وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
-جامعة الدكتور يحي فارس-المدية
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

الصراع النفسي الاجتماعي وعلاقته بدافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط

-دراسة ميدانية بمتوسطة العقيد عميروش-بني سليمان –المدية-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبتين:

- عياد منال
- قايدي فدوى

-تحت إشراف الأستاذ:

-واكد رابح

السنة الجامعية

2025/2024

شكـــــر وتقديـــــر

الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين، نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

نتقدم بأسمى آيات الشكر والامتنان إلى أستاذنا المشرف أ.د. واكد رابح، الذي كان خير معين ومرشد طوال فترة إعداد هذه المذكرة، فقد وفّر لينا الدعم والنصح والإرشاد اللازم لتحقيق هذا العمل.

كما نتوجه بخلص الشكل للأساتذة المناقشين.

ونعبر عن خالص امتناننا لجميع أعضاء هيئة التدريس في قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، لما بذلوه من جهد وعطاء علمي ساعدنا على تطوير مهاراتنا العلمية والعملية.

إهداء

اهدي تخرجي الى اليد الخفية والقلب الحنون وصاحبة الدعاء الصادق

أمي الغالية

اهدي تخرجي لمن أحمل اسمه بكل فخر إلى من حصد الاشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم أبي الغالي.

إلى أختي الغالية

رفيقة الدرب ونبع الحنان

لكِ أهدي ثمرة جهدي، عرفانًا لكل لحظة دعم ومحبة غمرتِني بها.

أدامكم الله ملوكا في عرشي قلبي وحفظكم ملاذا إليه انتمي.

منال

إهداء:

بسم الله، الذي علم بالقلم، علم الإنسان مالم يعلم...

إلى من كان سبب وجودي، ونبراس طريقي، إلى من لا تكفيهما كلمات الشكر، ولا

توفيهما العبارات... والدي العزيزين،

دعاؤكما نوري، ورضاكما غايتي، دمتما لي عمرا وضياءً.

إلى أبي،

يا سندي وفخري، يا من غرست في القوة واليقين، جزاك الله عني خير جزاء.

إلي أمي،

يا نبع الحنان، يا سكن القلب ودفؤه، لك كل الحب والدعاء ما حييت.

إلى خالاتي الغاليات،

لكن في قلبي محبة لا توصف، كنتن دوما كالأمهات حناناً وعطاءً، جزاكن الله عني كل خير

إلى أختي العزيزة، وبنت خالتي التي بمثابة أخت ثانية لي،

رفيقتا روحي، ونصفا سعادتي، كنتما دوما قريبتين من قلبي.

إلى إخوتي، وأبناء أخي الصغار، وزوجته الغالية،

كنتم دوما سندي وسبب ابتسامتي، ممتنة لكل لحظة جمعتني بكم.

إلى صديقاتي،

أجمل الأوقات كانت برفقتكن، وأصدق الذكريات نسجناها سويا.

إليكم جميعا أهدي ثمرة جهدي فدوى

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف على الصراع النفسي الاجتماعي وعلاقته بدافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، حيث كانت عبارة عن دراسة ميدانية بمتوسطة العقيد عميروش، وعليه تناولت هذه الدراسة متغيرين أساسيين هما الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الإنجاز الدراسي.

تكونت العينة من (50) تلميذ وتلميذة ينتمون إلى مختلف مستويات مرحلة التعليم المتوسط، تم اختيار العينة بطريقة عشوائية، ومنه قمنا بتطبيق عليهم مقياس: الصراع النفسي الاجتماعي من إعداد "كونت وآخرون" (1995) ومقياس دافعية الإنجاز الدراسي من إعداد "لساعدي"(2002).

كما قمنا باستخدام معامل الإرتياط بيرسون، تحليل التباين الأحادي ومعامل شيفه، t-test

توصلت دراستنا إلى وجود علاقة ارتباطية بين الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الانجاز الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط وهذه العلاقة كانت عكسية ودالة إحصائيا، كذلك توصلت لعدم وجود فروق بين الجنسين بالنسبة لمتغيري الدراسة (الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الإنجاز الدراسي).

Study Summary:

This study aimed to explore the relationship between psychosocial conflict and academic achievement motivation among a sample of middle school students. It was conducted as a field study at Colonel Amirouche Middle School. The study focused on two main variables: psychosocial conflict and academic achievement motivation.

The sample consisted of 50 male and female students from various levels of middle school, selected randomly. The study utilized the **Psychosocial Conflict Scale developed by "Kount and others" (1995) and the **Academic Achievement Motivation Scale** developed by "Lassadi" (2002).**

The analysis employed Pearson's correlation coefficient, one-way ANOVA, Scheffé's method, and the t-test.

The findings revealed a correlational relationship between psychosocial conflict and academic achievement motivation among middle school adolescents. This relationship was inverse and statistically significant. Furthermore, the study found no gender differences concerning the two study variables (psychosocial conflict and academic achievement motivation).

فهرس المحتويات

شكر وتقدير	
الاهداء	
الاهداء	
ملخص البحث	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
مقدمة	أ
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
إشكالية الدراسة	6
فرضيات الدراسة	9
أهمية الدراسة	9
أهداف الدراسة	10
المفاهيم الإجرائية للدراسة	10
الدراسات السابقة	13
التعقيب على الدراسات السابقة	18
الفصل الثاني: الصراع النفسي الاجتماعي	
تمهيد	23
تعريف الصراع	24
أنواع الصراعات	24
تعريف الصراع النفسي الاجتماعي	27
أنواع الصراع النفسي الاجتماعي	27
أسباب الصراع النفسي الاجتماعي	29
خصائص الصراع النفسي الاجتماعي	30
النظريات المفسرة لصراع النفسي الاجتماعي	31
آثار الصراع النفسي الاجتماعي	35
أساليب فض الصراع النفسي الاجتماعي	37
خلاصة	41
الفصل الثالث: دافعية الإنجاز الدراسي	

تمهيد	43
تعريف الدافعية	44
وظائف الدافعية	45
مكونات الدافعية	46
تطور مفهوم دافعية الإنجاز	48
تعريف دافعية الإنجاز الدراسي	50
أهمية دافعية الإنجاز الدراسي	51
أنواع دافعية الإنجاز الدراسي	52
العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز الدراسي	53
نظريات تفسير دافعية الإنجاز الدراسي	55
الخلاصة	60
الفصل الرابع: مرحلـــــــة المـــــراهقـــة	
تمهيد	62
تعريف المراهقة	63
أهمية مرحلة المراهقة	64
خصائص مرحلة المراهقة	64
مراحل فترة المراهقة	65
العوامل المحددة لشكل مرحلة المراهقة	66
مشاكل مرحلة المراهقة	67
الاتجاهات النظرية المفسرة لمرحلة المراهقة	69
نصائح عامة تخص مرحلة المراهقة	72
خلاصة	74
الجـــانب الميدانـــي	
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
التمهيد	76
منهج الدراسة	77
حدود الدراسة	77
عينة الدراسة	77
الدراسة الاستطلاعية	78
أدوات جمع البيانات وخصائصها	79
الدراسة الأساسية	83
الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات	84
خلاصة	85

الفصل السادس: عرض وتفسير ومناقشة النتائج	
تمهيد	87
التحقق من شرط التوزيع الطبيعي للبيانات	88
عرض تفسير ومناقشة الفرضية العامة	88
عرض تفسير ومناقشة الفرضية الأولى	91
عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الثانية	93
عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الثالثة	95
عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الرابعة	97
الاستنتاج العام	99
الاقتراحات	101
خاتمة	103
قائمة المراجع	104
الملاحق	110

فهرس الجداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح ثبات مقياس الصراع النفسي الاجتماعي عن طريق ألفا كرونباخ	80
02	يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الصراع النفسي الاجتماعي	81
03	يوضح ثبات مقياس الانجاز الدراسي عن طريق ألفا كرونباخ	82
04	يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الانجاز الدراسي	82
05	يوضح خصائص العينة	83
06	يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة	87
07	يوضح العلاقة بين الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الانجاز الدراسي	88
08	يوضح مستوى الصراع النفسي الاجتماعي لدى عينة الدراسة	90
09	يوضح مستوى دافعية الانجاز الدراسي لدى عينة الدراسة	92
10	يوضح الفرق بين أفراد العينة في الصراع النفسي الاجتماعي تبعا للجنس	94
11	يوضح الفرق بين أفراد العينة في دافعية الانجاز الدراسي تبعا للجنس	96

قائمة الملاحق:

الرقم	العنوان
01	ملحق مقياس الصراع النفسي الاجتماعي
02	ملحق مقياس دافعية الإنجاز الدراسي
03	ملحق الثبات والصدق
04	ملحق نتائج الدراسة

مقـــدمة

مقدمة:

يمر الفرد منذ ولادته بمراحل عمرية مختلفة كل مرحلة تترك بصمتها في شخصيته فتعطي صورة عكسية للمحيط أو الوسط الذي يعيش فيه ومدى تأثيره عليه فنجد الطفل الذى ينمو داخل أسرة وبيئة سوية مشبعة بالحنان تكون لديه شخصية وثقة قوية بالنفس لكن على العكس من ذلك نجد الطفل الذي ينشأ في عائلة متشتت ومجتمع غير سوي غالباً ما يفتقر للشعور بالحنان و الأمان وهذا يبقا راسخاً فيه طوال حياته حيث تكون شخصيته ضعيفة ومنطوية وتظهر هذه الصفات في الوسط الدراسي عند مقارنته مع زملائه وأقرانه هذا ما يجعله عرضة للتنمر والانطوائية ويصبح يكبت مشاعره حتى يصل لمرحلة المراهقة، التي تعتبر من أصعب المراحل العمرية التي يمر بها الفرد لأنها مرحلة انتقالية تتميز بسمات تجعلها محورًا رئيسيًا في الدراسة النفسية والاجتماعية.

قد يمر المراهق في هذه المرحلة العمرية بصراعات نفسية واجتماعية، بحيث تعتبر أحد أبرز الظواهر التي تؤثر على حياة الأفراد بشكل عام والمراهقين بشكل خاص. في هذه المرحلة الحرجة من النمو، فيمر بتغيرات جذرية في مختلف الجوانب النفسية والاجتماعية، مما يجعله عرضة للعديد من التحديات التي قد تؤثر على أدائه الأكاديمي وسير حياته بشكل عام.

لأن المراهق في هذه المرحلة يبحث عن هويته الشخصية والاجتماعية، ويحاول التكيف مع أسرته ومجتمعه وزملائه ووسطه الدراسي بأكمله، وفي هذا السياق قد يواجه المراهق صراعات داخلية ناتجة عن تضارب الرغبات الشخصية مع المعايير الاجتماعية أو الأكاديمية. على سبيل المثال قد يشعر المراهق بالضغط لتحقيق التوقعات الدراسية العالية من قبل الأسرة أو المدرسة، في حين يكون لديه رغبة في الانخراط في أنشطة ترفيهية أو اجتماعية تعتبر جزءًا من عملية اكتشاف الذات.

وبما أن المراهق في هذه المرحلة يمكن أن يمر بالعديد من الصراعات منها الصراع النفسي الاجتماعي الذي يجب دراسته وتحليل أبعاده المختلفة لضرورة وضع

استراتيجيات فعالة لدعم المراهقين في تحقيق توازن بين متطلباتهم الشخصية والاجتماعية وبين إنجازاتهم الدراسية.

وعندما نتطرق لدافعية الإنجاز الدراسي في هذا السياق فإننا لا نتحدث فقط عن تحقيق درجات مرتفعة في الاختبارات، بل نتناول مفهوما أشمل يشمل اكتساب المعرفة، وتطوير المهارات الشخصية والاجتماعية، وبناء القيم الإيجابية التي تمكن المراهق من مواجهة تحديات الحياة.

فالإنجاز الدراسي هو أحد أبرز المؤشرات التي تعكس مدى تقدم الفرد أكاديميًا وتعبر عن قدرته على التكيف مع التحديات التي يفرضها السياق التعليمي والاجتماعي. ففي مرحلة المراهقة، يصبح دافع الإنجاز الدراسي ليس مجرد هدف فردي، بل عنصرًا أساسيًا يحدد مكانة المراهق في المجتمع ويؤثر على مسار حياته المستقبلية. بالنظر إلى طبيعة هذه المرحلة العمرية المليئة بالتغيرات، يظهر الصراع النفسي الاجتماعي كعامل رئيسي يمكن أن يعزز أو يضعف من قدرة المراهق على تحقيق هذا الدافع للإنجاز.

كما أن دافعية الإنجاز الدراسي تتأثر بشكل مباشر بالصراعات النفسية الاجتماعية، وقد يؤدي الضغط الناتج عن هذه الصراعات إلى انخفاض التركيز والاهتمام بالعملية التعليمية، مما ينعكس سلبًا على الأداء الدراسي. ومن ناحية أخرى، قد يكون الصراع دافعًا لتحقيق الذات وتطوير مهارات التكيف والتعامل مع الضغوط.

كما أن دور الأسرة والمدرسة والمجتمع يعد أساسيًا في توفير بيئة داعمة تساعد المراهقين على تجاوز هذه المرحلة بنجاح، وتحقيق إمكانياتهم الكاملة ومساعدتهم في حل المشكلات، إدارة الوقت، تنظيم الأولويات تحفيز التفكير الإيجابي. من خلال الأدوات والمهارات اللازمة، ويمكن تحويل الصراع النفسي الاجتماعي من عقبة إلى فرصة للنمو الشخصي وتحقيق الإنجازات.

ختامًا، يبرز الصراع النفسي الاجتماعي بوصفه تحديًا رئيسيًا في حياة المراهقين، لكنه أيضا يشكل فرصة للنمو والتطور إذا تمت إدارته بشكل صحيح. ومن هنا فإن

التعمق في فهم هذه الظاهرة، والعوامل المؤثرة فيها، وآليات التعامل معها، يعتبر خطوة محورية نحو دعم المراهقين في رحلتهم الأكاديمية والاجتماعية.

من هذا المنطلق هدفت دراستنا إلى تسليط الضوء على هذين المتغيرين المتمثلان في الصراع النفسي الاجتماعي وعلاقته بدافعية بالإنجاز الدراسي.

وفقا لذلك تم تقسيم الدراسة إلى جانبين: جانب نظري وجانب ميداني وفق المنهجية التالية:

يحتوي الجانب النظري على أربعة فصول:

الفصل الأول تضمن:

تحديد إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة، أهمية وأهدافها الدراسة، المفاهيم الإجرائية للدراسة، الدراسات السابقة، التعقيب على الدراسات السابقة.

الفصل الثاني تضمن:

مفهوم الصراع، أنواع الصراعات، تعريف الصراع النفسي الاجتماعي، أنواع الصراع النفسي الاجتماعي، أسباب الصراع النفسي الاجتماعي، خصائص الصراع النفسي الاجتماعي، النظريات المفسرة للصراع النفسي الاجتماعي، آثار الصراع النفسي الاجتماعي، أساليب فض الصراع النفسي الاجتماعي، علاج الصراع النفسي الاجتماعي.

أما الفصل الثالث تمثل في:

ماهية الدافعية، وظائف الدافعية، مكونات الدافعية، تطور مفهوم دافعية الإنجاز الدراسي، تعريف دافعية الإنجاز الدراسي، أهمية دافعية الإنجاز الدراسي، أنواع دافعية الإنجاز الدراسي، العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز الدراسي، النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز الدراسي.

كما تضمن الفصل الرابع ما يلي:

تعريف مرحلة المراهقة، أهمية مرحلة المراهقة، خصائص مرحلة المراهقة، مراحل فترة المراهقة، العوامل المحددة لشكل مرحلة المراهقة، مشاكل مرحلة المراهقة، الاتجاهات النظرية المفسرة لمرحلة المراهقة، نصائح عامة تخص مرحلة المراهقة.

وفيما يخص الجانب الميداني فقد اشتمل فصلين متمثلين في:

الفصل الخامس: تضمن إجراءات الدراسة من خلال:

المنهج المتبع، حدود الدراسة، عينة الدراسة، الدراسة الاستطلاعية، أدوات جمع البيانات وخصائصها، الدراسة الأساسية، الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات.

وشمل الفصل السادس: التحقق من شرط التوزيع الطبيعي للبيانات، عرض ومناقشة الفرضية الإجرائية الأولى، عرض ومناقشة الفرضية الإجرائية الثانية، عرض ومناقشة الفرضية الإجرائية الثالثة، عرض ومناقشة الفرضية الإجرائية الرابعة، الاستنتاج العام والاقتراحات.

الجانب النظري

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. فرضيات الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. المفاهيم الإجرائية للدراسة
6. الدراسات السابقة
7. التعقيب على الدراسات السابقة

1-إشكالية الدراسة:

ينشأ الفرد تحت ظروف معيشية ووسط معيشي معين يختلف من بيئة لأخرى باختلاف المجتمعات، فيواجه العديد من المواقف الجيدة منها والسيئة ويختلف شعوره من موقف لأخر من بينها مواجهته للعديد من الصراعات سواء كانت داخلية أو خارجية، هذا ما يشكل له عدم الشعور بالراحة والاستقرار في المواقف التي يمكن أن ينجم عنها نوع من أنواع الصراع، الذي نعني به تعارض الفرد بين دافعين أو نزعتين أو رغبتين أو أكثر، بحيث يحبذ كل جزء من الشخصية واحدا منها و هنا يقع الصراع بين أجزاء الشخصية أو مكوناتها أو أجهزتها مما يسبب للشخصية الحيرة والارتباك والتردد في انحيازها إلى أي منها لترضيه وتتجاهل الأخرى (فرج عبد القادر طه،1989، ص248).

كما يمكن أن يقع الصراع على المستوى الشعوري عندما يكون الدافعان أو النزعتان شعوريين، أو أن يقع على المستوى اللاشعوري في الشخصية، حيث يهتم علم النفس والتحليل النفسي خاصة بهذا النوع من الصراع لأنه يؤثر على البناء النفسي للشخصية بسبب ما قد ينتج عنه من انحرافات سلوكية أو أعراض نفسية مرضية.

كما يذكر عسكر(2003) في دراسة خاصة بالصراع بأن الصراع الذي يتعرض للإنسان في حياته اليومية لا يجد من طاقته النفسية والجسمية ما يساعده على مواجهتها والتعامل معها، مما جعل العلماء يهتمون بدراسة الصراع من بينها الصراع النفسي والاجتماعي وتأثيرهما على الإنسان كونه يمكن أن يصبح مشكلة أساسية تهدد حياته في الكثير من المجتمعات (الزعبي أحمد محمد ،2014).

فالصراع بدوره يؤثر في قرارات الفرد واختياراته وتصرفاته ونزاعاته، نجد هذا النوع من الصراعات بشكل كبير في مرحلة المراهقة لأنها أكثر مرحلة حساسة في حياة الإنسان فيها يخضع الفرد للتغيرات الجسمية والهرمونية والفكرية والمعرفية باعتبارها مرحلة انتقالية من الطفولة إلى المراهقة وهذا الانتقال أو التغير يكون صعبا

للعديد من المراهقين قد يصب إلى عدم تقبل هذا التغير مما يجعل المراهق تحت صراعات داخلية شخصية نفسية وأسرية ويمكن أن تصل إلى صراعات اجتماعية.

كما أوضحت دراسة الباحث لورانس ستنبرج L.Steinberg(1981-1987) وون هيل J.Hill(1985) أن التغيرات في الهرمونات والتغيرات الجسمية المصاحبة للبلوغ تؤدي إلى تغيرات أخرى ينجم عنها حدوث صراع داخل الأسرة (محدب رزيقة،2011).

بمعنى أن المراهق يتعرض لجميع أنواع الصراع، وأكثر مكان يظهر فيه صراعه هو داخل الأسرة لأنه يتعرض للعديد من النزاعات مع الوالدين.

وقد أكدت بعض الدراسات منها دراسة رايس ودولجن (Rice and Dolgin /2005) إلى أن الصراع بين المراهق ووالديه عندما يحدث يكون حول واحد من خمسة مجالات هم الحياة الاجتماعية والعادات، المسؤوليات، المدرسة، العلاقات الأسرية، الأعراف الاجتماعية. فقد تدور هذه المشاحنات حول أمور بسيطة ما ينجم عنها الصراع (شريم رغدة، 2009).

وانطلاقا من الصراعات الشخصية والأسرية الخاصة بالمراهق يمكن أن تخرج هذه الصراعات عن المستوى الشخصي والأسري إلى نطاق اجتماعي فتظهر صراعات جديدة مع مجتمعه وأقرانه ووسطه المدرسي وبالتالي تتأثر نفسيته بشكل كبير.

فكل هذه الصراعات وغيرها تؤثر على الفرد والمراهق بالأخص على حياته الدراسية بشكل كبير مما يمكن أن يحدث خلل لدافعيته في الإنجاز الدراسي لأن نفسية التلميذ تكون غير مستقرة في فترة مروره بأي نوع من أنواع الصراع، بمعنى أن هذه الصراعات تنعكس بشكل كبير على مجاله الدراسي حيث يمكن أن يعاني من مشكلات داخل المدرسة وفي الدراسة.

فأهم خطوة في الإنجاز الجيد هي وجود الدافعية والرغبة في تحقيق الهدف والوصول إليه ورفع المستوى الدراسي بوجود الدافعية لذلك، والتي عرفها التوتري (2006) بأنها مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته، وإعادة الاتزان عندما يختل، وللدوافع ثلاث وظائف أساسية في السلوك هي تحريكية وتنشيطية وتوجيهية، والمحافظة على استدامته إلى حين إشباع الحاجة.

كما أعطى العديد من العلماء وجهات نظر حول الإنجاز من بينهم العالم النفسي سيزر(1942) "Sears "من أبرز من حدد معنى الحاجة إلى الإنجاز إذ أقر بوجود العديد من المصطلحات التي تشير إلى هذه الحاجة منها الاعتزاز والسعي إلى التفوق واحترام الذات واستحسان الذات وإثباتها (مجيد شاكر سوسن، 2008).

كل هذه المعلومات المحصورة بين الصراعات بما فيها الصراع النفسي الاجتماعي ومدى علاقته بدافعية الإنجاز الدراسي للمراهقين تعتبر من أهم الأسباب التي جعلتنا نتطرق لدراسة هذ الموضوع.

ومن هذا المنطلق نصوغ إشكالية الدراسة في هذا التساؤل العام الذي مفاده:

هل توجد علاقة ارتباطية بين الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط؟

التساؤلات الفرعية:

- ما مستوى الصراع النفسي الاجتماعي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط؟
- ما مستوى دافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط؟
- هل توجد فروق في الصراع النفسي الاجتماعي لدى عينة من المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس؟

- هل توجد فروق في دافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس؟

2-فرضيات الدراسة:

2-1-الفرضية العامة:

-توجد علاقة ارتباطية بين الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط.

2-2-الفرضيات الجزئية:

- يرتفع مستوى الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط.
- ينخفض مستوى دافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الصراع النفسي الاجتماعي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس.

3-أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية البحث فيما يلي:

- تسليط الضوء على طبيعة العلاقة بين الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة المتوسطة.

- كيفية التصدي للصراعات النفسية الاجتماعية التي تواجههم في نطاق دافعية الإنجاز الدراسي تعزى لمتغير الجنس من خلال وضع برامج ارشادية تساعدهم على التغلب عليها.
- الاهتمام بفئة المراهقة لكثرة التغيرات الحاصلة في هذه المرحلة.
- قلة الدراسات التي اهتمت بموضوع دراسة الصراع النفسي الاجتماعي ومدى تأثيره على دافعية الإنجاز الدراسي.
- التفرغ لموضوع الدافعية للإنجاز من خلال تسليط الضوء على العقبة التي تأثر عليها وهي الصراع.
- تحسين الأداء الدراسي وتعزيز الصحة النفسية للمراهقين في هذه المرحلة الحساسة.

4-أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف البحث فيما يلي:

- الكشف عن العلاقة الموجودة بين الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط.
- التعرف على مستوى الصراع النفسي الاجتماعي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط.
- التعرف على الفروق في دافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس.
- التعرف على الفروق في الصراع النفسي الاجتماعي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس.

5- المفاهيم الإجرائية للدراسة:

5-1-الصراع:

لغة: مفاعلة أي حدث يقع من جانبين ولابد من جانبين أو اتجاهين يتصارعان، وأصل الكلمة أخذ من الصرع الذي هو الطرح بالأرض (يوسف أحمد محمد، 2020، ص3).

اصطلاحا: حالة الفرد عندما يقع تحت وطأة دوافع أو نزعات متعارضة (أبو حطب فؤاد، فهمي سيف الدين محمد، 1984، ص 33).

إجرائيا:

يعرف الصراع النفسي الاجتماعي المطبق في الدراسة الحالية على أنه الدرجة التي يحصل عليها المبحوث على مقياس الصراع النفسي الاجتماعي لـ (كونت وآخرون 1995).

5-2-الدافعية:

لغة: مفردها دافع أي رغبة (أحمد مختار عمر، 2008، ص753).

اصطلاحا: يرى (عبد اللطيف خليفة 2000) أن الدافع هو حالة التوتر أو استعداد داخلي، يسهم في توجيه السلوك نحو غاية أو هدف معين (أحمد علي معيقل نجوى، 2017، ص 442،441).

5-3-دافع الإنجاز:

لغة: دافع داخلي يتمثل في رغبة الفرد في التفوق والمنافسة (فؤاد أبو حطب محمد سيف الدين فهمي، 1984، ص5).

اصطلاحا:

تعرفها الحربي (2011): بأنها "رغبة الطالب بالأداء الجيد والسعي لتحقيق النجاح والتميز" (محمد العمري نادية، 2017، ص223).

إجرائيا:

تعرف على أنها الدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياسي دافعية الإنجاز الدراسي المطبق في الدراسة الحالية لـ (الساعدي 2002).

5-4-المراهقة:

لغة: مفردها راهق وهي مرحلة من عمر الإنسان تبدأ من بلوغ الحلم إلى سن الرشد (أحمد مختار عمر، 2008، ص 951).

اصطلاحا:

يطلق اصطلاح المراهقة على "المرحلة النمائية الثالثة التي يمر بها الإنسان في حياته من الطفولة إلى الشيخوخة وتتميز بالنمو السريع في جميع اتجاهات النمو البدني والنفسي والعقلي الاجتماعي (قاسي سليمة، 2021، ص151).

6- الدراسات السابقة:

6-1-دراسات تناولت الصراع النفسي الاجتماعي:

6-1-1-دراسات أجنبية:

- **دراسة كينونيز كارولينا (Quinonez, Carolina,2001):** بعنوان العلاقة بين الصراع والتوافق الدراسي في الكلية وذلك لتحسين إدارة الصراع لدى طلاب الجامعة حتى لا تؤدي فيما بعد إلى مشكلات أكاديمية ومهنية في الصحة العقلية والعلاقة بالآخرين بلغت العينة (229) طالبا جامعيا وتوصلت النتائج إلى أن التكيف مع الكلية أسهم كأسلوب جيد لإدارة الصراع وتجنب المشكلات المتوقعة، كالقلق والاكتئاب والمشكلات الشخصية والأسرية والأكاديمية والمهنية. وأوصت الدراسة بالتدخل مع الطلاب لمواجهة الصعوبات المختلفة وذلك لتعزيز الصحة النفسية وتعزيز إدارة وتسوية الصراعات وحلها (جبران طيب صالح الباشا، 2017).

- **دراسة تراسي واخرون (Tracy et al ،2010):** دراسة بعنوان "التوافق مع أدوار العمل والاسرة والدراسة دليل على الصراع النفسي وتيسير الميول". كان هدفها فرضية العوامل المرتبطة بالصراع النفسي الناشئ عن الأدوار المختلفة لعينات ذات أدوار مختلفة خاصة أساليب المواجهة والرضا عن الحياة. وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين، مجموعة تتكون من (193) موظف، ومجموعة تتكون من (284) طالب عضو بالأسرة، واستخدمت الدراسة المعادلة البنائية للبحث على العوامل المرتبطة بالصراع النفسي بهذه الأدوار، وأظهرت نتائج الدراسة أن أساليب المواجهة السلبية مع الصراع النفسي بين الأدوار وتؤثر سلبا على الرضا عن الحياة (هند عبد الله الهزاع، 2020).

6-1-2-دراسات عربية:

- **دراسة محدب رزيقة (2011):** بعنوان الصراع النفسي الاجتماعي للمراهقين المتمدرسين وعلاقته بظهور القلق (حالة، سمة) إذ تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الصراع النفسي والقلق لدى المتمدرسين حيث أجريت هذه الدراسة على عينة من المراهقين المتمدرسين بلغ حجمها 280 مراهق، فنتج عن ذلك وجود علاقة بين الصراع النفسي والقلق (رزيقة محدب، سليماني مليكة، 2022).
- **دراسة الزعبي(2014):** عنوانها الصراع النفسي والاجتماعي وعلاقتهما بالاكتئاب لدى عينة من طلبة جامعة دمشق في ضوء متغيري النوع والتخصص الدراسي وهدفت الدراسة للتعرف على العلاقة بين الصراع النفسي والاكتئاب وكشف الفروق في ضوء متغيرات النوع والتخصص واسفرت الدراسة عن وجود علاقة إيجابية دالة بين كل من الصراع النفسي الاجتماعي وبين الاكتئاب ووجود فروق دالة في الصراع النفسي والاكتئاب في ضوء النوع وكانت لصالح الاناث وعن عدم وجود فروق بين طلبة الكليات العلمية والأدبية في الصراع النفسي والاكتئاب.

واسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ابعاد الصراع النفسي وسمة العصابية والسيكوسوماتية لدى طلبة الجامعة وعن وجود فروق بين طلبة جامعة

العلوم الانسانية والاجتماعية وطلبة جامعة العلوم التقنية (المدهور سعيد عبد الكريم،2017).

- **دراسة بدران (2016):** بعنوان البناء العاملي لمقياس الصراع النفسي للمراهقين وهدفت الدراسة إلى بناء عاملي لمقياس الصراع النفسي للمراهقين. تكونت عينة الدراسة من (200) طالباً وطالبة بمرحلة التعليم الثانوي من خلال التوزيع النهائي للعوامل اتضح عن وجود (5) عوامل فالعامل الأول المهارات الحياتية والعامل الثاني معنى الحياة والعامل الثالث التوافق الاجتماعي والرابع إدارة الذات والخامس القلق الدراسي وأوصت الدراسة ضرورة تكيف برامج النوعية لأولياء الأمور وفي داخل المدارس من أجل خفض مستوى الصراع لديهم (المدهور سعيد عبد الكريم، 2017).

6-2-دراسات سابقة تناولت دافعية الإنجاز الدراسي:

6-2-1-دراسات أجنبية:

- **دراسة دودا ونيكولاس (Duda and Nichollos, 1992):** بعنوان

- Dimensions of achievement motivation inschoolwork and sport.

"أبعاد الدافع التحصيلي في العمل المدرسي والرياضة" كان من أهدافها استقصاء أثر دافعية الإنجاز في الواجبات المنزلية، لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية. ولدت نتائج الدراسة على أن الطلبة الذين لديهم دافعية انجاز عالية يكون أدائهم في الواجبات المدرسية أداءً عالياً يعكس الطلبة منخفضي الدافعية للإنجاز (الضربي محمد عبد الله، 2015).

- **دراسة تافني ولوش (Tavani&Losh, 2003):** بعنوان

- Motivation, self-confidence, expectations as predictors of the academic performances among our high school students.

الدافعية والثقة بالنفس والتوقعات كمؤشرات للأداء الدراسي عند طلاب المرحلة الثانوية.

هدفت الدراسة للتعرف على العلاقة بين إنجازات الطلاب الأكاديمية والدافعية والثقة بالنفس تألفت العينة من (4012) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية، متوسط أعمارهم (19) عاماً، بفلوريدا في الولايات المتحدة الأمريكية، استخدم في هذه الدراسة استبيان من إعداد الباحثين، يقيس آثار القدرة الأكاديمية على الإنجاز أو التحصيل المدرسي. توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين المتغيرات جميعها وأن المتغيرات المطروحة سابقا تعتبر جميعا تنبؤات هامة لإنجازات الطالب الأكاديمية، كما وجد أن للجنس آثار دالة إحصائياً على توقعات الطلاب ومستوى الدافعية والثقة بالنفس لصالح الذكور (الأحمد أمل، 2017).

6-2-2-دراسات عربية:

- **دراسة منى عبد الجواد (2008):** بعنوان طبيعة المشكلات التي يعاني منها طلاب الخدمة الاجتماعية هدفت للتعرف على مستوى دافعية طلاب الخدمة الاجتماعية للإنجاز. اعتمد هذا البحث على استخدام منهج المسح الاجتماعي عن طريق العينة. وتكونت العينة من 357 من الذكور والاناث. وجاءت النتائج تشير إلى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين طلاب الانتساب ويشير ذلك إلى أن الدافعية للإنجاز وعناصرها المختلفة لا تختلف بين الطلاب والطالبات على مقياس الدافعية للإنجاز وهذا يشير إلى أن الدافعية للإنجاز بشكل عام لا تختلف بين الطلاب حسب النوع (أحمد حسين أحمد حسن، 2018).
- **دراسة رشيد خلفان ومليكة برجي (2017):** بعنوان الفروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الفروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز تكونت عينة الدراسة من 800 طالب وطالبة للسنة الأولى جامعي من جامعة مولود معمري بتيزي وزو، واستخدمت الباحثة مقياس الدافعية للإنجاز للمرحلة الجامعية من إعداد محمد بن معجب الحامد (1999) بعد تكييفه على البيئة الجزائرية وعلى عينة الدراسة وبعد المعالجة الإحصائية توصلت نتائج الدراسة

إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من طلبة السنة الأولى جامعي في الدافعية للإنجاز لصالح الإناث (خلفان رشيد، برجي مليكة، 2017).

- **دراسة بن فروج هشام و بو فتاح محمد (2018):** بعنوان علاقة دافعية الإنجاز بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، تم الاعتماد على المنهج الوصفي، وأداتين لجمع البيانات هما: اختبار دافع الإنجاز للأطفال ولراشدين، وفاعلية الذات من إعداد "نادية سراجان" تكونت عينة الدراسة من (94) تلميذا، وتوصلت إلى وجود علاقة دالة بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات، ووجود فروق بين الذكور والإناث في دافعية الإنجاز، وعدم وجود الفروق في دافعية الإنجاز تعزى للتخصص الدراسي، وكذا عدم وجود فروق في فاعلية الذات، تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي (بوراس محمد، قطاف محمد، 2021).
- **دراسة بوراس محمد وقطاف محمد(2021):** "بعنوان دافعية الإنجاز الدراسي عند الطلبة وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية والأكاديمية" هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير المتغيرات الشخصية (الجنس، العمر) والأكاديمية (المستوى الدراسي والتخصص الأكاديمي) على مستوى امتلاك أفراد عينة الدراسة لدافعية الإنجاز الدراسي، شملت عينة الدراسة 750 طالبا تم بناء استمارة تقيس درجة اكتساب الطلبة لدافعية الإنجاز الدراسي وتم إخضاعها للشروط العلمية، توصلت الدراسة لوجود فروق دالة إحصائية متوسطات درجات مستوى اكتساب أفراد عينة الدراسة لدافعية الإنجاز الدراسي تعزى للمتغيرات الشخصية(الجنس و العمر)، وتوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات مستوى اكتساب أفراد عينة الدراسة لدافعية الإنجاز الدراسي تعزى للمتغيرات الأكاديمية (المستوى الدراسي، التخصص الأكاديمي) أوصت الدراسة بتعزيز دافعية الإنجاز الدراسي تعزى لدى الطلبة من خلال إيجاد مواقف ووضعيات تحقق تجارب تعليمية ناجحة لديهم(بوراس محمد و قطاف محمد، 2021).

- **دراسة بن لخضر وداد و بوتعني فريد (2022): "**بعنوان دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية" هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، والكشف عن الفروق تبعا لمتغير (الجنس، الدروس الخصوصية، والمستوى التعليمي للوالدين)، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على مقياس دافع الإنجاز الأكاديمي للغامدي (2009) على عينة بلغ حجمها 81 تلميذ وتلميذة في السنة الثانية والثالثة ثانوي، بولاية تمنراست للسنة الدراسة 2022/2021، وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات، تم الحصول على النتائج التالية: مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي منخفض لدى عينة الدراسة، كما أسفرت النتائج أيضا على أنه توجد فروق لدى عينة الدراسة تعزى إلى كل من متغير الجنس ومتغير الدروس الخصوصية، أيضا دلت النتائج على عدم وجود فروق في دافعية الإنجاز الأكاديمي تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين (بن لخضر وداد و بوتعي فريد، 2022).
- **دراسة عفيفة جديدي (2023):** بعنوان الدافعية للإنجاز لدى الطلبة الجامعيين وفق بعض المتغيرات الديمغرافية، هدف الدراسة الكشف عن الدافعية للإنجاز عند الطالب الجامعي في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية (الجنس، السن، المستوى الدراسي). وقد تم اختيار أفراد العينة من جامعة البويرة الجزائر، إذ بلغ حجمها (104) طالباً وطالبة، وتم الاستعانة باختبار الدافع للإنجاز للراشدين من إعداد " hermans " (1970) والمكيف على البيئة الجزائرية، أما المنهج المعتمد فتمثل في المنهج الوصفي، حيث أسفرت النتائج على ما يلي: يتميز الطالب الجامعي بمستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز، لا توجد فروق في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس، لا توجد فروق في الدافعية تعزى لمتغير السن، لا توجد فروق في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير المستوى الدراسي (محمد عمر آدم وآخرون،2024).

7- التعقيب على الدراسات السابقة:

نلاحظ بعد عرضنا للدراسات السابقة أن معظم الدراسات اختلفت عن دراستنا من حيث الربط والجمع بين المتغيرين فأغلبية الدراسات تنوعت من حيث العنوان والأهداف وتباين مجتمع الدراسة وطريقة اختيار العينة وحجم العينة وبالتالي يشكل اختلاف في نتائج الدراسة.

كما نلاحظ من خلال الدراسات السابقة أيضا أن أغلبها لم يتطرق إلى نفس عينة البحث لدينا المتمثلة في "المراهقين المتمدرسين في مرحلة المتوسطة" هذا القصور في الدراسات حول هذه العينة يعتبر نقطة تميز ودافع إيجابي للتوسع في الموضوع وتقديم إضافات جديد حول مثل هذه المواضيع.

ويمكننا التعقيب بشكل أدق عن الدراسات السابقة كالاتي:

من حيث الهدف:

من خلال الدراسات السابقة نرى أن كل دراسة تناولت جانبا معينا من متغيري الصراع النفسي الاجتماعي أو دافعية الإنجاز الدراسي، دون الجمع بينهما في سياق واحد، خصوصا في فئة المراهقين المتمدرسين في المرحلة المتوسطة.

فالدراسات التي تناولت الصراع النفسي الاجتماعي مثل دراسة "كينونيز كارولينا" (2001) "الصراع وعلاقته بالتوافق الدراسي في الكلية" أو دراسة الزعبي (2014) "الصراع وعلاقته بالاكتئاب " ركزت وسعت لفهم أثر الصراع على الجانب النفسي الاجتماعي أو التكيف الدراسي، لكنها لم تربطه مباشرة بدافعية الإنجاز.

أما الدراسات المتعلقة بدافعية الإنجاز الدراسي، فقد ركزت على متغيرات أخرى مثل دراسة "بردمان" (1958) "الخوف من النجاح او الفشل" أو دراسة "فروج هشام وبوفتاح محمد" (2018) "علاقة دافعية الإنجاز بفاعلية الذات"، هذا يدل على اهتمام بأبعاد الدافعية في حد ذاتها، دون النظر إلى الصراع النفسي الاجتماعي كمؤثر محتمل.

وبذلك يمكن القول إن هدف دراستنا يتميز عن الدراسات السابقة كونه يجمع بين متغيرين (الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الإنجاز الدراسي) في إطار واحد لسد هذا الفراغ، مع التركيز على فئة عمرية حساسة وهي المراهقين المتمدرسين في المرحلة المتوسطة، ما لم تتناوله الدراسات السابقة بشكل مباشر أو متكامل.

من حيث العينة:

يتضح من خلال الدراسات السابقة وجود تفاوت ملحوظ من حيث عدد العينات وتوزيعها بيم الجنسين، فقد اعتمدت بعض الدراسات على عينات كبيرة، كما في دراسة "تافني ولوش" (2003) تكونت عينة دراسته من (4012) من تلاميذ مرحلة الثانوية متوسط أعمارهم 19 سنة وبوتغني "رشيد خلفان ومليكة برجي" (2017) التي شملت 800 تلميذ وتلميذة، ودراسة "تراسي وآخرون" (2010) تكون من مجموعتين وادة تتكون من 193 موظف و الأخرة تكونت من (284) طالب، أما دراسة "كينونيز كارولينا" (2001) فتكونت من 229 طالبا، في حين اعتمدت دراسات أخرى على عينات أصغر مثل و"بو فتاح محمد" (2018) شملت 94 تلميذ، بينما دراسة "بن لخضر وداد بوتغني فريد" (2022) بغلت 81 تلميذ.

ويظهر في بعض الدراسة عدم تحديد التوزيع حسب الجنس، ما يعد عاملا قد يؤثر على شمولية النتائج، أما دراستنا الحالية اختيرت عينتها بشكل متعمد لتمثل كلا الجنسين بصورة متكافئة، حيث بلغ حجم عينتنا 50 تلميذ وتلميذة قسمت إلى 21 تلميذ و29 تلميذة اختيرت من مختلف سنوات مرحلة التعليم المتوسط، هذا ما يعزز من حيادية النتائج ويمنحها مصداقية أكبر مقارنة ببعض الدراسات السابقة.

في المقابل تميزت دراستنا الحالية باختيار فئة عمرية حساسة "المراهقين المتمدرسين في المرحلة المتوسطة"، التي تعد مساهمة جديدة تسعى لسد فجوة بحثية قائمة في الدراسات السابقة.

من حيث المنهج:

اختلفت مناهج الدراسات السابقة، حيث استخدم بعضها مثل دراسة" منى عبد الجواد 2008" المنهج المسحي الاجتماعي، ودراسة " تراسي وآخرون 2010" اعتمدت المنهج التحليلي باستخدام المعادلة البنائية، بينما اعتمدت الغالبية على المنهج الوصفي الكمي من خلال الاستبيانات أو الاستمارات.

أما دراستنا، فتعتمد على المنهج الوصفي لتحليل العلاقة بين الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الإنجاز الدراسي.

من حيث الأدوات:

اعتمدت معظم الدراسات السابقة على الاستبيانات والمقاييس الجاهزة كأداة أساسية في جمع البيانات لقياس الصراع النفسي ودافعية الإنجاز الدراسي، وهو ما يتوافق مع دراستنا التي استخدمنا مقياسين استبيانيين أحدهما لقياس الصراع النفسي الاجتماعي والأخر لقياس دافعية الإنجاز الدراسي، بما يضمن دقة جمع المعطيات وتحليل العلاقة بين المتغيرين.

من حيث النتائج:

أظهرت نتائج الدراسات السابقة أن الصراع النفسي الاجتماعي يؤثر سلبا على التوافق الدراسي، الاكتئاب، والقلق، كما في دراسات (كينونيز كارولينا 2001، الزعبي 2014، محدب رزيقة 2011).

أما دراسات دافعية الإنجاز، فقد بينت تأثرها بعوامل نفسية مثل الخوف من الفشل والنجاح، الثقة بالنفس، والمشكلات الشخصية، كما في دراسات (بردمان 1958، دودا ونيكولاس 1992، تافني ولوش 2003، ومنى عبد الجواد 2008).

وقد تم الاستفادة من هذه الدراسات في دعم الجانب النظري، وتوجيه بناء الإشكالية وتساؤلات في البحث، كما ساعدت في اختيار المنهج المناسب وأداة الدراسة بما يتناسب مع طبيعة المتغيرات.

لكن لم تربط أي من هذه الدراسات بين الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الإنجاز بشكل مباشر، وهو ما تسعى إليه دراستنا الحالية معالجته في سياق المرحلة المتوسطة.

الفصل الثاني: الصراع النفسي الاجتماع

- تمهيد

1. مفهوم الصراع
2. أنواع الصراعات
3. تعريف الصراع النفسي الاجتماعي
4. أنواع الصراع النفسي الاجتماعي
5. أسباب الصراع النفسي الاجتماعي
6. خصائص الصراع النفسي الاجتماعي
7. النظريات المفسرة للصراع النفسي الاجتماعي
8. آثار الصراع النفسي الاجتماعي
9. أساليب فض الصراع النفسي الاجتماعي
10. علاج الصراع النفسي الاجتماعي

- الخلاصة

تمهيد:

يعد الصراع النفسي الاجتماعي من أبرز الظواهر التي تسلط الضوء على العلاقة المعقدة بين الفرد ومجتمعه. ينشأ هذا الصراع نتيجة لتداخل احتياجات الفرد النفسية مع المتطلبات الاجتماعية والثقافية التي تفرضها البيئة المحيطة. ويتجلى الصراع النفسي الاجتماعي في أشكال متعددة الأدوار الاجتماعية، والتناقضات بين القيم الشخصية والقيم المجتمعية. يلعب هذا الصراع دورًا جوهرياً في تشكيل الهوية الفردية، كما يؤثر بشكل مباشر على التكيف الاجتماعي، ومستوى الرضا النفسي للأفراد.

يهدف هذا الفصل إلى دراسة مفهوم الصراع النفسي الاجتماعي، تسليط الضوء على أنواعه، أسبابه، خصائصه، النظرية المفسرة له، آثاره، أساليب فضه وطرق علاجه، نسعى إلى تقديم فهم أعمق لهذه الظاهرة.

1- تعريف الصراع:

يعرف الصراع بأنه النزاع أو الخصام أو المشادة والتنافر، أو الخلاف والشقاق يجمع بينهم قاسم مشترك ألا وهو العداوة بين فريقين، والخلاف بين اثنين ويسمى ذلك شقاقا لأن كل فريق من فريق العداوة قصد شقا أي ناحية غير شق صاحبه.

ويعرف حسب "سيكيو" على أنه نتيجة تعارض أفكار أو المصالح خلال تواجدهم في بيئة عمل واحدة (ساحل نسرين،2023، ص58).

الصراع كما يعرفه "الخشاب" وغيره من الباحثين بأنه عبارة عن عملية اجتماعية وموقف يحاول فيه اثنان أو أكثر من الكائنات البشرية أو الجماعات أن يحقق أغراضه وأهدافه ومصالحه، ومنع الآخرين من تحقيق ذلك ولو اقتضى الامر القضاء عليه وتحطيمه. وقد يتخذ الصراع المباشر وغير المباشر والصريح والضمني أشكالا كثيرة فقد يكون الصراع فكريا كتصارع الأحزاب والايديولوجيات أو فيزيائيا أثناء الحروب كالحرب الباردة والمنازعات الخ..... وكما يكون التنافس والتعاون على المستوى الفردي، الجماعي، والاجتماعي فإن مستوى الصراع أيضا قد يكون على مستويات مختلفة: فردية، جماعية واجتماعية (عشوي مصطفى،1992، ص177).

بالتالي الصراع هو عنصر أساسي من تكوين الإنسان، إذ ينشأ لتعدد الأفكار والأهداف والمصالح في حياته، ويمكن أن يظهر على مستويات متعددة فردية أو جماعية أو مجتمعية.

2- أنواع الصراعات:

لا يمكن حصر الصراع في محيط معين لأن الصراع يظهر في الكثير من المواقف ولديه عدة اشكال وأنواع ومن بين انواعه ما يلي:

2-1-الصراع الشخصي:

وهو ما نراه عندما يكره شخصان أحدهما الآخر، وقد يكون لهذه الكراهية سبب واضح وقد لا يكون، إذ أن هناك من الأشخاص من يكره شخصًا آخر لمجرد النظرة الأولى (عبد الحميد لطفي،2018، ص142).

وقد تنقلب هذه الكراهية إلى صراع يظهر تدريجيًا على شكل ادعاءات أو تبادل الشتائم والتهديد، وقد تنتهي بالاشتباك الجسمي في بعض الحالات. والشائع أن يكون لهذا النوع من الصراع سبب واضح. ويمكن أن نمثل له بأشكال العداء المتعددة التي نلمسها بين بعض الناس نحو الآخرين.

ومنه فالصراع الشخصي هو صراع داخلي معقد ينشأ من تضارب بين الرغبات والقيم والمعتقدات، ويتطلب وعيًا ذاتيًا وتفكيرًا عميقًا لتحقيقه.

2-2-الصراع الجنسي:

وهو شكل من الصراع يحدث عادة بين الجماعات عندما تتصل الأجناس المختلفة بعضها ببعض وما يصاحب هذا الاتصال من وضوح الاختلافات بينها، وأوضح هذه الاختلافات ما تعلق منها بالصفات الجسمية كلون البشرة وشكل العين والشفاه وطول القامة وعرض الرأس، كما تبدو هذه الاختلافات في النواحي الحضارية التي تتمثل في العادات والتقاليد واختلاف نماذج التصرف إجمالا، ولما كان الإنسان كالحيوان ميالاً بطبعه إلى الاستجابة والشعور بالراحة إلى من يشبهونه جسمياً وحضارياً، وجدنا أن هذا الشكل من الصراع كثيراً ما يحدث وبنوع خاص في الوطن الواحد، ويكون ظهوره في العادة نتيجة مباشرة للاختلاف حول المصالح أو نتيجة للشعور بأفضلية أو سمو جنس على آخر(عبد الحميد لطفي،2018، ص142).

ومنه يمكن القول إن الصراعات تختلف بين الشخصية، الجنسية، النفسية، حيث يعكس كل نوع شكلا من أشكال الصراع.

وتنتج هذه الصراعات عن تفاعل معقد بين العوامل الداخلية للفرد والضغوط الخارجية المحيطة به، مما يجعلها جزءا أساسيا من فهم السلوك الإنساني.

2-3- الصراع النفسي:

وهو التفاوض الذي يقوم بين رغبات الفرد ودافعيته الأساسية من جهة، وبين القيم والمثل الاجتماعية والخلفية من جهة أخرى، فالفرد في أدوار نموه من الطفولة المبكرة إلى ما بعدها يتعرض تدريجياً وبشكل متزايد إلى صراع بين قوتين القوة التي تسعى إلى التوافق مع العادات والتقاليد والقيم التي اكتسبها من أسرته ومحيطه الاجتماعي والقوة التي تهدف إلى إرضاء دوافعه ورغباته النفسية.

وفي حالة فشل الفرد في إشباع حاجاته أو في إثبات ذاته، وبذلك تزيد من حدة الصراع، وفي حالة الفشل في تحقيق ذلك يتكون لديه الإحباط وتبرز نتائج الإحباط الثرثرة والغيظ (العبيدي محمد جاسم، 2009، ص337).

فالصراع النفسي يمثل توترا داخليا كبيرا داخل الإنسان نتيجة تعارض بين رغبات الفرد ومتطلبات المجتمع من قيم وتقاليد، يظهر هذا الصراع في عجز الفرد عن تحقيق التوازن بين ما يريده وما يتوقع منه، وفي حال الفشل قد يؤدي إلى الإحباط والتوتر النفسي.

2-4- الصراع الاجتماعي:

عرف "جبلن وجبلن" الصراع الاجتماعي هو العملية الاجتماعية التي يسعى الأفراد أو الفئات الاجتماعية من خلال تحقيق غاياتهم باستخدام التحدي العدائي المباشر أو العنف أو التهديد به.

حسب هذا التعريف نلاحظ بأن الصراع الاجتماعي عملية اجتماعية يسعى الفرد من خلالها تحقيق أهدافه، ويعتمد في ذلك على التحدي والعنف والتهديد (محدب رزيقة،2011، ص38).

في الأخير يمكننا القول بأن الصراع الاجتماعي يعكس تعقيدات التفاعل البشري وتنوع المصالح والقيم، ويحتاج إلى تفاوض عميق لبناء حلول مشتركة وتحقيق الأهداف والغايات.

3- تعريف الصراع النفسي الاجتماعي:

عبارة عن مجموعة من السلوكيات والتصورات المتناقضة والحالات الانفعالية المؤلمة والمتضادة فيما بينها والمشاعر المكبوتة داخل الفرد والتي تؤثر عليه داخل المجتمع، إذ أن المجتمع هو الذي يفرض عليه مختلف الأشياء التي يقوم بها وعليه أن يمتثل لها مثل: العادات والتقاليد والقيم التي لا يمكن تجاوزها بحكم أن الإنسان اجتماعي بطبعه وأيضا فإنه ابن بيئته فعليه يجب أن يتكيف معها ويكبت جميع شهواته ورغباته التي تعارض المجتمع ما يؤدي به إلى خلق صراع لديه.

وعليه، فالصراع النفسي الاجتماعي ينشأ من التناقض بين رغبات الفرد ومتطلبات المجتمع، يجعل الفرد يعاني من اضطرابات نفسية وصعوبة في التكيف إذ لم يتمكن من تحقيق التوازن بين جانبين.

4- أنواع الصراع النفسي الاجتماعي:

4-1-صراع إقدام-إقدام:

يقصد به وجود هدفين أو رغبتين إيجابيتين ولكن يستحيل تحقيقها معا مثل حالة الفتاة التي يخطبها شابان كلاهما ممتازان بقوة الشخصية بالجاذبية وهذا الصراع لا يمثل خطورة كبيرة على تكيف الفرد النفسي.

وهو أقرب أشكال الصراع التي يمكن مواجهتها والتغلب عليها وغالبا ما يكون الاختيار بين واحد من الموضوعين بالصدفة في النهاية دون آثار سلبية.

في هذا النوع من الصراع نلاحظ بأن الفرد دائما يتعرض له في حياته العادية واليومية إذ أنه في صراع بين أكله للشكولاطة أو الحلوى مثلا هذا النوع من الصراع لا يؤثر بالسلب على الفرد.

4 -2-صراع إحجام-إحجام:

وهو الاختيار بين شيئين لهما مساوئ مشتركة، وهذا النوع من أنواع الصراع يستغرق وقتاً أطول من صراع الإقدام (محدب رزيقة، سليماني مليكة، 2022، ص404).

وذلك لأن الاختيار هنا هو بين شيئين يسببا الضرر للإنسان، وعلى سبيل المثال فإن فتاة ما تريد الانفصال عن خطيبها الذي لا تحبه ولكنها تخشى من كلام الناس.

وفي هذه الحالات قد يهرب الفرد من هذه المشكلة عن طريق أحلام اليقظة وربما ينكص في سلوكه. وكثيراً ما يكون هناك حل ثالث ولكن الشخص لا يفطن إلى وجوده.

لذلك فإن الأمر يحتاج في بعض الحيان إلى استشارة طبيب نفسي يكون قادراً على إعطاء الحل الثالث، وفي بعض الأحيان يكون قص المشكلة على صديق أو قريب كافياً لكي يعطي هذا الصديق أو القريب الحل الثالث (طارق كمال، سعيد عثمان، 2010، ص 178).

4-3- صراع الإقدام والإحجام:

موقف يقع فيه الفرد عندما يتعرض لمثيرين أو يستثار فيه دافعان أحدهما يرضيه سلوك معين والآخر يرضيه سلوك مخالف فتقع الشخصية في حيرة بين إرضاء هذا وتجاهل ذاك، أو إرضاء ذاك وتجاهل هذا. وتزداد حدة الصراع إذا كان المثيران أو الدافعان متعادلين في أهميتهما للشخصية، ولذلك تترد الشخصية بين الإقبال على هذا السلوك والإحجام عن الآخر.

ويمكن أن يحدث هذا النوع من الصراع على المستوي الشعوري، كما نجده ونحسه جميعاً في الكثير من المواقف التي نتعرض إليها في حياتنا اليومية، كما يمكن أن يحدث على المستوى اللاشعوري (طه فرج عبد القادر، 1989، ص249).

هذه الأنواع من الصراعات تجعل الفرد في حيرة وتنازع داخلي خاصة في هذا النوع الأخير من الصراع الذي يحمل أهمية كبيرة ذلك لأن الفرد في هذه الحالة يكون أمام هدفين مختلفين وكل اختيار له يكون مصحوب بالعواقب السلبية التي تؤثر في نفسيته لأن في هذه الحالة يكون محصور بين خيارين إما أن يفقد شيئا يحبه أو أن يتقبل شيئا لا يرغب به.

وبالتالي يواجه الفرد أنواعا متعددة من الصراعات النفسية الاجتماعية مثل صراع الأهداف والقيم والرغبات. ومن جهة أخرى تؤثر هذه الصراعات بشكل مباشر على توازنه النفسي وسلوكه اليومي إذ لم يتم التعامل معها بالشكل الصحيح، فلهذا تعزيز الذاتي للوعي وتنميته يساعد على فهم هذه الصراعات والتكيف معها.

5-أسباب الصراع النفسي الاجتماعي:

تعددت أسباب الصراع والتي تظهر كالتالي:

ينشأ الصراع بين الأفراد داخل الجماعة بسبب اختلاف شخصيتهم وأهدافهم ومعتقداتهم حيث تلعب المتغيرات المعرفية الإدراكية دور كبير في الصراع لأنها تساهم في تحديد وعي الأطراف بالصراع القائم بينهم وتحديد مشاعرهم واتجاهاتهم وتنعكس على قراراتهم وأحكامهم العقلية وفي المقابل أشار "فورست 1990" إلى أن الصراع بين أفراد الجماعة قد يعود إلى نقص الاتصال بين أفرادها أو عدم الاتفاق على الأهداف العامة لها وعدم وضوح الأدوار.

إمكانية وجود تباين في المعتقدات والقيم كأن يكون الزوج والزوجة من ديانتين مختلفتين مما يهيئ للصراع بينهما ويؤثر ذلك بطبيعة الحال على تنشئة الأبناء.

كما نجد أيضا من أهم أسباب الصراعات سوء تنظيم الوقت وإدارته بشكل جيد واستغلاله فيما يفيد الفرد والمجتمع، ظهور مشكلات الذات لدى الأفراد إذ تتعلق بالقلق وعدم الرضا من السلوك والقدرات الذاتية وعدم الرضا عن الشكل الخارجي وعدم الثقة بالنفس وكل ذلك يولد صراعات (محدب رزيقة، سليماني مليكة،2022، ص408).

من خلال ما سبق يتضح لنا أن اغلب مواقف الصراع تكن ناجمة عن الاختلافات الموجودة بين الأفراد والمجتمعات والمتمثلة في اعتقاداتهم وأهدافهم قراراتهم ومن هذا الاختلاف يظهر الصراع وذلك راجع لعدم تقبل الفرد والجماعة لاعتقادات وأفكار وثقافة المجتمع أو الجماعة الأخر.

6-خصائص الصراع النفسي الاجتماعي:

يواجه الأفراد العديد من المواقف التي تنطوي على صراعات نفسية إذ أنه يحدث عندما يكون الشخص في موقف يتضمن عدة شروط أثناء تفاعله مع محيطه، ولهذا فالصراع يتميز بما يلي:

إن القوى المختلفة للفرد ليست متساوية في شدتها وقوتها وقد يكون الشخص دائما في عرضة للصراع النفسي، إن هذه القوى التي تتجاذب بين السلوك والشخصية قد يكون مصدرها داخلي أو خارجي.

إن الصراع يرافقه دائما حالة من الإحباط ويعود السبب إلى أن الفرد إذ نجح في حل الصراع وإشباع أحد الدافعين، لم يتم إشباع الدافع الأخر مما يؤدي إلى حالة من التوتر والقلق.

إن الموقف الذي يتعرض له الشخص في الصراع يدفعه للقيام بسلوك من أجل تحقيق التكيف وإيجاد حل مناسب حتى يعيد للشخصية توازنها فإذا حل الصراع وتمت عملية التكيف، فإن الشخصية تعود لتوازنها، أما إذا فشل في حل الصراع فذلك يؤدي إلى اختلال التوازن ويجعل شخصيته عرضة للإصابة باضطرابات نفسية.

تولد الصراع النفسي لدى الأفراد بسبب التعارض والخلافات والمشاحنات بين مختلف الطبقات الاجتماعية.

إن الصراع ينتج على الرغبة في تحقيق الدوافع وإشباع الحاجات ومطالب الواقع الخارجي وبين ضرورة التوافق الاجتماعي (محدب رزيقة، سليماني مليكة، 2022، ص 405).

يمكننا القول من خلال ما سبق بأن خصائص الصراع تتباين من فرد لأخر فيظهر غالبا كتفاعل معقد بين العوامل النفسية والاجتماعية يتطلب فهما عميقا لاستقرار شخصية الفرد وتماسك المجتمع.

7-النظريات المفسرة لصراع النفسي الاجتماعي:

هناك العديد من النظريات التي فسرت الصراع النفسي الاجتماعي، التي اقتصرناها على أبرز النظريات وهي:

أولا-نظرية التحليل النفسي Psychoanalytic theory:

صورت النظرية التحليلية حياة الفرد كما لو كانت سلسلة متواصلة من الصراعات التي يحاول خلالها التوفيق بين قوى مختلفة متعارضة، مثلما هو حادث بين الأنا الشعورية والمواد المكبوتة في اللاشعور والمتأهبة دوما للظهور على مسرح الشعور أو بين المنظمات الثلاث المكونة للجهاز النفسي (الهو و الأنا و الأنا الأعلى) وبعضها البعض نتيجة تعارض أهدافها ووظائفها.

وبينما صور "فريد" الأمر وكأن الصراعات جزءاً من طبيعة الإنسان وأمراً محتوماً لا يمكننا تجنبه، ذهب بعض المحللين النفسيين مذهباً آخر فقد رأت "هورني (K.Horny)" أن مرجع الصراعات هو الظروف الاجتماعية وما تنطوي عليه من خبرات الطفولة الأولى من أساليب معاملة والدية غير سوية، ويؤكد أصحاب مدرسة التحليل النفسي أن الإنسان الذي يريد لنفسه أن تتجنب الصراع والتوتر، عليه أن يشبع دوافعه البيولوجية دون أن يتأثر بما قد يصطلح عليه المجتمع من قيم وتقاليد وعادات قد تصطدم مع هذه الحفزات البيولوجية.

ويشكل هذا الاتجاه النفسي صورة الصراع النفسي على أنها بمثابة حرب ضروس تشنها أجهزة شخصية (الهي، الأنا، الأنا الأعلى) مما يشير إلى أن الصراع النفسي قائم لا محالة بالنسبة للإنسان (جبران طيب صالح الباشا،2017، ص 267).

ثانيا -النظرية السلوكية Behavioral throry :

فسر السلوكيون الصراع النفسي وفقاً لمفاهيمهم عن التشريط، وقوانين التعلم، وبناءً على طريقتهم في البحث القائمة على الملاحظة والتجريب، يروا أن الصراع النفسي ينشأ عن تقديم مثير إلى الكائن الحي يكون له القدرة على استثارة استجابتين متناقضتين بنفس القوة (جبران طيب صالح الباشا،2017، ص 268).

وقد وقع "ميلر ودولارد" مجموعة من المبادئ أو القواعد التي تحكم السلوك في موقف صراع:

أ- أنه كلما اقترب الكائن من الهدف المرغوب فيه زاد ميله إلى الاقتراب منه (إقدام).

ب- أنه كلما اقترب الكائن من الهدف غير المرغوب فيه زاد ميله إلى الابتعاد عنه (الإحجام)

ج-أن الميل إلى الإحجام أكبر من الميل إلى الإقدام.

د-أن قوة الميل إلى (الإقدام أو الإحجام) تتوقف على قوة الدفع في الاتجاه إلى الهدف أو بعيداً عنه.

ه-إن الميل إلى الإقدام أو الإحجام، يزداد قوة بفعل التدعيم باعتبار سلوك كغيره من السلوك.

و-عندما يقف الكائن في موقف يتعرض فيه لدافعين متعارضين فإنه يسلك في اتجاه الدفاع الأقوى.

ثم يطبق "ميلر" هذه القواعد على أشكال الصراع التي كان قد وصفها "ليفن" وهي صراع الإقدام-الإقدام، وصراع الإحجام-الإحجام، وصراع الإقدام-الإحجام.

ثالثا -النظرية الإنسانية Humanitarian theory:

الصراع النفسي هو صراع بين الوجود واللاوجود باستعمال أسلوب الوجوديين. والصراع النفسي الأساسي الذي يعاني منه الإنسان هو الصراع بين القوتين أو ما يمثلها، هو صراع بين الوجود واللاوجود. ويمثل اللاوجود على المستوى البيولوجي في الموت، وفي مظاهر أخرى مثل فقد الإنسان لحريته، أو فقده لهدف واضح يحدد له طريقه في هذه الحياة، أو قد يواجه الفرد مواقف قد يحدث فيها صراع بين ما هو شائع وما يراه هو صواباً...الخ.

وتذكر "إيمان فوزي" (1996) أن الإنسان ينتصر أحياناً لتحقيق ذاته فيختار واقعه الأفضل ويتحمل مسئولياته، وقد تنتصر قوى الصراع لصالح اللاوجود من خلال التضحية بالحرية وقبول الأمر الواقع وتخلى الإنسان عن مسئولياته (جبران طيب صالح الباشا،2017، ص 268).

وقد تنتصر قوى الصراع لصالح اللاوجود من خلال التضحية بالحرية وقبول الأمر الواقع وتخلي الإنسان عن مسئولياته وفقدانه قوة الإرادة (جبران طيب صالح الباشا،2017، ص 268).

رابعا -النظرية الاجتماعية Social theory:

يعتبر الفرد كائن اجتماعي بطبعه إذ أنه يتفاعل باستمرار مع محيطه الخارجي والداخلي ويمكن النظر إلى الصراع على أنه ذلك التفاعل الذي يتم بين الفرد والبيئة التي يعيش فيها وعليه فقد قسم "لويس كوزار" الصراع النفسي إلى ثلاث أقسام وهي:

1- **الصراع بين الدوافع الداخلية:** يحدث الصراع بين الحاجات الداخلية التي تكون متضاربة فيما بينها في المنطقة اللاشعورية، وتحدث خاصة لدى المراهقين.

2- **الصراع بين دوافع مرتبطة بمطالب خارجية:** حيث أن الفرد لا يستطيع تلبية أو تنفيذ أمرين في نفس الوقت وذلك ما يولد لديه صراع ويسمى بالصراع الخارجي.

3- **الصراع بين الحاجات الداخلية والمطالب الخارجية:** غالبا ما تجتمع في حالات الصراع النفسي لدى الفرد حاجات أو دوافع داخلية. وحاجات خارجية وكثيراً ما يأخذ هذا الصراع النفسي شكل صراع بين مجموعتين من الدوافع (محدب رزيقة، سليماني مليكة،2022، ص،407).

خامسا -النظرية الفطرية The Innate theory:

ترى هذه النظرية بأن الفرد يمتلك سلوكا فطريا من الصراخ، والبكاء، والضحك إذ يمكن إثارتها من خلال مثير محدد وذلك عن طريق الخبرة، إذ يعتبر مجموعة من السلوك والحركات الغريبة التي ليس لها هدف في حالة الصراع بين دافعين يمتلكان نفس الشدة يحدث تعادل القوى بين الدافعين مما يؤدي إلى تحويل الطاقة وإثارة سلوك آخر ليس له معنى وهذا يمكن ملاحظة حركات التحول التي يوجد فيها اتجاهين متناقضين من السلوك مثل قضم الأظافر والطرق بالقدمين وهذه الحركات تظهر عادة صراعات كثيرة لدى الفرد وتثبت وجود الخوف لديه (محدب رزيقة، سليماني مليكة،2022، ص406).

سادسا -نظرية التنافر المعرفي Cognitive dissonance theory:

ذهب "ليون فستنجر" في نظريته عن التنافر المعرفي إلى أن الصراع ينشأ عند الفرد عندما تتناقض أو تتعارض النواحي والعناصر المعرفية كالمعلومات والمدركات والمفاهيم والأفكار كل منهما مع الآخر، ومن أمثلة التنافر المعرفي عدم الاتساق بين السلوك العلمي أو الفعلي للفرد وأفكاره النظرية أو أقواله، ويترتب على هذا التعارض صراعاً وقلقا يدفعان بالفرد إلى محاولة الحفاظ على اتساقه المعرفي.

وتبن لنا نظرية "فستنجر" على التنافر المعرفي بوضوح أن الانتهاء إلى قرار هو بداية الصراع لا نهايته. والنظرية يمكن تلخيصها فيما يلي:

1- يستثار التنافر لدى الفرد حين يكون لديه عنصران معرفيان عن نفسه أو بيئته، أحدهما مناقض للأخر. كمعرفة الشخص بأنه قد أكل مادة مكروهة تتنافر مع معرفته بأن المادة كريهة غير مستحبة.

2- التنافر يستثير التوتر ويدفع الأفراد إلى البحث عن وسائل لخفض التنافر. ويزداد الدافع كلما زادت حدة التنافر القائم، كما تزداد حدة التنافر كلما ازدادت أهمية العناصر المعرفية (جبران طيب صالح الباشا، 2017، ص 268).

من خلال النظريات العديدة المفسرة للصراع النفسي الاجتماعي، يتضح أن هذه الظاهرة ليست ناتجة عن سبب واحد، بل هي تراكمات معقدة بين ما هو فطري وما هو مكتسب، بين البعد الداخلي للفرد (مشاعره، أفكاره، دوافعه) وبين العالم الخارجي (البيئة، المجتمع، العلاقات). هذا التفاعل يولد توترا دائما داخل الفرد إذ لم يفهم ويدار بشكل صحيح، وليس بالضرورة أن يكون أمرا سلبيا، بل يمكن أن يكون محفزا للتطور والنضج.

8-آثار الصراع النفسي الاجتماعي:

بما أننا قمنا بدراسة علاقة الصراع النفسي الاجتماعي بالإنجاز الدراسي هذا يعني أنه يجب تسليط الضوء على المراهق في جميع أوساط حياته خاصة داخل المدرسة التي تكون مرآه عاكسة لتصرفات المراهق داخل المدرسة ومقارنتها مع تصرفات أقرانه، فالصراع ذو حدين يمكن أن يكون إيجابيا لهذا في هذا السياق سنتطرق لعرض آثار الصراع بجانبيه السلبي والإيجابي فيما يلي:

8-1-الآثار السلبية:

مما لا شك فيه أن كلمة الصراع ذاتها تحمل بين طياتها دلالات واضحة على الطبيعة السلبية للصراع، ولذلك يشعر كافة المتصارعين بعدم الرضا نتيجة لما تعرضوا له أثناء مواقف الصراعات فإن هذه هي طبيعة الصراع الهدام، ولذلك هناك مجموعة خصائص مميزة لصراع الهدام منها:

- ينطوي الصراع على العديد من الأساليب والعمليات التي تقلل من فرص حدوث الصراع الإيجابي البناء.
- وجود نزاعات ثأرية بين أطراف ذلك النوع من الصراع، إضافة إلى عدم مرونة العمليات والإجراءات التي يتشكل منها ذلك الصراع.
- ينطوي على التلميحات اللفظية المهيمنة لكل أطرافه ما يؤدي بهم إلى العمل على إثارة الصراعات الهدامة.

ومما لا شك فيه أن إدراك طبيعة الصراع الهدام يتخلل ثنايا عملية الاتصال بين كافة أطراف الصراع داخل المدرسة، لكن تلعب عملية التواصل اللفظي وغير اللفظي دورا فعالا في تحديد الصراع الهدام وكيفية التعامل معه، ومن بين النتائج السلبية المترتبة على ذلك:

- حدوث اضطرابات نفسية ووجدانية لدى أطراف الصراع وتأثير ذلك على طبيعة وجدية العمل المدرسي (بن لكحل سمير، 2014، ص52).

- حدوث اضطرابات وضعف في العلاقات الاجتماعية بين الأفراد داخل المدرسة والطلاب داخل الفصل، مما يؤدي إلى فشل النظام المدرسي في تحقيق الانضباط السلوكي والاجتماعي للطلاب والذي من شأنه تعميق الخلافات والفروق السلبية بين الأفراد المتصارعة.
- تؤثر كل تلك النتائج السلبية المترتبة على الطبيعة التنظيمية والأداء الأكاديمي والإداري والتنظيمي للمدرسة.
- يؤدي إلى حدوث السلوكيات السلبية وغير المسؤولة مثل التنابز بالألقاب والإهانات ...إلخ.

8-2-الآثار الإيجابية:

والتي يمكن إجمالها فيما يلي:

- تزيد من الدافعية الدراسية لكافة الطاقم الإداري والبيداغوجي وخاصة عندما يتعلق الأمر بالمتمدرسين سواء كانوا أطفالا أم مراهقين، وكذا زيادة الرغبة في العمل وفي ابتكار العديد من الأساليب والعمليات الحديثة التي تساعد على الارتقاء بمستوى فعالية النظم المدرسية وفعالية طرق التدريس والإدارة داخل الفصول المدرسية.
- زيادة معدلات التفاهم بين الأفراد المتصارعة ومحاولة احترام كل فرد لمشاعر الآخرين ومحاولة تلبية مطالبهم، وذلك لوقوفه على النتائج السلبية التي تترتب على عدم احترام الآخرين وعدم الثقة فيهم وفي إمكانياتهم وأفكارهم (بن لكحل سمير، 2014، ص52،53).

من خلال مختلف الاثار الناتجة عن الصراع النفسي الاجتماعي، سواء السلبية أو الإيجابية، نرى أن الصراع حالة معقدة يعيشها الفرد بين نفسه ومجتمعه، يؤدي إلى اضطرابات نفسية وسلوكية تعيق التكيف والتحصيل من جهة، لكنه من جهة أخرى يمكن أن يكون دافعا للتغيير والنضج، وهذا كله حسب طريقة تعامل الفرد معه ووعيه به.

9-أساليب فض الصراع النفسي الاجتماعي:

على الرغم من وجود آثار عديدة للصراع التي تؤثر في حياة المراهق إلا أن هناك سبل وأساليب يستحسن إتباعها لفض الصراع كما يمكن اتباعها منذ الصغر لتجنب وقوع الفرد في الصراع ومن بين هذه الأساليب نذكر ما يلي.

9-1-الأساليب التربوية:

مثل إشباع حاجات الأطفال في إطار من الواقع الاجتماعي، وتوجيه الصراعات إلى موضوعات خارجية وأهداف واقعية والتدريب على المفاوضة والحوار وأسلوباً لحل النزاعات، والاعتراف بالآخر المغاير والمختلف، والاعتراف بأن الفكرة لا ينميها إلا الفكرة المناوئة أو المضادة، وعدم عزل الطفل عن متناقضات الحياة لتدريبه على حلها.

9-2-الأساليب السيكولوجية:

- تقوية الواقع الاجتماعي وهو ما تمثله (الأنا) لدى الفرد.
- تقوية المثل والقيم والمبادئ والأخلاق وما تمثله (الأنا الأعلى) لدى الأفراد.
- تدريب الطفل على إشباع حاجاته في إطار من المصالحة مع (الأنا) و(الأنا الأعلى).
- استخدام التنفيس الانفعالي والاستبطان الذاتي لحل الصراعات التي يعانيها الفرد.

كما أن هناك العديد من الأساليب التي يلجأ إليها الأفراد للتعامل مع الصراع ويتم تحديد هذه الأساليب في ضوء مدى رغبة الفرد في تحقيق رغباته مقارنة برغبة في تحقيق رغبات الآخرين، ومن ذلك يكمن تحديد الأساليب التالية لتعامل مع الصراع:

1- **التحاشي:** ينسحب الفرد من الصراع لأنه لا يرغب في مساعدة نفسه.

2- **المجاملة:** يميل الفرد إلى مساعدة الآخرين في حين لا يهتم بإشباع حاجاته الخاصة (رباح العجلة محمد سامي، 2012، ص 47).

3- **التفاوض:** يستخدم أسلوب التفاوض في حالة الرغبة في التوصل إلى حلول وسط، أو في الحالات التي يسعى إليها الفرد إلى تحقيق أهداف الغير وتحقيق أهدافه في نفس الوقت.

4- **القوة:** يستخدم أسلوب القوة في المواقف التي تتميز بدرجة عالية من تباين القوى أو في حالة عدم الرغبة في الاستجابة لمطالب الآخرين ويعكس هذا الأسلوب الرغبة في تحقيق المصالح الشخصية بصفة أساسية (رباح العجلة محمد سامي، 2012، ص 47).

بالتالي، يمكننا القول بأن الصراع النفسي الاجتماعي يعالج بأساليب تربوية تعتمد على التوجيه والتنشئة، وأخرى سيكولوجية تركز على فهم الذات وتعديل السلوك، ويعد التدخل المبكر عاملا مهما في الحد من تفاقم هذه الصراعات.

10- علاج الصراع النفسي الاجتماعي في القرآن الكريم:

لقد شاءت رحمة الله تعالى أن يمد الإنسان بجميع الإمكانيات اللازمة لعلاج كل هذا الصراع، واجتياز الاختبار الصعب بأن وهبه نعمة العقل ليميز الخبيث من الطيب، والشر من الخير والحق من الباطل، كما أمده سبحانه وتعالى بحرية الإرادة والاختيار ليستطيع أن يبت في أمر هذا الصراع، وأن حرية إرادته وحريته في اختيار هذا الصراع إنما يمثلان أساس مسؤوليته وحسابه، يقول تعالى:**(وَهَدَيْنَـٰهُ ٱلنَّجْدَيْنِ)** (البلد، آية: 10) 50ويقول أيضاً: **(وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّىٰهَا (٧) فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَىٰهَا (٨) قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّىٰهَا (٩) وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّىٰهَا (١٠)** (الشمس، الآيات: 7-10).

من هنا يتبين لنا أن علاج الصراع النفسي كما ورد في القرآن الكريم تحكمه العلاقة الطبيعية بين العبد وربه، فكلما ارتفعت درجة الإيمان لدى الفرد اقترب أكثر من الوصول إلى النتائج الإيجابية في كل هذا الصراع لما فيه خير الدنيا والآخرة، وحينما يختار الإنسان الملذات الدنيوية، وينساق وراء أهوائه وشهواته، ينسى ربه واليوم الآخر، إنما يصبح في معيشة أشبه بالحيوان، بل أضل سبيلاً، لأنه لم يستخدم عقله الذي ميزه به الله تعالى عن سائر المخلوقات (رباح العجلة محمد سامي 2012، ص50).

بقوله تعالى: (**أَرَءَيْتَ مَنِ ٱتَّخَذَ إِلَٰهَهُۥ هَوَىٰهُ أَفَأَنتَ تَكُونُ عَلَيْهِ وَكِيلًا (٤٣)** (الفرقان الآية 43).

لذا يمكن القول أن الإنسان ينساق وراء ملذات النفس (الشهوات الإنسانية/ الهو) مع عدم الاعتبار، بل وتجاهل أوامر الله تعالى المتمثلة في الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر (الضمير/ الأنا الأعلى) يجعل الإنسان (الذات-الأنا) ضحية نزواته وشهواته البهيمية دون ضبط ولا ربط، فيعيش هائماً على وجهه، قد خسر الدنيا والآخرة، خسر الدنيا لأنه قصر قيمته الاجتماعية بين أهله ومجتمعه وأصبح منبوذاً ليس له من الأمر شيئاً.

وأما خسرانه الآخرة فتلك هي الطامة الكبرى وذلك هو الجزاء الأوفى، فقد روي في الحديث الشريف: عن أنس بن مالك رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: **"حفت الجنة بالمكاره، وحفت النار بالشهوات"**(صححه الألباني وأخرجه الترمذي)

إن كبح جماح النفس (الهو) يعني سيطرة الإنسان على نفسه (يقظة الضمير-الأنا الأعلى) حيث يكون الإنسان مراقباً لنفسه بنفسه، وهنا يرقى الإنسان إلى مرتبة الإحسان، فقد جاء في الحديث الشريف أن: عن أبي هريرة رضى الله عنه عن الرسول صلى الله عليه وسلم قال:

(الإحسان أن تعبد الله كأنك تراه، فإن لم تكن تراه فإنه يراك). (رواه أحمد وابن ماجه والبخاري ومسلم وصححه الألباني).

لذا فإن التوازن النفسي لا يعني ألا يلبي الإنسان غرائزه وشهواته، ولكن يلبيها بالطريقة الصحيحة والمشروعة، والتي لا تجلب من ورائها إلا الويلات على المستوى النفسي والاجتماعي، فالإنسان مخلوق له حاجاته ودوافعه التي يجب أن تشبع وبدونها لا يستطيع أن يحيا حياة طبيعية (رباح العجلة محمد سامي، 2012، ص50).

ومنه نستنتج بأن علاج الصراع يتطلب تصالح الفرد مع نفسه وتقبله لها والرغبة في تغييرها وتطويرها للأحسن وتقبل الانتقاد والتفاهم مع افراد المجتمع وتعزيز ثقافة الحوار والتسامح، وتحقيق توافق مجتمعي من خلال الاستماع الفعال والتفكير المشترك.

خلاصة:

الصراع النفسي الاجتماعي ليس مجرد ظاهرة فردية، بل هو انعكاس للعلاقة المعقدة بين الفرد والمجتمع. يعد هذا الصراع جزءاً طبيعياً من التجربة الإنسانية، حيث ينشأ نتيجة التفاعل المستمر بين القيم الشخصية والضغوط الاجتماعية. على الرغم من أن الصراع قد يبدو سلبياً ظاهره، إلا أنه يمكن أن يصبح دافعاً للتغيير الإيجابي إذا تمت إدارته بوعي وحكمة.

من خلال فهم أعمق لأسباب الصراع وآثاره، يمكن للأفراد والمجتمعات العمل على تطوير استراتيجيات فاعلة للتكيف مع التحديات. الحوار المفتوح، تعزيز التسامح، توفير الدعم النفسي والاجتماعي هي أدوات أساسية لتحويل الصراع من عقبة إلى فرصة لبناء علاقات أكثر استقراراً وتناغماً.

إن المجتمعات التي تسعى لفهم هذه الصراعات ومعالجتها بطرق بناءة تحقق توازناً أفضل بين احتياجات الفرد ومتطلبات المجتمع، مما يؤدي إلى تحقيق تنمية اجتماعية ونفسية مستدامة، ولذلك يُعد الصراع النفسي الاجتماعي فرصة للتعلم والنمو على المستويين الفردي والجماعي، ويجب أن يُنظر إليه كجزء من عملية تطور المجتمعات الإنسانية.

الفصل الثالث: دافعية الإنجاز الدراسي

- تمهيد

1. تعريف الدافعية
2. وظائف الدافعية
3. مكونات الدافعية
4. تطور مفهوم دافعية الإنجاز الدراسي
5. تعريف دافعية الإنجاز الدراسي
6. أهمية دافعية الإنجاز الدراسي
7. أنواع دافعية الإنجاز الدراسي
8. العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز الدراسي
9. النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز الدراسي

- خلاصة

تمهيد:

يواجه المتعلم مجموعة من التحديات في مسيرته الدراسية للنجاح ، تتطلب منه جهدا مستمرا واستعدادا نفسيا كبيرا، لتحقيق طموحاته الشخصية والمهنية في هذا المجال، ومن بين أهم العوامل التي تلعب دورا أساسيا في تفاعله مع هذه التحديات نجد "دافعية الإنجاز" التي تعتبر عنصر أساسي ومحوري يساهم في تحديد مستوى الجهد الذي يبذله التلميذ والسعي لتحقيق النجاح والتفوق لأنه يكون على قدرة في التغلب على الصعوبات واستمراريته في مواجهة التحديات الدراسية لأجل بلوغ أهدافه، وفي هذا الفصل سيتم التطرق إلى مفهوم دافعية الإنجاز وتطورها، وظائفها، مكوناتها، أنواعها، وكذا أهم النظريات التي فسرت هذا المفهوم، بهدف فهم أعمق للدور الذي تلعبه في المسار الدراسي للمتعلمين.

1- تعريف الدافعية:

إن الدافعية هي الطاقة التي تدفع الكائن الحي لأن يسلك سلوكاً معيناً في موقف معين.

فالكائن الحي يكون مدفوعاً في سلوكه بقوة داخلية تجعله ينشط، ويستمر في هذا النشاط، حتى يتم إشباع ذلك الدافع. ويستعمل مصطلحات الدافع والحاجة والرغبة والحافز والغرض لتعبّر عن مظاهر متعددة للدافعية.

والدوافع متنوعة، من أهمها: الأمومة والعطش والجوع والدافع الجنسي [مرتبّة حسب قوة الدافع وأهميته للكائن الحي]؛ ومنها أيضا الحاجة إلى الأمن والتقدير والنجاح والحرية والضبط.

ويختلف دور الدافعية في التعلم بالنسبة للنظريات المختلفة: فبالنسبة لقانون الأثر "لثورندَيْك"، تعتبر الدافعية مركزية في عملية التعلم. فالأثر الطيب يأخذ معناه وفقاً للدافعية التي تكون مؤثرة في هذا الوقت. كما يعتبر، أن التعزيز الأولى يتكون من تخفيف حالة التوتر الناشئ عن حاجة معينة عند الكائن الحي.

أما بالنسبة "لجثري وسكتر" وغير هما، فإن دور الدافع يعتبر عرضياً. ذاك أن دور الدافع في رأيهم هو وضع الكائن الحي في موقف، حتى تقوم القوى الأكثر أهمية بعلمها في التعلم. فالكائن الحي لا يتعلم مالم يقم بأداء نوع من الحركة عندما يكون المثير مؤثراً عليه (جثري)؛ أو ما لم يعمل شيئاً ويدرك ماذا حدث (سليم مريم، زيغورعلي، 2004، ص 341).

كما عرفها "ماكيلاند وزملاؤه" بأنها استعداد ثابت نسبيا في الشخصية، يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإرضاء، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد للامتياز (منصر نادية، 2023، ص1171).

فالدافعية ذات تأثير كبير في عملية التعلم. ومن المعلوم أنه توجد أولويات أخرى لازمة للتعلم، بحيث لا تستطيع الدافعية بمفردها إحداث التعلم؛ ولكن الدافعية هي التي تساعد على تدخّل هذه الأولويات. ومن المعروف أن المدرّس، خلال التعلّم في المدرسة، إنما يقاس نجاحه إلى حد كبير بقدرته على استثارة دافعية التلاميذ (سليم مريم، زيغورعلي،2004، ص 342).

ومنه نستنتج بأن الدافعية قوة داخلية تحفز الأفراد على تحقيق أهدافهم وتلبية احتياجاتهم، كما تتأثر بتفاعل العوامل النفسية والبيئية والاجتماعية.

2-وظائف الدافعية:

يمكن للدافعية أن تؤدي للوظائف التالية:

2-1-توليد السلوك:

فهي تنشط وتحرك سلوكاً لدى الأفراد من أجل إشباع حاجة أو استجابة لتحقيق هدف معين فمثل هذا السلوك الذي يصدر عن الكائن الحي يعد مؤشراً على وجود دافعية لديه نحو تحقيق غاية أو هدف ما.

2-2-توجيه السلوك:

نحو المصدر الذي يشبع الحاجة أو تحقيق هدف، فالدافعية إضافية إلى أنها توجه سلوك الأفراد نحو الهدف، فهي تساعدهم في اختيار الوسائل المناسبة لتحقيق ذلك الهدف.

2-3-تحديد شدة السلوك:

اعتماداً على مدى الحاجة أو الدافع إلى الإشباع أو مدى صعوبة أو سهولة الوصول إلى الباعث الذي يشبع الدافع. فكلما كانت الحاجة ملحة وشديدة كان السلوك المنبعث قوياً لإشباع هذه الحاجة، كما إنه إذا وجدت صعوبات تعيق تحقيق الهدف، فإن محاولات الفرد تزداد من أجل تحقيقه (عبده سليمان آية الله، هيثم ريم،2024، ص 18).

بالتالي فإن وظائف الدافعية هي القوة التي تولد السلوك وتوجهه نحو أهداف محددة، وتحدد شدته ومدى استمراريته، مما يؤدي إلى تحقيق الأهداف والنجاح.

3-مكونات الدافعية:

يشير (Frith ,2006) إلى مكونات الدافعية وفيما يلي شرح موجز لتلك المكونات:

أ- الفضول:

المتعلمون يتمتعون بتعلم أشياء جديدة، ويسعون لخوض تجارب تختلف كثيرا عما ما يعرفونه، لذلك فإن الفضول يمكن استخدامه كمحفز للتعلم للمتعلمين، ولكن يراعي الحذر في ذلك، حيث يمكن أن يستبدل الفضول بالقلق، لذلك لابد من توفير التوازن ما بين التعقيد والوضوح في طرح التعلم الجديد، إن طرح الأسئلة وعرض المشكلات أفضل بكثير من تقديم بيانات جاهزة عن حقيقة التعلم المستهدف، إن زيادة الفضول لدى المتعلمين يقابله زيادة في دافعيتهم نحو مزيد من التعلم، فالفضول يعد أحد أهم الدوافع نحو التعلم واستمراريته.

ب- الكفاءة الذاتية:

المتعلمون الذين تساورهم شكوك حول قدرتهم على النجاح يقل لديهم الدافع للتعلم بشكل واضح، لذا لابد من إيجاد حلول لتنمية الثقة لديهم، والتركيز على ما يسمى بالكفاءة الذاتية لكل متعلم ويأتي ذلك من خلال مهمة محددة، كما يمكن الاعتماد على الإقناع اللفظي للمتعلمين، كونهم قادرين على النجاح والتميز، مما يؤدي إلى زيادة شعور المتعلمين بكفاءتهم الذاتية، مما سوف ينعكس بالتبعية على زيادة دافعيتهم للتعلم.

ت- السلوك:

السلوكيات المختلفة للمتعلمين خاصة السلبية منها لابد وأن يتم التعامل معها بكل حرص، وذلك حتى لا تتأثر دافعيتهم نحو التعلم بالسلب، فتعديل السلوكيات بعيداً عن التوجيه المعلن أمراً مطلوب، وذلك حتى لا يأتي بتأثير عكسي، فتوجيه عبارات مثل "موقف أو سلوك سيء " لأحد المتعلمين سوف يقلل دافعيته للتعلم بشكل واضح، والبديل هنا أما أن يكون التوجيه الفردي، أو التوجيه العام غير محدد الأطراف (أحمد حسنين أحمد حسن، 2018، ص 14).

ث- الحاجات:

يتأثر الدافع نحو التعلم لدى المتعلمين في حال عدم الوصول باحتياجاتهم المعرفية إلى مستوى مقبول لديهم، لذلك يسعى المعلم إلى خفض مستوى الحاجات المعرفية لدى المتعلمين، ومحاولة الوفاء بها من خلال ما يتم تعليمه لهم، وذلك لضمان استمرار دافعيتهم نحو التعلم (أحمد حسنين أحمد حسن، 2018، ص 14).

ج- الجدارة الأهلية:

لابد من منح المتعلمين فرصاً متنوعة لأداء بعض المهام الصعبة، ليثبتوا لأنفسهم ولمعلميهم أنهم جديرين بما حققوه من نجاحات، إن الدعم والتشجيع والاحترام يساهمون في تحقيق الكفاءة والجدارة حول أداء مهارة محددة، ويعدوا أحد العوامل الجوهرية التي تعمل على تحفيز المتعلمين نحو مزيد من التعلم.

ح- المحفزات الخارجية:

تلعب المحفزات الخارجية دوراً هاماً في تحفيز المتعلمين، وخلق دوافع متجددة لديهم، على سبيل المثال " الدرجات " فهي أحد المحفزات الخارجية ذات القيمة العالية في تحفيز المتعلمين، وذلك إذا كانت تعكس نظاماً جيد التخطيط للتقييم، كما أن التعزير لا يقل أهمية عن الدرجات، فالتعزيز قد يكون سبباً رئيسياً لإنهاء أو استمرار التعلم من قبل المتعلمين (أحمد حسنين أحمد حسن، 2018، ص 15).

ومنه يتضح لنا أن مكونات الدافعية تتشابك لتشكل قوة داخلية أو خارجية.

4-تطور مفهوم دافعية الإنجاز:

نبعت بحوث الدافع للإنجاز اعتماد على الدراسات التي قام بها "هنري موراي" وزملائه (Murray) في الثلاثينيات في مجال الشخصية. حيث أكد أن الدافع للإنجاز من الدوافع المهمة. وعده واحدا من الدوافع الأساسية السبعة والعشرين المكتسبة.

وبهذا يعد عالم النفس الأمريكي "هنري موراي"(1938) (Murray) أول من قدم مفهوم الحاجة للإنجاز وتعتبر كتاباته من الكتابات الباكرة في دافعية الإنجاز والتي قدمها في كتابه:" استكشاف في الشخصية "(1938) (In Exploitation Personnality) والذي وصف فيه هذا المفهوم بشكل دقيق بوصفه مكونا مهما من مكونات الشخصية. كما عرض العديد من الحاجات النفسية.

ومن الواضح أن الفضل يرجع إلى "موراي" (Murray) في أنه أول من أسهم في إدخال مفهوم الدافع للإنجاز للتراث السيكولوجي وإرساء أسسه النظرية. فهو يعتبر الأب الروحي لنظرية الحاجات.

وابتداء من سنة (1938) بدأ المفهوم في الانتشار، فقامت بحوث الدافع للإنجاز اعتمادا على نتائج البحوث التي قام بها "موراي" وزملاؤه في الثلاثينيات في مجال الشخصية. وإذا كان "موراي" (Murray) الأب التاريخي لدافعية الإنجاز. وذلك لتقديمه لهذا المفهوم عند عرضه لنسقه الدينامي عن الحاجات النفسية. لكن هناك من يشير عكس ذلك فيرى " احمد عبد الخالق "(1991) أن استخدام مصطلح الدافع للإنجاز يرجع تاريخيا إلى "ألفرد آدلر" (Alfed Adler) الذي أشار إلى أن الحاجة للإنجاز دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة لما لها من أثر كبير على دافعية الشخص.

و"كيرت ليفين" (Kurt Levin) الذي عرض هذا المصطلح في ضوء مصطلح الطموح وذلك قبل استخدام "موراي" لمصطلح الحاجة للإنجاز (بوفاتاح محمد، بن إسماعيل فاطمة، العيدي عائشة، 2019، ص70).

ويدعم هذا الاتجاه الباحثين "عبد الرحمن عدس" و "نايفة قطامي" (2000) حيث يريا أن نظرية دافعية الإنجاز نوع من النظريات النفسية التي ظهرت بدورها في فكر "طولمان" و "ليفين" في الثلاثينيات من هذا القرن (أي القرن الماضي بالنسبة لتاريخنا اليوم) وتطورت النظرية في الوقت الحاضر من خلال الدراسات التي قام بها "ماكليلاند" و "أنكنسون" (Mclelland et Atkinson) وغيرهما عن العلاقة والفروق في قوة دافعية الإنجاز.

ويعتبر الباحث " حمدي علي الفرماوي " (2004) أن "موراي" هو المنظر الأول لدافعية الإنجاز إلا أن الفضل يرجع إلى "ماكليلاند" (Mcelland) في إبراز هذا الخط من البحوث وتطوره في عديد من الحضارات ومن ذلك اقترن اسمه بالتنظير لهذه الدافعية.

كما يؤكد ذلك "جوزيف"(1981) (Joeph) حيث أن "ماكليلاند" الباحث الثاني ذي الدلالة التاريخية بعد "موراي" في دراسة دافعية الإنجاز. واستفاد من أبحاثه ودراساته.

ولقد تأثر "ماكليلاند" (Mclelland) بأعمال "موراي" (Murray) حيث واصل بحوثه ابتداء من سنة(1949) مما سمح له فيما بعد بإصدار كتابا بعنوان "الدافع للإنجاز" وقد عرض "ماكليلاند" في كتابه نموذجا نظريا للدافعية أطلق عليه اسم "نموذج الاستثارة الانفعالية"(بوفاتاح محمد، بن إسماعيل فاطمة، العيدي عائشة، 2019، ص70).

أي أن الدافعية عبارة عن رغبة في الأداء الجيد والنجاح في وضعية تناسقية.

5-تعريف دافعية الإنجاز الدراسي:

ورد في موسوعة علم النفس والتحليل النفسي تعريف لدافع الإنجاز بأنه: الحافز للسعي إلى النجاح أو تحقيق نهاية مرغوبة، أو الدافع للتغلب على العوائق أو للانتهاء بسرعة من أداء الأعمال على خير وجه، وتعتبر دافعية الإنجاز الدراسي نوعا وشكلا من أشكال دافعية الإنجاز يكون التركيز فيها على الدافعية المرتبطة بالنشاط المدرسي، والتي تتضمن مجموعة القوى التي تثير وتوجه السلوك نحو هدف دراسي، والرغبة الملحة في أداء العمل المدرسي بصورة جيدة والنزوع لبذل الجهد من أجل تحقيق النجاح الدراسي. (المجممي علي بن محمد مرعى،2019، ص3269).

تعتبر دافعية الإنجاز الدراسي من أكثر المفاهيم تناولا في الأوساط التربوية، إذ يعتبر الهدف الأساسي الذي يسعى المربيون والتربويون إلى تحقيقه، فهو مصطلح هام حيث يقيم التلميذ على أساسه ويستخدم ليشير إلى القدرة على أداء متطلبات النجاح المدرسي وقد عرفه كل من:

تعريف "صلاح الدين محمود" (2000:305-306): بأنه درجة الاكتساب التي يحققها فرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين، فالاختبارات التي يطبقها المعلم على طلابه على أنها تقيس التحصيل الدراسي أو الأكاديمي.

تعريف "رفعت محمود"(21:2003): أنه درجة الاكتساب الذي يحققه الفرد في مادة دراسية معينة، أو في مجال تعليمي.

تعريف "عمر عبد الرحيم نصر الله" (15:2004): بأنه نوع من التحصيل الذي يتعلق بدراسة أو تعلم العلوم أو المواد المدرسية المختلفة، والعلامة التي يحصل عليها الطالب في امتحان مقنن يتقدم إليه عندما نطلب منه ذلك، أو يكون حسب التخطيط والتصميم المسبق (شتوان حاج، بوقصارة منصور،2017، ص 9).

ويرى الباحثان أن الإنجاز الدراسي هو مجموع المعارف والمعلومات التي اكتسبها المتعلم خلال العام الدراسي، والتي تمثل مدى استيعابه وفهمه للأنشطة الدراسية. (شتوان حاج، بوقصارة منصور،2017، ص 10).

وهي نزعة قوية لأن يبذل الفرد أقصى جهوده لكي يحقق هدفا معينا أو يصل إلى غاية خاصة. وبذلك يصبح الطلاب الذين لديهم درجة عالية في دافعية التحصيل أو الإنجاز يحصلون على درجات مدرسية أعلى من نظرائهم الذين لديهم درجة منخفضة أو أقل في دافعية التحصيل أو الإنجاز. ومن الدراسات الحضارية المقارنة أتضح ان موضوعات (تيمات) الإنجاز تكثر وتشيع في فترات النمو الاقتصادي السريع (جابر عبد الحميد جابر، كفافي علاء الدين ،1988، ص 29).

من خلال التعاريف السابقة يتضح لنا ان دافعية الإنجاز الدراسي تمثل المحرك الداخلي الذي يدفع التلميذ للسعي نحو التفوق وتحقيق نتائج إيجابية، فهي تنبع من رغبة ذاتية في إثبات الذات وتجاوز التحديات، وليس فقط استجابة لمؤثرات خارجية، فكلما زادت الدافعية زاد معها الإصرار والالتزام بالتعلم.

6-أهمية دافعية الإنجاز الدراسي:

تلخص أحمد (2013،224) أهمية دافعية الإنجاز في النقاط التالية:

- توجيه السلوك وتنشيطه.
- يؤثر على إدراك المتعلم للمواقف.
- شرط ضروري لبدأ التعلم، فمهما كانت المدرسة مجهزة بالأدوات والمعلمين والمناهج الدراسية فلا غني عن توافره.
- تجعل التلميذ أكثر اندماجا في عملية لتعلم وتزيد من إقباله على الدراسة وإشباع حاجات النمو لديه، كما تزيد من مثابرته في مواقف التعلم.
- تيسر عملية التعلم حيث أن وجود دوافع تتسم بالإنجاز لدى المتعلمين شيء أساسي للتعلم، فأفضل المواقف التعليمية هي تلك التي تعمل تكوين دوافع حافز لدى المتعلمين (العمري محمد نادية،2017، ص224).

- تساعد على فهم السلوك الذاتي وسلوك المحيطين بنا.
- ترفع مستوى أداء الفرد وإنتاجه في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها.
- تؤدي إلى حدوث حالة من الاستمتاع عند تحقيق الهدف والشعور بالنجاح
- تمثل الوسيلة الأساسية لإثارة اهتمام التلميذ ودفعه نحو ممارسة أوجه النشاط التي يتطلبها الموقف التعليمي بالمدرسة وذلك من أجل اكتساب المعارف والاتجاهات والمعارف المطلوبة (العمري محمد نادية،2017، ص224).

ومنه نستنتج أن أهمية دافعية الإنجاز الدراسي تكمن في أنها الأساس الذي يبنى عليه التلميذ كل خطوة نحو التميز فهي ليست مجرد محرك للحصول على درجات عالية بل هي القوة التي تدفعه لتجاوز التحديات وتحقيق أهدفه الشخصية والتطور والنجاح المستمر.

7-أنواع دافعية الإنجاز الدراسي:

أ-الإنجاز الدراسي الجيد:

يعرفه "عبد الحميد عبد اللطيف" بأنه عبارة عن سلوك يعبر عن تجاوز أداء الفرد للمستوى المتوقع " أي أن الفرد تحقيق مستويات عالية في التحصيل.

ب-الإنجاز الدراسي الضعيف:

يعرف كذلك بالتخلف الدراسي أو التأخر الدراسي، ويعرفه عصام يوسف (1985) "بأنه الذي يقل تحصيله في مجال معين عن المستوى التحصيلي لأقرانه في نفس عمره، سواء كان ذلك في القراءة أم الكتابة أم غير ذلك".

بحيث أن الإنجاز الدراسي الضعيف يستدل عليه من خلال الدرجات المتدنية التي يحصل عليها الطالب خلال الفصل أو السنة الدراسية، والتي تعتبر كمؤشر للتأخر أو الضعف الدراسي. (شتوان حاج، بوقصارة منصور، 2017، ص10).

بالتالي فإن هذين النوعين من الدافعية للإنجاز الدراسي يبين لنا أن مصطلح الدافعية لا يكون دائما مؤشر للتفوق والتميز بل يجب تحديد معنى الدافعية بدقة فكما توجد دافعية مرتفعة لإنجاز الدراسي الجيد يمكن أن يقابلها من جهة أخرا دافعية ضعيفة للإنجاز.

8-العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز الدراسي:

صنف أحمد (2010) الاتجاهات التي اهتمت بالإنجاز الدراسي والعوامل المؤثرة فيه كما يلي:

- **الاتجاه الأول: العوامل الذاتية والشخصية:**

يعتبر الطالب هو المسؤول عن إنجازه وتقدمه الدراسي، بما يتملكه من إمكانيات وسمات شخصية وانفعالية وخصائص خلقية وقدرات عقلية.

- **الاتجاه الثاني: العوامل الاجتماعية:**

تلعب دورا كبيرا في تقدم الطالب وإنجازه وتشمل الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للأسرة، وعدد الأخوة والأخوات وترتيب الطالب بينهم.

- **الاتجاه الثالث: العوامل البيئية:**

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

ويشير الزيات (2001) بأنه لا يكفي أن يكون الطالب راغبا في النجاح، وإنما يتعين عليه بذل الجهد الذاتي اعتمادا على دوافع مستمرة داخلية وخارجية، وأن يخطط ذاتيا للوفاء بمتطلبات دراسته، وأن يعتقد بقيمة الجهد والسعي من أجل إحراز الأهداف، والإدراك الصحيح للعلاقة بين الدأب والسعي والفعل والإنجاز (خاطر ذياب إلياس منى، 2018، ص 30).

وعن علاقة الإنجاز بالمتغيرات والعوامل المؤثرة والتي تسهم فيه، فقد اعتبر أن دراسة عوامل دافعية الإنجاز، من العوامل المهمة التي تسهم في فهم العوامل النفسية التي من المفترض أنها تشكل الأساس لمختلف أنماط السلوك الإنجازي للطلاب.

وقد أكدت نتائج دراسات الحسيني (2001) على العلاقة الإيجابية بين كل من: توجهات أهداف الإنجاز وتفضيل الطلاب للمهمة، ومواقف الإنجاز، مما يسهم بفعالية في تحقيق الإنجاز الدراسي الناجح لهم. (خاطر ذياب إلياس منى، 2018، ص 31).

من خلال الاتجاهات السابقة يتضح لنا بأن الدافع الداخلي للتلميذ والرغبة الصادقة والرغبة الصادقة في التعلم والنمو الشخصي هي العنصر الأساسي لتحقيق إنجاز دراسي عالي بعدها تأتي العوامل الاجتماعية والبيئية التي تعتبر داعمة ومحفزة

له لأنها تعزز من رغبته في الاستمرار والتفوق، وتزيد من ثقة التلميذ ومساعدته على تجاوز التحديات.

9-نظريات تفسير دافعية الإنجاز الدراسي:

تعد الدافعية من المفاهيم الأساسية في علم النفس، حيث تسهم في تفسير السلوك الإنساني وتوجهه نحو تحقيق أهدافه، لذا ظهرت العديد من النظريات التي فسرت عملية الدافعية عبر مراحل تاريخية متتالية، وتختلف كل واحدة منها عن الأخرى في تفسيرها للدافعية، لذا سعى العديد من الباحثين من خلال نظرياتهم لتفسير كيفية تأثير العوامل النفسية والاجتماعية والبيولوجية على قرارات الأفراد وسلوكياتهم، وفهم كيفية تحفيز الأفراد وتحسين أدائهم في مجالات الحياة المختلفة، ومن بين هذه النظريات ما يلي:

- **أولا: النظرية البيولوجية:**

وتفسر هذه النظرية عملية الدافعية وفقا لمفهوم الاتزان الداخلي أو تجانس الوسط، ويرى العالم "والتر 1951" صاحب نظرية الاتزان الداخلي، أن العمليات وأنماط السلوك تخضع إلى حالة الاختلال في التوازن العضوي، الأمر الذي يتسبب في استمرار هذه العمليات حتى تحقيق التوازن (بني يونس محمد محمود، 2009، ص 105).

ويؤكد "والتر" أن الحوافز تنشأ عن عدم التوازن بالاشتراك مع عمليات معرفية مما يؤدي إلى ظهور السلوك الهادف لإشباع الحاجات وإعادة حالة التوازن الداخلي لدى للأفراد (بني يونس محمد محمود، 2009، ص 105).

- **ثانيا: نظرية التعلم الاجتماعي والفاعلية الذاتية:**

وصاحب هذه النظرية هو عالم النفس السلوكي "باندورا" وهذه النظرية تنطلق من افتراض أساسي مفاده أن الإنسان عبارة عن كائن اجتماعي، أي أنه جزء من كل وهو يعيش ضمن جماعة يؤثر ويتأثر بها على شكل تنافس أو تعاون أو امتثال أو طاعة.

وترى هذه النظرية أن العديد من دوافع الإنسان هي متعلمة، يتم اكتسابها من خلال تفاعله مع الآخرين باستخدام نماذج المحاكاة أو التقليد، والملاحظة، والنمذجة وغيرها.

ويعتقد "باندورا" بأن عوامل الخطط والفاعلية الذاتية لها دور بارز في الدافعية، فالخطط تشتمل على وجود أهداف محددة لدى الفرد تعد بمثابة محركات للدافعية نحو الأداء لفترات مختلفة (بني يونس محمد محمود، 2009، ص 108).

أما الفاعلية الذاتية فإنها تشير إلى اعتقاد الفرد بأنه قادر على التمكن من موقف معين والحصول على فوائد إيجابية.

فالخطط والفاعلية الذاتية تختلف بين الأفراد في مستوياتها (بني يونس محمد محمود، 2009، ص 109).

-ثالثا: نظرية التنافر المعرفي:

تزعم نظرية التنافر المعرفي" ليون فستنجر" حيث جاءت هذه امتداد لمنحى التوقع-القيمة، والتي تفترض أن لكل منا عناصر معرفية تتضمن معرفة بذاته (ما نحبه وما نكرهه، أهدافنا، وأشكال سلوكنا) ومعرفة بالطريقة التي يسير بها العالم من حولنا، فإذا الآخر، حدث التوتر الذي يملي على الفرد ضرورة التخلص منه (غزال نعيمة، 2008، ص 59).

وعلى الفرد ضغوط عديدة لتحقيق الاتساق بين معارفه ونسق معتقداته وسلوكه. حيث أشار فستنجر أن عدم الاتساق يعود إلى مصدرين هما: أثار ما بعد اتخاذ القرار، وأثار السلوك المضاد للمعتقدات والاتجاهات، ومصدر عدم الاتساق بين اتجاهات ومعتقدات التي يتبناها الفرد، وبين سلوكه ذلك أن الفرد اتخذ قراراته دون معرفة نواتج على اتجاهاته وقيمه ومعارفه. أما العامل الثاني فإن الفرد يؤدي مهمة دون أن يرضى عنها فيعطيها قدرا من الأهمية لسبب ما، وتنشأ حالات التنافر المعرفي عندما تعتمد إلى أشياء مهمة فيلجأ في هذه الحالة إلى خفض درجة التوتر والضغط بغية الاتساق ومن ثم يتمثل التنافر المعرفي في سلوك الأفراد وعليه يمكننا التنبؤ بالعوامل والظروف التي تدفع الفرد للإنجاز.

ونظرا لأوجه القصور في النظرية قدم:

"فيشباين وأجزين" نموذجا للفعل المبرر عقليا لتحديد العلاقة بين المعتقدات والاتجاهات من ناحية السلوك.

وكذا الوقوف على العوامل المسؤولة على الاتساق، وكذا افتراضها أن الفرد يقوم بسلوك معين انطلاقا من منطلق ما.

ويتلخص هذا النموذج في ثلاثة خطوات هي:

1- يمكن التنبؤ بسلوك الفرد من خلال النية أو المقصد.

2- يمكن التنبؤ بالمقاصد السلوكية من خلال متغيرين هما اتجاه الشخص نحو السلوك وإدراك الفرد لاتجاه الآخرين.

3- يمكن التنبؤ بالاتجاه نحو السلوك من خلال إطار التوقع القيمة (غزال نعيمة، 2008، ص60).

- رابعا: نظرية العزو:

تعد نظرية العزو من النظريات المهمة في مجال دراسة الدافعية الإنسانية بوجه عام، والدافعية للإنجاز بوجه خاص. وتهتم نظرية العزو بكيف يدرك الشخص أسباب سلوكه، وسلوك الآخرين.

وذلك لأن الأفراد لا يعزون السببية للفاعل فقط، ولكن أيضا للبيئة. فالمعزيات السببية هي التي تحدد مشاعرنا واتجاهاتنا وسلوكنا نحو أنفسنا والآخرين

ويفترض منظور العزو الدور المهم الذي تقوم به المعارف والمعلومات في عملية العزو، حيث يسعى الشخص لتفسير وفهم الأحداث ومحاولة التنبؤ بها.

ويركز الباحثون في هذا المجال على العزو المعرفي للسببية على اعتبار أن المعرفة لا تؤثر فقط على عمليات العزو، بل تشمل أيضا السلوك (خليفة عبد اللطيف محمد، 2000، ص 153).

- خامسا: نظرية ماكيلاند:

أخذ "ماكليلاند" يسعى لاستكمال الجهود بعد "موراي"، فقد واصل البحوث التجريبية مستعينا باختبار تفهم الموضوع، ولعل من المعالم المميزة لجهود مجموعة "ماكليلاند" هو أنها ركزت في تنظيرها وفي بحوثها الإمبريقية على متغير دافعي واحد وهو دافع الإنجاز.

حيث برز ضمن نموذج يشمل ثلاثة دوافع هي:

1- دافع النفوذ:

ويقصد به ميل الأشخاص إلى ممارسة الرقابة القوية والسعي للحصول على فرص كسب المركز، أي المواقع القيادية.

2- دافع الانتماء:

ويمثل ميل الأفراد إلى تحقيق علاقات صداقة مع الآخرين وتحسسهم من رفض الجماعة لهم (خويلد أسماء، 2005، ص38).

3- دافع الإنجاز:

ومفاده أن الأشخاص يتوقون للنجاح، ويخافون من الفشل، يبحثون عن فرص لحل مشكلات التحدي والتفوق، وهؤلاء في رأي "ماكليلاند" يتحلون بالعديد من الخصائص والمميزات التي تؤهلهم لتحمل المسؤولية الشخصية في حل المشكلات واتخاذ القرارات ووضع الأهداف.

ويطلق "ماكليلاند" على تصوره أنه نموذج الاستشارة الانفعالية حيث يقرر أن "الدافع يصير عبارة عن ارتباط سابق بين أمارات معينة وبين اللذة والألم"، وهذا يعني أنه إذا كانت مواقف الإنجاز الأولية إيجابية بالنسبة للفرد، فإن ذلك سوف ينشأ عنه دافعا لتحاشي الفشل (خويلد أسماء، 2005، ص 39).

سادسا: نظرية أتكنسون 1964:

يرى أتكنسون ان دافعية الإنجاز هي المحصلة النهائية لصراع الإقدام الإحجام بين الأمل في النجاح والخوف من الفشل، وتتوقف درجة إقبال الفرد ومعالجته للأنشطة المختلفة على المحصلة النهائية للقوى بين دوافع النجاح ودوافع تجنب الفشل والتي مثل لها أتكنسون في المعادلة الاتية: دافعية الإنجاز-دوافع النجاح-دوافع تجنب الفشل (الأحمد أمل،2017، ص 20).

من خلال ما جاء في النظريات السابقة التي درست دافعية الإنجاز الدراسي، نرى أن كل واحدة منها تقدم جوانب هامة لكنها تظل قاصرة في تفسير الدوافع المعقدة التي تحرك الطالب على سبيل المثال نجد النظرية البيولوجية تربط الدافعية بالعوامل الفيسيولوجية، لكننا نرى أنها تفرط في التفسير الجسدي وتتجاهل العوامل النفسية والاجتماعية المعقدة التي تحرك التلميذ، أما نظرية التعلم الاجتماعي والفاعلية الذاتية، فهي تبرز أهمية النمذجة والثقة بالنفس، وهي نقطة قوية، وقدمت رؤية مهمة حول الاستقلالية والكفاءة، لكنها تركز أكثر على الجوانب الفردية دون مراعاة العوامل الاجتماعية والثقافية التي تؤثر على دافعية الطالب في بيئته، أما نظرية التنافر المعرفي سلطت الانتباه على التوتر الذي يشعر به الفرد بين ما يعرفه وما يفعله، لا كننا نرى

أنها لا تفسر كيف يتحول هذا التنافر إلى دافع فعال للإنجاز، وفيما يخص نظرية العزو فقد شرحت مدى تفسير الفرد لمعارفه وأدائه وتفسير سلوكه وسلوك الأخرين، لكنها في نفس الوقت قد تقود إلى تثبيت أنماط سلبية إذا لم تدعم باستراتيجيات وعي ذاتي.

أما نظرية "ماكيلاند" فتعطي أهمية كبيرة لحافز الإنجاز كصفة فردية، لكنها تتجاهل الظروف البيئية والثقافية التي قد تقوي هذا الحافز أو تضعفه، وأخير نظرية أتكسون توازن بين دافع النجاح والخوف والفشل لا كننا نرى أنها لا ترعي تماما دور السياق الاجتماعي والثقافي في تشكيل هذا الخوف أو تحفزه.

ومن منظورنا دافعية الإنجاز الدراسي أعمق من أن تفسر من منظور واحد، بل هي تفاعل معقد بين الفرد وبيئته وتجربته الشخصية.

الخلاصة:

يعتبر مفهوم دافعية الإنجاز الدراسي المحرك الرئيسي ومحور الأساسي التي تدفع الطالب لتحقيق أهدافه، من خلال تأثيرها على مستوى تحصيله وسعيه وبذل جهده في التفوق، متجاوزا التحديات والصعوبات التي قد تواجهه.

فهي تقوم بعدة وظائف مهمة من أبرزها دفع الطالب لبذل جهد، واستمراريته على هذا الحافز ومن أنواعها قد تناولت عدة نظريات مفهوم دافعية الإنجاز الدراسي، حيث كل نظرية لها تفسيرها للدافعية.

ومن هنا حاولنا إعطاء توضيح حول مدى أهمية مفهوم دافعية الإنجاز الدراسي وتأثيره على الطالب في تطوير أدائه لتحقيق حاجياته الشخصية والمهنية.

الفصل الرابع: مرحلـــــــة المـــــراهقـــة

- تمهيد

1. تعريف مرحلة المراهقة
2. أهمية مرحلة المراهقة
3. خصائص مرحلة المراهقة
4. مراحل فترة المراهقة
5. العوامل المحددة لشكل مرحلة المراهقة
6. مشاكل مرحلة المراهقة
7. الاتجاهات النظرية المفسرة لمرحلة المراهقة
8. نصائح عامة تخص مرحلة المراهقة

- خلاصة

تمهيد:

تعتبر مرحلة المراهقة من أهم المراحل العمرية التي يمر بها الإنسان، حيث تشهد العديد من التحولات وتتميز بالعديد من الخصائص الفردية التي تعكس التغيرات الفيزيولوجية والنفسية التي يعيشها الفرد، والتي تتأثر بالعوامل الاجتماعية والثقافية المحيطة. من هنا تنبع أهمية دراسة هذه المرحلة لفهم طبيعة التغيرات التي تحدث خلالها والتعرف على الحاجات النفسية والاجتماعية للمراهقين، بهدف توفير بيئة داعمة تسهم في تنمية شخصياتهم بشكل إيجابي.

في هذا الفصل سيتم التطرق إلى تعريف المراهقة، أهميتها، خصائصها، مراحلها، العوامل المحددة لشكلها، مشاكلها، الاتجاهات النظرية المفسرة لها، نصائح عامة تخص هذه المرحلة.

1- تعريف المراهقة:

تعتبر المراهقة مفهوما جد معقد، فهي مرحلة مرور période de passage من حالة الطفولة إلى الرشد، وفترة نمو طبيعي يقرب الطفل من الراشد في الجانب الجسدي، أمام فرصة إدماج الجانب الاجتماعي في نظامه الداخلي، تلك التغيرات تثير اختلال في توازن شخصية المراهق تظهر من خلال مجموعة من الأعراض التي تتجمع تحت تعبير أزمة المراهقة، أن يجد نفسه في مهمة اكتساب هويته الشخصية بطابع أكثر أصالة (محند سمير، 2022، ص234).

وهي المرحلة التي يقترب فيها الفرد غير ناضج جسميا وجنسيا وعائليا ونفسيا، تدريجيا نحو اكتمال النضج، إنها الوقت الذي يحدث فيه التحول في الوضع البيولوجي للفرد، وهذا التعريف خاص بأصحاب النظرة النفسوبيولوجية، الذين يرون أن الفرد يتغير فيزيولوجيا وعضويا، حيث يتحول من كائن غير جنسي إلى كائن جنسي، ومقارنة مع التعريف السابق الذي ذكر بأن المراهقة هي مرحلة نمو في جميع نواحي الفرد، فإن هذا التعرف انحصر وركز اهتماماته على النمو الجنسي فقط (حرمز إيمان، 2012، ص129).

من خلال التعارف السابقة يمكننا أن نستنتج بأن المراهقة ليست مجرد مرحلة عمرية أو تغير فيزيولوجي فقط، بل هي تحول داخلي عميق يعيش فيه الفرد صراعا بين اكتشاف الذات وبناء هويته بكل تناقضها وتحديات الواقع المحيط بيه.

2-أهمية مرحلة المراهقة:

تعتبر المراهقة القنطرة بين الطفولة والرشد، كما أنها مفترق طرق يتحدد خلالها الطريق الذي سيتبعه المراهق في المستقبل والذي قد يجتازه، أو قد تعترضه بعض المشاكل. بالإضافة إلى ذلك فإن هذه المرحلة يبدأ فيها الفرد بالتفكير في عمل معين أو تبني فكر سياسي أو ديني معين بشكل واضح، وهذا ما يجعل المراهق في هذه المرحلة بالذات أحوج ما يكون إلى التوجيه الصحيح، والسير نحو المستقبل الذي يحقق له السعادة ويعود بالمجتمع بالخير الوفير ويمكن النظر إلى أهمية دراسة مرحلة المراهقة من زاويتان:

- **زاوية الفرد:** نجد أنها تمثل مرحلة حرجة في حياة الفرد لأنها السن التي يتحدد فيها مستقبله إلى حد كبير، وهي أيضا الفترة التي يمر فيها بكثير من الصعوبات أو يعاني فيها من الصراعات والقلق ويمكن أن ينحرف الفرد في هذه السن إن لم يجد من يأخذ بيده ويساعده على تخطي هذه العقبات.
- **زاوية المجتمع:** نجد أنها الفترة التي يعد فيها الفرد نفسه ليبدأ العطاء للمجتمع، ولذلك فإن وجهة النظر الاجتماعية تلزمنا ببذل أقصى الجهد للحفاظ على هذه الطاقة البشرية والعمل على تنميتها واستثارها (بن زيان سعيد، 2014، ص 95).

ومنه يتضح لنا أن أهمية مرحلة المراهقة تكمن في كونها الأساس الذي يبنى عليه شكل الشخصية المستقبلية، فهي مرحلة تتكون فيها القيم وتتبلور فيها الطموحات، وتختبر فيها حدود الذات.

3-خصائص مرحلة المراهقة:

توجد العديد من الخصائص تميز هذه المرحلة وتتمثل في:

أولا: التغيرات الجسمية:

يمر المراهقون بتغيرات جسدية سريعة مثل:

- البلوغ الجنسي.
- نمو الجسم بشكل سريع.
- تغيرات في الصوت (عقوني محمد، 2024، ص11).

- ظهور حب الشباب

ثانيا: التغيرات النفسية:

يمر المراهقون بتغيرات نفسية وعاطفية كبيرة مثل:

- البحث عن الهوية.
- الشعور بالاستقلالية.
- التقلبات المزاجية.
- الشعور بالضغط والقلق.

ثالثا: التغيرات الاجتماعية:

يبدأ المراهقون بتكوين علاقات جديدة خارج نطاق العائلة مثل:

- تكوين صداقات جديدة.
- الانضمام إلى مجموعات رياضية أو ثقافية.
- الاهتمام بالعلاقات العاطفية (عقوني محمد، 2024، ص12).

وبالتالي فهذه الخصائص هي التي تميز مرحلة المراهقة فهي فترة تتداخل فيها التغيرات الجسدية والانفعالية والفكرية، ويبدأ فيها المراهق في البحث عن هويته ورسم استقلاليته وسط صراع داخلي بين الطفولة والنضج.

4-مراحل فترة المراهقة:

تختلف المدة الزمنية لمرحلة المراهقة من مجتمع إلى آخر، ففي بعض المجتمعات تكون قصيرة، وفي بعضها الآخر تكون طويلة، ولذلك تم تقسيم مرحلة المراهقة إلى ثلاث مراحل فرعية هي:

- **المراهقة المبكرة:**

تقابل المراهقة المبكرة مرحلة من العمر ما بين سن 12-14 سنة وهي تقابل نهاية المرحلة الابتدائية وبداية المرحلة الإعدادية، وهي الحلقة الأولى من المراهقة والتي تلي مرحلة الطفولة المتأخرة (العطار محمد محمود،2021، ص486).

- **المراهقة المتوسطة:**

يطلق اسم المراهقة الوسطى على الأعمار ما بين 15-17 سنة، وهي تقابل انتقال التلميذ من المرحلة الإعدادية إلى المرحلة الثانوية أو السنوات الأولى بها، وهي الحلقة الثانية من المراهقة.

- **المراهقة المتأخرة:**

تقابل المراهقة المتأخرة مرحلة العمر ما بين 18-21 سنة، وهي تقابل مرحلة التعليم العالي، وقد يسميها البعض مرحلة الشباب وهي التي تعد الفرد إلى حياة الرشد الذي يكون مسئولاً عن نفسه وعن قراراته الهامة مثل الزواج والمهنة.

ويتضح من هذا التقسيم أن مرحلة المراهقة تمتد لتشمل حولي عشرة أعوام من عمر الفرد (العطار محمد محمود،2021، ص486).

من خلال هذه المراحل يتبين لنا أن مرحلة المراهقة لا تعاش دفعة واحدة، بل تمر عبر مراحل تتفاوت في حدة التغيرات، تبدأ بهدوء نسبي في البداية، ثم تشتد في المنتصف حيث يزداد الصراع الداخلي، لتنضج تدريجيا في المرحلة المتأخرة مع بداية اتزان التفكير وتبلور الشخصية.

5-العوامل المحددة لشكل مرحلة المراهقة:

ليس من الضروري أن يمر كل المراهقين بالخصائص التي تميز هذا السن، فالمراهقة خبرة شخصية اجتماعية تختلف خصائص النمو فيها من فرد لآخر، ومن مجتمع لأخر ويمكن تحديد العوامل الأساسية التي تشير إلى شكل هذه المرحلة كالتالي:

1- عوامل تتعلق بسرعة التغيرات الجسمية والاجتماعية والانفعالية، يترتب عليها ظهور حاجات واهتمامات جديدة إذا حققها المراهق كما ينبغي مرت المراهقة بسلام.

2- عوامل تتعلق بغموض البيئة الجديدة للمراهق، فإن استطاع أن يكشفها ويحقق قدراً من الانسلاخ عن أساليبه الطفيلية ويستبدلها بأساليب أرقى في تعامله أمكنه أن يعيش مراهقة هادئة (لقلوقي دليلة، 2016، ص 87).

3- عوامل اسرية تتعلق بأساليب المعاملة الوالدية، فإن كانت متوازنة بعيدة عن التساهل والإهمال والتسليط أدى ذلك إلى أن تكون مراهقة متكيفة.

4- عوامل تتصل بالرفاق والراشدين، فإن كانت مواقفهم قائمة على التفهم والمساعدة على تخطي المشكلات بتهيئة أجواء التعاون والتفكير الجماعي وإشباع الحاجة إلى الجماعة مرت المراهقة دون مشاكل تذكر.

5- عوامل تتعلق بكثرة الإحباطات التي قد يواجهها من أسرته أو من المجتمع، كأن تكون الأسرة نابذة له ولمتطلباته، أو عدم توفير المجتمع فرصة عمل مناسبة له، وإذ اشتدت الإحباطات فإنها تبعث في نفسه اليأس والقنوط فيلجأ إلى تحقيق أمانيه عن طريق أحلام اليقظة أو استخدام الحيل الدفاعية الاسقاط والتبرير.

6- عوامل تتعلق بخبرات المراهق السابقة كتدريبه على تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس، وتنمية القيم الدينية عنده، وتوفير فرص التوجيه والإرشاد المناسب له، ومروره بالخبرات السارة (لقلوقي دليلة، 2016، ص 88).

وبالتالي حسب تصورنا، المراهق لا يتشكل بمعزل عن محيطه، بل يتأثر بمجموعة من العوامل المتداخلة، أهمها الأسرة التي إما تكون حضنًا آمنًا أو مصدرًا للضغط، ثم يأتي بعدها الاقران الذين يلعبون دورًا كبيرًا في تشكيل السلوك، إلى جانب البيئة والمدرسة، كل عامل من هذه العوامل يترك بصمته في طريقة تفكير المراهق ونظرته لنفسه وللعالم.

6-مشاكل مرحلة المراهقة:

مشاكل المراهقة كثيرة ومتعددة، وتختلف النظرة إليها، لكن بالمجمل تعتبر أبرز المشكلات في حياة المراهق ما يلي:

أولا: الصراع الداخلي: حيث يعاني المراهق من وجود عدة صراعات داخلية، ومنها: صراع بين الاستقلال عن الأسرة والاعتماد عليها، وصراع بين مخلفات الطفولة ومتطلبات الرجولة والأنوثة، وبين طموحات المراهقة الزائدة وتقصيره الواضح في التزاماته، صراع بين غرائزه الداخلية وبين التقاليد الاجتماعية، (اللصاصمة عادل حرب بشير، 2017، 1798).

والصراع الديني بين ما تعلمه من شعائر ومسلمات بصغره، وبين تفكيره الناقد الجديد وفلسفته الخاصة للحياة، وصراعه الثقافي بين أفكاره وآراء كل جيل.

ثانيا: الاغتراب والتمرد والعصبية وحدة الطباع: فالمراهق يشكو من أن والديه لا يفهمونه، فيحاول الانسلاخ من ثوابت ورغبات الوالدين كوسيلة لتأكيد تفرده وتمايزه، ويستلزم معارضة سلطة الأهل، لأنه يعد أي سلطة فوقية أو توجيه، استخفاف لا يطاق بقدراته العقلية التي أصبحت موازية جوهرياً لقدرات الراشد، واستهانة بالروح النقدية المتيقظة لديه، والتي تدفعه لتمحيص الأمور كافة، وفق مقاييس المنطق، فتظهر عليه سلوكيات التمرد والمكابرة والعدوانية.

ثالثا: الخجل والانطواء: التدليل الزائد القسوة الزائدة ويؤديان إلى شعور المراهق بالاعتماد على الآخرين في حل المشكلات، لكن طبيعة المراحل تتطلب منه أن يستقل عن الأسرة ويعتمد على نفسه، فتزداد حدة الصراع لديه، ويلجأ إلى الانسحاب من العالم الاجتماعي والانطواء والخجل.

رابعا: السلوك المزعج: والذي يسببه رغبة المراهق في تحقيق مقاصده الخاصة دون اعتبار للمصلحة العامة، فيصرخ، يشتم، يسرق، يركل الصغار ويتصارع مع الكبار، يتلف الممتلكات، يجادل بأمور تافهة، يتورط في المشاكل، يخرق حق الاستئذان، ولا يهتم بمشاعر غيره (اللصاصمة عادل حرب بشير، 2017، 1798).

خامسا: المشكلات المرتبطة بالاستخدام الخاطئ للإنترنت: تتمثل أهم مخاطر التكنولوجيا الحديثة وخاصة مواقع التواصل الاجتماعي في وجود فجوات معرفية بين الأسرة وأبنائهم المراهقين في كيفية استخدام هذه المواقع، وبالتالي عدم القدرة على التوجيه الصحيح لهم في استخدامها، وأكثر المخاوف التي يخشاها الآباء من تعرض أبنائهم لمواقع التواصل الاجتماعي في سن المراهقة هو السياحة الجنسية وكوارث الإتجار بالأطفال وكذلك إنتاج محتويات إباحية للأطفال (حسن البابلي خضير علا نجاح، 2022، ص14).

من خلال المشاكل التي تم طرحها نلاحظ أن المراهق يمر بالعديد من المشاكل في هذه الفترة التي تنشأ من تعقيد المرحلة نفسها، أبرزها الصراع الداخلي بين الاستقلالية والتمسك بالهوايات القديمة، فيعاني اغلبهم من ضغوطات اجتماعية تفرضها العائلة أو الأقران، بالإضافة إلى مشاكل تتعلق بتحديد الاتجاهات المستقبلية، فالتحدي الأكبر يبقى في كيفية التوازن بين الرغبة في الانطلاق وبين الحاجة إلى توجيه صحيح يدعم تطورهم النفسي والعاطفي وهذا راجع بالأساس إلى الأسرة التي يجب عليها أن تراقب وتحتوى المراهق وتساعده في ضبط توازنه.

7- الاتجاهات النظرية المفسرة لمرحلة المراهقة:

أولا: الاتجاه البيولوجي:

من أبرز العلماء السيكولوجيين الذين اهتموا بمرحلة المراهقة نجد "ستانلي هول" (S. Holl) الذي يعتبر مؤسس سيكولوجية المراهقة وإليه يعود الفضل في إدخال هذه المرحلة إلى مجال الدراسات النفسية المعاصرة.

ير "هول" أن المراهقة هي الفترة العمرية التي تتميز فيها التصرفات السلوكية للفرد بالعواصف النفسية والانفعالية الحادة والتوترات العنيفة، فهي تعتبر مرحلة عواصف وضغوط تولد فيها الشخصية من جديد، وذهب "هول" إلى أن المراهق إنسان تائه، سريع الانفعال غير متزن، لا نستطيع التنبؤ بما سيفعله لكثرة تقلباته الانفعالية، وعدم استقراره النفسي مما يخلق أزمة حتمية بسبب التغيرات الفسيولوجية والبيولوجية التي يعيشها أثناء وبعد البلوغ، فحادثة البلوغ في نظر "هول" تعطي للمراهق خاصيتها ونوعيتها بحيث تفصلها بشكل تام ومفاجئ عن الطفولة (مقحوت فتحية، بلوم محمد، 2020، ص250).

ثانيا: الاتجاه الانتروبولوجي:

يركز هذا الاتجاه على المحددات الاجتماعية والثقافية في تفسير المراهقة فسلوك المراهق يختلف من مجتمع إلى مجتمع أخر وذلك وفقا للثقافة السائدة في تلك المجتمعات

ويرى "كونجرو وآخرون" (1977) أننا بحاجة إلى النظر إلى العلاقات الأسرية المتغيرة، والأدوار الوالدية الحديثة، والتغير الاجتماعي السريع بصورة أكثر دقة وموضوعية، لأن ذلك يساعد على فهم أكثر للمراهق وسلوكه في علاته مع الآخرين مما يؤدي إلى حل كثير من الغموض والألغاز التي تكثف في فترة المراهقة (بوطيان زينب، 2010، ص148).

ثالثا: اتجاه النظرية الاجتماعية:

يفسر أصحاب هذه النظرية سلوك المراهق على أساس الثقافة السائدة والتوقعات الاجتماعية، ويفترضون أن سلوك المراهق هو نتيجة تربية الطفل الذي تعلم دورا معينا وبالتالي فإن عملية التنشئة الاجتماعية هي المسؤولة عن سلوك الإنسان مالم يتعرض للتغير ولهذا تؤكد الدراسات في إطار نظرية التعلم على أهمية التعلم المبكر في حياة الفرد وتحليل ما يتعلمه في مراحل النمو المختلفة.

رابعا: الاتجاه التفاعلي:

يرى هذا الاتجاه أن ما تعرض له المراهق من المشكلات وصعوبات إنما تعود لأسباب بيولوجية واجتماعية ونفسية في أن واحد معا فيرى "سولنبرغر" أن العوامل البيولوجية تسهم في إيجاد أنماط من السلوك تتميز بها مرحلة المراهقة كما أن ثقافة المجتمع لها دور في تحديد مدى قدرة المراهق على إشباع هذه الحاجات والمطالب الجديدة ولذلك كلما كان المجتمع يتسم بالبساطة والوضوح في تحديد الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها الراشد كانت المراهقة متسمة بالهدوء والطمأنينة (بوطيان زينب، 2010، ص149).

خامسا: النظرية الماركسية:

لقد تركت الماركسية السوفياتية تأثيرا كبيرا في سيولوجية المراهقة، كما نجد ذلك عند "بوليتنر" (Politzer) الذي تمثل المقارنة المادية الجدلية في تفسير التطور النمائي لدى المراهق، وقد تحدث "فيكوتسكي"(Vygotskij) كذلك عن تطور الفرد نفسيا في علاقة بمنتوجاته الثقافية التي يحققها في حياته عبر العمل.

ويمكن الحديث عن شخصيات أخرى أثرت في هذه النظرية، مثل:"ليونتيف" (Leontjev) وباقي أعضاء المدرسة السوفياتية الماركسية.

ومن هنا، تدرس هذه النظرية المراهقة في ظل عواملها السوسيو تاريخية والسياسية والاقتصادية، برصد صيرورتها التطويرية في ظل أجواء الصراع النفسي والاجتماعي (حمداوي جميل، 2016، ص28).

قدمت لنا النظريات التي درست مرحلة المراهقة كرؤية متعددة حول هذه المرحلة الحيوية، لكنها تظل قاصرة في تفسير المراهقة بشكل شامل، فالاتجاه البيولوجي يركز على التغيرات الجسدية والهرمونية التي تؤثر في سلوك المراهق، لكنه يغفل على تأثير العوامل الاجتماعية والثقافية والنفسية، من جهة أخرى، في حين أن الاتجاه الانثروبولوجي يعزز فهم تأثير الثقافة والمجتمع في تشكيل المراهقة، لكنه قد يبالغ في اعتبارها عاملا وحيدا ويقلل من أهمية العوامل البيولوجية، أما النظرية الاجتماعية تضع التركيز على التأثيرات المحيطة بالمراهق، مثل الأسرة والأقران، لكنها قد تهمل الفروق الفردية بين المراهقين في كيفية تفاعلهم مع البيئة، بينما يبرز الاتجاه التفاعلي دور التفاعل بين المراهق وبيئته، إلا أنه قد يقلل من أهمية العوامل البيولوجية والنفسية، وأخيرا النظرية الماركسية التي فسرت المراهقة من منظور طبقي اجتماعي.

على الرغم من تنوع هذه النظريات، فإن معضمها عجز عن تقديم تفسير شامل وموحد للمراهقة دون مراعاة تفاعل العوامل البيولوجية والنفسية والاجتماعية والثقافية.

1- نصائح عامة تخص مرحلة المراهقة:

هناك العديد من النصائح المهمة التي تفيد الآباء والأمهات في توجيه أبنائهم خلال هذه الفترة الحرجة:

أولا: بالنسبة لمواجهة مظاهر النمو الفيزيولوجي يجب على الوالدين مراعاة ما يلي:

- شرح مظاهر البلوغ الجنسي للمراهقين حتى لا يكون هناك شعور بالحرج أو الارتباك أو القلق عندما تطرأ هذه المظاهر.
- توجيه المراهقين إلى الابتعاد عن الافراط في السهر والابتعاد عن التدخين وحفلات اللهو غير البريء مما يفسد حيوية الشباب.
- مساعدة المراهق على تقبل التغيرات الجسمية والفسيولوجية المختلفة، وفهم مظاهر النمو الفسيولوجي بصفة عامة على أنها تغيرات عادية لا تحتاج إلى قلق واهتمام خاص، وأنها ليست مظهرًا مرضيًا في صحة المراهق.
- تنمية اتجاه الاعتزاز بالبلوغ الجنسي والاقتراب من الرشد، مع عدم الإسراف في التركيز على مظاهر البلوغ واستثمارها بأساليب خاطئة.

ثانيا: بالنسبة لمشكلات المراهق الانفعالية يراعي الآتي:

- الاهتمام بمشكلات المراهق الانفعالية، ومساعدته في حلها وعلاجها قبل أن تستفحل.
- العمل على التخلص من التناقض الانفعالي والوجداني والاستغراق الزائد في أحلام اليقظة.
- مساعدة المراهق على الاستقلال النفسي واستقلال الشخصية (الشافعي ناصر، 2009، ص21).

ثالثا: فيما يتعلق بالسلوك الاجتماعي للمراهقين والمراهقات يراعى:

- تكوين علاقات جديدة أكثر نضجًا من الأقران (الأسوياء).
- التشجيع على الاستقلالية في الشخصية والاعتماد على النفس.

رابعا: في الناحية التربوية يجب أن يراعي:

- إكساب المراهق مجموعة من القيم والمعايير السلوكية السليمة.
- مساعدة المراهق في اختيار الأصدقاء الأسوياء.
- تكوين المفاهيم العقلية والمفاهيم الضرورية للحياة.
- توجيه المراهق في ضبط النفس والتحكم في الرغبات الجنسية والتمسك بتعاليم الإسلام من غض البصر، حفظ الفرج، وعلاج فوران الرغبة الجنسية بالصوم.
- تجنب المراهقين والمراهقات كل ما يثيرهم جنسيًا.
- مناقشة المراهقين والمراهقات والتعرف على أفكارهم ومشكلاتهم، وذلك لا يأتي إلا من خلال العلاقات الجيدة بين الآباء والأبناء (الشافعي ناصر، 2009، ص 22).

خلاصة:

مما سبق يتضح لنا بأن المراهقة فترة انتقالية بين الطفولة والرشد، المليئة بالتحديات والفرص التي تسهم في تشكيل الهوية الشخصية للفرد. لذا يتطلب التعامل مع المراهقين فهما عميقا لاحتياجاتهم وصبرا وتوجيها يعزز استقلاليتهم مع توفير الدعم اللازم لهم، واحتواء الأولياء والأساتذة للطفل المراهق واتباع استراتيجيات في التعامل معهم ذلك لعدم السماح بضياع المراهق وانحرافه.

الجانب الميداني

الفصل الخامس:

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

- تمهيد

1-المنهج المتبع

2-حدود الدراسة

3-عينة الدراسة

4- الدراسة الاستطلاعية

5-أدوات جمع البيانات وخصائصها

6- الدراسة الأساسية

7-الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات

- خلاصة

التمهيد:

بعد تطرقنا إلى الإطار العام للدراسة وتوضيح عناصره الأساسية من حيث الإشكالية، الأهداف والأهمية، والجانب النظري، ننتقل إلى الجانب الميداني كمرحلة تطبيقية تهدف إلى البيانات من الواقع باستخدام أدوات البحث المناسبة، بغرض تحليلها واستخلاص النتائج التي تدعم الفرضيات المطروحة.

1- منهج الدراسة:

تعتبر الخطوة الأساسية لنجاح أي بحث علمي هي اتباع منهج مناسب يحدد إطار العمل ويضمن جمع وتحليل المعطيات بشكل منهجي، وعليه، يعرف المنهج بأنه أسلوب للتفكير والعمل يعتمده الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها وبالتالي الوصول إلى نتائج وحقائق معقولة حول الظاهرة موضوع الدراسة. (المحمودي علي سرحان محمد، 2019، ص35).

وقد اتبعنا من هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يستخدم في دراسة الأوضاع الراهنة للظواهر من حيث خصائصها، أشكالها، وعلاقاتها. والعوامل المؤثرة في ذلك، وهذا يعني أن المنهج الوصفي يهتم بدراسة حاضر الظواهر والأحداث بعكس المنهج التاريخي الذي يدرس الماضي، مع ملاحظة أن المنهج الوصفي يشمل في كثير من الأحيان على عمليات تنبؤ لمستقبل الظواهر والأحداث التي يدرسها. أما هدفه الأساسي فهو فهم الحاضر لتوجيه المستقبل وذلك من خلال وصف الحاضر بتوفير بيانات كافية لتوضيحه وفهمه ثم إجراء المقارنات وتحديد العلاقات بين العوامل وتطوير الاستنتاجات من خلال ما تشير إليه البيانات (ربحي مصطفى عليان، ص47).

2-مجتمع الدراسة:

نقصد بمجتمع الدراسة هو المجتمع الذي تم أخذ العينة البحثية منه، والذي تمثل في دراستنا الحالية على تلاميذ أقسام مرحلة التعليم المتوسط التي بلغ قوامها (400) تلميذ وتلميذة أخذت منهم عينة دراستنا الأساسية.

3-عينة الدراسة:

تمثل العينة المجتمع الأصلي وتحقق أغراض البحث وتغني الباحث عن مشقات دراسة المجتمع الأصلي وتعرف بأنها جزء ممثل لمجتمع البحث الأصلي (باهي حسين مصطفى، الازهري أحمد منى، ص106).

4-1-الدراسة الاستطلاعية:

هي نوع من الدراسات الأولية التي تهدف إلى جمع معلومات مبدئية حول ظاهرة أو مشكلة لا تزال غير واضحة أو خير محددة المعالم، وذلك من أجل تكوين فهم أولي يساعد الباحث في تحديد جوانب الدراسة الأكثر أهمية، وصياغة الفروض، واختيار المنهج المناسب لاحقا (عبيدات، ذوقان وآخرون، 2010، ص129).

4-1-1-أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى:

-قياس مدى صدق وثبات الاختبارات المطبقة في الدراسة (الخصائص السيكومترية).

- التأكد من قابلية الفرضيات للاختبارات والتجريب وإمكانية إعادة النظر في كيفية طرح المشكلة وكيفية صياغة الفرضيات.

4-1-2-مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية على تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط على مستوى متوسطة العقيد عميروش بلدية بني

سليمان ولاية المدية وتم إجراء هذه الدراسة من الفترة الممتدة من 2025/03/01 إلى 2025/03/03.

4-1-3-خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية:

تم اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية بطريقة قصدية من مختلف اقسام مرحلة التعليم المتوسط حيث تكونت من (20) تلميذ وتلميذة تضمنت (10) إناث و (10) ذكور.

5-أدوات جمع البيانات وخصائصها:

5-1-مقياس الصراع النفسي الاجتماعي:

5-1-1-وصف المقياس:

وصف الصورة الأصلية (الأجنبية) لمقياس الصراع النفسي من إعداد " كونت وآخرون" al et conte، سنة (1995) كانت الصورة الأولية لمقياس الصراع النفسي من إعداد" كونت وآخرون، قام " مجدي محمد الدسوقي " بترجمة مقياس الصراع النفسي للعربية، وقد كان المعرب حريصا على أن تتم الترجمة إلى اللغة العربية بأكبر درجة من درجات الحياد والموضوعية، بحيث لا يتغير المعنى بأي حال من الأحوال ولا تختل الدلالات التي هدف المؤلفون الأصليون إلى إبرازها في ثنايا عبارات المقياس (بوعيشة أمال، سامية ابريعم، 2017، ص447).

وبعد ذلك تم عرض الترجمة على عدد من مدرسي وأساتذة اللغة الانجليزية بكلية الآداب بجامعة المنوفية لمطابقة الترجمة العربية على النص الانجليزي لتوضيح ما إذا كانت الترجمة العربية تنقل نفس المعنى المقصود باللغة الانجليزية أم لا، وبعد أن تم الاطمئنان إلى أن الترجمة قد وصلت إلى درجة معقولة من الدقة تمت إعادة الترجمة من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية بواسطة أستاذين متخصصين في اللغة الانجليزية قام كل منهما على حدة دون الاطلاع على النسخة الإنجليزية، وعند القيام بالمطابقة بين النصين المترجمين والنص الأصلي تبين أن الترجمة مطابقا، وبعد ذلك تم عرض المقياس على خمسة محكمين من أساتذة الصحة النفسية للتعرف على مدى ملائمة العبارات لقياس الصراع النفسي وقد اتفق المحكمون على بنود المقياس، والتي تتكون من (25) بنداً (انظر الملحق رقم01):

طريقة تصحيح المقياس: وضع للمقياس تعليمات بسيطة تتضمن أن يجيب المفحوصين على كل بند من بنود المقياس تبعا لبندين هما:

-تنطبق: إذا كان مضمون البند ينطبق على المفحوص تماماً.

-لا تنطبق: إذا كان مضمون البند لا ينطبق على المفحوص كلية.

وقد وضع لهاتين الاستجابتين وزنين هما تنطبق (2)، لا تنطبق (1)، ويستخدم الجمع الجبري في حساب الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على المقياس، والدرجة المرتفعة تشير إلى معاناة الفرد من الصراع والعكس صحيح (بوعيشة أمال، سامية ابريعم، 2017، ص447).

5-1-2- الخصائص السيكومترية:

- **ثبات وصدق مقياس الصراع النفسي الاجتماعي**

أولا/ الثبات:

تم التحقق الأولي من نتائج الثبات بالنسبة لهذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل تباينات العبارات فيما بينها ككل كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم (01) يوضح ثبات مقياس الصراع النفسي الاجتماعي عن طريق ألفا كرونباخ

المقياس ككل	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
	0.767	25

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيمة معامل ألفا كرونباخ والذي قدر للمقياس ككل (0.76)، يمكن القول بأنها قيمة تدل على أن هذا المقياس يتمتع بالثبات الجيد، حيث نلاحظ أن القيمة جاءت موجبة وأن هناك إنسجام وترابط بين عبارات هذا المقياس يتعدى (0.50).

ب/ الصدق: صدق المقارنة الطرفية:

تم حساب صدق هذا المقياس كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (02) يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الصراع النفسي الاجتماعي									
الطرفين		إختبار التجانس ليفين F	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
الصراع النفسي	الأعلى	6.378	0.030	6	40.33	1.032	5.76	4.437	0.005	دال عند 0,01
	الأدنى			6	33.33	3.723				

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن هناك فرق واضح بين الطرفين حيث قدر المتوسط الحسابي للطرف الأعلى (40.33) في حين بلغ المتوسط الحسابي للطرف الأدنى (33.33)، وهذا ما أكدته قيمة إختبار الدلالة الاحصائية (T_{test}) التي بلغت (4.43) وهي قيمة موجبة أي أن الفرق لصالح الطرف الأعلى ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)، وبالتالي يمكن القول بأن مقياس الصراع النفسي الاجتماعي صادق لأنه إستطاع أن يميز بين الطرفين.

5-2-مقياس دافعية الإنجاز الدراسي:

-أداة البحث:

لغرض تحقيق اهداف البحث قمنا بتبني مقياس دافع الانجاز الدراسي لـ (الساعدي، 2002) الذي يعتبر أداة تم تطويرها لقياس مستوى دافع الإنجاز لدى الطلاب في البيئة التعليمية والمتضمن (20) فقرة (انظر الملحق رقم 2).

- طريقة تصحيح المقياس:

يتم الاجابة عليها بحسب السلم الثلاثي كالتالي:

بالنسبة للعبارات الايجابية:

ينطبق (علي دائماً1) (ينطبق عليَ أحياناً 2) (لا ينطبق علي3)

أما الفقرات السالبة تصحح كالتالي:

(علي دائماً3) (ينطبق عليَ أحياناً 2) (لا ينطبق علي1)

5-2-2- الخصائص السيكومترية:

- **ثبات وصدق مقياس الانجاز الدراسي**

أولا/ الثبات:

تم التحقق الأولي من نتائج الثبات بالنسبة لهذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل تباينات العبارات فيما بينها ككل كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم (03) يوضح ثبات مقياس الانجاز الدراسي عن طريق ألفا كرونباخ

	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
المقياس ككل	0.735	20

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيمة معامل ألفا كرونباخ والذي قدر للمقياس ككل (0.73)، يمكن القول بأنها قيمة تدل على أن هذا المقياس يتمتع بالثبات جيد، حيث نلاحظ أن القيمة جاءت موجبة وأن هناك إنسجام وترابط بين عبارات هذا المقياس يتعدى (0.50).

ب/ الصدق: صدق المقارنة الطرفية:

تم حساب صدق هذا المقياس كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (04) يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الانجاز الدراسي

الطرفين		إختبار التجانس ليفين F	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
الانجاز الدراسي	الأعلى	0.052	0.825	6	51.50	1.643	10	9.282	0.000	دال عند 0,01
	الأدنى			6	42.16	1.834				

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن هناك فرق واضح بين الطرفين حيث قدر المتوسط الحسابي للطرف الأعلى (51.50) في حين بلغ المتوسط الحسابي للطرف

الأدنى (42.16)، وهذا ما أكدته قيمة إختبار الدلالة الاحصائية (T_{test}) التي بلغت (9.28) وهي قيمة موجبة أي أن الفرق لصالح الطرف الأعلى ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)، وبالتالي يمكن القول بأن مقياس الانجاز الدراسي صادق لأنه إستطاع أن يميز بين الطرفين.

6-حدود الدراسة الأساسية:

تحددت الدراسة الحالية كما يلي:

-الحدود البشرية: أجريت هذه الدراسة على تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط على عينة قوامها (50) تلميذ وتلميذة.

-الحدود المكانية: طبقت الدراسة في متوسطة العقيد عميروش بلدية بني سليمان ولاية المدية

-الحدود الزمانية: من 2025/3/15 إلى 2025/03/17.

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمتوسطة العقيد عميروش الواقعة ببلدية بني سليمان-ولاية المدية-وقد بلغ حجم العينة المأخوذة منها (50) تلميذ وتلميذة.

6-1-خصائص عينة الدراسة الأساسية : موضحة في الجدول رقم (05)

المؤسسة	ذكر	أنثى	المجموع
متوسطة قيد عميروش	21	29	50

7-الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات:

تمت هذه البيانات الإحصائية باستخدام النظام الاحصائي (spss) وهو نظام احصائي يستخدم في معالجة الاحصائيات للعوم الاجتماعية ومنه قمنا بهذه المعالجات التالية:

- معادلة ألفا كرونباخ لحساب ثبات أدوات القياس
- المقارنة الطرفية احساب صدق المقياس
- معامل الارتباط برسون: لمعرفة العلاقة بين الصراع النفسي الاجتماعي وبدافعية الإنجاز الدراسي.
- اختبار "ت" (t.test): لدراسة الفروق بين الجنس بين الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الإنجاز الدراسي.
- إختبار **كولموغروف سميرنوف** وكذا إختبار **شبيرو ويلك:** للتحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة

خلاصة:

تطرقنا من خلال هذا الفصل عرضا مفصلا للإجراءات الميدانية للدراسة، حيث تم تحديد المنهج الوصفي كإطار ملائم لدراسة العلاقة بين الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الإنجاز الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في المرحلة المتوسطة، بالإضافة إلى تحديد عينة الدراسة والتي سحبت بطريقة عشوائية لتمثيل الفئة المستهدفة بدقة، وبعد جمع البيانات تم معالجتها باستعمال برنامج (spss) للوصول إلى نتائج دقيقة تدعم فرضيات الدراسة، وسيتم تناولها بالتفصيل في الفصل الموالي.

الفصل السادس:
عرض وتفسير ومناقشة النتائج

تمهيد

1-التحقق من شرط التوزيع الطبيعي للبيانات

2-عرض وتفسير ومناقشة الفرضية العامة

3- عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الاولى

4- عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الثانية

5- عرض وتفسير النتائج الفرضية الثالثة

6- عرض وتفسير النتائج الفرضية الرابعة

الاستنتاج العام

الإقتراحات

تمهيد:

بعد أن قمنا في الفصول السابقة بعرض الجانب النظري وتحديد معالمه الأساسية وبعد التحقق من صدق وثبات أدوات جمع البيانات للوصول إلى الهدف الذي تسعى إليه دراستنا، حيث يهدف هذا الفصل إلى تقديم عرض تحليلي ومناقشة لنتائج الدراسة في ضوء الإطار النظري وبما ورد في الدراسات السابقة. وكل ذلك يتم بالاعتماد على ما تم تقديمه من فرضيات، وهذا ما يثبت أهمية الجانب الميداني كونه يدعم ويكمل ما تم بنائه في الإطار النظري.

1/ التحقق من شرط التوزيع الطبيعي للبيانات:

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

جدول رقم (06) يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة

المتغيرات	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk			القرار
	الإحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
الصراع	0.104	50	0.200	0.960	50	0.089	غير دال
دافعية الانجاز	0.112	50	0.157	0.970	50	0.223	غير دال

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم إختبار **كولموغروف سميرنوف** وكذا إختبار **شبيرو ويلك** بالنسبة لمتغيرات الدراسة وهي (الصراع النفسي الاجتماعي) و(دافعية الانجاز الدراسي) جاءت غير دالة حصائيا أي أن بيانات المتغيرين معا معتدلة، وبما أنها تتوزع توزيعا طبيعيا فإن كل الاساليب الاحصائية التي ستستخدم في المعالجة هي أساليب بارامترية كما هو موضح في الملحق رقم (04).

التحقق من فرضيات الدراسة:

1-عرض وتفسير ومناقشة الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة لهذه الدراسة على: **" توجد علاقة ارتباطية بين الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الانجاز الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط "**، وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم اللجوء إلى استخدام معامل **بيرسون** وذلك بعد التحقق من خطية العلاقة أنظر إلى الملحق رقم (04)، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية :

الجدول رقم (07) يوضح العلاقة بين الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الانجاز الدراسي			
Rho de Pearson		دافعية الانجاز الدراسي	القرار
الصراع النفسي الاجتماعي	معامل الارتباط	-0.549**	الارتباط دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,01)
	مستوى الدلالة	0.000	
	حجم العينة	50	

من خلال الجدول رقم (07) أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة في مقياس (الصراع النفسي الاجتماعي) ودرجاتهم في مقياس (دافعية الانجاز الدراسي) بلغ (0.54-) وهي قيمة متوسطة وسالبة، ويعني هذا أن الارتباط بين درجات (الصراع النفسي الاجتماعي) ودرجات (دافعية الانجاز الدراسي) لدى أفراد عينة الدراسة هو ارتباط عكسي، أي أن درجات مقياس (الصراع النفسي الاجتماعي) تتوزع بعكس توزيع درجات مقياس (دافعية الانجاز الدراسي) في شكل تنازلي، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,01)، ومنه نستطيع القول بأنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، وبالتالي يمكن القول بأن هذه النتيجة جاءت **مؤيدة** لفرضية الدراسة العامة القائلة بـ **توجد علاقة ارتباطية بين الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الانجاز الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط وهذه العلاقة كانت عكسية ودالة إحصائيا**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تعزو الباحثتان إلى وجود علاقة عكسية ودالة إحصائياً بين الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في المرحلة المتوسطة، فكلما زاد مستوى الصراع النفسي الاجتماعي انخفضت دافعية الإنجاز .

حيث تتفق نتيجة دراستنا مع دراسة تراسي وآخرون (2010) التي أشارت إلى التأثير السلبي للصراعات النفسية على الرضا عن الحياة، وكذلك دراسة دودا ونيكولاس (1992) التي وجدت أن الدافعية العالية تؤدي إلى أداء دراسي أفضل.

إضافةً إلى ذلك، دراسة حديثة أجراها (Wang & Eccles (2013)، حول تأثير البيئة الاجتماعية على دافعية الطلاب، أكدت أن البيئة الضاغطة تُضعف من قدرة الطالب على تحقيق أهدافه الأكاديمية (Wang & Eccles, 2013).

كما تتوافق هذه النتيجة مع بعض النظريات التي ذكرناها سابقة في الجانب النظري، مثل ما أشارت إليه النظريات النفسية الكلاسيكية، خاصة نظرية التحليل النفسي" لفرويد" التي تؤكد أن الصراعات الداخلية تؤدي إلى التوتر وضعف الكفاءة، مما يؤثر سلباً على وظائف الفرد، ومنها التحصيل الدراسي .كما تدعمها النظرية السلوكية التي ترى أن الصراع ينتج عنه متنازعات تدفع سلوكاً متردداً، يقلل من دافعية الفرد نحو الأهداف .ووفقاً لنظرية الدافعية" لماكيلاند"، فإن الحافز يتأثر بشكل مباشر بالحالة النفسية والاجتماعية، مما يعني أن الصراع الاجتماعي والنفسي يمكن أن يضعف من جهة أخرى هوية الفرد المتعلم جزئياً من الخارج إلى النسق الذي يرى أن بعض الصراعات قد تكون دافعاً للنمو التعليمي .إلا أن ما لاحظناه ميدانياً لدى العينة المدروسة هو أن أغلب حالات الصراع انعكست بشكل سلبي على التحصيل والرغبة في النجاح.

كذلك حدوث اضطرابات وضعف في العلاقات الاجتماعية بين الأفراد داخل المدرسة والطلاب داخل الفصل، مما يؤدي إلى فشل النظام المدرسي في تحقيق الانضباط السلوكي والاجتماعي، والذي من شأنه تعميق الخلافات والفروق السلبية بين الأفراد المتصارعة.

بناءً على ما سبق، يمكن التأكيد على أن الفرضية العامة قد تم التحقق منها، حيث أثبتت النتائج وجود علاقة ارتباطية سلبية بين الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الإنجاز الدراسي، وهو ما يعزز من أهمية توفير بيئة نفسية واجتماعية للمراهقين، بقصد مساعدتهم على بلوغ أهدافهم التعليمية وتحقيق ذواتهم بشكل سليم.

2-عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الاولى:

نصت الفرضية الأولى لهاته الدراسة على: **" مستوى الصراع النفسي الاجتماعي مرتفع لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط "**، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الاحصائية **(T)** بالنسبة للعينة الواحدة، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (08) يوضح مستوى الصراع النفسي الاجتماعي لدى عينة الدراسة

الصراع النفسي الاجتماعي	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
الدرجة الكلية	50	32.5	34.10	5.639	49	1.766	0.159	غير دال

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مقياس الصراع النفسي الاجتماعي ككل والذي بلغ (34.10) نلاحظ أنه أعلى بقليل من المتوسط النظري له والمقدر بـ 32.5، وعليه فإن مستوى الصراع النفسي الاجتماعي **متوسط** لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة المتوسطة، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (1,76) وهي قيمة موجبة وغير دالة إحصائيا، وهذا يعني أنه لا يوجد فرق بين متوسط أفراد عينة الدراسة والمتوسط النظري للمقياس، وبالتالي فإن هذه النتيجة **تعارض** فرضية الدراسة الأولى والقائلة **" مستوى الصراع النفسي الاجتماعي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط مرتفع "** وعليه فإن **مستوى الصراع النفسي الاجتماعي متوسط،** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

تعزو الباحثتان على أن مستوى الصراع النفسي الاجتماعي متوسط، مما يعارض الفرضية التي توقعت أن يكون مرتفعا.

توافقت نتائج دراستنا مع دراسة بدران (2016)، التي أظهرت أن الصراع النفسي يتأثر بمهارات مثل إدارة الذات والتوافق الاجتماعي.

كما توافقت دراسة(2006) Adams & Berzonsky ، التي تناولت الهوية النفسية والاجتماعية في مرحلة المراهقة، أظهرت أن المراهقين الذين يتمتعون بدعم أسري ومجتمعي يعانون من مستويات معتدلة من الصراعات (Adams & Berzonsky,p79,2006).

كما تؤكد نظرية التحليل النفسي المذكورة في الجانب النظري أن الصراع النفسي الاجتماعي يبدأ من تضارب بين دوافع الفرد ورغباته الداخلية (الهو) مع المعايير الاجتماعية والأخلاقية التي تبناها الأنا الأعلى، وهو ما يؤدي توترا داخليًا عندما يعجز الأنا عن التوفيق، ومع انخفاض أو عدم وصول هذا الصراع إلى مستويات مرتفعة يؤدي إلى قول" الأنا "لما هو مقبول بين هذه الدوافع، فتكون ردات الفعل تجاه المواقف متزنة ومضبوطة في بيئة مستقرة ومتفهمة.ومن منظور الطريقة السلوكية مثل نظرية "سكينر وواكسون" فالصراع يظهر عندما يتعرض الفرد المتمدرس لمواقف تتطلب استجابات متناقضة، مما يولد التوتر والقلق، لكن اكتساب مهارات هوايات أو المواجهة قد يخفف من حدة الصراع تدريجيًا، كما تشير النظرية الإنسانية إلى أن المراهق الذي يتمتع ببيئة داعمة يستطيع تحويل هذا الصراع إلى فرصة للنمو، ما يفسر عدم ارتفاع مستوى الصراع لدى العينة المدروسة، أيضًا من خلال الجانب النظري للعمل النفسي أن من أبرز أسباب الصراع النفسي الاجتماعي :الضغط النفسي، سوء التفاهم بين مكونات المجتمع واختلافات المراهق .لكن هذا يمكن تخفيفه من خلال أساليب دعم مثل الحوار الهادئ، وقبول الاختلافات، مما يسهم في تقليل شدة الصراع. وفي السياق نفسه، تشير خصائص الصراع النفسي الاجتماعي إلى أنه يتباين من فرد لآخر حسب قوة الشخصية، ومدى التكيف النفسي والاجتماعي، وهو ما يجعل مستوى الصراع متوسطًا لدى المراهقين الذين ينطبق عليهم هذا الشرط.

ختامًا، فإن النتائج التي توصلت إليها الدراسة لا تعني أن المراهقين لا يواجهون صراعات نفسية اجتماعية، بل ربما يواجهون ضغوطًا وصعوبات تتطلب دعما نفسيا حقيقيا، لكنها لم تبلغ حد الصراع المرتفع، وإنما في شكل توترات نفسية مرحلية، ما

يؤكد أنها ليست دائمة، بل مؤقتة، وتحتاج دعم مهارات التكيف في مواجهة التحديات اليومية، وبالتالي يسهم ذلك في تقليص حدة الصراعات وتجنب تأثيرها السلبي .

3-عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

نصت الفرضية الثانية لهاته الدراسة على: **" مستوى دافعية الانجاز الدراسي منخفض لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط "**، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الاحصائية (**T**) بالنسبة للعينة الواحدة، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (09) يوضح مستوى دافعية الانجاز الدراسي لدى عينة الدراسة

دافعية الانجاز الدراسي	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
الدرجة الكلية	50	40	41.14	7.105	49	1.134	0.262	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مقياس دافعية الانجاز الدراسي ككل والذي بلغ (41.14) نلاحظ أنه أعلى بقليل من المتوسط النظري له والمقدر بـ 40، وعليه فإن مستوى دافعية الانجاز الدراسي **متوسط** لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة المتوسطة، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (1,13) وهي قيمة موجبة وغير دالة إحصائيا، وهذا يعني أنه لا يوجد فرق بين متوسط أفراد عينة الدراسة والمتوسط النظري للمقياس، وبالتالي فإن هذه النتيجة **تعارض** فرضية الدراسة الثانية والقائلة **" مستوى دافعية الانجاز الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط منخفض "** وعليه فإن **دافعية الانجاز الدراسي متوسط**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تعزو الباحثتان على أن دافعية الإنجاز الدراسي كانت متوسطة وليست منخفضة كما توقعت الفرضية.

حيث تتماشى النتائج مع دراسة عفيفة جديدي (2023)، التي أكدت أن الطلاب الجامعيين يتميزون بدافعية مرتفعة نسبيًا.

كما تتفق مع دراسة(2002) Pintrich & Schunk ، التي أوضحت أن دافعية الإنجاز تعتمد على التفاعل بين توقعات الأداء والمكافآت الأكاديمية.

.(Pintrich& Schunk, 2002, p55)

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضا من خلال النظريات المفسرة للدافعية كما وردت في الجانب النظري من الدراسة، حيث ترى النظرية البيولوجية أن الدافعية تنشأ عن اختلال في التوازن الداخلي للفرد، مما يدفعه للسعي نحو تحقيق التوازن، ما يدبر استمرار الدافعية في مستوى متوسط رغم الظروف المحيطة .أما نظرية التحليل النفسي فتؤكد أن الدافعية تعبرعن صراعات داخلية لإثبات الذات خاصة من طرف" الأنا "التي تسعى للتفوق مما يجعل الإنجاز ضرورة.

حيث تؤكد النظرية السلوكية أن السلوك يعزز بالتعزيز الخارجي والمكافآت، والتي قد تتمثل أحيانا من طرف الأسرة أو المدرسة، بفهمهم للمراهقين ودعمهم، كما تبرز النظرية الإنسانية أن الإنسان يسعى دوما بطبعه لتحقيق ذاته وتطوير قدراته، فإن المراهق يسجل طبيعيا النجاح الدراسي كمؤشر من إثبات الذات، حتى دون وجود دافع خارجي قوي، ما يبرر ارتفاع دافع الإنجاز في مستوى متوسط .ودعم هذه التفسيرات النظرية الملاحظات الميدانية لدراستنا، التي أظهرت أن أغلب التلاميذ يسعون نحو التميز والطموح والرغبة في التفوق ويستمدون حافزهم من تشجيع المحيطين بهم، حتى حين ما في فئة أخرى بدرجة أقل دافعية، نجد دون غياب كامل للرغبة في النجاح .ما يرجح تبريرهم بظروف صعبة .وعليه فإن النتيجة الإحصائية المتحصل عليها تعكس واقعا ميدانيا قائما تفاوت في مستويات الدافعية، دون أن ينخفض كليا لدى أغلب أفراد العينة.

ومع ذلك، لا يمكن إنكار أن هذا المستوى" المتوسط "من الدافعية في الوقت نفسه على وجود فئة من التلاميذ لا تملك حافزا قويا نحو الدراسة، وهو ما يبرز ضرورة تعزيز البرامج التربوية، ويربط التحصيل الدراسي بالواقع التربوي واحتياجات فئة المراهقين

في المتوسط إلى المرافقة .ويمكن القول أن الفرضية لم تتحقق إحصائيا، في هذا المجال لفهم تفاعل المراهقين مع محيطهم التعليمي والنفسي، وأظهرت نتائجهم فئة ضعيفة كما يعتقد، بل قابلة للتعزيز والدعم.

4-عرض وتفسير النتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة لهاته الدراسة على: **" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الصراع النفسي الاجتماعي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس "**، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الاحصائية (**T**) بالنسبة للعينتين المستقلتين، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (10) يوضح الفرق بين أفراد العينة في الصراع النفسي الاجتماعي تبعا للجنس

للجنس		التجانس ليفين (F)	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحري ة	قيمة "T"	مستوى الدلالة	القرار
الصراع النفسي الاجتماعي	ذكر	0.099	0.754	21	35.47	5.325	48	1.486	0.144	غير دال
	أنثى			29	33.10	5.740				

من خلال الجدول أعلاه رقم (10) نلاحظ أن قيمة اختبار التجانس ليفين (ف) والتي بلغت (0.09) نلاحظ انها غير دالة إحصائيا، ومنه نستنتج أن هناك تجانس بين المجموعتين مما استدعى تطبيق اختبار (T_{test}) لعينتين مستقلتين متجانستين.

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية في مقياس الصراع النفسي الاجتماعي بلغت بالنسبة للذكور (35,47) وبالنسبة للإناث (33,10) وعليه نلاحظ أن هناك فروقا بينهما، غير أن قيمة اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test}) والتي بلغت (1.48) نلاحظ أنها قيمة موجبة وغير دالة إحصائيا، ومنه نستطيع القول بأنه تم قبول الفرض الصفري الذي ينفي وجود الفرق، ومنه يمكن الحكم على أن هذه النتيجة المتوصل إليها جاءت **معارضة** لفرضية الدراسة الثالثة القائلة **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الصراع**

النفسي الاجتماعي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس أي أنه **لا توجد فروق دالة بين الجنسين في الصراع النفسي الاجتماعي،** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي (95%) مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة (5%).

تعزو الباحثتان على انه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث، رغم أن المتوسط الحسابي كان أعلى قليلاً لدى الذكور.

يمكن تفسير النتيجة المتوصل إليها أيضا من خلال ما جاء في الجانب النظري، حيث أشارت مختلف المقاربات النظرية إلى أن الصراع النفسي الاجتماعي يعد ظاهرة شمولية تميز المرحلة المتأخرة من المراهقة، كما تم ربطها بالفروق الفردية كالجنس . حسب نظرية التحليل النفسي، يعد الصراع جزءا من البناء النفسي للفرد، ينشأ نتيجة الصدود بين مكونات الجهاز النفسي (الهو، الأنا، الأنا الأعلى)، وهي عملية يعيشها كل مراهق عند محاولته التوفيق بين المعايير الاجتماعية مقابل إشباع رغباته الداخلية . كما أن النظرية السلوكية فسرت الصراع على أنه ناتج عن محاولات متعارضة تؤدي إلى استجابات متناقضة، وهي حالة لا تقتصر على جنس دون آخر، بل يعاني منها جميع الأفراد ضمن السياق البيئي .من جهة أخرى، فإن خصائص الصراع النفسي الاجتماعي كما وردت في الإطار النظري تبين أنه يتولد بسبب الضغوط الاجتماعية، صعوبة التكيف، وتعدد الأدوار والتوقعات، وهي ظروف يعيشها الذكور والإناث على حد سواء خاصة في مرحلة المراهقة التي تتميز بعدم الاستقرار النفسي والانفعالي.

وعليه فإن تباين الظروف الاجتماعية أو التربوية التي يخضع لها الفرد قد يفسر عدم ظهور فروق إحصائية في درجة الشعور بالصراع النفسي الاجتماعي، بغض النظر عن الجنس، مما قد يؤدي إلى تشابه في هذا المتغير إحصائيا.

أما من خلال الملاحظة الميدانية، فقد لاحظت الباحثتان أن مظاهر الصراع تتجلى بشكل متقارب لدى الذكور والإناث، وإن اختلفت في كيفية التعبير عنها، حيث أن الذكور يميلون إلى السلوك العدواني أو التهكمي، أحيانا بينما تميل الإناث إلى الانسحاب والصمت، إلا أن جوهر المعاناة النفسية يبقى نفسه عند الجنسين.

ويمكن القول في ضوء هذه النتيجة أن الفرضية الثالثة لم تتحقق، ما يدفعنا إلى التفكير في العوامل التربوية التي تؤثر على المراهقين، بغض النظر عن الجنس وضرورة فـرضيـة تربـويـة شـامـلـة تـراعـي احتيـاجات الجميـع دون تحيز.

كما قد يكون عدم وجود فروق دالة إحصائيًا مؤشرًا على أن المراهقين من كلا الجنسين يواجهون صراعات متشابهة من حيث الشدة، لكن تختلف طبيعة هذه الصراعات بين الذكور (صراعات تتعلق بالاستقلال) والإناث (صراعات عاطفية أو اجتماعية).

-عرض وتفسير النتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة لهاته الدراسة على: **" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الانجاز الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس "**، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الاحصائية (T) بالنسبة للعينتين المستقلتين، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (11) يوضح الفرق بين أفراد العينة في دافعية الانجاز الدراسي تبعا للجنس

للجنس		التجانس (F) ليفين	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "T"	مستوى الدلالة	القرار
دافعية الانجاز الدراسي	ذكر	2.037	0.160	21	39.28	8.124	48	-1.595	0.117	غير دال
	أنثى			29	42.48	6.062				

من خلال الجدول أعلاه رقم (11) نلاحظ أن قيمة اختبار التجانس ليفين (ف) والتي بلغت (2.03) نلاحظ انها غير دالة إحصائيا، ومنه نستنتج أن هناك تجانس بين المجموعتين مما استدعى تطبيق اختبار (T_{test}) لعينتين مستقلتين متجانستين.

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية في مقياس دافعية الانجاز الدراسي بلغت بالنسبة للذكور (39,28) وبالنسبة للإناث (42,48) وعليه نلاحظ أن هناك فروقا بينهما، غير أن قيمة اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test}) والتي بلغت (1.59-) نلاحظ أنها قيمة سالبة وغير دالة إحصائيا، ومنه نستطيع القول بأنه تم قبول الفرض الصفري

الذي ينفي وجود الفرق، ومنه يمكن الحكم على أن هذه النتيجة المتوصل إليها جاءت **معارضة** لفرضية الدراسة الرابعة القائلة **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الانجاز الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس** أي أنه **لا توجد فروق دالة بين الجنسين في دافعية الانجاز الدراسي**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي (95%) مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة (5%).

تعزو الباحثتان على عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث، على الرغم من تفوق الإناث نسبيًا في المتوسط الحسابي.

حيث تتماشى النتائج مع دراسة منى عبد الجواد (2008)، التي أكدت عدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين.

في حين اختلفت مع كل من نتائج دراسة رشيد خلفان ومليكة برجي (2017) ودراسة بوراس محمد وقطاف محمد (2021) التي توصلتا إلى وجود فروق دالة احصائيا تعزى لمتغير الجنس.

قد تعكس هذه النتائج زيادة الوعي بأهمية التعليم لدى كلا الجنسين، بدعم من توجهات اجتماعية حديثة تشجع المساواة الأكاديمية.

تفوق الإناث الطفيف يمكن تفسيره بزيادة التزامهن وتحفيزهن لتحقيق النجاح الأكاديمي. لنفسية والاجتماعية في مرحلة المراهقة، أظهرت أن المراهقين الذين يتمتعون بدعم أسري ومجتمعي يعانون من مستويات معتدلة من الصراعات (Adams & Berzonsky, 2006 p79).

كما تتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه النظرية السلوكية التي تعتبر أن دافعية الإنجاز هي نتيجة للتعزيزات والمواقف التي يمر بها الفرد، وبالتالي إذا كانت بيئة الذكور والإناث متماثلة في نوع التشجيع والدعم، فإن مستوى الدافعية سيكون متماثلا كذلك .غير أن هذه النتيجة تختلف مع تفسير نظرية التحليل النفسي التي ترى أن الصراعات النفسية مرتبطة كذلك ببعض الحاجات النفسية والاجتماعية قد تتأثر بالفروقات الفردية المرتبطة بشخصية كل من الذكر والأنثى، كما تختلف تحت تأثير اختلافات بيولوجية ونفسية قد تؤدي إلى تباين في مستويات الطموح والدافعية .من

خلال الملاحظات الميدانية التي تم رصدها أثناء تطبيق المقاييس، لاحظنا أن الجنس لم يكن له تأثير واضح على اهتمامات التلاميذ بل كان التأثير الأكبر مرتبطا بمدى الدعم الأسري ومدى شعور التلميذ بالاستقرار النفسي والاجتماعي .وهذا يؤكد أن دافعية الإنجاز في هذه المرحلة تتأثر أساسا بالظروف المحيطة أكثر من تأثرها بالاختلافات المرتبطة بالجنس كما قد تفترض بعض التوجهات التقليدية.

بناء على ما سبق، يمكن القول إن الفرضية الرابعة لم يتم التحقق منها، ما يبرز أن دافعية الإنجاز الدراسي خلال مرحلة التعليم المتوسط تتأثر بعوامل أكثر تعقيدا من مجرد الاختلاف بين الجنسين، ما يتطلب تعزيز جهود التوجيه والدعم النفسي لكافة التلاميذ دون تمييز وتطوير استراتيجيات التحفيز الفردي التي تراعي خصائص كل مراهق بشكل خاص.

الإستنتاج العام:

كان الهدف من خلال اجراء هذه الدراسة هو معرف ما إذا كانت توجد علاقة بين الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الإنجاز الدراسي، ولمعرفة الإجابة عن هذا السؤال قمنا بأخذ عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمتوسطة العقيد عميروش ببني سليمان ولاية المدية والتي بلغة 50 تلميذ وتلميذة، تمثلت في 21 تلميذ و29 تلميذة.

قمنا بطرح مجموعة من الفرضيات قبل إجراء الدراسة والمتمثلة فيما يلي:

1-الفرضية العامة:

-توجد علاقة ارتباطية بين الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط.

2-الفرضيات الجزئية:

- يرتفع مستوى الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط.
- ينخفض مستوى دافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الصراع النفسي الاجتماعي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس.

وبعد إجراء الدراسة والتحقق من صحة الفرضيات تم التوصل إلى:

- توجد علاقة ارتباطية بين الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الإنجاز الدراسي لدي عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط وكتنت العلاقة عكسية ودالة.
- مستوى الصراع النفسي الاجتماعي متوسط مما يعارض الفرضية التي توقعت أم يكون مرتفع.
- مستوى دافعية الإنجاز الدراسي كانت متوسطة، وليست منخفضة كما توقعت الفرضية.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في الصراع النفسي الاجتماعي.
- لا توجد فروق دالة بين الجنسين في دافعية الإنجاز الدراسي.

تدل هذه النتائج على أهمية البيئة الاجتماعية والدعم الأسري في تشكيل التجارب النفسية والتحفيزية لدى المراهقين.

الاقتراحات:

1. **تعزيز الدعم النفسي والاجتماعي:**

- توفير برامج إرشادية في المدارس لدعم الطلاب في إدارة الصراعات النفسية الاجتماعية.
- تدريب أولياء الأمور على توفير بيئة داعمة تساعد في تخفيف الصراعات النفسية وتعزز الدافعية.

2. **تنمية دافعية الإنجاز:**

- تقديم برامج تحفيزية تعتمد على أساليب تعليمية مبتكرة مثل الألعاب التعليمية والأنشطة التعاونية.
- إنشاء مسابقات أكاديمية لتحفيز الطلاب على تحقيق الإنجازات الدراسية.

3. **مراعاة الفروق الفردية:**

- تطوير استراتيجيات تعليمية تستهدف الاحتياجات النفسية والتعليمية المختلفة للطلاب، مع الأخذ في الاعتبار الفروق الفردية.

4. **دعم الإناث في التحصيل الدراسي:**

- تعزيز البرامج التي تساعد الفتيات على بناء الثقة بالنفس والتعامل مع التحديات الأكاديمية والاجتماعية.
- الاستفادة من التفوق النسبي لدى الإناث في المتوسطات الحسابية لتعزيز الابتكار والإبداع في العملية التعليمية.

5. **إجراء مزيد من البحوث:**

- التوسع في الدراسة لتشمل عينات أكبر من مناطق وبيئات مختلفة للتحقق من تعميم النتائج.
- دراسة تأثير العوامل البيئية والثقافية الأخرى مثل البيئة المدرسية ومستوى التحصيل الدراسي للأسرة.

6. **تعزيز الشراكة بين المدرسة والمجتمع:**

- إشراك المجتمع المحلي في تنظيم ورش عمل ومحاضرات تستهدف تحسين الصحة النفسية والدافعية الدراسية.
- إشراك الطلاب في أنشطة مجتمعية تُنمي لديهم روح المسؤولية والانتماء.

تهدف هذه الاقتراحات إلى بناء بيئة تعليمية ونفسية داعمة تعزز من إمكانيات الطلاب وقدرتهم على تجاوز التحديات الأكاديمية والنفسية.

خاتمة

خاتمة:

يُعتبر الصراع النفسي الاجتماعي ودافعية الإنجاز الدراسي من المتغيرات الأساسية التي تؤثر في حياة المراهقين، لاسيما في مرحلة التعليم المتوسط. فالصراع النفسي الاجتماعي، الذي ينشأ عن تضارب الحاجات والدوافع الشخصية مع متطلبات البيئة الاجتماعية، يُمثل تحديًا للمراهقين أثناء محاولتهم تحقيق التوازن بين مطالبهم الداخلية وضغوطاتهم الخارجية. في الوقت نفسه، كما تُعد دافعية الإنجاز الدراسي مؤشرًا مهمًا في قدرة المراهق على التعامل مع هذه التحديات وتحقيق التفوق الأكاديمي.

من خلال هذه الدراسة، التي جمعت بين الجانبين النظري والميداني، تم تسليط الضوء على العلاقة بين هذين المتغيرين وكيفية تأثيرهما على الأداء الأكاديمي للمراهقين. أظهرت النتائج أن الصراع النفسي الاجتماعي قد يؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على دافعية الإنجاز الدراسي، وذلك تبعًا لمستوى الدعم الذي يتلقاه المراهق من بيئته الأسرية والمدرسية. كما أكدت الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين فيما يخص مستوى الصراع النفسي والدافعية.

تؤكد هذه النتائج أهمية الدور الذي يجب أن تطلع إليه الأسرة والمؤسسات التربوية والمجتمع في دعم المراهقين خلال هذه المرحلة الحساسة. من خلال توفير بيئة تعليمية واجتماعية متوازنة، وتعزيز المهارات النفسية والاجتماعية، يمكن تقليل حدة الصراعات النفسية الاجتماعية، وزيادة دافعية الإنجاز الدراسي، وتحفيز المراهقين على تحقيق أهدافهم الأكاديمية والشخصية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

الكتب:

1. أحمد مختار عمر (2008): اللغة العربية المعاصرة، الطبعة الأولى، الناشر عالم الكتب، القاهرة مصر.
2. باهي حسين مصطفى، الازهري أحمد منى، خليل محمود نرمين (2018): المرجع في البحث العلمي" نظري تطبيقي، مكتبة الأنجلو المصرية.
3. بني يونس محمد محمود (2009): سيكولوجيا الدافعية والانفعالات، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، عمان.
4. جابر عبد الحميد جابر، كفافي علاء الدين(1988): معجم علم النفس والطب النفسي، دار النهضة العربية القاهرة، الجزء الأول، مصر.
5. ربحي مصطفى عليان (2001): البحث العلمي أسسه، مناهجه وأساليبه، إجراءاته، بيت الأفكار الدولية، الأردن.
6. سليم مريم، زيغور علي (2004): حقول علم النفس، النهضة العربية للطباعة و النشر، بيروت.
7. شاكر مجيد سوسن(2008): اضطرابات الشخصية، الطبعة 1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
8. شريم رغدة (2009): سيكولوجية المراهقة، الطبعة 1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.
9. طارق كمال، سعيد عثمان (2010): أساسيات في علم النفس الاجتماعي، الطبعة 1، الناشر مؤسسة شباب الجامعة، الاسكندرية – مصر.
10. عبيدات ذوقان، وآخرون (2010): البحث العلمي، مفاهيمه وأدواته وأساليبه، عمان، دار الفكر، عمان.
11. العبيدي جاسم محمد(2009): المدخل إلى علم النفس العام، الطبعة 2، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
12. عقوني محمد (2024): المراهقة، الجزائر.
13. عيشوي مصطفى (1992): أسس علم النفس الصناعي التنظيمي، المؤسسة الوطنية للكتاب.
14. فرج عبد القادر طه وآخرون (1989): معجم علم النفس والتحليل النفسي، الطبعة 1، دار النهضة العربية، بيروت.
15. فهمي سيف الدين(1993): النظرية التربوية وأصولها الفلسفية والنفسية، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

قائمة المراجع

16. فؤاد أبو حطب محمد، فهمي سيف الدين(1984): معجم علم النفس والتربية، الجزء الأول، الهيئة العامة للشؤون المطابع الأميرية، جمهورية مصر العربية.
17. لشافعي ناصر (2009): فن التعامل مع المراهقين مشكلات وحلول، الطلعة الأولى، دار البيان العربي، بيروت.
18. لطفي عبد الحميد(2018): علم الاجتماع، دار النهضة العربية، بيروت-لبنان.
19. محمودي علي سرحان محمد (2019): مناهج البحث العلمي، الطبعة الثالثة، دار الكتب، الجمهورية اليمنية صنعاء.

المذكرات والمقالات:

20. أحمد علي معيقل نجوى (2017): الدافع للإنجاز لدى الأبناء، المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال، جامعة المنصورة، المجلد الرابع، العدد الأول، مصر.
21. بن زيان سعيد(2014): المراهقة بين المفهوم والتسيير، مجلة التربية والصحة النفسية، المجلد8، العدد الثاني، جامعة الجزائر2.
22. بن لخضر وداد وبوتعي فريد(2022): دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، مجلة المقدمة للدراسات الانسانية والاجتماعية، مجلد 7، عدد2، الجزائر
23. بن لكحل سمير (2014): مستويات الصراع النفسي وأثره على المراهق المتمدرس (مقاربة نظرية)، المجلة الجزائرية للطفولة والتربية، الجزائر.
24. بو عيشة أمال، سامية ابريعم (2017): الخصائص السيكومترية للصورة المعربة لمقياس (كونت وآخرون) al et.Conte للصراع النفسي في البيئة الجزائرية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 30.
25. بوراس محمد، قطاف محمد(2021): دافعية الإنجاز الدراسي عند الطلبة وعلاقتهما بعض المتغيرات الشخصية والأكاديمية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة باتنة 1، المجلد 22، العدد 2، الجزائر.
26. بوطيان زينب(2010): مشكلات المراهقة، مجلة التربية والصحة النفسية، المجلد4، العدد الثاني، الجزائر.
27. بوفاتاح محمد، بن إسماعيل فاطمة، العيدي عائشة(2019): قياس دافعية الإنجاز بين الاختبارات الإسقاطية السيكو مترية، مجلة العلوم الاجتماعية، الأغواط، المجلد 7، العدد 32، الجزائر.

28. جبران طيب صالح الباشا (2017): مستوى الصراع النفسي لدى طلبة جامعة حجة في الجمهورية اليمنية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، القاهرة-مصر.
29. حرمز إيمان (2012): تأثير مرحلة المراهقة على التحصيل الدراسي (دراسة ميدانية بثانوية "محمد خيضر")، مجلة التربية والصحة النفسية، المجلد 6، العدد الثاني، الجزائر.
30. حسن البابلي خضير علا نجاح (2022): مشكلات مرحلة المراهقة كما تعكسها الدراما العربية، مجلة بحوث كلية الآدب، القاهرة-مصر.
31. حسنين أحمد، حسن أحمد(2018): الدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي كمحددات للعب المعرفي لدى المراهقين من طلاب المرحلة الجامعية، مجلة البحث العلمي في الأدب، العدد 19، الجزء 10.
32. حمداوي جميل (2016): المراهقة خصائصها مشكلاتها حلولها، مجلة شبكة البركة، الغرب.
33. خاطر ذياب إلياس منى (2018): الصحة النفسية وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة القدس، رسالة ماجستير في تخصص الإرشاد النفسي والتربوي من كلية العلوم التربية، جامعة القدس.
34. خلفان رشيد، برجي ملكية(2017): الفرق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز الدراسي لدى طلبة السنة الأولى جامعي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 12، الجزائر.
35. رباح العجلة محمد سامي (2012): المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالصراع النفسي وتوكيد الذات لدى أرامل شهداء الفرقان في محافظات غزة، رسالة ماجستير في قسم علم النفس بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة.
36. الزعبي أحمد محمد (2014): الصراع النفسي والاجتماعي وعلاقتهما بالاكتئاب لدى عينة من طلبة جامعة دمشق في ضوء متغيري النوع والتخصص الدراسي، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، المجلد 36، العدد 5، دمشق.
37. شتوان حاج، بوقصارة منصور(2017): علاقة مستوى الطموح بالإنجاز الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ الطور الثانوي، مجلة التنمية البشرية، العدد 8، وهران، الجزائر.
38. الصومالي محمد أحمد يوسف (2020): الصراع والتعايش اللغوي الصومال نموذج.
39. الضربي الحميد عبد الله (2015): دافعية الإنجاز وعلاقتها بقلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظة البيضاء، كلية التربية والعلوم الجمهورية اليمنية.
40. عبده سليمان آية الله، هيثم ريم (2024): العلاقة بين صراع الدور ودافعية الإنجاز لدى طالبات الجامعة المتزوجات، المجلد 23، العدد1، مصر.

41. العطار محمد محمود(2021): هموم ومشكلات الفتاة في مرحلة المراهقة من منظور نفسي تربوي، المجلة العرية للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الخامس، العدد19.
42. العمري محمد نادية (2017): التكيف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، مجلة كلية التربية، جامعة الازهر، العدد 173، الجزء الأول، الرياض.
43. قاسي سليمة (2021): مرحلة المراهقة (المفهوم، الخصائص، الحاجات والمشكلات)، مجلة التكامل في بحوث العلوم الاجتماعية والرياضية، المجلد5، العدد2، الجزائر.
44. لأحمد أمل(2017): العلاقة بين دافعية الإنجاز والتفكير الخرافي لدى عينة من طلبة كلية التربية بجامعة دمشق، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد 15، العدد 2.
45. اللصاصمة عادل حرب بشير(2017): المنهج النبوي في التعامل مع المراهقين دراسة تطبيقية، حولية كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بالزقازيق، العدد السابع، الأردن.
46. لقلوقي دليلة (2016): مستوى تقدير الذات لدى المراهق مجهول النسب المكفول في أسرة بديلة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، جامعة محمد خيضر كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، بسكرة- الجزائر.
47. المجممي علي بن محمد مرعى (2019): علاقة دافعية الإنجاز الدراسي بقلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الجامعية، المجلة التربوية، العدد الثامن والستون، القاهرة مصر.
48. محدب رزيقة (2011): الصراع النفسي الاجتماعي للمراهق المتمدرس وعلاته بظهور القلق، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس وعلوم التربية، جامعة مولود معمري، كلية الآدب والعلوم الإنسانية، تيزي وزو الجزائر.
49. محمد عمر آدم، محمد الكبير مكي عبد الله، موسى عثمان علي (2024): الفروق في دافعية الإنجاز لدى عينة من طلبة السنة الرابعة بكلية الشارقة للعلوم التربوية، مجلة الإرشاد النفسي، العدد77، الجزء2، الشارقة، الإمارات العربية المتحدة.
50. محند سمير(2022): إشكالية المراهقة، بين التقمصات والمرور إلى الفعل، مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف، المجلد7، العدد1، الجزائر.
51. المدهور سعيد عبد الكريم(2017): الصراع النفسي وعلاقته بعض المتغيرات لدى عينة من طلبة كليات جامعة فلسطين بغزة، المجلة العربية في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 27.
52. مقحوت فتحية، بلوم محمد (2020): المراهقة والتفوق الدراسي، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، المجلد 09، العدد 04، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

53.منصر نادية (2023): الدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي في السنة الأولى جذع مشترك رياضيات وإعلام آلي) بجامعة الوادي، مجلة قبس للدراسات الإنسانية والاجتماعية، المجلد 07، العدد 02، الجزائر.

54. الهزاع عبد الله هند(2020): الصراع النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى طالبات المرحلة الثانوية بدولة الكويت، مجلة العلوم العلوم التربوية كلية التربية بالغردقة، المجلد 3، العدد 1، الكويت.

مراجع أجنبية:

55. Adams & Berzonsky (2006) : Psychosocial resources among first-year universty students the role of identity processes and social relationships, journal of youth and Adolescence, 35 (1).

56. Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). Motivation in education: Theory, research, and applications. Prentice Hall.

57. Wang, M.T, Eccles, j.ss.(2013) School Context , Achievement Motivation, and Academic Engagement A Longitudinal Study of School Engagement Using a Multidimensional Perspective. Learning and lnsteuction, 28.

قسم العلوم الاجتماعية

تخصص: إرشاد وتوجيه

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أعزائي التلاميذ، نضع بين أيديكم كل من مقياس الصراع النفسي الاجتماعي، ومقياس دافعية الإنجاز الدراسي.

قبل الإجابة على المقياسين قم بتحديد المعلومات الأتية:

الجنس: ذكر: ☐ أنثى: ☐

التعليمات: يعرض عليك فيما يلي مجموعة من العبارات التي تتعلق بمشاعرك وتصرفاتك في مواقف الحياة المختلفة ويوجد أمام كل عبارة في مقياس الصراع النفسي الاجتماعي اختياران هما "ينطبق علي"، "لا ينطبق علي".

أما مقياس الإنجاز الدراسي يوجد أمام كل عبارة ثلاثة اختيارات هم " تنطبق على دائمًا"، "تنطبق على أحيانًا"، "لا تنطبق علي".

المرجو منك:

- أن تقرأ كل عبارة بدقة ثم تبدي رأيك بوضح علامة (x) أمام كل عبارة باختيار احدى الخانتين "تنطبق علىَ" أو "لا تنطبق علىَ".
- لا ترك عبارة دون الإجابة عليها، مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة أو إجابة خاطئة، كل العبارات هي إبداء رأي التلميذ(ة).

ومما يجب التأكيد عليه أن إجابتك على العبارات المكونة للمقياس تحاط بالسرية التامة، ولا تستخدم في غير أعراض البحث العلمي.

-الملحق رقم 1: مقياس الصراع النفسي الاجتماعي:

م	العبارة	تنطبق علي	لا تنطبق علي
1	أود أن أعتمد على الأخرين في الحصول على النصيحة، ولكن أخاف أن تكون نصيحتهم في غير مصلحتي.		
2	معرفتي لما سيحدث، تمنعني من عمل أشياء جديدة ومثيرة.		
3	كلما حاولت إسعاد الآخرين، كلما حاولوا استغلالي.		
4	أود أن أجعل كل شيء في حياتي منظماً، ولكنني لا أطيق فكرة وضع التفاصيل لهذا النظام.		
5	أود أن أضع رغبات الآخرين قبل رغباتي، ولكن أخشى أن يقدرون على ذلك.		
6	أود أن أكون مستقلاً، ولكن أجد نفسي محاصراً بقيم المجتمع.		
7	أود أن أكون متهوراً، أتصرف بتهور، ولكن أخشى أن يرفضني الآخرون.		
8	أخشى أن تكون علاقتي بالآخرين حميمة خوفاً من اضطر إلى الاعتماد عليهم.		
9	أود أن أترك لنفسي الحرية الجنسية، ولكن أخشى أن أفقد القدرة على التحكم في هده العلاقة.		
10	لو أنني أمتلك القدرة على المواجهة، لتوقع الآخرون مني الكثير ولا أدري إن كنت أستطيع تنفيذ ذلك أم لا.		
11	أخشى أن يحرجني الناس إذا دخلت في علاقة حميمية معهم.		
12	من الجميل أن يكون الناس متحكمين في الأمور، ولكن حينئذ لن أكون سيد نفسي.		
13	أريد تغيراً في حياتي، ولكن لا أدري ما قد يجلب على ذلك من مخاوف.		
14	أريد أن أقترب من الآخرين، ولكن أخشى الرفض أو النبذ.		

15	أحاول دائماً أن أضع احتياجات الآخرين قبل احتياجاتي الشخصية كما لو كنت تعويض شيءً ما.		
16	أود أن أغير أشياء كثيرة في حياتي، ولكن أخشى أن أفقد ما أمتلكه الآن.		
17	ليتني كنت مستقلاً عن الآخرين، ولكن أقلق من عدم وجود من يحميني.		
18	أحياناً أشعر بالرغبة في البكاء، ولكن لا أريد أن أحرج نفسي.		
19	لا أدري لماذا أستمر في الارتباط بالآخرين الذين يسيئون معاملتي.		
20	أريد أن أكون الشخص الذي يقوم بكافة الأعمال، ولكن أخشى ألا يقدرني الناس على ذلك.		
21	أخشى ألا يتعامل الناس معي لو أدركوا مدى حاجتي إلى الرعاية		
22	أخشى أن يتحكم فيمن أنجذب إليهم جنسياً.		
23	سأكون أكثر قدرة على اتخاذ موقف حازم لولا الخوف من نبذ أو رفض الآخرين لي.		
24	أود أن أدخل في علاقة جنسية، لكن أخشى أن أتورط فيها.		
25	أريد أن أغير أشياء كثيرة في حياتي، ولكن أخشى أن يحبطني هذا التغير.		

-الملحق رقم 2: مقياس دافعية الإنجاز الدراسي:

ت	الفقرة	تنطبق على دائما	تنطبق على أحياناً	لا تنطبق علي
1	أميل الى الموضوعات الدراسية التي تحتاج الى تفكير.			
2	أحب الدراسة عندما لا يكون فيها امتحانات وواجبات بيتية.			
3	أبذل الجهد في دروسي.			
4	يصيبني الملل من قراءة الكتب المنهجية.			
5	أرغب في معرفة المزيد من المعلومات عن القسم الذي أدرسه.			
6	لا أجد في دروسي ما يدفعني للدراسة.			
7	أحب الدراسة لأنها ترضي طموحي.			
8	أشعر أني لا أستطيع النجاح في كثير من المواد.			
9	يشجعني أهلي على الدراسة.			
10	أشعر أن الدراسة مسؤولية كبيرة لا أستطيع تحملها.			
11	أبذل قصارى جهدي لأكون أفضل من الآخرين.			
12	انشغالي بأمور خارج الدراسة يضعف تحصيلي الدراسي			
13	أسعى الى التفوق في دروسي من خلال بذل الجهد			
14	أجد صعوبة في فهم المواد الدراسية			

15	أركز بالاهتمام على شرح الأستاذ خلال المحاضرة.			
16	يستخدم بعض الأساتذة طريقة تدريس غير ملائمة.			
17	أرغب في مواصلة تحصيلي الدراسي بما يلائم قدراتي ورغباتي.			
18	لا أرغب في التخصص الذي أدرسه.			
19	أقضي ساعات طويلة في الدراسة دون الشعور بالملل.			
20	كره الكلية بسبب المعاملة السيئة للأساتذة.			

الملحق رقم (03): ملحق الثبات والصدق

أولا/ ثبات وصدق مقياس الصراع النفسي الاجتماعي

أ/ الثبات

Reliability

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0.767	25

ب/ الصدق

T-Test

Group Statistics					
المجموعتين		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدرجات	الأعلى	6	40.3333	1.03280	0.42164
	الادنى	6	33.3333	3.72380	1.52023

Independent Samples Test								
		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الدرجات	variances assumed	6.378	0.030	4.437	10	0.001	7.00000	1.57762
	variances not assumed			4.437	5.765	0.005	7.00000	1.57762

ثانيا/ ثبات وصدق مقياس الانجاز الدراسي

أ/ الثبات

Reliability

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0.735	20

ب/ الصدق

T-Test

Group Statistics					
المجموعتين		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدرجات	الأعلى	6	51.5000	1.64317	0.67082
	الأدنى	6	42.1667	1.83485	0.74907

Independent Samples Test								
		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الدرجات	variances assumed	0.052	0.825	9.282	10	0.000	9.33333	11.57382
	variances not assumed			9.282	9.881	0.000	9.33333	11.57749

الملحق رقم (04): ملحق نتائج الدراسة

أولا/ التحقق من طبيعة التوزيع

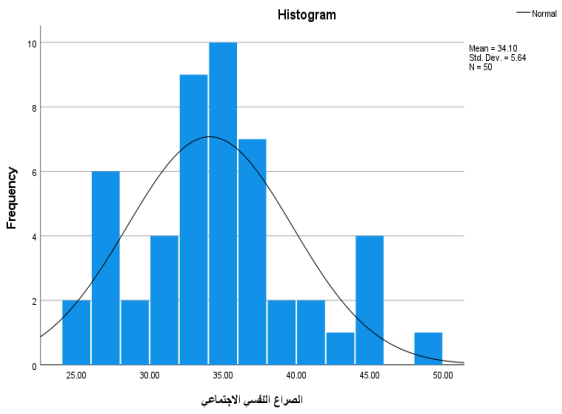
Explore

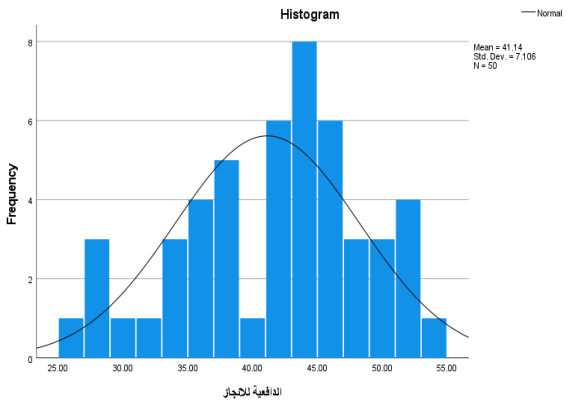
Tests of Normality

	Kolmogorov–Smirnov[a]			Shapiro–Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	Df	Sig.
الصراع النفسي الاجتماعي	0.104	50	0.200*	0.960	50	0.089
الدافعية للانجاز	0.112	50	0.157	0.970	50	0.223

*. This is a lower bound of the true significance.

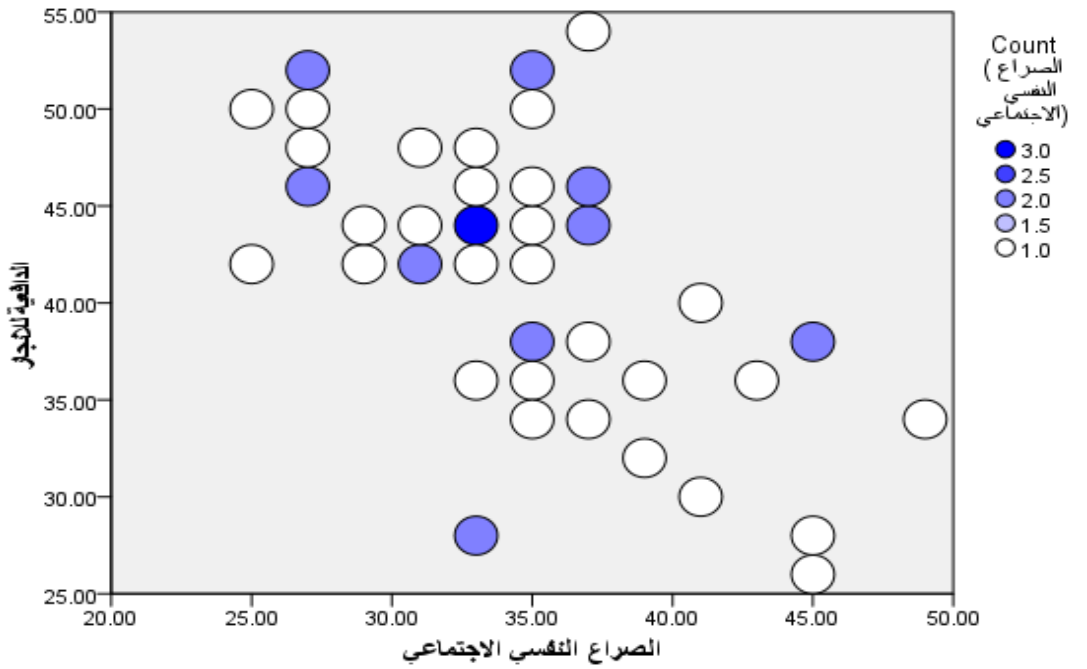
a. Lilliefors Significance Correction





ثانيا/ التحقق من خطية العلاقة

GGraph



ثالثا/ التحقق من فرضيات الدراسة

الفرضية العامة:

Correlations

Correlations		
		الدافعية للانجاز
الصراع النفسي الاجتماعي	Pearson Correlation	-0.549-**
	Sig. (2-tailed)	0.000
	N	50
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		

الفرضية الأولى:

T-Test

One-Sample Statistics				
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الصراع النفسي الاجتماعي	50	34.1000	5.63969	0.79757

One-Sample Test				
	Test Value = 32.5			
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
الصراع النفسي الاجتماعي	1.766	49	0.159	1.60000

الفرضية الثانية:

T-Test

One-Sample Statistics				
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدافعية للانجاز	50	41.1400	7.10565	1.00489

One-Sample Test				
	Test Value = 40			
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
الدافعية للانجاز	1.134	49	0.262	1.14000

الفرضية الثالثة:

T-Test

Group Statistics					
الجنس		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الصراع النفسي الاجتماعي	ذكر	21	35.4762	5.32559	1.16214
	أنثى	29	33.1034	5.74049	1.06598

Independent Samples Test								
		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الصراع	variances assumed	0.099	0.754	1.486	48	0.144	2.37274	1.59639
	variances not assumed			1.505	45.039	0.139	2.37274	1.57699

الفرضية الرابعة:

T-Test

Group Statistics					
الجنس		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الانجاز الدراسي	ذكر	21	39.2857	8.12492	1.77300
	أنثى	29	42.4828	6.06289	1.12585

Independent Samples Test								
		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الانجاز الدراسي	variances assumed	2.037	0.160	-1.595	48	0.117	-3.19704	2.00468
	variances not assumed			-1.522	35.283	0.137	-3.19704	2.10026