المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم علم النفس

الضغوط النفسية المدرسية
وعلاقـها بالإنجـاز الأكـاديمي
ومستـــوى الصحـــة النفســـية لـــدى
عينـــة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث

إعداد الطالب
مرزوق بن احمد عبد المحسن العمري

إشراف الدكتور / هشام بن محمد إبراهيم مخيمر
الأستاذ المشارك بقسم علم النفس

رسالة مقدمة إلى قسم علم النفس بكلية التربية - جامعة أم القرى
متطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في علم النفس
تخصص (الإرشاد النفسي)
الفصل الدراسي الثاني
١٤٣٢ – ١٤٣٣هـ
٢٠١٢

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى (قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون ، إنما يتذكر أولو الألباب)

صدق الله العظيم

سورة الزمر (الآية ١٩)

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة : الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث .

أهداف الدراسة :

١ - التعرف على مستوى كل من الضغوط النفسية المدرسية والإنجاز الأكاديمي والصحة النفسية.

٢ - التحقق من وجود علاقة بين الضغوط النفسية المدرسية (الأبعاد – الدرجة الكلية) وكل من الإنجاز الأكاديمي (الأبعاد – الدرجة الكلية) والصحة النفسية (الأبعاد – الدرجة الكلية).

٣ - التحقق من وجود علاقة بين الإنجاز الأكاديمي (الأبعاد – الدرجة الكلية) والصحة النفسية (الأبعادالدرجة الكلية)

٤ - التحقق من وجود فروق في كل من الضغوط النفسية المدرسية والإنجاز الأكاديمي والصحة النفسية تبعاً للصف الدراسي .

٥ - التحقق من وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي الضغوط النفسية المدرسية في كل من الإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية

منهج الدراسة : استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي المقارن ، فهو يتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية .

عينة الدراسة : تم إجراء الدراسة على عينة مكونة من (٤٢٨) طالباً من المدارس الثانوية بإدارة التربية والتعليم بمحافظة الليث

أدوات الدراسة : مقياس الضغوط النفسية المدرسية ، إعداد الباحث (٢٠١١) ، مقياس الإنجاز الأكاديمي ، إعداد الباحث (٢٠١١) ، مقياس الصحة النفسية للشباب ، إعداد القريطي والشخص (١٩٩٢)

الأساليب الإحصائية : تم استخدام المتوسطات الحسابية ، الانحراف المعيارية ، النسب المئوية ، معاملات ارتباط بيرسون ، اختبار (t – test) ، تحليل التباين الحادي (ANOVA) متبوعاً باختبار (Scheffe) .

نتائج الدراسة :

١ - بلغ مستوى كل من الضغوط النفسية المدرسية و الإنجاز الأكاديمي والصحة النفسية بدرجة متوسطة ، حيث بلغ المتوسط العام لكل من للضغوط النفسية المدرسية (٨٩ ، ١٢٠) ، وللإنجاز الأكاديمي (٩٢,٠٦) ، وللصحة النفسية (٦٠,٠١).

٢ - توجد علاقة ارتباطيه سالبة عكسية دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥ و٠,٠١) بين درجات الضغوط النفسية المدرسية (الأبعاد – الدرجة الكلية) والإنجاز الأكاديمي (الأبعاد – الدرجة الكلية) لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث

٣ - توجد علاقة ارتباطيه سالبة عكسية دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥ و٠,٠١) بين درجات الضغوط النفسية المدرسية (الأبعاد – الدرجة الكلية) والصحة النفسية (الأبعاد – الدرجة الكلية) لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث .

٤ - توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥ و٠,٠١) بين درجات الإنجاز الأكاديمي (الأبعاد – الدرجة الكلية) والصحة النفسية (الأبعاد – الدرجة الكلية) لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث .

٥ - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من الضغوط النفسية المدرسية و الإنجاز الأكاديمي بين أفراد عينة الدراسة ترجع لمتغير الصف الدراسي .

٦ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في الصحة النفسية بين طلاب الصف الأول ثانوي وطلاب الصف الثاني ثانوي لصالح طلاب الصف الثاني الثانوي .

٧ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات مرتفعي الضغوط النفسية المدرسية ومتوسطات درجات منخفضي الضغوط النفسية المدرسية في الإنجاز الأكاديمي لصالح منخفضي الضغوط النفسية المدرسية

٨ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات مرتفعي الضغوط النفسية المدرسية ومتوسطات درجات منخفضي الضغوط النفسية المدرسية في الصحة النفسية لصالح منخفضي الضغوط النفسية المدرسية

التوصيات : في أخر الدراسة تم تقديم عدد من التوصيات التي من شأنها الاهتمام بمصادر ضغوط الدراسة وتقليلها لدى الطلاب ، والاهتمام برفع مستوى كل من الإنجاز الأكاديمي والصحة النفسية لديهم .

ABSTRACT

Title of the study: school stress and their relationship to academic achievement and the level of mental health among a sample of high school students Laith province.

Objectives of the study:

١ - identify the level of each of the psychological pressures of school and academic achievement and mental health.

٢ - Verification of the existence of a relationship between the stress of school (dimensions - the total score) and all of the academic achievement (dimensions - the total score) and mental health (dimensions - the total score).

٣ - verify the existence of a relationship between academic achievement (dimensions - the total score) and mental health (dimensions - the total score).

٤ - Check for differences in each of the psychological pressures of school and academic achievement and mental health according to the classroom.

٥ - Check for differences between Mrtfie and low-stress school in both academic achievement and the level of mental health.

Approach to the study: The researcher used the descriptive method a linking comparative, it is commensurate with the nature of the current study.

Study Sample: The study was conducted on a sample of (٤٢٨) students from secondary schools Educational Department Laith province.

Study Tools:

١ - a measure of school stress, prepared by the researcher (٢٠١١)

٢ - a measure of academic achievement, prepared by the researcher (٢٠١١)

٣ - measure of the mental health of young people, and person preparing Alqraiti (١٩٩٢)

Statistical methods: the use of averages, standard deviation, frequency, percentages, Pearson correlation coefficients, test (t - test), analysis of variance atheist (ANOVA) followed by a test (Scheffe).

The results of the study:

١ - - The level of each of the psychological pressures of school and academic achievement and mental health Bddrjh medium, where the overall average for each of the psychological pressures of school (٨٩ ١٢٠), and academic achievement (٩٢,٠٦), and mental health (٦٠,٠١).

٢ - There is a negative correlation inverse statistically significant at a level (٠,٠٥ and ٠,٠١) between the degrees of stress school (dimensions - the total score) and academic achievement (dimensions - the total score), except after the daily duties and activities associated with high school students Laith province.

٣ - There is a negative correlation inverse statistically significant at a level (٠,٠٥ and ٠,٠١) between the degrees of stress school (dimensions - the total score) and mental health (dimensions - the total score) at the high school students Laith province.

٤ - There is a positive correlation statistically significant at a level (٠,٠٥ and ٠,٠١) between the degree of academic achievement (dimensions - the total score) and mental health (dimensions - the total score), except after the acceptance of self and the shortcomings of organic high school students Laith province.

٥ - there is no statistically significant differences in each of the psychological pressures of school and academic achievement among members of the study sample due to the variable of the classroom.

٦ - There are differences of statistical significance level (٠,٠٥) in the mental health and yet the ability to recruit and potential energies in the work of the saturated secondary students of the first row and second grade students, secondary students for second grade secondary school.

٧ - There are differences of statistical significance level (٠,٠١) between the mean scores Mrtfie stress and school mean scores of low-stress school in academic achievement for low-stress school.

٨ - the existence of statistically significant differences at the level of (٠,٠١) between the mean scores Mrtfie stress and school mean scores of low-stress school in mental health for the benefit of low-stress school.

Recommendations:

In another study, a number of recommendations that will interest the study sources of pressure and minimize the students' attention and raise the level of both academic achievement and mental health they have.

إهـــــــــــــــــداء

إلى والدي ووالدتي رمز الحب والعطاء
إلى زوجتي الغالية التي تحملت معي أعباء الدراسة
إلى أبنائي الستة نبع المحبة والحنان
إلى أخوتي تقديراً واحتراماً
إلى كل زملائي في برنامج ماجستير الإرشاد النفسي
إلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل
أُهدي ثمرة هذا العمل

الباحث

شكروتقدير

انطلاقاً من قوله تعالى " رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت على وعلى والدي وأن أعمل صالحاً ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين " (سورة النمل ، الآية ١٩) .

يطيب لي بعد إنجاز هذا العمل أن اسجد لله رب العرش العظيم حمداً وشكراً على ما أعطاني الله من عون وصبر وتوفيق لإنجاز هذا العمل ، والذي أرجوه أن يكون خالصاً لوجهه الكريم ، وأن يرزقني أجره ، وما توفيقي إلا بالله عليه توكلي وإليه مآبي .

وإقراراً بالفضل يسرني أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير والعرفان وفائق الاحترام إلى سعادة الدكتور/ هشام بن محمد إبراهيم مخيمر، الذي شرفني متفضلاً بإشرافه على هذه الدراسة ، والذي لم يبخل عليَ بنصحه ، أو توجيهه طيلة إجراء هذه الدراسة ، والذي كان لدقة ملاحظاته ، وتوجيهاته القيمة ، وصبره وجم تواضعه ، الدور الكبير في ظهور هذه الدراسة بهذه الصورة ، فكان نعم المشرف والموجه في جميع خطوات هذه الدراسة ، فلا يسعني إلا الدعاء له بالخير ، سائلاً المولى عز وجل أن يجعل ذلك في ميزان حسناته .

كما أتقدم بالشكر والتقدير والاحترام للسادة أعضاء لجنة المناقشة ، الأستاذ الدكتور / إلهامي عبدالعزيز إمام ، الدكتور/ عابد بن عبدالله النفيعي ، اللذان تفضلا بطيب نفس ورحابة صدر بقبول المناقشة لهذه الدراسة ، ولما بذلاه من جهد ووقت في تقويمها ، راجياً من الله أن يجزيهم خير الجزاء .

كما أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير والامتنان إلى السادة المحكمين ، لما بذلوه من جهد مشكور في تحكيم أدوات الدراسة ، ولما قدموه من نصح ومشورة .

ولست أنسى في هذا المقام أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى سعادة عميد كلية التربية بجامعة أم القرى الأستاذ الدكتور / زايد بن عجير الحارثي ، لما قدمه من جهود مخلصة ، فله صادق الدعاء ، وأن يجزيه الله كل خير .

والشكر موصول إلى جميع أساتذتي بقسم علم النفس وكلية التربية بجامعة أم القرى ، وإلى كل من قدم لي عوناً أو مساعدة في دراستي وأثناء مراحل إعداد هذه الدراسة .

كما يشكر الباحث مدير إدارة التربية والتعليم بمحافظة الليث ، سعادة الأستاذ / محمد بن مهدي الحارثي ، والشكر موصول إلى جميع مديري المدارس والمرشدين والمعلمين والطلاب في المدارس الثانوية ، لدعمهم ومساعدتهم لإتمام هذه الدراسة .

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى كل من مد يد العون والمساعدة وأسدى لي نصحاً أو توجيهاً أو إرشاداً حتى تمكنت من إنجاز دراستي على هذه الصورة ، سائلاً المولى عز وجل أن يوفقهم لكل خير ، وأخر دعوانا إن الحمد لله رب العالمين .

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
ملخص الدراسة باللغة العربية	أ
ملخص الدراسة باللغة الانجليزية	ب
الإهداء	ج
شكر وتقدير	د
قائمة المحتويات	هـ
قائمة الجداول	ح
قائمة الأشكال	ي
قائمة الملاحق	ي
الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة	
مقدمة	٢-٣
مشكلة وتساؤلات الدراسة	٤-٥
أهداف الدراسة	٥
أهمية الدراسة	٦
مفاهيم الدراسة الاجرائية	٧
حدود الدراسة	٨
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
أولاً: الإطار النظري:	١٠
١ - الضغوط النفسية المدرسية :	١٠
مفهوم الضغوط النفسية	١٠ - ١١
مفهوم الضغوط النفسية المدرسية	١١ - ١٦
الأثار الناجمة عن الضغط النفسي	١٦ - ١٧
تصنيف الأثار الناجمة عن الضغط النفسي	١٧ -١٨
البيئة المدرسية الإيجابية	١٩
النظريات المرتبطة بالضغوط النفسية المدرسية	١٩-٢٥
تعقيب على النظريات المفسرة للضغوط النفسية	٢٥
٢ - الإنجاز الأكاديمي :	٢٦
مفهوم الإنجاز الأكاديمي	٢٦- ٣٢
العوامل المؤثرة في الإنجاز الأكاديمي	٣٢- ٣٤
صفات الشخصية الإنجازية	٣٤- ٣٥

توجهات أهداف الإنجاز	٣٥ -٣٦
العزو السببي للإنجاز الأكاديمي	٣٦-٣٧
كفاءة الذات الأكاديمية	٣٧
٣ – الصحة النفسية	٣٨
مفهوم الصحة النفسية	٣٨ -٤٠
وجهات نظر في تفسير الصحة النفسية	٤١-٤٢
عوامل الاهتمام بالصحة النفسية	٤٢-٤٣
مظاهر الصحة النفسية	٤٣
معايير الصحة النفسية	٤٤
مؤشرات الصحة النفسية	٤٥-٤٧
خصائص الشخصية المتمتعة بالصحة النفسية	٤٧-٤٨
العوامل التي تؤدي إلى اختلال الصحة النفسية	٤٨-٥٠
الصحة النفسية للطالب	٥٠-٥٢
ثانياً :بحوث ودراسات سابقة :	٥٢
أ_ دراسات تناولت الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي.	٥٢-٥٨
ب _ دراسات تناولت الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالصحة النفسية .	٥٨-٦١
ج -دراسات تناولت الإنجاز الأكاديمي وعلاقته بالصحة النفسية .	٦١-٦٤
د -دراسات تناولت الضغوط النفسية المدرسية والإنجاز الأكاديمي والصحة النفسية .	٦٤-٦٥
تعقيب على البحوث والدراسات السابقة	٦٥-٦٩
ثالثاً :تساؤلات وفروض الدراسة.	٦٩
الفصل الثالث: منهج وإجراءات الدراسة	
منهج الدراسة	٧١
مجتمع الدراسة	٧١
عينة الدراسة	٧١-٧٢
أدوات الدراسة	٧٢-٩٠
الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	٩١
الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشتها	
نتائج التساؤل الأول ومناقشته	٩٣-٩٤
نتائج التساؤل الثاني ومناقشته	٩٤-٩٦
نتائج التساؤل الثالث ومناقشته	٩٦-٩٧
نتائج الفرض الأول ومناقشته	٩٧-١٠٠
نتائج الفرض الثاني ومناقشته	١٠٠-١٠٢
نتائج الفرض الثالث ومناقشته	١٠٢-١٠٣

نتائج الفرض الرابع ومناقشته	١٠٤-١٠٥
نتائج الفرض الخامس ومناقشته	١٠٥-١٠٧
نتائج الفرض السادس ومناقشته	١٠٧-١٠٩
نتائج الفرض السابع ومناقشته	١١٠-١١٢
نتائج الفرض الثامن ومناقشته	١١٢-١١٤
تعقيب على نتائج الدراسة	١١٤-١١٥
الفصل الخامس: ملخص النتائج والتوصيات وبحوث مقترحة	
أولاً : ملخص النتائج	١١٧
ثانياً : التوصيات	١١٨
ثالثاً : بحوث مقترحة	١١٨
مراجع الدراسة	
أولاً : المصادر	١٢٠
ثانياً : مراجع باللغة العربية	١٢٠-١٣٠
ثالثاً : مراجع أجنبية	١٣١-١٣٣
الملاحق	١٣٥-١٥٧

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١	توزيع مصادر اختيار عينة الدراسة	٧٢
٢	قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس الضغوط النفسية المدرسية والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه للعينة الاستطلاعية (ن=٤٠) .	٧٦
٣	قيم معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الضغوط النفسية المدرسية للعينة الاستطلاعية (ن=٤٠) .	٧٦
٤	قيم معاملات الارتباط بين كل عبارة والمجموع الكلي لعبارات مقياس الضغوط النفسية المدرسية للعينة الاستطلاعية (ن=٤٠) .	٧٧
٥	قيم معاملات الثبات بطريقتي الفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس الضغوط النفسية المدرسية للعينة الاستطلاعية (ن=٤٠) .	٧٨
٦	قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس الإنجاز الأكاديمي والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه للعينة الاستطلاعية (ن=٤٠) .	٨١
٧	قيم معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الإنجاز الأكاديمي للعينة الاستطلاعية (ن=٤٠) .	٨٢
٨	قيم معاملات الارتباط بين كل عبارة والمجموع الكلي لعبارات مقياس الإنجاز الأكاديمي للعينة الاستطلاعية(ن=٤٠).	٨٢
٩	قيم معاملات الثبات بطريقتي الفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس الإنجاز الأكاديمي للعينة الاستطلاعية (ن=٤٠) .	٨٣
١٠	معاملات الارتباط بين درجات البنود الممثلة للأبعاد والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه لمقياس الصحة النفسية	٨٥
١١	مصفوفة معاملات الارتباط البينية بين الدرجات الكلية لأبعاد مقياس الصحة النفسية ودرجته الكلية	٨٥
١٢	معاملات ثبات المقياس على مستوى الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية له	٨٦
١٣	قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس الصحة النفسية والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه للعينة الاستطلاعية (ن=٤٠) .	٨٨
١٤	قيم معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الصحة النفسية للعينة الاستطلاعية (ن=٤٠) .	٨٩
١٥	قيم معاملات الارتباط بين كل عبارة والمجموع الكلي لعبارات مقياس الصحة النفسية للعينة الاستطلاعية (ن=٤٠) .	٨٩

١٦	قيم معاملات الثبات بطريقتي الفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس الصحة النفسية للعينة الاستطلاعية (ن=٤٠) .	٩٠
١٧	أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات	٩١
١٨	مستوى الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية	٩٣
١٩	ترتيب أبعاد الضغوط النفسية المدرسية لدى طلاب المرحلة الثانوية	٩٣
٢٠	مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية	٩٤
٢١	ترتيب أبعاد الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية	٩٥
٢٢	مستوى الصحة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية	٩٦
٢٣	ترتيب أبعاد الصحة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية	٩٦
٢٤	معامل الارتباط بين ابعاد مقياس الضغوط النفسية المدرسية ودرجته الكلية و أبعاد مقياس الانجاز الاكاديمي ودرجته الكلية	٩٨
٢٥	معامل الارتباط بين ابعاد مقياس الضغوط النفسية المدرسية ودرجته الكلية و أبعاد مقياس الصحة النفسية ودرجته الكلية	١٠٠
٢٦	معامل الارتباط بين أبعاد مقياس الانجاز الأكاديمي ودرجته الكلية و أبعاد مقياس الصحة النفسية ودرجته الكلية	١٠٢
٢٧	تحليل التباين لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الضغوط النفسية المدرسية ترجع لمتغير الصف الدراسي	١٠٤
٢٨	تحليل التباين لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الإنجاز الأكاديمي ترجع لمتغير الصف الدراسي	١٠٦
٢٩	تحليل التباين لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الصحة النفسية ترجع لمتغير الصف الدراسي	١٠٧
٣٠	دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الصحة النفسية ترجع لمتغير الصف الدراسي باستخدام شيفيه (Scheffe)	١٠٨
٣١	نتائج اختبار (ت) (t- test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات مرتفعي الضغوط النفسية المدرسية و متوسطات درجات منخفضي الضغوط النفسية المدرسية على الانجاز الأكاديمي .	١١٠
٣٢	نتائج اختبار (ت) (t- test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات مرتفعي الضغوط النفسية المدرسية و متوسطات درجات منخفضي الضغوط النفسية المدرسية على الصحة النفسية .	١١٢

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
١	النظرية الإدراكية لسبيلبر جير	٢٠
٢	رسم تخطيطي يوضح مراحل الاستجابة للضغوط ومظاهرها في نظرية سيلي	٢٠
٣	رسم تخطيطي يوضح نموذج لازاروس للإدراك المعرفي للضغوط	٢٢

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
١	أسماء أعضاء هيئة التدريس المحكمين للمقاييس	١٣٦
٢	مقياس الضغوط النفسية المدرسية	١٣٨-١٤١
٣	مقياس الإنجاز الأكاديمي	١٤٣-١٤٦
٤	مقياس الصحة النفسية في صورته الأصلية	١٤٨-١٥١
٥	خطاب الباحث لسعادة رئيس قسم علم النفس بجامعة أم القرى	١٥٣
٦	خطاب سعادة عميد كلية التربية إلى سعادة مدير إدارة التربية والتعليم بمحافظة الليث	١٥٥
٧	خطاب سعادة مدير إدارة التربية والتعليم بمحافظة الليث بتطبيق الدراسة ميدانياً في المدارس الثانوية	١٥٧

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

- مقدمـــة
- مشكلة الدراسة وتساؤلاتها
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- مفاهيم الدراسة الإجرائية
- حدود الدراسة

مقدمة:

يتسم العصر الحالي -عصر العلم والتكنولوجيا - بالتغيرات والتحولات واسعة النطاق في شتى مجالات الحياة نحو التطور والتقدم والاستغلال الأمثل للموارد البشرية كعامل له تأثيره ، والذي يفوق تنمية الثروات الطبيعية ، فالتطور العلمي نتج عنه الكثير من التغير في سلوك الإنسان ، وأصبحت عملية توافق الفرد مع بيئته ليست سهلة ، فاليوم المجتمع في حاجة إلى طاقات بشرية متسلحة بالعلم والقيم الإيجابية والسلوك الحضاري .

فغرض التربية الأساسي الذي نسعى للوصول إليه وتحقيقه هو خلق وتطوير القدرات الطبيعية والعقلية عند الطالب ، حسب ما يتلاءم مع قدراته وما يريد لنفسه ، وشروط المجتمع والمحيط الذي يعيش فيه .

فالمدرسة تعد أكبر المؤسسات الاجتماعية التي تحقق أهداف المجتمع ، وذلك من خلال سعيها إلى تنمية قدرات الفرد وتزويده بالمعارف والمهارات وتعديل سلوكه وضبطه ، كل ذلك لمحاولة بناء أفراد لديهم القدرة على تحقيق أهدافهم ، وطموحاتهم ، وذواتهم ، وسعياً لفهم بيئاتهم ، من أجل التغلب على الصعوبات والضغوط التي قد تواجههم .

لذلك أصبح الاهتمام بالبيئة المدرسية وما تحتويه من عناصر ، والمواقف التي تحدث فيها ، أمراً هاماً قد فرض على الباحثين في علم النفس والصحة النفسية والتربية والتعليم الاهتمام ، ومحاولة تحديد كافة المظاهر والمشكلات السلوكية التي تعتبر أهم المعوقات والتحديات أمام المدرسة في سبيل أداء واجباتها وأدوارها .

ويواجه الطلاب في المرحلة الثانوية بعض الضغوط النفسية خاصة وهم في مرحلة عمرية حرجة ، وهي مرحلة المراهقة ، والتي تعتبر نتائجها ومخرجاتها أساساً لإعداد الكوادر العلمية المتخصصة ، والتي سوف تسهم في التطور العلمي للمجتمع .

ويشير فونتانا (١٩٩٤: ١٤ -٣٢) إلى أن الضغوط النفسية للطلاب في المجال المدرسي تمثل أهم التحديات والمشكلات لدى العاملين في المجال التربوي والنفسي ، لما لها من آثار سلبية تهدد كيان الطالب حينما تزداد عن مستوى قدرته لتحملها ، وبخاصة في مجال إنجازاته ، الأمر الذي ينجم عنه تأثيرات ضارة على الذات والمجتمع .

ويرى مركز الصحة النفسية المدرسية في لوس أنجلوس ٢٠٠٤ أنه يجب أن تكون الخدمة الاجتماعية ودعم الصحة النفسية متاحة للتلاميذ في المدرسة ، مع ضرورة دمج تلك الخدمات في البرامج المدرسية لما له تأثير قوى على الإنجاز الأكاديمي . (عبدالغفار ، ٢٠٠٥) .

فالصحة النفسية للفرد تعتبر عاملاً رئيسياً لتفسير وتحديد فعاليته وإنجازه وقوته ، فذلك يظهر على تصرفاته وانفعالاته وأساليب تفكيره ، فارتفاع مستوى الصحة النفسية يؤدي إلى ارتفاع معدل الدافعية والإنجاز ، مما يسهم في تخطي الفرد للصعوبات والضغوط وتقليل سلبياته .

ويشير عودة ومرسي (١٩٩٧) إلى أن الصحة النفسية عامل رئيس للتفوق والتحصيل الدراسي والتماسك الاجتماعي ، فتمتع الطالب بصحة نفسية يساعده على تركيز الانتباه وينمي دافعيته للإنجاز .

ويرى الأهواني (٢٠٠٥) أن الضغوط النفسية تمثل تهديداً للشخصية وقد ينتج عنها الابتعاد عن تأدية المهام الصعبة والشعور بمقدرة ضعيفة لتحقيق الأهداف والنجاح ، مما يؤدي إلى نقص الثقة بالنفس والكفاءة الأكاديمية ، فقد تظهر الضغوط في شكل استثارة انفعالية كالقلق والاكتئاب وغيرها من اضطرابات انفعالية لها تأثيرها على أنماط الوظائف العقلية المعرفية والحسية والعصبية ، تؤدي إلى خفض وضعف الأداء ، فوجود مجموعة من الضغوط النفسية في المجال المدرسي قد يكون لها تأثيرها السلبي في حفز الطالب على الإنجاز والفعالية ، وبالتالي على تطور المجتمع .

وقد أشارت نتائج دراسات العدل (١٩٩٦) ، محمد (٢٠٠٤) ، الصبان وآخرون (٢٠٠٨) ، بريتين (٢٠١١) ، إلى وجود علاقة بين الضغوط النفسية المدرسية وكلاً من الإنجاز الأكاديمي والصحة النفسية لدى الطلاب .

كما لاحظ الباحث من خلال عمله كمرشد طلابي أن بعض الضغوط النفسية في المجال المدرسي تؤثر بصورة أو بأخرى على صحة الطلاب النفسية ومعدلات إنجازهم الأكاديمي .

ولذا تسعى الدراسة الحالية لبحث علاقة الضغوط النفسية في المجال المدرسي لدى الطلاب ومدى تأثيرها على صحتهم النفسية وعلى إنجازهم وجدارتهم الأكاديمية ومثابرتهم على أداء المهام وتحقيق الإنجازات وممارسة السلوك الفعال الذي يحقق النتائج الإيجابية والقدرة للعمل بجدية والتي تنعكس على صحتهم النفسية وإنجازهم الأكاديمي .

مشكلة وتساؤلات الدراسة :

إن العلاقة بين الفرد وبيئته علاقة تفاعل وتبادل ، والفرد نتاج هذا التأثير ، فهو يستجيب لمؤثرات البيئة ، فجهده وطاقته وإنجازه يتوقف على طبيعة المواقف ، فالبيئة عندما تكون مليئة بعوامل الاحباطات والشدائد وقلة الفرص المتاحة لتحقيق الإنجاز والتوافق ، فإنها تسبب نوعاً من المشقة والضيق والضغوط للفرد والتي قد تعيقه عن تحقيق إنجازاته و أهدافه ، وقد تكون ردود أفعاله قوية ، وأنماط سلوكه حادة ، والتي تؤدي إلى عدم التوافق ، فينعكس ذلك في صورة ضعف الإنجاز الأكاديمي وعدم الثقة في النفس وعدم الرضا ، وغير ذلك من المظاهر السلوكية التي تعبر عن الضيق والمعاناة .

ولقد شهدت السنوات العشر الماضية تغيرات هامة في مجال التربية والتعليم ، مما أضاف الكثير من الضغوط النفسية التي يتعرض لها الطالب في المدرسة ، وما تزال الدارسات المتعمقة بهذا الموضوع قليله إذا ما قورنت بالموضوعات التربوية الأخرى ، وتكمن أهمية موضوع الضغوط النفسية المدرسية لأثرها في حياة الطالب وعلاقتها بالانجاز الأكاديمي المرتبط بمستقبلة وحياته الاجتماعية ومستوى الصحة النفسية المرتبطة بتكيفه السوي مع المواقف المختلفة .

فقضاء أبناؤنا الطلاب في المدرسة ربع يومهم على الأقل ، بعيداً عن الأمان الذي يتوفر لهم في المنزل ، قد يُعرض الكثير منهم للضغوط فيشعر بعضهم بعدم القدرة على التحمل حتى أنهم لا يستطيعون مواجهتها .

فالوقت الذي يقضيه الطالب في المدرسة وقتاً طويلاً نسبياً من حياته يتعلم من خلاله العديد من الخبرات والمهارات والاتجاهات التي تمكنه من مواجهه المواقف المختلفة ، وأن للمدرسة تأثيرها الواضح في سلوك الطلاب وشخصياتهم وصحتهم النفسية ، وهذا التأثير يتوقف على عدة عوامل لها علاقة مباشرة بالمدرسة ذاتها وأنظمتها ومنها ما له علاقة بالطالب الذي له خصائصه و شخصيته التي يتفرد بها ، وكذلك طبيعة العلاقات السائدة في المدرسة بين الطالب وزملائه ومعلميه وإدارة المدرسة .

والبيئة المدرسية جزء هام من المجال البيئي الذي يعيش فيه الفرد ، فقد يعتريها صعوبات ومواقف ذات آثار نفسية تمثل مصادراً للخطر والتهديد أو الضغوط ، وهذا ما لاحظه الباحث على طلاب المرحلة الثانوية العامة ، حيث أن هذا الأمر قد استثار الرغبة لمعرفة المعاناة والضيق والمشقة لدى طلاب المرحلة الثانوية ومدى انعكاسات ذلك على إنجازهم الأكاديمي وعلى صحتهم النفسية .

وعلى ذلك تتمحور مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي :

ما العلاقة بين الضغوط النفسية المدرسية والإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث ؟

وينبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

١. ما مستوى الضغوط النفسية المدرسية لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟
٢. ما مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟
٣. ما مستوى الصحة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟
٤. هل توجد علاقة بين الضغوط النفسية المدرسية والإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية؟
٥. هل توجد فروق في الضغوط النفسية المدرسية بين طلاب المرحلة الثانوية ترجع للصف الدراسي؟
٦. هل توجد فروق في الانجاز الأكاديمي بين طلاب المرحلة الثانوية ترجع للصف الدراسي؟
٧. هل توجد فروق في مستوى الصحة النفسية بين طلاب المرحلة الثانوية ترجع للصف الدراسي؟
٨. هل توجد فروق بين مرتفعي ومنخفضي الضغوط النفسية من طلاب المرحلة الثانوية في الإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية ؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى :

١. التعرف على مستوى الضغوط النفسية المدرسية لدى طلاب المرحلة الثانوية .
٢. التعرف على مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية .
٣. التعرف على مستوى الصحة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية .
٤. التحقق من وجود علاقة بين الضغوط النفسية المدرسية والإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية .
٥. التحقق من وجود فروق في الضغوط النفسية المدرسية لدى طلاب المرحلة الثانوية ترجع للصف الدراسي .
٦. التحقق من وجود فروق في الانجاز الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية ترجع للصف الدراسي.
٧. التحقق من وجود فروق في مستوى الصحة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية ترجع للصف الدراسي .
٨. التحقق من وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي الضغوط النفسية المدرسية في الإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية .

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية:

تكمن الأهمية النظرية للدراسة في موضوعها الذي تتناوله ، ومن المشكلة التي حددتها، وهي التعرف على مستوى الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، فما يتعرضون له من مواقف مختلفة والإنجاز الأكاديمي المرتبط بمستقبل أبناؤنا طلاب المرحلة الثانوية وصحتهم النفسية المرتبطة بتوافقهم السوي يستحق منا الاهتمام الكافي . لذا تستمد أهمية هذه الدراسة مما يلي :

١. قلة الدراسات المحلية في هذا المجال وبصفة خاصة في مجال الضغوط النفسية المدرسية.
٢. إلقاء الضوء على ضغوط المجال المدرسي في علاقته بالإنجاز الأكاديمي والصحة النفسية للطلاب .
٣. أهمية هذه الدراسة لارتباطها بمرحلة دراسية مهمة وهي المرحلة الثانوية والتي تقابل مرحلة المراهقة والتي يكون الطالب فيها في حاجة إلى إشباع حاجاته النفسية .

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

في ضوء ما قد تُسفر عنه الدراسة من نتائج يمكن الاستفادة منها فيما يلي :

١. مساعدة المؤسسات التربوية التي تطالب بالتطوير، ولعل أولى الخطوات نحو ذلك تكمن في تحديد الضغوط التي تواجه الطلاب .
٢. المساعدة في وضع برامج إرشادية ووقائية وعلاجية للطلاب الذين يعانون من الضغوط النفسية المدرسية .
٣. المساعدة في وضع برامج إرشادية لتحسين الدافع للإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية .
٤. صياغة الخطط المستقبلية للطلاب من خلال الوعي الكامل بالضغوط النفسية المدرسية التي يعاني منها هؤلاء الطلاب والحد من أثارها السلبية .
٥. توصيات هذه الدراسة قد تفيد في تحسين البيئة المدرسية .

مفاهيم الدراسة الإجرائية:

الضغوط النفسية المدرسية:

يعرف تايلور (Taylor, ١٩٨٦ : ٩٤) "الضغوط النفسية بأنها عملية تقييم الأحداث المؤلمة والمهددة والمثيرة للتحدي بهدف تحديدا لاستجابات الأساسية لتلك الأحداث ، وتتضمن تغيرات فسيولوجية وانفعالية وسلوكية ".

ويشير عثمان (٢٠٠١) إلى الضغوط بأنها تلك الظروف المرتبطة بالتوتر والشدة الناجمة عن المتطلبات التي تستلزم نوعاً من إعادة التوافق عند الفرد وما ينتج عن ذلك من آثار جسمية ونفسية ، وقد تنتج الضغوط كذلك من الصراع والإحباط والحرمان والقلق.

ويعرف الباحث الضغوط النفسية المدرسية بأنها التوترات والصعوبات التي يواجهها ويدركها الطالب في المواقف المدرسية ، والتي تؤدي إلى عدم توافقه مع البيئة المدرسية وإلى اضطراب علاقته بأفراد المجتمع المدرسي ، وذلك نتيجة لزيادة الأعباء الملقاه عليه وصعوبة كل من الاختبارات والمناهج الدراسية .

وتُعرف الضغوط النفسية المدرسية إجرائياً : بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الضغوط النفسية المدرسية المستخدم في الدراسة الحالية .

الإنجاز الأكاديمي:

يعرفه الباحث بأنه قدرة الطالب ورغبته المُلحه في النجاح بتفوق و تميز من خلال المثابرة والدأب المستمر ، في ضوء تقديره لذاته وإمكانياته وقدراته وثقته في نفسه لتحقيق الشعور بالرضا عن هذا الإنجاز والتميز عن الطلاب الآخرين ، ويعرف الإنجاز الأكاديمي إجرائياً : بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الإنجاز الأكاديمي المستخدم في الدراسة الحالية .

الصحة النفسية:

تعني الصحة النفسية " تمتع الفرد ببعض الخصائص الإيجابية التي تساعده على حسن التوافق مع نفسه وبيئته (الاجتماعية والمادية) وكذلك تحرره من الصفات السلبية أو الأعراض المرضية التي تعوق هذاالتوافق . (القريطي والشخص ، ١٩٩٢ : ٩).

وهذا التعريف هو تعريف إجرائي للباحثين ، والذي في ضوئه أعدا مقياساً للصحة النفسية والذي استخدمه الباحث الحالي في دراسته الحالية ، وتعرف الصحة النفسية إجرائياً : بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الصحة النفسية المستخدم في الدراسة الحالية .

حدود الدراسة :

تتحدد بالموضوع الذي تناولته الدراسة "الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث ".

حدود بشرية : عينة الدراسة الحالية ، والتي بلغت (٤٢٨) طالباً من الطلاب الذين يدرسون في المدارس الثانوية بمحافظة الليث ، والذين تتراوح أعمارهم بين ١٨ -٢٠ سنة .

حدود زمانية : ترتبط بفترة تطبيق الدراسة والتي تمت في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٣/١٤٣٢هـ **حدود مكانية :** تمت هذه الدراسة في المدارس الثانوية التي تتبع إدارة التربية والتعليم بمحافظة الليث .

كما تتحدد الدراسة بالأدوات ، والأساليب الإحصائية المستخدمة ، ويمكن تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء هذه الحدود .

الفصل الثاني

أدبيات الدراسة

أولاً : الإطار النظري

ثانياً : بحوث ودراسات سابقة

ثالثاً : تساؤلات وفروض الدراسة

أولاً- الإطار النظري:

١- الضغوط النفسية المدرسية:

أ- مفهوم الضغوط النفسية:

تعد الضغوط النفسية من الظواهر الإنسانية التي يتعرض لها الفرد في المواقف الحياتية المختلفة ، وقد تنجم نتيجة التفاعل بين الفرد وبيئته عبر التعرض لمثيرات قد يدركها الفرد أنها ضاغطة ، ومصطلح الضغوط اشتق من الكلمة الفرنسية القديمة Destresse وتعني الشعور بالضيق أو المعاناة أو الظلم ، ثم تحول في الإنجليزية بمعنى الضيق والشعور بالاضطهاد أو التهديد ، وأصبح يحمل معنى الضغوط Pressure والتوكيد Emphasis على وصف الألم الكامن داخل الفرد ، ومن ثم جاءت كلمة Stress لتقدم هذا المعنى . (فونتانا ، ١٩٩٤ : ١٢ -١٣) .

فعند تناول مفهوم الضغط فإننا نجد أن هناك من تحدث عن مصادر الضغوط ، حيث ينظر للضغط على أنه أحد المثيرات أو المنبهات التي تتواجد في البيئة وتؤثر على الفرد ، أي أن الضغط هو القوة التي تؤثر على الفرد وتسبب له مشقة أو إجهاداً . ولقد تم تبني هذا الاتجاه من الباحثين في مجال الضغوط ، حيث تشير مراجعة الأدبيات المختلفة إلى أن الضغوط النفسية أنما هي مجموعة العوامل والمثيرات الداخلية والخارجية التي تتسم بالديمومة ، وتؤدي إلى الشعور بالتوتر ، ويفقد الفرد من خلالها قدرته على التوازن ، ويحاول البحث عن ردود أفعال من شأنها الإقلال من الشعور بهذه الضغوط ، مما يثقل القدرة التوافقية .(عبدالرحيم ، ٢٠٠١ : ٢٠٠ ؛ بيومي ٢٠٠٣: ٢٢ ؛ عبد الله ، ٢٠٠٤ : ١١٥ ؛ عبدالمعطي ، ٢٠٠٦: ٢٣) .

وهناك من تحدث عن الضغوط كاستجابة لهذه المثيرات ، حيث ينظرون للضغط على أساس أنه استجابة الفرد للمثيرات ، أي أنه رد فعل نفسي أو فسيولوجي يترتب عليه تغيرات بيولوجية ، وهو بذلك يصبح مرادفاً للفظ (الإجهاد) ، حيث يظهر الإجهاد على الفرد على شكل اضطرابات سلوكية وجسمية ونفسية ، ولقد تم تبنى هذا الاتجاه من الباحثين في مجال الضغوط ، حيث تشير مراجعة الأدبيات المختلفة إلى أن الضغوط النفسية تعبر عن استجابة الفرد تجاه الحدث الضاغط ، فحينما تبدو الاستعدادات والموارد الذاتية للفرد غير كافية لمواجهة متطلبات الحدث ، فانه يترتب عليه حدوث التوتر ، واختلال التوازن النفسي ، وإنعدام الاستقرار الانفعالي . (القذافي ، ١٩٩٨ : ١١٦ – ١١٩ ؛ عثمان ٢٠٠١ : ٩٦ ؛ الخفش ، ٢٠٠١ : ٤ ؛ تفاحة وحسيب ، ٢٠٠٢:٢٦٦ ؛ إبراهيم وإبراهيم ، ٢٠٠٣: ٤٩٣) .

وهناك من جمع بين الجانبين السابقين أثناء تناوله الضغوط ، حيث أشاروا إلى أن الضغوط النفسية إنما هي مجموعة من المثيرات التي يتعرض لها الفرد مضافاً إليها الاستجابة المترتبة عليها ، علاوة على تقدير الفرد لمستوى الخطر ، وأساليب التكيف مع الضغوط ، وأنواع الدفاعات التي يستخدمها الفرد أثناء تعرضه لهذه المواقف . (عبد الله ، ٢٠٠٤: ١١٥) .

وعلى الرغم من أن تعريف الضغوط النفسية يعتبر من المحاولات التي يكتنفها الكثير من الصعوبات ، وذلك لأن الضغوط النفسية تعتبر من الظواهر المعقدة والمتداخلة وذلك لتعدد الأبعاد والأسباب ، وقد أصبح مفهوم الضغوط من القضايا النفسية المحورية التي لاقت اهتمام وجهود العلماء والمنظرين والباحثين في محاولات جادة لتفسيرها وتحليلها .

ويشير السمادوني(١٩٩٠) إلى أن مصطلح الضغوط النفسية يستخدم للدلالة على حالتين مختلفتين ، تشير الأولى إلى الظروف البيئية المحيطة بالفرد والتي تسبب له الضيق والتوتر، وتعرف بالمصادر الخارجية ، أما الحالة الثانية فتشير إلى ردود الأفعال الداخلية والتي تحدث بسبب الظروف البيئية والمتمثلة في الشعور الغير سار الذي يصيب الفرد .

ب- مفهوم الضغوط النفسية المدرسية:

تعني الضغوط النفسية المدرسية " ذلك الإحساس الناتج عن تفاعل الطالب مع الصعوبات التي يواجهها في بعض المواقف الضاغطة ويكون مصدرها الأسرة ، العلاقة مع الزملاء ، المذاكرة والتحصيل ، الأوضاع المجتمعية ، الإدارة المدرسية والمدرسين ، الحالة الصحية ". (محمد ، ٢٠٠١ : ١٢) .

وتشير إلى المتاعب التي يتعرض لها الطالب في مجال الدراسة والتي تتعلق بكثرة الأعباء الدراسية ، صعوبات فهم واستذكار المقررات الدراسية ، نقص الدافعية للعمل ، القلق بخصوص الامتحانات والحصول على الدرجات والتقديرات .

وتعني الضغوط النفسية المدرسية " مجموعة الصعوبات والمعاناه والمشقة التي يواجهها الطالب ويدركها في المواقف والمجالات المدرسية " . (الأهواني ، ٢٠٠٥: ١٧٧) .

ويعرفها شحاتة (٢٠١٠) بأنها ظاهرة نفسية متعددة الأبعاد تتسبب عن مختلف العلاقات النفس اجتماعية والظروف البيئية التي يتفاعل معها التلميذ ويدركها على أنها مصدر للتوتر والقلق والمرض النفسي .

وهي التوترات وعدم التوافق الناتج عن اضطراب العلاقات بين التلاميذ فيما بينهم ، والعنف والضرب والشدة والشراسة وسخرية باقي الفصل من المخطئ وعدم تربوية المعلم بالإضافة إلى قسوة النظام التعليمي .

ويُعرف الباحث الضغوط النفسية المدرسية بأنها التوترات والصعوبات التي يواجهها ويدركها الطالب في المواقف المدرسية ، والتي تؤدي إلى عدم توافقه مع البيئة المدرسية وإلى اضطراب علاقته بأفراد المجتمع المدرسي ، وذلك نتيجة لزيادة الأعباء الملقاه عليه وصعوبة كل من الاختبارات والمناهج الدراسية .

وتتمثل في الجوانب والأبعاد التالية :

١. **ضغوط البيئة المدرسية :**

يقصد بها مدى إحساس الطالب بالضيق من قلة توافر الإمكانيات المادية في البناء المدرسي وزيادة أعداد الطلاب مع ضيق الفصول ، وضعف التهوية والإضاءة ، وكثرة الصخب والضوضاء ، وقلة المعامل والوسائل التعليمية .

٢. **ضغوط العلاقات الاجتماعية :**

تعني شعور الطالب بعدم الارتياح نتيجة الإحباطات التي يسببها المعلم ، وكذلك مدى إدراك الطالب لتأثير الرفاق السلبي المتمثل في إزعاجهم المستمر له ، والتأثير السلبي على استذكاره ، والسخرية منه عند قيامه بأداء عمل جيد ، ومضايقتهم له في الفصل أو المدرسة من خلال التشاجر والشغب وعدم مراعاة الآداب العامة والقواعد المدرسية . (سعيد ، ٢٠٠٥: ٥ -٦).

٣. **ضغوط المناهج الدراسية :**

تعني مدى إحساس الطالب بالمعاناة والضيق في استخدام الكتاب المدرسي ، لضعف عرض مادته أثناء الاستذكار ، والشعور بجمود المناهج وانفصالها عن الواقع وضعف الاستفاده الشخصية منها ، وقلة الأنشطة المصاحبة لها ، والشعور بأنها طويلة ومملة مع فقدان الجدوى منها واعتمادها الكلي على الحفظ .

٤. **ضغوط الواجبات اليومية والأنشطة المصاحبة :**

تعكس مدى الشعور بكثرة الأعباء الملقاة على عاتق الطالب ، والضيق منها لإهدارها للوقت واعتمادها على التكرار الآلي لما ورد في المنهج والكتاب ، والشعور بعدم جدواها في قدرة الطالب على الإتقان .

٥. **ضغوط الاختبارات :**

يقصد بها الشعور بالضيق والتهديد والاضطراب لما تسببه الاختبارات من عدم التنوع في أساليبها ، وتركيزها على الحفظ ، والخوف من عمليات تصحيحها ، والإحساس بأنها وسيلة للتهديد والرهبة ، حيث يتوقف المستقبل على نتائجها ، مع الإحساس بالقلق من نظام المراقبة ، وتركيز الإختبارات على أنها هدف وغاية في حد ذاتها . (سعيد ، ٢٠٠٥: ٧ ، الأهواني ، ٢٠٠٥: ١٧٧) .

ويذكر قشقوش (١٩٨٢) بأن الضغط النفسي يتأثر بعوامل متعددة منها عوامل خارجية تتعلق بالبيئة التي يعيش فيها الفرد وعوامل داخلية تتعلق بالفرد نفسه مثل قدراته العقلية وسماته الشخصية ودوافعه المختلفة والتي ترتبط بصورة كبيرة بقدرة الفرد على مواجهة الضغط النفسي .

فالبيئة الاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها الفرد حينما تكون مليئة بعوامل المشقة والضغط وقلة الفرص المتاحة قد تكون مصدراً لاحباطاته وعدم قدرته على تحقيق طموحاته وآماله ، فهناك تفاعل مستمر بين الفرد والبيئة ، حيث إن السلوك والعوامل الشخصية الداخلية كالمعتقدات والأفكار والإدراكات الذاتية والتفضيلات والتوقعات والمؤثرات البيئية كلها تعمل بشكل متداخل ويؤثر كل منها على الآخر ويتأثر بها (عبدالرحمن ، ١٩٩٨: ٦١٨) .

وتؤكد جينا (Gina, ٢٠٠٥: ٣٦٩) على أن البيئة حينما تكون مشبعة بعوامل الرفاهية ويقل فيها الإحساس بالضغوط فإنها تقلل من الإنجازات الأدائية للفرد ، أي أن لها ردود نفسية سلبية على الشخصية في كلتا الحالتين : انعدام الضغط أو تجاوزه مستوى الاعتدال .

ويشير كل من Arularjah & Harun (٢٠٠٤) إلى أن الضغوط المدركة هي عبارة عن خبرة المشاعر والمعتقدات السلبية أي الأمور المزعجة والمضايقات التي تحدث عندما يشعر الناس بعدم قدرتهم على مسايرة المتطلبات التي تفرضها بيئتهم.

ويرى شكر وآخرون (٢٠٠٧) بأن المدرسة تعتبر بيئة كاملة يعيش فيها الطلاب فترة طويلة من اليوم ، ولذلك يكون للمدرسة تأثير كبير على التلاميذ ، حيث تشمل المدرسة عوامل طبيعية منها المبنى المدرسي والفصول الدراسية والأثاث المدرسي والمرافق الصحية . وتشمل أيضاً عوامل إجتماعية وتعني العلاقة بين التلاميذ والمعلمين والإداريين والعاملين بالمدرسة وكذلك علاقة كل طالب مع بقية زملائه.

فالمدرسة بمناهجها وأنماط إدارتها تولد التفاعل بين أفرادها ، كما تؤدي العلاقات الاجتماعية المنتظمة بين جماعاتها إلى تعزيز الأنماط السلوكية المقبولة ، وترسيخ القيم والعادات والاتجاهات

الايجابية التي يحرص عليها المجتمع ، وتنمية المبادئ والأفكار والحقائق العلمية التي لا تتعارض مع العقائد الدينية والخلقية.(عطية ، ٢٠١٠ : ١٠).

وفي إطار ضغوط البيئة المدرسية أوضح كل من Chorlesk et al ١٩٨٣. ؛ Caplan ,١٩٨١ ؛ Tellenback ١٩٨٣ أن أهم مصادر ضغوط التلاميذ هي :

- الخوف من الرسوب
- درجة تقبل التلميذ من زملاء الفصل
- طبيعة العلاقات السائدة في المدرسة
- عدم الدعم الاجتماعي
- المشكلات التعليمية المدرسية
- تغيير المدرسة . (شقير ، ١٩٩٧: ٥٦) .

وأشار فيميان Fimian (١٩٨٦) إلى وجود مصادر أساسية للضغوط النفسية تتمثل في :

- الانزعاج حيث عدم تقبل التلميذ لزملائه ، وصعوبة قدرته على تكوين أصدقاء وصعوبة قدرته على التعلم ، وانخفاض معدل تحصيله الدراسي ، وعدم استغلال وقت فراغه .
- المشكلات الدراسية والاجتماعية وتتضمن المشكلات التي يشملها مصدر الانزعاج سالفة الذكر.
- العلاقات السيئة وتتمثل في صعوبة التعامل مع المعلم والنظام الثابت (الروتين) داخل الفصل الدراسي ، ومشاعر الوحدة النفسية .

وفي ضوء نتائج دراسة ميللر وجنسون Miller & Johnson (١٩٧٨) لأربعة مصادر لضغوط التلاميذ وهي : تفاعل المدرس والضغط الأكاديمي وتفاعل الأقران ومفهوم الذات الأكاديمي وثلاثة مصادر لضغط الدراسة وهي انفعالي وسلوكي وفسيولوجي ، فالتلاميذ الذين يواجهون مشكلات أو عدم تفاعل مع المعلمين يظهرون مشكلات أكاديمية وتضطرب وظائفهم المعرفية . والذين تتدهور تفاعلاتهم مع أقرانهم يتسمون بمفهوم ذات أكاديمي منخفض ويظهرون أيضاً مظاهر انفعالية وسلوكية مثل عدم الرغبة في التعامل مع أقرانهم والميل الى العزلة والسلبية في المواقف المدرسية والرغبة الداخلية في الغياب عن المدرسة .

ومن مصادر الضغوطات في المدرسة الإفراط في التأكيد على التسريع الأكاديمي والتعرض للمحاسبة بناءاً على نتيجة الاختبارات والتركيز على المنافسة وليس على تحسين الذات والإفراط في التقويم القائم على الاختبارات ، ومن أهم المشكلات الدراسية والمتعلقة بظروف الدراسة صعوبة التعامل

مع الزملاء والمعلم ، وصعوبة التحصيل الدراسي ، وضعف القدرة على التركيز ، وعدم القدرة على أداء الواجبات المنزلية ، والفشل في الاختبارات .

و يرى أبوحطب وصادق (١٩٨٣) أن البيئة المدرسية ليست مكاناً يتم فيه تعلم المهارات الأكاديمية فحسب ، وإنما هي مجتمع صغير يتفاعل فيه الأعضاء يؤثربعضهم في بعض، فالعلاقات الاجتماعية بين الطلاب والمعلم ،والطلاب بعضهم بعضاً تؤثر تأثيراً كبيراً في الجو الاجتماعي لحجرة الدراسة وهذا يؤثر بدوره في نواتج التعليم .

ومما لاشك فيه بأن قسوة النظام المدرسي وتشدد إدارة المدرسة وصعوبة التعامل معها ورفضها أو تقصيرها في السماح بممارسة الأنشطة ، ومجاملة بعض الطلاب ، وتقصيرها في تطبيق إجراءات قواعد السلوك والمواظبة ومعاقبة المخالفين والتهاون في ضبط سير العملية التعليمية تمثل شعور الطالب بالضيق والتوتر والقلق .

ويرى باندورا ١٩٩٨ أن المعلمين والأقران والمحيطين بالطالب من أهم المصادر التي تعمل على تدعيم المشاعر الخاصة بفعالية الذات لدى الطالب . (الأهواني ، ٢٠٠٥: ١٨٥) .

وهناك من المعلمين من تؤدي شخصياتهم وطريقة تعاملهم مع تلاميذهم إلى الإساءة إلى شخصيات التلاميذ وتعويق وإفشال قيام علاقات مواتية للنمو السوي داخل الفصل والمدرسة ومن ثم داخل المجتمع ، ويحدث ذلك بصفة خاصة عندما يستغل المعلمون الفصل الدراسي في دعم أمنهم النفسي وإشباع حاجاتهم النفسية عن طريق الفصل ومواقفهم من التلاميذ .

وقد وجد الغرير وأبو أسعد (٢٠٠٨: ٧٦) أن تفاعل الطالب مع المعلمين والرفاق هي في الغالب مصادر للضغوط النفسية ، فالاتصال والتعرف إلى المعلمين والرفاق وكون الفرد مقبولاً من قبلهم يمكن أن يكون مصدر للضغط ، خاصة الطلاب الذين لديهم فكرة متدنية عن الذات من الناحية الأكاديمية وينظروا لذواتهم أنهم غير أذكياء وهذا يكون مصدر للضغط خاصة في أجواء المدارس التي يكون فيها التنافس واضحاً بالإضافة إلى أن هناك ضغوط من أجل تحقيق توقعات الآخرين في المدرسة مما يسبب ضغط نفسي عند الأطفال .

وبالنسبة لتأثير المعلمين فإن عبدالعزيز (١٩٧٤) يرى أن المعلم الذي يفرق بين طلابه في المعاملة ، كأن يخص البعض منهم بالعناية والرعاية والعطف ، أو يساعد البعض منهم أثناء أدائهم الاختبارات بسبب العلاقة التي تربطه بأبويهم ، أو لغير ذلك من الأسباب ، فإنه يترتب على ذلك فقدانهم الثقة بأنفسهم وبالمعلمين وبالمدرسة .

ويرى ليزر Lesser,١٩٧١ بأن الطلاب الذين يرون أنهم لا يحظون بالحب وتقدير زملائهم يفقدون الثقة بأنفسهم ويشعرون بالقلق ، ويتأثر إدراكهم لأنفسهم ، بحيث يكونون صورة سلبية عن دواتهم ، وذلك على العكس من نظرائهم الذين يشعرون بأنهم موضع حب وتقدير من زملائهم ، ويتمتعون بصداقات كبيرة ، يظهرون اتجاهات إيجابية نحو دواتهم وزملائهم ومدرسيهم والعمل المدرسي . (الصفطي ، ١٩٩٤ : ٧٣) .

وقد يتسبب المعلم في شعور الطالب بالاحباطات وعدم الارتياح نتيجة لاعتماده على التلقين وعدم التنوع في شرح وعرض المادة ، ورفضه مناقشة طلابه والرد على استفساراتهم والسخرية منهم مع محاباة ومجاملة البعض منهم.

ويشير عطية (٢٠١٠) إلى أن هناك بعض العوامل المسئولة عن الضغط النفسي الذي يعاني منه المراهقون في مراحل الدراسة ، فالبيئة المدرسية ومناهجها غير المرنة التي تُدرس لجميع التلاميذ بنفس الطريقة دون مراعاة الفروق الفردية بينهم ودون النظر إلى ميولهم واستعداداتهم وبالتالي يصبح المنهج وطريقة التدريس ضغطاً وعبئاً على بعض التلاميذ.

وتمثل بعض المقررات الدراسية ونظام الاختبارات والتجهيزات المعملية وكفاية الأبنية المدرسية وجو الفصل المدرسي وأحياناً مكان المدرسة ، تمثل جميعها أو بعضها ضغطاً لدى التلاميذ .

أما عن قلق الطلاب داخل الفصول الدراسية فقد أشار حسيب (٢٠٠٣) بأن أشكاله متعددة مابين قلق التحصيل الذي يعني ظهور أعراض القلق المختلفة في بعض المواقف الدراسية أو المشكلات التعليمية ، ويكون انفعال الطالب نتيجة خوفه على مستواه التحصيلي في مادة أو أخرى ، وكذلك قلق الاختبار الذي ينتاب الطالب أثناء الاختبارات ، وقلق النجاح الذي يعبر عن معاناة الطالب وخوفه فيما يتعلق بإمكانية نقله إلى الصف الأعلى من عدمه ، وكذلك القلق الذي ينتاب الطالب حينما يشترك في بعض المواقف التنافسية وحرصه على التميز على أقرانه ومنافسيه وخوفه من الفشل والتدني .

فينبغي أن تكون المناهج في المدرسة الثانوية متنوعة ، حتى يعطى لكل فرد الفرصة ليتم إعداده إعداداً كافياً لتهيئ له الفرصة ليكون مواطناً صالحاً ، و يجب أن تلاءم محتويات المناهج ميول وقدرات مختلف الطلاب حتى تساعدهم على التصرف في أوجه النشاط في الحياة اليومية .

الآثار الناجمة عن الضغط النفسي:

يشير الباحثون على مختلف اتجاهاتهم إلى الآثار السلبية للضغوط النفسية والتي تشمل جوانب متعددة ، تمتد من كيان الفرد نفسه بما تفرضه من آثار سلبية فسيولوجية ونفسية إلى سلوكه

وعلاقاته الاجتماعية ، وتظهر هذه الآثار في استجابات مختلفة يترتب عليها آثار سلبية خطرة جداً ، تهدد حياة وسعادة الأفراد . (قاري ، ٢٠٠٠: ٣٣ ؛ الخفش ، ٢٠٠١: ٥ – ٦ ؛ تفاحة وحسيب ، ٢٠٠٢ : ٢٦٧ – ٢٦٨ ؛ عسكر ، ٢٠٠٣ : ٣١ – ٣٢ ؛ عبد الله ، ٢٠٠٤: ١١٨) .

إن للضغوط تأثيرها السلبي على معتقدات فعالية الذات التي تتمثل في قدرة الفرد على السيطرة في مجريات حياته ومواجهة ما يقابله من تحديات ، مما ينعكس على سلوكه وقدرته على تصريف أموره الحياتية .(Matsushima & Shiomi , ٢٠٠٤ : ٣٣٢ - ٣٢٣) .

تصنيف الآثار الناجمة عن الضغط النفسي:

١. **الآثار الفسيولوجية :** وتشمل فقدان الشهية ، وارتفاع ضغط الدم ، وتقرحات الجهاز الهضمي ، واضطراب عملية الهضم ، وزيادة الأدرينالين ، واضطراب الدورة الدموية ، وزيادة إفراز الغدة الدرقية ، وزيادة إفراز الكلوليسترول من الكبد .

٢. **الآثار النفسية :** وتشمل التعب ، والإرهاق ، والملل ، وانخفاض الميل للعمل ، والاكتئاب ، والأرق ، وانخفاض تقدير الذات .

٣. **الآثار الاجتماعية :** وتشمل إنهاء العلاقات ، والعزلة ، والانسحاب ، وانعدام القدرة على تحمل المسؤولية ، والفشل في أداء الواجبات اليومية المعتادة .

٤. **الآثار السلوكية :** وتشمل الارتجاف ، وزيادة التقلصات العضلية ، واللعثمة في الكلام ، والتغير في تعبيرات الوجه ، واضطراب عادات النوم ، والنسيان ، والإهمال ، وعدم تحمل المسؤولية ، وإلقاء اللوم على الآخرين .

٥ . **الآثار المعرفية :** وتشمل اضطراباً وتدهوراً في الانتباه والتركيز والذاكرة ، وصعوبة في التنبؤ بالأحداث المستقبلة ، وسوء التنظيم والتخطيط ، وتداخل الأفكار . (الدعدي ، ٢٠٠٩ : ٣٠ ، الغرير و أبو أسعد ، ٢٠٠٩ : ٥٢ – ٣٥).

وعن آثار الضغوط النفسية في المجال المدرسي فقد أشار عمران (٢٠٠١) بأنها تعمل على اضطراب مفهوم الذات ، وسرعة النسيان ، وزيادة الاستثارة الانفعالية مع الشعور بالحزن ، بالإضافة إلى التشوش العقلي .

ويحدد دايورورا وفيميان (٤٩: ١٩٨٨ ,Daurora & Fimian) مظهرين من آثار الضغوط : الأول انفعالي وهو الإحساس بالقلق والتوتر وفقدان الأمان والغضب وعدم الارتياح ، والثاني الإجهاد الحيوي السلوكي ويعني الإنهاك والاستنزاف والشعور بالإجهاد والصراع .

ويذكر جونسون (١٩٨٢) أن للبيئة المدرسية السلبية دلالات يبدو على الطالب التابع لها وهي ممثلة في :

١ - عدم إنجاز ما توكل إليه من أعمال مدرسية .

٢ - الهروب والتغيب المستمر عن المدرسة .

٣ - مستوى منخفض لطموحات الطلاب .

٤ - عداء نحو المسؤولين في المدرسة يأخذ شكل رفض التعليم ورفض التعاون في أي عمل متعلق أو مرتبط بالمدرسة .

ويوضح عدد من الباحثين أمثال (سيلي Selye ، ١٩٨٠ وفيميان Fimian ، ١٩٨٦) أن الضغوط النفسية ظاهرة أصبح يتزايد الإحساس بها يوماً بعد يوم وأنها أكثر وضوحاً في تنظيمات البيئة الاجتماعية ، فإذا كانت البيئة المدرسية مثلاً غير مناسبة للنمو المعرفي والاجتماعي السليم ، ويشعر فيها التلميذ بعدم الانتماء ، فسوف تؤدي إلى درجة من التوتر والقلق وينتج عنها مشكلات نفسية يصعب تعديل أثرها فيما بعد ، ويبين (جروس وماستن Gross & Masten ، ١٩٨٠ و زادة ١٩٨٢) من أن التلميذ المتأزم نفسياً وما يصاحب ذلك من شعور بالقلق يؤثر نسبياً على أدائه المعرفي ، حيث تتحول إمكاناته العقلية الى قوة سلبية لا ابتكار معها ولا تحصيل يرجى من ورائها .

فالمتغيرات المدرسية والاجتماعية غيرالمرغوبة والتي يتعذر على التلاميذ ضبطها ، لها صلة وطيدة بالأمراض النفسية والمستويات المرتفعة من الضغوط المدركة .

ويرى سيلجمان ١٩٨٠ أن الشعور باليأس هوحالة من عدم الرغبة في التفوق وإتمام المهام الصعبة وأيضاً عدم الرغبة في بلوغ معايير التفوق على الآخرين وإنعدام روح المنافسة . (عثمان ، ٢٠٠٨ : ٢١٥) .

ويشير أبوحطب (١٩٨٨) الى أن ردود فعل الضغوط المدرسية متباينة ومتعددة منها القلق والضيق والغضب والرفض والتمرد على النظام والتشاؤم وانخفاض معدل التحصيل والإنجاز.

ويرى كل من (فونتانا ، ١٩٩٤ : ١٣ -١٦ وغريب ، ١٩٩٩ : ٢٩٦) بأن القليل من الضغط يعد أمراً مطلوباً لزيادة الاستثارة والدافعية حيث يعتبر عنصراً مجدداً للطاقة ، فهو مطلوب وضروري حين ما يكون متوازناً بين المتطلبات والطاقات ، أما في حالة زيادة المتطلبات فيصبح ضاراً ومدمراً ، وانعدام الضغوط أيضاً يجعل الفرد في حالة سلبية تجعله عرضه لنفس مظاهر التعرض للضغط الشديد ، فالضغوط تعد من المكونات الحيوية والإيجابية في الحياة الإنسانية ، فهي بمثابة قوة دافعة للإنجاز، ولكن المشكلة تكمن حينما تتجاوز هذه الضغوط مستوى قدرة الفرد على تحملها .

البيئة المدرسية الإيجابية:

ينبغي أن تكون البيئة الفيزيقية والبيئة السيكولوجية للمدرسة آمنتين بالنسبة لجميع الطلاب ، وينبغي أن تُظهرالسياسات والممارسات احتراماً للتلاميذ الذين ينبغي أن يشعروا بالأمن في المدرسة ، وان يشعروا أنها مدرستهم ، وينبغي أن تطبق القواعد والإجراءات على نحو منصف ومتسق ، وبحيث لا ينظر إليها باعتبارها متقلبة وغيرمستقرة .

إن هدف سياسات المدرسة وممارستها ينبغي أن يكون إتقان التلميذ للمنهج التعليمي وتنمية إمكانياته ، ولا مجال في مدرسة ملتزمة حقاً بتعلم التلميذ لسياسات عقابية تنفر التلاميذ وتبعدهم أو تقلل من ثقتهم ، وإذا اعتقد بعض التلاميذ أنهم استبعدوا أو وضعوا في مجموعة منخفضة ، وأن كل ما يعملونه لن يتيح لهم أن يصبحوا قادة في حكومة التلاميذ لأنه لا ينظر إليهم كجزء من نخبة المدرسة سوف يديرون ظهورهم لما يمكن أن يفيدوه من المدرسة . وإذا اعتبر التلاميذ أن المقررات تتحدى إمكانياتهم أو أن العضوية في جماعات أو أندية معينة مقصورة على عدد قليل من المنتقين ، فان معظمهم لن يتوافر لديه الطموحات لانتهاز مثل هذه الفرص والعمل بناء على ذلك . (جابر، ٢٠٠٤ : ٨٢) .

النظريات المرتبطة بالضغوط النفسية المدرسية:

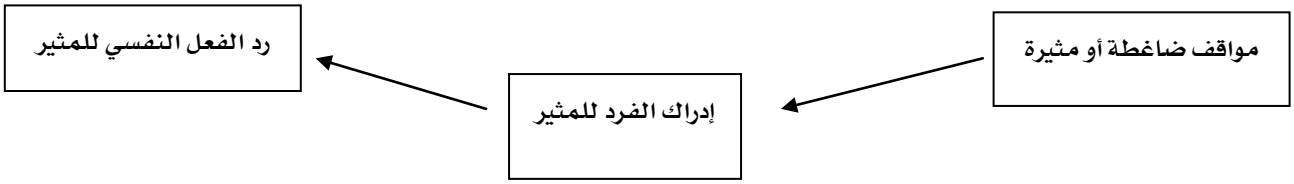
١ – النظرية الإدراكية لسبيلبرجير:

تناول سبيلبر جير Spielberger بشكل غير مباشرمفهوم الضغط Stress ومفهوم التهديد Threat أثناء تحليلاته النظرية في اضطراب القلق ، وعبر دراسات متعددة ميز بين المفهومين ، فيرى أن المفهوم الأول يشير إلى الاختلاف في الظروف والأحوال التي تتسم بدرجة ما من الخطرالموضوعي Objective Danger والثاني يشير إلى التفسير الذاتي والتقدير للموقف على أنه ضاغط أو خطير ، أي إدراك ذاتي للفرد ، ويرى أن القلق ناتج عن الضغط ، والضغط يستدعي الميكانيزمات الدفاعية اللاشعورية كالكبت والإنكار والتبرير وغيرها لتخفيفه ، كما يتفاوت مستوى القلق بتفاوت درجة إدراك الفرد للظرف الضاغط (الرشيدي ، ١٩٩٩ : ٣٥) .

وتشيرالهيل(٢٠٠٢) إلى أن هذه النظرية ترتكز على المتغيرات المتعلقة بالموقف الضاغط وإدراك الفرد لها ، وقد حدد سبيلبر جير ١٩٧٩ مفهوم الضغوط من خلال ثلاثة أبعاد : الأول مصدر الضغط وهو يبدأ بمثير يحمل تهديداً أو خطراً ما نفسياً أو جسمياً ، والثاني هو إدراك الفرد للمثير أو التهديد ، والثالث فيشكل رد الفعل المناسب المرتبط بالتهديد ، ومن هنا يرتبط شدة ردة الفعل على شدة المثير ومدى إدراك الفرد له .

شكل (١)

شكل (١) يوضح النظرية الإدراكية لسبيلبرجير



٢- نظرية هانز سيلي:

طرح هانز سيلي (Hans Selye ١٩٨٠) مفهومه زملة التكيف العام General Adaptation Syndrome - G.A.S) مما أورد توضيحات مهمة وأطراً نظرية يصف بها ردود الأفعال تجاه العوامل الضاغطة ، حيث حدد ثلاث مراحل في الاستجابة للضغوط وهي :

١) مرحلة رد فعل المنبه أو الإنذار The Alarm Reaction :

وتتميز بزيادة النشاط والجهد بعد تعرض الفرد للموقف الضاغط .

٢) مرحلة المقاومة The Stage of Resistance :

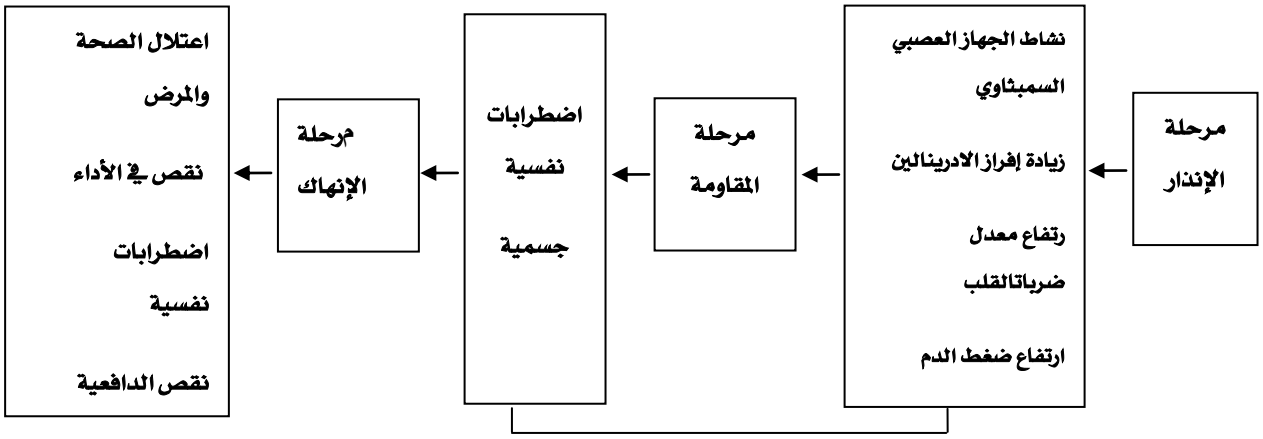
وتتضمن محاولات الفرد للتغلب على آثار المرحلة السابقة ، وتتأثر هذه المرحلة بقدرة الفرد على التكيف مع شدة الضغط وتتطلب كثيراً من الجهد ، وإذا استمر الضغط فإن بعض التغيرات والأمراض تصيبه وتؤثر فيه مثل قرحة المعدة وارتفاع ضغط الدم وضيق التنفس .

٣) مرحلة الإنهاك والاستنزاف The Stage of Exhaustion :

حيث يبقى استمرار الضغط على الفرد وتكون المقاومة قد ضعفت ، ويصبح الفرد فيها عاجزاً عن المقاومة عند تكرار المواقف الضاغطة وقد يصاب الفرد بالاكتئاب والأمراض النفسية .

شكل (٢)

رسم تخطيطي يوضح مراحل الاستجابة للضغوط ومظاهرها في نظرية سيلي



ويرى سيلي Selye (١٩٧٦) أن كل الاضطرابات والأمراض تنطوي و على أسباب نفسية وجسمية ، ولكنها تعزى في معظمها إلى ما يتعرض له الفرد من ضغوط تأخذ أنواعاً ومستويات مختلفة . وغالباً ما يستخدم مصطلح " ضغط " Stress لوصف المشاعر أو الانفعالات . ولكن الضغط ليس انفعالا ، وإنما هو عملية يستجيب بها الفرد للأحداث التي يدركها على أنها باعثة على التهديد أو التحدي له.

وذكرت الهيل (٢٠٠٢ : ١٦) بأن سيلي قد قرر أن التعرض المتكرر للضغوط يترتب عليه تأثيرات سلبية على حياة الفرد ، حيث تفرض الضغوط على الفرد متطلبات قد تكون فسيولوجية أو اجتماعية أو نفسية أو تجمع بينها جميعاً . ورغم أن الاستجابة لتلك الضغوط قد تبدو ناجحة فإن حاجة الفرد لطاقته لمواجهة تلك الضغوط قد يدفع ثمنها في شكل أعراض نفسية وفسيولوجية .

وقد لاحظ سعيد (٢٠٠٥) من خلال هذه النظرية أن الضغط حين ما يتجاوز مستوياته المتوسطة ويذهب إلى أعلى مستوياته ، فإنه يستنزف الطاقة النفسية للفرد ، ويفسد الأداء ، ويترك الفرد نهباً للصراعات والإحساس بفقدان القيمة ، فالضغوط تمثل متصلاً أحد طرفيه التحديات التي يمتلك الفرد فيها نفسه ، والآخر يمثل زيادة المتطلبات المفروضة ولا يمكنه الالتزام أو الوفاء بها ، وبالتالي الشعور بالإخفاق والإحباط .

ويلاحظ الباحث أن النظرية تركز على الاستجابة الفردية عند تفسيرها للضغوط ، كما أنها ركزت على الجانب الفسيولوجي لرد فعل الفرد تجاه العوامل الضاغطة ، حيث أوضحت أن استجابة الفرد للضواغط تكون فسيولوجية ويعبر عنها بمجموعة أعراض تظهر من خلال زملة التكيف العام الثلاثة التي تشملها الاستجابة وتكون بغرض تحقيق التكيف مع العوامل المسببة للضغوط .

وعليه يمكن القول بأن استجابة الفرد للضغوط تتوقف على مدى قدرة قواه الفسيولوجية ومدى استعداد وتهيأ جسمه على مجابهة الموقف الضاغط ، حيث أن تلك القوى تعمل على مجابهة المواقف أو الأحداث الضاغطة أو محاولة التكيف معها ، ويكون تأثير ها السلبي أو المرضي إذا ما استمر تأثيرها وعجز جسم الفرد عن التعامل معها .

٣ – نموذج لازاروس وكوهن:

نال الإدراك المعرفي للموقف الضاغط حظوظاً وافرة من اهتمام لازاروس وزملائه Lazarus, et at. ، حيث أكد دور الإدراك Perception والتقييم المعرفي Cognitive Appraisal في الاستجابة

للضغوط ، ويعني أن الفرد لا يستشعر الضغط إلا إذا أدرك الموقف على انه يمثل تهديداً له . (Gatchel, et., ١٩٨٩ : ٤٤- ٤٦).

ويرى لازاروس أن الضغط ينشأ عندما يشعر الفرد بالنقص وعدم القدرة على الوفاء بالمتطلبات البيئية ، أي أن متطلبات البيئة تفوق إمكانياته . (سلامة ، ١٩٩٥: ٢٩) .

ويشيراوقدين (٢٣٧ -٢٣٦ :٢٠٠٠ ، Ogden) إلى أن استجابة الفرد تتوقف على تقييمه للحدث ، وقد حدد نوعين من التقييم هما :

-التقييم الأولي Primary Appraisal ، أي تقييم للعالم الخارجي .

-التقييم الثانوي Secondary Appraisal ، أي تقييم للأشخاص أنفسهم ، عبر ثلاث طرق يقيم بها الفرد الحدث أو الموقف هي :

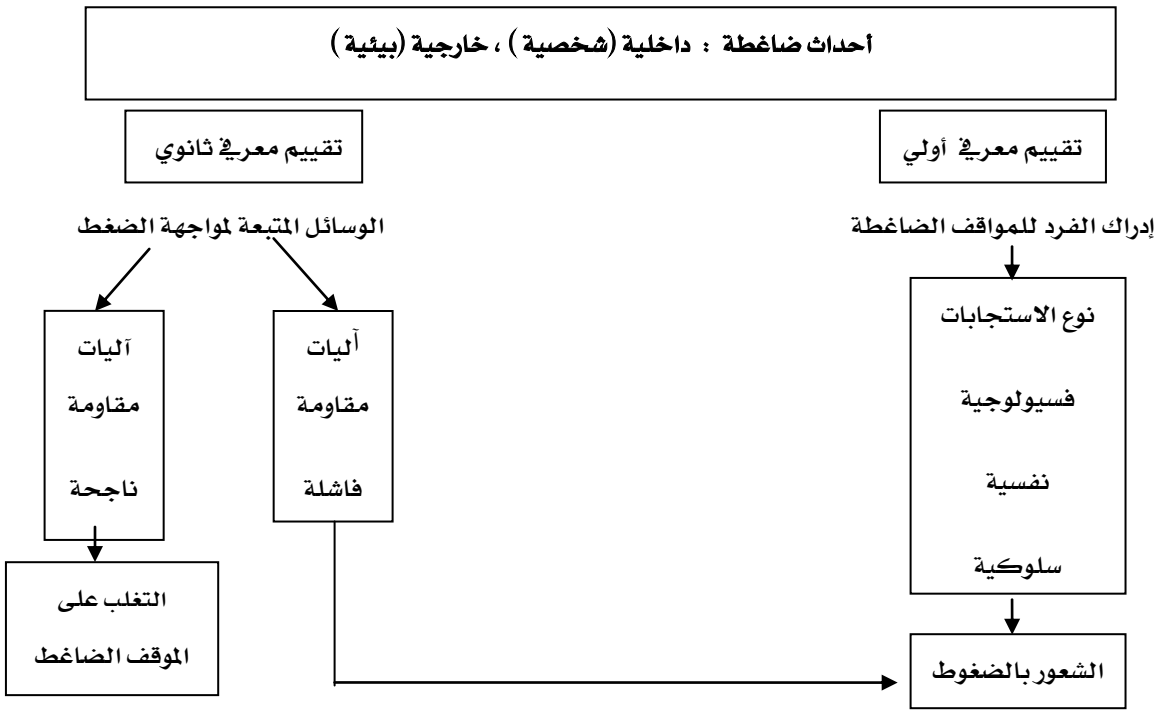
١ - غيرمرتبط Irrelevant

٢ - معتدل وإيجابي Benign and Positive

٢ - ضار وسلبي Harmful and Negtive

شكل (٣)

رسم تخطيطي يوضح نموذج لازاروس للإدراك المعرفي للضغوط



وقد أشار لازاروس إلى أن تقييم الفرد للموقف أو الحدث يتوقف على عوامل عديدة هي :

- العوامل الشخصية: مثل القدرات الذاتية والمهارات التي يمتلكها الفرد وحالته الصحية وغيرها.
- عوامل البيئة الخارجية : مثل التحديات والمتطلبات الاجتماعية أو الدراسية أو المهنية وغيرها.
- العوامل المرتبطة والمتعلقة بالموقف أو الحدث نفسه الذي يمر به الفرد.

ويرى لازاروس وفولكمان ١٩٨٧ أنه ليس بالضرورة أن يتضمن الضغط أحداثاً سالبة ، ولكن الأحداث الموجبة قد تفضي أحياناً إلى الضغط ، ويطلق على الأحداث التي تؤدي إلى إحساس الفرد بالضغط مصطلح (الأحداث الضاغطة) Stressors ، لأن هذه الأحداث يتم إدراكها على أنها مهددة أو متحدية . ولذا يؤكد لازاروس في تفسيره للضغوط على الإدراك ، مما يعني أن حدثاً من الأحداث قد يكون ضاغطاً بالنسبة لفرد ولا يكون ضاغطاً بالنسبة لفرد آخر ، وهذا ما يطلق عليه لازاروس التقدير المعرفي Cognitive Appraisal للضغوط التي يخبرها الفرد ، أي الضغوط كما يدركها ويفسرها .(منشار، ١٩٩٥: ٣٥٧) .

ويمكننا أن نستنتج من النظرية أن الفرد يستطيع تقييم الضغوط بطريقتين أو خطوتين هما:

أ -تقييم أو تقدير الفرد للحدث أو الموقف على انه يدعوه للتحدي أو التهديد أو هو باعث إلى الضرر أو الخطر، أي التقييم المعرفي للضغط ذاته .

ب -تقدير الفرد وقياسه لإمكانياته وقدراته في كيفية تعامله مع الموقف أو الحدث .

وعليه يمكننا القول بأن إحساس الفرد بالضغوط يزداد ويشتد ، ويكون أكثر شدة كلما كان تفسيره وتقييمه للموقف أو الحدث على أنه يمثل تحدياً أو تهديداً له ، ويرتبط ذلك بمدى إدراك الفرد لقدراته وأساليبه في التعامل مع الحدث أو الموقف الضاغط .

٤ - نظرية العجز المتعلم لسيلجمان:

ترى هذه النظرية أن الضغوط تؤدي إلى شعور الفرد بالعجز وقلة الحيلة ، وأنها تحدث عندما تتجاوز مطالب البيئة إمكانات الفرد ، وحقيقة ان الأحداث غير القابلة للسيطرة تؤدي إلى ضغوط أكثر من الأحداث التي يمكن السيطرة عليها وتتضمن هذه الفكرة أن وجود السيطرة أو فقدانها لهما أهمية في خبرة الضغوط .

ويذكر كل من (السيد ، ٢٠٠٩ و الصبيحي ، ٢٠٠٧) بأن نظرية العجز المتعلم ترى أن ردود الفعل التي تصدر عن الفرد هي ردود متعلمة ، يتعلمها الفرد من خبراته السابقة ، والتي مؤداها أن الفرد حين تفشل جهوده في السيطرة على حدث معين بشكل متكرر فإنه يتوقف عن الكفاح بسبب عجز فإن موقف جديد يصبح عاجزاً أمامه ليس لديه القدرة على ضبط الأحداث أو التنبؤ بها ، بمعنى أن الضغط

النفسي نتاج للشعور بالعجز المتعلم ويرى هذا النموذج أن هناك ثلاثة أبعاد للتفسير المعرفي الذي يساعد في فهم درجة عمق وتناقض وطول مدة الشعور بالعجز مما يساعد في التنبؤ بإمكانية حدوثه وفي فهمه .

وقد حدد سيلجمان ثلاثة وجوه من القصور تميز العجز المتعلم هي :

١ـ يكون دافعياً : أن الشخص لا يحاول اتخاذ أي إجراءات أو القيام بأي مجهود لتغيير نتيجة الضغط.

٢. يكون معرفياً : أن الشخص يفشل تماماً في تعلم استجابات وردود أفعال جديدة تساعده على تجنب أثار الضغط السيئ .

٣ـ يكون انفعالياً : ويتمثل في أن هذا العجز المتعلم يؤدي إلى حالة من الانسحاب والانعزال والاكتئاب والمخاوف والقلق وإدراك العالم الخارجي كمصدر التهديد .

وهذا يعنى أن الناس يمكن أن يتعلموا العجز والاستسلام من خلال مرورهم بخبرات متكررة من عدم السيطرة على الأحداث ، مما قد يؤدي ذلك إلى ضعف الدافعية وإلى توقف الفرد عن إصدار استجابات توافقية ، وتأخذ ردود الأفعال صوراً من الانسحاب واليأس والاكتئاب ، ويدرك الفرد العالم الخارجي على أنه مصدر للتهديد وانه لا يمكن ضبطه أو التنبؤ به .

إن مرحلة العجز بالتحديد والتي تفشل فيها مجهودات الفرد في التغلب على الموقف الضاغط تماثل الضغوط المستمرة كما يماثل العجز المتعلم حيث يتوقف الفرد عن محاولاته في الاستجابة في كل من البيئات القديمة والجديدة مرحلة الإجهاد حين تستنفذ مصادر الفرد ويكون النشاط قليلاً جداً ، ويمكن لنموذج العجز المتعلم أن يفسر أيضا التأثيرات البعدية للضغوط وهي حقيقة أن أداء كثير من المهام يقل بعد التعرض الطويل للضغوط . فتلك التأثيرات البعدية يمكن تفسيرها على أنها عجز متعلم . والاهتمام بالسيطرة مهمة جداً ، فإذا أرجع شخص افتقاده للتأثير إلى العوامل غير القابلة للسيطرة فإنه سيعتقد أنه لا يمكن للجهد الشخصي علاج الموقف وبالتالي سيدرك إمكاناته على أنها غير كافية لمواجهة الظروف الضاغطة وهذه الحالة تؤدي إلى الشعور الذاتي بالضغوط .

٥ - نظرية هنري موراي:

يرى موراي أن الضغوط ترتبط بالموضوعات البيئية التي لها دلالات مباشرة تتعلق بمحاولات الفرد لإشباع متطلبات حاجته ، وأن مفهوم الضغط يمثل المحددات المؤثرة أو الجوهرية للسلوك في البيئة ، ويعد الضغط في أبسط معانية يمثل صفة أو خاصية لموضوع بيئي أو لشخص تيسر أو تعوق جهود الفرد للوصول إلى هدف معين ، ويميز موراي في هذا الصدد بين نوعين من الضغوط ، حيث يشير إلى ضغوط بيتا Beta Stress باعتبارها تمثل دلالة الموضوعات البيئية كما يدركها الفرد ويفسرها ، وكذلك

يشير إلى ضغوط ألفا Alpha Stress باعتبارها تمثل خصائص الموضوعات البيئية كما توجد في الواقع ، ويوضح موراي أن سلوك الفرد غالباً ما يرتبط ارتباطاً وثيقاً بضغوط بيتا ، ولكنه من المهم برغم ذلك اكتشاف المواقف التي تتسع فيها الشقة بين ضغوط بيتا التي يستجيب لها الفرد وبين ضغوط ألفا الموجودة بالفعل . (الهيل ، ٢٠٠٢ : ١٣ ، عطية ، ٢٠١٠: ٦٧) .

ويمكن القول أن هذه النظرية قد ركزت على الضغوط كمتغير مستقل يتمثل في المثيرات البيئية حيث بينت هذه النظرية أن الضغوط صفة أو خاصية لموضوع بيئى ، وأنها مرتبطة بموضوعات البيئة التى لها دلالات مباشرة متعلقة بمحاولات الفرد لإشباع متطلبات حاجته وهو ما يشير إلى تأكيد النظرية عند تفسيرها للضغوط على المثيرات البيئية وما تحتويه من موضوعات مؤثرة في إشباع حاجة الفرد .

تعقيب على النظريات المفسرة للضغوط النفسية :

من خلال استعراض النظريات السابقة في تفسير الضغوط ، يمكننا القول أنه لا توجد نظرية يمكنها تفسير كافة النتائج السلبية للضغوط ، فكل نظرية قد فسرت جزء من استجابة الضغوط أو ردود الفعل لأنواع معينة منها. وعلى العموم هذه النظريات تُعبر عن عدد من وجهات النظر والآراء المختلفة التي تمثل كلاً منها توجه مختلف في تفسير مفهوم الضغوط ، حيث يرى سيلجمان في نظريته أن الضغوط تظهر من خلال استجابة الفرد المتعلمة التي تصدر عنه نتيجة توقفه وعجزه في التصدي لما يتعرض له من عوامل بيئية ضاغطة ، أي أن الضغوط تنشأ نتيجة للشعور بالعجز والفشل تجاه الموقف ، بينما يرى سيلي في نظريته أن الضغوط تظهر من خلال استجابة الفرد الفسيولوجية الصادرة عنه لمواجهة ما يتعرض له من عوامل ضاغطة ، فهو يركز في نظريته على الاستجابة الفردية عند تفسير الضغوط ، وبذلك يمكننا اعتبار الضغوط من خلال النظريتين السابقتين متغيراً تابعاً ، وذلك بعكس نظرية موراي التي ركزت على المثير البيئي حيث يرى موارى فى نظريته أن الضغوط هي خاصية أو صفة لموضوع بيئي ، أي أنها مرتبطة بموضوعات البيئة ، ولذلك يمكننا اعتبار الضغوط كمتغير مستقلاً ، وقد اهتمت نظرية سبيلبرجير و نظرية لازاروس وزملاؤه في تفسيرها للضغوط على العلاقة التفاعلية المتبادلة بين الفرد وبيئته ولم يقتصر فقط على الجانب البيئي أو الاستجابة الفردية كما تبين فى نظريتي سيلجمان وسيلي ، حيث يرى كل من سبيلبرجير و لازاروس وزملاؤه أن الضغوط تنشأ من خلال العلاقة القائمة بين الشخص وبيئته وذلك من خلال طريقته وأساليبه في إدراكه وتقييمه وتفاعله مع بيئته ، وردود أفعاله واستجابته مع ما تحتويه من عوامل ضاغطة ، وهذا هو ما يميز هاتين النظريتين عن النظريات السابقة ويجعل الباحث يتبناها في دراسته الحالية .

٣- الانجاز الأكاديمي Academic Achievement:

أ - مفهوم الإنجاز الأكاديمي:

"إن معظم الدول المتقدمة تعول كثيراً على المستوى التعليمي لأبنائها ، بل إن نهضة وتقدم الدول الصناعية الكبرى اعتمد كثيراً على التقدم العلمي الذي يصل إليه أبناؤها ، ولما كان معلوماً أن التقدم الفكري والتقني يمكن الوصول إليهما عن طريق التعليم فإن الحاجة تدعو إلى الاهتمام بالإنجاز كظاهرة نفسية مركبة Academic Achievement والعوامل المؤثرة فيه ، ويعتمد الإنجاز الأكاديمي على عدد من المتغيرات النفسية وهو من الظواهر التي شغلت المتخصصين في مجال علم النفس ، حيث ينظر إليه باعتباره معياراً أساسياً يمكن في ضوئه ومن خلاله تحديد المستوى الأكاديمي للطلاب والحكم على النتائج الكمية والكيفية للعملية التربوية ". (النفيعي ، ١٩٩٩ : ٥) .

ويشير أنيس (١٩٩٢) إلى أن المجتمعات الإنسانية تتجه بكل طاقاتها إلى العناية بعمليات التربية والتعليم للوصول إلى تحقيق الأهداف التربوية والتي تؤدي بدورها إلى التنمية الكاملة للأفراد في النواحي الجسمية والعقلية والمنطقية والوجدانية والاجتماعية ، ومن الناحية الأكاديمية يعتبر أبرز نواتج العملية التربوية ، وينظر إليه باعتباره أهم الجوانب التي تستحق الدراسة في هذه العملية التربوية.

وهو يرتبط أكثر بالنواتج المرغوبة للتعلم أو الأهداف التربوية والتي تتفاوت بين القيم والفلسفات التربوية وبين أساليب أداء معينة ، ويعتبر الانجاز الأكاديمي من المتغيرات التي يهتم بها الباحثين في مجال التربية وعلم النفس ويتأثر هذا المتغير بمجموعة كبيرة من العوامل منها عوامل بيئية وذاتية ومدرسية .

ويذكر أبو مسلم (١٩٩٣) بأن العملية التربوية والتعليمية تواجهان في الوقت الحالي العديد من الضغوط و التحديات منها التطور الكمي والكيفي في المعرفة الإنسانية الذي يتصف بالسرعة والتعقيد وكذلك الانفجار السكاني وما يترتب عليه من انفجار تعليمي يتمثل في تلك الأعداد الهائلة من الطلاب الذين يقبلون على التعليم فضلاً عن المشكلات الاقتصادية والاجتماعية الناجمة عن هذه التغيرات ، ونتيجة لذلك فقد نشطت البحوث التربوية والنفسية بهدف الوصول إلى طرق وأساليب حديثة في التعليم تستطيع مواجهة التحديات والعمل على إيجاد حلول مناسبة لها .

ويرى شعلة (٢٠٠٤) أن الانجاز الأكاديمي يحظى باهتمام واضح لأنه يرتبط بالمدى الذي يوظف من خلاله الأفراد طاقاتهم ومهاراتهم لتحقيق نجاحاتهم ، فالآباء يسعون إلى تلقين أبناءهم ضرورة الإنجاز الأكاديمي ، كما يشجع المعلمون طلابهم بوسائل عديدة ليحصلوا على درجات وتقديرات عالية

والمحافظة عليها حتى أصبح الإنجاز الأكاديمي هدف أساسي يسعى إليه الطالب لتحقيق مستوى عال فيه ، كما يعتبر دالة لما يعتقد أنه يساعد الطالب على امتلاك إمكانيات معرفية ومهارية وجدانية وقيم .

ويؤكد طوالحه (١٩٩٤) بأن الإنجاز الأكاديمي يكون نتاجاً للتفاعل بين مجموعة من العوامل البيئية والتربوية والعوامل الشخصية لدى الطالب ، وينظر إليه من زاويتين الأولى من حيث أنه دافعية وهي التي تتأثر بالأعمال والخبرات التي يتطلب المجتمع من الفرد أن ينجزها في حدود المعايير الخاصة بالإنجاز والمتفق عليها التي يمكنها إظهار التباين بين الأفراد في معدلات إنجازهم ، والثانية من حيث أنه سلوك وإنجاز يهدف إلى الحصول على دعم الذات من خلال الآخرين والذي يمكن أن يظهر من خلال تأييد الآخرين لإنجازات الفرد وسلوكه وقد يكون ذلك التأييد بصورة لفظية .

وعن تأثير المعلم على الإنجاز الأكاديمي يذكر محمد (٢٠٠٥) بأنه يعتبر من أهم العوامل التي يمكن أن تؤثر في معدلات الإنجاز الأكاديمي للتلاميذ باعتباره أهم القائمين على العملية التعليمية ، وتشير إلى ذلك دراسة هاينس وآخرون ١٩٨٥ .Hiens et al والتي قد تناولت وضوح المدرس وسلوكه ومدى تأثيره على درجات الإنجاز الأكاديمي ، وقد توصلت إلى وجود علاقة مباشرة وإيجابية بين وضوح المدرس وسلوكه من ناحية ومعدلات الإنجاز الأكاديمي المرتفعة للتلاميذ من ناحية أخرى .

وتتوقف تنمية الدافع للإنجاز الأكاديمي على المناخ النفسي والاجتماعي السائد في المدرسة ، فالمعلم هو أكثر الأفراد مساهمة في إيجاد وتوفير المناخ المدرسي الملائم لرفع مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب ومساعدتهم في اكتساب المهارات اللازمة لحل مشكلاتهم .

فالأسرة تأثير كبير في تكوين حاجات الإنجاز الأكاديمي والعقلي ، حيث يشجع الآباء أبناءهم من خلال مكافأتهم على أي سلوك إنجازي يصدر عنهم ، مما يساعدهم على المثابرة في الأداء حتى يتحقق الإنجاز ، ولكن حينما يتوقع الأفراد الفشل أو يخشون النجاح فإنهم غالباً ما يتوقفون عن بذل المحاولات للوصول إلى النجاح ، وتبعاً لذلك يصبح الإنجاز غير محتمل الحدوث ، وتشير توقعات الفشل إلى شعور الفرد بالعجز والنقص و أنه غير قادر على تحقيق النجاح مما يدفعه إلى عدم الاشتراك العلمي في الدراسة ، وذلك لشعوره باليأس مما يجعله لا يتصور أي اتجاه سوى الفشل ، وتشير ماتينا هورنر Matine Horner إلى أن الخوف من النجاح هو أحد معوقات الإنجاز . (الطواب وآخرون ، ١٩٨٠: ٤٦٩ -٤٧٢) .

وينظر حسيب (٢٠٠٣) إلى التنافس في الفصل الدراسي بالمرحلة الثانوية على أنه أشبه ما يكون بمضمار المتسابقين ، فكثير من الطلاب يتنافسون من اجل التفوق والتميز والحصول على أعلى الدرجات

والتقدم في الترتيب أو المركز ، لضمان الحصول على مقعد في الجامعة ، وقد يتولد التنافس والطموح الغير موجه الذي يسبب قلق المنافسة لدى طلاب المرحلة الثانوية نتيجة مقارنة الأسرة أبنائها بأبناء الجيران أو أبناء الأقارب أو زملائهم بالمدرسة .

ويشير محمد (٢٠٠٥) إلى أن المستوى الفكري للتلاميذ يؤثر على قدراتهم في تحقيق درجات عالية من الإنجاز الأكاديمي ، ففي دراسة قام بها كل من ريش ودار ١٩٨٦ ,Dar and Resh والتي اهتمت بدراسة المستوى الفكري والإنجاز الأكاديمي ، حيث أكدت الدراسة على وجود علاقة موجبة بين المستوى الفكري للفرد وقدرته على تحقيق الإنجاز الأكاديمي مما يؤكد أن ارتفاع أو انخفاض المستوى الفكري للتلاميذ يؤثر بشكل مباشر إيجاباً وسلباً على معدلات الإنجاز الأكاديمي لديهم .

ويدل معنى الإنجاز في لسان العرب على معنى الإتمام ، فيقال مثلا نجزت الحاجة إذا قضيت وأنجزت إياها ، أي قضاؤها . (أبوشقة ، ٢٠٠٧ : ١٩) .

ويرى الحفني (١٩٧٨) في موسوعة علم النفس بأن الإنجاز هو الحافز للسعي إلى النجاح أو تحقيق نهاية مرغوبة أو الدافع للتغلب على العوائق والانتهاء بسرعة من أداء الأعمال الصعبة على خير وجه .

وتشير الطنطاوي (٢٠٠٥) بأنه الرغبة في التغلب على العقبات وبلوغ معاييرالامتياز لتحقيق الذات واستخدام القدرات ، ومنافسة الآخرين ، والرغبة في الإسهام بفاعلية لتحقيق التفوق من خلال الإمكانات المتاحة من مقومات الانجاز.

ويرى دسوقي(د . ت) أن الإنجاز هو القدرة على أداء المهام المدرسية والأكاديمية وقد تكون عامة أو خاصة بمادة معينة ، كما يشير رزق ١٩٧٧ إلى أن الإنجاز في علم النفس يطلق للدلالة على ما أحرزه المرء وحصله أثناء التعليم والتدريب والامتحان والاختبار في تفوق ومهارات أو معلومات (محمد ، ٢٠٠٥: ١١٩) .

وقد ذهب اتكنسون ١٩٦٥ ,Atkinson في نظريته التي تناولت النشاط المعرفي الذي يتعلق بالإنجاز إلى ارتباطه بشكل مباشر بالحاجة إلى تحقيق النجاح ، والحاجة إلى تجنب الفشل في تعليم الأعمال التي ترتبط بالعمل المدرسي ، وافترض " اتكنسون أن الميل إلى تحقيق النجاح هو ميل دافعي متعلم وقوة هذا الميل ترتبط باهتمام الفرد بالأعمال الأكثر دقة وبمستوى أدائه في هذا المجال ". (الشرقاوي ، ١٩٨٣ :١٨٢).

و من المهم التركيز على دور الفروق في الحاجة إلى الإنجاز بغية فهم العمليات الدافعية ، والمحددات المباشرة للسلوك بمتغيرات الشخص والبيئة والخبرة .

ويعد هنري موري ١٩٣٩ Morray من أوائل الذين استخدموا مصطلح الحاجة إلى الإنجاز Need of Achievement في مجال علم النفس ويراها في تغلب الإنسان على المصاعب والعوائق التي يمكن أن تواجهه في سبيل القيام بالعمل وإنجاز الأداء على نحو جيد وفي أقصر وقت ممكن كما يرتبط الإنجاز بكلٍ من العمل والمنافسة ، ويحددها أيضاً بأنها الرغبة أو الميل إلى عمل الأشياء بسرعة ، وعلى نحو جيد بقدر الإمكان . (الفرماوي ، ٢٠٠٠: ١٤٤ -١٤٥) .

ويرى أبو حطب (١٩٨٣) أن الإنجاز هو تحقيق شيء صعب ، والتحكم في الموضوعات الفيزيقية أو الكائنات البشرية أو الأفكار وتناولها وتنظيم وأداء ذلك بأكبر قدر من السرعة والاستقلالية والتغلب على العقبات ، وتحقيق مستوى مرتفع من التفوق على الذات ومنافسة الآخرين والتغلب عليهم وزيادة تقدير الذات عن طريق الممارسة الناجحة .

ويُعرف " بأنه إكمال الفرد أو تحقيقه لبعض الأهداف التي حددها المجتمع أو حددها الفرد لنفسه ، وفي علم النفس التربوي يشير المصطلح إلى مستوى محدد من الحذق والكفاءة في ميدان العمل الأكاديمي أو المدرسي سواء بصفة عامة أو في مهارة معينة كالقراءة أو الحساب " .(جابر وكفافي ، ١٩٨٨: ٢٨) .

ويعرف جود Good الإنجاز بأنه " المعرفة المكتسبة والمهارات المتطورة في موضوع دراسي معين ويحدد بدرجات الاختبار أو تقديرات المعلمين أو بالاثنين معاً " . (عبدالرسول ، ١٩٩٠: ٤٦) .

وأوضح موسى (١٩٨١) أن الإنجاز هو رغبة الفرد في الأداء الجيد وتحقيق النجاح وهو هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك ويعتبر من المكونات الهامة في النجاح المدرسي .

ويشير ماير ـ سالوفي (Mayer et Salovey, ١٩٩٧: ٢٢) إلى أنه المستوى الذي يصل إليه الشخص من المهارة في الأداء الفردي .

وتعرف الجندى (١٩٨٧: ١٣) الإنجاز بأنه " الرغبة المستمرة للسعي إلى النجاح وإنجاز الأعمال الصعبة ، والتغلب على العقبات ، وبكفاءة وبأقل قدر من الوقت ، وبأقل جهد وأفضل نتيجة " .

وهو السعي تجاه الوصول إلى مستوى من التفوق ، والتغلب على ما قد يصادفه الفرد من معوقات أو صعوبات للاحتفاظ بمستويات عالية من العمل والنشاط .

ويشير (أحمد ، ١٩٩١ و المزروع ، ٢٠٠٦) إلى الإنجاز بأنه الرغبة في النجاح والفوز وتحقيق التقدم والسبق على الآخرين ، وإتمام الأعمال على وجه مرض في الوقت المحدد ، بحيث تعود هذه الأعمال على الفرد بشعور الرضا عن الذات وتزيد ثقته في نفسه .

وتعتبر الدافعية للإنجاز إحدى المتغيرات الأساسية التي تحدد نشاط ما يقوم به الفرد من أداء ويفترض أن الفرد عموماً حينما يبدأ ممارسة أي نشاط فإنه يهدف من ذلك الوصول إلى درجة من

الإنجاز وأن غياب الشعور بالإنجاز وتحقيق الهدف يمكن أن يطور مشاعر سلبية مثل الشعور بالإحباط والانسحاب ، وتختلف المجالات التي يحقق فيها الأفراد دافع الإنجاز إذ قد يكون الإنجاز رياضياً أو مهنياً أو أكاديمياً أو قيادياً أو إبداعياً ، ويشعر المنجز بدافع خاص يقوده إلى التحصيل أولاً .(زايد ، ٢٠٠٠ : ٣٦).

وقد أوضحت أبو شقة (٢٠٠٧) تفسيراً لضعف الإنجاز الأكاديمي في مراحل التعليم المختلفة والجامعية بشكل خاص ، وذلك لقلة الارتباط بين التخصصات والوظائف المهنية التي تسند إليهم مستقبلاً ، فضلاً عن العائد المادي المستقبلي المترتب على الحصول على شهادة جامعية لا توجد فرص عمل مواتية لاستثمارها.

وقد أشار قشقوش ومنصور(١٩٧٩) إلى تركيز الأبحاث في مجال السلوك الإنجازي على أثر الفروق الفردية في قوى الاستعداد للإنجاز وعلى السلوك الصريح الموجه نحو الإنجاز ، وقد اتضح أن قوة الميل للإنجاز الذي يتم التعبير عنها في أداء الفرد لعمل معين في موقف معين يتحدد باستعدادات الشخصية (دافع الإنجاز) والمؤثرات البيئية المباشرة ، ولهذا اتجهت الدراسات لبحث التفاعل بين الشخصية والبيئة على السلوك الإنجازي ومستوياته .

وبناء على ما سبق فإن الباحث سوف يتناول مفهوم الإنجاز الأكاديمي academic achievement باعتباره أساساً في العملية التعليمية ، حيث يسعى مسؤولو التربية والتعليم والمجتمعات بشكل جاد إلى الاهتمام بها والعمل على تطويرها ومحاولة إزالة العقبات والمشكلات التي يمكن أن تعوق تقدمها و تطورها ، فتطور وتقدم الأمم والمجتمعات قد أصبح مرهوناً بتفوق أبنائنا الطلاب علمياً وأكاديمياً.

وقد أشارمحمد (٢٠٠٥: ١١٨) ألى أن علماء النفس قد اهتموا بالإنجاز الأكاديمي ـ بصفة خاصة ـ والعملية التربوية ككل بصفة عامة ، وذلك بتخصيص فرع من فروع علم النفس لدراسته هو " علم النفس التربوي " والذي جعلها في مقدمة اهتماماته ، وهذا أمر طبيعي كون العملية التربوية تمثل الركيزة الأساسية للتقدم والاتجاه نحو مجتمع عصري متكامل قائم على أسس عملية سلمية .

و تعتبر عملية تحسين مستوى الإنجاز الأكاديمي من أهم الموضوعات التي يجب أن يهتم بها الباحثون ، وقد أشار ديوني بروس (Duane Brows, ١٩٩٩) إلى عملية تحسين مستويات الإنجاز باعتبارها من الموضوعات الهامة بالنسبة للمجتمع والسبب في ذلك هو اهتمام المجتمعات بالرفع من مستوى الإنجاز الأكاديمي لكل أفراده ، وذكر أن عملية التحسين تحتاج إلى الاهتمام بجماعات التدريس والآباء والأفراد أنفسهم حيث يكون الإنجاز نتيجة لكل هذه الجوانب السابقة فالآباء يؤثرون بشكل مباشر على إنجاز أبنائهم ، فالآباء الذين لديهم قدرات عالية على التواصل مع أبنائهم أفضل من

الآباء الذين تنخفض لديهم نفس القدرة ، حيث أن التواصل بين الفرد والمدرسين والفرد وأبيه يساعد على تحقيق درجات إنجاز أفضل ، وأكد من خلال دراسة على ضرورة تحسين مهارات الطلاب بزيادة دافعية الإنجاز لديهم .

ويشير الجرجاوي (١٤٠٨) أن الإنجاز الأكاديمي يعتبر محصلة لما يستوعبه التلميذ نتيجة للتدريب ، أي انه مقدار المعرفة أو المهارة التي حصل عليها الفرد نتيجة للتدريب أو المرور بخبرات سابقة.

ويرى طه وآخرون (١٩٩٣) بأن الإنجاز الأكاديمي هو القدرة أو الاستطاعة الذاتية لدى فرد ما على تحقيق الغاية المتوقعة منه او الهدف الذي يتمناه ، ويستخدم هذا المفهوم ليعني نجاح الفرد فعلاً في إنجاز هدف معين أو تحقيق أمنية بعينها ، ويستخدم للإشارة إلى تحقيق أهداف حياته وهناك متغيرات عديدة تدخل في مدى ما يستطيع الفرد تحصيله فعلاً منها ، عمر الفرد وقدرته العقلية وإمكاناته البدنية وطاقاته النفسية ، كما يتوقف أيضاً على نمط تربية الأسرة للفرد و على ظروف واقعه ، ويختلف الأفراد في قدرتهم على المثابرة والتجلد وبذل الجهد والإصرار على تحقيق ما ينشدون ويختلفون أيضاً في دافعية الإنجاز وهذه العوامل تؤثر على تكوين الإنجاز لدى الفرد .

ويستنتج الباحث مما سبق بأن الإنجاز الأكاديمي أيضاً يعبر عن قدرة الطالب على تحقيق النجاح بتفوق وتميز من خلال سعيه ومثابرته ، وكذلك عن مستواه الذي يصل إليه في تعلمه وقدرته على استخدام وتطبيق ما تعلمه ، ويتضمن ذلك مجموعة المعلومات والمهارات التي اكتسبها الطالب ، بجانب الاتجاهات والميول والقيم التي يمتلكها والتي قد تعلمها .

ويذكر موراي ١٩٨٨ Murray أن أصحاب الدافع القوي للنجاح لديهم ثقة بأنفسهم ويفضلون المسئولية الفردية أو المعرفة المفصلة بنتائج أعمالهم ويحصلون على درجات مدرسية عالية . (أبو شقة ، ٢٠٠٧ : ٤١) .

ويشير أحمد (٢٠١٠) الى أن الإنجاز الأكاديمي كثيراً ما تتداخل فيها عوامل كثيرة بعضها مرتبط بالطالب نفسه وبقدراته ودافعتيه ، وبعضها مرتبط بالخبرة المتعلمة وطريقة تعلمها ، أو بظروف البيئه التي تحيط بالتلميذ من أسرة ومدرسة بصفة عامة .

ويذكر جابر (٢٠٠٤) بأن كيفية خبرة الطلاب للمناخ المدرسي ومناخ حجرة الدراسة وإدراكهم لها يرتبط ارتباطاً له مغزاه مع نموهم النفسي الاجتماعي والأكاديمي، ومع توافقهم المدرسي ومع نواتج أو نتائج أدائهم .

ويرى الباحث أن بلوغ الطالب مستوى معين من الكفاءة في الدراسة ، وتحقيقه للتفوق والتميز والانجاز أكاديمياً كمحصلة لمثابرته وبذله المستمر ، فإن ذلك يزيد من ثقة الطالب بنفسه ، وسعيه الى تحقيق الشعور بالرضا عن هذا الإنجاز والتميز عن الطلاب الأخرين في نفس الصف والتخصص .

وتؤكد ذكرى (١٩٩٥) مستندة إلى الكثير من الدراسات على أن التلاميذ ذوى دافعية الإنجاز المرتفعة يتميزون بمجموعة من الخصائص العقلية والسلوكية التي تميزهم عن زملائهم من ذوى دافعية الإنجاز المنخفضة داخل الفصل الدراسي ، ومن أهم تلك الخصائص أن التلميذ ذا دافعية الإنجاز يقبل على العمل المدرسي بحماس ونشاط ويبذل أقصى جهده للحصول على درجات مرتفعة في المواد الدراسية و يصمم برغبة وشغف على النجاح والتفوق ويحب المدرسة والمدرسين .

وتناول أوكولو وآخرون ١٩٩٥ .Okolo et al مجموعة الخصائص التي تؤثر على مستوى دافعية الإنجاز لدى التلاميذ ومنها قدرة التلاميذ على أداء المهام الأكاديمية وتشمل مهاراتهم ، والخلفية التعليمية ، والخبرات السابقة ، وتقدير التلاميذ لقيمة وأهمية النشاط ، ومعتقدات التلاميذ عن التعلم وعن أنفسهم كمتعلمين ، كما أشارت الدراسة بعد القيام بمسح لكثير من الدراسات الحديثة في المجال إلى الخصائص السلوكية التي تميز التلاميذ ذوى دافعية الإنجاز العالية داخل الفصل الدراسي ومن أهم الخصائص ، الانتباه الشديد إلى المدرس أثناء شرح الدرس ، ويستمر هذا التركيز باهتمام على جميع الأنشطة الأكاديمية والتطوع للإجابة عن الأسئلة داخل الحصة ، والسؤال عن السبب عند اللزوم ، والمثابرة ومواصلة المحاولات لحل المشكلات بنفسه ، ويكمل الأنشطة التي تفوق مستوى الصف ويحاول باستمرار أن يحسن من معلوماته ومهاراته المختلفة . (أبو شقة ، ٢٠٠٧ : ٤٣) .

ويذكر الشيخ (١٩٩٧) مجموعة من الخصائص التي تميز الطلاب مرتفعي الإنجاز ومنها السعي إلى النجاح في الأعمال الصعبة ، والقدرة على التغلب على العقبات وحسن تناول الأفكار وتنظيمها ، والاستقلالية ، والتفوق على الذات ، ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم ، والقيام بالأداء المتميز والمحافظة عليه .

ويتبين لدى الباحث من خلال التعريفات السابقة أن الإنجاز الأكاديمي ، يعبر عن مستوى الأداء الذي وصل إليه الفرد بالفعل من تحصيل مرتفع وكفاءة في الجانب الأكاديمي ويتأثر هذا المستوى أو الأداء بمجموعة من العوامل المتعددة منها الشخصية والمدرسية والأسرية وغيرها من العوامل .

ب- العوامل المؤثرة في الإنجاز الأكاديمي :

صنف احمد (٢٠١٠) الاتجاهات التي اهتمت بالإنجاز الأكاديمي والعوامل المؤثرة فيه كما يلي :

- **الإتجاه الأول : العوامل الذاتية والشخصية :**

يعتبر الطالب هو المسؤول عن إنجازه وتقدمه الأكاديمي بما يمتلكه من إمكانيات وسمات شخصية وانفعالية وخصائص خلقية وقدرات عقلية .

- **الاتجاه الثاني : العوامل الاجتماعية :**

تلعب دور كبير في تقدم وإنجاز الطالب وتشمل الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للأسرة ، وعدد الإخوة والأخوات وترتيب الطالب بينهم .

- **الاتجاه الثالث : العوامل البيئية :**

لها تأثير كبير على الإنجاز الأكاديمي للطالب وتشمل البيئة المدرسية ككل ومنها : المعلم والزملاء والاختبارات والتجهيزات المدرسية والنظام المدرسي .

ويشير الزيات (٢٠٠١) بأنه لا يكفي أن يكون الطالب راغباً في النجاح وإنما يتعين عليه بذل الجهد الذاتي اعتماداً على دوافع مستمرة داخلية وخارجية وأن يخطط ذاتياً للوفاء بمتطلبات دراسته ، وأن يعتقد في قيمة الجهد والسعي من أجل إحراز الأهداف والإدراك الصحيح للعلاقة بين الدأب والسعي والفعل والإنجاز .

فطالب المرحلة الثانوية المتفوق والمتميز هو أكثر قدرة على تحقيق الإنجاز الأكاديمي لما يمتلكه من طاقة عقلية ، فقد أكد رينزوللي ١٩٧٩ , Renzulli على أن التفوق والإنجاز يتمثل في المقدرة على تحقيق مستويات عالية من الإنجاز في أي مجال من مجالات النشاط الإنساني المفيدة اجتماعياً ، وأشار إلى أن التفوق والتميز والإنجاز يعد نتاجاً لتفاعل مجموعة من العوامل حددها كما يلي :

١. معدل أعلى من المتوسط في القدرات العامة .
٢. الالتزام بالمهام المكلف بها .
٣. مستوى عال من الإبداع .

وعن علاقة الإنجاز بالمتغيرات والعوامل المؤثرة والتي تسهم فيه ، فقد اعتبر ٢٠٠٠، Wiglield & Eccles أن دراسة عوامل دافعية الانجاز من العوامل المهمة التي تسهم في فهم العوامل النفسية التي من المفترض أنها تُشكل الأساس لمختلف أنماط السلوك الإنجازي للطلاب ، وقد أكدت نتائج دراسات كل من ١٩٩٦ , Green & Miller ؛ ١٩٨٨ , Ames & Archer ؛ الحسيني ، ٢٠٠١ على العلاقة الإيجابية بين كل من توجهات أهداف الإنجاز وتفضيل الطلاب للمهمة ومواقف الإنجاز مما يسهم بفعالية في تحقيق الإنجاز الأكاديمي الناجح لهم . (سالم ، ٢٠٠١: ١٢ - ١٧) .

وعليه يرى الباحث بأن تحقيق الإنجاز الأكاديمي لا يتم إلا بالتكامل بين العوامل الاجتماعية والبيئية وبين قدرات الطالب العقلية والسمات الشخصية والدافعية والسعي إلى التفوق والتميز وتحديد المهمة والهدف في المواقف الإنجازية .

ج- صفات الشخصية الإنجازية:

١ - الثقه في النفس والاعتزاز بالذات .

٢ - القيام بأنشطة ملحوظة سواء في المدرسة أو الكلية أو البيئة .

٣ - التخطيط للمستقبل بحرص و الاهتمام بوضع البدائل ودراستها .

٤ - التغلب على العقبات .

٥ - الاهتمام بالتفوق من أجل التفوق ذاته وليس من أجل العائد منه ، أو من الفوائد التي تترتب عليه.

٦ - الاهتمام والالتزام بالمسئولية .

٧ - النجاح في إدراك العلاقة بين الجهد الملائم والنجاح .

٨ - الميل إلى أداء المهام المثيرة للتحدي .

٩ - السهولة في وضع الأهداف وتحديدها والتخطيط لها .

١٠ -لديها توقعات أكاديمية واقعية يساندها جهد حقيقي مخطط .

١١ -التحكم في الأفكار وتناولها وتنظيمها بشكل جيد .

١٢ -منافسة الآخرين ومحاولة التفوق عليهم .

١٣ -مقاومة الضغوط الاجتماعية التي قد يتعرضون إليها .

١٤ -محاولة التعرف على نتائج أعمالهم بشكل مباشر منتظم .

١٥ -الشعور بسرعة مرور وانتهاء الوقت قبل أن ينجزوا ما لديهم .

١٦ -تفضيل المكافآت الكبيرة على المدى البعيد على المكافآت الصغيرة في المدى القريب .

١٧ -إصدار الأحكام طبقاً لتقويمها للأمر .

١٨ -الميل إلى تأدية الأمور والمهام والتكليفات والاختبارات بسهولة .

١٩ -الميل إلى العمل والاستذكار في ظروف مناسبة وغير ضاغطة .

٢٠ -القدرة على توليد حلول جديدة للمشكلات .

٢١ - القدرة على السعي النافع الذي يكون له قيمة .

٢٢ -الإقدام على المهام المرتبطة بالنجاح .

٢٣ -الثقة في القدرات والمهارات العالية .

٢٤ -مواصلة الجهد والسعي عندما تكون المهام صعبة .

٢٥ -العمل بقدر كبير من الحماس للاعتقاد بأن النتائج تتحقق في ضوء الجهد المبذول .

ويرى جمل الليل (١٩٩٥) بأن مفهوم الدافع للإنجاز يعبر عنه بأنه مجموعة الخصائص التي تمثل المكونات المؤثرة والتي تشكل القوى الدافعة للسلوك في مواقف التعلم والتي يمكن أن تحفز الطلاب على الأداء الأكاديمي الناجح بأساليب خاصة تبعاً للخصائص المكونة لهذه المتغيرات.

وقد توصل العلماء والباحثون في محاولاتهم لفهم العمليات التي من المفترض أنها تشكل الأساس لمختلف السلوك الإنجازي إلى متغيرات عديدة أكدت جميعها على نحو أو آخر على علاقة مؤثرة بالإنجاز الأكاديمي الدراسي لدى الطلاب .

د- توجهات أهداف الإنجاز:

أي توجه الفرد نحو أهداف أو غايات خاصة . وأضاف Pintrich , ٢٠٠٠ أن أهداف الأفراد هي تمثيلات معرفية لما يحاولون تحقيقه أو إنجازه وهي تعبر عن أغراضهم وأسبابهم عند أداء المهام التي يكلفون بأدائها ، فأهداف الإنجاز ليست فقط نمطاً متكاملاً منظماً من المعتقدات وأسباباً للإنجاز ولكنها تعتبر محكاً يستخدمه الفرد للحكم على مستويات الأداء الذي يعمل على إنجازه .(سالم ، ٢٠٠١ : ١٢ - ٢٠) .

وتعتبر نظرية توجهات أهداف الإنجاز من النظريات التي فسرت الدافع تفسيراً كيفياً ، وافترضت وجود ثلاثة أنواع من توجهات أهداف الإنجاز :

النوع الأول : يتمثل في توجه التعلم أو المهمة ، حيث تتضح دافعية المتعلم من خلال اهتمامه بتنمية الكفاءة في الأداء والتمكن من المهمة التي يسعى إلى إنجازها ، ويعتبر المكون الدافعي من نوع (التوجه ـ الإقدامي) .

النوع الثاني : يتمثل في توجه الاندماج في الأداء ، والذي يتضح في محاولة المتعلم الحصول على الاهتمام والتأييد لكفاءته في الأداء من الآخرين . (التوجه ـ الإقدامي) .

النوع الثالث : ويتمثل في تجنب المتعلم للأحكام غير المؤيدة للكفاءة من الآخرين ، ويعتبر المكون الدافعي من نوع (التوجه ـ الإحجامي) .

وعليه يمكن القول أن إقبال وسعي ودأب الطالب نحو المهمة وتفضيل مواقف التعلم التي تتسم بالتحدي واندماجه في الأداء بالشكل المناسب والابتعاد عن الأحكام الغير محفزة للكفاءة والتميز عن الآخرين كلها عوامل تؤثر في تناول الطالب للمهام الأكاديمية وتحقيقه لإنجازه الأكاديمي .

هـ- العزو السببي للإنجاز الأكاديمي:

تُعد نظرية العزو من النظريات المهمة في دراسة دافعية الإنجاز، حيث يرى خليفة (٢٠٠٠) أن نظرية العزو تهتم بكيف يدرك الشخص أسباب سلوكه وسلوك الآخرين، وذلك لأن الأفراد لا يعزون السببية للفاعل فقط ولكن أيضاً للبيئة، فالمعزيات السببية هي تحدد مشاعر الشخص واتجاهاته وسلوكه نحو نفسه والآخرين .

فمفهوم الاعزاءات يرتبط بالعمليات المعرفية التي تسبق أحكام الأفراد على المواقف أو الأحداث، وتعتبر أساليب نوعية للتفكير تعبر عن انطباعات ذاتية عن هذه المواقف أو الأحداث .

وقد بحثت النظريات التي اهتمت بهذا المفهوم ١٩٨٠ , Weiner عن تفسير للنظرية الذاتية لما وراء الأحداث، فالفرد بمجرد تلقيه لنتائج الأحداث ينشط تلقائياً للبحث عن العوامل المسببة للسلوك والتي هيأت لوقوع الفعل أو الحدث، حيث يرى كل من ١٩٨٠ , Weiner و ١٩٨٦,Jacobsenet al أن نتيجة أي حدث أو فعل يعزى لعوامل داخلية Intermal وأخرى خارجية Extemal ، تتضمن العوامل الداخلية عناصر شخصية كعنصر القدرة وجهد الفرد من أجل بلوغ الأهداف بالإضافة إلى الحالة الإنفعالية، أما العوامل الخارجية فترتبط بعوامل غير شخصية منها صعوبة المهام، والحظ والصدفة أو بعض الظروف الخارجة عن إرادة الفرد مثل الزملاء أو الأسرة أو المعلم (سالم، ٢٠٠١ : ٢٢) .

وقد حدد جميل (١٩٩٦) العلاقة بين مركز العوامل المرتبط بالعزو السببي في ضوء النظرية المعرفية عن الاعزاءات التي وضعها وينر ١٩٧٣ على النحو التالي :

مركز العوامل		
الثبات	داخلي	خارجي
ـ ثابت ـ متغير	الاعتقاد في القدرة الاعتقاد في الجهد	الاعتقاد في صعوبة العمل الاعتقاد في الحظ

وعليه يمكن القول بأن الإعزاء السببي يتوسط المثير (الموقف أو الحدث) والاستجابة (سلوك الأداء) : مثير ـــــ إعزاء سببي ـــــ استجابة

ويتحدد مفهوم العزو السببي للانجاز الأكاديمي في ضوء ما سبق بكونه ، العملية المعرفية التي يفسر المتعلم العوامل التي تسبب في نجاحه أو فشله في أداء المهام الأكاديمية ، وقد يكون التفسير في ضوء عوامل داخلية ذاتية يمكنه التحكم فيها وغير مستقرة مثل الجهد المبذول في المهام ، أو لا يمكنه فيها ومستقره مثل ما يمتلكه من قدرة أو مهارة ، أو عوامل مصدرها خارجي وغير مستقرة مثل الحظ أو الصدفة أو الزملاء أو المعلمين أو مستقرة مثل صعوبة المواد الدراسية أو نظام الاختبارات .

و- كفاءة الذات الأكاديمية:

يعبر مفهوم كفاءة الذات الأكاديمية عن إدراك الفرد الذاتي لقدراته ومهاراته التي تمكنه من إنجاز المهام التحصيلية وتحقيق أهدافه الأكاديمية وتحسين أساليب المواجهة والتصدي للضغوط التي تمثل تحدياً في سبيل تحقيق تلك الأهداف .

وقد أشار سالم (٢٠٠١) إلى معتقدات الفرد عن كفاءته وثقته بنفسه باعتبارها من عوامل دافعية الانجاز التي تنشط المتعلم في اتجاهات محددة تساعده على تحقيق أهدافه ، وقد أكد باندورا Bandura , ١٩٩٧ أن الأفراد ذوي المعتقدات الإيجابية عن كفاءتهم الذاتية يكونوا أكثر قدرة على التحكم في الضغوط التي تواجههم ، وأن ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية يبرز الشعور بالثقة بالنفس والتقدير الإيجابي للذات لدى المتعلم .

وتوضح الجندي (١٩٨٧) بأن فعالية الذات الأكاديمية تعني مدى اعتقاد الطالب في قدرته على القيام بالمهام والنشطة الأكاديمية المتاحة له بنجاح مع الرغبة في السعي المستمر لتحقيق النجاح المرغوب فيه والمثابرة في مواجهة ما يتعرض له من مواقف دراسية صعبة .

ويعرف الباحث الإنجاز الأكاديمي بأنه قدرة الطالب ورغبته المُلحه في النجاح بتفوق و تميز من خلال المثابرة والدأب المستمر ، في ضوء تقديره لذاته وإمكانياته وقدراته وثقته في نفسه لتحقيق الشعور بالرضا عن هذا الإنجاز والتميز عن الطلاب الآخرين . وفي هذه الدراسة يقاس بمجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب على مقياس الانجاز الاكاديمي المستخدم في هذه الدراسة .

ويُعبر الإنجاز الأكاديمي عن قدرة الطلاب على تحقيق النجاح بتفوق وتميز والمثابرة والسعي الدائم في سبيل تحقيق ذلك ، مما يزيد من ثقتهم في أنفسهم ، وسعيهم إلى تحقيق الشعور بالرضا عن هذا الإنجاز والتميز عن الطلاب الآخرون في نفس الصف والتخصص .

٣ - الصحة النفسية Mental Health :

أ - مفهوم الصحة النفسية :

موضوع الصحة النفسية ، موضوع يهم الصغير والكبير على السواء ، وهذا يعني الفرد والمجتمع ، وهي تخص عالم النفس والطبيب وعالم التربية والباحث في ميادين الخدمة الاجتماعية ، وهي تهم المسؤول في كل من الأسرة والمدرسة ، وهي تشغل بال الكثيرين وخاصة من يحتل مركز الإدارة في المجتمع وتنظيمه .

وقد تعددت تعريفات الصحة النفسية واختلف الباحثون حول مفهومها اختلافاً نسبياً وفق منظور الباحثين وأهداف كل باحث ، وكذلك باختلاف التخصص ، فظهر اتجاهان في تعريف الصحة النفسية أحدهما سلبي والآخر إيجابي ، حيث يرى أصحاب الاتجاه السلبي أن الصحة النفسية هي خلو المرء من أعراض المرض النفسي أو العقلي ويغلب هذا الاتجاه في التعريف على الأطباء ، بينما يرى أصحاب الاتجاه الإيجابي أنها توافق الفرد مع ذاته ومع مجتمعه والقدرة على مواجهة الأزمات والصعوبات والإحساس بالسعادة والرضا .

فيرى رضوان (٢٠٠٢) الصحة النفسية بأنها حالة من التوازن بين البيئة والجسد والذات ، أي بين متطلبات البيئة المادية ، والاجتماعية ، وتحديدها وبين إمكانيات الفرد الجسدية والاجتماعية .

وتُعرف منظمة الصحة العالمية World health organization الصحة النفسية بأنها حالة من الراحة الجسمية والنفسية والاجتماعية وليست عدم وجود المرض . (القذافي ، ١٩٩٨) .

فيلاحظ من تعريف منظمة الصحة العالمية للصحة النفسية بأنه يشير إلى أهمية الصحة البدنية لأنها من أساسيات الصحة النفسية .

أما القريطي (٢٠٠٣: ٢٨) فيرى الصحة النفسية بأنها: "حالة عقلية انفعالية إيجابية، مستقرة نسبيا، تعبر عن تكامل طاقات الفرد ووظائفه المختلفة ، وتوازن القوى الداخلية والخارجية الموجهة لسلوكه في مجتمع ، ووقت ما، ومرحلة نمو معينة ، وتمتعه بالعافية النفسية والفاعلية الاجتماعية" .

ويذكر أحمد ١٩٩٩ أن الذي يميز السوي عن غيره هو طريقة مواجهة الصراع والمخاوف والقلق وليس الخلو منها على أن يشعر في النهاية بالسعادة والرضا عن ذاته ومجتمعه (الزهراني ، ١٤٢٦ : ٣٥) .

ويعرف مرسي وعبد السلام (١٩٨٤: ١٢) " الصحة النفسية بأنها قدرة الفرد على أداء وظيفته في الحياة بنجاح من خلال أهدافه وإمكانياته والفرص المكفوله له وفي إطار بيئته الاجتماعية والإقتصادية" .

ويعرفها القوصي (١٩٧٠ : ٦) بأنها "التوافق التام أو التكامل بين الوظائف النفسية المختلفة مع القدرة على مواجهة الأزمات النفسية العادية التي تطرأ عادة على الإنسان ، ومع الإحساس الإيجابي

بالسعادة والكفاية" . ويرى أيضاً أنها من الشروط التي يجب توافرها حتى يحدث التكيف بين الفرد ونفسه وكذلك بينه وبين العالم المحيط به تكيفاً يؤدي إلى أقصى ما يمكن من الكفاية والسعادة لكل من الفرد والمجتمع الذي ينتمي إليه .

ويرى مياسا (١٩٩٧: ١٥) الصحة النفسية " بأنها قدرة الفرد على التوافق مع نفسه ومع المجتمع والبيئة التي يعيش فيها ، وقدرته على مواجهة الصعوبات والأزمات النفسية العادية ، وكذلك إحساسه بالرضا والسعادة ".

وتُعرف على أنها "حالة دائمة نسبياً يكون فيها الفرد متوافقاً نفسياً (شخصياً وانفعالياً واجتماعياً مع نفسه ومع بيئته) ويشعر بالسعادة مع نفسه ، ومع الآخرين ، ويكون قادراً على تحقيق ذاته واستغلال قدراته وإمكاناته إلى أقصى حد ممكن ، ويكون قادراً على مواجهة مطالب الحياة ، وتكون شخصيته متكاملة سوية ، ويكون سلوكه عادياً ، ويكون حسن الخلق بحيث يعيش في سلامة وسلام" . (زهران ، ٢٠٠١: ٩).

بينما يرى الرفاعي (٢٠٠١ : ٦) أنها "حالة إيجابية توجد عند الفرد وتكون في مستوى قيام وظائفه النفسية بمهماتها كما يبدو ذلك في عدد من المظاهر ، فإن كانت الوظائف النفسية تقوم بمهماتها على شكل حسن ومتناسق ومتكامل ضمن وحدة الشخصية كانت الصحة النفسية سليمة وحسنة وإن لم يكن الأمر كذلك كان من اللازم البحث عن أوجه الاضطراب فيها " .

كما يعرفها عبد الغفار (٢٠٠٧ : ٢١٣) بأنها "حالة الفرد النفسية العامة والصحة النفسية السليمة هي حالة تكامل طاقات الفرد المختلفة بما يؤدي إلى تحقيق وجوده أي تحقيق إنسانيته" .

ويؤكد عوض (د. ت : ٣) أنها "حالة دينامية تبدو في قدرة الفرد على التوافق المرن الذي يناسب الموقف الذي يمر به أو يخبره" .

ويرى فهمي (١٩٩٨) الصحة النفسية على أنها تمثل قدرة الفرد على التوافق مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه ، مما يهدف إلى تماسك شخصية الفرد ووحدتها وترابطها ، مما يؤدي إلى تقبل الفرد لذاته ، وتقبل الآخرين له ، بحيث يترتب على هذا كله التمتع بحياة خالية من التأزم والاضطراب والشعور بالسعادة والراحة النفسية .

فالصحة النفسية هي "حالة عقلية انفعالية سلوكية إيجابية (وليست مجرد الخلو من الاضطراب النفسي) دائمة نسبياً ، تبدو في أعلى مستوى من التكيف النفسي والاجتماعي والبيولوجي حين يتفاعل الفرد مع محيطه الداخلي (ذاته) ومحيطه الخارجي (الاجتماعي والفيزيقي) وحين تقوم وظائفه النفسية بمهماتها بشكل متناسق ومتكامل ضمن وحدة الشخصية " . (عبدالله ، ٢٠٠٤ : ٢٢) .

وقد أوضح المالكي (٢٠٠٧) أن الاتجاه السلبي لا يستغرق جميع حالات الصحة النفسية فقد نجد فرداً خالياً من أعراض المرض العقلي أو النفسي ولكنه مع ذلك غير ناجح في حياته ، وعلاقاته بغيره من الناس سواء في العمل أو في الحياة الاجتماعية مضطربة وغير متكيفة ، إن مثل هذا الشخص يوصف بأنه لا يتمتع بصحة نفسية ، بينما الاتجاه الإيجابي هو التعريف الشامل الذي قال به معظم علماء النفس ، فالصحة النفسية ليست مجرد الخلو من أعراض المرض العقلي أو النفسي لأن ذلك لا يعني قدرة الفرد على مواجهة الأزمات العادية ، وإنما هي التوافق الداخلي المصحوب بحسن التكيف مع البيئة بحيث يؤدي إلى أقصى حد من الكفاية والسعادة .

تعقيب على تعاريف الصحة النفسية:

يلاحظ الباحث أن هناك اختلافاً بين العلماء في تعريف الصحة النفسية ، فقد يعود ذلك إلى تباين مدارسهم النفسية التي ينتمون إليها ، وكذلك إلى اختلافهم في تفسير وتحديد معايير ومؤشرات الصحة النفسية ، فمنهم من أشار إلى أنها اكتمال الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية وليست مجرد غياب المرض ، ومنهم من يرى أنها حالة من التوافق بين كل جوانب الشخصية وكذلك مع المجتمع ، ويصفها أخرين بأنها حالة من الشعور الايجابي لدى الفرد يساعده و يمكنه من أداء وظائفه بنجاح ، ومنهم من يرى الصحة النفسية تبدو في مجموعة من شروط تحيط بالوظائف النفسية التي تنطوي عليها الشخصية ، وبعضهم يرى بأنها نوع من التكامل بين الطاقات ، وعليه يمكننا التوصل إلى حقيقة مؤداها أن هذه الخصائص مترابطة ومكملة لبعضها ، فتكامل الطاقات يؤدي إلى حدوث التوافق في جميع جوانب شخصية الفرد ومع المجتمع الذي يعيش فيه ، مما يؤدي إلى تمكن الفرد من أداء وظائفه بشكل ناجح .

ونظراً لتعدد تعريفات الصحة النفسية ، فاننا نجد من الصعوبة بمكان الخروج منها بتعريف واحد وتفضيله على غيره من التعريفات ، فكل التعريفات التي تناولت مفهوم الصحة النفسية مفيدة ، إلا أنه لا يوجد تعريف من بينها يعطينا معنى ومفهوم متكامل للصحة النفسية ، فتعدد تلك التعريفات يرجع إلى الطبيعة الإنسانية ، وإلى تفرد شخصية عن أخرى ، فالصحة النفسية للشخصية الإنسانية تحددها مؤثرات ومتغيرات وعوامل عديدة متداخلة مه بعضها البعض .

إلا اننا قد نجد أن التعريفات التي تناولت الصحة النفسية باعتبارها نوع من التفاعل والعلاقة التي تحدث بين الفرد وذاته ، وعلاقته بالعالم الذي يحيط به ، قد تُعد من أفضل التعاريف للصحة النفسية .

وجهات نظر في تفسير الصحة النفسية:

من خلال الاطلاع على الأدبيات التي تناولت مفهوم الصحة النفسية ، توصل الباحث إلى أن هذه الآراء ووجهات النظر لا تستند إلى أُطر نظرية وإنما استندت إلى مدارس علم النفس ونظريات الشخصية والنظريات التي تفسر السلوك ، وربما يعود السبب إلى أن علماء النفس والطب النفسي والعلوم الأخرى جميعهم قد اهتموا بها .

مدرسة التحليل النفسي :

يرى فرويد مؤسس مدرسة التحليل النفسي أن العناصر الأساسية التي يتكون منها البناء النظري للتحليل النفسي هي نظريات المقاومة والكبت واللاشعور ، فهي تقوم على بعض الأسس التي تعد بمثابة مسلمات لتفسير السلوك ، منها الحتمية النفسية والطاقة الجنسية والثبات و الاتزان ومبدأ اللذة . ويتوقف تحقيق الصحة النفسية على مقدرة الأنا على التوفيق بين أجهزة الشخصية ومطالب الواقع ، أي أن الاضطراب يحدث عندما لا تتمكن الأنا من الموازنة بين الهو الغريزية والانا العليا المثالية . ويرى فرويد أن عودة الخبرات المكبوتة يؤثر تأثيراً رئيساً في تكوين الأمراض العصابية وان الفرد الذي يتمتع بصحة نفسية هو من يستطيع إشباع المتطلبات الضرورية للهو بوسائل مقبولة اجتماعياً .

المدرسة السلوكية:

ترى بأن التعلم هو المحور الرئيس وان السلوك المرضي يمكن اكتسابه كما يمكن التخلص منه ، فالعملية الرئيسة هي عملية تعلم إذ تتكون الارتباطات بين مثيرات واستجابات ، ومن هنا فإن الصحة النفسية تعد نتاجا لعملية التعلم والتنشئة ، و اكتساب عادات مناسبة وفعالة تساعد الفرد على التعاون مع الآخرين في مواجهة المواقف التي تحتاج إلى اتخاذ قرارات ، فإذا اكتسب الفرد عادات تتناسب مع ثقافة مجتمعه النفسية هو محك اجتماعي ومن مؤيدي هذا المنهج (سكنر) الذي يقول إن سوء الصحة النفسية يعود إلى إخطاء في التعلم الشرطي .

الاتجاه الإنساني:

يرى الصحة النفسية تتمثل في تحقيق الفرد لإنسانيته تحقيقاً كاملاً ، وأن الطبيعة البشرية خيرة بالطبع أو في الأقل محايدة وان الظاهرة السلوكية السيئة بمثابة أعراض ، ويؤكدون الصحة النفسية ، وان الدراسة النفسية يجب إن تتوجه إلى الكائن الإنساني السليم وليس الافراد العصابيين ، ويؤكد روجرز إن هنالك اتصالاً وثيقاً بين مفهوم تقبل الذات وتحقيقها وبين الصحة النفسية .

ويذكر الزعبي (٢٠٠٤) بأن روجرز يرى أن الإنسان كائن عقلاني اجتماعي متعاون ، ويمكن الوثوق به ، وان الأفراد لديهم إمكانية أن يتعايشوا ويخبروا عن وعي العوامل التي تسهم في عدم توافقهم

. وأنه من الضروري الإيمان بقيمة الإنسان ، وقدرته على مواصلة النمو والتطور الذاتي ، فالإنسان مسؤول عن تقرير مصيره ورعاية مصالحه بطريقته الخاصة دون المساس بحرية الآخرين .

نظرية الجشطالت:

تؤكد أن الفرد يدرك الموقف كلا من دون تجزئة ، وتركز الاهتمام على الإدراك الحسي ، وأن الإدراك ليس إدراكاً لكليات ثم تأخذ الجزيئات تتمايز وتتضح داخل هذا الكل الذي ينتمي إليه ، وإنما الكل يختلف عن مجموع أجزائه ، وان الفرد يعيش في مجال سلوكي ، وان المجال يعتمد على عدد من العوامل الداخلية في الفرد نفسه والخارجية في مجال الفرد ، ومن هنا تنشأ التوترات التي تبقى مستمرة إلى إن تنتهي بإكمال أو اشباع حاجات هذه التوترات ، وذلك يعني النظرة الكلية لسلوك الإنسان وليس جزء من سلوكه .

علم النفس السريري والطب النفسي:

يقتربان في تفسيرهما للصحة النفسية من تفسيرات الصحة الجسمية العامة ، إذ يعد إن الفرد السليم هو الذي يخلو من الاضطرابات النفسية والانفعالية والنفسجسمية والذهانية ، ويمكن عد الحياة سلسة من الصراعات فإذا نجح الفرد في التغلب تكون الصحة النفسية ، وإذا فشل يكون المرض النفسي.

ويرى الطب النفسي إن اضطرابات الصحة النفسية ناتجة عن أسباب كثيرة بعضها يعود إلى الفرد والأخر للبيئة ، وتشخص اضطرابات الصحة النفسية باعتماد مجموعة من الأعراض والعلامات والحدة والشدة ،الصادرة عن منظمه الصحة العالمية . (الزبيدي ، ٢٠٠٧ : ١٢ -١٥ ، القريطي و الشخص ، ١٩٩٢: ٣ - ٦) .

عوامل الاهتمام بالصحة النفسية:

إن الفرد الذي يعيش حياة مملوءة بالمشاكل والاحباطات والتوترات ، فنتيجة لذلك فهو يعاني من الاضطرابات النفسية والانفعالية ، وقد تؤدي هذه الحالة عادة إلى الأمراض البدنية . ومن دون شك انه هناك حالياً عدداً من الأمراض الجسدية التي يعود سببها إلى القلق الشديد الذي يعاني منه الشخص في حياته اليومية . وقد أطلق على هذه الأمراض بالأمراض النفسية البدنية أو الأمراض النفس جسدية أو الأمراض السيكوسوماتية . ومن هذه الأمراض نجد حالات قرح المعدة وضغط الدم والربو والصداع النصفي والأمراض الهستيرية وغيرها .

لذلك فإن التركيز على الصحة النفسية أصبح يشكل أولويات ، فالصحة النفسية مهمة للمجتمع لأنها تهتم بدراسة وعلاج المشكلات الاجتماعية التي تؤثر على نمو شخصية الفرد ، وعلى

المجتمع الذي يعيش فيه . كما ان الصحة النفسية مهمة للمجتمع لأنها تساعد على ضبط سلوك الفرد وتقومه لكي يحقق التوافق النفسي ويكون مواطنا صالحاً . (بوشلالق ، د. ت : ٢) .

كذلك من عوامل الاهتمام بالصحة النفسية في السنوات الأخيرة ما تمت ملاحظته على الأفراد الذين يتمتعون بقدر مناسب من الصحة النفسية من حيث زيادة إنجازهم و إنتاجهم وفاعليتهم ، وتضاءل مشكلاتهم النفسية مما قد يوفر الكثير من المال والجهد على مختلف المنشآت ، وهذا ما دفع إلى زيادة الاهتمام بالمدارس والجامعات والمعاهد و الشركات والمصانع في البلاد المتقدمة بالصحة النفسية للطلاب والعاملين . فإذا لم يحظى الطالب عند التحاقه في المدرسة بتهيئة مناسبة فقد يعاني بعض الصعوبات والتوترات من بيئة المدرسة وأفراد المجتمع المدرسي وقسوة النظام فيها ، الأمر الذي قد ينعكس سلباً على توافقه وصحته النفسية .

ومن الملاحظ في السنوات الأخيرة اهتمام مسوؤلي التربية والتعليم بالبرامج الإرشادية التي تقدم للطلاب الجدد الذين يلتحقون بالمدارس في جميع المراحل ، وذلك من أجل تهيئتهم للاندماج في الوسط المدرسي ، وحتى لا تتكون لديهم صوراً سلبية و منفرة منه ، فالبرامج التي تقدم في هذا المجال تختلف في مناهجها ، حيث يكون اغلبها وقائياً ومنها ما هو نمائي يهدف إلى إكساب الطلاب بعض المهارات في التعامل مع الزملاء والمعلمين ، ومع الأنظمة المدرسية ، وكذلك التعريف ببعض المهارات المرتبطة بالمناهج وطرق الاستذكار الجيدة ، ولعل أهم البرامج الإرشادية التي تقدم للطلاب هي الأسبوع التمهيدي ، والتهيئة الإرشادية والتي تظهر فعاليتها في تنفيذها في بداية العام الدراسي .

مظاهر الصحة النفسية:

قد يرى البعض أنه من أهم مظاهر الصحة النفسية هو الشعور بالمسؤولية الذاتية ، والمسؤولية الاجتماعية والمراقبة الذاتية ، وقد يرى البعض الآخر أن الشخصية المتوافقة هي الشخصية التي تكون على دراية كافية لمتطلبات الحياة وذات قدرة على تحمل المسؤوليات الحياتية اليومية . هذا إلى جانب كونها واعية بقدراتها وإمكانياتها . وعلى كل ، تجتمع هذه الآراء على أن الشخصية المتوافقة ترمي إلى مدى فعالية شخصية الفرد مع الناس . فالشخص المتوافق نفسياً يشعر بسعادة ونشوة داخلية فهو راض عن نفسه رغم وجود من حين لآخر بعض العوائق والاحباطات التي تصادفه يومياً . فهو يستمر في العمل من أجل تحقيق أهدافه ، وإذا شعر أن هذه الأهداف غير واقعية ويصعب تحقيقها يحاول تعديلها حتى تتماشى مع قدراته . وإلى جانب هذا فإن الشخص المتوافق نفسياً لديه علاقات طبية مع الغير .

معايير الصحة النفسية:

برزت اتجاهات مختلفة لوضع معايير لتحديد السواء وغير السواء في الصحة النفسية نتيجة تعدد النظريات النفسية ومن هذه المعايير:

١ -**الاتجاه الذاتي** : وفيه يتخذ الفرد من ذاته إطاراً مرجعياً يرجع إليه في الحكم على السلوك السوي أو غير السوي .

٢ -**الاتجاه المثالي** : الذي يعد الشخصية السوية بأنها مثالية أو ما يقرب منها وان اللاسوية هي انحراف عن المثل العليا ، لهذا فان الحكم عليها هو مدى اقترب أو ابتعاد الفرد عن الكمال . يتميز هذا المعيار بالقيمية حيث أنه يُطلق أحكاماً خلقية على السلوك ، ومقدار الحكم حسب هذا المعيار هو مدى اقتراب الفرد أو ابتعاده عن الكمال أو عما هو مثالي.

٣ - **الاتجاه الاجتماعي** : ويعتمد فيه على تحديد السواء وغير السواء بمدى الالتزام بالمعايير والقيم الاجتماعية والثقافية والدينية ، أي التركيز على ضرورة إعطاء المكانة الأولى للأسس الاجتماعية ، فإذا خرج الفرد بسلوكه عن معايير المجتمع ، اعتبر هذا السلوك غير مقبول .

٤ - **الاتجاه الإحصائي** : يحصل فيه توزيع السوي واللا سوي من خلال الانحراف عن المتوسط إذ تتركز معظم التشابهات بين الإفراد في منتصف هذا التوزيع ، فالشخص السوي لا ينحرف كثيرا عن المتوسط أو الشائع .

٥ -**الاتجاه الطبي** : يحدد بعض المنظرين في الطب النفسي إن اللاسوية تعود إلى صراعات نفسية لا شعورية وان السوية هي الخلو من الاضطرابات . (الزبيدي ، ٢٠٠٧: ١٢ - ١٥ ، بوشلالق ، د. ت : ٥ - ٧) .

ويرى الهاشمي (١٩٩٤) بان الصحة النفسية تتضمن خمسة معايير هي أركانها و مظاهرها ، وهي :

- سلامة العمليات الذهنية .
- سلوك سوي مقبول .
- تكامل الشخصية وتوحدها .
- إدراك صحيح لواقع الحياة ومتطلباتها .
- توافق مع البيئة وتكيف ناجح إيجابي .

مؤشرات الصحة النفسية :

وتعني تمتع الفرد ببعض الخصائص الإيجابية التي تساعده على حسن التوافق مع نفسه وبيئته (الاجتماعية والمادية) وكذلك تحرره من الصفات السلبية أو الأعراض المرضية التي تعوق هذا التوافق ويمكن إجمال هذه المؤشرات فيما يلي :

أ . الشعور بالكفاءة والثقة في النفس :

ويعني إحساس الفرد بقيمته ، وتوفر ما لديه من إمكانات تجعله قادراً على العطاء ومواجهة الصعاب والتحديات .

ب . القدرة على التفاعل الاجتماعي :

ويقصد به مقدرة الفرد على عقد الصدقات وتبادل الزيارات وتكوين علاقات إنسانية مشبعة والإسهام بدور إيجابي في المناسبات و الأنشطة .

ج . النضج الانفعالي والمقدرة على ضبط النفس:

ويعني المقدرة على مواجهة الصراعات النفسية والسيطرة على الانفعالات والتعبير عنها بصورة مناسبة ومقبولة اجتماعيا .

د . القدرة على توظيف الطاقات والإمكانات في أعمال مشبعة :

ويعني سعي الفرد إلى تحقيق ما لديه من طاقات والاستفادة مما لديه من إمكانات في أعمال مثمرة لا تتعارض مع مصالح الآخرين وتشعره بالرضا والإشباع .

هـ . التحرر من الأعراض العصابية :

ويعني خلو المرء من الأنماط السلوكية الشاذة المصاحبة للاضطرابات والأمراض النفسية والعقلية وانتفاء كل ما يعوق مشاركته في الحياة الاجتماعية ويحد من تفاعله مع الآخرين .

و . البعد الإنساني والقيمي :

ويقصد به تبني المرء لإطار قيمي يهتدي به ويوجه سلوكه ويراعي فيه مشاعر الآخرين ، ويحترم مصالحهم وحقوقهم .

ز . تقبل الذات وأوجه القصور العضوية :

أي تقبل الفرد لذاته كما هي على حقيقتها ورضاؤه عنها بما تشتمل عليه ، وعدم النفور أو الخجل مما تنطوي عليه من معوقات جسمية . (القريطي و الشخص ، ١٩٩٢: ٩) .

وقد وضع علماء النفس عدد من القوائم والمؤشرات التي يتصورون أنها تعبر في مجموعها عن الصحة النفسية للفرد ، والتي من خلالها يُترك للفرد أن يحدد مدى ما يتمتع به من صحة نفسية ، وفيما يلي بعضاً من هذه القوائم على النحو الآتي :

١ـ قائمة جودا (١٩٥٨) :

جاء في هذه القائمة المؤشرات التالية : تقبل الذات واحترامها والشعور بالوجود والاستقلالية والتلقائية وتكامل الشخصية ، ومرونة الأنا والقدرة على تحمل الإحباط والقدرة على تحمل القلق والاعتماد على النفس ، والحساسية الاجتماعية والكفاءة في العلاقات الشخصية ، و الكفاءة في العمل والقدرة على التكيف ، وتحتوي القائمة على أربعة عشر مؤشراً تهتم بالبعد النفسي والاجتماعي ولا تتعرض لأي من الجانبين الجسمي والروحي .

٢ـ قائمة بارون (١٩٦٨) :

وتشير هذه القائمة إلى أن الفرد صاحب الصحة النفسية السوية الذي لا يكذب ولا يسرق ولا يغتاب ، ولا يقتل ولا يفعل أي شيء يهدد سير الحياة ونموها ، ولا يفعل إلا ما يراه صواباً ، وتركز على القيم الاجتماعية والأخلاقية وتهمل الجوانب الإنسانية الأخرى .

٣ـ قائمة ماسلو:

وهي تؤكد على معرفة الفرد لذاته وإمكانياته ، وصدقة مع نفسه وأن يتصرف وفقاً لإمكانياته ، ووفقاً لقيمه دون حاجة إلى تزييف أو تزوير ، وقبول الفرد لذاته ورضاه عنها مما يمنحه الراحة والثقة بالنفس والقناعة والطمأنينة .

٤ـ قائمة صموئيل مغاريوس (١٩٧٤) :

وتشمل على مؤشرات تقبل الفرد لحدود إمكانيته واستمتاعه بالعلاقة الجماعية ، ونجاحه في عمله ورضاه عنه والإقبال على الحياة بوجه عام ، وكفاءته في مواجهة إحباطات الحياة اليومية واتساع أفق الحياة النفسية ، وإشباع الفرد لدوافعه وحاجاته وثبات اتجاهاته ، و التصدي لمسئولية أفعاله وقراراته واتزانه انفعالياً .

٥ـ قائمة عودة ومرسي والتي تهتم بالجوانب التالية :

- **الروحي :** وتعني الإيمان بالله وأداء العبادات ، والقبول بقضاء الله وقدره والإحساس الدائم بالقرب من الله ، وإشباع الحاجات بالحلال والمداومة على ذكر الله .
- **النفسي :** ويقصد به الصدق مع النفس وسلامة الصدر من الحقد والحسد والكره وقبول الذات.

- **البيولوجي** : ويعني سلامة الجسم من الأمراض والعيوب الخلقية ، وتكوين مفهوم موجب عن الجسم وصحته وعدم تكلفته إلا في حدود طاقته .(عودة ومرسي ، ١٩٩٧: ٥٨ – ٦١ ، القريطي و الشخص ، ١٩٩٢: ٦) .

خصائص الشخصية المتمتعة بالصحة النفسية:

تتميز الشخصية المتمتعة بالصحة النفسية بعدة خصائص تميزها عن الشخصية المرضية ، وفيما يلي أهم هذه الخصائص :

١- **التوافق:**

وهو تلك العملية الديناميكية المستمرة التي يهدف بها الشخص إلى أن يغير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقاً بينه وبين البيئة .

ويراه فهمي (١٩٩٨) بأنه الرضا عن النفس والتوافق الاجتماعي ويشمل التوافق المدرسي والتوافق المهني والتوافق الزواجي والانفعالي .

٢- **الشعور بالسعادة مع النفس :**

أي الراحة النفسية من ماض نظيف وحاضر سعيد ومستقبل مشرق والاستفادة من مسرات الحياة اليومية ، وإشباع الحاجات والدوافع الأساسية ، والشعور بالأمن والطمأنينة والثقة ووجود اتجاه متسامح نحو الذات، واحترام النفس والثقة بها .

٣- **الشعور بالسعادة مع الآخرين:**

حب الآخرين والثقة فيهم واحترامهم وتقبلهم ، ووجود اتجاه متسامح نحو الآخرين ، والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية سليمة ودائمة والانتماء للجماعة وخدمة الآخرين وتحمل المسؤولية والاجتماعية والاندماج في المجتمع .

٤- **تحقيق الذات واستغلال القدرات :**

فهم النفس والتقييم والواقعي وتقبل الحقائق المتعلقة بالقدرات موضوعيا وتقبل مبدأ الفرق الفردية واحترام الفروق بين الأفراد، وتقدير الذات حق قدرها واستغلال القدرات والإمكانيات . (الزبيدي ، ٢٠٠٧ : ٥) .

٥- **القدرة على مواجهة مطالب الحياة ومشكلاتها :**

من خلال النظرة السليمة للحياة ومشكلاتها اليومية ،وتقبل الواقع والبصيرة والمرونة والايجابية والقدرة على مواجهة احباطات الحياة اليومية ،والترحيب بالخبرات والأفكار الجديدة ،والقدرة على تحسس المشاكل واكتشاف القضايا ليجد لها حلاً يرتاح أليه ويفيد منه ، لذا على كل

فرد أن يأخذ فيه زمام المبادرة بمجابهة المشكلات التي تعترضه ويقوم بتحديدها ويحاول اكتشاف الحول .

فالصحة النفسية هدف كبير يسعى الأفراد جميعهم إلى الحفاظ عليه ، وزاد اهتمام الأفراد في العصر الحديث بصحتهم النفسية نتيجة لتعقد الحياة الحديثة وتعدد مجالات الضغوط ومصادرها ، هذا فضلاً عن ارتفاع مستوى النمو الفكري والحضاري الذي جعل الإفراد يدركون إن المتعة في الحياة لا تتوقف على صحتهم الجسمية فحسب بل تتعداها إلى صحتهم النفسية .

العوامل التي تؤدي إلى اختلال الصحة النفسية :

١. الإحباط Frustration :

يرى عوض (د. ت : ٦٩) بأنه "حالة يشعر فيها الفرد بعدم إشباع دوافعه بسبب عوائق قائمة أم محتملة ذاتية أو خارجية ".

وتشير العناني (٢٠٠٣) إلى الإحباط يؤدي إلى اختلال الصحة النفسية للفرد وذلك نتيجة شعوره بحالة من عدم الإشباع لحاجة من حاجاته أو حل مشكلة من مشكلاته ، وتؤكد على أن استمرارية هذا الشعور يؤثر على الأداء الفعلي ويؤدي إلى نشوء مشكلات وصراعات داخل الفرد .

فالإحباط يؤدي إلى الشعور بالضيق والتوتر والغضب والقلق وهو من أهم العوامل التي تؤثر على توافق الفرد وصحته النفسية ، فمسببات الإحباط إما أن تكون عوامل بيئية (خارجية) أو عوامل شخصية (داخلية) .

٢. الصراع Conflict :

هو حالة نفسية مؤلمة يشعر بها الفرد حين لا يستطيع إرضاء دافعين معاً في وقت واحد لتساويهما في القوة ، ومصادر الصراع إما داخلية ذاتية ترجع لدوافع الفرد التي يريد إشباعها وإما خارجية مادية أو اجتماعية أو جسمية تعوق إرضاء الفرد لدوافعه .

أنواع الصراع :

١. صراع إقدام إقدام Approach - Approach :

ويحدث عندما يكون أمام الفرد هدفان إيجابيان لابد أن يختار واحداً منهما .

٢. صراع إحجام إحجام Avoidance - Avoidance :

ويحدث عندما يكون أمام الفرد هدفان لهما نفس المساوئ المشتركة وعليه أن يحجم عن أحدهما .

٣. صراع إقدام إحجام Approach – Avoidance:

ويحدث عندما يكون الهدف إيجابياً وسلبياً في آن واحد فإما أن يختار الأقدام عليه وإما أن يختار الإحجام عنه .

٣. القلق Anxiety :

عرف مسرمان Masserman القلق بأنه حالة من التوتر Tension الشامل الذي ينشأ خلال صراعات الدوافع ومحاولات الفرد للتكيف . (فهمي ، ١٩٩٨) .

وهو "حالة من التوتر الانفعالي تشير إلى وجود مظهر خارجي أو داخلي يهدد الذات" . (العبيدي ، ٢٠٠٤ : ٤٩) .

ويرى الهابط (١٩٨٧ :٨٤) أنه "شعور عام غامض غير سار مصحوب بالخوف والتوتر والتحفز وبعض الإحساسات الجسمية مجهولة المصدر كزيادة ضغط الدم وتوتر العضلات وخفقان القلب وزيادة إفراز العرق" .

ويرى مياسا (١٩٩٧) أن القلق حالة نفسية تحدث حين يشعر الفرد بوجود خطر يتهدده ينتظر وقوعه أو يخشى من وقوعه وهو ينطوي على توتر انفعالي وتصحبه اضطرابات فزيولوجية مختلفة .

أنواع القلق :

١. القلق الواقعي Reality Anxiety :

ويسمى كذلك الموضوعي أو الشعوري وهو ما كان مصدره معروفاً .

٢. القلق الخلقي أو الذاتي Moral Anxiety :

وهو الإحساس بالذنب أو الخوف من تأنيب الضمير عند القيام بعمل يخالف العرف أو الأخلاق وهو خوف داخلي ينبع من داخل الفرد نفسه .

٣. القلق العصابي Neurotic Anxiety :

وهو لا شعوري ، أي أن مصدره غير معروف لدى الفرد كما أنه لا يستطيع أن يجد له مبرراً أو سبباً صريحاً واضحاً وهو القلق المرضي . وقد ذكر القريطي (١٤١٨) أعراض القلق العصابي وهي :

أ ـ الأعراض النفسية :

ومنها التوتر والاهتياج العصبي وشرود الذهن وضعف المقدرة على التركيز والنسيان والصعوبة في تنظيم المعلومات ، وفقدان الشهية للطعام وصعوبات النوم والأرق والكوابيس المزعجة ، وتجنب المواقف الاجتماعية والميل للعزلة وعدم الشعور بالأمن .

ب ـ الأعراض الجسمية :

ومنها أعراض مرتبطة بجهاز القلب الدوري وأعراض مرتبطة بالجهاز الهضمي وأعراض مرتبطة بالجهاز التنفسي وأعراض مرتبطة بالجهاز العضلي الحركي ، والجهاز البولي التناسلي وأعراض جلدية .

ج ـ الأعراض النفسجسمية :

وتتمثل فيما يطلق عليه بالأمراض السيكوماتية Psychosomatic أي تلك الأمراض العضوية التي يسببها القلق أو يلعب دوراً هاماً في نشأتها أو في زيادة أعراضها كالذبحة الصدرية ، والربو الشعبي ، وجلطة الشرايين التاجية ، وروماتيزم المفاصل ، والبول السكري ، وقرحة المعدة والإثنى عشر ، والقولون العصبي ، والصداع النصفي ، وفقدان الشهية العصبي .

٤ـ الضغوط النفسية Psychological Stress :

هي "حالة من التوتر النفسي الشديد ، والانعصاب ، يحدث بسبب عوامل خارجية تضغط على الفرد وتخلق عنده من اختلال التوازن واضطراب في السلوك". (عبدالله ،٢٠٠٤ : ١١٥) .

و يذكر القذافي (١٩٩٨) بأن الضغوط تحدث عندما يواجه الفرد متطلبات تفوق حدود قدراته أو تتفوق على ما لديه من استعدادات وهو ما يجعل الفرد يشعر بالإحباط ويتعرض لمجموعة من الأضرار ، وبشكل آخر فإن الضغوط النفسية تشير إلى العمليات النفسية التي تؤدي إلى الإحساس بالمثيرات الخطرة ، وسلوك الإنسان تجاهها من التوافق مع المشكلة .

الصحة النفسية للطالب:

رسالة المدرسة التقدمية ليست قاصرة على تعلم الطالب عن طريق إكسابه بعض المعلومات ، بل يجب أن تعمل على تربية الطالب وتكوين شخصيته من جميع النواحي .

فالمدرس الناجح لا يقتصر همه على تزويد التلميذ بالمعارف ، بل يعد نفسه مسئولاً كل المسئولية على أن يحقق لتلميذه القدره على حسن التوافق الاجتماعي والانفعالي ، بالإضافة إلى عنايته بجانب التحصيل الدراسي . (فهيم ،٢٠٠٧: ١٢٩).

وفيما يتعلق بدور المدرسة في تهيئة المناخ التربوي والنفسي للطلاب الجدد ، فالمدرسة تلعب دوراً أساسياً في غرس حب المدرسة ، وخصوصاً في الأسبوع الأول الذي يدوم طويلاً ، فكثير من الدراسات الحديثة كشفت أن ٨٨ ٪ من المتأخرين دراسياً يرجع ذلك إلى طريقة ونوعية الاستقبال والتعامل في السنة الأولى ، فإيلاف الطلاب الجو المدرسي وتبصيرهم بنظام المدرسة ومساعدتهم قدر المستطاع للاستفادة القصوى من البرامج المتاحة لهم وإرشادهم إلى أفضل الطرق للدراسة والمذاكرة يساهم بشكل كبير في توافقهم النفسي والاجتماعي والتربوي .

ولن يكون الطلاب والطالبات قادرين على مواجهة الصعوبات والتحديات المعاصرة ما لم يكونوا في صحة نفسية جيدة و يكونوا قادرين على مواجهة الإحباطات والقلق الدائم والتقلبات المزاجية ويكونوا قادرين على ضبط انفعالاتهم وألا يكونوا مندفعين يستثارون بسرعة ، فتلك العوامل التي تؤدي إلى الأمراض النفسية إن لم تمنع التقدم فهي بالتأكيد تعطله ، فالصحة النفسية من أهم العوامل المساعدة لتقدم التحصيل العلمي للطلاب والطالبات هو الاستقرار النفسي والعقلي والجسدي ليكونوا فاعلين في المجتمع قادرين على الإنتاج .

وترى فهيم (٢٠٠٧) بأن من واجبات المدرسة إعطاء الطالب الفرصة لإشباع الحاجة إلى النجاح ، حيث أن النجاح هو الذي يولد ثقة الطالب بنفسه ويشعره بالأمن النفسي ، مما يجعله يقوم بأداء محاولات أخرى لتحسين سلوكه وزيادة اتجاهه نحو مدرسته ، مما يساعد في بناء شخصيته في مستقبل حياته .

وحتى يُكون الطالب اتجاهات طيبة نحو مدرسته ينبغي على القائمين بالمدرسة أن يُفهموا الطالب بأن القوانين واللوائح والنظم المدرسية إنما وضعت لحمايته وحماية زملاءه .

ويذكر الطيب والبهاص (٢٠٠٩) بأن تحقيق النمو النفسي والصحة النفسية للطالب يقع على عاتق القائمين على المؤسسة التعليمية ، وذلك بأن تكون العلاقة بين المعلم والطالب قائمة على أساس من الديمقراطية وتبادل الآراء ، وأيضا من خلال الاهتمام بالإرشاد النفسي داخل المدرسة من قبل الأخصائي النفسي ، وتقديم الرعاية النفسية لكل طالب بمساعدته في حل مشكلاته .

وكي نتمكن من توفير الصحة النفسية للطالب فإنه ينبغي أن نتعرف على الظروف والعوامل المختلفة التي تساعده على أن يتوافق دراسيا ويحيا حياة متزنة سوية ، تقيه الاضطراب النفسي وتساعده على التمتع بالصحة النفسية ، والتي تنعكس بصورة ايجابية وبشكل عام على أداءه وإنجازه الأكاديمي .

ويمكن القول بأن الطلاب الذين لم يحظوا بتهيئة مناسبة للإلتحاق بالمدرسة ربما يعانون ويقاسون الفشل ، حيث يستمر تأثير ذلك عليهم فترة طويلة ، ولا يستطيعون مواصلة الدراسة مع بقية

الطلاب ، مما يعرضهم للتسرب والانقطاع عن المدرسة نتيجة شعورهم بعدم القدرة على تحقيق النجاح ، فيجد الكثيرمن الطلاب أن الجوانب الاجتماعية داخل المدرسة تعد مصادراً للضغوط النفسية بسبب عدم جاهزيتهم لمشاركة الآخرين وإحساسهم بالنقص والفشل ، مما يجعلهم موضع التهكم والسخرية .

ولكي تؤدي المدرسة دورها بنجاح في تحقيق الصحة النفسية للطلاب يجب أن تعمل على :

- أن يكون محتوى المناهج الدراسية مناسباً لقدراتهم وإمكانياتهم ، وأن تراعي حاجات الطلاب ومتطلباتهم ، كما يجب أن تكون هذه المناهج مرتبطة بمواقف الحياة المختلفة .
- أن يتمتع القائمون على العملية التعليمية بصحة نفسية جيدة .حتى يتحقق الأمن والاستقرار النفسي للطلاب .
- تقوية أواصر انتماء الطلاب إلى مدرستهم بتكوين عادات سلوكية سليمة ، مما يزيد من توافقهم مع أنفسهم ومجتمعهم الذي يعيشون فيه ، ويكون ذلك من خلال اهتمام المدرسة بإكساب الطلاب المعارف والمفاهيم التي تقوي الجوانب العقلية إضافة إلى الجوانب المهارية والوجدانية .
- خلق بيئة وجواً مدرسياً مناسباً للتفاعل الاجتماعي ، وذلك من خلال العلاقات السوية بين الطلاب ، وكذلك بين المعلمين والطلاب ، وينشأ ذلك من خلال الأنشطة المختلفة بالمدرسة ، علاوة على تقوية العلاقة بين المدرسة والأسرة والتي من شأنها زيادة التوافق والأمن النفسي للطلاب مما يسهم في تقدمهم وإنجازهم الأكاديمي .
- تفعيل دور المرشد النفسي والاجتماعي بالمدرسة ، من خلال ملاحظة سلوكيات الطلاب واضطراباتهم النفسية ، وعدم توافق البعض مع المدرسة ، وتقديم الخدمات النفسية المناسبة لهم .

ثانياً - الدراسات السابقة:

أ- دراسات تناولت الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي:

قام مرسي (١٩٧٧) بدراسة العلاقة بين شعور التلميذ بالضغوط النفسية والاجتماعية الناجمة عن القلق قبل وأثناء الاختبار وبين التحصيل الأكاديمي ، وقد بلغت عينة الدراسة (٣٧٠) منهم (٢٠٠طالب و١٧٠طالبة) من طلاب المرحلة الثانوية بالكويت ، وتم استخدام مقياس للضغوط النفسية والاجتماعية ، ومقياس قلق الاختبار ، وتوصلت الدراسة إلى أن لهذه الضغوط تأثير سلبي على مستوى التحصيل الأكاديمي .

وتناولت دراسة أبو زيد (١٩٨٥) مصادر الضغوط النفسية وأكثرها شدة كما يدركها تلاميذ المدرسة الابتدائية وأجريت الدراسة على عينة من الأطفال الذكور والإناث عددهم (١٤٤٨) تلميذاً وتلميذة واستخدمت الباحثة مقياس الضغوط النفسية المدرسية من إعدادها وأظهرت النتائج أن مصادر الضغوط المدرسية حسب شدتها رتبت كالأتي : المدرس ، المدرسة ، الزملاء ، المناهج ، وظهرت فروق دالة بين الجنسين في مصادر الضغوط ، وعلاقة موجبة بين المستوى الاجتماعي والضغوط النفسية المدرسية .

وأجرى ياسين (١٩٩٢) دراسة بهدف فحص الضغوط النفسية ومصادرها لدى طلاب وطالبات الجامعة وأساتذتهم ومعرفة علاقة هذه الضغوط باتجاهات هؤلاء الطلاب وأساتذتهم نحو الجامعة وتكونت العينة من (٢٠٠) طالب وطالبة بالإضافة إلى (٩٥) عضواً من أعضاء هيئة التدريس ، وتم استخدام مجموعة من الأدوات تمثلت في استخبار الضغوط من إعداد الباحث واستخبار الاتجاهات لطلاب الجامعة وأساتذتهم نحو الحياة الجامعية ، وأظهرت نتائج الدراسة وجود مصادر مختلفة للضغوط النفسية تمثلت لدى الأستاذ في قلة الإمكانيات وتعقيد الروتين ، وغلاء الأسعار ، بينما تمثلت لدى الطالب في الفشل ، والامتحانات ، والمذاكرة ، والمناهج المملة ، كما أظهرت النتائج أن الذكور أكثر إحساساً بالضغوط النفسية من الإناث .

أما دراسة قاسم و ثاني ١٩٩٤ فقد هدفت الى التعرف على مشكلات شباب كلية المعلمين في المدينة المنورة من خلال عينة قوامها (١٦٣) طالباً بالمستويين الثاني والثالث وقد أعد الباحثان أداة خاصة بهذه الدراسة والتي اشتملت على ٧٠ عبارة موزعة على عدة مجالات من المشكلات الدراسية والانفعالية والسلوكية والمهنية ، وقد أوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في ضغوط الدراسة بين طلاب القسم الأدبي وطلاب القسم العلمي لصالح طلاب القسم العلمي(الزعبي ، ٢٠٠٣) .

كما تناولت دراسة كيسليكا وآخرون ١٩٩٤ ,Kiselica et. Al تأثيرات التدريب في الضغط النفسي على القلق والتحصيل الأكاديمي بين المراهقين ، وأوضحت النتائج تأثير استخدام أسلوب التدريب التوكيدي والتدريب المعرفي على خفض مستوى القلق ، ولم تظهر فروق بين باقي مجموعات التدريب في التحصيل الأكاديمي . كما أوضحت الدراسة ارتباط متغيرات القلق والضغط النفسي والتحصيل الأكاديمي بعضها ببعض .(منشار، ١٩٩٥) .

وقام المغربي (١٩٩٤) بدراسة كان الهدف منها التعرف على العلاقة بين أساليب العقاب ومستويات الدافع المعرفي في تحصيل الفيزياء لدى طلاب الصف الثاني ثانوي ، وتكونت العينة من(١٥٧) طالباً ، وتم استخدام استبيان عن أساليب العقاب والدافع المعرفي ، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود

علاقة سلبية بين أساليب العقاب وشدتها والتحصيل الدراسي ، كما بينت وجود علاقة إيجابية بين مستوى الدافع المعرفي والتحصيل الدراسي ، أي أنه كلما زاد الدافع المعرفي زاد التحصيل الدراسي

وأجرت راغب (١٩٩٨) دراسة بهدف معرفة العلاقة بين الضغوط النفسية ومستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية ، بالإضافة لمعرفة الفروق بين طلاب وطالبات الصف الثالث الثانوي العام في الشعور بالضغوط النفسية ، وكانت عينة الدراسة مكونة من (٤٠٠) طالباً وطالبة بالصف الثالث الثانوي العام ، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية من بين مدارس محافظة الإسماعيلية ، وقد تم استخدام مجموعة من الأدوات تمثلت في مقياس الضغوط النفسية لطلاب المرحلة الثانوية من إعداد الباحثة بالإضافة إلى استبيان مستوى الطموح للراشدين ، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائياً بين الضغوط النفسية ومستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية.

ودرس علي ومحمد (١٩٩٩) طبيعة العلاقة بين الضغوط النفسية وقلق الامتحانات والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة ببنها ، وشملت عينة الدراسة (٢١١) طالباً بالجامعة ، من التخصصات العلمية والأدبية ، وتم استخدام أدوات الدراسة وهي مقياس الضغوط النفسية ومقياس قلق الامتحانات ، ودرجات الطلاب في نهاية العام الدراسي وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة سالبة داله إحصائياً بين التحصيل وكل من الضغوط النفسية وقلق الامتحان .

وهدفت الصبان (١٩٩٩) من دراستها إلى التعرف على المشكلات الشخصية والنفسية التي تعاني منها بعض طالبات كلية التربية للبنات بمدينة جدة ، واشتملت الأدوات على استبيان خصائص الشخصية ، وتم التوصل إلى أن أعلى نسبة لدى الطالبات في المشكلات النفسية هي قلق الاختبار ثم مشكلة القلق والتوتر، ثم مشكلة صعوبة المناهج الدراسية ثم المشكلات الاجتماعية التي تمثلت في سوء العلاقات مع الآخرين .

وأجرى شعله (١٩٩٩) دراسة للتعرف على تفاعل الدافع المعرفي والبيئة المدرسية على كل من التحصيل الدراسي والاتجاه نحو الدراسة لدى طلاب المدرسة الثانوية الصناعية في جمهورية مصر العربية ، وتكونت العينة من (١٠٠) طالب من طلاب الثانوية الصناعية في القناطر الخيرية ، وتم تطبيق اختبار الدافع المعرفي والبيئة المدرسية والتحصيل الدراسي والاتجاه نحو الدراسة ، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ايجابية بين مستوى الدافع المعرفي والتحصيل الدراسي والاتجاه نحو الدراسة .

وقام إسماعيل (١٩٩٩) بدراسة للتعرف على علاقة تطبيق نظام اليوم الدراسي الكامل وعلاقته بالضغوط النفسية المدرسية والتحصيل الدراسي ، وشملت عينة الدراسة (٤٨٠) تلميذاً وتلميذه بالصف الرابع الابتدائي ، وطبقت الدراسة الأدوات الآتية : مقياس الضغوط النفسية المدرسية من إعداد الباحث

ومقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي من إعداد عبد العزيز الشخص ، حيث كان من نتائج الدراسة وجود فروق داله بين تلاميذ مدارس اليوم الكامل وبين تلاميذ الفترة الواحدة في مستوى الضغوط النفسية وذلك في اتجاه مدارس الفترة الواحدة .

ودراسة مشرف (٢٠٠٠) التي اهتمت بالتعرف على أهم مجالات المشكلات التي يعاني منها طلبة وطالبات السنة (الأولى والرابعة) بكليات جامعة صنعاء ، واستخدمت الدراسة الاستبيان كأداة لجمع البيانات ، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن هناك مشكلات متصلة بالنظام الجامعي وعدم الاهتمام بالأنشطة المشتركة بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس .

وقد تناولت دراسة محمد (٢٠٠١) بعض الضغوط النفسية في ضوء الاتجاه الديني وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٠) طالب وطالبة واستخدم استبيان الضغوط النفسية من إعداد الباحث ، واستبيان الاتجاه الديني من إعداد الباحث ، ومقياس التحصيل الدراسي ، وتمثلت نتائج الدراسة في وجود علاقة ارتباطيه بين الاتجاه الديني وبعض أبعاد الضغوط النفسية ، حيث كانت هذه العلاقة موجبة مع ضغوط كل من العلاقة بين الزملاء والأوضاع المجتمعية والهيئة المدرسية ، كما توجد علاقة ارتباطيه دالة موجبة بين التحصيل الدراسي والدرجة الكلية للضغوط النفسية .

وأعد بونج ٢٠٠٢ دراسة حول تأثيرات البيئة الأكاديمية على فعالية الذات والإنجاز والتحصيل وبلغت العينة (٣٨٩٨) طالباً وطالبة من طلاب المدارس الثانوية في سول بكوريا ، وتم تطبيق مقاييس في إدراك البيئة الأكاديمية ، وفعالية الذات ، والدافعية بطريقة تتبعيه طولية خلال عام دراسي ، مع الاستعانة بالدرجات التحصيلية للمواد ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن البيئة المدرسية لها تأثيرات على فعالية الذات الأكاديمية والدافعية للإنجاز بالإضافة إلى التحصيل الدراسي ، وحينما تدرك على أنها مليئة بالصعوبات والمشقة تكون هذه التأثيرات سلبية . (الأهواني ، ٢٠٠٥) .

وهدفت دراسة الزعبي (٢٠٠٣) الكشف عن أهم معوقات الإنجاز الأكاديمي كما يدركها طلاب كليات المعلمين في السعودية ، حيث بلغت العينة (١٣٨) طالباً من خمس كليات معلمين في السعودية ، وروعي اختيارهم من تخصصات ومستويات دراسية وتحصيلية متباينة ، ممن تراوح أعمارهم ما بين ١٨ - ٢٢ سنة ، واستخدم مقياس معوقات الإنجاز الأكاديمي من إعداد الباحث ، وكانت نتيجة الدراسة أن أتت المعوقات النفسية في المرتبة الأولى ثم تليها المعوقات الدراسية ثانياً ثم المعوقات الشخصية ثالثاً وأخيراً المعوقات الإقتصادية .

وتناولت ديمونت وآخرون ٢٠٠٣ .Dumont& et al مصادر الضغوط الشخصية والنفسية في علاقتها بالأداء المدرسي لطلاب المرحلة الثانوية ، وبلغت العينة (٣٧٤) طالباً في المدارس الثانوية بكندا من الجنسين ، وتم تطبيق مقاييس في الضغوط النفسية ، وفعالية الذات ، وتقدير الذات ، والعزلة ، وضعف النشاط ، مع الاستعانة بالدرجات لاختبار الفصل الدراسي الأول ، وأظهرت نتائج الدراسة أن الامتحانات كانت أكثر مصادر الضغوط تهديداً ، والإناث أكثر شعوراً بالضغوط عن الذكور ، بالإضافة إلى سلبية العلاقة بين الضغوط النفسية وكل من فعالية وتقدير الذات وتأثر الأداء المدرسي بهذه الضغوط بشكل دال . (الأهواني ، ٢٠٠٥) .

وتشير دراسة أحمد (٢٠٠٤) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين اتجاهات المراهقين ودوافعهم نحو الانتماء لجماعات الأقران والتحصيل الدراسي وأنشطة المراهقين داخل الجماعات في التعليم الثانوي ، وكانت العينة (٣٣٠) طالباً من المراهقين الذكور من الصف الثاني بالمدارس الثانوية بمدينة أسوان ، وطُبق مقياس الدوافع النفسية والاتجاهات النفسية نحو الانتماء لجماعات الأقران ، وتم التوصل إلى أن أكثر الأنشطة ارتباطاً بدوافع المراهقين واتجاهاتهم نحو الانتماء لجماعات الأقران هي الأنشطة الرياضية ثم الترفيهية ، والأقل ارتباطاً هي الأنشطة الثقافية ، وعدم وجود أي ارتباطات دالة بين دوافع واتجاهات المراهقين نحو جماعات الأقران والتحصيل الدراسي .

ودرس جون (٢٠٠٤) العلاقة بين النجاح الأكاديمي وفعالية الذات وهوية المدرسة ، وإدراك تدعيم معلم الفصل للطلاب الأفرو أمريكان في المدارس المتوسطة ، وبلغت العينة (١٤٤) من التلاميذ من ذوي المستوى الاجتماعي الاقتصادي المتدني في مدارس شعبية متوسطة ، وتم تطبيق استبانه حول البيئة المدرسية ، ومقياس فعالية الذات ، واتجاهات الطلاب نحو المدرسين والإداريين ، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في إدراك البيئة المدرسية وفعالية الذات والاتجاهات ، وأشارت الدراسة إلى أن فعالية الذات لدى العينة منخفضة لوجود صعوبات وضغوط مدرسية متعددة نظراً لطبيعة هذه المدارس.

وأجرى عمر والدغيم (٢٠٠٤) دراسة حول أثر بعض المتغيرات الأسرية والمدرسية (جنس الطالب والتحصيل الدراسي والحالة الصحية والمستوى التعليمي والمهني للوالدين) على مصادر الضغوط النفسية ، وبلغت العينة (٨١٥) طالبا من طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية في الكويت ، وتم تطبيق مقياس في مصادر الضغوط تعكس عناصره التفاعل مع المعلم ، والزملاء ، والضغوط الأكاديمية ، ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي ، واستمارة المستوى التعليمي والمهني للوالدين ، وكشفت النتائج عن تأثر مستوى الضغوط بمتغيرات الحالة الصحية ، والسنة الدراسية ، والمستوى التعليمي للوالدين ،

واتضح أن مستوى الضغوط أعلى لدى الطلاب الذين يعانون من مشاكل صحية ، وكذلك بالنسبة للطلاب في السنوات الدراسية الأدنى .

وقام محمد (٢٠٠٤) بدراسة العلاقة بين الضغوط النفسية والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين ، وقد بلغ حجم العينة(٤٧٦) طالب وطالبة من جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا ، و(٤٧٥) طالب وطالبة من جامعة وادي النيل، ومن طلبة الصفين الأول والرابع فقط ، ومن ثماني كليات علمية وإنسانية ، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين نوع الضغوط والتحصيل الأكاديمي لدى أفراد العينة ، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين نوع الضغوط تبعا للجنس ، وتبعا للفصل الدراسي ، وتبعا للتخصص الدراسي ، وكان أكثر العوامل تأثيرا في التحصيل الأكاديمي هي العوامل الاقتصادية والاجتماعية والأسرية ، وإلى حد ما الأكاديمية والذاتية المرتبطة بعامل الجنس والتوافق والصحة النفسية .

وأجرى الأهواني (٢٠٠٥) دراسة هدفت الكشف عن مصادر الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بفعالية الذات الأكاديمية ، و بلغت عينة الدراسة (٣٦٠) طالباً وطالبة المقيدين من طلاب الصف الثالث الثانوي العام والأزهري في العام الدراسي ٢٠٠٤ /٢٠٠٥ ، واستخدم مقياس مصادر الضغوط النفسية المدرسية إعداد محيي الدين (٢٠٠٤) ومقياس فعالية الذات الأكاديمية من إعداد الباحث ، ونتج عن الدراسة وجود علاقة ارتباطيه سلبية دالة بين مصادر ضغوط البيئة المدرسية وفعالية الذات الأكاديمية ، وعدم وجود فروق داله إحصائياً في مصادر ضغوط البيئة المدرسية بين المجموعتين .

وتناول سعيد (٢٠٠٥) دراسة الضغوط النفسية الدراسية وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمي لدى طلاب الثانوية العامة ، وبلغت العينة (٣٣٦) طالباً وطالبة من طلاب الصف الثاني والثالث الثانوي في عدد من المدارس في خمس محافظات بمصر، وتم تطبيق مقياس في مصادر الضغوط الدراسية ضم ضغوط البيئة المدرسية والمناهج والواجبات والمدرسين والإدارة والرفاق والدروس الخصوصية والاختبارات ، وآخر في مفهوم الذات الأكاديمي ، وكشفت نتائج الدراسة عن أن زيادة معدلات درجات الضغوط النفسية للطلاب تؤدي إلى تدني في مفهوم الذات الأكاديمي ، وعدم وجود فروق دالة في إدراكهم لمصادر الضغوط ، ومفهوم الذات الأكاديمي ترجع لمتغير الصف والجنس .

ودراسة كامل (٢٠٠٥) التي هدفت إلى التعرف على المشكلات المرتبطة بالمنظومة التعليمية التي تواجه طلاب الصف الدراسي (الثاني والثالث والرابع) بكلية التربية الرياضية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ، وتم إجراء الدراسة على عينة عشوائية كان عددها (٣٢٠) طالب ، واستخدمت الاستبيان كأداة لجمع البيانات ، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها وجود أربعة مجالات للمشكلات وهي على

التوالي: المشكلات المرتبطة بسير الدراسة ونظم الامتحانات وطبيعة المقررات الدراسية ، والعلاقات مع أعضاء هيئة التدريس بالإضافة إلى المشكلات المرتبطة بالإمكانات والتكاليف المادية ، وتوصلت أيضاً إلى أن مستوى التحصيل الدراسي ينخفض وفقاً لحدة المشكلات التي تواجه الطلاب .

ب- دراسات تناولت الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالصحة النفسية:

أجرى جابر ١٩٨٣ دراسة كان الهدف منها معرفة العلاقة بين متغيرات الكيف في الحياة المدرسية والمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طلاب ثانوية الخور بدولة قطر قوامها ١١٠ طالباً وأظهرت نتائج الدراسة بأن ذوي المسئولية الاجتماعية العالية أكثر رضا عن المدرسة وإلتزاماً بالعمل الصفي وتقبلاً للمدرسين من زملائهم ذوي المسئولية الاجتماعية المنخفضة .(الزهراني ، ١٤١٨) .

ودرس محمد (١٩٨٨) العلاقة بين مستوى القلق لدى التلاميذ وبعض متغيرات الدراسة المتمثلة في أساليب معاملة المعلمين والعلاقات الاجتماعية بين التلاميذ وكانت الدراسة تجريبية اختار لها الباحث عينة مكونة من (١٨٥) طالباً وطالبة و (٣٥) معلماً من معلمي العينة المختارة وتم تطبيق مقاييس كل من القلق والعلاقات الاجتماعية بين الطلاب وأساليب معاملة المعلمين ، وتبين أنه توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين البيئة المدرسية ذات النمط الايجابي والبيئة ذات النمط السلبي في مستوى قلق التلاميذ لصالح البيئة ذات النمط السلبي ، ووجدت علاقة ارتباطية بين مستوى العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ ومستوى القلق لديهم .

وأوضحت دراسة إبراهيم (١٩٩٣) حول عوامل الضبط المدرسي المدرك وعلاقتها بضغوط الدراسة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الحكومية والخاصة بمحافظة الإسكندرية ، وبلغت العينة (٢٨٥) طالباً وطالبة من الصف التاسع الأساسي ، تم استخدام مقياس الضبط المدرسي المدرك ومقياس ضغوط الدراسة من إعداد الباحث ، وقد أوضحت الدراسة وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين المتغيرين ، ووجدت فروق داله إحصائيا في عوامل بيئة الفصل وبيئة المدرسة والدرجة الكلية لضغوط الدراسة لصالح تلاميذ المدارس الخاصة ، وفروق داله إحصائيا في إدراك ضغوط الدراسة لصالح الذكور .

وتشير دراسة أبو سريع ومحمد (١٩٩٣) الى العلاقة بين الضغط النفسي والتوافق لدى طلاب الجامعة عل عينة مكونة من (٢٦٦) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الثانية والرابعة بكلية بنها ، طبق عليهم مقياس الضغط النفسي من إعداد رضا أبو سريع وتقنين الباحثين ، وكذلك مقياس التوافق النفسي لهيو بل ترجمة نجاتي ، وأظهرت النتائج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ في الضغط النفسي بين الذكور والإناث ، كما توصلت الدراسة الى أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين إرتفاع الضغط النفسي وسوء التوافق بجميع جوانبه لدى عينة البحث .

ودراسة منشار (١٩٩٥) للتعرف على علاقة كل من دافعية الانجاز والتواد بمستوى الضغط النفسي لدى طلاب الجامعة ، حيث تكونت عينة الدراسة من (٣٥١) طالباً من الفرقة الرابعة بكلية التربية بجامعة بنها ، حيث تم إستخدم مقياس الضغط النفسي من إعداد الباحثة ، واختبار الدافع للإنجاز إعداد فاروق عبد الفتاح ، وإختبار دافعية التواد ، إعداد قشقوش ، و كان من نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من :الضغوط الدراسية وضغوط الأقران والتأثيرات الفسيولوجية للضغط النفسي بين طلاب الشعب العلمية وبين طلاب الشعب الأدبية وذلك لصالح الشعب الأدبية ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ في الدافع إلى الإنجاز بين مجموعة الطلاب ذوي الضغط النفسي المنخفض ومجموعة الطلاب ذوي الضغط النفسي المرتفع لصالح مجموعة الطلاب ذوي الضغط النفسي المنخفض .

وفي دراسة لمارتن وآخرون ١٩٩٥ ,Martin et. Al حول العلاقة بين الضغوط المدركة ومظاهر الاكتئاب . وجرت الدراسة على مجموعة من الطلاب المراهقين من كلية الطب ، وتم تطبيق قائمة الاكتئاب ومقياس أحداث الحياة ، وتوصلت نتائج الدراسة لوجود ارتباط عامل وأسلوب إدراك الضغوط بالاكتئاب لدى الجنسين . (عطية ، ٢٠١٠) .

وبحث العدل ١٩٩٥ أثر الضغوط النفسية والقلق والذكاء ونوع الطالب على القدرة على حل المشكلات ، تألفت عينة الدراسة من (٦٢٠) طالباً وطالبة ، واستخدم الباحث مقياس الضغوط النفسية ومقياس القدرة على حل المشكلات من إعداده ، واختبار سمه الحالة وسمة القلق ترجمة إبراهيم (١٩٨٣) ، كما أُستخدم اختبار القدرات العقلية الأولية ترجمة صالح ، وأظهرت النتائج وجود دلالة إحصائية موجبة بين الضغوط النفسية والقلق والذكاء في القدرة على حل المشكلات ، كما توصل إلى أن الضغوط النفسية تؤدي إلى حالة من التوتر الانفعالي الذي يترتب عليها انفعالات سلبية مثل الغضب والخوف والقلق مما يؤدي إلى حالة تشويش وارتباك وتفكك في إدراك الفرد للمشكلة ، بالإضافة إلى حالات من التشاؤم واللامبالاة وانخفاض الدافعية وفقدان القدرة على الابتكار. (الهيل ، ٢٠٠٢).

وتناولت غزلان (١٩٩٧) المفاهيم النظرية لعوامل البيئة المدرسية الفيزيقية والبشرية والتوافق النفسي وعلاقتها باتجاهات المعلمين والإدارة المدرسية نحو التلاميذ كما يدركها التلاميذ ، والعلاقات الاجتماعية بين التلاميذ والتي تسهم في التوافق النفسي من خلال عملية التطبيع الاجتماعي داخل البيئة المدرسية ، وتكونت العينة من (٢١٦) تلميذ بالصف السابع للتعليم الأساسي بمحافظة الإسكندرية ، وتوصلت الدراسة إلى أن متغيرات البيئة المدرسية البشرية تسهم في التوافق النفسي العام والشخصي

والاجتماعي ، وتزداد النسبة التي تسهم بها متغيرات البيئة المدرسية البشرية مع وجود الذكاء والثقافة المدرسية .

وقام رشاد (١٩٩٩) بدراسة كان من أهدافها التعرف على المشكلات النفسية والاجتماعية للطالب في جامعتي الزقازيق بجمهورية مصر العربية والإمام محمد ابن سعود بالقصيم في المملكة العربية السعودية في بعض المجالات المهمة والتي تمس جوانب حياته وتؤثر على توافقه النفسي والاجتماعي ، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٦) طالب منتظم من جامعتي الزقازيق والإمام للعينة السعودية ، وتم استخدام أدوات منها مقياس مشكلات الطالب الجامعي وحاجاته الإرشادية ، وتوصل الباحث إلى أن أكثر المجالات حدة في المشكلات بين الشباب الجامعي على التوالي هي المجال الإرشادي والمجال الدراسي ، ثم الجانب القيمي .

واهتم يوسف (٢٠٠٠) بالتعرف على المشكلات النفسية والاجتماعية للطالبات المراهقات بالصف الثامن من التعليم الأساسي والتي تعوق توافقهن النفسي ، وتم اختيار(١٦) طالبة من مدرسة الزهراء الإعدادية بالفيوم ، واستخدمت أدوات منها مقياس حدد مشكلتك بنفسك واختبار التوافق ، وتوصلت إلى عدم وجود فروق بين متوسط درجات أفراد كل من المجموعة التجريبية والضابطة ، ودعمت نتائج الحالة الفردية بالدراسة فعالية الإرشاد الفردي الذي اعتمد على العلاقة بين الباحثة والطالبة .

وأجرى إبراهيم (٢٠٠٢) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين ضغوط البيئة المدرسية والتوافق النفسي ، وشملت عينة الدراسة (١٥٠) تلميذاً وتلميذه بالمعاهد الابتدائية الأزهرية ، واستخدمت الدراسة مقياس ضغوط البيئة المدرسية ، ومقياس التوافق النفسي ، وكشفت الدراسة عن وجود علاقة سالبة داله إحصائياً بين الضغوط المدرسية والتوافق النفسي ، وكذلك عدم وجود فروق داله إحصائياً بين الذكور والإناث في إدراك الضغوط .

وسعت دراسة محروس (٢٠٠٢) إلى معرفة طبيعة العلاقة بين الضغوط النفسية ومستوى السواء النفسي ، وشملت عينة الدراسة (١٢٠) فرداً من الشباب ، واستخدمت الدراسة مقياس أحداث الحياة الضاغطة ومقياس جودة الصحة النفسية ومقياس عمليات تحمل الضغوط – دراسة حالة ، وكشفت الدراسة عن العديد من النتائج منها وجود علاقة سالبة داله بين الضغوط النفسية و السواء النفسي ، وكذلك عدم وجود فروق داله بين الذكور والإناث في الضغوط النفسية .

ودراسة سعيد ومحمد ٢٠٠٢ والتي هدفت معرفة أثر كل من الضغوط الأكاديمية وقلق الامتحان على مناعة الجسم لدى بعض طلاب الجامعة ، وشملت عينة الدراسة (٥٦) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة ، وتم استخدام استبيان الضغوط الأكاديمية ، ومقياس قلق الامتحان ، وقياس مناعة

الجسم من خلال تحليل الدم ، وتوصلت الدراسة إلى أن الضغوط الأكاديمية وقلق الامتحان يؤثران سلباً على كفاءة مناعة جسم طلاب الجامعة . (شحاتة ، ٢٠١٠) .

ودراسة دياب (٢٠٠٦) والتي هدفت إلى التعرف على دور المساندة الاجتماعية كمتغير وسيط بين الأحداث الضاغطة والصحة النفسية للمراهقين الفلسطينيين ، وبلغت عينة الدراسة (٥٥٠) طالب من طلاب المرحلة الثانوية ، واستخدم الباحث مقياس الصحة النفسية من إعداد القريطي والشخص (١٩٩٢) ، ومقياس المساندة الاجتماعية ومقياس الأحداث الضاغطة من تقنين الباحث ، وتم استخدام أساليب إحصائية متعددة منها تحليل التباين الأحادي ومعامل ارتباط بيرسون واختبار (ت) ، وكانت من أهم النتائج وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا بين الأحداث الضاغطة والمساندة الاجتماعية ، وعلاقة عكسية قوية دالة احصائياً بين الأحداث الضاغطة والصحة النفسية لدى المراهقين ، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات منخفضي الأحداث الضاغطة ومتوسطات مرتفعي الأحداث الضاغطة بالنسبة للصحة النفسية لدى المراهقين وكانت الفروق لصالح منخفضي الأحداث الضاغطة .

ودرس شحاتة (٢٠١٠) العلاقة بين إدارة الذات وضغوط الدراسة لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية ، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٣) طالباً وطالبة ، واستخدم في الدراسة مقياس ضغوط الدراسة من إعداد عبد الباسط ، ومقياس إدارة الذات لطلاب المرحلة الثانوية من إعداد الباحث ، وأوضحت الدراسة وجود علاقة سالبة داله بين إدارة الذات وضغوط الدراسة ، وكذلك وجود فروق داله بين متوسطات درجات طلاب الصف الأول وطلاب الصف الثاني على مقياس ضغوط الدراسة وذلك في اتجاه طلاب الصف الأول .

ج- دراسات تناولت الإنجاز الأكاديمي وعلاقته بالصحة النفسية:

تناول أبو ناهية (١٩٨١) دراسة بعض العوامل المؤثرة على مستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، واستخدم مقياس الطموح الأكاديمي من إعداد الباحث ، واختبار الشخصية من إعداد عطية هنا ، ومقياس التقبل تقنين الباحث ، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي بين التلاميذ مرتفعي التوافق الشخصي والتلاميذ منخفضي التوافق الشخصي لصالح التلاميذ مرتفعي التوافق الشخصي ، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي بين التلاميذ مرتفعي التوافق العام والتلاميذ منخفضي التوافق العام لصالح التلاميذ مرتفعي التوافق العام .

هدفت دراسة الدسوقي ١٩٨٤ إلى التعرف إلى العلاقة بين الحاجات النفسية والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الزقازيق ، حيث بلغت عينة الدراسة (٣٥٠) طالباً وطالبة ، واستخدم

مقياس التفضيل الشخصي من وضع ادواردز وتعريب عبد الحميد ، والدرجة الكلية للطالب في نهاية العام الدراسي ، وقد بينت الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين العوامل والحاجات الشخصية (الحاجة للتحصيل ، النظام ، التحمل) والتحصيل الدراسي . (أحمد ، ٢٠١٠) .

واهتم اللوزي (١٩٩٤) بدراسة العلاقة بين التفوق الدراسي والتوافق النفسي بشقيه الشخصي والاجتماعي ، وقد بلغ حجم العينة (٣٣٠) طالباً من السنة النهائية بالكلية الحربية بمصر ، وتم استخدام مقياس كاليفورنيا ، ومتوسط درجات الطلاب في نهاية الفصل الدراسي ، وتوصل الباحث إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة موجبة بين التفوق الدراسي و التوافق العام .

وهدفت دراسة حسانين ١٩٩٦ الكشف عن العلاقة بين متغيرات سمة القلق وسمة الاستثارية ومستوى الطموح وتقدير الذات وقلق الاختبار بمكوناته الأربع (الاضطراب ، التوتر، التفكير المشوش ، الأعراض الجسمية). وتضمنت عينة الدراسة (١٣٠) طالباً وطالبة بكلية التربية بالإسماعيلية ، وتم استخدام القائمة المعدلة لقلق الاختبار تعريب الزهار (١٩٩٤) ، واختبار سمات الشخصية إعداد الزهار ، ومقياس كوبر سميث المختصر لتقدير الذات تعريب عبد الحميد و كفافي ، ومقياس مستوى الطموح إعداد عبد الفتاح ، وأضحت النتائج ارتباط سمة القلق وسمة الاستثارية ارتباطاً ايجابياً دالاً بكل من أبعاد قلق الاختبارالأربع ومستوى الطموح وتقدير الذات ، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل من مستوى الطموح وتقدير الذات ومكونات قلق الاختبار . (الشرقاوي ، ٢٠٠٠).

وأشارت دراسة بارسونز وآخرون (١٩٩٦) إلى العلاقة بين التحصيل المرتفع وأثر ذلك على استراتيجيات التوافق والتعامل مع الضغط النفسي ، وأوضحت النتائج التي استخدمت (٣٧٤) من طلاب المرحلة الثانوية العليا أن استراتيجيات التوافق بما فيها من أسلوب حل المشكلات والمساندة الاجتماعية يرتبط ارتباطاً موجباً بالتحصيل المرتفع.

و أجرى عطية (١٩٩٧) دراسة لمعرفة العلاقة بين التوافق النفسي والاجتماعي للطلاب وتحصيلهم الدراسي ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة من المرحلة الثانوية ، واستخدم أدوات منها اختبار التوافق النفسي والتوافق الاجتماعي ، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين التوافق النفسي والاجتماعي للطالبات وتحصيلهم الدراسي ، بينما وجدت علاقة ارتباطيه دالة بين التوافق النفسي والاجتماعي للطلاب وتحصيلهم الدراسي ، ، ووجود علاقة دالة بين التوافق (النفس اجتماعي) للطلاب والبيئة المدرسية .

و قامت شوكت (٢٠٠٠) بالتعرف على العلاقة بين التوافق الدراسي والاتزان الانفعالي والكفاية الشخصية لدى طالبات الجامعة ، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٩) طالبة من طالبات الجامعة (علمي ـ

أدبي) المتزوجات وغير المتزوجات ، وتوصلت إلى أن الطالبات غير المتزوجات كانوا أكثر توافق من الطالبات المتزوجات ، كما أشارت إلى وجود علاقة بين التوافق الدراسي وكلاً من الثبات الانفعالي والكفاية لدى طالبات التخصص العلمي ، ووجدت علاقة بين التوافق الدراسي والكفاية الشخصية لدى طالبات التخصص الأدبي .

ودراسة المغازي (٢٠٠٤) التي هدفت إلى معرفة جوانب الكفاءة الاجتماعية لدى طلاب كلية التربية الشعبة (الأدبية والعلمية) والمقارنة بينهم في الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي فضلاً الفروق بين الجنسين في مستوى الكفاءة الاجتماعية ، وتضمنت العينة (١٠٢) طالب وطالبة ببورسعيد واشتملت أدوات الدراسة على اختبار الكفاءة الاجتماعية ، وأسفرت بعض النتائج عن وجود علاقة إيجابية بين الكفاءة الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى الطلاب ووجود فروق دالة بين الذكور والإناث في الكفاءة الاجتماعية والتحصيل الدراسي لصالح الإناث .

واستهدفت دراسة مونتيرو (٢٠٠٤) تحديد فاعلية برنامج مدرسي للصحة النفسية وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢١٦) طالباً من إحدى المدارس الثانوية في كالفورنيا ، شاركوا في البرنامج ، خضعوا مده تتراوح بين (٩ -٣٦) أسبوع لجلسات العلاج النفسي مثل أساليب تعديل السلوك ، بناء التقدير الذاتي ، المهارات الاجتماعية ، التواصل ، و حل المشكلات) ، و أوضحت نتائج استخدام كلا من معامل ارتباط بيرسون و اختبار(ت) وجود فروق داله إحصائيا وعلاقة ايجابية بين البرنامج المدرسي للصحة النفسية والتحصيل الأكاديمي .

وحاولت دراسة كاسبر (٢٠٠٤) إيجاد العلاقة بين العلاج النفسي المبكر و التحصيل الأكاديمى لدى طلاب المرحلة الابتدائية في ولاية مينسوتا ، وتم استخدام اختبار(ت) لتحديد الفروق في التحصيل الأكاديمى (القراءة ، الرياضيات ، اللغة ، النطق)، والتي تم قياسها على مستوى المدرسة و تمت مقارنة درجات الطلاب مع أقرانهم الذين لم يشاركوا في برنامج العلاج النفسي المبكر في الصفوف من الثالث إلى الخامس ، و بالرغم من أن الأساس النظري لهذه الدراسة اقترح تأثير مواصفات البرنامج العلاجي على التحصيل الأكاديمي ، إلا أن نتائج الدراسة لم تظهر أية فروق داله إحصائيا على مستوى المدرسة .

وبينت دراسة عبد الغفار(٢٠٠٥) العلاقة بين سياقات الصحة النفسية الارتقائية بالإنجاز الأكاديمي ، وقد بلغت عينة الدراسة (٢٦٩) طالباً وطالبة من الصف الثالث الإعدادي بمدارس إدارة شربين التعليمية ، وتم استخدام الدرجات الكلية في الاختبار النهائي للعام الدراسي الذي سبق التطبيق ، ومقياس سياقات الصحة النفسية ، وأوضحت معاملات الارتباط بين سياقات الصحة النفسية الارتقائية

والدرجة الكلية للمقياس المستخدم في الدراسة بالانجاز الأكاديمي بأنها منخفضة وغير دالة إحصائياً ، وعدم وجود فروق بين متوسطات درجات سياقات الصحة النفسية الارتقائية بين الجنسين .

د- دراسات تناولت الضغوط والإنجاز الأكاديمي والصحة النفسية :

كشفت دراسة العدل (١٩٩٦) عن إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال بعض المتغيرات غير المعرفية منها الضغوط النفسية والاحتراق النفسي والاتزان النفسي ، حيث بلغت عينة الدراسة (١٨٨) طالباً بالصف الأول الثانوي بمدينة الرياض ، وتم استخدام مقاييس لقياس الضغوط النفسية والعدوانية والاتزان النفسي والاحتراق النفسي والاغتراب ، ومن خلال استخدم معاملات الارتباط والتحليل العاملي وتحليل المسار واختبار(ت) وتحليل الانحدار المتعدد ، وتوصلت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة بين درجات الطلاب في التحصيل الدراسي ودرجاتهم في كل من : الضغوط النفسية والاتزان النفسي والاحتراق النفسي والاغتراب ، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل الدراسي بين مرتفعي ومنخفضي الضغوط النفسية .

واهتمت الصبان وآخرون (٢٠٠٨) بدراسة مشكلات الطالبات وعلاقتها بمؤشرات الصحة النفسية والتحصيل الدراسي ، حيث بلغت عينة الدراسة (٣٨٥) طالبة من الفرقتين الأولى والرابعة بكلية التربية بمكة المكرمة ، واستخدم استبيان مشكلات الطالبات من إعداد الباحثات ، ومقياس الصحة النفسية للقريطي والشخص (١٩٩٢) ، ومتوسط درجات الطالبات للعام الدراسي ١٤٢٨هـ ، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين استجابات الطالبات للمشكلات وكل من مؤشرات الصحة النفسية والتحصيل الدراسي ، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين مؤشرات الصحة النفسية والتحصيل الدراسي ، وفروق ذات دلالة إحصائية بين محاور مشكلات الطالبات بالفرقة الأولى والرابعة لصالح الفرقة الأولى ، و فروق ذات دلالة إحصائية في مؤشرات الصحة النفسية لصالح الفرقة الرابعة .

وأضحت دراسة بريتين (٢٠١١) العلاقة بين رأي الآباء والأبناء في التعرض للإساءة (العنف) وعلاقة ذلك بالصحة النفسية (الاكتئاب و القلق) و التحصيل الدراسي ، تم تحديد الأبناء في أحدى المدارس في أمريكا وكذلك آبائهم ، وتم استخدام مدخل متعدد الأساليب في هذه الدراسة حيث أكمل الآباء و الأبناء مقياس أداء الأدوار وتم تقييم حالة العنف والحالة النفسية ، و قام المعلمون بجمع الدرجات ، وأوضحت نتائج الدراسة أن الطلاب الذين تم تصنيفهم كضحايا للعنف ارتفعت لديهم درجات الاكتئاب والقلق و انخفضت درجات التحصيل الأكاديمي لديهم مقارنة بأقرانهم الذين تم تصنيفهم بأنهم لم يتعرضوا للعنف .

وحاولت دراسة روجاس Rojas (٢٠١١) توضيح الأساليب التأملية المتنوعة التي تؤثر على الأداء النفسي و التحصيل الأكاديمي للطلاب الأسبان . و تكونت عينة الدراسة من (١١٦) طالب في الصفوف التاسع و العاشر من إحدى المدارس الثانوية ، وقد أجاب الآباء عن مقياس الأساليب لتصنيف الأبناء نفسيا وأجاب الطلاب عن مقاييس إدراك الآباء والضغط وتعزيز الدافعية و الدعم الأكاديمي ، وأوضحت نتائج الدراسة و جود علاقة ايجابيه بين كلا من تقدير الذات والدعم الأكاديمي وتعزيز الدافعية الأكاديمية و زيادة التحصيل الأكاديمي والأداء النفسي ، ووجود علاقة ارتباطيه سلبية بين الضغوط وكل من التحصيل الأكاديمي والأداء النفسي .

تعقيب على الدراسات السابقة:

بعد أن تناول الباحث مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بالضغوط النفسية على الطلاب وعلاقتها ببعض المتغيرات ، أراد الباحث أن يناقش هذه الدراسات ويعلق عليها كي يبرز العلاقة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية ، وذلك على النحو التالي :

أولاً-من حيث المنهج:

يلاحظ على الدراسات السابقة أن معظمها استخدم المنهج الوصفي الارتباطي وبعضها استخدمه بالإضافه للمقارن ، وباستخدام المسح لجمع البيانات مع تحليل المعلومات للتوصل إلى النتائج لوصف الواقع وفهمه وتطويره ، أما الدراسات التي استخدمت المنهج التجريبي فهي قلة مثل دراسة كل من (كليسليكا وآخرون ، ١٩٩٤ ؛ محمد ، ١٩٨٨ ؛ مونتيرو ، ٢٠٠٤ ؛ كاسبر ، ٢٠٠٤) .

ثانياً-من حيث أدوات الدراسة:

تنوعت أدوات الدراسة في الدراسات السابقة ومنها :

- **المقاييس** : مثل مقياس الضغوط النفسية المدرسية في دراسة إسماعيل (١٩٩٩) ، ومقياس ضغوط الدراسة في دراسة شحاتة (٢٠١٠) ، ومقياس الطموح الأكاديمي في دراسة أبوناهية (١٩٨١) ، ومقياس جودة الحياة في دراسة محروس (٢٠٠٢) .

- **الاختبارات** : مثل اختبار سمات الشخصية في دراسة حسانين (١٩٩٦) ، واستخبار الضغوط في دراسة ياسين (١٩٩٢) ، ومنها ما هو موضوعي كاختبار القدرات العقلية الأولية في دراسة العدل (١٩٩٥) .

- **القوائم** : كما في قائمة قلق الاختبار المعدلة في دراسة حسانين (١٩٩٦) .

- **الاستبيان** : مثل استبيان الاتجاه الديني في دراسة محمد (٢٠٠١) ، واستبان مشكلات الطالبات في دراسة الصبان وآخرون (٢٠٠٨) .

-**درجات الطلاب** : في اختبارات منتصف أو نهاية العام كما في دراسة ديمونت وآخرون (٢٠٠٣) ، ودراسة الصبان وآخرون (٢٠٠٨) .

ثالثاً -من حيث عينات الدراسة:

يلاحظ على اختيار العينة أنها كانت مختلفة من حيث طريقة الاختيار والحجم والمراحل التعليمية ، ويمكن توضيح ذلك وفقاً لما يلي :

أ -**اختيار العينة** : يلاحظ أن اختيار عينة البحث في الدراسات السابقة كانت على النحو التالي :

- عينة منتقاة : كما في دراسة (مونتيرو ، ٢٠٠٤ ؛ عبد الغفار ، ٢٠٠٥ ؛ الأهواني ، ٢٠٠٥ ؛ روجاس ، ٢٠١١ ؛ بريتين ، ٢٠١١) .
- عينة عشوائية : كما في دراسة (الدسوقي ، ١٩٨٤ ؛ شعله ، ١٩٩٩ ؛ محروس ، ٢٠٠٢ ؛ الزعبي ، ٢٠٠٣ ؛ المغازي ، ٢٠٠٤ ؛ كامل ، ٢٠٠٥ ؛ دياب ، ٢٠٠٦ ؛ شحاتة ، ٢٠١٠) .
- عينة عشوائية طبقية : كما في دراسة(قاسم وثاني ، ١٩٩٤؛ العدل ، ١٩٩٦ ؛ إسماعيل ، ١٩٩٩ ؛ محمد ، ٢٠٠٤).

ويتفق الباحث مع الدراسات التي استخدمت العينة العشوائية ، حيث أن عينة الدراسة الحالية من طلاب المرحلة الثانوية من طلاب الصف الأول والثاني والثالث ثانوي .

ب - **حجم العينة** : من الملاحظ في الدراسات السابقة أن حجم العينة كان متبايناً على النحو التالي:

- عينة صغيرة الحجم : كما في دراسة يوسف (٢٠٠٠) حيث بلغ حجم العينة ١٦ طالباً ، ودراسة سعيد ومحمد (٢٠٠٢) حيث كانت ٥٦ طالباً وطالبة ، ودراسة شحاتة (٢٠١٠) حيث بلغت عينة الدراسة ١٢٣ طالباً وطالبة .
- عينة كبيرة الحجم : كما في دراسة أبو زيد (١٩٨٥) حيث بلغ حجم العينة ١٤٤٨ طالباً وطالبة ، ودراسة يونج (٢٠٠٢) حيث بلغت ٣١٩٨ طالباً وطالبة .
- وتناولت معظم الدراسات عينة متوسطة الحجم ، كما في دراسة العدل (١٩٩٥) حيث بلغت ٦٢٠ طالباً وطالبة ، ودراسة إسماعيل (١٩٩٩) حيث بلغ حجم العينة ٤٨٠ طالباً وطالبة ، ودراسة محمد (٢٠٠٤) حيث بلغت ٤٧٥ طالباً وطالبة .

أما في الدراسة الحالية فقد كان حجم العينة (٤٢٨) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية ، وكلما زاد حجم العينة أمكن الاطمئنان إلى النتائج التي تسفر عنها الدراسة .

ج -**الفئات العمرية** :

تناولت الدراسات السابقة كل المراحل التعليمية من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الجامعية ، وقد ركزت معظمها على المرحلة الثانوية ، وتتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات التي تناولت المرحلة الثانوية بصفوفها الأول والثاني والثالث الثانوي .

رابعاً – من حيث الهدف من الدراسة:

أ – هدفت بعض الدراسات إلى محاولة تحديد وفحص والتعرف على مصادر المشكلات والضغوط النفسية في المجال المدرسي كما في دراسة (ياسين ، ١٩٩٢؛ إبراهيم ، ١٩٩٣؛ رشاد ، ١٩٩٩؛ عمر والدغيم ، ٢٠٠٤ ؛ الأهواني ، ٢٠٠٥) .

ب –دراسات هدفت إلى بحث أثر وتحديد العلاقة بين الضغوط النفسية في المجال المدرسي والتحصيل والإنجاز الأكاديمي ، كما في دراسة (منشار ، ١٩٩٥؛ العدل ، ١٩٩٦ ؛ غزلان ، ١٩٩٧ ؛ راغب ، ١٩٩٨؛ محمد ، ٢٠٠١ ؛ بونج ، ٢٠٠٢؛ ديمونت وآخرون ، ٢٠٠٣ ؛ عمر والدغيم ، ٢٠٠٤ ؛ كامل ، ٢٠٠٥) .

ج – دراسات تناول العلاقة بين الضغوط النفسية المدرسية والصحة النفسية في جوانب متعددة منها علاقتها بكل من : استراتيجيات التوافق كما في دراسة بارسونز وآخرون (١٩٩٦) ، وبالتوافق والسواء النفسي في دراسة إبراهيم (٢٠٠٢) ، محروس (٢٠٠٢) ، وأبو سريع ومحمد (١٩٩٣) ، وبالاكتئاب كما في دراسة مارتن وآخرون (١٩٩٥) ، وبإدارة الذات في دراسة شحاتة (٢٠١٠) ، وبالقلق في دراسة محمد (١٩٨٨) ، وبالأداء النفسي في دراسة روجاس (٢٠١١) ، بريتين (٢٠١١) .

د – تناولت دراسات أخرى تحديد العلاقة بين الإنجاز الأكاديمي والصحة النفسية ، كما في دراسة (منشار ، ١٩٩٥؛ عطية ، ١٩٩٧ ؛ كاسبر ، ٢٠٠٤ ؛ عبد الغفار ، ٢٠٠٥).

خامساً – من حيث نتائج الدراسة:

(أ) – أشارت الكثير من الدراسات التي تناولت ضغوط الدراسة وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي إلى وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائيا بين المتغيرين ، وذلك كما أشارت إليه دراسات كل من (المغربي ، ١٩٩٤ ؛ منشار ، ١٩٩٥ ؛ العدل ، ١٩٩٦ ؛ غزلان ، ١٩٩٧ ؛ راغب ، ١٩٩٨ ؛ علي ومحمد ، ١٩٩٩ ؛ إسماعيل ، ١٩٩٩ ؛ شعله ، ١٩٩٩ ؛ محمد ، ٢٠٠١ ؛ بونج ، ٢٠٠٢ ؛ ديمونت وآخرون ، ٢٠٠٣ ؛ محمد ، ٢٠٠٤ ؛ كامل ، ٢٠٠٥ ؛ سعيد ، ٢٠٠٥ ؛ الأهواني ، ٢٠٠٥ ؛ الصبان وآخرون ، ٢٠٠٨ ؛ روجاس ، ٢٠١١) . مما يؤكد التأثير السلبي لضغوط الدراسة على الإنجاز الأكاديمي .

(ب) – وفيما يتعلق بعلاقة الضغوط المدرسية بالصحة النفسية فقد بينت معظم الدراسات وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين المتغيرين ، وذلك كما أشارت إليه دراسات كل من (أبو سريع

ومحمد ، ١٩٩٣ ؛ مارتين وآخرون ، ١٩٩٥ ؛ غزلان ، ١٩٩٧ ؛ يوسف ، ٢٠٠٠ ؛ محروس ، ٢٠٠٢ ؛ سعيد ومحمد ، ٢٠٠٢ ؛ إبراهيم ، ٢٠٠٢ ؛ الصبان وآخرون ، ٢٠٠٨ ؛ شحاتة ،٢٠١٠ ؛ بريتين ، ٢٠١١) .

(ج) - وعن علاقة الإنجاز الأكاديمي بالصحة النفسية فقد بينت العديد من الدراسات وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين المتغيرين ، وذلك كما أشارت إليه دراسات كل من (دسوقي ، ١٩٨٤ ؛ اللوزي ، ١٩٩٤؛ بارسونز وآخرون ، ١٩٩٦؛ العدل ، ١٩٩٦ ؛ عطيه ، ١٩٩٧؛ شوكت ،٢٠٠٠ ؛ المغازي ، ٢٠٠٤ ؛ مونتيرو ، ٢٠٠٤؛ الصبان وآخرون ، ٢٠٠٨ ؛ روجاس ،٢٠١١) . وقد اختلفت عنها نتيجة دراسة عبد الغفار (٢٠٠٥) والتي أوضحت بأن العلاقة بين المتغيرين منخفضة غير دالة .

(د) - وعن علاقة الضغوط المدرسية ببعض المتغيرات الشخصية وغير المعرفية فقد بينت بعض الدراسات السابقة وجود فروق دالة إحصائيا في الضغوط المدرسية تعزى للسنة الدراسية أو الصف مثل دراسة بدر والدغيم (٢٠٠٤) ، الصبان وآخرون (٢٠٠٨) ، و فروق دالة إحصائيا في الضغوط المدرسية تعزى لجنس الطالب مثل دراسة أبو زيد (١٩٨٥) ، إبراهيم (١٩٩٣) ، وفروق دالة إحصائيا في إدراك الضغوط المدرسية تعزى لنوع التعليم مثل دراسة إبراهيم (١٩٩٣) ، كما أوضحت بعض الدراسات عدم وجود فروق دالة إحصائيا في ضغوط الدراسة تعزى للصف مثل دراسة كل من : محمد (٢٠٠٤) ، سعيد (٢٠٠٥) ، وعدم جود فروق دالة إحصائيا في الضغوط المدرسية تعزى لجنس الطالب مثل دراسة كل من (إبراهيم ، ٢٠٠٢ ؛ محمد ، ٢٠٠٤ ؛ سعيد ، ٢٠٠٥) ، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في ضغوط الدراسة لنوع التعليم مثل دراسة الأهواني (٢٠٠٥) .

(هـ) – وقد أشارت بعض الدراسات السابقة إلى علاقة الإنجاز الأكاديمي ببعض المتغيرات ، فقد بينت العديد منها وجود فروق داله إحصائياً في الإنجاز الأكاديمي تعزى لجنس الطالب كما في دراسة (محمد ، ٢٠٠٤ ؛ المغازي ، ٢٠٠٤) ، و فروق داله إحصائياً في الإنجاز الأكاديمي تعزى للصف أو الفرقة كما في دراسة (محمد ، ٢٠٠٤؛ الصبان وآخرون ؛ ٢٠٠٨) ، وأوضحت دراسات أخرى عدم وجود فروق داله إحصائياً في الإنجاز الأكاديمي تبعاً لأثر التدريب وفاعلية برنامج علاجي كما في دراسة (كيسليكا ، ١٩٩٤؛ كاسبر ، ٢٠٠٤) ، وعدم وجود فروق داله إحصائياً في الإنجاز الأكاديمي تعزى للصف والجنس كما في دراسة سعيد (٢٠٠٥) .

(و) – وتناولت بعض الدراسات السابقة علاقة الصحة النفسية ببعض المتغيرات ، فقد أوضحت بعضها وجود فروق داله إحصائياً في الصحة النفسية تعزى للصف أو المستوى الدراسي كما في دراسة والصبان وآخرون (٢٠٠٨) ، و فروق داله إحصائياً في الصحة النفسية تعزى للكفاءة الاجتماعية مثل دراسة المغازي

(٢٠٠٤) ، وفروق داله إحصائياً في الصحة النفسية تعزى لجنس الطالب مثل دراسة أبو سريع ومحمد (١٩٩٣) ، وفروق داله إحصائياً في الصحة النفسية تعزى للإساءة والعنف مثل دراسة بريتين (٢٠١١) .

ثالثاً :تساؤلات وفروض الدراسة:

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ، أمكن للباحث وضع تساؤلات وفروض الدراسة على النحو التالي :

تساؤلات الدراسة:

١. ما مستوى الضغوط النفسية المدرسية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
٢. ما مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
٣. ما مستوى الصحة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

فروض الدراسة:

١. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب المرحلة الثانوية من عينة الدراسة على مقياس الضغوط النفسية المدرسية ودرجاتهم على مقياس الإنجاز الأكاديمي .
٢. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب المرحلة الثانوية من عينة الدراسة على مقياس الضغوط النفسية المدرسية ودرجاتهم على مقياس الصحة النفسية .
٣. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب المرحلة الثانوية من عينة الدراسة على مقياس الإنجاز الأكاديمي ودرجاتهم على مقياس الصحة النفسية .
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية من أفراد عينة الدراسة على مقياس الضغوط النفسية المدرسية ترجع لمتغير الصف الدراسي .
٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية من أفراد عينة الدراسة على مقياس الإنجاز الأكاديمي ترجع لمتغير الصف الدراسي .
٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية من أفراد عينة الدراسة على مقياس الصحة النفسية ترجع لمتغير الصف الدراسي .
٧. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مرتفعي الضغوط النفسية المدرسية وبين متوسطات درجات منخفضي الضغوط النفسية المدرسية على مقياس الإنجاز الأكاديمي
٨. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مرتفعي الضغوط النفسية المدرسية وبين متوسطات درجات منخفضي الضغوط النفسية المدرسية على مقياس الصحة النفسية .

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

أدوات الدراسة

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

إجراءات الدراسة:

مقدمة:

يتناول هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة ، من حيث منهج الدراسة الذي استخدمه الباحث ، وتحديد مجتمع الدراسة، وعينته ، وأهم خصائصها ، في ضوء المتغيرات المحددة لها، كما يوضح مقاييس الدراسة المستخدمة، والإجراءات المتبعة في التأكد من صدقها وثباتها ، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة البيانات ، وفيما يلي يعرض الباحث هذه الأمور بشئ من التفصيل :

منهج الدراسة:

وفقاً لطبيعة الدراسة الحالية ومشكلة الدراسة ، وتساؤلاتها ، استخدم الباحث المنهج الوصفي ، حيث تمت الإجابة على أسئلة الدراسة من خلال استخدام الإحصاء الوصفي المتمثل في استخراج المتوسّطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لمعرفة مستوى الضغوط النفسية المدرسية ، ومستوى الإنجاز الأكاديمي، ومستوى الصحة النفسية لدى عينة طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث ، وذلك من خلال الاستجابات التي تم تفريغها من أداة الدراسة .

و تم استخدام المنهج الارتباطي المقارن وذلك من خلال استخدام الإحصاء التحليلي المتمثل في التعرف على الفروق في المتغيرات ، كذلك التوصل والكشف عن العلاقة الارتباطيه بين الضغوط النفسية المدرسية والإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية لدى عينة طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث ، فالمنهج الوصفي الارتباطي المقارن يتناسب مع أهداف وفروض الدراسة الحالية .

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث ، والذين يدرسون في المدارس الحكومية الثانوية للبنين التابعة لإدارة التربية والتعليم بمحافظة الليث ، والبالغ عددهم (٤٥٠٤) طالباً ، موزعين في (٢٤) مدرسة ، وذلك طبقا للإحصائية الرسمية لإدارة تقنية المعلومات قسم الإحصاء الإلكتروني في إدارة التربية والتعليم بمحافظة الليث ، للعام الدراسي ١٤٣١ - ١٤٣٢هـ .

عينة الدراسة:

إن دراسة أي مجتمع عن طريق تمثيله تمثيلاً صادقا ، تغني عن دراسة المجتمع الأصلي ، وعليه فالنتائج المستقاه من الأفراد الذين شملتهم العينة يمكن أن تعمم على أفراد المجتمع الأصلي للدراسة .

وصف طريقة اختيار عينة الدراسة:

أ . تم تحديد العدد الكلي لأفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (٤٥٠٤) طالباً ، ويدرسوان في (٢٤) مدرسة ثانوية حكومية في إدارة التربية والتعليم بمحافظة الليث .

ب. تم تحديد العدد الكلي لأفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم (٤٢٨) طالباً، وذلك على النحوالتالي :

تم اختيار عينة عشوائية من طلاب المرحلة الثانوية بالمدارس التابعة لإدارة التربية والتعليم بمحافظة الليث بقطاعاتها الخمسة ، من الصفوف (الأول والثاني والثالث) ، وكان عدد الاستبانات الموزعة (٦٤٠) استبانة ، وبلغ عدد الاستبانات المستلمة والمكتملة و التي تم تحليلها إحصائيا (٤٢٨) استبانة ، وبلغ مجموع أفراد عينة الدراسة النهائي (٤٢٨) طالبا ، من مجتمع الدراسة الكلي ، والتي تمثل العينة الحقيقية للدراسة الحالية ، والجدول رقم (١) يبيّن توزيع أعداد عينة الدراسة من الطلاب في المدارس الثانوية .

جدول (١)

يبيّن توزيع أعداد عينة الدراسة من الطلاب في المدارس الثانوية بمحافظة الليث

م	القطاع	عدد المدارس	اسم المدرسة	عدد الاستبانات المكتملة وفق للصف			العدد	النسبة
				١/ث	٢/ث	٣/ث		
١	شمال	٤	سعود بن عبدالمحسن	١٥	٢٠	١٥	٥٠	٪١١,٧
٢	شرق	٣	جابر بن حيان	١٨	٢٢	٢٠	٦٠	٪١٤,٠١
٣	غرب	٣	الخالدية	٢٣	٢٤	٢٥	٧٢	٪١٦,٨
٤	جنوب	٥	الأميرنايف	١٦	١٧	١٤	٤٧	٪١٠,٩
٥	الوسط	٩	الليث	٤٣	٤٢	٢٣	١٠٨	٪٢٥,٢
			الصديق	٢٥	٣٠	٣٦	٩١	٪٢١,٢
المجموع الكلي		٢٤	—	١٤٠	١٥٥	١٣٣	٤٢٨	٪١٠٠

أدوات الدراسة:

١ - مقياس الضغوط النفسية المدرسية ، إعداد الباحث (٢٠١١) .

٢ - مقياس الإنجاز الأكاديمي، إعداد الباحث (٢٠١١) .

٣ - مقياس الصحة النفسية للشباب ، إعداد القريطي و الشخص (١٩٩٢) .

أولاً : مقياس الضغوط النفسية المدرسية:

هدف المقياس إلى تحديد مجموعة الضغوط النفسية والصعوبات والمعاناة والمشقة التي يواجهها الطالب ويدركها في المواقف والمجالات المدرسية في المرحلة الثانوية .

وقد اتبع الباحث المنهج التالي في بناء المقياس :

أ - تحديد تعريف الضغوط النفسية المدرسية من خلال الاطلاع على الادبيات والأطر النظرية المرتبطة بموضوع الضغوط .

ب - تحديد أبعاد مقياس الضغوط النفسية المدرسية من خلال الاطلاع على الأدبيات والمقاييس التي تناولت المفاهيم المرتبطة بمفهوم الضغوط النفسية المدرسية ، مثل مفهوم ضغوط الدراسة والتكيف الاجتماعي المدرسي ومصادر الضغوط النفسية الدراسية ،كما قام بالاطلاع وفحص ودراسة المقاييس التي تناولت هذا المفهوم مثل :

- مقياس الضغوط النفسية المدرسية ، إعداد إسماعيل (١٩٩٩) .
- مقياس ضغوط البيئة المدرسية ، إعداد إبراهيم (٢٠٠٢) .
- مقياس مصادر الضغوط النفسية الدراسية ، إعداد سعيد (٢٠٠٥) .
- استبيان مشكلات الطالبات ، إعداد الصبان وآخرون (٢٠٠٨) .

ج - قام الباحث بصياغة خمسة أبعاد ومجموعة من العبارات المرتبطة بتلك الأبعاد والتي بلغ عددها (٦٥) ، ثم قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في علم النفس في عدد من الجامعات والكليات بهدف استطلاع الآراء حول مدى ارتباط ومناسبة كل عبارة من العبارات بالبعد الذي تنتمي إليه ، وقد أسفر هذا الإجراء عن حذف بعض العبارات و إعادة صياغة البعض الآخر طبقاً لآراء المحكمين التي اتفقت حولها بنسبة(٨٠ ٪) ، وقد استقر عدد العبارات التي تنتمي إلى كل بعد (١٢) عبارة ، و بذلك يصبح إجمالي عدد عبارات المقياس (٦٠) عبارة وضعت لقياس صعوبات ومعاناة الطالب في الحياة الدراسية . وقد استقر المقياس على خمسة أبعاد أساسية .

أبعاد المقياس:

١ - البيئة المدرسية:

ويقصد بها كل ما يحيط بالطالب من عوامل وإمكانيات مادية مختلفة ، منها الفصول الدراسية وتجهيزاتها والمرافق المختلفة التي يلزم توفرها لسير العملية التعليمية وممارسة الأنشطة المختلفة. وأرقام عباراته هي : (١، ٢، ١١، ١٢، ٢١، ٢٢، ٣١، ٣٢، ٤١، ٤٢، ٥١، ٥٢) .

٢ - العلاقات الاجتماعية:

ويقصد بها علاقة الطالب بأفراد المجتمع المدرسي ، أي تفاعل الطلاب مع بعضهم البعض ، والعلاقة التي تربط بين الطلاب ومعلميهم وأساليب تعاملهم معهم والتي تنشأ منذ بداية العام الدراسي. وأرقام عباراته هي :(٣، ٤، ١٣، ١٤، ٢٣، ٢٤، ٣٣، ٣٤، ٤٣، ٤٤، ٥٣، ٥٤) .

٣ - المناهج الدراسية:

ويقصد بها مجموعة الخبرات والأنشطة والمعارف والمهارات التي يكتسبها أو يقوم بها الطالب تحت إشراف المدرسة سواء كان داخل الفصل أو خارجة من خلال المقررات الدراسية . وأرقام عباراته هي : (٥، ٦، ١٥، ١٦، ٢٥، ٢٦، ٣٥، ٣٦، ٤٥، ٤٦، ٥٥، ٥٦) .

٤ - الواجبات اليومية والأنشطة المصاحبة:

ويقصد بها المهام والتدريبات والأنشطة التي يكلف بها الطالب ، وتشمل حل التمارين والأسئلة والتطبيقات وما يصاحبها من أنشطة كعمل التلخيصات والبحوث وإعداد الوسائل التعليمية وذلك للتحقق من وصول محتوى الدرس إلى الطلاب وبهدف تطوير قدراته . وأرقام عباراته هي : (٧ ، ٨ ، ١٧ ، ١٨ ، ٢٧ ، ٢٨ ، ٣٧ ، ٣٨ ، ٤٧ ، ٤٨ ، ٥٧ ، ٥٨) .

٥ - الاختبارات:

ويقصد بها أداة التقويم التي يستخدمها المعلم بطريقة منظمة ومناسبة ومحدد وقت إجراءها ، وقد تكون تحريرية أو شفهية ، وذلك لتحديد مستوى الطالب في مادة ما ومدى إتقانه للمعارف والمهارات التي درسها . وأرقام عباراته هي : (٠٩، ١٠، ١٩، ٢٠، ٢٩، ٣٠، ٣٩، ٤٠، ٤٩، ٥٠، ٥٩ ، ٦٠) .

د – قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغت (٤٠) طالباً ، بهدف التأكد من صدق وثبات المقياس ومدى ملاءمة تطبيقه على العينة المستهدفة ، والتأكد من فهم ووضوح العبارات للعينة المستهدفة .

تصحيح المقياس:

تُعطى استجابة المفحوص بـ (دائما) ثلاث درجات ، وبـ (أحيانا) درجتين ، وبـ (لا يحدث) درجة واحدة ، وذلك للعبارات الموجبة والتي أرقامها هي : (١، ٣، ٥، ٧، ٩، ١١، ١٣، ١٥، ١٧، ١٩، ٢١، ٢٣، ٢٥، ٢٧، ٢٩، ٣١، ٣٣، ٣٥، ٣٧، ٣٩، ٤١، ٤٣، ٤٥، ٤٧، ٤٩، ٥١، ٥٣، ٥٥، ٥٧، ٥٩) .

بينما تُعطى استجابته بـ (دائما) درجة واحدة ، وبـ (أحيانا) درجتين ، وبـ (لا يحدث) ثلاث درجات ، وذلك للعبارات السلبية والتي أرقامها هي : (٢، ٤، ٦، ٨، ١٠، ١٢، ١٤، ١٦، ١٨، ٢٠، ٢٢، ٢٤، ٢٦، ٢٨، ٣٠، ٣٢، ٣٤، ٣٦، ٣٨، ٤٠، ٤٢، ٤٤، ٤٦، ٤٨، ٥٠، ٥٢، ٥٤، ٥٦، ٥٨، ٦٠) . وبذلك يتراوح مدى الدرجات بين (٦٠ – ١٨٠) درجة ، وتعكس الدرجة الكلية مستوى الضغوط النفسية لطلاب المرحلة الثانوية .

أ - مستويات الدرجة الكلية للضغوط النفسية المدرسية ، وهي كالتالي :

- إذا كان مجموع الدرجات تتراوح ما بين (٦٠ – ١٠٠) فإن هذا يعني أن مستوى الضغوط النفسية المدرسية لدى المفحوص منخفض .
- إذا كان مجموع الدرجات تتراوح ما بين (١٠١ -١٤٠) فإن هذا يعني أن مستوى الضغوط النفسية المدرسية لدى المفحوص متوسط .
- إذا كان مجموع الدرجات تتراوح ما بين (١٤١ -١٨٠) فإن هذا يعني أن مستوى الضغوط النفسية المدرسية لدى المفحوص مرتفع .

ب – مستويات أبعاد الضغوط النفسية المدرسية :

- إذا كان مجموع الدرجات تتراوح ما بين (١٢ -٢٠) فإن هذا يعني أن مستوى الضغوط النفسية المدرسية لدى المفحوص منخفض .
- إذا كان مجموع الدرجات تتراوح ما بين (٢١ -٢٧) فإن هذا يعني أن مستوى الضغوط النفسية المدرسية لدى المفحوص متوسط .
- إذا كان مجموع الدرجات تتراوح ما بين (٢٨ -٣٦) فإن هذا يعني أن مستوى الضغوط النفسية المدرسية لدى المفحوص مرتفع.

صدق وثبات مقياس الضغوط النفسية المدرسية :

لقد تم حساب صدق وثبات المقياس من خلال دراسة استطلاعية قام بها الباحث ، حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية عددها (٤٠) من أفراد مجتمع الدراسة ، وكانت النتائج على النحوالتالي:

١ – الصدق :

- **الصدق الظاهري:**

وذلك بعرض المقياس على مجموعة من السادة أعضاء هيئة التدريس أساتذة علم النفس وأخذ آرائهم حول صياغة العبارات ومدى صدقها في قياس الضغوط النفسية المدرسية ، وقد أخذ الباحث بالآراء التي أجمع عليها غالبية المحكمين ، وأبقى على العبارات التي حصلت على إتفاق (٨٠٪) من آراء المحكمين .

- **صدق الاتساق الداخلي:**

للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للمقياس ومدى تماسك العبارات بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

أ -قام الباحث بإيجاد معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه للعينة الاستطلاعية، كما هو مبين في الجدول (٢):

جدول (٢)

قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه للعينة الاستطلاعية (ن=٤٠)

البعد الأول		البعد الثاني		البعد الثالث		البعد الرابع		البعد الخامس	
البيئة المدرسية		العلاقات الإجتماعية		المناهج المدرسية		الواجبات اليومية والأنشطة المصاحبة		الاختبارات	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	❖❖٠,٦٣٣	٣	❖❖٠,٦٢٨	٥	❖❖٠,٦٢١	٧	❖❖٠,٦٢٣	٩	❖❖٠,٤٥١
٢	❖❖٠,٣٦٤	٤	❖❖٠,٥٥٨	٦	❖❖٠,٥٢٢	٨	❖❖٠,٣٦٤	١٠	❖❖٠,٣٩٥
١١	❖❖٠,٥٦٥	١٣	❖❖٠,٥٥٠	١٥	❖❖٠,٥٥٢	١٧	❖❖٠,٥٦٥	١٩	❖❖٠,٤١٧
١٢	❖❖٠,٢١٩	١٤	❖❖٠,٣٨٩	١٦	❖❖٠,٣٤٧	١٨	❖❖٠,٢١٩	٢٠	❖❖٠,٦٧٩
٢١	❖❖٠,٣٩٥	٢٣	❖❖٠,٣٢٣	٢٥	❖❖٠,٣٢٧	٢٧	❖❖٠,٣٩٥	٢٩	❖❖٠,٦٩٠
٢٢	❖❖٠,٣٦٧	٢٤	❖❖٠,٦٦٢	٢٦	❖❖٠,٦٩٥	٢٨	❖❖٠,٣٦٧	٣٠	❖❖٠,٥٠١
٣١	❖❖٠,٧٤٧	٣٣	❖❖٠,٨٠٥	٣٥	❖❖٠,٨٦٥	٣٧	❖❖٠,٧٤٧	٣٩	❖❖٠,٦٤٣
٣٢	❖❖٠,٦٤٢	٣٤	❖❖٠,٦٢٧	٣٦	❖❖٠,٦٢٤	٣٨	❖❖٠,٦٤٢	٤٠	❖❖٠,٦٤٧
٤١	❖❖٠,٧٢٢	٤٣	❖❖٠,٦٤٢	٤٥	❖❖٠,٦٢٣	٤٧	❖❖٠,٧٢٢	٤٩	❖❖٠,٦٠١
٤٢	❖❖٠,٦٠١	٤٤	❖❖٠,١٢٤	٤٦	❖❖٠,٢١٩	٤٨	❖❖٠,٦٠١	٥٠	❖❖٠,٦٢٣
٥١	❖❖٠,٦٢٣	٥٣	❖❖٠,٥٧٣	٥٥	❖❖٠,٦٢٣	٥٧	❖❖٠,٣٤٧	٥٩	❖❖٠,٣٦٤
٥٢	❖❖٠,٣٦٤	٥٤	❖❖٠,٥٦٥	٥٦	❖❖٠,٥٤٥	٥٨	❖❖٠,٣٩٥	٦٠	❖❖٠,٥٦٥

❖❖ وجود دلالة عند مستوى ٠,٠١

يتبين من الجدول (٢) أن قيم الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس الضغوط النفسية المدرسية والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه والتي تراوحت بين (٠,١٢٤ و ٠,٨٦٥) ، وهي داله عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية اطمئنان.

ب -قام الباحث بإيجاد معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد من الابعاد الرئيسية والدرجة الكلية للمقياس للعينة الاستطلاعية ، كما في الجدول (٣) :

جدول (٣)

معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس للعينة الاستطلاعية (ن = ٤٠)

البعد	معامل الارتباط
البيئة المدرسية	❖❖٠,٦٢٢
العلاقات الاجتماعية	❖٠,١٤٥
المناهج المدرسية	❖❖٠,٧٢٩
الواجبات اليومية والأنشطة المصاحبة	❖❖٠,٣١٢
الاختبارات	❖❖٠,٦٢٨

❖ وجود دلالة عند مستوى ٠,٠٥

❖❖ وجود دلالة عند مستوى ٠,٠١

يتبين من الجدولين رقم (٣) أن قيم معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد من الأبعاد الرئيسية الخمسة لمقياس الضغوط النفسية المدرسية والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين(٠,١٤٥ و ٠,٧٢٩) للعينة الاستطلاعية ، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان .

ج - قام الباحث بإيجاد معاملات الارتباط بين كل عبارة والمجموع الكلي لعبارات المقياس للعينة الاستطلاعية كما هو مبين في الجدول (٤) :

جدول (٤)

يبين قيم معاملات الارتباط بين كل عبارة والمجموع الكلي لعبارات

مقياسالضغوط النفسية المدرسية للعينة الاستطلاعية (ن = ٤٠)

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,١٨٠❖❖	١٦	٠,٣٠٩❖❖	٣١	٠٣٨٥❖❖	٤٦	٠,٤٠٢❖❖
٢	٠,٢١٠❖❖	١٧	٠,٢٨٨❖❖	٣٢	٠,٣٧٨❖❖	٤٧	٠,٣٥٧❖❖
٣	٠,١٧٨❖❖	١٨	٠,٢٩٤❖❖	٣٣	٠,١٦٠❖❖	٤٨	٠,١٦٨❖❖
٤	٠,١٨٠❖❖	١٩	٠,٢٨٧❖❖	٣٤	٠,٢٥٥❖❖	٤٩	٠٤٠١❖❖
٥	٠,٣٥٣❖❖	٢٠	٠,٢٠٧❖❖	٣٥	٠,٣٣٧❖❖	٥٠	٠,٣٠٥❖❖
٦	٠,١٢٧❖	٢١	٠,٢٧٨❖❖	٣٦	٠,٣٣٣❖❖	٥١	٠,١٦٢❖❖
٧	٠,٣٨٨❖❖	٢٢	٠,٤٤٢❖❖	٣٧	٠,٢٤٧❖❖	٥٢	٠٣٤٢❖❖
٨	٠,١٣٣❖	٢٣	٠,٢٦٥❖❖	٣٨	٠,١٨١❖❖	٥٣	٠,٢٨٣❖❖
٩	٠,٣٥٥❖❖	٢٤	٠,١٧٨❖❖	٣٩	٠,٢٠٢❖❖	٥٤	٠,١٣٩❖
١٠	٠,١٩٢❖❖	٢٥	٠,٢٩٩❖❖	٤٠	٠,١٩١❖❖	٥٥	٠,٢٤١❖❖
١١	٠,٣٢٢❖❖	٢٦	٠,٤١٩❖❖	٤١	٠,٢١٨❖❖	٥٦	٠,٢٦٤❖❖
١٢	٠٣٠٠❖❖	٢٧	٠,٢٦٦❖❖	٤٢	٠,٢٩٣❖❖	٥٧	٠,٢٢٩❖❖
١٣	٠,٢٣٥❖❖	٢٨	٠٢٠١❖❖	٤٣	٠,١٤١❖	٥٨	٠,١٣٦❖
١٤	٠,١٨٠❖❖	٢٩	٠,٢٤٩❖❖	٤٤	٠,٢٦٦❖❖	٥٩	٠٢٩٩❖❖
١٥	٠,٣٤٨❖❖	٣٠	٠٢٩٩❖❖	٤٥	٠,٢٢٣❖❖	٦٠	٠,٢٥٢❖❖

❖وجود دلالة عند مستوى ٠,٠٥

❖❖ وجود دلالة عند مستوى ٠,٠١

يتبين من الجدول رقم (٤) أن قيم معامل الارتباط بين كل عبارة والمجموع الكلي لعبارات مقياس الضغوط النفسية المدرسية تراوحت بين (٠,١٢٧ و ٠,٤٤٢) للعينة الاستطلاعية وهي دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥ و ٠,٠١) وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان .

ب- ثبات المقياس :

للتحقق من ثبات مقياس الضغوط النفسية المدرسية استخدم الباحث طريقتين :

١ -معامل ثبات ألفا كرونباخ .

٢ -التجزئة النصفية .

وفيما يلي جدول رقم (٥) يوضح قيم معاملات الثبات للعينة الاستطلاعية :

جدول (٥)

قيم معاملات الثبات بطريقتي الفا كرونباخ والتجزئة النصفية

لمقياس الضغوط النفسية المدرسية للعينة الاستطلاعية (ن=٤٠)

قيم معاملات الثبات		
ألفاكرونباخ	التجزئة النصفية	
٠,٨٨٥	معامل النصف الأول	٠,٩٠٢
	معامل النصف الثاني	٠,٨٨٠
	سبيرمان -براون	٠,٧٣٢
	جتمان	٠,٩٠٠

يتبين من الجدول (٥) أن قيمة معامل الثبات للعينة الاستطلاعية بطريقة الفا كرونباخ بلغت (٠,٨٨٥) وبطريقة التجزئة النصفية بلغت قيمة ثبات النصف الأول (٠,٩٠٢) وبلغت قيمة ثبات النصف الثاني (٠,٨٨٠)، وكانت قيمة ثبات سبيرمان - براون (٠,٧٣٢) ، وبطريقة جتمان (٠,٩٠٠) ، أي ان المقياس يتمتع بدرجة ثبات جيدة ، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان .

ثانياً :مقياس الإنجاز الأكاديمي:

يهدف المقياس إلى قياس الرغبة الملحة والسعي والدأب لأداء أي عمل يتعلق بعملية التعلم والتعليم والتعرف على مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

فإعداد أداة مناسبة لقياس الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب قد مر بمراحل عديدة وذلك وفقاً للآتي :

أ - اطلع الباحث على الكتابات والآراء النظرية والدراسات السابقة والتي تناولت الإنجاز الأكاديمي ودافعية الإنجاز والأدوات التي استخدمت في قياسها مثل :

١ - مقياس الدافع للإنجاز الأكاديمي ، إعداد الشعراوي (٢٠٠٠) .

٢ - مقياس معوقات الإنجاز الأكاديمي ، إعداد الزعبي (٢٠٠٣) .

٣ - مقياس دافعية الإنجاز ، إعداد الأعسر و قشقوش (١٩٨٣) .

ب - قام الباحث باستخلاص ثلاثة أبعاد أساسية للمقياس وصياغة (٥٥) عباراة مرتبطة بأبعاد الإنجاز الأكاديمي ، ثم قام بعرضها على عدد من أساتذة علم النفس في عدد من الجامعات والكليات

بهدف استطلاع الآراء حول الأبعاد ومدى ارتباط ومناسبة كل عبارة من العبارات بالبعد الذي تنتمي إليه ، وقد أسفر هذا الإجراء عن إعادة صياغة بعض العبارات وحذف (٣) من العبارات اتفقت أغلب آراء المحكمين عليها بنسبة (٨٠ ٪) ، وقد بلغ عدد العبارات التي تنتمي إلى بُعد التفوق والامتياز (١٣) عبارة ، بينما بلغ عدد عبارات بُعد تفضيل مواقف الإنجاز(٢٦) عبارة ، و (١٣) عبارة احتواها بُعد الثقة في النجاح ، و بذلك يصبح إجمالي عدد عبارات المقياس (٥٢) عبارة وضعت لقياس الرغبة المُلحه في النجاح والأداء بامتياز والتفوق لدى الطالب .

ج – قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغت (٤٠) طالباً ، بهدف التأكد من صدق وثبات المقياس ومدى ملاءمة تطبيقه على العينة المستهدفة، والتأكد من فهم ووضوح العبارات للعينة المستهدفة .

أبعاد المقياس وأرقام عباراته :

التفوق والامتياز:

ويقصد به سعي الطالب ودأبه وبذله أقصى جهد لتحقيق أعلى مستوى من الإنجاز ومراتب التفوق والتقدم وتحقيق مكانه متميزة بين الزملاء . وأرقام عباراته هي : (١، ٢، ٩، ١٠، ١٧، ١٨، ٢٥، ٢٦، ٣٣، ٣٤، ٤١، ٤٢، ٤٩) .

تفضيل مواقف الإنجاز:

ويقصد به الرغبة المستمرة والملحة في تحقيق شئ صعب والاستعداد العالي الثابت نسبياً للقيام بالأعمال المهمة وتخطي العقبات والتخطيط الجيد قبل العمل والوصول في النهاية للنتائج ولأفضل مستوى للأداء يصل للتفوق والامتياز . وأرقام عباراته هي (٣، ٤، ٥، ٦، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٥٠، ٥١) .

الثقة في النجاح:

ويقصد بها إحساس الطالب ومعرفته لقدراته وإمكاناته التي تساعده في تحقيق أهدافه وآماله ، وثقته فيمن حوله ومدى دعمهم له وإدراكه لأهمية النجاح ومعنى النجاح وإمكانية تحقيقه له . وأرقام عباراته هي : (٧، ٨، ١٥، ١٦، ٢٣، ٢٤، ٣١، ٣٢، ٣٩، ٤٠، ٤٧، ٤٨، ٥٢) .

تصحيح المقياس:

تُعطى استجابة المفحوص بـ (دائما) ثلاث درجات ، وبـ (أحيانا) درجتين ، وبـ (نادراً) درجة واحدة ، وذلك للعبارات الموجبة والتي أرقامها هي : (١، ٢، ٣، ٦، ٧، ٩، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٦، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٥، ٢٧، ٢٨، ٣٠، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٨، ٤٠، ٤١، ٤٣، ٤٥، ٤٦، ٤٨، ٤٩، ٥١، ٥٢) .

وتُعطى استجابته بـ (دائما) درجة واحدة ، وبـ (أحيانا)٢ درجتين ، وبـ (نادراً) ٣ درجات ، وذلك للعبارات السلبية والتي أرقامها هي : (٤، ٥، ٨، ١٠، ١٥، ١٧، ١٨، ٢٤، ٢٦، ٢٩، ٣١، ٣٢، ٣٧، ٣٩، ٤٢، ٤٤، ٤٧، ٥٠) .

وبذلك يتراوح مدى الدرجات بين (٥٢ -١٥٦) وتعكس الدرجة الكلية مستوى الرغبة في الإنجاز والأداء بتفوق وتميز لدى طلاب المرحلة الثانوية .

أ - مستويات الإنجازالأكاديمي ، وهي كالتالي :

إذا كان مجموع الدرجات تتراوح ما بين (٥٢ – ٨٥) فإن هذا يعني أن مستوى الإنجازالأكاديمي لدى المفحوص منخفض

إذا كان مجموع الدرجات تتراوح ما بين (٨٦ -١٢٢) فإن هذا يعني أن مستوى الإنجازالأكاديمي لدى المفحوص متوسط .

إذا كان مجموع الدرجات تتراوح ما بين (١٢٣ -١٥٦) فإن هذا يعني أن مستوى الإنجازالأكاديمي لدى المفحوص مرتفع .

ب – مستويات أبعادالإنجاز الأكاديمي :

أولاً : مستويات بُعدي التفوق والامتياز والثقة في النجاح :

- إذا كان مجموع الدرجات تتراوح ما بين (١٣ -٢١) فإن هذا يعني أن مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى المفحوص منخفض .
- إذا كان مجموع الدرجات تتراوح ما بين (٢٢ -٣٠) فإن هذا يعني أن مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى المفحوص متوسط .
- إذا كان مجموع الدرجات تتراوح ما بين (٣١ -٣٩) فإن هذا يعني أن مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى المفحوص مرتفع .

ثانياً : مستويات بُعد تفضيل مواقف الإنجاز :

- إذا كان مجموع الدرجات تتراوح ما بين (٢٦ -٤٣) فإن هذا يعني أن مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى المفحوص منخفض .
- إذا كان مجموع الدرجات تتراوح ما بين (٤٤ -٦٠) فإن هذا يعني أن مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى المفحوص متوسط .
- إذا كان مجموع الدرجات تتراوح ما بين (٦١ -٧٨) فإن هذا يعني أن مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى المفحوص مرتفع.

حساب صدق وثبات مقياس الإنجاز الأكاديمي:

١- الصدق:

- **الصدق الظاهري:** وذلك بعرض المقياس على عدد من أساتذة علم النفس وأخذ آرائهم حول صياغة العبارات ومدى صدقها في قياس الإنجازالأكاديمي ، وقد أخذ الباحث بالآراء التي أجمع عليها غالبية المحكمين ، وأبقى على العبارات التي حصلت على إتفاق (٨٠٪) من آراء المحكمين .
- **صدق الاتساق الداخلي :**للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للمقياس ومدى تماسك العبارات بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي إليه

أ - قام الباحث بإيجاد معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجةالكلية للبعد الذي تنتمي إليه للعينة الاستطلاعية كما هو مبين في الجدول (٦) :

جدول (٦)

قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه للعينة الاستطلاعية (ن=٤٠)

البعد الأول		البعد ثاني				البعد الثالث	
التفوق والامتياز		تفضيل مواقف الإنجاز				الثقة في النجاح	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٣٥٨❖❖	٣	٠,٦٢٣❖❖	٢٩	٠,٤٩٩❖❖	٧	٠,٢٤٠❖❖
٢	٠,٤٣٩❖❖	٤	٠,٣٦٤❖❖	٣٠	٠,٦٠١❖❖	٨	٠,٧١٨❖❖
٩	٠,٤٧٤❖❖	٥	٠,٥٦٥❖❖	٣٥	٠,٥١٧❖❖	١٥	٠,٧٢٩❖❖
١٠	٠,٤٤٤❖❖	٦	٠,٢١٩❖❖	٣٦	٠,٥٣٨❖❖	١٦	٠,٥٣٣❖❖
١٧	٠,٤٥١❖❖	١١	٠,٣٩٥❖❖	٣٧	٠,٤٦٤❖❖	٢٣	٠,٥٣٢❖❖
١٨	٠,٤٥١❖❖	١٢	٠,٣٦٧❖❖	٣٨	٠,٦٧٩❖❖	٢٤	٠,٤٩٣❖❖
٢٥	٠,٤١٧❖❖	١٣	٠,٧٤٧❖❖	٤٣	٠,٦٩٠❖❖	٣١	٠,٣٠٨❖❖
٢٦	٠,٢٧٤❖❖	١٤	٠,٦٤٢❖❖	٤٤	٠,٥٠١❖❖	٣٢	٠,٣٤١❖❖
٣٣	٠,٣٥٨❖❖	١٩	٠,٧٢٢❖❖	٤٥	٠,٦٦١❖❖	٣٩	٠,١٤٧❖
٣٤	٠,٣٥٨❖❖	٢٠	٠,٦٠١❖❖	٤٦	٠,٥٧٢❖❖	٤٠	٠,٢٧٩❖❖
٤١	٠,٥١٦❖❖	٢١	٠,٦٢٣❖❖	٥٠	٠,٤٩٦❖❖	٤٧	٠,٥٩٩❖❖
٤٢	٠,٣١٢❖❖	٢٢	٠,٤٤٧❖❖	٥١	٠,٣٨٧❖❖	٤٨	٠,٢٤٠❖❖
٤٩	٠,٤٥٦❖❖	٢٧	٠,٤١٦❖❖			٥٢	٠,٤٨٦❖❖
		٢٨	٠,٥٦٤❖❖				

❖ وجود دلالة عند مستوى ٠,٠٥

❖❖ وجود دلالة عند مستوى ٠,٠١

يتبين من الجدول (٦) أن قيم الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس الإنجاز الأكاديمي والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه للعينة الاستطلاعية تراوحت بين (٠,١٤٧ و ٠,٧٤٧) وهي داله عند مستوى دلالة (٠,٠١ و ٠,٠٥)، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان .

ب - قام الباحث بإيجاد معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد من الأبعاد الرئيسية والدرجة الكلية للمقياس للعينة الاستطلاعية ، كما في الجدول (٧) :

جدول (٧)

معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس للعينة الاستطلاعية (ن=٤٠)

البعد	معامل الارتباط
التفوق والامتياز	٠,٧٩٤❖❖
تفضيل مواقف الانجاز	٠,٨٧٧❖❖
الثقة في النجاح	٠,٧٤٥❖❖

❖❖وجود دلالة عند مستوى ٠,٠١

يتبين من الجدولين رقم (٧) أن قيم معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد من الأبعاد الرئيسية الثلاثة لمقياس الإنجاز الأكاديمي والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين(٠,٧٤٥ و ٠,٨٧٧) للعينة الاستطلاعية ، وهي قيم مرتفعة وجميعها دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان .

د -قام الباحث بإيجاد معاملات الارتباط بين كل عبارة والمجموع الكلي لعبارات المقياس للعينة الاستطلاعية ، كما هو مبين في الجدول(٨) :

جدول (٨)

قيم معاملات الارتباط بين كل عبارة والمجموع الكلي لعبارات مقياس

الإنجاز الأكاديمي للعينة الاستطلاعية (ن=٤٠)

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٣٣٥❖❖	١٤	٠,٣٨٨❖❖	٢٧	٠,٣٧٨❖❖	٤٠	٠,٤٠٤❖❖
٢	٠,٣١١❖❖	١٥	٠,٣٧١❖❖	٢٨	٠,٥١٣❖❖	٤١	٠,٤٨٥❖❖
٣	٠٢٠٩❖❖	١٦	٠,٤٠٢❖❖	٢٩	٠,١٣٥❖	٤٢	٠,١٩٠❖❖
٤	٠,٣٠٠❖❖	١٧	٠,٣٤٢❖❖	٣٠	٠,٤٠٢❖❖	٤٣	٠,٤١٥❖❖
٥	٠,١٥١❖	١٨	٠,٢٧٥❖❖	٣١	٠,١٣٣❖	٤٤	٠,١٦٥❖
٦	٠,٤٨٢❖❖	١٩	٠,٢٨٣❖❖	٣٢	٠,١٢٨❖	٤٥	٠,١٣٧❖
٧	٠٥٠٩❖❖	٢٠	٠,٣٠٣❖❖	٣٣	٠,٤١٢❖❖	٤٦	٠,٤١٧❖❖
٨	٠,٣٠٨❖❖	٢١	٠,٣٤١❖❖	٣٤	٠,٥٠٧❖❖	٤٧	٠,١٧٥❖❖
٩	٠,٤٤٢❖❖	٢٢	٠,٤٣٥❖❖	٣٥	٠,٤٣٤❖❖	٤٨	٠,٥١٢❖❖
١٠	٠,٢٣٣❖❖	٢٣	٠,٥٠١❖❖	٣٦	٠,٤٨١❖❖	٤٩	٠,٤٣٢❖❖
١١	٠,٥١٣❖❖	٢٤	٠,٣٩٩❖❖	٣٧	٠,١٤٥❖	٥٠	٠,١٥٧❖
١٢	٠,٤٨٥❖❖	٢٥	٠,٤٨٠❖❖	٣٨	٠,٤٤٣❖❖	٥١	٠,٤٢٠❖❖
١٣	٠,٣٦٤❖❖	٢٦	٠,١٩٧❖❖	٣٩	٠,٣٥٨❖❖	٥٢	٠,٤٨٣❖❖

❖ وجود دلالة عند مستوى ٠,٠٥

❖❖ وجود دلالة عند مستوى ٠,٠١

يتبين من الجدول رقم (٨) أن قيم معامل الارتباط بين كل عبارة والمجموع الكلي لعبارات مقياس الإنجاز الأكاديمي تراوحت بين (٠,١٢٨ و ٠,٥١٢) وجميعها دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١ و ٠,٠٥) وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان .

٢-ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات مقياس الإنجاز الأكاديمي استخدم الباحث طريقتين :

١ -معامل ثبات ألفا كرونباخ .

٢ -التجزئة النصفية .

وفيما يلي جدول رقم (٩) يوضح قيم معاملات الثبات للعينة الاستطلاعية :

جدول (٩)

قيم معاملات الثبات بطريقتي الفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس الإنجاز الأكاديمي للعينة الاستطلاعية (ن=٤٠)

قيم معاملات الثبات		
ألفاكرونباخ	التجزئة النصفية	
٠,٧٢٥	معامل النصف الأول	٠,٨٠١
	معامل النصف الثاني	٠,٨٩٠
	سبيرمان - براون	٠,٧١٧
	جتمان	٠,٨١٩

يتبين من الجدول (٩) أن قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ بلغت (٠,٧٢٥) وبطريقة التجزئة النصفية بلغت قيمة ثبات النصف الأول (٠,٨٠١) وبلغت قيمة ثبات النصف الثاني (٠,٨٩٠)، وكانت قيمة ثبات سبيرمان - براون (٠,٧١٧) ، وبطريقة جتمان (٠,٨١٩).أي أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات جيدة، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان .

ثالثا- مقياس الصحة النفسية للشباب:

يهدف المقياس إلى التعرف على مدى امتلاك الفرد لبعض الخصائص الإيجابية التي تساعده على حسن التوافق مع نفسه وبيئته وكذلك تحرره من الصفات السلبية أو الأعراض المرضية التي تعوق هذا التوافق .

الأساس العلمي الذي بني عليه المقياس:

بني المقياس على سبعة أبعاد وهي على النحو التالي :

البعد الأول / الشعور بالكفاءة والثقة بالنفس :

ويعني إحساس الفرد بقيمته ، وتوفر ما لديه من إمكانات تجعله قادراً على العطاء ومواجهة الصعاب والتحديات .وأرقام عباراته : (١، ٨، ١٥، ٢٢، ٢٩، ٣٦، ٤٣، ٥٠، ٥٧، ٦٤، ٧١، ٧٨، ٨٥، ٩٢، ٩٩) .

البعد الثاني / المقدرة على التفاعل الاجتماعي.

ويقصد به مقدرة الفرد على عقد الصدقات وتبادل الزيارات وتكوين علاقات إنسانية مشبعة والإسهام بدور إيجابي في المناسبات والأنشطة . وأرقام عباراته : (٢، ٩، ١٦، ٢٣، ٣٠، ٣٧، ٤٤، ٥١، ٥٨، ٦٥، ٧٢، ٧٩، ٨٦، ٩٣، ١٠٠) .

البعد الثالث / النضج الانفعالي والمقدرة على ضبط النفس.

ويعني المقدرة على مواجهة الصراعات النفسية والسيطرة على الانفعالات والتعبير عنها بصورة مناسبة ومقبولة اجتماعيا . وأرقام عباراته : (٣، ١٠، ١٧، ٢٤، ٣١، ٣٨، ٤٥، ٥٢، ٥٩، ٦٦، ٧٣، ٨٠، ٨٧، ٩٤، ١٠١) .

البعد الرابع / المقدرة على توظيف الطاقات والإمكانات في أعمال مشبعة.

ويعني سعي الفرد إلى تحقيق ما لديه من طاقات والاستفادة مما لديه من إمكانات في أعمال مثمرة لا تتعارض مع مصالح الآخرين وتشعره بالرضا والإشباع . وأرقام عباراته : (٤، ١١، ١٨، ٢٥، ٣٢، ٣٩، ٤٦، ٥٣، ٦٠، ٦٧، ٧٤، ٨١، ٨٨، ٩٥، ١٠٢).

البعد الخامس / التحرر من الأعراض العصابية.

ويعني خلو المرء من الأنماط السلوكية الشاذة المصاحبة للاضطرابات والأمراض النفسية والعقلية وانتفاء كل ما يعوق مشاركته في الحياة الاجتماعية ويحد من تفاعله مع الآخرين . وأرقام عباراته : (٥، ١٢، ١٩، ٢٦، ٣٣، ٤٠، ٤٧، ٥٤، ٦١، ٦٨، ٧٥، ٨٢، ٨٩، ٩٦، ١٠٣) .

البعد السادس / البعد الإنساني والقيمي.

ويقصد به تبني المرء لإطار قيمي يهتدي به ويوجه سلوكه ويراعي فيه مشاعر الآخرين ، ويحترم مصالحهم وحقوقهم وأرقام عباراته : (٦، ١٣، ٢٠، ٢٧، ٣٤، ٤١، ٤٨، ٥٥، ٦٢، ٦٩، ٧٦، ٨٣، ٩٠، ٩٧، ١٠٤) .

البعد السابع / تقبل الذات وأوجه القصور العضوية.

وأي تقبل الفرد لذاته كما هي على حقيقتها ورضاؤه عنها بما تشتمل عليه ، وعدم النفور أو الخجل مما تنطوي عليه من معوقات جسمية . وأرقام عباراته : (٧، ١٤، ٢١، ٢٨، ٣٥، ٤٢، ٤٩، ٥٦، ٦٣، ٧٠، ٧٧، ٨٤، ٩١، ٩٨، ١٠٥) .

التحقق من صدق وثبات المقياس في البئية السعودية :

تم تطبيق المقياس على عينة قوامها (٤٠٠) طالبا وطالبة بجامعة الملك سعود من القسمين العلمي والأدبي ، ممن تتراوح أعمارهم ما بين (١٨ - ٢٧) عاماً بمتوسط قدره (٢١,٥) سنة وانحراف معياري قدره (٢,٤٥) .

١ - صدق المقياس:

وذلك باستخراج معاملات ارتباط البنود الممثلة للأبعاد المختلفة بالدرجة الكلية لهذه الأبعاد ، ومن ثم استخراج معاملات الارتباط البينية بين أبعاد المقياس من جهة ، والدرجة الكلية للمقياس من جهة أخرى . وتوضح الجداول التالية نتائج ذلك :

جدول (١٠)

معاملات الارتباط بين درجات البنود الممثلة للأبعاد والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

البعد الأول		البعد ثاني		البعد الثالث		البعد الرابع		البعد الخامس		البعد السادس		البعد السابع	
الشعور بالكفاءة والثقة بالنفس		المقدرة على التفاعل الاجتماعي		النضج الانفعالي والمقدرة على ضبط النفس		المقدرة على توظيف الطاقات والإمكانات في أعمال مشبعة		التحرر من الأعراض العصابية		البعد الإنساني والقيمي		تقبل الذات وأوجه القصور العضوية	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٣٢	٢	٠,٥٠	٣	٠,٥٢	٤	٠,٤٥	٥	٠,٣٩	٦	٠,٣٠	٧	٠,٣٧
٨	٠,٤٩	٩	٠,٣٨	١٠	٠,٦١	١١	٠,٣٤	١٢	٠,٣٧	١٣	٠,٣٠	١٤	٠,٥٠
١٥	٠,٣٦	١٦	٠,٣٦	١٧	٠,٤٨	١٨	٠,٣٩	١٩	٠,٥٥	٢٠	٠,٣٣	٢١	٠,٤٩
٢٢	٠,٥١	٢٣	٠,٣٧	٢٤	٠,٥٨	٢٥	٠,٣٠	٢٦	٠,٤٢	٢٧	٠,٤٨	٢٨	٠,٥٩
٢٩	٠,٤٦	٣٠	٠,٥٩	٣١	٠,٤٧	٣٢	٠,٣٠	٣٣	٠,٤٩	٣٤	٠,٥٩	٣٥	٠,٣٤
٣٦	٠,٣٠	٣٧	٠,٤٩	٣٨	٠,٤٤	٣٩	٠,٤٠	٤٠	٠,٥٣	٤١	٠,٤٩	٤٢	٠,٣٠
٤٣	٠,٣٢	٤٤	٠,٣٠	٤٥	٠,٣١	٤٦	٠,٤٤	٤٧	٠,٥٣	٤٨	٠,٥٣	٤٩	٠,٥٠
٥٠	٠,٥٤	٥١	٠,٣٦	٥٢	٠,٤٩	٥٣	٠,٣٧	٥٤	٠,٦٤	٥٥	٠,٦٢	٥٦	٠,٤١
٥٧	٠,٦١	٥٨	٠,٥٤	٥٩	٠,٣٣	٦٠	٠,٤١	٦١	٠,٤١	٦٢	٠,٤٠	٦٣	٠,٤٥
٦٤	٠,٣٤	٦٥	٠,٣٣	٦٦	٠,٥٨	٦٧	٠,٤٣	٦٨	٠,٥٤	٦٩	٠,٥١	٧٠	٠,٥٥
٧١	٠,٥٠	٧٢	٠,٥١	٧٣	٠,٤٣	٧٤	٠,٤٤	٧٥	٠,٤١	٧٦	٠,٦٦	٧٧	٠,٣٣
٧٨	٠,٥٥	٧٩	٠,٤٥	٨٠	٠,٤٩	٨١	٠,٣٣	٨٢	٠,٤٤	٨٣	٠,٢٩	٨٤	٠,٤٣
٨٥	٠,٤٩	٨٦	٠,٤٦	٨٧	٠,٥٧	٨٨	٠,٣٤	٨٩	٠,٤٢	٩٠	٠,٥٩	٩١	٠,٥٢
٩٢	٠,٥٥	٩٣	٠,٤٧	٩٤	٠,٤٦	٩٥	٠,٤٨	٩٦	٠,٥٠	٩٧	٠,٥٢	٩٨	٠,٥٥
٩٩	٠,٦٥	١٠٠	٠,٣٠	١٠١	٠,٥٩	١٠٢	٠,٤٤	١٠٣	٠,٥٢	١٠٤	٠,٤٠	١٠٥	٠,٤٣

جميع المعاملات دالة عند مستوى ٠,٠١

جدول (١١)

مصفوفة معاملات الارتباط البينية بين الدرجات الكلية لأبعاد مقياس

الصحة النفسية السبعة والدرجة الكلية له

أبعاد المقياس	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الدرجة الكلية
الأول	-	٠,٣٨	٠,٦٢	٠,٣٠	٠,٦١	٠,٣٧	٠,٤٩	٠,٨١
الثاني		-	٠,٣١	٠,٤٩	٠,٣٠	٠,٣٤	٠,٢٨	٠,٦٩
الثالث			-	٠,٢٩	٠,٦٤	٠,٢٨	٠,٥٣	٠,٨٠
الرابع				-	٠,٣٦	٠,٤٥	٠,٢٦	٠,٦٠
الخامس					-	٠,٣٥	٠,٣٩	٠,٧٨
السادس						-	٠,٢٦	٠,٦٦
السابع							-	٠,٦٤

يتضح من الجدول رقم (١٠) ان معاملات ارتباط بنود الأبعاد الفرعية للمقياس بالدرجة الكلية لكل بعد منها دالة عند مستوى (٠,٠١) ، كما يتضح من الجدول رقم (١١) أن معاملات الارتباط البينية بين درجات الأبعاد السبعة المكونة للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يؤكد صدق المقياس.

٢-ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار ، حيث طبق على عينة قوامها مائة طالب وطالبة مرتين بينهما فارق زمني ثلاثة أسابيع . ومن ثم حساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة في المرتين بالنسبة لكل بعد من أبعاد المقياس وكذلك درجته الكلية . وفيما يلي جدول يتضمن نتائج هذا الإجراء .

جدول (١٢)

معاملات ثبات المقياس على مستوى الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية له

البعد	معامل الارتباط
الأول	٠,٧٤
الثاني	٠,٧٢
الثالث	٠,٥٧
الرابع	٠,٧٠
الخامس	٠,٦٥
السادس	٠,٦٤
السابع	٠,٧٩
الدرجة الكلية	٠,٨١

جميع المعاملات دالة عند مستوى ٠,٠١

وهكذا يتضح من الجدول (١٢) أن الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الصحة النفسية تتمتع بدرجة عالية من الثبات .

تصحيح المقياس :

تعطى استجابة المفحوص بـ (نعم) درجة واحدة ، وبـ (لا) لا تعطى أي درجة ، وذلك للعبارات الموجبة والتي أرقامها هي (٢، ٤، ٦، ٩، ١١، ١٣، ١٦، ١٨، ٢٠، ٢٣، ٢٥، ٢٧، ٣٠، ٣٢، ٣٤، ٣٧، ٣٩، ٤١، ٤٤، ٤٦، ٤٨، ٥١، ٥٣، ٥٥، ٥٨، ٦٠، ٦٢، ٦٥، ٦٧، ٦٩، ٧٢، ٧٤، ٧٦، ٧٩، ٨١، ٨٣، ٨٦، ٨٨، ٩٠، ٩٣، ٩٥، ٩٧، ١٠٠، ١٠٢، ١٠٤) .

وتُعطى استجابة المفحوص بـ (نعم) درجة واحدة ، وبـ (لا) لا تعطى أي درجة ، وذلك للعبارات السلبية والتي أرقامها هي هي : (١، ٣، ٥، ٧، ٨ ، ١٠، ١٢، ١٤، ١٥، ١٧، ١٩، ٢١، ٢٢، ٢٤، ٢٦، ٢٨، ٢٩، ٣١، ٣٣، ٣٥، ٣٦، ٣٨، ٤٠، ٤٢، ٤٣، ٤٥، ٤٧، ٤٩، ٥٠، ٥٢، ٥٤، ٥٦، ٥٧، ٥٩، ٦١، ٦٣، ٦٤، ٦٦، ٦٨، ٧٠، ٧١، ٧٣، ٧٥، ٧٧، ٧٨، ٨٠، ٨٢، ٨٤، ٨٥، ٨٧، ٨٩، ٩١، ٩٢، ٩٤، ٩٦، ٩٨، ٩٩، ١٠١، ١٠٣، ١٠٥) .

وبذلك يتراوح مدى الدرجات بين (صفر – ١٠٥) درجة ، وتعبر الدرجة المرتفعة عن تمتع الفرد بمستوى مرتفع من حيث الصحة النفسية والعكس صحيح .

وصف مقياس الصحة النفسية للشباب في الدراسة الاستطلاعية :

قام الباحث في الدراسة الحالية بدراسة استطلاعية بهدف التأكد من صدق وثبات المقياس ومدى ملاءمة تطبيقه على العينة المستهدفة، والتأكد من فهم ووضوح العبارات للعينة المستهدفة، وقد بلغ عدد العينة (٤٠) طالباً .

صدق وثبات المقياس :

١ـ الصدق :

- الصدق الظاهري :

وذلك بعرض المقياس على مجموعة من السادة أعضاء هيئة التدريس أساتذة علم النفس وأخذ آرائهم حول صياغة العبارات ومدى صدقها في قياس مستوى الصحة النفسية ، ولم يتم تغييرأي من عبارات المقياس .

- صدق الاتساق الداخلي :

أ. قام الباحث بإيجاد معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه للعينة الاستطلاعية، كما هو مبين في الجدول (١٣) :

جدول (١٣)

يبين معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس الصحة النفسية

للشباب والدرجة الكليةللبعد الذي تنتمي إليه للعينةالاستطلاعية (ن=٤٠)

البعد الأول		البعد ثاني		البعد الثالث		البعد الرابع		البعد الخامس		البعد السادس		البعد السابع	
الشعور بالكفاءة والثقة بالنفس		المقدرة على التفاعل الاجتماعي		النضج الانفعالي والمقدرة على ضبط النفس		المقدرة على توظيف الطاقات والإمكانات في أعمال مشبعة		التحرر من الأعراض العصابية		البعد الإنساني والقيمي		تقبل الذات وأوجه القصور العضوية	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٦٥٧❖❖	٢	٠,٦٧٢❖❖	٣	٠,٥١٢❖❖	٤	٠,٧٢١❖❖	٥	٠,٥٦٥❖❖	٦	٠,٦١٣❖❖	٧	٠٣٢٣❖❖
٨	٠,٦٢٢❖❖	٩	٠,٤٩٤❖❖	١٠	٠,٥٦٦❖❖	١١	٠,٣٥٠❖❖	١٢	٠,٦١٢❖❖	١٣	٠,٧٦٧❖❖	١٤	٠٤٦٥❖❖
١٥	٠,٥٠٣❖❖	١٦	٠,٥٢٣❖❖	١٧	٠,٦٧٩❖❖	١٨	٠,٦٩٣❖❖	١٩	٠٦٣٧❖❖	٢٠	٠,٦٢٥❖❖	٢١	٠,٣٧٢❖❖
٢٢	٠,٦٦٧❖❖	٢٣	٠,٨١٦❖❖	٢٤	٠,٦٧٣❖❖	٢٥	٠,٧٠٩❖❖	٢٦	٠,٥٣٣❖❖	٢٧	٠,٥٢٧❖❖	٢٨	٠,٤٢٠❖❖
٢٩	٠,٧٢١❖❖	٣٠	٠,٢٦٥❖❖	٣١	٠,٧٧٢❖❖	٣٢	٠,٦١١❖❖	٣٣	٠٦٦٧❖❖	٣٤	٠,٤٢١❖❖	٣٥	٠,٤٣٤❖❖
٣٦	٠,٥٤٠❖❖	٣٧	٠,٦١٥❖❖	٣٨	٠,٥٥٢❖❖	٣٩	٠,٧٠٤❖❖	٤٠	٠,٥٥٨❖❖	٤١	٠,٧٢٠❖❖	٤٢	٠,٤٦٩❖❖
٤٣	٠,٦٠٠❖❖	٤٤	٠,٤٨٤❖❖	٤٥	٠,٥٤٩❖❖	٤٦	٠,٦٨٩❖❖	٤٧	٠,٤٥٦❖❖	٤٨	٠,٦٣٣❖❖	٤٩	٠,٣٣٦❖❖
٥٠	٠,٤١٩❖❖	٥١	٠,٤٣٣❖❖	٥٢	٠,٣٣٢❖❖	٥٣	٠,٦٥٦❖❖	٥٤	٠٥٤٤❖❖	٥٥	٠,٥٤٩❖❖	٥٦	٠,٤٤٩❖❖
٥٧	٠,٦٦٠❖❖	٥٨	٠,٤١٥❖❖	٥٩	٠,٦٧٤❖❖	٦٠	٠,٧٣٢❖❖	٦١	٠٤٦٢❖❖	٦٢	٠,٣٤٢❖❖	٦٣	٠,٣٤٥❖❖
٦٤	٠,٤٠٧❖❖	٦٥	٠,٤٥٢❖❖	٦٦	٠,٥١٢❖❖	٦٧	٠,٧٢١❖❖	٦٨	٠,٦٠٠❖❖	٦٩	٠,٦٧٤❖❖	٧٠	٠٥٧٨❖❖
٧١	٠,٢٤٣❖❖	٧٢	٠,٦٢٢❖❖	٧٣	٠,٤١٧❖❖	٧٤	٠,٦٧٤❖❖	٧٥	٠,٣٦٢❖❖	٧٦	٠,٥٢٢❖❖	٧٧	٠,٥٠٨❖❖
٧٨	٠,٥١٤❖❖	٧٩	٠,٥٥٠❖❖	٨٠	٠,٢٨٨❖❖	٨١	٠,٥١٢❖❖	٨٢	٠,٢٤٤❖❖	٨٣	٠,٤١٧❖❖	٨٤	٠,٥٣٢❖❖
٨٥	٠,٦٥٧❖❖	٨٦	٠,٦٦٧❖❖	٨٧	٠,٢٩٩❖❖	٨٨	٠,٤١٧❖❖	٨٩	٠,٤٥٣❖❖	٩٠	٠,٥٥٩❖❖	٩١	٠,٤٨٠❖❖
٩٢	٠,٦٢٢❖❖	٩٣	٠,٧٢١❖❖	٩٤	٠,٤٧٥❖❖	٩٥	٠,٢٨٨❖❖	٩٦	٠,٣٨٧❖❖	٩٧	٠,٥١٢❖❖	٩٨	٠,٤٦٧❖❖
٩٩	٠,٥٥٠❖❖	١٠٠	٠,٦٢٢❖❖	١٠١	٠,٣٨٨❖❖	١٠٢	٠,٢٩٩❖❖	١٠٣	٠,٤٢٣❖❖	١٠٤	٠,٥٧٦❖❖	١٠٥	٠,٥٩٥❖❖

❖❖وجود دلالة عند مستوى ٠,٠١

يتبين من الجدول (١٣) أن قيم الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس الصحة النفسية للشباب والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه للعينة الاستطلاعية تراوحت بين (٠,٢٤٣ و ٠,٧٧٢) وهي داله عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان .

ب -ثم قام الباحث بإيجاد معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد من الأبعاد الرئيسية والدرجة الكلية للمقياس للعينة الاستطلاعية ، وذلك كما في الجدول (١٤) :

جدول (١٤)

معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس للعينة الاستطلاعية (ن=٤٠)

البعد	معامل الارتباط
الشعور بالكفاءة والثقة بالنفس	❖❖٠,٦٦٩
المقدرة على التفاعل الاجتماعي	❖❖٠,٤٨٨
النضج الانفعالي والمقدرة على ضبط النفس	❖❖٠٤٧٨
المقدرة على توظيف الطاقات والإمكانات في أعمال مشبعة	❖❖٠٥٠٢
التحرر من الأعراض العصابية	❖❖٠,٦٥٤
البعد الإنساني والقيمي	❖❖٠,٤٣٢
تقبل الذات وأوجه القصور العضوية	❖❖٠٤٧٤

❖❖ وجود دلالة عند مستوى ٠,٠١

يتبين من الجدولين رقم (١٤) أن قيم معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد من الأبعاد الرئيسية السبعة لمقياس الصحة النفسية للشباب والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (٠,٤٣٢ و ٠,٦٦٩) للعينة الاستطلاعية ، وهي قيم مرتفعة وجميعها دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان .

ج - قام الباحث بإيجاد معاملات الارتباط بين كل عبارة والمجموع الكلي لعبارات المقياس للعينة الاستطلاعية :

جدول (١٥)

يبين قيم معاملات الارتباط بين كل عبارة والمجموع الكلي لعبارات مقياس

الصحة النفسية للشباب للعينة الاستطلاعية (ن=٤٠)

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	❖❖٠,٢٢٠	١٦	❖❖٠,٢٢٢	٣١	❖٠,١٥٦	٤٦	❖❖٠,٣١١	٦١	❖❖٠,٢٤٣	٧٦	❖❖٠,١٩٨	٩١	❖❖٠,١٤٤
٢	❖❖٠,١٤٤	١٧	❖❖٠,٢٩٠	٣٢	❖٠,٣٣٧	٤٧	❖٠,٢٤٥	٦٢	❖❖٠٢١٢	٧٧	❖٠,١٧٥	٩٢	❖❖٠,٢١٤
٣	❖❖٠,٣٠١	١٨	❖❖٠,٣١٥	٣٣	❖❖٠,٤١٢	٤٨	❖❖٠,٣١٣	٦٣	❖❖٠,٢٠٥	٧٨	❖٠,٣٣٢	٩٣	❖❖٠,٢٥١
٤	❖❖٠,١٩٦	١٩	❖❖٠,٤٣٣	٣٤	❖❖٠,٤٠٥	٤٩	❖❖٠,٢٤٣	٦٤	❖❖٠,٢٧٧	٧٩	❖❖٠,١٧٦	٩٤	❖❖٠,٢١١
٥	❖❖٠,٣٤٦	٢٠	❖❖٠,١٦٠	٣٥	❖❖٠,١٧٣	٥٠	❖٠,٢٨٥	٦٥	❖❖٠,٢٢٣	٨٠	❖❖٠,١٧٥	٩٥	❖❖٠,٢٨٧
٦	❖❖٠,١٨٧	٢١	❖❖٠,٣٤٢	٣٦	❖❖٠,٣٩٠	٥١	❖❖٠,٢٢٣	٦٦	❖❖٠,٢٩٥	٨١	❖٠,١٨٦	٩٦	❖❖٠,٢٥٦
٧	❖❖٠,١٣٣	٢٢	❖❖٠,٣٧٨	٣٧	❖❖٠,١٩٣	٥٢	❖❖٠,٢٤٠	٦٧	❖❖٠,١٤٣	٨٢	❖❖٠,١٥٣	٩٧	❖❖٠,٢١٢
٨	❖❖٠,٢٠٥	٢٣	❖❖٠,١٦٥	٣٨	❖❖٠,٤٥٥	٥٣	❖٠,٣٤٣	٦٨	❖٠,٣٠٢	٨٣	❖٠,١٢٨	٩٨	❖٠,١٣٤
٩	❖❖٠,٢٢٢	٢٤	❖❖٠,١٨٠	٣٩	❖❖٠,١٨٨	٥٤	❖❖٠,١٨٩	٦٩	❖❖٠,٢٥٥	٨٤	❖٠,١٤٤	٩٩	❖❖٠,٢١٥
١٠	❖❖٠,٣٥٢	٢٥	❖٠,٣٩٠	٤٠	❖❖٠,٤٣٣	٥٥	❖❖٠,٣٤٦	٧٠	❖❖٠,١٦٢	٨٥	❖❖٠,٣١٢	١٠٠	❖❖٠,٢٨١
١١	❖❖٠,١٩٣	٢٦	❖❖٠,٢١٧	٤١	❖❖٠,٣١١	٥٦	❖❖٠,١٩٣	٧١	❖٠,٢٨٩	٨٦	❖❖٠,٢٢٦	١٠١	❖❖٠,١٧٢
١٢	❖٠,٣٢٢	٢٧	❖❖٠,١٧٦	٤٢	❖❖٠,٤٢٣	٥٧	❖❖٠,٣٨٥	٧٢	❖❖٠,٢٠٠	٨٧	❖❖٠,٢٣٠	١٠٢	❖❖٠,٣١٥
١٣	❖❖٠,٣٠٤	٢٨	❖٠,٣٠٢	٤٣	❖❖٠,٤٠٤	٥٨	❖❖٠,١٨٥	٧٣	❖❖٠,٢٩٧	٨٨	❖❖٠,١٤٦	١٠٣	❖❖٠,٢٦٩
١٤	❖❖٠,١٤٢	٢٩	❖❖٠,٣١٦	٤٤	❖٠,٢٠٢	٥٩	❖❖٠,٢٨٨	٧٤	❖٠,١٣٣	٨٩	❖٠,٣٨٠	١٠٤	❖❖٠,٢٤٤
١٥	❖❖٠,٣٠٥	٣٠	❖❖٠,٣٠٥	٤٥	❖❖٠,١٦٦	٦٠	❖❖٠,٢١١	٧٥	❖٠,٣٢٢	٩٠	❖❖٠,٢٢٣	١٠٥	❖٠,١٣٣

تبين من الجدول رقم (١٥) أن قيم معامل الارتباط بين كل عبارة والمجموع الكلي لعبارات مقياس الصحة النفسية للشباب تراوحت بين (٠,١٢٨ و ٠,٤٥٥) وجميعها دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١ و ٠,٠٥) وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان .

٢ -ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات مقياس الصحة النفسية استخدم الباحث طريقتين :

١ -معامل ثبات ألفا كرونباخ .

٢ -التجزئة النصفية .

وفيما يلي جدول رقم (١٦) يوضح قيم معاملات الثبات للعينة الاستطلاعية :

جدول (١٦)

قيم معاملات الثبات بطريقتي الفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس الصحة النفسية للشباب للعينة الاستطلاعية (ن=٤٠)

قيم معاملات الثبات		
ألفاكرونباخ	التجزئة النصفية	
٠,٧٠٨	معامل النصف الأول	٠,٦٩٠
	معامل النصف الثاني	٠,٧٢٥
	سبيرمان - براون	٠,٧٣٠
	جتمان	٠,٦٥٥

يتبين من الجدول (١٦) أن قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ بلغت (٠,٧٠٨) وبطريقة التجزئة النصفية بلغت قيمة ثبات النصف الأول (٠,٦٩٠) وبلغت قيمة ثبات النصف الثاني (٠,٧٢٥)، وكانت قيمة ثبات سبيرمان - براون (٠,٧٣٠) ، وبطريقة جتمان (٠,٦٥٥) ، أي أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات جيدة، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان .

إجراءات الدراسة :

انطلاقاً من أهداف الدراسة وتساؤلاتها ومنهج البحث فيها ، فقد قام الباحث بالإجراءات التالية :

١. اختيار العينة الممثلة لمجتمع الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية بالطريقة العشوائية الطبقية .
٢. القيام بدراسة استطلاعية طُبقت فيها المقاييس المستخدمة قي الدراسة على عينة مكونة من (٤٠) طالباً من إجمالي مجتمع الدراسة ، بهدف التأكد من ثبات وصدق المقاييس ومدى ملاءمتها للتطبيق على أفراد العينة الأساسية .
٣. تطبيق المقاييس على العينة الأساسية للدراسة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث .
٤. تفريغ البيانات المتعلقة باستجابات عينة أفراد الدراسة .
٥. إجراء التحليل الإحصائي المناسب باستخدام نظام (Spss) .
٦. تفريغ النتائج الإحصائية وجدولتها .

٧. تفسير النتائج ومناقشتها واستخلاص التوصيات المناسبة .

الأساليب الإحصائية : للتحقق من تساؤلات وفروض الدراسة ، استخدم الباحث الأساليب الاحصائية المبينة في الجدول رقم (١٧) :

جدول (١٧)

يبين أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات

التساؤلات والفروض	الأسلوب الإحصائي
التساؤل الأول	النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصنيف مستوى الضغوط النفسية المدرسية
التساؤل الثاني	النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصنيف مستوى الإنجاز الأكاديمي .
التساؤل الثالث	لنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصنيف مستوى الصحة النفسية .
الفرض الأول	معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة بين أبعاد الضغوط النفسية المدرسية والدرجة الكلية، وأبعاد الإنجاز الأكاديمي ودرجته الكلية
الفرض الثاني	معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة بين أبعاد الضغوط النفسية المدرسية والدرجة الكلية وأبعاد الصحة النفسية ودرجته الكلية
الفرض الثالث	معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة بين أبعاد الإنجاز الأكاديمي والدرجة الكلية وأبعاد الصحة النفسية ودرجته الكلية
الفرض الرابع	اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة في الضغوط النفسية المدرسية يُعزى لمتغير الصف .
الفرض الخامس	ختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة في الإنجاز الأكاديمي يُعزى لمتغير الصف .
الفرض السادس	اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة في الصحة النفسية يُعزى لمتغير الصف .
الفرض السابع	اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات مرتفعي الضغوط النفسية المدرسية وبين متوسطات درجات منخفضي الضغوط النفسية المدرسية لدى أفراد عينة الدراسة في الإنجاز الأكاديمي .
الفرض الثامن	اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات مرتفعي الضغوط النفسية المدرسية وبين متوسطات درجات منخفضي الضغوط النفسية المدرسية لدى أفراد عينة الدراسة في الصحة النفسية .

الفصل الرابع

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها

التساؤل الأول : ما مستوى الضغوط النفسية المدرسية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث ؟

للإجابة على هذا التساؤل قام الباحث بحساب النسب المئوية ، والجدول رقم (١٨) يبين ذلك :

جدول (١٨)

مستوى الضغوط النفسية لدى أفراد عينة الدراسة

مستوى الضغوط النفسية المدرسية	العدد	النسبة المئوية ٪
منخفض	٦٢	١٤,٥
متوسط	٣٠٠	٧٠,١
مرتفع	٦٦	١٥,٤
الإجمالي	٤٢٨	١٠٠,٠

يتبين من الجدول رقم (١٨) أن نسبة منخفضي الضغوط النفسية بلغت (١٤,٥٪) ، بينما بلغت نسبة مرتفعي الضغوط النفسية بلغت (١٥,٤٪) ، وقد بلغت نسبة متوسطي الضغوط النفسية المدرسية (٧٠,١٪) و التي كانت درجات إجاباتهم قد تراوحت بين (١٠١ -١٤٠) درجة على مقياس الضغوط النفسية المدرسية ، ويتبين من ذلك أن أغلب أفراد عينة الدراسة يتعرضون لضغوط نفسية مدرسية بدرجة متوسطة .

ثم قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد الضغوط النفسية المدرسية والدرجة الكلية ويتضح ذلك من جدول (١٩) :

جدول (١٩)

ترتيب أبعاد الضغوط النفسية المدرسية لدى أفراد عينة الدراسة

أبعاد الضغوط النفسية المدرسية	عددالعبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
البيئة المدرسية	١٢	٢٤,٠٧	٢,٩٧١	٤
العلاقات الاجتماعية	١٢	٢٤,٢٣	٢,٢٨٥	٣
المناهج الدراسية	١٢	٢٥,٤٠	٢,٢١٦	١
الواجبات اليومية والأنشطة المصاحبة	١٢	٢٢,٥٣	٢,٣٤٩	٥
الاختبارات	١٢	٢٤,٦٦	٢,٨٤٤	٢
الدرجة الكلية	—	١٢٠,٨٩	—	—

يتضح من الجدول (١٩) ان الدرجة الكلية للضغوط النفسية المدرسية قد بلغت (١٢٠,٨٩) لدى أفراد عينة الدراسة ، وهذا يشير إلى أن مستوى الضغوط النفسية المدرسية كان بدرجة متوسطة لدى طلاب المرحلة الثانوية .

ويرى الباحث انه حسب ما ورد في الجدول السابق ، أن ضغوط المناهج الدراسية تمثل العبء الأكبر لطلاب المرحلة الثانوية ، والتي قد تسبب لهم الضيق والإحباط نتيجة شعورهم بصعوبتها وطول محتواها ، وعدم مراعاتها ومناسبتها لميولهم ، وكذلك لإدراكهم بالخوف والرهبة من الاختبارات وما تمثله لهم من تهديد لارتباطها بمستقبلهم ، ووجود صور من سوء العلاقات مع زملائهم من حيث التشاجر ، وضعف العلاقات مع المعلمين ، وقد يكون لعدم اهتمام ادارات المدارس بنظافة مرافق المدرسة وتجهيزاتها قدراً من الضغوط التي يشعر بها الطلاب .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة ياسين (١٩٩٢) ، ودراسة أبو زيد (١٩٨٥) ، ودراسة الصبان (١٩٩٩) ، ودراسة سعيد (٢٠٠٥) ، ودراسة كامل (٢٠٠٥) ، والتي توصلت الى أن المناهج المملة وطبيعة المقررات الدراسية من أهم مصادر الضغوط النفسية لدى الطلاب وأكثرها شدة .

وحول تلك النتيجة فان أدبيات الدراسة تؤكد على أن تكون محتويات المناهج ملائمة لميول وقدرات مختلف الطلاب حتى تساعدهم على التصرف في أوجه النشاط في الحياة اليومية .

وتتفق هذه النتيجة كذلك مع ما اظهرته بعض نتائج الدراسات بأن الاختبارات كانت من أكثر مصادر الضغوط تهديداً للطلاب ، كما في دراسة سعيد (٢٠٠٥) ، ودراسة كامل (٢٠٠٥) .

ومع ما أشار إليه فيميان (١٩٨٦) إلى أن من أهم مصادر الضغوط النفسية على الطلاب الانزعاج من عدم تقبل الزملاء ، وصعوبة التعامل مع المعلمين داخل المدرسة .

وتتفق مع نتائج دراسة بونج (٢٠٠٢) التي توصلت إلى أن البيئة المدرسية المليئة بالصعوبات والمشقة لها تأثيرات سلبية على الطلاب .

التساؤل الثاني : ما مستوى الانجاز الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث ؟

وللإجابة على هذا التساؤل قام الباحث بحساب النسب المئوية ، والجدول رقم (٢٠) يبين ذلك :

جدول (٢٠)

يبين مستوى الانجاز الاكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة

مستوى الانجاز الاكاديمي	العدد	النسبة المئوية ٪
منخفض	٦٧	١٥,٧
متوسط	٣١١	٧٢,٧
مرتفع	٥٠	١١,٧
الإجمالي	٤٢٨	١٠٠,٠

يتبين من الجدول رقم (٢٠) أن نسبة منخفضي الإنجاز الأكاديمي بلغت (١٥,٧٪) بينما بلغت نسبة مرتفعي الإنجاز الأكاديمي (١١,٧٪) ، وقد بلغت نسبة متوسطي الإنجاز الأكاديمي

(٧٢,٧٪) ، والتي كانت درجات إجاباتهم قد تراوحت بين (٨٦ -١٢٢) درجة على مقياس الإنجاز الأكاديمي ، ويتضح من ذلك أن أغلب أفراد عينة الدراسة يتمتعون بإنجاز أكاديمي بدرجة متوسطة .

ثم قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد الإنجاز الأكاديمي والدرجة الكلية ويتضح ذلك من جدول (٢١) :

جدول (٢١)

ترتيب أبعاد الإنجاز الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة

أبعاد الانجازالأكاديمي	عددالعبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب
التفوق الامتياز	١٣	٢٢,٧٠	٣,٥٩٤	٢
تفضيل مواقف الانجاز	٢٦	٤٦,٨٤	٦,٥٠٩	١
الثقة في النجاح	١٣	٢٢,٥٢	٣,٨٨٠	٣
الإنجاز الأكاديمي	—	٩٢,٠٦	—	—

يتضح من الجدول (٢١) ان الدرجة الكلية للإنجاز الأكاديمي قد بلغت (٩٢,٠٦) لدى أفراد عينة الدراسة ، وهذا يشير إلى أن مستوى الإنجاز الأكاديمي كان متوسطاً لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن تحقيق التفوق والانجاز الأكاديمي يعود الى الجهد الذي يبذله الطالب في المهمه الأكاديمية ، و ما يمتلكه من قدرة أو مهارة ، وكذلك الى عوامل أخرى مثل المعلمين وصعوبة المواد الدراسية أو نظام الاختبارات .

ويرى الباحث أن شعور الطلاب بقلة الارتباط بين التخصصات والوظائف والعائد المستقبلي قد يولد لديهم عدم الرغبة في التفوق والامتياز ومنافسة الآخرين .

كما أن هذه النتيجة قد تعود إلى أن نظام الاختبارات وحرص إدارات المدارس على تحقيق النجاح لأكبر عدد من الطلاب بغض النظر عن مستوى التفوق والامتياز لديهم ، مما ساهم بشكل كبير في غياب المهمة والهدف الانجازي لديهم .

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة محمد (٢٠٠٤) التي بينت أن العوامل الأكاديمية والاجتماعية والأسرية كانت مؤثرة في التحصيل الأكاديمي .

وكذلك مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة شعلة (١٩٩٩) التي أسفرت نتائجها عن ان زيادة الدافع المعرفي تؤثر إيجاباً في التحصيل الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية .

ويفسر الباحث ذلك ايضاً الى غياب الشعور الانجاز ي وتحقيق الهدف عند بعض الطلاب ، وقد يعتقد بعضهم بأن الحظ والصدفة يحققان النجاح بدرجة كبيرة .

وفي هذا الاطار أكدت نتائج دراسات كل من (الحسيني ، ٢٠٠١ ؛ Green & Miller , ١٩٩٦ Ames & Archer , ١٩٨٨) على العلاقة الإيجابية بين كل من توجهات أهداف الإنجاز وتفضيل الطلاب للمهمة ومواقف الإنجاز مما يسهم بفعالية في تحقيق الإنجاز الأكاديمي الناجح لهم . (سالم ، ٢٠٠١: ١٢ – ١٧) .

التساؤل الثالث : ما مستوى الصحة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث ؟

وللإجابة على هذا التساؤل قام الباحث بحساب النسب المئوية ، والجدول رقم (٢٢) يبين ذلك :

جدول (٢٢)

مستوى الصحة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة

مستوى الصحة النفسية	العدد	النسبة المئوية ٪
منخفض	٤٩	١١,٤
متوسط	٣١١	٧٢,٧
مرتفع	٦٨	١٥,٩
الإجمالي	٤٢٨	١٠٠,٠

يتبين من الجدول رقم (٢٢) أن نسبة منخفضي مستوى الصحة النفسية بلغت (١١,٤٪) بينما بلغت نسبة مرتفعي مستوى الصحة النفسية بلغت (١٥,٩٪) وقد بلغت نسبة متوسطي مستوى الصحة النفسية (٧٢,٧٪) ، ويتضح من ذلك أن أغلب أفراد عينة الدراسة يتمتعون بصحة نفسية بدرجة متوسطة ثم قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد الصحة النفسية والدرجة الكلية ويتضح ذلك من جدول (٢٣)

جدول (٢٣)

ترتيب أبعاد الصحة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة

أبعاد الصحة النفسية	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب
الشعور بالكفاءة والثقة بالنفس	١٥	٧,٦٠	٣,٠٤٣	٥
المقدرة على التفاعل الاجتماعي	١٥	١٠,٣٣	.٨٣٤٢	٢
النضج الانفعالي والمقدرة على ضبط النفس	١٥	٦,٥٥	٢,٦٧٧	٧
المقدرة على توظيف الطاقات والإمكانات في أعمال مشبعة	١٥	١٠,١٧	٢,٧٩٥	٣
التحرر من الأعراض العصابية	١٥	٧,٦٥	٢,٨٣٧	٤
البعد الإنساني والقيمي	١٥	١٠,٦٤	٢,٨٤٩	١
تقبل الذات وأوجه القصور العضوية	١٥	٧,٠١	٢,٦٥٠	٦
الدرجة الكلية للصحة النفسية	—	٦٠,٠١	—	—

يتضح من الجدول (٢٣) ان الدرجة الكلية للصحة النفسية قد بلغت (٦٠,٠١) لدى أفراد عينة الدراسة ، وهذا يشير إلى أن مستوى الصحة النفسية كان بدرجة متوسطة لدى طلاب المرحلة الثانوية .

ويفسر الباحث هذه النتيجة لدى طلاب المرحلة الثانوية نظراً لإعتقادهم وإدراكهم لإنسانيتهم ، وأهمية التعايش مع الآخرين ، وحاجة كل منهم الى الاحترام والتقبل والقبول ، والتسامح مع الآخرين وكذلك الى ان الطالب في هذه المرحلة العمرية يكون أكثر حاجة الى التعايش مع الآخرين ويشكوا إليهم ما يعتري نفسه ومشاعره من تغيرات عديدة .

وقد يرجع ذلك الى أن الطلاب يتمتعون بمسئولية اجتماعية عاليةمما قد يشعرهم برضا أكثر عن الآخرين والمحيطين بهم ، مما قد ينعكس بصورة ايجابية على ذواتهم وصحتهم النفسية .

ويتسق ذلك مع أدبيات الدراسة في ضوء ما ذكره الزعبي (٢٠٠٤) بأن روجرز يؤكد على ان الإنسان كائن عقلاني اجتماعي ، متعاون ، ويمكن الوثوق به ، وان الأفراد لديهم إمكانية أن يتعايشوا ويخبروا عن وعي العوامل التي تسهم في عدم توافقهم . وأنه من الضروري الإيمان بقيمة الإنسان .

وكذلك يتسق مع ما ورد في الإطار النظري وفق ما ذكره باندورا ١٩٩٨ أن المعلمين والأقران والمحيطين بالطالب من أهم المصادر التي تعمل على تدعيم المشاعر الخاصة بفعالية الذات لدى الطالب . (الأهواني ، ٢٠٠٥: ١٨٥) .

ويشيرالزبيدي (٢٠٠٧) بأن من أهم خصائص الشخصية المتمتعة بالصحة النفسية هو حب الآخرين والثقة فيهم واحترامهم وتقبلهم ، ووجود اتجاه متسامح نحو الآخرين ، والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية سليمة ودائمة ، وتحمل المسؤولية الاجتماعية والاندماج في المجتمع .

ويعزو الباحث ذلك الى طبيعة المرحلة العمرية لطالب المرحلة الثانوية والذي يتصف فيها بالنشاط والحيوية ، فذلك قد يمكنه من التعامل بمرونه مع مختلف المواقف .

وفي هذا الإطار يؤكد عوض (د. ت : ٣) أن الصحة النفسية حالة دينامية تبدو في قدرة الفرد على التوافق المرن الذي يناسب الموقف الذي يمر به أو يخبره".

الفرض الأول : لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب المرحلة الثانوية من عينة الدراسة على مقياس الضغوط النفسية المدرسية ودرجاتهم على مقياس الإنجاز الأكاديمي .

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين ابعاد مقياس الضغوط النفسية المدرسية ودرجته الكلية و أبعاد مقياس الانجاز الاكاديمي ودرجته الكلية و يوضح الجدول (٢٤) النتائج:

جدول (٢٤)

قيم معامل الارتباط بين أبعاد الضغوط النفسية المدرسية

والدرجة الكلية وأبعاد الإنجاز الأكاديمي والدرجة الكلية

البعد	التفوق والامتياز	تفضيل مواقف الانجاز	الثقة في النجاح	الدرجة الكلية لمقياس الإنجاز الأكاديمي
البيئة المدرسية	- ٠,١٠٩ ❖	- ٠,١٢٤ ❖	- ٠,٠٥٨	- ٠,١٢٠ ❖
العلاقات الإجتماعية	- ٠١٤٩ ❖❖	- ٠١٦٥ ❖❖	- ٠١٢٨ ❖❖	- ٠١٧٦ ❖❖
المناهج المدرسية	- ٠,٢٣٨ ❖❖	- ٠,٢٧٥ ❖❖	- ٠,١٥٥ ❖❖	- ٠,٢٧٢ ❖❖
الواجبات اليومية والأنشطة المصاحبة	- ٠,٠٦٠	- ٠,٠٠١	- ٠,٠٠٩	- ٠,٠١٦
الامتحانات	- ٠,١٦٠ ❖❖	- ٠,١٣٨ ❖❖	- ٠,١٧٢ ❖❖	- ٠,١٨٠ ❖❖
الدرجة الكلية لمقياس الضغوط النفسية المدرسية	- ٠,١٧٩ ❖❖	- ٠,١٦٩ ❖❖	- ٠,١١٣ ❖	- ٠,١٨٣ ❖❖

❖ وجود دلالة عند مستوى ٠,٠٥

❖❖وجود دلالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول (٢٤) وجود علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين ابعاد مقياس الضغوط النفسية المدرسية ودرجته الكلية وأبعاد مقياس الانجاز الاكاديمي ودرجته الكلية ماعدا بعد الواجبات المدرسية والأنشطة المصاحبة فكانت غير دالة إحصائياً .

وهذا يعني أنه كلما زادت الضغوط النفسية المدرسية كلما قلت القدرة على الإنجاز الأكاديمي .

ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن إدراك الطلاب للبيئة المدرسية بأنها تمثل تهديدا لهم ، وربما لإفتقار مدارسنا لعناصر الجذب والتشويق الأمر الذي لا يسهم في تحقيق درجة كافية من الإشباع النفسي لحاجاتهم المختلفة ، الأمر الذي له تأثيره السلبي على نشاطهم ومثابرتهم وتحقيقهم للإنجاز في المهام الأكاديمية .

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن إدراك طالب المرحلة الثانوية لمضايقات الزملاء وأسلوب التعامل من قبل المعلمين على أنها مصدر تهديد وخطر بالنسبة له ، فتظهر لديه بعض المشكلات والاضطرابات والتوترات والتي ينعكس تأثيرها سلباً على عل سلوكه ومعدلاته الانجازية .

وكذلك بأن تحقيق السلوك الانجازي للطالب بحاجة الى الدعم الايجابي والمساندة من قبل الزملاء والمعلمين .

ويتسق ذلك مع ما ورد في الاطار النظري في ضوء تأكيد باندورا ١٩٩٨ بأن المعلمين والأقران والمحيطين بالطالب من أهم المصادر التي تعمل على تدعيم المشاعر الخاصة بفعالية الذات لدى الطالب . (الأهواني ، ٢٠٠٥: ١٨٥) .

وقدأشار طوالحة (١٩٩٤) الى أن الإنجاز الأكاديمي للفرد سلوك يحصل من خلال دعم الذات من قبل الآخرين ، والذي يمكن أن يظهر من خلال تأييدهم لإنجازاته وسلوكه .

وقد أشارت أدبيات الدراسة الى أن علاقات الطلاب الغير الجيدة والمتدهورة تؤدي الى ذات أكاديمي منخفض ويصاحبها مظاهر انفعالية وسلوكية تتمثل في عدم التعامل مع زملائهم ، والميل الى العزله ، والسلبية في المواقف المدرسية والرغبة الداخلية في الغياب عن المدرسة .

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى إدراك الطلاب لطبيعة المناهج الدراسية الحالية ، بأنها صعبة واتسامها بالحشو والتكرار والاعتماد على الحفظ ، مما يؤدي إلى نفورهم منها وشعورهم السلبي نحوها وإحساسهم بأنها مصدر ضغط نفسي بالنسبة لهم ويتضح ذلك من خلال العلاقة السلبية التي بدت .

وقد تكون هذه النتيجة نظراً لإدراك وإحساس الطلاب للاختبارات بأنها ذات ثقل ومشقة وقلق وتهديد قوي يؤثر سلبا على سعيهم ودأبهم في تحقيق أفضل المراتب ومنافسة الآخرين، فإحساس الطلاب بضغوط فترة الاختبارات قد ينتج عنها استجابات غير منطقية قد تؤدي إلى اضطراب الوظائف المعرفية لديهم ويكون أثرها السلبي انخفاض في مستوى سعيهم ورغبتهم في تحقيق أعلى مراتب التميز والانجاز الأكاديمي .

ويشير الأهواني (٢٠٠٥) أن الضغوط النفسية تمثل تهديداً للشخصية وقد ينتج عنها الابتعاد عن تأدية المهام الصعبة والشعور بمقدرة ضعيفة لتحقيق الأهداف والنجاح ، مما يؤدي إلى نقص الثقة بالنفس والكفاءة الأكاديمية.

وقد أشارت أدبيات الدراسة إلى ان الرغبة في السعي والإنجاز تتحقق من خلال المثابرة في مواجهة ما يتعرض له من مواقف دراسية صعبة .

ويفسر الباحث عدم وجود دلالة إحصائية لبعد الواجبات اليومية والأنشطة المصاحبة إلى أن إدراك الطلاب للواجبات وما يصاحبها من تكليفات لا يمثل عبئاً وضغطاً عليهم ، وقد يرجع ذلك إلى أن أنهم اكتسبوا خبرات كثيرة في التعامل مع الواجبات خلال السنوات الماضية ، وربما قد يجد الكثير منهم قدرا من الدعم والتشجيع تجاهها من قبل الأسرة لذلك لم تبدو لهذا المتغير تأثيرات دالة .

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة العدل (١٩٩٦) ، و دراسة على ومحمد (١٩٩٩) ، ودراسة محروس (٢٠٠٢) ودراسة ديمونت وآخرون (٢٠٠٣) ، ودراسة جون (٢٠٠٤) ، و دراسة سعيد (٢٠٠٥) ، ودراسة الأهواني (٢٠٠٥) ، و دراسة روجاس(٢٠١١) ، ودراسة بريتين (٢٠١١) ، والتي أكدت نتائجها على ارتباط وتأثير الضغوط النفسية سلباً على الإنجاز الأكاديمي للطلاب .

بينما اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة محمد (٢٠٠١) عن الضغوط النفسية في ضوء الاتجاه الديني وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ، والتي توصلت الى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الضغوط النفسية والتحصيل الدراسي .

الفرض الثاني: لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب المرحلة الثانوية من عينة الدراسة على مقياس الضغوط النفسية المدرسية ودرجاتهم على مقياس الصحة النفسية .

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين ابعاد مقياس الضغوط النفسية المدرسية ودرجته الكلية و أبعاد مقياس الصحة النفسية ودرجته الكلية و يوضح الجدول (٢٥) النتائج :

جدول (٢٥)

معامل الارتباط بين أبعاد الضغوط النفسية المدرسية والدرجة الكلية و أبعاد الصحة النفسية والدرجة الكلية

البعد	البيئة المدرسية	العلاقات الإجتماعية	المناهج المدرسية	الواجبات اليومية والأنشطة المصاحبة	الاختبارات	الدرجة الكلية
الشعور بالكفاءة والثقة بالنفس	-٠,٠٩٥*	-٠,٠٣٨	-٠,١٥٦**	-٠,٠٠٢	-٠,٢٢٤**	-٠,١٧٦**
المقدرة على التفاعل الاجتماعي	-٠,٠٥٣	-٠,٠٩٦*	-٠,٠٩٦*	-٠,٠١٢	-٠,٠٧٩	-٠,١٠٣*
النضج الانفعالي والمقدرة على ضبط النفس	-٠,٠٩٩*	-٠,٠٣٣	-٠,١٤٦**	-٠,٠٢٦	-٠,١٧٧**	-٠,١٧١**
المقدرة على توظيف الطاقات والإمكانات في أعمال مشبعة	-٠,١٧١**	-٠,١٨٦**	-٠,١٨٨**	-٠,٠٢٥	-٠,٠٦٥	-٠,١٨١**
التحرر من الأعراض العصابية	-٠,١٢٩**	-٠,٠٥١	-٠,١٦٥**	-٠,٠١١	-٠,٢٨٨**	-٠,٢١٨**
البعد الإنساني والقيمي	-٠,٠١٣	-٠,١٨١**	-٠,٠٢٣	-٠,٠٢٤	-٠,٠٥٨	-٠,١١٠*
تقبل الذات وأوجه القصور العضوية	-٠,٠٢٨	-٠,٠٨٦	-٠,١٢٦**	-٠,٠٩٦*	-٠,١٩٣**	-٠,١٨٥**
الدرجة الكلية	-٠,١٠٧*	-٠,١١٨*	-٠,٢١٣**	-٠,٠٠٣	-٠,٢٨٨**	-٠,٢٠٥**

* وجود دلالة عند مستوى ٠,٠٥

** وجود دلالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول (٢٥) وجود علاقة إرتباطية سلبية عكسية ذات دلالة إحصائية بين ابعاد مقياس الضغوط النفسية المدرسية ودرجته الكلية و أبعاد مقياس الصحة النفسية ودرجته الكلية.

مما يعني انه كلما زادت الضغوط المرتبطة بالدراسة انعكس ذلك على صحة الطلاب النفسية ، أي انخفاض مستوى الصحة النفسية لديهم .

ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء ما أورده سيلي (١٩٨٠) بأن تعرض الفرد للضغوط بصورة مستمرة مع عجزه عن مقاومتها أو التكيف معها ، أو تكرارها واستمرارها يصاب الفرد ببعض التغيرات الفسيولوجية ، والاضطرابات الأمراض النفسية.

ويمكن تفسير هذه النتجة في ضوء ما توصل إليه لازاروس و فولكمان١٩٨٧ بان إحساس الفرد بالضغوط وأعراضها يتوقف على مدى إدراكه وتقيمه لها بأنها باعثة للتهديد والخطر .

وفي نفس السياق أن أعلى نتائج لمستويات الاضطرابات النفسية والعضوية توجد لدى الأفراد الذين يتعرضون لضغوط بيئية مرتفعه ،فالتعرض للأحداث الضاغطة لفترة طويلة ومستمرة يسبب الضيق والتوتر والاضطرابات النفسية والفسيولوجية ، وبناءاً ذلك فان العلاقة بين الضغوط المرتفعة والصحة النفسية علاقة وطيدة ومتبادلة التأثير . وتشير الكثير من أدبيات الدراسة إلى أن اضطرابات الصحة النفسية ناتجة عن أسباب كثيرة بعضها يعود إلى الفرد والآخر إلى البيئة .

ويرى الباحث بان إدراك طالب المرحلة الثانوية لسوء مرافق المدرسة وتجهيزاتها بأنها باعثه للتهديد نتيجة لأنها قد لا تساعده على إشباع ما لدية من طاقات وانها لا تساهم في توظيف إمكانياته واستفادته منها ، فينعكس ذلك سلبا على إحساس الفرد بقيمته ويولد لديه الشعور بعدم الإحساس بالإشباع والرضا الذاتي .

ويعزى الباحث ذلك ايضاً إلى إدراك طالب المرحلة الثانوية لمعاملة المعلمين والعلاقات مع الزملاء بأنها مزعجة وتؤدي إلى الإحباط والذي ينعكس تأثيره سلبا على إحساسه بقيمة كفاءته وثقته بنفسه ، وقد يؤدي سوء علاقة الطالب مع أفراد المجتمع المدرسي إلى عدم تأديته للأعمال بشكل جيد ، فانعدام المشاركة الايجابية بين الطلاب لا يمكنهم ذلك من توظيف طاقاتهم وإمكانياتهم والاستفادة منها في أعمال تعود بالفائدة عليهم .

ويتسق ذلك مع ما أورده ليزر١٩٧١ بأن الطلاب الذين يرون أنهم لا يحظون بالحب وتقدير زملائهم يفقدون الثقة بأنفسهم ويشعرون بالقلق ، ويتأثر إدراكهم لأنفسهم ، بحيث يكونون صورة سلبية عن ذواتهم ، وذلك على العكس من نظرائهم الذين يشعرون بأنهم موضع حب وتقدير من زملائهم ، ويتمتعون بصداقات كبيرة ، يظهرون اتجاهات إيجابية نحو دواتهم وزملائهم ومدرسيهم والعمل المدرسي . (الصفطي ، ١٩٩٤ : ٧٣) .

وعندما يدرك الطالب بان زملائه لا يراعون مشاعره وأنهم لا يحترمون حقوقه فقد يشعره ذلك بالنقص الذي قد يؤثر على تقبله لذاته مما يشعره بعدم الرضا عنها ، والذي قد يؤدي إلى انخفاض مؤشر صحته النفسية .

وربما يكون لإدراك طالب المرحلة الثانوية للمناهج المدرسية بأنها تتحدى قواه وطاقاته علاوة على إدراكه لصعوبتها وجمود محتواها ، وعدم مراعاتها لمهاراته التي يمتلكها فقد يشكل عليه ذلك ضغوطا تؤدي إلى نفورة منها ، وقد يظهر انعدام التوازن بين متطلباتها وإمكانياته في عدم مشاركته الايجابية في الأنشطة المدرسية وقد تظهر منه ردود أفعال غير مقبولة ، والانفعالات السالبة والانطواء .

ويرى الباحث بان طلاب المرحلة الثانوية عندما يدركون بان الاختبارات وأساليب تقويمها والخوف من تصحيحها بأنها وسيله للتهديد والرهبة فان ذلك قد يشعرهم بالقلق والتوتر والضيق .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو سريع ومحمد (١٩٩٣) ، ودراسة محروس (٢٠٠٢) و دراسة ، ودراسة سعيد ومحمد (٢٠٠٢)، و دراسة الصبان (٢٠٠٨) ؛ دراسة شحاتة (٢٠١٠) ، و دراسة ابراهيم (٢٠٠٢) ، روجاس (٢٠١١) ، والتي توصلت نتائجها الى الارتباط والتأثير المباشر للضغوط النفسية بصورة سلبية على توافق الطلاب وصحتهم النفسية .

ويفسر الباحث عدم وجود علاقة دالة إحصائية لبعد الواجبات اليومية والأنشطة المصاحبة مع معظم أبعاد الصحة النفسية إلى أن إدراك الطلاب للواجبات وما يصاحبها من تكليفات لا يمثل عبئاً وضغطاً عليهم ، وقد يرجع ذلك إلى أن أنهم اكتسبوا خبرات كثيرة في التعامل مع الواجبات خلال السنوات الماضية ، وربما قد يجد الكثير منهم قدرا من الدعم والتشجيع تجاهها من قبل الأسرة .

الفرض الثالث: لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب المرحلة الثانوية من عينة الدراسة على مقياس الإنجاز الأكاديمي ودرجاتهم على مقياس الصحة النفسية.

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين ابعاد مقياس الانجاز الاكاديمي ودرجته الكلية و أبعاد مقياس الصحة النفسية ودرجته الكلية و يوضح الجدول رقم (٢٦) النتائج:

جدول (٢٦)

معامل الارتباط بين أبعاد الانجاز الاكاديمي والدرجة الكلية

و أبعاد الصحة النفسية والدرجة الكلية

البعد	التفوق والامتياز	تفضيل مواقف الانجاز	الثقة في النجاح	الدرجة الكلية للإنجاز الاكاديمي
الشعور بالكفاءة والثقة بالنفس	٠,٢٥١ ❖❖	٠,٠٧٢	٠,٣٠٥ ❖❖	٠,٢١٤ ❖❖
المقدرة على التفاعل الاجتماعي	٠,٢٩٤ ❖❖	٠,٣٦٣ ❖❖	٠,٢٧٠ ❖❖	٠,٣٧٥ ❖❖
النضج الانفعالي والمقدرة على ضبط النفس	٠,١٢٨ ❖❖	٠,٠١٤	٠,١٥٣ ❖❖	٠,٠٩٩ ❖
المقدرة على توظيف الطاقات والإمكانات في أعمال مشبعة	٠,٣٦٤ ❖❖	٠,٣٨١ ❖❖	٠,٣٧٤ ❖❖	٠,٤٤٠ ❖❖
التحرر من الأعراض العصابية	٠,٢٥٧ ❖❖	٠,١٢٢ ❖	٠,٢٩٠ ❖❖	٠,٢٣٩ ❖❖
البعد الإنساني والقيمي	٠,٢٤٦ ❖❖	٠,٣٠٧ ❖❖	٠,٣٠٥ ❖❖	٠,٣٤١ ❖❖
تقبل الذات وأوجه القصور العضوية	٠,٠٥٤	٠,٠١٩	٠,٠٧٠	٠,٠٢٩
الدرجة الكلية للصحة النفسية	٠,٤٢٨ ❖❖	٠,٣٢٦ ❖❖	٠,٤٧٥ ❖❖	٠,٤٦١ ❖❖

❖وجود دلالة عند مستوى ٠,٠٥

❖❖وجود دلالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول (٢٦) وجود علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين ابعاد مقياس الانجاز الاكاديمي ودرجته الكلية و أبعاد مقياس الصحة النفسية ودرجته الكلية ما عدا بعد تقبل الذات وأوجه القصور العضوية من ابعاد مقياس الصحة النفسية الذي لم توجد بينه وبين أي بعد من ابعاد مقياس الانجاز الاكاديمي او درجته الكليه أي علاقة ارتباطية ذات دلاله احصائية.

وهذا يعني انه كلما زاد الانجاز الأكاديمي زاد مستوى الصحة النفسية لدى الطلاب .

ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء ما أشارت إليه أدبيات الدراسة حيث يرى موراي ١٩٨٨ أن أصحاب الدافع القوي للنجاح لديهم ثقة اكبر بأنفسهم .(أبو شقة ، ٢٠٠٧ : ٣١)

ويتفق ذلك مع راي باندورا١٩٩٧ والذي يري بان كفاءة الذات الأكاديمي ودافعية الانجاز تؤدي إلى ارتفاع مستوى كفاءة الفرد و ثقته بنفسه والتقدير الايجابي لذات المتعلم .

ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما أورده وينر ١٩٨٠ بان السلوك الإنجازي للفرد يعزى لعوامل شخصية منها الحالة الانفعالية ، حيث أن النضج والاتزان الانفعالي من العوامل الشخصية المثيرة للسلوك والتي تهيأ الطالب للإنجاز والتفوق والتميز . (سالم : ٢٠٠١) .

وقد يرجع ذلك الى ان الطالب عندما يصل إلى مستوى مرتفع من الانجاز فانه يحاول استخدام أو تطبيق ما تعلمه ، ويتضمن ذلك المهارات التي اكتسبها بجانب اتجاهاته وميوله مما قد يشعره بدرجه مرتفعه من الإشباع النفسي لحاجاته .

فتحقيق الانجاز والتفوق على الزملاء يزيد من تقبل الفرد لذاته وقدراته ويسعى إلى تطويرها ، كما يتقبل الآخرين من خلال العلاقات الاجتماعية مما يشعره بالسعادة والتفاؤل بالمستقبل ، مما يسهم في توفر قدر اكبر من السعادة والاستقرار النفسي والصحة النفسية الجيدة ، حيث أن ارتفاع الصحة النفسية يعد عاملا مهما في سبيل تحقيق الفرد درجات عالية من الانجاز الأكاديمي الذي يعد هدفا أساسيا في العملية التربوية .

ويشير عودة ومرسي (١٩٩٧) إلى أن الصحة النفسية عامل رئيس للتفوق والتحصيل الدراسي والتماسك الاجتماعي ، فتمتع الطالب بصحة نفسية يساعده على تركيز الانتباه وينمي دافعتيه للإنجاز .

وقد اتفقت هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليه دراسة العدل (١٩٩٦) ، ودراسة عطية (١٩٩٧) ، و دراسة شوكت (٢٠٠٠) ، ودراسة المغازي (٢٠٠٤) ، الصبا ن(٢٠٠٨) ، والتي اوضحت أن للإنجاز الأكاديمي تأثير ايجابي ومباشر على الصحة النفسية والكفاءة الاجتماعية والثبات والاتزان الانفعالي .

واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسات عبدالغفار(٢٠٠٥) ، والتي أوضحت أن معامل ارتباط الانجاز الأكاديمي بسياقات الصحة النفسية بأنها منخفضة وغير دالة .

الفرض الرابع : لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية من أفراد عينة الدراسة على مقياس الضغوط النفسية المدرسية ترجع لمتغير الصف الدراسي .

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء اختبار التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية من أفراد عينة الدراسة على مقياس الضغوط النفسية المدرسية ترجع لمتغير الصف الدراسي. وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٢٧)

نتائج تحليل (التباين) لدلالة الفروق لمتوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية من أفراد عينة الدراسة على مقياس الضغوط النفسية المدرسية ترجع لمتغير الصف الدراسي

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
البيئة المدرسية	بين المجموعات	.٣٢٨	٢	.١٦٤	٢,٧٠٠	٠.٠٦٨
	داخل المجموعات	٢٥,٨٤٤	٤٢٥	.٠٦١		
	المجموع الكلي	٢٦,١٧٢	٤٢٧			
العلاقات الاجتماعية	بين المجموعات	.١٥٤	٢	.٠٧٧	٢,١٢٨	٠.١٢٠
	داخل المجموعات	١٥,٣٣٣	٤٢٥	.٠٣٦		
	المجموع الكلي	١٥,٤٨٧	٤٢٧			
المناهج الدراسية	بين المجموعات	.٠٥٣	٢	.٠٢٧	٠.٣٧٠	٠.٦٩١
	داخل المجموعات	٣٠,٦١٨	٤٢٥	.٠٧٢		
	المجموع الكلي	٣٠,٦٧١	٤٢٧			
الواجبات اليومية والأنشطة المصاحبة	بين المجموعات	.٠٢٦	٢	.٠١٣	٠.٣٣٥	٠.٧١٦
	داخل المجموعات	١٦.٣٤٠	٤٢٥	.٠٣٨		
	المجموع الكلي	١٦,٣٦٦	٤٢٧			
الاختبارات	بين المجموعات	.٠٣٥	٢	.٠١٧	٠.٣٠٩	٠.٧٣٤
	داخل المجموعات	٢٣,٩٤١	٤٢٥	.٠٥٦		
	المجموع الكلي	٢٣,٩٧٦	٤٢٧			
الضغوط النفسية المدرسية ككل	بين المجموعات	.٠٣٤	٢	.٠١٧	١,٠٧١	٠.٣٤٣
	داخل المجموعات	٦,٦٨٩	٤٢٥	.٠١٦		
	المجموع الكلي	٦,٧٢٣	٤٢٧			

يتضح من الجدول (٢٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية من أفراد عينة الدراسة على مقياس الضغوط النفسية المدرسية ترجع لمتغير الصف الدراسي.

ويفسر الباحث هذه النتيجة لدى طلاب المرحلة الثانوية إلى أن إدراكهم لضغوط الدراسة وتقييمهم لها كان بنفس الدرجة ، وأنهم قد يتشابهون في إحساسهم بنوعية الضغوط ، وربما تأثرهم بالظروف والضغوط في الحياة المدرسية يكون بنفس القدر.

وقد يرجع ذلك إلى التشابه الكبير في البيئة المدرسية ، وإلى توحد المناهج ، وإلى خضوع الاختبارات لعدد من التنظيمات والمواصفات التي تتبعها كل المدارس ، وقد يكون لتقارب المستوى الفكري والثقافي والاقتصادي والاجتماعي للطلاب دورا كبيرا في تقييمهم وإدراكهم لضغوط الدراسة بنفس القدر .

ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه أدبيات الدراسة بأن إحساس الفرد بالضغوط يعتمد على إدراكه وتقديره للموقف بأنه باعث للتهديد أو الضرر ، وقياس الفرد لإمكانياته وقدراته في تعامله مع الموقف أو الحدث .

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة كل من : محمد (٢٠٠٤) التي اهتمت بدراسة العلاقة بين الضغوط النفسية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة بالسودان ، ومع دراسة سعيد (٢٠٠٥) التي تناولت الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالذات الأكاديمي لدى طلاب الثانوية العامة ، والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين نوع الضغوط تبعا للفصل الدراسي ، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في إدراك الطلاب لمصادر الضغوط ترجع تبعا لمتغير الصف الدراسي .

واختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة شحاتة (٢٠١٠) حول العلاقة بين إدارة الذات وضغوط الدراسة لدى طلاب الثانوية الأزهرية ، والتي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب الصف الأول وطلاب الصف الثاني على مقياس ضغوط الدراسة لصالح طلاب الصف الأول .

واختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة بدر والدغيم (٢٠٠٤) أثر بعض المتغيرات الأسرية والمدرسية على مصادر الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية ، والتي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الضغوط ا لصالح طلاب السنوات الدراسية الأدنى .

الفرض الخامس : لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية من أفراد عينة الدراسة على مقياس الإنجاز الأكاديمي ترجع لمتغير الصف الدراسي .

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء اختبار التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية من أفراد عينة الدراسة على مقياس الإنجاز الأكاديمي ترجع لمتغير الصف الدراسي. وكانت النتائج كالتالي :

جدول (٢٨)

نتائج تحليل (التباين) لدلالة الفروق لمتوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الانجاز الأكاديمي ترجع لمتغير الصف الدراسي

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
التفوق والامتياز	بين المجموعات	.٠٤١	٢	.٠٢١	٠.٢٦٨	٠.٧٦٥
	داخل المجموعات	٣٢,٥٩٦	٤٢٥	.٠٧٧		
	المجموع الكلي	٣٢,٦٣٧	٤٢٧			
تفضيل مواقف الانجاز	بين المجموعات	.١٠٥	٢	.٠٥٢	٠.٨٣٦	٠.٤٣٤
	داخل المجموعات	٢٦,٦٥٧	٤٢٥	.٠٦٣		
	المجموع الكلي	٢٦,٧٦٢	٤٢٧			
الثقة في النجاح	بين المجموعات	.٤٤٠	٢	.٢٢٠	٢,٤٨٨	٠.٠٨٤
	داخل المجموعات	٣٧,٦٠٠	٤٢٥	.٠٨٨		
	المجموع الكلي	٣٨,٠٤١	٤٢٧			
الإنجاز الأكاديمي ككل	بين المجموعات	.١٤٤	٢	.٠٧٢	١,٣٣٠	٠.٢٦٦
	داخل المجموعات	٢٣,٠٣٩	٤٢٥	.٠٥٤		
	المجموع الكلي	٢٣,١٨٣	٤٢٧			

يتضح من الجدول (٢٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية من أفراد عينة الدراسة على مقياس الإنجاز الأكاديمي ترجع لمتغير الصف الدراسي.

ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء الإطار النظري وذلك من خلال ما أشار إليه اتكنسون ١٩٦٥ بأن الانجاز مرتبط بشكل مباشر بالحاجة إلى تحقيق النجاح ، والحاجة إلى تجنب الفشل في الأعمال التي ترتبط بالعمل المدرسي ، وأن الانجاز ميل واقعي يرتبط باهتمام الفرد بأداء الأعمال بدقة .

وفي نفس الإطار ما أشار إليه بنترش ٢٠٠٠ إلى أن توجه الأفراد نحو تحقيق هدف أو غاية أو انجاز يعبر عن أغراضهم وأسبابهم عند أداء المهام التي يكلفون بها . (سالم ، ٢٠٠١).

ويفسر الباحث عدم وجود فروق بين طلاب المرحلة الثانوية في الانجاز الأكاديمي تبعا للصف الدراسي إلى أن المرحلة الثانوية ربما قد تكون أشبه بمضمار المتسابقين ، فهي مجال للتنافس والتفوق والتميز والانجاز ، فقد يسعى طالب الصف الأول الثانوي للتفوق والتميز ليظفر بالالتحاق بالتخصص الذي يرغبه في الصف الذي يليه ، وطالب الصف الثاني يسعى للحصول على أعلى الدرجات لارتباط ذلك بمعدله التراكمي المرتبط بمعدل شهادة المرحلة ، اما طالب الصف الثالث ثانوي فيكون دأبه نحو الانجاز الأكاديمي لمحاولة ضمان الحصول على مقعد في الجامعة في التخصص الذي يرغبه .

ومن خلال هذا السياق يمكننا القول بأن تحقيق الانجاز الأكاديمي مرتبط بشكل مباشر بالمهمة والحاجة لتحقيق التميز والانجاز الدراسي .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة سعيد(٢٠٠٥) حول الضغوط النفسية الدراسية وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمي لدى طلاب الثانوية والتي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة بين الطلاب في مفهوم الذات الأكاديمي ترجع لمتغير الصف الدراسي .

الفرض السادس: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية من أفراد عينة الدراسة على مقياس الصحة النفسية ترجع لمتغير الصف الدراسي .

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء اختبار التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية من أفراد عينة الدراسة على مقياس الصحة النفسية ترجع لمتغير الصف الدراسي. وكانت النتائج كالتالي :

جدول (٢٩)

نتائج تحليل (التباين) لدلالة الفروق لمتوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية من أفراد عينة الدراسة على مقياس الصحة النفسية ترجع لمتغير الصف الدراسي

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
الشعور بالكفاءة والثقة بالنفس	بين المجموعات	.٠٢٧	٢	.٠١٣	٠.٣٢٧	٠.٧٢١
	داخل المجموعات	١٧,٥٤١	٤٢٥	.٠٤١		
	المجموع الكلي	١٧,٥٦٨	٤٢٧			
المقدرة على التفاعل الاجتماعي	بين المجموعات	.١٢٢	٢	.٠٦١	١,٧١٢	٠.١٨٢
	داخل المجموعات	١٥,١١٩	٤٢٥	.٠٣٦		
	المجموع الكلي	١٥,٢٤١	٤٢٧			
النضج الانفعالي والمقدرة على ضبط النفس	بين المجموعات	.٠٨٩	٢	.٠٤٥	١,٤٠٧	٠.٢٤٦
	داخل المجموعات	١٣,٥١٠	٤٢٥	.٠٣٢		
	المجموع الكلي	١٣,٥٩٩	٤٢٧			
المقدرة على توظيف الطاقات والإمكانات في أعمال مشبعة	بين المجموعات	.٢٩٥	٢	.١٤٨	٤.٣٢٢	٠.٠١٤❖
	داخل المجموعات	١٤,٥٢٥	٤٢٥	.٠٣٤		
	المجموع الكلي	١٤,٨٢٠	٤٢٧			
التحرر من الأعراض العصابية	بين المجموعات	.٠٧٩	٢	.٠٤٠	١,١١٠	٠.٣٣١
	داخل المجموعات	١٥,١٩١	٤٢٥	.٠٣٦		
	المجموع الكلي	١٥,٢٧٠	٤٢٧			

البعد الإنساني والقيمي	بين المجموعات	.١٩٨	٢	.٠٩٩	٢,٧٦٢	٠.٠٦٤
	داخل المجموعات	١٥,٢١١	٤٢٥	.٠٣٦		
	المجموع الكلي	١٥,٤٠٨	٤٢٧			
تقبل الذات وأوجه القصور العضوية	بين المجموعات	.٠٣٤	٢	.٠١٧	٠.٥٤٢	٠.٥٨٢
	داخل المجموعات	١٣,٢٩٠	٤٢٥	.٠٣١		
	المجموع الكلي	١٣,٣٢٤	٤٢٧			
الصحة النفسية ككل	بين المجموعات	.٠٧٣	٢	.٠٣٦	٣,٦٣٣	❖٠.٠٢٧
	داخل المجموعات	٤,٢٦٥	٤٢٥	.٠١٠		
	المجموع الكلي	٤,٣٣٨	٤٢٧			

❖(دالة عند مستوى الدلالة ≤ ٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٢٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية من أفراد عينة الدراسة على مقياس الصحة النفسية ككل وفي محور المقدرة على توظيف الطاقات والإمكانات في أعمال مشبعة ترجع لمتغير الصف الدراسي. ونظرا لوجود معنوية في اختبار التباين قام الباحث بإجراء اختبار شيفية لدلالة الفروق ، ويتضح ذلك من الجدول رقم(٣٠)

جدول (٣٠)

نتائج اختبار شيفية لمعرفة دلالة الفروق لمتوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية من أفراد عينةالدراسة على مقياس الصحة النفسية ترجع لمتغير الصف الدراسي

البعد	الصف		الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	احتمال المعنوية	فترة الثقة للفروق بين المتوسطات بدرجة ثقة ٩٥٪	
						الأدنى	الأعلى
المقدرة على توظيف الطاقات والإمكانات في أعمال مشبعة	الأول الثانوي	الثاني الثانوي	-١,٠١٤٩٢ (❖)	.٣٤٨٣٢	.٠١٥	-١,٨٧٠٥	-.١٥٩٣
		الثالث الثانوي	-.٦٨١٧٢	.٣٣٧٤٨	.١٣١	-١,٥١٠٧	.١٤٧٣
	الثاني الثانوي	الأول الثانوي	١,٠١٤٩٢ (❖)	.٣٤٨٣٢	.٠١٥	.١٥٩٣	١,٨٧٠٥
		الثالث الثانوي	.٣٣٣٢٠	.٣١٢٨٩	.٥٦٨	-.٤٣٥٤	١,١٠١٨
	الثالث الثانوي	الأول الثانوي	.٦٨١٧٢	.٣٣٧٤٨	.١٣١	-.١٤٧٣	١,٥١٠٧
		الثاني الثانوي	-.٣٣٣٢٠	.٣١٢٨٩	.٥٦٨	-١,١٠١٨	.٤٣٥٤
الصحة النفسية ككل	الأول الثانوي	الثاني الثانوي	-٣,٥١٢٦٠ (❖)	١,٣٢١٢١	.٠٣٠	-٦,٧٥٨٠	-.٢٦٧٢
		الثالث الثانوي	-١,٥٢٤٦٨	١,٢٨٠٠٨	.٤٩٣	-٤,٦٦٩١	١,٦١٩٧
	الثاني الثانوي	الأول الثانوي	٣,٥١٢٦٠ (❖)	١,٣٢١٢١	.٠٣٠	.٢٦٧٢	٦,٧٥٨٠
		الثالث الثانوي	١,٩٨٧٩١	١,١٨٦٨٣	.٢٤٧	-.٩٢٧٤	٤,٩٠٣٣
	الثالث الثانوي	الأول الثانوي	١,٥٢٤٦٨	١,٢٨٠٠٨	.٤٩٣	-١,٦١٩٧	٤,٦٦٩١
		الثاني الثانوي	-١,٩٨٧٩١	١,١٨٦٨٣	.٢٤٧	-٤,٩٠٣٣	.٩٢٧٤

❖ وجود دلالة عند مستوى ٠,٠٥

يتبين لنا من الجدول (٣٠) وجود اختلاف ذي دلاله إحصائية في متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية من أفراد عينة الدراسة لمحور المقدرة على توظيف الطاقات والإمكانات في أعمال مشبعة بين طلاب الصف الأول الثانوي وطلاب الصف الثاني الثانوي (لأن قيمة احتمال المعنوية هنا تساوي ٠,٠١٥) لصالح طلاب الصف الثاني الثانوي ، وجود اختلاف ذي دلاله إحصائية في متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية من أفراد عينة الدراسة لمقياس الصحة النفسية ككل بين طلاب الصف الأول الثانوي وطلاب الصف الثاني الثانوي (لأن قيمة احتمال المعنوية هنا تساوي ٠,٠٣٠) لصالح طلاب الصف الثاني الثانوي .

ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء ما أشارت إليه أدبيات الدراسة بأن الطلاب الأكبر أكثر قدرة على التوافق مع المتغيرات الشخصية والمدرسية وبأنهم أكثر تفتحا في التعبير عن المظاهر الانفعالية وبأن الطلاب الجدد أكثر معاناة وإدراك من الضغوط المدرسية ، مما يشكل عبئا أكبر عليهم مما قد ينعكس سلبا على صحتهم النفسية ، والذي يؤدي إلى انخفاض صحتهم النفسية وربما يقل سعيهم إلى الاستفادة مما لديهم من طاقات وإمكانات الأمر الذي قد يؤدي إلى عدم الشعور بالرضا والإشباع للحاجات.

ويفسر الباحث هذه النتيجة أيضاً إلى أن طلاب الصفوف الأعلى قد اكتسبوا خبرات سابقة في هذه المرحلة مما أكسبهم أفضلية في مواجهة الضغوط المدرسية وقدرا أكبر في التعامل مع الآخرين وتكيفا أعلى مع الأنظمة والمناهج مما قد يساعدهم في توظيف طاقاتهم وإمكانياتهم وتحقيق الاستفادة منها ، مما قد يشعرهم بمزيد من الرضا والإشباع لحاجاتهم .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عمر و الدغيم (٢٠٠٤) والتي هدفت معرفة أثربعض المتغيرات الأسرية والمدرسية على مصادر الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية بالكويت ، والتي كانت أهم نتائجها أن مستوى الضغوط يكون أعلى لدى الطلاب في السنوات الدراسية الأدنى .

وتتفق ايضاً هذه النتيجة مع نتائج دراسة الصبان وآخرون (٢٠٠٨) التي تناولت مشكلات الطالبات وعلاقتها بمؤشرات الصحة النفسية والتحصيل الدراسي ، لدى الطالبات بكلية التربية بمكة المكرمة ، والتي توصلت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مؤشرات الصحة النفسية بين الفرقتين الأولى والرابعة ، لصالح الفرقة الرابعة .

الفرض السابع: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات مرتفعي الضغوط النفسية وبين متوسطات درجات منخفضي الضغوط النفسية المدرسية على مقياس الإنجاز الأكاديمي .

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء اختبار (ت) لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجات مرتفعي الضغوط النفسية وبين متوسطات درجات منخفضي الضغوط النفسية المدرسية على مقياس الإنجاز الأكاديمي. ويبين ذلك الجدول رقم (٣١) :

جدول (٣١)

نتائج تحليل (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات مرتفعي الضغوط النفسية وبين متوسطات درجات منخفضي الضغوط النفسية المدرسية على مقياس الإنجاز الأكاديمي

البعد	درجة الضغوط النفسية	متوسط درجة مقياس الإنجاز الأكاديمي	الانحراف المعياري	العدد	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التفوق و الامتياز	منخفضي الضغوط	٢٧.٣٤	٣,٥١٤	٦٢	٣,٥٦٠	❖❖٠.٠١
	مرتفعي الضغوط	١٨.٦٠	٣,٨٦١	٦٦		
تفضيل مواقف الإنجاز	منخفضي الضغوط	٥٣.٨١	٥.٣٥٧	٦٢	٢,٩٦٨	❖❖٠.٠١
	مرتفعي الضغوط	٤٢.٢٢	٦,٧٦٤	٦٦		
الثقة في النجاح	منخفضي الضغوط	٢٢,٨٩	٣,٩٠٩	٦٢	١,٥٥٩	غير دالة احصائياً
	مرتفعي الضغوط	٢٢,٠٦	٤,٠٦٧	٦٦		
مقياس الإنجاز الأكاديمي ككل	منخفضي الضغوط	١٠٤.٠٣	١١,٧٧٢	٦٢	٣,١٧٣	❖❖٠.٠١
	مرتفعي الضغوط	٨٢.٨٨	١٢,٦٩٧	٦٦		

❖❖ وجود دلالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول (١٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمحور التفوق والامتياز بين متوسطات درجات منخفضي الضغوط المدرسية (٢٧.٣٤) وبين متوسطات مرتفعي الضغوط المدرسية (١٨,٦٠) لصالح منخفضي الضغوط المدرسية. وكذلك يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمحور تفضيل مواقف الإنجاز بين متوسطات درجات منخفضي الضغوط المدرسية (٥٣,٨١) وبين متوسطات مرتفعي الضغوط المدرسية (٤٢,٢٢) لصالح منخفضي الضغوط المدرسية . وفروق ذات دلالة إحصائية لمقياس الإنجاز الأكاديمي ككل بين متوسطات درجات منخفضي الضغوط المدرسية (م=١٠٤,٠٣) وبين متوسطات مرتفعي الضغوط المدرسية (٨٢,٨٨) لصالح منخفضي الضغوط المدرسية.

وهذا يعني أن الطلاب منخفضي الضغوط النفسية المدرسية كان انجازهم الأكاديمي وتميزهم وتفضيلهم للمواقف الانجازيه وسعيهم للتفوق على زملائهم أعلى من الطلاب مرتفعي الضغوط النفسية المدرسية .

ويفسر الباحث هذه النتائج من خلال ما ورد في الإطار النظري في ضوء ما ذكره سيليجمان ١٩٨٠ بان الشعوربالعجز واليأس يؤدي إلى عدم الرغبة والتفوق وإتمام المهام الصعبة وإدراك الفرد

للأحداث وتقويمه لها بأنها ضاغطة يمثل تهديدا له عندما يشعره بالعجز وعدم السيطرة على الموقف الضاغط وعدم محاولة الاستجابة في كل المواقف الجديدة ، وقد يفشل في تجنب آثار الضغوط النفسية ، ويصل إلى مرحلة الإجهاد وبالتالي يقل نشاطه نتيجة شعوره الذاتي بالضغوط .

يفسر الباحث هذه النتيجة الى ان ارتفاع مستوى الضغوط لدى الطلاب قد قلل من امتلاكهم أو قدراتهم على الاستذكار الجيد والحفظ والمثابرة والقدرة على التعامل مع المواد الدراسية أو المهام الأكاديمية ، و قد يكون توقع الطالب الفشل وعدم النجاح لا يجعله يتصور سوى الفشل مما يجعل انجازه و تفوقه غير محتمل الحدوث .

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما ورد في أدبيات الدراسة بأن الضغط النفسي المرتفع يؤدي الى اضطراب الانتباه والتركيز وسوء التنظيم وتداخل الأفكار وسرعه النسيان ، والتشويش العقلي وان المشاعر السلبية كالإحباط والانسحاب الناجم عن الضغط يؤدي إلى غياب الشعور بالانجاز والتفوق.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما ذكره جونسون (١٩٨٢) : بان للبيئة المدرسية السلبية دلالات تبدو في عدم انجاز الطالب للأعمال المدرسية وانخفاض مستوى الطموح لدية ورفض التعلم والتعاون في الأعمال المرتبطة بالمدرسة .

ويؤكد ذلك ما ذكره أبو حطب(١٩٨٣) بان ردود أفعال الضغوط المدرسية المرتفعة متعددة منها انخفاض معدل التحصيل والانجاز .

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه وينر ١٩٨٠ بان الانجاز الأكاديمي للفرد وان نجاح الفرد أو فشل المتعلم في المهام الأكاديمية يعزى إلى عوامل ذاتية كجهده المبذول أو لعوامل مصدرها خارجي يصعب تحكمه فيها مثل سوء العلاقة مع أفراد المجتمع المدرسي وصعوبة المناهج الدراسية والاختبارات .(سالم ، ٢٠٠١) .

ويرى الباحث بأنه كلما انخفضت ضغوط الدراسة كان الطالب أكثر توجها نحو التعلم وأكثر ميلا للاستمرار في الاجتهاد والمثابرة في مواجهة الصعاب والعقبات .

ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما ذكره فانتانا (١٩٩٤) ، وغريب (١٩٩٩) بان القليل من الضغوط يعد أمرا مطلوبا لزيادة الاستثارة والدافعية حيث يعتبر مجدداً للطاقه وهو مطلب ضروري حينما يكون متوازنا بين المتطلبات والطاقات.

وتتفق هذه النتيجة ضمنيا مع دراسة أبو ناهيه (١٩٨١) حول العوامل المؤثرة على مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية والتي توصلت لدى وجود فروق بين التلاميذ في مستوى الطموح الأكاديمي لصالح مرتفعي التوافق .

ومع دراسة منشار (١٩٩٥) عن علاقة الدافع للانجاز والتواد بمستوى الضغط النفسي والتي توصلت إلى وجود فروق في الدافع للانجاز بين الطلاب ذوي الضغط المرتفع والطلاب ذوي الضغط المنخفض لصالح الطلاب ذوي الضغط المنخفض .

واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة العدل (١٩٩٦) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة بين الطلاب في التحصيل الدراسي بين مرتفعي ومنخفضي الضغوط النفسية .

الفرض الثامن : لاتوجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات مرتفعي الضغوط النفسية وبين متوسطات درجات منخفضي الضغوط النفسية المدرسية على مقياس الصحة النفسية .

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء اختبار (ت) لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجات مرتفعي الضغوط النفسية وبين متوسطات درجات منخفضي الضغوط النفسية المدرسية على مقياس الصحة النفسية. وكانت النتائج كالتالي :

جدول (٣٢)

نتائج تحليل (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات مرتفعي الضغوط النفسية وبين متوسطات درجات منخفضي الضغوط النفسية المدرسية على مقياس الصحة النفسية

البعد	درجة الضغوط النفسية المدرسية	متوسط درجة مقياس الصحة النفسية	الانحراف المعياري	العدد	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
الشعور بالكفاءة والثقة بالنفس	منخفضي الضغوط	١٠.٥٠	٢,٨٧٣	٦٢	٢,٩٦٤	٠,٠١**
	مرتفعي الضغوط	٦.٠٢	٢,٧٨٥	٦٦		
المقدرة على التفاعل الاجتماعي	منخفضي الضغوط	١٠,٧١	٢,٦٩٩	٦٢	٠,٤٦٧	غير دالة احصائياً
	مرتفعي الضغوط	١٠,٥٠	٢,٣١٠	٦٦		
النضج الانفعالي والمقدرة على ضبط النفس	منخفضي الضغوط	٩.٣٣	٢,٦٦٨	٦٢	٣,٠٣٣	٠,٠١**
	مرتفعي الضغوط	٤.٩٨	٢,٣٤٣	٦٦		
المقدرة على توظيف الطاقات والإمكانات في أعمال مشبعة	منخفضي الضغوط	١٠,٣٥	٢,٦٢٥	٦٢	٠,٧٧٠	غير دالة احصائياً
	مرتفعي الضغوط	٩,٩٨	٢,٨٠٤	٦٦		
التحرر من الأعراض العصابية	منخفضي الضغوط	١٠.٥٥	٢,٧١٣	٦٢	٣,٨٩٢	٠,٠١**
	مرتفعي الضغوط	٥.٨١	٢,٦٥٥	٦٦		
البعد الإنساني والقيمي	منخفضي الضغوط	١١,١٠	٢,٥٠١	٦٢	١,٤٤١	غير دالة احصائياً
	مرتفعي الضغوط	١٠,٤٢	٢,٧٦٣	٦٦		
تقبل الذات وأوجه القصور	منخفضي الضغوط	١٠.٠٣	٢,٨٩٣	٦٢	٤,٢٥٨	٠,٠١**
	مرتفعي الضغوط	٥.١٥	٢,٠٧١	٦٦		
مقياس الصحة النفسية ككل	منخفضي الضغوط	٧٢.٥٧	١١,٦٧١	٦٢	٣,٠٥٠	٠,٠١**
	مرتفعي الضغوط	٥٢.٨٦	٩,٢٨٢	٦٦		

**وجود دلالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول (٣٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمحور الشعور بالكفاءة والثقة بالنفس بين متوسطات درجات منخفضي الضغوط المدرسية (١٠,٥٠) وبين متوسطات مرتفعي الضغوط المدرسية (٦,٠٢) لصالح منخفضي الضغوط المدرسية. وكذلك يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة

إحصائية لمحور النضج الانفعالي والمقدرة على ضبط النفس بين متوسطات درجات منخفضي الضغوط المدرسية (٩,٣٣) وبين متوسطات مرتفعي الضغوط المدرسية (٤,٩٨) لصالح منخفضي الضغوط المدرسية . وفروق ذات دلالة إحصائية لمحور التحرر من الأعراض العصابية بين متوسطات درجات منخفضي الضغوط المدرسية (١٠,٥٥) وبين متوسطات مرتفعي الضغوط المدرسية (٥,٨١) لصالح منخفضي الضغوط المدرسية وفروق ذات دلالة إحصائية لمحور تقبل الذات وأوجه القصور بين متوسطات درجات منخفضي الضغوط المدرسية (١٠,٠٣) وبين متوسطات مرتفعي الضغوط المدرسية (٥,١٥) لصالح منخفضي الضغوط المدرسية وفروق ذات دلالة إحصائية لمقياس الصحة النفسية ككل بين متوسطات درجات منخفضي الضغوط المدرسية (٧٢,٥٧) وبين متوسطات مرتفعي الضغوط المدرسية (٥٢,٨٦) لصالح منخفضي الضغوط المدرسية.

ويفسر الباحث وجود فروق دالةإحصائياً في الشعور بالكفاءة والثقة بالنفس لصالح الطلاب منخفضي الضغوط في ضوء الإطار النظري من خلال ما أورده سيلي (١٩٨٠) بأن تعرض الفرد للضغوط باستمرار مع ضعف مقاومته لها عند تكرارها فإنه يصاب بالاكتئاب والأمراض النفسية ، وأن الضغط عندما يتجاوز مستوياته المتوسطة التي أعلى مستوياته فإنه يستنزف الطاقة النفسية للفرد ويتركه نهبا للصراعات وفقدان القيمة والإحباط ،ومن خلال ذلك فإن العلاقة ما بين الضغوط والصحة النفسية هي علاقة وطيدة ومعقدة ومتبادلة التأثير.

ويفسر الباحث وجود فروق دالة احصائياً في محور القدرة على توظيف الطاقات والإمكانات في أعمال مشبعة لصالح الطلاب منخفضي الضغوط في ضوء الإطار النظري وذلك من خلا ل ما توصل إليه لازاروس وفولكمان (١٩٨٧) بأن الأحداث تؤدي إلى الضغط وأن إحساس الفرد بالضغوط وأعراضها يتوقف على إدراك الفرد وتقييمه لها ، فقد يكون تعرض طلاب المرحلة الثانوية للضغوط المدرسية وراء انخفاض مستوى صحتهم النفسية ، وقد تكون زيادة الاضطرابات النفسية نتيجة لمبالغة الطلاب في إدراك الضغوط المدرسية و أنها تشكل عبئا بالنسبة لهم وقد يكون ذلك لافتقادهم الدعم والمساندة من أسرهم أو معلميهم أو زملائهم أو لانخفاض تقدير الذات لدى بعضهم .

و يشير الزبيدي (٢٠٠٧) الى أن الفرد المتمتع بالصحة النفسية يسعى دائما إلى تحقيق الذات وتقديرها واستغلال القدرات والتقبل الموضوعي لها .

ويفسر الباحث وجود فروق دالة احصائياً في تقبل الذات وأوجه القصور بين الطلاب لصالح الطلاب منخفضي الضغوط الى ما أشارت اليه أدبيات الدراسة بأن الضغط ينشأ عندما يشعر الفرد بالنقص وعدم القدرة على الوفاء بالمتطلبات البيئية ، أي أن متطلبات البيئة تفوق إمكانياته .

ويفسر الباحث وجود فروق دالة احصائياً في التحرر من الأعراض العصابية بين الطلاب لصالح منخفضي الضغوط ، الى أن الفرد الذي يكون تقيمه للضغط بأنه لا يسبب له تهديداً ، قد تكون لديه القدرة على مواصلة النمو والتطور الذاتي ، ورعاية مصالحه ، والتفاعل بايجابية مع الآخرين دون أن يمس حريتهم .

ويفسر الباحث عدم وجود فروق دالة احصائياً في محور البعد الإنساني والقيمي بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي الضغوط وفي ضوء ما أشارت إليه أدبيات الدراسة بأن تحديد السواء وغير السواء يعتمد بمدى التزام الفرد بالمعايير والقيم الاجتماعية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الذي يوجه سلوك طلاب المرحلة الثانوية ويجعلهم يراعون مشاعر الآخرين هو ما يفرضه ديننا الإسلامي بتعاليمه السمحاء، إضافة إلى وعيهم الكامل بأن القيم الاجتماعية ومعايير المجتمع تعتبر من العوامل المهمة في الحكم على سلوكياتهم .

ويفسر الباحث عدم وجود فروق دالة احصائياً في محور المقدرة على التفاعل الاجتماعي بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي الضغوط الى ما أشارت إليه أدبيات الدراسة بأن الفرد كائن عقلاني اجتماعي ، متعاون ، ويمكن الوثوق به ، وان الأفراد لديهم إمكانية أن يتعايشوا ويخبروا عن وعي العوامل التي تسهم في عدم توافقهم . وأنه من الضروري الإيمان بقيمة الإنسان .

ويرى الباحث بأن طالب المرحلة الثانوية وفي هذه المرحلة العمرية يسعى إلى الاستقلالية والتحرر من القيود، فقد تؤدي وظائفه النفسية الوفاء بمهماتها في عدد من المظاهر منها استغلال الطاقات والاستفادة من الإمكانيات التي لديه فيما يعود عليه بالنفع والفائدة مما قد يسهم في شعوره بالرضا والإشباع الذاتي .

وفي هذا الإطار يؤكد زهران (٢٠٠١) بأن الفرد متوافقاً نفسياً (شخصياً وانفعالياً واجتماعياً مع نفسه ومع بيئته) ويشعر بالسعادة مع نفسه ، ومع الآخرين ، ويكون قادراً على تحقيق ذاته واستغلال قدراته وإمكاناته إلى أقصى حد ممكن ، ويكون قادراً على مواجهة مطالب الحياة ، وتكون شخصيته متكاملة سوية ، ويكون سلوكه عادياً ، ويكون حسن الخلق بحيث يعيش في سلامة وسلام" .

وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه نتائج دراسة دياب (٢٠٠٦) حول دور المساندة الاجتماعية كمتغير وسيط بين الأحداث الضاغطة والصحة النفسية للمراهقين والتي توصلت إلى وجود فروق في الصحة النفسية لصالح المراهقين منخفضي الأحداث الضاغطة .

تعقيب على نتائج الدراسة:

يفسر الباحث التأثير السلبي للضغوط النفسية المدرسية على كل من الانجاز الأكاديمي والصحة النفسية لطلاب المرحلة الثانوية ، الى ارتفاع مستوى ادراكهم وتقييمهم للضغوط المدرسية والتي تتمثل في المناهج المملة والجامدة ، ورهبة الاختبارات ، والانزعج والاحباط من سوء العلاقات مع أفراد المجتمع المدرسي ، والمعاناة من سلبية البيئة المدرسية .

فإدراك وتقييم أفراد عينة الدراسة لتلك الضغوط بأنها مهددة لهم ، وتشعرهم بالضيق والتوتر والقلق قد أدى الى الانخفاض في مستوى الثقة في تحقيق التميز والتفوق والإنجاز الأكاديمي لديهم ، وكذلك أدت الى الشعور بانخفاض كفاءتهم وثقتهم لأنفسهم ، وظهور نوع من الضعف في التعامل الإيجابي مع الآخرين والتفاعل معهم والاستفادة من مما لديهم من امكانات وظهور بعض الاضطرابات وعدم الشعور بالاشباع والرضا الذاتي .

ويرى الباحث أن التأثير الايجابي للإنجاز الأكاديمي على مستوى الصحة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة قد يتحدد من خلال قدرة الطالب على بذل أقصى جهد ممكن ، فتحقيق المكانة المتميزة أكاديمياً بين الزملاء ، قد يكون ثمنها الرغبة المستمرة والاستعداد العالي متبوعاً بالتخطيط السليم للوصول للتفوق والإنجاز.

فقد يكون اعتقاد الطالب وإدراكه الذاتي لقدراته ومهارته التي تمكنه من الانجاز للمهام التحصيليه ، ربما تساعده على تحسين أساليب المواجهة والتصدي للضغوط ، مما قد يسهم في ارتفاع شعوره بكفاءته وثقته بنفسه وتقديره لذاته ، وتحقيق بعض مما لديه من طاقات في ما يعود عليه بالفائدة ، وزيادة قدرته على التعامل والمشاركة الايجابية مع الآخرين .

فهذه العلاقة الايجابية التي بدت بين الإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية ، يمكن أن تعزى الى التكامل بين قدرات الطالب العقلية وتوجهها نحو الدافع الانجازي وبين سماته الشخصية والعوامل النفسية التي تُشكل ذلك السلوك الإنجازي .

ويمكن القول بأن الصحة النفسية للطالب عامل مهم ورئيسي يساهم في زيادة فعاليته وإنجازه ، فذلك قديظهر على سلوكياته وانفعالاته وطرق تفكيره ، فارتفاع مستوى الصحة النفسية يؤدي إلى زيادة معدل الدافعية والإنجاز ، مما يساعد في تخطي الفرد للصعوبات والضغوط التي يتعرض لها وبالتالي تقل سلبياته .

الفصل الخامس

ملخص النتائج والتوصيات والبحوث المقترحة

ملخص النتائج

التوصيات ودراسات وبحوث المقترحة

أولاً - ملخص النتائج :

١. بلغ مستوى كل من الضغوط النفسية المدرسية و الإنجاز الأكاديمي والصحة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية بدرجة متوسطة ، حيث بلغ المتوسط العام لكل من للضغوط النفسية المدرسية (٨٩ ، ١٢٠) ، وللإنجاز الأكاديمي (٩٢,٠٦) ، وللصحة النفسية (٦٠,٠١) .

٢. توجد علاقة ارتباطيه سالبة عكسية دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) و (٠,٠١) بين درجات الضغوط النفسية المدرسية (الأبعاد – الدرجة الكلية) والإنجاز الأكاديمي (الأبعاد – الدرجة الكلية) لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث .

٣. توجد علاقة ارتباطيه سالبة عكسية دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) و (٠,٠١) بين درجات الضغوط النفسية المدرسية (الأبعاد – الدرجة الكلية) والصحة النفسية (الأبعاد – الدرجة الكلية) لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث .

٤. توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) و (٠,٠١) بين درجات الإنجاز الأكاديمي (الأبعاد -الدرجة الكلية) والصحة النفسية(الأبعاد – الدرجة الكلية) لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث.

٥. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من الضغوط النفسية المدرسية و الإنجاز الأكاديمي بين أفراد عينة الدراسة ترجع لمتغير الصف الدراسي .

٦. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في الصحة النفسية ككل وفي بُعد المقدرة على توظيف الطاقات والإمكانات في أعمال مشبعة بين طلاب الصف الأول ثانوي وطلاب الصف الثاني ثانوي لصالح طلاب الصف الثاني الثانوي .

٧. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات مرتفعي الضغوط النفسية المدرسية ومتوسطات درجات منخفضي الضغوط النفسية المدرسية في الإنجاز الأكاديمي لصالح منخفضي الضغوط النفسية المدرسية .

٨. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات مرتفعي الضغوط النفسية المدرسية ومتوسطات درجات منخفضي الضغوط النفسية المدرسية في الصحة النفسية لصالح منخفضي الضغوط النفسية المدرسية .

ثانياً - التوصيات :

في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية فإن الباحث يوصي بما يلي :

١. الاهتمام بمصادر الضغوط النفسية المدرسية كما كشفتها الدراسة الحالية من خلال إعداد برامج إرشادية مناسبة بما يكفل تجنب الأعباء التي تترتب على ضغوط المجال المدرسي .
٢. الاهتمام بالتدخل المبكر من أجل حل مشكلات الطلاب وضغوط الدراسة الواقعة عليهم ليتسنى لهم التمتع بصحة نفسية سليمة .
٣. الاهتمام برفع مستوى الإنجاز الأكاديمي من خلال البرامج المحفزة لزيادة سعي الطلاب وزيادة رغبتهم في التوجه نحو المهام الأكاديمية .

ثالثاً- دراساتوبحوث مقترحة:

نظراً لأن الدراسة الحالية أوضحت أن الضغوط النفسية المدرسية تؤثر بشكل سلبي عل تفوق وإنجاز الطلاب وعلى صحتهم النفسية واستكمالاً للجهد الذي بدأته الدراسة الحالية ، فإن الباحث يقترح إجراء دراسات ميدانية تتناول الضغوط النفسية المدرسية في علاقتها في جوانب متعددة لشخصية الطالب .

ومن الدراسات والبحوث المقترحة في هذا الصدد ما يلي :

١. إجراء دراسة بعنوان الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية وحاجاتهم للإرشاد النفسي .
٢. إجراء دراسة بعنوان برنامج مقترح للتخفيف من الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٣. إجراء دراسة بعنوان برنامج مقترح لرفع مستوى الإنجاز الأكاديمي والصحة النفسية لطلاب المرحلة الثانوية .
٤. إجراء دراسة بعنوان الصلابة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي.

قائمة المراجع

١- المصادر

٢- مراجع باللغة العربية

٣- مراجع أجنبية

المصادر:

١. القرآن الكريم

٢. الحديث الشريف

مراجع باللغة العربية :

٣. إبراهيم ، عبد الستار وإبراهيم ، رضوى (٢٠٠٣) . علم النفس : أسسه ومعالم دراساته ، دار العلوم : الرياض .

٤. إبراهيم ، لطفي عبد الباسط (١٩٩٣) . علاقة عوامل الضبط المدرسي وعلاقتها بضغوط الدراسة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الحكومية والخاصة . حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، عدد ١١سنة ١٩٩٤ .

٥. إبراهيم ، مدحت سمير(٢٠٠٢) . ضغوط البيئة المدرسية كما يدركها تلاميذ المعاهد الابتدائية وعلاقتها بتوافقهم النفسي . رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

١. أبو شقة ، سعدة احمد (٢٠٠٧) . دافعية الانجاز (دراسة تنموية) ، مكتبة النهضة العربية : القاهرة .

٢. أبو مسلم ، محمود احمد (١٩٩٣) . التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي من خلال علاقته بعوامل الإنجاز نحو التعلم الذاتي وأبعاد الدافعية للإنجاز لدى طلاب كلية التربية بالمنصورة . عدد ٢٣ سبتمبر ١٩٩٣.

٣. أبو ناهية ، صلاح الدين محمد (١٩٨١) . دراسة لبعض العوامل المؤثرة على مستوى الطموح الأكاديمي ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٤. أبوحطب ، فؤاد (١٩٨٣) . القدرات العقلية . مكتبة الأنجلو : القاهرة .

٥. أبوحطب ، فؤاد (١٩٨٨) . القدرات العقلية . مكتبة الأنجلو : القاهرة .

٦. أبوحطب ، فؤاد و صادق ، آمال (١٩٨٣). علم النفس التربوي ، مكتبة الأنجلو : القاهرة .

٧. أبوزيد ، سعاد محمد عبدالغني (١٩٨٥). الضغوط النفسية المدرسية كما يدركها تلاميذ المدرسة الابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة . كلية البنات ، جامعة عين شمس .

٨. أبوسريع ، رضا و محمد ، رمضان (١٩٩٣) . الضغط النفسي وعلاقته بالتوافق لدى طلاب الجامعة ، مجلة كلية التربية ببنها ، يناير١٩٩٣ ، ص ص ٢ - ٣١.

٩. احمد ، زكريا توفيق (١٩٩١) . الغش الدراسي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية والدافع الإنجاز والتخصص الدراسي لدى طلبة كليات إعداد المعلمين - المؤتمر السنوي الرابع للطفل المصري (الطفل المصري وتحديات القرن ٢١) مجلد ٣ .

١٠. أحمد ، علي عبد الحميد (٢٠١٠). التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الاسلامية التربوية ، رسالة دكتوراة ، مكتبة حسن العصرية : بيروت .

١١. أحمد ، مدثر (٢٠٠٤) . اتجاهات ودوافع المراهقين نحو الانتماء لجماعات الأقران وعلاقتها بقيمهم النفسية وأنشطتهم وتحصيلهم الدراسي " دراسة تطبيقية على طلاب التعليم الثانوي العام والفني بأسوان " المجلة المصرية للدراسات النفسية ، عدد (٤٤) مجلد (١٤) ، أكتوبر.

١٢. إسماعيل ، عمر علي (١٩٩٩) . تطبيق اليوم الدراسي الكامل وعلاقته بالضغوط النفسية المدرسية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي . رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

١٣. أنيس ، إيناس نجيب (١٩٩٢) . مفهوم الذات لدى الطفل وعلاقته بمستوى التحصيل . رسالة ماجستير ، معهد الدراسات والطفولة ، جامعة عين شمس .

١٤. الأهواني ، هاني (٢٠٠٥) . مصادر الضغوط النفسية الدراسية وعلاقتها بفعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة والأزهرية (دراسة مقارنة) . مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ديسمبر ٢٠٠٥ .

١٥. بوشلالق ، نادية (د . ت) . الصحة النفسية ، مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية ، كلية الآداب ، جامعة ورقلة.

١٦. بيومي ، لمياء عبد الحميد (٢٠٠٣) . الضغوط النفسية لدى أسر المعاقين وعلاقتها بالاتجاهات الوالدية نحو الطفل المعاق ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة قناة السويس .

١٧. تفاحة ، جمال وحسيب ، عبد المنعم عبد الله (٢٠٠٢) . الالتزام الشخصي واستراتيجيات التعامل مع الضغوط دراسة سيكومترية مقارنة بين البدو والحضر . مجلة الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس ، عدد ١٥ : ٢٩٥ - ٣٠٥ .

١٨. جابر ، جابر عبد الحميد (٢٠٠٤) . نحو تعليم أفضل – إنجاز أكاديمي وتعلم إجتماعي وذكاء وجداني ، دار الفكر العربي : القاهرة .

١٩. جابر ، عبد الحميد جابر وكفافي ، علاء (١٩٨٨) . معجم علم النفس والطب النفسي . دار النهضة العربية : القاهرة .

٢٠. الجرجاوي ، زياد علي (١٤٠٨) . علاقة التوافق الانفعالي والاجتماعي بالتحصيل الدراسي لدى الطلاب الوافدين بجامعة أم القرى ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى . مكة المكرمة

٢١. جمل الليل ، محمد جعفر (١٩٩٥) . دافعية الانجاز وارتباطها ببعض المتغيرات لدى طلاب وطالبات المرحلتين الثانوية والجامعية في المملكة العربية السعودية .

٢٢. جميل ، عز الدين (١٩٩٦) . تطور مفهوم دافعية الإنجاز في ضوء الإعزاء وتحليل الإدراك الذاتي للقدرة والجهد وصعوبة العمل ، مجلة علم النفس ، عدد ٣٨ مايو ، ص ٩٢ ـ ١٠٥.

٢٣. الجندي ، أمسية السيد (١٩٨٧) . دراسة لبعض العوامل غير المعرفية المسهمه في التحصيل الدراسي لطلاب المدارس الثانوية الفنية - رسالة دكتوراه - كلية التربية - جامعة الإسكندرية .

٢٤. حسيب ، محمد حسيب (٢٠٠٣) . القلق التنافسي كدالة تفاعلية بين الجنس ودافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية . المؤتمر السنوي الحادي عشر لمركز الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس ، ديسمبر ٢٠٠٤ .

٢٥. الحفني ، عبد المنعم (١٩٧٨) . موسوعة علم النفس والتحليل النفسي – الجزء الثاني ، مكتبة مدبولي : القاهرة.

٢٦. الخفش ، سهام رياض (٢٠٠١). استراتيجيات التغامل مع الضغوط النفسية التي يستخدمها آباء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان.

٢٧. خليفة ، عبد اللطيف محمد (٢٠٠٠). الدافعية للإنجاز ، دار غريب للطباعة والنشر : القاهرة .

٢٨. الدعدي ، غزلان شمسي (٢٠٠٩) . الضغوط النفسية والتوافق الأسري والزواجي لدى عينة من آباء وأمهات الأطفال المعاقين تبعا لنوع ودرجة الأعاقة وبعض المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

٢٩. دياب ، مروان عبدالله (٢٠٠٦) . دور المساندة الاجتماعية كمتغير وسيط بين الأحداث الضاغطة والصحة النفسية للمراهقين الفلسطينيين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة .

٣٠. ذكرى ، لورانس بسطا (١٩٩٥) . مهارات الدراسة والاستذكار والدافعية الدراسية الابتكارية (دراسة عاملية مقارنة) ، مجلة كلية التربية ، عدد٢٨ ، الجزء ١ ، جامعة المنصورة ، ص ص ١٠١ - ١٢٠.

٣١. راغب ، رشا إبراهيم (١٩٩٨) . الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

٣٢. رشاد ، محمد (١٩٩٩) . دراسة عبر ثقافية مقارنة لمشكلات طلاب الجامعة ، مجلة الإرشاد النفسي ، عدد (١٠) السنة (٧) . ص ٩٥ - ١٤٤ .

٣٣. الرشيدي ، هارون توفيق (١٩٩٩) . الضغوط النفسية : طبيعتها – نظرياتها لمساعدة الذات في علاجها. مكتبة الأنجلو: القاهرة .

٣٤. رضوان ، سامر جميل (٢٠٠٢). الصحة النفسية ، دار المسيرة : عمان .

٣٥. الرفاعي ، نعيم (٢٠٠١) . الصحة النفسية دراسة في سيكولوجية التكيف ، جامعة دمشق .

٣٦. زادة ، الفت إمام (١٩٨٢) . دراسة تجريبية مقارنة لأثر الضغط الانفعالي على الاداء العقلي لدى الاسوياء و الفصاميين . رسالة ماجستير ، كلية الأداب ، جامعة الاسكندرية .

٣٧. زايد ، فايزة إسماعيل محمود (٢٠٠٠) . أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

٣٨. الزبيدي ، كامل علوان (٢٠٠٧) . دراسات في الصحة النفسية ، مؤسسة الوراق للنشروالتوزيع : عمان .

٣٩. الزعبي ، احمد محمد (٢٠٠٣). معوقات الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية ، رسالة الخليج العربي . عدد ٨٧ ، ص ص ٥٥ - ٩٤.

٤٠. الزعبي ، أحمد محمد (٢٠٠٤) . التوجيه والإرشاد النفسي : أسسه - نظرياته - طرائقه - مجالاته –برامجه . دار الفكر : دمشق .

٤١. زهران ، حامد عبد السلام (٢٠٠١) . الصحة النفسية والعلاج النفسي ، عالم الكتب : القاهرة .

٤٢. الزهراني ، سعيد محمد (١٤٢٦). التفاؤل والصحة النفسية لدى الطلاب الدراسين بكليتي المعلمين والتقنية بالباحة ، رسالة ماجستير غيرمنشورة . كلية التربية ، جامعة ام القرى .

٤٣. الزهراني ، عيسى علي (١٤١٨ .). المسؤلية الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق الدراسي والتحصيل الاكاديمي لدى عينة من طلاب جامعة الملك عبدالعزيز بجدة ، رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية ، جامعة ام القرى .

٤٤. الزيات ، فتحي مصطفى (٢٠٠١) . صعوبات التعلم لدى طلاب المرحلة الجامعية . دراسة مسحية تحليلية . مجلد علم النفس المعرفي ، دار النشر للجامعات ، القاهرة ، ص٦٦٥ ـ ٧١٢ .

٤٥. سالم ، محمد عبد السلام (٢٠٠١) . الفروق في بعض متغيرات الدافعية لدى الطلاب الجامعة من الفائقين والعاديين والمتفوقين ذوي صعوبات الإنجاز الأكاديمي ، مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية ، جامعة حلوان ، عدد اكتوبر ٢٠٠٢ .

٤٦. سعيد ، محمود محيي الدين (٢٠٠٥) . مصادرالضغوط النفسية الدراسية وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، فبراير ٢٠٠٥ .

٤٧. سلامة ، عبدالرحمن مهدي (١٩٩٥) . دراسة لمدى فاعلية برنامج إرشادي في تخفيض مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين ، رسالة دكتوراه غيرمنشورة . كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق .

٤٨. السمادوني ، السيد (١٩٩٠). إدراك المتفوقين عقلياً للضغوط والاحتراق النفسي في الفصل المدرسي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والبيئية ، بحوث المؤتمرالسنوي السادس لعلم النفس في مصر، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، كلية التربية، جامعة المنصورة .

٤٩. السيد ، الفرحاتي (٢٠٠٩) . العجز المتعلم – سياقاته وقضاياه التربوية ، مكتبة الأنجلو – القاهرة .

٥٠. شحاتة ، إيهاب سيد محمود (٢٠١٠) . العلاقة بين إدارة الذات وضغوط الدراسة لدى عينة من طلاب المرحلة الأزهرية . المؤتمر السنوي الخامس عشر لمركز الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس ، أكتوبر٢٠١٠.

٥١. الشرقاوي ، أنور محمد (١٩٨٣). التعلم – نظريات وتطبيقات . مكتبة الأنجلو : القاهرة .

٥٢. الشرقاوي ، أنور محمد (٢٠٠٠) . الدافعية والانجاز الأكاديمي والمهني وتقويمه ، الجزء الأول ، مكتبة الأنجلو : القاهرة .

٥٣. شعلة ، الجميل محمد (١٩٩٩) . أثر تفاعل الدافع المعرفي والبيئة المدرسية على كل من التحصيل الدراسي والاتجاه نحو الدراسة لدى طلاب الثانوية الصناعية ، مجلة علم النفس . عدد ٥٢ .

٥٤. شعلة ، الجميل محمد (٢٠٠٤م). الإنجاز الأكاديمي وعلاقته بمستوى الطموح ومفهوم الذات والحاجة للمعرفة لدى طلاب كلية المعلمين بمكة المكرمة ، مجلة كلية التربية بنها . عدد ٥٧ .

٥٥. شقير، زينب محمود (١٩٩٧) . الضغوط النفسية والإحتراق النفسي لدى طالبات الجامعة ، مجلة الإرشاد النفسي ، مركز الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس ، عدد٦، ديسمبر : القاهرة

٥٦. شكر، فايز عبد المقصود ؛ أسعد ، أمان محمد ؛ عبد الحليم ، أبو القاسم إبراهيم (٢٠٠٧) . الصحة المدرسية ، عالم الكتب : القاهرة .

٥٧. شوكت ، عواطف (٢٠٠٠) . التوافق الدراسي لدى طالبات الجامعة المتزوجات وغير المتزوجات وعلاقته ببعدي الكفاية الشخصية والثبات الانفعالي . رابطة الأخصائيين الفسيين المصرية ، مجلة الدراسات النفسية ، عدد (١) مجلد (١٠) . ص ص ٦٧ -٩٩ .

٥٨. الشيخ ، محمد عبد العال (١٩٩٧) . تأثير كل من قلق الامتحان ومفهوم الذات الأكاديمي على دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي ، مجلة كلية التربية ، عدد٢٤، جامعة طنطا ، ص ص ٣١٥ - ٣٤٣ .

٥٩. الصبان ، انتصار(١٩٩٩) . المشكلات النفسية والشخصية والحاجة إلى الإرشاد النفسي لدى بعض طالبات كلية التربية للبنات بجدة ، مجلة الإرشاد النفسي ، السنة ٧ ، عدد ١١ .

٦٠. الصبان ؛ عبير و محمد ؛ ايمان و كوسه ؛ سوسن (٢٠٠٨) . مشكلات الطالبات وعلاقتها بمؤشرات الصحة النفسية والتحصيل الدراسي لدي عينة من طالبات كلية التربية لإعداد المعلمات بمكة المكرمة ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، عدد(١٣١) ، مارس ٢٠٠٨ ، ص ص ١٣ -٧٥ .

٦١. الصبيحي ، عبدالرحمن عبدالله (٢٠٠٧) . ضغوط الحياة وأثرها على صحة الطفل ، ندوة بمناسبة الاحتفال العالمي بشهر الخدمة الاجتماعية ، مستشفى الملك فيصل التخصصي ومركز الأبحاث بالرياض ، ٣١ مارس ٢٠٠٧ .

٦٢. الصفطي ، مصطفى محمد (١٩٩٤). قلق الإمتحان وعلاقته بدافعية الانجاز لدى عينات من طلاب المرحلة الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية ودولة الإمارات العربية المتحدة (دراسة عبر ثقافية) . دراسات نفسية ، رابطة الإخصائيين النفسيين المصرية ، يناير ١٩٩٥، مجلد (٥) ، عدد(١) .

٦٣. الطنطاوي ، وفاء أنور محمد (٢٠٠٥) . أثر البيئة المدرسية على التحصيل الدراسي والدافع للإنجاز لدى المتفوقين (دراسة مقارنة) . المؤتمر العلمي السنوي الرابع عشر، مارس ٢٠٠٦.

٦٤. طه ، فرج عبد القادر وعطية ، شاكر وعبد القادر، حسين و كامل ، مصطفى (١٩٩٣) . موسوعة علم النفس والتحليل النفسي . دار سعاد الصباح : الكويت.

٦٥. طه، فرج عبد القادر (١٩٩٤). أصول علم النفس الحديث . دار المعارف : القاهرة .

٦٦. الطواب ، سيد وعمر، محمود و خزام ، نجيب و أبوحطب ، فؤاد (١٩٨٠) . مدخل علم النفس . ط٢ ، دار ماكيزوهيل للنشر والطباعة : القاهرة .

٦٧. طوالحه ، محمد احمد (١٩٩٤) . أثر المستوى الاجتماعي والاقتصادي والجنس على التحصيل الأكاديمي لدى عينة من أطفال المراحل الأساسية في الأردن . مجلة كلية التربية بالمنصورة . العدد ٢٦ سبتمبر ١٩٩٤ .

٦٨. الطيب ، محمد عبد الظاهر، البهاص ، سيد احمد (٢٠٠٩) . الصحة وعلم النفس الايجابي ، مكتبة النهضة المصرية : القاهرة .

٦٩. عبدالرحمن ، محمد السيد (١٩٩٨) . نظريات الشخصية . دار قباء للطباعة والنشر: القاهرة .

٧٠. عبدالرحيم ، هالة شوقي (٢٠٠١) . مدى فاعلية برنامج إرشادي لخفض درجة الضغوط النفسية لدى الطالبات المستجدات بالمدن الجامعية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس .

٧١. عبدالرسول ، خلف احمد (١٩٩٠) . دراسة علمية لقدرات التفكير التقاربي وعلاقتها بالتحصيل لدى طلاب الجامعة . رسالة دكتوراة ، كلية التربية ، جامعة أسيوط .

٧٢. عبدالعزيز ، حامد (١٩٧٤) . كيف يتعلم الطفل في المدرسة . صحيفة التربية ، عدد(٤) .

٧٣. عبدالغفار ، انورفتحي (٢٠٠٥). العلاقة بين كل من سياقات الصحة النفسية الإرتقائية ومهارات التعلم الإجتماعي العاطفي بالإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة. عدد ٥٧ .

٧٤. عبدالغفار، عبد السلام (٢٠٠٧) . مقدمة في الصحة النفسية ، ط١، دار النهضة العربية : القاهرة

٧٥. عبدالله ، محمد قاسم (٢٠٠٤) . مدخل إلى الصحة النفسية ، دار الفكر : عمان .

٧٦. عبدالمعطي ، حسن مصطفى (٢٠٠٦) . ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها ، مكتبة زهراء الشرق : القاهرة .

٧٧. العبيدي ، محمد جاسم (٢٠٠٤) . مشكلات الصحة النفسية وأمراضها وعلاجها ، مكتبة دارالثقافة : عمان .

٧٨. عثمان ، فاروق السيد (٢٠٠١). القلق وادارة الضغوط النفسية . دارالفكرالعربي : القاهرة .

٧٩. عثمان ، فاروق السيد (٢٠٠٨). القلق وادارة الضغوط النفسية . دارالفكرالعربي : القاهرة .

٨٠. العدل ، عادل محمد (١٩٩٦) . التنبؤ بالتحصيل الدراسي من بعض المتغيرات غيرالمعرفية ، دورية دراسات نفسية ، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية ، ع١ ، مج٦: القاهرة .

٨١. عسكر ، علي (٢٠٠٣) ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها ، دار الكتاب الحديث : الكويت .

٨٢. عطية ، محمود (١٩٩٧) . التوافق النفسي والاجتماعي للطلاب مع البيئة المدرسية وعلاقته بالتحصيل الدراسي ، رسالة ماجستير. معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .

٨٣. عطية ، محمود (٢٠١٠) . ضغوط المراهقين والشباب وكيفية مواجهتها ، مكتبة الانجلو : القاهرة .

٨٤. على ، عبد الحي ومحمد ، منصور (١٩٩٩) . الضغوط النفسية وعلاقتها بالامتحانات وأثرها على مستوى التراكمية لدى الطلاب الجامعيين ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة المنيا . مجلد ١٣ ، عدد١.

٨٥. عمر ، بدر العمر والدغيم ، محمد دغيم (٢٠٠٤) . أثر بعض المتغيرات الشخصية والأسرية والمدرسية على مصادر ومظاهر الضغوط النفسية ، مجلة الدراسات النفسية ، مجلد ١٤ ، عدد ٢ ، القاهرة ، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية .

٨٦. عمران ، عبد الرحيم عميره (٢٠٠١) . فاعلية برنامج إرشادي لتخفيف الضغوط النفسية المدرسية لدى الأطفال المتأخرين دراسياً ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

٨٧. العناني ، حنان عبد الحميد (٢٠٠٣) . الصحة النفسية ، دار الفكر : عمان .

٨٨. عودة ، محمد ومرسي ، كمال (١٩٩٧). الصحة النفسية في الاسلام وعلم النفس . دارالقلم : الكويت .

٨٩. عوض ، عباس محمود (د. ت). الموجز في الصحة النفسية ، دار المعرفة الجامعية : الإسكندرية.

٩٠. غريب ، عبدالفتاح غريب (١٩٩٩). علم الصحة النفسية ، مكتبة الأنجلو : القاهرة .

٩١. الغرير ، احمد نايل و أبو اسعد ، احمد عبداللطيف (٢٠٠٨). التعامل مع الضغط النفسي ، دار الشروق : عمان .

٩٢. غزلان ، عزيزة (١٩٩٧). بعض عوامل البيئة المدرسية المسهمة في التوافق النفسي لدى تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي . رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية .

٩٣. الفرماوي ، حمدي علي (٢٠٠٠). ركائز البناء النفسي . ط١ ، ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع : القاهرة .

٩٤. فهمي ، مصطفى (١٩٩٨). الصحة النفسية - دراسات في سيكولوجية التكيف ، ط٥ ، مكتبة الخانجي : القاهرة .

٩٥. فهيم ، كلير (٢٠٠٧). الصحة النفسية في مراحل العمر المختلفة ، مكتبة الأنجلو : القاهرة .

٩٦. فونتانا ، ديفيد (١٩٩٤). الضغوط النفسية ، ترجمة حمدي علي الفرماوي ، رضا عبدالله أبوسريع . مكتبة الأنجلو: القاهرة .

٩٧. قاري ، عبد الرحيم عباس (٢٠٠٠) . الضغوط النفسية وكيفية التعامل معها ، مجلة الأمن والحياة ، العدد ٢١٥ : ٣٢ - ٣٤ .

٩٨. القذافي ، رمضان بن محمد (١٩٩٨). الصحة النفسية والتوافق . المكتب الجامعي الحديث : الاسكندرية .

٩٩. القريطي ، عبدا لمطلب أمين (١٤١٨). في الصحة النفسية ، دار االفكر العربي : القاهرة .

١٠٠. القريطي ، عبد المطلب أمين (٢٠٠٣). في الصحة النفسية ، ط٣ ، دارالفكر العربي : القاهرة .

١٠١. القريطي ، عبد المطلب والشخص ، عبد العزيز (١٩٩٢). مقياس الصحة النفسية للشباب (المعايير المصرية والسعودية) ، مكتبة الأنجلو : القاهرة .

١٠٢. قشقوش ، إبراهيم (١٩٨٢) . إختبار دافعية التواد – تعليمات الإختبار ودراسات تقنينية في البيئة المصرية . مكتبة الأنجلو: القاهرة .

١٠٣. قشقوش ، إبراهيم ومنصور ، طلعت (١٩٧٩) . دافعية الإنجاز وقياسها . مكتبة الأنجلو: القاهرة.

١٠٤. القوصي ، عبد العزيز (١٩٧٠) . أسس الصحة النفسية ، دار القلم : الكويت .

١٠٥. كامل ، زكية (٢٠٠٥) . المشكلات المرتبطة بالمنظومة التعليمية التي تواجه الطلاب الدارسين بكلية التربية الرياضية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ، المؤتمر القومي الثامن عشر ، وقائع تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ، مركز تطوير التعليم ، جامعة عين شمس .

١٠٦. اللوزي ، مجدي (١٩٩٤) . التفوق الدراسي وعلاقته بالتوافق النفسي لطلاب الكلية الحربية . رسالة ماجستير . كلية التربية الرياضية للبنات . جامعة حلوان .

١٠٧. المالكي ، عطيه محمد (٢٠٠٧). الرضا الوظيفي ومستوى الصحة النفسية لدى المرشدين المدرسيين بمكة المكرمة ، رسالة ماجستير غيرمنشورة . كلية التربية ، جامعة ام القرى .

١٠٨. محروس ، إحسان محمد (٢٠٠٢) . قياس الضغوط النفسية لدى الشباب وعلاقتها بمستوى السواء النفسي . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

١٠٩. محمد ، عبد الصبور منصور (١٩٨٨). العلاقة بين مستوى القلق لدى التلاميذ وبعض متغيرات البيئة المدرسية ، رسالة ماجستير غيرمنشورة . كلية التربية بالإسماعيلية ، جامعة قناة السويس .

١١٠. محمد ، حسين احمد حسان (٢٠٠٥). الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من مستوى ونوعية الطموح والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي – دراسة نفسية مقارنة لدى طلاب جامعة عين شمس ، رسالة ماجستير ، كلية الأداب ، جامعة عين شمس .

١١١. محمد ، صابر السيد (٢٠٠١) . دراسة لبعض الضغوط النفسية فى ضوء الاتجاه الدينى وعلاقتها بالتحصيل الدراسى لدى طلبة المرحلة الثانوية . رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

١١٢. محمد ، محمد جاسم (٢٠٠٤) . مشكلات الصحة النفسية ، أمراضها وعلاجها ، ط (١) ، دار الثقافة للنشر والتوزيع : عمان .

١١٣. مرسي ، كمال (١٩٧٧). علاقة القلق بالتحصيل الأكاديمي عند طلبة المدارس الثانوية بالكويت . بحوث في سيكولوجية الشخصية بالبلاد العربية . القاهرة : المطبعة الفنية ، ٢٩ -٤٨

١١٤. مرسي، سيد عبد الحميد وعبد السلام ، فاروق السيد (١٩٨٤) . كراسة تعليمات مقياس الصحة النفسية للراشدين ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، مركز البحوث التربوية والنفسية .

١١٥. المزروع ، ليلى عبد الله (٢٠٠٦) . فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، مجلد ٨ ، عدد٤ ديسمبر ٢٠٠٧ .

١١٦. مشرف ، فريدة (٢٠٠٠) . مشكلات طلبة جامعة صنعاء وحاجاتهم الإرشادية ، المجلة التربوية ، عدد (٥٤) ، الكويت .

١١٧. المغازي ، إبراهيم (٢٠٠٤). الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلب كلية التربية ، مجلة الدراسات النفسية ، مجلد ١٤ ، عدد ٤ ، القاهرة .

١١٨. المغربي ، محمد عباس (١٩٩٤). أثر استخدام أساليب العقاب ومستويات الدافع المعرفي في تحصيل الفيزياء لدى طلاب الصف الثالث ثانوي ، رسالة ماجستير غيرمنشورة . كلية التربية ، جامعة الاسكندرية .

١١٩. منشار، كريمان عويضه (١٩٩٥). الضغط النفسي في علاقته بدافعيتي الانجاز والتواد لدى طلاب الجامعة ، مجلة الارشاد النفسي ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، عدد (٥) ، السنة الثالثة .

١٢٠. موسى ، فاروق عبد الفتاح (١٩٨١) . اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين (إعداد هيرماتز) ، مكتبة النهضة المصرية : القاهرة .

١٢١. مياسا ، محمد (١٩٩٧) . الصحة النفسية والأمراض النفسية والعقلية –وقاية وعلاجاً . دارالجيل : بيروت .

١٢٢. النفيعي ، عابد عبدالله (١٩٩٩) . التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال الأسلوب المعرفي (الاعتماد - الاستقبال - وجهة الضبط) وبعض المتغيرات الأخرى لدى طلاب جامعة أم القرى وطالباتها . مجلة البحث في التربية وعلم النفس . كلية التربية . جامعة المنيا . المجلد ١٢. عدد ٣ يناير١٩٩٩ .

١٢٣. الهيل ، أمينة إبراهيم (٢٠٠٢) . دراسة فاعلية برنامج للرشاد العقلاني الانفعالي في خفض الضغوط النفسية لدى عينة من طالبات الثانوية بدولة قطر ، رسالة دكتوراة ، جامعة عين شمس .

١٢٤. ياسين ، حمدي (١٩٩٢) . الضغوط النفسية ومصادرها لدى طلاب وطالبات الجامعة وأساتذتهم وعلاقتها باتجاهاتهم نحو الجامعة ، مجلة الارشاد النفسي ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

١٢٥. يوسف ، ابتسام (٢٠٠٠) . مدى فاعلية برنامج إرشادي جمعي وفردي في تحقيق التوافق النفسي لدى طالبات الصف الثامن من التعليم الأساسي . رسالة ماجستير ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .

مراجع أجنبية :

١٢٦. Arularjah , A . A & Harun , L . M (٢٠٠٠) . Relationship of psychological well – being with perceived stress , coping styles and social support amongst university undergraduate , Eric Identifier , ED ٤٦٠٣٢٩ .

١٢٧. Brittain, H.(٢٠١١). A multi informant study of peervictimization, children's mental health, and academic achievement: moderarole of family functioning. Unpublished PhD. Dissertation. University of Ottawa Available online at: WWW.Proquest.com. Coping strategies in adolescent males. British Journal of Educational Psychology, No. ٦٦. PP. ١٠٩- ١١٤.

١٢٨. Daurora & Fimian, M. (١٩٨٨) Dimensions of Life and School Stress Experienced by Young people. Psycology in the School, Vol. ٢٥, No. ٤.

١٢٩. Duane Brows ,(١٩٩٩).Improving academic achievement: what school counselors can do. http//:eniccass- uncg.edu.

١٣٠. Fimian , M . J . (١٩٨٦) . the measure of experienced classroom stress and burnout among gifted and talented students " Manuscript Submitted for Publication" .

١٣١. Gatchel, R. & Baum, A. & Krantz, P. (١٩٨٩). An Introduction to Healht Psychology , Second Edition , New York : McGraw-Hill .

١٣٢. Gina, A . M. (٢٠٠٥) . The Effect of Occupational Environment and Gender Traditionality on Self – Efficacy for a Nontr – additional Occupation in Community College Women Diss. Abs. Int. Vol. ٦٥, No. ٧B .

١٣٣. Gross, T .& Masten Brook , M (١٩٨٠) Examination of the Effective State Anxiety on Problem Solving Efficiency Under High and Low Momory Conditions . J .Edu .Psychal ١٩٨٠ , ٧٢ , ٦٠٥ – ٦٠٩ .

١٣٤. John, C.W. (٢٠٠٤). The Relationship Between Academic Success and Self – Efficacy, School Identity, and Perce – ptions of Classroom Teacher Support Among African-American Middle School Boys. Diss. Int. Vol.٦٤, No. ٨A.

١٣٥. Johnson, M. (١٩٨٢) . An investigation or effects of high school climate on education, D. A. I.,Vol. ٤٢, No. ٨. PP. ٢١- ٧٤.

١٣٦. Kasper, R.(٢٠٠٤). Academic achievement and the Early Mental Health Initiative. Unpublished PhD. Dissertation. Minnesota: Walden University Available online at: WWW.Proquest.com.

١٣٧. Matsushima, R. & Shiomi, K. (٢٠٠٤) Social Self-Efficacy and Interpersonal Stress in Adolescence, Social Behavior and personality, Vol. ٣١, No. ٤ .

١٣٨. Mayer, john., et Salovey,peter (١٩٩٧) What is the Emotional intelligence? INP Salovey, D, J Sluter, emotional intelligence. Basic book- New York.

١٣٩. Miler , P.R. & Johnson, S. No Apples for Teachers any More . ,١٩٧٨ ,٩ ,١٤٥ -١٤٨.

١٤٠. Monteiro, A. (٢٠٠٤). The effectiveness of the school-based mental health program on academic achievement Unpublished MA. Thesis. California: California State University Available online at: WWW.Proquest.com .

١٤١. Ogden, J. (٢٠٠٠) . Health Psychology , A Text Book , Second Edition, Buckingham , Open University press.

١٤٢. Parsons, A., Frydenberg, E., Poole, C. (١٩٩٦). Over - achievement and Coping strategies in adolescent males.British Journal of Educational Psychology, No.٦٦.pp. ١٠٩ -١١٤ .

١٤٣. Rojas, C.(٢٠١١). The Role of Acculturation in Adolescent Mental Health and Academic Achievement: Mediational Pathways. Unpublished PhD. Dissertation. Florida: University of South Florida. Available online at: WWW.Proquest.com .

١٤٤. Selye, H. (١٩٧٦). The stress of life . New York : McGraw- Hill Book.

١٤٥. Selye, H.(١٩٨٠). Style,s Quide to stress Research, N. Y., McGraw- Hill , Inc.

١٤٦. Taylor, S. (١٩٨٦) . Health Psychology , New York, McGraw Hill BooK.

الملاحق

ملحق رقم (١)

أسماء أعضاء هيئة التدريس المحكمين لأدوات الدراسة

م	الإسم	الجهة
١	د. عابد بن عبدالله النفيعي	جامعة أم القرى
٢	د. سفير بن محمد الشمراني	العيادة النفسية بمستشفى النور
٣	د. محمد بن احمد الزعبي	الكلية الجامعية بالقنفذة
٤	د. رضا بن فاروق البهنساوي	جامعة الخرج
٥	د. محمد بن راشد الزهراني	جامعة الباحة
٦	د. زيزي بنت السيـد	جامعة الملك عبدالعزيز

ملحق رقم (٢)

مقياس الضغوط النفسية المدرسية

مقياس (ض – ن – م)

البيانات الأولية :-

الاسم : ..... المدرسة :..... الفصل .....

الجنس : O ذكر O أنثى السـنـــــــن :..... سنة

تاريخ التطبيق / / ١٤٣ هـ

تعليمات التطبيق

عزيزي التلميذ:

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تتعلق ببعض الموضوعات التي تهمك وتدور حول أمور حياتك في المدرسة والمطلوب منك هو :

- قراءة كل عبارة بدقة .
- وضع علامة (X) تحت الإجابة التي تراها تعبر عنك بصفة شخصية .
- تأكد أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، ولكن يجب عليك اختيار الإجابة التي تعبر عن رأيك بصدق .
- أرجو أن تتأكد أنك وضعت العلامة (X) في كل مرة أمام العبارة التي قرأتها مباشرة ، وليس أمام عبارة أخرى .

آمل منك التفضل باستيفاء البيانات الموجودة أعلى الصفحة . ثم أبدأ بقراءة كل عبارة على حده بدقة قبل أن تجيب عليها ، ثم سجل إجابتك.

الباحث

مرزوق بن احمد العمري

م	العبـــــــارة	دائماً	أحياناً	لايحدث
١	الطاولات والكراسي في فصلي كافية .			
٢	شبابيك فصلي مكسرة .			
٣	يضربني زملائي في المدرسة .			
٤	يفرح زملائي عندما أحصل على درجات أعلى منهم .			
٥	الدروس المختلفة وأنشطتها لا تراعي ميولي واهتماماتي .			
٦	الكتب المدرسية بها أمثلة كثيرة .			
٧	ترهقني كثرة الواجبات اليومية التي أكلف بها .			
٨	افتقد الدعم المناسب من أسرتي في حل واجباتي .			
٩	بعض الإختبارات الدورية تكون طويلة .			
١٠	يحدد المعلمون مواعيد الإختبارات الدورية مسبقاً .			
١١	الكتابة غير واضحة على سبورة فصلي .			
١٢	فناء مدرستي واسع .			
١٣	يشكو مني زملائي للمعلم لكي يعاقبني بدون سبب .			
١٤	يسأل عني زملائي عندما أغيب عن المدرسة .			
١٥	أجد صعوبة في الموضوعات الدراسية.			
١٦	من السهل علي المذاكرة من الكتب الدراسية .			
١٧	أشعربأنني غير قاد على الوفاء بكل ما أكلف به من واجبات وأنشطة .			
١٨	ليس لدي الوقت الكافي لإنجاز واجباتي المختلفة .			
١٩	اشعر بصداع أيام الإختبارات .			
٢٠	أجد نفسي غير خائف من الإختبارات .			

كلية التربية - قسم علم النفس

م	العبـــــــارة	دائماً	أحياناً	لايحدث
٢١	الإضاءة غير كافية في فصلي .			
٢٢	مبنى مدرستي جميل ومنظم .			
٢٣	يعاقب المعلم الفصل كله عندما يسمع ضجة.			
٢٤	لا يعرف معلم الفصل اسمي .			
٢٥	يشرح بعض المعلمين الدروس المتأخرة في حصص الأنشطة.			
٢٦	جدول الحصص اليومي منظم .			
٢٧	يضايقني كثيراً إعداد وسيلة أو بحث إضافة الى حل الأسئلة والتمارين.			
٢٨	تفتقد الواجبات اليومية تدريبات وإرشادات تنمي مهاراتي وقدراتي .			
٢٩	أنسى معلومات كثيرة في الإختبار بالرغم من مذاكرتي الجيدة .			
٣٠	استطيع النوم العميق أيام الإختبارات .			
٣١	أشعر بالملل والضيق من اليوم الدراسي .			
٣٢	دورات مياه المدرسة نظيفة .			
٣٣	لا يأخذ زملائي حاجاتي دون أن أعرف .			
٣٤	يحب زملائي ان ألعب معهم .			
٣٥	يصعب علينا إنهاء المنهج قبل الإختبارات .			
٣٦	الكتب الدراسية بها وسائل إيضاح .			
٣٧	أشعر بالحيرة والقلق لعدم تمكني من إنجاز واجباتي بالشكل المطلوب .			
٣٨	الضوضاء في المنزل لا تمكنني من حل واجباتي بكفاءة .			
٣٩	الإختبارات تجعلني أذاكر جيداً وتحرمني من ممارسة الأنشطة التي أفضلها .			
٤٠	أجيب دون تردد عندما يوجه لي سؤال شفهي .			

م	العبـــــــــارة	دائماً	أحياناً	لايحدث
٤١	ليس بمدرستي ملاعب .			
٤٢	نمارس الأنشطة في مدرستي .			
٤٣	يحترمني المعلم ولا يشتمني بألفاظ جارحة .			
٤٤	يفضل المعلم بعض زملائي علي .			
٤٥	نجلس في الفصل في حصص الأنشطة .			
٤٦	الكتب المدرسية جميلة وحجمها مناسب .			
٤٧	تعيقني الواجبات عن ممارسة هوايتي المفضلة في الحي.			
٤٨	أجد صعوبة في المذاكرة وحل الواجبات لعدم توفر غرفة مخصصة لذلك .			
٤٩	بعض زملائي يحصلون علي درجات أعلى مني بالغش.			
٥٠	يصحح المعلمون الإختبارات الدورية بأمانة ودقة .			
٥١	عدد تلاميذ فصلي كبير .			
٥٢	في فصلي وسائل تعليمية .			
٥٣	يشركني المعلم في الأنشطة .			
٥٤	يرفض زملائي أن يمشوا معي ونحن عائدين من المدرسة .			
٥٥	نجد صعوبة في تعلم اللغة الإنجليزية .			
٥٦	نراجع الدروس في الفصل قبل الإختبارات.			
٥٧	أواجه مشكلات تتعلق بواجباتي ولا أجد من أستشيره .			
٥٨	أفتقد المديح والثناء من المعلمين عند إنجازي لواجباتي بالشكل المطلوب .			
٥٩	المعلمون يقومون بعمل إختبارات كثيرة طوال العام .			
٦٠	استطيع الكتابة بخط واضح في الإختبارات .			

ملحق رقم (٣)

مقياس الإنجاز الأكاديمي

بسم الله الرحمن الرحيم

إسم الطالب (اختياري) :..... المدرسة .....

الجنس : O ذكر O أنثى العمر : ..... سـنة

التخصص : ..... الصف الدراسي : .....

تقدير(معدل) العام الدراسي : ..... تاريخ اليوم : / / ١٤٣هـ

عزيزي الطالب :

- فيما يلي مجموعة من العبارات ، والمطلوب منك :
- قراءة كل عبارة بدقة .
- وضع علامة (X) تحت الإجابة التي تراها تعبر عنك بصفة شخصية .
- تأكد أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، ولكن يجب عليك اختيار الإجابة التي تعبر عن رأيك بصدق .
- أرجو أن تتأكد أنك وضعت العلامة (X) في كل مرة في العمود الذي اخترته أمام العبارة التي سبق أن قرأتها مباشرة ، وليس أمام عبارة آخرى .

آمل منك التفضل بإستيفاء البيانات الموجودة أعلى الصفحة . ثم أبدأ بقراءة كل عبارة على حده بدقة قبل أن تجيب عليها ، ثم سجل إجابتك.

شكراً جزيلاً على حسن تعاونك

الباحث

مرزوق بن احمد العمري

م	العبـــــــارة	دائماً	أحياناً	نادراً
١	أول اهتماماتي هو التفوق على زملائي ..			
٢	يضايقني الحصول على درجات منخفضة في الاختبار.			
٣	ما يشغل اهتمامي هو الدراسة .			
٤	أشعر بعدم الرغبة في الذهاب للمدرسة .			
٥	أشعر بالسعادة عندما يغيب المعلم عن المدرسة .			
٦	أفكر كثيراً من الآن في مستقبلي الدراسي والمهني .			
٧	ثقتي بنفسي وقدراتي تدفعني للنجاح .			
٨	يعتمد نجاحي بدرجة كبيرة على الحظ.			
٩	أعطي قدراً مناسباً من وقتي لدراستي لأكون ناجحاً .			
١٠	اجدني غيرقادر على الدراسة في أوقات الفراغ .			
١١	ستساعدني دراستي في الإلتحاق بالعمل الذي أحبه .			
١٢	أهتم بالتخطيط الجيد لأضمن مستقبلاً دراسياً ناجحاً .			
١٣	انظر الى زملائي الذين يذاكرون بدرجة كبيرة بأنهم منجزون .			
١٤	ألخص ما يشرحه المعلم في صورة نقاط سهلة .			
١٥	اتوقع أن ارسب في مواد دراسية معينة .			
١٦	اتلهف كثيراً للنجاح .			
١٧	المواضيع التي لاأفهمها لا أعود إليها .			
١٨	أرى التفوق على زملائي مهمة صعبة .			
١٩	يرضيني معرفة الآخرين نتيجتي في الاختبار .			
٢٠	لدي إستعداد للإختبار في أي وقت .			

م	العبـــــــارة	دائماً	أحياناً	نادراً
٢١	أضاعف جهدي لأفهم الموضوعات الصعبة .			
٢٢	استفيد كثيراً من مناقشة المعلمين في الدروس .			
٢٣	ثقتي كبيرة في النجاح في كل سنة دراسية .			
٢٤	اشعر بعدم رغبتي في الاستمرار في الدراسة .			
٢٥	اذاكر دروسي بأفضل صورة ممكنة .			
٢٦	أفضل عدم التنافس مع الزملاء في الاختبارات .			
٢٧	اشعر بأن المرحلة الدراسية الحالية أفضل مراحل حياتي			
٢٨	أسعى لتحقيق أهدافي الطموحة التي حددتها بنفسي .			
٢٩	تضايقني الصعوبات والمشكلات الدراسية التي أواجهها .			
٣٠	يساعدني حبي للدراسة في مواجهة الصعاب المختلفة .			
٣١	أذاكر فقط قبل الإختبارات لأحقق النجاح.			
٣٢	يقلل عدم تشجيع الآخرين لي من اهتمامي بالنجاح .			
٣٣	أفهم شرح المعلم أفضل من زملائي .			
٣٤	اشعر بالرضا والارتياح عندما أرى اسمي ضمن أسماء المتفوقين .			
٣٥	أحب تخصصي وارغب ان استمر في الدراسة فيه .			
٣٦	أشعر بالسعادة عند تحقيق أي إنجاز دراسي .			
٣٧	اهتم بهواياتي على حساب دراستي.			
٣٨	اشعر بالفخر و الإعتزاز عند تفوقي وإنجازي الدراسي .			
٣٩	أرى بأن تحقيق النجاح مهمة صعبة .			

م	العبـــــــارة	دائماً	أحياناً	نادراً
٤٠	الاستذكار الجيد للدروس يمنح الثقة في النجاح .			
٤١	أحاول أن أكون من الأوائل .			
٤٢	أضحي ببعض أوقات الاستذكار من أجل الترفيه .			
٤٣	اصر على إتمام الواجبات الدراسية التي تتسم بالصعوبة.			
٤٤	اشعر بالملل من الأعمال التي يتطلب إنجازها وقتاً طويلاً.			
٤٥	اقوم بتحضير الدروس قبل أن يشرحها المعلم .			
٤٦	انجز التكليفات التي تطلب مني بإتقان .			
٤٧	النجاح في الدور الثاني غير محرج لي .			
٤٨	اعتقد بأن نجاحي المستمر يمهد لتحقيق طموحاتي المستقبلية .			
٤٩	أسعى للتفوق لتفتخر بي أسرتي .			
٥٠	أرى أفضلية العمل الحر على استكمال الدراسة .			
٥١	أشارك في الانشطة والمنافسات المدرسية بجدية تامة .			
٥٢	تشجيع أسرتي لي يمنحني مزيداً من الثقة في النجاح .			

ملحق رقم (٤)

مقياس الصحة النفسية للشباب في صورته الأصلية

بسم الله الرحمن الرحيم

إسم الطالب (اختياري) :..... المدرسة .....

الجنس : O ذكر O أنثى العمر : ..... سـنة

التخصص : ..... الصف الدراسي : .....

تقدير(معدل) العام الدراسي : ..... تاريخ اليوم : / / ١٤٣هـ

عزيزي الطالب :

- فيما يلي مجموعة من العبارات ، آمل منك أن تقرأ كل عبارة منها وتفهمها جيداً .
- إذا رأيت أن العبارة تتفق مع وجهة نظرك ضع علامة (X) أمام العبارة نفسها داخل العمود الذي عنوانه (نعم) .
- أما إذا رأيت أن العبارة لا تتفق مع وجهة نظرك ضع علامة (X) أمام العبارة نفسها داخل العمود الذي عنوانه (لا) .
- أرجو أن تتأكد أنك وضعت العلامة (X) في كل مرة في العمود الذي اخترته أمام العبارة التي سبق أن قرأتها مباشرة ، وليس أمام عبارة آخرى .
- ربما تتردد في إختيار الإجابة على بعض العبارات ، في هذه الحالة إختر الأقرب للإتفاق مع وجهة نظرك ولا تترك آية عبارة بدون إجابة .
- لاحظ أنه لا توجد إجابة صحيحة وآخرى خاطئة مقدماً ، وإنما الإجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك وليس أي إجابة آخرى .

آمل منك التفضل بإستيفاء البيانات الموجودة أعلى الصفحة . ثم أبدأ بقراءة كل عبارة على حده بدقة قبل أن تجيب عليها ، ثم سجل إجابتك.

شكراً جزيلاًعلى حسن تعاونك

الباحث

مرزوق بن احمد العمري

م	العبـــــــارة	الإجابة	
		نعـم	لا
١	عادة أجد رغبة في الحديث عن نفسي ، وعن انجازاتي أمام الآخرين .		
٢	احرص على تبادل الزيارات مع زملائي وأصدقائي		
٣	عادة تتغير مشاعري – بين حب وكراهية – نحو الآخرين بصورة سريعة .		
٤	بإمكاني أن أواصل عملاً ما لفترة طويلة حتى لو واجهتني بعض المشكلات والصعوبات.		
٥	أعاني من اهتزاز (رعشة) بعض أجزاء جسمي في كثير من الأحيان .		
٦	يجب ألا يحاول الإنسان تحقيق غاياته على حساب الآخرين .		
٧	أرى ان الفائدة المرجوة من المعوقين جسمياً لا تتناسب مع حجم ما ينفق عليهم .		
٨	اشعر بأنه لا يمكنني التغلب على كثير من المشكلات لولم يساعدني الآخرون .		
٩	عادة استمتع بتبادل الأفكار والآراء مع زملائي وأصدقائي .		
١٠	غالباً تنتابني نوبات من الحزن والفرح دون سبب معقول .		
١١	بإمكاني أن استغرق في أداء عملي لدرجة لا أشعر معها بمن حولي .		
١٢	عادة اعاني من تكرار نوبات من الإمساك أوالإسهال الشديد .		
١٣	غالباً أعامل الآخرين بالأسلوب الذي أحب أن يعاملونني به .		
١٤	أري أن الأفراد ثقيلي الوزن يكونون موضع سخرية الآخرين دائماً .		
١٥	غالباً أشعر بأنه ليس لدي آراء مفيدة اقترحها على الآخرين .		
١٦	استمتع كثيراً بالعمل مع الناس كما هو الحال في عمليات البيع والشراء .		
١٧	انني اغضب وأثور اذا ما ضايقني أحد ولو بكلمة بسيطة .		
١٨	يسعدني بذل أقصى جهد ممكن في أداء عملي مهما كلفني ذلك من مشقة .		
١٩	أعاني من ضيق في التنفس في كثير من الأحيان رغم عدم وجود سبب عضوي واضح .		
٢٠	أميل الى الإشادة بحسنات الآخرين ومزاياهم أكثر من التنويه بعيوبهم .		
٢١	عادة ما ينتابني شعور بأنني لا اصلح لشئ		
٢٢	اعتقد أنني لست في مستوى كفاءة ومقدرة معظم زملائي .		
٢٣	احرص على المشاركة في الأنشطة الترويحية مع الآخرين .		
٢٤	اجدني قلقاً معظم الوقت ازاء ما قد يحمله لي المستقبل .		
٢٥	أحرص دائماً على بذل كل ما في وسعي لإتقان العمل الذي أقوم به .		
٢٦	تعاودني نوبات من الصداع في معظم الأحيان .		
٢٧	يجب أن يستمع الفرد بمعرفة الآخرين بغض النظر عما يحققونه له من منافع .		
٢٨	أشعر غالباً بأن زملائي أفضل مني في مظهرهم الجسمي عموماً .		
٢٩	انا حساس جداً لما يبديه الآخرون من نقد لتصرفاتي .		
٣٠	يسعدني عادة مشاركة زملائي واصدقائي بعض الرحلات والمعسكرات .		
٣١	ينتابني الضيق والتوتر إزاء المواقف الغامضة .		
٣٢	أرى أن قيمة الإنسان تكمن في مدى إخلاصه في أداء عمله مهما كان بسيطاً .		
٣٣	تعاودني الأحلام المزعجة (أو الكوابيس) في كثير من الأحيان .		
٣٤	من الضروري أن يلتزم الفرد بالصدق والأمانه حتى لو لم يعامله الناس بالطريقه نفسها .		
٣٥	غالباً أفضل التعامل مع من هم أصغر مني سناً .		
٣٦	يعاملني والدي كما لو كنت طفلاً صغيراً .		
٣٧	احرص على المشاركة في الجماعات الخاصة بالخدمات والأنشطة الإجتماعية .		

٣٨	يخيل إلي أن هناك من يتتبعني أينما أذهب .		
٣٩	عادة أحاول إنجاز اعمالي دون تباطؤ عملاً بالحكمة القائلة " لاتؤجل عمل اليوم الى الغد"		
٤٠	اشعر بتوتر خلف رقبتي في كثير من الأحيان .		
٤١	احاول دائماً احترام مشاعر الآخرين حتى لو اختلفوا معي في الرأي .		
٤٢	أنا لست راضياً عن نفسي .		
٤٣	اعتقد ان زملائي لا يهتمون كثيراً بما أبديه من آراء وأفكار .		
٤٤	تسمح لي علاقاتي الوثيقة ببعض أساتذتي بالتحدث معهم بحرية في مختلف شئوني الخاصة .		
٤٥	احاول دائماً تجنب الأماكن المظلمة بشتى الطرق .		
٤٦	أشعر بأن مجال دراستي سيفيدني كثيراً في مستقبل حياتي .		
٤٧	أشعر عادة بفقدان شهيتي للطعام .		
٤٨	أحاول عادة الوفاء بوعدي لأن وعد الحر دين عليه .		
٤٩	غالباً ينظر الناس الى الصم وثقيلي السمع على أنهم أقل كفاءة من غيرهم .		
٥٠	أشعر بعدم كفاءتي الى درجة تعوقني عن إنجاز معظم أعمالي .		
٥١	تربطني علاقات وثيقة ببعض الأشخاص بحيث أثق فيهم وائتمنهم على أسراري .		
٥٢	غالباً اتصرف فوراً في بعض المواقف دون تروٍ أو حساب لما يترتب على ذلك من نتائج		
٥٣	إنني حريص على التخطيط لمختلف أمور حياتي لاعتقادي أن النجاح في الحياة لا يتحقق بالصدفة .		
٥٤	اشعر بالتعب والإجهاد في كثير من الأحيان رغم عدم وجود سبب عضوي واضح لذلك.		
٥٥	من رأيي أن كل إنسان سيجني حتما نتائج عمله سواء خيرا أم شرا.		
٥٦	أعتقد أنه لا يجب أن يطلب الناس أية مساعدة من فرد مبتور الساق أو مشلول .		
٥٧	أشعر أنني افتقد إلى مواهب ومقدرات كثيرة لدرجة تجعلني أخجل من نفسي .		
٥٨	غالبا يسعدني المشاركة في الحفلات والمناسبات الاجتماعية .		
٥٩	أحاول الدفاع عن آرائي بشتى الوسائل دون اعتبار لمشاعر الآخرين.		
٦٠	أحاول مواجهة مشكلاتي بنفسي دون الاعتماد كثيرا على الآخرين.		
٦١	يصعب علي تذكر ما سبق لي دراسته أو قراءته ولو منذ فترة قصيرة .		
٦٢	يجب على الفرد أن يحرص على حقوق الآخرين بقدر حرصه على حقوقه .		
٦٣	غالبا يعاني الفرد قصير القامة من الشعور بالنقص والقصور بين زملائه .		
٦٤	غالبا لا يثق أقاربي في مقدرتي على مساعدتهم ولو في بعض الأمور البسيطة .		
٦٥	أرى أنه من الأفضل أن يسهم الفرد بدور ايجابي في الأنشطة الاجتماعية ، ولا يكتفي بمجرد الاستماع بها .		
٦٦	غالبا لا أشعر بالسعادة لأشياء قد يفرح لها الآخرون كثيرا .		
٦٧	عادة أشعر بالنشاط والحيوية عندما أكون مشغولا بعمل ما .		
٦٨	أجد صعوبة كبيرة في تركيز انتباهي أثناء القراءة أواستماعي لمحاضرة ما .		
٦٩	اعتقد أنه لا يجب إصدار أحكام على الناس دون معرفة كافية بهم .		
٧٠	عادة يكون الفرد ذو الصوت الغليظ موضع تهكم زملائه وسخريتهم .		
٧١	كثيرا ما أشعر بعدم ثقتي في نفسي وبأنني عبء على غيري .		
٧٢	عادة تشجعني أسرتي على تبادل الزيارات مع أصدقائي .		
٧٣	لابد أن يثور الفرد ويثأر لكرامته عندما يذكره الآخرون بسوء.		
٧٤	لدي هوايات ممتعه احرص على ممارستها في أوقات فراغي مثل جمع الطوابع أو القراءة أو الأشغال اليدوية...ألخ.		
٧٥	غالبا أتحدث بسرعة كبيرة مما يجعلني أتلجلج أو أتهته .		

المملكة الهاشمية
كلية التربية - قسم علم النفس

٧٦	أعتقد أن الإنسان لابد أن يتسم بالخلق الحسن فالعلم وحده لا يكفي .		
٧٧	غالبا يخجل الفرد من أشياء مثل تشوه أسنانه أو عدم انتظامها .		
٧٨	يصعب علي إبداء رأيي في مواجهة جماعة من الناس حتى لو كان هذا الرأي عن موضوع أعرفه جيدا .		
٧٩	تربطني علاقات طيبة ببعض الأسر بحيث أشعر معها كما لو كنت بين أهلي .		
٨٠	عادة يصعب علي نسيان ما يوجهه الآخرون إلي من إساءات .		
٨١	عدة أفكر في أهمية ما أقوم به من أعمال ومدى فائدتها للجميع قبل أن اقدم عليها .		
٨٢	يصعب علي الجلوس ساكنا لفترة طويلة .		
٨٣	اعتقد أنه من الأفضل عدم الإسراف في إسداء النصح للآخرين .		
٨٤	ينتابني شعور دائم بأن فكرة الناس عني أقل مما يجب .		
٨٥	يصعب علي الدخول في منافسات مع الآخرين حتى لو كانوا في مثل سني .		
٨٦	أجد متعة كبيرة في تبادل الزيارات مع الأصدقاء والجيران .		
٨٧	غالبا استغرق في أحلام اليقظة بحيث لا أشعر مطلقا بما يدور حولي .		
٨٨	اعتقد أن قيام الفرد بعمل ما بصورة روتينية أو عشوائية لابد وأن يعرضه للملل والإخفاق .		
٨٩	يصعب علي التخلص من بعض عادات مثل قضم أظافري أو وضع أصابعي في فمي .		
٩٠	يسعدني التخفيف عن الآخرين وقت الشدائد حتى لو لم يكونوا من معارفي .		
٩١	غالبا يميل الفرد المصاب ببعض البثور أو النمش في وجهه إلى الانطواء والبعد عن الآخرين .		
٩٢	استغرق وقتا طويلا في حسم المسائل مما يفوت علي فرصة اتخاذ القرار في وقته المناسب .		
٩٣	اشعر بالثقة والاحترام المتبادلين بيني وأفراد أسرتي .		
٩٤	أنا لا أعامل الآخرين بالمثل حتى لو كانوا غير عادلين .		
٩٥	هناك أمور كثيرة في الحياة تثير اهتمامي وتحفزني على العمل .		
٩٦	غالبا ما تعاودني تقلصات في معدتي رغم عدم وجود سبب عضوي لذلك .		
٩٧	اعتقد أنه من الأفضل عدم مواجهة الناس بأخطائهم بصورة مباشرة .		
٩٨	يبدو أن الناس يعتبرون المكفوفين أقل منهم لذا يتجنبون التعامل معهم .		
٩٩	اهرب دائما من بعض المشكلات والمصاعب لعدم مقدرتي على مواجهتها .		
١٠٠	غالبا ترحب أسرتي بمشاركتي في مناقشة الأمور واتخاذ القرارات المتعلقة بحياتنا .		
١٠١	استغرق في الخيال طويلاً حتى لو كنت بين أصدقائي .		
١٠٢	أحرص دائماً على تحمل مسئولياتي وأداء واجباتي قبل أن أطالب بحقوقي .		
١٠٣	أعاني من الأرق بحيث لا أستطيع الاستغراق في النوم بدرجة كافية .		
١٠٤	أفكر كثيراً قبل أن أقدم على عمل قد يضر بمصالح الآخرين .		
١٠٥	غالباً يعتقد الناس أن ضعاف البنية (الجسم) لا حول لهم ولاقوة ، ولايثقون في مقدرتهم على إنجاز أي شئ لهم .		

ملحق (٥)

خطاب الباحث لقسم علم النفس

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة رئيس قسم علم النفس بجامعة أم القرى الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ؛ وبعد

فإنني أحد طلاب الدراسات العليا بمرحلة الماجستير تخصص إرشاد نفسي، وأقوم حاليا بدراسة بعنوان

" الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث"، وحيث أن عينة الدراسة هم طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث، فآمل من سعادتكم التوجيه بما يلزم لإدارة التعليم بمحافظة الليث لتسهيل مهامي في تطبيق أدوات الدراسة ؛ ولكم مني جزيل الشكر .

الباحث

مرزوق أحمد عبدالمحسن العمري

سعادة عميد الكلية سلمه الله

بريطار إحالة المذكرة

٦/١٠

ملحق (٦)

خطاب سعادة عميد كلية التربية الى سعادة مدير التربية والتعليم بالليث

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى

سعادة مدير التربية والتعليم بمحافظة الليث سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته : وبعد

نفيد سعادتكم بان الطالب / مرزوق أحمد عبد المحسن العمري - أحد طلاب الدراسات العليا بمرحلة الماجستير بقسم علم النفس ويرغب الطالب القيام بتطبيق الأداة الخاصة بدراسته التي بعنوان :(الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث)

آمل من سعادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب لتطبيق الأداة المرفقة . شاكرا لكم كريم تعاونكم وحسن استجابتكم .

وتفضلوا بقبول فائق التحية والتقدير ؛؛؛

عميد كلية التربية

أ. د. زايد عجير الحارثي

الرقم: ١/ ١٤٧٧ التاريخ: ١٤٣٢/ ٦/ ١٣هـ المشفوعات: أداة الدراسة

مطابع جامعة أم القرى

ملحق (٧)

خطاب سعادة مدير التربية والتعليم بالليث الى مدراء المدارس

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
إدارة التربية والتعليم بمحافظة الليث
التخطيط والتطوير

الرقم / ١٧/٧٦
التاريخ / ١٤٣٠/٦/١٤هـ
المشفوعات / إستبانة

(المدارس الثانوية)

المكرم مدير مدرسة / **المحترم**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته **وبعد**

بناءاً على خطاب سعادة عميد كلية التربية بجامعة أم القرى المتضمن تطبيق الإستبانه الخاصة بدراسة الطالب/ مرزوق احمد عبد المحسن العمري . والتي هي بعنوان (الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث) . لذا نأمل تسهيل مهمة الباحث ٠

وتقبلوا تحياتي ، ، ،

مدير التربية والتعليم بمحافظة الليث

محمد بن مهدي الحارثي

ص/ للتخطيط والتطوير
ص/ للبحوث التربوية .

الليث ٢١٩٦١ ـ هاتف : ٧٤٢١٠٨٣ ـ فاكس : ٠٧/ ٧٤٢١٠٠٠