

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي



قسم: العلوم الاجتماعية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

### الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

على ضوء متغيرات: النوع والشعبة الدراسية (علمية- أدبية)

دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية الوادي

مذكرة مكملّة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص: علم النفس المدرسي

إشراف الأستاذة:

د. سلاف مشري

إعداد الطالبة:

نوال معمري

#### لجنة المناقشة

|               |                       |              |
|---------------|-----------------------|--------------|
| د. خيرة لزعر  | جامعة حمه لخضر الوادي | رئيسا        |
| د. سلاف مشري  | جامعة حمه لخضر الوادي | مشرفا ومقررا |
| د. عمار حمامة | جامعة حمه لخضر الوادي | مناقشا       |

السنة الجامعية: 2019/2018

## شكر وتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وبنوره تنزل البركات، نشكر الله على فضله ومنته،

وأحمده على توفيقه لي، وتيسيره لأموري.

ثم الشكر لأصحاب الفضل علي أبي و أمي، حفظهما الله ورعاهما.

أتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير لكل من ساعدني في انجاز هذا العمل وإخراجه، وأخص بالشكر والامتنان للدكتورة " سلاف مشري " التي تفضلت عليا بقبول الإشراف على هذا العمل و قدمت لي كل التوجيهات فلها مني صادق الدعاء بموفور الصحة والعافية والعطاء المستمر.

كما أتقدم بخالص شكري و تقديري للسادة أعضاء لجنة المناقشة على تفضلهم بمناقشة هذه المذكرة و إثراءها بآرائهم السديدة و ملاحظاتهم العلمية القيمة.

كما أتقدم بالشكر أيضا لجميع الأساتذة الكرام قسم العلوم الاجتماعية والإنسانية، و أخص بالذكر الأستاذة سميرة عمامرة لما كان لها علي من فضل في حياتي العملية

و أدين بالفضل و العرفان الجميل لمن ساندني بالحب و العطاء و الصبر و التضحية زوجي حفظه الله و الزهرتان اللتان تعطران حياتي ابتائي مارية و لجين كما أخص بالذكر أخواي اللذان سانداني إلياس و

### نذير

و خالص الشكر لمن قدما إلي يد المساعدة عندما كنت بحاجة إليها آمال زغوان و ياسين عماري

و لكل من ساهم في هذا البحث من قريب أو بعيد، ونرجو من الله لهم الأجر والثواب

وأخيرا فحسبت أني قد بذلت جهدا وما نحن إلا بشر نصيب ونخطئ والكمال لله سبحانه ونحمده واليه يرجع الشاء كله وهو نعم المولى ونعم النصير.

معمري نوال

## فهرس المحتويات

|                              |   |
|------------------------------|---|
| شكر وتقدير .....             |   |
| فهرس الجداول .....           | و |
| فهرس الأشكال .....           | ح |
| الملخص .....                 | ي |
| الملخص باللغة الفرنسية ..... | ك |
| مقدمة .....                  | 1 |

### الجانب النظري للدراسة

#### الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

|                                               |    |
|-----------------------------------------------|----|
| 1- مشكلة الدراسة: .....                       | 5  |
| 2- فرضيات الدراسة .....                       | 7  |
| 3- أهمية الدراسة: .....                       | 8  |
| 4- أهداف الدراسة: .....                       | 8  |
| 5- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة: ..... | 9  |
| 6- حدود الدراسة .....                         | 10 |

### الفصل الثاني: الضغوط النفسية

|                                         |    |
|-----------------------------------------|----|
| تمهيد .....                             | 12 |
| 1- لمحة تاريخية عن الضغوط النفسية ..... | 12 |
| 2- مفهوم الضغط النفسي: .....            | 14 |
| 3- أنواع الضغوط النفسية: .....          | 15 |
| 3-1- الضغط العادي .....                 | 15 |

|                                            |    |
|--------------------------------------------|----|
| 16-2-3- الضغط المفرط:                      | 16 |
| 3-3- الضغط الباثولوجي:                     | 16 |
| 3-4- الضغط ما بعد الصدمة:                  | 17 |
| 4- النماذج والنظريات المفسرة للضغط النفسي  | 18 |
| 4-1- النظرية الفيزيولوجية:                 | 19 |
| 4-2- النظرية المعرفية:                     | 21 |
| 4-3- النظرية الاجتماعية النفسية:           | 22 |
| 4-4- النظرية السلوكية:                     | 22 |
| 5- أعراض و أبعاد الاستجابة للضغط النفسي:   | 23 |
| 5-1-1- أعراض فزيولوجية:                    | 23 |
| 5-1-2- أعراض معرفية:                       | 24 |
| 5-1-3- الأعراض الانفعالية:                 | 24 |
| 5-1-4- الأعراض السلوكية:                   | 25 |
| 6- مصادر الضغط النفسي والعوامل المؤثرة فيه | 29 |
| 6-1- مصادر الضغوط النفسية:                 | 29 |
| 6-2- العوامل المؤثرة في الضغوط النفسية:    | 34 |
| 7- الآثار الناتجة عن الضغوط النفسية:       | 38 |
| خلاصة الفصل:                               | 39 |

### الفصل الثالث: الاختيار الدراسي

|       |    |
|-------|----|
| تمهيد | 41 |
|-------|----|

|                                                                    |    |
|--------------------------------------------------------------------|----|
| 1- تعريف الاختيار الدراسي .....                                    | 41 |
| 2-المقاربات الحديثة لمفهوم الاختيار وأهم النظريات المفسرة له ..... | 42 |
| 2-2- أهم النظريات المفسرة للاختيار .....                           | 46 |
| 2-2-1- نظريات الشخصية: .....                                       | 47 |
| 3- العوامل المؤثرة في عملية الاختيار الدراسي: .....                | 64 |
| 3-1- العوامل الوراثية : .....                                      | 64 |
| 3-2- الانتماء الاجتماعي للفرد : .....                              | 64 |
| 3-3- العوامل الاجتماعية والاقتصادية الأخرى: .....                  | 65 |
| 4- خطوات عملية اتخاذ القرار .....                                  | 65 |
| 4-1- تحليل الفرد: .....                                            | 65 |
| 4-2- تحليل العمل .....                                             | 66 |
| 4-3- المطابقة بين خصائص الدراسة أو المهنة: .....                   | 66 |
| 4-4- الإعلام: .....                                                | 66 |
| 4-5- المقابلات التوجيهية أو الإرشادية مع الفرد. ....               | 66 |
| 5- الطلاب وإشكالية اختيار التخصص الدراسي الأنسب: .....             | 66 |
| 6- تربية الاختيارات وبناء المشروع الدراسي.....                     | 67 |
| 7- مراحل بناء المشروع الشخصي: .....                                | 72 |
| 7-1- مرحلة الاستكشاف : .....                                       | 72 |
| 7-2- مرحلة التبلور : .....                                         | 72 |
| 7-3- مرحلة التخصيص : .....                                         | 72 |

|    |                                      |
|----|--------------------------------------|
| 72 | 7-4- مرحلة الإنجاز :                 |
| 73 | 8- إجراءات التوجيه والتسجيل الجامعي: |
| 73 | 8-1- التسجيل الأولي                  |
| 74 | 8-2- المعالجة المعلوماتية            |

### الجانب الميداني للدراسة

#### الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

|    |                          |
|----|--------------------------|
| 81 | تمهيد                    |
| 81 | 1-المنهج المتبع          |
| 82 | 2- الدراسة الاستطلاعية   |
| 83 | 3- مجتمع و عينة الدراسة: |
| 85 | 4- أداة الدراسة          |
| 92 | 5- الدراسة الأساسية      |
| 92 | 6- الأساليب الإحصائية    |
| 93 | ملخص الفصل               |

#### الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

|     |                                                  |
|-----|--------------------------------------------------|
| 95  | تمهيد:                                           |
| 95  | 1- عرض وتحليل نتائج تساؤل الدراسة                |
| 97  | 1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضيات                   |
| 97  | 1-2-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى للدراسة:  |
| 101 | 1-2-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية للدراسة: |
| 105 | 2 - مناقشة وتفسير نتائج الدراسة                  |

|     |                                                |
|-----|------------------------------------------------|
| 105 | 2-1- مناقشة وتفسير نتائج تساؤل الدراسة .....   |
| 108 | 2-2- مناقشة وتفسير نتائج فرضيات الدراسة: ..... |
| 112 | خاتمة و مقترحات الدراسة .....                  |
| 114 | قائمة المراجع .....                            |
| 121 | قائمة الملاحق .....                            |

## فهرس الجداول

| الرقم | عنوان الجدول                                                                                                                                                            | رقم الصفحة |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 01    | توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية                                                                                                                                          | 82         |
| 02    | توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الجنس والشعبة                                                                                                                           | 84         |
| 03    | توزيع عبارات المقياس على المجالات والأبعاد لمقياس الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي                                                                                   | 87         |
| 04    | توزيع الدرجات على بدائل الإجابة في مقياس الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي                                                                                            | 88         |
| 05    | معامل ارتباط الأبعاد بمقياس الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي                                                                                                     | 90         |
| 06    | الصدق الذاتي لمقياس الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي                                                                                                             | 91         |
| 07    | معامل ثبات مقياس الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي بتطبيق ألفا كرونباخ                                                                                            | 91         |
| 08    | المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى أفراد العينة                                                                      | 95         |
| 09    | التكرارات والنسب المئوية لمستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى أفراد العينة                                                                                | 96         |
| 10    | قيمة المتوسط الحسابي (م) والانحراف المعياري (ع) واختبار (ت)                                                                                                             | 96         |
| 11    | قيمة المتوسط الحسابي (م)، والانحراف المعياري (م) واختبار (ت) ومستوى دلالة الفروق بين الذكور والإناث على المجالات الثلاثة لمقياس الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي | 99         |
| 12    | قيمة المتوسط الحسابي (م)، والانحراف المعياري (م) واختبار (ت) ومستوى دلالة الفروق بين الذكور والإناث على أبعاد مقياس الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي             | 100        |
| 13    | قيمة المتوسط الحسابي (م) والانحراف المعياري (ع) واختبار (ت) ومستوى دلالة الفروق بين الشعب العلمية والأدبية في مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي             | 102        |

|     |                                                                                                                                                                                 |    |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 103 | قيمة المتوسط الحسابي (م) و الانحراف المعياري (ع) واختبار (ت) ومستوى دلالة الفروق بين الشعب العلمية والأدبية على المجالات الثلاثة لمقياس الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي | 14 |
| 104 | قيمة المتوسط الحسابي (م)، والانحراف المعياري (م) واختبار (ت) ومستوى دلالة الفروق بين الأدبي والعلمي على أبعاد مقياس الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي                     | 15 |

## فهرس الأشكال

| الرقم | عنوان الشكل                                                  | رقم الصفحة |
|-------|--------------------------------------------------------------|------------|
| 01    | خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس والشعب                 | 85         |
| 02    | النسب المئوية لمستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي | 87         |

## فهرس الملاحق

| الرقم | عنوان الملحق                              |
|-------|-------------------------------------------|
| 01    | مقياس الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي |
| 02    | مخرجات برنامج SPSS                        |

## الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، والتعرف على تأثير كل من متغيرات الجنس، وشعبة الدراسة على مستوى الضغط.

وقد تم إجراء الدراسة على عينة مقدره ب 93 تلميذا وتلميذة ببعض ثانويات ولاية الوادي، وقد تم استخدام مقياس الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لمشري (2012) كأداة لجمع البيانات، وقد تم تطبيقه بعد تعديله ليتناسب مع عينة الدراسة ثم التأكد من خصائصه السيكومترية، كما اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت الأساليب الإحصائية المستخدمة في: المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبارات (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين، تم التوصل إلى:

- أن 43.01% من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لديهم مستوى متوسط من الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي ، و أن نسبة 35.48% من التلاميذ يعانون من مستوى ضغط نفسي مرتفع.

- أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي باختلاف الجنس.

- أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي باختلاف الشعبة الدراسية.

وتم التحقق من أن عملية اختيار المسار التكويني في الجامعة يعتبر مصدرا للضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، سواء كانوا ذكورا أو إناثا من شعبة علمية أو أدبية.

## Résumé d'étude

La présente étude visait à détecter le niveau de stress psychologique résultant de choix scolaire des étudiants de troisième année du secondaire et à identifier l'effet de variables genre, et section sur le niveau de stress.

L'étude a été menée sur un échantillon de 93 étudiants de troisième année de l'enseignement secondaires au niveau des lycée à la willaya d'EL- OUED. L'étude a utilisé l'échelle de stress psychologique résultant de choix scolaire.

L'étude a suivi la méthode descriptive, en utilisant : La moyenne, déviation, t- teste de la signification des différences entre les moyennes de deux échantillons indépendants .

On conclu que :

-Le niveau de stress résultant de choix scolaire est élevé chez 35.48% des étudiants et 43.01%ont un niveau moyen de stress.

-Il n'y a aucune différences statistiquement significatives entre les étudiant au niveau de stress en raison de variable genre.

-Il n'y a aucune différences statistiquement significatives entre les étudiant au niveau de champs et de dimensions en raison de variable section.

Selon ces résultats, l'étude a réifié que le choix scolaire est une source de stress psychologique chez les étudiants de troisième année de l'enseignement secondaire malgré leur genre, ou qu'ils soient d'un section scientifique ou littéraire.

## مقدمة

رغم التطور الذي يشهده المجتمع في الميدان التكنولوجي و التحضر في سبل التواصل بين الشعوب والتقدم في طرق التعليم المختلفة وشتى المجالات، إلا أن الاضطرابات النفسية تعتبر من التحديات الكبرى التي واجهتها الإنسانية عبر العصور ومازالت تواجهها في وقتنا الراهن، وهذا جراء الصعوبات و المشكلات والمواقف الضاغطة التي يتعرض لها الأفراد داخل مجتمعاتهم، وهذا ما من شأنه أن يولد لديهم ذلك الشعور السلبي الذي يصحبه الإحساس بالقلق والتشاؤم والإحباطات، إذ تعتبر الضغوط النفسية حالة من الخطر التي تهدد الأفراد وهي تختلف باختلاف هؤلاء الأفراد والبيئة التي يتفاعلون معها ،وعلى حسب وضعية كل فرد في مختلف المواقف التي يتواجد فيها . (صالح،2013)

ومن أكثر المواقف الضاغطة لدى الأفراد هي تلك التي يتوجب عليهم فيها أن يقوموا باختيار، و خاصة إذا كانت هاته الاختيارات مصيرية ويتحدد من خلالها مستقبلهم، والاختيار الدراسي يعتبر من أهم القرارات التي سيتخذها التلاميذ وبالأخص أولئك الذين يدرسون في السنة الثالثة ثانوي.

ومن هذا المنطلق، تهدف الدراسة إلى تسليط الضوء على مختلف الصعوبات التي تجعل من موقف الاختيار الدراسي مصدرا للضغط النفسي لدى التلاميذ استجابة لمتطلبات الموضوع قسمنا هذا البحث إلى جزأين أساسيين:

الجزء الأول هو الجانب النظري والجزء الثاني هو الجانب التطبيقي

يشمل الجانب النظري الذي يعتبر كمحاولة للإحاطة العامة بموضوع الدراسة و الهدف منه تكوين إطار نظري يستغل لاحقا في مناقشة نتائج الدراسة على ثلاثة فصول وهي:

الفصل الأول: يتعلق بتقديم موضوع الدراسة، حيث سيتم فيه تحديد مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها و مفاهيمها الإجرائية ثم عرض لفرضيات الدراسة.

الفصل الثاني: خاص بالضغط النفسي حيث عرضنا فيه مفهوم الضغط النفسي، أنواعه والتي تعنينا المدرسية منها والنظريات المفسرة له، ثم تطرقنا إلى أعراضه والعوامل المؤثرة فيه والآثار الناتجة عنه.

الفصل الثالث: والذي تناولنا فيه الاختيار الدراسي و الذي يعتبر من المصادر الضاغطة كما جاء في الفصل السابق و نظرياته و العوامل المؤثرة فيه و خطواته ثم تطرقنا الى اشكالية اختيار التخصص الدراسي.

أما فيما يخص الجانب الميداني فيضم فصلين:

الفصل الرابع: تناول الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية و ذلك من خلال عرض منهج الدراسة المتبع و الدراسة الاستطلاعية التي تم القيام بها و العينة و الأداة المستخدمة في جمع البيانات و الدراسة الأساسية و الأساليب الإحصائية المستعملة لتحليلها

الفصل الخامس: يتم فيه عرض النتائج بعد عملية جمع البيانات بالأدوات العلمية المقننة و اختبار الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة و من ثم مناقشة و تفسير النتائج على ضوء بعض الدراسات التي تدعم عملنا.

## الجانب النظري للدراسة

# الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

1- مشكلة الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة

6- حدود الدراسة

## 1- مشكلة الدراسة:

تعد ظاهرة الضغوط النفسية سمة انطبع بها العصر الحالي و ذلك لاختراقه معظم الميادين (كالدراسة، العمل ، بيئة الجامعة..... الخ .) وأيضا من المصطلحات القديمة التي تناولت بكثرة في مجال العلوم الطبيعية بصفة عامة ،وفي مجال العلوم الإنسانية و علم النفس بصفة خاصة كما ان العديد من الأفراد يواجهون كثيرا من الظروف و الخبرات الضاغطة التي تهدد أمنهم و استقرارهم ويجعلهم في حالة لا توازن وسنتطرق في هذا الفصل إلى أهم العناصر المتعلقة بالضغط النفسي وعلى بعض أساليب التخلص منه.

(صالح،2013،12)

وقد شغل موضوع الضغوط النفسية التي يعيشها التلاميذ داخل المؤسسات التربوية بال المختصين في علم النفس وعلوم التربية، ذلك لإدراكهم للمعاناة التي يتكبدها هؤلاء التلاميذ، والمتمثلة في التوتر والضيق نتيجة الأعباء الدراسية المتلاحقة، التي تتجاوز قدراتهم وطاقاتهم في بعض الأحيان. (عبيدي،2011،11)

إن التطور العلمي والتكنولوجي والاقتصادي والاجتماعي وتقسيم العمل وزيادة التخصصات فرض على المؤسسة التربوية العمل على تكوين إطارات ذات كفاءة مؤهلة لمسايرة التطورات، ما جعل المنظومة التربوية في إطار إصلاحات الهيكلية تعمل على إدراج وفتح تخصصات دراسية تتماشى ومتطلبات التطور المتسارع تختلف من حيث مميزاتها وخصائصها المعرفية، ما يضع التلميذ في موقف الاختيار بين هذه التخصصات والتي تتميز بمجموعة خصائص ومميزات وملامح، مما يجعل من هذا الموقف الدراسي للفرد من أهم القضايا التي يتفاعل معها لما يحمله الاختيار من تأثيرات ايجابية أو سلبية على حياته.

وتعتبر عملية اختيار مسار دراسي لما بعد المرحلة الثانوية من أصعب العمليات التي يقدم عليها التلميذ في حياته الدراسية بالنظر أولا إلى تشعب المسارات الدراسية والتكوينية وآفاقها

المهنية، وثانيا بالنظر إلى التحولات السريعة التي أصبحت تعرفها كل المجالات منها العلمية والاقتصادية والسياسية.

حيث تعد هاته المرحلة حاسمة يكون فيها التلميذ في مرحلة تشكيل معالم شخصيته وبناء مشروعه من خلال صياغة واتخاذ قرار اختياراته الدراسية انطلاقا من التطور والنمو التدريجي لاتجاهاته وتصورات المرتبطة بالمحيط المدرسي وعالم التكوين.

إن إدراك التلميذ لتنوع وتمايز المجالات الدراسية في خصائصها ومتطلباتها يساهم في تشكيل قرارات دراسية بعيدة عن مختلف مصادر التأثيرات والقرارات الآنية لتحقيق اختيارات تعكس مدى التطور في إدراكات وتصورات التلميذ لمجالات الدراسة والتكوين وأهميتها للمستقبل الدراسي. (بن دنية، 2015، 1)

ولا شك أن للاختيار الدراسي أثر كبير في شخصية الفرد في حياته الحاضرة والمقبلة، فهو قرار مصيري حاسم يحدد مستقبله ويرسم له معالم النجاح أو الفشل، فالاختيار الصحيح يحقق الكثير من المنافع ويحدث أثر ايجابي بحالة الفرد الصحية ويجعله فردا متوافقا يخلو من الصراعات الداخلية الشعورية واللاشعورية، والاختيار الخاطئ قد يؤدي إلى سوء توافق الفرد وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات أن طلاب المرحلة الثانوية يعانون من ضغوط نفسية متعددة نتيجة عدد من المشكلات أهمها مشكلة الاختيار والبدائل المتاحة والتخطيط للمستقبل المهني وقلق المستقبل المهني، منها دراسة عبد المجيد والفرحاتي ( 2004)، وأبو النيل (1988)، وحماد والهويش ( 2010).

وبناء عليه فاختيار تخصص الدراسة الجامعية وثم المهنة يعتبر من أهم المشكلات التي تواجه التلميذ والمطلب الأساسي للنمو خلال هذه المرحلة، على اعتبار أن هذه المشكلة تأخذ في مراحل العمر السابقة صورة الأحلام والخيالات أكثر من ارتباطها بالواقع، لكن بعد

الخامسة عشر فإن هذا الخيال ينزل إلى أرض الواقع، حيث يواجه التلميذ مطالب اجتماعية تتعلق بالأدوار المتوقع أن يقوم بها في حياته كراشد مستقبلا. (مشري سلاف، 2012، 19) والتوجيه الجامعي في الجزائر يعتمد على مبدأ القبول الكلي للناجحين في البكالوريا، ولكن التلميذ يوضع في موقف يفرض عليه اتخاذ قرار مصيري في فترة محدودة جدا، وهذا ما يضيق عليه حرية الاختيار، هذه الوضعية تجعل الاختيار الدراسي يصبح أكثر تعقيدا. (براجل، 2005)

وبالتالي قد تطرح هذه الوضعية الاختيار الدراسي كمسبب للضغط النفسي لدى تلميذ البكالوريا، و ما إذا كان يتأثر بمتغيري الجنس أو الشعبة و بناءا على كل ما سبق نتساءل:

- ما هو مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي الذكور و الاناث؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي من الشعب العلمية و الأدبية؟

## 2- فرضيات الدراسة

بناء على إشكالية الدراسة والإطار النظري المتبع يمكن صياغة الفرضيات التالية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي باختلاف الجنس.

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي باختلاف الشعبة.

### 3-أهمية الدراسة:

- تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية المرحلة التعليمية، وهي مرحلة البكالوريا والتي تعتبر بوابة الجامعة كونها البداية الحقيقية للانتقال إلى آفاق استطلاع المستقبل.
- كما تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية المفاهيم التي تتناولها والمتمثلة في الاختيار الدراسي كمصدر من مصادر الضغط النفسي بالنسبة لتلاميذ البكالوريا.
- أهمية الفئة المستهدفة بالبحث، وهي فئة تلاميذ الثالثة ثانوي، حيث تفتقر هاته الشريحة إلى الخبرة والتجربة في مواجهة الأحداث الضاغطة.
- تؤكد الدراسة على ضرورة التكفل بتلاميذ السنة الثالثة ثانوي في وقت مبكر وتهيئتهم لوضعية الاختيار.
- كما تكتسي هذه الدراسة أهميتها من خلال النتائج التي سنتوصل إليها، والتي تعتبر إضافة جديدة في ميدان البحث العلمي.

### 4-أهداف الدراسة:

- تهدف الدراسة الحالية إلى محاولة الإجابة على التساؤلات التالية:
- الكشف عن مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.
  - الكشف عن تأثير متغير الجنس ( ذكر - أنثى ) على مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.
  - الكشف عن تأثير متغير التخصص الدراسي ( علمي - أدبي ) على مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

## 5-التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

**الاختيار الدراسي:** هو القرار الذي يتخذه الطالب بشأن مستقبله الدراسي من خلال التصريح برغبته في الالتحاق بأحد فروع التكوين الجامعي المتاحة له في بطاقة الرغبات التي يتم ملؤها عبر الخط، وفق ما يتوفر لديه من شروط محددة وإتباع إجراءات عملية التوجيه.

أما **الضغط النفسي** فيعرفه ( ماك جراث ) بأنه عدم اتزان بين متطلبات الموقف وكفاءة الفرد على الاستجابة، تحت ظروف يصبح فيها الخوف من مواجهة المتطلبات هي النتيجة المنطقية المدركة. ( إبراهيم، 1994).

ويعرفه ( Lazarus&Folkman، 1984 ) بأنه العلاقة المضطربة وغير السوية بين الفرد والبيئة، حيث يقيم الفرد بيئته ومطالبها بأنها ترهقه وتتجاوز قدراته وإمكاناته وتهدد سلامته وسعادته، كما يرى العاسمي ( 2011، 228 ) أن الضغط النفسي عبارة عن حالة نفسية تنتاب الفرد نتيجة لتعرضه لمواقف ضاغطة ( داخلية أو خارجية ) تهدد توازنه النفسي والشخصي، وما ينجم عن ذلك من آثار سلبية على المستوى الانفعالي والاجتماعي والجسمي التي تعيق توافقه السليم في مواقف الحياة المختلفة.

وبناء عليه نعرف **الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي** بأنه حالة من التوتر والشدة الانفعالي التي يشعر بها تلميذ السنة الثالثة ثانوي عند تفكيره بعملية اختيار فرع التكوين العالي المناسب له التصريح بها لاحقا.

وتتجم عن شعوره بنقص كفايات الاختيار لديه، وإدراكه بوجود صعوبات من المحيط الذي ينتمي إليه، وصعوبات مرتبطة بموقف الاختيار بحد ذاته وإجراءاته التنظيمية، بحيث تشعره بالعجز ونقص القدرة على القيام باختيار فرع تكوين مناسب له بكل حرية وسهولة، وما ينشأ عن هذه المدركات والمشاعر من نواتج وآثار انفعالية وفسولوجية.

(مشري، 2012، 30)

## 6-حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية بما يلي:

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة شملت 93 تلميذا وتلميذة في السنة الثالثة ثانوي ببعض ثانويات ولاية الوادي.

الحدود الجغرافية: نحصر التطبيق الميداني للدراسة في كل من ثانويتي عبد الرزاق عيدة بالوادي و دويم بشير بالطالب العربي.

الحدود الزمنية: تم تطبيق أداة الدراسة خلال الثلاثي الثالث في السنة الدراسية

2018/2019.

## الفصل الثاني: الضغوط النفسية

تمهيد

- 1- لمحة تاريخية عن الضغوط النفسية
- 2- مفهوم الضغط النفسي
- 3- أنواع الضغوط النفسية
- 4- النماذج والنظريات المفسرة للضغط النفسي
- 5- أعراض و أبعاد الاستجابة للضغط النفسي
- 6- مصادر الضغط النفسي والعوامل المؤثرة به
- 7- الآثار الناتجة عن الضغوط النفسية

خلاصة الفصل

## تمهيد

الضغوط مفهوم يشير إلى درجة استجابة الفرد للأحداث أو المتغيرات البيئية في حياته اليومية، وهذه المتغيرات ربما تكون مؤلمة تحدث بعض الآثار الفيسيولوجية والتأثيرات تختلف من شخص إلى آخر تبعاً لتكوين شخصيته وخصائصه النفسية التي تميزه عن الآخرين وهي فروق فردية بين الأفراد.

وسنحاول في هذا الفصل التطرق إلى لمحة تاريخية عن الضغوط النفسية ومفهومها ثم التطرق إلى أنواع الضغط النفسي، وكذا النماذج والنظريات المفسرة للضغط النفسي وأعراضه، ثم مصادر وأسباب الضغط والعوامل المؤثرة فيه، والآثار الناتجة عن الضغوط النفسية.

### 1- لمحة تاريخية عن الضغوط النفسية

لقد شاع استخدام مصطلح " الضغط " - على نطاق واسع- في مجالات مختلفة كالطب والفيزياء، وعلم النفس والصحة النفسية وغيرها من المجالات.

بدأ الاهتمام بموضوع الضغط قديماً، فكان أول من استخدم مصطلح " قرحة الضغط " (ulcere du stress) العالم سوان (swan) عام 1823م، ثم جاء العالم " داروين "

( Darwin ) عام 1872م، بوصف ميكانيزمات خوف الإنسان والحيوان، وذلك لرد الفعل أمام المواقف الصعبة، وفي عام 1928م، جاء عالم الفيزيولوجيا " والتر كانون " (Walter Canon) الذي يعتبر أول عالم إهتم بمصطلح الضغط والتوازن وذلك لإبراز كيف يدرك الكائن الحي الخطر في البيئة والاستجابة تكون إما الدفاع أو الهروب، كما يشير

( Cannon ) إلى أن حدوث الضغط يؤدي إلى انعدام توازن الكائن الحي، وبالتالي يستثار الجسم ويحقر بواسطة الجهاز "العصبي السميتاري" و " الغدة الصماء".

(الغريز، 2009، 22).

في عام 1956م لاحظ العالم " هانز سيلبي " ( Hans Selye ) أن الأفراد بالرغم من اختلاف مصادر الأمراض لديهم، إلا أنهم يشتركون في الأعراض التي تصف المرض الخاص بكل منهم، ما جعل " سيلبي " يطلق مصطلح الضغط.

( J,swedsen، 2005، pp 10، 11 ).

وفي عام 1966م أكد " لازاروس " ( Lazarus ) على وجود تداخل بين الضغط النفسي والقلق الذي يعتبر كنتاج للضغط النفسي، إذ أن هناك علاقة ثنائية بين الفرد والبيئة، فبالنسبة له الضغط، عبارة عن نتاج لعملية تقييم المواقف المهددة.

( M,Boudarene، 2005، p 02 ).

وفي عام 1993م، أرجع العالم " سميث " ( Smithe ) أصل كلمة ضغط ( Stress ) إلى الكلمة اللاتينية ( Stictus ) وهي تعني: الصرامة، أما ضمناً فهي تدل على الشعور بالتوتر وإثارة الغضب.(إبراهيم، 2006، ص 17).

بناءً على ما سبق ذكره، نستنتج أن مفهوم الضغط لم يظهر في القرن العشرين إنما موجود قديماً لدى الإنسان على الأرض، ويعتبر " سيلبي " ( Selye ) الرائد الأول الذي أدخل مصطلح الضغط إلى اللغة العلمية، ذلك نتيجة استجاده بأعمال وتجارب الآخرين أمثال: سوان عام 1823، كانون عام 1966، عندها توصل " سيلبي " إلى إيجاد الميكانيزمات الفيزيولوجية التي تحدد الاستجابة لدى الكائن الحي والحفاظ على توازنه الداخلي أو ما يدعى (Homeostasie).

## 2- مفهوم الضغط النفسي:

تعددت تعاريف الضغط النفسي لتعدد التخصصات، إذ يستخدم على نطاق واسع في مجالات مختلفة كالطب والفيزياء، وعلم النفس والصحة النفسية وغيرها من المجالات، هذا ما أدى إلى تعدد الآراء حول تعريفه من جهة، وعدم إيجاد تعريف جامع للضغط من جهة أخرى.

يشير " حسن " ( 2006، 16 ) في معجم الوجيز إلى أن الأصل اللغوي لكلمة ضغط هو " ضغطه " " ضغطا " أي عصره وزحمه، والضغط في الطب هو ضغط الدم يحدثه تيار الدم على جدران الأوعية الدموية، أما في الهندسة فهو القوة الدافعة على وحدة المساحات في الاتجاه العمودي عليها.

أما " سيللي " فيعرف الضغط بأنه: " مجموعة من الأعراض تتزامن مع التعرض لموقف ضاغط وهو استجابة غير محددة من الجسم نحو متطلبات البيئة، مثل التغير في الأسرة أو فقدان العمل أو الرحيل ". ( بهاء الدين، 2008، 20 ).

يتفق كل من العالمين " لازارو سوفولكان " على تعريفاً واحداً للضغط النفسي وذلك في عام 1984م، وهو: " تسوية خاصة بين الفرد والمحيط"، أين يقدر من قبل الفرد على أنه يفوق مصادره ويهدد راحته". ( Lazrus et Folkman، 1984، p 19 ).

في حين العالم " جوردن " (Gorden) عام 1993م يعرف الضغط على أنه: " الاستجابات النفسية والانفعالية الفيزيولوجية للجسم تجاه أي مطلب يتم إدراكه على أنه تهديد رفاهية

وسعادة الفرد وهذه التغيرات تقوم بإعداد وتأهيل الفرد للتوافق مع الضغوط".

(حسن، 2006، 20).

أما الضغط حسب " كوهن " (Cohen) عام 1998م فهو العلاقة الموجودة بين الفرد والبيئة، إذ تفوق هذالبيئة وتتجاوز قدراته التكيفية، مما يؤثر على صحته الجسمية والنفسية مع إدراكه بعدم القدرة على مواجهة المواقف التي تتطلب استجابة فعالة".

( Bazari et Debeaux، 1998، p 02 ).

وأما العالم " ألدوين " (Aldwin) عام 1994م يعرف الضغط على أنه: " تلك الحالة أو السمة الناتجة عن حدوث أمور تهدد إحساسه بالحياة الهادئة، مما يشعره بالقلق والتوتر .

( Cabrol، H. Callahan، S. 2004، p 108 ).

ويشير " الصيرني " ( 2008، 42 ) إلى أن الضغط النفسي عبارة عن : " نظام التكيف العام لجسم وعقل الإنسان عند مواجهته لمثيرات بيئية".

معناه أن الضغط عبارة عن مدى قدرة الفرد على التأقلم أو التكيف مع المثيرات الخارجية. من خلال استعراضنا للتعريفات المختلفة، نستنتج أن الضغط - حقيقة - عبارة عن موقف صعب من مظاهر الحياة، يحدث لدى الفرد عندما تكون مطالب الموقف أو الحدث الضاغط تتجاوز مهارات المواجهة لديه، إذ يحس الفرد بأن قدراته على المواجهة غير كافية أو غير ملائمة.

### 3- أنواع الضغوط النفسية:

**3-1- الضغط العادي:** وهو ما أسماه " سيللي " بالضغط الايجابي، إذ يعتبر رد فعل التكيف الطبيعي يساعد الفرد في الأداء والانجاز وزيادة الكفاءات لأنه يحفز النشاط، فقدر كاف من

الضغط له أهمية في حياة الإنسان وله دور فعال في تحفيز الفرد.

( محمد قاسم، 2001، 115 ).

وفي هذا الصدد يقول " أحمد حشمت " أننا لا نحتاج إلى قدر من الضغط لنظل على قيد الحياة فحسب، بل أن الضغط يزيد من قوتنا. ( حشمت، 2000، 12).

ويتميز الضغط الايجابي باستجابة طبيعية، تضم مرحلتي الإنذار والمقاومة إذ تتميز مرحلة الإنذار بظهور يقظة عالية تحفز السياقات المعرفية بالانتباه، التركيز، والذاكرة وتهيئة الجسم لكل قواه الدفاعية عبر التغيرات الفيزيولوجية، بينما تتميز مرحلة المقاومة بإعداد استراتيجيات مؤكدة لكن مرنة قادرة على التكيف مع الوضعية لتحقيق التوازن من جديد.

( Ferrie، 1992، 3 p ).

**3-2- الضغط المفرط:** يتميز بتواجد مرحلة ثالثة للضغط العادي وهي مرحلة الإنهاك التي تنتج عن الإفراط في الضغط وهي تلي مرحلتي الإنذار والمقاومة نتيجة للفشل في تعديل الاستجابة للضغط، ليجد الفرد نفسه فاقدا للسيطرة على المستوى الحركي مع وجود مظاهر عصبية إعاشية هامة وعجزه على وضع استراتيجيات تعامل جديدة على المستوى النفسي، مما يعني تضائل إمكانياته للتكيف. ( Marchal، 1994، 3 p ).

**3-3- الضغط الباثولوجي:** تصبح استجابة الضغط باثولوجية عندما تكون الموافقة والوضعية الضاغطة حادة ومتكررة، فتتجاوز إمكانيات الاستجابة التكيفية للفرد وهذا ما أسماه " سيللي " بالضغط السلبي، إذ يشعر الفرد خلاله بعجزه عن تحمل صعوبات الحياة وبأنها تفوق طاقاته. ( كيت، 1999، 09).

وإذا بقيت مشاعر الغضب، والإحباط والاكتئاب متولدة عن الضغط دون حل فإنها قد تطلق تشكيلية من الأعراض والمضاعفات المرضية. ( شيخاني، 2003، 13).

والضغط الباثولوجي نوعان حاد ومزمن:

**3-3-1- الضغط الباثولوجي الحاد:** عبارة عن حالة يظهر فيها الضغط النفسي بسرعة

ولكنه حاد وشديد، وغالبا ما تكون المثيرات الضاغطة مفاجئة ومؤقتة، مثل التقدم لامتحان

مفاجئ. ( المرزوقي، 2008، 75).

ويضم بنوعه نوعان من الاستجابة:

- الاستجابة الانفعالية الحادة والفورية.

- الاستجابة الانفعالية الحادة والمتأخرة. (Ferrie، 1992، 8).

**3-3-2- الضغط الباثولوجي المزمن:** لا يظهر بشكل حاد وواضح ولكنه يستمر لمدة زمنية

طويلة ( أسابيع، أشهر، أو سنوات) حيث تكون المثيرات الضاغطة متكررة ومستمرة في حياة

الفرد مثل أعباء العمل والخلافات الأسرية. ( المرزوقي، 2008، 76).

**3-4- الضغط ما بعد الصدمة:** ينتج عن أحداث عنيفة وشديدة تترك آثارها على الفرد بشكل

طويل المدى مثل الكوارث الطبيعية والاعتداء الجنسي فبعد الصدمة المبدئية والنهاية الانفعالية

فإن الكثير من ضحايا هذه الأحداث تبدأ بالتعافي تدريجيا، غير أنه لدى بعض الأفراد فإن

الأعراض النفسية والجسدية التي تحدثها الصدمة تستمر، فيعجز الجسم عن استعادة توازنه

الطبيعي. ( السباعي، 2008، 32).

ويعد هذا النوع من أخطر الضغوط النفسية ويتسبب في جعل عتبة الإنذار بالجهاز العصبي

قريبة، مما يجعل الشخص يظل منفعلا حتى لحظات حياته العادية.

(علي ، 2008، ص 137).

وقد ميز " لازاريس " و " كوهن " بين نوعين من الضغوط:

- الضغوط الخارجية: والتي تعني الأحداث الخارجية والمواقف المحيطة بالفرد وتمتد عن

الأحداث البسيطة إلى الحادة.

- الضغوط الداخلية: والتي تعني الأحداث الشخصية التي تتكون نتيجة التوجه الإدراكي نحو العالم الخارجي والنابع من فكر وذات الفرد. ( الغرير و أبو سعد، 2009، 29).
- كما ميز " وليس " و " شيفمان " بين ثلاث أنواع من الضغوط:
- حوادث الحياة الكبرى: مثل المشاحنات بين أفراد الأسرة.
- ضغط طويل ومزمن: مثل الضغوط المرتبطة بأداء الأدوار الاجتماعية ومنها ضغط المواجهة مع الوالدين لدى المراهقين. (علي ، 2006، 140).
- أما " أبتز " 1989 فقد قسم الضغوط إلى نوعين:
- ضغوط التوتر: وهي المشاعر التي تنشأ عندما يدرك الفرد التناقض بين المستوى الفعلي والمفضل لمتغير دافعي هام، مثلاً لو أن شخص ما في حالة عمل بينما الدافع منخفض، ونجد أن ضغط التوتر ينشأ لو أن مستوى المثير يصبح عالياً، فمصطلح التوتر يستخدم هنا في شكل يتفق مع الاستخدام اليومي للمصطلح لكي يشير إلى مشاعر عدم الراحة والشعور بالاضطراب والحاجة لبذل جهد أكبر.
- ضغوط الجهد: وتعني بذل الفرد لجهد أكبر للتقليل من ضغوط التوتر، ويتوقع أن ضغوط التوتر والجهد يتعلقان ببعضهما إيجابياً فكلما زاد التوتر زاد الجهد للتغلب عليه كما أن ضغوط الجهد أحياناً في غياب ضغوط التوتر كنتيجة للضغوط التي تؤدي إلى تجنب ضغط التوتر الممكن قبل أن يحدث.
- مثال: الفرد ذوي المسؤوليات الكثيرة ربما يبذل جهد أكبر لإنجاز المهام الضرورية لتجنب مشاعر التوتر والقلق الذي ينشأ لو فشل في إنجاز المهام. ( علي، 2006، 140)

#### 4- النماذج والنظريات المفسرة للضغط النفسي

اختلف العلماء في تفسير الضغط النفسي، وذلك حسب اختلاف توجهاتهم النظرية وفيما يلي عرض لأهم النظريات التي فسرت الضغط النفسي:

#### 4-1- النظرية الفيزيولوجية:

##### 4-1-1- نظرية والتر كانون (Walter cannon) عام 1935م:

يشير "والتر كانون" في دراساته إلى أن مصادر الضغط ترجع إلى الوظائف الفيزيولوجية وذلك بسبب التغيرات في إفرازات عدد من الهرمونات أبرزها هرمون "الأدرينالين" الذي يهيئ الجسم لمواجهة المواقف الطارئة، كما أولى "كانون" اهتماما كبيرا لدور "الجهاز العصبي السمبتاوي"، كأحد أقسام الجهاز العصبي الذاتي لدوره لهام في تهيئة الجسم لمواجهة المواقف الضاغطة، ولتمكينه من خلق التوازن. (عسكر، 2002، 33-34)

##### 4-1-2- نظرية "هانس سيللي" (Hans Selye) عام 1997م:

يرى "سيللي" من خلال دراساته وبحوثه التجريبية انطلاقا من مسلمة أن الضغط متغير مستقل، وهو استجابة لعامل ضاغط يميز الشخص ويضعه على أساس استجاباته للبيئة الضاغطة. (فاروق، 2000، 97).

وبناء على هذه الفكرة قام سيللي بصياغة وتطوير نظرية الضغط النفسي تحت مصطلح

(Syndrome général d'adaptation) والذي تمر من وجهة نظره الاستجابة بثلاث مراحل أساسية وهي:

#### - مرحلة الإنذار:

عندما يشعر الفرد بأنه تحت موقف ضاغط، أو عند تعرضه لتهديد جسدي مثل المرض، فغن استجابته تكون سريعة، إذ يحدث خلل في إفرازات الغدد وتبدأ الإشارات العصبية وبذلك يزداد إنتاج الطاقة لمواجهة الموقف الضاغط، فتتسارع ضربات القلب ويرتفع ضغط الدم، وتتوتر

العضلات فعندما يتخلص الفرد من التهديد فإن الجسم يعود إلى مستوى منخفض من الإثارة والتي يمكن تسميتها بحالة التوازن الداخلي. (Loo، 2003، p 06)

#### - مرحلة المقاومة:

في هذه المرحلة يكون الفرد جاهزا لمقاومة مصدر الضغط بتوظيف كل الوسائل وكل ما يملك من طاقة، ولكن مع انشغال الفرد بمصدر الضغط الفيزيولوجي والنفسي يكون عرضة لمصادر ضغط أخرى مثل: ارتفاع ضغط الدم، والنقرحات المعدية والقولون تنشأ هذه الاضطرابات من محاولات الفرد للتعامل مع مصدر التوتر، وهذا ما يؤثر سلبا على قدرة الفرد على التركيز والتفكير بشكل منطقي، أما بالنسبة للأعضاء التي تتأثر بهذا فهي: القلب، الأوعية الدموية، المعدة، الكلى فضلا عن العضلات والغدد. (عبد المعطي، 2003، 135).

#### - مرحلة الإنهاك:

فبتعرض الفرد للضغط المستمر تبدأ العضوية باستنفاد طاقتها للمقاومة، ففي هذه الحالة يكون جسم الفرد عاجزا، وجهازه المناعي ضعيفا، ويفقد قوته على مواجهة الضغط.

(قاسم، 2001، 117).

وتجدر الإشارة إلى أن المراحل الثلاث عند " سيلبي " (Selye) تتكرر مرات عديدة في اليوم الواحد كلما واجه الفرد موقفا ضاغطا، وكل مرحلة من هذه المراحل تقابل مرحلة نمائية من مراحل النمو، فمرحلة الإنذار مرحلة الطفولة، والتي تتميز بالمرونة والتعليم، أما مرحلة المقاومة فهي تقابل مرحلة الرشد، والتي تتميز بالثبات ومقاومة غيرنا وأخيرا مرحلة الإنهاك فهي تقابل مرحلة الشيخوخة والتي تتميز بالملل والتعب والإنهاك. (العزیز، 2009، 62).

وعليه نستنتج أن النظرية الفيزيولوجية تلفت الانتباه إلى الأثر الناتج عن الضغوط النفسية التي يتعرض لها الأفراد ودرجة المقاومة المواقف المسببة للضغط، وهذه تمر بثلاثة مراحل: الإنذار، المقاومة، الإنهاك.

#### 4-2- النظرية المعرفية:

#### 4-2-1- نظرية لازاروس (Lazarus) عام 1981:

تركز نظرية " لازاروس " على دور التفاعل بين الفرد والمحيط، وعلى التداخل بين كل العوامل المتعلقة بالظاهرة، بالإضافة إلى العمليات العقلية والمعرفية التي يستعملها للفهم التحكم والظاهرة، وتحديد المؤثرات والأساليب التي يجب استعمالها. ( عسكر، 2000، 37).  
فحسب " لازاروس (Lazarus)" يتعامل الفرد مع وضعية الضغط من خلال ما يسمى " التقدير المعرفي"، إذ يقدر الفرد من خلاله الطريقة التي يستطيع بها الفرد مواجهة الموقف الضاغط، فنجد الشخص عند تعرضه لأي ضغط يقوم بتقييم أولي سريع، وبعد التقييم الأولي يقوم بالتقييم الثانوي أين يقارن المنتظر مع الوضعية ثم درجة ونوع المجهودات اللازمة لمواجهة الموقف.  
( السيد، 2001، 100).

#### 4-2-2- نظرية " إليس " (Ellis) و" باك " (Beek):

يؤكد (Beek) " باك" أن سلوك الفرد يتحدد بالطريقة التي يدرك فيها الواقع والمحيط وأن ردود الفعل الانفعالية ناتجة عن النظام المعرفي الداخلي وأن عدم الاتفاق بين الداخل والخارج يؤدي إلى الاضطرابات النفسية، أما " إليس" فيقر أن سلوك الفرد يتحدد بالاعتقادات والأفكار

غير المنطقية استنادا لتعليم خاطئ يلقيه إياه الوالدين والمحيط. ( الزراد، 2000، 45).

#### 4-3- النظرية الاجتماعية النفسية:

من روادها " هولمس " (Holmes) و " ريتشارد " (Richard) وهما يقران بالتفاعل القائم بين الفرد والبيئة، ذلك كون البيئة عنصر فعال قد يؤدي إلى حدوث اضطرابات نفسية، ومن هذا المنطلق يبين " ريتشارد وهولمس ( HolmesRichard & ) أن المرض يتفاقم من خلال أوقات التغيرات العنيفة للشخص، وهذا ما يؤكدّه أيضا "مستيريا" (Miesterta) 2000م، بقوله إن الضغط النفسي الحاد يكون نتيجة للأحداث المفاجئة في حياة الفرد مما يحدث أزمة، ينتج عنها آثار عديدة. ( شوقي، 2000، 37-38).

#### 4-4- النظرية السلوكية:

يؤكد أنصار المدرسة السلوكية التقليدية على عملية التعلم، إذ يركزون جلّ اهتمامهم على دور البيئة في تشكيل شخصية الفرد، ومن رواد هذه النظرية (Bandura) " باندورا" وسكينر (Skinner) 1980م، حيث يرى " سكينر" أن التعلم أحد المكونات الرئيسية في حياة الفرد، فحينما تفوق شدة الضغوط قدرتهم على المواجهة فإنهم يشعرون بتأثيرات تلك الضغوط. (طه، 2000، 63).

أما السلوكيون الجدد أمثال " باترسون" وهرولد" فيقران أن الضغط يحدث نتيجة دافع المتعلم أو نتيجة لأساليب الاجتماعية، كما يؤكدان على أثر التعلم سواء الثقافي أم الاجتماعي، على نمو الفرد واستجاباتهم للمواقف الضاغطة. ( ملحم، 2000، ص 136).

نستنتج من هذا أن تعدد التوجهات بين المدارس حيث إن كل نظرية حاولت تحديد مفهوم الضغط النفسي حسب ميولها واهتماماتها، حيث نجد النظرية الفيزيولوجية تهتم بالاستشارة الفيزيولوجية، أما النظرية النفسية الاجتماعية فهي تؤمن بفكرة أن الفرد يعيش في بيئة ويؤدي التفاعل بين الفرد والبيئة إلى حدوث اضطرابات نفسية، في حين النظرية المعرفية في تحديدها لمفهوم الضغط النفسي، فتؤكد على مدى قدرة الفرد على استخدامه لإستراتيجياته المعرفية

للتخلص من الضغوط النفسية، أما النظرية السلوكية فتعطي الأهمية الكبرى لتعلم الفرد واستجاباته السلوكي .

## 5- أعراض و أبعاد الاستجابة للضغط النفسي:

### 1.5. أعراض الضغط النفسي

تهدف استجابة الضغط إلى تحضير الفرد لمواجهة التهديد عن طريق تجميع قواه تصديا للخطر، وخلال ذلك يبدي الفرد أعراضا متنوعة وذلك فيزيولوجيا، معرفيا، انفعاليا، وسلوكيا، ويمكن إجمال الأعراض فيما يلي:

**5-1-1- أعراض فيزيولوجية:** تتمثل في التغيرات التي تحدث على مستوى أجهزة الجسم وأعضائه الحيوية، وذلك بدرجات متفاوتة من حيث الأثر، ويمكن تصنيفها إلى:

مظاهر وعائية شريانية: تظهر على مستوى القلب والدورة الدموية وأبرزها: نوبات تسارع النبض، ارتفاع الضغط الدموي، انقباض القلب والشرايين الدموية، انقباض الأوعية الدموية تحت الجلد وشحوب اللون والوجه خصوصا. (عبيد، 2008، 34).

مظاهر تنفسية: وأبرزها الشعور بالضيق والاختناق، تسارع التنفس، زيادة إدخال الأكسجين، تنهدات. (عثمان، 2008، ص6)

مظاهر هضمية: صعوبة البلع، قيء أو غثيان، إمساك أو إسهال، غازات هضمية، عسر الهضم، آلام هضمية، اضطراب الشهية وزيادة الكولسترول. (عسكر، 2009، 44)

مظاهر بولية تناسلية: آلام على مستوى المثانة، رغبة حادة في التبول، بول فاتح اللون، واضطرابات جنسية: قذف سريع، عجز جنسي.

مظاهر حواسية عضلية: طنين الأذن، تشنجات عضلية، تضلل الرؤى، تشوه الإدراكات الحواسية، توتر عضلات الرقبة والكتفين والظهر. (Soussan، 1994، p98)

مظاهر عصبية إعاشية: زيادة إفراز العرق، ارتجاف اليدين، برودة الأطراف أو تنملها وتيبس الفكين. (إسماعيل، 2004، 96)

مظاهر عصبية: الدوار أو الإحساس بالإغماء، اضطرابات النوم، ارق كوابيس.. آلام في الرأس (صداع)، التعب والإنهاك. (علي، 2008، 146)

#### 5-1-2- أعراض معرفية: تبرز الأعراض المعرفية فيما يلي:

- تشوهات إدراكية.
- صعوبة التركيز.
- اضطرابات الذاكرة طويلة وقصيرة المدى.
- زيادة الاضطرابات الفكرية والوهم.
- تدهور قوى التنظيم والتخطيط.
- نقص الانتباه. (فونتانا، 1993، 25)

#### 5-1-3- الأعراض الانفعالية: تشمل ما يلي:

- التهيج والعدوان.
- الاستياء والحقد.
- الشعور بالذنب.
- الخوف الشاذ والإحساس بعدم الأمان.
- الصراخ وكثرة البكاء. (إسماعيل، 2004، 99-100)

- التشاؤم وفقدان الأمل.
- تجنب المثيرات والحاجات المسببة للقلق.
- فقدان الدافعية. (المرزوقي، 2008، 79)

**5-1-4- الأعراض السلوكية:** يتوقف سلوك الشخص الذي يواجه موقفا ضاغطا على مستوى الضغط الذي يمر به:

- الضغط الخفيف: ينشط ويقوي سلوكيات بيولوجية مهمة مثل الأكل، العدوان والسلوك الجنسي، وهو يجعل الفرد أكثر حذرا ويقظة، ولكن عدم حل الضغط الخفيف قد ينتج عنه سلوكيات غير تكيفية مثل سرعة الغضب.
- الضغط المتوسط: يسبب اضطراب السلوك، خاصة عندما يتطلب الفعل مهارة وتنسيق وقد يؤدي الضغط المستمر إلى زيادة العدوان وتكرار سلوكيات نمطية، مما قد يؤدي إلى عدم التكيف.
- الضغط الحاد: يمنع السلوك وقد يؤدي إلى الجمود الحركي الذي يفسر بكونه استجابة دفاعية ضد الموقف، وهكذا فحين يتجاوز الضغط المستويات العادية تظهر ردود فعل سلوكية عديدة: قلق، عدوانية، ملل... (إسماعيل، 2004، 97 - 98)

## **2.5. أبعاد الاستجابة للضغط النفسي:**

تعتبر الاستجابة للضغط رد فعل يصدر عن الفرد لمواجهة المثيرات أو الأحداث الضاغطة في البيئة. (عبيد، 2008، 25)

وتختلف استجابات الأفراد لأحداث الحياة من فرد لآخر، وتحدد بثلاث عوامل وهي الخصائص الشخصية لدى الفرد، تاريخ الضواغط لديه، بمعنى أحداث الحياة الرئيسية والفرعية

التي مر بها الماضي والتي تؤثر على استجابته للضغط، وكذلك مصادر المواجهة المتاحة لديه للتعامل مع الحدث الضاغط. (عبد العظيم، 2006، 41)

وفيما يلي سيتم التطرق لطبيعة الاستجابة والعوامل المؤثرة فيها:  
طبيعة الاستجابة:

يتألف طريق الضغط من أربع خطوات، فأولا يحصل الحدث أو الموقف ونعلم به بواسطة حواسنا الخمس، ثم نبدأ مباشرة بالتعامل مع المعلومات فكريا، وذلك بتكوين تفسير أو حكم على ما جرى، وإعطاء معنى للحدث الذي أصبح واقعا، وفي الخطوة الأخيرة يتجاوب الجسم برد فعل تجاه الضغط، وهذا كله يحدث بسرعة لدرجة يبدو فيها أن الموقف هو المسبب لرد فعل، غير أن تفكيرك الموقف يوضح الخطوات الوسطى، وبأننا لا نتفاعل مع الموقف بل مع أفكارنا المتعلقة بالموقف. (بيرغ، 2004، 22)

وتنقسم استجابة الضغط إلى:

استجابات إرادية: وهي التي يعيها الفرد ويشعر برد فعله إزاء وقوعها مثل تخفيف الملابس عند الإحساس بارتفاع درجة الحرارة.

استجابات لا إرادية: وهي ردود فعل بعض أجهزة الجسم والتي يصعب التحكم فيها مثل الارتجاف عند الخوف والتعرق عند الخجل. (زهران، 1987، 102)

كما تتضمن الاستجابة للضغط أيضا:

استجابات معرفية: تتضمن عادة التفكير المحرف أو المشوه. (عبد العظيم، 2006، 42)

استجابات عضوية: تنتج عن التنبيهات الهرمونية وبعض إفرازات الفرد وفعاليات الجهاز الودي تلقائيا، ومذكر منها: زيادة دقات القلب، ضيق التنفس.

استجابات نفسية: تتمثل في المشاعر السلبية المختلفة التي تنتاب الفرد إزاء تعرضه للضغط ومنها الخوف، التوتر، وسرعة الغضب.

استجابات سلوكية: يستجيب الفرد بسلوكيات تهدف إلى التقليل من آثار سلبية الضغط ومنها: الزيادة أو التقليل من الأكل والنقر على الأرض بالقدمين. (عسكري، 2009، 23)

وطبقا للنموذج التفاعلي للضغوط لدى "لازاريسوفلكمان" فإن هذه المكونات المعرفية، الفيزيولوجية، الانفعالية، والسلوكية متداخلة فيما بينها ولذلك فعندما يحدث أي تغير في أي مكون منها تتأثر المكونات الأخرى وعلى ذلك فإن برنامج إدارة الضغوط التي تستهدف تغيير احد المكونات قد تؤدي إلى التحسن في جميع المكونات الأخرى.

(عبد العظيم، 2006، 42)

العوامل المؤثرة في الاستجابة للضغوط: باعتبار الشخصية الإنسانية ذات خصائص يتميز بعضها عن الآخر، فإن بعض العوامل الضاغطة تشكل عبئا على أنماط معينة من الشخصية في حين تستطيع أنماط أخرى أن تتحملها. (أبو اسعد، 2009، 32)

ويرى "ابلاي" 1967 أن ضعف شخصية الفرد والعوامل الديمغرافية والبدنية ودافعيته كلها عناصر أساسية في إدراك المواقف البيئية الصعبة التي يتعرض لها الفرد إذا كانت ضاغطة أم لا، ويضيف أن الفرد الناضج المتكامل لا يتأثر أدائه في المواقف الضاغطة بدرجة كبيرة مثل الفرد لا تتوفر فيه هذه الصفات. (خليفة، على 2008، 142)

ويمكن إجمال العوامل التي تتفاعل فيما بينها وتؤثر في استجابة الضغط فيما يلي:

الوراثة والتكوين العضوي: باعتبار الإنسان ذو وحدة عضوية لا تتكرر، فإن الضغوط تتأثر ببنائه الجسمي والنفسي، فما يكون عليه الجسم من طول أو قصر يؤثر فيما يكون عليه الفرد من حالة انضغاط وكذا في شدة الضغط. (الرشيدي، 1999، 31)

ولقد توصل "لاسي ولاسي" 1958 إلى أدلة صلبة بشأن خصوصية الاستجابة الفيزيولوجية للمواقف الضاغطة المختلفة، إذ وجدا في دراستهما أن لكل فرد ميلا للاستجابة الزائدة في واحد على الأقل من أجهزته الفيزيولوجية. (بيك، 2000، 207)

الطمع والشخصية: يتفق الباحثون على أن لشخصية الفرد، دور في نوعية الاستجابة لمصادر الضغوط، وتعتبر عاملا وسيطا يخفف أو يزيد من وطأة الضغط على الفرد، وفي ضوء اختلاف شخصيات الأفراد، فإنهم يختلفون في ردود فعلهم للموقف الضاغطة، كما تم التوصل إلى سمات مثل الانبساطية، الكفاية الذاتية، الصلابة النفسية... وغيرها ذات علاقة بنوعية الاستجابات السلوكية للموقف الضاغطة. (عسكر، 2009، 143-144)

نظم الحياة: ويظم نوع التغذية ونوعية وكمية النوم والعمل وغير ذلك، وهو مرتبط بالطبقة الاجتماعية والاقتصادية للفرد، وفي هذا الصدد كشفت دراسة "دهيرونديس" أن تأثير الضغط النفسي يرتبط بالطبقة الاجتماعية، إذ تظهر لدى الطبقات الدنيا من المجتمع أحداث الحياة الضاغطة بدرجة أكبر.

كما أظهرت دراسة "مايرز وآخرون" علاقة بين الحوادث التي تحيا الفرد في وسطها والتغيرات في الحالة العقلية والنفسية. (الرشيدي، 1999، 29، 30)

المساندة الاجتماعية: تتأثر استجابة الضغط بمدى تلقى الدعم من المحيط الخارجي خاصة الأمان العاطفي من الأقارب إذ أظهرت دراسات "كوب" أن الدعم الاجتماعي المعبر والفعال من حيث الشعور بالعناية، الحب، التقدير، ولانتماء مع إمكانية الاعتماد على الغير، كلها عوامل تؤدي إلى تخفيض الإحساس بالضغط. (الرشيدي، 1999، 34)

وتشير الدراسات إلى أن أسوأ الضغوط وأكثرها ارتباطا بالتوتر والاضطراب النفسي، هي تلك التي تحدث للفرد المنعزل الفاقدا للمساندة والدعم الاجتماعي.

(العزیز ، 2009 ، 54).

## 6-مصادر الضغط النفسي والعوامل المؤثرة فيه

### 6-1- مصادر الضغوط النفسية:

تتمثل مصادر الضغط في مثير له القدرة على توليد استجابة المواجهة و الهروب لدى فرد معين. ( علي 2008، 151)

ولقد حظيت مسألة تحديد مصادر الضغط باهتمام الكثير من الباحثين لذلك تعددت تصنيفات مصادر الضغوط، فالإنسان عادة ما يتعرض في حياته اليومية لأنواع عديدة من الضغوط وهي ذات مصادر مختلفة من فرد لآخر كما تختلف لدى الواحد من مرحلة إلى أخرى عبر مراحل الإنمائية.

ويشير "اندلروباركلي" إلى وجود عنصرين أساسيين يشكلان أي موقف ضاغط وهما مصادر الموقف الضاغط والاستجابة لهذا الموقف بمعنى أن مصادر الضغط بمفردها لا تشكل ضغطا دون وجود الاستجابة. (عبد العظيم، 2006، 36)

### 6-1-1- تصنيفات مصادر الضغط:

ينشأ الضغط النفسي نتيجة التفاعل بين الفرد ومجموعة العوامل الخارجية والداخلية فقد ينشأ نتيجة الأزمات التي يعيشها الفرد وتسمى بذلك ضغوطا داخلية، كما قد تنشأ من المحيط الخارجي مثل العلاقات مع الأصدقاء أو التعرض لصدمة فتسمى ضغوطا خارجية وفي كلتا الحالتين فهي استجابة لتغيرات بيئية. (الغريز، 2009، 31)

وقد اهتم العديد من الباحثين بتصنيف مصادر الضغط ومن بينهم "هانس سيللي" الذي أبرز مصادر الضغط على النحو التالي:

العوامل الجسدية: القلق، الانهماك النفسي، المخاوف على أنواعها، الوحدة، الإرهاق الفكري، الأخطار التي تهدد الحياة ...

العوامل الاجتماعية: المشاكل المهنية، الظروف الحياتية والمعيشية الصعبة الخلافات العائلية، صعوبات العلاقات الاجتماعية، العزلة الاجتماعية... (نابلسي، 1992، 25)

"حامد زهران" 1976 أوضح ستة مصادر للضغط:

الضغط في بيئة العمل - الضغط القائم على المهمة - على الدور - الضغط النابع من البيئة الاجتماعية، من البيئة المادي - والضغط داخل النظام الشخصي.

أما "ميللر" 1979 أوضح مصدرين للضغط:

الضغوط الداخلية: وهي نابعة من المعتقدات والأفكار الخاطئة مثل الافتراضات غير الواقعية. الضغوط الخارجية: وهي المواقف المسببة للضغط مثل الصراع بين العادات والتقاليد التي يتمسك بها الفرد وبين الواقع.

"ماكوبينوفيجلي" 1983 أكدا على وجود نوعان أساسيان من بواعث الضغوط الأسرية وهما: الضغوط الطبيعية: مثل نمو أعضاء الأسرة والتغيرات التي تحدث في العلاقات الأسرية. الضغوط غير الطبيعية: ناتجة عن الكوارث التي تصيب الأسرة وتتميز بنقص في السيطرة والإحساس بالعجز وعدم وجود وقت لاستعداد. (عبد المنعم، 2006، 60)

"لازاريس وكوهن" 1977 صنفا مصادر الضغط إلى ثلاث مجموعات:

الحوادث الجائحة: وهي حوادث مفاجئة وعنيفة يمكن أن تؤثر على أعداد كبيرة من الأشخاص مثل الحروب أو الكوارث الطبيعية (زلازل، براكين).

الضغوط الشخصية: وهي أحداث قوية وشديدة تتطلب مواجهة تكيفية فعالة والفرق الرئيسي بين الضغوط الشخصية والأحداث الجائحة هو أن الضغوط الشخصية تؤثر على عدد قليل من الناس ومن أمثلتها فقدان الوظيفة.

الضغوط العامة: وتتمثل في المشاحنات أو المضايقات اليومية وهي حوادث ذات شدة منخفضة لكنها تستمر أو تتكرر في الحياة اليومية وذلك مثلا الانتقال اليومي إلى مكان العمل، وهي ضغوط لا تفرض تهديدا مباشرا ولكنها تترك آثار سلبية تراكمية.

ويمكن حصر أهم مصادر الضغط فيما يلي:

الضغوط الأسرية: وتشمل مختلف الصراعات والمشاكل الأسرية نحو الخلافات الزوجية والطلاق.

الضغوط الاجتماعية: تعتبر الحياة مع الجماعة والانتماء لشبكة من العلاقات الاجتماعية المنظمة من المصادر الرئيسية التي تجعل للحياة معنى، وقد بينت حديثا دراسات "مكلاند وزملاؤه" أن اضطراب العلاقات الاجتماعية قد يلعب دورا مدمرا للصحة. (الغريز، 2009، 34)

ويعد اختلال التفاعل مع الناس احد أهم مصادر الضغط، وهذا يتضمن المشاكل في العلاقات، عداءات مع الجيران، صراعات مع الأصدقاء. (بيرغ، 1999، 15)

الضغوط الأكاديمية: تتمثل في العوائق والصعوبات التي يواجهها الطلاب من صعوبة المناهج، كثرة الواجبات، ضرورة احترام الدوام الدراسي، عملية الاختيار الدراسي وغيرها.

الضغوط المهنية: وهي الضغوط داخل بيئة العمل وتتمثل في العمل المكثف، الصراع مع الزملاء والرؤساء، تغيير طبيعة العمل وغيرها.

الضغوط الشخصية: وهي خاصة بالطبيعة البيولوجية للفرد، شخصيته وسماته، وقد تكون ذات مصدر عضوي وتتمثل في الإجهاد الجسمي، والعادات غير الصحية، اختلال النظام الغذائي، ونظام النوم والإصابة بالمرض. ( إبراهيم، 1998)

الضغوط الاقتصادية: تتمثل في تدني المستوى المعيشي، الفقر، البطالة وغيرها من المشاكل المادية.

الضغوط الثقافية: تعتبر وسائل الإعلام وما يتوفر من المستلزمات التكنولوجية الحديثة نحو الحاسوب وشبكة الانترنت، كلها مصادر ضغط سواء لمن يستخدمها أو لمن يجهل استخدامها، كما يعتبر استيراد ثقافات أجنبية عبر القنوات والانفتاح عليها دون مراعاة الأطر الثقافية والاجتماعية من مصادر الضغط أيضا. (عبيد، 2008، 28)

الضغوط الناتجة عن التغيير والانتقال: ومنها السفر، الهجرة، تغيير مكان الإقامة وكل تغيير على مستوى الروابط العاطفية والعلائقية والاجتماعية.

## 6-1-2- أبعاد الأحداث المسببة للضغط:

إن الأحداث لا تسبب الضغط بحكم خصائصها، بل بحكم تقييم الفرد لها، ولكن ما هي خصائص الأحداث التي تزيد من إمكانية تقييم الفرد لها كمثيرات ضاغطة؟

الأحداث السلبية: أن الأحداث السلبية تسبب الضغط أكثر من الأحداث الايجابية نظرا لكونها ترتبط بالمعاناة النفسية والأعراض الجسمية أكثر من الأحداث الايجابية فهذه الأخيرة كالإقبال على الزواج والتخطيط لحفلة بالرغم من كونها تعرض الفرد لأعباء إضافية أو مشاكل مرهقة، إلا انه قليلا ما يعدها الأفراد مصادر ضغط.

الأحداث الخارجية عن سيطرة: أن الأبحاث التي أجريت في ميدان الضغط تبرز أن الأحداث الخارجية عن السيطرة أكثر ضغط من تلك التي يمكن التحكم فيها إذ أن شعور الفرد بقدرته على التنبؤ أو تعديل حدث مزعج يجعل إحساسه بالضغط يكون أقل.

إن الشعور بالقدرة على الضغط لا يعمل فقط على التخفيف من خبرة الضغط الذاتية لكنه يؤثر في النشاط البيوكيميائي الحادث في مواجهة الضغط، وذلك بالانخفاض في مستوى الكاتيكولامينات أكثر مما لو كان لدى الفرد اعتقاد بعجزه عن التحكم، مما اتضح ارتباط الضغط الذي يصعب التحكم فيه بانخفاض في مستوى المناعة وتبين أن الشعور بالقدرة على الضبط يؤثر في أنظمة المورفينات الذاتية، فالأشخاص الذين يدركون عجزهم عن ضبط الأحداث الضاغطة يظهر لديهم ارتفاع في مستوى المورفينات الداخلية.

(شيلي، 2008، 360، 361)

الأحداث الغامضة: أن الأحداث الغامضة تسبب ضغطا أكثر من الأحداث الواضحة، فالحدث الغامض لا يتيح الفرصة أمام الفرد للقيام بشيء إزاءه بل يدفع به إلى تكريس طاقته من أجل استيضاح الموقف المسبب للضغط مما يقلل من إمكانيات الفرد ومن أمثلة الأحداث الغامضة غموض الدور الذي اقر العاملون بأنه مشكلة شائعة تسبب لهم المعاناة.

العبء الزائد: يعاني الأفراد الذين تتقلمهم أعباء العمل من الضغط أكثر من المكلفين بأداء مهام أقل، فالأفراد الذين يقومون بمهام كثيرة في حياتهم يقرون بوجود مستويات أعلى من الضغط مقارنة بأولئك الذين يقومون بمهام أقل. (شيلي، 2008، 360، 361).

وعليه يمكن القول أن أسباب الضغوطات الموجودة حولنا، منها: بيئية، نفسية، اجتماعية، حيث تتمثل البيئة في المتغيرات الطبيعية كالبرودة والحرارة، وكذا الكوارث الطبيعية، أما الاجتماعية

فمنها الطلاق والانفصال، في حين الأسباب النفسية تتمثل في الصراعات النفسية التي يتعرض لها الفرد.

## 6-2- العوامل المؤثرة في الضغوط النفسية:

لا تتجلى ظاهرة في هذا الكون إلا وتؤثر وتتأثر بغيرها من الظواهر أو العوامل وتعد ديناميكية تفاعل التأثير والتأثير هذه مكونا أساسيا في طبيعة الظاهرة والكشف عنه قيمة علمية تساعد على التحكم والاستفادة بمنافع علمية وعملية في رسم البرامج التطبيقية. وصيغة الضغوط النفسية لا تظهر على ذات التشكيل لدى كل الأفراد وفي كل المجتمعات والجماعات المحلية وإنما تتبدى حاملة التأثير بعوامل الثقافة والوضعيات والنماذج الاجتماعية، وكذلك حاملة التأثير بعوامل فردية الكائن البشري وأنه كائن فريد لا يتكرر ولا يتناظر.

فمن الناحية الثقافية والحضارية تظهر الضغوط النفسية متأثرة بعوامل مثل بنيان وظيفية المجتمع والأسرة والطبقة الاجتماعية وعدد أفراد الأسرة وعدد حجرات المسكن وما يكون عليه من نظافة وأساليب التربية وشكل العلاقات الناشئة بين الأفراد والسكني في الريف والخطر والإحياء الشعبية وكذلك العوامل الاقتصادية والانتماء للطبقة كلها عوامل تؤثر في الضغوط النفسية من حيث الشدة والترتيب فلقد كشفت دراسة "دهيرونديس" عن أن تأثير الضغوط النفسية إنما يرتبط بالطبقة الاجتماعية فتظهر لدى الطبقات الدنيا من المجتمع أحداث الحياة الضاغطة بدرجة كبيرة عن أفراد الطبقات العليا كما أكد "كيسلر" على ذات النتيجة حيث أثبتت أن أفراد الطبقات الدنيا كانوا أكثر تأثرا بالضغوط النفسية إلا أنهم يستطيعون أن يتكيفوا مع أحداث الحياة الضاغطة ويتجنبون مصادر الضغط بصفة علمية وإن هذه النتيجة كانت محددة القيمة بالنسبة للأفراد الذين هم من الطبقات العليا. ( الرشيدى 1999، 29)

ويؤكد "موراي" على أن الضغوط التي تكمن في الموضوعات البيئية تفسر لنا قطاعا عريضا من السلوك، ويقول "لازاروس" بأنه من المفيد عند دراسة حالة الضغوط معرفة طبيعة الظروف الضاغطة، ويعتبر "لفين واسكوتش" من الحالات التي يظهر فيها الفرد نشاطا تكيفيا للمتغيرات البيئية والثقافية.

وفي دراسة أجراها "مايرز وآخرون" ظهرت علاقة بين حوادث الحياة التي يحيا في وسطها الفرد والتغيرات التي تحدث في الحالة العقلية والزيادة في الحوادث يتبعها سواء في الأعراض السيكتيرية وانخفاض في التحسن ويزيد "ماك جراث" على هذا القول أن معظم الدراسات أظهرت تأثيرات حودث الحياة على المرض الجسدي والمرض العقلي سواء حوادث الحياة المرغوبة أو غير المرغوبة كلاهما تتطلب إعادة التوافق الثابت وان التغيرات الحادة تجعل التوافق صعبا وينتج الضغط بالتالي. ( الرشيدي 1999، 30)

أما فيما يتعلق بالإنسان باعتباره كائن لا يتكرر فإن الضغوط النفسية تظهر لديه متأثرة ببنائه الجسدي والنفسي فما يكون عليه الجسم من طول أو قصر، نحافة أو سمانه قبح وجمال التقاطيع، الحيوية والهزال والضعف، أجهزة الجسم الداخلية وكفاءة النظام الغدي وضعفه وهي مكونات البناء الجسدي كلها عوامل تؤثر فيما يكون عليه الفرد من حالة انضغاط وتؤثر أيضا في ترتيب الضغوط وشدها وأنواعها التي من المفروض أن يواجهها الفرد.

وكذلك فإن البنية المعرفية - ذكاء، القدرات الطائفية، العمليات العقلية العليا - ووظيفتها، وأيضا المزاج وسمات الشخصية وبنية الجهاز النفسي (أنا أعلى، أنا - هو) وديناميات هذا الجهاز وميكانيزمات الدفاع والتسامي وهي مكونات البناء النفسي كلها تؤثر فيما يكون عليه الفرد من ضغوط نفسية. ( الرشيدي 1999، 31)

ومعروف أنه لا يحدث التكرار والتناظر بين فرد وآخر في هذه المكونات وعلى هذا فإن الكائن البشري باعتباره وحدة عضوية هو فريد ولا يتكرر فلقد أثبتت "يوور" و"تيزدال" أن الأفراد

ذوي المزاج المكتئب يفشلون في الوصول إلى ذكريات الناجحة مما يؤدي إلى تقدير أقل والشعور بالضغط وأوضح "واطسون" و"كلارك" أن الضغط النفسي مثل الفشل في التجارب، التعرض للنقد، العلاج الطبي هي ضغوط تحدث تقلباً في المزاج.

ويحدث المزاج أيضاً تشويهاً في الإدراك وأن هذا يعتبر ذا قيمة علمية في حدوث الضغط والشعور به كما سبق إيضاحه فالأحداث ليست هي في طبيعتها ضاغطة ولكنها ضاغطة بالقدر الذي يفسرها بها الإنسان فقد أشار كل من "أيزن" و"كلارك" إلى أن ما يكون عليه الفرد من تهيؤ وتوقع هما عمليتين تؤثران في إدراك الفرد وترجعان إلى الحالة المزاجية.

وبرهن "ماك-كيلاند" على أن المستويات المرتفعة من قوة الدافع تجعل الفرد حاداً في النشاط الفسيولوجي والنفسي في مواجهة الضغط النفسي وأن اعتراض قوة الدافع بواسطة الضغوط يسبب معاناة النشاط العاطفية التي يؤدي في نهاية الأمر إلى ضعف مناعة الجسم لمقاومة الأمراض وثبت أيضاً أن الطلاب مرتفعي قوة الحاجة Need كان لديهم ارتفاعاً في درجات التنشيط العام في استجاباتهم على قائمة تأثر A.D.A.C.L لمنبهات الضغط وذلك بالمقارنة بهؤلاء الطلاب منخفضي الحاجة.

وبالنسبة لسمات الشخصية وتأثيرها في الضغوط النفسية فقد برهن "أيزنك" على أن الأفراد المنبسطين يبحثون ويفضلون المستويات المرتفعة الحدة في المثير الذي يستقبلونه بالمقارنة بما يختارونه الأفراد المنطويين مما يوضح أن المنبسطين أكثر احتمالاً للضغوط النفسية من الأفراد المنطويين في حين برهن "بترى وآخرون" على أن الأفراد الانطوائيين كانوا أكثر احتمالاً للحرمان الحسي. (الرشيدي 1999، 32)

ويعتبر الوعي الذاتي من المتغيرات النفسية المعرفية الهامة التي يؤثر في الضغوط النفسية فقد أوضح "ميلن" و"سوير" أن خاصية الوعي الذاتي تزيد من قدرة الفرد على تجنب المرض الذي تحدثه تأثيرات ضغوط الحياة وبالتالي فإنه -الوعي الذاتي- سوف يحدث تحسناً في

تأثيرات الضغوط باعتبار أن الأفراد مرتفعي الوعي الذاتي يكونون أكثر يقظة لحالات التغيرات الداخلية في الجسم ويكونون أكثر دقة من تقدير أنفسهم وأكثر احتمالا لتخفيض التناقضات بين حالاتهم والمعايير الظاهرة كما يتحملون القيام ببعض التعديلات في سلوكهم واتجاهاتهم بالأفراد منخفضي الوعي.

ويعد المرح Funy عاملا آخر من العوامل التي تؤثر في الضغوط النفسية حيث يعمل المرح على تخفيض الإحساس بالضغط فأثبتت: ديكسون" أن المرح يخفف من الإحساس بالإرهاك الناتج عن الضغط، كما أشار "أوكل" أن استخدام المرح كان احد طرق العلاج النفسي التي تعتمد على تعليم الناس كيفية استخدام الإحساس بالمرح في الموقف الضاغط كما برهن على أن الإحساس بالمرح من الممكن أن يكون وسيطا في تخفيف الاضطرابات والأعراض النفسية وخاصة الاكتئاب والقلق التي تحدث كوظيفة لمعظم ضغوط الحياة.

كما اعتبرت التغذية المرتدة من العمليات التي تؤثر أيضا في الضغوط النفسية فقد ثبت انها تعمل على تخفيف الإحساس بالضغط حيث أكد كلا من "كلافت" و"لفنتال" على أن تزويد عينات بمعلومات دائمة حول رد الفعل الفيزيقي المحتمل بمدى تأثير الضغوط فان ذلك يسمح بتكيف أفضل. ( الرشيدى 1999،33)

وأخيرا فان التدعيم الاجتماعي عامل من لعوامل التي تؤثر في الضغوط النفسية فأظهرت دراسات "كوب" أن التدعيم الاجتماعي المعبر والفعال مثل الشعور بالعناية والحب والتقدير والقيمة والانتماء إلى شبكة من العلاقات الاجتماعية واستقبال مساعدة نافعة وجود أفراد محظوظين يمكن أن يعتمد عليهم الفرد كلها عوامل تؤدي إلى تخفيض الإحساس بالضغط.

( الرشيدى 1999، 34)

## 7- الآثار الناتجة عن الضغوط النفسية:

من طبيعة العلاقة بين المتغيرات النفسية أنها دياالتكية ودائرية بحيث تكون مقدمة ونتيجة في ذات الوقت وينطبق هذا القول على طبيعة العلاقة بين الضغوط كمتغير نفسي والمتغيرات النفسية الأخرى فكما أن المتغيرات العقلية - الذكاء القدرات الطائفية، والعمليات العقلية العليا - كانت مؤثرة في الضغط من خلال متغيرات أخرى مثل الإدراك حيث يتوقف إحساس الفرد بالانضغاط على إدراك الواقعة أو الحادثة الحياتية فكذلك فإن الضغط النفسي يؤثر في العمليات المعرفية فأثبتت "شور" أن درجات العمر العقلي في اختبار رسم الرجل تحت ظروف الإحباط قد تناقضت. ( الرشيدى 1999، 34)

والحقيقة هي أن الضغوط النفسية من هذا المنطلق تؤثر على كثير من المتغيرات النفسية والفسولوجية. فهي تمثل محددًا من محددات السلوك الإنساني حيث يشير "موراي" إلى أن الضغط يمثل المحددات المؤثرة أو الجوهرية للسلوك في البيئة وأننا سوف نعرف قدرًا أكبر مما نعرفه عما يحتمل أن يفعله الفرد إذا كانت لدينا صورة لا عن دوافعه ونزعاته فحسب بل أيضا صورة عن الطريقة التي يرى ويفسر بها الفرد البيئة.

وللضغط تأثير على الانجاز والأداء البشري بصفة عامة فلقد اقترح "جروس" و"ما ستنبورك" أن تناقص العمل - الانجاز - يظهر بسبب الضغط أو في لغتهم أن حالة القلق لها تأثير ضار على سعة الذاكرة والانتفاع بها، كما أن حالة القلق المرتفعة تستخدم الذاكرة بندرة وبهذه الطريقة تستطيع أن تضعف ليس فقط المشكلات ولكن أيضا لضعف فاعليتها في المشكلات التي حلت.

وأثبت "لانتر" تأثير الضغوط على الأداء فأوضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الأطفال في ظروف الأداء العادي وظروف الأداء التي تعرضوا فيها للضغط وأن الأعمال

التي حفظت عن ظهر قلب لم تتأثر بالمواقف الضاغطة بينما تأثرت الأعمال التي تتطلب جدلا. ( الرشيدى 1999، 35)

وبرهن "سيلفان" أن التعرض للضغط النفسي أعقبه بطئ في مستويات التعلم والتذكر. ويؤثر الضغط النفسي على الأداء الحسي حركي فيقول "لازاروس" أن كثير من الدراسات أظهرت ضعف هذا الأداء عندما يكون الفرد معرضا للضغط وتأتي معاناة الضغوط اللاشعورية من خلال الاضطراب والقلق والخلل الذي يصيب الوظائف البيولوجية. ويمكن أن تكون الضغوط منبآت هامة بالأعراض النفسية والجسمية التي تكون عليها حالة الفرد فعندما يتعرض الفرد لحوادث ضاغطة ي فترات زمنية متقاربة لها علاقة واسعة بمختلف الأمراض الجسمية والعقلية.

وكما أن الضغط النفسي له أثر على الأداء الحسي حركي فإنه له أيضا تأثير على النواحي البيولوجية والجهاز العصبي فأثبت "هولمز" و"راه" أن الأحداث الضاغطة تحدث تعديلات لدى الفرد في توازنه الميل إلى الاتزان وإفرازات الغدد وفي الجهاز العصبي وتردد واستمرار الاستثارة إلى تغير الاتزان الداخلي وتقلل من مقاومة الجسم وأوضح "هيج" أن الضغط كان له تأثير على مقاومة انطفاء حالة النشاط الكهربى للجلد.

(الرشيدى 1999، 36)

### خلاصة الفصل:

أشرنا في هذا الفصل إلى لمحة تاريخية عن الضغوط النفسية والتطرق إلى مفهوم الضغط النفسي وأنواعه، وأيضا النماذج والنظريات المفسرة له، وعرض أعراضه، ثم المصادر والأسباب كذلك أبعاد الاستجابة والعوامل المؤثرة في الضغوط النفسية وأخيرا الآثار الناتجة عن الضغوط النفسية.

## الفصل الثالث: الاختيار الدراسي

تمهيد

- 1- تعريف الاختيار الدراسي
  - 2- المقاربات الحديثة لمفهوم الاختيار وأهم النظريات المفسرة للاختيار
  - 3- العوامل المؤثرة في عملية الاختيار الدراسي
  - 4- خطوات عملية اتخاذ القرار
  - 5- الطلاب وإشكالية اختيار التخصص الدراسي الأنسب
  - 6- تربية الاختيارات وبناء المشروع الدراسي
  - 7- مراحل بناء المشروع الشخصي
  - 8- إجراءات التوجيه والتسجيل الجامعي
- خلاصة الفصل

## تمهيد

بعد أن تناولنا في الفصل السابق الضغوط النفسية كنا قد تطرقنا إلى تلك التي تسببها العوامل المدرسية و التي يدخل ضمنها موضوع الاختيار الدراسي كمسبب للضغط النفسي لدى التلاميذ و عليه لابد من جعل عملية الاختيار عملية مدروسة ودقيقة وقرار يتخذه الفرد لا يجب أن يترك فيه للصدفة أو الظروف المحيطة بل قرار يسبقه تخطيط وتفكير محكم يتحدد على أساسه المسار المدرسي.

### 1- تعريف الاختيار الدراسي

قدم الباحثون الكثير من التعاريف لمفهوم الاختيار عرف سيلامي 1980 sillamy الاختيار على أنه: " القرار الذي من خلاله نقبل إمكانية ضمن الإمكانيات المتوفرة، سواء كان هذا الاختيار يتعلق بمهنة أو صديق أو نشاط معين مع العلم انه يتطلب مشاركة كل جوانب شخصية الفرد". (ترزولت، 25) في حين يرى دريفر Driver أن الاختيار " ضرب من الخبرة العاطفية تستحوذ على اهتمام الفرد وترتبط في الأغلب لاهتمامه بموضوع معين أو قيامه بعمل ما". (جابر، 1979، 286)

كما نجد أن وارنر Werner يرى أن الاختيار "هو شعور يصاحب الفرد وانتباهه لموضوع معين". في حين أن انجلش anglech يقول "أنه شعور يميز الفرد عن غيره من الناس وهو نوع من الاهتمام يحدد بموضوعات يتجه إليها الفرد". ( جابر 1979، 286).

أما محمد خليفة بركات فيعرف الاختيار على "أنه الاهتمام بأمر معين بحيث يقبل الشخص على التحدث فيه. والانشغال به ويسير لمزاولته ويبذل فيه الكثير من الجهد برغبة وشوق" ( بركات، 1983، 113)

كما يرى ويلسون Wilson أن الاختيار هو "تنظيم وجداني يجعل الفرد المتعلم يعطي انتباهها واهتماما لموضوع دراسي أو مادة دراسية أو تخصص دراسي معين ويشترك في أنشطته

الإدراكية والعقلية العلمية ويرتبط به ويشعر بقدر من الارتياح في ممارسته لأنشطته".  
( جابر 1979، 285 )

وهو نفس ما ذهبت إليه ترزولت حينما عرفت الاختيار على أنه "سلوك آني يصدره الإنسان في فترة معينة من الزمن مع مراعاة خصائصه السيكولوجية والاجتماعية والمعرفية من جهة، وخصائص المحيط المهني من جهة أخرى" ( ترزولت، 26 )

ومن هذا المنطلق فإن الاختيار الدراسي هو القرار الذي يشعر التلميذ نحوه بالحاجة إلى تحقيقه كهدف في المستقبل حيث يوجه طاقاته من أجل الوصول إليه. إذ تتداخل في تشكيله عدة متغيرات ومحددات انطلاقاً من مفهومه لذاته وصولاً إلى الاستعدادات والقدرات والمؤهلات والسمات الشخصية التي يتميز بها، ومروراً بمدى إدراكه للعلاقة الوظيفية بين الدراسة والم المحيط الاجتماعي المهني ومقدار البيانات والمعلومات التي يحملها عن مختلف الشعب والتخصصات، إذ تنمو وتتطور ادراكات التلميذ ومعارفه المرتبطة بالمحيط المدرسي وعالم التكوين تدريجياً من خلال مجموعة التجارب المكتسبة نتيجة التفاعل مع البيئة المدرسية والم المحيط الخارجي بمكوناته المختلفة. يتميز مفهوم الاختيار بكونه سلوك آني وقرار مرتبط بفترة زمنية محددة وليس امتداداً لتصورات تتطور وتنمو بشكل تدريجي. كما انه سلوك لا يعتمد على تحليل المعطيات الذاتية تحليلاً كافياً للقدرات والرغبات ومتطلبات القرار، لكونه غالباً ما يكون مرتبط بمصادر تأثيرات المحيط .

## 2-المقاربات الحديثة لمفهوم الاختيار وأهم النظريات المفسرة له

### 2-1-المقاربات الحديثة لمفهوم الاختيار

إنّ التغيرات التي عرفتھا التربية في ميادينها المختلفة كان لديها تأثيراً على تناول مفهوم الاختيار الدراسي الذي حدث فيه تحولات في فلسفته التربوية، حيث "لم يبق ذو منحنى تشخيصي يهدف إلى التوفيق بين خصائص الفرد ومتطلبات الدراسة كما بينته أعمال هولاند في نظريته" (ترزولت، 27) وذلك في ظل المقاربة التي ترى أنّ الاختيارات الدراسية للفرد تتحدد انطلاقاً من خصائص الفرد الوراثية والمكتسبة التي تشكّل وتكون اهتماماته وسماته

الشخصية. هذه المقاربة القائمة على فكرة استقرار وثبات خصائص الفرد وحاجاته أدت إلى ظهور اتجاهات حديثة تقوم على أساس أن قدرات وميولات الفرد في تغيّر مستمر خاصة في مرحلة المراهقة، وعدم ثبات شروط ومتطلبات المسارات الدراسية نتيجة التطور الحاصل في العالم من جوانبه الفكرية والتكنولوجية. إذ يرى أصحاب هذا الاتجاه أنّ الاختيارات الدراسية لدى التلميذ تمرّ بعدة مراحل يصل في نهايتها الفرد إلى تبني مشروع دراسي مستقبلي والذي يختلف من حيث طبيعته باختلاف عمر الطفل ومستوى نضجه وهو لا يتوقف عن مجرد الرغبة .

هذا الاتجاه يكمل أعمال جنزيرغ وسوبر في كون الاختيار ينمو ويتطور وفق مراحل مرتبطة بالنمو العقلي المعرفي الاجتماعي للفرد. يتضح من خلال هذا كما بينّ بيمارتان ولوجرس إنّ "الاختيار سلوك وحدث آني بالنسبة للفرد غير مدروس لا يعتمد على تحليل الواقع الخاص بالفرد وهو محدد غالباً بتأثيرات المحيط الاجتماعي على عكس المشروع القائم على التوافق بين الذات والمحيط ويتطلب اكتساب الفرد لبعض المعارف والاتجاهات وهو أوسع من الاختيار يتضمن تحديد الهدف والوسائل والإمكانات لتحقيقه ، وغياب المشروع في فترة الاختيارات الحاسمة يؤدّي إلى حالات سلبية من القلق والاضطراب".

(23 ، J. Legres،D. Pematine)

ومن هنا يتّضح أنّ الاختيار الدراسي وحتى يكون سليم لابدّ أن يكون نتيجة مشروع وتصورات دراسية مستقبلية وليس نتيجة طبيعية لاتخاذ قرار دراسي لفترة معينة . بمعنى أنّ اتخاذ قرار الاختيار الدراسي لدى التلميذ يتشكل ويتبلور وفق مراحل تكون نتيجة للتطور والنمو الحاصل الذي يمرّ به الفرد في جوانبه المختلفة ، أي أنّه غير مرتبط بمرحلة أو فترة دراسية معينة .

إنّ الاتجاه التربوي الحديث لمفهوم الاختيار يقوم على ضرورة مراقبة التلميذ ومتابعته تربوياً في بناء وإعداد مشاريعه الدراسية التي تسمح له بالصياغة والتشكيل التدريجي لاختيارات سليمة مع نهاية كل مرحلة دراسية. ما يعني أنّ تعرّف التلميذ على أسس إعداد مشروعه الدراسي له أهمية كبيرة لاكتساب كفاءات ومهارات اتخاذ قرار اختيار عقلائي ناضج قابل للتحقق يتمشى وقدرات واستعدادات الفرد، بحيث يجعل الاختيار يندرج في إطار مشروع شخصي يظهر حسب

التناول الحديث مفهومًا أوسع من مفهوم الاختيار ويعتبر غاية وهدف تربوي يتم تنفيذه من خلال برامج وتدخلات إعلامية إرشادية، لأن الهدف المراد تحقيقه ليس الاختيار بالذات لكن تنمية وتطوير الظروف التي تسمح للفرد ببناء مشاريعه الدراسية والمهنية إذ يرى بيمارتن ولوجرس "أن غياب المشروع في فترة نهاية المراهقة يؤدي إلى بعض الحالات النفسية السلبية كالقلق والاضطراب والشعور بالنقص لكون المشروع يصبح من المتطلبات الاجتماعية، وفي هذه الظروف تصبح التدخلات التربوية الإعلامية المبكرة أمراً ضرورياً لمساعدة الفرد على اكتساب وبصفة تدريجية بعض الخصائص كالنضج المهني التي تساعد على بناء وتحقيق مشروعه الدراسي والمهني انطلاقاً من تدخلات بيداغوجية موافقة لكل مرحلة من مراحل نمو الفرد". (ترزولت، 36).

ومن هنا فالمشروع الدراسي هو الطموح المستقبلي الذي يتصوره الفرد لنفسه فيسعى إلى تحقيقه عن طريق وضع إستراتيجية عمل على مراحل خلال مسار حياته الدراسية لينجزها تدريجياً فهو "تصور إجرائي لمستقبل ممكن يتم بلورة هذا التصور من خلال استكشاف اهتمامات التلميذ التعليمية وتحديد قدراته واستعداداته وسماته الشخصية. وتنمية القدرة لديه على التمييز بين المتطلبات التعليمية لكل مادة دراسية وعلاقاتها بالمتطلبات المختلفة لمختلف المخرج الدراسي المهنية للشعبة التي يدرس فيها، حيث يبقى المشروع الدراسي الذي يحمله التلميذ في سيرورة صقله نهائياً متوقفاً على ما تقدمه المؤسسة التربوية من إجابات والتي تترجم من خلال عمليات تربوية ينفذها الفاعلون التربويون" (عمر بلهواش، 90). وتتمثل هذه المساعدات في الحصص والتدخلات الإعلامية حول المحيط المدرسي والاقتصادي والمهني.

ومن هنا فإن الاختيار الصائب في تحديد المسار الدراسي عملية معقدة تتوقف بدرجة كبيرة على مدى إدراك التلميذ لقدراته وإمكانياته الدراسية، ومدى إدراكه لخصائص ومميزات ومتطلبات المخرجات المدرسية من جهة أخرى وإدراكه لطموحه المهني الذي يريد تحقيقه من خلال اختياراته الدراسية من جهة ثالثة والعمل على التوفيق بين هذه المتغيرات .

حيث يركز مفهوم المشروع الدراسي على بعد جديد للعملية التعليمية تجعل من المتعلم محور نشاطها بهدف تنمية الكفاءات وتربية المتعلم على الاختيار وتحديد مشروع شخصي من خلال

"تربية الاختيارات التي تجعل التلميذ محور اتخاذ القرار بعد فترة زمنية ممتدة يتلقى فيها إعلاما كافيا عن التخصصات والمهن وما يتطلبه كل نوع من الدراسة من إمكانيات وقدرات وميول".  
(القاضي، 1981، 29)

ومن هنا يتضح أن مفهوم الاختيار انتقل من كونه قرار يتخذه الفرد في لحظة معينة إلى عملية معقدة قابلة للتطوير والنمو بشكل مستمر ولا يكون محدد بصفة نهائية بل أن تطوره مرتبط بالمرحل التي يمر بها التلميذ خلال مساره الدراسي .

وعلى هذا الأساس تتضمن برامج تربية الاختيارات الدراسية للتلميذ:

- معرفة الذات من ميولات واهتمامات وإمكانيات وقدرات
- المحيط الخارجي وما يحيط بالتلميذ في المجتمع من أنظمة اجتماعية وتربوية مهنية واقتصادية

- النظام المدرسي من حيث دراية التلميذ بالنظام الدراسي والمناهج
  - عالم الشغل من حيث كل ما يحيط بالتلميذ من تخصصات مهنية
- إن هذا الاتجاه التربوي الحديث لمفهوم الاختيار الدراسي يتطلب:
- أن يتبنى التلميذ البحث بالتدرج عن الوسائل التي تساعد على الاختيارات من خلال إثارة التساؤلات.

- أن يتوفر على مصادر المعلومات حول مختلف المسالك الدراسية الممكنة
- أن يعرف كيف يستثمر المعلومات وأن لا يتخذ القرارات إلا بعد التزود بالمعلومات
- ومن هنا يظهر الفرق بين الاختيار والمشروع من خلال أن :
- الاختيار :سلوك آني غير مدروس لا يعتمد على تحليل وتقييم الوضعيات ،محدد غالبا بتأثيرات المحيط .وهو سلوك يصدره الإنسان في فترة معينة لا يسبق بأي تخطيط ولا يكتسب عادة الفرد معارف تساعد على حسن الاختيار.

يكون في الكثير من الأحيان نتيجة الصدفة لكونه لا يبذل جهد لصياغته .

أما المشروع: هو توافق بين الذات والمحيط بمكوناته المختلفة ، إذ يختار الفرد أهدافا يراها ضرورية وهو على دراية ووعي تام بضرورة توفر شروط لتحقيق هذا الهدف.و يبنى على أساس

تخطيط مسبق للأفعال .كما يتطلب اكتساب بعض المعارف لتحقيق هذه الأهداف ، وهو سلوك نشط يتطلب البناء والإعداد، وأوسع من مفهوم الاختيار لكونه يسمح بفهم النظم والعمليات المختلفة لتحقيق الأهداف من بداية تحديد الهدف المعبر عنه بالاختيار إلى غاية تحقيق هذا الهدف.

وعليه يتضح أن الوصول بالتلميذ إلى أن يصبح قادرا على تجسيد اختياراته يتطلب تدخل العديد من الأطراف لمرافقته وإرشاده ليكتسب المعارف والمعلومات اللازمة من خلال مصادر وتدخلات إعلامية رسمية لبناء مشروعه وكيفية العمل على تحقيقه نتيجة اكتسابه لمهارات وكفاءات يوظفها في مرحلة الاختيار.

ومن هذا المنطلق أصبحت برامج تربية الاختيارات "ضرورة اجتماعية تربية لا يمكن الاستغناء عنها وذلك لأهمية مساعدة الشباب على اتخاذ القرارات المناسبة فيما يخص مشاريعهم المدرسية والمهنية تعمل على تطوير اتجاهات ومعارف الفرد وتسمح له بفهم العالم الخارجي بصفة أكثر واقعية والتقليل من تأثير العوامل المحيطة" ( بوسنة، 2009، 8) خاصة وأن التصريح باختيار دراسي أو مهني غالبا ما يرتبط بعوامل المحيط الاجتماعية الاقتصادية والثقافية، وبالتالي فإن القرار المتخذ من الفرد قد يكون يخضع في كثير من الأحيان لآراء الأهل والأقارب أو له علاقة بعامل السن، الجنس والأصل الاجتماعي. هذه البرامج التي تعد كمحتوى إعلامي تبرمج فيه مجموعة معارف ومعلومات حول الذات والمحيط الدراسي والاجتماعي وعالم الشغل تقدم على شكل تدخلات إعلامية متدرجة.

## 2-2- أهم النظريات المفسرة للاختيار

لقد اتجه الاهتمام في السنوات الأخيرة إلى صوغ النظريات الخاصة بالاختيار . والتي تتحدث عن مفهوم الفرد عن نفسه وعن سماته الشخصية وخبرات طفولته، وطرق تنشئته الأسرية وصحته الجسمية والنفسية وعن ميوله وقدراته المختلفة وعن قيمه الشخصية وعن تفضيلاته المهنية وعن أثر مستوى التعليم ونوعه وعن خبرات الفرد الناجح والفاشل في مجاله

وعن دور الأسرة والمدرسة والمؤسسات المختلفة في عملية الاختيار وفيما يلي سوف يستعرض الباحث هذه النظريات بشيء من التفصيل:

## 2-2-1- نظريات الشخصية:

برزت نظريات ونماذج عديدة تعتمد على الشخصية في مجال الاختيار ونشرت ضمن دراسات قام بها بعض علماء النفس خلال فترة الخمسينات من هذا القرن مثل "آن رو" و"جون هولاند" و"شافر" و"سمول". وأكد هؤلاء العلماء العلاقة الوثيقة بين عمليات الاختيار ونظريات الشخصية وتستند هذه النظريات إلى أساس الارتباط بين خبرات الشخص في طفولته المبكرة واتجاهاته وميوله وقدراته وبين عوامل الشخصية المؤثرة في اختياره. ( القاسم، 2001).

### 1. نظرية آن رو:

لقد تأثرت "آن رو" في نظريتها في الاختيار "بجاردنر ميرفي" في استخدامها لتقنية الطاقة النفسية التي يقوم بها الأهل كطريق تسير وتتدفق من خلاله طاقة الأطفال نحو العمل، كما تأثرت بنظرية "ماسلو" في الحاجات والعوامل الوراثية التي تحدث عنها فرويد والكبت واللاشعور في النظرية التحليلية ورأت بأن للتنشئة الأسرية للطفل دورا آخر في عملية اختياره لمهنته. ( الراهدى، 2005).

### أثر التنشئة الأسرية على القرار المهني من وجهة نظر آن رو:

ترى "آن رو" بأن الجينات الموروثة تحدد إمكانية نمو جميع خصائص الفرد وأن مظاهر هذا التحكم الجيني ومدى طبيعته تختلف باختلاف خصائص الفرد المختلفة وترى "آن رو" أيضا بأن الخصائص الوراثية عند الفرد لا تتأثر فقط بالخبرات التي مر بها في سن الطفولة، بل تتأثر بالثقافة والوضع الاجتماعي والاقتصادي في الأسرة وبالدرجة التي يسمح بها الوالدان للطفل بإشباع حاجاته أو عدم إشباعها، وترى "آن رو" بأن حاجات الطفل تتطور حسب اتجاهات الوالدين وأكدت أن هناك علاقة بين الجو الأسري في مرحلة الطفولة المبكرة والنمو المهني عنده مستقبلا. ( عبد الهادي والعزة، 1999).

## محددات الاختيار المهني لدى أن رو:

تؤثر خبرات الطفولة في عمليات الاختيار المهني لدى الفرد عند وصوله إلى مرحلة اتخاذ قرار هذا الاختيار. وأن الأفراد الذين يختارون العمل في مهن ذات توجه إنساني وشخصي يتذكرون خبرات طفولتهم المبكرة الدافئة أكثر من الذين يعملون في مهن غير ذات توجه إنساني.

هناك عدة عوامل وراثية في الذكاء والقدرات لا تشكل دليلاً واضحاً وقطعياً على أهميتها في الاختيار ، ولكن نوع الشخص وكونه ذكراً أو أنثى تحدده العوامل الوراثية. وأن هناك تبايناً في القدرات حيث تتجه قدرات الذكور نحو منحى معين كالنواحي الميكانيكية، بينما تتجه قدرات الإناث باتجاه النواحي اللغوية مثلاً ، وأن أسلوب التعبير عن تلك القدرات يدخل ضمن العوامل البيئية.

إن الأشخاص الذين يعملون في مهن ووظائف وأعمال ذات توجه نحو الناس يظهرون ميلاً للاختلاط بالآخرين وبناء علاقات معهم مثل علماء النفس والاجتماع أكثر من الأفراد الذين يعملون في مهن غير ذات توجه نحو الناس مثل علماء الطبيعة والمهندسين. إن الأسلوب الذي تتطور به الميول والقدرات الخاصة وعوامل الشخصية الأخرى هو الذي يتحدد بواسطة الاتجاهات والمناحي التي تتصرف بها الطاقة النفسية وبصورة تلقائية، فمثلاً عندما يذهب الفرد للسوق، فإنه يدرك أشياء معينة أو بضائع محدده تكشف عن اهتماماته وميوله الشخصية.

تتعلق المجالات التي تتصرف فيها الطاقات النفسية للأفراد بنواحي الإرضاء والإحباط في الطفولة، وأن هناك عوامل وراثية تحدد حاجات الإنسان كالتي حددها "ماسلو" وهي الحاجات الفسيولوجية كالماء والطعام والهواء والحاجات الأمنية كالاستقرار والأمان والنظام والحماية والقلق، إضافة إلى الحاجات الأخرى كالانتماء وتقدير الآخرين والحب وتقدير الذات . إن النواحي الشعورية واللاشعورية تؤثر على إنجازات الفرد وأن المحور الأساسي لدافعية الشخص لا يقتصر على قوة الحاجات اللاشعورية وتنظيمها فقط.

إن النواحي اللاشعورية تؤثر على اختيارات الفرد في المجالات المختلفة وأن توجيهات الطاقة النفسية واهتمامها هي المحدد الأساسي للميدان أو الميادين التي يختارها الفرد لنفسه، ولا ينطبق هذا على المهنة فحسب بل يشمل مجالات الحياة جميعها.

هناك حاجات ترضى بسهولة عند الفرد وهناك حاجات ترضى بصعوبة. وأن الحاجات التي ترضى تمنع ظهور الحاجات التالية وتصبح كأنها دوافع مانعه فالطفل الذي يبدي حبا للاستطلاع في موقف معين فإن هذه الحاجة تؤدي إلى كف الحاجة إلى الاستطلاع في بعض المواقف، وأن الحاجات التي يؤجل إرضائها عند الشخص إلى وقت لاحق تصبح محركات دافعية لاشعورية للسلوك وتكون قوية التأثير بقدر مدة تأجيل الإرضاء وأن اختيارات الفرد مرتبطة بالحاجات التي أجل إرضاؤها.

إن الاتجاهات والعلاقات الأسرية والوالدية تنعكس على سلوك الراشد وهي تكون واحدا من ثلاثة: الأول تجنب الطفل، والثاني تقبل الطفل، والثالث الاهتمام الزائد به ، ومنها يمكن تحديد مجموعات مهنية عديدة ترتبط بسلوك الراشد .

إن الخصائص التي تميز المجموعة والمستوى الذي سيختاره الفرد تبدأ في الظهور بوقت مبكر جدا على الأقل في مرحلة المراهقة، وأن موقف البيت والأسرة يحدد تلك الخصائص والأنماط إلى درجة كبيرة في مرحلة مبكرة من حياة الفرد. ( القاسم، 2001).

### تقييم النظرية:

على الرغم من أن هذه النظرية قدمت إسهاما مميذا في مجال الاختيار المهني إلا أنه يوجه لها بعض النقد حيث أن هذه النظرية لم تحدد بدقة دور الوراثة ودور الجينات في عملية الاختيار المهني.

كما أن هذه النظرية اعتبرت أن عدم إشباع الفرد لحاجاته العليا في هرم الحاجات سيؤدي إلى اختفاء هذه الحاجات، وسيكون عنده تثبيت للحاجات المشبعة والتي ستصبح مسيطرة والحقيقة أن هذه الحاجات تبقى مكبوتة في اللاشعور حتى يتم إشباعها.

إن الدراسات التي أجرتها آن رو شملت علماء بيولوجيا وفيزياء وعلماء اجتماع وهم ليسوا عاديين، ولذلك جاءت نتائجها منطبقة على هذا المجتمع، الأمر الذي لا يمكن تعميمه على بقية أفراد المجتمع. (الراهدى، 2005).

## 2-2-2- جون هولاند:

أن نظرية هولاند تفترض أن اختيار الإنسان لمهنة يكون نتاج الوراثة وعدد غير قليل من عوامل البيئة والثقافة والقوى الشخصية بما في ذلك الزملاء والوالدين والطبقة الاجتماعية والثقافية والبيئة الطبيعية.

ويفترض هولاند أنه يمكن تصنيف الأشخاص على أساس مقدار تشابه سماتهم الشخصية إلى عدة أنماط كما انه يمكن تصنيف البيئات التي يعيشون فيها إلى عدة أصناف على أساس تشابه هذه البيئات بعضها ببعض، وأن المزوجة بين أنماط الشخصية مع أنماط البيئة التي تشبهها يؤدي إلى الاستقرار المهني والتحصيل والإنجاز والإبداع، فالشخص يختار عادة المهنة التي تتفق مع سماته الشخصية وميوله وقدراته مما يؤدي إلى شعوره بالسعادة ويحقق له الرضا النفسي. (عبد الهادي والعزة، 1999).

إن جوهر نظرية هولاند تعتمد على ثلاثة محاور أساسية:

الأول: يتعلق بالبيئة.

الثاني: يتعلق بالفرد.

الثالث: يتعلق بتفاعل الفرد مع البيئة.

وينطلق فهم هولاند للبيئة في مسارين:

الأول: البيئات المهنية وهي مجموعة من البدائل المهنية التي يحدد بموجبها مدى الاختيار.

الثاني: البيئة الاجتماعية وهي مجموعة المؤشرات التي يحدد بموجبها شدة الضغوط الموجهة نحو الفرد عند الاختيار. (المشعان، 1993).

هذا وقد اقترح هولاند ستة بيئات مهنية تقابلها ستة أنماط للشخصية سمي الأول البيئات المهنية، والثانية التطور الهرمي للسمات الشخصية ويمثل هذا التطور الهرمي تكيف الفرد مع

البيئات المهنية الست، هذا وقد أعطت البيئات المهنية الست نفس أسماء الأنماط الشخصية وهذه الأنماط والبيئات هي:

### 1. البيئة الواقعية **Realicmotoric**:

- ويقابلها البيئة الميكانيكية أو الآلية ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة في:
- العدوانية والميل نحو النشاطات التي تتطلب تناسقا حركيا وقوة ومهارة جسمية.
  - يتجنبون المواقف التي تتطلب مهارات لفظية وذات العلاقة مع الآخرين.
  - يفضلون التصرف والفعل أكثر من التفكير.
  - يتميزون بأنهم يميلون في تعاملهم مع مشاكل الحياة.
  - والفعاليات التعليمية.
  - قيمهم أشياء ملموسة مثل المال والقوة .
- ومن الأمثلة على المهن التي تمثلها هذه البيئات:
- العمال، الفلاحون، سائقو الشاحنات، النجارون.

### 2. البيئة العقلية **Intellectual**:

- ويقابلها أصحاب التوجه العقلي ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة بأنهم:
- يفضلون التفكير في حلول المشاكل من التصرف بها، ويميلون إلى التنظيم والفهم أكثر من السلطة.
  - يستمتعون بمطالب ونشاطات العمل الغامض ويهتمون بالبحث عن علل الأشياء وعلاقتها.
  - يمتلكون قيم واتجاهات غير ثقيلة.
  - يتجنبون التفاعل الاجتماعي وتكوين العلاقات مع الآخرين.
- ومن الأمثلة على المهن التي تمثلها هذه البيئة:
- الأطباء، الباحثون، الفيزيائيون، علماء الأسنان.

### 3. البيئة الاجتماعية **Social**:

ويمثلها أصحاب التوجه الاجتماعي ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة بما يلي:

- يمتلكون مهارات لفظية ومهارات تتعلق بالعلاقات الاجتماعية لتحقيق أهدافهم المهنية.
- قيمهم الأساسية إنسانية ودينية.
- يفضلون التعليم والخدمات الاجتماعي والإرشادات والمعالجة النفسية.
- يتجنبون المواقف التي تتطلب حل المشاكل بطريقة عقلية أو تتطلب مهارات جديدة.
- ومن الأمثلة على المهن التي تمثلها هذه البيئة:
- الأخصائيون الاجتماعيون، المرشدون، المعلمون.... الخ.

#### 4. البيئة التقليدية: Conventional:

- وتقابلها البيئة الملتزمة ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة ب:
- الالتزام والتقييد بالقوانين والقواعد والأنظمة والرغبة في العمل مع أصحاب السلطة والنفوذ.

- يتجنبون المواقف التي تحتاج إلى علاقات شخصية ومهارات جسمية.
- يفضلون النشاطات التي تتضمن تنظيماً لفظياً وعددياً.
- القدرة على ضبط النفس.
- ينجزون أعمالهم من خلال الامتثال بالطاعة.
- يحصلون على الرضاء ويتجنبون الصراع والقلق .
- يميلون إلى الروتين في حياتهم.
- يميلون إلى الأعمال التي تتعلق بتنظيم الأشياء وترتيبها.
- ومن الأمثلة على المهن التي تمثلها هذه البيئة:
- أمناء الصناديق في البنوك، أعمال السكرتارية، المحاسبون، المكتبيون.

#### 5. بيئة المغامرة: Enterprising:

- ويقابلها البيئة الاقتصادية ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة في:
- إتقان المهارات اللفظية التي تحتاج إلى جهود عقلية.
- يدركون أنفسهم كأفراد أقوياء لديهم سلطة وسيادة وقدرة على التأثير على الآخرين.
- يتجنبون اللغة المحددة بشكل جيد.

- اجتماعيون يهتمون بالقوة والمركز الاجتماعي.
- يميلون إلى الأعمال الخطرة وغير العادية.
- ومن هذه الأمثلة على المهن التي تمثلها هذه البيئة: رجال السياسة والمحاماة والصحافة ورجال الأعمال و مندوبي المبيعات.

## 6. البيئة الفنية: Artistic

- ويقابلها أصحاب التوجه الفني ويتصف هؤلاء بأنهم:
- يفضلون العلاقات غير المباشرة مع الآخرين.
- يفضلون التعامل مع مشكلات البيئة من خلال التعبير الذاتي.
- يتجنبون المشاكل التي تتطلب التفاعل مع الآخرين.
- يتجنبون المواقف التي تتطلب مهارات جسمية.
- درجاتهم على مقياس الأنوثة عالية.
- يظهرون قليلا من ضبط النفس.
- أكثر قدرة من الآخرين على التعبير العاطفي.
- قيمهم تعبر عن شعور عظيم بالنفس.
- ومن الأمثلة على المهن التي تمثلها هذه البيئة: الموسيقيون، الشعراء، الأدباء، الرسامون. ( عبد الهادي والعزة، 1999، 63-66)

## 2-3- نظريات مفهوم الذات:

استندت هذه النظريات في الاختيار إلى نماذج مفهوم الذات وخاصة تلك النماذج التي بلورها كارول روجرز وجينز برج ودونالد سوبر والتي أكدت على ميل الأفراد لتكوين مفاهيم ذاتية محددة تتضح بمرور الزمن وأنهم يكونوا صورا ذهنية عن عالم المهن من حولهم محاولين مقارنتها بالصورة التي لديهم عن ذاتهم في إطار اتخاذهم القرارات المهنية.

وتتطلق هذه النظريات من تفسير مفهوم الذات باعتباره التنظيم الديناميكي لمفاهيم الفرد وقيمه وأهدافه ومثله والذي يقرر الطرق التي يسلك بها باعتبارها الصورة التي تمثل نفسه، وإنها

عملية ارتقائية تبدأ بميلاد الفرد وتتمايز بالتدريج خلال مرحلتي الطفولة والمرهقة، ومن أبرز علماء النفس في نظريات مفهوم الذات كارل روجرز وماسلو وإيلي جينز برج ودونالد سوبر.

### 1. نظرية جينزبرج:

يرى جينزبرج أن هناك أربعة متغيرات أساسية تتحكم في عملية الاختيار المهني وهي: عامل الواقعية أي أن ما يتخذه الفرد من قرارات تتعلق بالمهنة تأتي لتلبية واقع معين في حياته، نوع التعليم واتجاهات الفرد العاطفية وقيمة الشخصية والاجتماعي كل يلعب دورا لا يقل أهمية عن الآخر في عملية الاختيار المهني تتضمن هذه النظرية أربعة عناصر خاصة باختيار المهنة :

1. الاختيار عملية تنمو خلال فترة زمنية مداها عشر سنوات.

2. عملية الاختيار قائمة على الخبرة والتجربة.

3. عملية الاختيار تنتهي بالتوفير بسبب ميول الفرد وقدراته من جهة وبين الفرص المتاحة له من جهة أخرى

4. هناك ثلاث فترات للاختيار :

1. فترة الاختيار الخياري.

2. فترة الاختيارات التقريبية.

فترة الاختيارات الواقعية. ( عويضة، 1996م).

يرى جينزبرج ورفاقه بأن الفرد يمر في فترات مختلفة من الأعمار يتطور من خلالها حتى يستطيع أن يتخذ قرارا مناسباً، ففي المراحل الأولى تكون خياراته غير واقعية حتى تصبح في النهاية مناسبة وملائمة، له ويرى جينزبرج أن هذه المراحل تتمثل في مرحلة الخيال، والتجريب، والواقع، وهي كما يلي:

### 1-مرحلة الاختيار التحليلي:

تتخلل هذه المرحلة فترة الطفولة وتستغرق السنوات ( 4 - 11 سنة) إذ يعبر فيها الطفل عن اختياره ونموه اللغوي عن طريق توجهه للعب باعتباره أن الأطفال يعبرون عن تفضيلاتهم

المهنية في سن مبكرة بحوالي السنة الرابعة من عمرهم ثم يحصل لديهم تغير تدريجي في توجهاتهم المهنية من خلال اللعب التي يصنعونها من الطين والصلصال، ويشعر الأطفال بنوع من الوهن وعدم الكفاية بسبب إحساسهم بعدم فاعليتهم عند مقارنة أنفسهم بالراشدين الذين يقومون بتقليدهم والقيام بأدوار عديدة تشبه أدوارهم.

## 2. مرحلة الاختيار المبدئي (التجريبي):

تأتي هذه المرحلة بعد الفترة السابقة التي تقوم فيها الطفل بنشاطات وألعاب وهمية وتكون خلال فترة المراهقة وفي سنوات العمر ( 8 - 11 سنة) وتقسم هذه الفترة إلى المراحل الأربعة الآتية:

1. فترة الميل: وتقع خلال السنين ( 11 - 12 سنة) وتتميز باهتمام الطفل بالنشاط المهني بحاجته إلى اختيار وتحديد مهنته ويميز بين أوجه نشاط يحبها وأخرى لا يحبها.
2. فترة القدرة: وتتخلل السنوات ( 12 - 14 سنة) ويبدأ الطفل بإدخال فكرة أو عامل القدرة في اختياره المهني متأثراً بمهنة أبيه والآخرين.

3. فترة القيمة: تبدأ هذه الفترة خلال السنتين ( 15 - 16 سنة) وتحدث تغيرات ملحوظة عند المراهقين ويبدعون بالتفكير في مستقبلهم المهني وحاجتهم وحاجة مجتمعهم لذلك الاتجاه نحو مهنة الطب كإشباع لدوافعهم الشخصية والإنسانية ، ويشعرون بأن المهن المختلفة تعود إلى أساليب حياة مختلفة ويحاولون تتبع مجالات العمل والفرص وسبل استثمار إمكانياتهم ومواهبهم في هذا الاتجاه.

4. فترة الانتقال: وهي تخلل السنتين ( 17 - 18 سنة) وفيها يدرك الفرد ضرورة اتخاذ قرارات عاجلة تتصف بالواقعية حول مهنته المستقبلية وتحمله مسؤولية اتخاذ مثل هذا القرار بكونه يصبح أكثر استقلالاً في شخصيته ويصبح يفكر في المكانة الاجتماعي والنتائج التي يحققها في العمل الذي يختاره وفي نوع الإعداد اللازم للمهن المختلفة.

## 3. مرحلة الواقعية:

تتخلل هذه المرحلة سنوات ( 18 - 23 سنة) وتتصف بتمايز الفروق الفردية بين الطلاب

وتتنوعها بسبب اختلاف أساليب التدريب وبرامجه وحسب متطلبات كل مهنة، وتشمل هذه المرحلة ثلاث فترات وهي:

1. فترة الاستكشاف: وتبدأ بدخول الطالب الكلية ويكون أكثر اتساعا ويتميز بالمرونة المهنية.

2. فترة التبلور: ويصبح الطلبة فيها مرتبطين بمجال مهني معين وواضحين في نظرهم للمهن وواجباتها، ويتفاوت الطلبة في الوصول إلى فترة التبلور الكامل .

3. فترة التخصص: وتمثل استقرار الفرد في اختياره المهني. ( القاسم، 2001).  
محددات الاختيار :

إن جينزبيرج ورفاقه قد رأوا بأن عملية الخيار هي عملية تطورية ونمائية وأنها تتفق مع العمر الزمني للفرد، وأنها عملية مواءمة بين قدراته وإمكاناته ومتطلبات العمل وحاجاته الشخصية، ووصف جينزبيرج عملية الخيار المهني بالواقعية أي أنها متأثرة بضغط البيئة، وبالعوامل التربوية والثقافية، حيث أن نوع الثقافة ومستواها له دورا في هذه العملية أيضا بأنها تتأثر بالعوامل العاطفية وأن لكل بعد عاطفي عند الفرد أنواع من الفرص المهنية المتنوعة التي تتناسب معها ورأى أيضا بأن لقيم الفرد دورا آخر في عملية الاختيار.  
( عبد الهادي والعزة، 1999).

## 2. نظرية سوبر:

اختلفت نظرة سوبر للاختيار عن النظريات التي سبقت دراسته حيث يرى:

1. إن الاختيار المهني عملية تمتد عبر الزمن من الولادة حتى الوفاة.
2. إن الاختيار في علاقته بمفهوم الذات يعتبر حدثا عندما جمع المفهومين السابقين في نظرية أطلق عليها نظرية النمو المهني.

وقد بنى سوبر نظريته من خلال تحليله للدراسات السابقة عن ظاهرة الاختيار وإمكانية تمييزه بين مفاهيم الاختيار والالتحاق والتوافق المهني وفي التسوية بين الميول والقدرات والقيم والفرص المتوفرة ومن النظريات التي ساهمت في التأثير بأفكار سوبر ما جاء به كارل روجرز وكاترو بودرن اللذين ركزوا على أن سلوك الفرد ما هو إلا انعكاس يبحث الفرد من خلاله عن

تحقيق أفكاره المتعلقة بوصف الذات وتقييمها، كما أشار بودرن إلى أن الاستجابات لقوائم الميول المهنية تمثل انعكاسا لمفهوم الفرد عن نفسه من خلال الأنماط المهنية الجامدة التي يؤمن بها. ( المشعان، 1993).

وتعتمد هذه النظرية على منهج يحدث إلى إعادة تصنيف الوظائف عن طريق حصر- المهارات والاستعدادات المطلوبة لأداء الوظائف المختلفة وتطوير مجموعة مقاييس واختبارات نفسية تساعد لتقرير ما إذا كان نمط معين من السمات الشخصية أكثر انسجاما مع نوع معين من المهن دون الأنواع الأخيرة. ( القاسم، 2001).

أما عملية النمو والاختيار المهني بحد ذاتها فقد رأى سوبر أنها تمر بخمس مراحل سماها واجبات النمو المهني، وهذه المراحل هي :  
مرحلة البلورة:

تمتد من عمر 14- 18 سنة وفي هذه المرحلة يقوم الفرد بتكوين الأفكار عن العمل المناسب ويطور مفهوم الذات المهني ويتم فيها تحديد أهدافه المهنية من خلال الوعي بقدراته وميوله وقيمه كما يتم التخطيط لمهنته من خلال الوعي بقدراته وميوله وقيمه كما يتم التخطيط لمهنته المفضلة.

مرحلة التحديد والتخصص:

وتتمتد من 18- 21 سنة وينتقل فيها الفرد من الخيار المهني العام المؤقت وغير المحدد إلى الخيار المهني الخاص المحدد، ويتخذ الخطوات الضرورية لتنفيذ وتحقيق هذا القرار.  
مرحلة التنفيذ:

وتتمتد من عمر 21- 24 سنة وفيها يتم الانتهاء من التعليم والتدريب اللازمين للمهنة والدخول في مجال العمل المهني وتنفيذ القرارات المهنية المتخذة.

مرحلة الثبات والاستقرار:

وتتمتد من عمر 25- 35 سنة ومن خصائص هذه المرحلة الثبات في العمل واستعمال الفرد لمواهبه لإثبات صحة وملائمة القرار المهني، وفي هذه المرحلة قد يغير الفرد في مستواه المهني دون تغيير المهنة.

## مرحلة الاستمرار والنمو :

وتمتد من 30 سنة فما فوق وفيها يتأقلم الفرد مع مهنته من خلال إتقان مهارات العمل التي يكتسبها نتيجة قدمه فيها ويشعر الفرد في هذه المرحلة بالأمن والراحة النفسية. وقد ذكر سوبر عشر فرضيات لها علاقة في تحديد مراحل النمو المهني ومبنية على أسس نفسية واجتماعي وجسمية ومواقفية تمثل حياة الفرد المهنية:

1. يختلف الأفراد في قدراتهم وميولهم وسماتهم الشخصية.
  2. صفات الفرد تغلب دور كبيرا في تحديد المهن الملائمة له.
  3. كل مجموعة مهن تتطلب نمط متميزا من القدرات والميول والسمات الشخصية، إلا أن الأفراد يصلحون لمجموعة مهنية متقاربة.
  4. إن النمو والخبرة يلعبان دورا أساسيا في تحديد مفهوم الذات، ومن ثم تحديد المهنة ودرجة الكفاءة والنجاح، ويبدأ اكتمال الذات بدرجة كبيرة بنهاية مرحلة المراهقة المتأخرة.
  5. تمر عملية النمو المهني في خمس مراحل: النمو، الاستكشاف، التأسيس، الاحتفاظ، الأعدار.
  6. إن المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، وقدرة الفرد العقلية وسماته الشخصية والخبرات التي يمر بها تعد عوامل أساسية في تحديد نمط حياة الفرد.
  7. إن نضج القدرات والميول يعد عاملا مكملا لمساعدة المسترشد وإرشاده في تنمية مفهوم الذات المهنية واختيار المهنة المناسبة له فعليا.
  8. مفهوم الذات ناتج عن تفاعل الاستعدادات الموروثة وممارسة الأدوار المختلفة في الحياة بإيجابية واستحسان المحيطين به، ويرى أن درجة نمو مفهوم الذات وتحقيقها يعد جوهر عملية النمو المهني.
  9. يحتاج الفرد للمواءمة بين الصفات الفردية، والعوامل الاجتماعية أن يحقق مفهوم الذات المهني في مراحل النمو المهني، وعند عملية الإرشاد المهني.
- إن نجاح الفرد في تحقيق نمو ذاتي مهني يتميز بالنمو، والاستكشاف والاستقرار والمحافظة وتقبل الأعدار مما يجعله يحقق الرضا والسعادة في العمل مدى الحياة. ( أبو عطية، 2002).

مفهوم النضج المهني عند سوبر:

يمكن أن نوضح الأمور التالية كدلائل على النضج المهني عند الأفراد:

1. الوعي بالحاجة إلى القيام باختيارات تربوية ومهنية.
2. تقبل المسؤولية لعمل خطط واتخاذ قرارات مهنية.
3. التخطيط والمشاركة في الحصول على المعلومات والتدريب اللازم للمهنة.
4. توفر المعلومات الشخصية والمهنية وفهمها من أجل استعمالها في اتخاذ القرار المهني.
5. الواقعية في التفضيلات المهنية تبعاً لمستوى القدرات، الميول، المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

6. الرضا بالعمل الذي يلتحق به الفرد. (الراهدى، 2005).

ويرى سوبر أن عملية اختيار المهنة في سلسلة من مراحل الحياة التي تتغير فيها الطموحات والآمال والتوقعات المهنية، وتتجسد في مرحلتين أساسيتين وهما:

1. مرحلة الاستطلاع، وتشمل ثلاثة أوجه وهي التخيّل، ثم التصوّر المؤقت، ثم الواقعية .
2. مرحلة المحاولة والتحديد والاستقرار. (دوبدار، ب.ت).

#### محددات الاختيار عند سوبر:

يرى سوبر أن محدّدات الاختيار المهني تشمل ما يلي:

1. خصائص سلوكية: مثل الذكاء والميول والشخصية والقيم والحاجات.
2. الخصائص البدنية: مثل الطول والوزن والصحة العامة والميزات البدنية الخاصة أو نواحي العجز البدني.

3. الخبرات: مثل التعلم والتدريب وتاريخ العمل وتقمص بعض الأدوار أو نبذها. وتظهر أيضاً أهمية ثلاثة جوانب من الموقف الشخصي للفرد هي:

1. مركز الأسرة: متضمناً مكانتها الاجتماعي الاقتصادية وشهرتها في المنطقة الموجودة بها والأخوة والعلاقات الشخصية.

2. موقف الأسرة: وتشمل مكانة الزوجة - والعلاقات الشخصية بين أفراد الأسرة وخاصة مع الزوجة .

الموقف العام: ويتضمن الموقف المهني والمالي والشهرة الشخصية وجهة الإقامة وثمة محددات أخرى توجد في بيئة الفرد وهي المكانة الاقتصادية والمهنية والتكنولوجية للدول التي ينتسب إليها - وقد تظهر فيها عوامل غير متوقعة كالمرض والحوادث وما إلى ذلك، وتختلف الأهمية النسبية للمحددات المختلفة للأعمال من شخص إلى آخر ومن مهنة إلى أخرى وكذلك من فترة إلى أخرى. وهذه المحددات هامة في مفهوم الذات عند الفرد وفهمه لنفسه وما يمكن أن يقوم به، ويتمثل ما أسهم به سوبر في هذا المجال في إثباته أن اختيار المهنة إنما يشكل تحقيقا لمفهوم الذات. فخلال نمونا نصل إلى صورة يزداد وضوحها بالتدرج إلى أن نقول "إن هذا نوع الشخص الذي أريد أن أكونه" ثم تأتي الخطوة الثانية فنقول "لذا، فإن هذا هو نوع العمل الذي أؤديه وأستمتع به". ( طاشكندي ورشاد، د س).

#### 2-2-4- النظرية الاجتماعية للاختيار :

تم وضع هذه النظرية من قبل كورمبولتز وميشيل وجيلات سنة 1957 ، وتعتمد هذه النظرية على أساس أن هناك العديد من العناصر خارج قدرة الفرد تلعب دورا هاما في مجرى حياته كلها بما في ذلك قراراته واختياراته التربوية والمهنية، ويعتقد أصحاب هذا الاتجاه أن درجة حرية الفرد في اختياره المهنة هي اقل بكثير مما يعتقد الفرد وان توقعات الفرد الذاتية ليست مستقلة عن توقعات المجتمع منه والمجتمع بدوره يفترض أن يقدم فرصا مهنية معينة ترتبط بالطبقة الاجتماعي التي ينتمي إليها الفرد.

كما أشاروا إلى تأثير الأسرة كعامل مهم يساعد على التنبؤ باختيار المهنة والتكيف معها، وناقش بعضهم الصدفة كعامل رئيس ومهم في اختيارها والتكيف معها، حيث أشار باندورا إلى أن الأحداث الواقعة بالصدفة تلعب دورا مهما في تشكيل حياة الإنسان، فهناك الكثير من اللقاءات أو المقابلات غير المقصودة التي تتم بين أفراد لا توجد بينهم معرفة من قبل تتم بواسطة طرف ثالث تؤثر على حياة الفرد المهنية بشكل كبير، ويشير أيضا إلى أن الظروف الاجتماعي والصدف لا تعمل في معزل عن الخصائص الفردية بل إن تفاعل العوامل الاجتماعي الفردية معا هو الذي يمكن أن يقرر اثر الصدفة على حياة الإنسان، وخلاصة القول

إن الاتجاه الاجتماعي هو المسئول عن اختيار الفرد لمهنة ما والاستمرار بها وليس " آن رو" مثلاً ، ولا مفهوم الذات وسعي الفرد وراء تحقيق صورته عن نفسه في عالم العمل كما يرى سوبر - ولا طبيعة نمط الشخصية كما يرى هولاند أو غير ذلك من العوامل التي تناولتها نظريات علم النفس في هذا المجال إنما تلعب العوامل الاجتماعي والثقافية والاقتصادية الدور الأهم والأكبر ومن هذه العوامل:

1. الطبقة الاجتماعي التي ينتمي لها الفرد.
2. دخل الأسرة وثقافة الوالدين .
3. الخلفية العرقية والدينية والقومية .
4. الأسرة وطموحات الوالدين - وأثر الأخوة والأخوات والقيم التي تؤمن بها.
5. البيئة والمجتمع المحلي.
6. المدرسة.
7. الضغوطات الاجتماعي وفرص العمل المتاحة وتوزيع سوق العمل.
8. إدراك الفرد لدوره كقائد أو تابع ومدى تطابق هذا الإدراك مع إدراك الآخرين له.
9. وضع المرأة ومكانتها في المجتمع وما يتاح لها من فرص.
10. منطقة السكن.

وعند استعمال هذه النظرية في الإرشاد المهني يجب مراعاة الافتراضات التالية:

1. اتخاذ القرار مهارة تعليمية يمكن تعلمها .
2. الأشخاص الذين يقومون باختيار مهني يحتاجون للمساعدة والإرشاد .
3. النجاح في عملية اتخاذ القرار المهني يقاس على أساس المهارات الموجودة لدى الطالب.
4. المسترشدون يأتون من مجموعات واسعة ومتباينة .
5. على المرشدين عدم الشعور بالذنب إذا أساءوا الاختيار .
6. لا توجد مهنة كأفضل مهنة للفرد.

## 2-2-5- النظرية التحليلية في الاختيار :

يرى " بريل " بأن الفرد يجمع بين مبدأي اللذة والواقع في اختياره المهني حيث أن اللذة تدفعه إلى تحقيقها بشكل آني وسريع وبدون التفكير في المستقبل في حين أن الواقع يركز على اللذة النهائية في اتخاذ القرار ويجب على صاحب القرار المهني أن يوفق بين اللذة والواقع حتى يصل إلى الرضا عن اختياره لمهنته ويستفيد من نجاحه في اختياره لها في مستقبل حياته وعلى سبيل المثال إن الفرد الذي اختار أن يعمل في حقل المحاماة فإن ذلك لأنها تحقق له نوعاً من اللذة المتمثلة في الهيبة والمكانة المرموقة بالإضافة إلى أنها تحقق له نوعاً من الاستقرار كما يرى " بريل " بأن للإعلاء دوراً ارتباطياً وثيقاً باختيار المهنة وأن الاختيار المهني ليس مجرد صدفة بل أن دوافع الشخص هي التي وجهته نحو اتخاذ قراره المهني كما أنه يرى بأن المهنة تلعب دوراً في إشباع الدوافع والرغبات النفسية عند الفرد، ويرى " بريل " أن الأمراض النفسية والعصابية تلعب دوراً في عملية الاختيار المهني فالساديون يعملون في مهن مثل اللحامين والجراحين من أطباء بشر وحيوانات. ويرى بأن القدرات الجسمية والعقلية لوحدها لا تلعب إلا دوراً جزئياً في اختيار المهن ونوعها. أما " فورير " فيرى بأن متغيرات الشخصية لها دوراً هاماً في عملية الاختيار المهني ولقد ركز آخرون على دور الخبرات السابقة المبكرة لما لها من أثر في عملية الاختيار المهني. ويرى " سومرز " بأن التقمص لدى الفرد وهو امتصاص صفات جيدة أو سيئة لفرد آخر له دور هام في الاختيار المهني. فقد تختار النساء مهناً مختلفة بسبب رفضهن لدورهن الأنثوي وقد رفض أحد الأشخاص أن يكون مهندساً لأن والده طلب منه ذلك ولقد عمل معلماً للغة الإنجليزية لكي لا يكره والده ويحقد عليه، ولقد عمل أحد الأفراد كشرطي لأنه كان خجولاً ويريد أن يتخلص من مخاوفه الجنسية المثلية، وفتاة أخرى رفضت العمل كخياطة ملابس لأنها كانت وهي صغيرة تمشي عارية الجسم في الهواء الطلق فأصبحت هذه العقدة في سلوكها وكان لديها شعوراً بالذنب لذلك رفضت العمل في هذه المهنة لأنها سوف ترى نساء شبه عاريات لتقيس عليهن الملابس، ويرى الاتجاه التحليلي بأن على المرشد التربوي أن يركز على أساليب إشباع الدوافع عند الفرد للقدرات التي تتطلبها المهنة. ويرى " بوردن " بأن الفرد يختار المهنة التي يجد فيها وسائل للتفيس عن رغباته ودوافعه وتقليل القلق لديه. ويرى

التحليليون بأنه النمو النفسي السليم عن الفرد يساعد على الاختيار المهني السليم وذلك دليل على الصحة النفسية الجيدة عند الفرد، كما أن الرضا على العمل هو نتاج إشباع الحاجات الملحة عنده الأمر الذي هذا الاتجاه بأن المهنة يجب أن تتناسب مع النمو النفسي للإنسان ويرى بأن قوة الأنا عند الفرد لها دور آخر مهم في النمو النفسي السليم عن الفرد يساعد على الاختيار المهني السليم وذلك دليل على الصحة النفسية الجيدة عند الفرد، كما أن الرضا على العمل هو نتاج إشباع الحاجات الملحة عنده الأمر الذي يجعل الفرد متكيفا معه.

ويرى " سيجال " بأن أساليب التنشئة لها دور في عملية الاختيار المهني فالمحاسب كمهني مثلا كان قد تأثر بأساليب والدية في تربيته على استعمال التواليت لأنه قد تعلم كيف يضبط نفسه ومثاقفه وفي دراسة أجراها "كرايتس" على التقمص على عينة من 350 ذكرا- أشارت النتائج بان تقمص الأبناء بوالديهم لدرجة عالية أعطى درجات عالية من الاهتمام بالأعمال الخاصة، أما الأبناء الذين يوجد عندهم تقمص سطحي لأبائهم فقد وجد عندهم درجات عالية من الاهتمام في المجالات الأدبية، أما الأبناء ذو التقمص المتوسط فلهيهم اهتماما في العلوم الفيزيائية. ولقد وجد بأن الإناث ذوات التقمصات الذكرية ليهن اهتماما في مجال الأعمال الخاصة بالذكور أما الإناث اللواتي عندهن تقمصات مختلطة فقد وجد بأن ليهن اهتمامات في المجالات اللغوية والتقنية، ولقد وجد "كرايتس" بأن أنماط الاهتمام تأتي متفقة مع درجة ونوع التقمص الوالدي وأن الأبناء الذين يتأثرون بأبائهم يختارون مهنا مثل الهندسة والكيمياء والإدارة والإنتاج والطيران والتعليم وخدمة الغابات والمحاسبة والرياضيات والعلوم أما الذين تقمصوا أمهاتهم فكانوا يميلون إلى مهن أنثوية، أما "سول" فقد رأى أن النشاطات المهنية تعتمد على نشاط الأنا وقال أن الأنا السليمة والتي تكون على اتصال مع الواقع تكون قادرة على تأخير الإشباع الفوري للحاجات والرغبات إلى مدى أوسع من الأنا الضعيفة التي تبتعد عن الواقع ويرى بأن التكيف دليل على قوتها وان الاختيار المهني هو أيضا دليل على قوة الأنا وقد استنتج بان المراهقين الذكور الذين على درجة عالية من التكيف ستكون تفضيلاتهم المهنية الأولى أكثر واقعية في حين أن العكس يحدث لمن لا يتمتع منهم بدرجة تكيف مناسبة، ولقد

استنتج "كرايتس" من دراسة على 100 طالب جامعي بأن نمط الاهتمام المهني يرتبط بقوة الأنا عند الطلاب الكبار وليس عند الطلاب الصغار. أما " فرويد" فيرى بأن العقد والغرائز ومراحل التنشيت عند الفرد وخبرات الطفولة المبكرة لها دورا هاما في عملية الاختيار المهني فالأشخاص الذين يعانون من عقدة الخصاء يميلون للعمل كأطباء جراحين وبيطريين أما الأطفال الذين لديهم تركيز على المرحلة الفمية فيميلون للعمل في صناعة الطعام وأعمال الطهي وتجارة الخمر وعلماء في البلاغة وفي مجال الخطابة والوعظ والرهبنة والتعليق والمحاماة والمهن الاجتماعية أما الأطفال الذين لديهم تركيز على المرحلة الشرجية فيعملون في الأعمال الإحصائية والمحاسبة والأرشف والموسوعات العملية والكتابة وعمال المستشفيات والخزف والدهان وأعمال الصرف الصحي وأخصائيين في الجهاز الهضمي. أما الأطفال الذين لديهم تثبيت على العضو التناسلي الذكري فهم يميلون للعمل كرجال إطفاء يحملون خراطيم المياه التي تشبه الأعضاء الذكرية عندهم أما الذين لديهم ميول عدوانية يعملون في أعمال خلع الأسنان والصبغة والجزارة والأنقاض وهي أعمال تصرف لهم ميولهم العدوانية.

### 3- العوامل المؤثرة في عملية الاختيار الدراسي:

هناك عدة عوامل تؤثر على عملية الاختيار الدراسي للفرد

#### 3-1- العوامل الوراثية :

- البنية الفيزيولوجية من حيث القوة و الضعف و الطول و القصر مدى وجود بعض الإعاقات الجسمية والعاهات والأمراض الغير الملائمة لبعض المهن والتخصصات الدراسية.
- الاستعدادات الخاصة (القدرة اللفظية ،الكتابية ،...)
- الجنس كذلك يدخل في طبيعة الفتاة و الفتى من حيث الميل إلى مهن دون أخرى.

#### 3-2- الانتماء الاجتماعي للفرد :

- المستوى الثقافي و الاقتصادي للأسرة ( المواقف والاتجاهات الأسرية نحو المهن والفروع الدراسية ).

- مهنة أفراد الأسرة من حيث العائد الاقتصادي والمكانة الاجتماعية والامتيازات والعلاوات .

### 3-3- العوامل الاجتماعية والاقتصادية الأخرى:

- الأصدقاء و الزملاء من حيث طبيعة العلاقة الرابطة بينهما وموقع الفرد بينهم ودرجة تعلقه بهم .

- وسائل الإعلام المختلفة ،وما تفرضه من مشاهد ومن قيم و معلومات و اختيارات .
- معطيات عالم الشغل من حيث فرص العمل المتوفرة ، وشروط العمل من حيث المستوى .
- الدراسي المطلوب ،نوع التكوين أو الشهادة ،إجراءات التوظيف وظروف العمل فردي أو جماعي، الحجم الساعي ،الحوافز المادية ،القيم المهنية و الاجتماعية .
- الاختيار ناتج عن تفاعل ————— العوامل الوراثية +الانتماء الاجتماعي للفرد +العوامل الاجتماعية والاقتصادية. (بلقاسم، 2008، 4).

### 4- خطوات عملية اتخاذ القرار

وتتمثل في:

- 4-1- تحليل الفرد: وهو القيام بدراسة علمية وتقييم لجميع خصائص الفرد وذلك بالاعتماد على أساليب القياس النفسي.
- وتتطلب عملية تحليل الفرد الوصول إلى معلومات حول العمل الفرد تتعلق بشكل عام بالجوانب التالية:

- الاستعدادات والقدرات العقلية.
- الميول المهنية.
- القيم.
- سمات الشخصية.
- الذكاء العام.
- الظروف الاجتماعية والاقتصادية.
- الحالة الصحية والبدنية....الخ.

#### 4-2- تحليل العمل: هم دراسة علمية منظمة شاملة تحدد طبيعة العمل وتستوعب جميع

المعلومات التي تتعلق به وتشمل هذه الدراسة نواحيه الفنية والصحية والسيكولوجية.

وتتوفر عملية تحليل العمل (أو التخصص) على معلومات دقيقة حول المتطلبات الواجب توفيرها في العامل أو الطالب لنجاحه في العمل أو الميدان الدراسي الذي يوجه إليه مثل نواحيه الجسمية والصحية، مستواه الدراسي والتدريبات التي تلقاها، درجة الذكاء المطلوبة استعداداته الخاصة الواجب توفيرها، الخصائص الشخصية المميزة للعمل طبيعة العمل الخاصة والظروف الفيزيائية والاجتماعية، نوعية المهام والمسؤوليات. ( مشري، 2012، 257، 258).

#### 4-3- المطابقة بين خصائص الدراسة أو المهنية: بحيث "يراعي في الاختيار أن يوضع

الشخص المناسب في الفرع الدراسي أو العمل الأكثر ملائمة له" ويشترط لتحقيق ذلك:

- يجب أن يقوم بهذه العملية شخص مختص.

- يجب أن يتوفر لديه الوسائل للقياس النفسي.

#### 4-4- الإعلام: ذلك بتقديم معلومات للفرد حول المهنية أو الدراسة قصد تمكينه من الاختيار

السليم.

#### 4-5- المقابلات التوجيهية أو الإرشادية مع الفرد. (عنو، 154، 2007).

#### 5- الطلاب وإشكالية اختيار التخصص الدراسي الأنسب:

مما لا شك في أن الاختيار الأنسب للتخصص الدراسي له الأثر الكبير في رسم معالم المستقبل الوظيفي للطلبة والطالبات بعد تخرجهم من الجامعة، بل لحياتهم كلها، إذ بني هذا الاختيار على معايير علمية صحيحة تجعله أقرب للصواب وأكثر ملامسة لاحتياجاتهم المتعلمين وإمكاناتهم.

إلا أن غياب الأجواء العلمية والمعلومات الدقيقة، وتتداخل عدة عوامل في اختيار التخصص الدراسي، منها: الأسرة، والأصدقاء، والجامعة، والعادات والأعراف، وسيادة بعض المفاهيم الخاطئة، جعلت من الاختيار الصحيح للتخصص أمراً شائكاً، يترك الطالب في حيرة بين ميوله، ورغبات أسرته، والإمكانات المتاحة أمامه.

كما أن هناك مشكلة أخرى يشترك فيها البيت والأصدقاء، وهي قضية ما يسمى بالتنشيط أو التحطيم، فحينما يرغب الطالب في مجال ما، فيأخذون بالسخرية وأنه مجال فاشل، فقط لأنهم هم لا يرونه أو يرغبونه، في حين أن هذا التأثير قد يكون إيجابيا حينما يغلب طابع التشجيع والمساعدة في اختيار التخصص كل بحسب خبرته. ( حسان، 2010).

## 6- تربية الاختيارات وبناء المشروع الدراسي

يعد اختيار التلميذ للتخصص الدراسي من اعقد المشكلات التي تواجه المؤسسات التربوية نتيجة بروز تخصصات دراسية جديدة تختلف من حيث متطلباتها ومميزاتها ومخرجاتها وشروط الالتحاق بها، إذ أصبح إدماج ومساعدة الفرد على صياغة اختياراته الدراسية أمرا ضروريا ومهما لتحقيق التوازن بين متطلبات التنمية وتألق الفرد وتكيفه الاجتماعي وتحقيق ذاته وزيادة فعاليته وأدائه. ما أدى إلى "أن التوجيه أصبح عملية جد هامة في حياة الفرد الذي يجب عليه في مرحلة ما من مساره الشخصي القيام باختيارات دراسية ومهنية، لذلك فعملية الإعلام تبدو جد ضرورية حتى تكون هذه الاختيارات مسجلة ضمن مشاريع منظمة ومنسجمة تضمن التوافق بين قدرات الفرد وحوافزه من جهة وبينها وبين متطلبات عالم الشغل من جهة أخرى".

(بوسنة، 1995)

وبالتالي فإن هذا الهدف لا يمكن تحقيقه إلا إذا أصبح التلميذ محور العملية التربوية وأصبح الإعلام المدرسي نشاطا تربويا منظما يهدف إلى مساعدة التلميذ على بلورة الاختيارات وتهذيب وتشكيل وتطوير مواقف واتجاهات في إطار بناء مشاريع فردية، كما يقتضي هذا المسعى مرافقة التلميذ في مشواره الدراسي لمساعدته على استكشاف قدراته واهتماماته واستثمارها وتوظيفها. ومن هنا تكون اختياراته تنطلق من تصور مشروع دراسي أساسه قرارات الفرد وقناعاته وليس حتمية خارجة عن إرادته. "إذ يتفق الكثير من الباحثين مثل بمارتان ولوجراس 1988 بوسنة 1995 ترزولت 1997 على أن التصور الحديث للتوجيه هو مساعدة الفرد على بناء مشاريعه وصياغتها اعتمادا على إعلام الفرد وتربية اختياراته حتى يتمكن من توجيه ذاته ( تامجيات، د.س، 9) . وذلك من خلال تطوير مفهوم الإعلام وإدراجه كوظيفة

تربوية .وفي هذا الإطار يشير بوسنة 1995 إلى "أن العملية الإعلامية لا تتوقف على تقديم معلومات بل يجب أن تساعد الفرد على إعطاء معنى للمعلومات المكتسبة وإدماجها في الخصائص الشخصية له" (بوسنة،1995).

ولتحقيق هذه المشاريع تتدرج النشاطات الإعلامية كنشاط تربوي يساعد على بلورة الاتجاهات الذاتية المساعدة على الاختيارات الدراسية "فلا يمكن اعتبار الإعلام غاية في حد ذاته بل عملية تعليمية تتكون من خلالها سلوكيات الفرد المهنية والوسيلة التي تسمح له بالتحكم في المواقف والقيام بالانجازات" ( Pemartin.Legres ،، 54) والتي ترتبط أساسا باتخاذ قرار الاختيار. وهنا تبرز ضرورة تكيف المحتوى الإعلامي لمستويات الأفراد وحاجاتهم.

إذ يشير بمارتان ولوجرس إلى "أنه ليس حجم المعلومات والمعارف هو المهم وإنما يجب أن تكون هذه المعارف قادرة على تأسيس وتوضيح مشروع الفرد وتصوراته واستغلال المعارف ،وان يكون الإعلام محتوى موضوعي من المعارف وتربية للأهداف المنشودة .فالإعلام المدرسي يسير في اتجاه توطيد الواقعية والموضوعية في إدراك الفرد لقدراته".

(Legres ،، Pemartin، 46)

ومن هذا المنطلق يعد الإعلام إرشادا للأفراد ومساعدتهم على التفتح أكثر لأنفسهم ومحيطهم بما يوضح أن الاختيارات الدراسية لا يمكن تحقيقها بمعزل عن المحيط وهو ما يشير إليه "بوسنة" على أن الإعلام المركز حول المحيط المدرسي والمهني يساعد التلميذ على فهم وإدراك الطبيعة المعقدة للمحيط السوسيو مهني مما يسهل من إدماجه في المجتمع وتسمح للفرد بتوسيع اختياراته لكون الإعلام يعد صيرورة ثقافية تزود الفرد بالقدرات المعرفية للوصول إلى التحقيق التدريجي للذات عبر معرفة المحيط " . ( بوسنة، 1995)

وهنا تبرز أهمية الإعلام في التأثير على التصورات الخاصة للأفراد وتغيير نظرتهم النمطية عن التخصصات الدراسية والمهن وبالتالي توسيع مجال الإدراك لديهم ،لكون "الإعلام المدرسي وسيلة لتكوين مخطط حياة وبالتالي لا يمكن أن يتخلل الإعلام عن بعده البيداغوجي لان التعبير عن الاختيارات لا يتم تكوينه من العدم لكنه يتكون استنادا على المحيط المدرسي والمهني والاجتماعي الذي يجب فهمه وإدراكه .كما أن الاندماج في الاختيار لا يمكن أن يكون

دون أن تتوفر لدى الفرد أدنى المعطيات عن المحيط" (Legres 37،.Pemartin). ما يوضح أن الإعلام المدرسي يعد وسيلة تربوية لما لها من أهمية في تغيير الأفكار وشرح الاتجاهات التربوية وتسهيل وصول المعلومات بموضوعية ودقة تمكن التلميذ من إدراك مؤهلاته وطموحاته من جهة ،ومقارنتها بمتطلبات مختلف التخصصات الدراسية قصد تصور مشروعه الخاص للوصول به إلى تحقيق الاستقلالية في اختياراته وتدريبه على جمع وإثراء المعلومات.أي أن التعبير عن هذه الاختيارات بصورة موضوعية ودقيقة مرتبط بمدى اكتشاف الفرد لمحيطه وإدراكه في صورته الواقعية بعيدا عن التصورات البسيطة والنمطية أو لتأثيرات المحيط.

والإعلام حسب بمارتان ولوجرس "هو الذي يسمح ببناء مجال الاختيار وأن تكوين هذا المجال لا يعتبر حدث آني بمجرد أن الفرد قرر ذلك وإنما عملية مستمرة وممتدة عبر الزمن" ( Pemartin، Legres ، p 37 )

إن هذا الاتجاه لا يتكون إلا إذا كان الإعلام عملية تربوية قادرة على الاستجابة لرغبات المتعلم، وإذا ساهمت هذه العملية في توضيح قدرات واهتمامات الفرد وتفسير علاقاتها بالمجالات المدرسية والمحيطية ،وهذه المعرفة الكافية للذات هي التي تسمح للفرد ببناء مجال اختياراته الدراسية ذات معنى بالنسبة له.

كما أن مجال الاختيار لا يتكون من معلومات حيادية غير مهمة .لهذا يشير بوسنة "أن التعبير عن الاختيارات لا يمكن أن يكون إذا لم توفر مساعدة خاصة ومكيفة لحاجيات مختلف مراحل نمو التلميذ" (بوسنة، 1995) وبالتالي يكون الفرد طرفا فاعلا في تحديد اختياراته وأهدافه المستقبلية ويعمل لتجسيدها من خلال سعيه لان يبني بنفسه المعلومة ويطور استراتيجياته في البحث عليها والتعامل معها وتوظيفها في الوقت المناسب مما يساهم في تحقيق مبدأ التوجيه و الاختيار الذاتي، إلى جانب المساعدات التي تقدمها له مختلف الأطراف خلال مسيرة تعلمه للوصول بالفرد إلى اتخاذ القرار المناسب في تحديد اختياراته الدراسية والمهنية يجب توفير معلومات دقيقة وكافية وشاملة متعلقة بالفرد وبمختلف المسارات الدراسية والمهنية .ما يؤكد أن الإعلام المدرسي يلعب دورا في تهذيب ميول الفرد وتربية اختياراته وتنمية

اهتماماته وتوسيعها لان تربية الاختيار مرتبط بمحتوى الإعلام ووسائله لكونها "برامج تربوية تعمل على توفير وضعيات تعليمية تمكن المتعلمين من اكتساب كفاءات قابلة للنقل والاستثمار في مواقف الاختيار" (بوسنة، 1995) فالإعلام المدرسي إذن يلعب دورا أساسيا في مساعدة الفرد على الإدراك الواقعي للمحيط الخارجي وعلى اتخاذ قرارات تتوافق مع قدراته وتصورات.

لهذا فإن المرافقة التربوية لمختلف الفاعلين التربويين تصبح ذات أهمية كبيرة للتخفيف من تأثير المصادر أو المحددات السوسيولوجية الثقافية ومن تأثير بعض الاتجاهات النمطية الاجتماعية وبالتالي العمل من أجل تنمية التصورات وتوسيع مجال الاختيارات.

ومن هذا المنطلق فانه لا يجب أن يكون الإعلام المدرسي مجرد تدخلات معزولة وظيفية وإنما تكون عملية هادفة منظمة ومركزة في إطار برنامج تربوي تهدف تنشيط النمو التدريجي لمعارف الفرد وتربية اختياراته. كما أن "توفير الإعلام يعتبر ضرورة حتى يشعر الأفراد بمسئولياتهم ليس فقط أثناء الاختيار وإنما حتى في تكيفهم السوسيو مهني المستقبلي" (Legres، Pemartin، 39). هذه التدخلات تهدف إلى الانتقال بالفرد من حالة غياب المشروع أو وجود مشروع مبني على تصورات نمطية إلى حالة وجود مشاريع منظمة ومتوافقة مع إمكانيات الفرد وذلك بإدماج الإعلام المدرسي كعملية ذات بعد تربوي، واعتبار فعل الاختيار مفهوم قابل للتعلم يساعد الفرد على اتخاذ قراراته الدراسية ما يؤكد على أن تدخل مختلف الأطراف أمرا ضروريا لمساعدة الفرد أثناء مراحل دراسته على اكتساب بصفة تدريجية بعض الخصائص المساعدة على بناء وتحقيق اختياراته الدراسية.

ما يعني أن التلاميذ الذين يخضعوا للتدخلات التربوية (حصص إعلامية) يملكون رؤية واضحة ومعقدة حول الاختيار الدراسي " بحيث يملكون اختيارات متنوعة وأكثر إدراكا لأسبابها وللعوامل المشجعة والمعركة لتحقيق مشاريعهم ضمن منظور زمني طويل، كما تزيد هذه التدخلات من فعالية نشاط التلاميذ بحيث يطوروا خطط شخصية لتسهيل عملية اختيار التوجيه وصياغة أهداف مهنية تسمح بإعطاء معنى للعمل المدرسي". (ترزولت، 73-47)

كما يرى الكثير من الباحثين مثل بمارتان ولوجرس، بوسنة، ترزولت أن قرار الاختيار الدراسي قابل للتربية والتحضير وبناءه ليس حدث آني بل صيرورة ديناميكية ممتدة عبر الزمن.

بمعنى أن الفرد لا يقوم بصياغة اختياره بمبدأ هنا والآن وإنما من الضروري أن تتم هذه العملية بالتدريج ، ويتم تهيئته لذلك خلال مراحل نموه المختلفة كأى مظهر من مظاهر النمو المختلفة للإنسان وبناء عليه فان مفهوم المشروع يعد حلا إجرائيا يترجم ويفسر التصورات الحديثة للاختيار عن طريق مرافقة الفرد خلال مراحل نموه حتى يصل إلى القدرة على صياغة اختياراته". ( مشري،2012، 130).

ومن هنا تتضح أهمية المعلومات والمعارف بالنسبة للتلميذ عند بناء اختياراته سواء كميأ أو كيفيا .

فالمعلومات السطحية أو غير الدقيقة حول الفروع التكوينية وعالم الشغل والمحيط من شأنها أن تعيق عملية اتخاذ القرار الدراسي السليم أو وضع تصور واع وواقعي لمشروع شخصي حيث تتوقف عملية توضيح المسار الدقيق والموضوعي للاختيار الدراسي الأفضل على مدى فعالية التدخلات الإعلامية وحجم المعلومات في المؤسسة التربوية والإعلام لا يمكنه أن يقوم بمهمته أحسن قيام ما لم ينظر إليه كعمل تربوي يهدف إلى تهيئة المتعلم للقيام باختيار واع يتفق ومؤهلاته.

ومن هذا المنطلق يتضح أن الإعلام المدرسي ركيزة أساسية في عملية الاختيار واتخاذ القرار الدراسي ولا يمكن أن يتحقق إلا به، ويلعب دورا مهما في تهيئة التلميذ لوضعية الاختيار من خلال إكسابه مجموعة كفاءات ومهارات يوظفها في مرحلة لحظة الاختيار وتخفيف الضغوط الناجمة عنها .

ما يعني أن التلميذ لا يمكنه أن يختار وهو لا يعرف ما هي الخيارات المتاحة له ،وبالتالي يساعده الإعلام على الإجابة على تساؤلاته المتعلقة باختياراته ومشروعه الدراسي وعليه "فتوفر المادة الإعلامية عن البدائل والخيارات المتاحة يساعد التلميذ على الموازنة بينها لاتخاذ قراره باختيار احد هذه البدائل بطريقة منطقية وعقلانية،كما يساعد توفر المادة الإعلامية التلميذ على توقع مدى قابلية أهدافه للتحقيق والانجاز ما يدعم ثقته في نفسه وتحقيق تكيفه الاجتماعي وتسهيل اندماجه". ( مشري،2012، 130)

وعليه يظهر أن اكتساب التلميذ لمجموعة من الكفاءات التي توظف في لحظة الاختيار تتضمن الحصول على مجموعة من المعارف يكون مصدرها قنوات رسمية أو بالاعتماد على البحث والاستعلام الذاتي عن المعلومات إضافة إلى القدرة على تصنيفها وتبويبها ثم ترتيبها وتحليلها والمفاضلة بينها حسب الأهمية والأولوية للوصول إلى إيجاد الحلول الممكنة من أجل اتخاذ القرارات المناسبة على ضوءها .

## **7- مراحل بناء المشروع الشخصي:**

### **7-1 - مرحلة الاستكشاف :**

وهي المرحلة التي يتراوح فيها الفرد عن عالمه الطفولي بالبحث عن عناصر شخصيته ومحددات محيطه الاقتصادي والاجتماعي والفرد حين يكتشف يبدأ بالبحث والملاحظة والتجريب والتساؤل وصياغة الافتراضات .

### **7-2- مرحلة التبلور :**

يبدأ الفرد خلال هذه المرحلة بإبراز محاور اهتمامات جديدة بعد السياقات الاستكشافية، يصنف الفرد المعطيات المتراكمة لديه سلفا إلى مجموعات متجانسة ووفق معايير محددة .

### **7-3- مرحلة التخصيص :**

وهي مرحلة يحدد فيها الفرد اختياراته ويصبح له القدرة على إدماج مختلف شخصيته باستحضار ميولاته وقيمه التي تشكل معايير يسترشد بها لبناء مشروعه الشخصي، وهي مرحلة يدخل فيها الفرد اعتبارات موضوعية وواقعية كملفه الدراسي و معطياته الاجتماعية والاقتصادية.

### **7-4- مرحلة الإنجاز :**

وهي مرحلة يختفي فيها التردد بالتركيز على الاختيار الدراسي أو المهني والتخطيط لإنجازه مع استحضار الصعوبات التي يمكن أن تعترض تنفيذه و التشبث بالمشروع النهائي الذي احتفظ به. ( Denis pelletier et collaborateurs 1983; 332 ;350).

## 8- إجراءات التوجيه والتسجيل الجامعي:

### كيفية التسجيل الأولي والتوجيه

يمر التسجيل الأول في الجامعة الجزائرية بعدة مراحل هي:

### 8-1- التسجيل الأولي

باستعماله لرقم التسجيل وللرمز السري الواردين في كشف النقاط المحصّل عليه في البكالوريا، يمكن للمرشح الولوج عبر الموقع المخصص بواسطة هذا الرمز المخصّص إلى قائمة التكوينات المسموح له التسجيل بها والتي تناسب نتائجه.

من بين هذه التكوينات المسموح بها، يجب عليه أن يُسجل في بطاقة رغباته وفقا لترتيب تنازلي أربعة ( 04 ) اختيارات ممكنة من بين ميادين التكوين في :الليسانس ( تكوينات ذات تسجيل محليّ / جهوي FRL/FRR والشعب ذات التسجيل الوطني FRN والتكوينات الممهنة)، و الماستر ذي المسار المدمج لليسانس MCIL والأقسام التحضيرية، وشعب المدارس العليا للأساتذة ENS، ، وشعب العلوم الطبية وعلوم البيطرة.

**هام:** يجب على حامل شهادة البكالوريا أن يحدد في بطاقة رغباته من ضمن الاختيارات الأربعة، على الأقلّ شعبة من شعب التكوين في الليسانس التي تضمنها مؤسسة جامعية. ويجب أن ترسل بطاقة الرغبات، حصرياً على الخط، عبر موقع الانترنت المخصص لهذا الغرض. يُنصح حاملوا شهادة البكالوريا:

- بالقيام بهذه العملية بصفة شخصية وبطريقة جدية،

- بطبع بطاقات رغباتهم.

يعتبر التسجيل الأولي عبر الخط إجباريا لكافة حاملي شهادة البكالوريا. يفقد كل حامل شهادة البكالوريا الذي لم يقدّم تسجيله الأولي عبر الخط وفي الآجال المحددة، كل إمكانية للتسجيل في ميدان أو شعبة التكوين المرغوب فيها.

## 8-2- المعالجة المعلوماتية

تتكفل المعالجة الوطنية المعلوماتية بمجمل بطاقات الرغبات لحاملي شهادة البكالوريا الجدد التي تم ملؤها وإرسالها عبر الخط. تؤدي هذه المعالجة القائمة على التوليفة بين المعايير الأربعة للتسجيل الأولي والتوجيه، إلى تلبية إحدى الرغبات الأربع المعبر عنها من طرف كل واحد من حاملي شهادة البكالوريا الجدد.

توضع نتائج المعالجة الوطنية المعلوماتية في متناول حاملي شهادة البكالوريا على الموقعين المخصّصين لهذا الغرض وفق الرزنامة المذكورة أدناه. من خلال اطلاعه على أحد هذين الموقعين، سيتعرف حامل شهادة البكالوريا على نتيجة توجيهه ومن ثم ينبغي عليه، حسب الحالة:

1. تأكيد توجيهه، عندئذ يتقدّم لمؤسسته للقيام بالتسجيلات النهائية حسب الرزنامة المحددة وباحترام الموعد الوارد في بطاقة توجيهه،
2. التقدّم إلى المؤسسة المعنية إذا كان توجيهه خاضعا لمقابلة، وذلك وفق الرزنامة المحددة وباحترام الموعد الوارد في بطاقة توجيهه. يتقدّم المترشح لمقابلة شفوية، بالنسبة للمدارس العليا للأساتذة، ويقدم الشهادة الطبية بالنسبة لميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية كما هي مبيّنة في الشروط الإضافية والمشار إليها في الملاحق.
- في حالة الإخفاق في المقابلة، تعطى للمترشح إمكانية تقديم طلب للحصول على توجيه جديد، باتباع نفس الإجراء مع الأخذ بعين الاعتبار المعدّلات الدنيا للالتحاق وفقا للرزنامة،
3. في الحالة الخاصة التي لم يتم فيها الحصول على أي اختيار من الاختيارات الأربعة، يُقترح على المعني عملية ثانية لإعادة التسجيل الأولي مماثلة للأولى، تسمح له القيام باختيار آخر في ميدان أو شعبة تكوين، باتباع نفس الإجراء وفقا للرزنامة والمقاعد البيداغوجية المتوفرة، وللمعدّلات الدنيا للالتحاق.
4. يمكن للمترشح الذي تحصّل على اختياره الرابع، إن أراد، القيام بطلب توجيه آخر، باتباع نفس الإجراء وفق الرزنامة، والمقاعد البيداغوجية المتوفرة، والمعدّلات الدنيا للالتحاق. يجدر التذكير، أنه بالنسبة لهذه الحالة، يفقد المترشح أليا توجيهه الأول.

عندما يصبح التوجيه نهائياً، يمكن للمرشح المسموح له بالإيواء في حي جامعي إيداع طلب إيواء عبر الخط حسب الرزنامة المحددة.

أمّا بالنسبة للتسجيل النهائي، يجب على المترشح في كل الحالات المذكورة أعلاه التقدم إلى المؤسسة التي وُجّه إليها حسب الموعد المخصص له في بطاقة التوجيه، لإيداع ملف تسجيله وتسديد الرسوم واستلام وثائقه الإدارية. (منشور رقم 01 المتعلق بالتسجيل الأولي وتوجيه حاملي شهادة البكالوريا بعنوان السنة الجامعية 2020/2019).

### خلاصة الفصل

نخلص في هذا الفصل إلى أن للاختيارات الدراسية دوراً مهماً بالنسبة للفرد شرط إلا تكون اختيارات أنية ولا تترك للصدفة، فهي تقوم على مراحل وخطوات تجعل من الفرد متمكناً من اتخاذ قراراته السليمة إذ أن عملية الاختيار يجب أن تسبق بتخطيط محكم وهذا مطرحته نظريات الاختيار المهني حيث وضحت طريقة الاختيار وكذا العوامل المؤثرة على الاختيارات.

# الجانب الميداني للدراسة

## الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1- المنهج المتبع

2- الدراسة الاستطلاعية

3- مجتمع عينة الدراسة

4- أدوات جمع البيانات

5- إجراءات الدراسة الأساسية

6- الأساليب الإحصائية

## تمهيد

إن قيمة النتائج التي يتحصل عليها الباحث في دراسة ما، ومدي صحتها يتوقف على الإجراءات التي يتبعها و الأساليب التي يستخدمها في معالجة موضوع الدراسة وهذا يتطلب منه عرض هذه الإجراءات والأساليب وتوضيح كيفية إتباعها وطريقة استخدامها وانطلاقاً من هذا، وبعد تطرقنا في الفصول النظرية السابقة للإطار النظري لموضوع دراستنا ومتغيراتها والمشكلة التي نريد أن نتوصل إلى إزاحة الغموض عنها، وسنعرض في هذا الفصل الإجراءات الميدانية المتبعة في هذه الدراسة ، والأساليب المستخدمة فيها للحصول على النتائج. ومنه فإننا سنتطرق إلى المنهج ، وسنتطرق إلى الدراسة الاستطلاعية، وأهميتها، والعينة ( حجمها ،كيفية اختيارها ،خصائصها) وكذا سنتطرق إلى أداة جمع البيانات وخصائصها السيكومترية، والأساليب الإحصائية المستعملة لعرض النتائج وتحليلها .

### 1-المنهج المتبع

لقد ارتأينا إتباع المنهج الوصفي بأسلوبيه الاستكشافي والسببي والمقارن لدراسة المشكلة موضوع بحثنا، والمتمثلة في الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

فالاستكشافي يتيح لنا الاجابة على تساؤلات الدراسة لاعتباره يهدف لوصف الواقع فقط، و ذلك بمحاولة معرفة بعض الحقائق التفصيلية عن واقع الظاهرة المدروسة مما يمكن من تقديم وصف شامل و تحليل دقيق لذلك الواقع' و تحديد المشكلات أو تقديم أدلة لتبرهن على سلوكيات واقعية و أوضاع راهنة (العساف 1995، ص 195)، و بالتالي سيمكننا من معرفة مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

أما الأسلوب السببي المقارن سيمكننا من دراسة دلالة الفروق في مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي باختلاف الجنس ( ذكر، أنثى)، وشعبة البكالوريا ( علمية- أدبية).

## 2- الدراسة الاستطلاعية

وهي من أهم خطوات إعداد البحث العلمي، وكان الهدف منها:

- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها

- تسجيل الملاحظات حول أداة القياس

- التحقق من الخصائص السيكومترية لأداة القياس

وقد تم تطبيق الدراسة الاستطلاعية بثانوية ديدي صالح ببلدية حساني عبد الكريم.

وأما عن المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية فكان خلال الثلاثي الثالث للسنة الدراسية 2018/2019.

وقد تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 30 تلميذا وتلميذة بمستوى ثالثة ثانوي وقد اختيرت بطريقة عشوائية. والجدول يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية:

الجدول رقم (1): توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية

| العينة | ذكور | إناث |
|--------|------|------|
| العدد  | 13   | 17   |

و قد تم من خلال الدراسة الاستطلاعية

- التحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة .
- التعرف على العينة عن قرب و مدى قابليتها للدراسة.
- معرفة مدى تجاوب أفراد العينة مع أداة الدراسة من خلال صياغة المفردات و معاني الفقرات.

### 3- مجتمع و عينة الدراسة:

عينة الدراسة الحالية هم تلاميذ السنة الثالثة ثانوي و قد تمت الدراسة الأساسية في ثانوية دويم بشير الكائن مقرها بحي 15 مسكن بلدية الطالب العربي دائرة الطالب العربي، وثانوية عيدة عبد الرزاق الكائن مقرها بحي 8 ماي بدائرة الوادي.

و تم تطبيق المقياس على جميع أفراد مجتمع الدراسة أي بطريقة الحصر الشامل حيث يتم فيه جمع البيانات عن الظاهرة موضوع الدراسة من جميع مفردات المجتمع الإحصائي المراد بحثه، حيث يتميز هذا الأسلوب بالدقة المطلوبة.

- بعد عملية توزيع أداة الدراسة على 188 فردا، و قد تم إلغاء 95 استمارة للأسباب التالية:

- 30 لم تسترجع
  - 65 لم تتم الإجابة على كل البنود فيها.
- وعلى هذا الأساس أصبح العدد الإجمالي لعينة الدراسة هو 93 تلميذا وتلميذة حيث يظهر الجدول التالي خصائص عينة الدراسة حسب الجنس وشعبة الدراسة.

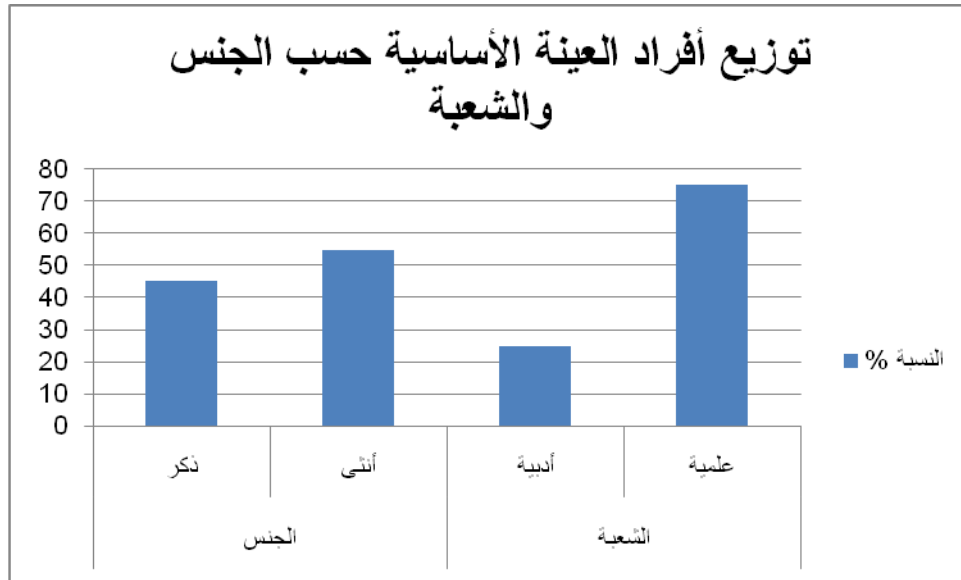
الجدول رقم (2): توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الجنس والشعبة

|          | الجنس |       | الشعبة |       |
|----------|-------|-------|--------|-------|
|          | ذكر   | أنثى  | أدبية  | علمية |
| العدد    | 42    | 51    | 23     | 70    |
| النسبة % | 45.16 | 54.84 | 24.73  | 75.27 |
| المجموع  | 93    |       |        |       |

ويوضح الجدول تفاوت بسيط بين الذكور والإناث حيث يمثل الذكور نسبة 45.16%، مقابل 54.84% للإناث.

كذلك يظهر فرق واضح بين نسبة عدد التلاميذ العلميين في عينة الدراسة وبين التلاميذ الأدبيين، حيث بلغ عدد التلاميذ من الشعب العلمية في العينة 70 تلميذا وتلميذة بنسبة 75.25%، أي حوالي الثلثين بالنسبة للطلبة الأدبيين الذين بلغ عددهم 23 فردا بنسبة 24.73%.

والشكل التالي يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس والشعب.



الشكل رقم (1): خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس والشعب.

#### 4- أداة الدراسة

نظرا لطبيعة الموضوع تم الاعتماد على مقياس الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي الذي قامت بإعداده مشري(2011) حيث قامت بتطبيقه على عينة من الطلبة الناجحين الجدد في البكالوريا و الذين كانوا مقبلين على التصريح برغباتهم لاختيار فرع التكوين الجامعي، حيث تضمن المقياس 40 عبارة موزعة على المجالات و الأبعاد كما يلي:

##### المجال الأول: نقص كفايات الاختيار:

البعد: نقص القدرة على تحديد اختيارات ناضجة: 11-15-21-27-31-35-37

البعد: نقص القدرة على الاستكشاف والتحكم في المعلومات: 03-10-17-23-34-36

##### المجال الثاني: صعوبات محيطية المنشأ

البعد: عوامل أسرية: 04-08-32-38-40

البعد: عوامل سوسيو اقتصادية: 39-30-28-18-14-06

البعد: عوامل مدرسية: 29-26-20-19

**المجال الثالث: صعوبات مرتبطة بالموقف وإجراءاته التنظيمية**

البعد: شروط الالتحاق بفروع التكوين: 25-13-02

البعد: بطاقة الرغبات ومعالجتها عن طريق الانترنت: 16-09-01

البعد: قلة الوقت المتاح للاختيار: 22-12-05

البعد: أجواء وترتيبات التسجيلات: 33-24-07

و حتى يتناسب المقياس مع عينة البحث الحالية تمت اعادة صياغته:

مثال على ذلك:

- شعرت بالضيق لأن شعبي في البكالوريا كانت سببا في قلة عدد الفروع المتاحة لي أعيدت صياغته كالتالي اشعر بالضيق لأن شعبي في البكالوريا ستكون سببا في قلة عدد الفروع المتاحة لي.

- عند اختيار الفرع، شعرت بعدم الرضا لأن المجتمع يعتبر أن بعض الفروع تناسب الذكور أكثر من الإناث أو العكس أيدت صياغته كالتالي اشعر بعدم الرضا لأن المجتمع يعتبر أن بعض الفروع تناسب الإناث أكثر من الذكور أو العكس.

كما تم حذف بعض البنود و هي البنود

(40/36/35/34/30/24/22/19/18/16/15/14/7/1)

مثال على البنود المحذوفة:

- كنت مطمئنا بأنه سيتم توجيهي حسب اختياري الأول في بطاقة الرغبات لتأكدي من قدرتي على حسن الاختيار.

- وجدت أن أجواء التسجيل و إيداع الرغبات أفقدتني التركيز على اختيار الفرع المناسب لي.

و قد تمت هاته التغييرات في لأن العينة التي أجري عليها المقياس الأصلي قد تجاوزت مرحلة البكالوريا و هي في وضع الاختيار الفعلي، و أما عينة الدراسة الحالية فليست كذلك. وبالتالي تضمن المقياس التالي 26 عبارة موزعة على المجالات والأبعاد كما يلي:

**الجدول رقم (3): توزيع عبارات المقياس على المجالات والأبعاد لمقياس الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي**

| المجالات                                                 | البعد                                                          |
|----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| المجال الأول: نقص كفايات الاختيار                        | البعد: نقص القدرة على تحديد اختيارات ناضجة<br>24/21/18/15/09   |
|                                                          | البعد: نقص القدرة على الاستكشاف والتحكم في المعلومات: 12/08/02 |
| المجال الثاني: صعوبات محيطية المنشأ                      | البعد: عوامل أسرية: 25/22/06/03                                |
|                                                          | البعد: عوامل سوسيو اقتصادية: 26/19/05                          |
|                                                          | البعد: عوامل مدرسية: 20/17/14/13                               |
| المجال الثالث: صعوبات مرتبطة بالموقف وإجراءاته التنظيمية | البعد: شروط الالتحاق بفروع التكوين: 16/11/01                   |
|                                                          | البعد: بطاقة الرغبات ومعالجتها عن طريق الانترنت: 07            |
|                                                          | البعد: قلة الوقت المتاح للاختيار: 10/04                        |
|                                                          | البعد: أجواء وترتيبات التسجيلات: 23                            |

وقد صيغت الفقرات بطريقة مغلقة، تكون الإجابة عليها باعتماد سلم ليكارت الخماسي بأحد البدائل الخمسة التالية: موافق تماما، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق تماما.

واختيرت هاته الطريقة لمحاولة ترك هامش متسع للمجيب للتعبير عن موقفه بحرية بتوفر عدة بدائل للإجابة، فضلا على أن سلم ليكارت شائع الاستخدام بما يتيح من دقة في النتائج التي ستفسر عنها الدراسة من حيث سهولة التفريغ وبما لا يدع مجالا لتدخل ذاتية الباحث وتأويلاته.

أما بالنسبة للعبارات في الاتجاه السلبي فتمثلها العبارات ذات الأرقام التالية:

18/13/12/11/06

وأعطيت لبدائل لإجابة درجات متدرجة من 5 إلى 1 بالنسبة للبنود الموجبة، والعكس بالنسبة للبنود السالبة كما يوضحه الجدول التالي:

**الجدول رقم (4): توزيع الدرجات على بدائل الإجابة في مقياس الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي**

| البدائل                | موافق تماما | موافق | محايد | غير موافق | غير موافق تماما |
|------------------------|-------------|-------|-------|-----------|-----------------|
| الدرجات الموجبة للبنود | 5           | 4     | 3     | 2         | 1               |
| الدرجات السالبة للبنود | 1           | 2     | 3     | 4         | 5               |

كما يتضمن المقياس إضافة إلى صفحة الفقرات المذكورة صفحة خاصة بالتعليمات تتضمن مقدمة استهلاكية، من أجل إعطاء فكرة عامة حول الموضوع، وتعليمات الإجابة بهدف توضيح وتبسيط طريقة الإجابة، وتشجيعهم لتقديم المعلومات المطلوبة بدقة وموضوعية، وبينما لهم أن ما يدلون به من معلومات لن يطلع عليه أحد ولن يستغل إلا في أغراض البحث العلمي.

وعليه بالنظر إلى عدد العبارات في المقياس والدرجات التي منحت لبدائل الإجابة في العبارات ذات الاتجاه الايجابي والعبارات ذات الاتجاه السلبي.

يتم تقدير مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وفق المعيار التالي:

- مستوى مرتفع للضغط النفسي: من 96 درجة إلى 130 درجة.
- مستوى متوسط للضغط النفسي: من 62 درجة إلى 95 درجة.
- مستوى منخفض للضغط النفسي: من 26 درجة إلى 61 درجة.

**التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس:**

بهدف جمع الحقائق والمعلومات من ميدان الدراسة يعتمد الباحث إلى استخدام أداة أو مجموعة من الأدوات كوسيلة علمية يتم اختيارها وفق طبيعة المعلومات المطلوبة .

(عبد العزيز وآخرون ، 2014 ، 94).

**صدق الأداة:**

من أجل الدقة في النتائج المتحصل عليها من خلال دراسة ما، على الباحث التأكد من صلاحية أداة القياس المستعملة في جمع البيانات من حيث صدقها وثباتها.

**1- صدق الاتساق الداخلي:**

كما تم استخدام طريقة الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط كل مجال بالمقياس ككل والجداول توضح صدق الاتساق الداخلي للمقياس:

**جدول (5): ارتباط الأبعاد بمقياس الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي**

| الأبعاد                                              | معامل الارتباط | المعنوية | العدد |
|------------------------------------------------------|----------------|----------|-------|
| البعد: نقص القدرة على تحديد اختيارات ناضجة           | .952**         | .00      | 30    |
| البعد: نقص القدرة على الاستكشاف والتحكم في المعلومات | .900**         | .00      | 30    |
| البعد: عوامل أسرية                                   | .757**         | .00      | 30    |
| البعد: عوامل سوسيو اقتصادية                          | .608**         | .03      | 30    |
| البعد: عوامل مدرسية                                  | .912**         | .012     | 30    |
| البعد: شروط الالتحاق بفروع التكوين                   | .687*          | .051     | 30    |
| البعد: بطاقة الرغبات ومعالجتها عن طريق الانترنت      | .931*          | .00      | 30    |
| البعد: قلة الوقت المتاح للاختيار                     | .569**         | .00      | 30    |
| البعد: أجواء وترتيبات التسجيلات                      | .418**         | .00      | 30    |

يتضح من خلال الجدول (5) أن قيم معاملات الارتباط لكل بعد دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01، باستثناء البعدين السادس والسابع حيث أن قيمة معاملات الارتباط دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05، يعني أنه يتمتع بدلالات من صدق الاتساق الداخلي، و يمكن الوثوق به في الكشف عن مستويات الضغط النفسي .

**الصدق الذاتي:**

يحسب بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات، وعليه قدر الصدق الذاتي كما يلي:

**الجدول رقم (6): الصدق الذاتي لمقياس الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي**

| المجال                                                   | معامل الصدق | عدد العبارات |
|----------------------------------------------------------|-------------|--------------|
| المجال الأول: نقص كفايات الاختيار                        | 0.84        | 09           |
| المجال الثاني: صعوبات محيطية المنشأ                      | 0.94        | 10           |
| المجال الثالث: صعوبات مرتبطة بالموقف وإجراءاته التنظيمية | 0.95        | 07           |
| المجموع                                                  | 0.897       | 26           |

**الوثبات:**

وقد تم التحقق من وثبات مقياس الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي في هذه الدراسة بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ، وذلك بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية، وتم التوصل إلى ما يلي:

**الجدول رقم (7): معامل وثبات مقياس الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي بتطبيق ألفا كرونباخ**

| المجال                                    | معامل الوثبات | عدد العبارات |
|-------------------------------------------|---------------|--------------|
| نقص كفايات الاختبار                       | 0.704         | 09           |
| صعوبات محيطية المنشأ                      | 0.887         | 10           |
| صعوبات مرتبطة بالموقف وإجراءاته التنظيمية | 0.895         | 07           |
| الإجمالي                                  | 0.805         | 26           |

نلاحظ من خلال الجدولين (6) و(7) السابقين، والخاصين بقياس الصدق والوثبات للعينة الاستطلاعية المكونة من 30 فرداً، حيث كان معامل الوثبات للمجال الأول (نقص كفايات الاختيار) يقدر بـ 0.704 أي أن المقياس ثابت بنسبة 70 %، ومعامل الصدق للمجال الثاني (صعوبات محيطية المنشأ) يقدر بـ 0.887 أي أن درجة الوثبات عالية مما يجعله

صادقا بنسبة 94.1 %، أما المجال الثالث (صعوبات مرتبطة بالموقف وإجراءاته التنظيمية) فهو أكثر ثباتا من المجالين الآخرين حيث يقدر ب 0.895 أي بدرجة 89.5%، مما يجعل الصديق قوي حيث كان معامل الصديق 0.95 وهو قوي جدا. وإجمالاً يعتبر المقياس كله ثابت بمعامل ثبات يقدر ب 0.805 و معامل صديق يقدر ب 0.897 أي بنسبة 89.7 %وهي نسبة عالية. ومن هنا يمكن الاعتماد على هذا المقياس لأن درجة الثبات فيه تتعدى 0.7.

#### 5- الدراسة الأساسية

تم إجراء تطبيق الدراسة خلال الثلاثي الثالث من الموسم الدراسي 2018/2019 على عينة قدرت ب 188 تلميذا و تلميذة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي و بعد الاتفاق مع مديري المؤسسات قمنا بتوزيع الاستمارات على التلاميذ وفي ثانوية دويم بشير تكفل مستشار التوجيه بالتوزيع، و قد وجدنا سهولة في اقناع التلاميذ بالتعاون على الاجابة على الاستمارات، و لم نلاحظ أي صعوبة في فهمهم لفقرات المقياس. و بعد استرجاع الاستمارات تم تفرغها في الحاسوب و تحليل المعطيات وفقا لفرضيات الدراسة باستعمال البرنامج الاحصائي SPSS.

#### 6- الأساليب الإحصائية

تم استخدام البرنامج الإحصائي SPSS من خلال استخدام الأساليب الإحصائية التالية في معالجة البيانات:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري:

وذلك لمعرفة مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

## - اختبار ( ت ) لعينتين مستقلتين:

وذلك لدراسة دلالة الفروق بين المتوسطات مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي التي تعزى للجنس ( ذكر - أنثى)، والشعبة ( علمية - أدبية).

### ملخص الفصل

في ما يلي تلخيص لما جاء من إجراءات في هذا الفصل، حيث تم التطرق إلى المنهج المستخدم في الدراسة ألا وهو المنهج الوصفي بأسلوبيه الاستكشافي، والمقارن، وكذا حدود الدراسة وقد اختيرت العينة بطريقة الحصر الشامل، كما تم اعتماد مقياس الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي للباحثة سلاف مشري وتم حساب الصدق والثبات بمعامل ألفا كرونباخ وقد استعملنا المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة التائية لمعالجة الفرضيات، والنتائج المحصل عليها موضحة بالتفصيل في الفصل الموالي.

## الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

2- عرض و تحليل نتائج الدراسة

1-1- عرض وتحليل نتائج تساؤل الدراسة

1-2- عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة

1-2-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى

- عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى

- عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية

1-2-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية

- عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

- عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

2-1- مناقشة وتفسير نتائج تساؤل الدراسة

2-2- مناقشة وتفسير نتائج فرضيات الدراسة

2-2-1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى والثانية

2-2-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية للدراسة

## تمهيد:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، والمقبلين على صياغة اختياراتهم الدراسية للدخول للجامعة بعد اجتياز هذه المرحلة.

كما هدفت إلى التعرف على تأثير بعض المتغيرات على مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة والمتمثلة في الجنس و شعبة الدراسة. وعليه سيتم في هذا الفصل عرض النتائج المتعلقة بالإجابة على التساؤلات الدراسة واختبار الفرضيات التي تمت صياغتها، وذلك بعد عملية جمع وتفرغ البيانات بالأدوات المعتمدة وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

### 1- عرض وتحليل نتائج تساؤل الدراسة

ينص تساؤل الدراسة على ما يلي: " ما هو مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟"، وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموع درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي.

والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها:

الجدول رقم (08): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى أفراد العينة

| الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي | عدد أفراد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|-----------------------------------------|------------------|-----------------|-------------------|
|                                         | 93               | 78.02           | 11.92             |

يشير الجدول رقم (08) إلى أن المتوسط الحسابي للضغط النفسي لدى العينة ككل بلغ 78.02 وبانحراف معياري يساوي 11.92، مما يبين وجود مستوى متوسط للضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى أفراد العينة.

وللتحقق من هذه النتيجة، تم حساب التكرارات والنسب المئوية، والنتائج يبينها الجدول التالي:

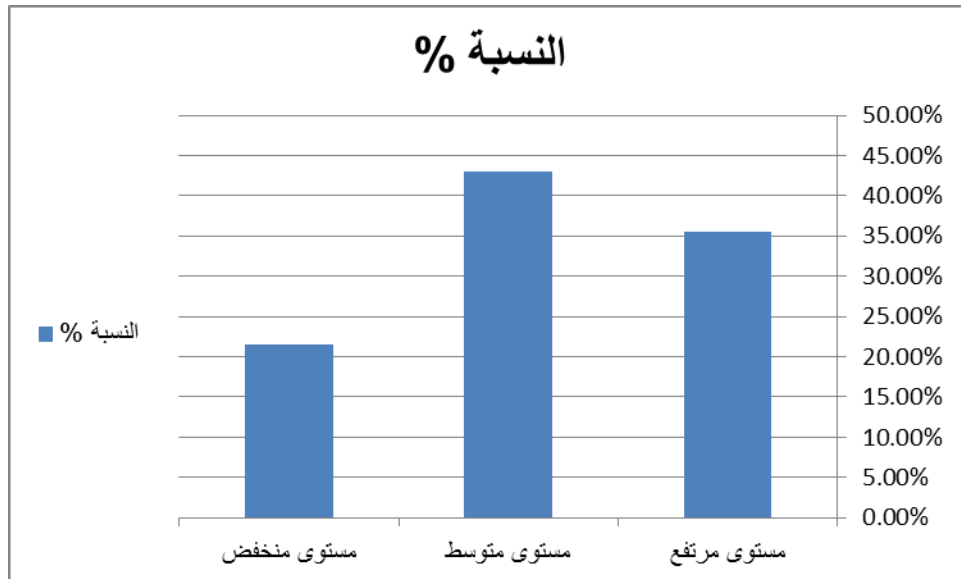
**الجدول رقم (09): التكرارات والنسب المئوية لمستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى أفراد العينة**

| المستويات   | عدد | النسبة % |
|-------------|-----|----------|
| مستوى مرتفع | 33  | 35.48%   |
| مستوى متوسط | 40  | 43.01%   |
| مستوى منخفض | 20  | 21.50%   |
| المجموع     | 93  | 100%     |

يتضح من الجدول (09) أن 35.48 % من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي يعانون من مستوى مرتفع من الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي، و 43.04% لديهم مستوى ضغط متوسط و نسبة قليلة لديهم مستوى منخفض من الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي، إذ يمثلون نسبة 21.50% من مجموع أفراد العينة البالغ عددها 93 تلميذاً.

مما يشير إلى أن تلاميذ السنة الثالثة ثانوي والمقبلين على عملية اختيار فرع للدراسة في الجامعة بعد اجتياز هاته المرحلة قد أدركوا الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي لديهم.

والشكل رقم (2): يوضح ذلك:



الشكل رقم (2): النسب المئوية لمستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي

يتضح من الشكل رقم (2) التفاوت في النسب المئوية لمستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي، حيث تفوق نسبة الطلبة ممن لديهم ضغط نفسي متوسط، حيث بلغت 43.01% ، و 35.48% لمستوى الضغط النفسي المرتفع، و 20.86% لمستوى الضغط النفسي المنخفض.

## 1-2-2- عرض وتحليل نتائج الفرضيات

### 1-2-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى للدراسة:

تنص الفرضية الأولى على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي باختلاف الجنس". ولاختبار الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات للعينات المستقلة، وتم التوصل إلى النتائج التي يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (10): قيمة المتوسط الحسابي (م) والانحراف المعياري (ع) واختبار (ت)

|                                         | الجنس | العدد | المتوسط الحسابي (م) | الانحراف المعياري (ع) | ت     | درجة الحرية | المعنوية | الدلالة  |
|-----------------------------------------|-------|-------|---------------------|-----------------------|-------|-------------|----------|----------|
| الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي | ذكور  | 42    | 78.833              | 11.559                | 0.594 | 91          | .554     | غير دالة |
|                                         | إناث  | 51    | 77.353              | 12.291                |       |             |          |          |

يتضح من خلال الجدول (10) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي بين الذكور والإناث، حيث يشير الجدول أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً سواء بين الذكور أو الإناث. وذلك عند مستوى الدلالة 0.05، بالرغم من أن قيمة المتوسط الحسابي للذكور مرتفع عن الإناث.

الجدول رقم (11): قيمة المتوسط الحسابي (م)، والانحراف المعياري (م) واختبار (ت) ومستوى دلالة الفروق بين الذكور والإناث على المجالات الثلاثة لمقياس الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي

| المجالات                                                 | الجنس | العدد | م       | ع       | ت     | د ح | المعنوية | الدالة   |
|----------------------------------------------------------|-------|-------|---------|---------|-------|-----|----------|----------|
| المجال الأول: نقص كفايات الاختيار                        | ذ     | 42    | 26.8095 | 4.56518 | 0.202 | 91  | .840     | غير دالة |
|                                                          | إ     | 51    | 26.6078 | 4.97224 |       |     |          |          |
| المجال الثاني: صعوبات محيطية المنشأ                      | ذ     | 42    | 28.6667 | 5.63814 | 0.00  | 91  | 1.000    | غير دالة |
|                                                          | إ     | 51    | 28.6667 | 4.61158 |       |     |          |          |
| المجال الثالث: صعوبات مرتبطة بالموقف وإجراءاته التنظيمية | ذ     | 42    | 22.9762 | 4.42547 | 0.887 | 91  | .378     | غير دالة |
|                                                          | إ     | 51    | 22.0588 | 5.36810 |       |     |          |          |

حيث نلاحظ من خلال الجدول (11) أن جميع المجالات لا توجد فيها فروقات بين المتوسطات حسب الجنس نظرا لأن القيمة المعنوية لديها أكبر من 0.05.

الجدول رقم (12): قيمة المتوسط الحسابي (م)، والانحراف المعياري (م) واختبار (ت) ومستوى دلالة الفروق بين الذكور والإناث على أبعاد مقياس الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي

| الأبعاد                                        | الجنس | العدد | م       | ع       | ت      | د. ح | المعنوية | الدلالة  |
|------------------------------------------------|-------|-------|---------|---------|--------|------|----------|----------|
| نقص القدرة على تحديد اختيارات ناضجة            | ذكر   | 42    | 18.9762 | 3.99077 | -728   | 91   | .468     | غير دالة |
|                                                | أنثى  | 51    | 19.5882 | 4.07027 |        |      |          |          |
| نقص القدرة على الاستكشاف و التحكم في المعلومات | ذكر   | 42    | 7.8333  | 2.22970 | 1.834  | 91   | .070     | غير دالة |
|                                                | أنثى  | 51    | 7.0196  | 2.04441 |        |      |          |          |
| عوامل أسرية                                    | ذكر   | 42    | 10.0238 | 3.04829 | 2.024  | 91   | .046     | دالة     |
|                                                | أنثى  | 51    | 8.7451  | 3.01889 |        |      |          |          |
| عوامل سوسيو اقتصادية                           | ذكر   | 42    | 9.4762  | 2.71615 | -434   | 91   | .665     | غير دالة |
|                                                | أنثى  | 51    | 9.7059  | 2.38574 |        |      |          |          |
| عوامل مدرسية                                   | ذكر   | 42    | 9.1667  | 2.14040 | -2.331 | 91   | .022     | دالة     |
|                                                | أنثى  | 51    | 10.2157 | 2.17544 |        |      |          |          |
| بطاقة الرغبات و معالجتها عن طريق الانترنت      | ذكر   | 42    | 3.6429  | 1.24590 | .055   | 91   | .956     | غير دالة |
|                                                | أنثى  | 51    | 3.6275  | 1.42774 |        |      |          |          |
| قلة الوقت المتاح للاختيار                      | ذكر   | 42    | 6.5238  | 2.07468 | 2.711  | 91   | .008     | دالة     |
|                                                | أنثى  | 51    | 5.3137  | 2.19536 |        |      |          |          |
| أجواء و ترتيبات التسجيلات                      | ذكر   | 42    | 3.3333  | 1.26234 | -389   | 91   | .698     | غير دالة |
|                                                | أنثى  | 51    | 3.4510  | 1.59140 |        |      |          |          |
| شروط الالتحاق بفروع التكوين                    | ذكر   | 42    | 9.4762  | 2.10965 | -360   | 91   | .720     | غير دالة |
|                                                | أنثى  | 51    | 9.6667  | 2.84722 |        |      |          |          |

نلاحظ من الجدول السابق أن معظم الأبعاد لا توجد فيها فروقات بين المتوسطات حسب الجنس، و هي الأبعاد التالية ( الأول والثاني والرابع والسادس والثامن والتاسع) نظر لأن القيمة المعنوية لديها أكبر من 0.05 ، أي تقبل الفرضية الصفرية القائلة أنه لا توجد فروقات بين متوسطات إجابات العينة حسب الجنس لهذه الأبعاد.

بينما الأبعاد ( الثالث و الخامس والسابع) دال إحصائيا أي القيمة المعنوية لديها أقل من 0.05 أي نرفض الفرضية الصفرية، بمعنى توجد فروق بين متوسطات إجابات العينة حسب الجنس لهاته الأبعاد الثلاثة بمستوى دلالة 5%، نلاحظ أن العوامل ان العوامل الأسرية تسبب ضغط نفسي للذكور أكثر من الإناث بمتوسط حسابي 10.02 للذكور و 8.74 للإناث بينما العوامل المدرسية تسبب ضغط نفسي للإناث أكثر من الذكور بمتوسط حسابي 10.21 للإناث و 9.16 للذكور، وأخيرا نجد أن قلة الوقت المتاح للاختيار يسبب ضغط نفسي للذكور أكثر من الإناث بمتوسط حسابي 6.52 للذكور و 5.31 للإناث.

### 1-2-2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية للدراسة:

تنص الفرضية الثانية على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي باختلاف الشعب العلمية". ولاختيار الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات للعينات المستقلة ، و ثم التوصل إلى النتائج التي يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (13): قيمة المتوسط الحسابي (م) والانحراف المعياري (ع) واختبار (ت) ومستوى دلالة الفروق بين الشعب العلمية والأدبية في مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي

|                                         | الجنس | العدد | المتوسط الحسابي (م) | الانحراف المعياري (ع) | ت          | درجة الحرية | المعنوية | الدلالة  |
|-----------------------------------------|-------|-------|---------------------|-----------------------|------------|-------------|----------|----------|
| الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي | أدبية | 23    | 76.6522             | 13.068                | -<br>0.633 | 91          | .529     | غير دالة |
|                                         | علمية | 70    | 78.4714             | 11.589                | -<br>0.633 |             |          |          |

يتضح من خلال الجدول (13) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي بين الشعب العلمية والأدبية ، حيث يشير الجدول أن قيمة (ت) غير دالة إحصائية سواء بين العلميين والأدبيين، وذلك عند مستوى الدلالة 0.05، بالرغم من أن قيمة المتوسط الحسابي للشعب العلمية يعتبر مرتفع عن الشعب الأدبية.

جدول (14): قيمة المتوسط الحسابي (م) و الانحراف المعياري (ع) واختبار (ت) ومستوى دلالة الفروق بين الشعب العلمية والأدبية على المجالات الثلاثة لمقياس الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي

| المجالات                                         | الشعب | العدد | م       | ع       | ت      | د ح | المعنوية | الدلالة  |
|--------------------------------------------------|-------|-------|---------|---------|--------|-----|----------|----------|
| المجال الأول: نقص كفايات الاختيار                | أدبية | 23    | 26.3043 | 4.53707 | -0.455 | 91  | .650     | غير دالة |
|                                                  | علمية | 70    | 26.8286 | 4.86624 |        |     |          |          |
| المجال الثاني: صعوبات محيطية المنشأ              | أدبية | 23    | 27.6087 | 5.14109 | -1.155 | 91  | .251     | غير دالة |
|                                                  | علمية | 70    | 23.0143 | 5.03752 |        |     |          |          |
| المجال الثالث: صعوبات مرتبطة بإجراءاته التنظيمية | أدبية | 23    | 22.7391 | 6.44005 | 0.295  | 91  | .769     | غير دالة |
|                                                  | علمية | 70    | 22.3857 | 4.42093 |        |     |          |          |

يتضح لنا من خلال الجدول السابق أن جميع المجالات ل توجد فيها فروقات بين المتوسطات حسب الشعبة نظرا لأن القيمة المعنوية لديها أكبر من 0.05.

الجدول رقم (15): قيمة المتوسط الحسابي (م)، والانحراف المعياري (م) واختبار (ت) ومستوى دلالة الفروق بين الأدبي والعلمي على أبعاد مقياس الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي

| الأبعاد                                       | الشعبة | العدد | م       | ع       | ت    | د. ح | المعنوية | الدلالة  |
|-----------------------------------------------|--------|-------|---------|---------|------|------|----------|----------|
| نقص القدرة على تحديد اختيارات ناضجة           | آداب   | 23    | 19.0000 | 3.98862 | 426- | 91   | .671     | غير دالة |
|                                               | علوم   | 70    | 19.4143 | 4.05932 |      |      |          |          |
| نقص القدرة على الاستكشاف والتحكم في المعلومات | آداب   | 23    | 7.3043  | 1.63581 | 211- | 91   | .833     | غير دالة |
|                                               | علوم   | 70    | 7.4143  | 2.31249 |      |      |          |          |
| عوامل أسرية                                   | آداب   | 23    | 8.9565  | 3.12582 | 654- | 91   | .515     | غير دالة |
|                                               | علوم   | 70    | 9.4429  | 3.08167 |      |      |          |          |
| عوامل سوسيو اقتصادية                          | آداب   | 23    | 9.1739  | 2.55222 | 936- | 91   | .352     | غير دالة |
|                                               | علوم   | 70    | 9.7429  | 2.52343 |      |      |          |          |
| عوامل مدرسية                                  | آداب   | 23    | 9.4783  | 1.87979 | 657- | 91   | .513     | غير دالة |
|                                               | علوم   | 70    | 9.8286  | 2.31549 |      |      |          |          |
| بطاقة الرغبات و معالجتها عن طريق الانترنت     | آداب   | 23    | 3.8261  | 1.33662 | 788  | 91   | .433     | غير دالة |
|                                               | علوم   | 70    | 3.5714  | 1.34672 |      |      |          |          |
| قلة الوقت المتاح للاختيار                     | آداب   | 23    | 5.7391  | 2.26068 | 301- | 91   | .764     | غير دالة |
|                                               | علوم   | 70    | 5.9000  | 2.21425 |      |      |          |          |
| أجواء و ترتيبات التسجيلات                     | آداب   | 23    | 3.5652  | 1.23679 | 638  | 91   | .525     | غير دالة |
|                                               | علوم   | 70    | 3.3429  | 1.51213 |      |      |          |          |
| شروط الالتحاق بفروع التكوين                   | آداب   | 23    | 9.6087  | 3.18718 | .061 | 91   | .952     | غير دالة |
|                                               | علوم   | 70    | 9.5714  | 2.30042 |      |      |          |          |

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن جميع أبعاد المقياس لا توجد فيها فروقات بين المتوسطات حسب الشعبة الدراسية نظرا لأن القيمة المعنوية لديها أكبر من 0.05، أي تقبل الفرضية الصفرية القائلة أنه لا توجد فروق بين متوسطات إجابات العينة حسب الشعبة لهذه الأبعاد.

## 2 - مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

### 2-1- مناقشة وتفسير نتائج تساؤل الدراسة

ينص التساؤل على ما يلي: " ما هو مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟ "

وقد بينت النتائج الموضحة في الجدول (08) والجدول (09) وجود مستوى متوسط للضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي بنسبة 43.01% لدى أفراد العينة، وأن 35.48% منهم لديهم مستوى ضغط مرتفع، أي أن التلاميذ قد أدركوا الاختبار الدراسي كمصدر للضغط النفسي لديهم.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة مشري (2012) حيث هدفت إلى الكشف عن مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى الطلبة الحائزين على شهادة البكالوريا، وعلاقته بكل من رتب تشكل الهوية لديهم ومستوى استخدامهم لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والتعرف على تأثير كل من متغيرات الجنس، معدل البكالوريا، شعبة البكالوريا على مستوى الضغط، حيث أجريت على عينة مقدره ب292 طالبا وطالبة من الطلاب الجامعيين الجدد، وقد توصلت إلى أن مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى الطلاب الجامعيين الجدد يعتبر مرتفعا ، وأن 65،75% من الطلبة لديهم مستوى مرتفع من الضغط .

وتتفق كذلك مع نتائج دراسة (2005) LA COSTE & ALL والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين صعوبات التوجيه ومستوى الضغط النفسي لدى عينة شملت 2042 مراهق

متمدرسين في سن بين 12 و 20 سنة إلى أن 85.6% منهم يواجهون صعوبات في عملية توجيههم المدرسي والمهني، وقد جعلت هاته الصعوبات المراهقين في وضعية ضغط نفسي مرتفع.

وفي دراستنا الحالية يتعلق الأمر بالضغط النفسي الذي يعاني منه نسبة معتبرة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي والمقبلين على عملية اختيار فرع التكوين الجامعي بعد اجتيازهم لهاته السنة مباشرة.

فخلال هاته المرحلة والتي تسبب آثارا انفعالية وسلوكية يكون لدى التلاميذ ادراكات وتصورات حول عدم قدرتهم على الاختيار السليم، وأن متطلبات هاته المهمة تفوق ما لديهم من معرفة وإمكانات، وهذا يعرض مستقبلهم الدراسي والمهني للتهديد والخطر، وهناك عدة عوامل تعمل على جعل موقف الاختيار يصعب التعامل معه بالنسبة للتلميذ.

وبالتالي قد يدل ارتفاع مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي على فشل أساليب مواجهتهم للضغوط النفسية، وهذا ما توصلت إليه دراسة الضريبي ( 2004 ) عن أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى طلبة جامعة دمار وعلاقتها ببعض المتغيرات، حيث أجريت الدراسة على عينة تكونت من (733) طالبا، وأظهرت الدراسة أن أكثر الأساليب شيوعا لمواجهة الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة هو أسلوب الهروب تجنب، وبالتالي فإن الضغط النفسي الناتج عن هذا الموقف الغامض والمصيري في نفس الوقت ومع النقص في المعلومات وضعف المساعدات وعدم التهيؤ المسبق له يدفع بالتلاميذ إلى إظهار ردود أفعال انفعالية سلبية.

فعملية تهيئة التلميذ لهاته المرحلة يجب أن تكون خلال المراحل الدراسية السابقة من خلال مساعدته على رسم صورة واضحة لمشروعه الشخصي بما يطابق ميولاته ورغباته وما يتناسب

مع قدراته وإمكاناته وهذا يعود بالدرجة الأولى إلى خدمات عملية التوجيه حيث يساعد التوجيه التلميذ من اكتساب مجموعة من المعارف المتعلقة بالمسارات الدراسية والمهنية التي تنمي قدراته ومهاراته وتساعد على اتخاذ قرارات سليمة في بناء مشاريعه المستقبلية التي من خلالها تلبى رغباته وتطور مواهبه وتحدد خياراته الدراسية والمهنية أن للإعلام المدرسي عدة وظائف ومساهمات وتتمثل "hobson" فحسب هو بسونفي وظيفة التأقلم التي تساعد التلميذ على تحقيق التوازن بين ذاته وقدراته وبين اختياراته حيث أن الاختيارات غير الموضوعية والعشوائية في غالب الأحيان تسبب الإحباط وعدم الرضا للتلميذ، إضافة إلى وظيفة الدافعية؛ بمعنى أن المعلومات الوافية عن المحيط الخارجي الدراسي، والتكويني، المهني والاقتصادي المقدمة بموضوعية وعلمية تساهم في إثارة تفكير التلميذ حول الاختيارات المستقبلية (سواء الدراسية منها أو المهنية ) وذلك بزيادة وعيه وإدراكه الصحيح لمكونات العالم الخارجي وهو ما يثير اهتمامه ويعزز دوافعه في التخطيط الجدي لاختياراته الفردية المستقبلية.

(فرصاوي، ص 12- 13- 20).

لذا فإن الإعلام الخاص بالمنافذ الدراسية والمهنية وكذا مستلزمات كل شعبة دراسية من التعليم الثانوي وفروعها في التعليم والتكوين العالي إلى جانب التعرف على المهن والوظائف الموجودة في عالم الشغل، يعد عنصر بالغ الأهمية ويساهم في تحديد الاختيارات. أن نقص الإعلام يعتبر من أهم ( A-FILLIUD ) وفي هذا الإطار تعتبر الأسباب المباشرة لغياب الاختيارات.

كما تؤكد دراسة "سلاف مشري" ( 2004 ) على أن صياغة التلاميذ للاختيار دراسي غير متلائم مع ميولاته ليسوليد الصدفة ويدل في نفس الوقت على حالة التردد التي يمكن أن يعيشها التلميذ عند صياغة هذا الاختيار نتيجة عدم قدرته على تحديد مجال ميوله وتفضيله لأكثر من مجال في نظريته والتي أرجعها بوجه خاص إلى نقص الإعلام (HOLLOND) كما بينها

هولند حيث حدد الأعراض التي تميز الشخصية المتعدد كما يلي: نقص المعلومات حول الذات  
نقص الثقة بالنفس ،نقص المعلومات حول المحيط ،ارتفاع مستوى الغموض.

(مشري، 2004،220)

فالنقص في الإعلام يؤدي إلى غياب مشاريع لدى مما يجعلهم يختارون مجالات دراسية  
دون أن تكون لهم دراية كافية حول متطلباتهم وخصائصها.

إلى جانب ذلك يشعر التلميذ بنقص قدرته على البحث على المعلومات والاتصال  
بالأشخاص ومصادر للحصول على معلومات حول الفروع المختلفة، مما يؤدي إلى قلة  
المعلومات لديه أو عدم دقتها.

وفي ظل هاته المعطيات، وبالنظر إلى أهمية الاختيار الذي سيتخذه تلميذ السنة الثالثة  
ثانوي عند انتهاء هذه السنة المصيرية بالنسبة إليه والذي سيحدد من خلاله مستقبله وهذا ما  
يضع على كاهله عبء وتوتر كبيرين.

## 2-2- مناقشة وتفسير نتائج فرضيات الدراسة:

### 2-2-1 مناقشة وتفسير الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى للدراسة على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى  
الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي باختلاف الجنس".  
وتبين من خلال النتائج الموضحة في الجدول (10) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في  
مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي بين الذكور والإناث حيث لوحظ من خلال  
عرض نتائج الفرضية الأولى أن الجنس ليس له تأثير على مستوى الضغط النفسي الناتج عن  
الاختيار الدراسي حيث يمكن أن ترجع ذلك إلى عوامل الاختلاط بين الجنسين في الدراسة،  
حيث يشعر تلميذ السنة الثالثة ثانوي ذكرا وإناثا بالتجانس مع الجماعة التي ينتمون إليها مما  
أدى إلى تلاشي أثر الجنس وتوحيد استجاباتهم حول المقياس ولكن بالتفصيل في استجاباتهم

في أبعاد المقياس، فإننا نلاحظ عدم وجود فروق في المتوسطات الحسابية في الأبعاد ( 1، 2، 4، 6، 8، 9) بينما توجد فروق في المتوسطات الحسابية في الأبعاد ( 3، 5، 7). حيث أن العوامل الأسرية تسبب ضغط نفسي للذكور أكثر منه بالنسبة للإناث، وبالتالي يمكننا القول بأن تأثير الأهل على الاختيارات الدراسية يمس الذكور أكثر منه الإناث لدى أفراد عينة الدراسة، ولقد بينت دراسة " جورج ثيودوري" أن المجموعات المهنية التي احتلت المراتب الأربعة الأولى في اختيارات المهنية التي يرغب بها الأهل كذلك فإن معامل الارتباط بين المهن التي يرغب فيها الأهل وتلك التي اختارها التلاميذ كان دالا إحصائيا إذ بلغ 0.92، مما يعني أن التلاميذ يتأثرون إلى حد كبير برغبات الأهل وتوجيهاتهم المهنية ( شكور، 1997).

وعلى عكس ذلك لاحظنا أن العوامل المدرسية تسبب ضغط نفسي للإناث أكثر من الذكور، وهذا يتناسب مع دراسة كنج ( King1991) حول أحداث الحياة اليومية والضغوط واستراتيجيات المواجهة عند طلاب المرحلة الثانوية في هونغ كونغ، حيث هدفت الدراسة إلى اكتشاف أحداث الحياة والضغوط واستراتيجيات المواجهة، ومعرفة العلاقة بين أحداث الحيات والضغوط والعلاقة بين استراتيجيات المواجهة والضغوط، وقد تكونت عينة الدراسة من 760 طالبا وطالبة من المرحلة الثانوية بهونغ كونغ، وأظهرت النتائج أن أحداث الحياة المتعلقة بالمدرسة والأسرة هي أكثر المصادر إثارة للضغوط، كما أسفرت عن أن إستراتيجية التخطيط لحل المشكلة وتحمل المسؤولية هي الأكثر استخداما من الطلبة، بينما كانت المواجهة والهروب الأقل استخداما من الطلبة، وأظهرت الدراسة أيضا أن الذكور أكثر ميلا لاستخدام التخطيط لحل المشكلة وتحمل المسؤولية، أما الإناث فكن أكثر ميلا إلى الدعم الاجتماعي والهروب والتجنب.

كما توصلت دراسة آندا وآخرون ( 1997) بالو. م.أ على عينة تألفت من (54) من المراهقين بإحدى المدارس بلوس آنجلس حيث أظهرت وجود فروق بين الذكور والإناث في

درجة الضغط وأساليب المواجهة، كما كانت المواقف الدراسية الضاغطة هي الأكثر تكرارا تلاها المواقف الضاغطة من الوالدين والأقارب. ( أبو عرام، 2005).

ومن خلال نتائج الدراسة نجد كذلك أن بعد قلة الوقت المتاح للاختيار يسبب ضغط نفسي للذكور أكثر من الإناث حيث أن المجمع ما زال ينظر إلى الشاب باعتباره المعيل الأساسي للأسرة، فقد أصبح هاجس البطالة مؤرقا لدى الكثير من الشباب وكذا التفكير في فرص التوظيف في التخصصات المختلفة، فكل هاته التحديات تزيد من مسؤوليته والعبء في الاختيار.

## 2-2-2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية للدراسة:

تنص الفرضية الثانية للدراسة على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي باختلاف الشعب العلمية".

وتشير النتائج الموضحة في الجدول (11) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي بين الشعب العلمية والأدبية أي قبول الفرضية الصفرية.

تتفق نتائج هذه الدراسة كذلك مع دراسة مشري (2012) التي هدفت إلى الكشف عن مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى الطلبة الحائزين على شهادة البكالوريا، وعلاقته بكل من رتب تشكل الهوية لديهم ومستوى استخدامهم لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والتعرف على تأثير كل من متغيرات الجنس، معدل البكالوريا، شعبة البكالوريا على مستوى الضغط، حيث أجريت على عينة مقدره ب292 طالبا وطالبة من الطلاب الجامعيين الجدد، وقد توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الأدبيين و الطلبة العلميين

في مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي باختلاف رتب تشكيل هوية الأنا لديهم و باختلاف مستوى استخدامهم لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

وقد لوحظ من خلال عرض النتائج أن عامل التخصص الدراسي ( أدبي-علمي) ليس له تأثير على مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. قائمة الميادين وفروع التكوين على مستوى المؤسسات الجامعية في الجزائر أوسع المجالات ذات الطابع العلمي مقارنة بتلك ذات الطابع الأدبي، وإذ كانت هذه المواجهة في الظروف العادية قد تولد صراعا لأي فرد يمر بها، ولكنها بالنسبة للطالب العلمي أشد، لكثرة البدائل من جهة والقلق من المستقبل المهني من جهة أخرى، ومن شأنه أن يولد لدى الطالب صراعا عنيفا، يترجم في درجة عالية من الضغط، حيث أن الفروع المتاحة للطالب من شعبة علمية تشمل قائمة طويلة من الفروع العلمية والأدبية عليه أن يقيّمها وفق عدة معايير.

أما في حالة التلاميذ من شعبة أدبية، فقائمة الفروع المتاحة لا توفر لهم قدرا كبيرا من البدائل كما أن أكثر ما تشمله هاته القائمة نجد فروعاً منبوذة ومنفور منها، كالرقص والمسرح... وبعض اللغات الأجنبية غير المتداولة كالألمانية وغيرها، فضلا عن أن فرص التوظيف فيها غير مضمونة، وهذا يدخل التلميذ في صراعات وحيرة شديدين وبالتالي تخلق هذه الوضعية ضغوطا نفسية لدى التلاميذ سواء كانوا من شعبة علمية أو أدبية.

## خاتمة و مقترحات الدراسة

انطلقنا في دراستنا من التساؤل حول مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي و كذا التعرف على تأثير كل من متغيري الجنس والشعبة على مستوى الضغط النفسي وقد تبين لنا أن هناك العديد من العوامل المتعلقة بصياغة الاختيار الدراسي يمكن أن تكون مصادر ضاغطة بالنسبة للتلميذ، منها عوامل مدرسية و عوامل أسرية و عوامل متعلقة بضيق الوقت المتاح، حيث أن هذا راجع لغياب فكرة المشروع لدى التلاميذ و بناءا على مشكلة الدراسة والإطار النظري تناولنا في الجانب الميداني فرضيات الدراسة و الإجراءات المنهجية المتبعة للتحقق من فرضيات الدراسة .

- و تم التوصل في هذه الدراسة إلى النتائج التالية:
- أن 43.01% من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لديهم مستوى متوسط من الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي ، و أن نسبة 35.48% من التلاميذ يعانون من مستوى ضغط نفسي مرتفع.
- أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في مستوى الضغط باختلاف الجنس والشعبة الدراسية.
- بناءا على النتائج التي توصلت إليها الدراسة نقترح مايلي:
- العمل على تربية الاختيارات في المؤسسات التربوية منذ المراحل الأولى من تدرس التلميذ.
- إعطاء الأهمية لتربية الاختيارات ومشاريع الأفراد سواء ما تعلق بالاختيارات الدراسية أو المهنية أو بجوانب أخرى في شخصية الفرد.
- تنظيم حملات إعلامية حول المنافذ المهنية المتوفرة .

- تنظيم لقاءات بين أولياء الأمور والأساتذة والموجهين ليتم فيها إعلامهم عن كل التخصصات الدراسية والمنافذ المهنية.
  - توفير الخدمات الإرشادية على مستوى جميع المؤسسات لتقديم الخدمات اللازمة للتلاميذ
  - تفعيل الإعلام لتعريف التلاميذ بمجموع الإمكانيات المتاحة وطنيا
- وجهويا ومحليا ، وذلك قصد مساعدتهم على تقديم رغبات تتماشى واستعداداتهم

# قائمة المراجع

## المراجع باللغة العربية

- اسماعيل بشرى، 2004: ضغوط الحياة والاضطرابات النفسية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- بديع محمود القاسم ، 2001: علم النفس المهني بين النظريات والتطبيق، مؤسسة
- بركات محمد خليفة، 1983: علم النفس التعليمي، الكويت، دار القلم للطباعة والنشر، الطبعة 05.
- بلهواش عمر، 2011: دراسة قيم العمل لدى التلاميذ وعلاقتها ببناء المشروع الدراسي، مذكرة رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم ،قسم علم النفس وعلوم التربية جامعة قسنطينة.
- بن حميدة سهام، 2004: علاقة الاختيارات المدرسية والمهنية بمشروع الحياة، دراسة ميدانية على طلاب الجامعة وطلاب التكوين المهني، جامعة الجزائر.
- بهاء الدين السيد عبيد ماجدة ، 2008: الضغط النفسي، مشكلاته، وآثره على الصحة النفسية، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- بوسنة محمود، 1995: التوجيه في منظومة التكوين المهني واقع وأفاق ،ملتقى حول التوجيه والإعلام ،المعهد الوطني للتكوين المهني ومعهد الدراسة والبحث حول المهن والكفاءات، الجزائر.
- بيك آرون، ترجمة عادل مصطفى وغساني يعقوب، 2000: العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، القاهرة.
- بيرغ نتالي، ترجمة مركز التعريب والبرمجة، 2004: أسرار السيطرة على الضغوط الحياتية، الدار العربية للعلوم، بيروت.

- ترزولت حورية، 2008: اثر برنامج تربية الاختيارات على بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية ، مذكرة رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه، علوم ، كلية العلوم الإنسانية، جامعة الجزائر.
- تمحيات عاشور ، 2007: واقع التوجيه في الجزائر ومدى توافق التوجيه مع رغبات التلاميذ ونتائج البكالوريا، مذكرة رسالة لنيل شهادة ماجستير ،معهد علم النفس وعلوم التربية ،جامعة الجزائر.
- جودت عزت والعزة عبد الهادي وحسني سعيد ، 1999: التوجيه المهني ونظرياته، عمّان، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- حسان محمد حسان، 2010: مجلة التربية، جامعة عين شمس، مصر.
- الرشيدى، بشير صالح الخليفى، ابراهيم محمد، 1997: سيكولوجية الأسرة والوالدية، ذات السلاسل، الكويت.
- زوابلية علي، غويني عيسى، 2017: الضغوط النفسية وعلاقتها بتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، رسالة ماستر جامعة زيان عاشور، الجلفة.
- الزراد فيصل خير الدين محمد، 2000: الأمراض النفسية الجسدية، ط1، دار النفائس للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.
- السيد فاروق عثمان، 2008: القلق وإدارة الضغوط النفسية، بيروت، دار الفكر العربي.
- الشرقاوي، مصطفى خليل، د ت: علم الصحة النفسية، دار النهضة العربية، بيروت.
- شوقي طريف، 2000: العنف في الأسرة المصرية، التقرير الثاني، دراسة نفسية استكشافية، المركز القومي للبحوث الجنائية، قسم البحوث الجنائية، القاهرة.
- شيخاني سمير، 2003، الضغط النفسي الأسباب، الأعراض والمداومة، بيروت، دار الفكر العربي.

- شيلي تايلور، ترجمة وسام درويش بريك، فوزي شاكر طعيمة، 2008: علم النفس الصحي، دار الحامد، عمان، الأردن.
- صالح حسن الراهدي، 2005: سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته، دار وائل.
- صالح هناء، 2013: علاقة الضغط النفسي بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة المقيمين بجامعة ورقلة، مذكرة ماستر جامعة ورقلة.
- الصويف فواز بن محمد: 1429: الاختيار المهني وعلاقته بالتوافق النفسي لدى ضباط قاعدة الملك فهد الجوية، جامعة أم القرى.
- الصيرفي محمد، 2008: الضغط والقلق الإداري، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية.
- طه فرج عبد القادر، قنديل شاكر، محمد حسين عبد القادر، عبد الفتاح مصطفى كامل، 1993: موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، دار الصباح، الكويت.
- طاشكندي أكرم، وهاشم رشاد (د . ت)، علم النفس الصناعي والمهني، الطائف.
- عبد الحميد جابر، 1979: دراسات في التربية، القاهرة، مصر، عالم الكتب.
- عبد الستار إبراهيم، 1998: الاكتئاب اضطراب العصر الحديث، عالم المعرفة، الكويت.
- عبد السلام حامد زهران، 2005: الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط 4، عالم الكتب، القاهرة.
- عبد العزيز أحمد نايل ، أبو أسعد عبد اللطيف، 2009: التعامل مع الضغوط النفسية، عمان، الأردن، دار الشروق.
- عبد العظيم حسن طه ، حسين سلامة عبد العظيم، 2006: استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية، عمان، الأردن. دار الفكر.
- عبد العظيم حسن طه، 2008: سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي، الازارطة، الإسكندرية، الدار الجامعة الجديدة.

- عبد الله محمد قاسم ، 2001: مدخل إلى الصحة النفسية، جامعة حلب، سوريا، دار الفكر.
- عبد المنعم السباعي ليلي ، 2008: التوتر فن والاسترخاء، الاسكندرية، منشأة المعارف،.
- عبيدي سميرة، 2011: الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكيات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس 15- 17 سنة)، مذكرة ماستر تيزو وزو.
- عبد المنعم حنفي، 2003: موسوعة الطب النفسي/ مكتبة مديبولي، القاهرة.
- عبيد ماجدة بهاء الدين، 2008: الضغط النفسي مشكلاته وأثره على الصحة النفسية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- عثمان فاروق السيد، 2008: القلق وإدارة الضغوط النفسية، دار الفكر العربي بيروت.
- عسكر علي ، 2009: ضغوط الحياة وأسباب مواجهتها، القاهرة، دار الكتاب الحديث.
- العسمي رياض، فاعلية برنامج إرشادية قائم على الارشاد المركز على العميل والتغذية الراجعة البيولوجية في تخفيض درجة الضغط النفسي والقلق كسمة، وتحسين مفهوم الذات لدى عينة من المعلمين. مجلة دمشق، العدد 27 (1)، 2011.
- عوض عباس محمود، 1993: الموجز في الصحة النفسية، دار المعارف بمصر، القاهرة.
- عويد سلطان المشعان، 1993: التوجيه المهني، الكويت، مكتبة الفلاح.
- الغرير أحمد نايف، أبو أسعد عبد اللطيف، 2009: التعامل مع الضغوط النفسية، دار الشروق، عمان، الاردن.
- فونتانا دايفيد، ترجمة حمدي علي الفرمانى ورضا أبو سريع، 1993: الضغوط النفسية تغلب عليها مبدأ الحياة، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- القاضي يوسف مصطفى وآخرون، 1981: الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، دار المريخ ، الطبعة 01 ،الرياض ،السعودية، مكتبة الجيل الجديد.
- محمد قاسم عبد الله، 2001: مدخل إلى الصحة النفسية، دار الفكر، جامعة حلب، سوريا.

- محمد قاسم عبد الله، 2004: مدخل إلى الصحة النفسية، الطبعة الثانية، دار الفكر، عمان، الاردن.

- ملحم سامي ، 2002: مناهج البحث في التربية، ط2، عمان، دار الميسرة.

- المرزوقي جاسم محمد عبد الله، 2008: الأمراض النفسية وعلاقتها بمرض العصر السكر، الاسكندرية، العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

- مشري سلاف، 2012: الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي وعلاقته بتشكيل الأنا في ظل التوجيه في الجزائر، مذكرة رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم ، كلية العلوم الإنسانية، قسم العلوم الاجتماعية ،جامعة ورقلة.

- منشور رقم 01 المتعلق بالتسجيل الأولي وتوجيه حاملي شهادة البكالوريا بعنوان السنة الجامعية 2020/2019.

- ميلود دنية، 2015: فعالية الإعلام المدرسي في تفعيل الاستعلام الذاتي وإتخاذ القرار الدراسي السليم، مذكرة ماستر جامعة مستغانم.

### المراجع باللغة الأجنبية:

- Boudarene. Mahmoud، 2005، Le stress: entrebien et souffrance، berti edition، Alger.

- DanieL.Pemartin، Jacques.Legres: Les projets chez les jeunes: La psychopédagogie des projet personnels.، édition EAP.france.1988

- Denis pelletier et collaborateurs/pour une approche educative à l'orientation / édition : goeten morion.1983.

- Lazarus، R. S.، Folkman، S.(1984). *Stress، appraisal، and coping*. New York، USA.

- LAZARUS، R.S. et FOLKMAN، S. (1984a). Coping and adaptation. In W.D. GENTRY (Ed.)، Handbook of behavior medicine، New York : Guilford.

- Loo Pierre , Loo Henri, Galinowski André (2003), le stress permanent,  
3ème éd, Paris.
- Springer Publishing Company
-

# قائمة الملاحق

## الملحق رقم 01: مقياس الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي

### استمارة دراسة

السلام عليكم ورحمة الله،

أمامك عدد من العبارات تتعلق بعملية اختيارك لفرع التكوين العالي والظروف المحيطة بها.

المطلوب منك أن تتفضل ببعض وقتك وأن تقوم بـ:

- تعبئة البيانات العامة.

- قراءة كل عبارة من هذه العبارات بدقة وتقرر درجة موافقتك عليها.

- وضع علامة (X) أمام كل عبارة حسب درجة موافقتك عليها من: موافق تماما، موافق

محايد، غير موافق، غير موافق تماما.

تذكر أن المطلوب منك هو أن تعبر عن رأيك أنت ، لذلك فلا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك فقط.

هذه الاستمارة مصممة لغرض البحث العلمي ونتائجها لهذا الغرض، ولن تستغل لأي غرض آخر، ولن يطلع عليها أحد سوى الباحثة، ولا داعي أصلا لكتابة اسمك.

تأكد أن إجابتك ستعامل بكل اهتمام وسيكون لها أكبر الأثر في المساهمة في إعداد هذا البحث وتحقيق الأهداف المرجوة منه.

ولكم جزيل الشكر والعرفان

## بيانات عامة

- معيد البكالوريا: نعم ( )

- الجنس: ذكر ( )

لا ( )

أنثى ( )

- شعبة

-الثانوية: .....

البكالوريا: .....

| العبارة                                                                                          | موافق<br>تماما | موافق | محايد | غير<br>موافق | غير<br>موافق<br>تماما |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|-------|-------|--------------|-----------------------|
| 01 - اشعر بالضيق لأن شعبتي في البكالوريا قد تكون سببا في قلة عدد الفروع المتاحة لي.              |                |       |       |              |                       |
| 02 - أشعر بالقلق لأنني لا أعرف تفاصيل دقيقة عن فروع الدراسة الجامعية.                            |                |       |       |              |                       |
| 03 - أشعر بالانزعاج لأن أهلي لن يسمحوا لي باختيار فرع في جامعة أريدها.                           |                |       |       |              |                       |
| 04 - الوقت المخصص للتسجيلات الأولية لا يسمح لي بالبحث عن معلومات دقيقة حول الفروع التي ستتاح لي. |                |       |       |              |                       |
| 05 - اشعر بعدم الرضا لأن المجتمع يعتبر أن بعض الفروع تناسب الإناث أكثر من الذكور أو العكس.       |                |       |       |              |                       |
| 06 - اشعر بالرضا عن المساعدة التي يقدمها لي أهلي لأختار الفرع المناسب لي.                        |                |       |       |              |                       |
| 07 - أشعر بالخوف كلما فكرت أنه يمكن أن يقع خطأ في الأنترنت عندما أملأ بطاقة رغباتي.              |                |       |       |              |                       |
| 08 - اشعر بالضيق لأنه صعب علي مقابلة أشخاص يمكنهم مساعدتي لأحصل على معلومات عن الفرع             |                |       |       |              |                       |

|  |  |  |  |                                                                                                                                              |  |
|--|--|--|--|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
|  |  |  |  | الذي سأختاره (أسأتذتي في الثانوية، مستشار التوجيه، أشخاص يعملون في مجال الفرع...).                                                           |  |
|  |  |  |  | 09 - أجد صعوبة في معرفة كيف اختار فرعاً يتناسب مع طبيعة شخصيتي.                                                                              |  |
|  |  |  |  | 10 - أعتقد أنه كان علي التفكير في فرع التكوين منذ وقت سابق على الآن.                                                                         |  |
|  |  |  |  | 11 - أشعر بالقلق من أنني قد أجد أن الفروع المتاحة لي هي فروع ليست لي رغبة فيها.                                                              |  |
|  |  |  |  | 12 - اشعر بالارتياح لقدرتي على الثقة في المعلومات التي يقدمها لي أصدقائي حول الفرع الذي سأختاره.                                             |  |
|  |  |  |  | 13 اشعر بالأسف لأن الأساتذة في الثانوية عودونا على تأجيل التفكير في اختيار الفرع الجامعي إلى ما بعد الحصول على البكالوريا.                   |  |
|  |  |  |  | 14 - اشعر بالسعادة لأنه سيق أن درسنا في الثانوية أموراً تتعلق بكيفية اختيار الفروع في الجامعة.                                               |  |
|  |  |  |  | 15 - عند اختياري للفرع، سيكون لدي تصميم على التغلب على كل العراقيل التي يمكن أن تعوقني على النجاح فيه.                                       |  |
|  |  |  |  | 16 - اشعر بالانزعاج لأن الفرع الذي أرغب فيه يشترط فيه معدل أكبر من الذي قد أحققه.                                                            |  |
|  |  |  |  | 17 - اشعر بالانزعاج لأن تركيز الإدارة في الثانوية كان منصبا على نجاحنا في البكالوريا وليس على نجاحنا في اختيار الفرع المناسب لنا في الجامعة. |  |
|  |  |  |  | 18 - اشعر بالانزعاج من أنني قد أختار الفرع مضطراً وليس رغبة فيه.                                                                             |  |
|  |  |  |  | 19 - ينشغل بالي بالتفكير في احتمال أن لا تتوفر لي بعد التخرج فرص عمل مناسبة في الفرع الذي                                                    |  |

|  |  |  |  |  |                                                                                                              |  |
|--|--|--|--|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
|  |  |  |  |  | سأختاره.                                                                                                     |  |
|  |  |  |  |  | 20 - اشعر بالارتياح في الاختيار لأن مستشار التوجيه في الثانوية شرح لنا كيفية اختيار فروع التكوين في الجامعة. |  |
|  |  |  |  |  | 21 - أرغب في أكثر من فرع في نفس الوقت مما يجعلني مترددا في ترتيبها لاحقا في بطاقة الرغبات.                   |  |
|  |  |  |  |  | 22 - يملكني شعور بعدم الارتياح لإلحاق أحد أفراد أسرتي علي اختيار فرع لا أرغب فيه.                            |  |
|  |  |  |  |  | 23 - أشعر بالخوف كلما فكرت انه يحتمل أن يتم توجيهي لفرع ليس ضمن الاختيارات التي سأحددها في بطاقة الرغبات.    |  |
|  |  |  |  |  | 24 - اشعر بالخوف من كون النجاح في الفرع الذي قد اختاره يتطلب قدرات أكثر من التي أمتلكها.                     |  |
|  |  |  |  |  | 25 - تدني مستوى تعليم والدي يزيد من عبء مسؤوليتي في اختيار الفرع الملائم لي.                                 |  |
|  |  |  |  |  | 26 -أرغب في الدراسة في فرع في جامعة معينة، لكن إمكانياتي المادية لا تسمح لي بالتنقل إليها.                   |  |

الرجاء: لا تضع أكثر من علامة واحدة أمام كل عبارة، وتأكد أنك أجبت على كل العبارات.  
شكرا جزيلا على حسن تعاونك معنا

## الملحق رقم 02: مخرجات برنامج SPSS

Group Statistics

|        | الجنس | N  | Mean    | Std. Deviation |  |
|--------|-------|----|---------|----------------|--|
| مجال 1 | ذكر   | 42 | 26.8095 | 4.56518        |  |
|        | أنثى  | 51 | 26.6078 | 4.97224        |  |
| مجال 2 | ذكر   | 42 | 28.6667 | 5.63814        |  |
|        | أنثى  | 51 | 28.6667 | 4.61158        |  |
| مجال 3 | ذكر   | 42 | 22.9762 | 4.42547        |  |
|        | أنثى  | 51 | 22.0588 | 5.36810        |  |

|        | Levene's Test for Equality of Variances |      | t-test for Equality of Means |        |                 |
|--------|-----------------------------------------|------|------------------------------|--------|-----------------|
|        | F                                       | Sig. | T                            | df     | Sig. (2-tailed) |
| مجال 1 | .330                                    | .567 | .202                         | 91     | .840            |
|        |                                         |      | .204                         | 89.890 | .839            |
| مجال 2 | 2.299                                   | .133 | .000                         | 91     | 1.000           |
|        |                                         |      | .000                         | 78.967 | 1.000           |
| مجال 3 | .284                                    | .595 | .887                         | 91     | .378            |
|        |                                         |      | .903                         | 90.999 | .369            |

Group Statistics

|        | شعبة البكالوريا | N  | Mean    | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|--------|-----------------|----|---------|----------------|-----------------|
| مجال 1 | اداب            | 23 | 26.3043 | 4.53707        |                 |
|        | علوم            | 70 | 26.8286 | 4.86624        |                 |
| مجال 2 | اداب            | 23 | 27.6087 | 5.14109        |                 |
|        | علوم            | 70 | 29.0143 | 5.03752        |                 |
| مجال 3 | اداب            | 23 | 22.7391 | 6.44005        |                 |
|        | علوم            | 70 | 22.3857 | 4.42094        |                 |

|        | Levene's Test for Equality of Variances |      | t-test for Equality of Means |        |                 |
|--------|-----------------------------------------|------|------------------------------|--------|-----------------|
|        | F                                       | Sig. | t                            | df     | Sig. (2-tailed) |
| 1 مجال | .003                                    | .958 | -.455                        | 91     | .650            |
|        |                                         |      | -.472                        | 39.954 | .639            |
| 2 مجال | .157                                    | .693 | -1.155                       | 91     | .251            |
|        |                                         |      | -1.143                       | 36.899 | .260            |
| 3 مجال | 2.080                                   | .153 | .295                         | 91     | .769            |
|        |                                         |      | .245                         | 29.118 | .808            |

#### Group Statistics

|                                                | الجنس | N  | Mean    | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|------------------------------------------------|-------|----|---------|----------------|-----------------|
| نقص القدرة على تحديد اختيارات ناضجة            | ذكر   | 42 | 18.9762 | 3.99077        |                 |
|                                                | أنثى  | 51 | 19.5882 | 4.07027        |                 |
| نقص القدرة على الاستكشاف و التحكم في المعلومات | ذكر   | 42 | 7.8333  | 2.22970        |                 |
|                                                | أنثى  | 51 | 7.0196  | 2.04441        |                 |
| عوامل أسرية                                    | ذكر   | 42 | 10.0238 | 3.04829        |                 |
|                                                | أنثى  | 51 | 8.7451  | 3.01889        |                 |
| عوامل سوسيو اقتصادية                           | ذكر   | 42 | 9.4762  | 2.71615        |                 |
|                                                | أنثى  | 51 | 9.7059  | 2.38574        |                 |
| عوامل مدرسية                                   | ذكر   | 42 | 9.1667  | 2.14040        |                 |
|                                                | أنثى  | 51 | 10.2157 | 2.17544        |                 |
| بطاقة الرغبات و معالجتها عن طريق الانترنت      | ذكر   | 42 | 3.6429  | 1.24590        |                 |
|                                                | أنثى  | 51 | 3.6275  | 1.42774        |                 |
| قلة الوقت المتاح للاختيار                      | ذكر   | 42 | 6.5238  | 2.07468        |                 |
|                                                | أنثى  | 51 | 5.3137  | 2.19536        |                 |
| اجواء و ترتيبات التسجيلات                      | ذكر   | 42 | 3.3333  | 1.26234        |                 |
|                                                | أنثى  | 51 | 3.4510  | 1.59140        |                 |
| شروط الالتحاق بفروع التكوين                    | ذكر   | 42 | 9.4762  | 2.10965        |                 |
|                                                | أنثى  | 51 | 9.6667  | 2.84722        |                 |

|                                                | t-test for Equality of Means |        |                 |
|------------------------------------------------|------------------------------|--------|-----------------|
|                                                | t                            | Df     | Sig. (2-tailed) |
| نقص القدرة على تحديد اختيارات ناضجة            | -.728                        | 91     | .468            |
|                                                | -.729                        | 88.237 | .468            |
| نقص القدرة على الاستكشاف و التحكم في المعلومات | 1.834                        | 91     | .070            |
|                                                | 1.818                        | 84.293 | .073            |
| عوامل أسرية                                    | 2.024                        | 91     | .046            |
|                                                | 2.022                        | 87.286 | .046            |
| عوامل سوسيواقتصادية                            | -.434                        | 91     | .665            |
|                                                | -.429                        | 82.381 | .669            |
| عوامل مدرسية                                   | -2.331                       | 91     | .022            |
|                                                | -2.335                       | 88.130 | .022            |
| بطاقة الرغبات و معالجتها عن طريق الانترنت      | .055                         | 91     | .956            |
|                                                | .056                         | 90.673 | .956            |
| قلة الوقت المتاح للاختيار                      | 2.711                        | 91     | .008            |
|                                                | 2.726                        | 89.248 | .008            |
| أجواء و ترتيبات التسجيلات                      | -.389                        | 91     | .698            |
|                                                | -.397                        | 90.888 | .692            |
| شروط الالتحاق بفروع التكوين                    | -.360                        | 91     | .720            |
|                                                | -.370                        | 90.070 | .712            |

#### Group Statistics

|                                                | شعبة البكالوريا | N  | Mean    | Std. Deviation |
|------------------------------------------------|-----------------|----|---------|----------------|
| نقص القدرة على تحديد اختيارات ناضجة            | اداب            | 23 | 19.0000 | 3.98862        |
|                                                | علوم            | 70 | 19.4143 | 4.05932        |
| نقص القدرة على الاستكشاف و التحكم في المعلومات | اداب            | 23 | 7.3043  | 1.63581        |
|                                                | علوم            | 70 | 7.4143  | 2.31249        |
| عوامل أسرية                                    | اداب            | 23 | 8.9565  | 3.12582        |
|                                                | علوم            | 70 | 9.4429  | 3.08167        |
| عوامل سوسيواقتصادية                            | اداب            | 23 | 9.1739  | 2.55222        |
|                                                | علوم            | 70 | 9.7429  | 2.52343        |
| عوامل مدرسية                                   | اداب            | 23 | 9.4783  | 1.87979        |
|                                                | علوم            | 70 | 9.8286  | 2.31549        |
| بطاقة الرغبات و معالجتها عن طريق الانترنت      | اداب            | 23 | 3.8261  | 1.33662        |
|                                                | علوم            | 70 | 3.5714  | 1.34672        |
| قلة الوقت المتاح للاختيار                      | اداب            | 23 | 5.7391  | 2.26068        |
|                                                | علوم            | 70 | 5.9000  | 2.21425        |
| أجواء و ترتيبات التسجيلات                      | اداب            | 23 | 3.5652  | 1.23679        |
|                                                | علوم            | 70 | 3.3429  | 1.51213        |
| شروط الالتحاق بفروع التكوين                    | اداب            | 23 | 9.6087  | 3.18718        |
|                                                | علوم            | 70 | 9.5714  | 2.30042        |

# Independent Samples Test

|                                                |                             | t-test for Equality of Means |        |                 |
|------------------------------------------------|-----------------------------|------------------------------|--------|-----------------|
|                                                |                             | t                            | df     | Sig. (2-tailed) |
| نقص القدرة على تحديد اختيارات ناضجة            | Equal variances assumed     | -.426-                       | 91     | .671            |
|                                                | Equal variances not assumed | -.430-                       | 38.115 | .669            |
| نقص القدرة على الاستكشاف و التحكم في المعلومات | Equal variances assumed     | -.211-                       | 91     | .833            |
|                                                | Equal variances not assumed | -.250-                       | 53.080 | .803            |
| عوامل أسرية                                    | Equal variances assumed     | -.654-                       | 91     | .515            |
|                                                | Equal variances not assumed | -.650-                       | 37.089 | .520            |
| عوامل سوسيواقتصادية                            | Equal variances assumed     | -.936-                       | 91     | .352            |
|                                                | Equal variances not assumed | -.930-                       | 37.180 | .358            |
| عوامل مدرسية                                   | Equal variances assumed     | -.657-                       | 91     | .513            |
|                                                | Equal variances not assumed | -.730-                       | 45.776 | .469            |
| بطاقة الرغبات و معالجتها عن طريق الانترنت      | Equal variances assumed     | .788                         | 91     | .433            |
|                                                | Equal variances not assumed | .791                         | 37.784 | .434            |
| قلة الوقت المتاح للاختيار                      | Equal variances assumed     | -.301-                       | 91     | .764            |
|                                                | Equal variances not assumed | -.298-                       | 36.887 | .768            |
| اجواء و ترتيبات التسجيلات                      | Equal variances assumed     | .638                         | 91     | .525            |
|                                                | Equal variances not assumed | .706                         | 45.424 | .484            |
| شروط الالتحاق بفروع التكوين                    | Equal variances assumed     | .061                         | 91     | .952            |
|                                                | Equal variances not assumed | .052                         | 29.897 | .959            |

|        | Levene's Test for Equality of Variances |      | t-test for Equality of Means |        |                 |
|--------|-----------------------------------------|------|------------------------------|--------|-----------------|
|        | F                                       | Sig. | t                            | df     | Sig. (2-tailed) |
| 1 مجال | .003                                    | .958 | -.455                        | 91     | .650            |
|        |                                         |      | -.472                        | 39.954 | .639            |
| 2 مجال | .157                                    | .693 | -1.155                       | 91     | .251            |
|        |                                         |      | -1.143                       | 36.899 | .260            |
| 3 مجال | 2.080                                   | .153 | .295                         | 91     | .769            |
|        |                                         |      | .245                         | 29.118 | .808            |

#### Correlations

|          | مجال 1              |                 |    | مُسَرِّعَاتُ لُغَتِي لَا أَعْرِفُ تَحْمِيلَ دَقِيقَةٍ عَنْ فُرُوعِ الْقِرَاءَةِ الْفَائِضَةِ |                 |    | مِنْ عَاطَلٍ مَعَ طَبَقَةٍ تَحْمِيلِي |                 |
|----------|---------------------|-----------------|----|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|----|---------------------------------------|-----------------|
|          | Pearson Correlation | Sig. (2-tailed) | N  | Pearson Correlation                                                                          | Sig. (2-tailed) | N  | Pearson Correlation                   | Sig. (2-tailed) |
| 01 البعد | .952 <sup>**</sup>  | .000            | 30 | 1                                                                                            |                 | 30 | .075                                  |                 |
| 02 البعد | .900 <sup>**</sup>  | .000            | 30 | 1                                                                                            |                 | 30 | .087                                  |                 |
| 03 البعد | .757 <sup>**</sup>  | .000            | 30 | .087                                                                                         | .409            | 30 | 1                                     |                 |
| 04 البعد | .608 <sup>**</sup>  | .000            | 30 | .245 <sup>*</sup>                                                                            | .018            | 30 | .219 <sup>*</sup>                     |                 |
| 05 البعد | .912 <sup>**</sup>  | .003            | 30 | -.166                                                                                        | .112            | 30 | .140                                  |                 |
| 06 البعد | .887 <sup>**</sup>  | .012            | 30 | -.081                                                                                        | .438            | 30 | .076                                  |                 |
| 07 البعد | .931 <sup>**</sup>  | .000            | 30 | .075                                                                                         | .474            | 30 | 1                                     |                 |
| 08 البعد | .869 <sup>**</sup>  | .000            | 30 | .170                                                                                         | .103            | 30 | .175                                  |                 |
| 09 البعد | .418 <sup>**</sup>  | .000            | 30 | .208 <sup>*</sup>                                                                            | .046            | 30 | .182                                  |                 |
|          | .504 <sup>**</sup>  | .000            | 30 | .198                                                                                         | .057            | 30 | .139                                  |                 |

<sup>\*\*</sup>. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

<sup>\*</sup>. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

#### Group Statistics

|                                                | الجنس | N  | Mean    | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|------------------------------------------------|-------|----|---------|----------------|-----------------|
| نقص القدرة على تحديد اختيارات ناضجة            | ذكر   | 42 | 18.9762 | 3.99077        |                 |
|                                                | أنثى  | 51 | 19.5882 | 4.07027        |                 |
| نقص القدرة على الاستكشاف و التحكم في المعلومات | ذكر   | 42 | 7.8333  | 2.22970        |                 |
|                                                | أنثى  | 51 | 7.0196  | 2.04441        |                 |
| عوامل أسرية                                    | ذكر   | 42 | 10.0238 | 3.04829        |                 |
|                                                | أنثى  | 51 | 8.7451  | 3.01889        |                 |
| عوامل سوسيواقتصادية                            | ذكر   | 42 | 9.4762  | 2.71615        |                 |
|                                                | أنثى  | 51 | 9.7059  | 2.38574        |                 |
| عوامل مدرسية                                   | ذكر   | 42 | 9.1667  | 2.14040        |                 |
|                                                | أنثى  | 51 | 10.2157 | 2.17544        |                 |
| بطاقة الرغبات و معالجتها عن طريق الانترنت      | ذكر   | 42 | 3.6429  | 1.24590        |                 |
|                                                | أنثى  | 51 | 3.6275  | 1.42774        |                 |
| قلة الوقت المتاح للاختيار                      | ذكر   | 42 | 6.5238  | 2.07468        |                 |
|                                                | أنثى  | 51 | 5.3137  | 2.19536        |                 |
| أجواء و ترتيبات التسجيلات                      | ذكر   | 42 | 3.3333  | 1.26234        |                 |
|                                                | أنثى  | 51 | 3.4510  | 1.59140        |                 |
| شروط الالتحاق بفروع التكوين                    | ذكر   | 42 | 9.4762  | 2.10965        |                 |
|                                                | أنثى  | 51 | 9.6667  | 2.84722        |                 |