وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الحاج لخضر – باتنة -

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

النسق العلائقي في المدرسة وعلاقته بقلق الدراسة

لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجيستير. تخصص علم النفس المدرسي

من إعداد الطالبة

هاجر فالق

تحت إشراف الأستاذة

راجية بن علي

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
1	علي براجل	أستاذ	باتنة 01	رئيسا
2	راجية بن علي	أستاذ	باتنة 01	مشرفا ومقررا
3	وناس أمزيان	أستاذ	باتنة 01	عضوا مناقشا
4	ياسمينة هلايلي	أستاذ محاضر(أ)	باتنة 01	عضوا مناقشا

السنة الجامعية :2015/2014

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وعرفان

بدأ الحمد لله الذي هدانا سبيل الرشاد، وفضلنا بدين الإسلام على من برأ من العباد... والصلاة والسلام على شفيعينا سيد الخلق محمد صلى الله عليه وسلم الذي قال:" من صنع اليكم معروفا فكافئوه، فان لم تجدوا ما تكافئوه به فادعوا له حتى ترو أنكم قد كافأتموه" ولعل أولى الناس بالشكر والداي شاكرة لهم جهدهم المبذول.

وتحية شرف وتقدير واحترام وشكر وعرفان الى أستاذتي المشرفة " راجية بن علي " لتفضلها بالإشراف على هذه الدراسة، وإن اللسان والقلم ليعجزان عن الوفاء بحقه. لما أولتني من رعاية واهتمام وتوجيه وارشاد بكل رحابة صدر. فلها مني جزيل الشكر والامتنان.

كما يطيب لي أن أتقدم بالشكر لكل من قدم لي يد المساعدة لإنجاز هذه الدراسة من قريب أو من بعيد، خاصة منهم مدير مدرسة تامشيط 4 الذي فتح لي أبواب المدرسة وعمل على توفير كل ما أحتاجه.

جزيل الشكر للجنة المناقشة التي تفضلت على لمناقشة هذا العمل المتواضع، فجزاها الله خيرا على نصائحها وعلى ما تضيفه للدراسة.

والحمد لله على فضله وكرمه وعلى كل شيء.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية الى الكشف عن العلاقة القائمة بين النسق العلائقي داخل المدرسة وقلق الدراسة من جهة وعن الفروق في النسق العلائقي وقلق الدراسة بين الجنسين من جهة أخرى. وهذا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. انطلاقا من عدة تساؤلات تمثلت في:

1-ما هو مستوى قلق الدراسة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

2-ما هو مستوى نسق العلاقات لتلاميذ المرحلة الابتدائية؟

3-هل توجد علاقة ارتباطية بين قلق الدراسة ونسق العلاقات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

4-هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في نسق العلاقات تعزى لمتغير الجنس؟

5-هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الدراسة تعزى لمتغير الجنس؟

6-هل توجد علاقة ارتباطية بين قلق الدراسة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

للإجابة على هذه التساؤلات اعتمدنا على المنهج الوصفي الارتباطي، حيث قمنا بدراسة ميدانية على عينة قوامها(172) تلميذ بواقع (90) تلميذ و (82) تلميذة. الذين تم اختيارهم عرضيا من مدرستي تامشيط 4 ومن مدرسة عيسى دزيري بمدينة باتنة.

طبقنا عليها مقياسي النسق العلائقي وقلق الدراسة اللذان تم بناؤهما في هذه الدراسة بعد التأكد من خصائهما السيكومترية من خلال الدراسة الاستطلاعية.

بعد المعالجة بالبرنامج الاحصائي للعلوم الاجتماعية تم التوصل الى النتائج التالية:(SPSS)

1-مستوى قلق الدراسة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية منخفض.

2-مستوى نسق العلاقات لتلاميذ المرحلة الابتدائية مرتفع.

3-توجد علاقة ارتباطية سلبية بين نسق العلاقات وقلق الدراسة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

4-لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية في النسق العلائقي تعزى لمتغير الجنس.

5-لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الدراسة تعزى لمتغير الجنس.

6-توجد علاقة ارتباطية سلبية بين قلق الدراسة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

Résumé

Cette étude vise à vérifier la corrélation entre le system relationnel dans l'école et l'anxiété scolaire chez les élèves de l'enseignement primaires. L'étude a aussi pour objet la connaissance des différences chez les élèves concernant système relationnel et l'anxiété d'étude selon la variable de sexe.

On est parti dans notre étude du questionnes suivant :

1-Quel est le niveau de l'anxiété d'étude chez les élèves primaires ?

2-Quel est le niveau de système relationnel chez les élèves primaires ?

3-Est –ce qu'il Ya une corrélation entre le system relationnel et l'anxiété d'étude chez les élèves primaires ?

4-Est-ce qu'il Ya des différences statistiquement significatives dans le system relationnel aux variable de sexe ?

5-Est-ce qu'il Ya des différences statistiquement significatives dans l'anxiété d'étude aux variables de sexe ?

6-Est –ce qu'il Ya une relation entre l'anxiété d'étude et le rendement scolaire. ?

Pour répondre à cette question on a utilisé la méthode descriptive corrélative. L'échantillon principal de recherche composé de (172) élèves ;(90) garçons et (82) filles fût choisir d'une façon de occasionnel, durent l'année scolaire 2014/2015 ; ou il a été choisir de l'école tamachit quatre et l'école aissa dessirée de la ville de Batna.

Pour cela on a élaboré deux questionnaire ; le premier sur le system relationnel et le deuxième concernant l'anxiété d'étude. Les outils de la recherche ont été soumis à la vérification de leur validité avant l'application finale en mesurant la caractéristique psychométrique à travers l'étude de reconnaissance.

Après le traitement statistique par le Biais du programme statistique de science sociale (SPSS) on est arrivé aux résultats suivants :

1-les élèves de l'école primaire à un niveau abaissé.

2- le niveau de système relationnel chez les élèves de l'école primaire est élevé.

3-Il existe d'une corrélation négative entre le system relationnel et l'anxiété scolaire chez les élèves de l'enseignement primaires.

4-Il n'Ya pas de différences significative dans le system relationnel aux variable de sexe.

5-Il n'Ya pas de différences significative dans l'anxiété scolaire aux variable de sexe.

6-L'existence d'une corrélation négative entre l'anxiété scolaire et rendement scolaire chez les élèves de l'enseignement primaires.

www.manaraa.com

Abstract

This study aimed to discover the Relationship between the relational system and academic anxiety among primary school students. The study also aimed to knowing the difference in academic anxiety and relational system according to the variables of gender.

The study starts by asking these questions:

1-what is the academic anxiety level among primary school puples?

2- What is the relational of system level among primary school puples?

3- Are there are relationship between relational system and academic anxiety among primary school puples?

4-Are they are any difference in the relational system that can be assigned to the variable of gender?

5-Are they are any difference in the academic anxiety that can be assigned to the variable of gender?

6-Are there relationship between academic anxiety and academic achievement among primary school puples?

To answer this question, we adopted the descriptive. It consisted of (172) subject; (90) boys and (82) girls.by adopting occasional sample from two schools: tamachit four and aissa desirée in batna.

To collect data, we designed two scales the first about relational system and the second about academic anxiety scale. Research tools were submitted to the verification of their validity before the final application by measuring the psychometrics characteristics through the reconnaissance study.

After the statistical analysis of the data through the statistical program of social science (SPSS), we obtained the following results:

1-puples of primary school have a low level of academic anxiety.

2-puples primary schools have high relational degree.

3-The are negative correlation between the relational system and academic anxiety.

4- The are no statistical significance differences in relational system assigned to the variable of gender.

5-The are no statistical significance differences in academic anxiety assigned to the variable of gender.

6-The are negative correlation between the academic anxiety and academic achievement.

www.manaraa.com

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
شكر وتقدير	/
ملخص الدراسة	/
فهرس المحتويات	/
فهرس الجداول والأشكال	/
فهرس الملاحق	/
مقدمة	أ
الجانب النظري **الفصل الاول: اشكالية الدراسة وفرضياتها**	/
1-اشكالية الدراسة	3
2-أهداف الدراسة	5
3-أهمية الدراسة	5
4-الدراسات السابقة	6
5-التحديد الاجرائي لمصطلحات الدراسة	12
6-فرضيات الدراسة	12
الفصل الثاني: النسق العلائقي	
تمهيد	15
1-مفهوم النسق	15

www.manaraa.com

2-مفهوم العلاقة	17
3-مفهوم النسق العلائقي في المدرسة	17
4-أنواع العلاقات داخل المدرسة 4-1 علاقة التلميذ بالمعلم	18
4-2 علاقة التلميذ بجماعة الأقران.	25
4-3 علاقة التلميذ بالطاقم التربوي	27
5-العمليات الاجتماعية في المدرسة	29
6-العلاقات المدرسية وأثرها في الصحة النفسية للتلميذ	36
خلاصة	38
الفصل الثالث: قلق الدراسة	
تمهيد	40
1-مفهوم القلق	40
2-نظريات القلق	41
3-أنواع القلق	44
4-مفهوم قلق الدراسة	45
5-اعراض قلق الدراسة	47
6-أسباب قلق الدراسة	50
خلاصة	54
الجانب الميداني الفصل الرابع: اجراءات الدراسة الميدانية	
1-منهج الدراسة	57
2-الدراسة الاستطلاعية	57

www.manaraa.com

2-1أهداف الدراسة الاستطلاعية	57
2-2 إجراءات الدراسة الاستطلاعية	57
2-3 حدود الدراسة الاستطلاعية	61
2-4 نتائج الدراسة الاستطلاعية	61
3-الدراسة الأساسية	67
3-1 حدود الدراسة الاستطلاعية	67
3-2 عينة الدراسة الاستطلاعية	67
3-3 خصائص الدراسة الاستطلاعية	67
3-4 أدوات الدراسة الأساسية وكيفية تطبيقها	69
3-5 الأساليب الاحصائية	72
الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها	
1-عرض النتائج	74
2-تفسير النتائج	79
3-مناقشة عامة للنتائج	86
خاتمة	90
مقترحات	91
قائمة المراجع	/
الملاحق	/

www.manaraa.com

فهرس الجداول

رقم الجدول	التعيين	الصفحة
1	شكل العلاقة بين المعلم وجماعة القسم	24
2	البنود الموجبة والسلبية على محاور مقياس قلق الدراسة	58
3	البنود الموجبة والسلبية لمقياس النسق العلائقي	58
4	توزيع بنود النسق العلائقي على العمليات الاجتماعية الثلاث	59
5	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب السن	61
6	معامل ألفا كرونباخ لمقياس قلق الدراسة	61
7	معامل ثبات مقياس قلق الدراسة بالتجزئة النصفية	62
8	معامل صدق مقياس قلق الدراسة بطريقة المقارنة الطرفية	62
9	معامل ارتباط بنود مقياس قلق الدراسة بالدرجة الكلية	64
10	معامل ارتباط بيرسون بين المحاور والدرجة الكلية لمقياس قلق الدراسة	64
11	معامل ألفا كرونباخ لمقياس النسق العلائقي	65
12	معامل ثبات لمقياس النسق العلائقي بالتجزئة النصفية	65
13	معامل صدق لمقياس النسق العلائقي بطريقة المقارنة الطرفية	65
14	معامل ارتباط بيرسون بين المحاور والدرجة الكلية لمقياس النسق العلائقي	66
15	معامل ارتباط بنود لمقياس النسق العلائقي مع الدرجة الكلية	66
16	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	69
17	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب السن	69
18	توزيع بنود مقياس قلق الدراسة على المحاور	71
19	توزيع بنود لمقياس النسق العلائقي على المحاور الثلاث	71
20	درجة قلق الدراسة لأفراد العينة مع النسبة المئوية لكل مستوى	74
21	نتائج اختبار ت لعينة الواحدة لمعرفة مستوى قلق الدراسة	74
22	مستوى النسق العلائقي لأفراد العينة	75
23	ترتيب العلاقات داخل المدرسة	76
24	معامل الارتباط بين النسق العلائقي وقلق الدراسة داخل المدرسة	77
25	العلاقة بين الأنساق العلائقية داخل المدرسة وقلق الدراسة	77

www.manaraa.com

26	الفروق في النسق العلائقي بين الجنسين	78
27	الفروق في قلق الدراسة بين الجنسين	78
28	علاقة قلق الدراسة بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية	79

فهرس الأشكال والمخططات

رقم الشكل	التعيين	الصفحة
1	البناء الاجتماعي الهرمي للمدرسة	20
2	العلاقة العمودية بين المعلم والمتعلم	21
3	العلاقة الوجدانية بين المعلم والتلميذ	22
4	العمليات الاجتماعية حسب السوسيولوجين	30
5	أسباب الصراع المدرسي	35
6	أسباب قلق الدراسة	50
7	عوامل نجاح التلميذ	52
8	المدرج التكراري لتوزيع الذكور والاناث	68
9	الدائرة المئوية لتوزيع الذكور والاناث	68
10	الأعمدة البيانية لأعمار العينة	69
11	الدائرة المئوية لتوزيع العينة	69
12	مستوى قلق الدراسة لدى عينة الدراسة	75
13	العلاقة بين قلق الدراسة والتحصيل الدراسي	79

www.manaraa.com

قائمة الملاحق

رقم الملحق	التعيين
1	مقياس قلق الدراسة في صورته الأولية
2	مقياس النسق العلائقي في صورته الأولية
3	مقياس قلق الدراسة في صورته النهائية
4	مقياس النسق العلائقي في صورته النهائية

www.manaraa.com

مقدمة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يعتبر القلق من أكثر الامراض النفسية شيوعا في عصرنا هذا، والذي نجده بين الأسوياء في مواقف الازمات ونجده مصاحبا للأمراض العصابية والذهنية.

كما شغل موضوع القلق بال المختصين في علم النفس وعلوم التربية، واحتل الصدارة في البحوث النفسية، وذلك لإدراكهم للمعاناة التي يعيشها هؤلاء الأفراد نتيجة القلق.

ويظهر القلق في جملة من الاعراض الفسيولوجية، والنفسية، والاجتماعية. والتي يمكن ملاحظتها والاستدلال عليها. وقد ركزت أبحاث القلق ودراساته حول القلق العام. إلا أنه بجانب الاهتمام بالقلق العام، ظهر أيضا اهتمام آخر بدراسة أنواع أخرى للقلق مثل قلق الدراسة، كقلق حالة يرتبط بمواقف تعليمية يمكن لأي تلميذ أن يتعرض له بتوفر الأسباب المؤدية له.

ونتيجة لذلك فقد اهتم الباحثين بدراسة هذا النوع من القلق مع مختلف المتغيرات النفسية والتربوية، والتي من بينها الفروق في قلق الدراسة بين الجنسين، كدراسة (نلام وأتري)، دراسة (بهنسالي وتريفدي). وبربطه بالتحصيل الدراسي كدراسة موحد شاكير. حيث أكدت هذه الدراسات على أن قلق الدراسة يعد مشكلة حقيقة تواجه العديد من التلاميذ، وأنه يتواجد بينهم في مختلف المراحل النمائية خاصة مرحلة المراهقة، حيث أكدت دراسة شمان لال بنقا (2014):" أن قلق الدراسة يزداد خلال مرحلة المراهقة". (بنقا،2014، 2).

من جانب آخر، ولكي يحقق التلميذ مستوى جيد من الصحة النفسية عليه التوافق مع البيئة المدرسية بكل ما توفره من تفاعلات اجتماعية مع مختلف أفراد المدرسة. فمستوى الصحة النفسية يرتبط ارتباطا وثيقا بالمناخ المدرسي السائد، هذا المناخ الذي يشمل في طياته جملة من العلاقات الاجتماعية التي تجمع التلميذ مع أفراد المدرسة من مدير، معلمين، تلاميذ، ...

وهناك العديد من الدراسات التي كشفت عن أهمية العلاقات الاجتماعية في بناء الصحة النفسية للتلاميذ والتي منها دراسة شعباني(2012). إذا أن تركيب العلاقات الدافئة والتي يسودها الاحترام من قبل الأفراد من شأنها أن تخفض خطر الاصابة بالاضطرابات النفسية، وتساهم في رفع مستوى الصحة النفسية للتلميذ.

وباعتبار أن الصحة النفسية للتلميذ تتأثر بحالته النفسية وبالعلاقات الاجتماعية السائدة في المدرسة. كما أكدته الدراسات في هذا المجال. فقد حاولنا من خلال دراستنا ايجاد هذه العلاقة في مرحلة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعليم الابتدائي. حيث أجرينا دراستنا بالاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وباتباع خطة اشتملت على جانبين: الأول اشتمل على الجانب النظري والمتعلق بمتغيرات الدراسة حيث حاولنا من خلاله بناء أساس للدراسة من خلال تصميم إشكاليتنا وتحديد الاهداف والفرضيات ثم محاولة البحث في اطارها النظري بالتطرق لمختلف متغيراتنا كما تناولها التراث العلمي. اما الجانب الثاني فتضمن اجراءات تصميم الدراسة الميدانية وتطبيقها والنتائج المتوصل اليها من خلال دراستنا وتحليلها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجانب النظري

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الاول

إشكالية الدراسة

و

فرضياتها

1-إشكالية الدراسة

2-اهداف الدراسة

3- اهمية الدراسة

4-الدراسات السابقة

5- التحديد الاجرائي لمصطلحات الدراسة

6- فرضيات الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1-إشكالية الدراسة

تعد المدرسة نسقا اجتماعيا كاملا للعلاقات الاجتماعية، وهي كمؤسسة اجبارية على الفرد وجدت لتكمل عمل الأسرة، ولتتولى تربية النشأ في مختلف مراحل التعليم من خلال تزويده بالقيم والمعتقدات السليمة، كما أن لها بالغ الأثر في إعداد الفرد اعدادا كاملا بالاهتمام بنموه وتشكيل شخصياته واكسابه الأنماط السلوكية الايجابية والمقبولة والتي تتوافق ومبادئ ومعايير المجتمع.

وليس هذا فقط بل إن المدرسة وجدت كضرورة حتمية لتقوم بتشكيل شخصية الفرد من عدة جوانب؛ معرفية، بدنية، ذهنية، اجتماعية، نفسية.

غير أن هذه الاهداف التي تعمل المدرسة على تحقيقها من خلال برامجها الكثيفة تفشل في تحقيقها أحيانا، لأنها تخلق لدى البعض ضغوطات نفسية، تولد ما يعرف بقلق الدراسة. هذا الأخير الذي يعرف على أنه: "حالة انفعالية وجدانية مكدرة تعتري الطالب في موقف الدراسة، وهي حالة خاصة من القلق حيث يشعر الطالب في مواقف الدراسة بحالة من التوتر والضيق". (زهران،2000، 75). هذا ولقلق الدراسة مكونان؛ الاول مكون معرفي والآخر مكون وجداني. فالمكون المعرفي يتضح من خلال انشغال الفرد بالتفكير في تبعات الفشل كفقدان تقدير الاخرين، والمكون الانفعالي الذي يتمثل في الشعور بالضيق المصاحب للاضطرابات الفيزيولوجية.

ويمس هذا القلق الجنسين معا رغم الاختلاف فيما إذا كانت الفروق في الاصابة به دالة بينهما. فقد أكدت دراسة (برامود Paramod ،1996)أن مستويات قلق الدراسة بالنسبة للذكور أكبر من الاناث. في حين توصل(Mnicholas,Lewiensohn ،1998) أن للإناث في سن (6) سنوات استعداد للتعرض للقلق الدراسي ضعف استعداد الذكور (تريفدي، نلام،2013، 28). وهوما توصل اليه أيضا(أتري ونلام Attri & Neelam ،2013) حيث خلصا إلى وجود فروق بين الجنسين في قلق الدراسة لصالح الاناث من خلال تطبيق مقياس قلق الدراسة على عينة مكونة من (200) مراهق"(أتري، نلام،2013، 30).

وهذا التعرض لقلق الدراسة يرجع لجملة من الأسباب منها الأسرية، الفردية التي تخص الفرد، ومنها المدرسية ومنها المجتمعية. هذا كما وقد ينعكس قلق الدراسة على مختلف مناحي الحياة (النفسية، الأسرية، المدرسية و الاجتماعية).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن جانب آخر تعد المدرسة ايضا مؤسسة اجتماعية تبنى في اطارها العديد من العلاقات الاجتماعية والتي تعمل كنسق علائقي. يهدف من خلال تفاعله على تحقيق العملية التعليمية التعلمية ودعم الصحة النفسية للتلميذ. وهذا ما اكدته العديد من الدراسات والتي منها دراسة (براي Bray، 2002) والمعنونة بدراسة العلاقات الاجتماعية السائدة بين المدرس والطلاب الذين يواجهون صعوبات في التعلم. وطبقت الدراسة على (54) مدرس و(122) طالبا. "اوضحت النتائج أن بناء علاقات وطيدة بين الطلاب والمدرسين يسهل عملية التعلم وتعديل سلوكهم ويرفع مستواهم التعليمي" (بركات،2006 ،11).

غير أن ظهور قلق الدراسة قد يكون مؤشرا على وجود خلل في النسق العلائقي السائد بالمدرسة. زد على ذلك أن كل نسق تربوي يفرز على مستوى مردوديته الداخلية نسبة الناجحين بالاعتماد على بعض مؤشرات النجاح التي تتجلى عمليا بمستوى التحصيل الدراسي. والذي له علاقة بدور أو نوع العلاقات السائدة في المدرسة. فالدراسة التي قام بها أحمد عن دور العلاقات الانسانية في انتاجية المدرسة، على عينة بلغت(102) معلم و(1200) تلميذ. أفرزت على أن العلاقات الانسانية الجيدة والايجابية تعمل أكثر على زيادة تحصيل التلاميذ. (أحمد،1999، 105/103)

ومن هنا فقد جاءت دراستنا هذه لتبحث في العلاقة بين النسق العلائقي داخل المدرسة وعلاقته بظهور قلق الدراسة، باعتبار أن هذا النسق من المفروض أن يعمل على تحقيق الصحة النفسية الجيدة للتلميذ. وهذا من خلال طرح التساؤلات التالية:

1-ما هو مستوى قلق الدراسة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

2-ما هو مستوى نسق العلاقات لتلاميذ المرحلة الابتدائية؟

3-هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين قلق الدراسة ونسق العلاقات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

4-هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في نسق العلاقات تعزى لمتغير الجنس؟

5-هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الدراسة تعزى لمتغير الجنس.

6-هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين قلق الدراسة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2-أهداف الدراسة

-الكشف عن مستويات قلق الدراسة ونسق العلاقات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

-الكشف عما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين نسق العلاقات وقلق الدراسة لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

-معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة احصائية في نسق العلاقات تعزى لمتغير الجنس.

-معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة احصائية في قلق الدراسة بين الجنسين.

-معرفة ما إذا كان هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين قلق الدراسة والتحصيل الدراسي.

3-أهمية الدراسة:

يعتبر كل من متغير النسق العلائقي وقلق الدراسة من بين المواضيع التي تعرف اهتماما متزايدا في الآونة الأخيرة. ورغم ذلك لمست الطالبة وجود نقص ملموس في تناول هذا الموضوع في الدراسات العربية، اضافة الى اقتصار الدراسات الأجنبية على مرحلة المراهقة واهمال مرحلة الطفولة، ومن ثم فان هذه الدراسة قد تأتي كحلقة مكملة لسلسلة من الدراسات السابقة التي يمكن ان تساهم في اثراء الموضوع وتسلط الضوء على المتغيرين في مرحلة التعليم الابتدائي.

إضافة الى أن هذه الدراسة تحاول مواكبة متطلبات العصر من حيث السعي الى تحقيق درجات عالية من الجودة في عمليتي التعليم والتعلم من خلال الكشف عن العلاقة القائمة بين النسق العلائقي السائد في المدرسة وعلاقته بالصحة النفسية للتلميذ (قلق الدراسة). والذي قد يكون أحد الأسباب المؤدية لضعف المردود التربوي، ومن ثم العمل على تفادي ما يعيق نجاح العملية التعليمية التعلمية.

كما تأتي أهمية الدراسة من كونها تعتبر من الدراسات القليلة في البيئة الجزائرية التي تعرضت لمتغير قلق الدراسة، حيث يتضح من مراجع البحوث والدراسات السابقة المتناولة لمشكلة قلق الدراسة ندرة هذه الدراسات في بيئتنا التي تصدت لهذا المجال.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4-الدراسات السابقة

يعد قلق الدراسة والنسق العلائقي من بين الموضوعات ذات الأهمية في علم النفس. إلا أن الدراسات التي تناولتهما نادرة على الصعيد العربي والمحلي، بعكس الدول الأجنبية التي أولت له أهمية خلال العشرية الأخيرة، ولم نعثر -في حدود علمنا واطلاعنا-على دراسة تناولت العلاقة بين النسق العلائقي وقلق الدراسة. ولأجل ذلك فقد قمنا بتقسيم الدراسات الى دراسات متعلقة: بالنسق العلائقي وأخرى متعلقة بقلق الدراسة. حيث رصدنا عدد من البحوث والدراسات الميدانية المتناولة لهما. وفيما يلي عرض لعدد منها مرتبة حسب المرحلة الزمنية.

4-1-دراسات متعلقة بقلق الدراسة

4-1-1دراسة بهنسالي وتريفدي (R.Bhansali &Trivedi) سنة 2008 بالهند

الموسومة بـ هل القلق المدرسي محدد بالجنس: دراسة مقارنة

انطلق الباحثان في دراستهما بالمقارنة بين الذكور والاناث الذين تتراوح أعمارهم بين(16-18) سنة بهدف تحديد مستوى القلق الدراسي عند الذكور والاناث. ولأجل ذلك فقد اختارا عينة مكونة من(240) مراهق تم اختيارهم عرضيا من ثانويات مدينة جودبار (Jodhpur)، وبالاعتماد على قائمة (API) التي تشمل على أهم المشكلات الانفعالية التي تواجه المراهق والتي بها استطاعا تحديد مستوى القلق لدى افراد العينة. ومن خلال استعمال بطاقة معلومات خاصة بالدراسة تم التوصل الى:

1-نسبة المشاكل الانفعالية المترتبة على القلق المدرسي جاءت بنسبة (35.4%).

2-مستوى القلق المدرسي بين الجنسين مرتفع بنسبة (66.1%) للإناث، و(42.4%) للذكور، حيث توجد فروق في القلق المدرسي بين الجنسين لصالح الاناث عند مستوى دلالة(0.01).

(Bhansali, Trivedi, 2008,1/2)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4-1-2دراسة أجاي كيمار (Ajay Kumar) سنة 2013 بالهند

المعنونة بـ: علاقة القلق المدرسي ببيئة المنزل لدى المراهقين.

هدف الباحث للمقارنة بين الذكور والاناث في قلق الدراسة من جهة، وللكشف عن العلاقة بين بيئة المنزل وقلق الدراسة بين الجنسين من جهة اخرى. اشتملت عينة الدراسة على (120) مراهق تم اختيارهم عشوائيا والذين تراوحت اعمارهم بين (16-18) سنة.

لجمع المعلومات استخدم الباحث أداتين الاولى تمثلت في مقياس قلق الدراسة (AASC)، وأداة أخرى تمثلت في استبيان لبيئة المنزل المعد من طرف كرينا شانكار ميسرا(Karuna Shankar Misra) سنة (1984) ليتوصل الباحث الى:

1-لا توجد فروق بين الجنسين في قلق الدراسة.

2-توجد علاقة بين قلق الدراسة وبيئة المنزل التي تشمل على المعاملات التالية:" الضبط، الحماية، العقاب، الرفض، القبول". (Kumar, 2013,31/33)

4-1-3دراسة شمان لال بنقا (Chaman Lal Banga) سنة 2014بالهند

الموسومة بـ: القلق المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وعلاقته بالجنس ونوع العائلة.

انطلق في دراسته بهدف البحث في العلاقة بين القلق المدرسي والجنس وبين العلاقة بين القلق الدراسي ونوع العائلة. طبق على عينة قوامها(200) مراهق مقياس القلق المدرسي (AASC)، الذي أعاد التحقق من خصائصه السيكومترية، اضافة الى جمع معلومات عن نوع عائلة أفراد العينة. وبعد تحليل النتائج باستخدام اختبار ت، توصل الى:

1-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الدراسة بين الجنسين.

2-الطلبة الذين اتو من العائلة النووية والمنفصلة لا توجد فروق بينهم في قلق الدراسة. (Banga, 2014, 3/5)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4-1-4 دراسة موحد شاكيرا (Mohd Shakir) سنة 2014 بالهند

الموسومة بـ: القلق الدراسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي.

هدف من خلال دراسته للبحث عن العلاقة بين التحصيل الدراسي والقلق الدراسي، وعن الفروق في التحصيل الدراسي بين ذوي القلق الدراسي المرتفع والمنخفض. عن طريق استخدام تقنية العينة العشوائية، اختار خلالها(352) طالبا بالثانوية، والذين يعانون من قلق دراسة مرتفع، بعد أن طبق عليهم مقياس القلق الدراسي للأطفال(AASC) هذا الأخير الذي أعاد التأكد من خصائصه السيكومترية بسبب حذف وتعديل بعض بنوده. اضافة الى مراجعة النتائج الدراسية للعينة. وبحساب العلاقة بين التحصيل الدراسي للعينة ومستوى القلق الدراسي توصل للنتيجة التالية:

1-توجد علاقة ارتباطية سلبية بين قلق الدراسة والتحصيل الدراسي عند مستوى دلالة (0.05)

2-توجد فروق في التحصيل الدراسي بين ذوي قلق الدراسة المرتفع وذوي قلق الدراسة المنخفض، حيث أن التحصيل الدراسي لذوي قلق الدراسة منخفض أحسن من التحصيل الدراسي لذوي قلق الدراسة المرتفع. (Shakir, 2014, 31/33)

4-2 الدراسات المتعقلة بالنسق العلائقي

4-2-1دراسة هال (Hall) سنة 2002

هدفت الدراسة الى معرفة تأثير بناء العلاقات الجماعية على السلوك الاجتماعي والثقة وتبادل السيطرة والرضا والالتزام لدى طلاب الجامعة. تكونت عينة الدراسة من (162) طالبا وطالبة، وقد أظهرت النتائج أن النجاح في بناء العلاقات الاجتماعية في الكليات الجامعية يؤدي الى بناء العلاقات المميزة في التعاون والتقبل والثقة بالذات والآخرين والالتزام والرضا، وأن النجاح في بناء هذه العلاقات الاجتماعية يرتبط ايجابا بمتغيرات العمر والجنس والتحصيل، وسلبيا بمتغيرات مكان السكن والتخصص وعمل الأب والأم. (بركات،2006، 12).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4-2-2دراسة زيات بركات 2006 بفلسطين

المعنونة بـ: العلاقات الاجتماعية السائدة بين الدارسين والمدرسين في جامعة القدس المفتوحة وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات.

هدفت هذه الدراسة لمعرفة طبيعة العلاقة الاجتماعية السائدة بين الدراسين والمدرسين في جامعة القدس وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية (مكان، السكن، عمل الأب، التخصص،). لهذا الغرض طبق استبيان يقيس هذه العلاقة على عينة مكونة من(200) طالب وطالبة. وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

- ان نمط العلاقات السائدة بين الطلبة والمدرسين هو نمط ايجابي، فقد أظهر ما نسبته (64%) من الدارسين اتجاهات ايجابية نحو نمط العلاقات الاجتماعية السائدة بينهم.

- عدم وجود فروق دالة احصائيا في مستوى العلاقات بين الدارسين والمدرسين في الجامعة تعزى لمتغيرات: الجنس، العمر، التخصص الدراسي، عمل الأب، مكان السكن.

-وجود فروق جوهرية في مستوى العلاقات الاجتماعية بين الدارسين والمدرسين في الجامعة تعزى لمتغير التحصيل الأكاديمي للطلاب. وذلك لفئة الطلاب ذوي التحصيل المرتفع. (بركات، 2006).

4-2-3 دراسة عزيزة شعباني 2010. بالجزائر

المعنونة بـ: واقع العلاقات الانسانية في مؤسسات التعليم الثانوي وعلاقتها باتجاهات التلاميذ نحو المناخ المدرسي.

هدفت لقياس العلاقات الانسانية في مؤسسات التعليم الثانوي وعلاقة اتجاهات تلاميذ الثانوية بالمناخ المدرسي. لأجل ذلك صممت الباحثة مقياس المناخ المدرسي والذي طبقته على (1888) تلميذ من (13) مؤسسة للتعليم الثانوي حيث تم اختيارهم قصديا. توصلت الى أن بعد العلاقات الانسانية يساهم بدرجة أكثر من باقي أبعاد مقياس المناخ المدرسي في تفسير اتجاهات التلاميذ نحو المناخ المدرسي. حيث هناك علاقة ارتباطية موجبة بين بعد العلاقات الانسانية بالمناخ المدرسي، ما يدل على قوة تأثير مناخ العلاقات في المناخ العام للمؤسسة. (شعباني،2010، 1).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4-2-4 دراسة لمبرون (Julie Lampron) 2010 بكندا

المعنونة بـ: العلاقة بين المعلم-تلميذ وعلاقتها بالتكيف الاجتماعي للطفل، من وجهة نظر المعلم والتلميذ.

انطلق للبحث عن علاقة معلم-تلميذ بالتكيف الاجتماعي، اشتملت العينة على (54) تلميذ (34 طفل و20طفلة). طبق عليهم استبيان يقيس العلاقة بين المعلم والتلميذ. وقد توصل الباحث من خلالها الى أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين علاقة معلم -تلميذ والتكيف الاجتماعي من وجهة نظر المعلمين.

4-2-5 دراسة ميلاني فورنال (Mélanie Fournel)2012 بكندا

المعنونة بـ: تأثير علاقة معلم-تلميذ على التحصيل الدراسي

هدفت فورنال من خلال دراستها للبحث عن تأثير علاقة معلم-تلميذ على التحصيل الدراسي، ولأجل ذلك قامت بتصميم مقياس يقيس علاقة المعلم -تلميذ من وجهة نظر التلميذ. والذي طبق على عينة قوامها (4069) تلميذ من (37) ثانوية بكندا، والذين تراوحت أعمارهم بين(13-16) سنة. اضافة لاطلاعها على ملفات التلاميذ لأجل معرفة نتائجهم الدراسية. وبعد تحليل النتائج المتحصل عليها توصلت الى أن هذه العلاقة لا تؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ. (Fournel, 2012)

4-3 التعليق على الدراسات:

لقد ساعدتنا هذه الدراسات في بلورة بحثنا، فمن خلالها تمكنا من ضبط وصياغة الفرضيات واختيار عينة الدراسة المناسبة. ومن خلال عرض هذه الدراسات السابقة نستخلص أهمية متغيرات الدراسة. حيث اتفقت كل الدراسات على اهمية دراسة مستوى قلق الدراسة عند المتعلمين، وعن أهمية علاقة النسق العلائقي للمتعلم.

كما قد تبين لنا من العرض السابق لهذه الدراسات انها قد تباينت وتنوعت من حيث الهدف، ادوات الدراسة، النتائج. فمن حيث أدوات الدراسة فقد اتفقت جميع الدراسات المتعلقة بقلق الدراسة على استخدام نفس المقياس (AASC) "Academic Anxiety Scale For Children " والذي قام بتصميمه كل من: سنغ وكيبتا (A.A.Singh& Sen Gupta). ما عدى دراسة (بهنسالي وتريفيدي)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اللذان استخدما قائمة (API). في حين أن الدراسات المتعلقة بالعلاقات فقد اختلفت جميعها وتنوعت كثيرا في أداوت الدراسة.

– استهدفت الدراسات عموما عينتين مختلفتين من تلاميذ في المرحلة الثانوية الى طلاب الجامعة. ودراسة واحدة استهدفت فئة الأطفال (دراسة لمبرون 2010). وبذلك فقد شملت أكثر على المراهقين أكثر من الفئات العمرية الأخرى. كما ان المتفحص لهذه الدراسات يجد ان عدد الأفراد في عينات الدراسة يختلف من (34) فرد الى (4069) فردا.

– أما من حيث النتائج فقد اتفقت الدراسات في نقاط واختلفت في أخرى، حيث نجد أن معظم الدراسات حول قلق الدراسة أكدت على المستوى المرتفع لقلق الدراسة لدى تلاميذ الثانوية الذين يتراوح اعمارهم من 13–18 سنة، كما اكدت انتشار العلاقات الاجتماعية الايجابية بين طلاب الجامعة.

– أما من ناحية تأثير العوامل الديمغرافية كالجنس فقد تباينت نتائج الدراسات حول وجود فروق بين الجنس في متغيرات الدراسة. فقد اكدت دراسة (كيمار 2013، وبنقا2014) انه لا توجد فروق في قلق الدراسة بين الجنس. وكذلك الامر لدراسة (زيات،2006) حول عدم وجود فروق بين الجنسين في علاقاتهما الاجتماعية.

في حين نفت دراسة (بهنسالي وتريفدي، 2008) ذلك بتوصلها لوجود فروق في قلق الدراسة بين الجنسين لصالح الاناث، وكذلك الأمر لدراسة (هال) الذي أوجد ارتباطا موجبا للعلاقات بالجنس.

–أما عن متغير التحصيل الدراسي فقد أكدت دراسة (شاكير2014) وجود علاقة ارتباطية سلبية بينه وبين قلق الدراسة.

4–4 موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

رغم اتفاق نتائج الدراسات السابقة على اهمية متغير قلق الدراسة والعلاقات الاجتماعية للمتعلم، إلا أنه وفي حدود اطلاعنا لم تجرى أي دراسة تجمع بين المتغيرين معا، ومن ثم فان الدراسة الحالية تجمع بين المتغيرين في دراسة واحدة. وهو ما يعطي صبغة مختلفة لدراستنا ويجعلها تستكمل جانبا مهما أغفلته باقي الدراسات خاصة منها المحلية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– استهدفت الدراسة الحالية فئة مهمة هم الاطفال بتركيزها على مرحلة التعليم الابتدائي حيث لمسنا –في حدود اطلاعنا–وجود قلة من الدراسات التي استهدفت هذه الفئة. لهذا فقد جاءت الدراسة الحالية لتبحث في العلاقة بين متغير قلق الدراسة والنسق العلائقي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

5–التحديد الاجرائي لمصطلحات الدراسة

5–1 النسق العلائقي:

***مفهوم النسق:** تتبنى الدراسة تعريف روزناي Joël de Rosnay (1975): "النسق مجموعة عناصر في حالة تفاعل دينامي، منظمة للقيام بهدف "(Dobson ,2010, 6).

* مفهوم العلاقة: " مجموعة التفاعلات الاجتماعية والنفسية التي تنشأ من اتصال الفرد بالآخرين. وهي صورة تعكس لنا نماذج الشخصية والأبعاد الاجتماعية." (كفافي، 2003، 125)

من خلال مفهوم النسق ومفهوم العلاقة فان النسق العلائقي في هذه الدراسة يتحدد من خلال مجموع العلاقات بين التلميذ والمعلم، التلميذ وبقية الزملاء، والتلميذ والطاقم التربوي الموجود في المدرسة. والتي تعمل على تدعيم الصحة النفسية السليمة للتلميذ وعلى مساعدته على تسهيل التعلم. والتي تم قياسها بالاستبيان المرفق في ملحق رقم (4).

5–2 قلق الدراسة: تتبنى الدراسة الحالية تعريف أرفيدجيري و أبرناث، ساهيكار وبنقا (Arvindgiri, Aparnath, Gautam, Banga) لقلق الدراسة والذي يعرف على أنه: " نوع من قلق الحالة والذي يتعلق بالخطر المترتب من بيئات المعاهد التعليمية، المعلمين، ومن بعض المواضيع مثل: الرياضيات، الإنجليزية."(Gautam, 2011, 36) . و الذي تم قياسه بالدرجة المتحصل عليها في مقياس قلق الدراسة المرفق في الملحق رقم (3). والذي يقيس أعراض القلق التالية : فسيولوجي، اجتماعي، نفسي، تحصيلي.

6–فرضيات الدراسة

من خلال ما سبق من تساؤلات وبالاعتماد على الدراسات السابقة وما جاء في الجانب النظري تم صياغة الفرضيات التالية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1-مستوى قلق الدراسة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مرتفع.

2-مستوى نسق العلاقات لتلاميذ المرحلة الابتدائية مرتفع.

3-لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين نسق العلاقات وقلق الدراسة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

4-توجد فروق ذات دلالة احصائية في نسق العلاقات داخل المدرسة تعزى لمتغير الجنس.

5-توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الدراسة تعزى لمتغير الجنس.

6-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين قلق الدراسة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

النسق العلائقي

تمهيد

1-مفهوم النسق

2-مفهوم العلاقة

3- مفهوم النسق العلائقي في المدرسة

4-أنواع العلاقات داخل المدرسة

4-1 علاقة التلميذ بالمعلم

4-2علاقة التلميذ بالتلاميذ

4-3 علاقة التلميذ بالطاقم التربوي

5-العمليات الاجتماعية

6- العلاقات المدرسية و أثرها في الصحة المدرسية للتلميذ

www.manaraa.com

تمهيد

تشكل الحياة اليومية في المدرسة عالما معقدا قائما بذاته، وبمثابة عالم صغير يمارس فيه التلميذ مختلف الأدوار من خلال عملية التفاعل الاجتماعي مع مدرسته، زملائه، معلمه، ومع الإدارة المدرسية ككل. وهذه العلاقات المتشابكة ما نطلق عليه بالنسق العلائقي.

ويعد مصطلح النسق العلائقي من المصطلحات التي دخلت ميدان التربية حديثا، واستمدت كيانها من النظرية النسقية، وقد جذب هذا الموضوع انتباه العديد من الباحثين التربويين بسبب نتائج الدراسات حول أهميته على مردودية المدرسة.

ومن هنا سنتعرف في هذا الفصل على مفهوم النسق العلائقي، عناصره، العمليات الاجتماعية التي تحكم هذا النسق.

1-مفهوم النسق System

1-1) المفهوم اللغوي: جاءت كلمة النسق من كلمتين يونانيتين هما:"Sun" و "Stema" ومعناهما وضع أشياء مع بعض في شكل منظم منسق، وتستعمل عدة مصطلحات لكلمة System»" منها: سلم، نسق، نظام، تنظيم، بنية. (certu,2007,36).

والنسق في اللغة العربية: " ما كان على طريقة نظام واحد من كلَ شيء."(المنجد،1986، 1063).

وقد ورد في معجم علم النفس والتربية ان لمدلول كلمة النسق ثلاثة معاني: الاولى في اللغة وهو المعنى الذي أشرنا له سابقا. ثانيا في الطبيعة والكيمياء، والتي تعني جملة من العناصر يعتمد بعضها على بعض بحيث تكون كلا منظما. والثالثة – في الفلسفة والعلوم النظرية والتي يقصد بها جملة أفكار متآزرة ومرتبطة يدعم بعضها بعضا مثل نسق أرسطو. (أبو حطب، الخبيران،1984، 200-201).

1-2-المفهوم الاصطلاحي: لقد تعددت واختلفت المفاهيم المقدمة للنسق وسنقدم فيما يلي بعض المفاهيم المقدمة والمتنوعة:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– جاك لوزورن (Jacques Lesourne):" النسق مجموعة عناصر في حالة تفاعل دينامي" (Dobson ,2010, 6)

–جوال روزناي (Joël de Rosnay) (1975): "النسق مجموعة عناصر في حالة تفاعل دينامي، منظمة للقيام بهدف " (Dobson ,2010, 6)

– فون برتلانفي (L. Von Bartalanffy) (1972): "عناصر معقدة في حالة تفاعل وفي تحرك"

–موران E . Morin "النسق يتكون من وحدة شاملة تظم علاقات متبادلة بين العناصر والإجراءات والأفراد." (Massa, 11)

من خلال هذه التعاريف نجد أن هذه التعاريف اتفقت على أن النسق يظم مجموعة عناصر تجمعها علاقات متبادلة واعتمادا على هذه التعاريف يمكننا أن نستخلص عدة خصائص لنسق نذكرها في النقاط التالية:

–كل شيء مكون من عناصر مشتركة هو نسق.

–تربط عناصر النسق علاقة تفاعلية دائمة.

–عناصر النسق منظمة للقيام بهدف واحد.

نظرا لنجاح الواسع الذي عرفه مفهوم النسق فقد انتشر استخدام النسق في مختلف التخصصات العلمية بدأ بالبيولوجيا انتقالا الى العلوم النفسية أين انتشر في مختلف التخصصات النفسية والتربوية خاصة منها الاكلينيكية (العلاج الأسري)، العملية التربوية، المدرسة أين أصبح ينظر للمجتمع كنسق اجتماعي.

والنسق الاجتماعي يتكون من مجموعة من النظم الذي يعتبر كل واحد منها بمثابة نسق فرعي. بحيث يستخدم مصطلح النسق الاجتماعي لوصف مستويات من التركيب والتعقيد ومتباينة تمام التباين. لذلك يمكن أن نتكلم عن نسق اجتماعي لوحدة صغيرة. (ثابت، 2004، 236) ولهذا ينظر الى المدرسة كنسق كامل للعلاقات الاجتماعية يسمى نسقا علائقيا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2-مفهوم العلاقة: Relation

-" مجموعة التفاعلات الاجتماعية والنفسية التي تنشأ من اتصال الفرد بالآخرين. وهي صورة تعكس لنا نماذج الشخصية والأبعاد الاجتماعية." (كفافي، مرسي، محمد، الضبيان، وهدان، 2003، 125)

-" شكل من أشكال التفاعل الاجتماعي في داخل المجتمعات المبنية على أساس من الصراع والتعاون. للوصول الى التوازن والاندماج في الجماعات." (بركات،2006، 10)

-" الروابط والآثار المتبادلة بين الأفراد في المجتمع، وتنشأ من طبيعة اجتماعهم وتبادل مشاعرهم ومن تفاعلهم، وتختلف العلاقات الاجتماعية في طبيعتها فمنها ما يؤدي الى التجمع والتآلف وهي العلاقات المجمعة، ومنها ما يؤدي للتفكك والتنافر وهي العلاقات المفرقة." (هنوده، 2013، 57).

من خلال هذه التعاريف نجد أن التعاريف اتفقت على أن التفاعل الاجتماعي جزء من العلاقة وهذا الأخير قائم بين فردين فأكثر. كما أنه من خلال التعريفين الأخيرين يتضح لنا أن هذه العلاقات تحمل في طياتها العمليات الاجتماعية بشقيها؛ التي تؤدي الى التجمع والتي تؤدي للتفكك. على غرار ما جاء به بركات في تعريفه من أن العلاقات تتشكل في المجتمعات المبنية على الصراع والتعاون فقط، بل ان هذه العلاقات توجد داخل كل المجتمعات وباختلاف العمليات الاجتماعية التي تحويها.

3-مفهوم النسق العلائقي:

من الناحية التاريخية فان فكرة النسق لم تظهر كنظرية مستقلة بحد ذاتها، بل مرت على عدة محطات قبل ان يصبح على ما هو علية اليوم. حيث ترجع فكرتها للقرون الغابرة والتي وجدت عند اعمال فلاسفة اليونان، ثم تم تداولها في عدة مؤلفات، فدراسات لتصبح في الأخير نظرية مستقلة عممت على مختلف التخصصات.

- في سنة (1749) كتب كوندياك (L'ablé Etienne Bonnot de Condillac) (1715-1780) كتابا ساهم في وضع الإطار العام للنسق والذي سيصبح فيما بعد النظرية النسقية. وفي سنة (1906) تحدث رجل الاقتصاد باريتو(Vilfredo Pareto) عن مفهوم النظرية النسقية في أحد مؤلفاته المعنون: «دليل الاقتصاد السياسي".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– اضافة الى أعمال مجموعة من الباحثين والمؤلفين الذين ساهموا في نشر المفهوم هم: لوتكا(Lotka)(1925)، بلتيمور(Baltimore.R.Defay) ببلجيكا سنة (1929)، وأشهرهم البيولوجي برتلانفي (L.V.Bertalanffy) والذي ساهم في وضع عناصر النظرية العامة للنسق سنة (1932) لكنه لم يتمكن من نشرها بسبب الحرب.

– انتقلت النظرية النسقية الى العلوم الاجتماعية وبالضبط الى علم النفس مع أعمال فريق بالو ألتو وعلى رأسهم اعمال باتسون قريغوري(Grégory Batson) الذي بحث في الاتصال. وجاكسون (D.Jackson) الذي يعد من مساهمي (MRT)،(Mental Research Institut) خاصة مع بداية سنة (1954). حيث ركزا كلاهما على السلوك كاتصال داخل المجموعات الأسرية والتي بفضل أعمالهما أنشأ ما يسمى بالعلاج الأسري النسقي الذي وجد ضالته ومبادئه في النظرية النسقية التي ترى أن: عناصر العائلة تعمل كنسق وهذه العناصر المشكلة للنسق الأسري هي الأب، الأم، الطفل.

– ولم يبقى هذا الاتجاه متمركزا في الولايات المتحدة الامريكية بل انتشر الى بلدان أخرى خاصة بأوربا، ففي ايطاليا بفضل برلازولي(Parp Selvini Parlazoli) الذي اهتم بالأسر التي تعاني من تحولات فقدان الشهية العصبي. وفي انجلترا يرجع الفضل للباحثين: لينغ(R.Laing) وكوبر(D.Cooper) المهتمين بانفصام الشخصية. أما في ألمانيا نجد ستيرلين(E.Stierling)، في سويسرا كوفمان(L.Kauffman)، وبنوات(F.L.Benoit) في فرنسا.

بعد هذا الانتشار الواسع لمفهوم النسق ومبادئه وبعد النجاح الذي حققته النظرية النسقية في مجال العلاجات الأسرية النفسية، لم يبقى استخدام هذا المفهوم حكرا على العلاج الأسري بل ان المفهوم انتقل الى مختلف التخصصات النفسية الأخرى وأصبح يعرف كتطبيق للنظرية النسقية.

والمجال التربوي و احد من هذه التخصصات أين أصبح ينظر الى المدرسة كنسق اجتماعي باعتبارها موضوع نشط ذو بنية محددة يتطور في بيئة لها حدودها. ونظرا لصعوبة استخدام مصطلح النسق العلائقي بنفس الكيفية التي يستخدم فيها في المجال الأسري ولقلة استخدامه في المجال المدرسي، فإننا نستخدم بدلا منه مصطلح نسق العلاقات والذي نعني به التعريف المقدم في الفصل الاول.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4-أنواع العلاقات داخل المدرسة

يعرف المعجم الإكلينيكي الخاص بالعلاجات الأسرية النسقية، النسق الأسري على أنه:" مجموعة من الأفراد الآخرين للعائلة، أو المحيط الخارجي، بالتالي المفحوص المعين هو جزء من الكل الواسع، ولفهم المفحوص وتعيين مشاكله يجب تقييم خصائص الأسرة القائمة، وتحديد النسق الذي ينتمي اليه"(غازلي،2012، 14). حيث ان هذا النسق الأسري يتكون من مجموعة من الأفراد الذين يكونون الأسرة، والذين يكونون في حالة انتاج علاقات فيما بينهم، وكذا انتاج قواعد تقوم بتسيير وتعديل حياة الجماعات.

ونظرا للنجاح الذي حققه العلاج النسقي الأسري، فانه عمدت مختلف التخصصات إلى اسقاط مبادئ هذه النظرية على مختلف الميدان. والمدرسة كمجال اجتماعي يتكون من مجموعة عناصر، والذين يكونون في حالة انتاج علاقات فيما بينهم. فانه يمكن التعامل مع هذه المؤسسة كنسق نطلق عليه مصطلح النسق المدرسي. هذا الأخير الذي يتكون من الأفراد المتمثلين في: المعلم، التلاميذ، المدير، الحراس، الناظر، المنظف، ...

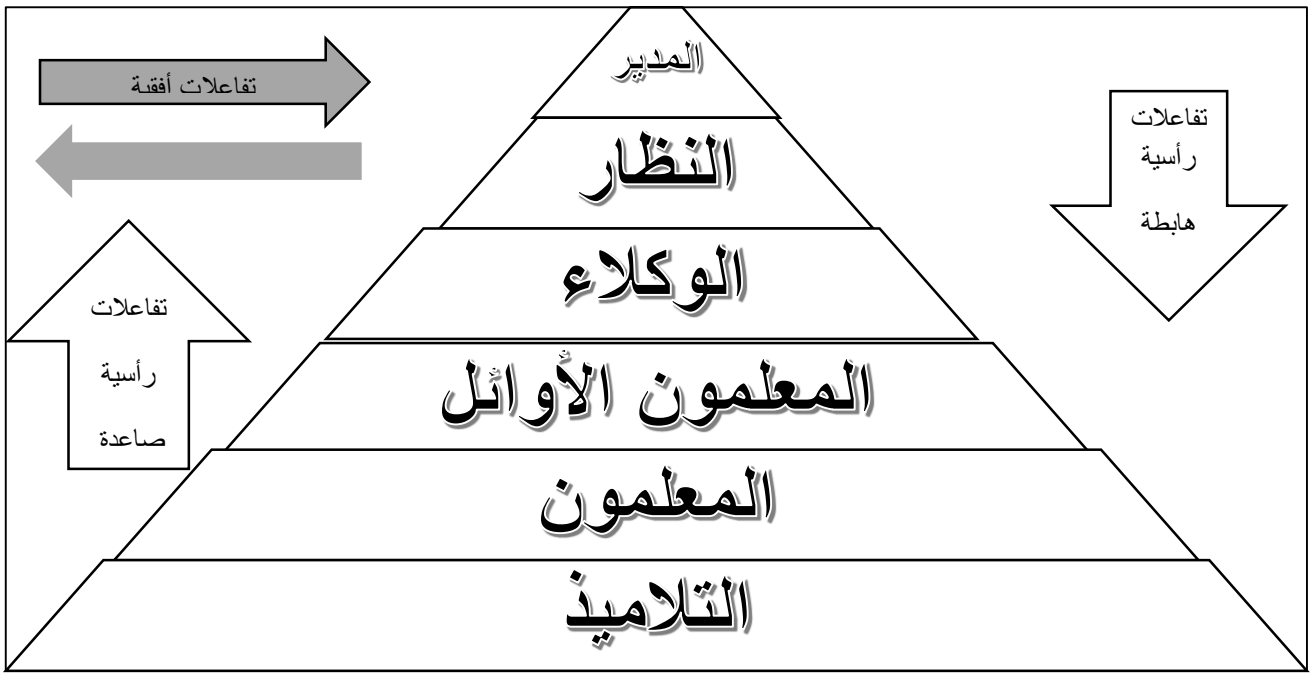
والذي تتحدد خصائصه حسب بارسون (parsons)،(1902) في النقاط التالية:

- القيم التي توجه الفعل والحدود.
- المعايير التي تعتبر كنموذج للسلوكيات.
- جماعة المدرسة التي تضع القيم وأدوار عناصر المدرسة الممارسة داخلها.

فالنسق المدرسي كنسق يتكون من أفراد -الذين سبق ذكرهم-فانهم يرتبطون بمجموعة من العلاقات التفاعلية داخل المدرسة والذين اجتمعوا بهدف تحقيق مهمتي التعلم والتعليم.

وتتمثل مختلف هذه العلاقات التي تحكم عناصر النسق المدرسي في مختلف العلاقات التي تحكم عناصره والتي يشرحها المخطط التالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com



شكل رقم(1): البناء الاجتماعي الهرمي للمدرسة (الخميسي، 2000، 234 -235).

يتكون الهرم الاجتماعي للمدرسة من مجموعة عناصر مختلفة تتجلى في: التلاميذ، المعلمون، الوكلاء، النظار، المدير. والذين تظمهم ثلاث أنواع من العلاقات الاجتماعية؛ العلاقات الاجتماعية الصاعدة والعلاقات الاجتماعية الهابطة، والعلاقات الاجتماعية الأفقية.

العلاقات الاجتماعية الصاعدة التي تضم كلا من: التلاميذ والمعلمين والذين تربطهم علاقة اجتماعية بإدارة المدرسة. أما العلاقات الاجتماعية الهابطة فهي التي تتشكل في الاتجاه العكسي للعلاقات الاجتماعية الصاعدة. أي من الإدارة باتجاه المعلمين والتلاميذ. وهذين النوعين ما نسميه بالعلاقات العمودية. أما العلاقات الأفقية فهي التي يقع أفرادها على نفس المستوى كعلاقة المعلمين مع بعضهم وعلاقة التلاميذ مع بعضهم.

وترى الطالبة أن أهم هذه العلاقات التي تكتسي أهمية في النسق المدرسي والتي قد يكون لها تأثير مباشر على التلميذ هي: علاقة التلميذ بالمعلم، وعلاقة التلميذ بالزملاء، وعلاقة التلميذ بالطاقم التربوي. وهذا نظرا لما تلعبه هذه العلاقات داخل المدرسة من تحديد اتجاهات التلميذ نحو المناخ المدرسي من جهة، والتي تلعب دورا مهما أكثر من غيرها في تحقيق النسق المدرسي للغرض المطلوب منه. وإلى ما تساهم به في نجاح المدرسة في تأدية الرسالة المطلوبة منها. ولأجل ذلك فان الطالبة ستكتفي في هذا العنصر بذكر هذه العلاقات الثلاث داخل المدرسة.

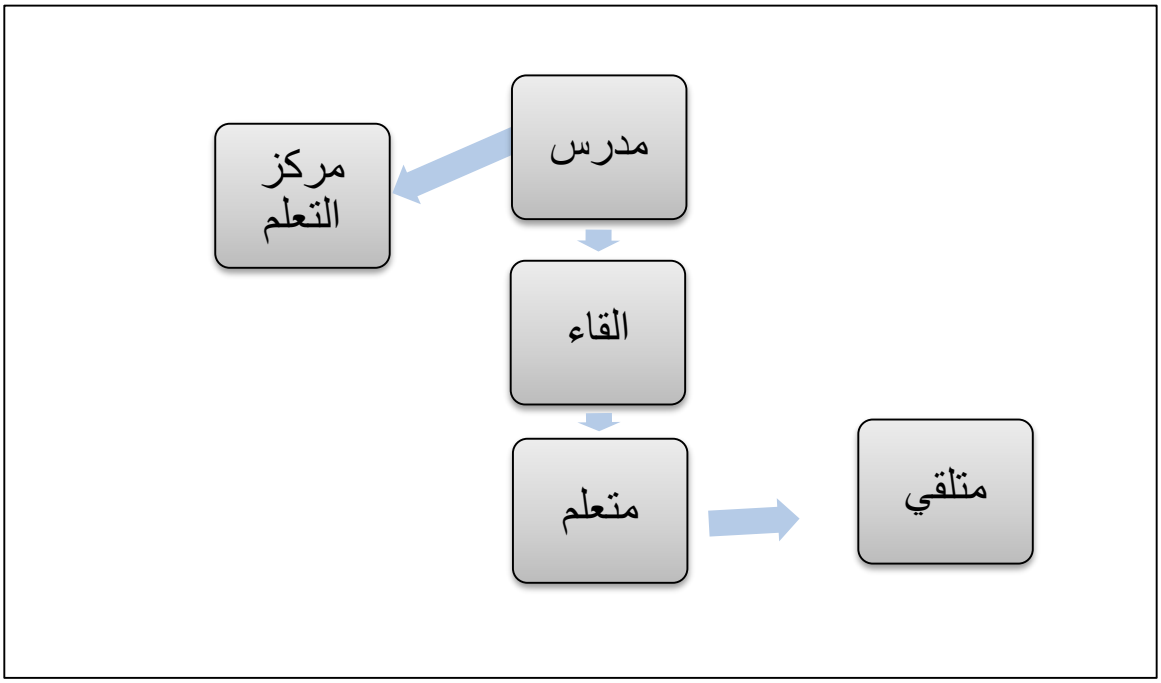
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4-1) علاقة التلميذ بالمعلم:

تعد هذه العلاقة بناء ديناميكي معقد حسب (Pritchelt، Neuchartt،Montzicopouls) فان العلاقة السائدة بين التلميذ والمعلم بناء ديناميكي معقد. ويعود ذلك الى كونها تشكل مجموعة علاقات مختلفة في مضامينها ومتباينة من حيث أهدافها ومتداخلة فيما بينها.

ويعتبر التلميذ والمعلم المحورين الرئيسيين اللذان تقوم عليهما العملية التعليمية. " كما للمعلم وضع خاص في العملية التعليمة وهو العنصر المباشر الذي يحتك مباشرة بالتلميذ في الموقف التعليمي وبالتالي فهو الأساس في تعليم الأطفال القدرة على انشاء العلاقات الاجتماعية مع الآخرين". (أحمد، 1999، 161). وعلى مر التاريخ مرت هذه العلاقة بمرحلتين مهمتين هما:

أ-مرحلة النموذج التقليدي للتربية: وامتازت هذه المرحلة بمركزية المدرس كون أن هذا الأخير يتدخل في أدنى نشاط يقوم به المتعلم، وما التلميذ الا مجرد طرف سلبي يتلقى هذه المعرفة. أي أن العلاقة التي سادت بينهما هي علاقة عمودية كما يوضحه الشكل التالي:



شكل رقم (2): العلاقة العمودية بين المعلم والمتعلم (من اعداد الطالبة)

فالعلاقة بينهما تتسم بقيادة كاملة من طرف المعلم، إذ يتدخل هذا الأخير في أدنى حدث أو حركة يقوم بها التلميذ.

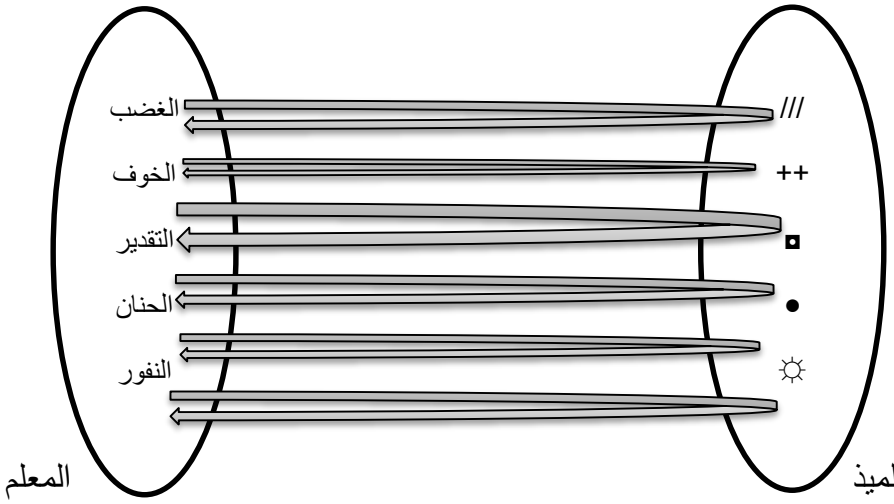
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب-مرحلة نموذج التربية الحديثة: وهذه المرحلة بدأت مع الانفجار العلمي في القرن (19) وتطور علم النفس وعلوم التربية. هنا تغيرت العلاقة القائمة بين التلميذ والمعلم من علاقة عمودية الى علاقة أفقية تتميز بمركزية التلميذ بدلا من المعلم الذي أصبح مجرد موجه أو مرشد. والمعرفة من خلال هذه العلاقة تكون ناتجة عن نشاط التلميذ ومرتبطة بانشغالاته وببيئته.

تتسم العلاقة بينهما بأنها علاقة ثنائية تبادلية أو علاقة تأثير وأثر يؤثر المعلم في المتعلم والعكس صحيح. هذا وتتوقف نوع وطبيعة العلاقة بين التلميذ والمعلم على عوامل كثيرة أبرزها:

- " مدى التقارب والتباعد بين المعلم والمتعلم.
- تكرار التفاعل بينهما واستقراره.
- نوع العلاقة العاطفية بينهما.
- نوع وطبيعة النشاط المدرسي. " (الخميسي، 2000، 236)

أما من الناحية الوجدانية والانفعالية للعلاقة بين المدرس والتلاميذ فهي تربطهم اما علاقة انعكاسية أو تماثلية أو متعدية. وفق المخطط التالي:



شكل رقم (3): العلاقة الوجدانية بين المعلم والتلميذ (غريب، موحى، الفرخاني، الفاربي، أسريري، 1991، 109).

حسب الشكل العلاقة بينهما إذا كان التلميذ يحس ويعبر بحرية والمعلم يستمع اليه والعكس صحيح فالعلاقة بينهما جيدة وتامة فهي تماثلية".symétrique" اما إذا لم تكن متبادلة المراكز الانفعالية فان

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التأثير من طرف واحد والعلاقة لا تماثلية"Asymétrique" (غريب، موحى، الفرضاف، الفاربي، أسريري، 1991، 109).

في هذا النمط من العلاقة، تكون أطراف العلاقة متفاعلة فيما بينها بشكل متساوي، فالتلميذ يؤثر في المعلم كما أن المعلم يؤثر في التلميذ، الأمر الذي يجعل هذه العلاقة تتسم بالديمقراطية. ويعتبر فيها التلميذ حرا ومسؤولا عن تصرفاته ونفس الأمر بالنسبة للمعلم. إلا أن هذه البنية التفاعلية لا تنعكس بنفس الشكل في الصف الدراسي، بل إن هذه البنية التفاعلية تنعكس حسب النموذج المتبع. كما يوجزه الجدول التالي:

	النموذج المتمركز حول المعلم	النموذج المتمركز حول التلميذ
التماسك	يعتمد على: –القوانين المؤسسية الخارجية عن الجماعة. – البرنامج الدراسي الموحد. –الحجرة الدراسية الواحدة. –حصر العدد الذي يتكون من الجماعة. – تعيين زعيم(المعلم) الجماعة. –العقاب	يعتمد على: – القوى السيكولوجية الداخلية للجماعة –المناخ–التضامن–الاخلاص–التعاون –التقريب بين اهتمامات أعضاء الجماعة. –التنويع والمرونة في تطبيق البرنامج الدراسي. –خلق روح المسؤولية لدى الأعضاء.
الزعامة	–زعامة سلطوية –تعتمد على الضغط والتخويف والترهيب. – تحديد السلوك المقبول وغير المقبول. –لا تسمح بالخروج عن سلطة الزعيم(المعلم). – متعالية على التلاميذ. –هي مصدر المعرفة. –لا تسمح بالدخول في علاقات شخصية مع التلاميذ. –تشجع على التنافس.	–زعامة ديمقراطية. –تعتمد على المشاورة وأخذ الرأي –تراعي الظروف النفسية لسلوك الأفراد والجماعة. –لا تعطي لنفسها سلطة مطلقة. –تعتمد على تنويع مصادر المعرفة. –تدخل في علاقات انسانية مع التلاميذ. – تشجع على التعاون بين أفراد الجماعة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعايير	–خارجية ومفروضة مسبقا على الجماعة –لا مجال لتغييرها –لا تفرق بين ظروف جماعة وجماعة –تعرض الخارج عنها للعقاب –تساعد المدرس والادارة على حفظ النظام	تسعى لأن تكون داخلية نابعة من الجماعة نفسها –قابلة للتعديل حسب ظروف الجماعة –تراعي ظروف كل جماعة تدور في أغلبها حول التعاون وتشجع المبادرات –تسمح بالتعبير عن المشاكل الصحية
التفاعل	–يرتكز على المستوى الظاهر من حياة الجماعة –يكون سطحيا مخططا له مسبقا من طرف المعلم –ذو اتجاه واحد من المعلم الى التلاميذ –ينحصر في أسئلة المعلم واجوبة التلميذ –لا يستثمر كقوى داخلية في الفعل التربوي –لا يعتمد على فعاليات التنشيط –لا فعالية له على مستوى الفعل التعليمي التعلمي.	–يتركز على المستوى الظاهر والمستتر للجماعة –متعدد الاتجاهات بين المعلم والتلاميذ والتلاميذ أنفسهم –لا ينحصر في الأسئلة والأجوبة –له اوجه متعددة يتداخل فيها الوجداني بالمعرفي –يعتبر المعلم عضوا فاعلا ومنفعلا كباقي أعضاء الجماعة. –يعتمد على فعاليات التنشيط –له أهمية قصوى في الفعل التعلمي التعليمي. –يجعل من القسم ورشة عمل

جدول رقم(1): يوجز شكل العلاقة بين المعلم وجماعة القسم (غريب، موحى، الفرخاف، الفاربي، أسريري ،1991، 135).

وكشفت الدراسات أن المعلمين يتفاعلون مع تلاميذهم في ضوء تفضيلاتهم القيمية، حيث يتخذ المعلمون اتجاهات مختلفة ازاء التلاميذ المختلفين، ويتفاعلون معهم في غرفة الصف على نحو مختلف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأمر الذي يؤدي للتباين في تحصيل التلاميذ وسلوكهم. وأشار سيلبرمان (Silbermen) الى أن المعلمين يصنفون طلابهم في أربع فئات حسب اتجاهات: التعلق، الاهتمام، اللامبالاة، النبذ. (نشواتي،2003، 252). أما بالنسبة لتلاميذ فقد أشارت الدراسات في هذا المجال إلى ان أكثر الصفات المحببة والتي يفضل أن يجدها التلاميذ لدى معلميهم وتؤثر فيهم هي بالترتيب التالي:

– الصفات الانسانية: وهي الصفات المتعلقة بالمشاركة الوجدانية والعطف والعمل على مساعدة التلاميذ والمشاركة في حل مشكلاتهم، كما تشمل البشاشة.

– الصفات الخلقية: تتعلق بمبادئ المعلم ومثله واتجاهاته كالعدالة، عدم التحيز، ...

– المظهر العام والشكل: الأناقة والترتيب وحسن اختيار الملابس، ...

– إضافة الى صفات أخرى كالتمكن من القيادة، احترام القوانين المدرسية، نوع القيادة. (الغريب، د.س،140–141). وعن هذه الاخيرة فان العلاقة التربوية التي تشمل المعلم بتلاميذه تنطوي تحت ثلاث نماذج. فالأول الذي "يعنى بالعلاقة السلطوية والتي تنطلق من فرضية دونية المتعلم وسلبيته في علاقته بالمدرس. فينحصر دور التلميذ في الاستماع والحفظ."(عبد الله،2013). وأما الثاني فهي العلاقة الفوضوية والتي تنتفي فيه كل سلطة تربوية وينمحي فيها المدرس تاركا التلاميذ في حالة فوضى وحيرة.

في حين ان النموذج الثالث فهو نموذج العلاقة اللاتوجيهية أين يصبح المتعلم مركز العملية التعليمة لأسبقية الجانب الوجداني. (عبد الله،2013)

4-2) علاقة التلميذ بالأقران

***مفهوم الأقران:** "مجموعة الأطفال الذين يكونون في نفس عمر الطفل أو الذين يتقاربون معه في السن أو الميول والاهتمامات او السكن،" (الخميسي،2000، 185)

تشكل جماعة الأقران أحد الجماعات الرئيسية التي تؤثر في الفرد على مختلف المستويات الشخصية والاجتماعية والعقلية والأكاديمية، النفسية، " فلكونها وحدات اجتماعية تمثل ثقافة المجتمع الذي تعيش فيه وتكون مهيأة بفعل دينامية النمو البشري وبحكم تعرضها لمؤثرات حضارية خارجية يتحتم عليها التفاعل معها بحكم معاصرتها ".(الهلال، مرعي، التل، عدس، الوقفي،1993، 308).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وجماعة الأقران ثاني جماعة يتعامل معها الطفل خارج الأسرة إذا اعتبرنا أن اول جماعة هي: المعلمون والمشرفون في المدرسة. وهي تكاد تكون اجبارية أو مفروضة على الطفل المتمدرس فيسعى لينجح للانضمام إليها أو يفشل. وفي كلا الحالتين تؤثر على الطفل المتمدرس.

كما ان جماعة الأقران في سن المدرسة أكثر أهمية بكثير من حيث تأثيرها على الطفل وذلك لأن الطفل فيما قبل المدرسة " لا يرتبط بجماعة الأقران كما يحدث عند التحاقه بالمدرسة. والفرق بين الجماعتين في العضوية، فقبل المدرسة كان لطفل أقران لكنه ليس عضوا فيها، وفي المدرسة يصبح لطفل حاجة للانتماء الى جماعة الأقران وعضويتها". (كفافي، مرسي، محمد، الضبيان، وهدان، 2003، 130).

وتختلف جماعة الأقران عن جماعة الراشدين نذكرها في النقاط التالية:

-**جماعة أنداد:** تضم أعضاء متساوون في العمر والخبرة، فيصبح تفاعلهم يختلف عن الجماعات الأخرى بتوفير وسط للتدريب الاجتماعي الحقيقي.

-**جماعة غير نظامية:** تنشأ بين مجموعة أطفال يحسون بحاجة للتقارب وقد تبدأ باثنين.

-في النصف الأول من مرحلة (6-9 سنوات) ليست لها بنية قوية بسبب تغيرها، خروج أعضاء ودخول أعضاء جدد. وعادة الانضمام اليها يكون بالصحبة وتستمر العضوية بها حسب نوعية التفاعل والاشباع الحاصل. (كفافي، مرسي، الضبيان، وهدان، 2003، 131).

-بعد سن (7سنوات) تتشكل جماعة أقران من نفس الجنس، حيث يؤلف كل جنس جماعات خاصة بهم تحوي على أنشطتها والعابها. على عكس مرحلة ما قبل المدرسة أين نجد الجنسين عادة ما يلعبون مع بعضهم البعض، فبدأ من سن (7) تكون قد ترسخت عملية التنميط الجنسي وتحدد دور كلا الجنسين، والتنميط الجنسي هو" اكتساب السلوك المرتبط بالأدوار الجنسية الذكرية أو بالأدوار الجنسية الأنثوية، في مراحل النمو المختلفة، وهو مجموعة المعتقدات والاتجاهات وأوجه النشاط التي تحكم الحضارة، والتي ينشأ الطفل عليها بأنها مناسبة لجنسه أو غير مناسبة" (نادر، د.س، 329).

- في مرحلة الطفولة المتأخرة (9-12 سنة) يزداد تأثير جماعة الأقران، ويكون التفاعل الاجتماعي مع الأقران على أشده، يشوبه التعاون والتنافس والولاء والتماسك... ويفتخر الطفل بعضويته في جماعة الأقران. (بدير ،2007، 163).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما عن وظائف جماعة الأقران فهي:

-توفر فرص أوفر للتفاعل الاجتماعي الحر.

-اكساب الطفل المعايير والعادات والتقاليد الاجتماعية.

-تسمح له بفرص التعبير عن ذاته بعيدا عن سطوة الكبار وقيودهم والكشف عن استعداداه وإمكاناته الكامنة في شخصية الطفل فتتبلور ميوله واهتماماته. (الخميسي، 2000، 189).

-تقوي الإحساس والوعي بالهوية الجنسية من خلال نشاطاتها.

-تنمي العقل والادراك للطفل فهي توسع دائرة المثيرات من خلال الأنشطة التي تمارسها ومواقف اللعب والتفاعل التي توفرها، فتحفزه هذه المثيرات على استثارة عملياته العقلية خاصة التفكير مثل: أسلوب حل المشكلات، الابداع، ...

-النمو الجسمي للطفل نتيجة ممارسته لأنشطة الجماعة البدنية.

4-3علاقة التلميذ بالطاقم التربوي

نعني بالطاقم التربوي الجهاز الذي يتكون من مدير المدرسة ومساعديه، وأساتذة المدرسة وكل فرد في هذا الجهاز يعمل في حدود امكانياته على أداء الخدمات التي تساعد على تحسين العملية التعليمية التعلمية وتحقيق الاهداف العامة المرجوة من العملية. هذا ويلعب الطاقم التربوي دورا فعالا في علاقات وتفاعلات جماعة الصف من خلال جملة من الامور التي يعيها هذا الطاقم ومن خلال ما يقوم به ونظرته للتلميذ حيث:

- ينظر الطاقم التربوي للتلميذ أنه وحدة بيولوجية نفسية وان له حاجاته الخاصة به أي، هناك فروق بينه وبين باقي زملائه في الذكاء والقدرات والنواحي الانفعالية والدوافع والميول والاتجاهات والرغبات ويتطلب ذلك من ادارة المدرسة عناية خاصة به. (أبو النيل، د.س،521).

- يعمل على تفاعل التلميذ مع باقي زملاء التلميذ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– يتبلور دور المدرس في تفاعل جماعة الصف في تقبله لكل فرد من أفراد القسم لمشاكله، ويساعده على حلها كما يجب أن يكون موضوعيا في علاقاته مع التلاميذ فلا يفضل أحدا على الآخرين كما يجب على المعلم في نهاية الأمر أن يقدم الحل الجماعي الذي يستفيد منه غالبية التلاميذ.

وعن طبيعة العلاقة بين التلميذ والطاقم التربوي فإنها تتحدد بأنماط القيادة الممارسة بالمدرسة (الديمقراطية، الديكتاتورية، الفوضوية)، والتي لها الأثر البالغ على انتاجية وكفاءة المدرسين وتحصيل التلاميذ. زد على ذلك فان كل من المدير والمعلمين يعملون على توفير جملة من العوامل التي تساهم في:

1–العمل على تكوين علاقة جيدة مع التلاميذ يسودها الحب، الاحترام، التقدير، والاتاحة للتلاميذ الفرصة للتعبير عن آرائهم بحرية، لتنمية الاعتزاز والثقة بالنفس.

2–عمل المدير على توثيق العلاقة بين التلاميذ ومدرسيهم، لأن ذلك يضمن حب التدريس لتلاميذهم واخلاصهم وتفانيهم في العمل وعلى تقديم أقصى ما يستطيعون من أجل نمو التلاميذ النمو الصحيح، وصولا للأهداف التربوية التي تسعى اليها المدرسة. كما أن هذه العلاقة تسمح بالاحترام والطاعة من قبل التلاميذ لمعلميهم.

3–العمل على تنمية الاتجاهات السليمة في نفوس التلاميذ في المدرسة، بتهيئة المناخ الملائم والمناسب للتلميذ لكي يمارس بعض الأنشطة والفعاليات التي تؤدي الى غرس وتنمية الاتجاهات الإيجابية. (البدري، 2001، 188).

4–اهتمام المدير والمعلمين بالمشاكل والصعوبات التي تواجه التلاميذ داخل المدرسة وخارجها، وايجاد الحلول المناسبة لها ضمانا لعدم تفاقهما.

5–العدل والمساواة في التعامل مع التلاميذ، فهو الدليل على استعداده لمساعدة كل تلميذ.

ومن هنا تبرز لنا اهمية الحاجة الى اقامة علاقات انسانية سليمة بين أفراد النسق المدرسي، لأن المدرسة ما وجدت الا لأجل مساعدة التلاميذ على النمو الشامل جسميا وعقليا واجتماعيا بشكل متكامل. وأن بناء مثل هذه العلاقات يتطلب المام كل من المعلمين والمدير بأبعاد النمو المتكامل للتلميذ بالتعرف على احتياجاتهم والوقوف على المشاكل والصعوبات التي تواجه التلميذ، وعمل أفراد النسق المدرسي كيد واحدة. خاصة وأن أفراد النسق المدرسي يرتبطون بعلاقات وروابط تنشأ عن اجتماعهم وتفاعلهم واحتكاكهم مع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بعضهم البعض. ويحدث نتيجة لهذه العلاقات تفاعل معين تقوم على أساسه علاقات وروابط، وينشأ من هذا التفاعل بينهم عمليات اجتماعية مختلفة.

5-العمليات الاجتماعية

يحتل موضوع العمليات الاجتماعية مكانة هامة لدى العلماء باختلاف توجهاتهم وانتماءاتهم، إلا أنه مازال محل جدل في تحديد طبيعة هذه العمليات واتجاهاتهم وحتى عددها. وفيما يلي محاولة لإلقاء الضوء على هذه العمليات الاجتماعية المترتبة عن التفاعل الاجتماعي.

5-1مفهوم العمليات الاجتماعية: يشير مصطلح (Social Processes) الى:" أنماط السلوك المتكررة التي توجد عادة في الحياة الاجتماعية. فهي الصورة الأساسية للأفعال الاجتماعية من حيث الأغراض التي تتجه اليها، والموجهات التي تعين مسارها." (ثابت، 1992، 185).

-حسين عبد الحميد رشوان: " ينشأ عن التفاعل الاجتماعي ما نطلق عليه العمليات الاجتماعية، وهي أنماط للتفاعل المتكرر للسلوك، وأساليب مميزة للتفاعل الاجتماعي توجد في الحياة الاجتماعية، انها سلسلة من الحوادث المترابطة التي تؤدي نتائج محددة يمكن التنبأ بها." (مسعودي،2013، 1)

- " مجموعة التغيرات والتفاعلات التي تؤدي الى ظهور نمط متكرر من السلوك والتي تخلق حركة ديناميكية تضع المجتمع في حالة تغير مستمر وهي تشير الى حالة حركة وتدافع وانتقال المجتمع من حالة إلى أخرى." (مسعودي،2013، 1)

من خلال هذا العرض نجد أن المفاهيم قد اتفقت على تحديد العمليات الاجتماعية بالنمط المتكرر من السلوك، إذ أن كل عملية من هذه العمليات يكررها أفراد الجماعة خلال تفاعلهم الاجتماعي ما يؤدي لتغير المجتمع الذي نعيش به.

5-2 أنواع العمليات الاجتماعية: تختلف العمليات الاجتماعية التي يستخدمها الفرد في تفاعله مع النسق العلائقي المتعدد. حيث أشارت مختلف المراجع الى وجود تصنيفات مختلفة لهذه العمليات الاجتماعية، والتي تعددت بعد تطور العمليات الاجتماعية في القرن العشرين. حيث أصبحت تصنف وفقا لتوجهات والأهداف والأفعال التي تتألف منها هذه العمليات الاجتماعية. أو لتصنيفها حسب ما تسهم به في تقوية أو إضعاف الروابط الاجتماعية. وهو التصنيف الذي تتبناه الدراسة لأنه ما نلمسه في الميدان،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إذ تعمل بعض العمليات الاجتماعية الايجابية كتعاون على تقوية الروابط بين أفراد النسق المدرسي، في حين ان بعض هذه العمليات كالتنافس الشديد، أو الصراع الى فك الروابط وتنافر أفراد النسق المدرسي.

1-2-5 تصنيف على أساس تأثير العمليات الاجتماعية في الأفراد والمجتمعات

أ- **العمليات الاجتماعية المجمعة:** كما تسمى كذلك بالعمليات الاجتماعية الإيجابية او الجاذبة. ويقصد بها: " العمليات التي تجمع الأفراد بعضهم الى بعض وتكون ممارستها محببة إليهم بحيث يجتمعون حولها وبها." (دندش، 2002، 202). وتشمل هذه العمليات: التكيف، التعاون، ...

ب-**العمليات الاجتماعية الهلامية:** هي " العمليات الاجتماعية الي إذا ما مورست بطريقة مقبولة ومناسبة كانت ايجابية وجاذبة. وإذا مورست بشدة وحدة واستغلت لتحقيق غاية غير حميدة، صارت عمليات سلبية وطاردة " (دندش،2002، 202). وأهم هذه العمليات: المنافسة، الانسحاب، التبريرات، ...

ت-**العمليات الاجتماعية المفرقة:** "تعرف على أنها العمليات التي تفرق ما بين الجماعات، وما بين الأفراد، وتكون غير مستحبة "(دندش، 2002، 203). وسميت هذه العمليات بهذا الاسم لأن نتاج ممارستها هو التنافر والتباعد. كما يطلق على هذا النوع تسميات أخرى، كالسلبية، الطاردة، ...، وتتمثل في: الصراع، الانتقاد، التملق، ...

وهناك مجموعة من الباحثين السوسيولوجين أوجدوا تصنيفا آخر يعتمد على وظيفة هذه العمليات التي يمكن ردها بشكل أو بآخر الى عمليات أساسية تتدرج تحتها بعض العمليات الأخرى، نلخصها في المخطط التالي: **شكل رقم(4): العمليات الاجتماعية حسب السوسيولوجين (مسعودي،2013، 7)**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ونتيجة لتعدد العمليات الاجتماعية التي أوجدها مختلف الباحثين بمختلف تخصصاتهم، فانه لا يسعنا هنا أن نذكرها كلها بل سنكتفي بتطرق لأهم هذه العمليات الاجتماعية التي تلاحظ أكثر من غيرها في المدرسة والتي يعمل عناصر النسق العلائقي على توفيرها للتلميذ سواء بصورة قصدية أو بمحض الصدفة، إضافة إلى ما ينص عليه المنهاج على خلق جو تنافسي وتعاوني داخل المدرسة. زد على هذا فان هذه العمليات التي اخترناها تساهم في تقوية أو اضعاف الروابط الاجتماعية بمختلف مستوياتها.

5-3 التعاون: Coopération

5-3-1 تعريف التعاون:

أ- **لغة:** يرجع أصل المصطلح الى اللاتينية، حيث يتكون من شقيين هما: Co و opérai، فالأولى تعني مع بعضهم البعض وأمل الثانية فتعني أن نعمل. (ثابت، 1992، 188).

تعاون: تعاونا [عون] القومُ: اعان بعضهم بعضا. (المؤسسة الوطنية للكتاب،1967، 261).

ب-**اصطلاحا:** "يعرف بأنه النشاط المتصل سعيا وراء أهداف عامة أو أجور ومكافآت مشتركة." (ثابت، 1992، 188).

وتتجلى أهمية التعاون داخل المدرسة في النقاط التالية:

-التعاون داخل الجماعة (بين التلاميذ والمعلم أو بين الرفاق، أو بين الطاقم التربوي) ينمي تكاملها ويعطيها القوة اللازمة لحماية ذاتها، وتطوير قدراتها.

-يحتاج التلاميذ للتعاون لعدم قدرتهم على انجاز كل الامور لوحدهم فيصبح التعاون تبادل للمنافع.

-يساهم التعاون في مواجهة المشكلات التي تواجه التلاميذ.

5-3-2 أنواع التعاون: نجد في هذا السياق تصنيفين هما:

أ-التصنيف على أساس الرغبة: ويشمل نوعين:

أ-أ **التعاون الطوعي:** الذي يختار فيه الفرد بحريته التعاون في عمل ما فيحدد به كيف يقوم به ومتى وأين، مثل تعاون تلميذ في حمل أغراض لزميله للبيت.

أ-**ب التعاون الاجباري:** تعاون مبني على التعاطف، كتعاون تلميذ في جمع أدوات زميله المريض.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب-التصنيف على أساس طريقة التعاون:

ب-أ التعاون المباشر: إذا اشترك الأفراد في عمل شيء واحد ليحققوا غرضا مشتركا. وفي المدرسة كتعاون الرفاق على انجاز مشروع واحد. وهذا النوع من التعاون اما يقوم به الأفراد مجتمعين أو منفصلين.

ب-ب التعاون الغير مباشر: وهو عكس المباشر باشتراك جميع المنشطين في تأدية عمل. كتعاون المدير مع المعلمين والمنظفون على توفير الظروف المناسبة للتعلم.

5-4 التنافس: Compétition

5-4-1تعريف التنافس: ورد في التنافس مجموعة من التعاريف نذكر منها:

-"سياق الحصول على شيء لا يتعادل العرض فيه مع كثرة الطلب عليه." (عبد الجواد، 1982، 99).

- "الجهد المبذول للحصول على مقابل(مكافآت) والذي هو في أبسط صورة النقود، المكانة الاجتماعية، ...، أو أي شيء آخر." (ثابت، 1992، 189).

-"عملية البحث للحصول على مكافآت نظير التفوق على جميع المنافسين في عمل ما." (ثابت، 1992، 190).

من خلال التعاريف المقدمة للتنافس نستنتج أن التنافس لا يحدث الا بوجود جماعة لا حدود لمطالبها وفي عالم أو مجتمع محدود الموارد. وأن الهدف منه التفوق على كل المتنافسين والحصول على المكافآت. وبهذا فان التنافس يعمل على اثارة الدافعية لدى المتنافسين (في هذه الدراسة التلاميذ) وعلى اشباع ميوله واهتماماته.

5-4-2 أنواع التنافس: أهمها:

أ-التنافس السلمي: كالتنافس لأجل بلوغ مرتبة فنية، أو علمية، أو رياضية، ...

ب-التنافسات التجميعية: تجمع بين أفراد المجتمع، بالعمل على توحيد مشاعرهم والسمو بسلوكهم. مثل ما يحدث في الرياضات الجماعية ككرة القدم.

ت-التنافس التفريقي: أو التنافس الحاد، الذي ينتج عنه الحقد والكراهية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن هذه الأنواع من التنافس نجدها في المدرسة. فالمدرسة بمثابة المرآة للمجتمع الأكبر، تعكس بصدق كل ما يؤكده المجتمع ويهتم به. وكما تتحدد درجة التنافس داخل المجتمع تتحدد كذلك داخل المدرسة فتصطبغ بالصبغة السائدة في المجتمع وفي نفس الوقت تعمل على محاربة سلبياته باهتمامها بتنافس الإيجابي الجيد فقط في أشكال مختلفة. أي أن التنافس ينتقل إلى المدرسة من المجتمع كما يتواجد في المجتمع لكن المدرسة تتدخل لأجل القضاء على سلبياته من خلال تهذيبه وجعله أكثر فائدة للتلاميذ.

5-4-3 أشكال التنافس داخل المدرسة:

أشرنا سابقا أن عملية التنافس تعمل على اثارة الدافعية لدى التلاميذ وعلى اشباع ميولاتهم إضافة الى تلبية مختلف اهتماماتهم وحاجاتهم، والتي تظهر في مجالين أساسين في المدرسة وهما: المجال الرياضي، والمجال المدرسي (العلمي).

وفي المجال الرياضي يتجلى من خلال اثارة التنافس بين التلاميذ لكن مع الاحتفاظ بروح الفريق، فيبذل المتبارون كل ما بوسعهم لإحراز الفوز. ويعزز هذا التنافس بالحصول على جوائز ومكافآت معنوية أو مادية. إضافة لوضع أسماء الفريق الفائز في لوحات بمداخل المدرسة.

أما المجال العلمي فيتمثل في مختلف أشكال التنافس التي يخلقه المعلم بين تلاميذه في الدراسة مثل: تنافس التلاميذ في الحصول على المراتب الأولى، أو تنافس التلاميذ في مسابقة علمية، ...

اما عن النتائج المترتبة عن كلا المجالين فهي مختلفة حيث ينتج عنها:

-من شأن المكافآت استثارة الآداء الحسن الى أقصى ما يستطيعه التلميذ.

-الاثابة على التنافس في المدرسة تعد أطول أثرا وأكثر استمرارا من العمليات الأخرى.

-دافعا للتقدم ومشجعا على اتساع المشاركة.

ولكن ليكون التنافس مفيدا في المدرسة فلا بد من توفر المكان المناسب له ويجب أن يكون بين متنافسين متعادلين. لأن عدم تكافؤهما يؤدي الى انتصار الأقوى وانهزام الطرف الضعيف. وهذه الهزيمة تقلل من قوته وتقضي على روحه المعنوية. (ثابت، 1992، 191).

كما قد يتداخل أحيانا التعاون ويمتزج مع التنافس في حالة التنافس الجماعي وهو أمر إيجابي. وقد ينقلب التنافس الى صراع يؤدي بالمتنافسين التلاميذ لاستخدام طرق مختلفة من الخداع، التنكر، الغش، ...

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فيتحول التنافس هنا من أمر ايحابي لابد أن تعمل المدرسة على توفيره والذي يسعى لخلق آثار إيجابية الى أمر سلبي ينتج عنه سليبات، على المدرسة أن تعمل على مكافحته.

إضافة الى انه عندما يحاول الأفراد التفوق على بعضهم البعض فانهم قد يميلون الى التقليل من قيمة العلاقات الإنسانية وعندما تصبح المنافسة أكثر حدة فان ذلك يؤدي الى التناقض بين الوسائل والغايات يزداد اتساعا. (مختار، 2005، 105).

5-5 الصراع:

5-5-1 تعريف الصراع: Conflict

أ-**لغة:** اشتقت من اللغة اللاتينية وتتكون من كلمتين اللتان تعنيان النضال ضد الآخرين. (ثابت، 1992، 192).

ب-**اصطلاحا:** "المجال الذي يحدث فيه تعارض لمطالب واهتمامات وأهداف كل من الطلاب والمدرسين والموظفين والاداريين داخل المدارس وبذلك فالصراع المدرسي يتمثل في الموقف السلبي الذي يستنفذ وقتا وطاقات وجهد الأفراد المشاركين فيه فهو الموقف الذي يختلف فيه درجة الإيجابية والسلبية الناتجة عن تفاعل أطراف الصراع." (حسين، حسين، 2007، 15)

حيث ينشأ الصراع عندما لا يستطيع شخصان لهما رغبات وأهداف متعارضة حل خلافتهما بأنماط مقبولة من السلوك.

5-5-2 أنواع الصراع:

أ-**الصراع داخل الأفراد:** " حالة نفسية مؤلمة يشعر بها الفرد بالتوتر والضيق عندما يكون موجودا بين دافعين أو رغبتين أو اتجاهين متناقضين يريد اشباعهما في وقت واحد وهو مستحيل لأن كلاهما يعمل في اتجاه مضاد. (حسين، حسين 2007، 30).

وهذا النوع ينقسم الى: صراع الاقدام-اقدام، صراع الاحجام-احجام، صراع الاقدام-الاحجام، صراع الاقدام-الاحجام المزدوج.

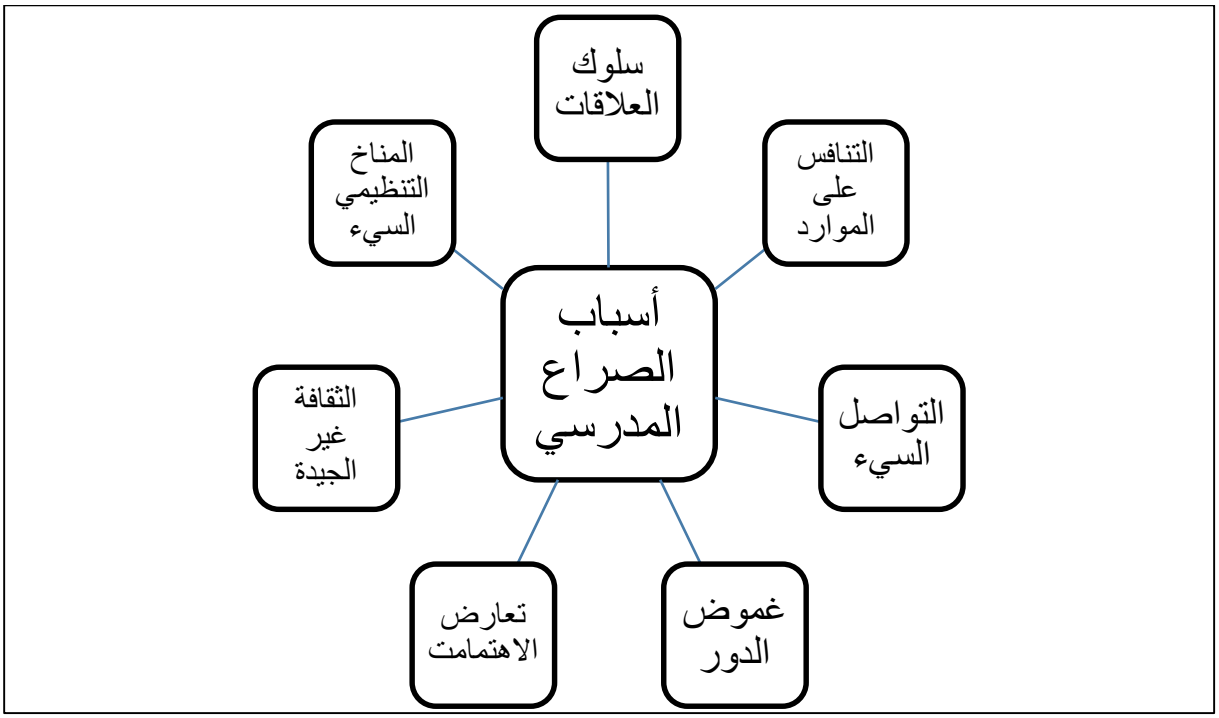
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب-الصراع بين الأفراد: والذي سببه حدوث اختلافات في الأهداف والقيم بين مجموعات التلاميذ داخل المدرسة.

ت-الصراع التنظيمي: لا يتعلق بالمتعلم لكنه يؤثر فيه. فهو يعنى بالصراع الإداري ولكون هذه الأخيرة مركز تسيير المدرسة فانه يؤثر على باقي أفراد المدرسة ومن ثم تتأثر الكفاءة الإنتاجية.

ث-صراع الاهتمامات: "ومن المؤثرات التي تساهم في حدوثه زيادة معدلات ومستوى التنافس المهني والأكاديمي والإداري بين المدارس والأفراد داخل المدرسة الواحدة. وعدم الاتفاق على مهام المدرسة." (حسين، حسين، 2007، 37). أي ان هذا النوع من الصراع يدور حول الاهتمام الذي يوليه الفرد للمهام المطلوب منه القيام بها. فيتأثر مستوى الاحترام والثقة بين أفراد المدرسة، ما يترتب عنه التأثر السلبي لمستوى العلاقات الفردية والشخصية داخل المدرسة فيحطم وحدة الجماعة ويضعف تماسكها.

أما عن الأسباب المؤدية الى الصراع داخل المدرسة فنلخصها في المخطط التالي:



مخطط رقم (5): أسباب الصراع المدرسي (من إعداد الطالبة)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6-العلاقات المدرسية وأثرها في الصحة النفسية للتلميذ

المدرسة مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع بهدف نقل تراثه وقيمه ومنجزاته عبر الأجيال المختلفة. وللمدرسة دور هام في تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي للفرد، وهو دور لا يمكن تجاهله خاصة في المرحلة الابتدائية بما تحويه من " ألوان من العلاقات الحية المستهدفة الى توفير الصحة النفسية للتلاميذ، فهي أولا وقبل كل شيء ألوان من العلاقات المتشابكة فيها بكيانها المادي وجوهرها المعنوي وأعضاء الهيئة التربوية والصحية وتلاميذها معا."(فهيم، 1998، 10)

حيث تلعب المدرسة دور هام في تحقيق الصحة النفسية للتلميذ من خلال:

4-1-علاقة التلميذ مع المعلمين: فأطفال المرحلة الابتدائية تشدهم روابط انفعالية وثيقة مع راشدين محورين في حياتهم، بما فيهم المعلمين؛ هذه العلاقة الداعمة للنهوض بتقدير الطفل لذاته، ولتشكيله مفهوم ذات ايجابي وتكيف مدرسي جيد. " فقد أظهرت الدراسات أن الذين يميلون للتعبير عن انفعالاتهم واظهار العدوان يبدون تحسنا كبيرا في سلوكياتهم عندما يصلون الى الصف الثالث ابتدائي إذا توفرت لهم علاقة وثيقة مع المعلم."(كوبل،كامب،2011 ،519). خاصة إذا توفر في المعلم التوافق النفسي السليم والذي يساعده على تهيئة الظروف السليمة والمناسبة للتعلم، ولإقامة علاقات اجتماعية جيدة وسليمة مع تلاميذه وبين التلاميذ مع بعضهم. وهو ما أثبتته الدراسات والتي منها دراسة " بايتون (Baynton) وآخرون على عينة قوامها(73) لتلميذ بالصف (5) و (6) ابتدائي بينت: أن تلاميذ المدرسين الذين كانوا أحسن في صحتهم النفسية كانوا أكثر ثباتا، واستقلالا من التلاميذ الآخرين الذين يتعلمون على يد معلمين يعانون من صحة نفسية سيئة. (الطواب، د.س،244). هذا وإن عملية التطبيع الاجتماعي التي تقوم المدرسة بالدور الهام فيها، هي في صميمها عملية تحقيق التوافق بين التلميذ ومجتمعه، عن طريق إعطائه القيم والاتجاهات ومعايير السلوك الهامة للحياة في هذا المجتمع.

4-2- علاقة التلميذ مع الزملاء: تلعب جماعة الأقران بالمدرسة دور هام في تحقيق الصحة النفسية السليمة للتلميذ من خلال الوظائف التي تؤديها، فإرساء علاقات اجتماعية مع الأقران يساهم في بناء مفهوم ذات للفرد بمقارنة أنفسهم مع الآخرين، "خاصة و أن كثيرا من أطفال المرحلة الابتدائية يتمتعون بتقييم ايجابي عن ذواتهم" (كوبل،كامب،2011، 524).أما إذا حرم الأطفال من التفاعل مع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأقران – كعامل مهم للتطبيع الاجتماعي– فسيعانون من تقدير ذات منخفض و عزلة اجتماعية سيكون لها عواقب سلبية طويلة المدى على الصحة النفسية للتلميذ .(كوبل، كامب، 2011، 524).

4-3-علاقة التلميذ بالطاقم التربوي: إن العمل المشترك بين أفراد الطاقم التربوي في المدرسة في ظل احترام كل واحد منهم لمهنته ولمهنة الآخر، واحترامهم لكافة التلاميذ مهما كان مستواهم الاجتماعي والاقتصادي من شأنه أن يعزز الصحة النفسية لكل التلاميذ. وهو ما ينعكس ايجابا على انتاجية المدرسة ككل وخاصة على انتاجية التلاميذ.

اضافة الى أن الادارة الناجحة لطاقم التربوي التي تعني بالبرامج الدراسية المقدمة للتلاميذ والاهتمام بتطبيق القوانين والتعليمات بعدل على التلاميذ، سيشعرهم بالأمن والطمأنينة حتى أنهم سيجدون متعة في المدرسة وغرفة الصف، كما أنها تلعب دورا ايجابا في التقليل من المشكلات الصفية بوقوفها على المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والصحية التي يعاني منها تلاميذ المدرسة.

وانطلاقا من اهمية الصحة النفسية للتلاميذ في المدرسة فقد اهتمت مختلف المنظمات التربوية على دعم الصحة النفسية بالمدارس. وذلك ما أثبتته مثلا دراسة الجرجاوي وآغا اللذان توصلا الى ان المدرسة تهتم بالصحة النفسية للتلاميذ بمدينة غزة. (الجرجاوي، آغا، 2010، 2).

خلاصة

من خلال ما سبق يمكننا القول ان المدرسة كنسق يضم مجموعة من الأفراد يتفاعلون مع بعضهم بأشكال مختلفة. ويضم تفاعلهم مختلف العمليات الاجتماعية المختلفة والتي على رأسها الصراع، التنافس، التكيف،...ورغم ما يوفره هذا التفاعل من دعم للتلميذ إلا انه قد ينجم عنه جملة من الصراعات للتلميذ داخل المدرسة. وسنحاول في الفصل الموالي أن نتعرض للقلق الدراسي كواحد من الاضطرابات التي تهدد الصحة النفسية للتلميذ كثيرا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

قلق الدراسة

تمهيد

1-مفهوم قلق

2-نظريات القلق

3-أنواع القلق

4-مفهوم قلق الدراسة

5-أعراض قلق الدراسة

6-أسباب قلق الدراسة.

خلاصة

تمهيد

يعتبر القلق المدرسي واحد من الاضطرابات التي قد تصادف التلاميذ أثناء تواجدهم بالمدرسة والتي يمكن أن تهدد الصحة النفسية للتلميذ. والقلق عامة من أكثر الاضطرابات شيوعا لدى الأفراد خاصة في عصرنا الحالي الذي أصبح يوسم بعصر القلق، ما جعل الدراسات التي تأخذه كموضوع متزايدة في الآونة الأخيرة سواء داخل المؤسسات الاجتماعية او في الحالات الفردية. وفي هذا الصدد جاء هذا الفصل ليوضح مفهوم القلق الدراسي من خلال التطرق لماهيته، أعراضه، والبحث في الأسباب المؤدية له.

1-مفهوم القلق

1-1 المفهوم اللغوي: اشتقت كلمة القلق من الكلمة اللاتينيةAnxiétés التي تعني (مشكل، فشل،). أما باللغة الفرنسية والانجليزية فهي على التوالي: Anxiété، Anxiety

1-2 المفهوم الاصطلاحي: لقد تعددت واختلفت المفاهيم المقدمة للنسق وسنقدم فيما يلي بعض المفاهيم المقدمة والمتنوعة:

- سبيلبرجر(Spielberg) في سنة (1992):" انفعال غير سار وشعور مكدر بتهديد أو هم سقيم وعدم راحة أو استقرار مع الاحساس بالتوتر الشديد. وخوف دائم لا مبرر موضوعي له، مع الاستجابة المسرفة لمواقف لا تتضمن خطرا حقيقيا كالاستجابة لمواقف الحياة العادية كما لو كانت ضرورات ملحة او طوارئ." (بركات، 2006، 169).

-عبد المطلب:" حالة انفعالية مركبة غير سارة تمثل ائتلافا أو مزيجا من مشاعر الخوف المستمر والفزع والرعب والهم، او الإحساس بالخطر والتهديد من شيء ما مبهم وغامض يعجز المرء عن تحديده على نحو موضوعي". (بركات،2006، 169).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– "خبرة انفعالية غير سارة، يشعر بها الفرد عندما يتعرض لمثير مهدد أو مخيف، أو عندما يقف في موقف صراعي أو احباطي حاد، وكثيرا ما يصاحب هذه الحالة الانفعالية أعراض فيزيولوجية." (الشبؤون،2001، 761).

انطلاق مما سبق فان القلق حالة من الاضطراب والتوتر الشامل يصيب الفرد نتيجة شعوره بالتهديد أو الخوف من أشياء غير محددة أو واضحة المعالم.

2-نظريات القلق

تعددت النظريات المفسرة لاضطراب القلق الذي يرجع لتعدد التوجهات النظرية المختلفة المهتمة بتفسير القلق؛ فمنها من يفسره نتيجة عوامل وراثية، وأخرى ترجعه لعوامل لاشعورية. في حين أن البعض الآخر يفسره بسبب تعلم خاطئ. وهو ما يجعلنا نضع تصورات عن القلق من خلال عرض مجموعة من الأطر النظرية للقلق.

2-1 نظرية التحليل النفسي: يعتبر فرويد(Freud) رائد هذه المدرسة، ومن الأوائل الذين تحدثوا عن القلق، ويرى البعض أن مفهوم القلق لم يشع استخدامه في علم النفس إلا عندما شاع في كتابات فرويد، حيث يعود الفضل اليه في توجيه علماء النفس الى الدور الهام الذي يلعبه القلق في حياة الانسان. (الزعبي،2015).

والقلق عند فرويد يعتبر مرادفا لانفعال الخوف، حيث أراد أن يستبدل كلمة خوف بكلمة قلق وذلك لأن الباحثين رأوا أن يكون موضوع الخوف في البيئة الخارجية (الزراد،2000، 52).

وكما هو معلوم فان تفسير فرويد للقلق النفسي قد مر بمرحلتين هما:

المرحلة الأولى: (1916-1917): حينما تمنع الرغبة الجنسية من الاشباع فان الطاقة النفسية المتعلقة بالدافع الجنسي اللبيدو لدى الفرد تتحول الى قلق بطريقة فسيولوجية.

مرحلة الثانية (1936): غير بما جاء به في المرحلة الاولى من أن القلق لا ينشأ أبدا من اللبيدو.

وهي المرحلة التي غير فيها بما جاء به اولا، ورفض أن ينشأ القلق من اللبيدو.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واعتبر فرويد القلق مرادفا للخوف، وتبين له أن الفرد يخاف من أسباب داخلية، ما جعله يميز بين انواع القلق: القلق الموضوعي، القلق العصابي، القلق الخلقي. وهذه الانواع من القلق لا تختلف عن بعضها في الكيف، فجميعها تؤدي الى الألم والضيق والتوتر، وانما تختلف هذه الانواع من القلق حسب مصادرها. (الزراد، 2000، 52).

وقد لعبت نظرية فرويد حول القلق أهمية كبرى في جذب العديد من الباحثين ومنهم:

– ألفرد أدلر (Alfred Adler): الذي يرى أن الانسان كائن يتفاعل مع المجتمع الذي يعيش فيه. ومن أن القلق ينشأ نتيجة هذا التفاعل بين الفرد ومجتمعه، وأنه للتغلب على هذا القلق على الفرد أن يقوي روابطه الاجتماعية وعلاقاته الاجتماعية.

– هورني (Horny) والتي أضافت الى موضوع القلق مفهوم "القلق الأساسي" [1]. والذي يقصد به:" الاحساس الذي ينتاب الطفل لعزلته وقلة حيلته في عالم يحفل بالتوتر والعدوانية"(الغامدي،2015). وترى هورني أن القلق ينشأ من العناصر التالية:

أ–انعدام الدفء العاطفي في الأسرة وتفككها مع احساسه بالنبذ.

ب–المعاملة التي يتلقاها الطفل، خاصة منها العلاقة بينه وبين الوالدين.

جـ–البيئة التي يعيش فيها الطفل، لما بها من تعقيدات وتناقضات.

–أتو رانك(Otto Rank) : تحدث في تعبيره عن القلق، عن صدمة الميلاد رغم أن أول من أعطى المفهوم النفسي لها فرويد.

و حسب رانك فان الميلاد أهم خبرة للانفصال يمر بها الانسان هي "صدمة الم يلاد" و التي تسبب له صدمة مؤلمة و تثير فيه قلق شديد. والذي سمي "بالقلق الأولي" ويستمر طيلة حياة الانسان. " وصدمة الميلاد يلعب دورا أساسيا في تطور الشخصية، فصدمة الميلاد تنشأ صدمة عميقة والتي تكون خزان قلق يفرغ في المراحل اللاحقة، ويحرره للمرور لكل الوجود أي أن وضعية الميلاد تصبح النموذج أو الطراز البدائي الأولي لكل أنواع القلق اللاحقة. " (Bergert,Bécache,Boulanger,Chartier,Dubor,Lustin,1999,40)

[1]- سمي بالقلق الأساسي لأنه أساس العصاب و لأنه ينشأ في المرحلة الاولى من الحياة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

على الرغم ما قدمته هذه النظرية واختلاف روادها، إلا ان تركيزها على الحياة الاولى للإنسان أكثر شيء وعلى تأثر السلوك الانساني بالعمليات اللاشعورية. يشوبه نقص ساهم في ظهور مدارس اخرى مخالفة على رأسها النظرية السلوكية.

2-2النظرية السلوكية: تعتمد في تفسيرها للقلق على السلوك المتعلم من بيئة الفرد الذي يعيش فيه، والى أن السلوك الانساني يخضع لمثير –استجابة. ويرى العلماء السيكولوجيين أن القلق يعود لماضي الانسان وخبراته السابقة وأنه يصدر خارج عن إدراك وارادة الفرد، مما يدل على عدم وعيه بما يثير القلق لديه. (عبد الغفار،1986، 124).

ويرى دولارد (Dollard) وميلر(Miller) أن القلق والخوف فعلان متعلمان مكتسبان. فالطفل يكتسب القل من والديه، فهما اللذان يجلبان القلق لأبنائهما، أو يبعدانه عنهم، كما يريان أن الصراع الانفعالي الشديد. الذي يلعب الكبت فيه دورا كبيرا وذلك على مستوى اللاشعور أساس الاضطرابات النفسية ويحدث الصراع في ثلاثة انواع هي:

1-صراع الإقدام والإحجام.

2-صراع الإقدام والإقدام.

3-صراع الإحجام والإحجام. (الزعبي،2015).

مما سبق نستطيع القول أن العلماء السلوكيون يعتقدون بأن القلق عبارة عن استجابة معلمة ومشروطة لمؤثرات معينة، وبذلك فهم يتفقون مع علماء المدرسة التحليلية من أن القلق يرتبط بماضي الانسان وخبراته.

2-3 النظرية الإنسانية: تمثل هذا المدرسة امتدادا للفكر الوجودي، حيث قامت ظهرت المدرسة بفضل أبراهام ماسلو(Abraham Maslow) و كارل روجرز(Carl Rogers) هذا الأخير الذي طورها.

وتركز نظرية روجرز على ان القلق ينشأ من وجود شروط استحقاق التي تقف حائلا بين الفرد واشباع حاجاته الى الاعتبار الايجابي من جانب الآخرين بما يضطره إلى انكار جانب من خبراته ومحاولة ابعادها أو تشويهها، وبذلك لا تضاف الخبرة الى الذات ونتيجة لذلك يحدث عدم التطابق بين الخبرة والذات والتي يعتبرها روجرز مرادفا للاضطراب النفسي أو العصاب. (العاسمي،2012، 158).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما يرى روجرز أن الانسان يشعر بالقلق حين يجد التعارض بين امكاناته وطموحاته أو بين الذات الواقعية الممارسة وبين الذات المثالية، وباختصار فان القابلية للقلق تحدث عندما يكون هناك تعارض بين ما يعيشه الكائن العضوي وبين مفهوم الذات. (الزعبي،2015).

ومن خلال هذا العرض السابق نجد أن كل نظرية قد ساهمت بطريقة أو بأخرى في بلورة مفهوم القلق على الرغم من الانتقادات الموجهة لكل نظرية، إلا أن ما قدمته كل نظرية من نظريات القلق قد ساهمت بشكل او بآخر في فهم طبيعة القلق. والملاحظ انه للاستفادة بشكل كبير من هذه النظريات فلابد الأخذ بها ككل لأنها لا تعمل بمعزل عن بعضها البعض، بل تكامل هذه النظريات وتفاعلها مع بعضها يجعلنا نفهم القلق. فإدراك الموقف وتقييم خطورته يولد سلسلة من العمليات العقلية والفكرية ثم الانفعالية، التي تنشط بدورها الجوانب الفسيولوجية الذي تنسب اليه كل الاعراض المصاحبة للقلق.

كما ساهمت كل هذه النظريات في طرح جملة من الأنواع المختلفة للقلق والتي سنتعرض لها في العنصر الموالي.

3-انواع القلق

يصنف القلق الى تصنيفات مختلفة سنعرض هنا أهمها:

2-1 تقسيم فرويد: قسم فرويد القلق الى ثلاث انواع هي: القلق الموضوعي، القلق العصابي، القلق الخلقي.

2-1-1القلق الموضوعيObjective Anxiety : "يتمثل في إدراك الفرد لمصدر خارجي يشعر أنه يشكل خطر عليه ويسبب له الخوف" (اسماعيل،2001 ،161). حيث أطلق على هذا النوع عدة تسميات منها: القلق السوي، القلق الواقعي، القلق الحقيقي.

كما يعرف بأنه:" رد فعل خارجي معروف، مصدره في العالم الخارجي وهو رد فعل يحدث لدى الفرد عند ادراكه خطرا خارجيا واقعا أو ينشطر حدوثه بعد وجود اثارة تدل عليه تأتي من العالم الخارجي." (مياسا، 1997، 101)

2-1-2 **القلق العصابيNEUROTIC Anxiety**: "الشعور بالخوف الدائم من الموضوعات الخارجية، ويتخذ هذا النوع على شكل صورة هوس، فيظهر الفرد المصاب به سلوكا لا مبرر له. وهو داخلي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المصدر، أسبابه داخلية لا شعورية غير معروفة، لا يوجد له مبرر في الواقع، ويعوق الفرد عن التوافق ويفسر علاقاته الاجتماعية. "(ابراهيم، 2010، 150).

2-2-3 **القلق الخلقي:Moral Anxiety**" يتمثل هذا النوع في صورة الشعور بالذنب وهو ينشأ أساسا من الخوف من الوالدين وعقابهما ويحدث نتيجة لما يصيب الأنا الاعلى من احباط ويظهر في صورة قلق عام دون وعي بالظروف التي أدت اليه أو في صورة مخاوف مرضية."(اسماعيل،163،2001)

أي أن فرويد قسم القلق الى نوعين أساسين: قلق مرتبط بمصدر خارجي يمكن للفرد تجنبه، وهو ما أسماه بالقلق الموضوعي. وقلق يرتبط بمصدر مجهول وهو ما صنفه فرويد ضمن القلق العصابي والقلق الخلقي.

2-2 تقسيم قلق الحالة وقلق السمة

2-2-1قلق الحالة أو حالة القلق: يعرفها سبيلبرجر: "حالة انفعالية مؤقتة، يشعر بها الانسان عند ادراكه لموقف يهدد ذاته، فينشط الجهاز العصبي الارادي ويشعر بالتوتر، ويستعد لمواجهة هذا التهديد."(عبد الله، دس،120)

أي أن قلق الحالة يظهر بشكل مؤقت والذي يعتري الفرد نتيجة ظروف او مواقف طارئة تتسبب له بحالة من عدم الاستقرار النفسي.

2-2-2 قلق السمة أو سمة القلق: فروق ثابتة نسبيا في القابلية للقلق، ترجع الى اختلافات بين الناس في نظرتهم الى العالم المملوء بالعديد من المواقف المثيرة التي تدرك كشيء خطر أو مهدد، كما انها تعني الميل الى الاستجابة لمثل هذه التهديدات بحالة من القلق. (عبد الله، دس،121).

ولعل التقسيم الأكثر شيوعا وانتشارا في الوقت الحاضر، والأكثر قبولا لدى علماء النفس والطب النفسي المعاصرين هو تقسيم حالة وسمة. المشتق من نظرية سبيلبرجر في القلق، فعمد مختلف المنظرين الى تصنيف أنواع القلق حسب هذين التقسمين. ويعد قلق الدراسة واحد من هذين التقسمين والذي يتواجد في المدارس التعليمية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3-مفهوم قلق الدراسة

لقد تعددت المفاهيم المقدمة لقلق الدراسة من طرف مختلف الباحثين، وعلى العموم فإننا نلخصها في النقاط التالية:

-**حامد الزهران** : " حالة انفعالية وجدانية مكدرة تعتري الطالب في موقف الدراسة، و هي حالة خاصة من القلق حيث يشعر الطالب في مواقف الدراسة بحالة من التوتر و الضيق. " (الزهران، 2000، 75)

-كاسدي Cassady (2010) : " القلق المدرسي شكل خاص من القلق المتعلق بالسياقات التعليمية، و القلق المدرسي لا يشمل فقط قلق الاختبار بل أيضا القلق من بعض موضوعات التعلم العامة، مثلا لوحظ قلق الدراسة لدى الطلاب الذين يدرسون الرياضيات، القراءة، العلوم، و في فصول تعلم اللغة الأجنبية." (Cassady, 2010, 3)

-أرفيدجيري و أبرناث ، ساهيكار وبنقا (Arvindgiri, Aparnath, Gautam, Banga) : " القلق المدرسي نوع من قلق الحالة و الذي يتعلق بالخطر الوشيك من بيئات المعاهد التعليمية، المعلمين، و من بعض المواضيع مثل : الرياضيات، الإنجليزية." (Gautam, 2011, 36)

- ستاف و بيتا (Staff writer, ArynnPitta): "هو ضغط سببه الرئيسي غالبا العمل المدرسي وفقا لمنظمة القلق المدرسي الأمريكية، كما يمكن ان يكون باد نحو موضوعات خاصة مثل اللغات الأجنبية، الرياضيات، القراءة ،..." (academicanxirty.org/page-id=156)

- **لاثا(Latha. M)** :" استجابة طبيعية للضغط المدرسي و الذي له علاقة بالمعلمين ، ببعض موضوعات المدرسة مثل : الرياضيات ، الإنجليزية ،..."(Latha, 2012, 59)

- **أسنجاد وهيداري وريدباري وليغتدار (Isanejad, Heidary, Rudbari, Liaghatdar)**: " القلق المدرسي يشير الى وجود رغبة متزايدة للمعرفة وفي نفس الوقت فالأفراد الذين فهموا هذا لا يملكون الوقت الكافي لتحقيقه."(Isanejad & Heidary & Rudbari & biaghatdar,2012, 107)

●**شاكري و أتري و نيلام(Shakri, Attri, Neelam)** : " القلق المدرسي شعور عقلي بعدم الارتياح أو كردة فعل لوضعية مدرسية و التي أدركت سلبيا ". (Attri & Neelam, 2013, p27/28)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رغم اختلاف التعاريف في رؤيتها واتجاهاتها نحو مفهوم القلق الدراسي الى أن أغلب هذه التعاريف قد ركزت على تحديد القلق المدرسي كحالة انفعالية من خلال تصنيفه كحالة قلق أو قلق الحالة، هذا الأخير الذي يعرفه سبيلبرجر(Spielberg) في سنة (1970): " أن هذا النوع حالة انفعالية مؤقتة يشعر بها الانسان عند ادراكه لموقف يهدد ذاته، فينشط الجهاز العصبي الارادي ويشعر بالتوتر ويستعد لمواجهة التهديد (عبد الله، 1970، 65).

وهذا التصنيف الذي نجده في تعريف: زهران، كاسدي، أرفيد جيري وشاكري، حيث أن هذه الحالة الانفعالية تتعلق بالبيئة المدرسية التي يتواجد بها المتعلم. والتي تشمل على موضوعات مهددة للمتعلم: كالمعلمين، بعض الموضوعات أو المواد المدرسية كالرياضيات، اللغات الأجنبية ،...وهي بذلك تساهم في اقتراح أنواع القلق المدرسي والمتمثلة في القلق الخاص الذي يتعلق بمادة دراسية واحدة، حددتها التعاريف عموما في الرياضيات واللغات الأجنبية. (ما قد يعود لطبيعة الانظمة التعليمية التي جاءت في اطارها التعاريف، اي يمكن ان يتعلق القلق المدرسي بمواد اخرى)

إضافة الى أن التعاريف الأخرى قد اعتبرت القلق المدرسي كمرادف للضغط الذي تسببه بيئة المدرسة. وهو ما نجده في تعريف (لاثا، رايتر، بيتا) الذين ركزوا في تقديم تعريفهم على أسباب القلق المدرسي رغم ان بعض الباحثين يميزون بين القلق والضغط.

اذن من خلال هذه التعاريف يمكننا أن نستنتج تقسمين لقلق الدراسة:

-الأولى القلق المدرسي كحالة انفعالية أو كحالة للقلق او قلق الحالة.

-اما الثانية فنظرت للقلق المدرسي كمرادف للضغط. أو يمكننا أن نصنفها الى تعاريف ركزت على أسباب القلق وأخرى على أنواع القلق.

وكتعريف عام مما تقدم ترى الطالبة أن القلق المدرسي: " نوع من أنواع القلق المصنف كقلق الحالة والذي موضوعه البيئة المدرسية، حيث يعتري المتعلم خلال المواقف الدراسية بحالة من عدم الارتياح النفسي خلال النشاطات المدرسية كالرياضيات، العلوم، اللغات الأجنبية، او حتى في الامتحانات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4-أعراض قلق الدراسة:

يشمل قلق الدراسة كغيره من انواع القلق على اعراض مختلفة تتمثل في: اعراض فيزيولوجية، نفسية وأخرى اجتماعية وبما ان هذا النوع من القلق يرتبط بالبيئة المدرسية فهو يشمل على محور آخر الذي يخص الأعراض التحصيلية أو المعرفية والتي تضاف لهذا النوع من القلق الدراسي. والتي نعرضها فيما يلي:

4-1 الاعراض الفيزيولوجية: هذه الأعراض الفيزيولوجية التي يمكن ملاحظتها في حالة القلق المدرسي هي:

-الشعور بالدوار.

-الإحساس بآلام المعدة.

-تعرق.

-احمرار الوجه.

-الشعور بصداع بالرأس.

- توتر العضلات.

-تنمل في اليدين أو القدمين (academicanxiety.org/page.id=308-)

-ارتفاع دقات القلب.

-الاحساس ببرودة الأصابع.

- ارتفاع الضغط الدموي(Kumar,2013، p29)

-صعوبة في التنفس والشعور بالاختناق.

4-2 الأعراض الاجتماعية:

-الخوف من المشاركة في المناقشة

-احساس الفرد بأنه غير مرغوب في وسط الجماعة. (Kumar,2013 , 29)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الانزعاج من الذهاب للمدرسة لوجود أشخاص كثر.
- عدم الرغبة في الجلوس في المقاعد الأولى.
-الابتعاد عن مشاركة الزملاء.
- عدم الرغبة في الاختلاط مع التلاميذ في فناء المدرسة
- رفض المشاركة في الواجبات الجماعية.
- يتفادى القراءة أمام الزملاء.
-الرغبة في الجلوس لوحده.
- رفض مشاركة ادواته مع زملائه.

4-3 الأعراض النفسية:

القلق المدرسي حالة انفعالية يمكن أن نميزها في الاعراض التالية:

- الاحساس بالتوتر.
- الشعور بعدم الارتياح.
- الخوف من الفشل.
- تشتت الانتباه في حجرة الدراسة.
- رفض المدرسة.
- نقص الثقة بالنفس.
- "الشعور بالغيرة من الزملاء المتفوقين.
- الانفعال أثناء الاستذكار. "(الزهران ،2000، 78).
- كراهية الدراسة والمدرسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- نقص الرغبة في الدراسة.

- كراهية المعلمين.

- كراهية المقررات الدراسية.

- الخوف من توجيه الأسئلة أثناء الحصة.

الأفكار الخاطئة عن الدراسة: كالتنبؤ الفشل، فقدان المكانة الاجتماعية

(academicanxiety.org/page.id=308)

- الانفعال أثناء المذاكرة.

-انخفاض مستوى الطموح.

4-4 الاعراض التحصيلية أو المعرفية:

-ضعف التحصيل.

-صعوبة القراءة.

-صعوبة التلخيص.

- المعاناة من النسيان وصعوبة تذكر الدروس.

- تشتت الانتباه أثناء المراجعة.

- صعوبة في الاستفادة من الكتب الدراسية.

- اهمال حضور الحصص.

- أثناء الامتحان: التحقق من الساعة، إنفاق الكثير من الوقت على سؤال الاختبار.

-ضعف مهارات الدراسة.

-ضعف في عادات الاستذكار (academicanxiety.org/page id=308)

-عدم انجاز الواجبات المنزلية.

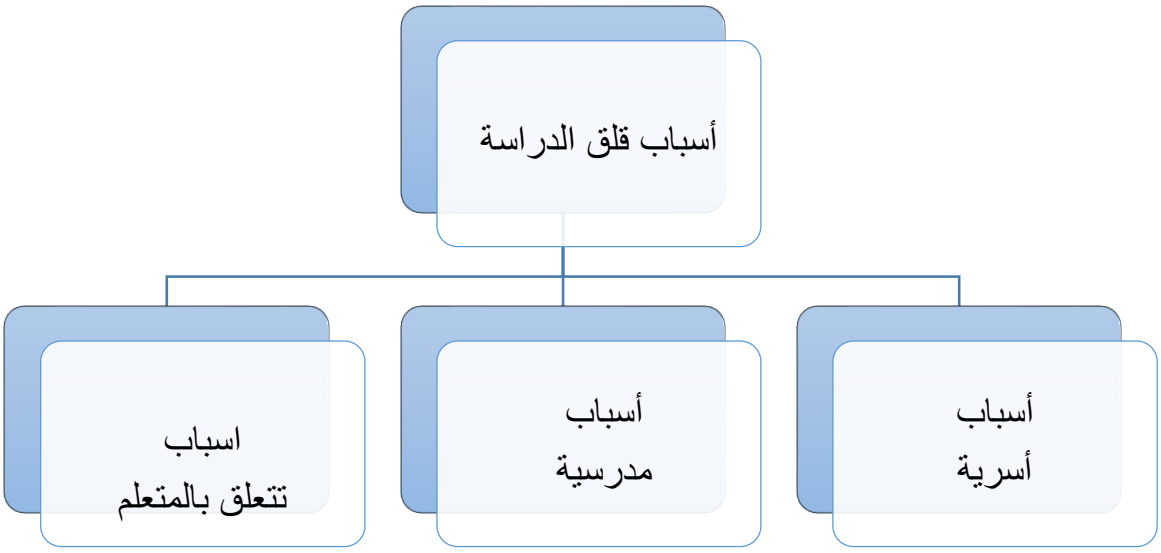
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– كسل وخمول أثناء الدراسة وكثرة النوم.

أما عن مهارات الدراسة: فحسب الزهران فان هذه الأخيرة يمكن أن تتضمن: " ضعف أو قصور مهارة التخطيط، نقص مهارة التنظيم، قصور مهارة التساؤل، نقص مهارة الاستماع والانصات، نقص مهارة الاستذكار."(زهران، 2000، 28).

5 – أسباب قلق الدراسة:

تختلف الأسباب المؤدية لقلق الدراسة ونوجز أهمها في المخطط التالي:



مخطط رقم (6) يوضح أسباب قلق الدراسة (إعداد الطالبة)

5-1 أسباب أسرية:

تتمثل في الضغوط البيئية، خاصة الأسرية. وقلق أفراد الأسرة بالنسبة لتحصيل التلميذ، وعدم وجود مكان مخصص للمذاكرة في المنزل. ونقص سبل الراحة المطلوبة للاستذكار الجيد (زهران، 2000، 78).

–كما ان الضغوطات الممارسة على المتعلم لاختيار دراسة لا تتماشى ومتطلباته من جهة ومطالبتهم بتحقيق نتائج أعلى من مستواهم، وعند تقصير الأبناء في تحقيق نتائج جيدة في الدراسة فان بعض الأسر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تلجأ للعقاب ولا تكتفي بتقديم التحذيرات أو بتقديم فرصة ثانية للابن، ما يؤدي لمعانات الابن من قلق الدراسة خاصة مع اقتراب فترة تقديم النتائج الدراسية.

– الأسرة التي لا تهتم مطلقا بأمور أبنائها التحصيلية وفي نفس الوقت تكتفي بتقديم التحذيرات والتهديدات إذا رسب الابن في الامتحان. (عبادة، 2001، 68).

5-2 أسباب مدرسية:

يحمل المناخ المدرسي جملة من المثيرات تساهم في ظهور قلق الدراسة نذكر منها:

نظام الاختبارات: ويعد أكثر الأسباب مسببة لمشكل قلق الدراسة يتضح في الاعداد للاختبارات وعند كتابة الاختبارات حيث يرتبط ما نسميه بقلق الامتحان. (Banga, 2014,41)

–**المعلمين:** وتتجلى في سلوكيات المعلمين اليومية اتجاه التلاميذ والتي تتسبب في ظهور قلق الدراسة ومنها مثلا:

–كثرة الواجبات المقدمة من طرف المعلمين التي تثقل كاهل التلاميذ. ومطالبتهم بإنجازها بأداء جيد وفي وقت قصير (www.education. Chow.com/about5389461).

–طريقة المعلم في التدريس التي تمتاز بالسرعة في تقديم المعلومات وعدم استيعاب المتعلم لجزئيات كل الدرس، فتتراكم الدروس والجزئيات الغير مفهومة ما يتسبب في ضغط على المتعلم يظهر على شكل قلق دراسي.

–إضافة الى عامل آخر مرتبط بالمعلمين يتضح في قسوة المعلمين في تعاملهم مع المتعلمين، ما تسبب في كراهية المتعلمين للقسم وما يتبعه من نشاطات.

–طريقة تدريس بعض المعلمين التي تمتاز بقلة حافز التشويق.

–إضافة الى أن المناخ المدرسي الذي يتواجد فيه المعلمين والمتعلمين والذي يسود جوه التنافس بكل أنواعه، ما يجعل المتعلمين يتنفسون التنافس في كل نشاطاتهم. إذ أن المنافسة في التربية ضرورية لتعلم ولكن في زيادتها انقلاب الى ضده. (دندش،2002، 219). فالجو الذي يتنافس فيه المتعلمين أحيانا وبروح رياضية ويتعاونون فيه أحيانا أخرى بروح جماعية، هو خير الأجواء تربويا وعاطفيا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

-العلاقة الفاترة بين المعلم والمتعلم.

-رهبة المعلم وتخويفه وتهديده للتلاميذ خاصة فيما يتعلق بالامتحانات. (عبادة، 2001، 68).

-صعوبة المقررات الدراسية وكثافتها ونقص ارتباط المقررات بالحياة العملية.

-إضافة لعوامل أخرى تتعلق بجماعة الرفاق، حيث تساهم جماعة الرفاق في خلق اشاعات عن رهبة وصعوبة امتحانات بعض المعلمين نظرا لخبرة هؤلاء الفاشلة مع المعلمين. (عبادة، 2001، 69). أو الى ضغوط جماعة الرفاق لمسايرتهم في أمور والابتعاد عن التحصيل الدراسي ما يجعله فريسة للقلق الدراسي خاصة إذا كانت العائلة تضغط على التلميذ ليدرس.

5-3 أسباب تتعلق بالمتعلم:

وهي جملة عوامل تتعلق بقدرات واستعدادات وعادات المتعلم تتمثل عموما في النقاط التالية:

-قصور مهارات الدراسة، خاصة منها مهارة القراءة، ومهارة التنظيم.

-نقص في معرفة أهداف الدراسة والمذاكرة والتحصيل.

-الاتجاهات السالبة لدى التلاميذ نحو الدراسة، وكراهية المدرسة، ونقص الرغبة في الدراسة والتحصيل.

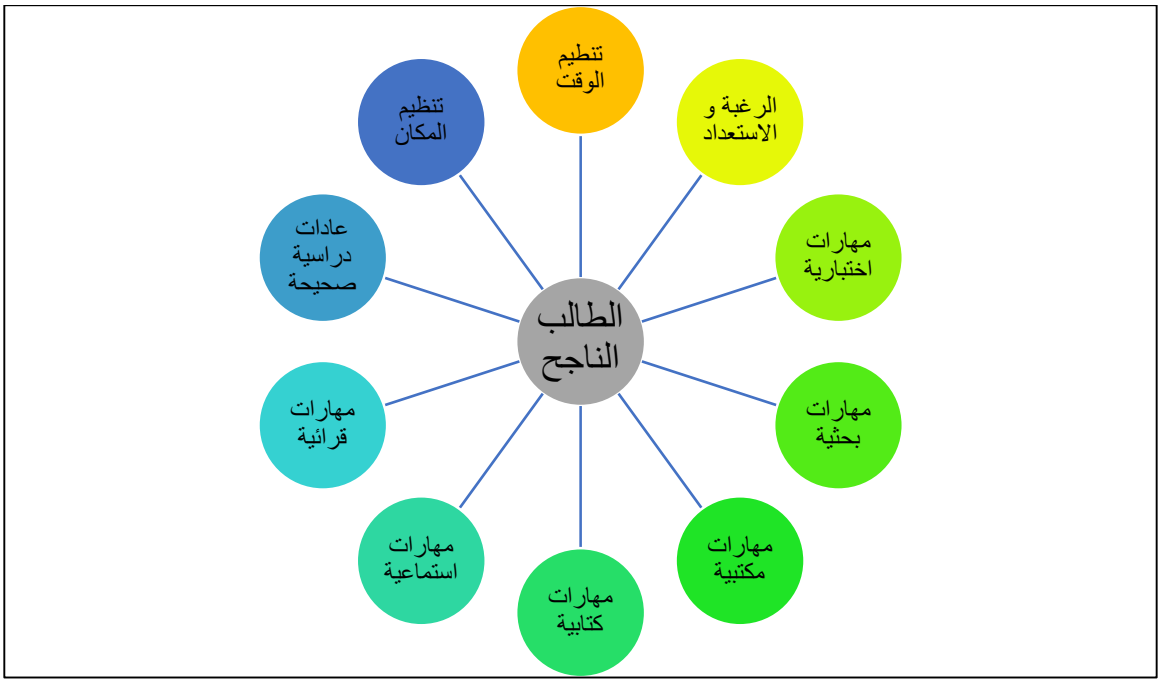
-قصور في الطريقة الصحيحة للمذاكرة والاستذكار، والدراسة بشكل خاطئ.

- نقص ثقة المتعلم في القدرة على الإجابة الصحيحة أثناء الدراسة.

-مقارنة المتعلم نفسه مع زملائه في التحصيل الدراسي (www.unisa.ac.za)

-وجود عادات دراسية سيئة، ووجود أفكار خاطئة عن الدراسة والمذاكرة، وافتقاره لمهارات التحصيل الايجابي الموضحة في الشكل ادناه:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com



مخطط رقم (7): عوامل نجاح التلميذ (الخولي، 2001، 7)

وعلى العموم فان القلق يرجع لشعور الفرد بالتهديد المستمر، هذا الأخير الذي قد يرجع لظروف خارجية كمصاعب الدراسة، مشاحنات أسرية،...أو الظروف الداخلية مثل: نقص الثقة وتوقع الفشل. (إبراهيم، 2010، 172).

خلاصة

لقد اتضح من خلال عرضنا لعناصر هذا الفصل، أن قلق الدراسة يعد من بين المشكلات التي تواجه أو تعترض التلميذ أثناء مشواره الدراسي. وهو وليد عملية التفاعل بين مختلف العوامل الأسرية وبين العوامل المدرسية والفردية. ما يترتب عنه ظهور جملة من الاعراض تصنف اهمها تحت قائمة الاعراض التحصيلية، كضعف التحصيل، صعوبة القراءة، المعاناة من النسيان، اهمال حضور حصص، ...

ولكن قلق الدراسة كقلق حالة له جانبين أحدهما ايجابي يعتبر كوقود للنجاح ودافع لتحقيق أفضل أداء. والثاني كمثبط أو سلبي يعيق الفرد عن ادائه الجيد داخل المدرسة. والذي ينجم عنه عدة أسباب ربما أحدها هو النسق العلائقي بالمدرسة. وهذا يحتاج الى التحقق منه من خلال اتباع اجراءات منهجية. وهو ما سنتناوله في الفصول القادمة بعرض نتائج الدراسة الميدانية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجانب الميداني

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

اجراءات الدراسة الميدانية

1- منهج الدراسة

2- الدراسة الاستطلاعية

3- الدراسة الأساسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1-منهج الدراسة:

يعتبر منهج البحث السبيل المؤدي الى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد تهيمن على سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل الى النتيجة المعلومة. كما أنه فن التنظيم الصحيح لسلسة من الأفكار العديدة من أجل الكشف عن الحقيقة عندما نكون بها جاهلين وإما من اجل البرهنة عليها للأخرين عندما نكون بها عارفين. (ملحم،2002، 36)

واعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي العلائقي أو الارتباطي وهو المنهج الذي يتلاءم مع موضوع الدراسة والأهداف المتوخاة منها، والإشكالية التي نريد الإجابة عنها. فالدراسة تبحث عن العلاقة التي تظهر في سلوكيات أفراد العينة.

2-الدراسة الاستطلاعية

2-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية

هدفت الدراسة الاستطلاعية الى:

-تصميم مقياس قلق الدراسة والتأكد من خصائصه السيكومترية.

-تصميم مقياس النسق العلائقي والتأكد من خصائصه السيكومترية.

- التعرف على معطيات المجتمع الأصلي الذي سيتم فيه الدراسة والتعرف على بعض خصائص عينة الدراسة.

-التعرف على الميدان وعلى أهم الصعوبات التي قد تواجهنا.

2-2-اجراءات الدراسة الاستطلاعية

2-2-1-بناء أدوات الدراسة

انطلاقا من موضوع الدراسة فقد تم تصميم مقياسين يتماشيان وطبيعة الدراسة هما: مقياس قلق الدراسة واستبيان النسق العلائقي وهذا من خلال الاطلاع على التراث النظري الخاص بكلا المتغيرين. وعلى العموم فقد قمنا بتصميمهما وفق الخطوات التالية:

أ) الخطوة الأولى: بناء على ما وجدناه في الإطار النظري قمنا بتحديد محاور وأبعاد كل أداة ثم المؤشرات الدالة عليها، فتحصلنا على أدوات أولية تتكون من مجموع من البنود الزوجية والفردية والتي مجموعها في كلا الاداتين:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- مقياس قلق الدراسة يحوي على (39) بند
- مقياس النسق العلائقي والذي يحوي على (37) بند

حيث تتوزع هذه البنود على محاور مختلفة، فمقياس قلق الدراسة اشتمل على أربع محاور هي: المحور الفيزيولوجي، المحور الاجتماعي، المحور النفسي، المحور الاجتماعي. كما يلخصها الجدول الموالي:

محاور مقياس قلق الدراسة	البنود الموجبة	البنود السلبية
المحور الفيزيولوجي	1-2-9-10-17-18-25-26-33-34	/
المحور الاجتماعي	3-4-11-19-20-28	12-27-35
المحور النفسي	5-6-13-14-21-22-29-30-36-40	37-41
المحور التحصيلي	7-8-15-16-23-31-32-38-39-42-43-44	24

جدول رقم(2): توزيع البنود الموجبة والسلبية على محاور مقياس قلق الدراسة [1]

أما مقياس النسق العلائقي فقد توزعت بنوده على ثلاث محاور هي: محور علاقة تلميذ-معلم، محور علاقة تلميذ-زملاء، محور علاقة تلميذ-طاقم تربوي. والجدول رقم (3) يوضحها:

محاور مقياس النسق العلائقي	البنود الموجبة	البنود السلبية
محور علاقة تلميذ-معلم	1-7-8-13-19-24-25-30-31-36	2-12-18
محور علاقة تلميذ-أقران	9-14-15-20-21-27-32-33-37	3-4-26
محور علاقة تلميذ-طاقم تربوي	6-10-11-16-17-23-29.	5-22-28-34-35

جدول رقم(3): البنود الموجبة والسلبية لمقياس النسق العلائقي [2]

[1] للطلاع على المقياس في صورته الأولية أنظر ملحق رقم (1)
[2] للطلاع على المقياس في صورته الأولية أنظر ملحق رقم (2)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– كما روعي أثناء تصميم المقياس أن يضم أيضا أهم العمليات الاجتماعية وهي ثلاث عمليات (التنافس، الصراع، التعاون). والبنود (37) تألف هذه العمليات. كما يشرحه الجدول:

عملية التعاون	عملية الصراع	عملية التنافس
-14-13-11-7-6-1 -24-23-21-20-19 -33-32-31-30-27 37-36	-22-18-12-5-4-3-2 -35-34-28-26	-17-16-15-10-9-8 -29-25
18 بند	11 بند	8 بنود

جدول رقم(4): توزيع بنود النسق العلائقي على العمليات الاجتماعية الثلاث

ب) الخطوة الثانية:

من اجل اختيار البدائل المناسبة للأداتين ولتأكد من مفهومية البنود بالنسبة للتلاميذ فقد قمنا بتطبيق الأداتين على عينة من تلاميذ السنة (5) ابتدائي قدرت بـ(15) تلميذ، حيث قدم لهم الأداتين وفق بدائل طريقة ليكرت الخماسية (أعارض بشدة، أعارض، محايد، موافق، موافق بشدة.). وهذا يوم 2014/4/15م. فوجدنا ان الاداتان لازلتا تحتجان الى تعديل بعض العبارات من حيث سهولة عبارتها وصياغتها. اضافة لصعوبة استيعاب البدائل وفق طريقة ليكرت الخماسية في المرحلة الابتدائية.

ج) الخطوة الثالثة:

قمنا في هذه الخطوة بتغيير بدائل الأداتين الى البدائل: نعم / أحيانا/ لا. للمقياسين والتي تسهل على المفحوصين في المرحلة الابتدائية الاجابة عنها. اضافة لتبسيط بعض العبارات واعادة صياغة البعض الآخر بشكل يمكن فهمه بسهولة من طرف تلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي.

وبعد هذه التعديلات تحصلنا على أداتين بنفس الأبعاد السابقة يتكونان من:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- مقياس قلق الدراسة (44) بند.
- مقياس النسق العلائقي(37) بند

ولمعرفة خصائصهما السيكومترية قمنا من جانب بعرضهما على مجموعة من المحكمين وهم مجموعة من أساتذة علم النفس بجامعة باتنة، بجاية، الجزائر. تلقينا ردودا من بعض أساتذة علم النفس بجامعة باتنة. وكذا بتطبيق المقياسين على عينة مكونة من(70) تلميذ في السنة الرابعة ابتدائي بتاريخ 2014/6/15. لكن النتائج أسفرت عن وجود (7) بنود غير صادقة لمقياس قلق الدراسة و (4) بنود لمقياس النسق العلائقي، لأن معاملات الارتباط المتحصل عليها كانت ضعيفة. وفي ضوء هذه النتائج قمنا ببعض التعديلات على المقياسين.

وهكذا تحصنا على المقياسين في صورتهما الأولية قبل التأكد من خصائصهما السيكومترية.

2-3) عينة الدراسة الاستطلاعية

2-2-1) الحدود الزمانية: تم البدأ في اجراءات الدراسة الاستطلاعية انطلاقا من 2014/1/15الى غاية التطبيق النهائي في الى 2014/12/2 م. وهذا يخص المقياسين معا.

2-2-2) الحدود المكانية: طبقت الدراسة الاستطلاعية في مدرسة عيسى دزيري الواقعة بباتنة.

2-2-3) الحدود البشرية: تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (60) فردا من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بباتنة بواقع (28) تلميذ و (32) تلميذة. والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية:

السن	سن 8	سن 9	سن 10	سن11	سن 12	المجموع
العدد	11	34	11	2	2	60
الذكور	ذ=6	ذ=13	ذ=7	ذ=2	ذ=0	28 ذكر
اناث	إ=5	إ=21	إ=4	إ=0	إ=2	32 أنثى

جدول رقم (5): يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب السن (ن=60)

2-4) نتائج الدراسة الاستطلاعية: بعد تصميم النهائي للمقياسين قمنا بتطبيقهما على العينة التي سبق ذكرها سابقا خلال السنة الدراسية 2015/2014، لأجل التأكد من الخصائص السيكومترية للأداتين بحساب الصدق والثبات والتي جاءت كما يلي:

2-4-1) الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أ-الثبات

أ-أ – أسلوب ألفا كرونباخ (Alpha de cronbach)

من خلال حساب ألفا كرونباخ للاختبار ككل، وللأبعاد، كما يوضحه الجدول:

	المقياس ككل
قيمة ألفا كرونباخ	0.864

جدول رقم(6): معامل ألفا كرونباخ لمقياس قلق الدراسة.

من خلال الجدول نجد ان معامل ألفا للمقياس والتي قدرت بـ(0.864) على التوالي. مرتفعة ما يدل على ثبات المقياس.

كما تم حساب معامل ألفا لكل بنود المقياس فتراوحت قيمة ألفا بين (0,858-0,870). وهي مرتفعة ما يدل على ثبات كل بنوده.

أ-ب – التجزئة النصفية

بعد تقسيم الاختبار الى جزئين متكافئين قمنا بحساب معامل الارتباط بين الجزئيين بمعامل ر لبيرسون، فتم رصد النتائج التالية:

عدد البنود	عدد البنود في كل جزء	معامل الارتباط
44	22	0.747

جدول رقم (7): معامل ثبات مقياس قلق الدراسة بالتجزئة النصفية.

يتضح من الجدول أدناه أن معامل ثبات المقياس مرتفع ما يدل على ثبات المقياس.

ب-الصدق

للتأكد من أن المقياس يقيس ما وضع لقياسه، تم حساب الصدق بالطريقة التالية:

ب-أ-المقارنة الطرفية: تم ترتيب الدرجات الكلية ترتيبا تصاعديا ثم سحبت 27%من الفئة العليا و27% من الفئة الدنيا وأهملت باقي الدرجات. وباستعمال اختبار ت تم حساب الفروق. والجدول التالي يوضح النتائج:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
16	86	8.710	12.58	دالة عند 0.001
16	55.69	4.410		

جدول رقم (8): معامل صدق مقياس قلق الدراسة بطريقة المقارنة الطرفية.

من الجدول يتضح أن قيمة ت دالة عند مستوى الدلالة 0,001. اذن فالمقياس صادق.

ب-ب) صدق المحتوى: تم حساب معامل ارتباط كل بند بالدرجة الكلية وذلك على عينة التقنين، فتراوحت معاملات الارتباط بين (0,1 – 0,63) وهي معاملات في أغلبها دالة إما عند مستوى (0,01) أو (0,05.) ما عدى بعض البنود التي تم حذفها. [1] والجدول رقم (9) يوضح هذه النتائج:

البند	الدرجة الكلية	البند	الدرجة الكلية	البند	الدرجة الكلية
1	0.161	10	0.477**	19	0.395**
2	0.489**	11	0.230	20	0.273*
3	0.420**	12	0.188	21	0.466**
4	0.351**	13	0.449**	22	0.467**
5	0.480**	14	0.433**	23	0.327*
6	0.416**	15	0.386**	24	0.157
7	0.359**	16	0.412**	25	0.560**
8	0.348**	17	0.376**	26	0.582**
9	0.470**	18	0.442**	27	0.308*
28	0.459**	34	0.538**	40	0.122
29	0.409**	35	0.273*	41	0.084
30	0.339**	36	0.364**	42	0.589**

[1] هذه البنود الغير دالة هي : (1)/ (11) / (12) / (24) / (40) / (41)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

31	0.275*	37	0.425**	43	0.511**
32	0.384**	38	0.534**	44	0.393**
33	0.611**	39	0.599**		

** تشير إلى وجود علاقة عند مستوى 0.01، * تشير إلى وجود علاقة عند مستوى 0.05

جدول رقم (9): معامل ارتباط بنود مقياس قلق الدراسة مع الدرجة الكلية

كما تم حساب معامل ارتباط المحاور مع بعضها وحساب معامل ارتباط كل محور بالدرجة الكلية. فأسفرت النتائج أنها كلها دالة. مما يدل على صدق المقياس. كما يوضحه جدول رقم(10):

المحاور	فيزيولوجي	اجتماعي	نفسي	تحصيلي	الدرجة الكلية
فيزيولوجي	1	0.502**	0.551**	0.672**	0.843**
اجتماعي	0.502**	1	0.493**	0.529**	0.740**
نفسي	0.551**	0.493**	1	0.617**	0.814**
تحصيلي	0.672**	0.529**	0.617**	1	0.875**

تشير (**) الى أن العلاقة دالة عند مستوى الدلالة (0.01)

جدول رقم(10): معامل ارتباط بيرسون بين محاور مقياس قلق الدراسة والدرجة الكلية

أ-ج) الصدق الذاتي: عن طريق ايجاد الجذر التربيعي لمعامل ثبات المقياس، فكان معامل صدق المقياس (0.92) مما يدل على صدقه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2-4-2) الخصائص السيكومترية لمقياس النسق العلائقي

أ-الثبات

أ-أ) أسلوب ألفا كرونباخ:

من خلال حساب ألفا كرونباخ للاختبار ككل، وللأبعاد، كما يوضحه الجدول:

	المقياس ككل	مع أبعاد المقياس
قيمة ألفا كرونباخ	0.852	0.849

جدول رقم(11): معامل ألفا كرونباخ لمقياس النسق العلائقي.

من خلال الجدول نجد ان معامل ألفا لكل من المقياس ولأبعاده هي معاملات مرتفعة مما يدل على ثباته.

كما تم حساب معامل ألفا لكل بنود المقياس فتراوحت قيمة ألفا بين (0,845-0,859). وهي مرتفعة ما يدل على ثبات كل بنوده.

أ-ب) التجزئة النصفية:

بتجزئة المقياس لنصفين تم حسابها والنتائج ملخصة في الجدول التالي:

مجموع البنود	عدد البنود في كل جزء	معامل الارتباط
37	الجزء الأول 19و الجزء الثاني 18	0,824

جدول رقم (12): معامل ثبات مقياس النسق العلائقي بالتجزئة النصفية.

ب-الصدق

ب-أ) صدق المقارنة الطرفية: بعد حساب صدق المقارنة الطرفية تحصلنا على الجدول التالي:

ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
16	102.06	2.909	16.067	دالة عند 0.001
16	73.88	6.386		

جدول رقم (13): معامل صدق مقياس النسق العلائقي بطريقة المقارنة الطرفية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من الجدول يتضح أن ت دالة عند مستوى دلالة 0,01. اذن فالأداة صادقة.

ب-أ) صدق المحتوى:

تم حساب معامل الارتباط بين المحاور الثلاث والدرجة الكلية، فتوصلنا الى أن كل المحاور لها علاقة مع بعضها من خلال النتائج التي كانت دالة عند مستوى الدلالة 0، 01.كما هو مبين في الجدول أدناه:

المحاور	تلميذ -معلم	تلميذ-زملاء	تلميذ-طاقم ت	الدرجة الكلية
تلميذ-معلم	1	0.670**	0.556**	0.875**
تلميذ-زملاء	0.670**	1	0.581**	0.873**
تلميذ-طاقم ت	0.556**	0.581**	1	824.**

** العلاقة دالة عند مستوى الدلالة 0.01

جدول رقم(14): معامل ارتباط بيرسون بين محاور مقياس النسق العلائقي والدرجة الكلية

- وتم حساب معامل ارتباط البنود مع الدرجة الكلية فتراوحت النتائج بين (0,057 -0,621). حيث وجدنا (5) بنود غير دالة تم حذفها وهي (3، 9، 16،17، 30). أما باقي البنود فهي دالة اما عند مستوى الدلالة 0,01 أو عند 0,05. مما يدل على صدق المقياس. كما يشير اليه الجدول أدناه:

البند	الدرجة الكلية	9البند	الدرجة الكلية
1	0.399**	8	0.492**
2	0.606**	9	0.024
3	0.235	10	0.539**
4	0.427**	11	0.472**
5	0.374**	12	0.475**
6	0.450**	13	0.517**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7	0.497**	14	0.271*
15	0.461**	27	0.555**
16	0.177	28	0.285*
17	0.253	29	0.538**
18	0.321*	30	0.045
19	0.519**	31	0.443**
20	0.449**	32	0.508**
21	0.426**	33	0.632**
22	0.317*	34	0.338**
23	0.545**	35	0.347**
24	0.265*	36	0.459**
25	0.547**	37	0.316*
26	0.540**		

** العلاقة دالة عند مستوى 0.01، أما * فتشير الى أن العلاقة دالة عند مستوى 0.05

جدول رقم (15) معامل ارتباط بنود مقياس النسق العلائقي مع الدرجة الكلية

ب-ج) الصدق الذاتي: بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات فتحصلنا على صدق المقياس(0.92) مما يدل على صدقه.

- على ضوء النتائج المتوصل اليها تم حذف العبارات المشار اليها سابقا واعتماد الأداتين في الدراسة الأساسية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3-الدراسة الأساسية:

3-1 حدود الدراسة الأساسية

3-1-1 الحدود الزمانية: تم اجرائها من الفترة الممتدة من 2015/2/08الى غاية 2015/2/19

3-1-2 الحدود المكانية: تم التطبيق في مدرستين الاولى، مدرسة عيسى دزيري، والثانية مدرسة تامشيط 4 بولاية باتنة.

3-1-3 الحدود البشرية: شملت الدراسة على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين يدرسون بالسنة الرابعة والخامسة خلال السنة الدراسية 2014/ 2015

3-2 عينة الدراسة:

3-2-1 طريقة اختيار العينة: تم اختياره عينة الدراسة بطريقة العينة العرضية. فعند الانطلاق في اجراء الدراسة الأساسية، قامت الطالبة بتوزيع (187) ورقة على التلاميذ، لكن بعد الفرز تم رفض (15) ورقة ليصبح مجموع الاوراق المقبولة (172) ورقة حيث رفضت هذه الأوراق (15) بسبب:

- ترك بعض العبارات دون استجابة.
- عدم استرجاع أوراق أخرى.

3-2-2 خصائص العينة:

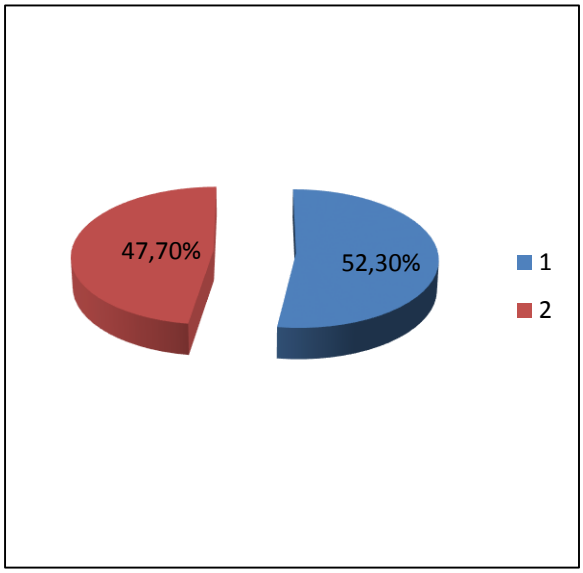
توضح الجداول والبيانات التالية أهم خصائص عينة الدراسة الحالية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

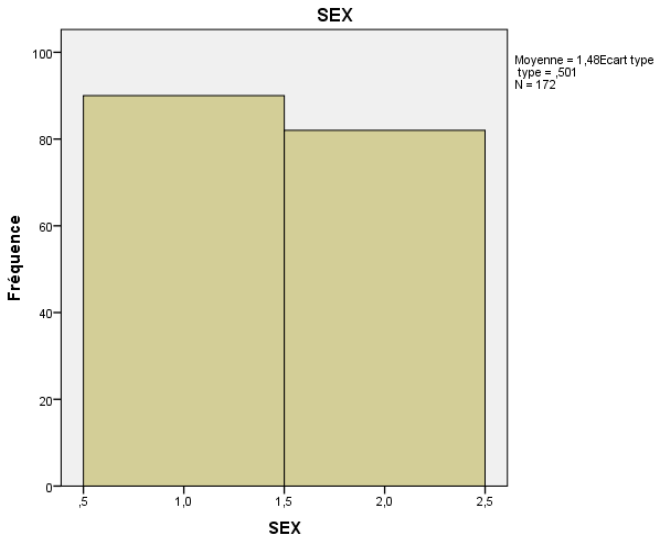
أ-من حيث الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
الذكور	90	52.30%
الاناث	82	47.70%
المجموع	172	%100

جدول رقم(16): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس(ن=172)



شكل رقم(9): الدائرة المئوية لتوزيع الذكور و الاناث



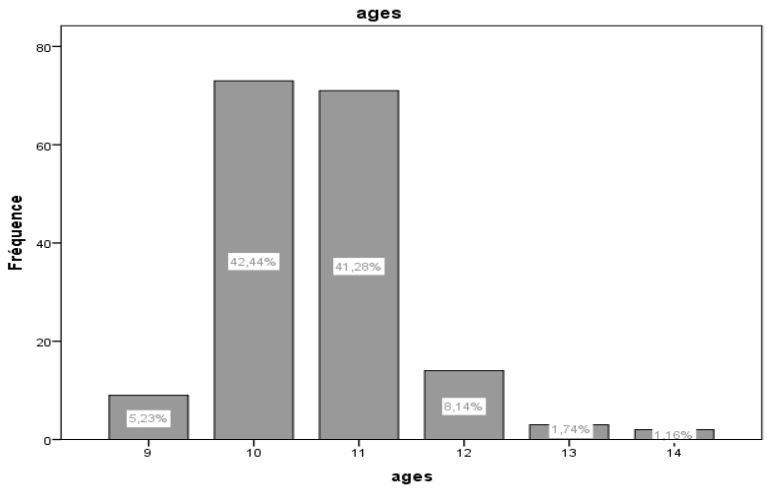
شكل رقم(8): المضلع التكراري لتوزيع الجنس

ب-من حيث السن

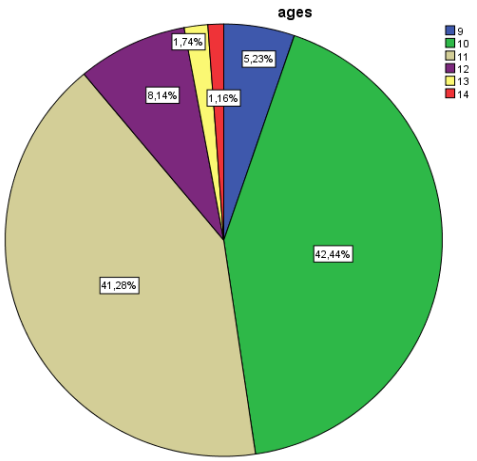
السن	9	10	11	12	13	14	المجموع
العدد	9	73	71	14	3	2	172
النسبة المئوية	%5.2	%42.4	%41.3	%8.2	%1.7	%1.2	%100

جدول رقم(17): توزيع العينة حسب السن (ن=172)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com



شكل رقم(10): الأعمدة البيانية لأعمار العينة



شكل رقم(11): الدائرة المئوية لتوزيع العينة

من خلال هذه البيانات، نجد أن أعمار العينة تتراوح من (9) سنوات الى غاية (14) سنة، وبنسبة مئوية تتراوح بين (1,2%) و (42,4%). وبمتوسط حسابي قدره (10,62)، وانحراف معياري قدره(0,867) سنة. ونسبة ذكور تقدر بـ (52,30%)، وفئة الاناث بنسبة مئوية قدرت بـ (47,70%).

3-4) أدوات الدراسة الأساسية وكيفية تطبيقها

3-4-1) أدوات الدراسة الأساسية: استخدمت في الدراسة الأساسية الادوات التي صممت في الدراسة الاستطلاعية وهي: -مقياس قلق الدراسة.

- مقياس النسق العلائقي.

أ) مقياس قلق الدراسة: يتكون المقياس من (38) بند موزعة على (4) محاور، كما يلخصها الجدول التالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور الفيزيولوجي	المحور الاجتماعي	المحور النفسي	المحور التحصيلي
-15-14-9-8-1 30-29-22-21	-23-17-3-2 16-31-24	-11-10-5-4 -26-25-19-18 33-32	-13-12-7-6 -34-28-27-20 38-37-36-35
9بنود	6 بنود	11 بند	12 بند

جدول رقم(18): توزيع بنود مقياس قلق الدراسة على المحاور [1]

بحيث صيغت بعض هذه البنود صياغة موجبة وأخرى سلبية. وهذه الأخيرة هي (23)، (31)، (33)

ب) مقياس النسق العلائقي: يشمل المقياس على (32) بند موزعة على ثلاث محاور مختلفة هي:

- المحور الاول: علاقة التلميذ –بالمعلم.
- المحور الثاني: علاقة التلميذ –زملاء.
- المحور الثالث: علاقة التلميذ–بالطاقم التربوي.

وعن كيفية توزيع البنود على المحاور فالجدول التالي يوضح ذلك:

المحور الأول	المحور الثاني	المحور الثالث
-14-11-10-7-6-2-1 31-26-21-20-15	-19-17-16-12-3 32-28-27-23-22	-18-13-9-8-5-4 30-29-25-24
12 بند	10 بنود	10 بنود

جدول رقم (19): توزيع مقياس النسق العلائقي على المحاور الثلاث

[1]- للطلاع على هذه المحاور و بنودها انظر ملحق رقم (3)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البنود السلبية التي يضمها المقياس هي: (2-3-4-11-15-19-23-25-30-31). [1]

3-4-2) كيفية تطبيق أدوات الدراسة الأساسية

قامت الطالبة بتطبيق المقياسين على عينة الدراسة في أوقات مختلفة بين الصباح والمساء خلال الأسبوعين، حيث تم تطبيقهما بشكل جماعي بعد أن وزع المقياسين على تلاميذ السنة (5) و (4) بأقسامهم. وقد أبدى أغلب أفراد العينة رغبة في تقديم اجاباتهم –هذا بعد أن تم توضيح الهدف من هذين المقياسين ومن الدراسة ككل لمدير المؤسسة–هذا الأخير الذي قدم تسهيلات ساهمت في جمع المعلومات، وشرح طريقة الإجابة.

بعدها تم الاطلاع على دفاتر العينة للاطلاع على نتائجهم الدراسية واستخراج معدلاتهم. لتقوم الطالبة بجمع الأوراق بهدف تحليلها.

3-4-3) طريقة التصحيح

يصحح كلا المقياسين بنفس الطريقة، فعلى التلميذ أن يحدد مدى انطباق كل عبارة من عبارات المقياس عليه، من خلال مقياس ثلاثي (نعم –أحيانا –لا) يندرج من (1) الى (3) للعبارات الإيجابية. ومن (3) الى (1) للعبارات السلبية، والتي سبق ذكرها. حيث تأخذ لا(1)، أحيانا(2)، نعم(3).

تتراوح درجات المفحوص على مقياس قلق الدراسة من (38) الى (114)، وتشير الدرجة التي يتحصل عليها الفرد الى مستوى قلق الدراسة، فالدرجة المرتفعة تشير لمستوى مرتفع من قلق الدراسة والتي تتراوح بين (76) الى (114). على عكس الدرجة المنخفضة التي تدل على انخفاض قلق الدراسة. وهي التي تتراوح بين (38) و(75).

أما لمقياس النسق العلائقي فان درجته تتراوح بين (32) و (96) درجة، تشير هذه الأخيرة الى مستوى النسق العلائقي للتلميذ والذي يقسم الى:

– الدرجة التي تتراوح بين (32) الى (63) تدل على نسق علائقي ضعيف.

[1]- وضع المقياس في صورته النهائية في ملحق رقم(4)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الدرجة التي تتراوح بين (64) الى (96) تدل على نسق علائقي جيد أو قوي.

3-5) الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام برنامج SPSSالاحصائي لتحليل البيانات باستخدام الحاسوب، إذ تم حساب النسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم استخدام معامل الارتباط بيرسون لحساب معامل الارتباط بين المتغيرات. واختبار (T) لتحديد دلالة الفروق بين متغيرات الدراسة

وبالاستعانة بهذه الأساليب الإحصائية تم التحقق من فرضيات البحث والتي يوضحها الفصل الموالي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة و مناقشتها

1- عرض النتائج

2- تفسير النتائج

3- مناقشة عامة للنتائج

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1) عرض نتائج الدراسة:

1-1) الفرضية الأولى: والتي نصت على:" يعاني تلاميذ المرحلة الابتدائية من قلق دراسة مرتفع."

للوقوف على مستوى القلق الدراسة عند التلاميذ، قمنا بتقسيم مستويات القلق الى مستويين وحساب النسبة المئوية لكل مستوى كما يوضحه الجدول:

مستوى قلق الدراسة لدى العينة		العدد	النسبة
منخفض	أقل من المتوسط 76	165	%95.9
مرتفع	يساوي أو أكبر من المتوسط 76	7	%4.1

جدول رقم(20): يبين درجة قلق الدراسة لأفراد العينة مع النسبة المئوية لكل مستوى

من خلال الجدول أعلاه نجد أن (165) تلميذ وهي الأغلبية الساحقة من افراد عينة الدراسة وما نسبته (95.9%) من مجموع (172) فردا قد تحصلوا على درجات أقل من المتوسط (76) في قلق الدراسة، بينما تحصل (7) أفراد على أكثر من المتوسط، أي ما نسبته (4.1%).

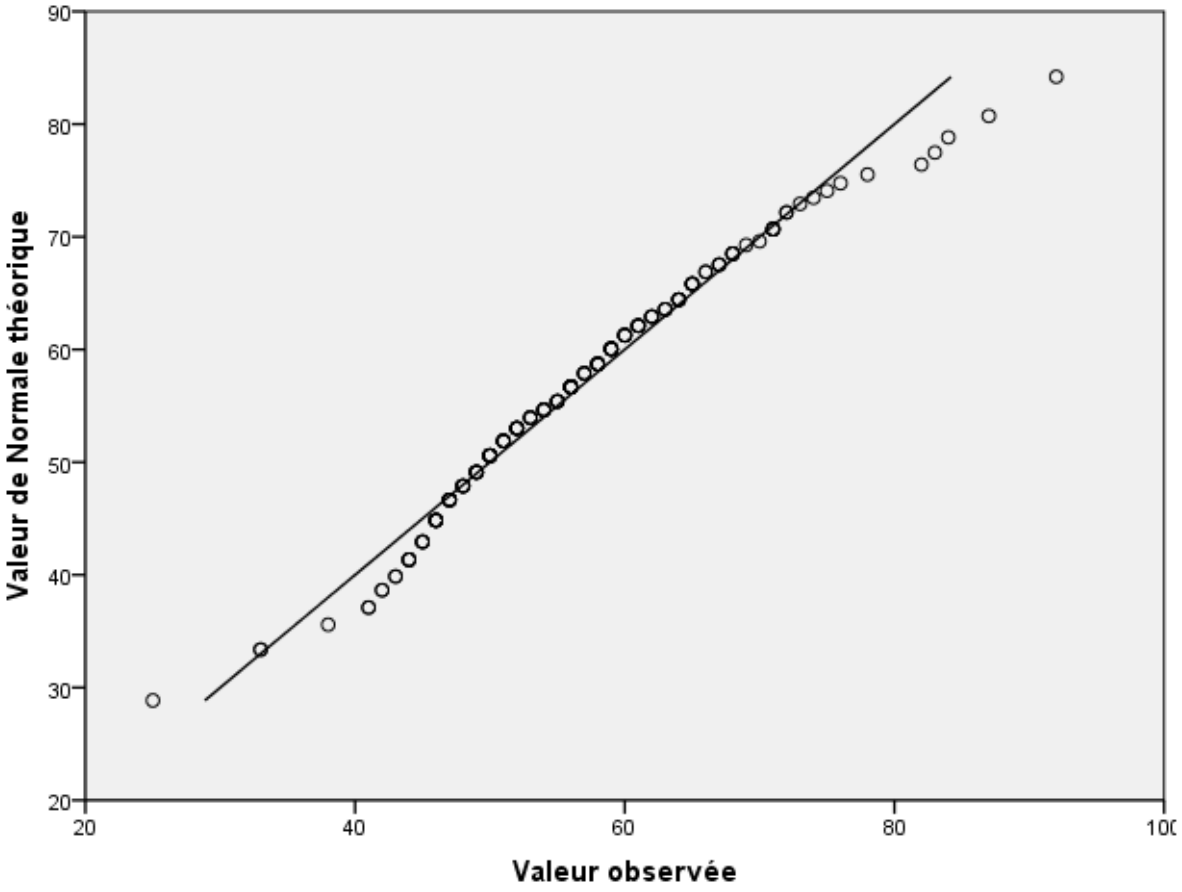
وللتأكد من مستوى قلق الدراسة قمنا بحساب ت لأسلوب العينة الواحدة والجدول التالي يوضح النتائج:

متوسط نظري	متوسط فعلي	الانحراف المعياري	قيمة ت	النتائج
76	56.53	10.306	24.77-	دال

جدول رقم(21): نتائج اختبار ت لعينة واحدة لمعرفة مستوى قلق الدراسة

من الجدول اعلاه نجد ان قيمة ت (-24.77) واضافة الى ان المتوسط الفعلي أقل من المتوسط الفرضي. ما يعني أن مستوى القلق الدراسي منخفض لدى عينة البحث. ما يدل أن تلاميذ المرحلة الابتدائية لديهم قلق دراسة منخفض وبالتالي نرفض الفرضية الاولى فلأفراد العينة مستوى منخفض من قلق دراسة. كما يوضحه الرسم الموالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com



شكل رقم(12): مستوى قلق الدراسة لدى عينة الدراسة

1-2 الفرضية الثانية: تنص على: " مستوى النسق العلائقي لأفراد العينة جيد"

لتأكد من صحة الفرضية، تم تقسيم مستويات نسق العلاقات الى قسمين ثم حسبنا النسبة المئوية لكل مستوى كما يلخصه الجدول رقم (22):

مستوى النسق العلائقي لأفراد العينة		العدد	النسبة
منخفض	أقل من المتوسط 64	3	%1.7
مرتفع	يساوي أو أكبر من 64	169	%98.3

جدول رقم (22): مستوى نسق العلاقات لأفراد العينة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من الجدول رقم (22) نميز وجود مستويين من نسق العلاقات لأفراد العينة، المستوى القوي أو المرتفع والذي يمثل ما نسبته (98.3%) من أفراد العينة. بينما نجد ما عدده (3) أفراد من (172) تلميذ لديهم مستوى ضعيف أو منخفض. أي أن تلاميذ المرحلة الابتدائية يتمتعون بنسق علاقات مرتفع أو قوي. إذن فنقبل الفرضية رقم (2).

لمعرفة ترتيب أنساق هذه العلاقات داخل المدرسة قمنا بحساب مستوى كل علاقة بعد تقسيمها الى مستويين، فتوصلنا إلى النتائج التالية:

العلاقة	المستوى	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط	الانحراف المعياري
تلميذ – معلم	قوي	167	%97.1	1.03	0.168
	ضعيف	5	%2.9		
تلميذ–زملاء	قوي	156	% 90.7		
	ضعيف	16	% 9.3	1.09	0.291
تلميذ – طاقم تربوي	قوي	167	% 97.1	1.03	0.168
	ضعيف	5	% 2.9		

جدول رقم(23): ترتيب العلاقات داخل المدرسة

يتضح من ترتيب العلاقات داخل المدرسة بأن كل من علاقة التلميذ بالمعلم وبالطاقم التربوي تحتلان المرتبة الأولى في العلاقات القوية للتلميذ وهذا بنسبة (97.1%)، في حين علاقته بزملائه فتحتل المرتبة الثانية بنسبة (90.7%).

1-3 الفرضية الثالثة: تنص على أنه: "لا توجد علاقة بين النسق العلائقي وقلق الدراسة داخل المدرسة."

وللتحقق منها تم حساب العلاقة باستخدام معامل ر لبيرسون، والجدول(24) يوضح ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المتغيرات	ن	ر المحسوبة	الدلالة الاحصائية
قلق الدراسة النسق العلائقي	172	0.459 -	0.01

جدول رقم(24): معامل الارتباط بين النسق العلائقي وقلق الدراسة داخل المدرسة.

من خلال الجدول نستنتج أن قيمة معامل الارتباط مساوي لـ(-0.459) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) أي بنسبة ثقة (99%). بمعنى وجود علاقة ارتباطية سلبية بين مستوى قلق الدراسة ونسق العلاقات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. وللبحث عن العلاقة بين قلق الدراسة والأنساق العلائقية الثلاث داخل المدرسة، تم حساب معامل الارتباط بين الأنساق العلائقية داخل المدرسة وقلق الدراسة بالشكل التالي:

المتغيرات	علاقة تلميذ-معلم	علاقة تلميذ-زملاء	علاقة تلميذ-طاقم تربوي
قلق الدراسة	0.316-	0.433-	0.415 -
مستوى الدلالة	دال عند 0.01	دال عند 0.01	دال عند 0.01

جدول رقم (25) العلاقة بين الأنساق العلائقية داخل المدرسة وقلق الدراسة

من الجدول نميز وجود علاقة ارتباطية سلبية بين الأنساق العلائقية داخل المدرسة وقلق الدراسة، أي كلما كانت درجة نسق العلاقات ... جيدة كلما انخفض قلق الدراسة. ومن خلال قيمة معاملات الارتباط نجد ان قلق الدراسة يرتبط سلبيا أكثر بعلاقة التلميذ بالطاقم التربوي، ثم تليه علاقة التلميذ مع زملائه. ومن ثم نرفض الفرضية رقم(3)

4-1 الفرضية الرابعة: نصت على:"توجد فروق ذات دلالة احصائية في النسق العلائقي داخل المدرسة تعزى لمتغير الجنس."

وللتحقق من صحة الفرضية من عدمها، عمدنا لحساب الفروق بين الجنسين باستخدام اختبار ت للعينات الغير متساوية. كما يوضحه الجدول الموالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العينة	ن	م	ع	حج	ت	الدلالة
الذكور	89	82.20	8.991	170	1.29-	0.197
الاناث	83	83.90	8.18			

جدول رقم (26): الفروق في النسق العلائقي بين الجنسين

من الجدول رقم (26) نجد أن قيمة ت تقدر بـ(1.29-) وبدلالة (0.197). وهذه القيمة غير دالة احصائيا، مما يدل على عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في النسق العلائقي. أي نرفض الفرضية

1-5 الفرضية الخامسة: نصت على:" وجود فروق ذات دلالة احصائية في قلق الدراسة تعزى لمتغير الجنس"

لتأكد من صحة الفرضية، لجأنا لاستخدام اختبار ت للعينات الغير متساوية لحساب الفروق بين الجنسين في قلق الدراسة. والجدول رقم (27) يلخص النتائج المتوصل اليها:

العينة	ن	م	ع	حج	ت	الدلالة
الذكور	89	56.94	10.44	170	0.54-	0.58
الاناث	83	56.08	10.19			

جدول رقم(27): الفروق في قلق الدراسة بين الجنسين

من الجدول رقم (27) نجد أن ت تساوي (0.54-) وهي قيمة غير دالة احصائيا. ما يشير لعدم وجود فروق بين الجنسين في قلق الدراسة، وبالتالي نرفض الفرضية رقم (5)

1-6 الفرضية السادسة: نصت على:" توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين قلق الدراسة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية."

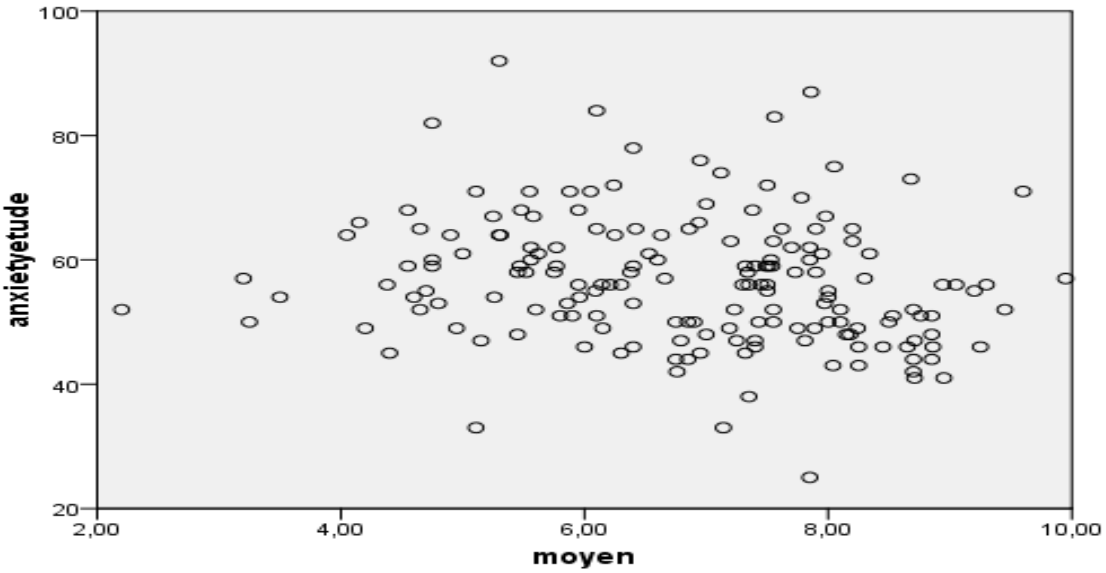
لأجل حساب هذه العلاقة بين المتغيرين والتأكد من صحة الفرضية، تم حساب معامل ر لبيرسون لإيجاد طبيعة العلاقة. والجدول يوضحها:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المتغيرات	ن	ر المحسوبة	الدلالة الاحصائية
قلق الدراسة التحصيل الدراسي	172	0.187-	0.05

جدول رقم(28): علاقة قلق الدراسة بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

من خلال الجدول نجد أن معامل الارتباط ر لبيرسون يساوي(-0.187) ورغم أنها قيمة ضعيفة، الا أنه توجد علاقة ارتباطية سلبية بين قلق الدراسة والتحصيل الدراسي عند مستوى الدلالة (0.05). اذن نقبل الفرضية السادسة. وهو ما يوضحه الشكل التالي:



شكل رقم(13): العلاقة بين قلق الدراسة والتحصيل الدراسي.

2-تفسير النتائج

2-1 الفرضية الأولى: وتنص هذه الفرضية على انه:

يعاني أفراد العينة من قلق دراسة مرتفع. وبالعودة الى جدول رقم (21) نلاحظ أن قيمة الاختبار التائي غير دالة أي أنه لا توجد أية فروق ترتقي لمستوى الدلالة بين متوسطي المتوسط الفرضي والمتوسط الفعلي، وهذا يعني مستوى منخفض لدى أفراد العينة بنسبة (95.9%) كما أشار اليه جدول رقم (20).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أي أن الفرضية لم تتحقق فأفراد العينة يعانون من مستوى قلق دراسة منخفض. وهي نفس النتيجة التي توصلت اليها الدراسات السابقة، فقد أشار كل من (تريفدي وبهنسالي)، (2008) الى أن درجة قلق الدراسة لدى تلاميذ الثانوية منخفضة.

وترجع الطالبة هذا الانخفاض في مستوى قلق الدراسة لدى أفراد العينة ربما الى تمايز القلق بين القلق كحالة والقلق ق كسمة. ويتفق ذلك مع ما تم ذكره في النظري حول ما جاء به سبيلبرجر: أن حالة القلق حالة انفعالية موقفيه مؤقتة يشعر بها الانسان عند ادراكه لموقف يهدد ذاته كموقف الامتحان/الحرب،...فينشط الجهاز العصبي الارادي، ويجعله يشعر بالتوتر ويستعد لمواجهة التهديد. (عبد الله،10،1997). فمفهوم حالة القلق "يشير الى حالة انفعالية طارئة أو مؤقتة لدى الانسان، تختلف من حيث الشدة وتتذبذب من وقت لآخر." (مخائيل،2003، 15). وتبعا لذلك يرتفع مستوى حالة القلق في الظروف التي ينظر اليها الفرد على أنها ظروف مهددة له بغض النظر عن الخطر الحقيقي أو الموضوعي، كما تنخفض شدة حالة القلق في المواقف الغير ضاغطة أو الظروف التي لا يرى فيها الفرد الخطر القائم خطرا مهددا له. أي عند تطبيق مقياس قلق الدراسة على (172) تلميذ لم تحضر العوامل المسببة له عند (95.9%) في حين ان (4.1%) قد عانوا من قلق دراسة مرتفعة وقد نرجع أسبابه بتبني فكرة أتو رانك، حيث ينتج القلق من القلق الاولي الذي تعرض له الفرد خلال صدمة الميلاد، فواقع خبرة الانفصال التي يمر بها الفرد بعدما كان ينعم فيها الطفل بالسعادة. هي أهم الخبرات التي يمر بها الطفل في حياته والتي تستثير فيه أشد حالات القلق والاضطراب والذي يستمر مع الطفل فيما بعد. وما قلق الدراسة إلا تنفيس أو تفريغ لانفعال القلق الأولي الذي يلعب بمثابة خزان للقلق الذي يصادف الانسان عبر مراحل حياته.

كما يمكن أن نعزو هذا المستوى المنخفض من قلق الدراسة الى العلاقات الحسنة التي تسود المدرسة والتي تخفض من مستويات القلق الدراسي، فعلى سبيل ذلك فعلاقته مع الرفاق أو الزملاء تمثل مصدرا للدعم الاجتماعي والنفسي على غير من يفشل في اقامة علاقات طيبة مع زملائه أو مع معلميه، والذي يؤدي به الى سوء التوافق النفسي للتلميذ والى ارتفاع القلق. زد على ذلك أن الإدارة المدرسية الناجحة التي تهتم بكل ما يتعلق بالتلميذ وتعمل على تطبيق القوانين بعدل على التلاميذ سينعكس ذلك ايجابا على التلاميذ بإحساسهم بالأمن والطمأنينة وسيجدون متعة في المدرسة وفي غرفة الصف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2-2 الفرضية الثانية: والتي تنص على أن: النسق العلائقي لأفراد العينة مرتفع.

وبالعودة للجدول رقم(22) يتضح ان ما نسبته (98.3%) من التلاميذ أي ما عدده (169) تلميذ لديهم مستوى قوي من نسق العلاقات. وهي تدعم النتيجة التي توصلت اليها مختلف الدراسات السابقة كدراسة أجرى ترينداد(Trindad) سنة (2004)، دراسة كمال وقواسمة (2004)، دراسة ستشويد (2003) (Scheweder,2004)، براي(Bray,2002)، دراسة ايكان(Egan,2001)، كوهورت(Cohort)، ريتشر(Richter,2003) ، ودراسة كاشمان(Cashman,1993). والذين دلت دراستهم على أن التلاميذ يتمتعون بعلاقات قوية وايجابية بين كل من التلاميذ، والمعلمين، والزملاء على اختلاف المراحل العمرية المدروسة.

وهذه النتيجة معقولة لأن التعامل بين التلاميذ والمعلمين والمدير داخل المدرسة يتسم بالإيجابية والرضا، وذلك لأن طبيعة التعامل بينهما مبنية أساس على الثقة والاحترام المتبادل وأن الكل يسعى لتطوير علاقات جيدة مع الآخر. اضافة أن سعي الأطراف السابقة لبناء علاقات قوية يسهل العملية التربوية، وتولد صحة نفسية جيدة للمتعلم. وهوما توضحه مستوى العلاقة بين التلميذ ومعلمه والطاقم التربوي المتحصل عليها (97.1%). إذ تؤكد نتائج الدراسات أن التلاميذ الذين لديهم علاقات قوية آمنة مع المعلمين ينخرطون بصورة كبيرة في عملهم الأكاديمي. (شعبان،2012، 183).

ومن خلال درجة التلاميذ المرتفعة على محاور الاستبيان فقد تبين لنا أهمية العلاقات الايجابية والقوية في المدرسة على خلق مناخ ايجابي لأنها تؤثر على أبعاد مختلفة للمدرسة، حيث تلعب الصداقات بين التلاميذ دورا أساسيا في حياتهم، فبفضلها يشعرون بأهميتهم وبمتعة الوقت الذي يقضونه في المدرسة وتوفر لهم فرصة التعاون واللقاء وعلى اشباع حاجياتهم العاطفية. وهو ما تعكسه النسبة التي تحصلنا عليها في مستوى العلاقات مع الأقران (90.7%).

كما ان هذا الارتفاع في درجة نسق العلاقات داخل المدرسة يرجع الى الدور الذي تلعبه العلاقات الاجتماعية الايجابية في دعم التطور النفسي والاجتماعي، ما يجعل اهتمام التلاميذ ينصب على بناء علاقات بين أنساق المدرسة بسبب تأثير هذه العلاقات، إذ أن التعلم يكون أسهل عندما يتبادل التلاميذ تجاربهم الخاصة مع أشخاص أخرين في المحيط التربوي. اضافة الى إدراك التلميذ للإسهامات التي تقدمه العلاقات الصحية والقوية داخل المدرسة في بناء مفهوم الذات، وفي زيادة دافعيته للتعلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2-3 الفرضية الثالثة: تعلقت بعدم وجود علاقة بين قلق الدراسة والنسق العلائقي.

ومن خلال الجدول رقم(24) يتضح أن قيمة معامل الارتباط (ر) دالة عند مستوى الدلالة (0.01). وهذا يعني وجود علاقة ارتباطية سلبية بين قلق الدراسة والنسق العلائقي. فكلما كانت العلاقات داخل المدرسة جيدة كلما انخفض قلق الدراسة والعكس.

نفس النتيجة التي توصل اليها لمبرون(2010) على انه كلما كانت علاقة معلم-تلميذ جيدة كلما زاد التكيف الاجتماعي للتلميذ. أما شعباني (2010) فقد أكدت أهمية بعد العلاقات الانسانية في تكوين اتجاهات موجبة نحو المناخ المدرسي.

وهذه العلاقة السلبية بين النسق العلائقي وقلق الدراسة ترجعه الطالبة الى جملة من العوامل نذكرها في النقاط التالية:

- من خلال مساهمة عناصر النسق في المدرسة في تكوين علاقة ايجابية تساهم في بناء الصحة النفسية للتلميذ، بدأ بتأثير شخصية المعلم على التلميذ، فعندما يلتحق التلميذ لأول مرة يصبح معلمه في العديد من الاحوال ثالث شخص من الراشدين في التأثير على حياته. ويصبح المعلم الممثل الجديد للسلطة والذي يعزز بقضاء التلميذ لساعات طويلة في الصفوف الابتدائية فينظر اليه التلميذ على انه أعلى منزلة منه وأكثر قوة ومعرفة، فيعكس عليه مشاعره نحو والديه. (العمرية، 2004، 25). وهي ما تعكسه نتيجة مستوى العلاقة بين التلميذ والمعلم، وبين التلميذ والطاقم التربوي بنسبة (97,1%).

-مساهمة جماعة الرفاق او الأقران بتوفير دور ايجابي وتأثيرا كبيرا على تكيف التلميذ مع الوسط الاجتماعي للتلميذ وعلى توفير فرصة اكتساب مكانة خاصه به، محققا هوية متميزة تمكنه من جعل نشاطاته محور اهتمام أقرانه. اضافة الى تزويده بفرصة اكتساب الشجاعة والثقة بالنفس نظرا للتأييد الذي يتلقاه من أقرانه من خلال مشاركتهم في نشاطاتهم ما يخفض لديه من مستوى القلق.

سعي وسهر الطاقم التربوي وعلى رأسهم المدير على تحقيق الرسالة التربوية للمدرسة التي تهدف الى تكوين شخصية متكاملة وسليمة للتلميذ مراعيا نموهم البدني والذهني والوجداني والاجتماعي. وبذلك تلتقي أهداف التربية مع أساليب الصحة النفسية. وهو ما توضحه نتائج الجدول رقم(24) والتي جاءت لتدل على العلاقة السلبية بين النسق العلائقي وقلق الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أن هذه العلاقة السلبية بين المتغيرين تتفق مع نظرة المدرسة السلوكية التي تفسر القلق على انه سلوك متعلم من البيئة التي يعيش فيها الفرد تحت شروط التدعيم الايجابي والتدعيم السلبي. أي أن ظهور قلق الدراسة يرتبط بالاستجابات السلوكية المتعلمة لخطر غامض أو رد فعل شرطي لمنبه مؤلم في المدرسة. كما ان عناصر النسق داخل المدرسة قد تعمل على احداث مثيرات غير مرغوبة، ومع الاستعداد النفسي للتلميذ لظهور القلق والمتمثل في المفهوم السلبي عن قدراته. قد ينجم عنه ظهور قلق الدراسة، كما جاء به باندورا(Bandura) في نظريته عن التعلم الاجتماعي.

أو قد ترجع هذه العلاقة السلبية الى عدم سيادة العملية الاجتماعية "الصراع" في علاقات التلميذ داخل المدرسة. حيث يؤدي الصراع الى ظهور القلق، كما اكدته النظرية السلوكية. (بلكيلاني،2008، 54). وهو أيضا ما تؤكده دراسة (محدب، 2011، 160) التي دلت ان الذين لديهم صراع اجتماعي قريب من المتوسط يظهرون قلق حالة /سمة مرتفع. أي كلما كان الصراع الاجتماعي للفرد المتمدرس مرتفعا، كلما ارتفع مستوى القلق لديهم. وفي هذا الشأن يرى دولار وميلر أن القلق حالة غير سارة يعمل الفرد على تجنبها ويحدث نتيجة الصراع، والصراع يأخذ الكثير من الأشكال. وهذا الصراع الاجتماعي حالة من عدم الاتزان يؤدي للقلق. (محدب،2011، 164).

وقد يظهر قلق الدراسة كقلق حالة عند التلاميذ المتمدرسين خاصة عند سوء العلاقة بينهم وبين المعلم كاستجواب المعلم له، او في حالة عدم قيامهم بالواجبات المنزلية او حتى في حالة عدم الاستيعاب الجيد للدرس خوفا من رسوبه، فيحس التلميذ برغبة في ايجاد صدقات تشعره بأهميته كفرد وتساعده على أن يكتشف نفسه وتهيئ له الفرصة المناسبة للهروب من مطالب الكبار في المدرسة، لكن إذا لم يجد هذا فان علاقته مع زملائه تشكل له صراعا جديدا يتسبب في ارتفاع قلقه الدراسي.

2-3 الفرضية الرابعة والخامسة: المتعلقة بوجود فروق في النسق العلائقي وقلق الدراسة يرجع لمتغير الجنس.

وبالاعتماد على جدول رقم (26)، (27) رصدنا عدم وجود فروق في المتغيرين تعزى للجنس.

وهي توافق دراسة كيمار (2013)، بنقا(2014)، أديت جان (Aditi Jain) (2012)، في القلق ودراسة كاشمان(Cashman,1999)، بوليسينيو(Pollicinio,2000)، ودراسة نبراوي وعلي(1984) حول الفروق في العلاقات المدرسية بين الجنسين والتي توصلت لعدم وجود فروق بينهما. ولكن هذه النتيجة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعارض دراسة أفرنجيري وأبرناث (2014) التي وجدت فروق في قلق الدراسة لصالح الاناث عند مستوى الدلالة (0.05). ودراسة نلام و أتري (2013) اللذان وجدا فروق في قلق الدراسة لصالح الاناث. ودراسة بريب(Brybe)(2000). الذي توصل عن وجود فروق لصالح الذكور. وقد يعود هذا لخصائص المرحلة النمائية للتلميذ التي تمتاز بمرحلة الكمون، على عكس ما توصلت اليه الدراسات السابقة التي أثارت مرحلة المراهقة في نتائجها.

قد ترجع هذه النتيجة للبيئة التي يعيش بها التلميذ وهذه البيئة بشقيها المنزل و المدرسة، ففي المنزل أصبح الآباء يميلون الى حماية الأبناء دون النظر لطبيعة الجنس. والى ضمور التفرقة بين الجنس في الآونة الأخيرة على غرار ما كان سائدا، فزيادة مستوى ثقافة الأباء أثر في ممارساتهم اليومية مع الأبناء ومن ثم لم يعد يظهر قلق الدراسة عند جنس دون الأخر. اضافة الى ان النجاح في المدرسة مطلوب من كلا الجنسين.

إن عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في قلق الدراسة والنسق العلائقي قد يرجع أيضا الى ما يتعرض له الذكور والاناث من ضغوط مدرسية متماثلة، او قد يرجع ذلك الى طبيعة الواقع الاجتماعي المتشابه الذي يعيشه كل من الذكور والاناث. كما قد يعود سبب عدم وجود فروق بين الجنسين الى نوع التدعيم الذي يناله كل من الذكور والاناث، حيث أن هذا التدعيم في العلاقات السائدة داخل المدرسة واحدة، فتأثير العلاقات وما تقدمه من دعم نفسي واحد ولا يختلف بين الجنسين. وتتفق هذه النتيجة مع ما اكده كولبرج (Kohlberg):" من أن الاختلافات بين الجنسين لا يمكن أن تعزى الى متغير الجنس، بل انها تختفي عندما يتساوى نظام التربية بين الذكور والاناث". (الشبؤون،2011، 788)

2-4 الفرضية السادسة: نصت على: وجود علاقة بين قلق الدراسة والتحصيل الدراسي.

وبالعودة للجدول رقم (28) نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط (ر) ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05). وهذا يعني تحقق الفرضية التالية أي أنه توجد علاقة ارتباطية سلبية بين قلق الدراسة والتحصيل الدراسي.

وهي النتيجة التي توافق معظم الدراسات التي أجريت في هذا المجال، والتي أظهرت علاقة سلبية منخفضة جدا بين القلق والتحصيل الدراسي مثل دراسة شاكير (2014) الذي أكد وجود علاقة بين المتغيرين. بحيث كلما انخفض التحصيل زاد قلق الدراسة والعكس صحيح. فوجود مستوى متوسط من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قلق الدراسة لدى التلميذ يساعده على زيادة دافعيته ومن ثم زيادة تحصيله الدراسي. اما ارتفاع مستوى قلق الدراسة يمكن أن يوقف العمليات السليمة للتعلم والأداء المدرسي بمختلف الطرق، بحيث قد تؤثر على العمليات العقلية التي تعمل مع عمليات التعلم مثل: الادراك، الذاكرة. فمثلا تأثر عملية الذاكرة قد يجعل التلميذ يجد صعوبة في تخزين المعلومات المتعلمة جيدا والذي سيصعب عليه استرجاعها عند الحاجة اليها. وهذا ان استطاع أن يستقبلها قبل التخزين. فكما أشرنا سابقا أن ذوي قلق الدراسة المرتفع يعانون من أعراض فيزيولوجية كالغثيان، آلام المعدة تساهم في تشتت انتباههم بسرعة. ومن ثم تأثر التحصيل، لكن هذا لا يعني أن يخلو التلميذ من القلق بل لا بد أن توفر مستوى معين من القلق ليدفع الفرد لإنجاز أكبر كما أشار اليه فرويد أن" القلق مصدر للدافعية والذي يمكن ان يؤدي إما الى نتائج جيدة او سيئة". (لن، 2006، 29).

زد على ذلك أن تلك الحالة الانفعالية التي يمر بها التلميذ أثناء ارتفاع قلق الدراسة تجعله يكره الدراسة والمعلمين ويرفض التواجد في المدرسة، وينخفض مستوى طموح المتعلم. وهي من الأسباب المؤدية لتراجع النتائج التحصيلية للتلميذ.

أيضا قد يتفق ذلك الى ما ذكره هينريش(Heinrich)(1997):"عن وجود قلق السمة الذي له تأثير على قلق الحالة وعلى الأداء في الامتحانات."(الهواري، الشناوي،1987، 176). أي كلما ارتفع قلق السمة أدى لظهور قلق الحالة، هذا الأخير الذي يؤثر على أداء الأفراد في دراستهم فتنخفض نتائجهم الدراسية.

كما يمكن ان يفسر هذا الارتباط السالب المنخفض بين القلق المدرسي والتحصيل الدراسي أن لمستوى القلق المرتفع آثار ضارة أو معوقة على الآداء في الاختبارات والعمل المدرسي وهوما تؤكده الملاحظات اليومية المعاشة مع التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض.

اضافة الى ان التلاميذ ذوي الآداء الجيد في المدرسة لديهم أحيانا أسباب أقل للشعور بالقلق، فافتخارهم امام زملائهم بنتائجهم الجيدة يزيد من مستوى تقديرهم لذاتهم وفي نفس الوقت يزيد مستوى القلق لدى التلاميذ ذوي التحصيل الضعيف. زد على ذلك ان أغلب التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي يتمتعون بدرجة مقبولة او مرتفعة من الذكاء والذين يميلون بطبيعتهم الى تكوين حيل دفاعية تجنبهم القلق كما أشار اليه فرويد (لن،2006، 76).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما يمكن أن نفسر هذه النتيجة بقانون ييركس و دودسن (Yerkes–Dodson) الذي يشرح التأثير الثنائي لدور القلق. فالقلق أحيانا يؤدي للأداء الأكفأ وأحيانا يؤدي للتعويق والتشويش على التلاميذ.

وقانون ييركس وددودسن ينشق لشقين:

1–أن أثر القلق يعتمد جزئيا على قوة ذلك القلق فاذا كان القلق ضعيفا جدا في البداية، فان جعله أكثر قلقا بدرجة بسيطة يحتمل أن يحس أدائه ولكن إذا كان الفرد قلقا بما فيه الكفاية فيجعله أكثر قلقا عندئذ قد يجعله سيئ الأداء. (لن،2006، 80).

فاذا كان التلميذ يملك درجة منخفضة جدا من القلق فانه يميل بأدائه المدرسي بصورة سيئة لأنه لا يملك الدافعية الكافية. اما إذا كان لديه قلقا وزادت البيئة المدرسية من قلقه فسيميل للأداء بصورة سيئة لأن القلق حظي بتركيزه وانتباهه.

2–اما الشق الثاني للقانون، فينص أن أفضل مستوى للقلق للأداء الفعال فيعتمد على مدى صعوبة العمل وتعقيده. فاذا كان مطلوبا من التلاميذ العمل في مادة الرياضيات (كنوع صعب) فان مستوى منخفض نسبيا من القلق هو الاكثر فاعلية. اما إذا كان العمل المدرسي (باقي النشاطات) بسيطا فان مستوى مرتفعا من القلق يكون الأفضل.

3–مناقشة عامة

يعد قلق الدراسة واحد من الظواهر النفسية التي تؤثر كثيرا على صحة الفرد وتفقده توازنه النفسي والجسمي لما ينشأ عنها من آثار سلبية تخل به، كعدم القدرة على التحصيل الجيد، وضعف مستوى الآداء المدرسي والعجز عن مسايرة الحياة المدرسية ومتطلباتها، وانخفاض دافعية التحصيل والشعور بالرغبة في ترك المدرسة، وعدم القدرة على التكيف الجيد مع المحيط المدرسي.

ويعتبر تلميذ المرحلة الابتدائية من الفئات المستهدفة للإصابة بقلق الدراسة، والذي أكدته العديد من الدراسات والنظريات، فالأطفال عرضة لمواجهة الكثير من الاضطرابات النفسية والصراعات. نتيجة لمواقف وأحداث متعددة يواجهونها في حياتهم المدرسية الشأن، والتي تتمظهر في رغبتهم في ترك المدرسة، والانعزال والمرض، ...

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورغم هذا الشعور بقلق الدراسة لدى جميع تلاميذنا، إلا أن البعض يتمكن من تجاوزه بسهولة في حين أن البعض الآخر يستشعرون بوجود هذا التهديد المخل بصحتهم نتيجة وجود عوامل ترتبط سلبيا بهذه الظاهرة النفسية وهي العوامل التي تندرج تحت إطار المناخ المدرسي والذي يشمل النسق العلائقي لتلميذ بمختلف عناصره.

وتندرج نتائج الدراسة الحالية في نفس السياق وتؤيد النتائج المتوصل اليها سابقا وتتسق معها، فلقد توصلنا الى تلك العلاقة الارتباطية السلبية بين النسق العلائقي وقلق الدراسة. وهذا يتفق مع نتائج الدراسات السابقة وهي (هال2002، زياد2006، بهنسالي وتريفيدي2008، عزيزة2010، لمبرون2010، فورنال2012، كيمار 2013، بنقا2014، شاكير 2014).

وبما أن التلميذ يكون جملة من العلاقات مع مجموعة من الاطراف الفاعلين في المدرسة فانه بذلك يتعرض للعديد من المواقف المحبطة والضاغطة التي تؤثر على حياتهم النفسية. ولهذا فقد انطلقت هذه الدراسة من هذه الخلفية النظرية لأجل الاجابة عن بعض التساؤلات المطروحة باستخدام مقياس قلق الدراسة والمقياس النسق العلائقي. فأظهرت النتائج عن انخفاض مستوى قلق الدراسة لدى التلاميذ، والى مستوى النسق العلائقي المرتفع او القوي للتلميذ. ما يشير الى الدور الايجابي والفعال الذي تؤديه المدرسة ومن أن هذه الاخيرة تقوم بعملها كما يجب أن يكون، وتحقق الاهداف المبنية لها.

كما أن النتائج المتحصل عليها في الدراسة الحالية يشير الى وجود علاقة ارتباطية سلبية بين النسق العلائقي وقلق الدراسة وبمستوى ضعيف مع كل أبعاد النسق العلائقي الثلاث. إذ أن كل طرف من أطراف النسق العلائقي يلعب دورا مهما وحاسما في بناء أو تحديد الصحة النفسية الجيدة للتلميذ دون أن نميز طرفا على الآخر. وهذا ما يؤكد على أن المدرسة كمؤسسة اجتماعية تشكل نسقا علائقيا تربطهم علاقات وتفاعلات متشابكة وتعمل معا لجل القيام بالمطلوب منها.

كذلك أشارت نتائج الدراسة الى غياب الفروق بين الجنسين في النسق العلائقي وقلق الدراسة، وهو ما يتناقض مع بعض الدراسات السابقة في هذا المجال. كدراسة (نلام وأتري2013، أفرنجيري وأبرناث2014). واللذين وجدوا فروق في قلق الدراسة لصالح الاناث، حيث يعزى لطبيعة المجتمع الهندي الذي أجري به الدراستين، والذي يختلف في خصائصه عن المجتمع الجزائري.

كما توصلت دراستنا الى وجود علاقة ارتباطية سلبية بين قلق الدراسة والتحصيل الدراسي. وهي نتيجة تؤكد دراسة (شارلز Charles 1966، سبيلبرجر 1966، فاروق عثمان، أمينة كاظم 1967). ويمكن عزو هذه العلاقة الى وجود علاقة بين صعوبة وسهولة العمل ودرجة القلق عند الأفراد الذين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يقومون بهذا العمل. فالأفراد ذوي القلق الدراسي المرتفع يحتاجون الى جو آمن لإزالة الضغوط النفسية حتى يتحسن أداؤهم. أما الأفراد ذوي القلق المنخفض فيحتاجون الى درجات من القلق التي تستثير لديهم القلق وبالتالي يتحسن أداؤهم.

اما التلاميذ متوسطي القلق فهم الفئة القادرة على الانجاز في حالات القلق المرتفع او المنخفض لأنهم يتسمون بالاستقرار والدافعية المناسبة التي تساعدهم على الانجاز.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خاتمـــة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خاتمة

إن المدرسة كمؤسسة اجتماعية وكنسق، وما ينبني عليها من أدوار تقوم بها، والتي تنعكس ايجابا أو سلبا على مكتسبات التلاميذ. لا يمكن النظر اليها كبناء أو كهيكل أسس لأجل التعلم فقط. بل إن للمدرسة تأثير يحدث بتفاعل جميع عناصر نسقها. وهو ما يؤكد أهمية نسق العلاقات التي تضمها، والتي تنعكس على مجريات الحياة المدرسية بارتباطها بالقلق الدراسي. ولهذا فقد جاءت دراستنا هذه لتكشف عن مستويات قلق الدراسة ونسق العلاقات داخل المدرسة، وكذلك لمعرفة نوع العلاقة بين قلق الدراسة والنسق العلائقي. ومن خلال دراستنا فقد توصلنا الى النتائج التالية:

-مستوى قلق الدراسة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية منخفض.

- مستوى نسق العلاقات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مرتفع، سواء مع الزملاء، المعلمين أو الطاقم التربوي.

- توجد علاقة ارتباطية سلبية بين النسق العلائقي وقلق الدراسة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في النسق العلائقي وقلق الدراسة تعزى لمتغير الجنس.

-توجد علاقة ارتباطية سلبية بين قلق الدراسة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وبناء على هذا الطرح، والذي عملنا من خلاله على إيضاح أهمية النسق العلائقي داخل المدرسة بالنسبة للصحة النفسية للتلميذ ولتحصيله الأكاديمي، فانه من الضروري أن نعمل على توعية القائمين على المنظومة التربوية بضرورة تنمية هذا النسق العلائقي داخل المدرسة. كما سنحاول في مراحل لاحقة أن نبحث في موضوع قلق الدراسة والأسباب الكامنة وراءه من خلال دراسة مستفيضة قد تشمل مراحل دراسية أخرى. ولتصبح البيئة المدرسية بيئة آمنة لتلاميذنا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما لا يسعنا في الأخير إلا تقديم بعض المقترحات حول موضوع الدراسة، والتي نلخصها في النقاط التالية:

المقترحات

-اجراء نفس الدراسة على مرحلة عمرية مختلفة (مرحلة التعليم المتوسط، الثانوي، الجامعي)

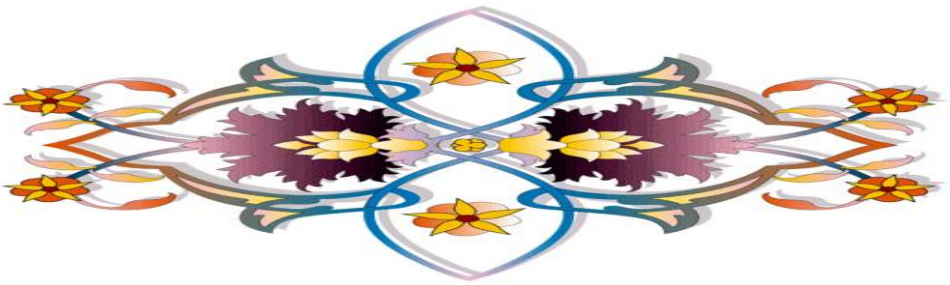
- اجراء دراسات معمقة حول قلق الدراسة بالبحث عن الأسباب المؤدية له في البيئة المحلية.

-توعية كل العاملين بالتعليم وعلى رأسهم المدير حول تأثير النسق العلائقي في ظهور قلق الدراسة.

-على القائمين على العملية التعليمية التعلمية الاهتمام بالمتعلمين الذين يظهرون مستوى مرتفع من القلق بتوفير اخصائيين نفسانيين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المراجع



www.manaraa.com

المراجع العربية

أولا–قواميس ومعاجم وموسوعات

1–فؤاد أبو حطب، محمد سيف الدين، فهمي الخبيران(1984). **معجم علم النفس والتربية**. جزء1(د.ط). مصر: الهيئة العامة للمعجمات.

2–المؤسسة الوطنية للكتاب. (1967). **المنجد الأبجدي**. (ط7). بيروت، لبنان: دار المشرق.

3–Norbert Sillamy. (2003). **Dictionnaire de psychologie**. Paris : fanine fourre.

ثانيا الكتب

4– أحمد ابراهيم احمد.(1999). **العلاقات الانسانية في المؤسسة التعليمية**(د.ط).اسكندرية، مصر: دار الوفاء.

5–أحمد أبو هلال توفيق مرعي، سعيد التل، عبد الرحمان عدس، راضي الوقفي. (1993). **المرجع في مبادئ التربية**(ط1)، الأردن: دار الشروق.

6–أحمد الطويسي. (2002). **التفاعل الصفي**(د.ط). عمان، الاردن: دار الشروق.

7– أحمد رأفت عبد الجواد.(1982). **مبادئ علم الاجتماع**(د،ط)، القاهرة، مصر: مكتبة نهضة الشروق.

8–أحمد عبادة. (2001)، **المذاكرة الصحيحة طريقك إلى التفوق**(ط1)، القاهرة، مصر: مركز الكتاب.

9– أمل البكري، ناديا عجرود.(2008). **علم النفس المدرسي**(ط1). الأردن: المعتز.

10– السيد سلامة الخميس.(2000). **التربية والمدرسة والمعلم قراءة اجتماعية وثقافية**(د.ط). اسكندرية، مصر: دار الوفاء.

11– جمال أبو شنب.(2009). **العلاقات الانسانية دراسة في مهارات الاتصال و التعامل**(د.ط). مصر: دار المعرفة.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

12-جمعية علم النفس الأمريكية(2005). **دليل النشر العلمي** (ترجمة ذباب البدانية).(ط1). عمان، الأردن: دار المناهج.

13- حامد عبد السلام زهران.(1997). **الصحة النفسية والعلاج النفسي**(ط3). مصر: عالم الكتب.

14-حنان عبد الحميد العناني. (2003). **الصحة النفسية**(ط2). الاردن: دار الفكر.

15-ديوبولد بفان دالين. (1986). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. (ترجمة محمد نبيل نوفل) (ط2). القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو مصرية.

16-رمزية الغريب. (د.س). **العلاقات الانسانية في حياة الصغير ومشكلاته اليومية**(د.ط). مصر: مكتبة الأنجلو مصرية.

17- رياض نايل العاسمي.(2012). **الأسس العامة للتوجيه و الارشاد النفسي**(د.ط). دمشق.

18-ريتشارد لن.(2006). **مقدمة لدراسة الشخصية** (ترجمة، أحمد محمد عبد الخالق، مايسة أحمد النيال). مصر: دار المعرفة الجامعية.

19-سامي محمد ملحم. (2002). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**(ط2). عمان، الأردن: دار المسيرة.

20-سعد زغلول بشير. (2003). **دليلك الى... البرنامج الاحصائيSpss**(د.ط). العراق: الجهاز المركزي للإحصاء.

21- سلامة عبد العظيم حسين، طه عبد العظيم حسين.(2007). **استراتيجيات ادراة الصراع المدرسي**(ط1). الأردن: دار الفكر.

22- صالح بن حمد العساف.(2006). **المدخل الى البحث في العلوم السلوكية**(د.ط). الرياض، السعودية: العبيكان.

23-صالح احمد الخطيب. (2007). **الارشاد النفسي في المدرسة**(ط2). العين، الامارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

24-صلاح الدين العمرية. (2004). **الصحة النفسية والارشاد النفسي**(ط1). الأردن: مكتبة المجتمع العربي.

25- صالح الدين العمرية.(2004). **علم النفس النمو** (د.ط). الأردن: دار الصفاء.

26-صلاح الدين شروخ. (2004). **علم اجتماع التربية**(ط1). اسكندرية، مصر: المكتب الجامعي الحديث.

27-صلاح الدين محمود علام. (2008). **الأساليب الاحصائية الاستدلالية في تحليل بيانات البحوث النفسية و الاجتماعية**(د.ط). القاهرة/ مصر: دار الفكر العربي.

28- طارق عبد الحميد البدري.(2001). **الأساليب القيادية و الادارية في المؤسسات التعليمية**(ط1). الأردن: دار الفكر.

29- عبد الحميد نشواتي.(2003). **علم النفس التربوي**(ط4). عمان: دار الفرقان.

30-عبد السّلام عبد الغفار. (1952). **مقدمة في الصحة النفسية** (د.ط). القاهرة، مصر: دار النهضة العربية.

31- عبد العزيز القويضي.(1952). **أسس الصحة النفسية**(ط4). القاهرة، مصر: مكتبة النهضة العربية.

32- عبد الله بن عايض سالم الثبيتي.(2002). **علم الاجتماع التربية**(ط1). اسكندرية، مصر: المكتب الجامعي الحديث.

33- عبد الله رمضان الكندري.(1985). **مبادئ الاحصاء و أساليب التحليل الاحصائي**(ط1). الكويت: ذات السلاسل.

34- عدنان يوسف العتوم.(2008). **علم النفس الجماعة**(ط1). الاردن: اثراء.

35-عكاشة عبد المنان الطيبي. (1999). **الخوف و القلق عند الاطفال**(ط1). بيروت، لبنان: دار الجيل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

36- علاء الدين أحمد كفافي، هناء مرسي جمال الدين، وائل عبد الله محمد، صلاح بن موسى الضبيان، محمد وفاء كفافي، جمال السيد وهدان.(2003). **مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعليم والتعلم**(ط1). الأردن: دار الفكر.

37- علا عبد الباقي ابراهيم.(2010). **الخوف والقلق**(ط1). القاهرة، مصر: عالم الكتب.

38- عماد عبد الرحيم الزغلول.(2012). **مبادئ علم النفس التربوي**(ط2). العين، الامارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

39-غريب عبد السميع. (2006). **الاتصال والعلاقات العامة في المجتمع المعاصر**(د.ط). اسكندرية، مصر: مؤسسة الشباب الجامعية.

40-فاروق السيد عثمان. (2001). **القلق وادارة الضغوط النفسية**

41-فايز مراد دندش.(2002). **علم الاجتماع التربوي بين التأليف والتدريس**(د.ط). اسكندرية، مصر: مؤسسة الشباب الجامعية.

42- فؤاد البهي السيد.(1987). **علم النفس الاحصائي و قياس العقل البشري**(د.ط). مصر: دار الفكر العربي.

43- فيصل محمد خير الزراد.(2000). **الأمراض النفسية الجسدية**(ط1). بيرت، لبنان: دار النفائش.

44- فيصل محمد خير الزراد.(2008). **العلاج النفسي السلوكي**(ط2). لبنان: دار العلم.

45-كارول كوبل، سوبريد بكامب. (2011). **رعاية الأطفال وتعليمهم من الميلاد حتى الثامنة** (ترجمة مكتب تربية العربي لدول الخليج). (ط3). الرياض، السعودية: مكتب تربية العربي لدول الخليج.

46-كريمان بدير. (2012). **الأسس النفسية لنمو الطفل**(ط3). الاردن: دار المسير.

47- كلير فهيم.(1998). **أولادنا...و المدرسة**(ط1). مصر: جهاد.

48- محمد الصيرفي.(2007). **السلوك الاداري للعلاقات الانسانية**(ط1). مصر: دار الوفاء.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

49- محمد أيت موحى، عبد العزيز الفرضاف، عبد الطيف الفاربي، عبد الكريم غريب، جمال الدين أسريري.(1991). **المدرس و التلاميذ أية علاقة ؟**(ط3). المغرب: دار الخطابي.

50- محمد حامد زهران.(2002). **الارشاد النفسي المصغر للمشكلات**(ط1). القاهرة، مصر: عالم الكتب.

51- محمد زياد حمدان.(2000). **سيكولوجية الاتصال التربوي**(د.ط). مصر: دار التربية الحديثة.

52- محمد علي الخولي.(2001). **المهارات الدراسية**(ط3). الأردن: دار الفلاح.

53-محمد مياسا. (1997). **الصحة النفسية والأمراض النفسية والعقلية**(ط1). بيرت، لبنان: دار الجيل.

54- محمود السيد أبو النيل.(د.س). **علم النفس الاجتماعي**(د.ط). بيروت، لبنان: دار النهضة العربية.

55- محمود عبد الحليم منسي، سيد الطواب، احمد صالح، ناجي محمد قاسم، مها اسماعيل هاشم، نبيلة ميخائيل مكاري.(2001). **المدخل الى علم النفس التربوي**(د.ط).مصر.

56- محمود عبد الرزاق شفشق، هدى محمود ناشف.(2000). **إدارة الصف المدرسي**(د.ط). القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

57-مدحت عبد الحميد أبو زيد. (). **الطفل وقلق الاطفال**

58-مصطفى حجازي. (2004). **الصحة النفسية**(ط2). بيروت، لبنان: المركز الثقافي العربي.

59-معتز سيد عبد الله. (د.س). **بحوث في علم النفس الاجتماعي**(د.ط). القاهرة، مصر: دار غريب.

60- ناصر ثابت.(1992). **دراسات في علم الاجتماع التربوي**(ط1). كويت: مكتبة الفلاح.

61-ناصر ثابت. (2004). **دراسات في علم الاجتماع التربوي**(د.ط). عنابة، الجزائر: دار العلوم.

62- نبيه ابراهيم اسماعيل.(2001) .**عوامل الصحة النفسية السليمة**(ط1). مصر: ايتراك.

63-وفيق صفوت مختار. (2005). **سيكولوجية الطفولة**(د.ط). القاهرة، مصر: دار الغريب.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

64-Annick Barais, Dominique Cupa.(2008) **100 fiches de psychologie**(2ed). France: Bréal.

65-Arthur Griffith.(2007). **spss for dummies**. Canada: Wiley.

66-APA.(2013).**Guide de présentation des citation et des références bibliographique selon le style APA 6.montréal**, Canada : polytechnique Montréal.

67- Benoît Galand, Pierre Philippot, Mariane Frenay. (2006). **structure de buts relations enseignants- élèves et adaptation scolaire des élèves : une analyse multi niveaux**. tiré de http : //rfs.reveues.org/225.

68-Cassady Jerrel.(2012).**anxiety in school**. new York

68-Certu. (2007). **Une introduction à l'approche systémique**. Lyon, France ; Certu.

69-Claire Dumand. (2005). **l'analyse factorielle et l'analyse de fidélité**. Canada : université de Montréal.

70- Dominique Bériot. (2006). **Manager par l'approche systémique** (2ed). France : organisation.

71- Dominique Desbois. **une introduction a l'analyse en composantes principales avec spss pour Windows**. Paris: Nang et scees.

72- Elloumi.M. **Les approches systémiques** (1ed). France : plaza.

73- Fanny Poujol, Manu Carricano. (2008). **analyse de données avec spss**. France : PEARSON.

74- Ho. Guy. (2008). **la théorie des systèmes et systémiques**. Bordeaux.

www.manaraa.com

75- J.Bergert, A.Bécahe, J.J.Boulanger, J.P.Chartier, P.dubor, M.houser, J.J.lustin. (1997).**Psychologie pathologique théorique et clinique** (7ed). Paris : Milon, Barcelone.

76-J.P.marques de sa. **Applied statistics**(2ed). Portugal : Springer.

77- Melanie.c, Sanford.L, David.P.(2003). **Levine's guide to spss for analysis of variance**(2ed).London: LEA.

78- Sabine Landau, Brian.S.Everitt. (2003). **A Handbook of statistical analyses using spss**. London, angleter: Chapman & hall.

79- SpssInc(2005).**spss base 14.0 user's guide**. USA ; SPSS INC

80- Vijay Gupta. (1999). **spss for beginners** (1ed). ASA : VJ Books.inc.

ثالثا – المجالات و الدراسات

81- ابراهيم بن محمد بلكيلاني(2008). **تقدير الذات و علاقته بقلق المستقبل لدى الجالية العربية المقيمة بمدينة أوسلوني النرويج**. رسالة مقدمة كجزء من متطلبات شهادة الماجيستير في علم النفس. دنمارك.

82- امطانيوس مخائيل.(2003). **دراسة لمقياس القلق بوصفه حالة و سمة على عينات من طلبة الجامعات السورية**. مجلة جامعة دمشق، 19(2).

83- حدة يوسفي.(2012).**فاعلية برنامج ارشادي(معرفي- سلوكي) في تنمية بعض المتغيرات الواقية من الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة، أطروحة لنيل شهادة دكتوره علوم في علم النفس**، تخصص إرشاد نفسي، جامعة الحاج لخضر. باتنة، الجزائر.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

84- دانيا الشبؤون.(2011). **القلق و علاقته بالاكتئاب عند المراهقين، دراسة ميدانية ارتباطية لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية.** مجلة جامعة دمشق، 27(4).

85- زياد بركات(2006). **العلاقات الاجتماعية السائدة بين الدارسين و المدرسين في جامعة القدس المفتوحة و علاقة ذلك ببعض المتغيرات.**

86- زياد بركات.(2006). **دوافع السلوك الصفي السلبي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين.** دراسات عربية في علم النفس، 5(4).

87- زياد علي الجرجاوي، محمد هاشم أغا(2010).**واقع تطبيق التربية الصحية في مدارس التعليم الحكومي بمدينة غزة.**

88- عبد الله بن أحمد الوايلي(2003). **فاعلية العلاج النفسي الجماعي في خفض درجة القلق لدى مدمني المخدرات، دراسة ميدانية على نزلاء مستشفى الأمل بالرياض،** رسالة مقدمة الى كلية الدراسات العليا استكمالا لمتطلبات درجة الماجيستير

89- عزيزة شعبان.(2010). **واقع العلاقات الانسانية في مؤسسات التعليم الثانوي و علاقتها باتجاهات التلاميذ نحو المناخ المدرسي.** دراسات نفسية و تربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية، 5(1).

90- ماهر الهواري، محروس الشناوي(1987). **مقياس الاتجاه نحو الاختبارات(قلق الاختبارات)معايير و دراسات ارتباطية.** مجلة رسالة الخليج العربي.22(7).

91-م.د مؤيد عبد على الطائي، حيدر عبد الرضا الخفاجي().**واقع العلاقات الاجتماعية بين طلبة كلية التربية في جامعتي بابل و القادسية.**

92- محدب رزيقة(2011). **الصراع النفسي الاجتماعي للمراهق المتمدرس و علاقته بظهور القلق،** دراسة ميدانية بولاية تيزي وزو. مذكرة لنيل شهادة الماجيستير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

93- نجوى غالب نادر.(د.س).**التنميط الجنسي و علاقته بنمطي المدرسة المختلطة و غير المختلطة،** دراسة ميدانية لدى طلبة الثالث ثانوي في مدرس محافظة السويداء.مجلة جامعة دمشق،12(1).

94-هنودة علي.(2013).**التفاعل الاجتماعي و علاقته بالتحصيل الدراسي.** مذكرة لنيل شهادة الماجيستير. محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

95- واثق غازلي.(2005).**العلاقة بين المدرس و الطالب الواقع و الطموح،** كلية العلوم. البصرة ، العراق.

96-Aditi Jain.(2012**). Effect of academic anxiety and intelligence on the academic achievement of the students at elementary level**. Apublication of trans Asian research journals,1(14).

97-Ajay Kumar .(2013). **relationship of academic anxiety among adolescents in relation to their home environment** . Internation journal for research in education,2(7).

98- Ajay Kumar Attri, Neelam.(2013).**Academic Anxiety and achievement of secondary school students-astudy on gender differences**. international journal of behavioral social and movement sciences, 2(1).

99-Arvindgiri.K,Aparnath.(2014). **Astudy of Academic anxiety of secondary school students with relation to their gender and religion**. the international journal of indian psychology,1(2).

100-Cassie Dobson.(2012).Effect of academic anxiety on the performance of **dtudents with and without learning disabilities and students cancop with anxiety at school**.

101-100Catherine Barthon, Brigitte Manfroy. (2006). **Une analyse systémique**. revue français de pédagogie,(156).

102- Chaman Lal Banga.(2014). **Academic anxiety among high scool students in relation to gender and type of family**.An international indesced refered research journal and a comlete periodical dedicated to humanities & social research, 5(1).

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

103- Chaman Lal Banga.(2014). **Astudy of academic anxiety level of high school students**. international journal of behavioral social and movement sciences, 3(3).

104-Clivillé Vincent. (1992). **approche systémique et méthode multicutére pour la définition d'un system**. thèse pour obtenir le grade de docteur, université de Savoie, France.

105-Ferhat Blamane. (1999).**System relationnel et réussite scolaire**. Pratique psycologie,2(99).

106-Julie Lampron .(2010).**La relation enseignant –élève, tele que perçue par l'enseignant et par l'élève, et ses liens avec l'adaptation social de l'enfant a la maternelle**. (mémoire de maitrise, université du québec, montréal,Qc).

107- Latha.M.(2012**). Astudy of delf concept and academic anxiety among secondary school students of mondya city**. international multidisciplinary journal, 1(6)

108- Mohan Joshi, R.Gumashta,N.B.Kasturwar,A.V.deshpande(2012). **Academic anxiety a gowing concern among urban adolescent schoolchildren**. international journal of biological &medical research,3(3).

109-Mohd Shakir.(2013). **Acomprative stydy of the academic achievement of muslim and non muslim senion secondary school students in relation to their academic anxiety**. Exellence international journal of education and research.

110- Mohd Shkir.(2014).**academic anxiety as s correlate of academic achievement.journal of education and practice**,5(10).

111- Mélanie Fournel.(2012).**L'inflence de la relation maitre-élève sur le risqué d'abandonner l'école**.(memoir de matrise, école de psychoéducation de montréal,Qc).

112- Omid Isanjad, Mrian Shoja Heidary, On Albanin Rudbari,Mohammand Javad Liaghatdar.(2012). **Early maladaptive Schmes and academic anxiety .**world applied sciences journal,18(1).

www.manaraa.com

113- Pradeep Singh Chabar, Trilok Singh Chabar, Saunitra Singh CHabar.(2013). **Is academic anxiety sports specific: Acomprative study**. international journal of behavioral social and movement sciences, 1(4).

114-Reena Bhansali and Kunjan Trivedi.(2008). **Is Academic anxiety gender specific: acomprative study**.Kamia-jay,17(1).

115- Sakukar Gautam .(2011**). Academic anxiety of urban and rural adolescent girls in relation to their socio-economic status**. international referred research journal, 3(33).

رابعا- مواقع الأنترنت

116-ابتسام عبد الله الزعبي.(2011).**النظريات المفسرة للقلق**.(2015/5/27). من موقع www.gulfkids.com/ar/indexnln?action=showart&artcat=3&id=1372

117-ابراهيم.(2011). **القلق أثناء الدراسة: ايجابي أم سلبي**.(2013). من موقع-http://direction b.blogspot.com/2011/01/blog=post07.html

118-حامد الغامدي(2011/8/25).**النظريات المفسرة للقلق**. واطلع عليه(2015/5/27). من موقع http://bafree.net/abhism/shonthread.php?t=128560&=7j35dod5al

119-عبد الله ولد الح.(22013/7/30).**العلاقات التربوية و البيداغوجية**. أطلع عليه(2015/4/24). من موقع .www.facebook.com/abedellahouladlhadj/posts/135714676639191.html

120- كلثوم مسعودي.(2013). **الاتصال و العمليات الاجتماعية**.1590-1575-1581-1605=id

121-منتديات الوزير (2014). **النسق**. تاريخ الزيارة(2013). من موقع (7)31.vb.alwayer.com/771429.html.

122- Academic anxiety resource center.(2010).**how do a know if a have academic anxiety**. voir.(2013).tiré de http://academic anxiety.org.ppage-id=156.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

123- Academic anxiety resource center.(2010).**sing of academic anxiety** .voir (2013). Tire de http:// de http://academic anxiety.org.ppage-id=308html.

124-asnath mayayise,michelle schreuderubun.(2011).**coping with academic anxiety**.voir(2013).tiré de http://www.unisa.ac.za/counseling.html.

125-Arynn Pitta,Staff writer.(2012).**academic anxiety** ,(2013). tiré de http:

126- **historique des théorique systémique**.(2014).tiré de http://www.ecologilibidinale.org.html

127-Houston Galleria ,Sugar Land(2013).**academic anxiety syndrome and its treatment by anxiety tasks force**.(2013).tiré de http://www.academicanxetysyndrome.com

128- Krist Samaritan center.(2013).**Academic anxiety**.(2013).tiré de http://samaritonhouston.org.html.

129-Marie Brown.**what are the causes of academic stress**.(2013).tiré de http://education.www.chow.com/about5389461.html.

www.manaraa.com

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملاحق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رقم البند كما ورد في المقياس عند التطبيق	المحور	البنود
1	المحور الاول المحور الفيزيولوجي	أتصبب عرقا إذا ما قرأت امام الآخرين
2		أشعر بالارتجاف عندما يختارني المعلم للإجابة
9		أشعر بالاختناق في المدرسة
10		أشعر بالمرض عندما أكون في القسم
17		أشعر بألم في الرأس عند التفكير في الدراسة
18		تزداد دقات قلبي عندما يكلمني المعلم
25		أشعر بالتعب أثناء تواجدي بالمدرسة
26		أحس بالدوخة في القسم
33		يؤلمني رأسي من خاصة في المدرسة
34		يؤلمني بطني في القسم أكثر من المنزل
3	المحور الثاني المحور الاجتماعـــــي	لا احب المشاركة في الأعمال الجماعية داخل المدرسة
4		أفضل الجلوس وحدي
11		أفضل عدم الجلوس في المقاعد الاولى بالقسم
12		في القسم أشعر أن اخوتي كثر
19		أشعر بالقلق من النشاطات التي تتطلب مني التحدث أمام جميع القسم
20		أخشى سخرية زملائي
27		تربطني علاقة جيدة مع زملائي داخل المدرسة
28		لا أحب المشاركة بالنشاطات الترفيهية المقدمة داخل المدرسة
35		المدرسة كالمنزل الكبير بالنسبة لي
5	المحور الثالث المحور النفســـي	لا أرغب في متابعة الدراسة
6		أكره الدراسة
13		أشعر بالملل داخل المدرسة
14		أتضايق بسبب الامتحانات
21		أخاف كثيرا في فترة الامتحانات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

22		تسبب لي الدراسة الذعر
29		أحس بالسعادة حين ينتهي دوام المدرسة
30	المحور الثالث المحور النفسي	لا احب نفسي
36		لا أثق في نفسي عند ادائي للواجبات الدراسية
37		أفرح عند دخولي القسم
40		أخاف المعلم
41		أحزن عندما يدق الجرس معلنا انتهاء الدرس
7	المحور الرابع المحور التحصيلي	لا أؤدي الواجبات المطلوبة مني في المدرسة
8		نقاطي ضعيفة
15		أصبحت لا اهتم لدراستي
16		تركيزي في الدراسة ضعيف
23		أجد صعوبة في فهم أبسط التعليمات
24		أراجع دروسي بانتظام
31		أجد صعوبة في الفهم من اول مرة
32		أجد صعوبة في استعاب بعض النشاطات الدراسية مثل الرياضيات
38		أحس بأني لا أرعف أي شيء عندما أدرس
39		في القسم أنسى كل ما حفظته في المنزل
42		في القسم أحس انني لن أجد الجواب
43		أكره انجاز الواجبات المنزلية
44		لا أفهم دروسي بسهولة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رقم البند كما ورد في المقياس عند التطبيق	المحور	البنود
1	علاقة تلميذ – معلم	يساعدني المعلم على زيادة ثقتي بنفسي
2		لا احب معلمي
7		يشركني المعلم في العمل داخل القسم كتوزيع الكتب ومسح السبورة،...
8		يدفعني المعلم الى التنافس على المراتب الاولى
12		تربطني علاقة سيئة مع معلمي
13		يشجعني المعلم على مشاركة التعلم مع زملائي
18		لا يعاملنا المعلم بمساواة
19		يشعرني المعلم في تعاملاته بأننا أسرة واحدة
24		يقوم المعلم بتوجيهي إذا ما أحس أني أخطأت
25		يعمل المعلم على خلق جو تنافسي أثناء حصة الرياضة
30		يؤثر في المعلم
31		لا اخاف من طرح الأسئلة على المعلم.
36		يفهم المعلم ما أشعر به بسهولة
3	علاقة تلميذ – زملاء	زملائي يسخرون مني
4		أشعر بالوحدة حتى ولو كنت مع زملائي في القسم
9		أشعر بالغيرة حين يتحصل واحد من زملائي على نقاط أحسن مني
14		أرغب في التحدث مع الآخرين داخل المدرسة
15		يسارع زملائي في تقديم المساعدة لي حين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

		أحتاجها
20	علاقة تلميذ – زملاء	أتواصل في المدرسة مع كل زملائي
21		يعيرني زملائي الأدوات إذا نسيت أدواتي
26		لا يلعب زملائي معي في الراحة
27		أحرص على الابتعاد عن التشاجر مع زملائي داخل المدرسة
32		أجد تشجيعا من زملائي عندما أقوم بعمل تطوعي داخل المدرسة
33		تفاعلاتي مع زملائي تمنحني الشعور بالثقة
37		أشاطر زملائي المعلومات عفويا
5	علاقة تلميذ – طاقم تربوي	لا أحب معلمي السابق
6		يعاملنا المدير بمساواة
10		يشجعني المدير على الحصول على احسن النتائج
11		يتعاون المعلمون داخل المدرسة لتوفير الجو المناسب للدراسة
16		يعمل المدير على تكريم التلاميذ المتفوقين
17		تنظم المدرسة مسابقات علمة يتنافس فيها التلاميذ
22		لا أرغب بالبقاء في مدرستي بسبب معاملة المعلمين والمدير لنا
23		أشعر في المدرسة بأني في وسط عائلتي
28		وجدت صعوبة في التحدث مع معلمي السابق
29		يعمل المعلمون على تنافس التلاميذ مع بعضهم لزيادة مستوى تحصيلهم
34		لا أتفق مع المدير
35		لا أشعر بالراحة مع المعلمين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقياس قلق الدراسة

الاسم:..... السن:..... الجنس:.....

القسم:.....المدرسة:.....المعدل:.....

التعليمات :

عزيزي التلميذ/ التلميذة

أمامك مجموعة من المواقف التي نود أن تجيب عليها بصراحة ووضوح وفق البدائل نعم، أحيانا، لا. اقرأ كل عبارة وضع العلامة(X) في الاختيار المناسب دون أن تترك موقف بدون الاجابة عليه.

ونود إعلامك انه لا توجد إجابات صحيحة و أخرى خاطئة فأي اجابة تعتبر صحيحة طالما انها تعبر عن رأيك بصدق.

الرقم	العبارات	نعم	أحيانا	لا
1	أشعر بالارتجاف عندما يختارني المعلم للإجابة			
2	لا أحب المشاركة في الأعمال الجماعية داخل المدرسة			
3	أفضل الجلوس لوحدي			
4	لا أرغب في متابعة الدراسة			
5	أكره الدراسة			
6	لا أؤدي الواجبات المطلوبة مني في المدرسة			
7	نقاطي ضعيفة			
8	أشعر بالاختناق في المدرسة			
9	أشعر بالمرض عندما أكون في القسم			
10	أشعر بالملل داخل المدرسة			
11	أتضايق بسبب الامتحانات			
12	أصبحت لا اهتم لدراستي			
13	تركيزي في الدراسة ضعيف			
14	أشعر بألم في الرأس عند التفكير في الدراسة			
15	تزداد دقلت قلبي عندما يكلمني المعلم			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

16	أشعر بالقلق من النشاطات التي تتطلب مني التحدث أمام جميع القسم			
17	أخشى سخرية زملائي			
18	أخاف كثيرا في فترة الامتحانات			
19	تسبب لي الدراسة القلق			
20	أجد صعوبة في فهم أبسط التعليمات			
21	أشعر بالتعب أثناء تواجدي بالمدرسة			
22	أحس بالدوخة في القسم			
23	تربطني علاقة جيدة مع زملائي داخل المدرسة			
24	لا أحب المشاركة بالنشاطات الترفيهية المقدمة داخل المدرسة			
25	أحس بالسعادة حين ينتهي دوام المدرسة			
26	لا أحب نفسي			
27	أجد صعوبة في الفهم من اول مرة			
28	أجد صعوبة في استيعاب بعض النشاطات الدراسية مثل الرياضيات			
29	يؤلمني رأسي خاصة في المدرسة			
30	يؤلمني بطني في القسم أكثر من المنزل			
31	المدرسة كالمنزل الكبير بالنسبة لي			
32	لا أثق في نفسي عند أدائي للواجبات الدراسية			
33	أفرح عند دخولي القسم			
34	أحس بأني لا أعرف أي شيء عندما أدرس			
35	في القسم أنسى كل ما حفظته في المنزل			
36	في القسم أحس انني لن أجد الجواب			
37	أكره انجاز الواجبات المنزلية			
38	لا أفهم دروسي بسهولة			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقياس النسق العلائقي

الاسم:..... السن:..... الجنس:.....

القسم:.....المدرسة:.....المعدل:.....

التعليمات :

عزيزي التلميذ/ التلميذة

أمامك مجموعة من المواقف التي نود أن تجيب عليها بصراحة ووضوح وفق البدائل نعم، أحيانا، لا. اقرأ كل عبارة وضع العلامة(X) في الاختيار المناسب دون أن تترك موقف بدون الاجابة عليه.

ونود إعلامك انه لا توجد إجابات صحيحة و أخرى خاطئة فأي اجابة تعتبر صحيحة طالما انها تعبر عن رأيك بصدق.

الرقم	العبارات	نعم	أحيانا	لا
1	يساعدني المعلم على زيادة ثقتي بنفسي			
2	لا احب معلمي			
3	أشعر بالوحدة حتى ولو كنت مع زملائي في القسم			
4	لا احب معلمي السابق			
5	يعاملنا المدير بمساواة			
6	يشركني المعلم في العمل داخل القسم كتوزيع الكتب و مسح السبورة،...			
7	يدفعني المعلم الى التنافس على المراتب الأولى			
8	يشجعني المدير على الحصول على احسن النتائج			
9	يتعاون المعلمون داخل المدرسة لتوفير الجو المناسب للدراسة			
10	تربطني علاقة سيئة مع معلمي			
11	يشجعني المعلم على مشاركة التعلم مع زملائي			
12	يسارع زملائي في تقديم المساعدة لي حين أحتاجها			
13	تنظم المدرسة مسابقات علمية يتنافس فيها التلاميذ			
14	لا يعاملنا المعلم بمساواة			
15	يشعرني المعلم في تعاملاته بأننا أسرة واحدة			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

16	أتواصل في المدرسة مع كل زملائي			
17	يعيرني زملائي الأدوات إذا نسيت أدواتي			
18	لا ارغب بالبقاء في مدرستي بسبب معاملة المعلمين والمدير لنا			
19	أشعر في المدرسة بأني في وسط عائلتي			
20	يقوم المعلم بتوجيهي إذا ما أحس أني أخطأت			
21	يعمل المعلم على خلق جو تنافسي أثناء حصة الرياضة			
22	لا يلعب زملائي معي في الراحة			
23	أحرص على الابتعاد عن التشاجر مع زملائي داخل المدرسة			
24	وجدت صعوبة في التحدث مع معلمي السابق			
25	يعمل المعلمون على تنافس التلاميذ مع بعضهم لزيادة مستوى تحصيلهم			
26	لا أخاف من طرح الأسئلة على المعلم			
27	أجد تشجيعا من زملائي عندما أقوم بعمل تطوعي داخل المدرسة			
28	تفاعلاتي مع زملائي تمنحني الشعور بالثقة			
29	لا أتفق مع المدير			
30	لا أشعر بالراحة مع المعلمين			
31	يفهم المعلم ما أشعر به بسهولة			
32	أشاطر زملائي المعلومات عفويا			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com