الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الرقم التسلسلي:

المشكلات النفسية والاجتماعية لدى المراهقين المتمدرسين وعلاقتها بدافعية التعلم

دراسة ميدانية لدى تلاميذ المرحلة الثالثة ثانوي بمدينة بوسعادة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في شعبة: علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبة: طالب خلود

إشراف الدكتور: د. بليل عفاف

السنة الجامعية 2020/2019

شكر وتقدير

الحمد لله ربي العالمين، بذكره تطمئن القلوب، وبرحمته تغفر الذنوب، وبكرمه تستر العيوب، وبقوته تفرج الكروب والسدود، والصلاة والسلام. على النبي الامي محمد صلى الله عليه وسلم وعلى إله وصحبه اجمعين.

قوله تعالى

{{لئن شكرتم لنزيدكم}}

إبراهيم [7]

وقوله صلى الله عليه وسلم

ومن لم يشكر الناس لم يشكر الله

فأنني بداية أتقدم باسمي آيات الشكر والتقدير لجامعة

محمد بوضياف لما توفره من جهود لخدمة أبنائها الطلاب. واتقدم بخالص الشكر والعرفان الى الدكتورة الفاضلة:

بليل عفاف بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة المسيلة،

التي كانت بمثابة المعلم الفاضل لي والموجهة الحاذقة خلال اعداد هذا البحث فله الأثر الكبير في إخراجها على هذا النحو، فقد علمني

الصبر وتحمل المواقف والشدائد، بجانب العلم الواسع

والخلق الرفيع، فلها مني كل الاحترام والتقدير والشكر على

ما بذلته معي من جهد والذي يعجز لساني عن ذكره وقلمي عن كتابته جزاها الله عني كل خير. واتقدم بجزيل الشكر الى الأساتذة محكمي الدراسة.

وأقدم خالص شكري الى اهلي واخواتي واخواني

وزملائي جميعا الذين قدموا لي يد العون والمساندة في تهيئة الأجواء المناسبة.

اهداء

{{الى من قال فيهما الحق واخفض لهما جناح الذل من الرحمة وقل رب ارحمهما كما ربياني في صغري}}

الاسراء [24]

الى كل من كان الرق، والرحمة والحكمة والتسامح والرأفة،

سمات شخصيته بأسلوب حياته.

الى روح بذل وأعطى وتحمل وضحى

وكانت ستظل دعواته الصادقة

نبرا سيضيئ مسيرة حياتي. والدي.

الى من اسعى لنيل رضاهما واعمل لبرهما ما استطعت الى

ذلك سبيلا الى من تعلمت على يديهما حروف

الحياة الأولى.... أمي ...الحانية الدعاء

والعطاء اطال الله في

عمرها بالصحة والعافية الى ابي العزيز

الذي كانت بجانبي وظل معي بقلب وخاطر اطال الله في

عمره بصحة وعافية.

الى اخوتي واخواتي

الى أجمل عائلة أكرمني الله بهما هذا

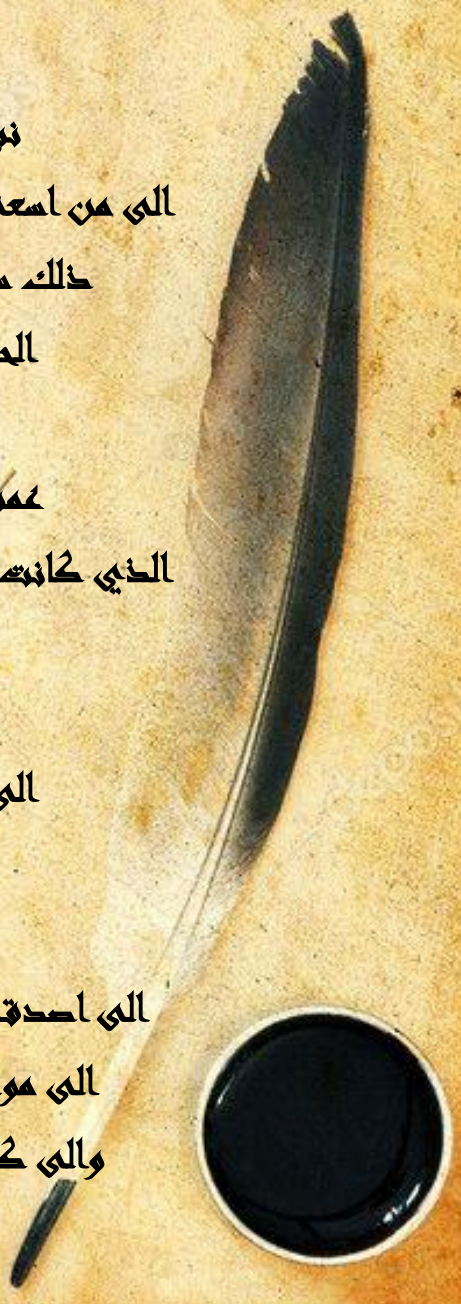
من بعض غرسكم.

الى اساتذتي الكرام

الى اصدقائي الذين قضيت معهم مشواري الدراسي

الى موظفي وموظفات جامعة محمد بوضياف.

والى كل من ساعدني بالكلمة الطيبة والدعاء.



فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الاهداء

شكر وتقدير

فهرس الدراسة

الفصل الأول: الاطار العام للدراسة

1-الإشكالية.....1

2-فرضيات الدراسة 3

3-أهمية الدراسة 3

4-أهداف الدراسة 4

5- تحديد مفاهيم الدراسة 4

6- الدراسات السابقة 6

الفصل الثاني: المشكلات النفسية والاجتماعية

تمهيد.....15

اولا: المشكلات النفسية 16

1-مفهوم المشكلات النفسية:.....16

2-أعراض الأمراض النفسية: 16

3-أسباب المشكلات النفسية للأطفال: 17

3-1- العوامل العضوية أو البيولوجية: 17

3-2- العوامل النفسية: 17

3-3- العوامل الاجتماعية:.....18

3-4- العوامل المدرسية:.....19

4- الاضطرابات النفسية عند الأطفال يمكن تقسيمها 20

5-العوامل المتهيئة للمشكلات النفسية والاجتماعية: 20

5-1- المشكلات النفسية والاضطرابات الشخصية: PSYCHOLOGICAL PROBL
PERSONOLITY DISORDERS _ MS. 22
1- الضعف العقلي: MENTAL DEFICIENCY..... 22
2- التخلف الدراسي:..... 23
3- الغيرة عند الأطفال: 24
4- اضطرابات الانتباه عند الأطفال:..... 24
ثانيا: المشكلات الاجتماعية..... 25
1- تعريف المشكلات الاجتماعية:..... 25
2- التعريف بالمشكلات الاجتماعية "المجتمعية" 30
3- تصنيف المشكلات الاجتماعية:..... 31
4-اسباب المشكلات الاجتماعية ومنها 32
5-نماذج المشكلات الاجتماعية:..... 33
5-1-مشكلات سوء التكيف الاجتماعي:..... 33
5-2-مشكلات انفعالية..... 34
5-3-مشكلات الهروب 34
5-4-مشكلات التخلف الدراسي: 34
5-5-مشكلات انحرافية: 35
خلاصة 36

الفصل الثالث: دافعية التعلم

تمهيد..... 38
1-الدافعية 39
1-1-تعريف الدافعية..... 39
1-2- أنواع الدوافع 39
2-التعلم 41

2-1- تعريف التعلم 41
2-2-خصائص التعلم 43
2-3-شرط التعلم 43
3 - الدافعية للتعلم 45
3-1- تعريف الدافعية للتعلم 45
3-2- نظريات 46
خلاصة الفصل:..... 54

الفصل الرابع: الجزء التطبيقي: الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد 56
أولا: الدراسة الاستطلاعية 56
1- أهداف الدراسة الاستطلاعية 56
2- عينة الدراسة الاستطلاعية 56
3- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة 56
4- الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة 56
5- حدود الدراسة الاستطلاعية 59
4- منهج الدراسة الاستطلاعية 59

الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة

أولا: عرض وتفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة

أولا: عرض وتفسير النتائج على ضوء الفرضية الأولى 64
ثانيا: عرض وتفسير النتائج على ضوء الفرضية الثانية 65
ثالثا: عرض وتفسير النتائج على ضوء الفرضية الثالثة 67
رابعا: عرض وتفسير النتائج على ضوء الفرضية الرابعة 68
ثانيا: نتائج الدراسة 69

الاقتراحات..... 69
قائمة المصادر والمراجع 72
الملاحق..... 75

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين المشكلات النفسية والاجتماعية ودافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أدوات الدراسة بمقياس المشكلات النفسية والاجتماعية، ومقياس الدافعية للتعلم، طبقت أدوات الدراسة على عينة عشوائية بلغت 60 تلميذ، منهم 30 من شعبة آداب وفلسفة، و 30 من شعبة العلوم التجريبية، وخلصت الدراسة بمجموعة من النتائج أهمها:

- توجد علاقة ارتباطية بين المشكلات النفسية والاجتماعية وعلاقتها بدافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بنسبة 99%.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات النفسية والاجتماعية تعزى لمتغير الجنس والذي بلغت قيمته (0.21%) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس الذي بلغت قيمته (0.02) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في المشكلات النفسية والاجتماعية تعزى لمتغير التخصص والذي بلغت قيمته 3.28 وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في دافعية التعلم تعزى لمتغير التخصص والذي بلغت قيمته (1.20) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

الكلمات المفتاحية: المشكلات النفسية، المشكلات الاجتماعية، دافعية التعلم.

Abstract:

This study aimed to establish a correlation between psychological and social problems and learning motivation among secondary school students.

The study used the analytical descriptive approach, and the study tools were represented by the psychological and social problems scale, and the motivation to learn scale. The study tools were applied to a random sample of 60 students, including 30 from the Department of Arts and Philosophy, and 30 from the Division of Experimental Sciences, and the study concluded with a set of results, the most important of which are:

- There is a correlation between psychological and social problems and its relationship to learning motivation among secondary school students by 99%. - There are statistically significant differences in psychological and social problems due to the gender variable, whose value is (0.21%), which is a statistically significant value at the level of significance (0.05). - There are statistically significant differences in learning motivation due to the gender variable whose value was (0.02), which is a statistically not significant value at the significance level 0.05. - There are statistically significant differences in psychological and social problems due to the variable of specialization, whose value was 3.28, which is a non-statistically significant value at the level of significance (0.05). - There are statistically significant differences in learning motivation due to the variable of specialization, whose value was (1.20), which is a statistically significant value at the level of significance (0.05).

Key words: Psychological problems, social problems, and learning motivation

الفصل الأول: الاطار العام للدراسة

1-الإشكالية

2-فرضيات الدراسة

3-أهمية الدراسة

4-أهداف الدراسة

5- تحديد مفاهيم الدراسة

6- الدراسات السابقة

1-الإشكالية:

يعد الإنسان من الكائنات الحية التي تتجدد باستمرار، ويرافق هذا التجدد تطور في التكوين الجسمي وتطور آخر في الجوانب العقلية والاجتماعية والانفعالية وما يتصل بها من نشاط وسلوك وعلاقات، لذلك تعد حياة الإنسان وحدة متصلة لا يمكن تجزئتها إلى مراحل منفصلة بعضها عن بعض فهي ما داخلة ينتقل فيها الإنسان من تطور إلى طو، إذ لكل مرحلة مقدمات تسبقها فكل الصفات التي تظهر على الإنسان في آية مرحلة تكوين قد تكونت جذورها في مرحلة سابقة أن كل مرحلة تكون امتداد لمرحلة سابقة وتمهيدا لمرحلة لاحقة، وبما أننا الأن بصدد مرحلة (مرحلة المراهقة) نستطيع أن نصفها بالوريث للمراحل السابقة بكل إيجابياتها وسلبياتها.

إذ أن الأسرة التي تستطيع احتواء أبنائها بشكل صحيح وتعليمهم المبادئ والقيم بأسلوب مرن، يلتزم أبنائهم بحسن التصرف في وجودكم وعدم وجود هذا الاحتواء أو التفهم من قبل الأهل يكون الأبناء أكثر قلقا وأقل انضباطا واحتراما لذات، ومن جهة أخرى فيتعلق سلوك الأبناء بدرجة التحكم التي تمارسه الأسر في تربيتهم، فلأسر التي تتخذ أسلوبا حادا في التربية وتكون شديدة التمركز حول الذات ويأخذون حق أبنائهم في تدبير شؤون حياتهم ويتدخلون في الصغيرة والكبيرة في كل وقت، والأسر تتخذ أسلوب التسامح منهجا في التعامل ويعطون أبنائهم الحرية الكاملة فيما يفعلون ولا يهتمون بما يفعلون سواء أصاب أو أخطأ، يعد هذان النمطان غير مرغوبين في التربية ويحتاج الوالدين إلى تحقيق قدر كافي من التوازن والمحافظة على مستوى ملائم لتجنب بعض المشكلات التي تحدث في اتخاذ قراراتهم (التل وآخرون،2004.ص25) .

فإذا كانت مرحلة الطفولة وبداية المراهقة لشباب متوازنة وسعيدة خالية من المشاكل كان الفرد قادرا على التكيف مع الحياة، فالوسط الذي يعيش فيه الفرد والمعاملة التي يتلقاها من والديه وأساتذته ورفقائه، مضافا إليه مستوى ذكائه وإدراكه وفهمه للمواقف النفسية والاجتماعية والتغيرات المتنوعة العقلية التي تطرأ عليه وتؤثر عليه سلبا في تحديد تكيفه مع

مواهبه وقدراته من ناحية أخرى خاصة معظم هذه الفئة ما بين (11_18) يلتحقون بالتعليم لاستعمال تخصصهم الأكاديمي وقوة دافعيتهم لتعلم من أجل الإنجاز وتحقيق أهدافهم وقدراتهم، وهذا ما يميز المشكلات ومواجهتها والسعي لتجاوزها وحلها بحيث تكون هذه المشكلات في مرحلة المراهقة بأكبر قدر ممكن بحكم طبيعة المرحلة التي يعيشها الطفل المراهق نفسية أو اجتماعية وطبيعة تأثيرها على دافعيتهم سواء كانت بسيطة أو شديدة قد تؤثر على مستقبلهم الدراسي والاجتماعي (الجديدي والعيساوي،2003)

إذ يلعب التعليم دورا أساسيا في تنمية المجتمع والفرد وتطوره ويعد الفرد ركن أساسي في العملية التعليمية في المؤسسات، ويواجه الطفل المراهق مشكلات قد تؤثر عليه على مسيرته الدراسية ودافعيته لتعلم هذه المشكلات تتعلق بالتكيف مع الحياة الدراسية تنعكس على الأداء الأكاديمي، ومشكلات الاجتماعية تنعكس على علاقته مع زملائه والمجتمع المحيط به، ومشكلات النفسية ناتجة عن مشكلات الحياة اليومية أو العبء و الضغط الدراسي وجميع هذه المشكلات قد تعيق التقدم الأكاديمي كما تشير هذه الدراسة (تعد كلية التربية القائم من كليات الحديثة أنشئت عام2008، مؤسسة الأنبار، حيث تشكل العادات والتقاليد جدا أصيلا من مكونات شخصيات سكان المجتمع وهي بتأكيد تؤثر في طريقة تفكيرهم ومواجهتهم للمشكلات الحياتية، ومما لاشك فيه أن لتلاميذ هذه الكلية مشكلتهم الخاصة، ونظرا لخبرة الباحث العلمية والعملية في العمل كمدرس في المؤسسة حيث أن لحظ الباحث أن التلاميذ يعانون من مشكلات نفسية و اجتماعية ودراسية تؤدي إلى ضعف في الأداء الأكاديمي، لذا جاءت الدراسة الحالية للكشف عن المشكلات النفسية والاجتماعية والدراسية التي يواجهها التلاميذ المرحلة الثانوية والتحقق من اختلاف هذه المشكلات باختلاف جنس التلاميذ وتخصصهم.

ومن هنا نطرح التساؤل الرئيسي:

هل توجد علاقة بين المشكلات النفسية والاجتماعية ودافعية التعلم لتلاميذ المرحلة الثانوية؟

وتندرج تحت التساؤلات الفرعية التالية:

- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات النفسية والاجتماعية تعزى لمتغير الجنس؟**
- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس؟**
- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات النفسية والاجتماعية تعزى لمتغير التخصص؟**
- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم تعزى لمتغير التخصص؟**

2-فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

- توجد علاقة إرتباطية بين المشكلات النفسية والاجتماعية ودافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

الفرضيات الفرعية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات النفسية والاجتماعية تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات النفسية والاجتماعية تعزى لمتغير التخصص.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم تعزى لمتغير التخصص.

3-أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة والحاجة إليها في ضوء الجوانب التالية:

أهمية المرحلة الثانوية في حياة التلميذ فمن الضروري فهم طبيعة المشكلات التي يواجهها.

تحديد أهمية مرحلة المراهقة، حيث كشفت معظم الدراسات أن نسبة كبيرة ممن يعانون من المشكلات النفسية والاجتماعية التي تؤثر على دافعية تعلمهم هم التلاميذ في أخصب فترات النضج.

محدودية الدراسات التي تناولت هذا الموضوع على نطاق واسع يشمل عينة من التلاميذ المرحلة الثانوية.

وضع تصورات وحلول للمشكلات النفسية والاجتماعية وسط التلاميذ المرحلة الثانوية.

4-أهداف الدراسة:

* تسعى دراستنا الحالية إلى معرفة العلاقة بين المشكلات النفسية والاجتماعية ودافعية التعلم التي يعاني منها التلاميذ المرحلة الثانوية 2 الكشف ما إذا كان هناك اختلاف في المشكلات النفسية والاجتماعية وسط تلاميذ المرحلة الثانوية باختلاف النوع ذكر – أنثى.

* التعرف على الفروق في دافعية التعلم لتلاميذ المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الجنس.

*التعرف على الفروق في المشكلات النفسية والاجتماعية ودافعية التعلم لتلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير التخصص.

*التعرف على الفروق في دافعية التعلم لتلاميذ المرحلة الثانوية تبعا لمتغير التخصص.

5- تحديد مفاهيم الدراسة :

المشكلة يعرفها عبد الرحمان (1989) بانها صعوبة او عقبة **محسوبة** للفرد تحول بينه وبين تحقيق أكبر قدر ممكن من التوافق النفسي والاجتماعي والصحي والمدرسي.

5-1- تعريف المشكلات النفسية والاجتماعية:

هي تلك الصعوبات ومظاهر سوء التكيف، التي يتعرض لها المراهقة، فتقلل من فعاليته وكفاءته الاجتماعية وتحد من قدراته الاجتماعية والأكاديمية، وتتمثل.....هذه

المشكلات من المشكلات التي يتم تجميعها في اهداف الدراسة الحالية وهي المشكلات النفسية والاجتماعية، دافعية التعلم لتلاميذ المراهقين في المرحلة الثانوية.

5-2-المراهقة:

تشير الى تلك الفترة التي يمر بها كل فرد تبدأ بنهاية الطفولة المتاخرة وتنتهي بابتداء مرحلة النضج او الرشد، وتمتد بين ين الثانية عشر او الثالثة عشر الى حوالي العشرين او الحادي والعشرين (عصام نورسرية ،2006، ص117)

وتحدد فترة المراهقة اجرائيا في هذه الدراسة بالمراهقين المتمدرسين بالمرحلة الثانوية يتراوح بين هذه الفئة من 13-21 سنة.

5-3-دافعية التعلم:

هي مجموعة الحاجات التي تدفع التلميذ المتعلم الى الانخراط في المهمات التعليمية، والتي تصل الى بلوغ الأهداف المنشودة وهي سيرورة داخلية ومحفز حتى وان أتت بعض مصادرها الخارجية،

الدافعية لتعلم الطاقة الكامنة التي تدفع الطالب لان يسلك سلوكا معينا في البيئة ولحدوث عملية التعلم لابد ان يكون هناك دافع وحافز الطالب تنحو بذل الجهد والطاقة لتعلم من مشكلات تتقيه واج ل مفاهم حسن الطريحي، حسن ربيع حمادي، 2013 ص 130)

وفي الدراسة الحالية يقصد بها اجرائيا الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب بعد تطبيق مقياس الدافعية لتعلم (اليوسف تطامي 1909).

تلميذ السنة الثانوي:هو التلميذ المنظم بالسنة الثالثة ثانوي في الشعب العلمية والأدبية في احدى الثانويات (بوسعادة) خلال العام الدراسي 2020/2019)

5-الدراسات السابقة

دراسة 1: (جزاء بين عبيد بن جزاء العصيمي، 2009/2008، تحت عنوان: بعض المشكلات النفسية الشائعة لدى مراحل طلاب التعليم العام بمدينة الطائف، رسالة لنيل درجة الماجستير في علم النفس تخصص النمو)، والتي هدفت الى التعرف على المشكلات النفسية الموجودة في مراحل التعليم الغام الابتدائية، المتوسطة، الثانوية، الكشف عن العمر كمتغير من متغيرات الدراسة في ظهور بعض المشكلات النفسية، وتمثلت عينتها في تكوين (609) طالب بواقع (200) طالب في كل مرحلة من المراحل التالية (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية)، ..... مقياس المشكلات النفسية، .....من أبرز نتائجها وجود فروق بين متوسطات درجات مشكلات الطلاب النفسية في المرحلة الابتدائية والمتوسطة، وكانت الفروق في اتجاه طلاب التعليم الابتدائي.

عدا ذلك توجد فروق بين متوسطات درجات المشكلات النفسية للطلاب في المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية، وكانت الفروق في اتجاه التعليم الثانوي، وكذلك توجد فروق بين متوسطات درجات المشكلات النفسية لطلاب في المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية، وكانت الفروق في اتجاه طلاب التعليم الثانوي.

دراسة 2: (ابتسال مهدي احمد الراية، 2016، تحت عنوان: المشكلات النفسية والاجتماعية لدى أبناء الشهداء والشهيدات وعلاقتها بالحرمان العطفي، رسالة لنيل درجة الماجستير في الصحة النفسية والمجتمعية بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة)، والتي هدفت إلى التعرف على المشكلات النفسية والاجتماعية وابعادها (القلق والعدوانية والخجل والانانية)، الكشف عن طبيعة العلاقة بين المشكلات النفسية والاجتماعية، القلق والعدوانية، الخجل، الحرمان العاطفي، الكشف عن ما اذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المشكلات النفسية والاجتماعية، وتمثلت عينتها ب(300) طفل وطفلة، بواقع 13.50% واستخدمت مقياس المشكلات النفسية والاجتماعية وفق المنهج المتبع المنهج الوصفي

التحليلي المقارن، ومن ابرز نتائجها ان مستوى المشكلات النفسية والاجتماعية لدى أبناء الشهداء والشهيدات متوسط بلغ (65,51%)،

كذلك وجود علاقة طردية دالة احصائيا بين المشكلات النفسية والاجتماعية (القلق والعدوانية، الخجل والانانية والحرمان العاطفي)، كذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات النفسية والاجتماعية لدى أبناء الشهداء والشهيدات **تعزي** المتغير الجنس، بينما اظهرت فروق تعزي المتغيرات (العمر، والمستوى التعليمي والمستوى الاقتصادي، جهة الاستشهاد ومدة الحرمان).

دراسة 3: (سيسبان فاطمة الزهراء، 201/2016/، تحت عنوان: فاعلية برنامج ارشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي، رسالة لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس)، والتي هدفت الى الكشف عن مدى فاعلية برنامج ارشادي في تحسين الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط والمعرضين للتسرب المدرسي، وكذا التعرف على الفروق بين متوسطات دراسات افراد المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط المعرضين للتسرب المدرسي بعد تطبيق البرنامج الارشادي، وتمثلت ..... السنة الرابعة متوسط وتكونت عينة الدراسة من 22 تلميذا من بينهم 14ذكرا و 08 اناثا وتراوحت أعمارهم مبين (16-19) سنة، واستخدمت أداة مقياس الدافعية لتعلم بجمع البيانات وفق المنهج سببه تجريبي كونه يتماشى مع طبيعة الموضوع، وكان من أبرز نتائجها انها هدفت نتائجها بالإيجابي المتوصل اليها الى أهمية الجلسات الارشادية والتعامل مع أعضاء المجموعة الارشادية في إطار من الاحترام والثقة أتاح لهم المجال لتفاعل الإيجابي والذي كان إثر إيجابي في تحسين دافعيتهم للتعلم وزيادة تحصيلهم الدراسي.

دراسة 4: (جناد عبد الوهاب، 2014/2013، تحت عنوان: الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بدافعية للتعلم ومستوى الطموح، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم النفس، تخصص علم النفس المركزي وتطبيقاته)، والتي هدفت الى الكشف عن معرفة أهمية الكفاءة

الاجتماعية في زيادة الدافعية للتعلم عند المتعلم، وكذلك التوصل الى اظهار الابعاد الحقيقية المكونة لمفهوم الكفاءة الاجتماعية من خلال انخفاضها وارتفاعها وتأثيرها على الدافعية للتعلم ومستوى الطموح لدى المتعلم، وتمثلت عينتها ب 624 تلميذ وتلميذة، واستخدمت أداة مقياس الكفاءة الاجتماعية ومقياس مستوى الطموح ومقياس الدافعية للتعلم لجمع البيانات وفق منهج الدراسات الوصفية التحليلية والذي يتلائم مع طبيعة المشكلة، وكان من ابرز نتائجها انها هدفت نتائجها الى إيجاد العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية والدافعية للتعلم .

−140, 30+0.269 الكفاءة الاجتماعية +0.454 مستوى الطموح.

دراسة5: (مسعودة هتهات، 2014/2013، تحت عنوان: المشكلات النفسية والاجتماعية لدى المراهقين المتمدرسين مستخدمين الانترنت، رسالة لنيل شهادة الماجستير، فرع علم النفس، تخصص الصحة النفسية والتكيف المدرسي)، والتي هدفت الى الكشف عن درجة انتشار المشكلات النفسية والاجتماعية لدى المراهقين المتمدرسين مستخدمي الانترنت والتي حددت في الدراسة.

وكذلك معرفة الفروق بين المراهقين المتمدرسين المستخدمين للأنترنت بإفراط والمراهقين المتمدرسين غير المستخدمين للأنترنت بإفراط في انتشار هذه المشكلات النفسية والاجتماعية، كذلك معرفة الاختلاف في انتشار المشكلات النفسية والاجتماعية،

وتمثلت عينتها في تكوين العينة الأساسية من (406) تلميذ وتلميذة واستخدمت مقياس المشكلات النفسية والاجتماعية وفق المنهج الوصفي يهتم بالتعرف على معالم الظاهرة او مشكلة وتحديد أسبابها ووجودها، ومن أبرز نتائجها ان درجة انتشار المشكلات النفسية والاجتماعية كانت منخفضة، حيث سجلت نسبة (2.95%) لمشكلة الإدمان، 0.73% لمشكلة العزلة الاجتماعية و2.70% لمشكلة الاغتراب و07.63% للاستجابة الكلية.

كذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية في انتشار مشكلة إدمان الانترنت لدى المراهقين المتمدرسين مستخدمي الانترنت، في حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في انتشار المشكلات الأخرى (العزلة الاجتماعية، الاغتراب، الاكتئاب لدى نفس العينة)

دراسة 6: (لخضر شية، 2015/2014، تحت عنوان: الدافعية للتعلم وعلاقتها بتقدير الذات والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، رسالة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية)، والتي هدفت الدراسة الحالية الى فحص العلاقة بين الدافعية للتعلم وكل نت تقدير الذات والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي من جهة، الكشف عن الفروقفي الدافعية للتعلم وتقدير الذات والتوافق الدراسي بين افراد العينة وفقا لمتغير الجنس وتمثلت عينتها بحجم عينة الدراسة (100) تلميذ وتلميذة المتمدرسين بالثانويات التابعة لمديرية التربية لولاية ورقلة دائرة تقرت، واستخدمت مقياس مقاييس الدافعية للتعلم وتقدير الذات والتوافق الدراسي لتقدير درجات استجابات افراد العينة، واقتصد في دراستنا على المنهج الوصفي واستخدم في جميع البيانات. ومن أبرز النتائج هي وجود البيات، ومن أبرز النتائج

هي وجود علاقة موجهة ودالة إحصائية بين الدافعية لتعلم وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، كذلك وجود فروق دالة إحصائيا بين الدافعية للتعلم والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي كذلك عدم وجود فروق دالة احصائيا بين المتغير لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

5-1-التعقيب على دراسات المحور الأول

- **من حيث الأهداف:**

تناولت الدراسات السابقة في المبحث الاوب عدة اهداف، حيث هدفت دراسة (الطالبة ابتسال مهدي احمد الداية) الى التعرف على المشكلات النفسية والاجتماعية وابعادها (القلق والعدوانية والخجل والانانية)، وهدف دراسة (الطالب جزاء بن عبيد بن مسعودة هتهات)

فهدفت الى الكشف عن درجة انتشار المشكلات النفسية والاجتماعية لدى المراهقين المتمدرسين مستخدمي الانترنت.

- **من حيث المنهج والأدوات:**

اتبعت الدراسات السابقة المنهج الوصفي او المنهج الوصفي التحليلي، او المنهج المقارن لتحقيق اهداف دراساتهم، واعتبر الباحثون في دراساتهم على مقاييس مختلفة للمشكلات النفسية والاجتماعية أهمها تناول الباحثون مشكلات فرعية (القلق، الحرمان العاطفي، الاكتئاب، العزلة الاجتماعية، العدوان).

- **من حيث النتائج:**

اسفرت الدراسات السابقة عن نتائج متعددة أهمها وجود علاقة طردية دالة احصائيات بين المشكلات النفسية والاجتماعية (القلق والعدوانية، الخجل والانانية والحرمان العاطفي). مثل دراسة الطالبة "ابتسال مهدي احمد الداية "، ودراسة "الطالب جزاء بن عبيد بن جزاء العصيمي" كما اسفرت النتائج على ووجود فروق بين متوسطات درجات المشكلات النفسية لتلاميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية، ودراسة "الطالبة هتهات مسعودة " اسفرت النتائج ان درجة انتشار المشكلات النفسية والاجتماعية منخفضة.

- **أوجه الاتفاق بين الدراسات الحالية والدراسات السابقة:**

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في انها تتناول المشكلات النفسية والاجتماعية، وتتفق مع بعض الدراسات السابقة انها تتعلق بفئة الطلاب المراهقين المتمدرسين وتتفق مع بعض الدراسات في تناولها لمشكلتي القلق والعدوانية

5-2-أوجه الاختلاف بين الدراسات الحالية والدراسات السابقة:

تختلف الدراسة الحالية في انها تتناول تسع مشكلات لم يتناولها أيا من الباحثون، وفي (الضعف العقلي، التخلف الدراسي، الغيرة عند الاطفال، اضطرابات الانتباه عند الاطفال، سوء التكيف الاجتماعي، مشكلة الانفعالية، الهروب، الانحرافية).

كما اختلف الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة على نوع العينة لدى التلاميذ المتمدرسين المراهقين.

5-3-الاستفادة من الدراسات السابقة في المبحث الأول:

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في جوانب متعددة أهمها اثارة الإطار النظري للدراسة الحالية، تحديد مشكلة الدراسة الحالية وتحديد المشكلات الفرعية النفسية والاجتماعية إضافة الى صياغة العبارات بمقياس المشكلات النفسية والاجتماعية.

5-4-التعقيب على دراسات المحور الثاني الدافعية لتعلم

- **من حيث الأهداف**

تناولت الدراسات السابقة في المبحث الثاني عدة اهداف، حيث هدفت دراسة الطالبة سيسبان فاطمة الزهراء الكشف عن مدى فاعلية برنامج ارشادي في تحسين الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة المتوسط والمعرضين للترسب المدرسي، وهدفت دراسة الطالب لخضر شية الى فحص العلاقة بين الدافعية للتعلم وكل من تقدير الذات والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي من جهة والكشف عن الفروق في الدافعية للتعلم وتقدير الذات والتوافق الدراسي، اما دراسة الطالب " حنباء عبد الوهاب " هدفت الى الكشف عن معرفة أهمية الكفاءة الاجتماعية في زيادة الدافعية للتعلم عند المتعلم.

من حيث المنهج والأدوات اتبعت الدراسات السابقة المنهج الوصفي، التحليلية الشبه التجريبي لتحقيق اهداف دراستهم، واجتهد الباحثون في دراستهم على مقاييس مختلفة منها

مقياس الدافعية للتعلم، مقياس تقدير الذات، مقياس التوافق الدراسي، مقياس الكفاءة الاجتماعي.

- **حيث النتائج**

عديدة منها الإيجابية في تحسين دافعية للتعلم والزيادة في تحصيلهم الدراسي، دراسة سيسبان فاطمة الزهراء، كذلك وجود علاقة بين الكفاءة الاجتماعية والدافعية للتعلم ومستوى الطموح دراسة الطالب جناد عبد الوهاب، وكذلك وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين الدافعية للتعلم وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، دراسة الطالب لخضر شية.

- **أوجه الاتفاق بين الدراسات الخيالية والدراسات السابقة**

وهي تتفق الدراسة الخيالية مع الدراسات السابقة في انها نتناول الدافعية للتعلم، وتتفق مع بعض الدراسات السابقة انها تتعلق بفئة الطلاب المتمدرسين المراهقين وتتفق مع بعض الدراسات في تناولها لمشكلة التوافق الدراسي وتقدير الذات.

- **اما أوجه الاختلاف بين الدراسات الحالية والدراسات السابقة**

انها تختلف الدراسة الحالية في انها تتناول الدراسة الد تسع مشكلات أهمها (مشكلات الهرب، مشكلة التخلف الدراسي، مشكلات الانحراف، مشكلة الانتباه عند الأطفال، مشكلة سوء التكيف الاجتماعي، مشكلة الضعف العقلي، مشاكل الغيرة، مشكلة الانفعالية) كما اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة على نوع العيانة لدى التلاميذ المتمدرسين المراهقين.

- **الاستفادة من الدراسات السابقة في المبحث الثاني**

استفادت الباحثة من الدراسات في جوانب متعددة أهمها الإطار النظري الدراسة الحالية، تحديد مشكلة الدراسة، إضافة الى صياغة العبارات بمقياس الدافعية للتعلم.

5-5-مدى استفادة الباحثة من الدراسات السابقة

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في إعداد المقدمة والإطار النظري لدراستها، حيث تم تقسيم الإطار النضري الى مبحثين وهي كالاتي:

المبحث الأول: المشكلات النفسية والاجتماعية (الضعف العقلي، التخلف الدراسي، الغيرة عند الأطفال، اضطرابات الانتباه عند الأطفال، سوء التكيف الاجتماعي، مشكلة الانحرافية، الهروب، الانحرافية).

المبحث الثاني: الدافعية للتعلم ولقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة أيضا كما يلي:

- تعميق فهم الباحثة لمفهوم المشكلات النفسية والاجتماعية والدافعية للتعلم والتي تعتبر متغيرات عامة واساسية في الدراسة.
- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في صياغة المشكلة بدراسة الحالية، وتحديد المشكلات الفرعية وصياغة عبارات مقياس المشكلات النفسية والاجتماعية ومقياس الدافعية للتعلم.
- فقد ساعدت الباحثة في تحديد المنهج الملائم للدراسة واختيار أسئلة الدراسة واهميتها وأهدافها وفروضها، واعداد الأدوات المناسبة لها، واختيار أفضل الأساليب الإحصائية للدراسة.

الفصل الثاني: المشكلات النفسية والاجتماعية

تمهيد

اولا: المشكلات النفسية

1-مفهوم المشكلات النفسية

2-أعراض الأمراض النفسية

3-أسباب المشكلات النفسية للأطفال

4- الاضطرابات النفسية عند الأطفال يمكن تقسيمها

5-العوامل المتهيئة للمشكلات النفسية والاجتماعية

ثانيا: المشكلات الاجتماعية

1- تعريف المشكلات الاجتماعية

2- التعريف بالمشكلات الاجتماعية "المجتمعية"

3- تصنيف المشكلات الاجتماعية

4-اسباب المشكلات الاجتماعية ومنها

5-نماذج المشكلات الاجتماعية

خلاصة

تمهيد:

لا تخلو حياة أي إنسان منا بدون بعض المشاكل النفسية و الاجتماعية التي تسبب له الضيق و التوتر ، الألم ، فالحياة الدنيا دار التمحيص و الابتلاء و ذلك لقوله تعالى :

{ و لنبلونكم بشيء من الخوف و الجوع و نقص من الأموال و النفس و الثمرات و بشر الصابرين } سورة البقرة ، و خاصة ما يعانيه التلاميذ من مشكلات نفسية و اجتماعية أنتجت لهم العديد من الاختلالات في حياتهم على الرغم من اختلاف تلك المشكلات النفسية و الاجتماعية التي يواجهها من حيث نوعها و حدتها ، فهناك مشكلات تتعلق بالنفس و هناك مشكلات تتعلق بالحياة الأسرية ، حيث دور الأسرة له أهمية لبنية المجتمع و المؤسسة الاجتماعية الأولى ، و توافقها ينعكس بالإيجاب على الأطفال و اكتمالها يعزز لديهم الصحة النفسية و الاجتماعية لهذا نرى بأن المشكلات التي يعانوا منها الأطفال يحول دون تحقيق لحاجاتهم و تحقيق نموهم النفسي و الاجتماعي ، لذات تمت هذه الدراسة بالكشف عن المشكلات النفسية و الاجتماعية لديهم .

أولا: المشكلات النفسية

1- مفهوم المشكلات النفسية:

أنها صعوبة يعاني منها الفرد وتشتمل على أعراض عضوية وأعراض نفسية تتمثل في اضطرابات التفكير، واضطرابات الانفعال.... الخ (فادية عمر الجولاني، 2003, ص26)

ويميز زهران بين المشكلات النفسية والاجتماعية واضطرابات النفسية بأنها مشكلة يعاني منها الفرد العادي في حياته اليومية لا تصل إلى درجة المرض النفسي ويجب الاهتمام بحل وعلاج هذه المشكلات قبل أن يستفحل أمرها وتتطور أو على الأقل في لا تحول دون النمو السوي ودون تحقيق الصحة النفسية (حامد زهران،2005، ص 403)

ويرى زهران (2001) في مجل النتائج والبحوث التي قام بها على الشباب أن من بين المشكلات النفسية التي يواجهها الشباب الشعور بالذنب، وتأنيب الضمير، والقلق، والتوتر، تغلب الحالة الانفعالية، الشعور بالخجل، الارتباك ونقص الشعور بالفراغ والضياع، الخوف (الفوبيا)، الخوف من النقد، التهيج وسهولة الاستثارة، ضعف العزيمة والإرادة، عدم القدرة على التعرف وقت الطوارئ.

2- أعراض الأمراض النفسية:

وتتمثل أعراض المشكلات النفسية في أعراض عضوية والأعراض النفسية إضافة إلى اضطرابات الإدراك واضطرابات التفكير ومحتواه، إضافة إلى اضطرابات الانفعال والعاطفة والوجدان مثل: القلق والاكتئاب والتوتر والذعر واللامبالاة وعدم الثبات الانفعالي ومشاعر الذنب واضطرابات الحركة والنشاط وفقدان الذاكرة والنسيان واضطرابات الكلام، والاضطرابات الصوتية واضطراب والانتباه، إضافة إلى التشنجات والصرع والشلل. (المرجع نفسه، ص26)

3- أسباب المشكلات النفسية للأطفال:

3-1- العوامل العضوية أو البيولوجية:

أ- وتظهر بوضوح في حالات التخلف العقلي الشديد، وفي حالات الاضطرابات التكوينية نتيجة عامل الوراثة، والعوامل الأخرى قبل وأثناء وبعد الولادة.

ب- وفي حالات ضعف الخلايا العصبية والسبب في هذه الحالات غير معروف، وهؤلاء الأطفال يكونون أكثر تعرضا للتوترات الانفعالية، وتظهر في حالة الطفل المعوق الذي يصبح منبوذا من أحد الوالدين، وينال من الرعاية الزائدة من الآخر، وهذه العلاقة المضطربة تؤدي إلى اضطرابات انفعالية ومشاكل في شخصية الطفل مستقبلا.

ج- الطفل الناقص في الوزن: وهم الأطفال الرضع الذين يبدون أقل من الوزن الطبيعي فهم معرضون لإصابة المخ عند الولادة، والمعرضون أيضا للاضطرابات السلوكية مستقبلا، وفي بعض الأحيان يكون هذا نتيجة مباشرة لخلل عضوي وظيفي (وذلك في بعض حالات النشاط الزائد)

د- تعرض الأم أثناء الحمل إلى: نقص التغذية، ونقص الرعاية، والضغوط النفسية، ونجد أن الصحة الجسمية والنفسية للأم الحامل تؤثر إلى حد كبير على سلوكها النفسي نحو الحمل وعلى علاقتها بالطفل، كل هذه العوامل تؤدي إلى نقص النضج النفسي لطفل. (نبيلة عباس الشوربجي، 2002،2003,ص 95)

3-2- العوامل النفسية:

أ/ **الجو الانفعالي العائلي:** يجب أن يسود المنزل جو عائلي هادئ آمن حتى ينشأ الطفل وليس حوله ما يزعجه أو يبدد شعوره بالأمن والاستقرار، وأي خلاف بين الأبوين أو أي مظهر من مظاهر عدم الوئام بين الزوجين، يلاحظه الطفل على الفور مهما كان صغير السن، وكل عراك بين الزوجين يدمر اتزانه الانفعالي، ويدفعه بلا وعي إلى رد فعل عنيف، فيصبح قلقا مضطربا.

ب/ العوامل الوالدية:

هناك بعض العوامل الوالدية تسبب الاضطراب النفسي منها شخصية كل من الأم والأب

أولا: شخصية الأم: الأم القلقة الموسوسة، الأم المتملكة، الأم الكاملة الدقيقة، الأم المترددة، الأم المسيطرة، الأم المكترثة.

ثانيا: شخصية الأب: الأب المتحكم المسيطر، الأب الضعيف، الأب الغائب، الأب الطفل.

ج/ المشكلات الخاصة الناتجة عن معاملة الوالدين للطفل وتتمثل في:

الطفل الوحيد: الطفل الذي يولد بعد سنوات طويلة، طفل الوالدين المسنين، الطفل الأكبر، الطفل الأصغر، البنتين أسرة من الصبيان، الطفل الذي ينفصل على أبويه أو عن إحداهما، الطفل الذي تعمل أمه خارج المنزل، اضطرابات علاقة الطفل بالأب، دور الأجداد في حياة الطفل النفسية. (المرجع نفسه، ص96-103)

3-3- العوامل الاجتماعية:

أ- **الفقر وسوء التغذية:** من الأمور التي تعيق الأسرة في تنشأ أطفالها، الفقر وهو السبب الأساسي الذي يؤدي إلى انتشار أمراض سوء التغذية.

ب- سوء الأحوال السكانية (السكن الغير ملائم):

فهناك أسر تعيش في مساكن مزدحمة، شديدة الضوضاء، ورديئة التهوية وغير متصلة بالمرافق الصحية.

ج-إصابة الوالدين بمرض مزمن:

يكون له تأثير عميق على الناحية الانفعالية لطفل فإذا كان أحد الوالدين يعاني من جلطة في شرايين التاجي أو عملية استئصال ورم، يصاب أحد الوالدين بالاكتئاب مما يؤثر على إهمالهم لطفل وعدم اهتمام به.

د- إصابة أحد الوالدين أو أحد أفراد الأسرة بالاضطراب نفسي:

إصابة أحد الوالدين أو الأجداد الذي تعيش مع الأسرة بالاضطراب نفسي أو عقلي يمكن أن يعوق الانسجام العاطفي في المنزل وذالك يتعرض الأطفال إلى الإحساس بالتوتر وعدم الأمان.

هـ- الخلافات الأسرية والطلاق:

تؤثر الخلافات الأسرية التي تحدث بين الزوجين على الأبناء، الأصوات العالية الضرب والإهانة كل هذا ينعكس على الأبناء ويثير في نفوسهم الخوف والقلق وعدم الأمان.

و- الاعتداء الجنسي:

وهو من العوامل الفعالة في اضطراب الطفل جنسيا.

ي- عمل الأم وتغيبها عن المنزل:

يضل الطفل في حالة انتظار وقلق حتى تعود أمه. (المرجع نفسه ص من103-105)

3-4- العوامل المدرسية:

وتتمثل هذه العوامل في:

1- الأساليب المدرسية غير التربوية والاستبدادية التي تستخدم وسائل القمع والاستبداد والتي تفتقر الأنشطة الاجتماعية والرياضية والإمكانات التي تشبع حاجات التلميذ الثقافية والعلمية.

2- دور بعض المدرسين غير التربويين.

3- طرق التدريس ونظم الامتحانات والمناهج الدراسية.

4- سوء توزيع التلاميذ.

5- ازدحام الفصول بالتلاميذ أكثر من العدد المسموح به في الفصل الواحد.

6-الغيرة من التفرقة في المعاملة بين التلاميذ يؤدي بالإحساس بالظلم وعدم العدل في المعاملة.

7- النقص في الشخصية المدرس وعجزه عن منح مهنته حقها من العناية والرعاية.

8 التعب من سوء توزيع المواد بالجدول الدراسي وتكديس المواد العلمية. (المرجع نفسه، ص 106-108)

4- الاضطرابات النفسية عند الأطفال يمكن تقسيمها إلى:

- اضطرابات عصابية Neuroses كالقلق والاكتئاب.

- اضطرابات الذهانية Childhood psychoses كالفصام الطفلي

- اضطرابات السلوك Connduct or behaviur disorder كالسرقة والعنف والتخريب، والغش، والكذب، والعناد، والغضب، والتزوير.

- اضطراب العادات Habits pisorders كاضطراب النوم والطعام.

- اضطرابات نفسجسمية Psychosomatic Disorders. كالصراع ذي الأصل النفسي.

- اضطرابات القدرة على التعلم Educational problems.

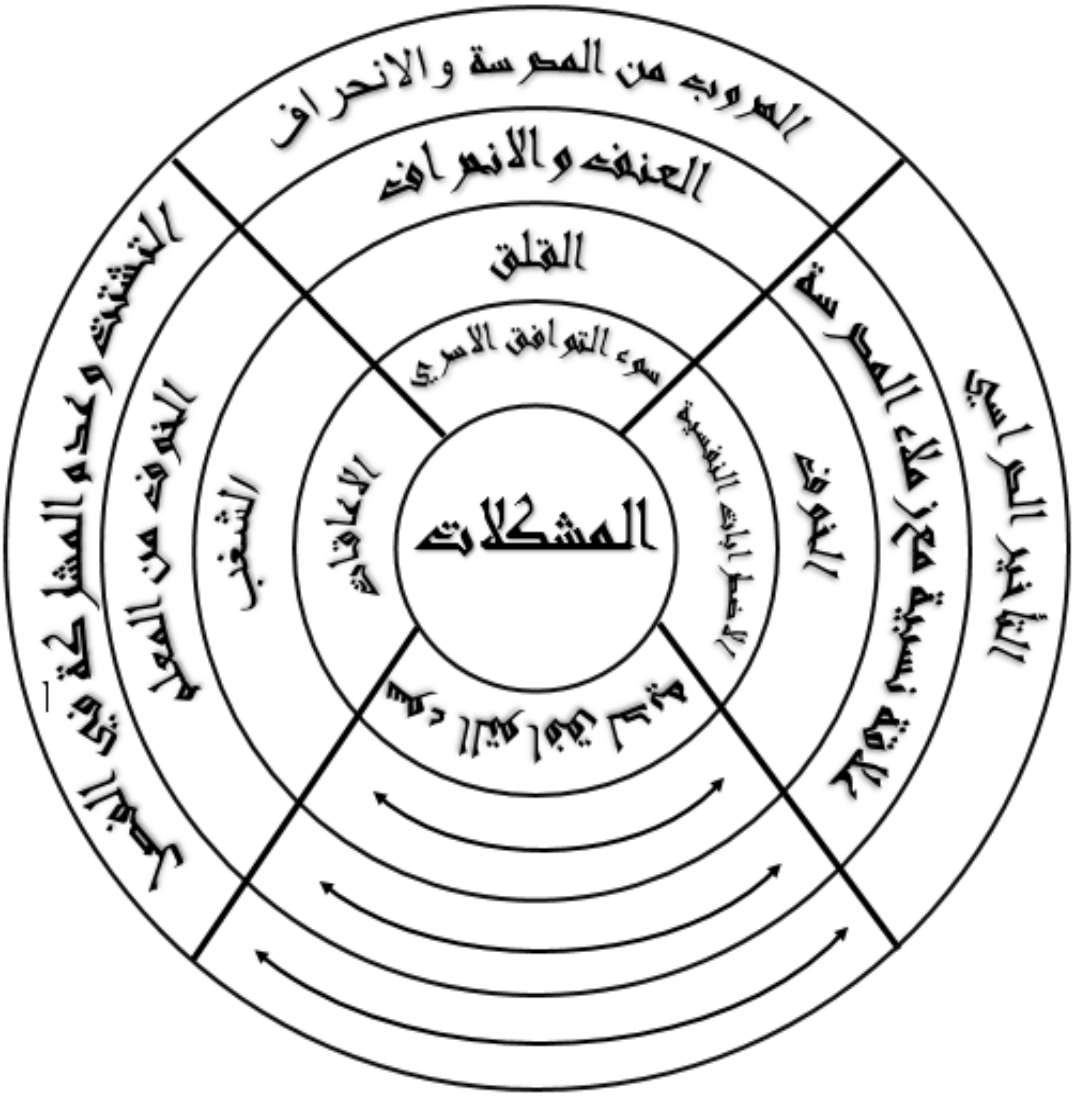
- اضطرابات نمو الشخصية Personality Disorders. كالشخصية السيكو باتية.

- التخلف العقلي لدى الأطفال Mental Retudation (زكريا الشربيني،2000،ص 15,16)

5- العوامل المتهيئة للمشكلات النفسية والاجتماعية:

ترجع مشكلات الفرد والجماعة لمصادر اقتصادية وثقافية وفسيولوجية ونفسية تشكل في جملتها مصادر بيئية ذاتية (شخصية)، والواقع أن مشكلات الشخص لا تأتي عن مصدر واحد وإنما هي محصلة جميع تلك المصادر أو بعضها، ومن الطبيعي أن تختلف نسبة أي من العوامل عن الأخرى في أحداث مشكلة معينة للشخص، وقد تؤثر بعض المشكلات التي يعاني منها الشخص على سلوكه وعلاقاته وبالتالي تخلق له مشكلة أخرى.

وذلك كأن تؤثر ظروف نفسية واجتماعية معينة على معاناة الشخص من مشكلة الخوف وبالتالي تؤثر هذه المشكلة على سلوكه وعلاقاته مع المحيطين به حيث يبدأ الشخص في المعاناة من مشكلة سوء التكيف في المدرسة مثلا والتي تؤدي بدورها إلى ظهور مشكلات أخرى مثل التأخر الدراسي والغياب والهروب من المدرسة.



والشكل التالي يوضح كيف تؤثر مشكلة ما على مشكلات أخرى.

أما عن تشبع مشكلة معينة بعامل أو مجموعة من العوامل النفسية (الشخصية) والعوامل البيئية، فقد أشرنا سلفا إلى أنه لا يوجد عامل واحد كمصدر لمشكلة ما.

وإنما هناك تداخل بين العوامل المختلفة وأن كان هذا التداخل بنسب متفاوتة في أحداث المشكلة. (فادية عمر الجولاني، ص27,28)

5-1- المشكلات النفسية والاضطرابات الشخصية: PSYCHOLOGICAL PROBL .MS _ PERSONOLITY DISORDERS

عرفنا أن الفرد العادي قد يعاني من بعض المشكلات النفسية في حياته اليومية لا تصل إلى درجة المرض النفسي ويجب الاهتمام بحل وعلاج هذه المشكلات قبل أن يستفحل أمرها وتتطور الحالة إلى أعصاب أو ربما ذهان، أو على الأقل حتى لا تحول دون النمو النفسي السوي ودون تحقيق صحة نفسية.

وكثير من الناس يدركون في وقت من أوقات حياتهم أن سلوكهم أو سلوك أولادهم ليس كما يودون أن يكون وأن سلوكهم مضطرب بدرجة تخرج من السلوك العادي بما يعوق حياتهم العادية ويؤثر في حياتهم الاجتماعية. وهؤلاء يكونون في حالة مساعدة في حل مشكلاتهم النفسية.

ويجب أن يتأكد من هؤلاء أنهم ليسو الوحيدون الذين يعانون من مشكلة، وأن المشكلات ليست قاصرة عليهم وحدهم، وأن علاج مثل هذه المشكلات سهل ميسور. فكم من أشخاص عانوا من مشكلات نفسية واضطرابات شخصية، وعن طريق الاستشارة والتوجيه والإرشاد والعلاج النفسي حلت مشكلاتهم وتغلبوا على اضطراباتهم وعاشوا في سعادة وهناء.

وعلاج المشكلات أو الاضطرابات النفسية يحتاج إلى دراسة المشكلة والاضطرابات طولا وعرضا عميقا ويحتاج إلى جمع البيانات العالقة بالمشكلات وأغراضها وتاريخها... الخ إن الفرد السوي هو الذي يواجه مشكلاته واضطراباته مواجهة علمية واقعية.

وفيما يتناول أهم المشكلات النفسية واضطرابات الشخصية وفي الطفولة والمراهقة:

1- الضعف العقلي: MENTAL DEFICIENCY

الضعف العقلي مكلة من أكبر المشكلات التي يهتم بها علماء النفس وعلماء التربية والاجتماع والطب والوالدين بصفة خاصة.

الضعف العقلي هو حالة نقص أو تأخر أو تخلف أو توقف أو عدم اكتمال النمو العقلي المعرفي، يولد بها الفرد أو تحدث في سن مبكرة نتيجة عوامل وراثية أو مرضية أو بيئية تؤثر على جهاز العصبي للفرد مما يؤدي إلى نقص في الذكاء وتتضح أثارها في ضعف مستوى أداء الفرد في مجالات التي ترتبط بالنضج التعليم والتوافق النفسي في حدود انحرافين معياريين سابيين.

وهناك عدة مصطلحات تدور معظمها حول الضعف العقلي ومعظمها مترادف مثل النقص العقلي، والقصور العقلي، والتأخر العقلي، والتخلف العقلي، وضعف العقل ويقابلها باللغة الإنجليزية.

مترادفات مثل:

.Mental Retardation, Mental Defisiency, Mental Subormality

ويجب ألا يحدث خلط بين الضعف العقلي والمرض العقلي فالضعف العقلي هو حالة تظهر من طفولة المبكرة، فيضعف النمو العقلي ويسوء التوافق النفسي الاجتماعي ولا يمكن شفاؤه.

أما المرض العقلي: مثل الاكتئاب أو الفصام.. الخ عقد يصيب الأفراد الذين يتمتعون بدرجة عالية من ذكاء في أي مرحلة من مراحل نمو ويمكن شفاؤه.. (حامد زهران،2005ص 405-403

2- التخلف الدراسي:

التخلف الدراسي مشكلة متعددة الأبعاد، فهو مشكلة نفسية تربوية اجتماعية والتخلف الدراسي هو حالة تأخر أو تخلف أو نقص أو عدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجة لعوامل عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون مستوى العادي المتوسط في حدود إنحرافيين معياريين سالبين وللأعراض التربوية يعرف التخلف الدراسي

إجرائيا على أساس انخفاض الدرجات التحريرية التي يحصل عليها التلميذ في الاختبارات في جميع المواد (محمد رياض عزيزة،1975)

3- الغيرة عند الأطفال:

أخت: أنت تحبين أخي أكثر مني.

أم: تغار ابنتي من شقيقتها إذا وجهت إليه عناية... تعبيران يسمع أمثالها وأكثر في المنزل بين الحين والأخر. من أطفالها وأمهات... الأطفال لا تعرف معنى الغيرة... وكيف تنشأ وبأي شيء يتغلبون عليها.

لعل كل واحد منا قد شعر في وقت ما بالغيرة: شعورا خفيفا أو حادا. ولكن هذا الشعور يكون أكثر في مرحلة الطفولة، فلغيرة شعور غير ناضج، يتعرض له الطفل وينتج عادة في الحصول على أمر محبب له الوقت الذي نجح فيه شخص أخر في الحصول عليه.

ولهذا، نجد انفعال الغيرة يمثل انفعالا مركبا من حب تملك وشعور بالغضب لأن عائقا وقف دون تحقيق غاية هامة.

فغيرة طفل من أخر تفوق عليه سببها أن من يشعر بالغيرة يشعر بعدم حيازته أو عدم قدرته على حيازة التفوق الذي ناله زميله ويكون مع شعوره بالخيبة والضعة، شاعرا بالغيظ إما من نفسه أو من زميله أو منهما معا. (عبد المنعم عبد القادر الميلادي,2006,ص،15)

4- اضطرابات الانتباه عند الأطفال:

تشير الإحصائيات إلى أن 10٪ من أطفال العالم يعانون من اضطراب في الانتباه.

اضطراب الانتباه: ما هو يشكل اضطراب الانتباه إحدى المصطلحات العلمية الحديثة التي ظهرت في الآونة الأخيرة وهو مصطلح لم يتم تحديده بدقة.. إلا أنه يتضمن اضطرابا وعجزا في الانتباه مصحوبا بنشاط حركي مفرط.

ولأن غالبية الآباء والمعلمين ليست لديهم معلومات عن هذا الاضطراب، فإنهم عادة ما يصفون الأطفال المصابين بهذا الاضطراب بأنهم عدوانيون أو معاندون أو مشاكسون أو مشاغبون، أو أن لديهم صعوبات في التعلم.

ما هي العوامل التي تؤدي إلى تشتت الانتباه؟ العوامل التي تؤدي إلى تشتت الانتباه تتضمن: عوامل اجتماعية – عوامل نفسية – عوامل جسمانية – وعوامل فيزيقية.

العوامل الاجتماعية: مثل النزاع المستمر بين الوالدين أو صعوبات المالية والمتاعب العائلية المختلفة التي تجعل الفرد يلجأ إلى أحلام اليقظة ليهرب من الواقع الأليم.

العوامل النفسية: مثل الإحساس بالنقص والقلق وانشغال الفكر في أمور أخرى سواء كانت اجتماعية أو عائلية.

العوامل الجسمانية: مثل الإرهاق والتعب وعدم النوم بالقدر الكافي وسوء التغذية وهي عوامل تؤدي إلى نقص حيوية الفرد.

العوامل الفيزيقية: مثل ضعف الإضاءة أو سوء توزيعهما وأيضا سوء التهوية وارتفاع درجة الحرارة الرطوبة والضوضاء. (المرجع نفسه، ص43,44)

ثانيا: المشكلات الاجتماعية

1- تعريف المشكلات الاجتماعية:

المشكلة الاجتماعية Social Problème تحتو على كلمتين مشكلة Problème وهي تعني سلوك او موقف او وضع غير مرغوب فيه ومتكرر الحدوث وتعني أيضا وجود عائق امام الطريقة المقبولة والمرغوبة للوصول الى الأشياء والاهداف الاجتماعية. واما كلمة اجتماعية Social فهي تشير الى ان هذا السلوك او الموقف يدركه عدد كبير من افراد المجتمع. وهذه الكلمة تدل على المظهر الاجتماعي او الجمعى في المجتمع، وتعبر عن التفاعل المباشرة والعلاقات المتبادلة بين افراد المجتمع.

فالمشكلة ماهي الا انحراف عن معايير وقيم المجتمع، فالمجتمع وحده هو الذي يحدد المشكلة، وتوجد المشكلة حينما يكون هناك تناقض بين مثل المجتمع وقيمه من ناحية أخرى. وان الفجوة بينهما ستظل موجودة، الا انها قد تضيق في فترات وتتسع في فترات أخرى. وهذه الفجوة هي المسؤولة عن حدوث مشكلات اجتماعية.

وعلى اية حال فلقد تم تحديد ووصف المشكلات الاجتماعية بأساليب وطرق مختلفة الا ان هناك عناصر عامه يجب توفرها في اية حالة او ظرف حتى يمكن الحكم على بان الحالة تعد مشكلة اجتماعية واهم هذه العناصر ما يلي:

1-موقف او حالة او شكل متكرر من السلوك.

2-ان هذا الموقف او السلوك يؤثر في عدد كاف من الناس سواء بصورة مباشره او غير مباشرة

3-ان الحكم التقديري للموقف او السلوك الاجتماعي يحدد باعتباره امرا غير مرغوب فيه في المجتمع

4-ان هذا الموقف او السلوك يهدد قيما اجتماعية.

5-ثقة وايمان عدد كاف من اعضاء المجتمع بان شيء ما يمكن القيام به بشأن تحسين او تعديل الموقف غير المرغوب فيه من خلال العمل المشترك والحل الجماعي.

6-ان هذا الحل الجماعي او العمل الجماعي يجب ان يتم خلال فعل اجتماعي مناسب بمعنى ان لا يكون الحل مستعارا من خارج البيئة التي خلقت المشكلة ولكن يجب ان يكون في الإطار الاجتماعي الذي تخلقت فيه. (مالك بن نبي،1974، ص28)

فالمشكلة الاجتماعية هي موقف او حالة في المجتمع اعتبرت خطيرة وغير مرغوب فيها من قبل المجتمع ككل وهي تركز على قيم اجتماعية، ويعتقد بانه في الامكان تحسنها او علاجها. وعلى اية حال فان مفهوم مشكلة الاجتماعية واجه ومازال يواجه العديد من الاختلافات الواضحة في وجهات النظر الرؤى الفكرية حوله، حيث ان هذا المفهوم يعد من

المفاهيم الإجرائية في علم الاجتماع، لذاك فمن الطبيعي ان تكون اختلافات في تحديد ماهية المشكلة الاجتماعية وتعريفها وذلك لعدد اسباب منها:

1-صعوبة انطباق تعريف واحد يصلح لتفسير كافة المشاكل الاجتماعية.

2-نسبة المشاكل الاجتماعية

3-ارتباط ميدان الدراسة في مجال المشكلات للاجتماعية بواقع وظروف المجتمع الذي توجد فيه، وبالرؤية والتوجيه الفكري للباحث المهموم بها والملتزم بدراستها من جهة أخرى. (محمد احمد بيومي، 1988، ص8)

ويمكن اجمال هذه الاختلافات والرؤى المتعارضة في نموذجين أساسيين من التعريفات:

النموذج الأول: يطلق عليه نموذج الراي العام والتعريفات التي تندرج تحت هذا النموذج ترى ان تحديد المشكلة الاجتماعية والوعي بها والتضرر منها هي مسؤولية الافراد المتضررين بها والذين يعملون من جهتهم على تعديل هذا الوضع. ومن امثلة هذه التعريفات:

تعريف ريتشارد فولار: Richard fuller

ويرى ريتشارد فولار ان المشكلة الاجتماعية هي حالة تؤثر على عدد كاف من الناس بطريقة غير مرغوبة وان شيئا ما يجب عمله تجاه هذه الحالة من خلال عمل اجتماعي. (شادية قناوي، ص،69-70)

وواضح من خلال تعريف فولار ان المشكلة الاجتماعية تتضمن احكاما قيمة، وتقتضي اتفاق عدد كافي من الافراد على ان هذه الحالة غير مرغوب فيها فالمحك هنا هو عدد الافراد الذين يتأثرون بالمشكلة ويمكن التعرف على هذا الحجم من خلال قياس الاهتمام العام بتلك الحالة التي تمثل المشكلة الاجتماعية انعكاسا لها. كان يتم مثلا ذلك عن طريق حصر المقالات والدراسات للتي تتناول تلك المشكلة. فقيم المجتمع هي التي تقرر مدى كون النواحي غير المرغوبة مشكلة ام لا. فعمالة الأطفال لم تكن تمثل مشكلة، حيث قرر طائفة

كبيرة من الناس بانها شيء مرغوب فيه، ولكن حينما تغير الوضع وأعلن عدد كبير من الناس أن تشغيل الأطفال أمرا غير مرغوب فيه، تصبح هنا إزاء مشكلة اجتماعية.

ومن هنا يمكن القول إن الانتحار وتعاطي المخدرات والجنسية المثلية والبغاء، والزواج العرفي، وهتك العرض والاغتصاب، لا يمكن اعتبارها مشكلات إلا حينما تقر قيم عدد كاف من الأفراد أنها ظواهر غير مرغوبة، وبالتالي تشعل مشكلة اجتماعية، هنا يتولد شعور بأن شيء ما يجب أن يتم، أي التعرف على أسباب حدوث هذه المشكلات وكيفية معالجتها بكافة الطرق وخاصة الاعتماد على العمل الجماعي كاستصدار بعض القرارات العامة، وبلورة الأحكام القيمية، وتصميم أساليب جديدة للعلاج. (عزه صيام،1992، 37-38)

كما يحدد قاموس علم الاجتماع المشكلة الاجتماعية بأنها "موقف يؤثر في عدد من الأفراد بحيث يعتقدون – أو يعتقد بعض أفراد المجتمع – أن هذا الموقف هو مصدر الصعوبات أو المساوئ" وهكذا تصبح المشكلة الاجتماعية موقفا موضوعيا من جهة، وتفسيرا اجتماعيا ذاتيا من جهة أخرى. فالمشكلات الأساسية التي يعاني منها المجتمع هي انحراف الأحداث، والقتل، والإدمان والطلاق، والضعف العقلي والبطالة والفساد الحكومي. (نخبة من أساتذة علم الاجتماع الإسكندرية، د، ت، ص 432)

هذا النموذج من التعريفات يعتمد إذن على راي أفراد المجتمع المتضررين من المشكلة وقيمهم وحكمهم عليها. إلا أن الاعتماد على هذا النموذج لا يعطي صورة صادقة عن حقيقة المشكلة الاجتماعية ذلك لأن الحكم ينبع من عامة الناس أحيانا عديمي القيمة وأحيانا يتصف ذلك الحكم بالطابع الذاتي والميول الفرعية.

ومن المعروف أن المجتمعات النامية عموما والعربية على وجه التحديد تلعب القوى الرسمية المهيمنة على وسائل الإعلام دورا رئيسيا في تشكيل الراي العام واتجاهاته، ومن ثم فإن الأخذ بهذا النموذج من التعريفات لا يصلح الاعتماد عليه بوجه عام في دراسة المشكلات الاجتماعية في المجتمعات العربية. فمعتقدات وقيم الأفراد ليست هي المحك العام

لتحديد المشكلة الاجتماعية، بالإضافة الى ان رأى أفراد المجتمع قد يكون متحيزا أو مبالغا فيه، وغير مدرك لأوضاع أخرى قد تمثل مشكلة حقيقية ولكن لا يدركها كل أفراد المجتمع.

أما **النموذج الثاني** فهو ما يطلق عليه "نموذج قيم المعرفة ولقد قدم هي النموذج كبديل لنموذج الرأي العام.

ومن أمثلة التعريفات التي تندرج تحت هذا النموذج تعريف زكى بدوى في قاموس العلوم الاجتماعية حيث يعرف المشكلة الاجتماعية "بأنها المفارقان بين المستويات المرغوبة والظروف الواقعية فهي مشكلات بمعنى أنها تمثل اضطرابا وتعطيلا لسير الأمور بطريقة مرغوبة كما يحددها القائمون بدراسة المجتمع.

ويرى جيروم. ج مانيس أن المشكلات الاجتماعية هي تلك الحالات أو الظروف الاجتماعية التي تتحدد عن طريق البحث العلمي والقيم العلمية باعتبارها معوقة للخير الإنساني. ويتفق جيروم. ج مانيس في هذا التعريف مع رأى روبرت ميرتون Robert, K . Merton، الذي يرى أن الاعتماد على راي أفراد المجتمع في تحديد ماهية المشكلات الاجتماعية يقود إلى خلط واضح، حيث أن راي الجمهور قد يكون انفعاليا غير عقلاني، كما أن أفراد المجتمع قد لا يدركون ولا يرون ما هو ضار بالمجتمع فعلا، فقدم مقولته الشهيرة المشكلات الاجتماعية الظاهرة والمشكلات الاجتماعية الكامنة مؤكدا البعد الذاتي والبعد الموضوعي في تحديد المشكلة الاجتماعية مؤكدا في ذات الوقت دور القيم والمعايير الاجتماعية والعلمية للباحث عند تحديده للمشكلة الاجتماعية، وعلى أية حال فإن تعريفات كل نموذج للمشكلة الاجتماعية لا يجب أن ينظر إليها على أنها تعارض تام مع النموذج الاخ، وإن كان ذلك هو الظاهر لنا، إلا أننا يجب أن ننظر إليها كما تقول شادية قناوى على أنها مكملة ومتممة لكل منهما الآخر.

ولكي توجد مشكلة اجتماعية لابد من توافر عنصرين:

أولا: الشرط الموضوعي: Objective Condition

وهو ما يمكن ملاحظته وقياسه عن طريق الملاحظين الاجتماعيين المحايدين ومثال ذلك الجريمة، الفقر، التوترات الدينية.

الثاني: الشرط الذاتي أو التعريف الذاتي: Subjective définition

وهو ما يقرره أعضاء المجتمع بأن هذا الشرط الموضوعي يمثل مشكلة حقيقة وهنا يمكن ملاحظة دور القيم الاجتماعية في أن تحدد ظرفا معينا على أنه مشكلة اجتماعية.

2- التعريف بالمشكلات الاجتماعية "المجتمعية"(المشكلات الاجتماعية Social Problème)

تعرف المشكلات الاجتماعية بأنها الأوضاع والأحوال التي يهتم المجتمع بها، باعتبارها تهديدات للطرق المنتظمة أو لوجوده في حالة جيدة. والتي تحتاج لأن يواجهها المجتمع، وقد ذهب «لورانس فرانك Frank في مقالة له بعنوان "المشكلات الاجتماعية" نشرت بالمجلة الأمريكية لعلم الاجتماع إلى تعريف المشكلات الاجتماعية بأنها أية صعوبة أو سلوك سي، لعدد كبير من الأشخاص نرغب في إزالته أو تصحيحه. كما أن "بول هورتون" Horten "جبر الزلي" ذهبا في مقالة لهما بعنوان "سوسيولوجية المشكلات الاجتماعية" إلى تعريف المشكلات الاجتماعية بأنها الأحوال المؤثرة على عدد من الناس بطرق تعتبر غير مرغوبة. والتي نشعر بإمكانية عمل شيء ما نحوها من خلال العمل الاجتماعي والجماعي.

والواقع أن لكل مجتمع مواقفه الخاصة به والتي ينظر إليها في ضوء معاييره الساندة وكذلك في ضوء الفروق الخاصة بدرجات تسامحه أو عدم تسامحه فيما يتعلق بحالات الخروج على تلك المعايير وذلك ما أكد عليه بوضح "مارشال كلينارد" Clinard في مقالته بعنوان " إسهامات علم الاجتماع في فهم السلوك المنحرف".

3- تصنيف المشكلات الاجتماعية:

تختلف أنواع المشكلات الاجتماعية باختلاف الأساس الذي نقيم عليه تصنيفا لأنواع المشكلات. فإذا اتخذنا من الأوضاع والظروف الاقتصادية أساس لتصنيف المشكلات كان لدينا أنواع معينة من المشكلات تتمثل في الفقر والبطالة والاعتماد، أي اعتماد المجتمع اقتصادية على مجتمع آخر الخ. وإذا ما اتخذنا الأساس البيولوجي، لتصنيف المشكلات لكان لدينا الأمراض الفيزيقية ومشكلات المعوقين والأمراض العقلية.. الخ وإذا ما اتخذنا الأساس السيكولوجى كمصدر لتصنيف المشكلات توفر لدينا العديد من المشكلات مثل الضعف العقلي والأمراض العصابية والحالات السيكوبانية وسوء التكيف الشخصي وحالات الإدمان والانتحار.... الخ. وإذا ما اتخذنا من الثقافة كأساس للتصنيف عبر المشكلات الاجتماعية التي يمكن تحديدها في ضوء الأساس هي مشكلات الطلاق والحرية وجنوح الاحداث...الخ

وقد استند "رهارولد فليبس" Pheleps في تصنيفه لأنواع الجراند على الأسس المتعددة للتصنيف لتحديد أنماط المشكلات الاجتماعية في ظروف الحياة المعقدة في المجتمع الحضري والصناعي، حيث حدد تحت الأساس الاقتصادي، المشكلات الكمية والكيفية والحراك السكاني. وبالنسبة للأساس البيولوجي حدد الصحة العامة. وبالنسبة للأساس السيكلوجي المشكلات العقلية. وبالنسبة للأساس الثقافي حددت المشكلات الإدارية، والهجرة ومشكلات التحضر والترويع عامة وتعليم الكبار وقد أكد البعض في تصنيفه لأنماط المشكلات الاجتماعية على مشكلات السياسة الاجتماعية والمتضمنة لمشكلات التخطيط، وإعادة التنظيم الاجتماعي باعتبارها إحدى مشكلات العصر التي تواجه الدول المتقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية.

وذلك بشير إلى أن ظروف المجتمع تلعب دورا في تحديد المشكلات الاجتماعية حيث تمثل الإدارة والتخطيط والتنظيم ضروريات عصرية في المجتمعات النقدية والنامية، ومن ثم عندما لا تتوفر هذه الجوانب بصورة تدعم وجود المجتمع واستقراره فإنها تكون في

حكم المشكلات الاجتماعية. وقد عرض كل من "دروبرت مبرتونه" Merion و " روبرت نيست". في مؤلفهما "المشكلات الاجتماعية المعاصرة" عام 1971 م، وهم بصدد تحديد أنواع المشكلات الاجتماعية في المجتمع الصناعي لعدد من تلك المشكلات تتمثل في انحراف الأحداث، والجريمة المنظمة والمخدرات والضعف العقلي وإدمان الخمور، والانتحار وزيادة السكان، والانحرافات الجنسية والعلاقات العنصرية، والتفكك الأسري، والعمل والآلية، والصراع الحضري، والفقر ومشكلات الشباب، والعنف. وهي المشكلات التي اهتما بها باعتبارها مشكلات تواجه المجتمع الصناعي. (Meron.R, & Nisbert, Rober ,1971) وهما يؤكدان في مؤلفهما على أن نمو المعرفة السوسيولوجية، قد أدى إلى ريادة التخصص في المشكلات الاجتماعية. ورغم ذلك فإنه لا توجد حتى الآن نظرية عامة للمشكلات الاجتماعية وأن فهم المشكلات الاجتماعية بتم في نظرهما إذا ما ركز الباحث على المشكلات المعقدة في المجتمع الصناعي. (دكتور محمد عاطف غيث، المرجع السابق، ص24)

وبذلك نجد أن هناك اتجاها واضحا في علم الاجتماع للتأكيد على أن دراسة المشكلات الاجتماعية تنطلق من الانحراف عن المعايير، بالإضافة إلى ذلك الاتجاه الذي يؤكد على المشكلات المتعلقة بسوء التنظيم الاجتماعي ومشكلات التفكك والتي ينطلق منها التأكيد على المشكلات المعاصرة، التي تواجه المجتمعات البشرية.

4-اسباب المشكلات الاجتماعية ومنها

1-كثرة الخلافات الاسرية اتي تنتهي الى حالات من التفكك والطلاق.

2-عدم التوافق بين الوالدين او الاخوة

3-الظغوط الاسرية والاجتماعية وقلة الرعاية في الاسرة والمدرسة والمجتمع بصفة عامة

4-سوء التوافق الشخصي والاجتماعي والانطواء ونقص الاهتمامات الاجتماعية وغيرها.

5-الاندفاع والمخاطرة ومخالفة القانون والعرف بسبب نقص الخبرة والمهارة لدى بعض المراهقين.

6-الرغبة القوية للارتباط برفقاء السوء وتكوين شلل .....قد يتعارض مع المسؤوليات في المدرسة والاسرة. (الاعتماد على المذكرة من اعداد الطالبة ابتسال مهدي احمد الذاتية تحت عنوان المشكلات النفسية والاجتماعية لدى أبناء الشهداء والشهيدات وعلاقتها بالحرمان العاطفي).

5-نماذج المشكلات الاجتماعية:

هناك العديد من المشكلات الاجتماعية التي يتعرض لها الفرد في حياته وخلال مراحل نموه، وفي بيئته الاسرية والمدرسية وتختلف هذه المشكلات باختلاف الظروف البيئية والنفسية الدافعة اليها، وحتى لو كان مصدر بعض المشكلات يرتبط في بعض جوانبه بالنواحي الانفعالية او الفعلية فانه يكون له مردودة على علاقته واندماجه في المجتمع ومع الجماعة.

وبالتالي تتولد عنده بعض المظاهر السلوكية التي تكون في نهاية المطاف بمثابة مشكلة اجتماعية، وان كان علاجها يقتضي الرجوع لبعض الجوانب النفسية والفعلية وفيما يلي تعريف موجز لبعض المشكلات الاجتماعية ومصادرها:

5-1-مشكلات سوء التكيف الاجتماعي:

يتمثل سوء تكييف الطفل في عدم مشاركته لزملائه والتعاون معهم ورفضه للاندماج معهم والميل لاستخدام العنف ضدهم في بعض الأحيان، وكذلك عدم تقبله نصائح اسرته وعدم التقيد بعاداتها والتأخر عن البيت دون ابداء الأسباب.. الخ وهذا يؤدي إلى اضطراب البينة الخارجية للطفل إلى سوء تكيفه وتشمل البيئة الخارجية (الأسرة، المدرسة والمجتمع بوجه عام) وقد يكون سوء التكيف الاجتماعي مرتبط بجوانب الذاتية الشخصية للفرد وحالته الانفعالية والجسدية (الإعاقات) ة اللغوية كل ذلك قد يؤثر على تكيف الطفل الاجتماعي.

5-2-مشكلات انفعالية

تمثل المشكلات الانفعالية فيما تعكسه شكوى الآباء والمعلمين من حالات الكذب. التمرد. الكسل والاساءة في السلوك التهور والخوف والسرقة.

وهذه جميعها مظاهر سلوكية شاذة وغير اجتماعية ومثل هذه الأعراض تتصل ببعض الحالات النفسية مثل الصراع النفسي بين الرغبات وبعض الأمراض النفسية (مثل الإغراق في احلام اليقظة... الخ) وبذلك تعكس المشكلات الانفعالية التي أشرنا اليها بعض الاضطرابات النفسية للفرد ومن هنا يقتضي علاج هذه المشكلات تحديد العوامل التي تؤثر عليه.

5-3-مشكلات الهروب

تتمثل مشكلة الهروب من البيت أو من المدرسة مظهرا أخرا من المشكلات التي يعاني منها الطفل ويرتبط بها الغياب بدون اذن بصورة متكررة.

وترتبط هذه المشكلة في بعض جوانبها:

- بحاجة الطفل الى المساعدة في الدراسة وتقديم المساعدة له.
- او بتبصير اسلوب معاملته في الأسرة وعدم القسوة عليه.
- ومن ثم يقتضي علاج هذه المشكلات التعرف على حاجات الطفل.

5-4-مشكلات التخلف الدراسي:

من أكثر المشكلات التي تقلق الاب والمدرسين مشكلة عجز الطفل عن السير في دراسته بطريقة طبيعية وقد ينشا ذلك عن مطالبة الطفل بالعمل في مستوى يفوق قدرته وطاقته.

وقد يكون التخلف الدراسي راجع الى ضعف عقلي، او لكرهه نحو مادة، او مدرس معين، او لعوامل جسمية تؤدي الى نقص قدرته او لعوامل بيئية تتصل بإهمال اسرته او

المدرسة له وعدم متابعته، او كونه في ظروف اسرية صعبة لا تساعده على الاجتهاد ومواصلة الدراسة.

وعلاج مشكلات التخلف الدراسي تحتاج التعرف على العوامل المسببة لهذه المشكلة حتى يمكن التغلب عليها

5-5-مشكلات انحرافية:

يتعرض الفراد الى مشكلات تتعلق بالانحراف مثل جناح الاحداث والشعور بالرفض وعدم الرضا عن المدرسة وعن الاسرة.... الخ. وترجع المشكلات الانحرافية بصورة عامة الى:

-أسلوب التربية في الاسرة (القسوة، التدليل الزائد.....الخ)

-ومخالطة رفاق السوء.

-وأسباب نفسية مثل الشعور بالإحباط والتوتر والقلقو الحرمان العاطفي...الخ.

خلاصة:

من خلال المبحث مدخلا إلى المشكلات من حيث مفهومها، أعراضها، أسبابها وعواملها، وتطرقت إلى الفرق بين المشكلات النفسية و الاجتماعية حددت مشكلات فرعية وهي الضعف العقلي ، التخلف الدراسي ، الغيرة ، اضطرابات الانتباه عند الأطفال، ومشكلات اجتماعية منها التأخر الدراسي، مشكلة الانحراف، مشكلة الهروب ، مشكلة التخلف، مشكلة الانفعالية، ومشكلة سوء التكيف الاجتماعي.

الفصل الثالث: دافعية التعلم

تمهيد

1-الدافعية

1-1-تعريف الدافعية

1-2- أنواع الدوافع

2-التعلم

2-1- تعريف التعلم

2-2-خصائص التعلم

2-3-شرط التعلم

3 - الدافعية للتعلم

3-1- تعريف الدافعية للتعلم

3-2- نظريات

خلاصة الفصل

تمهيد:

وجد علماء النفس والتربية أن العملية التعليمية تتعرض لكثير من المشكلات ترجع إلى انعدام أو انخفاض الدافعية للتعلم و الدافعية كالطقس كل فرد يتحدث عنه و لكن لا يعمل على تغييره و من هنا فإن الموضوع هذا بحاجة إلى المزيد من البحث و خاصة بعد أن أصبح المستوى العلمي لأغلب التلاميذ موضوع نقاش و جدال أثار بين كافة أطراف العملية التعليمية و بعد أن اتخذت المشكلات التي يعانوا منها التلاميذ المراهقين و علاقتها بدافعية التعلم لذا لا بد من الوقوف على أسباب و إيجاد حلول مناسبة لهذه الظاهرة من أجل تحسين العملية التعليمية و رفع مستوى التلاميذ .

1-الدافعية

1-1-تعريف الدافعية: حظي موضوع الدافعية باهتمام كبير من طرف علماء النفس وبالتالي نجد اختلاف في تفسير مفهوم الدافعية فكل حسب خلفيته نذكر منهم:

*يعرفها **عبد اللطيف خليفة:** (2000) بأنها استعداد الفرد لتحمل المسؤولية و السعي نحو التفوق لتحقيق الأهداف المعينة و المثابرة للتغلب على العقبات و المشكلات التي تواجهه و الشعور بأهمية الزمن و التخطيط للمستقبل (عبد اللطيف محمد خليفة ، 2003 ، ص 19)

*كما يعرفها **سلافن slavin** 1997 أن الدافعية للإنجاز هي : الرغبة في النجاح عن طريق التجربة أو الاشتراك أو الاكتشاف في الأنشطة التي يعتمد النجاح فيها على جهد الفرد و قدراته (راشد مرزوق راشد ، ص 170)

ومن خلال هذه التعريفات نستخلص أن الدافعية تعبر حالة داخلية للفرد تثير نشاطه وأدائه الأكاديمي أو تحقيق غايته، أما في المجال التعليمي أن الدافعية حالة داخلية لدى المتعلم تدفعه للاتجاه إلى موقف تعليمي معين والقيام بنشاط والاستمرار فيه حتى يتحقق.

وهي أيضا مجموعة من الحاجات التي تدفع التلميذ المتعلم إلى الانخراط في المهمات التعليمية والتي تصل إلى بلوغ الأهداف المنشودة وهي سيرورة داخلية حتى وإن كانت بعض مصادرها خارجية.

1-2-أنواع الدوافع:

تصنف الدوافع إلى دوافع فطرية ومكتسبة، لأن الدوافع حالة تثير سلوك موقف معين.

أ) الدوافع الفطرية:

تسمى كذلك بالدوافع الغريزية وهي التي تدفع الفرد إلى التماس أهداف طبيعية معينة موروثة، وتتنوع الدوافع الفطرية كما يلي:

*ظهورها منذ الولادة أي قبل أن تكون الخبرة والتعلم دوافع خاصة بالحفاظ على بقاء الفرد وتسمى بالحاجات البيولوجية بحيث يجب إشباعها بصورة فورية.

*دوافع خاصة الحفاظ على الذات وهي دوافع الجنس والأمومة.

*دوافع تمكن الإنسان من استكشاف البيئة والتعامل وهي دوافع الاستطلاع.

بحيث يسعى كل فرد إلى الحفاظ على ذاته وإبراز قدراته مشاعره.

ب)دوافع مكتسبة:

هي دوافع ثانوية يكتسبها الفرد خلال عملية الاجتماعي وهي كل ما يتعلمه الفرد عن طريق الخبرة والممارسة والتدريب أثناء تفاعله مع البيئة وعادة ما يصف علماء النفس هذه الدوافع.

ت)دوافع اجتماعية عامة:

تتمثل في كل ما يكتسبه الفرد عن طريق خبرته اليومية وتفاعله الاجتماعي مهما اختلفت الحضارة التي الحضارة التي ينتمي إليها في ميول الفرد إذ العيش مع جماعات والاشتراك معهم في مختلف نشاطاتهم الاجتماعية (شفيق، 2002، 20 – 30).

ث)دوافع فردية:

تشمل الدوافع التي يتميز بها الأفراد، فقد يكتسبها لخبرته الخاصة ولا يكتسبها البعض الآخر لأنه يميل إليها وتكون هذه الدوافع والميول إلا اتجاهات نفسية تعتبر عن استعداد وجداني مكتسب ثابت نسبيا يحدد شعور الفرد وسلوكه نحو أشياء معينة.

ج) الدوافع إلى الاستكشاف والاستطلاع:

تظهر مختلف الدراسات أنه كلما كان المثير جديد يستثير الرغبة في الاستطلاع أكثر ولكن عندما يكون غير مرتبط بأية خبرة سابقة يثير في المتعلم حب الاستطلاع والاستكشاف

للمعرفة، فكلما كانت هناك خبرات تعليمية جديدة كلما زاد في تشجيع المتعلم على الاستطلاع وحب البحث.

ح) دوافع التنافس والحاجة إلى التقدير:

وجد أن التقدم في العمل يتأثر بفعل هذا الدافع بالتدرج ووجود دافع التنافس يؤدي بالمتعلم إلى الاجتهاد والعمل المثابر للحصول على نتائج عالية ومن ذلك يتحقق التقدير.

خ) الدوافع إلى الانجاز والنجاح:

يتمثل في انجاز الطالب بصفة جيدة، أي الحصول على علامات جيدة من أجل الحصول على النجاح والإنجاز (أبو جادو، 1998، ص 53).

د) الدافع إلى المعرفة:

يتمثل هذا الدافع الرغبة في المعرفة والفهم والإتقان وحل المشكلات فالدوافع المعرفية تتمثل في حب الاستطلاع والكشف والميل غلى التعرف على كل شيء.

ومن خلال مما سبقنا ذكره من خلال أنواع الدوافع أنها تلعب دورا أساسيا وفعال في العملية التعليمية لكل نوع دور في خلق التقدم والاستكشاف والتعلم في إثارة الرغبة في المعرفة والحصول على العلو والتقدير.

2-التعلم:

2-1- تعريف التعلم:

تناول فريق من العلماء مفهوم التعلم على أساس أنه عملية تغير، وتناوله فريق آخر على أساس أنه عملية تغيير على الرغم من أن اللفظ الانجليزي **Change** يحتمل معنيين:

2-1-1- التعلم تغير:

نقتصر على تعريف واحد وهو يعرف **كمبل Kimble** للتعلم على أنه تغير دائم نسبيا في إمكانية سلوك ما، تظهر كنتيجة للمران المدعم، فهو فريق بين المتعلم والأداء، فالأداء

يعتبر مقياسا للتعلم كما يشير أن للتغير في إمكانية السلوك فمن يتعلم تكون لديه إمكانية أداء ما نعلمه بصرف النظر عن وجود الموقف الذي يمكنه مكن إظهار هذه الإمكانية أم لا، وذكر الدوام النسبي في التعريف من أجل تمييز التعلم عن التغيرات في السلوك نتيجة التعب أو الجهاد .... الخ.

وذكره للمران المدعم يبين شرط أساسي للتعلم وهو الممارسة كتكرارات لأسلوب النشاط مع وجيه المعزز.

2-1-2-التعلم تغيير:

وسوف نقتصر فيه على تعريف **ثاين Thyne** للتعلم، وهو أن تتعلم معناه أن تتخذ (مبنى) استجابة جديدة لموقف ما، فهو من التعريفات التي تنظر لعملية التعلم ذاتها نتيجة من نتائجها وهي الأداء.

أي الوسائل أو طرف إجراءات وخطوات التدريب والتمرين على الاستجابة جديدة، لا إلى الاستجابة الجديدة ذاتها، وهذا النوع من التعريفات هو الأكيد في تعريفات التعلم (نبيل محمد زايد، 2003، ص 19، 20).

- وأبو حامد الغزالي يعرف التعلم هو اكتساب العلوم وإبعاد القلب والتعلم يترك تفشي في النفس (البخاري،1991، ص 42)
- كما يعرف التعلم على أن عملية شبه دائم في سلوك الفرد لا يلاحظ مباشرة ولكن يستدل عليه بالأداء أو السلوك الذي يصدر من الفرد وينشأ مد ممارسة كما يظهر في تغيير أداء الفرد (اللقاني،1999، ص16)

التعلم هو عملية أساسية تحدث في حياة الفرد باستمرار نتيجة، احتكاكه الدائم بالبيئة الخارجية، واكتسابه أنماط سلوكية جديدة بلا زيادة التأقلم مع المجتمع وملائمة نفسه.

2-2-خصائص التعلم:

يثير التعلم إلى حدوث عملية حيوية داخل الكائن الحي وتترجم عن طريق السلوك والأداء الخارجي القابل لا للملاحظة والقياس، والتعلم عملية مستمرة طوال الحياة من خلال التفاعل مع البيئة ومن أهم الخصائص:

- التعلم عملية تراكمية تدريجية.
- التعلم عملية تحدث نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة.
- التعلم عملية تشمل كافة السلوك والخبرات المرغوبة والغير مرغوبة.
- التعلم عملية تتم بصورة مقصودة أو بصورة عرضية غير مقصودة.
- التعلم عملية شاملة متعددة المظاهر فهي تتضمن العقلية والانفعالية والأخلاقية والاجتماعية.
- التعلم شبه دائم وثابت نسبيا أي أن التغيير في السلوك يجب تكراره في مواقف متعددة.
- التعلم عملية تنطوي على تغيير شبه دائم في السلوك أو الخبرة ويتخذ ثلاثة أشكال هي:
  - اكتساب سلوك أو خبرة جديدة.
  - التخلي عن السلوك أو الخبرة.
  - التعديل في السلوك أو الخبرة.

2-3-شرط التعلم:

تحدث عملية التعلم نتيجة لتفاعل الفرد مع البيئة واكتسابه أنماط سلوكية جديدة تساعده على التأقلم مع البيئة، و بناءا على هذا فالتعلم لا يحدث صدفة بل يخضع لشروط معينة تساعد المتعلم على اكتساب خبرات جديدة:

2-3-1-الدافعية:

إن وجود الدافعية عند الفرد شيء أساسي في عملية التعلم، ولا يمكن أن تتم بدونه لذلك وضعت التربية الحديثة نصب في ضرورة استثارة دوافع المتعلمين نحو المواقف التعليمية عن طريق الاحتواء على الخبرات تثير دوافع التلاميذ وتشبع حاجاتهم ورغباتهم، فكلما زاد الدافع لدى الكائن الحي قوي كان نزع الكائن الحي نحو النشاط المؤدي إلى التعلم قويا (العيسوي، 2004، ص 42).

2-3-2-الممارسة:

تعتبر الممارسة شرط أساسي في التعلم، فهي تعني تكرار أسلوب النشاط مع توجيه معزز فلا يمكن حدوث التعلم إلا بالممارسة ولا يمكن الحكم على أن التعلم قد تم إلا إذا تكرر الموقف وظهر التحسن في الأداء (زيدان، 1983، ص 37).

فالممارسة تجعل العمل ذو كفاءة، والتكرار المعزز للاستجابات أثناء وجود مثيرات يحقق التناسق بين الأعمال مما يؤدي غلى أدائها ويساعد على تنمية المهارة على مستوى التعلم، كما تعد عملية مهمة في تعلم المواد المعرفية.

2-3-3- النضج:

يتمثل في عملية النمو ويشمل النمو الجسمي والحركي والفعلي والانفعالي ونمو الجهاز العصبي، ولذلك يعتبر عاملا أساسيا مؤثرا في عملية التعلم، حيث لا يتحقق إلا إذا كان النمو على المستوى من النضج يمكنه القيام بالنشاط اللازم للتعلم وقد يكون عقليا أو فيزيولوجيا أو انفعاليا أو اجتماعيا وهي نوع النضج الذي يتطلبه والمراد تحققه. (مفسي، 1998 ، ص 38) .

وفي الأخير نستنتج أن الدافعية قوة داخلية تحرك المتعلم ليؤدي نشاط معين بهدف إتباع حاجة معينة ولتحقيق ذلك يجب الاعتماد على الممارسة المعززة بالمثيرات وأن يكون

المتعلم كامل النضج جسميا وعقليا، ويعتبر كل من الدافع والنضج شرطان أساسيين في عملية التعلم.

3- الدافعية للتعلم:

تختلف الدافعية للتعلم حسب اختلاف العلماء الذين عرضوها فلكل واحد وجهة نظر معينة من بينهم نجد:

3-1- تعريف الدافعية للتعلم:

* تعريف **بروفي Brophy** (1987) يعرفها بأنها ميل التلميذ لاتخاذ نشاطات أكاديمية ذات معنى تستحق الجهد ، و دافعية التعلم يمكن أن تكون سمة عندما تكون مرتبطة بوجود دافع لتعلم المحتوى ، لأن التلميذ يعرف أهمية ذلك المحتوى و يدركه و يشعر بمتعة في تعلمه كما يمكن أن تكون حالة عندما ترتبط بموقف معين ، فهي تدفع التلميذ للتعلم من خلال ذلك الموقف ، كما أن الدافعية عندما تكون سمة فهي أقدر على التنبؤ بالتحصيل أو الأداء المدرسي .(الجراح و آخرون ، 2014 ، ص 262) .

* تعريف **هربارت هرماتر** أن الدافع للتعلم هو الميل إلى التوافق في الحالات المواقف التعليمية (عواد 1998 ، ص 98) .

* كما يعرفها **تراديف taradiff (1992)** بأنها سلوك تحرك المتعلم نحو هدف أو غاية معينة علما بأن مصدر تلك الحركة يمكن أن يكون داخليا أو خارجيا ، كما أن الدافعية ناتجة كذلك عن الإدراك الذي يحمله التلميذ عن الهداف المنشودة من المدرسة و عن قيم النشاطات التي يقوم بها التلميذ ، و القدرة على التحكم في تلك النشاطات على جانب ما يشعر به التلميذ اتجاه إعادة و اتجاه المحيط التربوي بصفة عامة (دوقن و آخرون ، 2009 ، ص 19) .

* ومن خلال ما سبق من التعريفات نستنتج أن الدافعية للتعلم هي النجاح الذي يحققه التلميذ في المواقف التعليمية عن طريق مجموعة من الطاقات والرغبات والغايات المنشودة،

كما تعتبر الدافعية للتعلم أو الدافعية المدرسية حالة مميزة من الدافع العام وهي خاصة بالموقف التعليمي التربوي.

* الدافعية لتعلم الطاقة الكامنة التي تدفع الطالب لأن يسلك سلوكا معينا في البيئة ولحدوث عملية التعلم لا بد أن يكون هناك دافع يدفع الطالب نحو بذل الجهد والطاقة للتعلم في المواقف الجديدة وحل ما يواجهه من مشكلات (فاهم حسين الطريحي، حسين حمادي، 2003، ص 130).

3-2-نظريات

أ) نظريات الدافعية الحديثة:

لقد تحولت النظريات النفسية المستخدمة في تفسير السلوك في سياقات الانجاز في الثلاثة عقود الأخيرة من القرن العشرين من التركيز على السلوك الجديد بالملاحظة للتركيز على المتغيرات النفسية، مثل المعتقدات والقيم والأهداف بالتي يمكن أن يستدل عليها من السلوك، لكن لا يمكن ملاحظتها بصورة مباشرة، وأهم النظريات:

ب)النظرية المعرفية الاجتماعية:

لقد تعرف **بنادورا** (1977، 1986) على التأثيرات المئوية للتعزيز والعقاب على سلوكيات الأفراد، لكنه اعترض على تصور التأثير التام للقوى الخارجية على الأفراد، بمعنى أن الأفراد مستجيبين سلبيين للتوافقات البيئية. و لقد طور النظرية المعرفية الاجتماعية كبديل لنظرية التعزيز الصارمة ، حيث يفترض أن المعارف تتوسط تأثيرات البيئة على سلوك الفرد في(39:44) ولقد صرح **بنادورا** (1986) أنه ليست هناك تأثيرات معرفية على السلوك البشرى أكثر من أحكام الناس على استطاعتهم لإنجاز أهداف المعنية، وتتعلق فعالية لأداء مهمة ما في مجال معين في وقت محدد و ترتبط الفعالية في مواقف لدى **بنادورا** بمفاهيم الكفاية، ولكن على عكس المدركات العامة المطبقة في مواقف عديدة، فتشير فعالية الذات عادة إلى أحكام محددة في مواقف محددة، ويوجد بعض الدليل على أن فعالية الذات ربما

تكون منبئا قوي جدا للأداء الأكاديمي عن قدرة المدركات العامة على التنبؤ بالكفاية الأكاديمية ، و لقد أوضح **بنادورا** وجود أربعة مصادر رئيسية للمعلومات عن الحكام فعالية الذات في المواقف الأكاديمية هي :

الخبرة الفعلية (الواقعية)، والخبرة البديلة، والإقناع اللفظي والتنبيه الفسيولوجي.

فتعتبر الخبرة الفعلية مصدرا هاما للمعلومات، فتزيد النجاحات الماضية من تقييم الفعالية وتقلل الإخفاقات الماضية من هذا التقييم، ومع ذلك لا توجد علاقة ولو بسيطة بين الخبرة الموضوعية وأحكام فعالية الذات.

هذا وتشمل أحكام فعالية الذات على استجابات خاضعة لتأثيرات المعتقدات السابقة والتوقعات وصعوبة المهمة وكمية المجهود المبذول وكمية المساعدة الخارجية وعوامل أخرى.

وبالنسبة لتأثيرات الخبرات البديلة على مدركات الذات للفعالية، فقد يقتنع الأطفال أحيانا أنهم قادرين على أداء المهمة بعد مشاهدة طفل في نفس عمرهم يقوم بهذه المهمة، ولهذه الخبرات البديلة تأثير كبير عندما يكون لدى الأفراد خبرة شخصية قليلة بالمهمة.

إلا أن الاقتناع اللفظي أقل تأثيرا من الخبرات الفعلية والبديلة في أحكام فعالية الذات، وقد لا يكون مؤثرا إلا إذا كان حقيقيا ومدعما بخبرة حقيقية، لكن التشجيع من الممكن أن يدعم ثقة الطفل بذاته لأداء مهمة معينة وخاصة عندما يكون من شخص موثوق به.

أما عن التنبيه أو الاستشارة الفسيولوجية، فأحيانا يتصبب الطفل عرقا أو تزداد ضربات قلبه عندما يكون بصدد اختبار في الحساب مثلا، فإذا أثرت حالة القلق سلبا على أدائه في الماضي، فمن المحتمل أن يفقد ثقته في قدرته على الأداء لاحقا، وعليه فإن انخفاض تقدير فعالية الذات يمكن أن يزيد من قلقه. وبناءا على ذلك يتدخل مع قدرته على الفهم (نبيل محمد زايد، 2003، 41، 62).

ت)نظرية التعلم الاجتماعي لروتر Rotter :

من مدخل نظرية التعزيز يبني **روتر** نظريته فيقول إن معتقدات الفرد عندما يجلب له المكافآت وليس المكافأة في حد ذاتها هي التي تزيد من تكرار السلوك، فإن لم يدرك الأفراد أن ما حصلوا عليه من مكافآت نتج عن أنماط معينة في سماتهم الشخصية أو سلوكياتهم، فإن هذه المكافآت لن تؤثر على سلوكياتهم في المستقبل فمثلا: يتزايد فقط سلوك الاستذكار أو اللعب عندما يدرك الفرد أن سلوكه هذا سوف يترتب عليه تقدير مرتفع.

ويفترض روتر مثل **أتكنسون Atkinson** – كما سنرى في الفصل التالي – أن توقع المعززات وقيمتها هي التي تحدد السلوك، ومع ذلك فقد فسر القيمة بشكل أوسع من تفسير أتكنسون لها، فترتبط قيمة التعزيز في نظرية **روتر** ليس فقط باحتمالية النجاح ولكن أيضا بحاجات الفرد وبارتباطها بالمعززات الأخرى فالتقدير المرتفع لطالب الثانوية العامة في مادة الأحياء قد يكون له قيمة كبيرة لديه إذا كان يأمل أن يكون طبيبا لأنه يرتبط بمعزز آخر وهو أن يلتحق بكلية الطب. فتتحدد محاولة الطالب وجهده في دراسة الحياء بتوقعه بأن العمل الجاد يؤدي إلى التعزيز القيم، فتعتمد التوقعات على الإدراك الذاتي لاحتمالية تعزيز السلوك، فعندما نسري إشاعة مثلا بأن المدرس يتحيز ضد البنات فلا يعطيهم تقدير مرتفع أبدا، فإن ذلك يمكن أن يؤثر على توقعاتهن، وبالتالي على سلوكياتهن، ولو كانت الإشاعة غير صحيحة (في 57:44).

وتتحدد التوقعات في موقف معين ليس فقط من خلال المعتقدات في التعزيز في ذلك الموقف، بل أيضا من خلال تعميم التوقعات المبنية على الخبرات في المواقف الأخرى المشابهة، ويشير **روتر** إلى أن الأفراد يعممون المعتقدات بالنظر إلى توافق التعزيز كما هو الحال في مصدر الضبط locus of controlسواء الداخلي أو الخارجي.

و على الرغم من أن أتكنسون ركز على توقعات الأفراد للمكافآت ، فقد اهتم روتر بمعتقداتهم عن السباب (مصدر ضبط داخلي أم خارجي) التي أهلتهم لنيل أو عدم نيل المكافأة ، و يكون الطلاب أكثر احتمالية لتكوين ضبط خارجي في المواقف التي تكون فيها

المكافآت (التقديرات مثلا) غير مرتبطة مباشرة بالمهارات أو الأداء ، و ينطبق ذلك في حالة ما إذا كانت الاختبارات سهلة جدا أو صعبة جدا بحيث تؤدي مستويات الأداء المختلفة إلى الحصول على نفس المكافآت ، أو أن تمنح مكافآت مختلفة لنفس المستوى من الأداء ، و سوف يدرك الطلاب في هذه الحالة أن تلك المكافآت غير مرتبطة بأدائهم .

أيضا يحضر الطلاب لكل فصل دراسي جديد بأنظمة معتقداتهم المعممة التي نمت لديهم من خلال خبراتهم الماضية في مواقف الانجاز. فمن تكررت لديهم خبرة الفشل من الطلاب بصرف النظر عما بذلوه من جهد ينمو لديهم اعتقاد بأن النجاح لا يتوافق مع الجهد، ربما ينطوي هذا الاعتقاد المعمم على معلومات متناقضة. وإذا تكونت تلك المعتقدات فمن الصعب أن تتغير. (المرجع نفسه، ص 57، 38، 2003).

ث)نظرية العزو لفاينر Veiner's attribution theory :

ترجع الخلفية الأساسية لنظرية العزو إلى عالم النفس الاجتماعي الألماني "**هيدر Heider** " إذ يرى الإنسان مستجيبا للأحداث كما هو الحال في النظريات السلوكية ، و إنما مفكر في سبب حدوثها ، و أن سلوك الفرد هو الذي يؤثر على سلوكه القادم ، و ليس النتيجة التي يحصل عليها و يفترض " هيدر " إن الأفراد يقومون بالعزو لأسباب النجاح أو الفشل عندهم و هو عبارة عن محاولة لربط السلوك بالظروف أو العوامل التي أدت إليه إذ أن إدراك الفرد للسبب يساعده في السيطرة على ذلك الجزء من البيئة ، و يعتقد هيدر أن معتقدات الأفراد حول أسباب نتائجهم حتى و لم تكن حقيقية يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار تفسير توقعاتهم ، و أشار إلى أن الأفراد يرجعون الأسباب إما إلى عوامل خارجية بيئية ، مثل الحظ و صعوبة العمل أو إلى عوامل داخلية (تتعلق بهم) مثل الجهد و القدرة .

إلا أن نظرية العزو لفاينر تعتبر تنقية و أحكام كمفهوم مصدر الضبط locus of control عند روتر و تعكس ابتعاد عن نظرية التعلم الاجتماعي حيث يفترض علماء نظرية العزو أن البشر يدفعوا أساسا لفهم أنفسهم و العالم حولهم ، من أجل تحقيق إتقان معرفي للبناء السببي للبيئة فيفترض علماء العزو أن الأفراد يبحثون بصورة طبيعية عن فهم

لماذا تحدث الأحداث، وبصفة خاصة عندما تكون المخرجات هامة أو غير متوقعة فالطالب الذي يتوقع أن يؤدي بشكل جيد، لكنه أدى بشكل رديء على اختبار سوف يحاول الإجابة على السؤال لماذا فشلت في ذلك الاختبار ؟

فبينما يدرس علماء مصدر الضبط توقعات الأفراد المرتبطة بالأحداث المستقبلية، يدرس علماء العزو ومدركات سبب الأحداث التي حدثت بالفعل.

توصف مدركات أسباب المخرجات بالعزوات السببية وتشمل المخرجات في سياقات الإنجاز على الأداء في المهام أو الاختبارات. إن أكثر عزوات المخرجات الأداء شيوعا هي: القدرة (بمعنى " لقد كان أدائي جيدا بسبب براعتي "، " لقد كان أدائي سيئا لأني غبي ") والمجهود (بمعنى " ذاكرت ولم أستذكر ")، هذا ويمكن أن توجد عزوات أخرى مثل " كنت محظوظا كانت المهمة سهلة "، " كان شرح المدرس سيئا "، " ساعدني صديقي أو والدي في الإعداد "، " لم أكن في حالة جيدة "، " كنت متعبا أو جائعا "، وهكذا، ولكن تلك العزوات الأخيرة أقل شيوعا. تميز بعض الأسباب المدركة شخص عن غيره بدرجة كبيرة، حقا يعرض الكثير جدا من العزوات للأداء السيئ في صورة أعذار.

لقد ادعى فاينر أن العزوات ذات الأسباب المحددة أقل أهمية في تقرير سلوك الانجاز من الأبعاد الأساسية (التي تفهم ضمنيا) للعزوات، تمثل الأبعاد السببية التي وصفها أحكام وتنقية لبعد مصدر الضبط الداخلي / الخارجي لروتر.

فقد لاحظ فاينر أنه سواء تم إدراك السبب على أنه داخلي أو خارجي، فإن ذلك لا يروي القصة بكاملها، خاصة إذا كان الهدف هو التنبؤ بالسلوك في مواقف الانجاز، فمثلا ادعى فاينر أن عزوات المجهود والقدرة وكلاهما داخلي، عالجهما روتر على نحو متكافئ على الرغم من أن لهما تضمينات سلوكية مختلفة، فيرى معظم الأفراد أن المجهود يتم ضبطه من جانب الفرد، بينما لا يرون ذلك بالنسبة للقدرة. وتدرك كذلك القدرة بصفة عامة على أنها سبب ثابت نسبيا، بينما يختلف المجهود حسب الموقف. وبناء على ذلك يميز فاينر بين الأسباب الداخلية المختلفة بمخرجات الانجاز بالنظر إلى ثباتها أو إمكانية

ضبطها. إن أبعاد بالثبات والضبط التي أضافها فاينر بعد الضبط الداخلي / الخارجي الأصلي لروتر تسمح بكم أكثر من التنبؤات السلوكية المحددة من المعتقدات حول سبب التعزيز (المرجع نفسه، 2003، ص61).

ج) نظرية الهدف Gool theory:

تأتي النظرية المكملة لدافعية الأطفال وسلوكهم في حجرة الدراسة من الإطار النظري لأهداف الإنجاز فربما تابع الأطفال أهداف التوجه للتعلم أو التوجه للأداء. فيقصد الأطفال ذوي هدف التعلم الإتقان والكفاية في المهمة التي يعلمون فيها. إن فشل أو الأداء السلبي تحت هذه الشروط تزود التغذية الراجعة النافعة فيها بالإشارة الجهد الأكثر أو الإستراتيجية المختلفة المطلوبة. وعلى النقيض يقصد الأطفال ذوي هدف التوجه للأداء إظهار قدرتهم العالية، ليحصلوا على تقديرات ملائمة لقدرتهم عن طريق أراء مهمة. من أجل هؤلاء الأطفال، يضعف الفشل أو التقويم السلبي دافعيتهم لتحمل الجهد أو إعادة الانشغال بالمهمة.

أي أن أهداف الأداء performance هي الأهداف التي ينشد فيها الأفراد اكتساب الأحكام المفضلة لكفايتهم، أو تجنب الأحكام السلبية لكفايتهم (23: 1040) وأهداف الإتقان mastery goals هي الأهداف التي ينشد فيها الأفراد زيادتهم كفايتهم لفهم أو التمكن من أي شيء جديد.

هذا وتظهر أهداف التعلم في المواقف التي يكلف فيها الأفراد بالمهمة لأنهم يرونها شقية في هو ذاتها، أي لأنهم استشعروا القيمة الداخلية " الذاتية " المرتبطة بها، أو لأنهم وجدوا منفعة في مهارة موضح التدريس. أما أهداف الأداء فتعكس توجها خارجيا، بمعنى أن الشخص يدفع أكثر بالحصول المكافآت الخارجية (مثل مدح المدرس و التقريرات الجيدة). ويرتبط بأداء الأقران أو الحصول الاستحسان الاجتماعي (المرجع نفسه 2003، ص 71،89)

ح) نظرية أتكنسون:

لقد ركزت الكثير من الأعمال في علم النفس الاجتماعي والتربية على الدوافع البشرية والتعلم والأداء، وجزء كبير من هذا العمل يندرج تحت فئة ما يسمى بد "الدوافع للإنجاز" وهذا العمل يتعلق بالعوامل التي تؤثر في النجاح للحصول على الإنجاز (Mester et Ross , 2dl , 121).

يعرف أتكنسون (1957) الدافعية بأنها استعداد ثابت نسبيا في الشخصية، يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق نجاح أو بلوغ هدف يترتب عليه درجة معينة من الإشباع، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الداء في ضوء مستوى معين للامتياز (Atkinson, 1957 , 359-372).

اهتم أتكنسون بدراسة الدوافع، وقام بصياغة نظرية تدور حول دافعية التحصيل، وذكر أن النزعة لانجاز النجاح هي استعداد دافعي مكتسب كما أنها وظيفة ثلاث متغيرات تحدد قدرة التلميذ على التحصيل وهي:

1- **الدافع لانجاز النجاح:** يشير إلى إقدام الفرد على أداء المهمة ما بنشاط وحماس رغبة منه في إحراز النجاح، ويعد هذا الدافع وراء تباين التلاميذ في مستوياتهم التحصيلية بارتفاع هذا الدافع.

2- **احتمالية النجاح:** إن احتمالية نجاح أية مهمة تتوقف على عملية تقويم ذاتي يقوم بها الفرد المنوط به أداء هذه المهمة، واحتمالية النجاح هذه قد تكون ذات مستوى منخفض أو مرتفع حسب صاحب العلاقة، فالتلميذ الذي يرى في النجاح المدرسي قيمة كبيرة تكون احتمالية النجاح بالنسبة له كبيرة لأن قيمة النجاح كما يدركه تعزز دافعية التحصيل (العناني، 2008، ص 140، 141).

3-قيمة باعث النجاح: إن ازدياد صعوبة المهمة يتطلب ازدياد قيمة باعثة النجاح (الاثابة)، فإذا كانت المهمة أكثر صعوبة يجب أن يكون الباعث أكبر قيمة للحفاظ على مستوى دافعي (أبو حويج وأبو مفلي، 2004، 153).

خلاصة الفصل:

نستنتج أن موضوع الدافعية له أهمية بالغة، إذ يعتبر عنصر فعال في تحقيق النجاح الدراسي وتحسين العملية التربوية، فاستثاره دافعية التلاميذ وتوجيهها تجعلهم يتحفزون على ممارسة النشاط المعرفي بجد ومثابرة لتحقيق النجاح الدراسي، فهي تعد المؤثرة لفاعلية التلميذ ونشاطه وبالتالي تحصيله الدراسي المرتبط بالنجاح أو الفشل في المستقبل.

الفصل التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية

2-عينة الدراسة الاستطلاعية

3- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

4- الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة

5-حدود الدراسة الاستطلاعية

6-منهج الدراسة الاستطلاعية

تمهيد:

يعالج هذا الفصل الاجراءات المنهجية التي تم إتباعها في الدراسة الميدانية، بدءًا بالدراسة الاستطلاعية حيث تم تحديد الأدوات المستخدمة فيها وضبط الخضائص السيكومترية فيها وفيها تم تم التطرق إلى الدراسة الأساسية بدءا بإختيار أفراد العينة، وانتهاء بتحديد الوسائل المستخدمة التي تم الاعتماد عليها في معالجة نتائج فرضية الدراسة.

أولا: الدراسة الإستطلاعية

1- أهداف الدراسة

تعتبر الدراسة الاستطلاعية الخطوة الأولى في دراستنا إذا كانت الغاية منها تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على ميدان الدراسة والمشكلات النفسية والاجتماعية التي يواجهها التلاميذ.
- التعرف على أفراد عينة الدراسة.
- تصميم برنامج إرشادي في تحسين الدافعية للتعلم.

2-عينة الدراسة: أجريت هذه الدراسة على عينة من تلاميذ السنة ثالثة ثانوي حيث اخترت عينة عشوائية والتي تكونت من 30 تلميذ وتلميذة.

3- الخصائص السيكومترية للدراسة:

ثبات وصدق أداة الدراسة

أولا/ ثبات وصدق مقياس المشكلات النفسية والاجتماعية:

أ/ الثبات: التناسق الداخلي (ألفا كرونباخ):

تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل إرتباطات العبارات فيما بينها لكل بعد على حدة كما هو موضح بالجدول التالي :

الجدول رقم (4-01) يوضح ثبات مقياس المشكلات النفسية والاجتماعية عن طريق ألفا كرونباخ		
الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
المشكلات النفسية	0.753	28
المشكلات الاجتماعية	0.698	22
المقياس ككل	0.843	50

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل ألفا كرونباخ والذي قدر بالنسبة للمحور الاول "**المشكلات النفسية**" (0.75) وبالنسبة للمحور الثاني "**المشكلات الاجتماعية**" (0.69)، وبالنسبة للمقياس ككل بلغ (0.84)، يمكن القول بأنها قيم تدل على أن هذا المقياس يتمتع بالثبات عالي، حيث نلاحظ أن كل القيم موجبة وأن هناك إنسجام وترابط بين عبارات هذا المقياس يتعدى (0.50) ويكاد يصل إلى الارتباط التام (1).

ب/ الصدق: بطريقة الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل محور بالدرجة الكلية للمقياس ككل بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (4-02) يوضح مصفوفة ارتباطات محاور مقياس المشكلات النفسية والاجتماعية مع درجته الكلية			
المحاور	المقياس ككل	المحاور	المقياس ككل
المشكلات النفسية	0.945**	المشكلات الاجتماعية	0.915**
** الارتباط دال عند ألفا (0.01)			

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) حيث قدر معامل الارتباط بيرسون

بين الدرجة الكلية للمحور الأول (**المشكلات النفسية**) مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.94)، وبالنسبة لارتباط الدرجة الكلية للمحور الثاني (**المشكلات الاجتماعية**) مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.91)، وعموما يمكن القول بأن هذا المقياس صادق لأن كل محاوره تتسق فيما بينها وبين المقياس ككل.

ثانيا/ ثبات وصدق مقياس دافعية التعلم:

أ/ الثبات: التناسق الداخلي (ألفا كرونباخ)

تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ، كما هو موضح بالجدول التالي :

الجدول رقم (4-03) يوضح ثبات مقياس دافعية التعلم عن طريق ألفا كرونباخ

المقياس ككل	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
	0.738	36

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيمة معامل ألفا كرونباخ والذي قدر بالنسبة للمقياس ككل بلغ (0.73)، يمكن القول بأنها قيمة تدل على أن هذا المقياس يتمتع بالثبات عالي، حيث نلاحظ أنها قيمة موجبة وأن هناك إنسجام وترابط بين عبارات هذا المقياس يتعدى (0.50) ويكاد يصل إلى الارتباط التام (1).

ب/ الصدق

تم حساب صدق هذا المقياس كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية وذلك بترتيب الدرجات تنازليا ثم أخذ نسبة 27% من طرفي المقياس الأعلى والأدنى، أي ما يقابلها 6 درجات عليا و6 درجات دنيا ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test}) وبعدها يتم تفسير هذه القيمة وفقا لحالتين هما:

- إذا كانت قيمة الفرق لـ (T_{test}) دالة عند مستوى الدلالة (0.05 أو α=0.01) فهذا يعني أن هذا المقياس صادق لأنه استطاع أن يميز بين الطرفين.

- إذا كانت قيمة الفرق لـ (T_{test})غير دالة عند مستوى الدلالة (α= 0.05) فهذا يعني أن هذا المقياس غير صادق لأنه لم يميز بين الطرفين.

وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة (T_{test}) كما هو موضح في الجدول رقم (...) يتضح بأن هذا المقياس صادق حيث بلغت قيمته (5.55) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (α= 0.01)، (أنظر إلى الملحق رقم ...) :

الجدول رقم (4-04) يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس دافعية التعلم

الطرفين		إختبار التجانس ليفين F	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
دافعية التعلم	الأعلى	1.086	0.322	6	143.16	10.870	10	5.558	0,000	دال عند 0,01
	الأدنى			6	115.83	5.192				

4- حدود الدراسة:

2-1- المجال الجغرافي: أجريت الدراسة بثانوية محمد بوضياف بمدينة بوسعادة.

2-2- المجال الزمني: أجريت الدراسة خلال الفصل الثاني إبتداءا من 08 مارس 2020 إلى غاية 22 مارس 2020.

5- منهج الدراسة: أعتمد في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وهو المنهج الأكثر استخداما في المجالات الاجتماعية والتربوية والنفسية، حيث يزود الباحث بمعلومات حقيقية عن الوضع الراهن للظاهرة المدروسة، والدراسات الوصفية لا تقف عند مجرد جمع البيانات والحقائق بل تتجه إلى تصنيف الحقائق والبيانات وتحليلها تتفسيرها لاستخلاص دلالتها وتحديدها بصورة عامة، والهدف الحقيقي الوصول إلى نتائج نهائية يمكن تعميمها.

5-1- تعريف المنهج الوصفي: يستخدم المنهج الوصفي التحليلي في دراسة الأوضاع الراهنة للظواهر من حيث خصائصها وأشكالها والعوامل المؤثرة فيها وهذا يعني أن المنهج الوصفي التحليلي يهتم بدراسة حاضر الظواهر والأحداث بعكس المنهج التاريخي الذي يدرس الماضي، مع أن المنهج الوصفي يشمل في كثير من الأحيان عملية تنبأ بالظواهر

والأحداث، ويرتبط إستخدام المنهج الوصفي التحليلي غالبا بدراسات العلوم الانسانية والاجتماعية.

ولقد استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي أي لملائمة طبيعة هذا البحث.

خلاصة:

تناولنا في هذا الفصل الاجراءات المنهجية المتبعة في بحثنا هذا بدءا من الدراسة الاستطلاعية ثم انتقلنا الى المنهج المستخدم في هذه الدراسة، والدراسة الأساسية وثبات صدق الدراسة ثم اننتقلنا إلى أدوات الدراسة الأساسية وعرفنا كل أدات على حدة، وطريقة تقدير درجاتها وخصائصها السيكومترية والتعرف على الخطوات المتبعة في تطبيق أدوات الدراسة مع عينة الدراسة الأساسية، وقد كان الجانب الميداني دور في النزول بالجانب النظري للواقع الحاضر الذي يقودنا إلى مناقشة وتفسير النتائج التي سيتم عرضها في الفصل الموالي.

الفصل الخامس:

الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة

أولا: عرض وتفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة

ثانيا: مناقشة نتائج فرضيات الدراسة

نتائج الدراسة

أولا/ التحقق من شرط إعتدالية التوزيع:

قبل البدأ في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الاساليب الاحصائية المختلفة والملائمة وجب أولا التحقق من شرط إعتدالية التوزيع بالنسبة للمتغير محل الدراسة الحالية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (5-01) يوضح التحقق من شرط إعتدالية التوزيع بالنسبة للمتغير محل الدراسة

المتغير	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk			القرار
	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
المشكلات ن إج	0.081	40	0.200	0.985	40	0.860	غير دال
دافعية التعلم	0.083	40	0.200	0.984	40	0.843	غير دال

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم إختبار **كولموغروف سميرنوف** وكذا إختبار **شبيرو ويلك** في درجات أفراد عينة الدراسة على متغيري المشكلات النفسية والاجتماعية ودافعية التعلم كانت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وهذا يعني أن التوزيع البيانات إعتدالي وبالتالي فإن كل الاساليب الاحصائية التي ستستخدم في المعالجة هي أساليب بارامترية أنظر إلى الملحق رقم (...) .

ثانيا/ عرض وتفسير النتائج على ضوء الفرضيات:

عرض وتفسير النتائج على ضوء الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة لهذه الدراسة على: " **توجد علاقة بين المشكلات النفسية والاجتماعية ودافعية التعلم لتلاميذ المرحلة الثانوية** "، وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم اللجوء إلى استخدام معامل **بيرسون** وذلك بعد التحقق من خطية العلاقة أنظر إلى الملحق رقم (..)، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية :

الجدول رقم (5-02) يوضح العلاقة بين المشكلات النفسية والاجتماعية ودافعية التعلم			
Rho de Pearson		دافعية التعلم	القرار
المشكلات النفسية والاجتماعية	معامل الارتباط	-0.675-**	الارتباط دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)
	مستوى الدلالة	0.000	
	حجم العينة	40	

من خلال الجدول رقم (5-02) أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط سبيرمان بين درجات أفراد عينة الدراسة في استبيان (المشكلات النفسية والاجتماعية) ودرجاتهم في (دافعية التعلم) بلغ (0.67-) وهي قيمة سالبة وقوية نوعا ما، ويعني هذا أن الارتباط بين درجات (المشكلات النفسية والاجتماعية) ودرجات (دافعية التعلم) لدى أفراد عينة الدراسة هو ارتباط عكسي، أي أن درجات أفراد العينة في استبيان (المشكلات النفسية والاجتماعية) تتوزع بعكس توزيع درجاتهم في (دافعية التعلم) والعكس صحيح، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,01)، ومنه نستطيع القول بأنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، وبالتالي يمكن القول بأن هذه النتيجة جاءت **مؤيدة** لفرضية الدراسة العامة القائلة بـ **توجد علاقة بين المشكلات النفسية والاجتماعية ودافعية التعلم لتلاميذ المرحلة الثانوية**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

عرض وتفسير النتائج على ضوء الفرضية الاولى:

نصت الفرضية الفرعية الأولى لهاته الدراسة على: "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات النفسية والاجتماعية تعزى لمتغير الجنس** "، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الاحصائية (T) بالنسبة للعينتين المستقلتين، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (5-03) يوضح الفرق بين أفراد عينة الدراسة في المشكلات النفسية والاجتماعية تبعا لمتغير الجنس

الجنس		التجانس ليفين (F)	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "T"	مستوى الدلالة	القرار
المشكلات ن إج	ذكور	0.212	0.648	12	111.58	7.366	38	-0.396	0.694	غير دال
	إناث			28	112.89	10.347				

من خلال الجدول أعلاه رقم (...) نلاحظ أن اختبار التجانس ليفين (ف) والذي بلغت قيمه (0.21) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، نستنتج أن هناك تجانس بين المجموعتين مما استدعى تطبيق اختبار (T_{test}) لعينتين مستقلتين متجانستين.

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية في مقياس المشكلات النفسية والاجتماعية والتي بلغت بالنسبة للذكور (111.58) وبالنسبة الاناث (112.89) نلاحظ أن هناك فروقا طفيفة بينهما، وما يؤكد ذلك أن قيمة اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test}) والتي بلغت (-0.39) جاءت سالبة وغير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، ومنه نستطيع الحكم على أن هذه النتيجة المتوصل إليها جاءت **معارضة** لفرضية الدراسة الفرعية الأولى القائلة **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات النفسية والاجتماعية تعزى لمتغير الجنس** أي أنه **لا توجد فروق بين الجنسين في المشكلات النفسية الاجتماعية**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي (95%) مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة (5%).

عرض وتفسير النتائج على ضوء الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الفرعية الثانية لهاته الدراسة على: " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس** "، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الاحصائية (T) بالنسبة للعينتين المستقلتين، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

نصت الفرضية الفرعية الثانية لهاته الدراسة على: " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس** "، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الاحصائية (**T**) بالنسبة للعينتين المستقلتين، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (5-04) يوضح الفرق بين أفراد عينة الدراسة في دافعية التعلم تبعا لمتغير الجنس

الجنس		التجانس ليفين (F)	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "T"	مستوى الدلالة	القرار
دافعية التعلم	ذكور	0.023	0.880	12	119.16	13.637	38	-1.573	0.124	غير دال
	إناث			28	126.96	14.655				

من خلال الجدول أعلاه رقم (...) نلاحظ أن اختبار التجانس ليفين (ف) والذي بلغت قيمه (0.02) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، نستنتج أن هناك تجانس بين المجموعتين مما استدعى تطبيق اختبار (T_{test}) لعينتين مستقلتين متجانستين.

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية في مقياس دافعية التعلم والتي بلغت بالنسبة للذكور (119.16) وبالنسبة الاناث (126.96) نلاحظ أن هناك فروقا بينهما، غير أن قيمة اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test}) والتي بلغت (-1.57) جاءت سالبة وغير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، ومنه نستطيع الحكم على أن هذه النتيجة المتوصل إليها جاءت **معارضة** لفرضية الدراسة الفرعية الثانية القائلة **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس** أي أنه **لا توجد فروق بين الجنسين في دافعية التعلم**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي (95%) مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة (5%).

عرض وتفسير النتائج على ضوء الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الفرعية الثالثة لهاته الدراسة على: " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات النفسية والاجتماعية تعزى لمتغير التخصص** "، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الاحصائية **(T)** بالنسبة للعينتين المستقلتين، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (5-05) يوضح الفرق بين أفراد عينة الدراسة في المشكلات النفسية والاجتماعية تبعا لمتغير التخصص

التخصص		التجانس ليفين (F)	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "T"	مستوى الدلالة	القرار
المشكلا ت ن إج	علمي	3.287	0.078	10	112.50	6.096	38	-0.053	0.958	غير دال
	أدبي			29	112.68	10.583				

من خلال الجدول أعلاه رقم (...) نلاحظ أن اختبار التجانس ليفين (ف) والذي بلغت قيمه (3.28) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، نستنتج أن هناك تجانس بين المجموعتين مما استدعى تطبيق اختبار **(T_{test})** لعينتين مستقلتين متجانستين.

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية في مقياس المشكلات النفسية والاجتماعية والتي بلغت بالنسبة للعلميين (112.50) وبالنسبة للأدبيين (112.68) نلاحظ أن هناك فروقا طفيفة بينهما، وما يؤكد ذلك أن قيمة اختبار الدلالة الإحصائية **(T_{test})** والتي بلغت (-0.05) جاءت سالبة وغير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، ومنه نستطيع الحكم على أن هذه النتيجة المتوصل إليها جاءت **معارضة** لفرضية الدراسة الفرعية الثالثة القائلة **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات النفسية والاجتماعية تعزى لمتغير التخصص** أي أنه **لا توجد فروق في المشكلات النفسية الاجتماعية تبعا للتخصص**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي (95%) مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة (5%).

عرض وتفسير النتائج على ضوء الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الفرعية الرابعة لهاته الدراسة على: " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم تعزى لمتغير التخصص** "، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الاحصائية **(T)** بالنسبة للعينتين المستقلتين، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (5-06) يوضح الفرق بين أفراد عينة الدراسة في دافعية التعلم تبعا لمتغير التخصص

التخصص		التجانس (F) ليفين	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "T"	مستوى الدلالة	القرار
دافعية التعلم	ذكور	1.203	0.280	12	122.10	11.059	38	-0.580	0.565	غير دال
	إناث			28	125.27	15.966				

من خلال الجدول أعلاه رقم (...) نلاحظ أن اختبار التجانس ليفين (ف) والذي بلغت قيمه (1.20) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، نستنتج أن هناك تجانس بين المجموعتين مما استدعى تطبيق اختبار **(T_{test})** لعينتين مستقلتين متجانستين.

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية في مقياس دافعية التعلم والتي بلغت بالنسبة للعلميين (122.10) وبالنسبة للأدبيين (125.27) نلاحظ أن هناك فروقا بينهما، غير أن قيمة اختبار الدلالة الإحصائية **(T_{test})** والتي بلغت (-0.58) جاءت سالبة وغير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، ومنه نستطيع الحكم على أن هذه النتيجة المتوصل إليها جاءت **معارضة** لفرضية الدراسة الفرعية الرابعة القائلة **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم تعزى لمتغير التخصص** أي أنه **لا توجد فروق في دافعية التعلم**

تبعا للتخصص، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي (95%) مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة (5%).

نتائج الدراسة:

توجد علاقة ارتباطية بين المشكلات النفسية والاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بنسبة تؤكد 99% مع إحتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 01%.

أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات النفسية والاجتماعية يعزى لمتغير الجنس، أي أنه لا توجد فروق بين الجنسين في المشكلات النفسية والاجتماعية ونسبة التأكد هي من 95% مع إحتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 05%.

أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس أي أنه لا توجد فروق بين الجنسين في دافعية التعلم، ونسبة التأكد من النتيجة هي 95% مع إحتمال الوقوع في الخطأ 05%.

أظهرت النتائج أنها توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات النفسية والاجتماعية تعزى لمتغير التخصص ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95% مع إحتمال الوقوع غي الخطأ بنسبة 05%.

أظهرت النتائج أنها توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم تعزى لمتغير التخصص أي أنه لا توجد فروق في دافعية التعلم تبعا للتخصص، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95% مع إحتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 05%.

الإقتراحات:

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج توصي الباحثة بما يلي:

1-تقديم الدعم والمساندة الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من شتى المؤسسات الاجتماعية (الأسرة، الوسائل الاعلامية، المؤسسات الاجتماعية) للتحقيق من المشكلات النفسية والاجتماعية بشكل عام وخاص.

2-صياغة برامج إرشادية لتحقيق التكيف النفسي والاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

3-صياغة بعض البرامج العلاجية لبعض المشكلات النفسية والاجتماعية التي يعاني منها تلاميذ المرحلة الثانوية.

4-العمل على تأسيس قسم الارشاد النفسي والتوجيه لكل قسم أو معهد بهدف البحث عن مشكلات الطالب أي كا ننوعها.

5-العمل على تبسسيط المناهج الدراسية لتوافق احتياجات التلاميذ النفسية.

6-العمل على توفير المكتبات وإمدادها باالمراجع.

7-العمل على إجراء إمتحانات دورية لتقييم تحصيل الطلاب دراسيا.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

1- عبد الرحمان العيسري (2008) ، سيكولوجية الإقلاع عن التدخين ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، دار الراتب الجامعة .

2- فادية عمر الجولاني ، تشخيص و علاج المشكلات الاجتماعية و النفسية ، المكتبة المصرية للطباعة و النشر و التوزيع ، ط 2003 .

3- عصام نورية سرية ، علم النفس النمو الناشر مؤسسة شباب الجامعة ، 2006 .

4- حامد زهران ، الصحة النفسية و العلاج النفسي ، عالم الكتب نشر و توزيع طباعة ، طبعة الرابعة ، 2005 .

5- نبيلة عياسي الشوربجي ، المشكلات النفسية للأطفال أسبابها علاجها ، الطبعة الأولى، 2003-2002 .

6- زكريا الشربيني .

7- عبد المنعم عبد القادر الميلادي ، مشاكل نفسية تواجه الطفل ، مؤسسة شباب الجامعة، 2006 .

8- مالك بن نبي ، ميلاد مجتمع و شبكة العلاقات الاجتماعية ، ط 1، بيروت ، دار الفكر العربي ،1974.

9- محمد أيوب بيومي ، المشكلات الاجتماعية الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، 1998.

10- شادية قباوي ، المشكلات الاجتماعية و إشكالية اغتراب علم الاجتماع ، رؤية من العالم الثالث ، القاهرة و الثقافة العربية ، 1993م.

11- عزة صيام ، المشكلات الاجتماعية و النقد الاجتماعي ، مكتبة الحرية ، 1993م .

12- نخبة من أساتذة علم الاجتماع بالإسكندرية قاموس علم الاجتماع ، الإسكندرية دار المعرفة الجامعية ، د.ت.

13- عاطف غيث و إسماعيل سعد ، التخطيط الاجتماعي ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية 1990م .

14- عبد اللطيف خليفة ، الدافعية للإنجاز ، القاهرة ، دار العريف 2000 .

15- شفيق محمد ، الإنسان و المجتمع ، مقدمة في علم النفس الاجتماعي ، الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث ، 2003 .

16- نبيل محمد زايد ، الدافعية للتعلم ، مكتبة النهضة المصرية ، الطبعة الأولى ، 2003.

17- يوسف قطامي ، سيكولوجية التعلم و التعليم الوصفي ، دار الشرق عمان ، 1989 .

18- عبد الرحمان العسوي ، نظريات الشخصية ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ،مصر ، 1998 .

19- دوقة و آخرون ، سيكولوجية الدافعية للتعلم و التعليم ما قبل التدرج ، الجزائر ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الساحة المركزية 2009 .

20- الجرار و آخرون ، آثار التدريس باستخدام برمجة تعليمية في تحسين دافعية التعلم ، الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني أساسي في الأردن ، المجلة الأردمية في علوم التربية ، 2014 .

21- أبو جويح و أبو مفلي ، مدخل إلى علم النفس التربوي ، عمان ، دار اليازوزي ، العلمية للنشر و التوزيع ، 2004 .

22- أبو جاد و صالح محمد علي ، سيكولوجية التربية الاجتماعية ، ط2 ، عمان ، الأردن، دار المديرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

الملاحـــق

الملحق رقم: 01

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جـــامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النــفس

تخصص إرشاد و توجيه

أخي التلميذ ، أختي التلميذة تحية طيبة و بعد /

تعليمة : في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر إرشاد و توجيه و القيام بدراسة ميدانية نرجوا تعاونك معنا بالإجابة على عبارات المقاييس بصراحة و صدق و أمانة لضمان الوصول إلى نتائج سابقة نسترشد بها في دراستنا . تأكد بأن هذه البيانات تبقى سرية و تستخدم لغرض البحث العلمي فقط

نشكرك على حسن التعاون معنا .

السنة الدراسية 2020/2019

الملحق رقم: 02

مقياس المشكلات النفسية و الاجتماعية

المحور الأول : البيانات الشخصية

الجنس : ذكر أنثى

- الشعبة جذع مشترك آداب
- جذع مشترك علوم

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	لا يوجد
1	يبدو لي أن ليس هناك من يفهمني			
2	أجد صعوبة في التركيز فيما أقوم به من أعمال			
3	عندما ارتكب خطأ صغير يؤنبني ضميري لفترة طويلة			
4	احلم بأشياء أفضل عدم التكلم عنها			
5	اشعر بالوحدة عندما أكون مع الآخرين			
6	تحدث أشياء تخيفني			
7	اشعر أن الحياة عبء ثقيل عليَّ			
8	افقد تركيزي يوماً			

9	تمر عليَّ أوقات لا استطيع الجلوس في مكان واحد			
10	أفضل الاستغراق في أحلام اليقظة بدلا من القيام بأي عمل			
11	اسمع أصوات غريبة عندما أكون بمفردي			
12	تدور أحلامي حول الأمور الجنسية			
13	توقظني الأصوات و الضوضاء من نومي بسهولة			
14	اشعر بضعف عام في جسدي			
15	ابكي بسهولة			
16	اشعر أنني شخص عديم الفائدة			
17	أنا اقل قدرة أو نباهة من معظم المحيطين بي			
18	اشعر بالاكتئاب			
19	أنا عديم الثقة في نفسي			
20	نومي قلق مضطرب			
21	اشعر بالرغبة في تحطيم الأشياء			
22	أود أن أعود طفلا مرة أخرى			
23	أخاف المستقبل			
24	يقلقني ظهور حب الشباب في وجهي			

25	يعترض والدي على نوع الأشخاص الذين أصاحبهم			
26	يتأثر سلوكي بعادات أصدقائي الذين حولي			
27	تراودني رغبة في ترك المنزل و عدم العودة إليه			
28	يعاملني والدي كما لو كنت طفلاً			
29	أعاقب نفسي دون سبب			
30	تنتابني رغبة في القيام بأعمال تضر الآخرين			
31	أشعر بكراهية نحو بعض أفراد أسرتي			
32	أحب أن أذهب للحفلات العامة			
33	تضايقني المشاركة في المنافسة أو إبداء رأي معين			
34	أشكو من عدم احترام الأسرة لخصوصياتي			
35	والداي يفضلان إخوتي عليَّ			
36	تحرمني أسرتي من الخروج			
37	ارغب في أن اتمتع بالحرية اكبر			
38	يؤلمني عدم قدرة أسرتي على تلبية طلباتي			
39	أشكو من سوء العلاقة مع أساتذتي			
40	أنا خجول			

41	أفضل الابتعاد عن مواجهة الأزمات و المشكلات			
42	النقد و التأنيب يجرحان شعوري			
43	أخاف الامتحانات			
44	أصاب بحيرة لأني لا أعرف مصدر متاعبي			
45	اشعر بالخوف من أشخاص اعلم أنهم لن يصيبوني بأذى			
46	اشعر برغبة في السب			
47	يضايقني مجرد وجودي مع الناس			
48	أميل للجلوس بمفردي أو مع شخص واحد فقط في الأماكن			
49	أشكو من عدم اهتمام أسرتي بي .			
50	أتجنب مصارحة أفراد عائلتي			

الملحق رقم: 03

مقياس دافعية التعلم: من إعداد يوسف قطامي

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	اشعر بالسعادة عندما أكون موجودا في المدرسة .					
2	يندر أن يهتم والدي بعلاماتي المدرسية.					
3	أفضل القيام بعملي الدراسي ضمن مجموعة من الزملاء على أن أقوم به منفردا.					
4	اهتمامي ببعض الموضوعات الدراسية يؤدي إلى إهمال كل ما يدور حولي.					
5	استمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في المدرسة .					
6	لدي النزعة إلى ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة.					
7	أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج.					
8	أواجه المواقف الدراسية المختلفة بمسؤولية تامة .					

9	يصغي إلي والداي عندما أتحدث عن مشكلاتي المدرسية .					
10	يصعب على الانتباه لشرح الدرس ومتابعته .					
11	اشعر بغالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مؤثرة .					
12	أسعى لكي يرضى عليا زملائي في المدرسة					
13	أتجنب المواقف المدرسية التي تتطلب مني تحمل المسؤولية					
14	لا أستحسن إنزال العقوبات على طلبة المدرسة بغض النظر عن الأسباب					
15	يهتم والداي بمعرفة حقيقة مشاعري تجاه المدرسة .					
16	اشعر بان بعض الزملاء في المدرسة هم سبب المشكلات التي أتعرض لها					
17	اشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في المدرسة					
18	اشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتصل بأداء الواجبات المدرسية					
19	اشعر بالرضى عندما أقوم بتطوير معلوماتي					

	ومهاراتي المدرسية.					
20	أفضل أن يعطينا المدرس أسئلة صعبة تحتاج الى تفكير					
21	أفضل أن اهتم بالواجبات المدرسية على أي شئ أخر.					
22	احرص أن أتقيد بالسلوك الذي يتطلبه المدرسة.					
23	يسعدني أن تعطى المكافئات للطلبة بقدر الجهد المبذول.					
24	احرص على تنفيذ ما يطلبه مني المدرسون بخصوص الواجبات المدرسية.					
25	كثيرا ما اشعر بان مساهماتي في عمل أشياء جديدة في المدرسة تميل إلى الهبوط.					
26	اشعر بان الالتزام بقوانين المدرسة يخلق جوا دراسيا مريحا .					
27	أقوم بكثير من النشاطات المدرسية والجمعيات الطلابية .					
28	لا يأبه والداي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي المدرسية .					
29	يصعب على تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في					

	المدرسة .					
30	لدي رغبة قوية في الاستفسار عن الموضوعات في المدرسة .					
31	يحرص والداي على قيامي بأداء واجباتي المدرسية .					
32	لا يهتم والداي بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة.					
33	سرعان ما اشعر بالملل عندما أقوم بواجباتي المدرسية .					
34	العمل مع الزملاء في المدرسة يمكنني من الحصول على علامات أعلى.					
35	تعاوني مع الزملاء في حل واجباتي المدرسية يعود علي بالمنفعة .					
36	أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق المدرسة.					

ملحق قائمة أسماء المحكمين رقم: 04

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	المؤسسة
د. عمر عمور	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف– المسيلة
عبد المالك مكفس	أ. م	جامعة محمد بوضياف– المسيلة
د. طه حمود	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف– المسيلة

ملحق الثبات والصدق رقم: 05

أولا/ ثبات وصدق مقياس المشكلات النفسية والاجتماعية:

أ/ الثبات:

Reliability

Reliability Statistics		
الأبعاد	Cronbach's Alpha	N of Items
البعد النفسي	0.753	28
البعد الاجتماعي	0.698	22
الكلي	0.843	50

ب/ الصدق:

Correlations

Correlations					
		الكلي			الكلي
دك1	Pearson Correlation	0.945**	دك2	Pearson Correlation	0.915**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).					

ثانيا ثبات وصدق مقياس دافعية التعلم:

أ/ الثبات:

Reliability

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0.738	36

ب/ الصدق:

T-Test

Group Statistics					
الطرفين		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدرجات	الاعلى	6	143.1667	10.87045	4.43784
	الادنى	6	115.8333	5.19294	2.12001

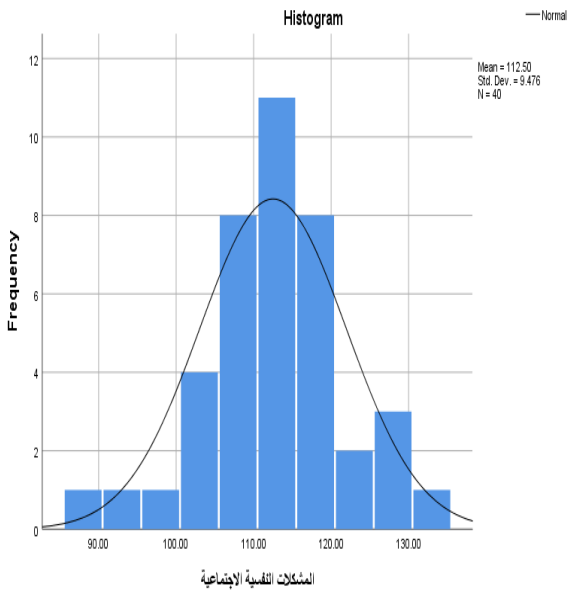
Independent Samples Test								
		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الدرجات	variances assumed	1.086	0.322	5.558	10	0.000	27.33333	4.91822
	variances not assumed			5.558	7.169	0.001	27.33333	4.91822

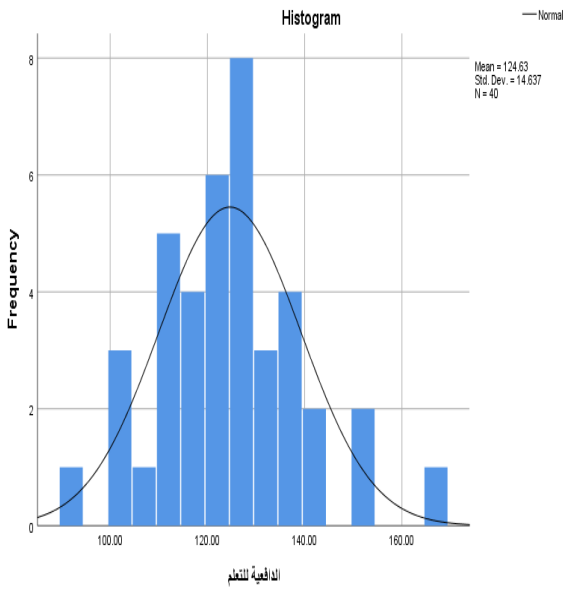
ملحق نتائج الدراسة رقم: 06

أولا/ التحقق من طبيعة التوزيع:

Explore

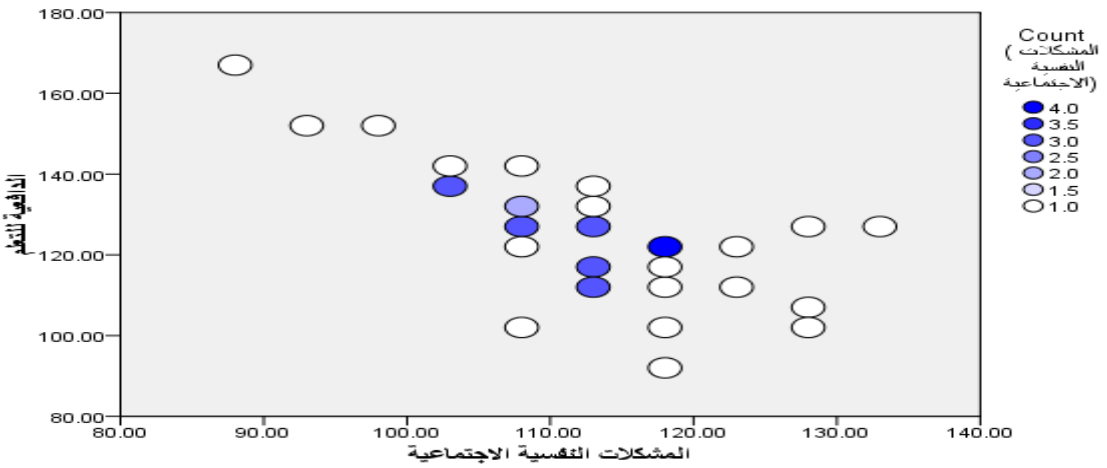
Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
المشكلات النفسية الاجتماعية	0.081	40	0.200*	0.985	40	0.860
الدافعية للتعلم	0.083	40	0.200*	0.984	40	0.843
*. This is a lower bound of the true significance.						
a. Lilliefors Significance Correction						





ثانيا: التحقق من شرط خطية العلاقة:

GGraph



ثالثا: التحقق من فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

Correlations

Correlations		
		الدافعية للتعلم
المشكلات النفسية الاجتماعية	Pearson Correlation	-0.675-**
	Sig. (2-tailed)	0.000
	N	40
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		

الفرضية الاولى:

T-Test

Group Statistics					
الجنس		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
المشكلات النفسية الاجتماعية	ذكور	12	111.5833	7.36649	2.12652
	إناث	28	112.8929	10.34709	1.95542

Independent Samples Test								
		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
المشكلات نفسية اجتماعية	variances assumed	0.212	0.648	-0.396	38	0.694	-1.30952	3.30546
	variances not assumed			-0.453	29.015	0.654	-1.30952	2.88890

الفرضية الثانية:

T-Test

Group Statistics					
الجنس		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدافعية للتعلم	ذكور	12	119.1667	13.63707	3.93668
	إناث	28	126.9643	14.65525	2.76958

Independent Samples Test								
		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الدافعية للتعلم	variances assumed	0.023	0.880	-1.573	38	0.124	-7.79762	4.95741
	variances not assumed			-1.620	22.353	0.119	-7.79762	4.81332

الفرضية الثالثة:

T-Test

Group Statistics					
التخصص		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
المشكلات النفسية الاجتماعية	علمي	10	112.5000	6.09645	1.92787
	أدبي	29	112.6897	10.58335	1.96528

Independent Samples Test								
		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
المشكلات ن إج	variances assumed	3.287	0.078	-0.053	38	0.958	-0.18966	3.55174
	variances not assumed			-0.069	27.781	0.946	-0.18966	2.75300

الفرضية الرابعة:

T-Test

Group Statistics					
التخصص		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدافعية للتعلم	علمي	10	122.1000	11.05994	3.49746
	أدبي	29	125.2759	15.96625	2.96486

Independent Samples Test								
		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الدافعية للتعلم	variances assumed	1.203	0.280	-0.580	38	0.565	-3.17586	5.47220
	variances not assumed			-0.693	22.799	0.496	-3.17586	4.58504