جـــامـــعة ورقـــلة
كلية الآداب والعلوم الإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية

رقم الترتيب :

مذكرة مكملة لنيل شهادة شهادة الماجستير
في علم النفس المدرسي والتوجيه الاجتماعي

إعداد الطلب
قريشـي محمد

الموضـــــوع

القلق وعلاقته بالتوافق الدراســـي والتحصيـــــــل لدى تلاميـــذ المرحلـــة الثانويـــة

نوقشت يوم 17 ديسمبر 2002 أمام لجنة المناقشة:

د/ قريشي عبد الكريم	رئيسا :	جامعـــة ورقلـــة
د/ يـــوسف معـــاش	مناقشا :	جامعة قسنطينة
د/ ناديـــة يـــوب	مناقشا :	جامعة ورقلـــة
د/ ناديـــة بوشـــلالق	مناقشا :	جامعة ورقلـــة
أ.د/ محي الدين مختار	مقررا :	جامعة ورقلـــة

بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

إلى الوالدين الكريمين طيب الله مثواهما

إلى الذين هم مني وأنا منهم اخوتي وأخواتي

إلى من تشاركني الحياة حلوها ومرها زوجتي

إلى من هم قطعة مني أولادي

إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع

شكر وتقدير

بعد إتمام هذا البحث نحمد الله وعونه وهو خير معين ، وبفضله تتم الصالحات اشكره على نعمه وفضله.

- أتوجه بالشكر الجزيل إلى الأستاذ المحترم الدكتور محي الدين مختار الذي تفضل بالإشراف علي فكان نعم المشرف والموجه وصبر معي طيلة إنجاز هذا البحث.

- كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى الأستاذ المحترم الدكتور عبد الكريم قريشي على نصائحه وتوجيهاته القيمة لإنجاز هذا البحث.

- أتوجه بالشكر إلى السيد شرف الدين إبراهيم مدير المعهد الوطني للتكوين العالي لإطارات الشباب بورقلة الذي لم يبخل علي بعطفه وتشجيعه لي.

- وأشكر الأستاذ شعوبي فوزي على تفضله بالمعالجة الإحصائية لهذا البحث.

- كما أشكر أساتذة معهد التكوين العالي إطارات الشباب ودعمهم لي.

- كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى الذين قاموا بتبييض هذا العمل وهم: بريك ، بن دادي ، كنوش ، بازين ، وسعدمو.

- فشكرا لكل هؤلاء وأولئك الذين لم أتمكن من ذكر أسمائهم.

الطالب : قريشي محمد

ملخـــــص

تمحـــور موضـــوع الدراسة حول : " القلق و علاقته بالتوافق الدراسي و التحصيل " و قد كان محورا للكثير من الدراسات التي تناولت الموضوع . و اتفقت جميعا على أهمية موضوع القلق و الـــتـــوافق الدراسي ، و ارتباطهما بالتحصيل الدراسي الذي يعد مؤشرا إيجابيا لعملية التوافق ، و انطلاقـــــا مـــن هذا صيغت إشكالية الدراسة على الشكل التالي : " هل هناك علاقة بين القلـــق و الـــتوافق الدراســـــي و التحصـــيل لـــدى تلاميذ المرحلة الثانوية " . و مـــن خلالهـــا صيغت الفرضيات التاليـــة :

- لا توجد علاقة بين القلق و التوافق الدراسي و التحصيل لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي .

ـ لا تختلف الفروق إن وجدت في التوافق الدراسي والتحصيل بين التلاميذ باختلاف مستوى القلق

ـ لا تخـــتلف الفـــروق إن وجدت في التوافق الدراسي والتحصيل بين الجنسين باختلاف مستوى القلق.

ـ لا تخـــتلف الفـــروق إن وجـــدت في التوافق الدراسي والتحصيل بين التخصصات باختـــلاف مستـــوى القلـــــق .

ـ لا تختلف الفروق إن وجدت في التوافق الدراسي والتحصيل بين الموجهين برغبة و بدون رغبـــة باختلاف مستوى القلق .

و قسمت الدراسة إلى بابين يقع الأول في ثلاثة فصول تضمنت الإطار النظري للمتغيرات و شمل الثاني الجانب التطبيقي و يقع في ثلاثـــة فصول ، تضمنت الخامس . المنهج المستخدم في الدراســـة و هو المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة موضوعنا .

و تكونت عينـــة البحث من تلاميـــذ السنة الأولـــى ثانـــوي بتخصصاته الثلاث (علوم ـ آداب ـ تكنولوجيا) و كان قوامها 326 تلميذا منهم 164 تلميذا و 162 تلميذة ، و جرت الدراسة في مدينة ورقلة خلال الموسم الجامعي : 2001/2000 .

و استخدمت في هذه الدراسة أدوات جمع البيانات التالية :

اختبار القلق المدرسي للمرحلة الثانوية .الذي يتكون من 65 بندا من إعداد حسين كمال .و الثانـــي يتعلق باختبار التوافق الدراسي الذي ترجمه للعربية حسين عبد العزيز الدريني و يتألف الاختيـــار مـــن 34 بندا مقسمة إلى ثلاثة أبعاد : بعد الجد و الاجتهاد ، الإذعان العلاقة بالمدرس و اعتمدنا في قياس التحصيل على الدرجات المحصلة من طرف التلاميذ خلال السنة الدراسية .

و استخدمت الأساليب الإحصائية التالية لتحليلَ النتائج و هي :

معامل الارتباط ، المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري و اختيار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات ، إضافة إلى أنه تم استخدام برنامج Stat itcf لمعالجة النتائج و الوصول إلى نتائج دقيقة .

و بعد تطبيق هذه الأدوات و الأساليب توصلنا إلى النتائج التالية :

1 ــ عدم وجود علاقة بين القلق و التوافق الدراسي و التحصيل .

2 ــ عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ ذوي القلق المرتفع و ذوي القلــق المنخفض في التوافق الدراسي في الإذعان و العلاقة بالمدرس و الدرجة الكلية ماعدا بعد الجــد و الاجتهاد الــذي بيــن فروق لصالح التلاميذ ذوي القلق المرتفع . في حين لم تبين الفــروق بين التلاميــذ في التحصيل الدراسي .

3 ــ وجــود فروق بين الجنسين في الإذعان و الدرجة الكلية للاختيار إذا كان القلق مرتفعا لصالح الإناث. بينما لم تظهر الفروق في الجد و الاجتهاد و العلاقة بالمدرس .

ــ وجــود فــروق بيــن الجنسين في التحصيل الدراسي و كذا في بعد الإذعان و الدرجة الكلية لاختــبار و الــتوافق إذا كــان القلــق مرتفعا لصالح الإناث بينما لم تظهر الفروق في بعدي الجد و الاجتهاد و العلاقة بالمدرس .

ــ و جــود فــرق بين الجنسين في التحصيل الدراسي و كذا بعد العلاقــة بالمدرس إذا كــان القلـــق منخفضــا لصــالح الإنــاث ، بيــنمــا لم تظهر الفـــروق في كل من الجد و الاجتهاد و الإذعـــان والدرجة الكلية للاختبار.

4 ــ عــدم وجــود فــروق بيــن تلاميــذ التخصصات الآداب ، العلوم ، التكنولوجيا في التوافق الدراســـي بأبعــاده المختلفة باختلاف القلق المرتفع و المنخفض ، كما بينت النتائج عدم وجود فــروق بين الأدبيين و العلميين في التحصيل الدراسي . في حين أظهرت النتائج وجود فروق في التحصــيل الدراســـي مــن الأدبييــن و التكنولوجييــن لصالــح الأدبيين ، و كذا بين العلميين و التكنولوجيين لصالح العلميين في حالة القلق المرتفع و المنخفض .

5 ــ عدم وجود فروق بين التلاميذ الموجهين برغبة و بدون رغبـــة في التوافق الدراسي بأبعاده الثلاثة في حالــة القلــق المــرتفع و المنخفض ، في حين أظهرت النتائج وجود فــروق في التحصيل الدراسي لصالح الموجهين برغبة في حالة القلق المرتفع و المنخفض .

Résumé

L'étude consiste à étudier "l 'anxiété et sa relation avec l'adaptation scolaire et l'accomplissement " .Ce sujet à été l'objet de plusieurs études , qui s'accordent toutes , sur la nécessite de ce sujet l'anxiété et l'adaptation scolaire et sa corrélation avec l'accomplissement scolaire , qui se présente comme un indice positif du processus d'adaptation , suite à cette démarche , nous avons élaborer la problématique de l'étude de la façon suivante :

-y a -t'il une relation entre l'anxiété , l'adaptation scolaire et l'accomplissement chez les élève du secondaire ? et sur cet entre fait nous avons élaborer les hypothèses suivantes :

-Il n'existe pas de relation entre l'anxiété , l'adaptation scolaire et l'accomplissement chez les élèves du secondaire

-Non diversité des disparités, si elles existent de l'adaptation scolaire et l'accomplissement entre les élèves, à niveau d'anxiété diversifié.

-Non diversité des disparités, si elles existent de l'adaptation scolaire et l'accomplissement entre les deux sexes, à niveau d'anxiété diversifié.

-Non diversité des disparités, si elles existent de l'adaptation scolaire et l'accomplissement entre les spécialités, à niveau d'anxiété diversifié.

-Non diversité des disparités, si elles existent de l'adaptation scolaire et l'accomplissement entre les orientés de leur guise, et les orientés sans guise, à niveau d'anxiété diversifié.

L 'étude se divise en deux parties, la première partie qui se divise en trois chapitres comporte le contexte théorique es variables, aussi de même pour la deuxième partie, qui comporte le coté pratique, et la démarche méthodologique.

L'échantillon de l'étude se compose des élèves de la première année secondaire, avec ces trois spécialités (sciences, lettres, technologie) au nombre de 326 sujets, 164 sujets masculins et 162 sujets féminins. Géographiquement l'étude se situe à la ville de Ouargla pendant l'année universitaire 2000/2001.

Pour investiguer les différentes hypothèses , nous avons adopter les outils de collecte suivants :

-test d'anxiété scolaire de la phase secondaire qui comporte 65 items, élaboré par Hocine el-kamel .

-test d'adaptation scolaire, traduit en arabe par Hocine abdel-aziz, et qui comporte 34 items divisés en trois plans : plan d'assiduité, plan d'obéissance et rapport avec l'enseignant.

Pour mesurer l'accomplissement scolaire, nous avons recouru aux notes acquises par les élèves pendant l'année scolaire.

L'utilisation des paramètres statistiques adéquats tel-que : corrélation, la moyenne arithmétique, écart type, test student (pour les disparités significatives entre les moyennes) et le logiciel Stat-itcf pour le traitement des résultats et aboutir à des résultats précises, nous à permis après présentation et analyse d'aboutir au résultats suivantes :

1- non existence de relation entre l'anxiété, l'adaptation scolaire et l'accomplissement.

2- non existence de disparités statistiquement significatives entre les élèves d'anxiété élevée et d'anxiété moindre, en adaptation scolaire, obéissance, rapport avec

l'enseignant, et la note globale du test, exception du plan d'assiduité qui présente des disparités pour les élèves d'anxiété élevée.

3- existence de disparités entre les deux sexes en matière d'obéissance, de la note globale du test de l'épreuve chez les filles d'anxiété élevée et absence de disparités en matière d'assiduité et relation avec l'enseignant.

- Existence de disparités entre les deux sexes en matière d'acquisition scolaire , d'obéissance , la note globale du test de l'épreuve et l'adaptation chez les filles d'anxiété élevée , et absence de disparités en matière d'assiduité et relation avec l'enseignant.

- Existence de disparités entre les deux sexes en matière d'acquisition scolaire , relation avec l'enseignant si l'anxiété est moindre chez les filles, et absence de disparités en matière d'assiduité et d'obéissance, et de la note globale du test.

4- non existence de disparités entre les élèves des trois spécialités en matière d'adaptation scolaire(obéissance, rapport avec l'enseignant, et la note globale du test) d'anxiété élevée ou moindre ,et absence de disparités entre les deux sections (lettres et sciences) en matière d'accomplissement scolaire .

- existence de disparités en matière d'accomplissement scolaire entre les élèves de lettres et les élèves de technologie pour la première catégorie, ainsi de même pour les sciences d'anxiété élevée et moindre face aux élèves de technologie.

5- non existence de disparités entre les élèves orientés de leur guise et les élèves orientés sans guise en matière d'adaptation scolaire avec ces trois plans du test d'adaptation scolaire(anxiété élevée et moindre), et visiblement nous constatons des disparités en matière d'accomplissement scolaire pour les élèves orientés de leur guise à anxiété élevée et moindre.

فهرس الموضوعات

الموضوع	الصفحة
ملخص البحث	
الإهداء	
شكر و تقدير	
فهرس الموضوعات	ا
فهرس الجداول	هـ
مقدمة	ز
الباب الأول الجانب النظري	
الفصل الأول موضوع البحث و أهميته	
1-موضوع البحث	3
2- تساؤلات البحث	11
3- فرضيات البحث	11
4- التعاريف الإجرائية	12
5- مصطلحات مرتبطة بالبحث	13
6- أهمية الموضوع و هدفه	14
خلاصة الفصل	17
الفصل الثاني : القلق	
تمهيد	19
1- تعريف القلق	19
2- العلاقة بين الخوف القلق.....	20
2-1- أوجه الاختلاف بين الخوف و القلق	20
2-2 أوجه التشابه بين الخوف و القلق	22
3- أعراض القلق	23
4- أنواع القلق	24
4-1 القلق الموضوعي	25
4-2 القلق العصابي	26
4-3 القلق الخلقي.....	27

5- الاتجاهات النظرية التي تعرضت للقلق 27
5-2 نظرية التحليل النفسي 28
5-3 النظرية السلوكية 34
5-4 نظرية المذهب الإنساني 35
6- أسباب القلق 35
7- القلق و الدافع 37
خلاصة الفصل 39

الفصل الثالث : التوافق النفسي و الدراسي

تمهيد 41
المبحث الاول : 1- مفهوم التوافق 42
2- اتجاهات التوافق 43
2-1 الاتجاه الشخصي 43
2-2 الاتجاه الاجتماعي 44
2-3 الاتجاه التكاملي 45
3- نظريات التوافق 46
3-1 النظرية البيولوجية 46
3-2 النظرية النفسية 46
3-3 النظرية الاجتماعية 47
المبحث الثاني : التوافق الدراسي..... 48
1- مفهوم التوافق الدراسي 49
2- العوامل المساعدة على تحقيق التوافق الدراسي 51
3- أساليب التوافق 52
3-1 الأسلوب المباشر 53
3-2 الاساليب غير المباشرة 53
3-2-1 الحيل الدفاعية الإنسحابية..... 54
3-2-2 الحيل الدفاعية العدوانية..... 55
3-2-3 الحيل الدفاعية الإبدالية..... 56
خلاصة الفصل..... 60

الفصل الرابع : التحصيل الدراسي

تمهيد 62
1- نظرية تاريخية حول قياس التحصيل الدراسي 63
2- مفهوم التحصيل الدراسي 64
3- العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي 66
3-1 العوامل المتعلقة بالتلميذ 66
3-2 العوامل الاجتماعية 69
3-2-1 العوامل الأسرية..... 69
3-2-3 العوامل المدرسية 71
4- قياس التحصيل الدراسي 74
5-أنواع الإختبارات التحصيلية..... 75
6- فوائد الامتحانات المدرسية..... 77
خلاصة الفصل..... 79

الباب الثاني : الدراسة الميدانية

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية

تمهيد 82
1-المنهج 82
2- تساؤلات البحث 82
3- الفرضيات 82
4- العينة 83
5- الأدوات المستعملة لجمع البيانات 85
5-1 اختبار القلق المدرسي للمرحلة الثانوية..... 85
5-2 اختبار التوافق الدراسي 88
6- الاساليب الإحصائية المستعملة 93
خلاصة الفصل..... 93

الفصل السادس : عرض نتائج الدراسة

تمهيد 95
1- نتائج الفرضية العامة 96
2- نتائج الفرضية الجزئية الاولى 97

3- نتائج الفرضية الجزئية الثانية 98
4- نتائج الفرضية الجزئية الثالثة 102
5- نتائج الفرضية الجزئية الرابعة 108
6- إختبار صحة الفرضيات 111

الفصل السابع : مناقشة النتائج و الاقتراحات

تمهيد..... 115
1- مناقشة الفرضية العامة 115
2- مناقشة الفرضية الجزئية الأولى 118
3- مناقشة الفرضية الجزئية الثانية 120
4- مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة 122
5- مناقشة الفرضية الجزئية الرابعة 125
خلاصة عامة و اقتراحات..... 130

قائمة المراجـــع

المراجع العربية..... 134
المراجع الأجنبية 138

الملاحق

1- اختبار القلق المدرسي للمرحلة الثانوية 140
2- اختبار التوافق الدراسي..... 144
3- البند الخامس من (العلاقة في المدرسة) لاختبار التوافق النفسي و الاجتماعي 147
4- النتائج الخام للدراسة الميدانية..... 148

الرقم	عنـــــــوان الجـــــــدول	الصفحـــة
01	عدد الفصـــول المختارة من كل مؤسســـــة.	84
02	الجدول المؤسسات و التخصصات و الجنس .	84
03	النسبة المئوية للسن .	85
04	معاملات الارتباط بين الدرجات التلاميذ و تقدير مدرسيهم .	87
05	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدرجات التلاميذ المرتفعة و المنخفضة على مقياس القلق و قيمة " ت " و مستوى الدلالة .	87
06	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لتقدير المدرسين على مقياس القلق و قيمة " ت " و مستوى الدلالة .	87
07	معاملات الارتباط بين مقياس التوافق و مقياس الشخصية و الانجاز لا يزنيك على عينة قوامها 348 .	90
08	الارتباط بين أبعاد مقياس التوافق و مقياس عادات الاستذكار و الاتجاهات نحو الدراسة ن 72 طالبة.	91
09	معاملات الارتباط بين إجراء اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية وتقديرات المدرسين في النواحي المقابلة.	92
10	العلاقة بين القلق و التحصيل الدراسي لدى أفراد العينة .	96
11	العلاقة بين القلق و التوافق الدراسي لدى أفراد العينة .	96
12	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وإتجاهاتها في التوافق الدراسية بين ذوي القلق المرتفع وذوي القلق المنخفض لدى أفراد العينة.	97
13	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وإتجاهاتها في التحصيل الدراسية بين ذوي القلق المرتفع وذوي القلق المنخفض لدى أفراد العينة.	98
14	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وإتجاهاتها في التوافق الدراسية بين الذكور والإناثِ إذا كان القلق مرتفعاً .	99
15	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وإتجاهاتها في التوافق الدراسية بين الذكور والإناث إذا كان القلق منخفضا.	100
16	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وإتجاهاتها	101

	في التحصيل الدراسية بين الذكور والإناث إذا كان القلق مرتفعاً .	
17	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وإتجاهاتها في التحصيل الدراسية بين الذكور والإناث إذا كان القلق منخفضا.	101
18	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وإتجاهاتها في التَوافق الدراسية بين الآداب والعلوم اذا كان القلق مرتفعاً.	102
19	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وإتجاهاتها في التوافق الدراسية بين الأدب والعلوم اذا كان القلق منخفضاً.	103
20	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وإتجاهاتها في التحصيل الدراسية بين الأدب والعلوم اذا كان القلق مرتفعاً.	103
21	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وإتجاهاتها في التحصيل الدراسية بين الأدب والعلوم اذا كان القلق منخفضاً.	104
22	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وإتجاهاتها في التوافق الدراسية بين الأدب والتكنولوجيا اذا كان القلق مرتفعاً.	104
23	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وإتجاهاتها في التوافق الدراسية بين الأدب والتكنولوجيا اذا كان القلق،مخفضاً.	105
24	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وإتجاهاتها في التحصيل الدراسية بين الأدب والتكنولوجيا اذا كان القلق مرتفعاً.	105
25	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وإتجاهاتها في التحصيل الدراسية بين الأدب والتكنولوجيا اذا كان القلق مخفضاً.	106
26	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وإتجاهاتها في التوافق الدراسية بين العلوم والتكنولوجيا اذا كان القلق مرتفعاً.	106
27	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وإتجاهاتها في التوافق الدراسية بين العلوم والتكنولوجيا اذا كان القلق منخفضاً.	107
28	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وإتجاهاتها في التحصيل الدراسية بين العلوم والتكنولوجيا إذا كان القلق مرتفعاً.	107
29	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وإتجاهاتها في التحصيل الدراسية بين العلوم والتكنولوجيا اذا كان القلق منخفضاً.	108
30	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وإتجاهاتها في التوافق الدراسية بين الوجهتين برغبة و الموجهين بدون رغبة إذا كان القلق	108

	مرتفعاً.	
31	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وإتجاهاتها في التوافق الدراسية بين الوجهتين برغبة و الموجهين بدون رغبة إذا كان القلق منخفضاً.	109
32	المتوَسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى ا الدلالة وإتجاهاتها في التحصيل الدراسية بين الوجهتين برغبة و الموجهين بدون رغبة إذا كان القلق مرتفعاً.	109
33	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التحصيل الدراسية بين الوجهتين برغبة و الموجهين بدون رغبة إذا كان القلق منخفضاً.	110
34	الفروض التي تحققت والتي لم تتحقق من خلال نتائج العينة على المقاييس المطبقة	129

مقدمـــــة

يخـــتلف الـــناس مـــن حيـــث قدراتهم و استعداداتهم الجسمية و العقلية و إمكانياتهم الشخصـــية في شتى المجالات ، طبقا لمبدأ الفروق الفردية ، وتعني التربية بالسلوك الإنساني و تنميـــته و تطويـــره و تغييره وتبدأ تربية الانسان من الآسرة التي تعتبره النواة الأولى للمجـــتمع ، وفيها تتشكل شخصيته فقد أكد علماء النفس التحليلي أن السنوات الأولى من حياة الطفـــل هي الأساس الذي تبنى عليه شخصيته في المستقبل و القاعدة التي ترتكز عليها تربيته فـــي مـــراحل التعلـــيم.إن حيـــــاة الانسان وحدة متماسكة متفاعلة ، وان قسمت الى مراحل فالمرحلة الراهنة تتأثر بالمراحل السابقة و تؤثر في اللاحقة .

ويتفق العلماء عموما على أهمية الآسرة ودورها في تنشئة الطفل فمن خلالها يحصل على أهم احتياجاته النفسيـــة مثل الشعور بالحب و الآمان ووجود المثل الا على الذي تقتدي بـــه، فـــالطفل في هذه المرحلة يمارس علاقة مستمـــرة مليئة بالـــدفء و الحنان بيـــن أفراد الأسرة و هي الأساس في تشكـــل الشخصيـــة السليمة ، المتمتعة بالصحة النفسية الخالية من الصراعات و التوتر الذي ينتاب الطفل لعدم تحقيق الإشباع للحاجات.

وتعتبر المدرسة المؤسسة الثانية في بناء وصقل شخصية الطفل وهي التي تضم جميع أبناء الشعـــب ، باعتبارهم القاعدة الأساسية للنظام في المدرسة وعليه ، أصبح من الضروري الاهـــتمام بنوعـــية التعليم للأفراد في المراحل المختلفة.وإذا لم يتسلح الفرد في الإطار الأولى بســـلاح يمكـــنه من الوقوف في وجه الصعاب و التكيف للمواقف المختلفة أدى الى خلل في البناء العام للشخصية وظهور أعراض القلق والتوتر و الإحباط .

كما تعد الحياة المدرسية مرحلة حاسمة في حياة الطفل و بفضل مجموعة من العوامل قد تساعده على التكيف و الشعور بعدم الاستقرار و الرغبة في مزاولة الدراسة ، إن العوامل المتمثلة في البناء المادي للمؤسسة ، والنظام ، والقوانين المسيرة لها ، والعلاقات الاجتماعية و المـــنهاج المدرسي . تعمل كلها بشكل متكامل لخلق شخصية قوية ، وتحقيق التفوق وزيادة التحصيل المعرفي الذي أصبح الشغل الشاغل للأسر والمدارس فمطالبة الطفل للوصول الى مستوى عال في التحصيل الذي لا يتماشى مع قدراته يشعره بالفشل و الإحباط.

لذا ينبغي أن تكون نظرة الأسرة و المدرسة واقعية و أن تتناول أوجه النشاط الأخرى التـــي يســـتطيع الطفـــل إبرازها . و ما التحصيل إلا وجها واحدا من تلك النشاطات المختلفة و العجز فيه لا يعني الفشل المطلق ان عدم تحقيق نتائج إيجابية يشعر الطفل بالتوتر و القلق

وإن أي طفـــل لديـــه اســـتعداد للقلـــق يستطيع التكيف مع نفسه و مع البيئة المحيطة ، ولكن الـــتطرف أثناء الشعور به يؤثر على حياته المدرسية مما يؤدي الى تدني المستوى التحصيلي وعلـــى توافقه النفسي و الاجتماعي و الدراسي مما ينعكس سلبا كذلك على تحقيق الإنجاز و الـــتفوق في المراحل التعليمية المختلفة.من هذا المنطلق جاءت فكرة الدراسة التي حاولنا فيها معرفة العلاقة بين القلق و التوافق الدراسي و التحصيل و قسمت هذه الدراسة إلي بابين.

تضـــمن الـــباب الأول الجانب النظري و قسم الى ثلاثة فصول .تعرضنا في الفصل الأول الى مشكلة البحث و الدراسات ذات العلاقة بمتغيرات البحث ، سواء فيها المتعلقة بالقلق و التحصـــيل و كذلك المتعلقة بالتوافق النفسي و الاجتماعي و علاقتها بالتحصيل ثم التطرق الى تساؤلات البحث والفروض ، إضافة الى التعاريف الإجرائية و المفاهيم المرتبطة بالبحث ثم أهمية الموضوع و الأهداف المتوخاة منه .

أما الفصل الثاني تضمن عرضا للمفهوم الاول في الدراسة و هو القلق و التعريف به ، و إبراز أهم نقاط التشابه و الاختلاف بين القلق و الخوف ، ثم التعرض الى أعراض القلق و أنواعـــه الـــثلاثة (الموضـــوعي ، و العصـــابي ، و الخلقي)، كما تعرضنا الى النظريات المختلفة التي تناولت المفهوم التحليل النفسي ، السلوكية ، و المذهب الإنساني ثم التطرق الى مجموعـــة الأســـباب التـــي تقف وراء ظهور القلق ، و أخيرا تعرضنا الى العلاقة بين القلق و الدافع ثم خلاصة الفصل .

و تضمن الفصل الثالث : التعرض الى المفهوم الثاني للدراسة وهو التوافق النفسي ، ثم التطرق الى الاتجاهات المختلفة لهذا المفهوم (الاتجاه الشخصي ، الاجتماعي ، التكاملي) ثم الـــنظريات المخـــتلفة التـــي تناولـــت المفهوم (البيولوجية ، النفسية ، السلوكية ، علم النفس الإنســـاني) ثم تعرضنا الى مفهوم التوافق الدراسي و العوامل المساعدة على تحقيقه و أخيرا خلاصة للفصل.

الفصل الرابع :وتعرضنا في بدايته الى نظرة تاريخية حول قياس التحصيل ثم التطرق الـــى مفهوم المتغير الثالث في الدراسة ثم تعريفه و العوامل المؤشرة فيه سواء ما يعلق منها بالفـــرد ، الأســـرة ، المدرسة ثم المجتمع ، والتحصيل لا يقتصر على ما يدور داخل جدران حجرة الدراسة و التفاعل بين التلميذ و المهم و المنهاج و إنما هو نشاط يقوم به التلميذ داخل المدرسة و الأسرة كذلك كما تعرضنا الى كيفية قياس التحصيل و أهم الاختبارات التحصيلية سواء منها التقليدية المعتمدة في مؤسساتنا التربوية أو الموضوعية و أخيرا خلاصة الفصل .

و تضـــمن الـــباب الثانـــي: الدراسة الميدانية و شملت ثلاثة فصول. الفصل الخامس تعرضنا فيه الى الإجراءات المنهجية الخاصة بالدراسة ،من حيث المنهج المتبع فيها وعينة البحث و طريقة اختيارها ثم الأدوات المستخدمة (اختبار القلق لحسين الكامل و اختبار التفوق الدراسي) ثم القيام بالدراسة الاستطلاعية لقياس ثبات وصدق الأدوات ، ثم الأدوات الإحصائية المستعملة في تحليل النتائج الخاصة بالدراسة.

أمـــا الفصـــل السادس فتعرضنا الى تحليل النتائج وفقا للفرضيات المطروحة و التي بلغت خمس فرضيات انطلاقا من النتائج المحصل عليها من الأدوات المستعملة ، ثم التعرض الى التحقق من صحة الفرضيات .

أمـــا الفصـــل السابع قمنا فيه بمناقشة النتائج حسب الفرضيات ، حيث تعرضنا إليها بنفس الطريقة التي تم تحليلها في الفصل السابق بعدها قمنا بوضع مجوعة من الاقتراحات و التوصـــيات. و بهذه المساهمة المتواضعة نأمل أن نكون قد وفقنا في تسليط الضوء على موضـــوع بـــالغ الأهمية في الميدان التعليمي و أهميته بالنسبة لكل من الأسرة و المدرسة و المجتمع و نسأل الله التوفيق و السداد في العمل.

الجانب النظري

الفصل الأول: موضوع البحث وأهميته.

الفصل الثاني : القلق.

الفصل الثالث: التوافق النفسي والدراسي.

الفصل الرابع: التحصيل الدراسي.

الفصل الأول

موضوع البحث وأهميته

1- موضوع البحث

يتصف السلوك الإنساني بطابعه الدينامي المتغير في جميع المواقف على مراحل الأزمنة الملاحقة ، يدفعه شعوره بالمسؤولية الى تخطي الصعاب ، والتأقلم مع ظروف الحياة المختلفة. واستطاع بذلك السيطرة على البيئة الطبيعية وتذليلها، واستغلالها لخدمته وتوفير وسائل الراحة والعمل على تحقيق المطلوب منه ، وخير دليل هو ما تعيشه البشرية اليوم في عصر الفضاء وثورة المعلومات والتقدم العلمي في كافة المجالات .

هذا التقدم الذي يتطلب مسايرة الانسان له بفضل التغيرات الكبيرة والسريعة ، أدت الى نوع من عدم التوازن بين الانسان والعالم المحيط به، هذه الثنائية التي كانت حقلا خصبا للدراسات والأبحاث حول معرفة السلوك الإنساني ، ودراسته دراسة علمية لمواءمته مع متطلبات ومواقف الحياة ، ليحدث نوعا من التوازن والتوافق بينه وبين بيئته.

وإذا كان علم النفس يدرس السلوك الإنساني ، فإن دراسته تكون داخل الإطار الثقافي الاجتماعي الذي يتميز به الانسان عن الكائنات الحية الأخرى التي يكون سلوكها سلوكا غريزيا . أما السلوك الإنساني تتحكم فيه العوامل الاجتماعية ، لذا نجد مستويات متعددة من السلوك لمجموعة من الأشخاص داخل الإطار الاجتماعي الواحد تختلف في استجاباتها لموقف واحد .والتي تنتج الاستجابات عن ما تفرضه مطالب البيئة من خلال الاحتكاك والتفاعل لينسجم سلوكه مع الموقف الاجتماعي ، وهو ما يمكن التعبير عنه بالتوافق.

ويستغرق التوافق النفسي في الانسان وقتا وجهدا أكبر مما يلزم لسائر الكائنات الحية ، لان حياة الانسان - خصوصا في مراحلها الأولى - تتطلب العناية والتعليم والاهتمام ببناء شخصية الطفل بناء سليما لتحقيق الصحة النفسية.

ولعل سر اهتمام الباحثين في العلوم الإنسانية بالصحة النفسية ، يرجع بالدرجة الأولى الى الإنسان وصعوبة مسايرته التغيرات المستمرة والمذهلة في الجوانب المادية ،الشيء الذي أحدث صعوبة في التوافق نتج عنها مظاهر مرضية ، عبر عنها الباحثون بأمراض العصر كالقلق وغيره.

وفي حديثه عن صعوبات التوافق يشير كمال دسوقي " أن سر انتشار الأمراض النفسية والعقلية اليوم ، إنما يرجع لصعوبة ملاحقة توافق الانسان العقلي والعملي لتغيرات بيئته التي لم تعد محلية أو قومية بقدر ما هي عالمية إنسانية متجددة باستمرار يوما بيوم" [1] ويؤكد كل من حسين ياسين طه ، وأميمة يحي علي خان:" أن إحصائياتٍ قريبة في الولايات المتحدة الأمريكية تبين أن أكثر من 6 % من السكان يعانون نوعا من سوء التوافق ، وأن واحدا من كل عشرة من السكان يحتاج الى

---

[1]) كمال د سوقي : علم النفس ودراسة التوافق ،دار النهضة العربية ،بيروت،1974 ص29.

معونة من الطبيب النفسي ، وأن واحدا من ثمانية عشر شخصا ينفق بعض الوقت في المستشفى العقلي ، وأن عـــدد مـــن يدخلون هذه المستشفيات يساوي عدد من يتخرجون من الجامعات. وأن نصف من يترددون على أطباء البدن لعلل صحية يعانون في الواقع من اضطرابات نفسية إنفعالية " [1].

وتبيـــن هـــذه الصعوبات والضغوطات النفسية التي يواجهها الانسان في الدول المتقدمة التي تصدر التكنولوجيا المستمدة من ثقافتها والمسايرة لبنية أفرادها الجسمية وقدرته العقلية ، وبناءه النفسي والاجتماعـــي، الـــى العالم والنامي والمتخلف غير المطابقة لثقافته وبناءه النفسي والاجتماعي فتكون صعوبته أعلى لإحداث نوعا من التوازن والتوافق ، و الذي لا يتأثر بعامل واحد يكون السبب المباشر في حدوثه بقدر ما هو محصلة لمجموعة من العوامل تتعلق بالفرد والأسرة والمدرسة .

وان الـــتكامل بيـــن هذه العناصر يهدف الى بناء شخصية متميزة تعمل على تطوير المجتمع والوصـــول به الى الرقي والتقدم . وأي مجتمع يسعى جاهدا لتحقيق هذا، عليه الاهتمام بالفرد – الذي يمثل النواة الأولى في الأسرة بخصائصه النفسية ، الجسمية ، الانفعالية و الاجتماعية التي تساعده في التفاعل مع بيئته .

وتعتـــبر الأســـرة البيئة الأولى التي تقدم الغذاء للطفل لكي يشبع حاجاته الفيزيولوجية ،وهي البيئة الأساسية الصالحة للتنشئة الاجتماعية للطفل ،يشعر فيها بالأمان والدفء العاطفي ، فهي المحيط الـــذي يـــتلقى فـــيه الطفل مبادئ التربية خلال السنوات الأولى ، التي يعتبرها علماء النفس المرحلة الحساســـة والحاسمة في تشكيل شخصية الطفل إضافة الى علاقة الأب ألام داخل الإطار الأسرى من أهم المؤشرات المؤثرة في الطفل .وقد أشار (ايريك بيرن) E . BERNE "أن شخصية الفرد مرآة تعكس البيئة الأسرية ، ويرى أن التربية الأسرية السليمة تنتج فردا قادرا ،يثق بذاته أما التربية غير السليمة تشكل فردا لديه مفهوم سلبي عن ذاته والآخرين " [2]

فـــي حيـــن يبين السلوكيون أهمية المعاملة الوالدية ، و يرون أن سلوك الفرد إنما هو محصلة لطبـــيعة الـــتفاعل بين الفرد وأسرته ، و أي خلل في السلوك يتطلب تعديلا في البيئة الطبيعية خاصة الأسرية منها على اعتبار أن مشكلة سوء التوافق تكمن في عجز الأسرة في تهيئته لمواجهة المواقف المختلفة بآرائه وعزيمة قوية [3] .ومن جهة أخرى تبين نظرية التحليل النفسي بزعامة "سيجموند فرويد(s .Freud) .

---

[1] – سعيد التل : المرجع في مبادئ التربية (ط1) دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان 1993 ،ص441

[2] – نفس المرجع ،ص441

[3] – رمزية الغريب : التقويم والقياس النفسي و التربوي ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة 1970، ص88

إن الاضـــطرابات النفســـية نابعة من الخلل بين الأباء والأبناء داخل الأسرة ، بمعنى أن سوء التوافق الذي يصيب الفرد ينبع من سوء المعاملة وعدم إشباع الحاجات الفيزيولوجية والنفسية. [1] وإذا كانت مرحلة ما قبل المدرسة مهمة وحاسمة في حياة الطفل ، فإن المدرسة لا تقل أهمية في هذا ،حيث تلعـــب دورا بارزا في بناء شخصية التلميذ ، فانتقاله من وسط الى آخر جديد ومجهول جعل من دور الآباء بعد أن كان أساسيا أصبح ثانويا ، يقوم المعلم كمتخصص في الميدان التربوي يعمل على تنشئة الجـــيل الجديـــد وفـــق بـــرنامج ومنهاج مسطر ، داخل إطار اجتماعي يجد فيه التلميذ كل الإمكانيات الضرورية لتنمية قدراته العقلية ، إضافة الى توطيد العلاقة بين الزملاء والمعلمين و الإدارة .

و لا يقتصـــر دور المدرسة في تلقين المعارف من أجل تنمية قدراته العقلية وزيادة التحصيل حيـــث تـــرى رمزية الغريب" أن التحصيل يهدف الى الحصول على معلومات تظهر مدى ما حصله التلميذ بطريقة مباشرة من محتويات مادة معينة كما يهدف الى التوصل الى معلومات عن ترتيب التلميذ في التحصيل في خبرة معينة و مركزه بالنسبة لمجموعته .[2] وإنما يتعدى دورها الى جوانب أخرى كمـــا يشـــير الـــى ذلك إبراهيم قشقوش :" على المدرسة القيام بدور هام يتعلق بتوافق طلابها وتكيفهم الشخصـــي والاجتماعـــي ، لان وظـــيفة المدرســـة ليســـت قاصرة على مجرد تحصيل مجموعة من المعلومـــات تتصـــل بهـــذا المجال أو ذاك في مجالات العلم والمعرفة بل هي تمار س من تأثيراتها ومسؤولياتها على جبهة عريضة تمتد بحيث تشمل شخصية الطالـــب بكليتـــه وشموله .[3]

وتعـــد عملـــية التعلم جزء من عملية التربية التي تستهدف التلميذ ،فالعملية التعليمية هي نتاج تفاعل بين عناصرها التي تشمل التلميذ بكل خصائصه المختلفة الى المعلم الذي يمثل المحور الأساسي فـــي المدرســـة ،وهذه الأخيرة التي تقوم بنقل التراث الى الجيل الجديد ،وعن طريقها تتشكل شخصية التلميذ بفضل عملية المحاكاة والتأثير المتبادل .

فالمعاملـــة الحســـنة بيـــن المعلم والتلميذ تدفع بالعملية التعليمية الى ذروتها ،وتخلق نوعا من الانســـجام العاطفي وزيادة التحصيل والاتزان في السلوك حيث ترى "رمزية الغريب ":إن التحصيل المدرسي على أهميته ليس هو المتغير الوحيد في عملية التعلم .نظرا لأن عملية التحصيل معقدة وتؤثر فـــيها عوامـــل كثيرة ومتعددة ومن ثم فالدرجات التي يحصل عليها الطلب ليست مقياسا صادقا لقدرة التلميذ ، إذ كثيرا ما يتدخل في عملية التحصيل عوامل متعددة بعضها متعلق بالمتعلم وقدرته

---

(1) سعيد التل : مرجع سبق ذكره ص 441

(2) رمزية الغريب: التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة 1970 ص 88

(3) ابراهيم قشقوش : سيكولوخية المراهقة (ط1) مكتبة الانجلو المصرية القاهرة 1980 ص 269

واستعداداته وصفاته المزاجية والانفعالية والدافعية وبعضها متعلق بالخبرة التعليمية وطريقة تعلمها.[1] كمـــا أن العلاقـــة بين الأسرة و المدرسة تساهم بقسط وافر في التوافق النفسي والاجتماعي والدراسي الذي يمثل جزءا من التوافق الاجتماعي .

مـــن خـــلال كـــل هذا ، وانطلاقا من دور كل جهة في التأثير على سلوك التلميذ لإبعاده عن الصراعات النفسية وتوفير الجو الملائم لتحقيق النجاح والتوافق الدراسي سواء منها الأسرة أو المدرسة أو الوســـائط الأخرى ، لإنتاج مواطن صالح يتمتع بالصحة النفسية في مواقف الحياة المختلفة .ويعتبر موضوع التوافق من المواضيع التي حظيت بالدراسة والبحث من طرف الباحثين في ميدان علم النفس ،حيـــث تعـــددت صيغ تناوله باعتباره أحد العوامل الدالة على اتزان الشخصية وخلوها من الأمراض والاضـــطرابات النفســـية ، وكانت طريقة تناوله على أساس أنه تابعا لبعض المتغيرات وليس مستقلا ومؤثرا فيها، فهو نتيجة لغاية يصبو إليها الفرد في تحقيق شخصية سوية وليس سببا.

وفـــي هـــذه الدراسة المتواضعة، سنتناول العلاقة بين القلق والتوافق الدراسي والتحصيل لدى تلامـــيذ الســـنة الأولـــى ثانوي ، ونظرا للأهمية التي يكتسيها الموضوع ، فقد كان محورا للكثير من الدراســـات السابقة .سنتعرض للدراسات التي تمكنا من الاطلاع عليها ، ونحاول تصنيفها على الشكل التالي :

الدراســـات التي تناولت القلق وعلاقته بالتحصيل الدراسي ، والمجموعة الثانية تناولت التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي .

فالدراســـات التي تناولت علاقة القلق بالتحصيل الدراسي ، نجد دراسة "أمينة كاظم اصفهاني" (1973) [2] فـــي دراستها عن العلاقة بين مستوى القلق والتحصيل الدراسي الجامعي ، و هدفت الى معرفة مستوى القلق وعلاقته بالتحصيل الدراسي وأسفرت على النتائج التالية :

– يـــزداد التحصـــيل الدراسي بزيادة القلق عند مرتفعي الذكاء ، وينخفض التحصيل بزيادة القلق عند منخفضي الذكاء.

– أمـــا عن متوسطي الذكاء فيزداد التحصيل بزيادة القلق عند عتبة معينة وبعدها ينخفض التحصيل بارتفـــاع القلق. وفي هذا الإطار يشير " فاروق السيد عثمان " (1975) [3]في الدراسة التي تناول فيها العلاقـــة بيـــن القلـــق العام والأداء المعملي والتحصيل الدراسي ، و هذه الدراسة التجريبية قارن فيها الباحث بين موقفين بالنسبة للعينة وهدفت للتحقق من الفرضيتين التاليتين :

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الموقف الضاغط بين مجموعتي القلق المرتفع والمنخفض

---

[1] رمزية الغريب ، التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مكتبة ألا نجلو المصرية ، القاهرة 1970 ، ص 88

[2] أمينة كاظم اصفهاني : دراسة العلاقة بين مستوى القلق والتحصيل الدراسي الجامعي ،رسالة مودعة لدى كلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة عين شمس 1973ص

[3] جابر عبد الحميدجابر و سليمان الشيخ : دراسات نفسية في الشخصية العربية ،دار عالم الفكر القاهرة 1978 ص 401

- إن متوسط التحصيل الموضوعي يختلف باختلاف الموقف التجريبي و باختلاف التفاعل بين مستوى القلق والموقف التجريبي ، وتوصل الى النتائج التالية:
- أن هـــناك فـــروقا بيـــن عينتـــي القلق المنخفض والمرتفع في الموقف الضاغط على اختبار الموضوعي وعكس ذلك الموقف المطمئن.
- لا توجد فروق دالة في الموقف المطمئن أو الضاغط في اختيار نهاية العام.
- تختلف متوسط التحصيل الموضوعي باختلاف الموقف التجريبي والتفاعل بين مستوى القلق والمواقف التجريبي.

ودعـــم " كاســـتانيدا"CASTANIDA [1] هذه النتيجة من خلال ما توصل إليه من نتائج مع آخرين حول الدراســـة التـــي أجريـــت على تلاميذ الصف الخامس الأساسي توصل الى التعرف على العلاقة بين مســـتوى القلـــق وأداء الأطفال في مواقف التعلم السهلة والصعبة وتوصل الى أن الأطفال ذوي القلق المـــرتفع كـــان أدائهم أفضل من أقرانهم ذوي القلق المنخفض في الموقف التعليمي السهل أما الأطفال ذوي القلـــق المـــنخفض فقـــد كان أداؤهم أفضل من أقرانهم ذوي القلق المرتفع في الموقف التعليمي الصعب.

كمـــا توصـــل وينرB.WEWNER ، وبوتيبان P.A.POTEPEN(1970) [2] الى إن الطلبة ذوي المستوى المـــنخفض من التحصيل بأنهم اكثر قلقا ، وأقل تحصيلا ودافعية وأكثر مخافة من الامتحانات النهائية بيـــنما يتميز الطلبة الناجحين المتوقفين بأنهم أقل قلقا وأعلى تحصيلا ودافعية وقدرة عالية على إحراز النجاح، وكذا دراسة "كمال إبراهيم موسى" (1977) [3] حول العلاقة بين القلق والتحصيل الدراسي عند طلبة المدارس الثانوية، وهدفت إلى التحقق من الفرضيتين التاليتين :

- متوسط درجات الطلبة (قلق متوسط) أعلى من متوسط درجات الطلبة (قلق عالي) في امتحان اللغة العربية والرياضيات واللغة الإنجليزية في الفترتين الأولى ونهاية العام .
- توجد معاملات ارتباط سالبة بين درجات الطلبة على مقياس القلق ودرجاتهم في المواد الثلاث السابقة في الفترتين الأولى ونهاية العام. ومن بين ما توصلت إليه :

1- إن متوسط درجات العينة من الجنسين في الامتحانات المدرسية حسب مستوى القلق الصريح، تبين أن درجات ذوي القلق المتوسط أعلى من درجات ذوي القلق العالي في امتحانات نهاية السنة أكثر من امتحانات الفترة الأولى .

---

(1) عائدة عبد الله أبو صائمة ، القلق و التحصيل الدراسي ، المركز العربي للخدمات الطلابية الاردن 1995 ص 130

(2) مدحت عبد الحميد عبد اللطيف ، الصحة النفسية و التفوق الدراسي ، دار النهضة العربية بيروت 1990 ص 144

(3) مصطفى أحمد زكي ، بحوث في سيكولوجية الشخصية بالبلاد العربية ، مؤسسة الصباح الكويت 1580 ص 29

2- إن متوسط درجات العينة من الجنسين في الامتحانات المدرسية حسب مستوى القلق الإمتحان تؤكـــد أن متوسط درجات ذوي القلق المتوسط أعلى من درجات ذوي القلق العالي في الامتحانات النهائية أكثر من الفترة الأولى .

3- توجـــد معاملات ارتباط سالبة بين درجات الطلبة على مستوى القلق ودرجاتهم على مستوى المواد الثلاث في الفترتين الأولى ونهاية العام .

كمـــا توصـــلت دراسات أخرى تناولت العلاقة بين القلق والتحصيل في مادة الرياضيات ووصلت إلى نتائج عكسية بمعنى أن هناك علاقة إرتباطية سالبة بين القلق والتحصيل في الرياضيات وما يقال عن هذه المادة يمكن تعميمه على بقية المواد ومن هذه الدراسات ، الدراسة التي أجراها "ماهر أبو هلال " (1982) (1)حيـــث بينـــت النـــتائج المتوصل أليها وبعد إجراء الدراسة حول علاقة القلق بالتحصيل الدراســـي في الرياضيات ، وأسفرت النتائج على إيجاد علاقة عكسية دالة إحصائيا حيث وصلت قيمة معامل الارتباط الى (0.24-) .كما توصلت دراسات أجنبية تناولت نفس الموضوع.

فقـــد وجدت "كلوتP-CLUTE (1984) [2] بعد إجرائها لدراسة حول العلاقة بين القلق وطريقة التدريس في التحصيل وتوصلت ان الطلبة ذوي القلق المرتفع تحصيلهم أقل وبدلالة إحصائية ، من الطلبة ذوي القلـــق المـــنخفض . و توصـــل الى نفس النتيجة "جلينر"(1987) [3] من خلال دراسته التي قام بها و أســـفرت نـــتائجه عن وجود ارتباط عكسي بين القلق والتحصيل وبلغت قيمة الارتباط (0.12-) إضـــافة الـــى هـــذا توصـــل البحـــث الذي شمل 26 دراسة حول العلاقة بين القلق اتجاه الرياضيات والتحصيل في المادة ، تناولت متغيرات الجنس ، والمستوى الدراسي ، والعرق ، وتوصلت الى نتيجة مفادهـــا ان متوسط الطلبة للمجموعة الأولى الأقل قلقا ، تحقق نتائج في التحصيل الرياضي أكبر من نـــتائج التحصـــيل الرياضـــي مـــن المجموعة الثانية الأكثر قلقا ، كما وجدت إن العلاقة بين القلق والتحصيل علاقة عكسية وصلت قيمتها (0.27-).[4]

وفـــي دراســـة "لتوفيق زكريا احمد" (1988) .[5] حول دراسة تأثير القلق في التحصيل الدراسي لدى الطلاب ذوي القدرات العقلية المختلفة ، من طلاب كلية التربية ، وأسفرت على النتائج التالية :

- أن سمة القلق تؤثر في حالة القلق والتحصيل الدراسي ، وأن العلاقة بين حالة القلق والتحصيل في الاختبارات تكون عكسية أي تأثير كل منهما في الأخر.

---

(1) جابر الله ابو المكارم ، التحصيل الدراسي في الرياضيات ، الملتقى المصري للابداع و التنمية القاهرة 1998 ص 125

2 – نفس المرجع السابق ،ص124.

3 – نفس المرجع السابق ،ص125.

4 Relation ship Between Anxiety to word Matematic and achevément in matematic HTTP:// 1997pp520.540www.netm.org/jrme/issues.noveuber

5 توفيق زكريا أحمد دراسة تأثير القلق في التحصيل الدراسي بحيث منشور في مجلة علم النفس تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب العدد العاشر يونية 1989 ص 77

- أن ســمة القلــق لدى طلاب مرتفعي القدرات العقلية تؤثر في تحصيلهم ،وعدم وجود التأثير للطلاب ذوي القدرات العقلية المنخفضة.

كمــا توصــلت "عائدة عبد الله أبو صائمة " (1995) [1] حول دراسة القلق والتحصيل الدراسي حيث أجريت الدراسة على تلاميذ الصف الخامس والسادس أساسي ، وتوصلت الى النتائج التالية:

- ليس هناك فروق بين متوسطات درجات القلق لدى الذكور والإناث ، و أن متوسطات درجات القلق للجنسين متقاربة.
- بالنســبة لمتغــير التحصيل ليس هناك فروق بين متوسطات درجات القلق لدى الطلبة ذوي التحصيل المتوسط والمتدني ، بينما وجد إن هناك فروق بين متوسطات درجات القلق لدى الطلبة ذوي التحصــيل العالــي من جهة ، والمتوسط والمتدني من جهة أخرى فمتوسطات درجات القلق لــدى الطلبة ذوي التحصيل العالي أقل من الطلبة ذوي التحصيل المتوسط والمتدني ،وذلك لصالح ذوي التحصيل العالي.
- كما أشارت النتائج كذلك الى:
- عدم وجود أثر ذو دلالة إحصائية لمتغير الجنس على مستوى القلق .
- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لمتغير التحصيل على مستوى القلق لدى أفراد العينة .
- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لمتغير الصف على مستوى القلق لدى أفراد العينة

وأشــارت دراسة ديفيد سون 1958 [2]على طلبة وطالبات المدارس بهدف التعرف الى الفروق بين الطلاب الأكثر قلقا والآقل قلقا على التحصيل الدراسي ، حيث تبين أنه لا يوجد أية فروق بين مجموعة البــنات الأقــل قلقا و الأكثر قلقا ، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة إحصائية بين مجموعــة البنيــن الأقل قلقا و الأكثر قلقا على التحصيل الدراسي ، حيث كان مستوى التحصيل لدى الطلبة ذوي القلق المنخفض افضل من أقرانهم ذوي القلق المرتفع .

أما الدراسات التي تناولت العلاقة بين التوافق والتحصيل ، فنجدها تبين أهمية التوافق النفسي و الاجتماعي وأثرهما على التحصيل الدراسي بالإيجاب أو السلب ، وما دام التوافق الدراسي هو جزء من التوافق الاجتماعي باعتبار التوافق الدراسي يجري داخل المؤسسات التعليمية ويتأثر بعوامل نفسية واجتماعــية . ومــن هــذه الدراسات دراسة "سيد محمد خيري(1973) [3]عن علاقة التوافق الشخصي والاجتماعــي بالتحصــيل الدراســي . وكان يهدف الى الكشف عن العلاقة بين الجوانب النفسية من الشخصــية بنواحــي التحصيل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وبعد إجراء الدراسة توصل الى النتائج التالية :

---

[1] عائد عبد الله أبو صائمة، القلق و التحصيل الدراسي ، المركز العربي للخدمات الطلابية عمان 1995 ص 137

[2] – نفس المرجع السابق ،ص137.

[3] سيد محمد خيري ، بحوث نفسية و تربوية ،دار النهضة العربية بيروت 1990 ص 70 .

هناك ارتباطا موجبا بين درجات التوافق والتحصيل الدراسي في القرية والمدنية عند مستوى الدلالة (0.01) وأن الزيادة في التوافق يتبعها بشكل طردي الزيادة في التحصيل.

كما توصل "صالح مرحاب (1984) .[1] الى الكشف عن العلاقة بين مظاهر التوافق النفسي ومستوى الطموح لدى المراهقين ، والطموح يعبر عن مدى الدوافع الذي يدفعه الى الإنجاز والتحصيل وهدفت الدراســة الى معرفة الفروق بين من لديهم مستوى طموح مرتفع ومن لديهم مستوى طموح منخفض وتوصلت الدراسة إلى :

- وجــود علاقــة دالة إحصائيا بين التوافق النفسي العام ومستوى الطموح لدى أفراد العينة من الجنسين
- وبينــت دراســة "كورنليســان CORNELISON" (1983) .[2] حــول علاقة التوافق الاجتماعي بالتحصيل الدراسي وهدفت الدراسة الى معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي والتوافق الاجتماعي عــند التلاميذ النظامين (المختلط ، وغير المختلط) حيث توصل الى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغير الاختلاط والتحصيل الدراسي والتوافق الاجتماعي.

وفي دراسة مصطفى محمد الصفطي (1983) [3]عن علاقة التوافق الشخصي و الاجتماعي و الدراسي بــبعض المتغــيرات . وهدفــت الدراســة الــى معــرفة الفروق بين الجنسين في التوافق الشخصي و الاجتماعــي والدراسي لطلاب المرحلة الثانوية في التخصصات الثلاث(رياضيات ، علوم ، آداب) وفقا لتخصصاتهم و مستويات تحصيلهم وطموحاتهم ومستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية ، واشتملت العينة على 600 طالبا وطالبة ومن بين ما توصلت إليه:

1) وجــود فروق جوهرية بين الطلبة والطالبات في التوافق الشخصي لصالح الطلبة و لم تظهر مثل هذه الفروق بين المجموعتين في التوافق الاجتماعي والدراسي .

2 - ا - وجود فروق في التوافق بأبعاده بين طلبة الرياضيات والآداب لصالح طلبة الرياضيات.

2 - ب - وجود فروق في التوافق بأبعاده بين طلبة العلوم والآداب لصالح طلبة العلوم.

3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.01) في التوافق بأبعاده الثلاثة بين الطلاب الأكثر تحصيل ا و الطلاب الأقل تحصيلا لصالح الطلاب الأكثر تحصيلا.

- كما توصل "محمد محمود الطواب"(1974).[4] بعد الدراسة التي قام بها حول السلوك التوافقي وعلاقته بنجاح الطلاب الى النتائج التالية: وجد علاقة سالبة ذات دلالــة بين درجات الطلاب في

---

(1) رفعت قيحان ، التوافق النفسي و الاجتماعي و علاقته بالتحصيل الدراسي ، رسالة ماجستير غير منشورة لدى جامعة الجزائر 2000 ص 18

(2) نفس المرجع ص 24

3 -قريشي عبد الكريم: علاقة الإختلاط في التعليم بالتوافق النفسي والإجتماعي لطلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجيستير غير منشورة ،جامعة عين شمس ،القاهرة 1988ص123

4 مدحت عبد الحميد عبد اللطيف ، الصحة النفسية و التفوق الدراسي ، دار النهضة العربية بيروت 1990 ص 136

التحصـــيل المدرســـي ودرجـــاتهم فـــي كل من التوافق العـــام والمنزلي والصحي والاجتماعي والانفعالي.

- ارتباط التحصيل المدرسي للطالبات بدرجاتهن في التوافـــق العـــام ارتباطا سالبا ، ولم يرتبط بدرجاتهم في كل من التوافق المنزلي والصحي والاجتماعي والانفعالي .
- كمـــا وجـــد كل من "روني RONEY" (1979). ومكاي (1981) [1] وجود ارتباط بين مستوى التحصـــيل بمســـتوى الـــتوافق كما وجد ا" فييرا –VIERA" و"فابايو – FABAYO" (1981) و"بارك (1982) أن الطلبة الأعلى تحصيلا كانوا أكثر توافقا ، وأظهر الذكور توافقا أكبر من الإناث .[2]
- ويتضـــح ممـــا سبق ورغم اختلاف الدراسات في طريقة التناول للمتغيرات الثلاثة(القلق ، الـــتوافق الدراســـي ، التحصيل) باختلاف المناطق والبيئات وطبيعة العينة واختلاف الأدوات التي استعملت لجميع المعلومات و الأساليب الإحصائية ، الا أنها تتفق جميعا على أهمية موضوع القلق والتوافق الدراسي ، الذي يعتبر جزء من عملية التوافق الاجتماعي وارتباطهما بالتحصيل الدراسي ، الذي يعد كمؤشر ايجابي لعملية التوافق وبالتالي النجاح .

وانطلاقا من النتائج المحققة التي تفيدنا في تفسير النتائج وتحليلها . جاء الاهتمام بالموضوع الذي يهدف الى دراسة العلاقة بين القلق والتوافق الدراسي والتحصيل لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي .

2- تساؤلات البحث

- هل هناك علاقة بين القلق والتوافق الدراسي والتحصيل لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي ؟
- هل تختلف هذه العلاقة إن وجدت بين الجنسين ؟
- هل تختلف هذه العلاقة إن وجدت بين التخصصات ؟
- هل تختلف هذه العلاقة إن وجدت بين الموجهين برغبة وبدون رغبة ؟

3- الفرضيات

بعد طرح التساؤلات السابقة التي نهدف من وراءها للتوصل الى معرفة العلاقة بين المتغيرات الثلاث (القلـــق ، والـــتوافق الدراســـي ، والتحصيل) لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، من هذا المنطق جاءت الفرضية العامة كالتالي :

لا توجد علاقة بين القلق والتوافق الدراسي والتحصيل لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي .

---

[1] –مدحت عبد الحميد عبد اللطيف ، الصحة النفسية و التفوق الدراسي ، دار النهضة العربية بيروت 1990 ص140.

[2] نفس المرجع ، ص 141 .

الفرضيات الجزئية

1) لا تختلف الفروق ان وجدت في التوافق الدراسي والتحصيل بين التلاميذ باختلاف مستوى القلق.

2) لا تختلف الفروق إن وجدت في التوافق الدراسي والتحصيل بين الجنسين باختلاف مستوى القلق لدى التلاميذ.

3) لا تختلف الفروق ان وجدت في التوافق الدراسي والتحصيل بين التخصصات بإختلاف مستوى القلق لدى التلاميذ.

4) لا تختلف الفروق ان وجدت في التوافق الدراسي والتحصيل حسب التوجيه بإختلاف مستوى القلق لدى التلاميذ.

4- التعاريف الإجرائية

4-1- القلق

يعتبر القلق حجر الزاوية وأساس كل الأمراض النفسية ، وبقدر ما هو أساس كل الاختلافات النفسية ، الا أنه يعتبر أحد الجوانب الهامة التي تقف وراء نتائج إيجابية .

فهو حالة نفسية يشعر بها التلميذ تحدث نوعا من التوتر و الضيق لإدراك خطر يهدده . إما خارجيا كخوفه من الرسوب ، والتوجيه غير المرغوب فيه ، أو الامتحان .أو داخليا بسبب عدم التركيز وتشتت الانتباه ومن خلال الأداة المطبقة في الدراسة ، فإننا نعتمد على الأداة في صياغة التعريف الإجرائي الذي ينص على أن " القلق هو ما يقيسه أخبار القلق الدراسي لتلاميذ المرحلة الثانوية الذي أعده حسيني الكامل" [1]

4-2- التوافق الدراسي:

التوافق الدراسي هو جزء من التوافق النفسي و الاجتماعي و قد اعتمدنا في تعريفنا على تعريف واضع الاختبار وقد عرف يونج مان YOUNG MAN (1979) في التوافق الدراسي "بأنه قدرة التلميذ على التفاهم داخل حجرة الدراسة على النظام وإقامة علاقات طيبة بينه وبين أساتذته"[2] .ويتضمن هذا المقياس ثلاث أبعاد :-الجد والاجتهاد - الإذعان -العلاقة بالمدرس .

4-3- التحصيل الدراسي :

هو الدرجات النهائية المحصل عليها من طرف التلاميذ عن طريق الاختبارات الكتابية المعمول بها في الثانويات والتي تمثل تلك الخبرات والمعلومات المعرفية المكتسبة من خلال برنامج طيلة سنة دراسية.

---

(1) حسين الكامل كراسة تعليمات اختبار القلق المدرسي للمرحلة الثانوية ، مكتبة النهضة المصرية القاهرة 1984 ص 10.

(2) رشاد علي عبد العزيز موسى ، سيكولوجية الفروق بين الجنسين ، دار عالم المعرفة (د س)ص 343 .

5- مصطلحات مرتبطة بالبحث:

5-1- التعليم الثانوي:

هــو مــرحلة معــدة لاستقبال التلاميذ بعد نهاية المرحلة الأساسية ، وعادة ما تسمى بمرحلة التعلــيم مــا بعد الأساسي ينتقل إليها التلاميذ حسب شروط محددة قانونا. ويشمل التعليم العام والتقني وتختتم الدراسة في التعليم الثانوي بشهادة نهاية الدراسة الثانوية.

5-2- التوجيه

يعتــبر التوجيه عملية إنسانية تتضمن مجموعة من الخدمات التي تقدم الى الافراد لمساعدتهم علــى فهم أنفسهم ، و معرفة المشكلات التي تعترضهم ، فهو يتصل بجميع الجوانب الشخصية للفرد. وتستهدف خدمات التوجيه مساعدة التلميذ على تحقيق التوافق في مجال خاص من النشاط ، كالتكيف للمنهج الدراسي الذي يتطلب الاهتمام بصحة التلميذ و إمكانياته العقلية ، وإتجاهاته نحو الدراسة .

ويقــول الســيد عــبد الحميد مرسي :" إن التوجيه هو المساعدة التي يقدمها شخص لآخر كي يستطيع أن يختار طريقا معينا و يتخذ قرارا خاصا ويحقق له التوافق ويساعده على حل مشكلاته." [1]

كمــا يعرفه محمد مصطفى زيدان بأنه " مجموعة الخدمات التي تهدف الى مساعدة الفرد على أن يفهــم نفســه و يفهــم مشاكله ، و أن يستغل إمكانياته الذاتية و امكانيات بيئية ، فيحدد أهدافا تتفق و امكانــياته من ناحية ، و امكانيات بيئية ، من ناحية اخرى ، ليتمكن من حل مشاكله و بالتالي تكيفه مع نفسه ومجتمعه ، لبلوغ مستوى من النمو و التكامل في الشخصية ". [2]

و هو بذلك عملية تهدف الى تحقيق عدة عوامل منها: [3]

- فهــم الشــخص لنفسه ، وادراكه لقدرته واستعداداته و ميوله ، و فهم مشاكله التي تواجهه.
- فهــم البيــئة الماديــة و الاجتماعية التي يعيش فيها لاستغلال امكانياته و إمكانيات بيئته.
- تحديــد أهدافه ، التي يمكن تحقيقها و المتفقة مع أفكاره ، و إن يرسم الخطط اللازمة التي تؤدي الى تحقيق هذه الأهداف.
- تحقــيق تكيفه مع نفسه و مع مجتمعه ، فيتفاعل معه ، و أن ينمو بشخصيته الى أقصى حد تؤهله له إمكانياته و إمكانيات بيئته.

5-3- التوافق النفسي

"وهــو أن يكون الفرد راضيا عن نفسه ، وغير كاره لها أو نافرا منها أو ساخطا عليها أو غير واثق مــنها، كمــا تتسم حياته النفسية بالخلو من التوترات والصراعات النفسية التي تقترب بمشاعر الذنب والقلــق والضــيق ، ومن المكونات الأساسية لهذا البعد من التوافق هو إشباع الفرد لدوافعه المختلفة

---

(1) السيد عبد الحميد مرسى الارشاد النفسي و التوجيه التربوي و المهني ، مكتبة الخانجي القاهرة 1976 ص 75

(2) محمد مصطفى زيدان ، السلوك الاجتماعي للفرد و أصول الارشاد النفسي ، مكتبة النهضة المصرية القاهرة 1965 ص 224

(3) نفس المرجع ص 224

بصـــوره ترضـــى الفرد و المجتمع في آن واحد ، أو بصورة لا تضر بالغير و لا تتنافى مع معايير المجتمع". [1]

كما يعرفه سيد خير الله بأنه " قدره الفرد على التوافيق بين رغباته ورغبات المجتمع ، ويمكن الاستدلال عليها من خلال مجموعة من الاستجابات التي تدل على الشعور بالأمن الشخصي" [2]

5-4- التوافق الاجتماعي

هـــو توافـــق الفـــرد مـــع معايير وثقافة المجتمع ، بمعنى أنه يقوم على مسايرة سلوكه لثقافة المجـــتمع.كما يعرف على أنه " قدرة الفرد على عقد صلات اجتماعية مرضية مع من يعاشرونه ، أو يعملـــون معـــه علاقات لا يشوبها الشعور بالاضطهاد ودون ان يشعر الفرد بحاجة ملحة الى السيطرة علـــى من يقترب منه و الشخص المتكيف مع المجتمع ، أقدر على ضبط نفسه في المواقف التي تثير الانفعال ، و قدرته على معاملة الناس بصورة واقعية " [3]

6- أهمية الموضوع وهدفه:

تـــبدوا أهمـــية الدراسة من خلال متغيرات البحث الثلاث المتمثلة في القلق الذي يعتبر ملازما للإنســـان فـــي مواقف الحياة المختلفة ، و لا يقف الاهتمام به من حيث هو ظاهرة نفسية ، بل يشكل محور الاهتمام في ميادين الحياة العامة و ميادين الدراسات النفسية . ذلك أن شخصية الفرد تتحدد في الخمـــس ســـنوات الأولى ، وأن أي صدمة نفسية أو صراع يصيب الانسان في مراحل حياته الأولى تؤثر على حياته النفسية ، عند تعرضه لأي موقف شديد.

6-1- القلـــق

و يعتبر القلق لب الصحة النفسية ،حيث أنه باتفاق مدارس علم النفس هو أساس كل الاختلالات الشخصية و اضطرابات السلوك ، كما أنه في الوقت نفسه يعتبر الركيزة الأساسية لكل الإنجازات البشرية سواء المألوفة أو الابتكارية ، لذا أصبح القلق النفسي مع تعقيد الحضارات و سرعة التعقيد الاجتماعي ، وصعوبة التكيف مع التشكيل الحضاري السريع و التفكيك العائـــلي ، وصعوبة تحقيق الرغبات الذاتية بالرغم من إغراءات الحياة هو محور الحديث الطبي في الأمراض النفسية" [4]

ومـــن هنا تبدأ أهمية هذا المتغير في المناسبات المختلفة لدى الأفراد ، في الأسرة ، لدى الأولياء وفي المدرســـة لـــدى التلميذ والمعلم وفي المصنع لدى العمال ،في محاولة الكشف عن علاقة هذا العامل بمتغيرات البحث الاخرى لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي .

---

[1]- مصطفى فهمي ، الانسان و صحته النفسية ، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة 1971 ص 143

[2] - سيد خير الله ، مرجع سبق ذكره ص 70

[3] - حسين يايسن طه ، يحي علي خان ، مرجع سبق ذكره ص 443

[4] - رشاد علي عبد العزيز موسى ، سيكولوجية الفروق بين الجنسين ، دار عالم المعرفة (د س)ص 273.

6-2- التوافق الدراسي:

يشـــير مفهـــوم الصـــحة النفسية الى قدرة الفرد على التوافق مع نفسه (التوافق النفسي) ومع المجـــتمع الـــذي يعيش فيه (التوافق الاجتماعي) ويعتبر التوافق الدراسي أحد جوانب التوافق النفسي والاجتماعـــي الذي يمثل قدرة التلميذ على التفاعل داخل الإطار الدراسي من أجل إقامة علاقات طيبة بيـــنه و بيـــن المحيطين به.والملاحظ أن عملية التوافق الدراسي تستدعي مجهودا بين أطراف العملية التعليمـــية .من هنا تبدأ أهمية هذا المتغير في الدراسة سواء بالنسبة للتلميذ الذي يعتبر محور العملية التعليمية الذي يسعى دوما الى القيام بالسلوك السوي داخل المحيط المدرسي الذي يؤهله لإقامة علاقات حســـنة مـــع الـــزملاء و المعلمين و السعي لتحقيق نتائج إيجابية وتحقيق النجاح والتوافق الدراسي ، و المعلـــم الـــذي يعتـــبر المحور الثاني في تحقيق التوافق داخل المحيط المدرسي فهو مطالب بتوفير شروط التوازن بين ظروف المدرسة وبين نفسية التلميذ وحاجات المجتمع.

كمـــا أنه يجب عليه التغلغل في أعماق نفسية التلميذ لمعرفة حاجاته واستعداداته ليتجنب التلميذ أنواع الاضطرابات النفسية وغيرها من المشاكل الأخرى التي قد تعيقه وتفقده التوازن وتشعره بالقلق والتوتر، إضافة الى دور الأسرة في عملية التوافق باعتبارها النواة الأولى التي تكفل للطفل وتوفر له الحـــنان والعطف و تحيطه بالرعاية لتحقيق النمو السليم والوصول به الى بناء شخصية متزنة خالية مـــن الصـــراعات والاضطرابات النفسية التي قد تعيقه على تحقيق التوافق النفسي و الاجتماعي و الدراسي.

6-3- التحصيل الدراسي :

يشكل التحصيل الدراسي محور اهتمام كل من التلميذ و المعلم و الأسرة ، ذلك أن تحقيق نتائج جيدة من طرف التلميذ في حياته الدراسية تأتي من خلال التفاعل المستمر بين المدرسة والبيت فتوفير الجـــو الملائم ، والظروف الحسنة والعلاقات الحسنة داخل الأسرة تساعد التلميذ الذي يشعر بالارتياح للوصـــول الى تحصيل دراسي مميز إذا كانت الظروف المدرسية كذلك مواتية كالعلاقات الاجتماعية بيـــن التلميذ والمعلم ، والظروف المادية داخل الإطار المدرسي مناسبة لتحقيق التكيف الدراسي الذي ينعكس بشكل إيجابي على التحصيل .

مـــن هـــنا تظهـــر أهمية هذا المتغير ومدى ارتباطه بالمتغيرات السابقة فكل تغير في القلق والتوافق قد تنعكس عليه بالإيجاب أو السلب.باعتبار الشخصية الإنسانية كل متكامل.

كمـــا تهـــدف هذه الدراسة الى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الحالة الانفعالية للتلميذ وتوافقه الدراسي و التحصيل داخل الإطار المدرسي .

مـــن خـــلال الإجابة عن التساؤل القائل هل هناك علاقة بين القلق والتوافق الدراسي والتحصيل لدى تلامـــيذ الســـنة الأولى ثانوي ؟ وهل هناك اختلافات جوهرية في التوافق الدراسي والتحصيل حسب مستوى القلق لدى أفراد العينة ؟

خلاصة الفصل

تـــناول هـــذا الفصل بالدراسة و التعريف موضوع البحث المدروس ، وأهم التناولات البحثية الســـابقة لبعض جوانبه مستعرضة ابرز نتائجها باعتبارها عاملا مساعدا في تفسير النتائج و تحليلها ، كمـــا ان حساســـية الموضوع جعلته يحضى بالاهتمام و يقتضي المتابعة الأكاديمية المقارنة ، كما تم الـــتطرق لأهـــم تساؤلات البحث و فرضياته و تعريف أهم المفاهيم المستخدمة إجرائيا وتحديدها طبقا لأهداف الدراسة ، ثم تمت الإشارة الى الأهمية التي يكتسيها هذا البحث و الهدف من إجرائه و الدور الـــذي تضـــطلع بـــه أهـــم المتغيرات الواردة فيه ، ذلك أن الشخصية الإنسانية كل متكامل و الكائن الإنســـاني برمـــته توليف بين جملة من الانفعالات وهو ما تنكب هذه الدراسة على دراسته واستجلاء خلفياته.

الفصل الثاني

القلق

تمهيـــد

يمثل الإنسان أرقى الكائنات الحية من حيث تكوينه الجسمي والنفسي والانفعالي والإجماعي فهـــو يستجيب لجميع مواقف الحياة بتجنيد تلك الإمكانيات وذلك قصد بلوغ التكيف السوي وبالتالي إشـــباع رغباته المختلفة، إلا أنه وبسبب محدودية تلك القدرات بقيت أحيانا دون بلوغ الأهداف التي يسعى لها، فيشعر بالقلق والإحباط بسبب العراقيل النفسية والبيئية.

ونظرا لوجود الكثير من الحالات التي لا يستطيع فيها الإنسان بلوغ تلك الأهداف، فإن القلق يصبح ملازما له وخاصة في هذا العصر الذي كثرت فيه متاعب الحياة، إلا أن الملفت للنظر هو أن الأشـــخاص يختلفون فيما بينهم من حيث قدراتهم وإستعداداتهم، وقد نشأ عن هذا الاختلاف أشخاصا متوافقين مع مجتمعاتهم، وآخرين ساء توافقهم وانعدمت لديهم الصحة النفسية.

ولعـــل القلق أهم مظاهر سوء توافقهم، لطبيعته وأشكاله المتعددة، وقد كان محل اهتمام من قبل علماء النفس والصحة النفسية إلى أن وصل بهم الحد إلى اعتباره مرض العصر، بل هو أساس الأمراض النفسية كلها.

وســـوف نتناول في هذا الفصل موضوع القلق ومظاهره وأنواعه إضافة إلى النظريات التي تناولت هذا المفهوم و أسبابه و أعراضه .

1- تعريف القلق :

يعتـــبر القلق من أهم مصطلحات الصحة النفسية، الذي اختلفت حوله الدراسات والنظريات، وبالتالـــي لم يسلم من تناقضات العلماء والمختصين . فقد عرفه(FREUD): "بأنه رد فعل لخطر و هو يعود للظهور كلما حدثت حالة خطر من ذلك النوع " .[1] أما حامد عبد السلام زهران فيقول : " أنـــه حالـــة توتر شامل و مستمر نتيجة توقع تهديد خطر فعلى أو رمزي قد يحدث ، و يصحبها خـــوف غـــامض ، و أعـــراض نفسية و جسمية ". [2] ، في حين تذكر (كارن هو رني): "بأن القلق استجابة انفعالية لخطر يكون موجها إلى المكونات الأساسية للشخصية".[3] ، و ترى (مي MAY) " بأنه إدراك لتهديد موجه نحو قيمة ما يعتبرها الفرد أساسية في وجوده كشخص " [4].

أمـــا (مســـرمان) فـــيعرفه "بأنه حالة من التوتر الشامل الذي ينشأ خلال صراعات الدوافع و محاولات الفرد للتكيف" [5] .

ويشير رمي بييالو (Remy Puyuelo) "إلى أن القلق له معنى عام لتجربة قاسية تتضمن مفهـــوم التهديد وعدم الأمن "[1]و من هذه التعريفات، نرى بأن فرويد يعتبره شعورا غامضا بالخطر

---

[1] ـــ محمد ابراهيم الفيومي : القلق الانساني ، دار الفكر العربي القاهرة ، 1985 ص 58

[2] ـــ حامد عبد السلام زهران الصحة النفسية و العلاج النفسي ، علم لكتب القاهرة 1995 ص 397

[3] ـــ مشال دبانية ، نبيل محفوظ الطفولة دار المستقبل للنشر و التوزيع عمان 1984 ص 170

[4] ـــ مشال دبانية ، نبيل محفوظ الطفولة : المرجع السابق ، ص 397

[5] ـــ محمد إبراهيم الفيومي القلق الإنساني ، مرجع سبق ذكره ، ص 58

المثـــير ، هـــذا الخطر الذي ظهر للفرد يعتبر مثيرا واقعيا في البيئة الخارجية ، و لكن تهديده للفرد يكـــون أقـــوى، إذا تلاشى و بقيت الاستجابة المتمثلة في الشعور بالخطر الغامض الذي يكون مآله وجود مظاهر القلق الخاص أو العصابي .

و يـــزيد حـــامد عبد السلام زهران في تعريفه ، إضافة لما قاله فرويد بأنه تهديد لخطر قد يكـــون فعلـــي، أو رمـــزي، وأن هذه الحالة تصحبها مظاهر و أعراض تظهر على شكل أعراض فيزيولوجية أو جسمية. مثل زيادة نبضات القلب، و العرق و الارتعاش ، و أعراض نفسية كالشعور بالتهديد و توقع حدوث المصائب والضغط الشديد ، و الشعور بالعزلة.

أمـــا هورنـــي فتمـــيزه بالصـــبغة الذاتية، من خلال أحاسيس الفرد و الصراعات الداخلية للشخصية، كالشعور بالإثم و الخجل اتجاه الانا . و يزداد التهديد لدى مي (MAY) إن هذا الخطر و التهديد يمس جوهر الشخصية .

أما ماسرمان يربط بين القلق و الصراعات في عملية التكيف.

إن التكـــيف كغيره من العمليات الانفعالية، له جانب شعوري يتمثل في الخوف و الفزع و الشعور بالعجـــز و الإحساس بالذنب و مشاعر التهديد، كما يشمل القلق عمليات معقدة متداخلة، يعمل الكثير منها دون وعي بمعنى أن يعاني الفرد المخاوف دون أن يدرك العوامل التي تدفعه الى هذا .

و مـــن خـــلال كل هذا، نبين أن القلق، هو استجابة انفعالية لخطر يكون مصحوبا بنوع من المظاهـــر الفيزيولوجية و النفسية قصد إعادة التوازن و التكيف مع المواقف ،وعليه يمكن القول أن هـــذه الظاهـــرة هـــي حالة من التوتر الشامل نتيجة لظهور خطر داخلي أو خارجي قد يحـــدث ، يصاحبها خوف غامض و أعراض نفسية و جسميـــة .

وبعـــد تعرضـــنا الى تعريف و القلق، باعتباره حالة نفسية تظهر حين ينتاب الفرد شعور بوجـــود خطـــر يهدده ، وما يصحبه من ظهور اضطرابات فيزيولوجية مختلفة على غرار الخوف الـــذي تظهـــر فـــيه اضطرابات فيزيولوجية و توتر انفعالي نتيجة لظهور خطر،فقد بدا من الأهمية الفصل بين المفهومين ،انطلاقا من توضيح أوجه الشبه و الاختلاف حتى نستطيع التفرقة بينهما و تحديدهمـــا تحديـــداً دقيقا ، حيث يصعب علينا التمييز بينهما خصوصا في الحالات التي يكون فيها وجـــه الشـــبه كبيرا . و قد اختلف العلماء والباحثون في العلاقة بين الخوف و القلق، فيقر الفريق الأول بوجود علاقة بين المفهومين بينما يرى الفريق الثاني عكس ذلك .

2-العلاقة بين الخوف والقلق

2-1- أوجه الاختلاف بين الخوف و القلق

كثير من علماء النفس الذين فرقوا بين الخوف و القلق و جعلوا كل منهما مختلف عن الآخر .فـــيرى سعد جلال أن القلق يختلف عن الخوف الذي يعرف سببه ، و مصادره محددة و معروفة،

---

[1] – Remy Puyuelo : L anxieté de L enfant , Edition Privat , 1980, p 14.

فالذي يخاف الثعابين لديه سبب معقول لخوفه، و يمكن التنبؤ بهذا الخوف . أما القلق فسببه مجهولا إما حقيقة أو وهما.

أمـــا عـــبد الســـلام الهيثـــي : فيرى أن الاختلاف بين الخوف و القلق من حيث الموضوع و شدة كل منهما ، ومن حيث الاستمرارية و الصراع الداخلي ([1]) و من حيث معرفة المثير وعدمه. و نتيجة لصفة تعقد العوامل التي تؤدي إلى القلق و عدم معرفة حقيقة هذه العوامل، فإنه يأخذ صفة الـــدوام و الاســـتمرارية ، بعكس الخوف الذي ينشأ وقتيا نتيجة تعرض المرء إلى موقف يدعو إلى الخوف، وليس للخوف صفة الاستمرارية و الدوام التي نراها في القلق.

أما أحمد محمد عبد الخالق ذكر أن ليـــف(LEEF) فرق بين الخوف و القلق من حيث الملامح السيكولوجية في عدة نقاط : [2]

ـــ مـــن حيث الموضوع فقال :" يختلف الخوف عن القلق من حيث الموضوع ، فالقلق غير معـــروف أمـــا الخـــوف فموضـــوعه معـــروفا من حيث التهديد فالخوف مثيره خارجي بعيدا عن الشخصية، أما القلق مثيره داخلي نابع من الشخصية .

ـــ أمـــا مـــن حيث التعريف فالخوف محدود و معروف، أما القلق فغامض و غير مفهوم،

ـــ و من حيث الدوام فالخوف يزول بزوال المثير أما القلق فهو مزمن و مستمر .

ـــ و مـــن حيث الصراع فالقلق يصاحبه صراع داخلي أما الخوف فلا يصاحبه صراع دائم بل وقتي.

وقـــد أوضـــح لارانس Laurance أن الخوف يختلف عن القلق من حيث المثير الذي يـــؤدي إلـــى اســـتثارتهما عندما قال: "الخوف هو رد فعل خطر معروف وواقعي و يكون الخطر خارجـــي أما القلق فهو رد فعل لخطر غامض غير معروف، و يكون الخطر ذاتيا و أكثر عمومية من الخوف [3] . أما جاك شورن (JAK SHORN) فرق بين الخوف و القلق و بين هذا الاختلاف في النقاط التالية [4]:

ـــ أن الخوف يستطيع الفرد السيطرة عليه، أما القلق فلا يستطيع السيطرة عليه .

ـــ مواجهة الخوف تؤدي الى هلاك الفرد، أما مواجهة القلق قد يكون بداية الشفاء منه .

ـــ الخوف استجابة لمثير واحد، أما القلق استجابة لعدة مثيرات .

ـــ مـــريض الخوف لا يصاحبه أمراض تصيب الفرد بصورة مباشرة، أما القلق فتصاحبه أمراض عديدة تصيب الفرد بالقلق بصورة مباشرة .

ـــ انفعال الخوف يتميز بالبساطة، أما القلق فانفعاله يتميز بالتعقيد و التأزم .

---

[1] ـــ جمال محمد السعيد عبد الغني : آراء علماء النفس من الخوف و مثيراته ، مكتبة زهراء الشرق القاهرة 1996 ص 75 ، 76

[2] ـــ أحمد محمد عبد الخالق : قلق الموت عالم المعرفة الكويت 1987 ص 30 .

[3] ـــ جمال سعيد عبد الغني: مرجع سبق ذكره ، ص 78 .

[4] ـــ جمال سعيد عبد الغني نفس المرجع ص 80

ـ لصاحب الخوف استجابات حركية ، أما القلق تصاحبه عمليات عقلية .

2-2-أوجه التشابه بين الخوف والقلق

إن أوجـــه الشبه بين الخوف والقلق بينته آراء علماء النفس ، فكلاهما يعتبر انعكاس لخطر حقيقـــي . ومـــن العلمـــاء والباحثيـــن الذين أوردوا جوانب الشبه بين هذين المفهومين .نجد كمال الدســـوقي الـــذي يـــرى بـــأن الخوف و القلق قوام تكوين الفرد النفسي، و دافع سلوكه وعلاقاته الاجتماعـــية و الطبيعة الإنسانية عموماً.[1] في حين يرى محمد إبراهيم الفيومي ، أن القلق هو حالة من الخوف الغامض الشديد الذي يمتلك الإنسان و يسبب له كثير من الكدر والضيق [2]

كمـــا يرى مصطفى غالب ، أن الخوف كثير ما يقترن بالقلق ، لأن الطفل الذي نشأ على الخـــوف لا يمكـــن أن يكون آمنا، ومن ثم فإنه سرعان ما يقع فريسة للوساوس، وشتى أنواع القلق الـــذي يزداد حدة حتى يصل إلى الخوف والرعب والفزع [3] .ويضيف محمد جميل يوسف إلى أن العـــزلة والخـــوف من مواجهة الأشياء تولد الشعور بالقلق، فإثارة دافع قوي كالقلق، تؤدي إلى تكوين ميل لتجنب العزلة والبحث عن المشاركة. والقلق هو توقع الخوف [4] .

و ممـــا ســـبق يتضح أن الفريق الأول بين أن هناك تشابها الخوف والقلق ، وأنهما قوام أســـاس تكوين الفرد. والفرد الذي ينتظر الخوف، يكون مضطرب الشخصية وقلق المزاج، و كلما ازداد قلق الفرد ازداد خوفه و على ذلك يقترن الخوف بالقلق في أغلب الحالات .

أما رأي علماء النفس الأجانب [5] :

ذكـــر سيرجيون أجلش Searguion ehglish أن هناك وجه الشبه في الجانب الفيسيولوجي بين المفهوميـــن و أن المشاعر التي تستولي على الأطفال هي مشاعر القلق و هي في حد ذاتها مشاعر الخوف حيث يصاحبها نفس التغيرات الجسمية ، مثل سرعة التنفس ، فقدان الشهية ، الغثيان ، النوم المتقطع ...إلخ.

كمـــا بيـــن هيلســـون هاري Helson Harry أن الخوف العصابي هو نوع من أنواع القلق و أن المخاوف تشرح دور القلق في السلوك .

كما أوضح جراي ميلفن gray melvin أن الإختلاف بين الخوف و القلق موجود و من الصعب التميـــيز بين التهديد الحقيقي و غير الحقيقي فهو وسيلة تقديرية و أن الاختلاف يتمثل في ذاتية كل منهما .

---

[1] ـــ جمال سعيد عبد الغني نفس المرجع ص 81

[2] ـــ محمد إبراهيم الفيومي: القلق الإنساني ، مرجع سبق ذكره ، ص 54

[3] ـــ جمال محمد السعيد عبد الغني : مرجع سبق ذكره ، ص 82

[4] ـــ جمال سعيد عبد الغني نفس المرجع ص 82

[5]ـــنفس المرجع السابق : ص 84.

كما يرى فرويد(Freud)أن القلق الذي يشاهده عند مرضاه هو عبارة عن حالة خوف غامض و أن الخوف و القلق هما أساس جميع الحالات العصابية غير أن الخوف في نظره يرتبط بالمسائل و المواقف الجنسية و ما يتعلق بها .

كمـــا اتفـــق وولمان(woolmen)مع سيرجيون من أن الخوف والقلق متشابهان من حيث ردود الأفعال الجسمية و أن مشاعرهما واحدة ، في حين نلاحظ أن هيلسون و فنيجل و فرويد اتفقوا على أن القلـــق هـــو عبارة عن خوف عصابي أي خوف غامض يشرح دور القلق في السلوك . وأرجع ميلفن جواي التشابه بين الخوف و القلق إلى صعوبة التمييز بينهما حيث يصعب التميز بين التهديد الحقيقـــي الذي يحدد الخوف و التهديد غير الحقيقي الذي يحدد القلق ، فالتمييز بينهما عملية تقديرية و أن الاختلاف يتمثل في ذاتية كل منهـــما [1].

و مـــن هـــنا نـــرى أن هناك رأيين مختلفين حول المفهومين أحدهما يجعل منهما مختلفان و متباينان .و الآخر يرى أن بينهما تشابها و ارتباطا يمكن استخدام كل منهما مرادفا للتالي : [2]

ـــ إذا قلـــنا أن للخـــوف مثـــير معروف و محدد وإذا تكرر فإنه يصير لدى الشخص توقعات عما سيخيفه و هذا التوقع المستقبلي هو القلق .

ـــ أمـــا سلوك الشخص المضطرب و المتوتر فيصعب علينا التمييز إن كان خائفا أو قلقا ، فخوف الشـــخص أو قلقـــه متداخليـــن و يصعب التمييز بين من نراهم خائفين و قلقين و لذلك يستخدمان بالتبادل كمترادفين .

ـــ إن القلق يبدأ دائما كخوف له أساس إلا أن الأول لا يعرف سببه .

ـــ إذا قسمنا الخوف الحقيقي وغير الحقيقي فيعني ذلك أن الخوف غير الحقيقي هو الخوف العصابي و نطلق عليه القلق.

ـــ أن من يفرق بين الخوف و القلق عليه أن يرجع ذلك الى ذاتية كل منهما لأن التمييز بينهما يكون تقديريا و اعتباريا لا الى ذاتية كل منهما .

3- أعراض القلق

يختلف الأشخاص في استجابتهم للمواقف التي يتعرضون إليها حسب طبائعهم وحسب أمزجتهم وتكوينهم الجسمي والنفسي والإجتماعي ، وتشمل صورة الشخص القلق أعراضا مختلفة منها ما هو نفسي وما هو فيزيولوجي أو جسمي .

---

[1] ـــ سيجموند فرويد : تأليفا ،الكف والعرض والقلق ترجمة: محمد عثمان نجاتي ، ديوان المطبوعات الجزائرية ، الجزائر 1997،ص 14

[2] ـــ جمال محمد السعيد عبد الغني : مرجع سبق ذكره ص 85

3-1- الأعراض الجسمية

فهي كثيرة ومتنوعة وتكون مصحوبة باحساسات جسمية واستجابات . مثل: نبضات القلب والخفقان والعرق والارتعاش وشحوب الوجه واتساع حدقة العين وبرودة الأطراف[1] ارتفاع ضغط الدم واضطرابات التنفس وعسره والشعور بالضيق و الدوران والغثيان ،وجفاف الفم والحلق علاوة على أن شهية الشخص القلق للأكل ونزعته للنوم تكون واحدة فقد تضعف شهيته بشكل واضح ويصبح غير قادر على الأكل . وقد تزداد زيادة واضحة ويصبح راغباً في الإكثار من الأكل ونزعه إلى النوم يظهر وكأنه يعوض بالزيادة في الأكل والإكثار من النوم بإبعاد لقلــقه عن طريق الانشغال بهما.

3-2- الأعــراض النفسية

هــي شعور الشخص بالخوف وعدم الراحة الداخلية وترقب حدوث مكروه لديه ثقته بنفسه يؤدي به إلي اضطراب في السيرة المألوفة لحياته وينتج عنه صعوبة في التركيز وتشتيت الانتباه . علاوة على عدم قدرته على التركيز فيهما يقوم به ، ويتبع ذلك النسيان اختلال مركز التسجيل في الذاكــرة ، الذي يتطلب التركيز أو الانتباه كالطالب القلق الذي لا يستطيع التركيز فيما يقرأ نتيجة لعــدم الاحتفاظ بأي شيء في ذاكرته. كما يختل تسلسل تفكير الشخص القلق أثناء وجوده أمام لجنة الامــتحان فتصــبح إجابــته ناقصة وغير متسلسلة لفقد بعض أفكاره وتهتز الكلمات في فمه نتيجة للخوف والقلق الذي انتابه ، إضافة إلى خوفه من بعض الموضوعات المختلفة كالخوف من الأماكن المظلمــة أو الفســيحة أو العالــية أثناء وجود في وضعيات من هذا النوع فيزداد قلقه . ولا يشعر بالاستقرار إلا بعد الخروج من تلك الوضعيات.

4- أنواع القلق

يعتــبر القلــق أهــم ركن من أركان نظرية التحليل النفسي لماله مكانة مكنتة من لعب دور أساســي وهــام في نمو الشخصية ،حيث ينظر (فرويد) إلى القلق باعتباره إشارة إنذار لخطر قادم يمكــن أن يهدد الشخصية أو يكدر صفوفها . وقد آثر (فرويد) استخدام كلمة قلق على كلمة خوف. فــالخوف هو الخوف من شيء موجود في العالم الخارجي حيث يخاف الإنسان من مخاطر باطنية كما يخاف من مخاطر خارجية [2] .

فمشاعر القلق التي يشعر بها الإنسان ، تبين أن دوافع الهو والغرائز والأفكار التي تجول في خواطره غير مقبولة على مستوى الانا والأنا الأعلى ، و التي ظل يكافحها ويعمل على كبتها في كل مرة تحاول الظهور فنجده يقاومها بشكل عنيف مما يتولد لديه الصراع .

---

[1] ــ سعد جلال : في الصحة العقلية دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1985 ص 193

[2] ــ كلفن هال ، ترجمة ، محمد فتحي الشنتطي ، أصول علم النفس الفرويدي دار النهضة العربية بيروت 1970 ص، 73

و يلعب القلق دور المنذر بالخطر للقوى المتمثلة في الأنا والأنا الأعلى ليقوم بحشد مزيد من الطاقة والقوة الدفاعية لتصد المكبوتات و الحيلولة دون ظهورها والإفلات من باطن اللاشعور .

وقد ميز (فرويد) ثلاث أنواع من القلق حسب تقسيمة لمكونات الشخصية وهي :

الأنـــا ، والهـــو ، والأنا الأعلى ويقابلها القلق الموضوعي والقلق العصابي والقلق الخلقي [1]. هذه الأنماط الثلاثة من القلق لا يختلف الواحد منها على الآخر في الكيف ، فكلها تمثل صفة واحدة وهي غيرلاذة ، وإنما تختلف حسب مصدرها.

فمصـــدر القلـــق الأول جـــاثم في العالم الخارجي بينما يكمن التهديد في النوع الثاني الذي مصدره غريزي قائم في الهو ، و مصدر التهديد في النوع الثالث قائم في الأنا الأعلى وسنحاول أن نوضح الأنواع الثلاث للقلق .

4-1- القلق الموضوعي

ويطلـــق عليه اسم القلق الواقعي أو السوي ، أو الصحيح ، وهي تجربة انفعالية مؤلمة تنتج عـــن إدراك مصدر الخطر في البيئة التي يعيش فيها الفرد [2] حيث يكون للقلق في هذه الحالة وظيفة هامـــة تدفع الفرد للاستعداد لمتابعة هذا الخطر إما بالقضاء عليه أو تجنبه أو استخدام وسائل دفاعية ضده . والخطر هو أي ملابسة من ملابسات البيئة التي تهدد بإيذاء الشخص وإدراك الخطر وإثارة القلـــق. وقد يكون أمرا فطريا و تبدأ هذه المخاوف منذ الميلاد ، وحين يتعرض الطفل الصغير إلى عدد كبير من المنبهات والمثيرات الخارجية فهي بمثابة الخبرات الانفعالية الأولى للخوف .

وقد استعملت "هورني" كلمة الخوف بالنسبة لهذا النوع من القلق للصعوبة القائمة في التمييز بيـــن الخـــوف والقلـــق ، واعتباره هنا مصدرا للإثارة أو لخطر ظاهر للعيان على مستوى العالم الخارجـــي وقـــد يشبهه ما أسماه سبيلبرجر بحالة القلق Anxiety cas حيث يتوقع كل فرد حين يدرك أحد الموضوعات الخارجية على أنها موضوعا مهددا أو خطرا يستجيب له بدرجة من القلق [3] ورغـــم التشابه الكبير في عدم التمييز بين الخوف والقلق خصوصا في الحالة الأولى المتعلقة بالقلق الموضوعي.

إلا أنـــنا كمـــا يقـــول نعـــيم الرفاعي ً إن قوة مكانة العنصر الذاتي في الصاقنا معنى ما بالإشـــارات الموضـــوعية الدالـــة على الخطر هي التي تدعونا إلى المحافظة على مفهوم القلق في مناسبات (موضوعية) من هذا النوع والميل إلى مفهوم القلق بدلا من مفهوم الخوف ً[4] و من أمثلة

---

[1] ـــ علاء الدين كفافي: الإرشاد والعلاج النفسي الأسري ، ط1 ، دار الفكر العربي، القاهرة 1999 ص 236

[2] ـــ ميشال دبابنة :الطفولة ، دار المستقبل للنشر والتوزيع ، عمان ، 1984 ،ص181

[3] ـــ علاء الدين كفافي : الإرشاد والعلاج النفسي الأسري ، دار الفكر العربي القاهرة ،1999 ص 236

[4] ـــ نعيم الرفاعي : مرجع سبق ذكره ص ،275

هذا النوع من القلق ، قلق دخول الامتحان والنجاح أو دخول عمل جديد أو الإقدام على الزواج ، أو انـــتظار خبر هام أو الإنتقال إلى بيئة جديدة . والانتقال من المعلوم إلى المجهول أو وجود خطـــر عـــام يهـــدد مصـــير الأمـــة مـــن النـــاحيـــة الاقتصادية أو الاجتماعية .

4-2- - القلـــــق العصـــــابي

إذا كان النوع الأول من القلق خارجي المنشأ ومدرك من طرف الشخص وماثل على البيئة الخارجـــية فإن هذا النوع هو أخطر من الأول لعدم تحديد سببه من جهة ، والتوقعات المختلفة التي يتخـــيلها الشـــخص المصاب ويسقطها على بعض المواقف ، فضلا عن أن مصدره داخلي ينبع من شخصية الفرد الداخلية .

حيـــث نرى أن هذا النوع ينشأ نتيجة للمحاولات الكثيرة التي تثيرها الغرائز و المكبوتات والتي تحاول بشكل أو بآخر الإفلات من اللاشعور لتطفو الى ساحة الوعي ، حيث يمثل القلق هنا دور المنبه أو المنذر بالخطر للأنا الذي يسعى جاهدا الى عدم إشباعها وكبتها من جديد .

ويمـــثل هذا إشارة الى قيام الأنا بالصد الى المكبوتات وعدم إشباعها وظهورها الى ساحة الشعور، حيث يتخذ طرقاً وأساليب للدفاع عن النفس و ينشأ الصراع النفسي الداخلي للفرد، و يقوم الأنـــا بعـــد ذلـــك باتخاذ صور متعددة يحاول الدفاع بها عن نفسه والتي تمثل الحيل الدفاعية مثل التبرير والإسقاط والنكوص من أجل خلق نوع من التوازن والتكيف مع الظروف الجديدة .

ويتمثل القلق العصابي في ثلاثة أشكال أو صور حسب رأي فرويد:

1- يتميز الشكل الأول بالخوف الشديد الدائم الذي يشعر به الفرد في جميع المواقف ويتوقع دائما حدوث شيئ مفزع . ويضيف علاء الدين كفافي أن الإلحاح المستمر لغرائز الهو المكبوتة التي تحـــاول الظهور على سطح الوعي و تؤثر على الأنا والحيل الدافعة له ، مما للفرد حالة من التوتر والخوف الشديد ، ويلاحظ السلوك المتسم بالعزلة و الانطواء [1] .

كما يشير نعيم الرفاعي إلى أن النوع يسمى بحالة القلق نتيجة لعدم ارتباطها بموضوع محدد و تحدث من تأثيرات داخلية تنبعث من شخصية الفرد التي ارتبطت بخبرات مزعجة منذ الصغر [2].

2 - ويسمى الشكل الثاني بالمخاوف الداخلية المرضية و هي مخاوف شديدة جدا لا تعكس الصورة الحقيقـــية بيـــن المثـــير الذي أثار الخوف وبين السلوك أو رد الفعل الذي لا ينطبق مع المثير حيث نلاحـــظ أن الشخص المصاب بها النوع يخاف من أشياء كالخوف من الأماكن المظلمة والواسعة أو وجـــود شخص في مكان مرتفع وهذه المشاعر تعرضت للنسيان والتي حدثت أثناء طفولة الشخص وتظهر إلى الساحة كلما أثيرت مـــن جـــديد .

---

[1] ـــ علاء الدين كفافي : مرجع سبق ذكره ، ص ، 237

[2] ـــ نعيم الرفاعي : مرجع سبق ذكره ،ص، 375

ويتمـــيز النوع الثالث بتوقع حدوث الأذى والتهديد المستمر وهي أمور تظهر لدى المصاب بالهستيريا وتظهر كتعبير عن قلق مكبوت يحرم إشباعه نتيجة لوجود عوائق وصعوبات تسعى للصد له أو عدم إشباعه .

4-3- القلق الخلقي

كمـــا ذكـــرنا سابقا أن التقسيم الذي ظهر في تقسيم فرويد للشخصية مثل القلق الموضوعي بـــالهو والقلـــق العصـــابي بالأنـــا الأعلى و رأينا أن القلق الموضوعي إنما يكون من خلال بعض المخاوف في أشياء موجودة على مستوى البيئة الخارجية حيث تميز القلق العصابي بالخوف الشديد من أمور داخلية نابعة من شخصية الفرد .

وتوقع حدوثها من وقت لآخر نظرا لارتباطها بخبرات سابقة أليمة في الطفولة وتحولت إلى مكـــبوتات تحـــاول الظهور كلما سمحت الفرصة وعليه أصبح الإنسان يعيش نوعا من عدم الاتزان والـــتوافق بين الصراعات والحيلولة دون ظهور تلك المكبوتات على مستوى الشعور وعدم إشباعها مـــن طـــرف الأنـــا حتى لا يقع صدام مع المعايير الاجتماعية وتجعله عرضة للعقوبات الذاتية من طرف الأنا [1] حيث يشبه القلـــق الخـــلقـــي .

و القلـــق العصـــابي يـــأخذ شكل المخاوف المرضية ، إلا أن القلق الخلقي يأتي بعد تفكير الشـــخص مـــن القـــيام بسلوك يخالف المعايير وقيم المجتمع التي يمثلها الأنا الأعلى حيث يتعرض لألـــوان مـــن التأنيب من طرف الضمير الذي يمثل السلطة الأبوية ذلك أن عدم القيام بتنشئة سليمة مبنية على أسلوب المعاملة الودية السمحة يولد للطفل نوعا من إحساس الدونية والنقص ويكون أكثر عرضة لهذا النوع من القلق .

وعلـــى العمـــوم فإن هذه الأنواع الثلاثة من القلق التي سبق الإشارة إليها تأتي انطلاقا من ماضـــي الشـــخص ومن تنشئته الإجتماعية وأن الأسلوب المتسم بالشك يولد لدى الطفل نوعان من المخاوف التي قد تصبح مخاوف مرضية ، تؤدي إلى القلق العصابي المرضي . أما التنشئة السليمة هي التي تراعى في الطفل كل متطلباته وتحيطه بنوع من الرعاية وتتماشى مع متطلبات نموه حتى تكون عملية النمو سليمة خالية و بالتالي يشعر الطفل بالاطمئنان و الراحة النفسية التي تظهر على توافقه النفسي والإجتماعي الذي ينعكس بشكل إيجابي في خدمة المجتمع بشكل عام .

5-الاتجاهات النظرية التي تعرضت إلى مفهوم القلق

إن ظهـــور القلـــق فـــي أي مـــرحلة من مراحل حياة الشخص أمر طبيعي ، ذلك أن القلق مصـــاحب للشخص منذ ميلاده ، فتعرضه لمواقف مختلفة يحدث عنده نوعا من القلق الذي ينتابه . فـــإذا زال القلق بزوال المصدر أو السبب الرئيسي ، كان هذا النوع سويا وعاديا ، أما إذا استمر

---

[1] ـــ ميشال دبابنة ونبيل محفوظ :مرجع سبق ذكره ، ص، 181

الحال بعد بزوال السبب نقول بأنه القلق العصابي الذي تظهر فيه أعراض المرض فجأة دون إنذار يثير ضغوط واضحة . [1]

إن منشأ القلق ليس وليد الموقف الذي يتعرض له الشخص في الوقت الحالي ، ولكن يعزى إلى خبرات الشخص الماضية ، هذه الخبرات التي اختلف حولها العلماء لتفسير ظاهرة القلق ذلك أن هذه الآراء النظرية المختلفة لم تكن نحو المفهوم ذاته ، ولكن بالنسبة للرؤية النظرية اتجاهه [2] حيث يرى بعضهم أن عدم إشباع الرغبات الجنسية و الإحباطات التي يتعرض لها الطفل منذ ميلاده ، هي السبب في ظهور القلق .

ويـــرى آخرون أن الرغبات المكتوبة هي رغبات عدائية تجاه الوالدين ، لخوفه من فقدان الحب والحنان والعطف . في حين يرى فريق ثالث أن منشأ القلق يرجع إلى صدمة الميلاد أين كان الطفـــل ينعم باللذة و السعادة في جنة الرحم ، وميلاده هو طرده من هذه الجنة فيشعر بصدمة شديدة ينتج عنها الشعور بالقلق [3] . من هذه الآراء نحاول أن نبين أهم الأطروحات الخاصة بظاهرة القلق والاتجاهات التي تناولت هذا المفهوم .

5-1- نظرية التحليل النفسي :

أهتم فرويد بدراسة ظاهرة القلق التي كان يشهدها بوضوح أثناء معالجته للحالات العصابية، وحـــاول معرفة سبب ونشأة القلق ، حيث لاحظ أنه عبارة عن حالة من خوف غامض يختلف عن الخـــوف العـــادي الذي مصدره معلوما. وحاول الوصول إلى تفسر معقول يمكن من خلاله معرفة أنـــواع القلق التي شهدها حين ظن في بداية الأمر، أن عدم الإشباع الجنسي وعدم تفريغ تلك الطاقة التي يسميه فرويد بالليبيدو هي التي تتحول إلى قلق ، هذا التحول الذي يتم بطريقة فيزيولوجية بحتة ، وتـــأكد من أن القلق العصابي ناشئ من كبت الرغبة الجنسية التي تتحول فيما بعد إلى طاقة تكون سببا في القلق الذي يعتبر المسبب الأول في ظهور الأمراض العصابية [4].

وبـــدأ فرويد تفكيره الجديد في محاولة معرفة أصل القلق الذي يظهر في الأصل كرد فعل لحالة خطر وهو يعود إلى الظهور كلما حدث ظاهرة خطر من ذلك النوع . [5]

مـــن هنا يمكن أن نستنتج أن قلق الطفل ظهر في بداية الأمر أمام حالة خطر، التي تتكون مـــن تقديـــر الشخص لقوته بالنسبة لمقدار الخطر ، ومن اعترافه بعجزه أمامه عجزا بدنيا إذا كان الخطر موضوعيا ، وعجزا نفسيا إذا كان الخطر غريزيا .

---

[1] ـــ د.دافيد .ق .شيهان (تأليفا) عزة شعلان (ترجمة) مرض القلق سلسلة عالم المعرفة ، الكويت 1889ص 18

[2] ـــ رشاد على عبد العزيز موسى ، سيكولوجية الفروق بين الجنسين عالم المعرفة القاهرة 1993 ص97

[3] ـــ رشاد علي عبد العزيز موسى ، مرجع سبق ذكره ، ص ، 98

[4] - – Remy Puyuelo : L anxiété de L enfant , Edition Privat , 1980, p 16

[5] ـــ نعيم الـــرفاعي ، مرجع سبق ذكـــره ، ص ، 279

فأصـــل القلق لدى الإنسان يرجع إلى الصدمة الأولى من حياة الإنسان ، من خلال انفصاله عـــن أمه أثناء عملية الميلاد . هذه الخبرة التي ينشأ عنها القلق الأول تتضمن مشاعر و احساسات جسمية مؤلمة ، وهي العامل الرئيسي في القلق . و بالتالي يكون رد فعل الطفل ليس الخوف ، لأن هـــذا الأخير يقتضي معرفة مصدره و إن الطفل غير قادر على تحديد و إدراك الخطر، فينشأ القلق و يـــبدأ الطفـــل في النمو و يصبح تعلقه بأمه كبيرا ، نظرا للثقة الموجودة بينهما ، كونها المصدر الرئيســـي الذي يسهر على إطعامه و تنظيفه و مراقبته من الإصابة بالأذى و بالتالي مصدر إشباع كل رغباته ، و تحقيق حاجاته الضرورية ، وزيادة شوق الطفل لأمه من حيث كونها مصدر الاشباع و عجـــز الطفـــل عـــن إشـــباع حاجاتـــه ، هي السبب الرئيسي لقلق الطفل . حيث يقول فرويد : "أن الموقـــف الذي يعتبره الطفل خطرا و الذي يريد أن يحمي نفسه منه إنما هو حالة عدم إشباع و زيادة التوتر الناشئ عن الحاجة و هي حالة يكون فيها الطفل عاجزا ً ".[1]

و تـــتكرر المواقـــف فـــي حـــياة الطفل الواحدة تلو الأخرى ، وهي عبارة عن سلسلة من المحطـــات أو المخاوف تؤدي الى القلق كلما تعرض لها الطفل فزيادة نموه و انتقاله من مرحلة الى أخـــرى تجعلـــه ينتقل من حالة الى أخرى حسب ما قسمها فرويد و يشعر بها في البداية كالقلق النموذجي الذي يأتي أثناء صدمة الميلاد ، و ما يصحبها من اضطرابات جسمية مؤلمة يتذكرها كلما تكـــرر ظهور الخطر على شكل فقدان موضوع معين ، فيعود القلق من جديد متطورا من حيث هو ظاهرة نفسية.

ذلـــك إن المرحلة الأولى من فترة الرضاعة يكف العجز النفسي ، وعدم استطاعته على المنبهات الشديدة المختلفة التي يتعرض لها فيشعر بخطر فقدان من يعتمد عليهم ، بحرمانه من تقديم الخدمات و فقـــدان الحـــب و الحـــنان لوالديه ، وهو الذي يثير قلق الانفصال في مرحلة الطفولة المبكرة . و يـــتطور شعوره بالقلق في المرحلة القادمة أثناء منافسة أبيه بالنسبة لأمه و ميوله العدوانية تجاهه و يرجع فرويد جميع المخاوف المرضية إلى الخوف من الخصاء في المرحلة القضيبية حيث يقول : "ترجع أغلبية المخاوف المرضية إلى قلق من هذا النوع و يقصد به الخصاء ".[2]

و فـــي مـــرحلة الكمون ، و أثناء تكوين الطفل لعلاقاته الاجتماعية مع المحيطين به ، فإنه يشعر بالخوف من أناه الاعلى و هو خوف من عدم موافقة المجتمع أو خوفه من تسلط المجتمع له أو نبذه إياه ، و قد تؤدي هذه الحالات إلى نوع من الصراع و الشعور بالإحباط و القلق. الذي يسميه فرويد بالقلق الخلقي . و نرى أن حالة الخطر الذي يشعر الفرد أثناءها بالقلق ، تتغير من مرحلة إلى

---

[1] ـــ سيجموند فرويد ، (تأليفا) محمد عثمان نجاتي ترجمة، مرجع سبق ذكره ص 27

[2] ـــ رشاد على عبد العزيز موسى مرجع سبق ذكره ص 98

أخرى بتغيير مراحل الحياة حسب ما يقول فرويد ً أن كل مرحلة خطر تقابل فترة خاصة من الحياة أو مرحلة من مراحل نمو الجهاز العقلي ً[1] .

و قـد يحـدث أن يستمر خوف الطفل في مرحلة ما ، من خطر مناسب لفترة أخرى سابقة ً إن كثـيرا مـن الناس يظلون أطفالا في سلوكهم إزاء الخطر و أن هؤلاء لم يتغلبوا على العوامل القديمة المسببة للقلق ، و إنكار ذلك معناه إنكار وجود العصاب لأن مثل هؤلاء الأشخاص بالضبط هم الذين يسميهم عصابيين ً[2] .

كارن هورني :

لقد رأينا فيما سبق إن الاتفاق بين فرويد و كارن هورني في تعريف القلق باعتباره رد فعل انفعالـي للخطر، مع الإشارة إلى أن الخوف هو رد فعل لخطر معروف و جاثم في البيئة الخارجية أما في القلق يكون ذاتيا نابعا من داخل شخصية الفرد ،حيث ترى أن أصل القلق يرجع إلى الدوافع العدوانـية وشـدة هـذه الدوافـع العدوانـية هي أهم مصدر للخطر الذي يثير القلق في الأمراض العصبية [3].

1- وتأتي شدة القلق إلى خشية الفرد من توجيه العدوان الى الأفراد الذين يحبهم ، و يعتمد علـيهم فـي أمره لإشباع حاجاته ، و بالتالي يؤدي الى فقدان الحب و الحنان و قطع الصلة بينهم و هـي أمور أصعب بكثير من أن يفكر فيها . و لذلك يلجأ الى الكبت ، و تظهر الدوافع في صور أخـرى يسـميها المحللـون بالحـيل الدفاعـية للتنفس و التخلص من القلق ، و تشعرهم بالأمن و الطمأنينة .

2- و نجد بعض الأفراد الذين يعانون من القلق ، يتخذون أسلوب التواضع في المعاملة مع الوالديـن و كـذا المسؤولين المباشرين لهم لتحقيق نوعا من الطمأنينة تمكنهم من الابتعاد عن القلق و تحقـيق الـتوازن النفسـي ، و عـدم الشعور بالتهديد الذي يمكن أن يهدد أمن و سلامة الفرد، و معايشـته مع الوضع الحالي . و ترى كارن هورني أن ظاهرة القلق و كيفية نشوئها و المسببات الداعـية لحدوثهـا ترجع إلى كبت الدافع العدواني الذي يثير القلق و قد أرجعته الى ثلاث عناصر أساسية مسببة له و هي :

أ ــ مظاهر المعاملة داخل الأسرة و ما يدخل تحتها من الحرمان العاطفي للطفل من طرف والديـه باعتباره مخلوقا ضعيفا يعتمد في بداية حياته على الآخرين لإشباع حاجاته . فنقص الدفء الأسـري و الحـب و الاحـترام يجعل الطفل يميل الى أن يظهر العداء و الكره نحو الأشخاص المحيطين به .

---

[1] ــ نعيم الرفاعي ، مرجع سبق ذكره ص 281

[2] ــ سيجموند فرويد ، (تأليفا) محمد عثمان نجاتي (ترجمة) ، مرجع سبق ذكره ص 27 .

[3] ــ نفس المرجع السابق ص 29 .

ب ــ مظاهــر المعاملة داخل الأسرة وما يسودها من خلال تنشئة الطفل داخل الأسرة و أن عــدم احترام أو إظهار القسوة اتجاهه و عدم إنصافه مع إخوانه في الحقوق و الواجبات إضافة إلى العقاب الذي يتلقاه لأتفه الأسباب توقظ بشكل أو بآخر مشاعر القلق .

ج ــ مظاهر المعاملة في البيئة الخارجية سواء كانت داخل الأسرة أو على مستوى المحيط الاجتماعــي الــذي يتسم بالصراع و الإحباط و مظاهر الغش و الخداع ، و هي كلها مظاهر سيئة مليــئة بالتناقض .و تشير هورني انه مهما تكن مظاهر القلق و أشكاله فإنه ينبع من مصدر واحد ، هو شعور الفرد بالعجز و الضعف وعدم فهم نفسه و الآخرين ، و العيش في وسط محيط اجتماعي مليء بالتناقض .[1] .

أوتورانك OTTO RANK :

مــن الملاحظ أن نظرة زعيم مدرسة التحليل النفسي حول القلق أثرت بشكل أو بآخر على آراء اتــباع الــنظرية ، إلا أن بعضــهم لــم يقتــنع بتفسيرات فرويد حول هذا المفهوم .حيث نجد أوتورانــك يعطــي تفسيرا آخر للقلق ، واعتبر أصل القلق من خلال انفصال الطفل عن أمه أثناء عملية الولادة و تعتبر هذه اللحظة باكورة القلق لدى الطفل كلما تكرر الموقف لديه على مراحل .[2]

من المرحلة الأولى التي كان يعيشها داخل جنة الرحم يحقق فيها الاشباع الكامل دون أدنى تعــب ولا جهــد ، و أن خــروجه إلى العالم الخارجي ،هو طرده من الجنة و مصارعة الظروف المحــيطة به. و تعتبر خبرة الانفصال هي أولى خبرة يمر بها الطفل و أن المراحل آلاتية التي يمر بهــا الطفــل يتعرض فيها إلى أنواع الانفصالات ، ما هي إلا امتداد للصدمة الأولى المسببة للقلق فانفصــال الطفــل عن أمه فيما بعد من خلال عملية الفصام و كذلك انفصاله عن الأسرة و خروجه الأول إلــى دور الحضانة أو المدرسة أو انفصاله أثناء رشده من خلال عملية الزواج كلها مثيرات تدعو إلى القلق الذي يتضمن الخوف من هذه الانفصالات المتكررة ، فضلا عن هذا يميز رانك بين نوعين من القلق ، قلق الحياة وقلق الممات ، حيث يتجلى الأول من خلال ابتكارات جديدة أو القيام ببعض التغيرات في الحياة الاجتماعية و هي تغييرات جديدة على مستوى شخصية الفرد و شعوره بالانفصال من الأوضاع القديمة السابقة هذا من جهة و من جهة أخرى يظهر النوع الثاني من القلق و المتمثل في القلق الموت وهو الشعور بالخوف من عدم قدرته على استقلاليته و ذوبانه في المحيط الاجتماعــي الــذي ينتمــي إلــيه و بالتالي الرجوع إلى الحالة الأولى أين كان اعتماده الكلي على المحيطيــن بــه فشــعور الفرد بإحدى الصورتين حسب رانك سواء قلق الحياة أو قلق الموت تبين اعــراض العصــاب لديــه وتكون له عدم المقدرة على حفظ توازنه ينعدم تحقيق نشاطه الذاتي أو

---

[1] ــ رشاد علي عبد العزيز موسى ، مرجع سبق ذكره،، ص 99.

[2] ــ ميشال دبابنة و نبيل محفوظ ، مرجع سبق ذكره ، ص 183 .

اعـــتماده على غيره نتيجة للصراع الموجود بين قلقه من النشاط الذاتي يمنعه من إثبات إمكانياته ، وقلقه من الاعتماد على الغير لجعله عاجزا عن مودة الناس وحبهم وصداقتهم .[1]

القلـــق عند ايريك فروم ERICH FROMM يرى فروم أن القلق ينشأ لـــدى الطفل نتيجة اعتماد الطفل على والديه من جهة و نزوعه إلى الاستقلال من جهة أخرى فيتشكل الصراع و يظهر التوتر والقلق حيث يرى الطفل و تبعا لمتطلبات الحياة يكون عرضه إلى الاعتماد على والديه لفترة طويلة جدا و هي خاصة من خصائص الإنسان التي تطول فترة طفولته عن باقي الكائنات الأخرى فـــيزداد اعـــتماده على والديه طيلة تلك الفترة ويتشكل لديه بعض العادات و السلوكيات التي تعطي للطفل شعورا بالأمان وشعورا بالانتماء إلى جماعة الأسرة أو المجتمع إلا أن نمو شخصيته بانتظام و بشـــكل مطـــرد والاتجاه نحو الاستقلال يجعل تلك العلاقة بين الطفل و الوالدين في حالة توتر ، فشـــعوره بالاستقلال و مجابهة الظروف المحيطة به بمفرده ينتابه نوعا من التوتر و الشعور بالقلق و إضـــافة إلـــى اهـــتمامه بالإمكانـــيات الجديدة التي يتمتع بها الطفل و التي يود إظهارها لغرض الاســـتقلال بهـــا فـــتلق نوعا من عدم الاستحسان من الوالدين نتيجة للقسوة والمعاملة السيئة أو في المجـــتمع المحيط بالطفل فينزع الطفل نحو كبت الإمكانيات و كلما سعى الطفل جاهدا إلى إظهار تلك الإمكانيات تقوده إلى نوع من الشعور بالتوتر و القلق بين الحاجة للتقرب من الوالدين و الحاجة إلى الاستقلال و هي نظرة تشبه نظرة "هاري ستاك سوليفان" الذي يركز على العلاقات بين الطفل ووالديـــه و تنشـــئته ينتج عنها اكتساب بعض السلوكيات ، والعادات المستحسنة من طرف الوالدين والأبعاد عن تلك السلوكيات و الأعمال غير المستحسنة تؤدي إلى القلق.

مـــن خلال عرض هذه الآراء المتعلقة بالنظريات المفسرة للقلق و التي تفسر وجهة نظرهم حـــول هـــذه الظاهـــرة التي يشعر بها الطفل جاءت نتيجة لخبرة الميلاد . فاهتم فرويد بالصعوبات الفيزيولوجية و الاحساسات الجسمية المصاحبة لعملية الولادة ، و اعتبرها المسبب الأصلي للقلق ، فـــيما اهتم أوتورانك بصدمة الميلاد و اعتبر حياة الطفل داخل الرحم سعادة و أن انفصاله من هذه الحـــياة و خروجه الى العالم الخارجي يسبب الصدمة الأولى التي نتج عنها القلق الأولى ، و أن الانفصـــالات المتوالية للفرد عبر حياته تولد القلق للفرد كلما وضع في موقف جديد ، مثل الفطام و الخروج الى المدرسة و الزواج و أخيرا الانفصال عن الحياة الدنيا .

مـــع العلم إن فرويد لم يعلق كثيراً عن هذا الانفصال الذي يكون بين الطفل و أمه ولم يعطه الاهـــتمام الأكبر نظرا لرؤيته للطفل و عدم قدرته في إدراك الموقف الخاص بالانفصال الذي يبقى الســـبب الرئيســـي للقلق ، حيث يرى بأن شعور الطفل بالعجز أمام التنبيهات الكبيرة الصادرة من رغباته و الحاجات الملحة للإشباع وحبه و شوقه الى صدر أمه الحنون هو الذي يسبب القلق .

---

[1] – سيجموند فرويد: الكف و العرض والقلق . ترجمة محمد عثمان نجاتي ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، ص 36.

و اتفق فرويد مع كارل هورني في تعريف كل من القلق و الخوف ، و اعتبار الثاني كرد فعـــل لخطـــر واقعي ، في حين اعتبر القلق رد فعل لخطر غير معلوم أو ذاتي داخلي من شخصية الفرد و ذهب فرويد الى القول أن اصل القلق العصابي إنما يأتي نتيجة التنبيهات الكثيرة القادمة من الدوافـــع الغريزية غير المسموح بها من طرف الانا و التي لم تطفوا على ساحة الشعور فتدفن في اللاشـــعور كمكـــبوتات ، واتفقت معه هورني في أن القلق يؤدي الى كبت الرغبات التي تبقى في اللاشـــعور ولم تستطيع الظهور على مستوى الشعور لضغوط الانا من جهة واستنكار الانا الاعلى المتمثل في المجتمع من جهـــة أخرى.

أمـــا الاخـــتلاف بينهما تكمن في نوعية الرغبات الجنسية حيث ترى هورني أن الرغبات العدائية اتجاه من يحبهم الطفل و يعتمد عليهم في قضاء حاجاته يكبتها خوفا من توجيه هذا العدوان الـــى المقربيـــن إليه ، كما اختلفت معه في سبب شعور الفرد بالعجز و هو أن كبت الطفل للعداوة يفقـــده الســـيطرة و الدفاع عن نفسه ، عكس ما يرى فرويد الذي يبين أن العجز يأتي نتيجة شعور الانا بالضعف بين رغبات الهو و مطالب الانا الاعلى .

كما أدرك إريك فروم أن القلق ينشأ من خلال الصراع بين حاجة الطفل للتقرب من والديه و حاجـــته للاســـتقلال عنهما و الذين يعتبران مصدر العطف و الحنان حيث يكون في بداية حياته معـــتمدا علـــيهما اعتمادا كليا ، و بعدها يجد صعوبة في التحرر عنهما و الاعتماد على نفسه. مما ينتج عنه شعور بالعجز و القلق بين ما يود القيام به من أعمال و إنجازات و بين عدم اكتمال قدراته للقيام بهذه الأعمال و الإنجازات فيبدأ الصراع و ينشأ القلق نتيجة هذه الصراعات .

كمـــا نجد كل من ايريك فروم و هاري ستاك سولفان يختلفان مع فرويد في نوعية الرغبات المسببة للقلق . فحرص الطفل كما يرى فروم و زميله على استمرار العلاقة و ذيمومتها بين الطفل ووالديـــه لمحاولـــة التوفـــيق بين السلوكات المستحسنة من جهة و غير المقبولة من جهة أخرى . والناتجة من عملية تربية الطفل و تنشئته، حيث يحاول الابتعاد عن السلوكات و الأعمال غير السارة و يســـعى للقيام بالأعمال التي يكتسب بها رضا الوالدين و المجتمع ، فينشأ نوع من الصرع يحاول مـــن خلاله الطفل كبت الرغبات التي لا تنال الاستحسان . و كلما رغبت هذه في الظهور في مجال الوعـــي و الشـــعور نـــتج عنه شعور بالقلق لدى الطفل يولد الخوف من فقد حب الوالدين و سخط المجتمع .

واتفق مورو MOWRER مع فرويد على أهمية القلق العصابي و اعتباره المسبب لكثير من الأمـــراض النفسية ، و اعتبر مورو أن أعراض القلق العصابي التي تظهر ما هي إلا سلوكا دفاعيا يلجأ إليه الإنسان للتخفيف من شدة القلق الذي ينتابه ،إلا أنه اختلف معه في نقطة أساسية حيث اعتبر مـــورو ان الاستعداد للقلق مكتسب في حين يرى فرويد أنه فطري حيث أرجع مورو تفسير ذلك أن خـــوف الفـــرد لم يأت من إجراء الأفعال التي لا يستطيع القيام بها و لكن عدم الاستحسان و سخط

المجـــتمع كما ورد في تفسير فروم و سولفان ، و إنما يأتي نتيجة للأفعال التي ارتكبها و لم يرض عنها و تفسير ذلك أن الكبت ليس كبت الهو كما يراه فرويد و إنما كبت الانا الاعلى .

ذلك أن الانسان يقوم بالأفعال الممنوعة و غير المشروعة خفية ، و ينكر ارتكابه لها إلا أنه يقـــر في نفسه أن هذه الأعمال سوف تظهر عاجلا أم آجلا و يكتشف للجميع بأنه مخادع و غشاش فـــيزيد شعور القلق كلما فكر في ذلك ، و عليه فإن إشباع الرغبات التي تنبذها الانا الاعلى تسبب الشعور بالتوتر و الضيق و الذنب ، و اعتبر التمسك بالقيم و الأخلاق الحميدة يجعل الانسان يشعر بالـــراحة النفسية و الطمأنينة و هي نظرة سليمة توافق الى حـــد ما يدعو إليه الإسلام من التحلي بمكارم الأخلاق فهي سعادة الفرد في الدنيا و الآخرة .

و خـــتاما لما سبق نرى بأن هناك اتفاقا بين فرويد و الآخرين حول أهمية العلاقة بين الفرد و المجـــتمع و كـــل تهديد لتلك العلاقة يثير نوعا من القلق غير أن الاختلاف الجوهري و الأساسي يظهـــر في نوعية تلك الدوافع التي يرجعها فرويد الى الدوافع الجنسية كما رأينا و أن عدم إشباعها تـــؤدي إلـــى الـــتوتر و نشـــوء أعراض القلق و اعتبارها المهد الأساسي للعلاقة الأولى بين الفرد و المجتمع ، في حين يرى الآخرون أن تهديد تلك العلاقة يأتي من الدوافع الأخرى حسب تفسير كل باحث و أن عدم إشباعها تؤدي إلى نشوء القلق و بالتالي التوفيق بين إشباع الدوافع بالقدر المسموح الـــذي لا يخلـــق نوعا من عدم التوازن و بين كبحها حتى يستطيع الفرد العيش في أمن و استقرار و التمتع بالصحة النفسية التي هي الغاية المنشودة .

5-2- النظرية السلوكية

تنظر المدرسة السلوكية إلى القلق على أنه سلوك متعلم من المحيط الذي يعيش في وسطه الفـــرد و هـــي نظرة متباينة مع نظرة التحليل النفسي ، و يؤكد السلوكيون أن القلق مرتبط بماضي الإنسان و ما يواجهه من خبرات مؤلمة . و يعتبر القلق استجابة انفعالية مكتسبة تحت ظروف معينة و هو ارتباط مثير جديد ، بالمثير الأصلي و يصبح هذا المثير الجديد قادراً على استدعاء الاستجابة الخاصـــة بالمثـــير الأصلي [1] و هي استجابة خوف أثيرت بمثيرات لا تثير الاستجابة ، و اكتسبت عملية تعلم سابقة ، و القلق ما هو إلا استجابة لخوف تعلمه مسبقا .

و قد استطاع زعيم المدرسة أن يصنع الخوف لدى الطفل البالغ من العمر إحدى عشر شهرا بعد أن تعود اللعب مع أحد الحيوانات المألوفة ، ثم أشرط رؤية الحيوان بمثير مخيف و هو إحداث صوت عالـــي و مفاجئ و بعد استمرار العملية مرات حدث الاشتراط و أصبح الطفل يخاف الحيوان الذي كـــان يألفـــه مع أنه كان موضوعا محايدا في الأصل، ولكن ارتباطه بمثير يحدث الخوف والقلق ، أصبح كفيلا بأحداث الخوف والقلق لدى الطفل .

---

[1] ـــ علاء الدين كفافي الإرشاد والعلاج النفسي ،الأسري ، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999 ص، 272

و هـــناك اتفاقـــاً بين المدرستين من حيث كون القلق خبرة مؤلمة في ماضي الفرد ، ويعود الخلاف إلى تصور تكوين القلق .حيث تحلل مدرسة التحليل النفسي القلق بعلاقته بمكونات الشخصية أو الشعور و اللاشعور بينما تحلل مدرسة السلوكية القلق في صور الاشتراط .

5-3- نظرية المذهب الإنساني

لقـــد أوضـــحا أن المدرسة السلوكية ، ومدرسة التحليل النفسي تتفقان في إرجاع القلق إلى خـــبرات الماضي الأليمة ، ويختلفان في تصورهما لأصل القلق و ذلك أن أصحاب مدرسة التحليل النفسي يربطونه بعلاقته بمكونات الشخصية (الهو، الأنا، والأنا الأعلى) أو الشعور واللاشعور في حين يحلل السلوكيون القلق في ضوء الاشتراط .

أما أصحاب هذا المذهب يرون أن القلق يرجع إلى الخوف من المستقبل و ما قد يحمله من أحـــداث قد تهدد وجوده أو كيانه ، كالفشل في تحقيق أهدافه أو فقد بعض من طاقاته نتيجة لحدوث مـــرض . و ينشأ القلق من توقعات الإنسان مما قد يحدث ، وليس ناتجا عن ماضي الفرد . ويرون أن الإنســـان هو الكائن الوحيد الذي يدرك نهايته ، وتوقع الموت في أي لحظة وأن توقع الموت هو المثير الأساسي للقلق عند الإنسان .

مـــن هنا يمكن القول أن القلق هو حالة انفعالية نعيشها ، وهي حالة مزعجة تتضمن مشاعر مختلفة تتسم بالغضب والخوف والتوتر ، وتكون مرتبطة بتغيرات فيزيولوجية وجسمية يشعر الفرد أثناءها بالتوتر والفتور . وعليه لا يمكن إرجاع أسباب القلق إلى الماضي فقط حسب رأي أصحاب المذهب ، فالقلق كما رأينا ينتج من خوف الإنسان من مستقبله كإنسان .

6- أسبـــاب القلـــق

يعتبر القلق أحد المشاعر الأساسية في تكوين النفس الإنسانية ، وهو يعني الإحساس بالخطر وعـــدم الاطمئـــنان ، و يمكـــن معرفة السبب الحقيقي وراء ظهور القلق الموضوعي ، لأن السبب معـــروف وظاهـــر فـــي العـــالم الخارجي ، في حين أن القلق المرضي هو نوع من القلق لايدرك المصـــاب بـــه مصـــدر سببه و أنه يشعر بحالة من الخوف المبهم غير المحدد . و يمكن أن نحدد مجموعة من الأسباب التي تقف وراء ظهور القلق منها :

6-1- الاستعداد الوراثي

هـــناك بعض الأسباب الجسمية التي تؤدي إلى وجود اضطراب تسبب القلق وتشير بعض الدلائـــل إلـــى أن الـــتعرض للإصـــابة بالمرض قد يتم توارثه عن طريق الجينات . وتبين بعض الدراســـات أن 25 % مـــن أقارب المصاب بالقلق لديهم نفس الاضطراب [1] الشيء الذي يفرز دور الوراثة في الاستعداد للقلق .

---

[1] ـــ د ، دافيد . ق ،شهيان برمجة عزة شعلان ، مرض القلق سلسلة عام المعرفة الكويت 1988 ص 102

6-2 ــ الاستعداد النفسي

يشعر الفرد بالتهديد الداخلي أو الخارجي نتيجة للظروف البيئة عند إثبات ذاته ، وأثناء حله لمشـــكلة تعترضه ، والشعور بالتوتر الشديد ، والتعرض للأزمات والصدمات النفسية والإحباطات التي قد تنشأ من أسباب مختلفة كالحالة الاقتصادية المتدنية ، أو الفشل في الدراسة نتيجة للسلوكات الخاطـــئة داخـــل المؤسسة التربوية وغيرها وعندما تتكرر هذه المواقف و تتراكم تظهر في سلوك الفـــرد الخارجي الذي يتسم بالقلق والصراع بين الدوافع والاتجاهات الذي يؤدي إلى الفشل والكبت وظهور القلق .

6-3 ــ الظروف البيئية

يتعرض الفرد إلى مجموعة من التيارات والضغوطات المختلفة الحضارية والثقافية ومطالب الحياة المتغيرة باستمرار ، وعدم تقبل مد الحياة وجزرها . و يزيد من حدة القلق الضغوط المختلفة و الحـــرمان وعـــدم الأمن في شتى المجلات ، واضطراب الجو الأسري نتيجة الخلافات والتفكك الـــناتج مـــن الطـــلاق أو وفاة أحد الوالدين ، و العلاقات مع المحيطين بالفرد سواء داخل المؤسسة التربوية أو خارجها كلها تساعد على ظهور القلق .

6-4ــ مشكلات مـــراحـــل النمـــو

تعتبر مشكلات النمو في المراحل المختلفة ، خصوصاً في مرحلتي الطفولة والمراهقة من الأسباب الداعية للقلق ، و أن الصراع الذي يعيشه الفرد في رحلته هو استعداد للقلق وكلما ظهرت تلـــك الصـــراعات إلى الوجود ، تولد لديه القلق .كما أن الطريقة الخاطئة في تنشئة الأطفال منها المعاملـــة القاسية والتسلطية داخل الأسرة والمؤسسة التربوية والحماية الزائدة والتدليل كلها أسباب تساهم وتساعد في ظهور القلق.[1]

6-5- الخبرات الصادمة

إن تعـــرض الطفـــل فـــي مـــراحله الأولى إلي الخبرات الأليمة في مجالات شتى عاطفية و إفعالـــية و تربوية و اجتماعية تساهم و تساعد في ظهور القلق ، و في هذا الإطار نحاول إظهار التباين في الأسباب الدافعة للقلق .

6-5-1- رأي مدرسة التحليل

يرى فرويد أن السبب الرئيسي للقلق هو صدمة الميلاد و عملية انفصال الطفل عن أمه حيث يتكرر هذا الانفصال على مراحل مختلفة منها ، خروج الطفل الى الروضة ثم المدرسة الى الجامعة أين يكون الانفصال كليا عن الأسرة ، فضلا عن الانفصال بعد الزواج . هذه الخيرات حسب رأي المدرسة هي التي تسبب القلق.

---

[1]) راشد الشنيطي وآخرون : النمو الإنفعالي عند الطفل ، مكتبة المحتسب ، عمان ،1991، ص 26.

أما ادلر ADLER فيرجع نشأة القلق إلى الطفولة حيث يشعر الطفل أثناءها بعدم الشعور بالآمن وحدد القصور بأنه قصور عضوي و معنوي . فلأول يأتي نتيجة لعدم استكمال نمو العضو أو توقفه عن النمو واستدل آدلر من أن التغيير الذي يحدث في وظائف الأعضاء القاصرة في الجسم علـــى وجود علاقة بين الشعور بالقصور والنمو النفسي ورأى بأن العضو القاصر يؤثر على حياة الفرد النفسية لأنه ناقص ، فيزداد شعوره بعدم الأمن فيظهر القلق .كما بين أثر القصور في نشأة القلق النفسي نتيجة لنوع التربية التي تلقاها الطفل أيام طفولته، والتي قد يكون لها أثر كبير في نشأة القلق النفسي عنده ومحاولة التعويض عنه. [1]

6-5-2- رأي المدرسة السلوكية

يرى أصحاب هذه المدرسة أن القلق استجابة مكتسبة قد تنتج عن القلق العادي تحت ظروف وموا قف معنية ثم تعميم الاستجابة بعد ذلك ومن أمثلة هذه المواقف العادية مايلي :

ـ مـــوا قف ليس فيها إشباع : قد يتعرض الفرد منذ طفولته إلى أنواع شتى من المخاوف فـــي مجـــالات كثيرة في الأسرة والمدرسة التربوية بكل أنواعها تخلق هذه المخاوف نوعا من عدم التكيف الأسري والمدرسي وعدم الارتياح الانفعالي وما يصاحبه من توتر وعدم الاستقرار إضافة إلـــى الإســـراف الشديد في الحماية من طرف الأباء للأبناء . فهذا النوع من التربية يشكل صعوبة كبيرة بالنسبة للطفل المراهق أثناء تواجده على مستوى المؤسسة التربوية أو على مستوى المجتمع وكـــون لديـــه نوعـــا مـــن القلـــق الذي ينتابه من مواقف مختلفة تكون مغايرة لوضعه الأسري و الاجتماعي الذي عاش فيه .[2]

7- القلـــق و الدوافع

الدوافـــع هي القوة الكامنة لدى الكائن الحي بصفة عامة ، وهي المثير المستمر الذي يسيطر على الفرد وتدفعه ليقوم بسلوك معين في الحياة الاجتماعية ، وهذا المثير هو الذي يحدد له الهدف الذي يسعى إليه لإشباعه من أجل تحقيق التوازن والتكيف مع البيئة المحيطة به . وقد تكون الدوافع فيســـيولوجية ، يســـعى الفـــرد الـــى إشباعها أولاً . أو دوافع سيكولوجية داخلية تدفع الى القيام بمجموعة من السلوكات في اتجاه محدد ، تهدف الى خفض التوتر لدى الفرد وتحقيق التكيف .

و الدوافـــع عـــند الســـلوكيين يزود بها الفرد وهي آلية ذلك أن الدوافع الأولية هي دوافع فيزيولوجـــية ، أما الدوافع الأخرى يكتسبها الفرد و يتعلمها من الخبرات السابقة وفق نظرتهم القائلة بالمثير والاستجابة .

---

[1] ـــ عائدة عبد الله أبو صائمة ، القلق والتحصيل الدراسي المركزي المغربي للخدمات الطلابية عمان 1995 ص28

[2] ـــ ميشال دبابنة ونيل محفوظ، الطفولة ، دار المستقبل للنشر والتوزيع عمان 1984 ص183

أمـــا الدوافع عند مدرسة التحليل النفسي هي الدوافع الجسمية وخاصة الغريزة الجنسية التي تعتبر القوة المحركة لنشاط الفرد . وتشير نظرية الدوافع لهل وسبنس Hill . Spence إلى أهمية متغير القلق بالنسبة للموقف التعليمي حيث يعتبر من العوامل المحبطة لتعلم الفرد [1]. و توضح هذه النظرية أن القلق يساعد على رفع مستوى الدافعية لدى الفرد ، بمعنى أن القلق من العوامل المساعدة والمؤثرة على تحصيل التلاميذ أثناء عملية التعليم .

[1] ـــ عائدة عبد الله صائمة ، القلق والتحصيل الدراسي ، المركز العربي للخدمات الطلابية عمان 95 ص8 .

خلاصة الفصل

تناول هذا الفصل بالدراسة و التحليل تعريف القلق باعتباره أهم مصطلحات الصحة النفسية و حالة نفسية تنتاب الفرد محاولته للتكيف مع البيئة الخارجية وهنا تم اللجوء الى إظهار الفرق بين القلــق و الخــوف بالرغم من اختلاف فصيل من العلماء في ذلك ، فالقلق وليد الخوف ، والخوف تمهيدا للقلق و عليه فالتميز هنا يكون اعتباريا.

أمــا عن أعراض القلق فتتمثل في الأعراض الجسمية كالنبضات، و النفسية كفقدان الراحة الداخلية ، و ما يؤدي الى اضطرابات في حياة الانسان.

و فيما يتعلق بأنواع القلق فهناك القلق الموضوعي أو القلق الواقعي الناجم عن إدراك مصدر الخطــر في البيئة ، والقلق العصابي الذي ينبع من شخصية الفرد الداخلية و القلق الخلقي و يحدث نتيجة تأنيب الضمير بفعل القيام بما يخالف قيم المجتمع.

و فــيما يخص الاتجاهات النظرية التي تناولت مفهوم القلق نجد نظرية التحليل النفسي التي تــرى أن الشعور بالقلق يزداد كلما أضفى الانسان الأفعال الممنوعة ، أما النظرية السلوكية فتعتبر القلق سلوك يتعلمه الفرد من الوسط الذي يعيش فيه .فيما يرى أصحاب نظرية المذهب الإنساني أن القلق مرده الى الخوف من المستقبل و ما يحمله من أحداث و مفاجئات تهدد كيان الانسان .

وعــن الأســباب المهيئة للقلق نجد الاستعداد النفسي و الظروف البيئية و مشكلات مراحل الــنمو و بعــض الخبرات المؤلمة ، و في الختام تمت الإشارة الى علاقة القلق بالدوافع باعتبارها الطاقــة الكامــنة لــدى الكائــن الحــي و المثير المستمر الواقع للقيام بسلوكيات مختلفة في الحياة الاجتماعية.

الفصل الثالث

التوافق النفسي والدراسي

تمهيـــــد

يتعرض الفرد و هو في علاقته المستمرة مع البيئة إلى العديد من المواقف التي تشكل عوائق غـــير متوقعة ، تعيق تكيفه و انسجامه مع المحيط الذي يعيش فيه ، فيمر بلحظات من الاضطرابات ، و يسعى للبحث عن وسيلة تساعده على الوقوف أمام هذه الحواجز من أجل إشباع حاجاته ، و يقضي وقـــتا طويلا من نشاطه خلال اليوم لإشباعها لإعادة التوازن إلى الوضع الطبيعي للفرد . فهذه الحركة المستمرة طيلة حياة الفرد تضطره إلى مواجهة عدة مواقف و ظروف ، قد تكون داخلية ذاتية من داخل شخصية الفرد، وقد تكون خارجية بيئية محيطة به تلزمه للبحث عن وسيلة مناسبة يسير عليها لتسهيل عملـــية إشباع حاجاته ، و إرضاء دوافعه و تخفيف التوتر من أجل تحقيق التوافق ، الذي عن طريقة يكون الفرد منسجما مع نفسه و مع محيطه الاجتماعي الذي يعيش فيه .

و عدم انسجامه يؤدي إلى حالات من عدم التوازن و التوتر و الصراع النفسي ، فيعيد الكرة مـــن جديـــد للبحث من أجل استعادة التوازن و تحقيق التوافق ، و هذه الحلقة الدائرة يسعى الفرد إلى تحقيقهـــا لتفـــادي تعرضه للصراعات النفسيـــة التي تحول سلوكه إلى سلوك مضطرب غير متزن .

و ســـــوف نتعرض خلال هـــذا الفصل إلـــــى مفهـــوم التوافـــق و اتجاهاتـــه ، و إبعاده و عوامله و عوائقه ، ثم نتطرق إلى التوافق المـــــدرسي ، و أهم العوامـــل المساعـــدة على تحقيقـــه ، و الصعوبات التي تقـــف عائقا لتحقيق التوافق النفسي و الاجتماعي من المحيط العام الذي يعيش فيه الفـــرد، و الـــتوافق المدرســـي داخـــل الإطار الدراسي الذي يعتبر الهدف الأسمى و المنشود لتحقيق التحصيل المرغوب الوصول إليه و النجاح و تكوين المواطن الصالح الذي يخدم المجتمع .

المبحث الأول : التوافق النفسي

1- مفهوم التوافق

يعتبر كل من التوافق و التكيف مفهومين متلازمين شاع استخدامهما في علم النفس بصفة عامة و في مجال الصحة النفسية بصفة خاصة ، و قد استخدما بمعاني متعددة ، حسب طبيعة الموضوع المراد دراسته، حيث يقوم الفرد بسلوك لمحاولة تحقيق التوافق و الانسجام من الناحية النفسية و الاجتماعية و البيولوجية.

و تعتبر هذه العملية محصلة لعملية تفاعل بين القوي الثلاث لإشباع سلسلة من الحاجات و القيام بحلول لمواقف معينة، نتيجتها الوصول إلى نوع من الاتزان ، بما تقتضيه ظروف و مواقف الحياة . لذا لابد من التفريق بين مفهوم التكيف Adaptation و التوافق Adjustement . لأنه على الرغم من هذه الأهمية الكبيرة للتوافق، إلا أن مفهومه لم يسلم من الخلط و التضارب، و يرجع ذلك إلى اختلاف الرؤى بين الباحثين ، فهل هو تكيف أم توافق ؟

تشير كتابات علم النفس أن مفهوم التكيف أستعير من علم البيولوجيا و أعادوا تسميته بالتوافق، و يشير حلمي المليجي أن استخدام لفظ التكيف يدل على التكيف البيولوجي أو الفسيولوجي للكائن الحي، أي التكيف لبيئته بينما يقتصر لفظ التوافق Adjustement للدلالة على التكيف الاجتماعي بوجه عام [1]و يمثل التوافق و التكيف معا منظورا وظيفيا لملاحظة و فهم السلوك البشري و الحيواني و يجب أن يفهم باعتباره محاولة للتكيف للأنواع المختلفة من الحاجات الجسمية، أو التوافق للمتطلبات السيكولوجية [2].

وينصب اهتمام علماء النفس بالبقاء السيكولوجي عن البقاء الفيزيولوجي . فالمواءمة هي التأقلم مع مختلف مطالب البيئة الطبيعية ، بينما التكيف يفسر كعملية للطالب ذات الخلفية الاجتماعية النابعة من العلاقة المتبادلة بين الأفراد [3] فالتكيف أو التلاؤم يستوي فيه الإنسان مع سائر الكائنات الحية لإشباع الحاجات البيولوجية ، التي تضمن البقاء الفيزيولوجي للكائن الحي . و الوقوف عند هذا الحد يمثل إهدارا لإنسانية الفرد ، وإنقاصا لكرامته .

فالتوافق أكثر ملاءمة للاستخدام مع الحالة النفسية الاجتماعية ، بما تشمله من دوافع مكتسبة ، وتفاعل مع الآخرين [4]. فهل يعتبر التوافق نتيجة لابد من الوصول إليه لتحقيق التوازن ؟ أم وسيلة تهدف إلي بلوغ هدف منشود ؟ يشير عبد الكريم قريشي ، أن التوافق هو عملية ونتيجة تؤدي الإحساس بأي دافع للقيام بهذه السلوكات قصد الإشباع و القضاء على التوتر الذي حدث ، ونطلق عليه العملية . أما النتيجة فهي محصلة لتلك السلوكات إذا كانت حسنة ينتج عنها ارتياح واطمئنان وإن كانت سيئة تؤدي إلى الاضطراب ويحدث سوء التوافق هذا نتيجة لإحباط الدوافع وعجز الفرد عن إشباع

---

[1] – حلمي المليجي : علم النفس الأكلينيكي، دار النهضة العربية (ط1) بيروت 2000 ص16.

[2] – عبد الحليم محمود السيد وآخرون ، علم النفس العام ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع (ط3) القاهرة 1988 ص

[3] – مصطفى فهمي : الإنسان وصحته النفسية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة 1971 ص 126.

[4]– عبد الحليم محمود السيد وآخرون: مرجع سبق ذكره ،ص 676.

حاجاتـــه . [1] و لن نقول بأن النتيجة الحسنة هي الـــتوافق السوي أو ثمرة التكيف الجيد . و سوء الـــتوافق هو فشل أو عدم قابلية ما هو نفسي بما هو اجتماعي ، وعدم القدرة أو التغلب على صعوبات التوافق .

و من هذا نقول أن عملية التوافق وثيقة الصلة بشخصية الفرد ، طالما أن السلوك هو محصلة تتدخل فيها المكونات الجسمية و النفسية و الاجتماعية للفـــرد ، قصد إحداث التوافق الذي لم يسلم من الاختلاف في التعريف فتتعدد بذلك وجهات النظر بمتعدد الاتجاهات .

2- إتجاهات التوافق

2-1- الاتجاه الشخصي :

يسعى أصحاب هذا الاتجاه إلى تجريد الفرد من إنسانيته الاجتماعية التي تبين دوره ، و فعاليته داخل المجتمع الذي يعيش فيه، من خلال مساهمته في الأدوار الاجتماعية ، ليحدث نوعا من الاتزان بينه و بين المحيط به . حيث يشير أصحاب هذا الاتجاه إلى الدور الذي يلعبه الفرد في تحقيق و إشباع حاجاته، متجاهلين المجتمع الذي ساعده على تحقيق التوازن و إشباع حاجاته . ويتحقق التوافق النفسي و يعيش الفرد في اطمئنان ، و هذا ما يشير إليه كل من شيفر و شوبن Schaffer And Shoben إن الكائـــن الحي يحاول في البداية إشباع الـــدوافع بأيسر الطرق ، فإذا لم يتيسر له ذلك ، فإنه يبحث عن أشكال جديدة للاستجابة ، إما بإحداث تعديل في البيئة ، أو تعديل دوافعه نفسها ، و بهذا تكون الحاجة عـــبارة عـــن عملـــية توافق مستمرة بالنسبة للكائن الحـــي ، و هي ضرورية فيما يتعلق بعملية البناء الحيوي . [2]

كمـــا يشير عبد العزيز القوصي ، أن التوافق النفسي معناه سلوك الشخص في تعامله مع بيئته المادية و الاجتماعية ، و التكيف المناسب يدل على الصحة النفسية ، أما حالات التكيف غير المناسب فتفصـــح في العادة عن انحراف صغير أو كبير في الصحة النفسية فالتوافق التام بين الوظائف النفسية المختلفة هو خلو الفرد من النزاع الداخلي.[3] و يتبين من خلال هذا ،أن التكيف هو الوصول إلى إشباع الحاجـــات النفسية و البيولوجية من أجل أن يؤمن الفرد و جوده ، و يبتعد عن حالات التوتر ، فتحقيق التكـــيف يتطلب أن تساعد البيئة المادية إشباع حاجات الفرد ، إذا لم يتمكن هذا الأخير من إشباع تلك الحاجات يتعرض لكثير من عوامل الإعاقة و التوتر و إنهاك القوي و الإحباط التي تؤدي به إلى نوع من الاختلال في التوازن النفسي و الفيزيولوجي . و عليه فإشباع الحاجات لدى الفرد شرط أساسي من شروط إحداث التكيف الذي يحقق في النهاية الاستقرار النفسي للفرد . و يذهب كل من شافر لورانس و ســـعد جـــلال . [4] فـــي نفـــس الاتجـــاه و يؤكـــدان أن تحقيق التكيف مرهون بإشباع الحاجـــات

---

[1]) – عبد الكريم قريشي : علاقة الاختلاط في التعليم بالتوافق النفسي و الاجتماعي لطلاب المرحلة الثانوية رسالة ماجستير غير منشورة جامعة عين الشمس القاهرة 1988 ص 64 .

[2]) – shaffer , L F , and shben E — J : psychology of adjustement and approach through the study of healthy personality ; second edition . the Macmillan company new youk 196 F.P 118 .

[3]) – عبد العزيز القوصي : أسس الصحة النفسية (ط 9) دار النهضة المصرية القاهرة 1981 ص

[4]) – سعد جلال : المرجع في علم النفس (ط 11) دار الفكر العربي ، القاهرة 1985 ص 487 .

الفيزيولوجيـــة و الاجتماعـــية ، و عدم الإشباع ينـــتج عنه ســـوء التوافـــق . و نلاحظ من خلال هذا العرض أن تحقيق الفرد لتوازنه هو محور هذا الاتجاه الذي يرى أن الفرد المنظم هو الذي ينظم ســـلوكه حســـب رغباته و توجيهها لإشباع حاجاته ، دون اعتبار للبيئة الاجتماعية التي تعتبر السند القوي التي بواسطتها يحقق كل حاجاته و فق معايير المجتمع وأن وجود ه مرهون بوجود المجتمع .

2-2- الاتجاه الاجتماعي :

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن للفرد حاجات و للبيئة مطالب و في ضوء احترام معايير المجتمع تتحقق الحاجات المطابقة لها و تؤجل المخالفة لها .و في هذا يبين حسن منســـي أن توافـــق الفـــرد مـــع بيئته الداخلية و الخارجية يكون بطريقة فعـــالة و مناسبة بحيث تتضمن تلاؤم الفرد مع الظروف المحيطة به ، أو تغييرها لتناسب البني العقلية لديه بحيث يعيش فيها بسلام و توافق نفسي ". [1] كما يـــرى عبد الحليم محمود السيد أن التوافق هو حالة من العلاقة المتجانسة مع البيئة يستطيع فيها الفرد الحصول على الإشباع لمعظم حاجاته و أن يحقق المتطلبات الجسمية و الاجتماعية . [2]

حيـــث نرى من خلال هذا أن التوافق عملية مستمرة مع الوسط الذي يعيش فيه الفرد ، بحيث يكون قادرا على إقامة العلاقات الطيبة مع عناصر البيئة المحيطة به باستمرار حتى تكون قدرته على الـــتوافـــق أكـــثر . و لا يختلف عن ذلك حسين ياسين طه و أميمة يحي علي خان حيث يشيران أن التوافق عملية ديناميكية مستمرة يهدف بها الشخص إلى أن يغير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقا بينه و بيـــن البيـــئة في تكوين العلاقة المرضية بالبيئة هذه الأخيرة التي تشمل كل المؤثرات و الإمكانيات المحيطة بالفـــــرد و التي يمكن أن تؤثر فيه للحصول على الاستقرار النفسي و البدني . [3]

و يوافق هذا أحمد عزت راجع الذي يرى أن التوافق يتضمن حالة من الانسجام و التناغم بين الفـــرد و بيئته حيث تبدو في قدرته على إرضاء أغلب الحاجات ، مع التصرف بشكل مرضي إزاء المطالـــب المادية و الاجتماعية للبيئة ، و يتضمن التوافق قدرة الفرد على تغيير سلوكه و عاداته إزاء مواجهـــته موقفا جديدا أو مشكلة مادية أو اجتماعية أو صراعا نفسيا . بحيث يكون هذا التغيير مقبولا و مسايرا للظروف المستجدة . [4]

و نشير في النهاية أن التوافق لدى أصحاب هذا الاتجاه يتمثل في مسايرة الفرد لإشباع حاجاته المخـــتلفة إلـــى مطالب المجتمع المادية و الاجتماعية و الثقافية ، استجابة يجب من الفرد القيام بأي سلوك يهدف منه تغيير معايير المجتمع و التأثير فيها ، و إنما الامتثال و الخضوع إلى المجتمع لإشباع حاجاته ، و بذلك يكون سلوك الفرد سلبي اتجاه المؤثرات الخارجية حتى و إن تعارضت مع رغباته التـــي ينشـــدها . فيكون التوافق إلا من خلال مسايرة معايير المجتمع ، و هذا الاتجاه أعطى الأولوية للمجـــتمع و قلل من شخصية الفرد في إحداث التغيرات ، مع أن المصلحين و السياسيين عبر مراحل الـــتاريخ المخـــتلفة كـــان لهم الدور في تغيير بعض الأطر و المعايير التي طوعوها حسب معتقداتهم

---

[1]) – حسين منسي : الصحة النفسية ، ط2 ، دار الكندي للنشر و التوزيع ، عمان ، 2001 ص 28 .

[2]) – عبد الحليم محمود السيد و آخرون : علم النفس العام ، ط 3 ، دار غريب للطباعة و النشر ، القاهرة 1988 ، ص 78 .

[3]) – حسين ياسين طه و أميمة يحي علي خان : مرجع سبق ذكره ، ص 442 .

[4]) – أحمد عزت راجح : أصول علم النفس المكتب المصري الحديث (ط10)الإسكندرية 1980، ص538.

الجديدة و أحدثوا تغييرا حققوا من ورائه نوعا من التوافق ، و نشير إلى أن المجتمع لا يمكن أن يكون دائما مسرحا لتحقيق توافق الأشخاص ولكن حتى الأشخاص ذوي المواهب والقدرات أقدر على تحقيق التغيير و إشباع الحاجات التي تخدم المجتمع و تعود للصالح العام بالنجاح

2-3- الاتجاه التكاملي :

إن النظرة الضيقة التي اتصف بها الاتجاه النفسي أو الشخصي في إعطاء الأهمية للفرد في إشباع رغباته و تحقيق حاجاته دون اعتبار للبيئة الاجتماعية ، ورأينا كيف أن أصحاب المذهب الثاني بالغوا في إعطاء و تجسيم البنيات الاجتماعية و قدرة الفرد الضعيفة التي لم تصبوا لأي تغيير و بالتالي تتحكم فيه قيم المجتمع و في السلوك الذي يقوده لتحقيق الحاجات و إيجاد التوافق. و انطلاقا من هذا يبين هذا الاتجاه الذي لا يصغر من قيمة الفرد باعتباره أحد أعضاء المجتمع و نواياه ، كما لا يجسم المجتمع بكل مقوماته و عاداته و تقاليده . ونظر هؤلاء للتوافق على أنه عملية مناسبة تشمل سعي الفرد وراء إشباع الدوافع النفسية من جهة ، والالتزام بطريقة ملاءمتة لمعايير المجتمع وهذا أكبر هدف يحققه كل من الفرد و البيئة الإجماعية لتحقيق التوافق و الانسجام .

وفي هذا الصدد يشير Eysenk (إيسينك)إلى أن التوافق هو حالة تكون فيها حاجات الفرد من ناحية ومتطلبات البيئة من ناحية أخرى مشبعة تماما ، فهي عملية تناغم بين الفرد والهدف أو البيئة الاجتماعية ويضيف أيضاً هو إشباع الفرد لحاجاته بغير اضطراب في العلاقة مع البيئة الاجتماعية فهو يتخذ صورة التغير في البيئة و التغير في الفرد. [1] و يتفق معه في الرأي ، إجلال محمد سري الذي بين أن التوافق النفسي هو عملية دينامية مسخرة يحاول فيها الفرد تعديل ما يمكن تعديله في سلوكه وفي بيئته الطبيعة و الاجتماعية ، وتقبل ما لا يمكن تعديله فيهما حتى تحدث حالة من التوازن والتوافق بينه وبين البيئة تضمن إشباع معظم حاجاته الداخلية ، ومقابلة أغلب متطلبات البيئة الخارجية . 2 ذلك أن هذه العملية مادامت دينامية ، فهي تظهر في النهاية محصلة لتفاعل الفرد وبيئته الاجتماعية و هي مستمرة لا تتم مرة واحدة و بصفة نهائية وإنما تتضمن سلسلة من الحلقات تسير طوال الحياة لتعديل السلوك لمواجهة المواقف الجديدة و الاستجابة المتنوعة باستمرار التي تلائم المواقف . وأشارت حنان عبد الحميد العناني إلى أن التوافق عملية ديناميكية يتفاعل الفرد مع محيطة لإقرار التوازن بينه و بين المحيط من جهة أخرى ، و يتضمن هذا التفاعل عنصرين: 3 الأول ، يتعلق بالمحيط النفسي للفرد من دوافع و خبرات و قيم و ميول و قدرات .الثاني ، يتعلق بالمحيط الاجتماعي و يتضمن كل ما يحيط بالفرد من بيئة طبيعة (كالماء و الهواء)، و بيئة اجتماعية (كالأسرة و المدرسة و جماعة الرفاق ، و النادي) . و هكذا نلاحظ أن هذا الاتجاه الذي وفق بين الاتجاه النفسي والاتجاه الاجتماعي اللذين ركزا على جانب واحد فقط دون الآخر، فالفرد الذي يسعى إلى إشباع حاجاته المتنوعة لا يمكن تحقيقها و إحداث التوازن في سلوكه ليعيش في راحة داخل

---

[1]) – صلاح مخيمر : مفهوم جديد للتوافق ، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة 1978 ص 15 .

[2]) – إجلال محمد سري : علم النفس العلاجي ، عالم الكتب الطبيعة الأولى القاهرة 1990 ص 29 .

[3]) – حنان عبد الحميد العناني : الصحة النفسية ، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع الأردن 2000 ص 25 .

المجتمع ، كما أن هذا الأخير الذي يمثل النصف الثانـــي من العملية التوافقية و قلل من قيمة الفرد حســـب الاتجـــاه الاجتماعي .جاء الاتجاه التكاملي الذي أعطى للفرد أهمية داخـــل هـــذا الإطار بكل مقوماتـــه الجســـمية و النفســـية و السعي لتحقيق الوئام .كما أعطى للمجتمع الذي يعتبر الوعاء الذي تتفاعل داخله قوى الأفراد المشكلة له بكل ما تحمله من بيئة طبيعية و ثقافية .

هـــذه الـــنظرة التكاملية التي ننشدها لتحقيق الوئام بين الفرد و المجتمع باعتبار التوافق عملية ديناميكية تفاعلية بين الاثنين لإحداث التوازن بين الفرد و البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها .

3- نظريات التوافق :

إن اخـــتلاف العلمـــاء و الباحثين حول مفهـــوم التوافـــق نتج عنه اختلاف في التفسير لعملية التوافـــق ، و الذي هو عملية مستمرة بين الفرد و بيئة لإحداث ما يسمى بالتوازن حتى يعيش الفرد في وئام مع نفسه و مع محيطه الاجتماعي الذي يعيش فيه ، و مع البيئة الطبيعية التي تؤثر بشكل أو بأخر على هذه العملية ، و انطلاقا من الآراء العديدة حول المفهوم نتج عنه نظريات مختلفة لتفسير التوافق لدى الأفراد و سنحاول استعراض الآراء المختلفة .

3-1 ــ النظرية البيولوجية :

يرى أصحاب هذه النظرية أن إخفاق الفرد في عملية التوافق ناتج عن خلل عضوي و مرض جســـمي مس بعض أعضاء الجســـم ، التي لها الدور المهم و الحساس في السيطرة على الفرد و كل سلوكا ته و تصرفاته ، ذلك أن إصابته في الجزء العلوي تترك الأثر و تعمل بشكل مباشر على إحداث إصـــابات و أمراض قد تورث فيها عن طريق الإصابات ، أو العدوى ، أو الخلل الذي يصيب عملية الإفراز السليم للهرمونات تأتي عن الضغط الواقع على الفرد أو التوتر والقلق .

3-2 ــ النظرية النفسية

و يقســـم أصـــحاب النظرية النفسية إلى ثلاثة فئات ينطلق كل فئة من منظورها الخاص الذي تبني عليه رأيها ومنها.

3-2-1ــ نظرية التحليل النفسي :

يرى أصحاب هذه النظرية أن عملية التوافق الشخصي كثيراً ما تنبع من اللاشعوري ، و عدم معـــرفة الشـــخص للأســـباب الدافعة لسلوكياتهم ، ذلك أن الشخص المتوافق هو الذي يستطيع إشباع الحاجات الضرورية عن طريق وسائل مقبولة من المجتمع .و يرى فرويد إن وظيفة الأنا تكمـــن في عمليـــة توجيه و تنظيم توافق الشخص مع البيئة الخـــارجية و توجيه الدوافع التي تحفز الشخصية إلى العمل من أجل الوصول بها إلى الأهداف المرسومة إلا أن عمليات الضغط و الصراع الذي يكون عليه الأنـــا مـــن خلال رغبات الهو المحضورة و أوامر الانا الأعلى و توجيهاته يؤدي إلى عجز الانا عن التوفيق بين ما يتطلبه الهو و ما يتطلبه الانا الأعلى ، يقع الفرد فريسة للاضطرابات النفسية كالقلق و العصاب و الذهاب ....الخ و هي شكلا من أشكال سوء التوافق . [1]

---

[1]) – حلمي المليجي : علم النفس الإكلينيكي ، دار النهضة العربية (ط1) ، بيروت 2002 ص 82 .

3-2-2 ـ النظرية السلوكية :

عــتقد السلوكيون أن السلوك الإنساني مكتسب و متعلم ، وان عملية التوافق التي يسعى الفرد إلـــى تحقــيقها ليعيش في وئام مع البيئة الخارجية تشمل الخبرات التي تبين الاستجابات المختلفة إزاء المثــيرات الخارجــية ، و التي من المفروض أن تقابل بنوع من التعزيز الإيجابي و الإثابة المستمرة حــتى تعــاد الاســتجابة و تسير عملية التوافق بشكل عادي و سليم .وبين زعيم المدرسة (واطسن WATSON) و اتــباعه أن عملــية التوافق النفسي تتشكل بطريقة آلية عن طريق تعزيزات البيئة الخارجــية ، ولا تظهــر من خلال الجهد الشعوري ،إضافة إلى أن علاقات الفرد بالمحيط الاجتماعي يجب أن تدعم لتستمر العلاقة و يكون هناك نوعا من التوافق السلوكي . ويجد عكس العملية في حالة عدم الإثابة و التعزيز الذي يدعو إلى النفور و الابتعاد و يدعو إلى سوء التوافق . [1]

3-2-3- نظرية علم النفس الإنساني:

يشــير كــل مــن Bhargava و Protap أن أصــحاب هــذا الاتجاه و على رأسهم روجز Rogers . C أن الذي يعاني من سوء التوافق يعبر عن قلقه إزاء بعض السلوكات التي لا تتطابق مع مفهــوم الــذات لديهم ، و يمكن أن يستمر هذا الاختلال في التوازن النفسي إذا احتفظ الفرد بالخبرات الانفعالــية السابقة بعيدا عن المجال الإدراكي ، مما نتج عنه نوعا من التفكك في كيانه الداخلي و عدم تنظــيم تلك الخبرات في ذاته فيختل التوازن النفسي ، و يعيش الفرد نوعا من التوتر و الأسى و سوء التوافق و يضيف روجرز أن الفرد الذي يملك ثلاث مقومات يشعر بالتوافق منها : إحساسه بالحــرية والانفــتاح على الخبرة ، و الثقة بالمشاعر الداخلية . [2] و يضيف بيرلز(F.Perls)على أهمية الفرد لذاتــه و وعــيه بالعــالم الخارجــي المحيط به ، و مقياس الشخص المتوافق هو القادر على تحمل المسؤوليات المنوطة به و عدم التنصل منها ورميها على الآخرين للتعبير عن عدم قدرته على التوافق مع الوضع الذي يعيشه و بالتالي الشعور بالتوتر .

3-3- النظرية الاجتماعية

يــنطلق أصحاب هذه النظرية من منطلق اجتماعي يشير إلى تأثير الجوانب الثقافية الاجتماعية الســائدة في المجتمع على أنماط التوافق باعتبار هذا الأخير هو محصلة للرصيد الثقافي للمجتمع الذي يعيش فيه ، و أن الاختلاف بين الأفراد في الاستجابة للتأثيرات ينبع من ثقافة الطبيعة الاجتماعية التي ينتمي إليها الفرد كما تشير الدراسة التي قام بها كريستال(Cristal.)[3] لدراسة العــلاقة بين التحصيل الاكاديمي و سوء التوافق النفسي على عينات مختلفة تشمل اليابانين و الصينيين و الامريكيين .

---

[1]) – مدحت عبد الحميد عبد اللطيف ، مرجع سبق ذكره ص 88 .

[2]) – رفعت قيحان : التوافق النفسي و الإجتماعي و علاقته بالتحصيل الدراسي ، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الجزائر 2000 ص 45 .

[3] – نفس المرجع : ص27.

المبحث الثاني: التوافق الدراسي

تمهيـــــــد :

إن جوهر الصحة النفسية للتلميذ هو التوافق و الانسجام مع الآخرين داخل المحيط المدرسي ، ذلك أنه يقضي اغلب وقته في المدرسة التي تعتبر المؤسسة الاجتماعية الثانية المهمة بعد الأسرة من حيـث تأثـيرها علـى الطفل ، و هي المؤسسة الرسمية التي تقوم بعملية التربية و تغرس في نفوس التلاميذ هذا التراث الثقافي و التمسك و الاعتزاز به ، لكي يبقى المجتمع متماسكا و متميزا بشخصيته عن بقية المجتمعات ،و هي التي تعد الأفراد ليكونوا صالحين في مجتمعهم عن طريق تطبيعهم بالطابع الاجتماعي للامة [1] .

ونرى انتقال تربية الطفل من مرحلة إلى أخرى تختلف عنها في الطابع إلا أن مضمونها يصب فـي قالب واحد ،هو تكوين المواطن الصالح الذي يخدم المجتمع ، فيتقلص دور الأسرة ليفسح المجال إلـى المؤسسـات الأخرى المتتالية التي تشكل مراحل و محطات يتزود منها الطفل و تضفي بصمات على شخصيته التي هي في طور التكوين و التشكيل فتؤثر عليه بشكل أو بآخر على توافقه و انسجامه مـع أي وسـط جديـد ينتقل إليه حسب طبيعة نموه المستمرة من الأسرة ، التي تعتبر النواة الأولى و الأساسـية الصالحة لتنشئة التلميذ ، و التي بواسطتها يحافظ على التراث و ينقله إلى جيل الغد كما أنها مصدر العطف و الحنان و الدفء ، و أن الجو الديمقراطي السائد داخل الأسرة من أهم المؤشرات التي تؤثر على الطفـل و تجعله أكثر قـدرة على مـواجهة مشكـلات التكيف و أن يكون أكثر تمتعا بالصحـة النفسيـة و من بين العناصر التي تحقق التوافق النفسي و الأسري داخل الأسرة هي : [2]

- وجود مشاعر الحب و الاحترام بين أفراد الأسرة .
- سيادة العلاقات الديمقراطية و الاتفاق على بناء الدور داخل الأسرة .
- التوافق الزواجي في العلاقات الخارجية مع الأهل و الأصدقاء و قضاء وقت الفراغ .
- التضحية من أجل الأسرة وقت الشدة .
- الرضا عن الأسرة .
- وجود أهداف مشتركة و العمل على تحقيقها بأسلوب جمعي .
- عدم وجود مشكلات لا أخلاقية في الأسرة .

لـذا كـان لـزاما على الأسرة أن تسعى جاهدة إلى إعداد الطفل إلى مرحلة أخرى للتأقلم مع المدرسـة ألا و هي الروضة التي تعتبر امتدادا للأسرة بما تقدمه من حنان و عطف للأطفال الذين هم أقـل مـن السـن العادي للالتحاق بالمدرسة و يبرز علماء النفس أهمية هذه المرحلة و تأثيرها على شخصـية الطفل و نموه في المستقبل مما يتلقاه في مرحلة ما قبل المدرسة . [3] ذلك أنه بموجب انتقال

---

[1]) – تركي رابح : التربية و الشخصية الوطنية ، المجلة الجزائرية للتربية وزارة التربية الجزائر 1994 ص 13 .

[2]) – حنان العناني : التحضير و التماسك الأسرة رسالة ماجستير غير منشورة كلية الآداب جامعة عين شمس القاهرة 1986،ص 397 . .

[3]) – رو دلف بيتر : (تأليفا) دراسات علم النفس التربوي ترجمة محمد مصطفى زيدان و آخرين دار النهضة العربية القاهرة 1965ص29.

الابن إلى المدرسة يتقلص دور الأسرة في عملية التربـــية و يصبح مكملا لما تقوم به المدرسة عن طريق المعلمين الذين توكل إليهم مهمة الإشراف على التربية و التعليم ، و يتقلد المعلم في البداية، دور الأب مـــن الناحية العاطفية حتى يكون التوافق و الانسجام بين المعلم و التلميذ الذي يجد فيه الصورة الثانية للأب أو الأم و يبدأ المحاكاة و التقليد ، ذلك أن الفترة الأولى من وجود التلميذ داخل المدرسة ، لـــذا كـــان لزاما إن يتصف المعلم بمقومات تنعكس على شخصية التلميذ و تبعث فيه حب المدرسة و الشغف إلى الانتماء إليها و إلى التردد عليها كلما حان وقتها ، ذلك إن ارتباط التلميذ بالمدرسة يأتي من الوهلة الأولى التي يلتحق بها ،و يشعر بنوع من التوافق الدراسي الذي يتحدد إضافة إلى علاقة التلميذ بـــالمعلم ،وإلى تكوين علاقات حميدة مع جماعة الرفاق و المحيط المدرسي و كذلك المنهاج الدراسي المتضمن مضمون ما يتلقاه التلميذ إضافة إلى طريقة التقديم و كيفية تنفيذ العملية التعليمية ، لذا وجب علـــى المدرســـة تقديم المساعدات الضرورية اللازمة لتحقيق التعلم و تنمية القدرات و إقامة العلاقات الحســـنة و توفـــير جـــو أقـــوى يساعد على التحصيل الجيد و النجاح و تحقيق التوافق النفسي و الاجتماعـــي و الدراسي الذي يعتبر جوهر العملية .و سنحاول أن نبين مفهوم التوافق الدراسي و أهم العوامل المساعدة على تحقيقـــــه .

1-مفهوم التوافق الدراسي

إن أهمـــية الـــتوافق الدراســـي في ميدان التربية و ما يقوم به في تكوين و تقوية العلاقة بين عناصـــر العملـــية التعليمـــية ،يعد مؤشرا إيجابيا و دافعا قويا يدفع هذه العناصر إلى العمل منسجمة. فالتلميذ الذي أتى إلى المدرسة لأول مرة يسعى جاهدا إلى تحقيق التوافق الذي يعتبر العقبة الأولى لديه ذلك أنه كان يسلك في أسرته سلوكا لا يتطابق مع ما يوجـــــد في المدرسة ففي الأسرة يجد حرية في التحرك و ممارسة اللعب متى يشاء. و بدخوله إلى المدرسة لأول مرة و رغم ما يترك ذلك في نفسيته و مخيلـــته من شعور يسعى دائما إلى تحقيقه و هو حمل الأدوات المدرسية كغيره من التلاميذ إلا أن النظام السائد في المجتمع الثاني ليس كنظام الأسرة فهناك ضوابط تحد من قيامه بأي نشاط آخر سوى ما يتعلق بالتعليم ، لذا يجد في شخص المعلم تعويضا عن الأب فيكن له الاحترام و الطاعة فيصبح أهم شخصـــية في حياة التلميـــذ بعد أبويـــه ، حيث يترك في نفـــــوس التلاميـــذ أثر طيب فيصبح دوره دور الأب و المشرف والعالم بخبايا التلاميذ ، لمساعدتهم على التحصيل الجيد و تحقيق النجاح.

وتخـــتلف أهمـــية الـــدور الذي يقوم به المـــــدرس في نفـــوس تلاميذه وفقا لشخصيته من ناحـــيـــــة و لاختلاف التلاميذ و طبائعهم و الوسائط الاجتماعية التي ينتمون إليها من ناحية أخرى . فالمدرس الذي يعتمـــد على القوة و حدها مدرس غير ناجح ، أما الذي يستخدم مهاراته فهو كفنان في العلاقـــات البشرية و كخبير في تنظيم المناهج و توظيف الطرق المناسبة لإيصال المعلومات و تحقيق الـــنجاح . و يعتبر التوافق الدراسي أحد المهام المنوطة بالمدرسة مادامت تهدف إلى تحقيق الرسالة التربوية المتمثلة في إعداد الجيل و تكوين الشخصية السوية ليكونوا مواطنين صالحين لتحقيق النمو النفســـــي و الانفعالي و الاجتماعي السوي .و لقد اختلف الكثير من الباحثين في تحديد مفهوم التوافق الدراسي و الذي يمثل أحد أنواع التوافق الاجتماعي كل حسب رأيه ، انطلاقا من طريقة تناوله.

ويـــرى أركـــوف(Arakof) أن مجال الـــتوافق يتمـــثل داخل حجـــرة الدراسة و تكوين العلاقات الطيبـــة مع مدرسيه و زملائه فقط إضافة إلى تحقيق المطالب و الحاجات الضرورية للتلميذ بتهيـــئة البيـــئة المدرسية وفق حاجات التلاميذ حيث يرى " إن التوافق الدراسي هو قدرة التلميذ على تكوين عـــــلاقات طيبة مع مدرسيه و مع رفاقه في الصف ، كما انه يمكن أن يحدث إن أمكن تطويع البيئة المدرسية بما يتوافق مع حاجات الطلاب".[1]

إمـــا بيسواس و أقروال BISWAS et AGGRWAL فيريان أن عملية التوافق الدراسي هي تكيف التلميذ مع البيئة المدرسية و إشباع حاجاته . [2] فهو الشمل من الأول حيث يهدف إلي إقامة علاقات مع الأصدقاء و الزملاء على السواء داخل المحيط المدرسي برمته و ليس لزملاء الفوج فقط. و هـــذا مـــا يشير إليه عباس محمد عوض في أنه عملية ديناميكية مستمرة يقوم بها التلميذ لاستيعاب المـــواد الدراسية المقررة في المدرسة و التمكن من التحصيل الجيد و تحقيق النجاح و إقامة التلاؤم بينه و بين البيئة المدرسية و مكوناتها الأساسية المتضمنة المعلمين و الزملاء و مواد الدراسة و طريقة تقديم الدروس . [3] وهي نظرة شاملة لكل أنواع النشاط القائم في المؤسسة المدرسية و أهم القائمين به مـــن معلميـــن و إدارة تربوية و المقررات المدرسية المبرمجة حسب متطلبات نمو التلميذ و الهياكل المدرسية اللازمة التي تبعث عن الارتياح و تلعب الدور في إقامة النشاطات الاجتماعية المختلفة التي يجـــد فـــيها التلمـــيذ فضـــاءا لتفريغ الطاقة الزائدة لإعادة التـــوازن الانفعالي حتى يتمكن من مسايرة الـــدراســـة بروح و عزيمة قوية معتمداً على قدراته العقلية ،و بمساعدة القائمين على العملية التعليمية للتحقيـــــق النجـــاح و بالتالي التوافق الدراسي.

و يشـــير مصطفى الصفطي إلى أن التوافق هو السلوك السوي للتلميذ في مواجهة المشكلات الناشـــئة عن إشباع حاجاته النفسية و الاجتماعية و تحقيقها من خلال إقامة علاقات اجتماعية بناءة مع زملائه و مدرسية و مساهمته الفعالة في ألوان النشاط المدرسي ،الاجتماعي ، الثقافي و الرياضي . [4]

كمـــا ســـبقت الإشارة فقد تبنينا في دراستنا تعريف يونجمان YOUNGMAN "إن التوافق الدراســـي يتضـــمن ذلـــك التلمـــيـــذ المنتبه الهـــادي و النشط في التفاعل داخـــــل حجرة الدراسة ، و المواظـــب و امتثاله للنظام العام للحجرة ". [5] و بناء عليه نشير أن التوافق هو ذلك السلوك السوي الـــذي يقوم به التلميذ و يتعلمه داخل المحيط المدرسي مما يوفر له الحماية و يؤهله للوقوف في وجه الصـــعاب التـــي تعترضـــه و مواجهة المشكلات لتجنب الصراع الذي قد يعيقه على مزاولة الدراسة و ربمـــا الانحـــراف و التســـرب ،و إذا كـــان التعليم الذي تستهدفه المدرسة يرتكز حول تنمية العقل و تحصـــيل المعـــارف و إقامـــة العلاقات الطيبة و الحسنة مع المحيط المدرسي الذي هو امتداد للجو

---

[1]) – مجلة علم النفس، مجلة فصلية تصدر عن الهيئة المصرية العامة،العدد6،القاهرة 1988،ص62.

[2]) – عبد الحميد محمد الشاذلي : الصحة النفسية و سيكولوجية الشخصية ، المكتب العلمي للنشر و التوزيع الإسكندرية 1999،ص 55 .

3) – محمود محمد غندور : الفروق الثقافية و الجنسية في التوافق الدراسي ، مجلة التربية المعاصرة العدد 24 دار النيل للنشر و التوزيع ، القاهرة 1992 ص 200 .

[4]) – محمود محمد غندور ، نفس المرجع السابق، ص 201 .

[5]) – رشاد علي عبد العزيز موسى : سيكولوجية الفروق بين الجنسين ، مؤسسة مختار للنشر و التوزيع ، (د س)، ص 343 .

الأسري لتحقيق هدف مشترك هو إنتاج المواطن الصـــالح المتمتع بالصحة النفسية فما هي العوامل المساعدة على تحقيق التوافق الدراسي ؟

2-العوامل المساعدة على تحقيق التوافق الدراسي :

إن وجـــود التلميذ في المؤسسة التعليمية يرتكز حول تنمية قدراته العقلية و تحقيق القدرة على الـــتوافق النفســـي و الاجتماعـــي و العناية بالتحصيل الدراسي ، و التمرس على حل المشكلات التي تعترضـــهم مـــن أجـــل إحراز النجاح في النهاية وتكوين اتجاهات مرغوبا فيها نحو الدراسة و نحو المحطبيـــن به و لتحقيق التوافق الدراسي يشير كمال دسوقي إلى جملة من العوامل المساعدة على ذلك و المتمثلة في : [1]

تهيـــئة الفـــرص اللازمـــة للاستفادة من التعليم وهذا عن طريق إعطاء فرص متساوية لكل التلاميذ دون تميز و لا حسب انتماءاتهم العرقية والجغرافية و العقلية ، ذلك أن ، إتاحة فرصة التعليم للجمـــيع يظهـــر نوعا من التمايز بين الأفراد تتجلى فيها الفوارق بينهم لتحقيق مقدار التحصيل الذي أحـــرزه كل فرد و ما حققه من النجاح بعد تقييم شامل لفترات معينة ومقررة حسب النظام المعمول به لتحديد الناجح والراسب .

قـــيام المدرســـة بإجـــراء اختـــبارات للكشف عن القدرات التي يمتلكها التلميذ و المتمثلة في الاســـتعدادات والذكـــاء والميول من أجل التنبؤ بمدى تقدمه وتحصيله حتى تتمكن من التوجيه السليم كاختـــبارات الذكـــاء في المدارس. أما اختبارات الاستعداد فبعضها يستخدم كأدوات وصفية وبعضها الآخر يستخدم كأدوات تنبئية فاستخدامها في الإرشاد يهدف لوصف القدرات الخاصة بالفـــرد و تحديد جوانب القوة والضعف لاتخاذ قرار يتعلق بمستقبله الدراسي أو المهني. أما استخدامها في التنبؤ فتهدف إلـــى تقديـــم خدمات تفيد المسؤولين عن انتقاء وفرز الأفراد سواء للدراسة من الكليات والمدارس أو الأعمال المهنية المختلفة الأخرى .

ــ إثارة الدافع للتعلم والتحصيل وقد ذكر بيرد(Bird)أن كلمة الدوافع " مصطلح عام يطلق للدلالـــة علـــى العلاقـــة الديناميكية بين الكائن و بيئته ، ولا بد من التسليم بوجودها لأن الأفراد لا يستجيبون للموقف بطريقة واحدة " . [2]

ذلـــك أنـــه يوجـــد سبب أو دافع وراء كل سلوك يقوم به الكائن الحي و أن الفرد ، سيستجيب للمواقـــف المتشـــابهة استجابات مختلفة ، لأن سلوك الإنسان في أي موقف من مواقف الحياة معقدة و مـــن الصـــعب فهمه و تحليله وقد أشارت مدارس علم النفس التي اهتمت بدراسة عملية التعلم إلى أهمية الدوافع في التعليم .

حيـــث تـــزداد قـــيمة الدافع كعامل مساعد عل بعث النشاط المحقق للهدف وهو قوة هائلة في تحـــريك التلامـــيذ للـــتعلم وضمان الاستمرار فيه والوصول إلى الهدف المنشود وهو التحصيل الجيد

---

[1]) -صلاح الدين محمود علام : القياس و التقويم النفسي و التربوي ط دار الفكر العربي القاهرة 2000 .

[2]) – كمال دسوقي : مرجع سبق ذكره ص 333 .

وتحقـيق النجاح و بلوغ مستوى تعليمي مرموق يـترك الشـعور بالرضـى عن النفس و تحقيق الاتزان النفسي والتوافق الدراسي .

ـ النظام المطبق في المؤسسة التعليمية أمر حتمي يسعى التلاميذ إلى الالتزام به خلال الحياة الدراسـية سـواء داخـل القاعات الدراسية أو خـارجها ، كما أن الوسـائل الإيجـابية المطبقة لتشجيع المتفوقين و المجتهدين في الدراسة ويعمل بشكل عكسي للعقاب كجزء يتلقاه التلميذ الذي يحيد عـن الخط المرسوم والمسموح به للمناورة في العمل والعلاقات الاجتماعية السائدة في المدرسة . ذلك أن المكافأة وشهادات التفوق تشجع على العمل الدؤوب لبلوغ النجاح وتحقيق التوافق النفسي الاجتماعي و الدراسي.

ـإن تحقـيق المؤسسـة التعليمية لهدفها الأسمى وهو خلق شخصيات متوافقة عليها مراعاة اسـتعـداد التلاميذ و المقررات الرسمية كواجبات يسعى التلاميذ إلي تحصيلها لبلوغ النجاح حيث أن الموازنـة بين المقررات الدراسية حسب مطالب النمو لكل مرحلة من مراحل النمو المختلفة أمر مهم و أساسـي حتى نتماشى مع قدرات كل تلميذ في كل مرحلة لأن عدم التوازن بين الهدف المنشود مع الوسـيلة المؤدية إليه تعجز التلاميذ و تحد من العزيمة وتدفعه إلى التوتر وعدم الحصول على النتائج المرغوب فيها مما يؤثر سلبا على توافقـه الـدراسـي .

– إثارة التنافس والتسابق المعرفي بين الدارسين بما يثير الهمة في النفوس ويدفع نحو تحقيق نـتائج إيجابـية تتماشـى والأهـداف المرجوة لا أن تؤدي الإثارة إلى نوع من الحقد وإثارة الفتن و أضرار التنافس كيأس الضعفاء و غرور الأقوياء و إرهاق المتوسطين في المحافظة على المستوى المطلوب. تعمل المؤسسة التعليمية على تشجيع التعاون والعمل الجماعي في المشاريع الدراسية التي لهـا هدف مشترك بين التلاميذ ،وهي الوصول إلى مستوى من التحصيل يسمح بالنجاح والانتقال إلى مرتـبة أعلى من خلال العمل المشترك و تحمل المسؤولية في تحقيق النجاح بتعليم التلاميذ التضحية والإيـثار على التنافس في سبيل الهدف المشترك ،هذه العملية هي تدريب و مراس لتهيئتهم إلى حياة أكبر وأكثر تعقيدا . فالمدرسة هي المجال الخصب الذي يطبع الناشئين على تحمل المسؤولية و إدراك مواقـف الحياة و مجالا للتوافق و أنها نموذجا مصغرا لما يحدث على الساحة الاجتماعية الكبيرة التي تعتبر المدرسة جزءا منها لإعداد جيل موافق .

ـإن هذه العناصر المساهمة في إحداث التوافق الدراسي والتي تتجلى داخل الوسط التعليمي تـتأثر بعده جوانب، المحيط الاجتماعي للمدرسة ،الطاقم التربوي ،المنهاج ثم التلاميذ و زملاءه الذين تنصـب عـنهم العملـية التعليمية ،هذه العناصر المتآلفة هي التي تخلق الجو لإنتاج عضو صالح في المجتمع متوافقا نفسيا و اجتماعيا ودراسيا .

3-أساليب التوافق

إن الفـرد و هـو فـي احتكاكه المستمر مع البيئة من أجل إحداث توازن سـوى يجنب شخصيته التوتر و الصراع فيعيش في وئام و سلام سواء في الجانب النفسي بتحقيق و إشباع الحاجات الضرورية الفيزيولوجية منها و النفسية ،أو من الجانب الاجتماعي في تكوين علاقات طيبة مع الوسط

الاجتماعـــي الـــذي يـــتواجد فيه . فعملية التنشئة الاجتماعـــية هـــي التـــي تشكل المعالم الأساسية للشخصـــية مـــنذ المـــراحل الأولـــى من حياة الفرد داخل محيطه الضيق ، إلا أن المواقف الخارجية و مطالـــبها لهـــا الأثر الأقوى في توجيه السلوك و تعديله لإحداث التوازن من جديد ، و الوقوف أمام المواقف الجديدة و مواجهتها بشكل يسمح له بتحقيق التوازن .

و تخـــتلف استجابات الأفراد حسب التنشئة الاجتماعية ، من موقف لآخـــر فمنهم من يصارع من أجل التغلب على العقبات بأسلوب مباشر و منهم من يستعمل حيلا مراوغة للتخلص من المواجهة الواقعية لحل المشكل وإحداث نوعا من التوازن في التخفيف من حدة التوتر و لو بشكل نسبي.

و من خلال هذا نحاول أن نبين أساليب التوافق المباشر و غير المباشر فيما يلي :

3-1- الأسلوب المباشر:

إن تكوين شخصية الفرد على أسس سليمة ، تمكنه من النمو بشكل طبيعي و التعلم على القيام بالنشاطات المقصودة و الهادفة لمواجهة مواقف الحياة الصعبة لحل المشكلات التي تعترضه ، من أجل الوصـــول إلـــى الهدف المرغوب فيه و هو إشباع الحاجات و تحقيق التوازن ، و العيش في وئام بينه و بين البيئة الاجتماعية .و يتضمن التوافق السليم و الناجح التعود على الوقوف في مواجهة الواقع بدء مـــن الأسرة التي تعد الجيل إلى تحمل أعباء المشقة في المستقبل ،ثم المدرسة التي يتعلم فيها الأساليب المخـــتلفة و المهارات اللازمة و تنمية القدرة للتمييز بين الجيد و الرديء و توظيف الحل المناسب في المواقف المختلفة .

و هـــناك عـــــدة خطوات تمكننا من تنمية قـــدرة التلميذ على حل المشكلات بطـــرق مباشرة للتأقلم مع المواقف و تحقيق التوافق و منها :

ـــ تعليم التلميذ المهارة لتمكينه من اكتشاف قدراته و تنميتها دون الاعتماد على الغير في حل المشكلات .

ـــ توفـــير جو ملائم لتبادل الاحترام بين الأفراد و الشعور بالأمن ، وتكوين العلاقات الحسنة داخل الإطار المدرسي الذي ينمي القدرة على حل المشكلات ، وتحمل المسؤولية في اتخاذ القرار .

ـــ تشجيعهم على استخدام مختلف الطرق لمواجهة المشكلات و حلها دون الهروب منها .

ـــ تنويرهم بأن المشكلات تصنع الإنسان و تجعله أكثر قوة ونجحاً و نضجا.

ومـــن هـــذا نستطيع القول أن النجاح في حل المشكلات بطريقة مباشرة يشعر الفرد بالثقة و الرضا ويجعله أكثر توازناً وهذا دليل التوافق النفسي.

3-2-الأساليب غير المباشرة

إن الـــتوافق بأسلوب المواجهة المباشرة هو الأسلوب الأمثل الذي يجعل الفرد في توافق نفسي وفـــي حالـــة نشـــاط دائم ومستمر لمواجهة المواقف المختلفة للتأقلم معها وهو سلوك مقبول في البيئة الاجتماعـــية ،إلا أن هـــناك بعض السلوكات التي يقوم بها الفرد من أجل إحداث نوع من التوازن ولو بشكل مؤقت هدفه الشعور بالرضى والاطمئنان ،وهناك بعض الأساليب التي يقوم بها لغرض التوافق وهـــي تعرف لدى نظرية التحليل النفسي بميكانيزمات الدفاع أو الحيل الدفاعية للتوافق ، و يقوم بها

الفـــرد حيـــن يفشـــل الأنا في التوافق بين القوى المصـــارعة ،أي بين مطالب الهو ورغباته و بين أوامر الأنا الأعلى حينها يلجأ لاستخدام هذه الحيل للقيام بحل جزئي غير واقعي للصراع النفسي الذي يعانيه و تقسم هذه الميكانيزمات إلى ثلاثة أنواع :

3-2-1- الحيل الدفاع الانسحابية

3-2-1-1- الانسحاب

و هو ابتعاد الفرد عن العوائق التي تعترضه و لم يستطيع التصدي لها لتحقيق نوعا من التوافق و ذلـــك بالهـــروب و تجنب الموافق التي تسبب الفشل و الإحباط ، بحيث لا تتطلب هذه الوسيلة جهدا كبـــيرا و عـــن طريقها يستطيع تحقيق نوعا من التوافق الجزئي فالتلميذ الذي يجد عناء في المذاكرة و مراجعة دروسه بانتظام يشعر بالنعاس الذي يجد فيه الملاذ و الهروب من هذه المشقة .

فالانســـحاب لا يحـــل المشكل و لكنه يبقى قائما دون إيجاد حل له بل يزيد صعوبة و تعقيداً ، و يجـــد الفرد الذي يستعمل هذا النوع صعوبة في مواجهة مشكلات أخرى قد تكون اسهل أو أعقد من الموقف الذي فيه ، حيث ترجع أسبابها إلى أساليب التربية التي تلقاها الفرد و عليه يجب مساعدته في الخروج من هذا الموقف عن طريق غرس الروح المعنوية لديه و تنمية ثقته بنفسه لمواجهة صعوبات الحياة .

النكـــوص : REGRESSION

حين يصعب تكيف الفرد نتيجة الصراعات النفسية و التوتر المستمر يلجأ إلى هذا الأسلوب في التعامل مع الحاضر بسلوكات تعبر عن مستوى سابق من النمو ، و بالرغم من مساعدته في التخفيف من حده القلق و الإحباطات التي يتعرض لها ليعيد لنفسه التوازن و التكيف ،إلا أنه يعبر عن سلوك لا يقـــبله المجتمع ،كالكبار الذين تشغل كاهلهم أعباء الحياة و مسؤولياتها ، يعجزون عن القيام بالأعمال التـــي كـــانوا يتقنونها في السابق ، و يتركون المشاركة في العالم الخارجي المليء بالمشاق و التنافس ليـــثقلوا كـــاهل الأســـرة بمشاكلهم منتظرين حلولا لها و هم بذلك يسلكون بسلوكات يعودون بها إلى المـــراحل الأولـــى التي كانت فيها الأسرة تقوم بالحلول لكل المشكلات التي تعترض طريقهم .و ترى مدرســـة التحلـــيل النفسي : إن النكوص هو عودة الطاقة الجنسية (الليبدو) إلى التعبير بوسائل تميز مراحل نمو مبكرة ، أو عودة الفرد إلى اهتمامات أنماط السلوك الأولى . [1] وكمثال على ذلك كأن يبول طفل على فراشه بعد أن يتجنب مشاعر الحـــرمان الناتجـــة عن انشغال و الدبة عنه بالطفل الجديد .

التبـــرير Rationalisation

تعتـــبر هـــذه الوســـيلة مـــن الحيل الدفاعية اللاشعورية التي يقوم بها الفرد لإثبات أن سلوكه معقـــولاً.حيث يقصد به تفسير الفرد لسلوكه بأسباب منطقية بهدف إظهار سلوكه في صورة مقبولة . [2] و يعتـــبر هـــذا الأسلوب من الأساليب الأكثر استخداما في الحياة اليومية ، ويلجا إليه الأشخاص على اخـــتلاف أعمارهم فالطفل الذي يأتي إلى المدرسة كل صباح متأخرا لا يستطيع إخبار المعلم بكراهية

---

[1]) – حلمي المليجي : مرجع سبق ذكره ص 67 .

[2]) – حنان عبد الحليم العناني : مرجع سبق ذكره ص 140 .

المدرسة ، فهذا الاعتذار يعرضه للعقوبة و لكي يتجنب ذلك يوظف مشكلة النقل ويعزو تأخيره إلى تأخر الحافلة مثلاً فهذا التبرير ليس كذبا ، لأن هذا الأخير هو عملية شعورية ، و إنما هو تشويه للحقيقة وعادة ما يكون التبرير للدوافع الحقيقية وراء السلوك الحقيقي ، إذ يعتبر وسيلة يتجنب بواسطتها ما ينشأ في نفسه من صراع بين مستوى طموحه أي ما ينبغي تحقيقه ، و بين ما يمكن أن يحققه فعلا .

ـ الحيل الدفاعية العدوانية :

3-2-2-1 العدوان Agression

يستعمل الفرد السلوك العدواني في بعض المواقف الحياتية المستمرة من أجل دفع الأذى عنه، أو استعماله كسلوك لتأكيد الذات ، و استعماله في المواقف التي تتطلب ذلك يكون من الأمور الطبيعية في حين يعتبر استعماله بدون مبرر في صيغة مستمرة ينبئ بوجود اضطراب سلوكي يدعو للدراسة . فالعدوان سلوك نشط فعال يهدف الفرد من ورائه إلى سد حاجياته الإنسانية أو غرائزه . وه بهذا المعنى يبين كل السلوكات تهدف إلي سد الحاجات وإشباع الرغبات وتأكيد الذات وهو سلوك موجه نحو الخارج.

في حين يرى آخر أنه السلوك الذي يؤدي إلىإلحاق الأذى الشخصي بالغير وقد يكون الأذى نفسياً على إهانة أو يمكن فهمه جسمياً كما يمكن النظر إلى السلوك العدواني وسيلة للتكيف يلجأ إليها الفرد في بعض الأوقات ،لتفادي ما يمكن أن يهدده من خطر، ولا يمكن القول بأنه أسلوب حسن نقوم به في معاملاتنا ولكنه سلوك اضطراري و يلجأ إليه للمحافظة على وجود الشخص وبالتالي يصبح استعماله أمراً ضروريا في بعض المواقف لتخفيف التوتر و التوافق مع الموقف الجديد.

أنواع السلوك العدواني

ـ السلوك العدواني الجسدي و يشمل استعمال اليد في الرد على الخطر .

ـ السلوك العدواني الرمزي ، وهو سلوك يقوم به الفرد يهدف إلى احتقار الآخر، أو إهانته بسلوك رمزي غير مباشر.

ـ السلوك العدواني اللفظي ، وهو سلوك لفظي يتضمن القذف والشتائم والتهديد بالسلوك وهناك أسباب مرتبطة بهذه الوسيلة منها.

ـ الإحباط الذي يعد الركيزة الأساسية به ذلك أن الإحباطات المتكررة تؤدي إلى زيارة قوة الدافع في إزالة التوتر وإشباع الحاجة .

ـ معاملة الولدين حيث يلاحظ أن افتقار الأسر إلى رب البيت ولمدة طويلة تساعد على ظهور السلوك العدواني لدى الأطفال الذين يعتبرونه سلوكا حميدا. يدل على الشجاعة والرجولة.

ـ الشعور بالنقص ، فالفرد الذي يشعر بالحرمان و النقص يستعمل هذا السلوك للتعويض به وتحقيق مطالبه وإشباع رغباته.يدل على الشجاعة والرجولة.

ـ الشعور بالنقص ، فالفرد الذي يشعر بالحرمان و النقص يستعمل هذا السلوك للتعويض به وتحقيق مطالبه وإشباع رغباته.ومجمل القول نرى بأن السلوك العدواني الذي يستعمله الشخص باستمرار ينبئ

بوجـــود اضـــطراب نفسي ، ولا يستطيع تحقيق وإشباع حاجاته بطرق عادية و سليمة لذا يلجأ إلى هذا السلوك للتعبير عن عدم قدرته على التوافق وإشباع الحاجات في ضوء متطلبات البيئة الاجتماعية .

3-2-2-2 الإســقاط Projection

يعتـــبر وســـيلة من الوسائل التي يلجأ إليها الفرد لإحداث نوعا من التوازن بين الفرد والوسط الاجتماعـــي الذي يعيش فيه فالإسقاط يتضمن تشويها للواقع بطريق لا شعورية قصد حماية الفرد من التوتر والقلق والتأنيب الذي تشعر به الذات .فالإسقاط كما يبين حامد عبد السلام زهران هو أن ينسب الفرد ما في نفسه من عيوب وصفات غير مرغوب فيها إلى غيره من الناس و يلصقها بهم و بصورة مكـــبرة . [1]ويؤدي هذا الإسقاط للتصرفات والسلوكات غير المقبولة بالآخرين إلى التخلص من خفض التوتر كالشخص المنافق مثلاً الذي يتهم الآخرين بالنفاق والتلميذ الذي رسب في الامتحان يرجع السبب فشله إلى عدم كفاءة المعلم والأستاذ ويميز Merol نوعين من الإسقاط . [2]

ـــ الإسقاط الاستيعابي الذي يمثل التعلم اللاشعوري الذي تتركه الأسرة أو الجماعة التي ينتمي إليها الشخص على جماعات أخرى مثل الأب الذي يرغب أن يكون طياراً أو طبيباً ولم يحقق مطامحه لظـــروف حياتـــية فلا يملك إلا أن يسقط هذه الرغبات على ابنه ويدفعه إلي وجهته التي لم تتحقق قد يعيش الابن في صراع بين رغبات أبيه وتحقيق مطامحه .

ـــ الإســـقاط التخلصـــي ، والـــذي يمثل إلصاق اتجاهات نفسية بالآخرين ، وهي في الأساس صـــادرة من قلق الفرد ويلجأ الفرد إلى هذا النوع إذا لم يستطيع تحقيق أهدافها و إشباع حاجاته وعدم القدرة على التوازن وتحقيق رغباته وإشباعها وفق معايير المجتمع .

ـــ الحيل الدفاعية الأبدالية

3-2-3-1 الكبت : Refoulement

يعتـــبر مصـــطلح الكبت من المصطلحات التي أخذت حيزاً واسعاً لدى مدرسة التحليل النفسي وهو بالمعنى الحرفي عملية يرمي الشخص من خلالها إلى أن يدفع عنه التصورات (من الأفكار، أو صور أو ذكريات) المرتبطة بالنزوة إلى اللاوعي أو أن يبقيها فيه . [3]والكبت هو نسيان نشط نستبعد بـــه الأشـــياء بطريقة آلية لنقلل أو نخفض من القلق . [4] ومعنى هذا أنه محاولة للتكيف يقوم به الفرد لإبعـــاد الرغبات التي لا تتماشى و تقاليد المجتمع الذي يعيش فيه محاولاً نسيانها فإذا تنكر لها ونسيها الفـــرد خرجت من المجال الشعوري ودخلت اللاشعوري إلا أنها تظل تقاوم في الظهور بشتى الطرق و قـــد ينجح حينا عندما يغفل الرقيب فتظهر في صورة متنكرة ملتوية.وقد يحاول الفرد لا شعوريا أن

---

[1]) – حامد عبد السلام زهران : الصحة النفسية و العلاج النفسي ط 2 عالم الكتب القاهرة 1995 ص 43 .

2) – جابر عبد الحميد جابر و سليمان الخضري الشيخ : دراسات نفسية في الشخصية العربية علم الكتب القاهرة 1978 ص 379 .

[3]) –جان بلاش و ج . ب بونتاليس ، معجم مصطلحات التحليل النفسي ، ترجمة مصطفى حيازي . (د.م.ح) (ط1) الجزائر 1985 ص 416 .

[4]) – عبد الحليم محمود السيد و آخرين ، مرجع سبق ذكره ص 624 .

يخفـــي العيوب الحقيقية لديه و إخفاءها عن نفسه للـــتخلص من الذنب و آلام النفس و الندم إلا أنها تبقى قوية التأثير في السلوك و تحاول الظهور .

و يخـــتلف الكبـــت عـــن القمع في أن الثاني يتضمن إقصاء إرادي لبعض الدوافع للظهور في الشـــعور خشـــية الخزي و العار بينما الكبت سلوكا شاذاً يستعر به الفرد. والشعور المصاحب له هو الذنـــب و مـــن هنا يمكن القول أن الكبت لا يحل المشكلة بشكل نهائي، و إنما يسعى إلي حصرها في إطار معين و يفشل في كثير من الأحيان في خفض التوتر .

3-2-3-2 التقمص :Identification

يشـــير الـــتقمص باعتـــباره عملـــية دفاعيـــة إلى خفض التوتر عن طريق التحلـــــي ببعض الخصـــائص و الصفات التي يتحلى بها بعض الأشخاص الآخرين و تقمصها في سلوكه ، و هو بذلك يمـــتص فـــيها الفـــرد بعـــض الصفات الحسنة و المحببة إلي النفس ، و التي يتمنى أن تكمل صفاته كالشخصـــية التـــي يحـــبها و يحاول أن يقتدي بها ، ويتم هذا كله بطريقة لاشعورية. [1] كالطفل الذي يـــتقمص سلوك والده و يحاول لاشعوريا ، أن يكون صورة عن أبيه ، أو يتمثل كأنه طالب ينتمي إلى جامعة ما ، أو ابن أحد المعروفين المرموقين من أصحاب الآثار الاجتماعية الأعلى مقاما في الجانب الاقتصـــادي أو الفكـــري وهـــو بهذا السلوك يحاول إبراز أهم الصفات دون أن يتحدث عنها مادامت صفات الفئة المعروفة فيتقمصها . [2] وتودي التقمص وظيفة مهمة للفرد تؤدي به إلى إشباع حاجاته و تساعده على التكيف النفسي والاجتماعي .

3-2-3-3 الإحـــــــلال : Dis placement

وهـــي مـــن الحـــيل الدفاعية التي يسعى الفرد إلى تحويل الانفعالات من المعنى الأصلي غير المقبول الذي يتعلق به إلى معاني أخرى تكون بديلة و أقل إثارة للقلق و مقبولة من طرف الفرد حيث يكـــون الـــبديل مشابها إلى مستوى الدافع الحقيقي غير المتبع حيث يرى فرويد(Freud)أن الإحلال عملـــية توافقية لأنها تسمح لنا بأن نستبدل الأهداف التي لا نستطيع الحصول عليها بالأهداف الممكن تحقـــيقها . [3] مثال ذلك الأب الذي يصب غضبه على أحد أولاده بينما تكون الأم هي السبب الأساسي والمباشر للغضب وتوفير هذه الوسيلة اللاشعورية فرصة ساخنة لتفريغ التوتر من دون أن نوقع الأذى فـــي الأشخاص الذين نحبهم و بالتالي فهو يقي الفرد من الوقوع في الصراع .و يجنبه التوتر و يشعر بالارتياح و التكيف مع مواقف الحياة المختلفة .

3-2-3-4 الإعلاء : sublimation

يعتـــبر هـــذا الـــنوع من الآليات عملية لاشعورية يقوم فيها الفرد بإشباع رغباته التي ينتقدها المجـــتمع بسلوك مرغوب فيه يحترم المجتمع و يقدره و هو بذلك اتبع الدافع و زال التوتر الذي كان يســـبب له المتاعب و نال هو الاحترام و التقدير و أصبح يشعر بالثقة و الرضا و هي مشاعر دلالة علـــى التكـــيف النفســـي و الصحة النفسية السليمة .و يشير كل من جابر عبد الحميد جابر و سليمان

---

[1]) – سعد جلال : في الصحة العقلية، دار الفكر العربي ، القاهرة 1986، ص103

[2]) – نعيم الرفاعي : مرجع سبق ذكره ،ص216.

[3]) – عبد الحليم محمود السيد وآخرون ، مرجع سبق ذكره ، ص695.

الخضـــري الشيخ "أن افضل حالات الإعلاء هي التـــي يســـتخدم فـــيها الفرد النشاط الجديد نفس المهارات التي أحبطت و منعت ".[1] مثل الفتاة التي لم تستطيع الزواج ، فتلتحق بعمل تقوم فيه برعاية الأطفال داخل روضة الأطفال أو دار حضانة ، و هي بذلك تنمي عملا مقبولا من الناحية الاجتماعية و التي لم تستطيع أو لم تسمح لها الفرصة معايشته تربية أولادها داخل الأسرة الحقيقية .

3-2-3-5 التعويض : compensation

و يحـــدث هذا النوع من الأساليب عندما يقوم الشخص بتغيير أسلوب التعبير عن أحد الدوافع بأسلوب آخر غير مباشر بمعنى أنه محاولة يقوم بها الشخص للنجاح في مجال لتعويض عجزه الحقيقي في ميدان آخر مما يشعره بالنقص .و تجدر الإشارة أن الأمثلة على التعويض كثيرة في الحياة الواقعية مـــثل الأبوين اللذين لم يصيبا حظاً من التعليم قد يضحيان كثيراً لكي يحقق أولادهما النجـــــاح و منه نرى بأن هذه الوسيلة ما هي إلا حيلة دفاعية يشجع بها الشخص دوافعه ليزيل التوتر و يعيش في وئام و ســـلام مع نفسه و المجال البيئي و الاجتماعي الذي يعيش فيه و بذلك يحقق نوعا من التوافق الذي يعتـــبر نســـبيا باعتـــبار هذه الوسائل هي وسائل دفاعية يؤجل إشباع الدافع ولا تزيله و كلما استعمل الشخص هذه الوسائل بشكل مستمر كبعده عن واقعة الحقيقي و تعرضه إلي التأنيب و التوتر و ســـوء التوافق إضافـــة إلى هذه الوسائل هناك وسائل أخرى يلجأ اليها الأشخاص للغوص في عالـــــم الخيال و يبتعد عن مجاله الواقعي و من هذه الوسائل :

3-2-3-6 تعاطـــي المخـــدرات

تعتبر هـــذه الوسيلة من الوسائل الهـــروبية التي يقـــدم الشخص عليها اعتقاداً منه أنها تقضي علـــى الصـــراع و تحقـــق الإشباع و تزيل التوتر و تحل المشكل الذي يعانيه إلا أنه بعد انتهاء تأثير العقاقـــير يكتشـــف الحقيقة بعدم حلول مشكلته فيعيد الكرة من جديد هربا من المشكل الذي يحتاج إلى رعـــاية ، و يصبح حل هـــــذا المشكل بفهم مشكلات الفـــرد ، و تحسين مواقفه إزاء العالم الخارجي و تعويده على تعلم المهارات و التغلب على مشكلاته .

و مـــن خـــلال العـــرض السابق لميكانيزمات الدفاع و التي هي لاشعورية في معظم الأحيان يســـتعملها الفرد لحماية نفسه من الإحباط و القلق و هي شديدة الارتباط بالسلوك اليومي الذي يقوم به الشخص من أجل إشباع الحاجات و تحقيق التوافق إلا أن الإسراف في استعمالها بكثرة بعد مظهر من مظاهر السلوك المرضي و كثيرا من المختصين ينظرون إلى هذه الوسائل المستعملة في عملية التكيف نظـــرة سلبية تؤدي وظيفة صمام الأمان أثناء القيام بها لإيجاد حل للمشكلة و إعادة التوازن للفرد أثناء مواجهـــته للبيـــئة الاجتماعـــية لإشباع رغباته و إزالة التوتر و تحقيق ما يصبو إليه ألا و هو التكيف و الـــتعايش بســـلام مع الوسط المحيط به . و يشير سعد جلال إن لهذه العمليات فوائدة متعددة نبينها كالتالي : ــ تسمح هذه الأساليب للفرد من التكيف مؤقتا .

ــ تمكنه من القيام بالتجارب على المواقف الجديدة و تعلم وسائل حديثة للتكيف .

---

[1]ــ جابر عبد الحميد جابر وسليمان الخضري الشيخ : مرجع سبق ذكره ، ص366.

ـــ أثناء قيام الإنسان بتبرير مواقفه ، فإنه يحاول إيجاد أسباب منطقية و مقبولة دعته للقيام بهذا السلوك و قد يساعده هذا في إدراك العلاقات الحقيقية بين الأسباب لإيجاد حل سليم و دائم يشعر من خلاله بتحقيق التوازن و التوافق .

قـــد يحقق سلوكا معينا يقوم به الشخص نتائج إيجابية رغم أنه كان لاشعوريا نابعا من منطقة اللاوعـــي لتحقيق النجاح و التفوق في مجال معين ، كالشخص الذي يتخذ من الرسم منفذا له للخروج مـــن دائـــرة التوتر التي ينتابه كوسيلة لاعلاء الدافع الجنسي .فيكتشف أن قدرته و مهارته تمكنه من النـــبوغ في هذا الميدان و تحقيق التفوق و استحسان المجتمع له .إلا أنه و على الرغم من الفوائد التي تحققها هذه العمليات و التي تم ذكر بعضها إلا أن الاعتماد عليها بكثرة و باستمرار تشكل درعا يقي به الشـــخص نفســـه أثناء عجزه مواجهة الواقع لتحقيق التكيف ، فالاستعمال المستمر ببعد الشخص عن الواقع و البيئة الاجتماعية ينتهي الأمر إلى الانهيـــار و الانطواء .

خلاصة الفصل

تـــناول هـــذا الفصل بالدراسة التوافق النفسي و الدراسي ، فتعرضنا إلى مفهـــوم التوافق و حاولـــنا الـــتعريف بينه وبين التكيف الذي يفسر كعملية لإشباع الحاجات الفيزيولوجية ، بينما التوافق مرتبط بالبقاء السيكولوجي ، كما تعرضنا إلى الاتجاهات المختلفة المفسرة لعملية التوافق منها الاتجاه الشخصـــي و الاجتماعي و التكاملي الذي وفـــق بين الاتجاهين السابقين ، إضافة إلى هذا تطرقنا إلى النظريات المفسرة لعملية التوافق و المتباينة في وجهاتها و تفسيرها للعملية.

و تطرقـــنا في المبحث الثاني إلى مفهوم التوافق الدراسي الذي يعتبر جزء من التوافق النفسي و الاجتماعـــي و بينا وجهات نظر العلماء و الباحثين للمفهوم ، و تناولنا أهم العوامـــل المساعدة على تحقـــيق الـــتوافق الدراســـي الذي يتجلى داخل الوسط التعليمي ، والذي يتأثر بعدة جوانب منها الطاقم الـــتربوي ، المـــنهاج ثـــم التلاميذ والعلاقة مع المدرس و المحيطين بـــه ، وتعرضنا في الأخير إلى أســـاليب الـــتوافق منها المباشرة وغير المباشرة و المعروفة بحيـــــل الدفاع النفسي وهي وسائل لا شعورية استعملها الفرد للهروب ، وتجنب المراهق الغـــش و الإحباط.

الفصل الرابع

التحصيل الدراسي

تمهيـــــد

يختلف الأفراد في الصفات الجسمية والنفسية و العقلية ، بمقدار هذه الصفة لدى كل فرد مما أدى بالعلمـــاء إلـــى التفكـــير في إيجاد وسائل يتم بموجبها ترتيب الأفراد حسب ما يمتلكون من هذه الصـــفات. وكـــان واضحا أن الصعوبة لا تكمن في قياس الجوانب الجسمية فحسب وإنما في الجوانب النفســـية والعقلـــية أيضا ، الأمر الذي جعلهم يفكرون في البحث عن الوسائل المؤدية إلى التفريق بين مستويات الأفراد ، اعتماداً على ما يملكون من صفات المقارنة بينها .

ومـــن هـــذه الصفات التحصيل الدراسي الذي يدل على مقدار ما بلغه التلميذ وما اكتسبه طيلة فترة معينة انطلاقا من برنامج واضح ومحدد ويعتبر موضوع التحصيل الدراسي من الأمور الهامة في مجـــال التربـــية والتعليم فهو مفيد للمعلمين الذين يكونون في تفاعل دائم مع التلاميذ مما يسهل عليهم تقديـــر الأداء بواســـطة الاختـــبارات التي وضعت خصيصا لهذا الغرض ، مما يؤهله لمعرفة طبيعة الفـــروق بين التلاميذ ليتمكن من الكشف عنها، ومعرفة مداها، حتى يقوم بمساعدة التلاميذ وتوجيههم الوجهة السليمة والتخصص الذي يتناسب مع قدراته واستعداداته لتعم الفائدة الجميع .

وفـــي هـــذا الإطار نحاول أن نتطرق إلى نبذة تاريخية حول قياس التحصيل ومفهومه ثم أهم الأدوات المستعملة لقياسه والعوامل المؤثرة فيه والفائدة من هذه الاختبارات التحصيلية.

1- نظرة تاريخية حول قياس التحصيل الدراسي

لـــم تظهر الاختبارات التي تقيس القدرات والاستعدادات بشكل مفاجئ وإنما تطلب ذلك كثيرا من الجهد والوقت ، ومرت بعدة مراحل مختلفة شملت حقبة من الزمن تخللتها تصنيفات وتنقيحات لهذه الاختـــبارات، ذلـــك أن العملـــية التعليمية كباقي العمليات التي واجهت صعوبة كبيرة من حيث تقويم منـــتوجها المعرفـــي و التحصـــيلي فهي عملية يتم تنفيذها داخل حجرة دراسية تقع أحداثها بين المعلم و التلمـــيذ مـــع تدخـــل بعض الوسائط كقدرات التلميذ واستعداده والمنهاج الدراسي وأسلوب التدريس وغيرها.

إن الأســـاليب المســـتعملة فـــي قياس التحصيل الدراسي مرت بمراحل تاريخية مختلفة حتى أصبحت كما نراها اليوم في جل المدارس والمعاهد والكليات.ذلك أن الامتحانات المدرسية اعتمدت في الـــبداية علـــى الاختبارات و الامتحانات الشفوية حتى منتصف القرن التاسع عشر رغم مناداة بعض التربويين بضرورة استخدام اختبارات تحريرية موضوعية ، وفي عام 1864 أعد أول اختبار تحصيلي تحريـــري مـــن إعداد جورج فيشر (G.Fisher) في عدة مقاييس متدرجة من السهولة إلى الصعوبة استخدمت لتقويم بعض المواد الدراسية المقررة([1])، وأطلق على هذه الاختبارات (كتاب الموازين) (Scale Book) ووضع داخل هذه المجموعة من المقاييس التي بموجبها يتم مقارنة التلميذ بنفسه في هـــذه المواد مع رسم مخطط تربوي بين مواطن الضعف و القوة له كما أعـــد أول اختبار موضوعي فـــي الولايات المتحدة الأمريكيـــــة عام 1895مـــــن طـــرف رايس (J.Rice) وطبق هذا الاختبار على أعداد هائلة من تلاميذ المدارس الابتدائية بين الصف الرابع والثامن، وكانت هذه الاختبارات هي اللبـــنات الأولى التي تركزت عليها الاختبارات التحصيلية المقننة المطبقة حاليا، ذلك أنه بدخول القرن العشـــرين شـــهدت حـــركة القـــياس مرحلـــة جديدة تـــم فيها بروز العديد من الاختبارات التحصيلية المقنـــنـــة فـــي الرياضـــيات ســـتون (STONE) ســـنة 1908، الاختبارات و الخـــط لتورندايك (THORNDIKE) 1909 [2]، و تـــزايدت هـــذه الاختـــبارات قرب نهاية العشرينيات و من بين هذه الاختبارات نذكر منها :

بطاريـــة الاختـــبـــــارات اســـتانفورد التحصـــيلية للمـــرحلـــة الابتدائية 1923، وبطارية الامـــتحانات أيوا (AWA) للمحتوى الدراسي للمرحلة الثانوية 1925 ، وقد أسهمت هذه الاختبارات العديـــدة التي تعد بالمئات في تطوير القياس الكمي للعملية التعليمية بفضل تقنين هذه الاختبارات حيث يـــتم إنجاز اختبار موضوعي لكل مادة دراسية واحدة، وبطارية تشمل عدد المواد الدراسية لكل سنة ، ممـــا ســـهل فـــي بنـــاء اختبارات شخصية و تنبؤية تبين مدى استعدادات التلميذ وقدرته في كل مادة

---

[1]) ـــ صلاح الدين محمود علام ، القياس والتقويم التربوي والنفسي ، الطبعة الأولى ، دار الفكر العربي، القاهرة 2000، ص-303.

[2]) ـــ نفس المرجع السابق ص 305

ليســـهل توجيهه الوجهة السليمة التي تتماشى وقدراته وبالتالي التنبؤ بالتحصيل الجيد واكتساب معارف ومهارات تمكنه من النجاح.

و على غرار ما سبق شهد عقد الثلاثينيات تصميم آلة تصحيح الاختبارات الموضوعية لتسهيل عملـــية تطبيق هذه الاختبارات المقننة على أوسع نطاق.وعلى الرغم من ذلك فقد ظهر الخلاف جليا بيـــن فاعلـــية الاختبارات الموضوعية التي تشمل العديد من الفقرات ، سواء منها الخطأ والصواب أو التكملة أو الاختيار ، وبين اختبارات المقال التي يفترض أنها تقيـــس بعض العمليات المعرفية العليا.

إن هـــذه الحـــركة المستمرة في بناء الاختبارات أدت إلى بناء بطارية شاملة ليست فقط لتقويم العملية التعليمية ، وإنما استخدمت أيضا في بعض المجالات الأقرب كالمصانع والمؤسسات الحكومية الأخـــرى.وعلى الرغم من انتشار استخدام الاختبارات التحصيلية المقننة ما يزيد عن نصف قرن في مختلف مجالات التقويم التربوي والنفسي في الولايات المتحدة الأمريكية إلا أنه ظهرت موجة معارضة لهذا النوع بحجة أنها تفسر درجات الفرد انطلاقا من الجماعة المرجعية ، والتي تعد بمثابة معيار يقاس علـــى ضوئه مستوى أداء الأفراد . بمعنى أنها تحدد المركز النسبي للفرد بناء على أقرانه متجاهلة ما يمكن للفرد القيام به وقدرته على أدائه بعيدا عن المجال ، ورغم ذلك استمرت هذه العملية .

وبحلـــول سنة 1978 تم نشر ما يزيد عن 600 اختبارفي الولايات المتحدة الأمريكية تتعلق بهـــذا الـــنوع مـــن الاختـــبارات وهي مستمرة لحد الآن ، و تشمل إضافة إلى التحصيل الدراسي في المـــدارس و الـــثانويات والأكاديميات ، جوانب أخرى يوصي الكثير من علماء القياس والمربين إلى أهمـــية إيجاد تكامل في الاختبارات الموضوعية المقننة واختبارات المقال والاستفادة منهما في التقويم التربوي.

لهذا حاولنا توضيح أهمية هذه الاختبارات في قياس كمية المعلومات التي يحصل عليها التلميذ فـــي إطار العملية التعليمية متسائلين إلى أي مدى يمكن أن تسهم هذه الاختبارات في قياس الكم الذي تحصـــل عليه التلميذ في فترة زمنية معينة ؟ وهل تكفي من أجل التنبؤ بمستقبل التلاميذ في ضوء هذه العملية ؟

إن هـــذا العمل يجب أن يتجلى من خلال وضع برنامج تعليمي متدرج يسعى إلى التزاوج بين إمكانـــيات التلامـــيذ ونوعية المادة المقررة ، دون أن ننسى أهمية المعلم داخل هذه الدائرة وفي كيفية تقديـــم المادة وأهم الوسائل المتاحة ، و المستعملة لتوصيل المعلومة وقدرته على تقويم المادة المعطاة عن طريق تطبيق اختيارات موضوعية ، تقيس كمية المادة المحصلة والأداء المطلوب منه.

2- مفهوم التحصيل الدراسي

يعتبر مفهوم التحصيل الدراسي من المفاهيم التي اختلف حولها علماء النفس والمشتغلين بحقل التربية والتعليم، ولم يستقر العلماء على مفهوم محدد و دقيق يرتكز عليه في توضيح الصورة النهائية والمقصـــود الحقيقـــي مـــن ورائه ذلك أننا نجد اتجاهين اثنين، يرى الأول أن عملية التحصيل هو ما

يحصل عليه التلميذ داخل الإطار المدرسي ، والاتجاه الثاني يبين أن هذه العملية هي محصلة ما يمكن الفـــرد مـــن معرفته داخل نسق المجتمع ، سواء في المدرسة بطريقة مقصودة أو خارجها بطرق غير مقصـــودة والغايـــة المنشودة من وراءه هي محصلة الفرد النهائية التي تميز كيانه الشخصي عن باقي أفراد المجتمع، وسنحاول هنا إبراز وجهات النظر حول هذا المفهوم.

ــ فـــيرى روير لافون (R.LAFON) أن التحصيل الدراسي هو " المعرفة التي يحصل عليها الطفل من خلال برنامج مدرسي قصد تكييفه مع الوسط والعمل المدرسي " [1].

- كما يعرفه محمد الابراشي " بأنه الامتحانات التي تقوم بها المدرسة لمعرفة مقرر ما استفاد منه المعلمون من المواد المدروسة لتدارك ما يبدو منهم من ضعف في المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وتكون إما شفوية أو كتابية أو عملية " [2].

- ويعرفه أحمد زكي صالح " بأنه يشمل كل ما يكتب وما تم تعلمه، ولما كان وظيفة المدرســـة هـــي التأثـــير المنظم على سلوك التلاميذ لأحداث تغيرات معينة فإن كل ما تضمنته هذه التغيرات يكـــون موضـــع التحصـــيل، وذلـــك لأن الأهداف التعليمية تنشد تغيرات واسعة في عقلية التلميذ وشخصيته وعلاقته الاجتماعية وميوله المهنية، فإن التحصيل يشمل كل هذه النواحي " [3].

ومن خلال التعاريف السابقة تبين لنا أن عملية التحصيل اقتصرت على جانب ما يحصل عليه المتعلم داخل الإطار الرسمي المقصود والمتمثل في المدرسة ، وفق برنامج يهدف إلى اكتساب المتعلم مجموعـــة مـــن المعلومـــات والمهـــارات تهدف إلى تكيفها مع الوسط المدرسي المحيط به من خلال اختبارات متنوعة قد تكون شفوية أو كتابية أو عملية، وهذه الطريقة التقييمية تم عن طريق المعلمين ، و هي عملية تدخل فيها الذاتية.

و من جهة أخرى يعرفه صلاح الدين محمود علام : بأن التحصيل هو " درجة الاكتساب التي يحققها فرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريسي معين " [4].

إن هـــذا المفهوم للتحصيل يقصره على النتيجة النهائية التي يحققها المتعلم في مجال دراسي معين دون ذكر الوسيلة التي يقاس بها مستوى التحصيل الذي تحقق، وهل هذه العملية ذاتية أو وسيلة مقننة ؟ تبين المقدار المحقق بين الأفراد بطرق متساوية.

---

[1]) ــ الطاهر سعد الله ، علاقة القدرة على التفكير الإبتكاري بالتحصيل الدراسي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1991 ص 46.

[2]) ــ محمد عطية الأبراشي ، روح التربية و التعليم ، دار الفكر العربي، القاهرة 1993، ص270

[3]) ــ أحمد زكي صالح، الأسس النفسية للتعليم الثانوي، دار النهضة العربية، بيروت 1979 ، ص465.

[4]) ــ صلاح الدين محمود علام، القياس و التقويم التربوي و النفسي، درا الفكر العربي، القاهرة ط1، 2000، ص305 .

أمـــا ســـيد خير الله فيحدده إجرائيا فيرى بأن التحصيل هو " ما يقيسه الاختبارات التحصيلية الحالـــية بـــالمدارس في امتحان الشهادة الابتدائية في نهاية العام الدراسي وهو ما يعبر عنه المجموع العام لدرجات التلميذ في جميع المواد الدراسية " [1].

ونفس الرأي تقريبا يذهب إليه إبراهيم عبد المحسن الكناني الذي يرى بأن التحصيل الدراسي: " هـــو كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات اختبار أو تقديرات المدرسين أو كليهما " [2].

نســـتنتج من هذه التعريفات أن التحصيل الدراسي يتمثل في مقدار ما حصل عليه المتعلم من معـــارف ومهـــارات في المواد الدراسية بتقدير نشاط التلميذ وجهده من خلال الامتحانات أو تقديرات المدرسين.

إن ما تجدر الإشارة إليه أن تناول موضوع التحصيل الدراسي من طرف الباحث يتم من خلال وضع تعريف إجرائي يتم بواسطته ضبط المفهوم في مجال محدد ، يخدم متغيرات البحث دون الاتفاق علـــى مفهـــوم أو تعـــريف محـــدد يـــنطلق منه الباحثون لدراسته إن عملية اكتساب المتعلم للمعارف و الخـــبرات لا تكون بمعزل عن بعض الجوانب الأخرى التي تتدخل بشكل مباشر أو غير مباشر في العمليـــــة ، فما مقدار أو مساهمة كل عنصر من العناصر فيه؟ وهل تكون عملية التحصيل متساوية بين جميع الأفراد ؟

3- العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي

إن عملية التحصيل هي ما اكتسبه المتعلم من مكتسبات ومعارف ومعلومات وفق برنامج معين وفـــي فـــترة زمنية محددة ، ويظهر مقدار درجة التحصيل من خلال ما حققه من نتائج تبين مستوى التحصـــيل ، جـــيدا أو متوســـطا أو ضعيفا، هذه المستويات هي مؤشرات تبين تدخل بعض العوامل المساعدة أو المعيقة على التحصيل الجيد، ويمكننا أن نصنف هذه العوامل إلى قسمين ، الجانب الأول يـــتعلق بالتلاميذ ويشمل الجانب الثاني الذي ينتمي إليه والمتمثل في المؤسسات الرسمية المسؤولة عن التربية.

3-1 - العوامل المتعلقة بالتلميذ

مـــن بين العوامل الأساسية و المؤثرة على عملية التحصيل هي العوامل الجسمية و العقليـــة و الانفعالية والصحة العامة (البدنية و الغذائية) و في ما يلي نتناول كل جانب من هذه الجوانب على حـــــــدة.

---

[1]) ـــ سيد خير الله ، بحوث نفسية وتربوية ، دار النهضة العربية، بيروت 1990 ، ص76.

[2] ـــ الطاهر سعد الله ، مرجع سبق ذكره، ص47.

3-1-1 - العوامل الجسميـــة

وهـــي العوامـــل المـــتعلقة بالصـــحة العامة للتلميذ وبعوامل النمو الطبيعي السليم له ذلك أن اضطرابات النمو الجسمي كثيرا ما تؤدي إلى تأثير جانبي سلبي في عملية التحصيل الدراسي ، نظرا لما يتبع هذا الاضطراب من القابلية للتعب ، وعدم القدرة على بذل الجهد باستمرار والتعرض للإصابة بأمـــراض صحية مختلفة من شأنها أن تؤثر على نشاط التلميذ الذي يؤدي إلى تعطيل عملية مواصلة الدراسة وعدم التحصيل الجيد .

كمـــا أن ســـوء الصـــحة الجسمية للتلميذ تدعوا إلى كثرة الغياب عن المدرسة وتأثيرها بشكل مباشر على عملية التحصيل الدراسي الجيد [1].

وفي دراسة قام بها سيمون (Simone) تتعلق بالخصائص الجسمية والاستعداد للدراسة و تأثيرها على الرسوب في المرحلة الابتدائية حيث وجد أن التلاميذ الأقل نضجا من الناحية الجسمية هم أكثر رسوبا من زملائهم الناجحين والأكثر نضجا[2].

3-1-2 - العوامل العقليـــــة

العامل الثاني المؤثر على التحصيل الدراسي هي القدرات العقلية المختلفة، وذلك أن التلميذ ذو الاستعداد العقلي الكبير أسرع في تحصيله وأعلى مستوى من التلميذ المتوسط في قدراته العقلية[3]، فقد أجرى ترمان (Terman)و أودان (Oden) دراسة لمجموعة من الأطفال الأذكياء وصلوا سن الرشد، وجـــد بـــأن هؤلاء كانوا متفوقين على الأشخاص العاديين من نفس العمر، حيث وجد أن 90 % منهم دخلـــوا الكلـــيات و 70 % منهم تخرجوا منها [4] كما وجد برت (Bert) أن الذكاء من أقوى العوامل المؤثرة في التحصيل من خلال الارتباط الكبير (0.74) بين الذكاء والتحصيل الدراسي [5].

وتشير معظم نتائج الدراسات التي بحثت حول العلاقة بين تحصيل التلميذ المدرسي ودرجاتهم علـــى اختبارات الذكاء علاقة طردية يعبر عنها معامل الارتباط الذي بلغ متوسطه حوالي 0.60 مما يبيـــن أن التلامـــيذ ذوي الدرجات العالية في اختبارات الذكاء يكونون من بين التلاميذ ذوي التحصيل المدرسي الجيـــد [6].

---

[1] ـــ رمزية الغريب ، التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية، المكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة 1967 ، ص-15

[2] ـــ رو دلف بيتر : (تأليفا) دراسات علم النفس التربوي ترجمة محمد مصطفى زيدان و آخرين دار النهضة العربية القاهرة 1965ص29.

[3] ـــ رمزية الغريب ، مرجع سبق ذكره، ص-17.

[4] ـــ حلمي المليجي، سيكولوجية الابتكار، ط 5 ، دار النهضة العربية ، بيروت 2000 ، ص-67.

[5] ـــ شفيق فلاح حسان، أساسيات علم النفس التطوري، درا الجيل ، بيروت 1988، ص-318 .

[6] - ـــ محمد خليفة بركات ، علم النفس التعليمي، ط 3 ، دار العلم الكويت 1989، ص-360

3-1-3 - العوامل النفسيـــة

تعتبر العوامل النفسية من العوامل الهامة في عملية التحصيل لدى التلاميذ ذلك أن الاستعدادات المرضـــية من دوافع وميول، وقلق وإحباط والحرمان و الغيرة ، والشعور بعدم الأمن ونقص الثقة في الـــذات ، من السلوكات التي لا تشجع التلميذ على المثابرة والكفاح للنجاح مما يشعره بعدم الرغبة في مواصلة الدراسة ثم التســـرب.

ذلـــك أن اعـــتماد الأستاذ على إثارة الدوافع و الميول والحث على اكتساب المعارف للتلاميذ يـــؤدي إلى إصرارهم على بلوغ الهدف المتوخى من العملية التعليمية ، فضلا عن التحصيل الجيد في شتى المواد. أما الحرمان بنوعيه المادي والمعنوي فيؤدي بالتلميذ إلى الشعور بالنقص ، والعجز أمام زملائه وأقرانه في نفس المستوى التعليمي.

كمـــا أن الخـــوف والقلق من الحالات النفسية التي تؤثر على حياة التلميذ إذ يجد صعوبة في التكـــيف مـــع جو المدرسة ، و في مواجهة المواقف التعليمية المختلفة ، مما ينتج عنه اضطرابات قد تسبب نوعا من التأخير الدراسي فقد أظهرت نتائج الدراسات فروق جوهرية بين فئات التلاميذ ، حيث وجد أن مستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ ذوي القلق المنخفض أفضل من مستوى التحصيل منه لدى مرتفعي القلق [1] .

كمـــا أن الغضـــب يعتـــبر من السلوكات التي تظهر على التلميذ المراهق ضد بعض القوانين القائمة التي لا تترك له حرية التصرف الأمر الذي يجعله يفقد التحكم في النفس، ويزداد الأمور سوءا إذا عمـــد الآباء والمدرسون إلى إجباره للخضوع لسلوكات لا جدوى من ورائها فيزيد ذلك في عناده ، لذا يجب التنسيق بين الأسرة والمدرسة لتوجيههم وإرشادهم وعدم قمع رغباتهم وجرح مشاعرهم .

كمـــا أن الفوضى و الإهمال لا تدفع التلميذ على الجدية في العمل ، وتعمل على تثبيط حوافز التحصيل فتصبح العملية التعليمية عملية روتينية لا هدف من ورائها.

إضافة إلى أن المعاملة القاسية والصارمة من طرف الأسرة على التلميذ أو الخوف الشديد عليه فـــي الاحتكاك بالأطراف الأخرى في المجتمع المدرسي ، تفقده الثقة بالنفس وعدم التفاعل فيميل إلى الانطواء ، وعلى المربي إيجاد البدائل و الأساليب التي تساعد على إقامة العلاقات الحسنة بين التلاميذ وأقـــرانه وأســـاتذته لإدماجه في الوسط المدرسي ليزيل العوائق ويدعم السلوك الإيجابي للوصول إلى التوافق السليم نفسيا واجتماعيا ودراسيا [(2)].

---

[1] ـــ عائدة عبد الله أبو صائبة ، القلق والتحصيل الدراسي، المركز العربي للخدمات الطلابية عمان 1995 ، ص-129

[2] ـــ رفعت قيحان : التوافق النفسي و الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الجزائر 2000، ص 94

2-3 - العـوامل الاجتماعية

وهي مجموعة العوامل التي تؤثر على التلميذ ونشاطاته داخل المؤسسة التربوية سواء بالسلب أو الإيجـاب ، ويشـمل هـذا المحـيط العوامل الأسرية المتمثلة في الوضع الاقتصادي و الثقافي و الاجتماعـي للأسرة، و العوامل المدرسية و تتضمن انضباط التلميذ ودور المعلم في العملية التعليمية والمناهج الدراسية و العلاقات العامة داخل هذا المحيط.

1-2-3 - العوامل الأسـرية

تعتـبر الأسـرة النواة الأولى في المجتمع المسؤولة عن تنشئة الجيل حسب عادات المجتمع ، التـي يقضي فيها الطفل جزء كبير من حياته ، يزود خلالها بقيم المجتمع والمعايير الأخلاقية والدينية والتـي بواسـطتها يؤثر ويتأثر ويتفاعل مع أفراد المجتمع، كما تهيئه لعملية التكيف السليم التي تكون بدايتها داخل الأسـرة .

فـالجو الأسري الذي يتسم بالتعاون والوفاق ينعكس بشكل مباشر على أفراد الأسرة بالإيجاب وتهـيؤ لهم فرص النجاح والتكيف السليم، أما البيت المفكك هو النقطة السوداء والمؤثر الأساسي في سلوك الطفل داخل المؤسسة التربوية وخارجها والباعث على سوء التكيف . فالتلاميذ الذين يعانون من التفكك الأسري الناتج عن الطلاق أو غياب الأب بشكل دائم عن الأسرة أو فقدان أحد الوالدين يعانون مـن مشـكلات عاطفـية وسلوكية بدرجة أكبر من غيرهم ، ويميلون أيضا إلى الانطواء وكانوا أقل حساسية للقبول الاجتماعي ، وأقل قدرة على ضبط النفس ، والتوافق مع المواقف الاجتماعية .

كمـا أن الشجار المستمر بين الزوجين أمام الأطفال يؤثر على تكيف الطفل وعلى شخصيته في مجالات الحياة المختلفة[1] .

1-1-2-3 - المستوى الإقتصادي للأسرة

إن المسـتوى الاقتصادي للأسرة لا يكون بمعزل عن الجوانب الأخرى التي تؤثر على عملية التحصيل للتلميذ، ذلك أن الدخل الضعيف للأسرة يؤثر بشكل سلبي على مردود أطفالها في عدم قدرتها علـى تلبية حاجاتهم أثناء الدراسة ، مثل شراء الكتب ، والأدوات المدرسية المختلفة ، و التحفيز أثناء النجاح وعدم القدرة على برمجة رحلات نزهة وسياحة للتعبير عن التشجيع الذي يجده أطفال آخرون في أسرة ميسورة الحال.

فالأسر التي تعاني من الفقر تؤدي بأطفالها إلى القيام بأعمال جانبية بعد نهاية الدوام لمساعدة أفراد أسرته ، مما ينهك قواه ويجعله أقل قدرة على مواصلة الدراسة في الأيام الموالية ، فينجر عنه ضعف في التحصيل . وقد تبين من بعض الدراسات التي أقيمت على الأسر ذات الدخل الضعيف أن

---

[1] ـ رفعت قيحان : التوافق النفسي و الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الجزائر 2000، ص 97

ما يقارب من نصف المتخلفين دراسيا في منطقة لندن ينتمون إلى أسر فقيرة جدا ، أو محدودة الدخل بينما لا يمثل سوى 10% من الأطفال المتخلفين دراسيا ممن ينتمون إلى أسر ميسورة الحال[1].

وقد بينت دراسة قام بها عبد العزيز محي الدين [2]حول الوضع في الولايات المتحدة الأمريكية أن تأثير الوضع الاقتصادي للأسرة على النتائج المدرسية يكون كالتالي :

- يـــرتفع التحصـــيل الدراسي عند أطفال العائلات الميسورة الحال وينخفض عند أطفال الأسر الفقيرة.
- إذا كان الوضع الاقتصادي للأسر ضعيفا يؤدي إلى تعطيل وتدهور الحياة التعليمية للتلميذ فيواجه معاناة مادية مما يقلل فيه الحافز على بذل الجهد لمواصلة الدراسة والتحصيل الجيد.
- إن الوضع الاقتصادي المزري والمتدهور يؤثر على سوء التوافق الدراسي للتلميذ وينتج عنه نوع من الانطواء والابتعاد عن المجتمع.
- كما ظهرت بعض الدراسات علاقة ارتباط موجبة بين المستوى الاقتصادي و الاجتماعي للأسرة و تحصيل أبنائها في المدرسة ، و بينت هذه الدراسات أن آباء الطبقة المتوسطة يظهرون اهتماما بتقارير المدرسة عن تحصيل التلميذ ، و يتابعون مستوى أداء الطفل في المدرسة و يكافئون التصرفات التي ترتبط بالدراسة و النجاح المدرسي .

و يعتبر مثل هذا الاهتمام من قبل الآباء بالعمل المدرسي للطفل أقل شيوعا في حالة الأسرة ذات المستوى الاقتصادي الاجتماعي المتدني .

3-2-1-2 - المستوى الثقافي للأسرة

إن المستوى التعليمي الجيد للأبوين يؤثر على أفراد العائلة ، ويوفر جوا علميا ثقافيا داخل الأسرة من خلال إنشاء مكتبة تفتح الشهية للأطفال ، لينهلوا من الزاد المعرفي المغروس في البيت، ويعتبر امتدادا للجو الذي يعيشه التلميذ في المدرسة فيساعده هذا الجو على استذكار دروسه والقيام بالواجبات المطلوبة منه ، إضافة إلى المطالعة المختلفة لأنواع الكتب ، و المجلات مما تزيد في رصيده الثقافي والعلمي ، وتؤثر على قدراته على التحصيل الجيد والنجاح بتفوق كما أكد العربي ولد خليفة[3].

إن الأسرة التي تشرف على متابعة أطفالها في واجباتهم المنزلية ، وتساعدهم على استذكار دروسهم وفهمها تمكنهم من النجاح عكس الأسر التي لا تبذل أي جهد في مساعدة أطفالهم لما ينجر عنه نقص في التحصيل.و عليه يجب على الأسرة الاهتمام أكثر بالعلاقة بين الأسرة و المؤسسة

---

[1] ـــ نعيم الرفاعي ، مرجع سبق ذكره، ص-468.

[2] – كونجر كيجان : سيكولوجية الطفولة والشخصية ، ترجمة، أحمد سلامة وجابر عبد الحميد جابر ، دار النهضة العربية ، القاهرة 1977 ص 491

[3] ـــ محمد العربي ولد خليفة ، المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية ، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر 1989 ،ص-48

التربوية والاهتمام بمتابعة أطفالها في المجال الدراسي، والصحي و الاجتماعي ، وتهيؤ الظروف المناسبة و تحفيزهم على مواصلة الدراسة بشتى أنواع المغريات كالجائز ة و الرحلات حسب إمكانيات الأسرة والمؤسسة التعليمية ، لخلق جو من التعاون و التكامل يكون نتيجة بناء منسجم في شخصية الطفل ، فيصبح متوافقا نفسيا واجتماعيا ودراسيا ، يساعده على بذل الجهد و التحفيز نحو تحصيل أفضل والوصول إلى الهدف الذي تنشده الأسرة والمجتمع، وهو بناء شخصية صالحة.

3-2-2 - العوامل المدرسية

تعتبر المدرسة المؤسسة الثانية بعد الأسرة المسؤولة عن نقل التراث الثقافي و الحضاري للمجتمع للأجيال القادمة. حيث يقضي التلميذ القسط الأكبر من وقته في حرم المدرسة، ومن خلالها يتلقى التلميذ أساليب التنشئة ، ويكتسب المعارف من البرنامج الدراسي المسطر، وعن طريق العديد من العوامل البشرية والمادية التي تؤثر على تحصيله وتكيفه النفسي والاجتماعي داخل المدرسة. و من هنا يجب أن تعمل المدرسة على وضع إطار و نظام يساعدها على أداء وظيفتها بشكل جيد ، و أن تقوم بواجبها نحو التلاميذ لإعدادهم إعداد متكاملا ، لبناء شخصية صالحة ، و قد أشار محمد مصطفى زيدان إلى هذه الواجبات. [1]

ـ الاهتمام بالفروق الفردية بين التلاميذ ، ووضعهم في فصول متجانسة من حيث السن و الذكاء .

ـ الإقلال من عدد التلاميذ في الفصول الضعيفة و اختيار أمهر المدرسين لزيادة التحصيل .

ـ الاهتمام بالتوجيه التربوي ، و المتمثل في مساعدة و إعانة التلاميذ على اختيار نوع الدراسة الملائمة لهم ، من أجل تكيفهم لها و التغلب على الصعوبات التي تعترضهم في دراستهم .

ـ الاهتمام بالنواحي الصحية ، و إعداد فحص شامل للتأكد من السلامة الجسمية و العقلية للتلاميذ .

ـ الاهتمام بالنواحي الاجتماعية : من أجل ترسيخ التعاون بين الأسرة و المدرسة و ذلك بإعداد بطاقة متابعة تتضمن الخصائص العامة للتلميذ و تعتبر بمثابة السجل الذي يسجل فيه النواحي المنزلية و البيئية المحيطة به ، و كل المؤثرات التي تساعد على الكشف للنواحي الفصلية للتنبؤ بإمكانية التحصيل الجيد أو العكس ، إضافة إلي معرفة العوامل الاجتماعية داخل الاسرة أو المدرسة لإعداده للتكيف اليومي لتكوين شخصية متزنة

ـ العمل على تهيئة الجو المدرسي ، الذي يجد فيه التلاميذ ظروف ملائمة لتنمية قدراتهم العقلية ، وإقامة النشاطات المختلفة لإعادة التوازن النفسي و الاجتماعي للتلاميذ .

---

[1] - محمد مصطفى زيدان : دراسة سيكولوجية تربوية ، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر1975 ص 189.

ـ الاهـتمام بإعـادة الـنظر فـي المناهج و إعادتها بعناية لتستجيب للتغيرات الاجتماعية من جهة و المناسـبة لقـدرات التلاميذ للتكيف معها و تحقيق نتائج حسنة من جهة أخرى فما هي مساهمة كل عامل من هذه العوامل التالية ؟

3-2-2-1 - المعلـــم

يعد المعلم الركيزة الأساسية في العملية التعليمية والتربوية، ويعد من أهم مدخلات النظام المدرسي فبدونه لا يحدث تعلم وإن حدث فهو ضعيف، ولكي يقوم بوظائفه لا بد أن يكون قادرا ومعدا إعدادا جيدا[1].

وتقول رمزية الغريب " إن المعلم هو الذي لديه فكرة واضحة على أهداف التربية وفهمه للأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، واقتناعه بالطرق التي تمكنه من نقل التراث الثقافي للتلاميذ وفق استعداداتهم وقدراتهم حتى يتم تعليمهم وزيادة تحصيلهم وتعويدهم على طريقة الحياة التي ينشدها المجتمع" [2].

و أن إعداد المعلم إعدادا يمكنه من القيام بوظائفه المختلفة من فهم التلاميذ ومتطلباتهم، وقدراتهم واستعداداتهم ، وإقامة علاقة طيبة بينهم ويحدد أهدافه حسب كل مرحلة من مراحل النمو المختلفة، وأن يتصف بصفات حميدة تمكنه من الوصول إلى تحصيل جيد وبناء شخصيات متكاملة وسوية.

و أشار علي أحمد لمين إلي بعض الصفات التي يجب أن يتصف بها المعلم و هي :

3-2-2-1-1ـ الصـفات الشخصـية : ومـن هـذه الصفات أن يكون محبا للأطفال ، و لمهنته ، و متواضعا يتمتع بصحة جسمية و نفسية سليمة ، و نظيفا و أنيقا ، لديه حسن النطق فطنا و ذكيا، له درايـة بالخصـائص الجسمية و النفسية و الاجتماعية للتلاميذ ، متمكنا من حاضره ، واسع الاطلاع و الثقافة ، يحترم المواعيد منضبطا و محترما للقوانين ، بشوش المنظر لطيف مع زملائه و رؤساءه ، منبسطا و غير معزول ، مخلصا في أداء مهامه [3] .

3-2-2-1-2- الصفات المهنيـة : و هي صفات يجب أن يتحلى بها من أجل القيام بمهامه على أكمل وجه و منها احترام التلاميذ ، و القدرة على ضبط صفوفهم ، و أن يتيح لهم الفرصة للتحدث معظم الوقت ، و يعمل على تشجيعهم بالإسهام في النشاطات المدرسية و يراعي الظروف الفردية للتلاميذ ، و الاتصاف بالاعتدال ، و أن يكون وسطيا في معاقبته لتلاميذه ، و يشجع على الأدب و سمو الأخلاق و الجد و الاجتهاد في الدراسة ، و القيام بالجانب التطبيقي للمادة الدراسية و يعمل

---

[1] ـ سعيد التل وآخرون، المرجع في مبادئ التربية، ديوان الشروق للنشر والتوزيع عمان 1993 ص 662

[2] ـ رمزية الغريب ، ، التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية، المكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة 1967 ، ص 21

[3] ـ علي أحمد لمين ، زاد المعلم دار الوفاء للطباعة و النشر عمان 1986 ص 43

على وضع محطات أثناء الدرس للتنفيس و إعادة تهيئة التلاميذ كلما استدعت الضرورة ، يستخدم أفضل طرق التدريس ، و أن يستخدم الأسئلة بطريقة سليمة ، إضافة إلى استخدامه للوسائل التعليمية وقت الضرورة [1]

و أن المعلم الناجح هو الذي يتصف بأداء فعالا في المجال التربوي و التعليمي ذلك أن المقياس الكمي للفاعلية يتضح من خلال النتائج الجيدة المحققة من طرف التلاميذ في نهاية السنة ، كما أن عليه ، دفع التلاميذ الى الاهتمام بالتعليم و خلق اتجاهات جديدة ، تعمل على فتح شهيتهم و قدرتهم على التحليل و التركيب و التفكير الابتكاري ، انطلاقا من قيم المعلم و اتجاهاته ، و التي وضحها سعيد التل في : " تعاطف المعلم مع تلاميذه ، و انفتاحه عليهم ، من خلال رجاحة العقل و طيب الخلق و الالتزام بالأخلاق المهنية و العلاقات الطيبة مع الزملاء و أولياء التلاميذ ، و القدرة على تحمل المسؤولية ، و اتخاذ القرارات المفصلة بعملة " [2].

و نرى بأن المعلم الجيد هو الذي يوظف تلك الخصائص من أجل تكوين العلاقات الحسنة مع التلاميذ لزيادة الدافعية للتعليم ، و تشجيعهم على المعرفة لتحقيق النجاح و التحصيل ، و بعث اتجاهات جديدة تدفعهم للإستمرار في التعليم و النهوض بالأمة من خلال اعداد المواطن الصالح الذي يسعى دوما للوصول الى الهدف المنشود .

3-2-2-2 - المنهاج الدراسي

يعتبر المنهاج الدراسي عامل مهم في العملية التعليمية بعد المعلم الذي يسعى إلى تحقيق المنهاج الذي يتضمن الكم المعرفي لمحتوى معين إضافة إلى كيفية توصيل هذه المعرفة بواسطة طرائق معينة للوصول إلى الأهداف المرجوة منها وتنظيم تقويم هذه العملية.

ذلك أن تضخيم المنهاج الدراسي وعدم مراعاته لقدرات التلاميذ في كيفية تقديم تلك المعلومات وخلوها من عناصر التشويق تعتبر هدرا للعملية التربوية، ولا تؤدي الهدف المنشود منها وهو الوصول إلى مستوى معين من التحصيل.

فالمنهاج السليم هو الذي يراعي مستوى التلاميذ وحاجاتهم ليساعدهم في التقدم لإكتساب الخبرات. ويتوقف نجاح المنهاج على قدرة المعلم في تنفيذه تنفيذا صحيحا ، عن طريق الفهم الصحيح للطريقة التي يقدم بها ، وتحديد الأهداف المرجوة منه. إضافة إلى تقديمه بكيفيات مختلفة حسب طبيعة واختلاف التلاميذ ، ومراعاة ميولهم لتسهيل عملية اكتساب المعلومات، وبالتالي رفع مستوى التحصيل الذي نصبو إليه.

---

[1] ــ علي أحمد علي أحمد لمين ، زاد المعلم دار الوفاء للطباعة و النشر عمان 1986ص 4 .

[2] ــ سعيد التل مرجع سبق ذكره ص 675.

3-2-2-3 - الجو الاجتماعي للمدرسة

إذا كان الجو الاجتماعي السائد في الأسرة لديه الأهمية القصوى في التأثير على سلوك التلميذ داخل وخارج البيت فإن العلاقة داخل المؤسسة التربوية لا تقل أهمية عن البيت.

ويقصد بتلك العلاقة هي التي تسود داخل المؤسسة بين عناصر المجتمع المدرسي بما فيهم المدير والطاقم البيداغوجي إضافة إلى التلاميذ الذين يشكلون محور العملية. ذلك أن الجو السليم والخالي من الصراعات و التوتر يتيح الفرصة للتلاميذ لإقامة علاقات طيبة وحسنة مع الأطراف الأخرى ،و هذا الجو يتيح فرص النجاح أكبر ويبعث الأمل في النفوس ويوقظ الحماس و الهمة لتلقي أكثر.

والعلاقات السيئة التي تشوبها روح الصراع بين الأطراف يولد العقد ويدعوا إلى الفشل والكسل و يكون تلاميذه عرضة للتشرد و الهروب من الجو السائد في المؤسسة مما يؤثر بشكل سلبي على العملية التعليمية .فالعلاقة بين المعلم والمدير والتلميذ وزملائه تؤثر بشكل أو بآخر على التحصيل الدراسي بالسلب أو الإيجاب ، وخلاصة القول أن الجو الاجتماعي الجيد في المؤسسة يبعث الأمل ويدعوا إلى تحصيل أكثر لبلوغ النجاح .

إن العناصر المختلفة سواء المتعلقة بالفرد أو بالمجتمع ليست الوحيدة التي تؤثر على عملية التحصيل ، فالعملية التعليمية التي تجرى داخل الأقسام التربوية وما يرتبط بها من أهداف وكيفية تقديم المقرر الدراسي بواسطة الطرائق المختلفة والقيام بعملية التقويم التي تهدف إلى قياس كمية المعلومات المكتسبة خلال فترة زمنية معينة وانطلاقا من برنامج معين ، فعملية القياس هي الأخرى تؤثر في عملية التحصيل ، حيث تختلف من شخص لآخر، ومن مؤسسة إلى أخرى ومن تلميذ لآخر. فما هي الوسائل الضرورية اللازمة لقياس الكمية المكتسبة ؟

4- قياس التحصيل الدراسي

إن العملية التعليمية بمختلف جوانبها (الطرائق و المضامين) هي عملية هادفة تصبوا إلى بلوغ الأهداف المنشودة، وهي الحصول على مستوى مقبول للتلميذ أو المتعلم من حيث تحصيل المعلومات و المعارف لتحيق النمو. ذلك أن المؤسسة التعليمية تعمل على إستكمال الجوانب المختلفة للنمو بالتعاون مع الأسرة ،و مؤسسات المجتمع الأخرى، و مادام الأمر يتعلق بتحقيق الأهداف التعليمية كان لابد من اللجوء إلى عملية القياس للتحقيق من بلوغ الهدف المرسوم.

من هذا المنطلق كان لابد على كل عامل في الحقل التربوي إستعمال أدوات القياس (إختبارات التحصيل) لتقويم المسيرة للوقوف على ما تم تحقيقه من أهداف، و ما تمكن التلاميذ من تحصيله لمادة واحدة أو مختلف المواد الدراسية المقررة، و قياس التحصيل ليست نهاية العملية التعليمية، و إنما هي

مستمرة تسعى لتعديل الأهداف التعليمية الراهنة إذا لم تتحقق أو تحققت بشكل جزئي و يسعى إلى وضع أهداف أخرى جديدة[1].

كما يمكن الرجوع إلى أهداف التربية للتحقق من مدى وصولها إلى هدفها المسطر من حيث تحصيل التلميذ للمعلومات من الناحية المعرفية أو النمو الجسمي و الصحي له ، ذلك أن لكل جانب وسائله و طرائقه الخاصة لتقويمه أو قياسه. و لما كانت أهداف المدرسة إعطاء التلميذ مقدارا محددا من المعلومات و المعارف فإن التحصيل يعد من الأهداف التي تسعى إلى قياسها[2].

و سوف نتعرض إلى أهم الإختبارات و فوائدها و الغرض من استعمالها و أهدافها.

5- أنواع الإختبارات التحصيلية :

يمكن تقسيم الإختبارات التحصيلية إلى قسمين :

- من حيث الزمن الذي تبرمج فيه تنقسم إلى نوعين[3] :

5-1 الإختبارا ت التكوينية :

و يستعمل هذا النوع من طرف المعلم في نهاية كل وحدة دراسية ليتمكن من تحقيق المتعلمين أو التلاميذ لبلوغ أهداف تلك الوحدة الدراسية من جهة، و التركيز على مواطن الضعف و القوة من جهة أخرى، للتمكن من الوقوف على التقدم الذي يظهره التلميذ في نهاية كل وحدة. ويستعمل هذا النوع في مداسنا من طرف المعلمين على أساس إختبار يومي لقياس درجة التحصيل بعد نهاية الدرس.

5-2 الإختبارات النهائية :

وهي التي تقدم في الفصل الدراسي أو نهاية السنة حسب النظام المعمول به في كل مؤسسة أو منطقة ويقصد من ورائها الوقوف على مستويات التحصيل لدى التلاميذ ورصد درجاتهم في نهاية المقرر المبرمج وهي الاختبارات المطبقة على مستوى مؤسسات التعليم الابتدائي والثانوي لقياس درجة تحصيل التلاميذ خلال المقرر الدراسي ، إعتمادا على الدرجات النهائية المتحصل عليها كمعيار لمدى قدرة التلميذ على التحصيل وتوجيهه إلى المستويات العليا بناء على هذا المعيار.

وعلى غرار هذه الإختبارات هناك تقسيم ثاني يعتمد عليه التربويون في إعداد الاختبارات التحصيلية حسب الشكل العام للأسئلة والتي تقسم إلى ثلاثة أنواع :

5-2-1 **النوع الأول :** يتضمن الاختبارات الشفوية وهي التي تعرض الأسئلة و الأجوبة فيها

---

[1] ــ عبد الرحمن مشواق، علم النفس التربوي ، مؤسسة الرسالة ط 9 بيروت 1997، ص-612

[2] ــ خيري المغازي عجاج ، الفروق الفردية و القياس النفسي ، مكتبة زهراء الشرق ط 1 القاهرة 1998، ص-73.

[3] ــ سعيد التل وآخرون ، المرجع في مبادئ التربية، دار الشروق للنشر و التوزيع ط 1 عمان 1993 ، ص- 818

بطريقة شفوية غير مكتوبة، ويتمكن المدرس عن طريقها من خلالها معرفة قدرة التلميذ على الإجابة بشكل تلقائي وأكيد أو بنوع من الارتباك والتردد . وغالبا ما يكون تحضير الأسئلة أثناء الدرس دون تحضير مسبق في بعض الأحيان وأن ظروف الموقف التعليمي هي التي تحدد الأسئلة وطبيعتها .

5-2-2 النوع الثاني : يتضمن اختبارات المقال وهو نوع من الاختبارات التقليدية هدفها معرفة قدرة التلميذ على فهم السؤال وتفسيره وحل المشكل المطروح، وهو عبارة عن" امتحانات عادية يجريها المعلمون في أقسامهم ، كما يدخل في ذلك الامتحانات العامة للشهادات المختلفة وهي أنسب ما يكون باختبار المقال ، إذ لا تعد وأن تكون مجموعة من الأسئلة يفترض فيها أن تشمل جميع أجزاء البرنامج "[1].

ويتطلب هذا النوع القدرة على الاستذكار والحفظ إضافة إلى أنها تتطلب القدرة على التحليل والتركيب وبيان العلة و السبب ، وإدراك العلاقة واقتراح أنماط متعددة لمعالجة المشاكل، ويعتبر هذا النوع الأكثر شيوعا واستعمالا لدى مؤسساتنا التربوية لسهولة تحضيره، ورغم بعض السلبيات في تدخل الذاتية في التصحيح بنسب متفاوتة حسب طبيعة المصحح إلا أنه يبقى مطبقا وموجودا بشكل متوسط أو بنسب متفاوتة حسب الدول التالية ، الإمارات العربية ، الكويت ، قطر، سوريا ، مصر وتونس[2].

5-2-3 النوع الثالث : الإختبارات الموضوعية، جاء هذا النوع لتفادي عيوب اختبارات المقال التي تخضع للذاتية في التصحيح ، وهي اختبارات تبدو سهلة في إعدادها وتطبيقها واستخراج نتائجها بسهولة وسرعة فائقة مع مراعاة استبعاد الذاتية في التقدير وتتميز أسئلتها بالوضوح و البساطة والإيجاب ، وترمي إلى معرفة التلميذ وفهمه إلى ما تعلمه، وهي وسيلة هامة للحكم على سرعة تفكير التلميذ، وعلى الرغم من الفوائد التي تميزها إلا أنها لا تخلو من العيوب وذلك أنها تحتاج إلى وقت أطول في التحضير و البناء وإلى مهارات معينة قد لا تتوفر عند بعض المدرسين ، ويتكون هذا النوع من الاختبارات على فقرات متعددة ومختلفة يشمل كل منها جانب معين.

---

[1] ــ ناجي تمار، تقنيات التقويم، مقال منشور في كتاب الرواسي قراءة في التقويم التربوي، باتنة ط 1 1993 ، ص-250 .

[2] ــ محمد الزعيمي، قياس مستويات تحصيل التلاميذ في المرحلة الأولى للتعليم الأساسي، بحث منشور في المجلة العربية للتربية تصدر عن المنظمة العربية للتربية والثقافة و العلوم العدد الأول يونيه 1995 تونس ، ص- 103.

1-3-2-5 فقرات الخطأ و الصواب :

ويكون هذا النوع عادة كجملة إخبارية تتضمن نوعا من المعلومات المحددة والمطلوب من المجيب تحديد صحة المعلومة أو خطئها، ويتميز هذا النوع بسهولة صياغته وتصحيحه وتشجيعه للحدس والتخمين وغير مناسب لقياس بعض القدرات الهامة مثل التحليل والتركيب وإدراك العلاقات.

2-3-2-5 فقرات التكملة :

يعطى في هذا النوع جملة أو فقرة حذفت منها كلمة أو أكثر على التلميذ ملء المسافات الخالية لتكوين المعنى الصحيح المطلوب[1] ويستخدم هذا النوع من الفقرات في حالة النصوص القانونية والقواعد أو أبيات الشعر والآيات القرآنية وغيرها ... .

3-3-2-5 فقرات الاختبار المتعدد :

حيث يتكون هذا النوع من جزئين يشمل الأول السؤال أو العبارة التقريرية الناقصة تحوي قضية تحتاج إلى إجابة و يشمل الجزء الثاني البدائل وهي عبارة عن حلول و إجابات محتملة يكون واحدا منها صحيحا وتسمى البدائل الأخرى بالمموهات التي تغلط المجيب غير المتأكد من الإجابة[2] ، ويستخدم هذا النوع عادة في مختلف المهارات العقلية ويحتاج في وضعه إلى مهارات خاصة.

4-3-2-5 فقرات المقابلة :

ويعتبر هذا النوع صورة متكافئة مع فقرات الاختبار المتعدد، حيث يتكون هذا النوع من قائمتين (أ)،(ب) تكون الثانية أكبر من الأولى حيث يطلب من المتعلم الإجابة بشكل يربط بين العبارة (أ) وعبارة من الفقرات (ب) الصحيحة.

وانطلاقا مما سبق نشير إلى أن كلا النوعين من الاختبارات سواء منها طريقة المقال أو الاختبارات الموضوعية بجميع فقراتها مطبقة بشكل متفاوت في مؤسساتنا التربوية ويغلب عليها الطابع الأول أي اختبارات المقال التي تتكون من مجموعة من الأسئلة بنسبة كبيرة في المؤسسات الثانوية ونسبة أقل من الاختبارات الموضوعية إلا أن المهم هو الاستفادة من تعميم العملية التربوية سواء للتلميذ أو الأستاذ. وطريقة تدريسه أو المنهاج الدراسي للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة ألا وهي إعداد التلميذ إعدادا كاملا لجميع جوانب شخصيته.

6- فوائد الامتحانات المدرسية

إن العملية التربوية عملية شاملة تهدف إلى تكوين الشخصية ، وإعداد المواطن الصالح، ذلك أن العملية التعليمية تحتاج إلى وقفة لقياس مقدار التحصيل المعرفي للتلميذ حيث تتظافر فيه جهودا

---

[1] ـــ محمد مصطفى زيدان ،دراسة سيكولوجية تربوية ، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر 1975، ص-88.

[2] سعيد التل وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص-833

كبيرة مشتركة بين التلميذ والمعلم والمنهاج الدراسي ، وتفيد الامتحانات المدرسية المسؤولين المباشرين عن العملية.

ذلك أنها تعطي الصورة الحقيقة والمستوى التعليمي الذي حققه التلميذ من خلال تحصيله للمعلومات في مادة دراسية واحدة أو مجموعة من المواد وتشخيص نواحي القوة و الضعف عند التلميذ في المواد الدراسية مما يساعدنا في توجيهه إلى تخصص معين حسب قدراته، كما يشير إلى ذلك سعد جلال[1].

إن خير وسيلة يستعان بها في تقويم شخصية التلميذ ومسايرة الجوانب المختلفة أثناء وجوده في الدراسة هي البطاقة المدرسية التي تفيدنا وتقدم لنا صورة صادقة عن شخصية التلميذ وإمكاناته، مما يسمح لنا بتوجيهه وتهيئة أحسن الظروف الملائمة لشخصيته لازدهار إمكاناته ، حيث تفيدنا في تتبع النمو الجسمي والصحة العامة والأمراض المحتملة وأنواع القصور إن وجدت إضافة إلى كل الجوانب العقلية ونواحي التحصيل والسمات المميزة للشخصية لتحديد مكانة التلميذ ودوره في شبكة العلاقات الاجتماعية داخل المحيط المدرسي .

كما أن هذه الاختبارات تفيد القائمين على العملية التعليمية من حيث نجاعة طريقة معينة دون الأخرى ووضع المفاضلة بين الطرق حسب المادة المدروسة للوصول إلى نتائج أفضل كما تبين للمدرسين النواحي التي يجب تأكيدها في تدريس البرامج خلاف المعلومات المتعلقة بالمهارات والاتجاهات النفسية والقيم و غيرها .

وتفيد القائمين على العملية بتحديد المستوى العام ، لذي ينبغي أن يصل إليه المدرسون خلال المراحل المختلفة و أن تطبيق الامتحانات التي تعد كوسيلة فعالة نقيس من خلالها مدى نجاح المدرس في تكوين الشخصية في الجوانب المعرفية والنفسية و الاجتماعية وتكوين العلاقات الحسنة داخل المحيط الدراسي الذي يساعد على توفير الجو الملائم للتحصيل الجيد .

---

[1] ـــ سعد جلال، القياس النفسي للمقاييس والاختبارات ، دار الفكر العربي القاهرة 2001 ،ص-112.

خلاصة الفصل

تـــناول هـــذا الفصـــل ،بالبحث التحصيل الدراسي بالقاء نظرة تاريخية حول أهم الاختبارات و المقاييس التي استعملت في عملية التحصيل و كذلك أهم التصنيفات و التطويرات التي تعرضت لها عبر الزمن مستعرضا جملة من التناولات البحثية التي أعطت مفاهيم للتحصيل الدراسي مختتما إياها بـــتعريف إجرائي ، يخدم الهدف المتوخى من البحث ، معرجا على أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي (الجسمية ، العقلية ، النفسية ، العوامل الاجتماعية ، و المدرسية)

كمـــا تمـــت دراسة قياس التحصيل الدراسي و أهم الإختبارات التحصيلية مسلطا الضوء على الفوائد المتوخاة من الامتحانات المدرسية.

و في هذا الإطار تجدر الإشارة الى المعلم كعامل محوري و إظهار بعض مواصفاته الشخصية و المهنـــية ذلـــك أن المعلـــم الناجح هو ذلك الذي يوظف هذه الخصائص و تلك المواصفات بما يخدم تحصيل التلاميذ و يزيدهم دافعية للتعلم و يحفزهم لمزيد من المعرفة قصد بلوغ الهدف المنشود.

الجانب الميداني

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية.

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة.

الفصل السابع :مناقشة نتائج الدراسة.

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية

تـــمهيـــد

بعد التطرق إلى الجانب النظري الذي حاولنا أن نوضح فيه المتغيرات الثلاثة والعلاقـــة بينهم ، هذه العلاقة التي نسعي إلى تأكيدها ميدانيا . حيث نحاول في هذا الفصل أن نوضح المنهج المتبع في الدراسة ، و كيفـــية اختـــيار العينة من مجتمع البحث إضافة إلى أدوات جمع البيانات التي شملت اختبـــار القلق ، و اختبار التوافق الدراسي ، و النتائج المحصلة من طرف التلاميذ خلال السنة الدراسية ، فضلا عن الأساليب الإحصائية التي استعملت للمعالجة الإحصائية و التي سيأتي ذكرها لاحقـــا .

1- المنهج

يخـــتار الباحـــث مـــنهجا دون غـــيره من المناهج ، لطبيعة الموضوع المتناول ذلك أنه باختلاف المواضـــيع تختلف المناهج المستعملة التي تتناول الظواهر بالدراسة والتحليل.فالمنهج هو الكيفية التي يصل بها الباحث إلى النتائج .[1]

وفـــي دراســـتنا الحالية نختار المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة موضوعنا ، فهو لا يقف عند حدود وصـــف الظاهـــرة موضـــوع البحث بل يذهب إلى تحديد الظروف والعلاقات والمقارنة وتنظيم البيانات وتحليلها وتفسيرها لاستخلاص النتائج المتوخاة لتعميمها.[2] حيث يقوم المنهج الوصفي بعدة مراحل يهدف إلى تحديـــد المشكلة وصياغة فروضها ، وإختيار العينة وتحديد الوسائل المستعملة لجميع البيانات والتحقق من ثـــبات وصـــدق الأداة إضافة إلى وصف النتائج وتحليلها وتفسيرها لغرض الوصول إلى نتائج ذات مغزى تسهم في التقديم العلمي . [3]

و يأتـــي اعـــتمادنا على هذا المنهج انطلاقا من موضوع الدراسة و المتمثل في العلاقة بين القلق و التوافق الدراســـي و التحصـــيل ، و بالتالي معرفة إيجاد طبيعة العلاقة بين المتغيرات الثلاث من خلال استعمال الوسائل المناسبة و التي سوف يتم الحديث عنها في هذا الفصل .

2-تساؤلات البحث

هل هناك علاقة بين القلق والتوافق الدراسي والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ؟

أ ــ هل تختلف هذه العلاقة إن وجدت بين التخصصات ؟

ب ــ هل تختلف هذه العلاقة إن وجدت بين الجنسين ؟

ج ــ هل تختلف هذه العلاقة إن وجدت بين الموجهين برغبة وبدون رغبة ؟

3-الفرضيات

ــ لا توجد علاقة بين القلق والتوافق الدراسي والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .

1ــ لا تختلف الفروق إن وجدت في التوافق الدراسي والتحصيل بين التلاميذ باختلاف مستوى القلق .

---

[1])عبد الرحمن العيسوي، مناهج البحث العلمي في الفكر الإسلامي والفكر الحديث، دار الراتب الجامعية، بيروت ص 79.

[2]) تركي رابح ، مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس ، المؤسسة الوطنية للكتاب،الجزائر1984،ص 130

[3]) جابر عبد الحميد جابر، مناهج البحث في التربية وعلم النفس دار النهضة العربية ، القاهرة 1984 ،ص 137.

2ــ لا تختلف الفروق إن وجدت في التوافق الدراسي والتحصيل بين الجنسين باختلاف مستوى القلق لدى التلاميذ .

3ــ لا تختلف الفروق إن وجدت في التوافق الدراسي والتحصيل بين التخصصات باختلاف مستوى القلق لدى التلاميذ.

4ــ لا تختلف الفروق إن وجدت في التوافق الدراسي والتحصيل حسب التوجيه باختلاف مستوى القلق لدى التلاميذ .

4- العينـــــة

تكتسي العينة أهمية كبيرة في البحوث النفسية والاجتماعية ذلك ان اللجوء إلى دراسة كل المجتمع الاصـــلي ضرب من الخيال لما يتطلبه من وسائل مادية وبشرية لا يمكن توفرها وهذا ما دفع الباحثين الى اختـــيار جـــزء مـــن المجـــتمع الاصلي الذي تقام عليه الدراسة شريطة اختيار الحد اللازم الممثل للمجتمع الاصلي ، اضافة الى مراعاة التجانس في بعض الخصائص .

و فـــي دراســـتنا الحالية حاولنا أن تكون عينة الدراسة ممثلة بشكل مناسب للمجتمع الاصلي الذي اخـــذت مـــنه ، حيث اجرت الدراسة على تلاميذ السنة الاولى ثانوي بتخصصاته الثلاثة (آداب ، علوم ، تكنولوجيا)،وقد اختيرت هذه المرحلة أي السنة الأولى ثانوي عن قصد لعدة اعتبارات:

أ ــ مرحلة تعليمية تتميز بالتخصص (آداب ، علوم ، تكنولوجيا)خلافا للمرحلة السابقة التي لم تكن كذلك.

ب ــ أهمية التعليم الثانوي كمرحلة تحضيرية للتعليم العالي و ما يتركه ذلك على التلاميذ .

ج ــ و جود التلاميذ في تخصصات مختلفة برغية اوبدونها تعتبر كافية لاحداث نوعا من التوازن أو عدمه في الحياة الدراسية و في علاقته مع الزملاء و الاساتذة و حتى على تحصيله الدراسي .

4-1 مجتمع البحـــث

بعد حصر كافة الثانويات و المتاقن على مستوى مدينة ورقلة و التي بلغ مجموعها (11) احدى عشـــرة مؤسسة استبعدت واحدة منها لبعض الخصوصيات التي تتميز بها حيث تضم المؤسسة التعليم العام و التقنـــي فـــي آن واحـــد و هـــذا النوع لا يتواجد بكثرة في كل الولايات ، و عليه تم اختيار (04) أربع مؤسسات من التعليم العام من بين (08) ثمان مؤسسات و هي ممثلة بنسبة 50 %

في حين تم اختيار متقنتين اثنتين و هما الوحيدتان المتواجدتان على مستوى تراب المدينة ، و بهذا يصـــبح عدد المؤسسات المختارة بـــ (06) ستة مؤسسات ، ثم اختيار فصلين دراسيين من كل ثانوية فصل علمـــي وآخر أدبي ، كما تم اختيار (04) فصول أخرى من المتقنتين (02) اثنين من كل واحدة ليبلغ عدد الفصول الدراسة المختارة بـــ (12) اثنى عشر فصلا دراسيا و الجدول التالي يبين ذلك :

جـــــــدول رقـــم 01

يبيـــن عـــدد الفصـــول المختـــارة مـــن كـــل مـــؤسســـة

التخصصـــات / المؤسســـات	الآداب	العلـــوم	التكنـــولوجيـــا	الـــمجموع
مـــالك بـــن نـــبي	فـــصل دراســـي	فـــصل دراســـي	/	02
محمد العيد آل خليفة	فـــصل دراســـي	فـــصل دراســـي	/	02
مبـــــارك الميلـــي	فـــصل دراســـي	فـــصل دراســـي	/	02
عـــلـــي مـــــلاح	فـــصل دراســـي	فـــصل دراســـي	/	02
متقـــن مولود قاسم	/	/	فصلين دراسيين	02
متقن حفيان مصطفى	/	/	فصلين دراسيين	02
	04	04	04	12

4-2 مصـــدر العينـــــة

كما سبقت الاشارة اليه ان عدد الفصول المختارة هي 12فصلا مقسمة بالتساوي على التخصصات العلمية المتواجدة بالتعليم الثانوي .

* حدود الدراسة : اجريت الدراسة الميدانية خلال الموسم الجامعي 2001/2000 على تلاميذ السنة الاولى ثانوي بتخصصاته الثلاث : علوم ــ آداب ــ تكنولوجيا . و تتكون عينة البحث التي أجريت عليها الدراسة الميدانية من 326 منهم 164 تلميذا و 162 تلميذة و فيما يلي توضيح لذلك .

جـــــدول رقـــــم : 02

يبيـــن الجـــدول المؤسســـات و التخصصـــات و الجـــنس

المؤسســـات	آداب		علـــوم		تكنولوجيـــا		الـــمجموع
	ذ	أ	ذ	أ	ذ	أ	
مـــالك بن نـــبي	07	22	14	14	/	/	57
محمد العيد آل خليفة	03	23	15	15	/	/	56
مبـــــارك الميلـــي	05	19	14	14	/	/	52
عـــلـــي مـــــلاح	06	23	15	15	/	/	59
متقن حفيان مصطفى	/	/	/	/	40	09	49
متقـــن مولود قاسم	/	/	/	/	45	08	53
الـــمجمـــوع	21	87	58	58	85	17	326

جـــدول رقم 03

يبيــن النسبـــــة المئــويــة للســن

السـن	التكـــرارات	النسـب المئـــوية
14 سنـــة	07	% 2.14
15 سنـــة	33	% 10.12
16 سنـــة	120	% 36.80
17 سنـــة	109	% 33.43
18 سنـــة	49	% 15.03
19 سنـــة	08	%2.45
الـمجموع	326	% 100

كمـــا تتصف العينة بخصائص معينة أهمها تنوع الأصول الاجتماعية و الاقتصادية لأفراد العينة إضافة إلى تمثـيلها لأقســام المســتوى الدراســي المقصــود بالدراســة فضلا الى التقارب الملحوظ بين سن أفرادها وخصائصهم و الجدول رقم 03 يوضح النسب المئوية لسن افراد العينة.

كمـــا يقــدر المتوسط الحسابي لعينة البحث بـــ : 16.56 أي (16) ستة عشر سنة و(6 0) ستة أشهــر ، و انحراف معياري للسن يقدر بـــ 0.84 أي (10) عشرة اشهر.

5- الادوات المستعملة لجمع البيانات

يرتكز إختيار الباحث لأدوات جمع البيانات على موضوع بحثه والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها من خلال دراسته للعلاقة بين المتغيرات المختلفة للبحث ، أخذا بعين الإعتبار طبيعة العينة وخصائصها الجغرافية والإجتماعية ...والثقافية ، وتتحدث الدراسات العلمية على عدة أدوات يمكنها أن تلعب دورها الأساسي في جمع المعلومات ، كالمقابلة والإستمارة والملاحظة والإختبار والسجلات وغيرها .... وقد يضطر الباحث إلى الجمع بين أكثر من أداة إنطلاقا من الأهداف التي يسعى لها.

وفي هذه الدراسة التي تعني بالعلاقة بين القلق والتوافق الدراسي والتحصيل ، فقد تم الإعتماد على إختبارين لكل من القلق والتوافق الدراسي ، وعلى نتائج التلاميذ لدراسة التحصيل وفيما يلي توضيح لذلك.

5-1 اختبار القلق المدرسي للمرحلة الثانوية [1] و قد أعده حسين الكامل و يهدف إلى ما يلي :

ـــ استخدامه في مجالات مختلفة للتعرف على مستوى القلق الذي يسود الفصل الدراســي كمرشد للمعلم .

ـــ استغلاله كأداة علمية لقياس مكونات القلق في الابحاث النفسية و الاجتماعية و التربوية .

و يتكون الإختبار من 65 بندا.

---

[1])حسين الكامل ، إختبار القلق المدرسي للمرحلة الثانوية مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، 1984 .

5-1-1 ثبـــات الاختيـــار :

و هو أن يعطى نفس النتائج إذا ما أعيد على نفس الأفراد في نفس الظروف و يقاس هذا الثبات إحصائيا بحساب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها الأفراد في المرة الأولى وبين نتائج الاختيار في المرة فإذا ثبتت الدرجات في الاختيارين و تطابقت ، دل ذلك على أن درجة ثبات الاختيار كبيرة [1] .و فيما يخص هذا الاختيار فقد استخدمت طريقة حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كورد ريتشاردسون Kuder – Rudehardson . و تعديل كرونباخ Cranbach حيث بلغت قيمة ألفا (0.89) على عينة قوامها (911) من الجنسين ذكور و إناث . كما حسب معامل الثبات بطريقة إعادة الاختيار على عينة مكونة من(42) من تلميذات الثانوية بمدينة سوهاج بمصر و بلغت قيمة معامل الثبات (0.62) .

ثـــبات الإختبار على البيئة الجزائرية: قام الباحث بحساب معامل الثبات بطريقة اعادة الاختيار على عيـــنة مكونـــة من (60) من تلاميذ و تلميذات السنة الاولى ثانوي و كان التطبيق الثاني بعد اسبوعين من التطبيق الاول وكانت قيمة معامل الثبات المتحصل عليها هي: (0.86). وهي دالة إحصائيا حيث أن قيمة رَ المجدولة كانت 0.26 .

5-2 صـــدق الاختيـــار

يقصـــــد بصدق الاختيار بحيث يكون قادرا على قياس ما وضع لقياسه حيث تكون صلته و وثيقة بـــالقدرة التي يقيسها .([2]) و هناك العديد من الطرق للتأكد من صلاحية الاختيار أو عدمه من خلال ارتباط نـــتائجه بنتائج اختبارات أخرى خارجية تتشابه معه في الوظائف التي يقيسها و التي ثبت صحتها و تعتبر كمحـــات خارجـــية ، أو حساب معامل الصدق بطرق أخرى كثيرة ومتنوعة ولقد حسب معامل صدق هذا الاختـــبار عـــن طريق مقارنة نتائجه بمحك خارجي المتمثل في اختبار القلق تايلور (TAYLOR) إعداد مصـــطفى فهمي و محمد احمد غالي لعينة مكونة من 42 طالبة بالثانوية و بلغت قيمة معامل الارتباط بـــ (0.62)

أمـــا من دراستنا الحالية فقد قمنا بحساب معامل صدق الاختبار عن طريق اختيار 05 تلاميذ الذين حصـــلوا على درجات عالية على مقياس القلق و مقارنتها بتقدير مدرسيهم و تم اختبار (05) خمس تلاميذ آخريـــن الذيـــن حصلوا على درجات منخفضة على مقياس القلق و مقارنتها بتقدير مدرسيهم و قد حصلنا على معاملات الارتباط التالية :

---

[1]) رمزية الغريب ، التقويم و القياس النفسي والتربوي ، الطبعة الأولى، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ،ص 19.

[2]) سعد عبد الرحمن ، القياس النفسي النظرية والتطبيق ص 183.

جـــــدول رقـــم 04

يوضع معاملات الارتباط بين درجات التلاميذ و تقدير مدرسيهم

تقـــديـــر الأساتذة	معـــامـــل الارتبـــاط مع تقديـــر الأساتذة
التلاميذ الذين حصلوا على درجات عاليـــة	0.88
التلاميذ الذين حصلوا على درجات منخفضة	0.75

و للتأكد من هذا فقد قمنا بحساب قيمـــة (ت) للدلالة بين درجات التلاميذ الذيـــن حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس القلق و درجات التلاميذ الذين حصلوا على درجات منخفضة للتأكد من وجود فروق أو عدمه .

جـــــدول رقـــم : 05

يوضع المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدرجات التلاميذ المرتفعة و المنخفضة على مقياس القلق و قيمة " ت" و مستوى الدلالة .

	الـــدرجات المرتفعة ن :5		الـــدرجات المنخفضة ن :5		قيمة (ت) و مستوى الدلالـــة	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مقيـــاس القلـــق	56.4	4.17	15.6	3.2	15.51	دال احصائيـــا

نقول بأن الفرق عند مستوى الدلالة 0.01 دالا إحصائيا ذلك أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" المجدولة و بالتالي نقول أن هناك فروق دالة احصائيا .و علاوة على ذلك قمنا بحساب قيمة ت بين تقدير المدرسين بالنسبة لمرتفعي و منخفضي الدرجات على مقياس القلق و كانت كالتالي :

جـــــدول رقـــم :06

يبين المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لتقدير المدرسين على مقياس القلق و قيمة "ت" و مستوى الدلالة .

	تقدير الاساتذة لمرتفعي الدرجات		تقدير الاساتذة لمنخفضي الدرجات		قيمة (ت) و مستوى الدلالـــة	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مستوى القلـــق	52.4	4.31	19.6	3.36	12	دال احصائيـــا

نقول بأن قيمة "ت" المحسوبة و التي تساوي 12وهي أكبر من قيمة "ت" المجدولة و التي تساوي 3.74 و عليه يمكن القول أن هناك فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 .

وعليه يمكن القــول بأن النتيجــة المحصــل عليها والمتعلقــة بالارتباط العالي الذي يساوي 0.88 بالنسبة لمرتفعي الدرجات على مستوى القلق و تقدير الاساتذة و كذا الارتباط الثاني و الذي يقدر 0.75 بين المتحصلين على درجات منخفضة على مستوى القلق و تقدير الاساتذة اضافة الى حساب قيمة ت لكل من منخفضي و مرتفعي درجات القلق اضافة الى تقدير الاساتذة لكل من التلاميذ الذين حصلوا على درجات مرتفعة و منخفضة و ايجاد فروق دالة احصائيا نقول أن الاختبار صادق و يمكن الاعتماد عليه انطلاقا من النتائج المحصل عليها .

5-2 : اختبار التوافق الدراسي تأليف : يونجمان . ترجمه الى العربية حسين عبد العزيز الدريني [1]

يتألف الاختبار من (34) أربعة و ثلاثون بندا مقسمة الى ثلاثة أبعاد .

ــ البعد الاول يتعلق بالحد و الاجتهاد و يتكون من 12 بندا .

ــ البعــد الثاني يتعلق بالاذعان و يتكون من 15 بندا .

ــ البعــد الثالث يتعلق بالعلاقة بالمدرس و يتكون من 07 بنود .

و يعتبر مقياس التوافق الدراسي من مقاييس التقدير الذاتي و يهدف الى :

ــ مساعدة المدرسين على فهم سلوك تلاميذهم و على توجيههم التوجيه السليم و المناسب .

ــ يساعد الاحصائي النفسي و التربوي على تبيان بعض الجوانب التي تؤدي الى سوء توافق التلميذ لتقديم المساعدة الضرورية المناسبة .

5-2-1ــ ثبات الاختيار

بدأ المؤلف بتطبيق الاختيار الذي يتكون من 34 بندا على عينتين من طلبة الثانوية حيث كان حجم العينة الأولى 274 طالبا و الثانية تقدر بــ : 288 طالبا ، أمكن التوصل إلى تقسيم الاختيار إلى 03 أبعاد التي تقيس التوافق ، و تم حساب ثبات كل مقياس فرعي باستخدام معامل كرونباخ و كان معامل الثبات كالتالي :

البــعــــــد	معـــــامــل الثبـــات
الجــد و الاجتهــاد	0.77
الإذعان	0.77
العــلاقة بالمــدرس	0.60
الــدرجــة الكليــة للتوافق الدراسي	0.71

[1]) م.ب. يونجمان (تأليفا) حسين عبد العزيز الدريني (ترجمة) كراسة تعليمات إختبار التوافق الدراسي، دار الفكر العربي ، القاهرة، د س .

ثبات الاختيار على البيئة العربية

طبق هذا الاختيار على عينة من طالبات السنة الاولى قسم علم النفس في جامعة قطر مرتين بفارق زمني قدره اسبوعين على عينة قوامها 72 طالبة و كانت معامـــلات ثبـــات الاختيار لابعاده الثلاث و الدرجة الكلية و كانت كالتالي :

الابعـــــاد	معـــــامـــل الثبـــــات
الجـــد و الاجتهـــاد	0.59
الاذعـــــان	0.62
العـــلاقة بالمـــدرس	0.78
الدرجة الكليـــة للتوافق الدراسي	0.65

وهي كلها معاملات دالة عند مستوى 0.01

ــ أما في دراستنا الحالية فقد قمنا بتطبيق الاختبار مرتين على عينة مكونة من 60 تلميذا من الجنسين من مستوى السنة الأولى حسب التخصصات الموجودة ، وكان الفاصل الزمني بين التطبيقين أسبوعين ، حيث و صل معامل الثبات لأبعاد الاختبار الثلاث و الدرجة الكلية حسب ما هو كالتالي :

الأبعاد	معـــــامـــل الثبـــــات
الجـــد و الاجتهـــاد	0.58
الإذعان	0.55
العـــلاقة بالمـــدرس	0.53
الدرجة الكليـــة للتوافق الدراسي	0.53

و هي معاملات كلها دالة عند مستوى0.01 مما يسمح لنا بالاعتماد عليها في دراستنا الحالية .

5-2-2 صـــدق الاختبـــار

استخدم واضع الاختبار الصدق التكويني أو صدق المفهوم لحساب صدق هذا المقياس نظرا لعدم وجود مقياس سابق للتوافق الدراسي ، و يقوم حساب الصدق على مقارنة درجات التلاميذ على مقياس التوافق الدراسي الدرجة الكلية بدرجاتهم على مقاييس أخرى مناسبة .

جـــــــدول رقـــــم : 07

يوضح معاملات الارتباط بين مقياس التوافق و مقياس الشخصية و الإنجاز لإيزينك على عينة قوامها 348 .

الرقم	ابعاد مقياس الشخصية والإنجاز	مقياس التوافق الدراسي
01	الانبســـــاط	0.01
02	العصبيـــــة	xx 0.36
03	الكـــــذب	xx 0.48
04	اتجاه طلبة الإعدادي نحو الثانوي	0.01
05	اتجاه طلبة الإعدادي نحو الإعدادي	xx 0.34
06	الخوف من الانتقال من المرحلة الإعدادية	0.05
07	مفهوم الذات للمرحلة الإعدادية : شخصي	xx 0.19
08	مفهوم الذات للمرحلة الإعدادية : اجتماعي	0.05
09	مفهوم الذات للمرحلة الإعدادية : تحصيلي	xx 0.28
10	داقعية الإنجاز للمرحلة الإعدادية	xx 0.39
11	اتجاهات طلبة الثانوي نحو الثانوي	xx 0.33
12	القلق للمرحلة الثانوية	—
13	مفهوم الذات للمرحلة الثانوية : اجتماعي	0.05
14	مفهوم الذات للمرحلة الثانوية : شخصي	xx 0.14
15	مفهوم الذات للمرحلة الثانوية : تحصيلي	xx 0.33
16	داقعية الإنجاز للمرحلة الثانوية	xx 0.48
17	الاستدلال غير اللفظي للإعدادي	xx 0.16
18	الفهم القرآني للإعدادي	xx 0.21
19	الرياضيات للإعدادي	xx 0.19
20	الفهم القرآني للثانوي	xx 0.17
21	الرياضيات للثانوي	xx 0.18
22	اتجاهات طلبة الثانوي نحـــو الإعدادي	xx 0.08

xx دال عند مستوى 0.01

صدق المقياس على البيئة العربية

طبق المقياس على البيئة القطرية على عينة قوامها 72 طالبة من طالبات كلية التربية ، و لحساب صدقه استعمل مقياس عادات الاستذكار و الاتجاهات نحو الدراسة الذي اعده للبيئة القطرية (جابر عبد الحميد جابر و سليمان الشيخ) كمحك خارجي و هذا المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق حيث بلغت درجة ثبات الاختيار باستخدام معادلة كيودر ريتشاردسون و كانت المعاملات :

ــ عادات الاستذكار المتكون من البعدين تجنب التأخير 0.84 ، الرضا عن المعلم 0.45

ــ الاتجاهات نحو الدراسة المتكون من البعدين الرضا عن المعلم 0.90 ، تقبل التعليم 0.77

جـــــدول رقـــم :08

يبين الارتباط بين أبعاد مقياس التوافق و مقياس عادات الاستذكار و الاتجاهات نحو الدراسة ن 72 طالبة.

	عادات الاستذكار	الاتجاهات نحو الدراسة	الاتجاه الدراسي العام
الجهد و الاجتهـــــاد	0.39 **	0.30*	0.54**
الإذعان	0.24 *	0.13*	0.14
العـــلاقة بالمدرس	0.016	0.53**	0.50
الدرجة الكلية للتوافق الدراسي			0.424

*دال عند مستوى 0.05

* *دال عند مستوى 0.01

من الجدول يتضح أن مقياس التوافق يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق ، إذ وجد ارتباط دال عند مستوى 0.01 بين الدرجة الكلية للتوافق و الاتجاه الدراسي العام .

أما في دراستنا الحالية فقد قمنا بمقارنة إختبار التوافق الدراسي مع أحد المحكات التي تتمتع بدرجة صدق عالية وهو اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية [1].من إعداد عطية محمود هنا و يشتمل الاختيار على 180 سؤالا مقسمة على 12 بندا ، و يحتوي كل بند على 15 سؤالا هدف هذا الاختبار هو تحديد أهم نواحي شخصية المراهقين من طلبة المدارس الإعدادية و الثانوية ، و هي النواحي التي تدخل في نطاق التوافق الشخصي و الاجتماعي و العام و عليه فإن هذا الاختبار أداة أساسية لكونه يشتمل على بنود تقيس التوافق ــ ببعده الشخصي و الاجتماعي ــ لدى تلاميذ المرحلة الثانوية و قد و جد واضع الاختبار أن هذا الأخير يتمتع بدرجة صدق عالية من خلال حساب معامل صدق الاختبار على البيئة المصرية بين درجات أجزاء هذا الاختبار و تقديرات المدرسين للمراهقين في النواحي المقابلة لهذه الأجزاء و تم الحصول على النتائج التالية :

---

[1])عبد الكريم قريشي ، علاقة الإختلاط في التعليم بالتوافق النفسي والإجتماعي ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية الآداب جامعة عين شمس ،القاهرة، 1988 ص 167 .

جدول رقم : 09

يوضح معاملات الارتباط بين اجزاء اختبار الشخصية للمرحلة الاعدادية و الثانوية و تقديرات المدرسين في النواحي المقابلة .

بنود الاختبار و تقديرات المدرسين	معاملات الارتباط	بنود الاختيار و تقديرات المدرسين	معاملات الارتباط
الاعتماد على النفس	0.211	المستويات الاجتماعية	0.902
الاحساس بالقيمة الذاتية	0.044	المهارات الاجتماعية	0.382
بالشعور بالحـــرية	0.494	التحرر من الميول المضادة للمجتمع	0.146
الشعور الانتماء	0.455	العلاقات في الاسرة	0.130
التحرر من الميل الى الانفراد	0.36	العلاقات في المدرسة	0.562
الخلو من الاعراض العصابية	0.130	العلاقات في البيئة	0.197

وقد طبق هذا الاختبار على البيئة الجزائرية من خلال دراستين ، الاولى قام بها أحمد دالي على عينة من المراهقين المكفوفين من خلال ارتباط درجات الاختبار مع تقديرات المدرسين و حصل على معاملات الصدق بين أجزاء الاختبار تتراوح بين (0.16 و 0.88) [1].

أما الدراسة الثانية قام بها عبد الكريم قريشي حول علاقة الاختلاط في التعليم بالتوافق النفسي و الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية و قام بحساب معامل صدق الاختبار عن طريق حساب الصدق الذاتي بين بنود الاختبار على عينة قوامها 90 تلميذا فقد توصل الى معامل الصدق بالنسبة للتوافق العام 0.937 و الجزء الخامس المتعلق بالعلاقات في المدرسة الذي و صل معامل صدقه 0.709 و هي قيمة عالية تمكننا من الاعتماد عليها في المقارنة بين هذا البند الاخير المتعلق بالعلاقات في المدرسة و بين الدرجة الكلية لاختبار التوافق السداسي .

و قمـــنا بـــتوزيع البند على نفس العينة التي طبق عليها الاختبار و المتكونة من 60 تلميذا في نفس الفـــترة التـــي طبق فيها الاختبار و كان معامل الصدق المحصل عليه بين بند العلاقة في المدرسة لإختبار الشخصـــية و الدرجة الكلية لاختبار التوافق وصل الى 0.45 و هي قيمة دالة تمكننا من الاعتماد عليها في دراستنا .

وقـــد إعتمدنا في قياس التحصيل الدراسي لأفراد عينة الدراسة عن طريق الدرجات المحصلة خلال الســـنة الدراسية بعد تطبيق الإمتحانات المبرمجة خلال السنة ، والتي حصل فيها التلميذ على المعدل العام للمواد ، أعتمدت كأداة لقياس تحصيل التلميذ .

---

[1]) عبد الكريم قريشي مرجع سبق ذكره ، ص 177.

6- الأساليب الإحصائية

تلعب الأساليب الإحصائية دورا هاما في جميع البحوث النفسية والتربوية والإجتماعية لمعالجة البيانات الخاصة بالدراسة ، وجعلها منظمة لاستخلاص النتائج التي تفيدنا في إعطاء الثقة التي نحصل عليها من النتائج .ذلك أن إستعمال بعض التقنيات دون غيرها يرجع إلى هدف البحث الذي يسعى إليه الباحث . واعتمدنا في هذه الدراسة على الأدوات التالية :

1- معامل إرتباط بيرسون :[1] وهو من أكثر المقاييس إنتشارا واستخدمناه لإختبار العلاقة بين متغيرات البحث ، كما استعمل لحساب ثبات الإختبارين بطريقة إعادة الإختبار .

2- المتوسط الحسابي :[2] وهو من مقاييس النزعة المركزية وأكثرها شيوعا .

3- الإنحراف المعياري[3] : يعتبر من مقاييس التشتت ، وهو عبارة عن الجذر التربيعي لمتوسط مربعات الإنحرافات عن المتوسط .

4- إختبار "ت" : [4] ويستخدم للمقارنة بين متوسطين ، وهدفه التأكد من أن الفرق بين المتوسطين الناتج من عينتين غير متساويتين ن1 = ن2 .

5- برنامج Stat .itcf [5]: وهو برنامج يعالج البيانات الإحصائية بشكل دقيق وسريع .

خلاصة الفصل

تناول هذا الفصل بالدراسة تساؤلات البحث وفرضياته مستعرضا المنهج الملائم متمثلا في المنهج الوصفي ، كما تم التطرق إلى العينة المدروسة التي بمثلها تلاميذ السنة الأولى ثانوي بمختلف التخصصات ، وقد كان هذا الاختيار قصديا لاعتبارات تمليها أهداف البحث .

بعد ذلك تمت الإشارة إلى كيفية حصر مجتمع البحث باعتباره مصدرا رئيسيا للعينة المدروسة ، أما عن أهم الأدوات المستخدمة في جمع البيانات هي إخيبار القلق وإختبار التوافق الدراسي ، وكذا نتائج التلاميذ لدراسة التحصيل .

وقد تم التأكد من ثبات وصدق الاختبارات وثبت مقدرتها على ذلك ، من خلال محكات خارجية . أما الأساليب الإحصائية التي وظفت في هذا البحث ، نذكر معامل ارتباط بيرسون لحساب ثبات الاختبارين وكذا المتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، فاختبار "ت" للمقارنة بين المتوسطات . وفي النهاية تم الاعتماد على برنامج stat-itcf قصد الدقة في معالجة البيانات المدروسة.

---

[1]- محمود السيد أبو النيل :الإحصاء النفسي والإجتماعي والتربوي ، دار النهضة العربية بيروت 1987، ص170

[2]- نفس المرجع ،ص101

[3]- نفس المرجع ،ص134

[4]- نفس المرجع ،ص231

[5]- Logiciel Stat-ITCF :Microstat-version 2.0 Realise par ecosoft Traduit et corrige par les staticiens de L'ITCF ,1997

الفصل السادس

عرض نتائج الدراسة

تمهيـــــــد

بعد أن تعرضنا في الفصل السابق إلى أهم الإجراءات المنهجية المتعلقة بالمنهج،والمتمثل في المـــنهج الوصـــفي الـــذي يعتبر الأكثر إستخداما في البحوث النفسية و التربوية لدراسة العلاقة بين متغيرات بحثنا و الأدوات التي استعملت لجمع المعلومات ، التي تم تطبيقها و قياس ثباتها و صدقها ، إضافة إلى كيفية إختيار العينة و أهم خصائصها و الأدوات الاحصائية التي أستعملت لتحليل بيانات الدراسة الحالية .

و قبل أن نستعرض النتائج ، نشير إلى أننا بعد تطبيق اختبار القلق و إيجاد المتوسط الحسابي للمقارنات التي استخدمت بين أفراد العينة حذفنا من العينة التلاميذ الذين حصلوا على درجات 38 ، و منه قمنا بتقسيم العينة إلى مجموعتين . الأولى متكونة من التلاميذ الذين حصلوا على درجات في مقياس القلق على 39 فما فوق و أعتبروا مرتفعي القلق ، و التلاميذ الذين حصلوا على درجات على 37 فما دون ذلك ،اعتبروا منخفضي القلق .

انطلاقا من هذا ، سنتناول في هذا الفصل عرض أو تفسير النتائج المتعلقة بالدراسة ، و نبدأ استعراضها انطلاقا من فرضيات البحث التي سبق ذكرها والتي تكون على النحو التالي :

ـــ لا توجد علاقة بين القلق و التوافق الدراسي و التحصيل لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي .

ـــ لا تختلف الفروق إن وجدت في التوافق الدراسي و التحصيل بين التلاميذ باختلاف مستوى القلق

ـــ لا تخـــتلف الفـــــروق إن وجـــــدت في التوافق الدراسي و التحصيل بين الجنسين باختـــلاف مستوى القلق .

ـــ لا تختلف الفروق ان وجدت في التوافق الدراسي و التحصيل بين التخصصات باختـــلاف مستوى القلق .

ـــ لا تختلف الفـــروق ان وجدت في التـــوافق الدراســـي و التحصيل حسب التوجيه باختلاف مستوى القلق .

1- نتائج الفرضية العامة

تنص الفرضية العامة على أنه " لا توجد علاقة بين القلق و التوافق الدراسي و التحصيل لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي " .

جدول رقم 10

يبين العلاقة بين القلق والتحصيل الدراسي لدى أفراد العينة

اختبار	التحصيل الدراسي	مستوى الدلالة
القلق	ر: 0.002-	غ.د

ـ يتضح من خلال هذا الجدول ان علاقة الارتباط بين درجات التلاميذ على مقياس القلق و بين نتائج تحصيلهم الدراسي علاقة عكسية حيث بلغت قيمة رَ (0.002-) و قيمة "ر"المجدولة (0.113) عند مستوى الدلالة (0.05) و هي غير دالة ، وتبين عدم وجود علاقة بين القلق الذي ينتاب التلاميذ و بين مستوى تحصيلهم الدراسي ،على ان الزيادة أو النقصان في الحالة الانفعالية للتلميذ لا تؤثر بشكل او بآخر على أداءه و بالتالي في تحصيله .

جدول رقم 11

يبين العلاقة بين القلق والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة

اختبار	التوافق الدراسي	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
القلق	الجد والاجتهاد	ر: 0.055 -	غ.د
	الإذعان	ر: 0.036 -	غ.د
	العلاقة بالمدرس	ر: 0.095-	غ.د
	الدرجة الكلية للتوافق الدرلسي	ر: 0.225-	غ.د

ـ ويتضح من خلال الجدول السابق التى أسفرت عنها الدراسة الميدانية حيث دلت هذه النتائج على عدم وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجات المحصل عليها من مقايس القلق وبين البعد الأول من مقياس التوافق إلا وهو الجد والإجتهاد ، حيث بلغت قيمة "ر". المحسوبة (0.055-) وتعتبر هذه القيمة أقل من قيمة "ر" المجدولة و البالغة (0،113) و بالتالي انتفاء العلاقة ، بمعنى أنه كلما زاد القلق نقص جهد التلميذ و إجتهاده وأصبح تفكيره عرضه للشلل وعدم التركيز وبالتالي عدم القدرة على إحداث توازن في الفكر .

كما أن العلاقة بين مقياس القلق والبعد الثاني المتمثل في الاذعان هي علاقة عكسية كذلك حيث بلغت قيمة ر. المحسوبة (0.036-) في حين بلغت قيمة "ر" المجدولة (0.113) و هي غير دالة عند مستوى الدلالة(0.05) و نلاحظ كذلك عدم وجودعلاقة بين القلق و الاذعان بمعنى أن التوتر الذي ينتاب التلميذ داخل المحيط المدرسي ،يؤثر على إذعان التلميذ للنظام العام للدراسة و للمدرس . كما تبين كذلك أن درجات القلق للتلاميذ و درجاتهم عاى البعد الثالث المتمثل في

العلاقـــة بالمدرس، هي علاقة عكسية سالبة . حيث بلغت قيمة "ر" المحسوبة (0.095-) و هي أقل من قيمة "ر" المجدولة التي بلغت قيمتها العددية (0.113) و بالتالي فهي غير دالة و تدل هذه النتيجة أن علاقة التلاميذ داخل الفصل الدراسي بالاستاذ تتأثر بمستوى القلق الذي ينتابه أثناء فترات الدراسة أو خارجها بمعنى ان هذه العلاقة تتأثر بالحالة المزاجية .

ـــ و مجمـــل القـــول فـــإن العلاقة بين القلق و الابعـــاد الثلاثة الجد و الاجتهاد و الاذعان و العلاقـــة بـــالمدرس هـــي علاقة عكسية حسب النتائج المحصل عليها و المذكورة آنفا و هي على التوالي

(0.005-) و (0.036-) و (0.095-) و النتـــيجة النهائية للدرجة الكلية للتوافق الدراسي كانـــت عكســـية كذلـــك ،حيث بلغت قيمة ر المحسوبة (0.225-) و هي غير دالة ، و منه نقول أن العلاقـــة بين التوافق الدراسي و القلق هي علاقة عكسية . وبهـــذه النتيجة المتوصل اليها سواء بين القلـــق و الـــتوافق الدراســـي أو بيـــن القلق و التحصيل مؤيدة لما افترض لعدم وجود العلاقة بين المتغيرات .

2- نتائج الفرضية الجزئية الاولى

تـــنص الفرضية على أنه " لاتختلف الفروق إن وجدت في التوافق الدراسي و التحصيل بين التلاميذ باختلاف مستوى القلق " .

جدول رقم 12

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التوافق الدراسي بين ذوي القلق المرتفع وذوي القلق المنخفض لدى أفراد العينة.

العينة / المتغيرات	التلاميذ ذوي القلق المرتفع ن: 154		التلاميذ ذوي القلق المنخفض ن: 172		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
الجد والاجتهاد	7.889	2.525	6.954	2.332	3.464	0.01	ذوي القلق المرتفع
الإذعان	11.071	2.723	10.709	2.755	1.192	غ.د	
العلاقة بالمدرس	4.643	1.857	4.796	1.675	0.574	غ.د	
الدرجة الكلية للتوافق الدرلسي	23.565	5.796	22.355	5.424	1.940	غ.د	

ـــ تبين نتائج الجدول السابق وجود فروق جوهرية في بعد الجد و الاجتهاد بين التلاميذ ذوي القلق المرتفع و بين التلاميذ ذوي القلق المنخفض حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة 3.464 و هي قيمة أكبر عند مقارنتها بـــ "ت" المجدولة التي بلغت (2.576) و بالتالي فهي دالـــة عند مستوى الدلالة

(0.01) و هـذا لصـالح التلاميذ ذوي القلق المرتفع ، و يتضح من خلال هذا أن التلاميذ ذوي القلق المـرتفع يكون دافعهم قويا لتحقيق التوافق بالمقارنة مع ذوي القلق المنخفض الذين ربما يفشلون في بلـوغ المسـتوى الـذي وصل اليهم زملائهم و بالتالي نقول بأن القلق كان دافعا قويا وراء الجد و الاجتهاد للوصول الى تحقيق التحصيل الجيد و النجاح في الدراسة .

في حين لم تكن النتائج الأخرى دالة في كل من بعد الاذعان الذي كانت قيمة "ت" المحسوبة و التـي بلغـت (1.92) اقل من قيمة "ت" المجدولة التي بلغت (2.576) أما بعد العلاقة بالمدرس فبلغـت قيمة "ت" المحسوبة (0.574) ، و الدرجة الكلية للاختبار التي بلغت "ت" (1.940) ، و هي نتائج غير دالة عند درجة حرية 324 .

جدول رقم 13

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التحصيل الدراسي بين ذوي القلق المرتفع وذوي القلق المنخفض لدى أفراد العينة.

العينة / المتغيرات	التلاميذ ذوي القلق المرتفع ن: 154		التلاميذ ذوي القلق المنخفض ن: 172		قيمة " ت "ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
التحصيل الدراسي	10.471	2.117	10.248	1.909	0.995	غ.د	

ـ يبيـن الجـدول السـابق عـدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين التلاميذ ذوي القلق المـرتفـع و التلامـيذ ذوي القلـق المـنخفض فـي التحصيل الدراسـي ،حيث بلغت قيمـة "ت" المحسـوبة (0.995) و التي هي أقل من قيمة "ت".المجدولة التي بلغت (2.576) و هي غير دالة عند درجة حرية 324. و نستنتج أن تحصيل التلاميذ لم يتأثر بالمستوى الانفعالي للقلق و عدم وجود اخـتلافات فـي نتائج التحصيل قد يعزي الى عوامل أو أسباب أخرى غير هذه .و من خلال نتائج الجـدول 12 ، و الجـدول 13 و التي جاءت نتائجهما مطابقة لما كان مفترضا و القائلـة بعـدم وجود فروق بين القلق و التوافق الدراسي والتحصيـل باختلاف مستوى القلق ، ومنه تقبل الفرضية الجزئـية الاولـى والتي جاءت مثل ما توقعناه ، ماعدا في الجدول 12 في بعد الجـد و الاجتهـاد الـذي كانت نتائجـه دالـة عند مستوى (0.01) و بلغت قيمة "ت" المحسوبة 3.464 لصالح ذوي القلق المرتفع و الباقي لم يبين وجـود اختلافات جوهريـة دالة .

3- نتائج الفرضية الجزئية الثانية

تـنص الفرضـية علـى أنه " لا تختلف الفروق إن وجدت في التوافق الدراسي و التحصيل بين الجنسين باختلاف مستوى القلق " .

جدول رقم 14

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التوافق الدراسي بين الذكور والإناث إذا كان القلق مرتفعا.

العينة / المتغيرات	الذكور ن: 59		الإناث ن: 113		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
الجد والاجتهاد	6.525	2.325	7.177	2.300	1.738	غ.د	
الإذعان	9.932	2.606	11.115	2.754	2.771	0.01	الإناث
العلاقة بالمدرس	4.441	1.578	4.920	1.707	1.839	غ.د	
الدرجة الكلية للتوافق الدرلسي	20.728	5.208	23.203	5.362	2.928	0.01	الإناث

ـ يبين الجدول السابق الاختلافات بين الذكور و الاناث في التوافـق الدراسي اذا كان القلق مرتفعـا و تشير النتائج المحققة ان بعض الاختلافات الدالة احصائيا خصوصا في الاذعان و الدرجة الكلية للتوافق حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة في البعد الثاني المتعلق بالاذعان (2.771) و هي اكبر مـن قيمة "ت" المجدولة التي بلغت (2.576) و بالتالي هناك فروق جوهرية بين الاناث و الذكور فـي الاذعـان عـند مستوى الدلالة (0.01) (2.928) و هي اكبر من "ت" المجدولة (2.576) و هي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة(0.01) لصالح الإناث .

في حين لم تظهر الفروق في كل من الجد و الاجتهاد و العلاقة بالمدرس حيث بلغت قمت "ت" في الجد و الإجتهاد (1،738) وهي أصغر من "ت" المجدولة التي بلغت (576 ،2) وهي غير دالة .

كما أن "ت" المحسوبة في بعد العلاقة بالمـدرس تسـاوي (1،839) وهـي أصغر من "ت" المجدولة (2،576) ونستنتج من هذا أن الفروق في الدرجة الكلية للتوافق كانت دالة لصالح الإناث ، ذلـك أن الإناث أكثر إمتثالاً للقوانين و أكثر توافقا في الدراسة نظرا لبعض الظروف التي يعيشن فـيها الاناث بالمقارنة مع الذكور فيما يخص مستقبلهما و بالتالي نجد الاناث اكثر راحة من الذكور و اكـثر اطمئنانا ، ذلك ان مسؤولية الذكور من تحمل المسؤولية هي التي تجعله اكثر ارتباكا و اقل تركـيزا علـى عكس الاناث في حين لم تكن هناك فروق دالة في كل من الجد و الاجتهاد و العلاقة بالمدرس .

جدول رقم 15

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التوافق الدراسي بين الذكور والإناث إذا كان القلق منخفضا

العينة / المتغيرات	الذكور ن: 105		الإناث ن: 49		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
الجد والاجتهاد	7.791	2.336	8.102	2.903	0.658	غ.د	الإناث
الإذعان	10.905	2.676	11.428	2.814	1.092	غ.د	
العلاقة بالمدرس	4.400	1.889	5.163	1.688	2.515	0.05	
الدرجة الكلية للتوافق الدرلسي	23.143	5.593	24.469	6.172	1.279	غ.د	

ـ يتضح من خلال الجدول السابق الذي يبين الفروق بين الذكور و الاناث في التوافق الدراسي عندما يكون القلق منخفضا و دلت النتائج أن الفروق غير دالة في الابعاد التالية :

ـ الجد و الاجتهاد حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (0.658) و هي اصغر من قيمة "ت" المجدولة التي بلغت (2.576) .

ـ الاذعان : حيث وصلت قيمة "ت" المحسوبة (1.092) و هي اصغر من قيمة "ت" المجدولة التي تساوي (2.576) .

ـ الدرجة الكلية للإختيار و قد تأثر بالبعدين السابقين حيث وصلت قيمة "ت" المحسوبة (1.279) و هي قيمة اصغر من قيمة "ت" المجدولة .

و ظهرت الفروق في بعد واحد يتعلق بالعلاقة بالمدرس حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (2.515) و هي أكبر من "ت" المجدولة و هي دالة عند مستوى (0.05) و بالتالي نقول بأن هناك فروق دالة احصائيا بين الذكور و الاناث في البعد الثالث و هو العلاقة بالمدرس و لصالح الاناث ذلك اننا نقول بإنه كلما كان القلق منخفضا لدى الاناث و الذكور كلما كان هناك ارتياحا ينبؤ بوجود علاقات حسنة بالمدرس .

جدول رقم 16

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التحصيل الدراسي بين الذكور والإناث إذا كان القلق مرتفعا.

العينة / المتغيرات	الذكور ن : 59		الإناث ن : 113		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
التحصيل الدراسي	9.689	2.044	10.538	1.774	2.702	0.01	الإناث

يتضح من الجدول السابق وجـــود فـــروق جوهرية في التحصيل الدراسي بين الذكـــور و و الإنـــاث في حالة القلق المرتفع حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (2.702) و التي هي اكبر من "ت" المجدولـــة التـــي بلغت (2.576) و بالتالي يتبين وجود فروق عند مستوى الدلالة (0.01) و هذا لصالح الاناث و نستنتج مما سبق أن تحصل الاناث كان أحسن من تحصيل الذكور في نفس الموقف (القلق المرتفع) و يدل هذا ان القلق المرتفع قد يكون دافعا يمكن من الوصول الى تحقيق نتائج جيدة و يكون نتيجتها النجاح و التفوق .

جدول رقم 17

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التحصيل الدراسي بين الذكور والإناث إذا كان القلق منخفضا.

العينة / المتغيرات	الذكور ن: 105		الإناث ن: 49		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
التحصيل الدراسي	10.039	1.991	11.396	2.101	3.795	0.01	الإناث

ـــ يشـــير الجـــدول السابق من خلال النتائج المحققة ان هناك فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي بين الجنسين اذا كان القلق منخفضا حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (3.795) و هي أكبر من قيمة "ت" المجدولة التي بلغت قيمتها (2.576) و هي دالة عند مستوى (0.01) و هـــذا لصالح الاناث و هذه النتيجة تعكس درجة الثقة لدى الاناث و بلوغهن الى تحقيق نتائج تفـــوق الذكـــور لتأكيـــد وجودهن في المجتمع من خلال التحصيل العلمي و الاكاديمي .

وبينـــت النـــتائج المتوصل اليها أن هناك فروق في التحصيل الدراسي بين الذكور والإناث ولصالح الإنـــاث فـــي القلـــق المـــرتفع والقلق المنخفض ،كما وجدت فروق في التوافق الدراسي بين الذكور و الإنـــاث في القلق المرتفع في بعد الإذعان و الدرجة الكلية للتوافق الدراسي ، وكما قلنا أن الإناث فـــي هذه الفترة أكثر إتزاناً و إمتثالا للقوانين كما أظهرت النتائج في القلق المنخفض في بعد العلاقة بالمدرس وجود فروق بين الجنسين لصالح الإناث .

4- نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

تـــنص الفرضـــية علـــى أنـــه " لا تختلف الفروق ان وجدت في التوافق الدراسي و التحصيل بين التخصصات باختـــلاف مستوى القلق ".

جدول رقم 18

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التوافق الدراسي بين الآداب والعلوم إذا كان القلق مرتفعا.

العينة / المتغيرات	الآدا ب ن: 68		العلوم ن: 59		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
الجد والاجتهاد	7.044	2.458	6.796	2.057	0.617	غ.د	
الإذعان	10.794	3.005	10.525	2.762	0.524	غ.د	
العلاقة بالمدرس	4.764	1.829	4.830	1.631	0.214	غ.د	
الدرجة الكلية للتوافق الدرلسي	22.617	5.882	21.983	4.939	0.660	غ.د	

ـــ يتضـــح مـــن الجـــدول السابق الذي يقارن بين التخصصات الآداب و العلوم في التوافق الدراســـي بأبعاده الثلاث في القلق المرتفع و دلت النتائج المتوصل اليها عدم وجود فروق جوهرية دالة احصائيا بين التخصصات في الابعاد الثلاث التالية :

الجـــد و الاجـــتهاد ، الاذعان و العلاقة بالمدرس اضافة الى الدرجة الكلية لاختبار التوافق الدراسي حيـــث بلغـــت قـــيمة "ت" المحسوبة حسب الابعاد كالتالـــي : الجد و الإجتهاد (0.617) الاذعـــان (0.524) العـــلاقـــة بـــالمـــــدرس (0.214) و الدرجـــة الكليـــة (0.660) ، و هذه القيم اصغـــر قيمـــة "ت" المجدولـــة التي بلغت قيمتها (2.576) عند درجة الحرية 125 .

جدول رقم 19

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التوافق الدراسي بين الآداب والعلوم إذا كان القلق منخفضا.

العينة / المتغيرات	الآدا ب ن: 40		العلوم ن: 57		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
الجد والاجتهاد	8.075	2.929	7.649	2.532	0.744	غ.د	
الإذعان	11.150	3.076	11.000	2.521	0.254	غ.د	
العلاقة بالمدرس	4.950	1.552	4.351	2.134	1.601	غ.د	
الدرجة الكلية للتوافق الدرلسي	23.900	6.360	23.000	5.545	0.722	غ.د	

ـ يتضح من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق جوهرية بين تخصصي الآداب و العلوم في التوافق الدراسي بأبعاده الاربع الجد و الاجتهاد ، الاذعان ، العلاقة بالمدرس و الدرجة الكلية الأختبار اذ كان القلق منخفضا حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة في الجد و الاجتهاد (0.744) و الاذعان (0.254) و العلاقة بالمدرس (1.601) و الدرجة الكلية (0.722) و هي أصغر من قيمة "ت" المجدولة التي بلغت قيمتها (2.00) بدرجة حرية 95 رغم الاختلاف البسيط في المتوسط الحسابي بين التخصصين و الذي كان لصالح الآداب في الأبعاد الثلاث و الدرجة الكلية لاختبار التوافق الدراسي .

جدول رقم 20

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التحصيل الدراسي بين الآداب والعلوم إذا كان القلق مرتفعا.

العينة / المتغيرات	الآداب ن: 68		العلوم ن: 59		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
التحصيل الدراسي	10.647	1.335	10.332	2.552	0.851	غ.د	

يتضح من خلال الجدول السابق الذي يقارن بين التخصصين الآداب والعلوم في التحصيل الدراسي في القلق المرتفع . ودلت النتائج المحصل عليها ، عدم وجود فروق بين التخصصين . رغم وجود فروق طفيفة في المتوسط الحسابي حيث بلغ لدى تلاميذ الآداب (10،647) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لدى تلاميذ العلوم الذي بلغ (10،332) وهذا الفرق الطفيف في التقارب في

التحصـــيل في كل من التخصصين عبرت عنه قيمة "ت" المحسوبة التي بلغت (0،851) والتي كانت أقل من قيمة"ت" المجدولة التي بلغت قيمتها (2،576) عند مستوى (0.05) و بدرجة حرية 112 .

جدول رقم 21

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التحصيل الدراسي بين الآداب والعلوم إذا كان القلق منخفض.

العينة / المتغيرات	الآدا ب ن: 40		العلوم ن: 57		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
التحصيل الدراسي	11.025	1.761	10.798	2.654	0.505	غ.د	

ـــ تشـــير النـــتائج المبينة في الجدول السابق الذي يقارن بين الآداب و العلوم في التحصيل الدراســـي في القلق المنخفض ،عدم وجود فروق دالة احصائيا بين التخصيصات في التحصيل رغم التباين الطفيف في المتوسط الحسابي لصالح الآداب و الذي يعكس عـــدم ايجـــاد الفروق .حيث بلغت قيمة "ت" المحســـوبة (0.505) و هي أقل من قيمة "ت" المجدولـــــة التي بلغت قيمتها (2.00) عند مستوى الـــدلالة (0.05) و بدرجة حرية 95 .

جدول رقم 22

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التوافق الدراسي بين الآداب والتكنولوجيا إذا كان القلق مرتفعا.

العينة / المتغيرات	الآداب ن: 68		التكنولوجيا ن: 45		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
الجد والاجتهاد	7.044	2.458	7.022	2.509	0.046	غ.د	
الإذعان	10.794	3.005	10.822	2.367	0.055	غ.د	
العلاقة بالمدرس	4.764	1.829	4.644	1.509	0.380	غ.د	
الدرجة الكلية للتوافق الدرلسي	22.617	5.882	22.444	5.404	0.161	غ.د	

ـــ يبيـــن الجـــدول الســـابق الـــذي يقارن بين التخصصين الآداب و التكنولوجيا في التوافق الدراسي ان كان القلق مرتفعا ، وقد دلت النتائج المحققة عدم وجود فروق جوهرية بين التخصصين فـــي الأبعـــاد الـــثلاث للإختبارحيـــث بلغت قيمة "ت" المحســـوبة في الجـــد والإجتهاد (0،380) و الدراســـــة الكليـــة (0,161) وهي قيم أصغر من "ت" المجدولة التي وصلت قيمتها (2،00) عند درجات الحريـــة (111) رغـــم الإختـــلاف البسيـــط فـــي المتوسط الحسابي الـــذي بلـــغ عنـــد الآداب (22.617) و التكنولوجـــا (44،22) والذي أثر على قيمة "ت" المحسوبة .

جـــــدول رقـــم 23

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التوافق الدراسي بين الآداب والتكنولوجيا إذا كان القلق منخفضا.

العينة / المتغيرات	الآداب ن: 40		التكنولوجيا ن: 57		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
الجد والاجتهاد	8.075	2.929	8.000	2.220	0.137	غ.د	
الإذعان	11.150	3.076	11.088	2.701	0.103	غ.د	
العلاقة بالمدرس	4.950	1.552	4.719	1.739	0.685	غ.د	
الدرجة الكلية للتوافق الدرلسي	23.900	6.360	23.895	5.687	0.0042	غ.د	

ـ يوضـــح الجـــدول السابق الذي يقارن بين المجموعتين الآداب و التكنولوجيا في التوافق الدراسي بأبعاده الثلاث اذا كان القلق منخفضا و دلت النتائج عن عدم وجود فروق جوهرية دالة بين المجمـــوعتين حيث بلغت قيمـــة "ت" المحســـوبة في بعـــد الجد و الاجتهـــاد (0.137) و الاذعـــان (0.103) و العلاقـــة بـــالمدرس (0.685) و الدرجة الكلية (0.004) و هي قيم أصغر من قيمة "ت" المجدولـــة التـــي بلغت قيمتها (2.00) عند درجة الحرية 95 رغم الاختلاف البسيط جداً في الابعاد الثلاث و الدرجة الكلية حيث بلغ المتوسط الحسابي (23.900) بينما بلغ عند التكنولوجيا (23.895) الذي لم يمكن من ايجاد فروق دالة .

جدول رقم 24

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التحصيل الدراسي بين الآداب والتكنولوجيا إذا كان القلق مرتفعا.

العينة / المتغيرات	الآداب ن: 68		التكنولوجيا ن: 45		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
التحصيل الدراسي	10.647	1.335	9.533	1.439	4.412	0.01	الآداب

ـ يتضـــح مـــن خلال الجدول السابق وجـــود فروق جوهرية دالة احصائيا بين تخصصي الآداب و التكنولوجيا في التحصيل الدراسي .

حيـــث دلت النتائج المتحصل عليها ان قيمة "ت" المحسوبة بلغت (4.412) و هي اكبر من قيمة "ت" المجدولـــة التي بلغت (2.660) و مستوى الدلالة (0.01) و هذا لصالح تلاميذ الآداب و نستنتج من

خلال هذا ، أن تلاميذ الآداب في موقف القلق المرتفع لديهم دافعا قويا مكنهم من بذل الجهد للوصول الى تحقيق نتائج ايجابية تمكنهم من الانتقال الى المستوى الاعلى .

جدول رقم 25

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التحصيل الدراسي بين الآداب والتكنولوجيا إذا كان القلق منخفضا.

العينة / المتغيرات	الآداب ن: 40		التكنولوجيا ن: 57		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
التحصيل الدراسي	11.025	1.761	9.754	1.479	3.731	0.01	الآداب

ـ يبين الجدول السابق وجود فروق جوهرية بين التخصصين الآداب و التكنولوجيا في التحصيل الدراسي اذا كان القلق منخفضا ،حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (3.731) و هي أكبر من قيمة "ت" المجدولة التي بلغت قيمتها (2.660) و هي دالة عند مستوى (0.01) و هذا لصالح تلاميذ الآداب ،حيث بلغ المتوسط الحسابي لهم (11.025) بينما بلغ المتوسط الحسابي لتلاميذ التكنولوجيا (9.754) و هو فرق ظاهر مكن من وجود فروق جوهرية بينت عزم الأدبيين من التفوق في التحصيل على زملائهم الاخرين .

جدول رقم 26

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التوافق الدراسي بين العلوم والتكنولوجيا إذا كان القلق مرتفعا.

العينة / المتغيرات	العلوم ن: 59		التكنولوجيا ن: 45		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
الجد والاجتهاد	6.796	2.057	7.022	2.509	0.490	غ.د	
الإذعان	10.525	7.762	10.822	2.367	0.589	غ.د	
العلاقة بالمدرس	4.830	1.631	4.644	1.509	0.601	غ.د	
الدرجة الكلية للتوافق الدرلسي	21.983	4.939	22.444	5.404	0.447	غ.د	

يتضح من الجدول السابق الذي يقارن بين المجموعتين في التوافق الدراسي بأبعاده المختلفة فقد دلت النتائج المحصل عليها عدم وجود فروق جوهرية حيث بلغت قيمة "ت"

المحسوبة في الجد و الاجتهاد (0.490) و الاذعان (0.589) و العلاقة بالمدرس (0.601) و الدرجة الكلية للتوافق الدراسي (0.447) و هي قيم أصغر من قيمة "ت" المجدولة التي بلغت (2.00) عند درجة الحرية 102 .

جدول رقم 27

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التوافق الدراسي بين العلوم والتكنولوجيا إذا كان القلق منخفضا.

العينة / المتغيرات	العلوم ن: 57		التكنولوجيا ن: 57		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
الجد والاجتهاد	7.649	2.532	8.000	2.220	0.787	غ.د	
الإذعان	11.000	2.521	11.088	2.701	0.179	غ.د	
العلاقة بالمدرس	4.351	2.134	4.719	1.739	1.010	غ.د	
الدرجة الكلية للتوافق الدرلسي	23.000	5.545	23.895	5.687	0.850	غ.د	

ـ يبين الجدول الذي يقارن بين المجموعتين في التوافق الدراسي بإبعاده المختلفة اذا كان القلق منخفضا ، فقد بينت النتائج أن الفرق الضئيل في المتوسط الحسابي الذي بلغ عند التكنولوجيا (23.895) و عند العلوم (23.000) لم يرق إلى إيجاد فروق جوهرية ،حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة في الجد و الاجتهاد (0.747) و الاذعان (0.179) و العلاقة بالمدرس (1.010) والدرية الكلية للتوافق الدراسي(0.850) و هي قيم أصغر من قيمة "ت" المجدولة التي بلغت (2.00) عند درجة (102) و تبين هذه النتيجة ان التوافق لدى التلاميذ في كلا التخصصين لم يتأثر بمستوى القلق و يمكن ان يعزي هذا الى جوانب اخرى .

جدول رقم 28

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التحصيل الدراسي بين العلوم والتكنولوجيا إذا كان القلق مرتفعا.

العينة / المتغيرات	العلوم ن: 59		التكنولوجيا ن: 45		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
التحصيل الدراسي	10.332	2.552	9.533	1.439	2.019	0.05	العلوم

ـ يوضح الجدول السابق الذي يقارن بين المجموعتين في التحصيل الدراسي اذا كان القلق مرتفعا ، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (2.019) و هي أكبر من قيمة "ت" المجدولة التي

بلغـــت (2.00) و هي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) لصالح تلاميذ العلوم . و نستنتج من هذا أن نتائج التحصيل لدى العلميين أحسن في هذا المستوي من القلق ،من التكنولوجيين الذين كانت نتائجهم أقل .

جدول رقم 29

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التحصيل الدراسي بين العلوم والتكنولوجيا إذا كان القلق منخفضا.

العينة / المتغيرات	العلوم ن: 57		التكنولوجيا ن: 57		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
التحصيل الدراسي	10.798	2.654	9.754	1.479	2.594	0.05	العلوم

ـــ يتضـــح مـــن الجـــدول الســـابق وجـــود فـــروق جوهرية في التحصيل الدراسي بين المجموعتيـــن فـــي حالة القلق المنخفض ، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (2.594) و هي أكبر من قيمة "ت" المجدولة التي بلغت (2.00) و هي دالة عند مستوى (0.05) ، و تبين هذه النتيجة أنه في حالة القلق المنخفض يكون التحصيل لدى العلميين احسن من التكنولوجيين .

5- نتائج الفرضية الجزئية الرابعة :

تنص الفرضية على أنه " لا تختلف الفروق إن وجدت في التوافق الدراسي و التحصيل حسب التوجيه باختلاف مستوى القلق .

جدول رقم 30

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت " ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التوافق الدراسي بين الموجهين برغبة والموجهين بدون رغبة إذا كان القلق مرتفعا.

العينة / المتغيرات	الموجهين برغبة ن: 129		الموجهين بدون رغبة ن: 43		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
الجد والاجتهاد	6.953	2.228	6.953	2.645	0.000	غ.د	
الإذعان	10.759	2.740	10.558	2.822	0.408	غ.د	
العلاقة بالمدرس	4.891	1.640	4.348	1.730	1.803	غ.د	
الدرجة الكلية للتوافق الدرلسي	22.519	5.291	21.860	5.841	0.655	غ.د	

ــ يتضح من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق جوهرية في التوافق الدراسي بابعاده إذا كـــان القلـــق مـــرتفعا ، حيث دلت قيمة "ت" المحسوبة التي بلغت في الجـــد و الاجتهاد (0.000) و الإذعان (0.408) و العلاقة بالمدرس (1.803) و الدرجة الكلية للتوافق الدراسي (0.655) و هي قيم اصغر من قيمة "ت" المجدولة التي بلغت (1.960) عند درجة الحرية (170) .

و نســـتنتج ممـــا سبق ان عـــدم وجود الفرق بين المجموعتين لا يرجع الى التوجيه و لكن يمكن أن يرجع الى سبب آخر .

جـــــدول رقـــــم 31

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التوافق الدراسي بين الموجهين برغبة والموجهين بدون رغبة إذا كان القلق منخفضا.

العينة / المتغيرات	الموجهين برغبة ن: 116		الموجهين بدون رغبة ن: 38		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
الجد والاجتهاد	7.785	2.627	8.211	2.183	0.991	غ.د	
الإذعان	11.189	2.664	10.711	2.903	0.900	غ.د	
العلاقة بالمدرس	4.603	1.864	4.763	1.852	0.461	غ.د	
الدرجة الكلية للتوافق الدراسي	23.569	5.728	23.553	6.079	0.0146	غ.د	

ــ يتضح من الجدول السابق الذي يقارن بين المجموعتين في التوافق الدراسي بابعاده اذا كان القلق منخفضا ،حيث دلت النتائج المستخلصة عدم وجود فروق جوهرية ، حيث بلغـــت قيمـــة "ت" المحسوبة في الجد و الاجتهاد (0.991) و الاذعان (0.900) و العلاقة بالمدرس (0.461) و الدرجة الكليـــة للتوافق الدراسي (0.0146) و هي قيم أصغر من قيمة "ت" المجدولة التي بلغت (1.960) عند درجة الحـــرية 152 .

جدول رقم 32

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التحصيل الدراسي بين الموجهين برغبة والموجهين بدون رغبة إذا كان القلق مرتفعا.

العينة / المتغيرات	الموجهين برغبة ن: 129		الموجهين بدون رغبة ن: 43		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
التحصيل الدراسي	10.609	1.911	9.162	1.442	5.213	0.01	الموجهين برغبة

ـ يتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق جوهرية في التحصيل الدراسي في مستوى القلــق المرتفع ،وهذا ما دلت عليه النتائج المحققة ، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة 5.213 و هي اكــبر من قيمة "ت" المجدولة التي بلغت 2.576 و هي دالة عند مستوى 0.01 و لصالح الموجهين برغبة .و هذه النتيجة تبين مدى اهتمام التلاميذ الذين لهم رغبة في الاختصاص الموجهين إليه ،الذي مكــنهم مــن تحقــيق نــتائج جد ايجابية احسن من زملائهم الذين وجهوا ربما بدافع ملء مناصب بيداغوجية لإختصاصات لا يرغبون فيها .

جدول رقم 33

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة واتجاهاتها في التحصيل الدراسي بين الموجهين برغبة والموجهين بدون رغبة إذا كان القلق منخفضا.

العينة / المتغيرات	الموجهين برغبة ن: 116		الموجهين بدون رغبة ن: 38		قيمة " ت " ومستوى الدلالة		اتجاهات الفروق لصالح
	م	ع	م	ع	قيمة ت	م الدلالة	
التحصيل الدراسي	10.678	2.243	9.839	1.530	2.586	0.05	الموجهين برغبة

ـ يبــن الجــدول السابق وجود فروق بين المجموعتين في التحصيل الدراسي اذا كان القلق منخفضــا حيــث بلغــت قيمة "ت" المحسوبة 2.586 و هي قيمة اكبر من "ت" المجدولة التي بلغت 2.576 عند مستوى 0.01 و هذه الفروق لصالح الموجهين برغبة .و نستنتج أن الموجهين برغبتهم الــى التخصص كان دافعهم قويا الى تحقيق التفوق و النجاح في الشعبة المختارة أعلى من غيرهم. و بالتالــي نقــول أن المــيل يساعد على الارتياح في التخصص و تحقيق نتائج افضل من الذين تم توزيعهم الى مناصب بيداغوجية غير مرغوب فيها .

6- اختبار صحة فرضيات الدراسة

من خلال نتائج الدراسة الميدانية المحصل عليها ، وفقا للفرضيات التي طرحت و التي كانت كما يلي :

6-1- الفرضية العامة :

التـــي تنص على أنه : " لا توجد عـــلاقة بين القلق و التوافق الدراسي و التحصيل لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي "

و مـــن خـــلال النـــتائج المتحصـــل علـــيها ، بعد تطبيق الأدوات الإحصائية المناسبة لهذه و المتمثلـــة في معامل الارتباط بيرسون ، توصلنا إلى النتيجة التاليـــة :

ـــ إن معامل الارتباط بين القلق والتوافق الدراسي بأبعاده الثلاث .(الجـــد و الاجتهـــاد 0,055 – الإذعـــان : 0,036 – ، العلاقة بالمدرس :0,95 – و الدرجة الكلية للتوافق الدراسي 0,225 –) و هي علاقة عكسية بين المتغيرين .

ـــ كما وجد معامل الارتباط بين القلق و التحصيل الدراسي يساوي : 0,002 – و هي نتائج أصغر من قيمة "ر" المجدولة البالغة 0,113 . و منه نقبل الفرضية الصفرية القائلة بعـــدم وجـــود عـــلاقة بين القلـــق و التـــوافق الدراســـي و التحصيل لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي . و تبين هذه النتائج أن عدم الاتزان الانفعالي للتلميذ في هذه المرحلة (المـــراهقة) و كـــذا وجـــوده في سنة يتحدد في نهايتها مصيره الدراسي باعتبارها مرحلة انتقالية للتخصص .

6-2 الفرضية الجزئية الأولى :

التي تنص على أنه: " لا تختلف الفروق إن وجدت في التوافق الدراسي و التحصيل بين التلاميذ باختلاف مستوى القلق" .

و انطلاقـــا مـــن النتائج المحصل عليها بعد تطبيق اختيار " ت " التي أسفرت على أن هناك فروق بين التلاميذ في بعد الجد و الاجتهاد حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة : 3,464 و هي أكبر من " ت " المجدولـــة التـــي بلغـــت 2,576 . عند مستوى 0,01 . في حين لم تظهر الفروق في الأبعاد الأخرى : الإذعان : 1,192 ، العلاقة بالمدرس 0,574 . و الدرجة الكلية لاختبار التوافق الدراسي 1,940 .كما تبين عدم وجود فروق كذلك بين التلاميذ في التحصيل الدراسي حيث بلغت قيمة " ت " المحسوبة 0,995 ، و منه نقبل الفرضية الصفرية الأولى التي تحققت . و جاءت مثل ما افترضاه ، مـــاعدا في بعد الجد و الاجتهاد الذي بين وجود فروق بين التلاميذ ، و منه نستنتج أن التلاميذ ذوي القلق المرتفع يكون دافعهم قويا لتحقيق التوافق و الوصول إلى تحقيق نتائج إيجابية .

6-3 الفرضية الجزئية الثانية

التي تنص على أنه: " لا تختلف الفـــروق إن وجدت في التوافــق الدراســي و التحصيل بين الجنسين باختلاف مستوى القلق ".

و بناء على نتائج التحليل الإحصائي لاختبار " ت " و التي جاءت كالتالي :

ـ في حالة القلق المرتفع

بينــت النــتائج وجــود فــروق بين الجنسين في التوافق الدراسي حيث بلغت قيمة " ت " المحســوبة 2.771 فــي بعد الإذعان و2,928 في الدرجة الكلية للاختيار و هي دالة عند مستوى 0,01 لصــالح الإناث . و بينت النتائج وجود فروق بين الجنسين في التحصيل الدراسي حيث بلغت قيمة " ت " المحسوبة (2,702) و هي دالة عند مستوى 0,01 لصالح الإناث .

ـ في حالة القلق المنخفض .

بينــت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي بين الجنسين حيث بلغت قــيمة " ت " المحســوبة 1,279 و هــي أصغر من قيمة " ت " المجدولة البالغة 2,576 عند درجة حــــرية 152 ، ماعدا في بعد العلاقة بالمدرس حيث بلغت قيمة "ت"2.515 وهي دالة عند مستوى 0.05 لصالح الإناث. و بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل الدراسي بين الجنسين ، حيــث بلغــت قــيمــــة " ت " المحسوبة 3,795 و هي أكبر من " ت " المجدولة البالغة ، 2,576 و لصــــــالح الإنــاث . و مــنه نقبل الفرضية الجزئية الثانية و تثبت صحتها ،و نرفض الفرضية المــوجــبة . و منه نستنتج أن بعض الظروف التي يعيش فيها الإناث أكثر اطمئنانا و ارتياحا تنبؤ بإقامــــة علاقــات حسنة ،و يكون التحصيل لديهن أحسن من الذكور و تعكس هذه النتيجة درجــة الثقة ، و ولوعهن إلى تحقيق التفوق و تأكيد وجودهن في المجتمع .

6-4 الفرضية الجزئية الثالثة :

التي تنص على أنه: " لا تختلف الفـــروق إن وجدت في التوافــق الدراســي و التحصيل بين التخصصات باختلاف مستوى القلق ".

و انطلاقا من التحليل الإحصائي لاختبار " ت " و التي كانت نتائجها كالتالي :

ـ في حالة القلق المرتفع

دلــت النــتائج المحصــل علــيها عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي بين التخصصات الآداب و العلوم ،و بين الآداب و التكنولوجيا ، و بين العــلوم و التكنولوجيا . و كانت قيمــة " ت " المحســوبة على التوالــي : 0,66 و 0,161 و 0,447 و هي قيم أصغر من قيمة " ت " المجدولة .

كمــا دلــت النــتائج المحصــل عليها عدم وجــود فروق دالـــة إحصائيا في التحصيل الــدراســي بين (الآداب و العلوم) و وجــود فــروق دالـــة إحصائيا بين الآداب و التكنولوجيا و بين العلـــوم و التكنولوجيا لصالح كل من الآداب و العلوم .

ـ في حالة القلق المنخفض

دلـــت النـــتائج المحصـــل علـــيها عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي بين التخصصات (الآداب و العلوم) (الآداب و التكنولوجيا) (العلوم و التكنولوجيا) .

كمـــا بينت النتائج عدم وجود فروق في التحصيل الدراسي بين الآداب و العلـــوم ، أما بين الآداب و التكنولوجـــيا و بين العلوم و التكنولوجيا . فقد بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا لصالح كل مـــن الآداب و العلوم . و منه نقبل الفرضية الجزئية الثالثة نسبيا و نرفض الفرضية الموجبة القائلة بوجود فروق .

6-5 الفرضية الجزئية الرابعة

التـــي تـــنص علـــى أنـــه: " لا توجـــد فـــــروق دالـــــة إحصائيا في التوافـــق الدراســـي و التحصيل حسب التوجيه باختلاف مستوى القلق ".

و بناء على نتائج التحليل الإحصائي لاختبار " ت " و التي كانت كالتالي :

ـ في حالة القلق المرتفع

بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين موجهين برغبـــة و الموجهين بـــدون رغبة فـــي الـــتوافق الدراســـي حيـــث بلغـــت قـــيمة "ت" المحســـوبة (0,655) و هي أقل من قيمة "ت" المجـــدولـــــــة (1,960) . و بينت النتائج المحصل عليها وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل الدراسي ، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (5,213) و هي دالة إحصائيا عند مستوى (0,01) لصالح الموجهين .

ـ في حالة القلق المنخفض

بنيت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الموجهين برغبة و الموجهين بـــدون رغبة في التوافق الدراسي حيث بلغت قيمة " ت " المحسوبة 0,0146 و هي أقل من قيمة " ت " المجدولة التـــي بلغـــت 1,960 عـــند درجة حرية 170 . في حين وجدت فروق دالة إحصائيا في التحصيل الدراسي ، حيث بلغت قيمة " ت " المحسوبة 2,586 عند مستوى دلالة0,05 لصالح الموجهين .

و علـــيه ، نقبل الفرضية الجزئية الرابعة نسبيا ، حيث تحققت بنسبة 50 % . و نستنتج من هذا أن المـــيل يساعـــد على الارتيـــاح في التخصص في تحقيـــق نتائـــج أفضل من الذيـــــن تم توجيههم إلى تخصصات غير مرغوب فيها .

الفصل السابع

مناقشة نتائج الدراسة

مناقشـــة نتائـــج الدراسة

بعد أن تعرضنا في الفصل السابق إلى النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية ، من خلال تطبـــيق الأدوات المستخدمة لجمع البيانات السالف ذكرها في الفصول السابقة ، والمتمثلة في مقياس الـــتوافق الدراســـي الذي يتكون من الأبعاد الثلاث ، الجد والاجتهاد ، الإذعان ، العلاقة بالمدرس ، ومقياس القلق المتكون من 65 بندا.

وبعـــد إيجاد المتوسط الحسابي ، للمقارنات التي استخدمت بين أفراد العينة في مقياس القلق لتقسيم التلاميذ إلى فئتين كما ورد في الفصل السابق ، وانطلاقا من الأساليب الإحصائية التي اعتمدت لتحليل نتائج الدراسة ،والمتمثلة في معامل الارتباط واختبار "ت" لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق بين نتائج الدراسة ، ومدى تحقيق نتائج الفروض في ضوء الإطار النظري ، مع وضع نتائج الدراسات السابقة في الاعتبار ، وسنتعرض إلى تفسير النتائج انطلاقا من الفرضية العامة ثم الفرضيات الجزئية

مناقشـــة نتائج الفرضية العامة

تنص الفرضية العامة على أنه" لا توجد علاقة بين القلق والتوافق الدراسي و التحصيل لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي ".

اتضـــح من النتائج المستخلصة من الدراسة الميدانية . من خلال التحليل الإحصائي للفرضية العامـــة . حيـــث اتضح من الجدول (10) أن قيمة "ر" المحسوبة بين القلق والدرجة الكلية للتوافق الدراســـــي تقدر بـــ: (0.225-) وهي قيمة غير دالة. وعدم وجود علاقة بين القلق و الأبعاد الثلاثة ،وكانت النتائج كالتالي: الجد والاجتهاد (0.055-) الإذعان (0.036-) العـــلاقة بالمدرس(0.095-) .كمـــا بيـــن الجدول رقم (11) عدم وجود علاقة كذلك بين القلق والتحصيل الدراسي وبلغت القيمة العدديـــة لـــ"ر" المحسوبة (0.002-) . وعليه فإن النتيجة المحصل عليها غير دالة إحصائيا ، وهذا يمكنـــنا من قبول الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود علاقة بين القلق والتوافق الدراسي والتحصيل لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي .

واســـتنادا إلى النتائج السابقة ؛ يتضح أن الحالة المزاجية للتلميذ تؤثر على توافقه الدراسي . فمظاهـــر المعاملة داخل الأسرة وما يترتب عنها من عدم احترام أو إظهار القسوة . والمعاملة السيئة للوالديـــن . وعدم الإنصاف بين الاخوة في الحقوق والواجبات . وان الاتجاهات الوالدية هي التعبير الظاهـــري لاســـتجابات الآبـــاء نحو سلوك أبنائهم " فالاتجاهات الإنمائية هي التي تتضمن السلوك الديمقراطي للوالدين و الاهتمام بتدريب الأطفال للاعتماد على النفس ومساعدتهم على النمو اجتماعيا

وعاطفـــيا وعقلـــيا وتقدم لهم مشاعر الحب و التعبيرات الدالة على الاهتمام بسعادة الطفل وإحساسه بقيمته"[1].

وأكـــدت إحـــدى الدراسات أن" الأثر الضار الناتج عن الحرمان العاطفي يؤثر على الطفل . واتضح أن القلق الناتج عن العلاقة غير المشبعة مع الوالدين تجعل الأطفال يستجيبون بطرق مختلفة"[2] .ومن الدراسات التي اتفقت مع الدراسة الحالية دراسة كمال إبراهيم موسى "1977" [3]
التـــي أجـــراها علـــى عيـــنة من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية قوامها (370) وتوصل إلى وجود معاملات ارتباط سالبة بين درجات الطلبة على مقياس القلق ودرجاتهم المواد في الفترة الأولى ونهاية العام .

كمـــا اتفقـــت مع دراسة توفيق زكريا أحمد(1988)[4] التي أجراها على عينة من طلاب كلية التربـــية قوامها (105) وتوصل إلى أن العلاقة بين حالة القلق و التحصيل الدراسي في الاختبارات تكـــون عكسية . واتفقت كذلك مع دراسة كل من ممدوح محمد سليمان(1986)[5] ودراسة شكري سيد أحمـــــــد (1989)[6] وماهر أبو هلال (1982)[7] ودراسة جلينر(1987)[8] حيث وجدت هذه الدراسات وجود علاقة عكسية سالبة.

وتؤكد هذه النتائج أن الحالة النفسية للتلميذ وما ينتابها من شعور بالقلق سواء داخل الأسرة أو المدرسة والعلاقة بين التلميذ والمعلم هي امتداد للعلاقة الأسرية وهو الشخص الثالث في التأثير على مجرى حياته فيتجه التلميذ إلى المدرس باعتباره بدلا عن الأبوين . حيث يعكس التلميذ مشاعره على المـــدرس والمعلم كممثل للسلطة يعمل على أحد أمرين فهو إما أن يدعم فكرة التلميذ عن السلطة كما كونها من خلال تعامله مع والديه أو يهز هذه الفكرة من أساسها ويغيرها كلية . فإذا ما كانت السلطة المنزلـــية فـــي حالة من الحالات ذات طابع استبدادي تقوم على الردع و العقاب ، وكان ذلك أسلوب المـــدرس أيضا مع تلاميذه ،فإن مفهوم التلميذ يستقر على أن السلطة تقوم على العدوان .أما إذا كان المـــدرس ممـــن يتقـــبلون التلامـــيذ علـــى علاقتهم وحسب طبيعتهم ، فإنه يظهر لهم الحب و الود

---

[1]– مواهب ابراهيم عياد وليلى محمد الخضري : ارشاد الطفل وتوجهه في الأسرة ودور الحضانة ، الناشر منشأة المعارف الإسكندرية ،1997 ،ص 187.

[2]– نفس المرجع ،ص 197.

[3]– مصطفى أحمد زكي : بحوث في سيكولوجية الشخصية بالبلاد العربية ، مؤسسة الصباح الكويت 1980، ص29.

[4]– توفيق زكريا أحمد: دراسة تأثير القلق في التحصيل الدراسي بحث منشور في مجلة علم النفس ، تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب العدد العاشر يونية 1989،ص77.

[5]– مواهب ابراهيم عياد وليلى محمد الخضري: مرجع سبق ذكره ، ص157.

[6]– جاب الله أبو المكارم : التحصيل الدراسي في الرياضيات ، الملتقى المصري للإبداع والتنمية ، القاهرة1998، ص124.

[7]– نفس المرجع ،ص 125.

[8]– نفس المرجع ،ص 125.

و التقدير[1]،ونلاحظ أن التلميذ يسقط الأساليب التي عاشها على مستوى العائلة وهو سلوك يدفع به إلى إسـقاط النزاعات وخاصة المتوترة على شخص معلمه. " وقد لاحظ علماء النفس التحليلي أن التلميذ يسقط على معلمه مجموع العلاقات التي عاشها .ويتمثل هذا الإسقاط في إعادة نفس السلوك العاطفي والإحسـاس الـذي عاشه التلميذ خلال طفولته .وإعادته في مستوى الوضعية التربوية . أو محاولة البحـث فـي سلوك المعلم عن تعويض لسلوك أبويه في البيت "[2] كما أن أسلوب الضبط الذي يعيشه الفـرد داخل الأسرة الذي يتسم بالحرية يختلف عنه في المدرسة التي يجد فيها نظاما صارما ينعكس علـيه بشكل مباشر على تكيفه النفسي والاجتماعي وبالتالي على التكيف الدراسي . ذلك أن أسلوب التلمـيذ(المـراهق) فـي مـرحلة التعليم الثانوي ينزع نحو التحرر من القيود وانتمائه إلى المدرسة كمؤسسـة اجتماعـية تربوية تهدف إلى تنمية قدرات التلاميذ المعرفية .وبنائهم النفسي والاجتماعي فالمدرسـة "تفرض على المنتمين إليها سلطة متعددة المصادر والأبعاد . سلطة الأستاذ العملية الذي يفـرض علـى القسم جملة من المعلومات والسلطة المعنوية المتمثلة في فرض النظام التأديبي المعد مسبقا لمن يرفض الانصياع للقانون المدرسي "[3]

هـذا الضبط هو الذي يؤثر على سلوك التلميذ داخل الفصل الدراسي بينه وبين زملائه أو بينه وبين أستاذه وكذلك داخل الإطار العام للمؤسسة التربوية وقد بين بحث ميداني قام به أحمد شبشوب(1982) أن أغلـب تلاميذ العينة المستجوبة ترفض السلطة المدرسية لصرامتها أساسا وعدم ملاءمتها لنفسية التلمـيذ"[4] إن العوامـل السلبية المتعلقة بالبيت أو المدرسة تؤثر بشكل سلبي على التوافق الدراسي للتلميذ الذي ينعكس بصورة مباشرة على تحصيل التلميذ وبينت دراسة محمد محمود(1974) [5] حول السلوك التوافقي وعلاقته بالنجاح وتوصل إلى أن هناك علاقة سالبة بين التحصيل والتوافق بمعنى أنه كلمـا سـاء توافق التلميذ أدى إلى تدهور النتائج المحصل عليها في التحصيل. كما توصل إلى نفس النتيجة كل من (روني) و (مكاي) و (فابايو) و(بارك) توصلوا أن الطلبة الأعلى تحصيلا كانوا أكثر توافقـا[6]. من هنا نرى بأن التنشئة الاجتماعية السليمة الخالية من الصراعات والعلاقات السيئة داخل الأسـرة أو الظروف الاقتصادية المزرية ، إضافة إلى العلاقة بين أطراف العملية التعليمية ، المعلم التلميذ المنهاج يسودها الاحترام و التفاعل الإيجابي داخل الإطار الدراسي وخارجه كلها عوامل تؤدي

---

[1]- سيد عبد الحميد موسى : الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني ، مكتبة الخانجي القاهرة1976 ص47.

[2]– أحمد شبشوب:علوم التربية ، الدار التونسية للنشر . تونس 1991 ص252 .

[3]– نفس المرجع ، ص238.

[4]– نفس المرجع ص238.

[5] – رفعت قيحان : مرجع سبق ذكره ، ص 22.

[6]- مدحت عبد الحميد عبد اللطيف : مرجع سبق ذكره ص 161.

إلـــى التكيف السليم الذي يعيشه التلميذ ويؤثر بشكل إيجابي على تحصيله ونجاحه في الحياة الدراسية وخارجها .

مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

تنص الفرضية إلى أنه " لا يختلف التوافق الدراسي والتحصيل إن وجد بين التلاميذ اختلاف مستوى القلق " .

حيـــث تبين النتائج المستخلصة من الجدول(12)أن هناك فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ ذوي القلـــق المـــرتفع و ذوي القلـــق المـــنخفض فـــي بعـــد الجـــد والاجتهاد حيث بلغت قيمة "ت" (3.464)وهي دالة عند مستوى (0.01) لصالح التلاميذ مرتفعي القلق ،في حين لم تظهر الفروق في الأبعـــاد الأخـــرى والدرجـــة الكلـــية للتوافق الدراسي . وأظهرت نتائج الجدول رقم(13)الذي يبين المقارنـــات بيـــن نفس العينة السابقة في التحصيل الدراسي ،ودلت نتائج الجدول السابق عدم وجود فـــروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي حيث بلغت قيمة "ت"(0.995)وهي غير دالة عند درجـــة حـــرية (324). وتبيـــن هذه النتيجة أن الاختلاف بين التلاميذ كان في بعد الجد و الاجتهاد .وتفســـير هذه النقطة أن الدافع للنجاح وتحقيق التفوق يدفع بالتلميذ إلى بلوغ مستويات عليا ،تنعكس على الجانب الانفعالي له ، وتبين أن التلاميذ مرتفعي القلق كان دافعهم قويا مكنهم من بلوغ مستوى أعلى من التلاميذ الأقل قلقا " فالدافع للإنجاز يتضمن التخطيط وتحقيق مستوى معين من التفوق وأن الدافـــع قد ينشأ من ظروف داخلية أو ظروف خارجية ، فعندما يكون هدف الفرد تحقيق مستوى من مســـتويات التفوق ويكون مصدر معظم ما يحصل عليه من ثواب ،هو اهتمامه بالنشاط الذي يوصله إلـــى هدفـــه ، ونعتـــبر هذه الحالة بأنها دافع لإنجاز داخلي أما إذا حصل الفرد على ثواب خارجي كالحصول على جائزة ، فإنه مدفوع بدافع خارجي " .[1]

ويوصـــف القلق بأنه استجابة انفعالية غير سارة قد تقف وراء تحقيق الهدف ، فإنه من جهة أخـــرى يعـــد دافعـــا قويـــا لتحقيق التكيف والانسجام مع المواقف . وهو ما أشار إليه عبد الرحمان العيسوي الذي يرى بأن " القلق السوي الطبيعي هو الذي يتناسب مع كم وكيف التهديد الذي يتعرض له الإنسان ،حيث يثير الفرد ويدفعه لإيجاد طريقة للتغلب على الموقف المهدد بطريقة ناجحة .إنه في الحقـــيقة منشط أو منبه للنمو و التنمية و النجاح ،وذلك إذا لم يزد عن حد الاحتمال .وفي الحقيقة لا يوجـــد من لا يقلق ،إلا المرضى الذين يفقدون الحساسية الانفعالية .فهناك حاجة إلى قدر محدود من القلـــق للنجاح" [2] ومنه نشير إلى أن هذا البعد تأثر بمستوى القلق ، في حين لم تتأثر الأبعاد الأخرى

---

[1] – ربيعة الرندى وآخرون: علاقة الدافع بلانجاز وبالتحصيل الدراسي ، مركز البحوث التربوية والمناهج الكويت 1995 ص 41.

[2] – عبد الرحمن العيسوي : علم النفس التعليمي، دار الراتب الجامعية بيروت 2000 ص54 .

للـــتوافق الدراســـي بمســـتوى القلـــق مما يبين عدم وجود فروق جوهرية بين كلا المستويين . وإن الاختلافات الطفيفة في المتوسط الحسابي لصالح الأكثر قلقا لم ترقى إلى إظهار الفروق.

وبيـــن الجـــدول رقم (13)عدم وجود فروق في التحصيل الدراسي بين مجموعتي التلاميذ الأعلـــى قلقـــا والتلامـــيذ الأقل قلقا ،وعدم وجود اختلافات في نتائج التحصيل قد يعزى إلى عوامل أخـــرى. واتفقـــت نـــتائج هذه الدراسة مع دراسة عائدة عبد الله أبو صائمة[1] في الجزء الأول منها . و القـــائل بعـــدم وجـــود فـــروق بين متوسطات درجات القلق لدى الطلبة ذوي التحصيل المتوسط و المتدني ، واختلفت معها في الجوانب الباقية.

كمـــا اختلفـــت مـــع دراسة كاستانيدا [2] الذي توصل إلى أن الأطفال ذوي القلق المرتفع كان أداؤهم أفضل من أقرانهم ذوي القلق المنخفض ، كما أن دراسة كمال إبراهيم موسى 3 التي أجراها علـــى عينة من طلبة و طالبات المرحلة الثانوية قوامها 370 . و توصل إلى أن درجات الطلبة ذوى القلق المتوسط أعلى من درجات ذوى القلق المرتفع في امتحان نهاية السنة .

كمـــا اختلفت مع دراسة فاروق السيد عثمان 4 التي أجراها على عينة من طلاب كلية التربية تقـــدر بـــــ (200) طالـــبا . حيث وجد فروق بين عينتي القلق المنخفض و المرتفع في التحصيل الموضـــوعي . واختلفت مع دراسة سبيلبرجر (1966)[5] التي وجد فيها أن الطلبة ذوي القلق المرتفع يحققـــون مســـتوى عالـــي من الأداء الأكاديمي ، أما الطلبة ذوي القدرة المنخفضة غالبا ما ينخفض مستوى أدائهم و يتضح من خلال هذا أن القلق دافعا يحفز لزيادة العمل و الجهد في الأداء .

وانطلاقـــا مـــن الجانـــب الـــنظري الذي يعتبر القلق إشارة إنذار لخطر قادم يمكن أن يهدد الشخصـــية فالشـــعور بـــالخوف و عـــدم الراحة الداخلية ، مما يولد عدم الثقة بالنفس و قلة التركيز و الانتـــباه أثناء الدروس و الامتحانات إلا أنه لم يحدث تأثير لدى التلاميذ و ظهرت النتائج متقاربة دون وجود فروق ،ذلك أن التحصيل لم يتأثر بالحالة الانفعالية للتلميذ وأن أساليب التنشئة الاجتماعية السيئة تؤثر على نفسية التلميذ و تجعله عرضة للتوتر و الصراع ، فتؤثر على علاقاته داخل الآسرة بيـــنه و بيـــن الأولياء أو بينه و بين الأخوة ، إضافة إلى تأثيرها المباشر على حياته الدراسية و ما ينعكس عليه بالسلب .

---

[1] – عائدة عبد الله ابو صائمة : مرجع سبق ذكره ص163.

[2] – نفس المرجع ، ص130.

[3] – مصطفى أحمد زكي : بحوث في سيكولوجية الشخصية بالبلاد العربية ، مؤسسة الصباح الكويت 1980،ص29.

[4] – جابر عبد الحميد جابر وسليمان الخضري الشيخ : دراسات نفسية في الشخصية العربية ، دار عالم الفكر ، القاهرة ،ص401 .

[5] – توفيق زكريا أحمد دراسة تأثير القلق في التحصيل الدراسي بحيث منشور في مجلة علم النفس تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب العدد العاشر يونية 1989 ص 78.

إن عـــدم وجود فروق قد يعود إلى النظام السائد في المدرسة سواء في العلاقات الحسنة بين التلامـــيذ فـــيما بيـــنهم ، و بينهم وبين الأساتذة . و كذا نظام الامتحانات و المقررات الدراسية هذه العوامـــل ربمـــا تكون السبب في عدم الاختلاف بين المجموعتين فالبيئة المدرسية تعمل على تربية الطفـــل و تكويـــن شخصيته من جميع النواحي إضافة إلى أن الأستاذ الناجح لا يقصر عمله على تزويد التلميذ بالمعارف وانما يعمل على أن يحقق للتلميذ حسن التوافق الاجتماعي و الانفعالي إضافة إلى عنايته بالجانب التحصيلي [1].

و يضيف محمد مصطفى زيدان " أن المعلم حين يعين تلاميذه على أن يقوموا بحل مشكلاتهم الشخصية ، إنما يعينهم في نفس الوقت على أن يحرز قدرا كبيرا من النجاح " [2].

مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

تنص الفرضية على أنه " لاتختلف الفروق إن وجدت في التوافق الدراسي و التحصيل بين الجنسين باختلاف مستوى القلق"

بينت النتائج المستخلصة من الدراسة الميدانية ، ومن خلال التحليل الإحصائي للفرضية ومن خلال المقارنات بين الذكور و الإناث باختلاف مستوى القلق، اتضح من الجدول (14) وجود فروق في بعد الإذعان و الدرجة الكلية للتوافق عند مستوى (0.01) لصالح الإناث ، في حين لم تظهر الفروق في بعدي الجد و الاجتهاد و العلاقة بالمدرس في حالة القلق المرتفع .

واتضح من الجدول (15) وجود فروق في العلاقة بالمدرس عند مستوى(0.05) لصالح الإناث في حين لم تظهر الفروق في الجد والاجتهاد والإذعان والدرجة الكلية للتوافق الدراسي ، في حالة القلق المنخفض.و بين الجـــدول (16) وجـــــود فـــروق في التحصيل الدراسي عند مستـــــوى(0.01) لصالح الإناث في حالة لقلق المرتفع . كما بين الجدول (17) وجود فروق في التحصيل الدراسي بين الذكور والإناث عند مستوى(0.01) لصالح الإناث ، في حالة القلق المنخفض

و نستنتج من هذه النتائج أن التحصيل الدراسي لدى الإناث كان أحسن في كلا المستويين للقلق واتفقت هذه الدراسة مع ما توصل إليه السيد محمد خيري [3] في الدراسة التي قام بها عن علاقة التوافق النفسي والاجتماعي و علاقته بالتحصيل ، و خلص إلى الارتباط الوثيق بين التوافق والتحصيل ، ذلك أنه كلما كان التوافق عاليا كلما أدى إلي تحسين التحصيل و الحصول على درجات عالية في التحصيل المعرفي.

---

[1] محمد مصطفى زيدان : مرجع سبق ذكره ص 216 .

[2] محمد مصطفى زيدان : مرجع سبق ذكره 217

[3] السيد محمد خيري : بحوث نفسية و تربوية ، دار النهضة العربية ، بيروت 1990 ، ص ص 70 . 201

و اتفقت كذلك مع دراسة صالح مرحاب [1] التي شملت 432 تلميذ وتلميذة في سن المراهقة حيث يعبر الطموح عن مدى الدافع الذي يدفع إلى الإنجاز والتحصيل و توصلت إلي أن هناك علاقة دالة إحصائيا بين التوافق النفسي ومستوى الطموح . وتحاول الإناث إبراز وجودهن في التعليم في جميع مراحله و يدفعهن إلى بلوغ مراتب أحسن ، و يسعين إلى تحقيق نتائج إيجابية .كما يفسر عبد الكريم قريشي " أن التوافق الشخصي للطالبات قد تأثر بوجودهن مع الذكور و تسعين إلى إبراز وجودهن و إظهار أنهن على مستوى زملائهن من حيث الاعتماد على النفس و الانتماء و الشعور بالحرية و غير ذلك من مظاهر التوافق الشخصي " [2]

و قد أشارت بعض الدراسات أن هناك فروقا في مستوى نسبة القلق بين الذكور و الإناث خصوصا في مرحلة المراهقة ، وهذا راجع إلى طبيعة النمو الفيزيولوجي الذي يؤثر على الحالة المزاجية النفسية.[3]

و تتفق هذه الدراسة كذلك مع دراسة ديفيدسونDEVIDSON [4] التي بينت أنه لا توجد أي فروق بين الإناث الأقل قلقا و الأكثر قلقا ، بينما وجدت فروق بين مجموعة الذكور الأقل قلقا و الأكثر قلقا ، وأن هناك أثرا لمستوى القلق على الذكور و لم يظهر هذا الأثر لدى الإناث .

و يتفق هذا مع ما توصل إليه محمد المروي [5]في الدراسة التي أجراها على عيينة مكونة من 354 طالبا في الصف الأول ثانوي و تبين من النتائج أنه يوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى الدافع للإنجاز حيث كان متوسط درجات الطالبات أعلى من متوسط درجات الطلبة ، أي أن البنات يتفوقن على البنين في مستوى الدافع .

فوجود التلميذة جنبا الى جنب مع التلميذ في محيط اجتماعي واحد و فرص متكافئة تشجع الفتاة على التحدي والتنافس مع التلميذ خصوصا في مجتمعنا المحافظ الذي بدأت الفتاة بفضل إتاحة الفرصة في إكمال دراستها على المستوى الجامعي ،يشجعها على بذل الجهد و التنافس من أجل إثبات وجودها ، كما يشير الى ذلك كمال دسوقي إلى أن التنافس الإيجابي هو الذي يدفع الى الغيرة والاهتمام أكثر.[6]

---

[1]- رفعت فيجان : التوافق النفسي و الاجتماعي و علاقته بالتحصيل الدراسي ، رسالة ماجستير غير منشورة مودعة لدى جامعة الجزائر 2000 ، ص 24

[2]- قريشي عبد الكريم : علاقة الاختلاط في التعليم بالتوفيق النفسي و الاجتماعي ، رسالة ماجستير غير منشورة مودعة لدى كلية الآداب جامعة عين شمس القاهرة 1988 ، ص 271.

[3]- عائدة عبد الله أبو صائمة ، مرجع سبق ذكره 168.

[4]- نفس المرجع : ص 166.

[5]- ربيعه الرندي و آخرون : علاقة الدافع النجار بالتحصيل الدراسي ، مركز البحوث التربوي و المناهج الكويت سنة1995 ،ص 336.

[6]- كمال دسوقي : مرجع سبق ذكره ، ص336.

و تبين النتائج أن الفروق بين الجنسين في بعد الإذعان و الدرجة الكلية للاختبار في مستوى القلق المرتفع لصالح الإناث ، ذلك أن الإناث أكثر امتثالا للقوانين المدرسية ، و انضباطا في احترام المواعيد و النمط السائد في المؤسسات التربوية ، وهي بذلك تجعل النظام التربوي امتدادا للنظام السائد في الآسرة التي تفرض نوعا من القيود فيما يخص حركات الفتاة و محادثة الآخرين و نوعية الملابس التي تؤثر فيها و مواعيد الخروج و العودة من الدراسة على العكس من نتائج الذكور من نفس المستوى من العمر المزيد من الحرية في المنزل أو خارجه ، و هذه الأمور أثرت على الحالة المزاجية للفتاة في زيادة التوتر و القلق الذي يمكن أن يقف حاجزا أمام تحقيق حاجاتها ، وهو ما أدى الى بذل الجهد و الصبر من أجل تحقيق التوافق الذي انعكس على التحصيل و تحقيق نتائج إيجابية أحسن من الذكور.

في حين أظهرت نتائج الجدول (15) وجود فروق في العلاقة بالمدرس لصالح الإناث و لم تظهر الفروق في الجد والاجتهاد والإذعان والدرجة الكلية للتوافق الدراسي.

مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

تنص الفرضية على أنه " لا تختلف الفروق إن وجدت في التوافق الدراسي و التحصيل بين التخصصات باختلاف مستوى القلق " .

1 ــ مقارنة نتائج التلاميذ الأدبيين و نتائج التلاميذ العلميين .

نلاحظ من خلال التحليل الإحصائي للجدول (18) عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي بأبعاده الثلاث و الدرجة الكلية للتوافق بين الأدبيين و العلميين في حالة القلق المرتفع و يشير الجدول (19) عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي بأبعاده الثلاث و الدرجة الكلية للاختبار بين التخصصين في حالة القلق المنخفض كذلك ، و جاءت هذه النتيجة

تبين أن نظام المدرسة هو امتداد للنظام الموجود في الأسرة بمعنى أن أسلوب المعاملة ، و الظروف الاجتماعية و الاقتصادية المتشابهة تؤثر بشكل متقارب على أفراد الأسرة في التوافق الشخصي و الاجتماعي و الدراسي و اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة مصطفى محمد الصفطى (1983) . [1] عن علاقة التوافق الشخصي و الاجتماعي و الدراسي ببعض المتغيرات ، حيث دلت نتائج هذه الدراسة وجود فروق في التوافق الدراسي بأبعاده الثلاث بين طلبة العلوم و الآداب لصالح طلبة العلوم .

إن وجود التلاميذ الآداب و العلوم في مؤسسات التعليم العام يخضعون إلى نفس النظام و المعاملات سواء داخل الإطار الدراسي أو خارجه ، ماعدا الاختلاف في المقررات الدراسية ، و هو ما أثر بشكل أو بآخر على عدم وجود فروق في التوافق الدراسي .

---

[1] – عبد الكريم قريشي . مرجع سبق ذكره ص 127 .

و بين الجدول (20) عدم وجود فروق في التحصيل الدراسي بين التخصصين في حالة القلق المرتفع ، كمـــا بيـــن الجدول (21) عدم وجود فروق في التحصيل الدراسي بين التخصصين في حالة القلق المنخفض .

و جـــاءت هـــذه النتيجة مخالفة للدراسة التي قام بها كل من وانير و بوتيبان (B . Weiner and Potepen) . [1] من خلال الدراسة التي قاما بها : أن الطلبة دوي المستوى المنخفض من التحصيل بأنهم أكثر قلقا ، بينما يتميز الطلبة المتفوقون بأنهم أقل قلقا و أعلى تحصيلا .

و تشـــير النتـــيجة المتوصل إليها ، المستوى المتقارب بين التخصصين ، باعتبارهم تلاميذ مراهقين يعايشـــون نفس المرحلة ، و يتميزون بتشابه الخصائص و السمات الانفعالية ، المتسمة بالقلق الناشئ مـــن الـــتوتر و الخـــوف من الفشل ، إضافة إلى ما قسناه سابقا أن الظروف المتشابهة في مؤسسات التعلـــيم العام . إضافة إلى تشابه مؤسسات التعليم العام من خلال تطبيق النظام الدراسي ، و التقارب الموجـــود فـــي محتوى البرامج ، و الارتياح الذي يتمتع به التلاميذ في الاختصاصين ، و الحرص و الاقتناع على الاستمرار في الفرع أدى إلى عدم وجود فروق بين التلاميذ في الاختصاصين ، و لم يؤدي تأثير مستوى القلق على التوافق الدراسي و التحصيل في كلا التخصصين .

2 ــ مقارنة نتائج التلاميذ الأدبيين بنتائج تلاميذ التكنولوجيا من مستويي القلق .

دلـــت النتائج المستخلصة من خلال الجدول (22) عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراســـي بأبعاده الثلاث و الدرجة الكلية للاختبار في حالة القلق المرتفع ، رغم وجود فروق طفيفة لصـــالح الأدبيين و التي لم ترق إلى إظهار فروق حقيقية ، كما بينت النتائج المستخلصة من الجدول (23) عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي بأبعاده الثلاث و الدرجة الكلية ، في حالة القلـــق المنخفض ، رغم الاختلاف الموجود بين المؤسسات في النظام المطبق و كذلك في المقررات الدراســـية كمـــا بينت النتائج المستخلصة من الجدول (24) وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل الدراســـي بيـــن الأدبييـــن و تلاميذ التكنولوجيا عند مستوى (0,01) لصالح الأدبيين في حالة القلق المرتفع .

و قد بين سبيلبرجر (1966) . [2] أن الطلبة ذو القلق المرتفع و القدرة العالية يحققون مستوى عالـــي مـــن الأداء الأكاديمي ، أما الطلبة ذو القدرات المنخفضة و القلق المرتفع غالبا ما ينخفض مســـتوى أدائهـــم ، و يوضـــح أن القلـــق يحفز لزيارة العمل و الجهد في الأداء كما أشار كل من (هـــل و ســـبنس) (HILL et spence) [3] إلـــى أهمية متغير القلق بالنسبة للموقف التعليمي ، و

---

[1]) –مدحت عبد الحميد عبد اللطيف مرجع سبق ذكره ،ص 144

[2]) – توفيق زكريا أحمد : مرجع سبق ذكره ص 77 .

[3]) – توفيق زكريا أحمد : مرجع سبق ذكره ص 78 .

يوضـــحان أن القلـــق يســـاعد علـــى رفع مستوى الدافعية لدى الفرد ، بمعنى أن القلق من العوامل المساعدة على تحصيل التلاميذ .

و بينـــت نـــتائج الجدول (25) وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل الدراسي بين التلاميذ الأدبيين و تلاميذ التكنولوجيا عند مستوى (0,01) لصالح الأدبيين في حالة القلق المنخفض و تفسير هـــذه النتـــيجة أن التلاميذ الأدبيين حرصين على تحقيق التفوق و النجاح في الدراسة التي اختاروها و التـــي يـــأملون الاســـتمرار فـــيها و أن الـــثقة لديهم مكنتهم من تحقيق تحصيل أحسن من تلاميذ التكنولوجيا الذين أصيبوا بإحباط من خلال وجودهم في هذا الفرع الذي يوجه إليه إلا الضعفاء إضافة إلى عدم وجود اختيارات كثيرة في المستقبل بعد النجاح في المرحلة الثانوية و دخولهم إلى الجامعة . هذه العوامل و غيرها أثرت بشكل كبير على تحصيلهم المعرفي و جاءت نتائج الأدبيين دالة لصالحهم في كل من القلق المرتفع و المنخفض للدلالة على الرغبة في تحقيق نتائج إيجابية و إحساسهم بالراحة النفسية .

3 ــ مقارنة نتائج العلميين بنتائج التكنولوجيا في باختلاف مستوى القلق .

دلـــت النـــتائج المستخلصـــة مـــن الجدول (26) عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي بأبعاده الثلاث و الدرجة الكلية بين تلاميذ التخصصين في مستوى القلق المرتفع رغم وجود اخـــتلافات على مؤسسات التعليم .فالتعليم العام و خصوصا الفرع العلمي الذي يوجه إليه إلا التلاميذ الذيـــن حققـــوا نتائج جيدة في نهاية المرحلة الاكمالية، في حين يوجه التلاميذ الضعفاء بالمقارنة مع زملائهـــم إلى التخصص التكنولوجي الذي يختلف في نظام الدراسة و المقررات و عدم وجود فروق قـــد يـــرجع إلى التقارب في المستوى الاجتماعي و الاقتصادي للأسر في المنطقة التي أجريت فيها الدراســـة إضـــافة إلـــى العلاقات السائدة داخل المؤسسات قد تكون متشابهة من حيث النظام العام و العلاقة بالزملاء و الأساتذة و هو ما يساعد على الارتياح ، إضافة إلى أن تلاميذ التكنولوجيا يحاولون التعويض عن الصراع الذي يعانون منه بالاحترام ، و الخضوع من أجل تحقيق نوعا من التوازن .

و بينـــت نـــتائج الجـــدول (27) عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي بأبعاده الـــثلاث بيـــن تلامـــيذ التخصصـــين في حالة القلق المنخفض ، و يعزى هذا إلى التشابه في بعض المســـتويات الإجماعـــية و الاقتصادية ، و العلاقات الاجتماعية السائدة في المؤسسات التعليمية رغم اخـــتلاف المقـــررات و دلـــت النتائج المستخلصة من الجدول (28) وجود فروق دالة إحصائيا في التحصـــيل الدراســـي بين تلاميذ التخصصين عند مستوى (0،05) لصالح العلميين في مستوى القلق المـــرتفع ، و جـــاءت هذه النتيجة طبيعية من أن النجباء من التلاميذ هم من العلميين و بالتالي يكون التحصـــيل أفضل عندهم من التكنولوجيين و أن القلق أصبح حافزا و دافعا لهم لتحصيل النجاح كما بينـــت نتائج الجدول (29) وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل الدراسي بين تلاميذ التخصصين عـــند مســـتوى (0،05) لصالح العلميين في مستوى القلق المنخفض حيث أن الارتياح النفسي وعدم

وجـــود الصـــراعات يمكن من تحقيق النتائج أفضل من التلاميذ الذين يشعرون بالإحباط الناتج من وجودهم في التخصص أولا والشعور بالضيق في التفكير بالمستقبل ثانيا.

نســـتخلص ممـــا سبق عدم وجود فروق بين تلاميذ التخصصين العلمي و الأدبي في كل من الـــتوافق الدراســـي و التحصـــيل باختلاف مستوى القلق و عدم وجود فروق بين التلاميذ الأدبـــيين و التكنولوجييـــن في التوافق الدراسي في مستويي القلق .و ظهرت الفروق في التحصيل الدراسي ، و عدم وجود فروق بين التلاميذ العلميين و التكنولوجيين باختلاف مستوى القلق في التوافق الدراسي بينما ظهرت الفروق في التحصيل الدراسي . من هنا نشير إلى أن هذه الفرضية تحققت بنسبة 86%

مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

تـــنص الفرضـــية على أنه :" لا تختلف هذه الفروق إن وجدت في كل من التوافق الدراسي و التحصيل حسب التوجيه باختلاف مستوى القلق."

لدى 1- لا تختلف هذه الفروق إن وجدت في التوافق الدراسي حسب التوجيه في مستوى القلق المرتفع للتلاميذ.

واتضح من النتائج المستخلصة من الدراسة الميدانية ، من خلال التحليل الإحصائي للجدول (30) عدم وجود فروق داله إحصائيا في التوافق الدراسي بأبعاده الثلاث (الجد والاجتهاد ، الإذعان ، العلاقة بالمدرس) و الدرجة الكلية للتوافق الدراسي بين الموجهين برغبة و بدون رغبة في حالة القلـــق المـــرتفع .إن توجيه التلاميذ إلى الشعب المختلفة إلى السنة الأولى ثانوي يعتمد على النتائج المحصـــل علـــيها فـــي نهاية السنة التاسعة أساسي و التي بموجبه يتحدد مصير التلاميذ في متابعة تخصـــص معيـــن أن عملية التوجيه المعتمدة تخدم الشعب الأدبية و العلمية بالدرجة الأولى ، و هو مؤشر يدعو كل الآباء و الأولياء إلى العمل على توجيه أبنائهم نحو الشعب العلمية و هي نظرة سلبية نحـــو التعليم التقني الذي وضع في أدنى درجات الاختيارات ، إن التوجيه إلى هذه الشعبة يكون إلا للذين لديهم معدلات منخفضة ، ذلك أن مخافة الأولياء من هذه الشعب والخوف من الرسوب و الفشل فـــي الدراسة ، خصوصا و أن نتائج الباكلوريا في السنوات القليلة الماضية تبين النسبة الضئيلة في نســـبة الـــنجاح و حتى الناجحين في الباكلوريا حظوظهم في الدخول إلى تخصصات لها مكانتها في المجـــتمع "كالطـــب، والهندسة وغيرها جدا ضئيلة. إن هذه المؤشرات تبين ترتيب الشعب التقنية في أدنـــى المستويات و يأتي نتيجة لعدم الرغبة في مواصلة الدراسة لهذه الشعب و أن الموجهين إليها وجهوا بدون رغبتهم .

إن عـــدم وجـــود فـــروق في التوافق الدراسي بأبعاده الثلاث بين المجموعتين قد يؤدي إلى التحدي الذي يقوم به التلميذ في المجهود للوصول إلى تحقيق النجاح في هذا التخصص بالموازاة مع النظام السائد في هذه المؤسسات ،و أن القلق لم يكن مؤثرا .

و نشـــير هنا أن القلق لم يبين الفروق بين المجموعتين و هي قدره التلاميذ على التوافق مع الموقـــف التعليمي و مع نفسه و مع المجتمع الذي يعيش فيه " وأدى هذا إلى التمتع بحياة خالية من الاضطرابات مليئة بالتحسن ، بحيث يرض عن نفسه ، فلا يبدر منه ما يدل على عدم التوازن النفسي و الاجتماعـــي ويســـلك ســـلوكا مقبولا يدل على الاتزان في مختلف ا لمجالات و تحت تأثير جميع الظـــروف " [1] إن التلميذ في هذه المواقف كما يشير سيد محمود مرسي " يتميز بالقدرة على السيطرة علـــى العوامـــل التي تؤدي إلى الإحباط ، كما يستطيع أن يسيطر على عوامل الهزيمة المؤقتة دون الالـــتجاء إلى ما يعوض هذا بحيث يمكنه أن يعيش في وئام ووفاق مع نفسه و مع غيره في محيط الآسرة أو العمل أو المجتمع الخارجي " [2]

2 – لا تختلف هذه الفروق إن وجدت في التوافق الدراسي باختلاف حسب التوجيه في مستوى القلق "المنخفض لدى التلاميذ

واتضـــح مـــن نـــتائج الدراسة من خلال التحليل الإحصائي للجدول (31) عدم وجود فروق داله إحصائيا في التوافق الدراسي بأبعاده الثلاث و الدرجة الكلية للاختبار في حالة القلق المنخفض ، رغم الفـــروق الطفـــيفة فـــي المتوسط الحسابي و التي كانت لصالح الموجهين برغبة لم ترق إلى إظهار الفـــروق الدالة إحصائيا ، ونستنتج من هنا أن الظروف الاجتماعية و الاقتصادية التي يعيشها أبناء المـــنطقة و التنشـــئة الاجتماعية للأسر تتشابه نوعا ما و أن القلق الذي يعتبر كسمة للإنسان لم تؤثر حالـــته على المجموعتين وجاءت نتائجهما غير دالة ، ويؤكد هذا الظروف الدراسية التي يعيشها كلا المجوعتيـــن لـــم تؤثـــر فـــي التوافق النفسي و الاجتماعي للتلميذ ، وأن العلاقات سواء بين التلاميذ و الأســـاتذة أو الرفاق و الجهاز البيداغوجي للمؤسسة متشابه أو متقاربة ، إضافة إلى أن الانضباط السائد في المؤسسات التربوية يخضع إلى نظام واحد مطبق على جميع المؤسسات التربوية في نظام الدراسة و التوقيت و نظام العطل و غيره .

3 – لا تخـــتلف هـــذه الفـــروق إن و جدت في التحصيل الدراسي حسب التوجيه في مستوى القلق المرتفع لدى التلاميذ .

انطلاقا من الجدول (32) وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل الدراسي عند (0.01) لصـــالح الموجهين برغبة في حالة القلق المرتفع و اختلفت هذه النتائج مع دراسة عائدة عبد الله أبو صـــائمة [3] فـــي دراســـتها لاثـــر القلق على التحصيل الدراسي حيث بينت وجود أثر القلق على التحصيل بمعنى انه كلما نقص القلق زاد التحصيل و العكس. وجاءت هذه النتائج تبين اثر الميل في

---

[1] – سيد عبد الحميد مرسي .الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي و المهني ، مكتبة الخارجي القاهرة 1976 ص 10 .

[2]– نفس المرجع السابق ،ص11.

[3]– عائدة عبد الله أبو صائمة.: مرجع يبق ذكره ص 168.

زيادة الدافع و العمل على تحقيق نتائج إيجابية إن الحافز والدافع القوى لدى الموجهين برغبة مكنهم من التحصيل الجيد .

" إن وجـــود الدافـــع حرك الكائن الحي نحو النشاط المؤدي إلى إشباع الحاجة ، وكلما كان الدافـــع لدى الكائن الحي قويا كان نزوع الفرد نحو النشاط المؤدي إلى التعليم قويا أيضا " [1] كما أن الميل إلى الدراسة المرغوب فيها يساعد على الارتياح .

ويرى محمد مصطفى زيدان " أن التحصيل يعد نتيجة لكل من الاستعداد والميل . ورغم أن العلاقـــة بين هذين العاملين موجبة،فإن زيادة أحدهما لا تعنى زيادة الأخيرة ، فقد يكون لدى الفرد اســـتعداد للـــنجاح في نوع معين من النشاط سواء كان تربويا أو مهنيا ، وبدون أن يكون لديه ميل ظاهـــر لهـــذا النشاط وكذلك قد يتوفر لديه الميل في العمل في نشاط ما دون أن يتوفر لديه الاستعداد الملائم " [2] ولهذا يعد الميل مؤشر ا إيجابيا في تحقيق النجاح ويدفع بالفرد إلى بلوغ مستوى أعلى .

4 – لا تختلف هذه الفرق إن وجدت في التحصيل الدراسي حسب التوجيه في مستوى القلق المنخفض لدى التلاميذ .

و من خلال التحليل الإحصائي للجدول (33) تبين وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل الدراسي عند مستوى 0.05 لصائح التلاميذ الموجهين برغبة وتدل هذه النتيجة وكما سبقت الإشارة إليه في العوامل المساعدة على التحصيل وجود الميل. وقد نجد الكثير من الأشخاص يتشابهون في مستوى ذكائهم واستعداداتهم وحتى في الظروف الاقتصادية والاجتماعية وينحدرون من أسر متقاربة حتى في المستوى التعليمي إلا انهم مختلفون في الميول ، فكلما زاد الميل إلى العمل أو الدراسة ازداد أداء الفرد وتحصيله في حين أن انعدام الميل ينتج عنه المظاهر السلوكية غير المتوافقة مع الدراسة [3] ومـــع المحيطين به في الأسرة كالاخوة والأولياء أو في المدرسة كالأساتذة و الإدارة وحتى هيكلة المؤسســـة إضـــافة إلـــى المنهاج الدراسي ، وكلما كانت علاقات التلميذ حسنة خصوصا في المحيط المدرسي أدى إلى زيادة الاهتمام بالدراسة والميل لها مما ينتج عنه نتائج حسنة ، وهذا ما بينته نتائج الجـــدول الســـابق. من هنا نقول بان الميل إلى الدراسة المرغوب فبها يشجع التلميذ على التحصيل و الوصول إلى الغاية المرجوة في حياته المستقبلة .

ونســـتخلص في الأخير عدم وجود فروق داله إحصائيا في التوافق الدراسي بأبعاده بين التلاميذ فـــي نوعـــية التوجيه في كل من القلق المنخفض والمرتفع وأظهرت وجود فروق داله إحصائيا في التحصيل الدراسي بين التلاميذ في نوعيه التوجيه لصالح الموجهين برغبة وتحقيق الفرضية الجزئية بنسبة 80 % .

---

[1] – عبد الرحمن العيسوي سيكولوجية الإنسان. دار المعرف الجامعية القاهرة1999 .ص . 128

[2] – محمد مصطفى زيدان: مرجع سبق ذكره .ص . 108

[3] – قريشي عبد الكريم .نظره حول التوجيه المدرسي في الجزائر مقال منشور في مجلة الفكر العدد 2 سنة 1997ص . 33

ومن هنا نقول :

- إن الفرض العام تحقق في 5/5 بنسبة 100% .
- إن الفرض الجزئي الأول تحقق في 5/4 بنسبة 80% .
- إن الفرض الجزئي الثاني تحقق في 10/5 بنسبة 50% .
- إن الفرض الجزئي الثالث تحقق في 30/26 بنسبة 86% .
- إن الفرض الجزئي الرابع تحقق في 10/8 بنسبة 80% .

جدول رقم 34

يوضح الفروض التي تحققت والتي لم تتحقق من خلال نتائج العينة على المقاييس المطبقة

الفروض	المقاييس	إختبار التوافق المدرسي				التحصيل الدراسي
		الجد والاجتهاد	الإذعان	العلاقة بالمدرس	الدرجة الكلية	نتائج التحصيل
لا توجد علاقة بين القلق و التوافق الدراسي و التحصيل لدى تلاميذ المرحلة الثانوية	بين التلاميذ	*	*	*	*	*
لا تختلف الفروق إن وجدت في التوافق الدراسي و التحصيل بين التلاميذ باختلاف مستوى القلق	بين التلاميذ ذوي القلق المرتفع و ذوي القلق المنخفض	–	*	*	*	*
لا تختلف الفروق إن وجدت في التوافق الدراسي و التحصيل بين الجنسين باختلاف مستوى القلق	بين الذكور و الإناث إذا كان القلق مرتفعا	*	–	*	–	–
	بين الذكور و الإناث إذا كان القلق منخفضا	*	*	–	*	–
لا تختلف الفروق إن وجدت في التوافق الدراسي و التحصيل بين التخصصات باختلاف مستوى القلق	– بين الآداب والعلوم إذ ا كان القلق مرتفعا	*	*	*	*	*
	– بين الآداب والعلوم إذ ا كان القلق منخفضا	*	*	*	*	*
	– بين الآداب والتكنولوجيا إذا كان القلق مرتفعا	*	*	*	*	–
	– بين الآداب والتكنولوجيا إذا كان القلق منخفضا	*	*	*	*	–
	– بين العلوم والتكنولوجيا إذا كان القلق مرتفعا	*	*	*	*	–
	بين العلوم والتكنولوجيا إذا كان القلق منخفضا	*	*	*	*	–
لا تختلف الفروق إن وجدت في التوافق الدراسي و التحصيل بين الموجهين برغبة وبدون رغبة باختلاف مستوى القلق	– بين الموجهين برغبة وبدون رغبة إذا كان القلق مرتفعا	*	*	*	*	–
	– بين الموجهين برغبة وبدون رغبة إذا كان القلق منخفضا	*	*	*	*	–

* الفرض الصفري تحقق

– إن الفرض الصفري لم يتحقق

خلاصة عامة و اقتراحات :

يعـد التوافق النفسي من أهم مؤشرات الصحة النفسية ، التي يسعى الفرد و المجتمع إلى العمل على تحقـيقه ، وفقـا لشروط و سلامة الفرد و خلوه من الصراعات النفسية ، و تطرقنا في هذه الدراسة التـي هدفنا من وراءها إلى الكشف عن العلاقة بين القلق و التوافق الدراسي و التحصيل من خلال تطبيق الاختبارين تمثل الأول في اختبار القلق المدرسي و الثاني إختبار التوافق الدراسي إضافة إلى اعتمادنا على درجات التحصيل المحققة في نهاية السنة الدراسية .

و جـاءت هـذه الدراسة مقسمة إلى بابين تناولنا في الجزء النظري القلق و أهميته بالنسبة للإنسـان و الأعراض النفسية و الجسمية الناتجة عنه، يلي ذلك الكشف عن أنواع القلق المختلفة في درجـة تأثـيرها على السلوك الإنساني ،حيث بينا أن القلق الموضوعي أدنى المستويات و العصابي أشدها تأثير للسلوك و مثبطا له . و حاولنا الكشف عن أهم الاختلافات و التشابه الموجود بين الخوف كظاهـرة نفسـية ناتجة عن سبب موضوعي حقيقي في العالم الخارجي و بين القلق ، الذي تناولته النظريات المفسرة له باختلاف مذاهبها و اختلاف آراءها و تتفق على أنه حالة نفسية غير لاذة تعود للظهـور كلما أثيرت من جديد ، كما تطرقنا إلى أهم العوامل المبينة له ، إضافة إلى إبراز الارتباط بين الدوافع باعتبارها محركا لسلوك القلق .

و تناولـنا التوافق الدراسي الذي يعتبر جزء من التوافق النفسي و الاجتماعي فتعرضنا إلى مفهومـه و الـتفريق بيـنه و بين التكيف ، إضافة إلى أهم الاتجاهات المختلفة التي حاول الاتجاه التكاملي التوفيق بين الشخصي و الاجتماعي ، وأن السلوك الإنساني هو محصلة للمكونات الجسمية و النفسية و التفاعل مع المحيط الاجتماعي ، كما أشرنا إلى التوافق الدراسي و أهم العوامل المساعدة علـى تحقـيقه بالإضـافة إلـى أسـاليب التوافق سواء منها المباشرة أو غير المباشرة المتمثلة في ميكانيزمات الدفاع التي يلجأ إليها الفرد للهروب من المشاكل .

وتناولـنا كذلـك مفهوم التحصيل الدراسي باعتباره أحد مؤشرات التلميذ المتوافق دراسيا ، مبرزيـن أهـم العوامـل المسـاعدة لتحقـيق النجاح والمتعلقة بخصائص التلميذ والعوامل الأسرية والمدرسـية ، إضـافة إلى إعطاء نظرة تاريخية عن عملية قياس التحصيل وأهم صيغ الاختبارات التقليدية المطبقة على مستوى مدارسنا والاختبارات الموضوعية .

وتناولـنا فـي الجانـب الميداني المنهج المتبع في الدراسة وخصائص العينة وأهم الأدوات المستعملة في الدراسة مرورا بالتقنيات الإحصائية المستعملة ، وأهم النتائج المتوصل إليها :

- عدم وجود علاقة بين القلق والتوافق الدراسي والتحصيل لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.
- عـدم وجـود فـروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي والتحصيل بين التلاميذ باختلاف مستوى القلق.

– وجود فروق دالة إحصائيا في بعدي العلاقة بالمدرس والدرجة الكلية بين الذكور والإناث في حالة القلق المنخفض ، ولم تظهر الفروق في الأبعاد الأخرى في حالة القلق المرتفع ، كما وجدت فروق دالة إحصائيا في التحصيل الدراسي بين الذكور والإناث لصالح الإناث باختلاف مستوى القلق.

– وبينت المقارنات بين التخصصات ، عدم وجود فروق في التوافق الدراسي والتحصيل بين الأدبيين والعلميين باختلاف مستوى القلق ، وعدم وجود فروق في التوافق الدراسي باختلاف مستوى القلـــق بيـــن الأدبيين والتكنولوجيين . وظهرت فروق في التحصيل الدراسي باختلاف مستوى القلق لصـــالح الأدبييـــن . وعـــدم وجود فروق بين العلميين والتكنولوجيين في التوافق الدراسي باختلاف مستوى القلق وظهرت الفروق بين التخصصين في التحصيل الدراسي باختلاف مستوى القلق لصالح العلميين.

– وبينت النتائج عدم وجود فروق في التوافق الدراسي بين الموجهين برغبة والموجهين بغير رغـــبة باختلاف مستوى القلق ،بينما ظهرت الفروق في التحصيل الدراسي لصالح الموجهين برغبة باختلاف مستوى القلق. وانطلاقا من هذه النتائج نقترح :

ـــ ضـــرورة الاتصال الدائم والمستمر بين الأسرة والمدرسة من أجل توثيق الصلة بينهما ، وتحسين علاقات التلميذ مع الأهل والزملاء والفريق التربوي.

ـــ عـــناية الأسرة والمدرسة بالتلاميذ خصوصا ذوي الاستعدادات العالية للقلق ،ومساعدتهم علـــى تجنـــب مواقـــف الإحباط ، من أجل تحسين مستوى تحصيلهم وشعورهم بالراحة والاستقرار النفسي .

ـــ توفـــير الإمكانيات المادية والاختبارات النفسية تحت تصرف مستشار التوجيه وتقديم يد العون ومساعدته في القيام بوظائفه على أحسن وجه ،ليتمكن من تقديم المساعدة للتلاميذ .

ـــ وجـــود مستشار للتوجيه في الإكماليات لمساعدة التلاميذ ،وتهيئتهم للمرحلة الثانوية وتقديم كل الشروحات والتوضيحات على كل التخصصات .

ـــ إعداد برنامج عمل لكل المؤسسات التربوية ،يشارك فيه الأولياء والمستشارين والأساتذة ، هدفه حصر مشاكل التلاميذ خصوصا في مرحلة المراهقة ، والعمل على تدعيم الصلة بين الأطراف الثلاث لتحسين مستوى أداء التلاميذ وتحقيق النجاح.

ـــ إعادة النظر في نظام التقويم ، وإيجاد وسائل أخرى لتوجيه التلاميذ إلى المرحلة الثانوية ، دون الاعـــتماد علـــى النقاط المحصلة في نهاية السنة كشرط أساسي للتوجيه ، لتحقيق التكيف السليم للتلاميذ، وتحقيق نتائج إيجابية.

ـــ اهتمام المؤسسات التعليمية بزيادة الأنشطة الترفيهية والترويحية التي يمكن أن تكون لها آثار إيجابية لخفض التوتر والقلق لديهم ، لما يحققه هذا النشاط من زيادة مستوى التحصيل.

ونشير في نهاية هذه الدراسة ،إلى إقامة دراسة مثل هذه على تلاميذ المرحلة الإكمالية والسنة الثالثة ثانوي لما تتركه هذه المستويات من أثر على نفسية التلاميذ كمؤشر للحالة الانفعالية ، والخوف من الانتقال إلى المرحلة المقبلة .

- إقامـــة دراســـة على القلق وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى كالذكاء ، ومستوى الدافعية ، إضافة إلى الاعتماد على اختبارات تحصيلية موضوعية للمواد التي تدخل في نطاق البحث.

المراجع العربية

1 ــ إبراهيم قشقوش : سيكولوجية المراهقة (ط1) مكتبة الانجلو المصرية القاهرة 1980 .

2 ــ إجلال محمد سري : علم النفس العلاجي ، عالم الكتب ،الطبعة الاولى ، القاهرة 1990.

3 ــ أحمد حمد عبد الخالق : قلق الموت ، عالم المعرفة ، الكويت 1987 .

4 ــ أحمد زكي صالح : الاسس النفسية للتعليم الثانوي ، دار النهضة العربية ، بيروت 1979 .

5 ــ أحمد شبشوب : علوم التربية الدار التونسية للنشر ، تونس 1991 .

6 ــ أمينة كاظم أصفهاني : دراسة العلاقة بين مستوى القلق و التحصيل الدراسي و الجامعي ، رسالة مودعة لدى جامعة عين شمس 1973 .

7 ــ تركي رابح : مناهج البحث في علوم التربية و علم النفس ، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر 1984 .

8 ــ تركي رابح : التربية و الشخصية الوطنية ، المجلة الجزائرية للتربية ، وزارة التربية الجزائر 1994 .

9 ــ توفيق زكريا أحمد : دراسة تأثير القلق في التحصيل الدراسي، بحث منشور في مجلة علم النفس، تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب ، العدد العاشر يونية القاهرة 1989 .

10 ــ جابر عبد الحميد جابر و سليمان الخضري الشيخ : دراسات نفسية في الشخصية العربية ، دار عالم الفكر القاهرة 1978 .

11 ــ جابر عبد الحميد جابر : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار النهضة العربية القاهرة 1984 .

12 ــ جاد الله أبو المكارم : التحصيل الدراسي في الرياضيات ، الملتقى المصري للإبداع و التنمية القاهرة 1998 .

13 ــ جمال محمد السعيد عبد الغني : آراء علماء النفس من الخوف و مثيراته ، مكتبة زهراء الشرق القاهرة 1996 .

14 ــ جان بلاش و.ح.ب بونتاليس : معجم مصطلحات التحليل النفسي ،ترجمة مصطفى حجازي ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر 1985.

15 ــ حامد عبد السلام زهران : الصحة النفسية و العلاج النفسي (ط2) عالم الكتب القاهرة 1995 .

16 ــ حسين الكامل : كراسة تعليمات اختبار القلق المدرسي للمرحلة الثانوية ، مكتبة النهضة المصرية القاهرة 1984 .

17 ــ حسين منسي : الصحة النفسية (ط2) دار الكندي للنشر و التوزيع ، عمان 2001 .

18 ــ حسين ياسين طه و أميمة يحي علي خان : علم النفس العام ، دار الحكمة للطباعة و النشر بغداد (د س) .

19 ــ حلمي المليجي : علم النفس الإكلينيكي،(ط1) دار النهضة العربية ، بيروت 2000 .

20 ــ حلمي المليجي : سيكولوجية الابتكار (ط5) دار النهضة العربية بيروت 2000 .

21 ــ حنان عبد الحميد العنابي : الصحة النفسية ، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع الأردن 2000 .

22 ــ حنان العنابي : التحضر و التماسك الأسري ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية الآداب جامعة عين شمس القاهــرة 1999.

23 ــ خيري المغازي عجاج : الفروق الفردية و القياس النفسي ، (ط1) مكتبة زهراء الشروق القاهرة 1998 .

24 ــ د.دافيد.ق.شيهان (تأليفا) مرض القلق (ترجمة) عزة شعلان سلسلة عالم المعرفة ، الكويت 1989 .

25 ــ راشد الشنيطي و آخرون : النمو الانفعالي عند الطفل ، الناشر مكتبة المحتسب عمان 1991 .

26 ــ ربيعه الرندي و آخرون : علاقة الدافع للإنجاز بالتحصيل الدراسي ، مركز البحوث التربوية و المناهج ، الكويت 1995.

27 ــ رو دلف بيتر : (تأليفا) دراسات في علم النفس التربوي ،(ترجمة) محمد مصطفى زيدان و آخرون ، دار النهضة العربية القاهرة 1965 .

28 ــ رشاد علي عبد العزيز موسى: سيكولوجية الفروق بين الجنسيــن، دار عالـــــم المعرفة (د س) .

29 ــ رفعت قيحان : التوافق النفسي و الاجتماعي و علاقته بالتحصيل الدراسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الجزائر 2000.

30 ــ رمزية الغريب : التقويم و القياس النفسي و التربوي، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة 1970.

31 ــ رمزية الغريب : التعلم دراسة نفسية و تفسيرية توجيهية (ط3) مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة 1976 .

32 ــ سعد جلال : المرجع في علم النفس (ط11) دار الفكر العربي القاهرة 1985 .

33 ــ سعد جلال : في الصحة العقلية ، دار الفكر العربي ، القاهرة 1986 .

34 ــ سعد جلال : القياس النفسي للمقاييس و الاختبارات ، دار الفكر العربي القاهرة 2001 .

35 ــ سعد عبد الرحمن : القياس النفسي النظرية و التطبيق ،(ط3) دار الفكر العربي، بيروت 1998.

36 ــ سعيد التل : المرجع في مبادئ التربية (ط1) دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان 1993 .

37 سيجموند فرويد : (تأليفا) الكف و العرض و القلق (ترجمة)محمد عثمان نجاتي ، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر 1997 .

38 ــ سيد خير الله : بحوث نفسية و تربوية ، دار النهضة العربية ، بيروت 1990 .

39 ــ السيد عبد الحميد مرسي : الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي و المهني ، مكتبة الخانجي القاهرة 1976 .

40 ــ شفيق فلاح حسان : أساسيات علم النفس التطوري ، دار الجيل ، بيروت 1988 .

41 ــ صلاح مخيمر : مفهوم جديد للتوافق ، مكتبة الانجلو المصرية القاهرة 1978 .

42 ــ صلاح الدين محمود علام : القياس و التقويم النفسي و التربوي (ط1) دار الفكر العربي القاهرة 2000 .

43 ــ الطاهر سعد الله : علاقة القدرة على التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي ، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر 1991 .

44 ــ عائدة عبد الله أبو صائمة : القلق و التحصيل الدراسي ، المركز العربي للخدمات الطلابية، الأردن 1995 .

45 ــ عبد الحليم محمود السيد و آخرون : علم النفس العام ، (ط3) دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع القاهرة 1988 .

46 ــ عبد الحميد محمد الشاذلي : الصحة النفسية و سيكولوجية الشخصية ، المكتب العلمي للنشر و التوزيع الإسكندرية 1999 .

47 ــ عبد الرحمن العيسوي وعبد الفتاح محمد العيسوي: مناهج البحث العلمي في الفكر الإسلامي و الفكر الحديث ، دار الراتب الجامعية ، بيروت1997.

48 ــ عبد الرحمن العيسوي : علم النفس التعليمي ، دار الراتب الجامعية بيروت 2000 .

49 ــ عبد الرحمن مشواتي : علم النفس التربوي ،(ط9) مؤسسة الرسالة بيروت 1997 .

50 ــ عبد العزيز القوصي : أسس الصحة النفسية (ط3) دار النهضة المصرية القاهرة 1981 .

51 ــ عبد الكريم قريشي : علاقة الاختلاط في التعليم بالتوافق النفسي و الاجتماعي لطلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة عين شمس القاهرة 1988.

52 ــ علي أحمد لبن : زاد المعلم ، دار الوفاء للطباعة و النشر عمان 1986 .

53 ــ علاء الدين كفافي : الإرشاد النفسي الأسرى (ط1) دار الفكر العربي ، القاهرة 1999.

54 ــ عواطف عبد الوهاب بكر : اختبار الخوف للأطفال بحث في سلوك الشخصية ،دار المعارف بمصر 1981 .

55 ــ كلفن هال : (تأليفا) أصول علم النفس الفرويدي (ترجمة) محمد فتحي الشنيطي ، ، دار النهضة العربية بيروت 1970 .

56 ــ كمال دسوقي : علم النفس و دراسة التوافق ، دار النهضة العربية ، بيروت 1974 .

57 ــ كونجر كيجان : (تأليفا) سيكولوجية الطفولة و الشخصية ،(ترجمة) أحمد سلامة و جابر عبد الحميد ، دار النهضة العربية القاهرة 1977 .

58 ــ محمد إبراهيم الفيومي : القلق الإنساني ، دار الفكر العربي القاهرة 1985 .

59 ــ م.ب يونجمان (تأليفا): كراسة تعليمات اختبار التوافق الدراسي (ترجمة) حسين عبد العزيز الدريني دار الفكر العربي القاهرة (د س) .

60 ــ محمد خليفة بركات : علم النفس التعليمي (ط3) دار العلم، الكويت 1989 .

61 ــ محمد الزعيمي : قياس مستويات تحصيل التلاميذ في المرحلة الاولى للتعليم الأساسي ،بحث منشور في المجلة العربية للتربية تصدر عن المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم (العدد1) يونية تونس 1995 .

62 ــ محمد العربي ولد خليفة : المهام الحضارية للمدرسة و الجامعية الجزائرية ، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر 1989 .

63 ــ محمد عطية الابراشي : روح التربية و التعليم ، دار الفكر العربي ، القاهرة 1993 .

64 ــ محمد مصطفى زيدان : السلوك الاجتماعي للفرد و أصول الإرشاد النفسي ، مكتبة النهضة المصرية القاهرة 1965 .

65 ــ محمد مصطفى زيدان : دراسة سيكولوجية تربوية ، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر 1975 .

66 ــ محمود السيد أبو النيل : الإحصاء النفسي و الاجتماعي و التربوي ، دار النهضة العربية بيروت 1987 .

67ــ محمود محمد غندور : الفروق الثقافية و الجنسية في التوافق الدراسي ،مجلة التربية المعاصرة العدد 24 دار النيل للنشر و التوزيع القاهرة 1992 .

68 ــ مدحت عبد الحميد عبد اللطيف : الصحة النفسية و التفوق الدراسي ، دار النهضة العربية بيروت 1990.

69ــ مشال دبابنة ، نبيل محفوظ : الطفولة ، دار المستقبل للنشر و التوزيع عمان 1984 .

70 ــ مصطفى أحمد تركي : بحوث في سيكولوجية الشخصية بالبلاد العربية ،مؤسسة الصباح الكويت 1980 .

71 ــ مصطفى فهمي : الإنسان و صحته النفسية ، مكتبة الانجلو المصرية القاهرة 1971 .

72 ــ مواهب إبراهيم عياد و ليلى محمد الخضري : إرشاد الطفل و توجيهه في الاسرة و دور الحضانة ، الناشر منشأة المعارف الإسكندرية 1997 .

73 - مجلة علم النفس، مجلة فصلية تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب ،العدد6،القاهرة 1988

74ــ ناجي تمار : تقنيات التقويم ، مقال منشور في كتاب الرواسي،(ط1) قراءة في التقويم التربوي باتنة 1993 .

المراجـــع الأجنبيـــة :

1-Remy Puyuelo : L anxiété de L enfant , Edition Privat , 1980

2- Shaffer , L.F , and shoben E.J : psychology of adjustement
And approach though the study of healthy personality;
Second edition, the macmillan compary new york 1965 .

3- Logiciel stat- itcf : micro stat – version 2,0 realisé par ecosoft , traduit et corrigé par les statisticiens de L'ITCF , 1997 .

4- Relation ship between anxiety to word matimatic and Achievement in matimatic. Http: WWW .Net .org / JRME / ISSUES .November 1997

الملاحـــق

- إختبار القلق
- إختبار التوافق الدراسي
- البند الخامس من إختبار التوافق الإجتماعي(العلاقة في المدرسة)
- النتائج الخام للدراسة الميدانية

ملحق رقم:1

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي بور قلة

كلية الآداب والعلوم الإنسانية قسم علم النفس وعلوم التربية

استفتاء تلاميذ المرحلة الثانوية

الإسم واللقب : السـنـــــن :

تاريخ الميلاد :

المؤسســة: الفصـــــل :

التوجيه برغبة ( ) بدون رغبة ( )

أخي الطالب ، أختي الطالبة :

تعليمات الإجابة على الاستفادة :

ــ في إطار التحضير لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي والتوجيه الإجتماعي نرجو منك قراءة الصفحات التالية و التي تتعلق بتصرفاتك وشعورك في مواقف معينة في الحياة المدرسية . ولا توجد إجابات صحيحة و أخرى خاطئة حيث أن العبارات ترتبط بعادات شخصية جداً . أمام كل عبارة توجد إجابتين (تنطبق) أو (لا تنطبق) فإذ اعتقدت أن العبارة تنطبق عليك ، أي أنها صحيحة بالنسبة لك ، فما عليك إلا تنطبق عليك فما عليك إلا إن تضع علامة (X) داخل المربع الذي يدل على ذلك ، أما إذا كنت تعتقد أن هذه العبارات لا تنطبق عليك فما عليك إلا أن تضع علامة (X) داخل المربع الذي يدل على عدم انطباق العبارة عليك ، إذا كنت غير متأكد من مدى انطباق العبارة أو عدم انطباقها فعليك اختيار الإجابة التي تنطبق عليك تقريباً ، المهم لا تترك عبارة دون إجابة .

مثـــــال :

ــ حصص التربية الفنية تدخل السرور في النفس .

فإذا كنت تحب حصص التربية الفنية نضع علامة (X) داخل المربع (تنطبق)

وإذا كنت لا تحب حصص التربية الفنية نضع علامة (X) داخل المربع (لا تنطبق)

تنطبق	لا تنطبق

	تنطبق	لا تنطبق
1 ــ أشعر بشيء من الخوف عندما يطلب مني الأستاذ الوقف أمام زملائي في الفصل خوفاً من الإجابة الخطأ		
2 ــ غالبا لا أستطيع الاستغراق في النوم بسبب الأفكار الكثيرة التي تدور في رأسي		
3 ــ أشعر بالضيق في الصباح عندما أفكر في الثانوية		
4 ــ في كثير من الأحيان أصبح عصبيا للغاية		
5 ــ في كل مرة بعد خروجي من الامتحان ، يخيل الى أنني وقعت في أخطاء كثيرة كان بإمكاني تجنبها		
6 ــ في الغالب يسيطر على التفكير في الأشياء التي كان يمكن حدوثها		
7 ــ أثناء الإمتحان أنسى كثيرا من الأشياء التي ذاكرتها جيداً .		
8 ــ كم يكون رائعاً لو أني لم أعد بحاجة للذهاب الثانوية مرة واحدة		
9 ــ أحيانا ينتابني شعور بأن زملائي في الفصل يكونوا أفضل مني		
10 ــ غالبا ما أضطرب خوفا من الرسوب في الإمتحان.		
11 ــ في بعض الأحيان أكون مبلبل الفكر		
12 ــ أفكر كثيرا فيما يمكن أن يصيبني من مكروه		
13 ــ أنا دائما لطيف في معاملاتي		
14 ــ غالبا ما ينتابني الضيق في الفصل أثناء الحصة		
15 ــ قبل الإمتحان ينتابني الشعور بأنني لن أستطيع الإجابة على الأسئلة.		
16 ــ لا يوجد في الثانوية أشياء كثيرة تدخل البهجة على النفس .		
17 ــ أعتقد أنه كان من الممكن أن يكون تحصيلي في الثانوية جيدا لو لا خوفي من الإمتحانات.		
18 ــ لم ألجأ الى الأعذار والحجج حتى الآن .		
19 ــ يدق قلبي بسرعة بمجرد توزيع أسئلة الإمتحان .		
20 ــ عندما يريد الأستاذ أن يستدعي أحد التلاميذ للخروج على السبورة أقول في نفسي ليته لا يستدعيني .		
21 ــ لم ألجــأ للكذب إطلاقا		
22 ــ أحيانا أشعر بالعزلة والوحدة حتى لو كنت مع الناس.		

23 ــ أثناء الإمتحان أقع في الكثير من الأخطاء بسبب الخوف الشديد	تنطبق	لا تنطبق
24 ــ قبل دخول الإمتحان أشعر باضطراب في معدتي		
25 ــ إنني لطيف دائما مع الجميع.		
26 ــ أشعر دائما بالخوف قبل دخول الإمتحان .		
27 ــ أخشى الإمتحانات خوفا من الحصول على درجات ضعيفة		
28 ــ لست حقود على أحد .		
29 ــ كثيرا ما يكون بالي مشغولا .		
30 ــ أشعر بالقلق في المواد الدراسية عندما يناديني الأستاذ .		
31 ــ التفكير في الإمتحانات يزعجني كثيرا.		
32 ــ كلما كانت نتيجة أحد الإمتحانات ذات أهمية كبيرة في مستقبلي يزداد شعوري بأنني سأحصل درجات ضعيفة .		
33 ــ كلما أقرب موعد أحد الإمتحانات الهامة أشعر بالألم في البطن.		
34 ــ أتصبب عرقاً عندما أقوم بعرض موضوع عرضا شفهيا في فصل		
35 ــ إذا كان مدة الإمتحان قصيرة ،فإنني أعتقد أنني لن أتمكن من ضبط نفسي.		
36 ــ في الصباح يوم الإمتحان ، أفقد شهيتي للطعام .		
37 ــ تثور أعصابي عندما يطلب مني الخروج الى السبورة سواء كنت مستعدا لذلك أم لا		
38 ــ الإمتحانات الهامة تصبني بالتوتر العصبي.		
39 ــ أتلعثم في الكلام أحياناً عندما أسمع إسمي .		
40 ــ ترتعش قليلاً أثناء الإمتحانات.		
41 ــ أرتبك أحياناً عندما يسألني المدرس ، ولا أتذكر الإجابة إلا بعد فوات الأوان .		
42 ــ أشعر بجفاف في فمي عندما يطلب مني سرد شيء أمام التلاميذ .		
43 ــ ينتابني شعور غامض في معدتي ، أثناء تفتيش المدرس على الوجبات المنزلية		
44 ــ تصيبني حالة من السوء الهضم قبل موعد الإمتحان .		
46 ــ أخشى في امتحان آخر العام من عدم القدرة على إجابة الأسئلة السهلة بسبب توتر أعصابي		

	تنطبق	لا تنطبق
47 ــ مجرد التفكير في الإمتحانات ، يصبني بضيق الصدر .		
48 ــ إذا وجه لي أحد المدرسين المعروفين بالقسوة سؤالاً فإنني أنسى الإجابة عليه .		
49 ــ أخاف من الإمتحانات		
50 ــ أشعر أنهم يعاملوننا في الثانوية مثل الأطفال .		
51 ــ الاضطراب الشديد الذي ينتابني قبل إعلان النتيجة يصيبني بالدوران والغثيان .		
52 ــ نادرا ما اشترك إيجابيا في الحصة مع زملاء خوفا من الخطأ		
53 ــ أنا لا أخاف		
54 ــ أشعر بالارتباك أمام المدرسين ، وذلك ابتعد عن طريقهم		
55 ــ عندما يطلب مني إلقاء قصيدة ، أخاف من الواقع في الخطأ		
56 ــ أواجه الإمتحانات بمنتهى الثبات و الهدوء		
57 ــ ترتعش يدي أحياناً عندما يطلب المدرس مني أن أكتب على السبورة		
58 ــ أحتاج الى قراءة أو سماع أسئلة الإمتحانات عدة مرات حتى أفهمها .		
59 ــ ينتابني الخوف أحياناً من الرسوب في الثانوية .		
60 ــ دخول الامتحانات دون استعداد يصيبني بالاضطراب ويوقعوني في خطأ		
61 ــ يترتب على القلق الذي يصيبني عدم القدرة على اجابة الأسئلة السهلة في بعض الإمتحانات .		
62 ــ أخاف من الإمتحانات المفاجئة		
63 ــ غالباً ما يدق قلبي بعنف .		
64 ــ أتمنى أحياناً ألا يعرفني أحد .		
65 ــ أقول الصدق دائماً		

ملحق رقم 2

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي بور قلة

كلية الآداب والعلوم الإنسانية قسم علم النفس وعلوم التربي

مقياس التوافق الدراسي لتلاميذ الثانوية

تدور مجموعة الأسئلة التالية حول عديد من الأمور التي تمارسها في الثانوية وفي حجرة الدراسة والمطلوب منك أن تقرأ كل سؤال بغاية و أن تجيب عليه بكل صراحة بوضع دائرة حول (نعم) أو (لا) ، عندما تنتهي تأكد من أنك أي سؤال دون إجابة. لاحظ أنه لاتوجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وأن إجابتك ستكون سرية.

الاسم واللقب: الجنس: ذكر ☐ أنثـــى ☐

التخصص : الفصل الدراسي:

الســـــن : تـــاريخ لاختبار:

لا تكتب شيئا في هذا الجزء

المقيـــــــاس	أ	ب	ج
الصفحة الأولى			
الصفحة الثانية			
الصفحة الثالثة			

1 ــ هل غالباً ما تنظر من النافذة أو الباب حجرة الدراسة أو إلى الملصقات على جدران الحجرة أثناء الدرس.؟	نعم	لا
2 ــ هل أخذ منك المجرس أشياء كنت تعبث بها أثناء الدرس (أو طلب منك عدم العبث بها)	نعم	لا
3 ــ هل يكون عملك عادة نظيف ومرتبا ؟	نعم	لا
4 ــ هل تحاول غالبا الإجابة على الأسئلة التي يوجهها لك المدرس ؟	نعم	لا
5 ــ هل تتحدث غالبا مع التلميذ المجاور لك أثناء الدرس ؟	نعم	لا
6 ــ هل تقوم أحيانا بقضاء بعض المهام للمدرس ؟	نعم	لا
7ــ هل تجد أنه من الصعب عليك الجلوس ساكنا في مكانك مدة طويلة ؟	نعم	لا
8 ــ هل يسهل عليك قراءة ما تكتبه ؟	نعم	لا
9 ــ هل تمزق كتبك بسرعة ؟	نعم	لا
10 ــ هل تحضر غالبا الى الدروس متأخراً ؟	نعم	لا
11 ــ هل تكون في العادة هادئا في حجرة الدراسة؟	نعم	لا
12 ــ إذا وجه المدرس سؤالا للتلاميذ هل غالبا ما ترفع إصبعك طالبا الإجابة ؟	نعم	لا
13 ــ هل تستغرق أحيانا في أحلام اليقظة أثناء الدرس ؟	نعم	لا
14 ــ هل تحضر معك قلمك بصورة دائمة الى الدرس ؟	نعم	لا
15 ــ هل غالبا ما عاقبك المدرس ؟	نعم	لا
16 ــ هل تؤدي واجبك المطلوب منك دائماً في الوقت المناسب ؟	نعم	لا
17 ــ هل اشتركت في أي خلاف حاد أو مشاجرة مع زملائك بالثانوية ؟	نعم	لا
18 ــ هل غالبا ما سكبت سوائل أو أسقطت أشياء داخل حجرة الدراسة ؟	نعم	لا
19 ــ هل تذهب الى الثانوية مع رفاقك ؟	نعم	لا
20 ــ هل غالبا ما توجه انتباهك للمدرس أثناء حديثه ؟	نعم	لا
21 ــ هل سبق أن وجهت للمدرس أية أسئلة ؟	نعم	لا
22 ــ هل يمكن الاستمرار في أداء العمل الذي تقوم به لمدة طويلة ؟	نعم	لا
23 ــ هل عادة تكون معك كل الكتب والأدوات التي تحتاجها أثناء الدرس ؟	نعم	لا
24 ــ هل أحيانا تترك ما تقوم به من العمل دون أن تنتهي منه ؟	نعم	لا
25 ــ هل غالبا ما تؤدي عملك معتمدا على نفسك ؟	نعم	لا
26 ــ هل سبق أن حاولت دفع زملائك بقوة خارج أو داخل حجرة الدراسة ؟	نعم	لا
27 ــ إذا لم تستطيع القيام بالعمل المطلوب منك فهل تلتمس المساعدة من المدرس؟	نعم	لا

28 ــ هل غالبا ما تستأذن لكي تغادر حجرة الدراسة ؟	نعم	لا
29 ــ هل تنفذ دائما ما يطلب منك بدون تذمر ؟	نعم	لا
30 ــ هل ترد مباشرة على توبيخ مدرسك ؟	نعم	لا
31 ــ هل أحيانا تبدأ الضحك في حجرة الدراسة ؟	نعم	لا
32 ــ هل ترفع صوتك أحيانا بالإجابة على السؤال قبل أن يأذن لك المدرس ؟	نعم	لا
33 ــ هل تذهب الى حجرة المدرس إذا احتجت الى مساعدته ؟	نعم	لا
34 ــ هل دائما تطلب الإذن من المدرس قبل أن تترك مكانك ؟	نعم	لا

ملحـــق رقم 3

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي بور قلة

كلية الآداب والعلوم الإنسانية قسم علم النفس وعلوم التربية

العلاقة في المدرسة من إختبار التوافق النفسي الإجتماعي

أخي التلميذ ، أختي التلميذة

نرجو منك الإجابة على هذه الأسئلة ، أقرأ كل سؤال من الأسئلة الآتية ثم ضع دائرة حول الإجابة التي تنطبق علي ك أي حول " نعم" أو " لا" واعلم أنه ليست هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، والمطلوب منك أن تبين ما تراه وما تشعر به وما تفعله ، عندما تنتهي تأكد من أنك لم تترك أي سؤال دون إجابة .

الاسم واللقب :..... الجنس : ذكر( ) أنثى ( )

التوجيه برغبة : ( ) التوجيه بدون رغبة: ( )

1	هل تشعر أن مدرسيك يفهمونك ؟	نعم	لا
2	هل تحب أن تمارس النشاط مع زملائك ؟	نعم	لا
3	هل تشعر أن بعض المواد الدراسية صعبة لدرجة لأنها تعرضك لخطر الرسوب؟	نعم	لا
4	هل فكرت كثيرا في أن بعض المدرسين يهتمون اهتماما ضئيلا بتلاميذهم؟	نعم	لا
5	هل يرى بعض زملائك أنك لا تلعب لعبا عادلا كما يفعلون هم؟	نعم	لا
6	هل ترى أن بعض مدرسيك من الدقة بحيث يجعلون الدراسة عملا شاقا أكثر مما ينبغي؟	نعم	لا
7	هل تستمتع بحديث مع زملائك في المدرسة؟	نعم	لا
8	هل فكرت كثيرا في أ، بعض المدرسين غير عاديين؟	نعم	لا
9	هل طلب منك أن تشترك في المباريات المدرسية بالقدر الواجب؟	نعم	لا
10	هل تكون أسعد في المدرسة إذا كان المدرسون أكثر عطفا .؟	نعم	لا
11	هل تقضي وقتا أطيب إذا كنت مع زملائك؟	نعم	لا
12	هل يحب زملائك في الفصل الطريقة التي تعاملهم بها؟	نعم	لا
13	هل تعتقد أن المدرسين يريدون من التلاميذ أ، يستمتعوا بما بينهم من الصداقات؟	نعم	لا
14	هل تجد من الضروري أن تبتعد عن زملائك بسبب الطريقة التي يعاملونك بها؟	نعم	لا
15	هل تفضل أن تتغيب عن المدرسة إن استطعت؟	نعم	لا

شكرا على تعاونكم معنا

النتائج الخام لتطبيق أدوات الدراسة:ملحـق رقم 4

ADT	AD3	AD2	AD1	AC	AN	SP	ORIE	SEX	A	NUM
16	3	8	5	11.32	14	1	0	1	18	1
20	4	11	5	8.04	55	1	0	1	17	2
26	6	13	7	11.51	43	1	1	0	17	3
32	6	15	11	8.64	30	1	1	1	17	4
28	5	13	10	9.85	23	1	0	1	16	5
26	7	11	8	9.45	41	1	0	1	17	6
32	7	15	10	9.71	30	1	0	1	16	7
22	3	10	9	10.04	36	1	1	1	16	8
27	5	14	8	8.77	23	1	0	1	16	9
30	7	14	9	12.57	28	1	0	1	17	10
25	4	13	8	10.19	31	1	1	1	18	11
25	3	14	8	8.88	57	1	0	0	17	12
17	2	10	5	9.39	60	1	1	0	16	13
19	3	11	5	10.01	23	1	1	1	18	14
5	1	2	2	10.11	51	1	0	1	17	15
30	5	14	11	11.3	41	1	0	0	16	16
34	7	15	12	9.64	47	1	0	0	18	17
26	5	10	11	9.5	28	1	1	1	16	18
24	6	12	6	9.13	43	1	0	0	18	19
26	6	10	10	9.89	45	1	1	1	17	20
28	7	11	10	9.01	37	1	1	1	17	21
21	5	10	6	8.78	30	1	0	1	17	22
23	7	10	6	9.88	9	1	1	1	17	23
24	4	12	10	10.36	56	1	1	0	18	24
15	3	7	5	10.95	28	1	1	1	17	25
26	6	13	7	11.27	35	1	0	0	16	26
21	4	11	6	8.76	43	1	0	1	18	27
28	4	13	11	7.19	25	1	1	1	16	28
30	7	14	9	7.61	15	1	1	1	17	29
19	3	10	6	9.44	45	1	0	1	17	30
29	6	13	10	10.54	25	1	0	1	17	31
28	6	14	8	10.7	37	1	1	1	17	32
29	5	15	9	8.7	25	1	1	1	16	33
24	3	11	10	9.84	23	1	1	1	16	34
13	1	8	4	8.98	12	1	1	1	17	35
12	4	6	2	8.38	46	1	0	1	16	36
15	3	8	4	6.39	37	1	0	1	18	37
27	6	13	8	9.68	36	1	1	1	17	38
22	3	13	7	8.76	13	1	1	1	17	39
17	5	7	5	7.82	30	1	0	1	17	40
26	5	13	8	7.26	39	1	0	1	16	41
21	5	10	6	10.9	50	1	1	0	17	42
18	1	11	6	8.97	35	1	0	1	16	43
22	6	10	6	6.02	43	1	0	1	16	44
10	1	5	4	8.9	21	1	1	1	18	45
20	3	9	8	9.21	20	1	1	1	17	46
18	2	8	8	7.49	13	1	1	1	18	47
31	7	13	11	8.72	29	1	0	0	16	48
22	5	12	5	10.33	36	1	0	1	17	49
25	5	10	10	10.78	50	1	0	1	18	50
25	6	12	7	10.1	18	1	0	1	18	51
22	5	10	7	9.63	46	1	0	1	16	52
19	4	8	7	9.65	30	1	1	1	18	53
28	3	14	11	10.4	22	1	1	1	17	54

22	3	11	8	10.5	43	1	0	1	19	55
22	6	9	7	7.37	16	1	1	1	18	56
23	4	12	7	9.78	23	1	1	1	18	57
31	7	15	9	12.19	32	1	1	1	17	58
25	6	11	8	8.89	36	1	0	1	17	59
26	5	10	11	9.71	18	1	1	1	16	60
32	6	12	8	11.03	34	1	0	1	16	61
28	7	11	10	11.09	26	1	0	1	18	62
16	4	8	4	12.35	54	1	1	1	18	63
25	4	11	10	9.55	36	1	1	1	16	64
29	6	13	10	10.91	20	1	1	1	16	65
22	6	10	6	9.85	36	1	1	1	16	66
23	6	10	7	10.95	37	1	1	1	16	67
26	6	11	9	9.66	27	1	1	1	17	68
19	3	9	7	9.66	46	1	1	1	17	69
25	7	8	10	10.55	29	1	1	1	17	70
16	4	8	4	10.08	21	1	1	1	17	71
27	5	11	11	10.67	15	1	1	1	17	72
27	7	13	7	10.65	25	1	1	1	17	73
25	5	12	8	10.85	33	1	0	1	18	74
33	7	14	12	9.12	53	1	0	1	17	75
20	3	10	7	10.09	18	1	1	1	15	76
23	7	11	5	10.33	42	1	1	0	19	77
23	5	12	6	9.15	24	1	1	0	17	78
31	6	14	11	8.51	32	1	0	0	17	79
29	6	14	9	9.83	52	1	0	1	18	80
22	5	12	5	9.00	42	1	0	1	18	81
23	6	11	6	8.98	42	1	0	0	16	82
30	6	14	10	11.14	28	1	1	1	16	83
26	4	13	9	10.46	40	1	1	1	16	84
24	5	10	9	10.29	33	1	0	1	17	85
16	2	9	5	7.98	39	1	0	1	17	86
18	6	5	7	6.97	4	1	0	1	18	87
17	3	10	4	7.6	43	1	0	1	17	88
27	6	11	10	9.24	56	1	0	1	18	89
22	3	12	7	13.05	29	1	1	1	17	90
21	4	10	7	10.03	44	1	0	1	16	91
18	2	9	7	10.05	46	1	0	1	17	92
21	4	11	6	6.83	41	1	0	1	17	93
22	5	11	6	9.6	46	1	1	1	16	94
28	4	14	10	11.53	17	1	1	1	16	95
28	5	12	11	8.94	23	1	1	1	17	96
16	4	7	5	8.23	31	1	0	1	17	97
17	2	8	7	5.79	18	1	0	1	16	98
9	1	5	3	7.03	34	1	0	1	17	99
28	6	12	10	10.68	33	1	1	1	16	100
26	6	12	8	10.46	34	1	0	1	16	101
17	5	7	5	8.01	39	1	1	1	17	102
28	6	14	8	11.71	47	2	1	0	16	103
16	2	7	7	11.66	55	2	0	0	16	104
26	7	11	8	10.99	44	2	1	1	17	105
26	5	13	8	10.95	31	2	1	0	17	106
20	7	7	6	14.34	19	2	1	0	16	107
20	3	13	4	14.61	55	2	1	0	16	108
21	3	12	6	11.45	52	2	1	0	16	109
28	7	12	9	9.46	36	2	1	0	17	110
28	6	14	8	9.28	35	2	1	0	18	111
24	5	12	7	10.82	41	2	1	0	16	112

31	6	14	11	10	22	2	0	0	16	113
24	5	9	10	10.15	29	2	1	0	18	114
22	3	13	6	11.33	37	2	1	1	16	115
27	5	13	9	8.03	35	2	1	0	17	116
29	5	14	10	11.17	34	2	1	0	16	117
7	0	6	1	11.48	20	2	1	0	17	118
6	3	1	2	10.38	46	2	1	0	15	119
30	6	14	10	10.28	43	2	1	0	16	120
25	5	13	7	12.5	30	2	1	0	15	121
27	6	13	8	10.83	49	2	1	0	19	122
29	5	15	9	10.35	34	2	1	0	17	123
28	7	10	11	10.73	22	2	0	1	18	124
16	1	8	7	12.13	46	2	1	0	16	125
30	6	13	11	11.01	16	2	0	0	15	126
19	6	8	5	8.51	36	2	0	0	18	127
26	3	13	11	9.51	26	2	0	0	15	128
28	6	11	11	9.59	19	2	1	0	17	129
23	6	11	6	10.71	48	2	1	0	16	130
25	3	13	9	10.63	4	2	0	1	18	131
27	7	12	8	12.84	31	2	0	0	15	132
20	5	11	4	9.49	42	2	0	1	16	133
32	7	14	11	12.61	42	2	1	0	16	134
31	7	14	10	11.37	43	2	1	0	16	135
31	7	14	10	10.5	24	2	1	0	16	136
27	5	13	9	9.95	46	2	0	0	17	137
27	3	14	10	8.03	41	2	0	0	17	138
25	7	12	6	10.24	48	2	1	0	16	139
28	5	13	10	9.61	48	2	1	0	17	140
26	5	13	8	10.12	45	2	1	0	18	141
19	4	9	6	9.92	37	2	1	0	17	142
24	6	10	8	10.17	43	2	1	0	17	143
25	5	12	8	13.62	31	2	1	0	16	144
21	4	10	7	9.96	48	2	1	0	16	145
20	4	7	9	10.08	28	2	0	1	16	146
26	5	13	8	7.99	19	2	0	1	17	147
26	7	11	8	12.49	48	2	1	0	17	148
20	3	10	7	9.83	32	2	0	0	16	149
20	3	9	8	10.18	56	2	0	1	17	150
29	6	12	11	13.47	20	2	1	1	19	151
17	2	13	2	8.63	44	2	0	0	16	152
15	2	10	13	8.48	31	2	0	0	17	153
12	3	6	3	10.83	46	2	0	0	18	154
28	6	13	9	9.74	33	2	0	1	16	155
31	7	13	11	13.57	34	2	1	0	16	156
12	4	6	2	13	9	2	1	0	17	157
24	6	12	6	11.63	33	2	1	0	16	158
18	6	9	3	11.09	33	2	1	1	15	159
28	7	11	10	10.49	51	2	0	0	16	160
15	5	6	4	9.28	49	2	1	0	15	161
27	4	13	10	9.22	53	2	1	0	18	162
28	6	15	7	12.32	40	2	1	0	15	163
24	7	10	7	10.76	46	2	0	1	16	164
11	2	4	5	9.46	28	2	1	1	18	165
21	3	9	9	10.15	39	2	1	0	17	166
11	2	7	2	9.91	53	2	1	1	17	167
19	6	9	4	10.01	51	2	1	1	16	168
25	5	13	7	10.22	32	2	1	1	17	169
22	1	11	10	8.9	51	2	0	0	17	170

20	5	10	5	9.48	42	2	1	0	17	171
9	5	2	2	11.19	33	2	1	0	17	172
18	5	7	6	8.68	37	2	1	0	16	173
19	7	7	5	9.42	40	2	0	0	17	174
32	6	14	12	13.54	28	2	1	0	15	175
31	6	15	10	9.96	42	2	1	0	17	176
32	7	15	10	10.09	40	2	1	0	18	177
21	3	14	4	9.48	45	2	1	0	17	178
22	6	10	5	13.18	41	2	1	0	14	179
19	3	10	6	9.34	44	2	1	0	17	180
24	4	10	10	11.65	42	2	1	0	18	181
28	5	14	9	13.27	12	2	1	0	16	182
23	6	11	6	11.43	46	2	1	0	16	183
28	7	12	9	11.75	43	2	1	0	17	184
30	6	14	10	11.02	41	2	1	0	17	185
20	5	8	7	10.19	33	2	1	0	18	186
18	4	9	5	12.81	34	2	1	0	16	187
32	7	14	11	9.23	43	2	1	0	16	188
16	2	8	6	10.93	49	2	1	0	17	189
5	1	2	2	11.07	36	2	1	0	17	190
24	6	12	6	13.77	32	2	1	0	14	191
23	5	11	7	11.81	43	2	1	0	17	192
18	2	9	7	12.3	50	2	1	0	17	193
24	5	12	7	10.78	53	2	1	0	18	194
12	3	5	4	12.8	62	2	1	0	15	195
30	7	13	10	11.49	45	2	1	0	16	196
10	3	4	3	11.49	63	2	1	0	16	197
22	5	9	8	11.97	53	2	1	0	17	198
25	5	14	6	10.17	42	2	1	0	17	199
30	5	14	11	12.24	48	2	1	0	17	200
21	6	10	5	9.89	37	2	1	1	17	201
32	6	14	12	10.35	11	2	1	1	18	202
19	4	11	4	10.2	36	2	1	1	17	203
21	7	8	6	12.55	47	2	1	0	14	204
20	5	10	5	10.31	33	2	1	1	16	205
21	4	11	6	9.44	27	2	1	1	17	206
27	3	14	10	11.14	31	2	1	0	18	207
20	4	10	6	9.49	46	2	1	0	15	208
28	2	15	11	13.02	46	2	1	0	17	209
10	1	5	4	10.68	47	2	1	0	16	210
24	7	9	8	12.65	46	3	1	0	15	211
16	6	5	5	7.33	18	3	1	0	15	212
13	7	2	4	13.88	42	3	1	1	15	213
24	6	9	9	10.67	17	3	0	1	16	214
17	2	9	6	12.21	16	3	1	1	15	215
27	7	12	8	9.07	49	3	1	0	15	216
13	4	5	4	12.61	48	3	1	0	15	217
22	5	10	7	12.06	43	3	1	0	17	218
27	7	12	8	13.88	43	3	1	0	16	219
14	1	9	4	7.40	18	3	1	1	16	220
31	4	15	12	7.84	5	3	1	1	16	221
29	6	13	10	10.12	22	3	1	1	17	222
33	7	14	12	8.50	11	3	1	1	16	223
32	6	15	11	11.81	16	3	1	1	16	224
20	3	14	3	9.76	30	3	1	1	17	225
27	7	11	9	8.65	21	3	1	1	16	226
20	4	8	8	10.42	32	3	0	1	16	227
23	3	12	8	10.32	42	3	1	0	16	228

31	7	13	11	11.81	25	3	1	0	15	229
24	6	10	8	13.40	41	3	1	0	16	230
14	5	6	3	10.66	47	3	1	0	16	231
31	7	14	10	11.47	43	3	1	0	15	232
27	7	12	8	13.96	48	3	1	0	16	233
25	6	10	9	11.67	35	3	1	1	17	234
13	2	7	4	10.58	41	3	1	1	16	235
23	4	10	9	10.68	37	3	1	1	16	236
25	3	12	10	14.79	35	3	1	1	17	237
18	5	7	6	6.71	44	3	1	0	16	238
26	5	14	7	8.43	41	3	1	0	16	239
27	7	12	8	6.43	54	3	1	0	19	240
22	4	12	6	11.70	24	3	1	0	16	241
28	7	12	9	10.23	37	3	1	0	16	242
30	7	12	11	10.70	32	3	1	0	16	243
21	5	8	8	7.25	43	3	0	1	16	244
28	6	13	9	14.16	19	3	1	0	16	245
19	3	9	7	8.73	43	3	1	1	17	246
31	6	14	11	15.44	16	3	1	0	16	247
21	1	11	9	10.00	51	3	1	0	19	248
25	6	13	6	11.10	56	3	1	0	17	249
16	2	7	7	9.70	47	3	1	1	16	250
13	3	4	6	11.61	36	3	1	1	16	251
18	2	10	6	8.57	57	3	1	0	18	252
26	4	14	8	10.70	49	3	1	0	17	253
18	2	10	6	10.15	26	3	0	0	17	254
18	4	10	4	7.55	22	3	1	1	18	255
22	4	10	8	8.61	33	3	1	1	17	256
16	4	9	3	12.87	45	3	1	0	15	257
19	7	7	5	13.27	30	3	1	1	16	258
29	6	12	11	13.82	29	3	1	0	14	259
19	1	13	5	7.64	19	3	1	1	18	260
19	3	12	4	7.54	58	3	0	1	18	261
25	3	13	9	10.16	36	3	1	0	19	262
23	3	11	9	10.0	33	3	1	1	18	263
27	4	14	9	12.60	25	3	1	1	15	264
14	3	7	4	16.72	59	3	1	1	16	265
28	4	14	10	8.41	51	3	0	0	17	266
24	6	12	6	13.32	15	3	1	1	15	267
21	4	10	7	15.33	19	3	1	1	16	268
16	1	10	5	11.32	32	3	1	0	15	269
22	6	9	7	9.94	46	3	1	0	16	270
24	1	13	10	8.98	31	3	1	1	16	271
24	5	12	7	15.42	35	3	1	1	16	272
21	4	11	6	11.04	39	3	1	0	15	273
18	4	8	6	15.22	27	3	1	1	15	274
17	6	12	9	11.44	37	3	1	1	16	275
23	6	11	6	10.10	39	3	1	0	16	276
21	5	12	4	11.04	61	3	1	0	17	277
13	5	6	2	9.2	58	3	1	0	16	278
19	5	10	4	13.64	41	3	1	0	14	279
20	4	12	4	7.71	44	3	1	1	17	280
18	4	8	6	11.03	56	3	1	0	15	281
28	6	13	9	16.17	35	3	1	1	15	282
26	6	12	8	7.78	20	3	1	1	18	283
26	6	12	8	9.83	19	3	1	1	16	284
24	2	13	9	10.16	24	3	1	1	17	285
22	2	11	9	11.70	34	3	1	1	16	286

32	7	15	10	14.05	37	3	1	0	14	287
30	6	12	12	15.21	26	3	1	0	15	288
21	4	12	5	7.44	58	3	1	0	17	289
20	5	10	5	8.32	48	3	1	0	17	290
16	2	9	5	6.14	40	3	1	1	19	291
21	5	12	4	10.02	53	3	1	0	16	292
15	2	10	3	10.52	31	3	1	1	15	293
17	3	10	4	10.19	34	3	1	1	15	294
23	5	10	8	10.24	25	3	1	1	16	295
21	5	10	6	11.90	25	3	0	1	16	296
21	5	10	6	14.97	41	3	1	1	16	297
25	6	11	8	9.89	50	3	1	0	14	298
17	5	8	4	12.80	36	3	1	1	17	299
25	6	12	7	12.07	31	3	1	1	15	300
25	4	13	8	7.68	19	3	1	1	18	301
10	1	3	6	8.52	29	3	0	1	16	302
27	4	14	9	8.35	52	3	1	0	16	303
17	2	9	6	6.83	27	3	1	0	17	304
20	4	9	7	6.75	39	3	1	1	16	305
22	2	13	7	6.97	25	3	1	1	16	306
19	0	13	6	10.44	36	3	1	1	16	307
17	0	11	6	6.88	33	3	1	1	18	308
23	6	11	6	8.28	54	3	0	0	17	309
24	4	11	9	10.51	43	3	1	0	16	310
28	6	14	8	14.08	48	3	1	0	16	311
28	7	13	8	9.47	39	3	1	0	16	312
12	2	6	4	5.61	34	3	1	1	17	313
22	7	8	7	6.29	46	3	1	1	18	314
32	7	14	11	11.06	14	3	1	1	16	315
30	5	14	11	12.41	20	3	1	0	17	316
23	2	12	9	6.72	57	3	1	0	16	317
30	7	13	10	9.68	58	3	1	0	17	318
16	0	10	6	6.22	20	3	1	0	17	319
29	6	14	9	10.08	17	3	1	0	18	320
25	7	11	7	11.57	34	3	1	0	18	321
20	7	8	5	14.06	32	3	1	0	16	322
19	7	9	3	15.04	28	3	1	0	16	324
22	3	11	8	7.22	52	3	1	0	17	325
24	6	10	8	10.35	49	3	1	0	15	326

AN: درجات القلق
AC: درجات التحصيل
SP التخصص
T1 التكنولوجيا
L:2 الآداب
S:3 العلوم
SEXE الجنس
M:1 الذكور
F:0 الإناث
ORIE الموجهين
C:1 الموجهين برغبة
SC:0 الموجهين بدون رغبة
AGE: السن
AD: إختبار التوافق
ADT: الدرجة الكلية
AD1: العلاقة بالمدرس
AD2: الإذعان
AD3: الجد والإجتهاد