علاقة الضغوط المدرسية بالدافعية للتعلم لدى تلامذة الثانوية

Relationship between school stress and learning motivation among secondary school pupils

العربي مداحي [1*]، منصور بوقصارة [2]، صارة حمادي [3]

[1-2-3] جامعة وهران 2 (الجزائر).

تاريخ الاستلام : 28 ديسمبر 2022 ؛ **تاريخ المراجعة :** 17 أفريل 2022 ؛ **تاريخ القبول :** 26 ماي 2022

ملخص:

هدفت هذه الدراسة الى معرفة العلاقة بين الضغوط المدرسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي وكذا تقصي الفروق بين الجنسين في الضغوط المدرسية وفي الدافعية للتعلم؛ شملت عينة الدراسة 756 تلميذ يتوزعون من حيث الجنس الى 445 أنثى و311 ذكرا، ولتحقيق أهداف البحث استخدم الباحثون مقياس الضغوط المدرسية لجيان دونغ سان (2011)، ومقياس الدافعية للتعلم لبنتريش وآخرون(1991).

وأسفرت المعالجة الإحصائية عن وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في كل من الضغوط المدرسية والدافعية للتعلم وكذلك وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الضغوط المدرسية (ضغوط الدراسة، الاتجاه نحو الدراسة والنقاط، توقعات الذات والقنوط) والدافعية للتعلم (قلق الامتحان).

الكلمات المفتاحية: الضغوط المدرسية؛ الدافعية للتعلم؛ التلميذ.

Abstract:

The research aims at studying the relationship between school stress and learning motivation among pupils of the secondary school level. It Targets to study the gender differences at each Level of the variables of study. The sample of this research was consisted of 756 students, 311boys and 445 girls. To meet research goal, the researcher has used the school stress scale of (Jian Dong Sun,2011) and the learning motivation scale of (Pintrich and al, 1991). The data gathered interprets the existence of gender differences which are statically significant regarding the variables of school stress, learning motivation. The study concludes also to the existence of the correlative relationship statically significant between the school stress (pressure study, attitudes towards study and grades, the self-expectations, despondency) and the learning motivation (exam anxiety).

Keywords: School stress; learning motivation; pupil.

*Corresponding author: e-mail: sarahhamri@gmail.com.

1- مقدمة:

يتعرض الفرد يوميا إلى أحداث أو مواقف تقف عائقا في طريقه لتلبية حاجياته وبلوغ أهدافه، الأمر الذي يجعله يعيش حالة من التوتر والضيق والقلق. وهذا من شأنه أن يأثر سلبا على توازنه النفسي وأنماط تفاعله الاجتماعي ومستوى آدائه، وتؤكد كوباسا (Kopasa, 1982) أن تعرضنا للضغوط أمر حتمي لا مفر منه، حيث أن واقع الحياة محفوف بالعقبات والصعوبات وأشكال الفشل والنكسات والظروف غير الملائمة ونحن لا نستطيع أن نتجنب الفشل أو الإحباط أو الفقد كما لا نستطيع أن نتجنب أو نهرب من التغيير في عملية النمو الشخصي في أي مرحلة عمرية من مراحل النمو .(Kopasa,1982, 707) و ليس التلميذ بمنأى عن هذه الضغوط بالنظر لما تقتضيه معطيات النظام التعليمي من التزام بالقوانين والتنظيمات داخل المؤسسة، ومن مسايرة لخصائص البرامج الدراسية وأنماط التقييم.

لذا فان السعي إلى تقصي الضغوط المدرسية التي يتعرض لها التلميذ عامة وفي مرحلة التعليم الثانوي خاصة يعد مسألة ضرورية، بالنظرا لما تتميز به هذه المرحلة من أهمية كونها تتوافق مع مرحلة المراهقة التي تعتبر مرحلة حرجة لكنها متكاملة وضرورية ضمن صيرورة نمو كامل وشامل لحياة الأفراد. فهي تفرض العديد من المتطلبات التي يسعى المراهق إلى تحقيقها، كما أنها تتسم بمجموعة من التغيرات الجسمية والنفسية والاجتماعية والانفعالية تجعل أي شخص ملزما على التوافق معها.

إن سمات التلميذ في فترة المراهقة تكتسي طابعا خاصا يميزها عن فترات النمو الأخرى. الأمر الذي قد يبرز دورها في رسم وتوجيه المسار الدراسي لكل تلميذ، وتحديد مدى كفاءته في اجتياز المشاكل التعليمية الموافقة لها. ولعل من أهم الجوانب الواجب التوقف عندها، تلك المتعلقة بمستويات الدافعية للتعلم ومدى تأثيرها وتأثرها بالعوامل الشخصية والبيئية للمتعلم. ومن هذا المنطلق عنيت هذه الدراسة بقصي العلاقة بين هذا الجانب من الدوافع وطبيعة الضغوط المدرسية كونهما عاملين مهمين في حياة التلميذ وأساس تفوقه ونجاحه.

1.1- اشكالية الدراسة:

لقد حظي موضوع الضغوط النفسية عامة و المدرسية خاصة باهتمام العلماء و الباحثين باعتباره موضوع العصر ولأن تعرض الفرد اليومي لأي شكل من أشكال الضغط بات أمرا حتميا، وخاصة بالنظر لما تشهده الساحة العالمية اليوم من تطورات، و ما تحدثه التكنولوجيا الحديثة من تغيرات مفاجئة في نسق الحياة بالنسبة للفرد و المجتمع و العلاقات بين الأفراد، ما أدى الى تباين و تضاعف متطلبات الفرد للتكيف مع معطيات العصر في كل مرحلة عمرية، فاذا لم يجد الفرصة سانحة أمامه لإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية فإنه سيشعر بالدونية وينتابه القلق والتوتر ويثور ضد من يمارس السلطة عليه سواء في المدرسة أو الاسرة أو المجتمع ككل، فيكون بذلك تحت طائلة الضغوط. وفي هذا الصدد أكدت دراسة بهادر (1994) أن التمرد النفسي والسلوك السلبي لدى المراهق يمكن التنبؤ به إذا ما أهملت الأسرة والمدرسة الاعتراف بزيادة حاجات

الفرد الى الاستقلال وإثبات الذات، ويرى الشربيني (2006) أن من أهم مظاهر مرحلة المراهقة هي التمرد على سلطة الأسرة والمدرسة والمجتمع، حيث يتميز سلوك المراهق بالرغبة في مقاومة السلطة خاصة إذا ما توفرت الأسباب التي تدعو الى ذلك. ويمكن للمدرسة أن تكون سببا في إحداث الضغط لدى المتعلم كونها مكانا هاما للالتزام بالنظم والانضباط في تطبيق القوانين الأمر الذي قد يضيق من حرية المراهق من أجل تحقيق النجاح الأكاديمي وتعديل سلوكه بما يتوافق مع مخرجات العملية التعليمية دون مراعاة لما يميزه عن أقرانه وعما يراه هو مناسبا له في محاولة تأكيده لذاته ورؤيته المستقبلية، وفي ذات السياق كشفت دراسة الباوي (2009) أن المدرسة يمكن أن تكون مصدرا من مصادر الضغط كصعوبات التعلم وكثافة البرامج والخوف من الامتحانات وصعوبة التكيف مع القوانين الداخلية وكذا التكيف مع الأقران (الباوي، 2009، ص 318).

واذا كانت الضغوط من الحتميات الملازمة للتلميذ خلال مشواره التعليمي، فإن لدافعية التعلم مكانتها الأساسية في تفعيل العملية التعليمية كونها مفهوم افتراضي يستثير سلوك المتعلم ويوجهه ويحافظ على استمرارية في بذل المزيد من الجهد للوصول الى هدف معين، وبالتالي لا يمكن تحقيق النجاح دون مراعاة دافعية المتعلم وكيفية استثارتها بما يتناسب ومتطلبات العملية التعلمية والمرحلة العمرية وخصائص الفرد الجسمية والنفسية والمعرفية والاجتماعية والانفعالية.

ومن زاوية أخرى، يؤكد كل من ماليك وبالدا(Malik & Balda,2006) أن الأفراد الذين يعانون من الضغط نجدهم يحاربون من أجل الحفاظ على حياتهم، وخاصة المراهقون الذين عقولهم مليئة بالمخاوف، فهم ليسوا أحرارا في استخدام طاقاتهم وتوجيه قدراتهم بل تحكمهم أولوية إلغاء آثار الإجهاد من عقولهم، وقد تستنزف هذه الوضعية جزءا كبيرا من الطاقة لديهم مما يضعف أدائهم الأكاديمي. أما النوايسة (2013) فتعتبر الدافعية المرتفعة المبنية على أساس التميز والتفوق على الآخرين مصدرا ذاتيا مسببا للضغوط النفسية(النوايسة، 2013، ص 31). وعليه، يبرز جليا أن العلاقة بين متغيرات هذه الدراسة قد تتخذ عدة أشكال وتأخذ عدة مسارات وفقا لتباين أطر الفهم والتحليل. ومما سبق توضيحه يمكن ضبط اشكالية الدراسة من خلال الإجابة عن التساؤلات الآتية:

1- هل توجد علاقة ارتباطية بين أبعاد الضغوط المدرسية وأبعاد الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي؟

2- هل توجد فروق دالة احصائيا في أبعاد الضغوط المدرسية (ضغوط الدراسة، الاتجاه نحو الدراسة والتقاط، توقعات الذات، القنوط) تعزى لمتغير الجنس لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي؟

3- هل توجد فروق دالة احصائيا في أبعاد الدافعية للتعلم (التحكم في التعلم، الفعالية الذاتية، قلق الامتحان) تعزى لمتغير الجنس؟

2.1- فرضيات الدراسة: بناءا على التساؤلات المطروحة سبقا تمت صياغة الفرضيات على النحو التالي:

1- توجد فروق دالة إحصائيا في أبعاد الضغوط المدرسية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تعزى لمتغير الجنس.

2- توجد فروق دالة إحصائيا في أبعاد الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تعزى لمتغير الجنس.

3- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين أبعاد الضغوط المدرسية وأبعاد الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

3.1- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في ايجاد الحلول للمشكلات التي يعيشها المتعلم والتي تعيق مساره التعليمي وتحد من دافعيته للتعلم، وذلك من خلال الكشف عن الفروق بين الجنسين في كل من أبعاد الضغوط المدرسية و أبعاد الدافعية للتعلم لدى التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي، وتقصي العلاقة بين أبعاد الضغوط المدرسية (ضغوط الدراسة، الاتجاه نحو الدراسة والنقاط، توقعات الذات، القنوط) وأبعاد الدافعية للتعلم (التحكم في التعلم، الفعالية الذاتية، قلق الامتحان) وذلك للتخفيف من أثر هذه الضغوط وتجهيز التلميذ بما يمكنه من السيطرة والتحكم فيما يعترضه من ضغوط و زيادة مستوى دافعيته للتعلم بما يتناسب مع النشاط التعلمي والسعي قدما نحو بلوغ أهدافه بثقة وعزيمة.

4.1- التعاريف الاجرائية:

الضغوط المدرسية: وهي حالة من الشدة والضيق يعيشها التلميذ عند تعرضه للأحداث وظروف ومواقف مدرسية يدركها على أنها مهددة وتفوق قدراته على التكيف معها، ويعبر عنها إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال إجابته على مجموعة العبارات الواردة في مقياس الضغوط المدرسية لجيان دونغ سان (2011).

الدافعية للتعلم: وتشير إلى نزعة التلميذ للنجاح عبر رغبة ذاتية ملحة في إنجاز الأعمال وبمستوى أداء معين لغاية تحقيق الهدف المسطر، ويعبر عنها إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال إجابته على ومقياس الدافعية للتعلم لبنتريش وآخرون(1991).

5.1- الاطار النظري:

الضغوط المدرسية

تشير الضغوط المدرسية إلى حالة من عدم التوازن تنشأ لدى الطالب عندما يقارن بين المطالب والمواقف البيئية التي يتعرض لها وتمثل تهديدا أو ضررا لذاته وبين ما لديه من إمكانيات ومصادر شخصية واجتماعية، فيجد أنها تتجاوز ما لديه من قدرات وإمكانيات. وتصاحب تلك الحالة أعراض فيسيولوجية ونفسية وسلوكية سلبية. وتعرف أيضا بأنها حالة من التوتر الجسمي والنفسي التي يشعر بها الطالب والتي تنتج من ادراكه لعدم قدرته على مواجهة المواقف والاحداث التي يتعرض لها سواء في البيئة الاسرية أو المدرسية وأنها تمثل تهديدا وضررا لذاته. (حسين وحسين،2006، ص 182)

ويراها الغرير (2009) أنها تعبر عن التفاوت الموجود بين مطالب التلميذ، فهو مطالب بأن يحقق النجاح في دراسته لإرضاء طموحه الشخصي أولا ورد الجميل لأسرته وللمدرسة ثانيا، وبين قدراته على تحقيق ذلك. (أحمد نايل الغرير،2009: 31)

أما عبد الباسط ابراهيم (2009) فيعتبرها ظاهرة سيكولوجية متعددة الأبعاد تنتج عن مختلف العلاقات النفسية الاجتماعية والظروف البيئية التي يتفاعل معها التلميذ ويدركها على أنها مصدر للتوتر والقلق النفسي. (عبد الباسط ابراهيم، 2009، ص 03)

وبناء على ما سبق نستنتج أن الضغوط المدرسية هي حالة الضيق والتوتر التي يشعر بها المتعلم نتيجة إدراكه وتقييمه للموقف الذي يعترضه على أنه ضاغط يفوق قدرته على مواجهته سواء كان هذا الموقف بيئيا أو أسريا أو مدرسيا والذي يمثل تهديدا لتوازنه النفسي ويعيق تحقيق أهدافه وطموحاته. والضغوط بشتى أنواعها هي تحصيل حاصل للتقدم الحضاري والتطور التكنولوجي المتسارع الذي أدى إلى ظهور حاجيات لدى الفرد للتكيف مع متطلبات هذا العصر والتي تشكل عبء على قدرته ومدى تحمله لهذه الأعباء، إذ يمكن القول أن إنسان هذا العصر يعيش الضغوط بأشكالها لذا وصف العديد من العلماء الضغوط بأنها طاعون القرن العشرين الذي لا يمكن تجاهله.

مصادر الضغوط

ينشأ الضغط النفسي لدى الفرد نتيجة تعرضه لأحداث تتضمن إعاقة واقعية أو متخيلة لحاجاته وأهدافه وتأخذ هذه الإعاقة أشكالا منها الإحباط وهو ناتج عن إعاقة إشباع حاجة ما، والصراع وهو ناتج عن وجود حاجات متضاربة لدى الفرد (Davidson et Cooper,1983 ,P 57) .

وتقع أهمية أحداث الحياة المثيرة للضغط النفسي في نطاق الأسرة والمدرسة كما تعود إلى عوامل أخرى في البيئة، أما فيما يتعلق بالأسرة فتؤدي دورا مهما في إحداث الضغط النفسي لدى الأطفال والمراهقين ويصير الأمر أشد خطورة إذا أدى الصراع الأسري إلى انفصال الوالدين، حيث يرى شيلدز وآخرون , Shilds et al) (1994أن ذلك يؤدي بالطفل إلى الشعور الدائم بالتهديد ولاسيما في فقدان الحب، كما يحدث لدى الطفل شعورا مستمرا بالخسارة وتوقع الخسارة مستقبلا. وفي هذا الصدد، يشير لوثر وآخرون (Luther et al,1997) أن انفصال الوالدين أكبر مأساوية لدى الأطفال حتى من وفاة أحدهما، كما أن وفاة أحد من الإخوة يشكل مصدرا للضغط النفسي لدى الطفل حيث يؤدي به إلى شعور مزدوج بالخسارة، الأول ناجم عن الوفاة (فقدان الأخ) والثاني ناجم عن حالة الأسى لدى الوالدين مما يقلل من دعمهما له(Luther et al,1997, p42)

وفي هذا السياق، أظهرت دراسة غيث وبنات وطقش (2009) والتي هدفت إلى التعرف على مصادر الضغط النفسي التي يعاني منها طلبة المراكز الريادية للموهوبين والمتفوقين واستراتيجيات التعامل معها، أن الانفعالات والمشاعر والمخاوف من أهم مجالات مصادر الضغوط يليه التحصيل الدراسي وأقلها المجال الاقتصادي والمالي والعلاقات مع الوالدين والإخوة (غيث، بنات وطقش،2009، ص 241).

كما كشف دراسة الربابعة (2015) عن ارتفاع في مستوى المعوقات الذاتية والتعليمية لدى أفراد العينة من طلبة المرحلة الثانوية، حيث حلت المصادر سابقة الذكر في أعلى المراتب لدى الطلبة غير الناجحين في حين حلت في أدنى المراتب لدى الطلبة الناجحين ويعزو ذلك إلى أن من ذوي التحصيل المتدني يعانون من تدن في مستوى العمليات المعرفية المسؤولة عن التعلم، مما يعرضهم لمواجهة العديد من المشكلات الدراسية كتدني الدافعية وعدم القدرة على التركيز وصعوبة التكيف مع البيئة المدرسية وتدني في مستوى الكفاءة الذاتية (الربابعة، 2015، ص 386).

الدافعية للتعلم:

تعتبر الدافعية للتعلم "حالة خاصة من الدافعية وتشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم". (غباري، 2008، ص 5) ويرى فيها بروفي (Brophy,1988) أنها تعبر عن ميل الطلبة الى القيام بأنشطة تعلمية يؤدي النجاح فيها الى اشباع الحاجات الداخلية لديهم، أما من وجهة نظر معرفية فإنها حالة داخلية تحرك أفكار المتعلم وبناه العرفية وعقله وانتباهه وتلح عليه لمواصلة الآداء الى غاية الوصول الى هدف معين (الزحيلي، 2002، ص 55). أما ديسي وريان (Ryan & Deci) فا يعتبران أن الدافعية الداخلية على أنها دافعية ترتكز على الحاجة الفطرية للكفاءة والضبط الذاتي والاختيار الحر للنشاط، أي أن الفرد ينجز نشاطا ما بمحض إرادته للوصول إلى مستوى معين من الكفاءة، ويرافقه في ذلك شعور الفرد بالراحة والمتعة والإثارة والرضا (Fanouillet, 2003,P 61)

وقد أكدت السلوكية على دور التعزيز لتفسير الدافعية للتعلم والمتمثلة في المكافآت التي يحصل عليها الفرد نتيجة قيامه بالنشاط المطلوب منه حيث أن السلوك المعزز يعاود الظهور مستقبلا، وهذا ما أكدته تجارب Tolman على الفئران للمقارنة بين كيفيات تعلم ثلاث ما تسمى بـ "التعلم الكامن" حيث خلص من خلال هذه التجارب بان الذاكرة التي تنطبع فيها المعلومات، يمنعها انعدام التعزيز من اختيار المفيد منها، فليس ثمة فرق في نظر فأر في متاهة بين غرفة هدف لا طعام (بدون (مكافأة) فيها وبين أي مسلك مسدود من مسالك المتاهة. (الان ليوري، فابيان فينويي، 2003) لكن تجارب هارلو Harlow على القردة في اللعب بميكانيزمات من نوع (puzzle)تؤكد أنها تقوم بذلك من اجل النشاط في حد ذاته حيث اقترح تصنيف الحاجة إلى الممارسة والفضول كدافعية داخلية أما الدافعية الخارجية فهي تخص كل السلوكات التي يقوم بها الفرد ليس من اجل النشاط الذاتي، وإنما بالأهمية التي يفرضها المحيط. (Lieury, 2004,P 269).

2 – الاجراءات المنهجية للدراسة:

1.2- منهج الدراسة:

انطلاقا من طبيعة الدراسة الحالية وما تتطلبه من إجراءات لجمع المعلومات والبيانات تم اللجوء إلى المنهج الوصفي باعتباره من أحسن المناهج تلاؤما وطبيعة الإشكالية المطروحة بما تفرضه من خطوات منهجية دقيقة للوصول إلى نتائج علمية وموضوعية.

2.2- عينة الدراسة:

تم إجراء الدراسة على مستوى ثلاث ثانويات بولاية غليزان، حيث تم اختيار العينة بطريقة عرضية وقد بلغت عينة الدراسة 756فردا. موزعين من حيث الجنس الى445 أنثى بنسبة مئوية قدرها 58,86% و311 ذكرا بنسبة مئوية قدرها 41,14%، أما من حيث العمر فقد بلغ الحد الأدنى لعينة الدراسة 15,39 سنة أما الحدا أعلى فبلغ 21,35 سنة بمتوسط عمري بلغ 18,46 سنة وانحراف معياري قدره 0,81 سنة.

3.2- أدوات الدراسة:

مقياس الضغوط المدرسية: أعد المقياس جيان دونغ سان (Jian dong sun, 2011) وقد تمت ترجمته بمساعدة ومراجعة مجموعة من الأساتذة . يتكون هذا المقياس من 16 بندا تتوزع على 6 أبعاد وذلك على النحو الآتي:

الاتجاه نحو الدراسة والنقاط: ويشمل البندين رقم: 1، 8 .

القنوط: ويشمل البنود 4، 5، 6، 11.

العبء المدرك: ويشمل البنود 2، 3، 7.

توقعات الذات: ويشمل البنود 14، 15، 16.

توقعات الآخرين: ويشمل البندين 09 و10.

ضغوط الدراسة: ويشمل البندين 12 و13 .

تقيس هذه البنود مستوى الضغوط المدرسية التي يعيشها المتعلم، بحيث يبدي كل فرد رأيه بصدق حسب حالته باختيار إجابة واحدة من بين خمس إجابات، بحيث تعطى الدرجة 1 للاختيار " غير موافق بشدة "، والدرجة 2 للاختيار "غير موافق "، بينما تعطى الدرجة 3 للإجابة "متردد"، وتعطى الدرجة 4 لعبارة " موافق "، أما الدرجة 5 فتعطى للاجابة "موافق بشدة"، صيغت كل البنود هذا المقياس في الاتجاه الموجب، وبالتالي تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين 14و80 درجة.

تم التأكد من دلالات ثبات المقياس باستخدام طريقة الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد المقياس بعد بتطبيقهم على عينة استطلاعية قوامها 36 تلميذ وتلميذة، حيث بلغ متوسط العمر لديهم 18.01سنة بانحراف معياري قدر ب 0.56 سنة ، وقد تم التوصل الى معاملات الثبات المبينة في الجدول التالي:

جدول (1) معاملات الثبات لمقياس الضغوط المدرسية بطريقة ألفا كرونباخ

الأبعاد	معاملات الثبات
الاتجاه نحو الدراسة والنقاط	0,87
العبء المدرك	0,28
توقعات الذات	0,91
توقعات الآخرين	0,34
ضغوط الدراسة	0,93
القنوط	0,89

يتبين من خلال الجدول رقم (1) أن قيم معاملات الثبات المحصل عليها بطريقة ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس: الاتجاه نحو الدراسة والنقاط، توقعات الذات، ضغوط الدراسة، القنوط كانت جيدة، حيث تراوحت قيمهم ما بين 0,87 و 0,93 وهذا ما يسمح باستخدامها في الدراسة الأساسية، أما بالنسبة لبعدي العبء المدرك و توقعات الآخرين فلم تبلغا القيمتين الكافيتين مما دفع إلى استبعادهما في الدراسة الأساسية.

أما دلالات صدق المقياس فقد تم التأكد منها بحساب معامل الارتباط بين مقياس الضغوط المدرسية لجيان دونغ سان (jian dong sun,2011) ومقياس الاكتئاب لمركز الدراسات الوبائية لـ رادلوف د س (Radloff d s,

1977) وذلك بعد تطبيقهما على أفراد العينة الاستطلاعية السالفة الذكر، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط 0,49 وهي قيمة تدل على أن هناك ارتباط جيد بين المقياسين وهو ما يؤكد صدق المقياس.

مقياس الدافعية للتعلم أعد المقياس بنتريش وآخرون (Pintrich et al,1991) وقد تمت ترجمته بمساعدة ومراجعة مجموعة من الأساتذة. يشتمل المقياس على 31 بندا، كل بند عبارة عن جملة ناقصة تليها 7 فقرات مكملة لها، وتتوزع هذه البنود على ستة أبعاد وذلك على النحو التالي:

توجه الهدف الداخلي: ويشمل البنود 1، 16، 22، 24.

توجه الهدف الخارجي: ويشمل البنود 7، 11، 13، 30.

التحكم في التعلم: و يشمل البنود 2، 9، 18، 25.

قلق الامتحان: و يشمل البنود 3، 8، 14، 19، 28.

الفعالية الذاتية: ويشمل البنود 5، 6، 12، 15، 20، 21، 29، 31.

قيمة المهمة: و يشمل البنود 4، 10، 17، 23، 26، 27.

صيغت بنود المقياس في اتجاهين، أحدهما سالب ويشمل البنود رقم3، 8، 14، 19، 28 ، والأخر موجب ويشمل كل البنود المتبقية والبالغ عددها 26. يتم إعطاء الأوزان بتتبع تدرج الدرجات، حيث تعطى البنود ذات الاتجاه الايجابي الدرجات من 1 إلى 7 على التوالي. أما البنود السالبة فتعطى الدرجات من7 إلى 1 بالترتيب، وبالتالي تتراوح الدرجة للمقياس ما بين 31 و217 درجة.

تم التأكد من دلالات ثبات المقياس باستخدام طريقة الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل ألفا كرومباخ لكل بعد من أبعاد المقياس بعد بتطبيقهم على العينة الاستطلاعية السالفة الذكر، وقد تم التوصل الى معاملات الثبات المبينة في الجدول الموالي:

جدول (2) معاملات الثبات لمقياس الدافعية للتعلم بطريقة ألفا كرونباخ

الأبعاد	معاملات الثبات
توجه الهدف الداخلي	0,23
توجه الهدف الخارجي	0,19
قيمة المهمة	0,21
التحكم في التعلم	0,58
الفعالية الذاتية	0,61
قلق الامتحان	0,63

يتضح من خلال الجدول السابق رقم (2) أن معامل الثبات لم يبلغ قيما كافية في الأبعاد (توجه الهدف الداخلي، توجه الهدف الخارجي، قيمة المهمة) حيث تراوحت قيمها ما بين 0,19 و0,23. وبالتالي تم استبعادها. أما الأبعاد (التحكم في التعلم، الفعالية الذاتية، قلق الامتحان) فقد بلغ معامل الثبات القيم التالية: 0,58، 0,61، 0,63 على التوالي وهي قيم مقبولة وجيدة تفي بالغرض.

أما دلالات صدق المقياس فقد تم التأكد منها بطريقة الصدق التلازمي وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد عينة الدراسة السابقة الذكر على مقياس الدافعية للتعلم ودرجاتهم التي حصلوا عليها على مقياس الدافع للإنجاز لهيرمانز ترجمة عبد الفتاح موسى (1986)، حيث بلغ معامل الارتباط 0,51 وهي قيمة جيدة تؤكد صدق المقياس.

3- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

3-1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه "توجد فروق دالة إحصائيا في أبعاد الضغوط المدرسية (ضغوط الدراسة، الاتجاه نحو الدراسة والنقاط، توقعات الذات، القنوط) تعزى لمتغير الجنس". وللإجابة عن هذه الفرضية تم احتساب قيم اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين حسب متغير الجنس على درجات افراد عينة الدراسة الأساسية في أبعاد مقياس الضغوط المدرسية، ويبين الجدول (3) النتائج المتحصل عليها.

جدول (3) قيم اختبار(ت) لأبعاد مقياس الضغوط المدرسية وفق متغير الجنس

الأبعاد	الجنس	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
ضغوط الدراسة	أنثى	444	9,59	2,485	2,36	0,01
	ذكر	306	9,14	2,749		
الاتجاه نحو الدراسة والنقاط	أنثى	442	13,23	3,165	2,92	0,01
	ذكر	308	12,55	3,064		
توقعات الذات	أنثى	444	12,62	2,121	6,31	0,01
	ذكر	305	11,56	2,472		
القنوط	أنثى	442	12,33	2,303	7,53	0,01
	ذكر	304	11,01	2,432		

يتضح من خلال الجدول السابق رقم (3) وجود فروق دالة إحصائيا في أبعاد الضغوط المدرسية (ضغوط الدراسة، الاتجاه نحو الدراسة والنقاط، توقعات الذات، القنوط) وفقا لمتغير الجنس، فقد بلغت قيمة (ت)

2,36 و2,92 و6,31 و7,53 على التوالي وكلها قيم دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، حيث كانت الفروق في كل الأبعاد لصالح الإناث. وعليه تكون الفرضية الأولى قد تحققت .

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة عبد الكريم عطا كريم (2014) والتي هدفت الى الكشف عن العلاقة بين الضغوط النفسية لدى المراهق ومفهوم ذاته، حيث أكدت النتائج على وجود فرق دال احصائيا في الضغوط النفسية لدى الطلاب بين الذكور والإناث.

وتتشابه هذه النتيجة أيضا مع ما توصل إليه لبوازدة (2016) في دراسته حول الضغوط النفسية وعلاقتها بالطمأنينة النفسية لدى الطلبة الجامعيين، حيث أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية تعزى لمتغير الجنس

وتختلف النتيجة التي توصل إليها الباحثون مع ما توصلت إليه دراسة الكيكي (2007) التي أجراها على عينة من الطلبة المتميزين في مركز محافظة نينوي بالعراق، حيث بينت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الضغوط.

وكما لا تتفق هذه النتيجة أيضا مع ما كشفت عنه دراسة نوال السيد (2009) التي هدفت من خلالها إلى دراسة تأثير الضغط النفسي على الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على البكالوريا، حيث توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الضغط النفسي.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة المجتمع الذي سحبت منه عينة الدراسة و خلفيته الاجتماعية والثقافية، حيث يتعين على الذكور إثبات ذواتهم خارج البيت بمحاولة الاندماج في المجتمع الذي ينتمون إليه وذلك من خلال التفاعل مع الأقران ومحاولة تقديم المساعدة لهم في حل مشاكلهم ، فالعلاقات الكثيرة للمراهقين وعدم التوافق بين متطلبات المجتمع والبيئة الأسرية والمدرسية تعرض المراهق لضغوط داخلية وخارجية في محاولات منهم للتكيف مع ما يفرضه كل وسط من الأوساط المذكورة سابقا مقارنة بالإناث اللائي يفرض المجتمع عليهن تحديد علاقاتهن الاجتماعية واجتناب الدخول في مواطن المشكلات والصراعات الاجتماعية، كما يمكن أن تعود الفروق إلى الاختلاف في درجة تقبل الضغوط واستراتيجيات مواجهتها بين الذكور والإناث .

3-2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه " توجد فروق دالة إحصائيا في أبعاد الدافعية للتعلم (التحكم في التعلم، الفعالية الذاتية، قلق الامتحان) تعزى لمتغير الجنس". وللإجابة عن هذه الفرضية تم احتساب قيم اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين حسب متغير الجنس على درجات افراد عينة الدراسة الأساسية في أبعاد مقياس الدافعية للتعلم، ويبين الجدول (4) النتائج المتحصل عليها.

جدول (4) قيم اختبار(ت) لأبعاد مقياس الدافعية للتعلم وفق متغير الجنس

الأبعاد	الجنس	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التحكم في التعلم	أنثى	438	22,55	4,244	3,11	دال عند 0,01
	ذكر	304	21,56	4229		
الفعالية الذاتية	أنثى	434	43,55	7,709	2,83	دال عند0,01
	ذكر	302	41,91	7,789		
قلق الامتحان	أنثى	433	15,84	6,459	3,64	دال عند0,01
	ذكر	303	17,59	6,337		

يتضح من خلال الجدول السابق رقم (4) وجود فروق دالة إحصائيا في أبعاد الدافعية للتعلم () تعزى لمتغير الجنس. فقد بلغت قيمة (ت) 3,11 و2,83 و3,64 على التوالي وكلها قيم دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01) حيث كانت الفروق في بعدي التحكم في التعلم والفعالية الذاتية لصالح الاناث وفي بعد قلق الامتحان لصالح الذكور. وعليه تكون الفرضية الثانية قد تحققت.

وتتشابه هذه النتيجة مع ما توصل إليه فاروق عبد الفتاح موسى (1984) من خلال دراسته على عينة قوامها 499 طالبا وطالبة ينتمون الى الجامعة السعودية، يتوزعون من حيث الجنس الى 362 ذكرا و137 إناثا، حيث توصل الى وجود فروق دالة احصائيا في الدافعية بين الذكور والإناث (أبو شقة، 2008، ص 144).

كما تتفق هذه النتيجة أيضا مع ما خلصت إليه دراسة خضير (2016) والتي هدفت الى الكشف عن مستوى دافعية القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية والمتوسطة في محافظة أربد وما إذا كان ذلك يختلف باختلاف متغيري الصف والجنس، حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا في مستوى دافعية القراءة ككل وأبعادها الفرعية بين الذكور والإناث (خضير وأبو غزال، 2016، ص 375)

وتختلف النتيجة المتوصل إليها مع نتيجة دراسة روثر وسميث وهال (Rother et Smith et Hul, 2005) التي أجريت على عينة من تلاميذ الثانوي قوامها 1030 تلميذا وتلميذة ينتمون الى 12 ثانوية، حيث أكدت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في الدافعية (عبد الباسط، 2005، ص 84).

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى الاختلاف في الأساليب المستخدمة لتحقيق الذات بين الذكور والإناث وخاصة في مرحلة المراهقة، والتي من بين العوامل التي تحدد مساراتها عامل التنشئة الاجتماعية التي تعرض لها كل فرد، حيث ترى الأنثى أن تحقيق النجاح والتفوق في دراستها هو السبيل الوحيد لتحقيق مكانة لها في المجتمع و بالتالي فهي تعمل على التركيز في دراستها وتبذل قصارى جهدها في فهم المقررات الدراسية وانجاز الواجبات في وقتها المحدد و تسعى الى تأكيد ذاتها و كسب رضى و احترام أقرانها و معلميها وأفراد أسرتها، هذا ما يجعلها تشعر بالارتياح والطمأنينة داخل الوسط المدرسي. أما الذكور فيسعون إلى تحقيق ذواتهم من خلال

تحقيق انتمائهم الاجتماعي سواء داخل الصف أو خارجه، كما قد يرجع هذا التباين بين الذكور والإناث الى طبيعة المجتمع الذي يمنح البنين الحرية في التنقل وزيارة جماعة الرفاق أكثر من البنات اللواتي يرتبط تنقلهن أو زيارة إحدى الصديقات بقبول ذلك من طرف أفراد أسرهن وفقا لشروط محددة يجب التقيد بها واحترامها وإلا رفض طلبهن. لذا ينشغل الذكور عن دراستهم مما يؤثر على دافعيتهم للتعلم، حيث ينتابهم الملل ويشعرون بالضيق والتوتر داخل الصف نتيجة عدم قدرتهم على التكيف مع ما تفرضه المدرسة من قوانين تضبط حركتهم وسلوكاتهم.

3-3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

تنص هذه الفرضية على "وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أبعاد الضغوط المدرسية (ضغوط الدراسة، الاتجاه نحو الدراسة والنقاط، توقعات الذات والقنوط) وأبعاد الدافعية للتعلم (التحكم في التعلم، الفعالية الذاتية وقلق الامتحان)". وللإجابة عن هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط (ر) بين درجات أبعاد مقياس الضغوط المدرسية لدى أفراد عينة الدراسة ودرجاتهم في أبعاد مقياس الدافعية للتعلم، ويبين الجدول(5) النتائج المتحصل عليها.

جدول (5) معامل الارتباط(ر) بين درجات أبعاد الضغوط المدرسية ودرجات أبعاد الدافعية للتعلم.

الأبعاد	التحكم في التعلم	الفعالية الذاتية	قلق الامتحان
ضغوط الدراسة	0,04	**0,16-	**0,26-
الاتجاه نحو الدراسة والنقاط	0,01	0,02-	**0,25-
توقعات الذات	0,05	0,05	**0,11-
القنوط	*0,08	*0,07	**0,16-

*دالة عند 0.05 **/ دالة عند 0.01

يتضح من خلال الجدول رقم (5) عدم وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين أبعاد الضغوط المدرسية (ضغوط الدراسة، الاتجاه نحو الدراسة والنقاط، توقعات الذات) والدافعية للتعلم (التحكم في التعلم). أما في بعد الضغوط المدرسية(القنوط) والدافعية للتعلم (التحكم في التعلم) فقد بلغت قيمة معامل الارتباط به 0,08 وهي قيمة موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,05).

ويتضح من خلال الجدول السابق أيضا وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين بعد الضغوط المدرسية (ضغوط الدراسة) وبعد الدافعية للتعلم (الفعالية الذاتية)، حيث بلغت قيمة (ر) -0,16 وهي قيمة سالبة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، كما يتضح وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين بعد الضغوط المدرسية (القنوط) وبعد الدافعية للتعلم (الفعالية الذاتية)، حيث بلغت قيمة (ر) 0,07 وهي قيمة موجبة دالة

احصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، في حين لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين بعدي الضغوط المدرسية (الاتجاه نحو الدراسة والنقاط، توقعات الذات) وبعد الدافعية للتعلم (الفعالية الذاتية).

ويتبين من خلال الجدول رقم (5) أيضا وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0,01) بين أبعاد الضغوط المدرسية (ضغوط الدراسة، الاتجاه نحو الدراسة والنقاط، توقعات الذات، القنوط) وبعد الدافعية للتعلم (قلق الامتحان). ومما سبق توضيحه يتبين أن الفرضية الثالثة تحققت جزئيا.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه كل من طه وسلامة (2006) حيث أكدا أن الأحداث والمواقف الضاغطة التي يتعرض لها الطلاب والتي يكونون غير قادرين على التعامل معها تجعلهم أكثر عرضة للخطر، حيث تؤثر على جوانبهم الشخصية وتعيق مسارهم الدراسي وتخفض قدراتهم على الإنجاز (طه وسلامة، 2006، ص 180)

كما تتوافق هذه النتيجة مع ما توصل إليه حمري وبوقصارة (2015) من خلال دراستهما التي هدفت الى معرفة علاقة الضغط النفسي بالدافعية الاكاديمية لدى طلبة المدارس التحضيرية حيث توصلا الى نتيجة مفادها وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين الضغط النفسي والدافعية الأكاديمية. وفي السياق نفسه توصل خلوفي (2017) من خلال دراسته الى نتيجة مماثلة حيث أكد على وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين الضغوط الدراسية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.

والحقيقة أن الضغوط المدرسية مفهوم في غاية التعقيد فبالرغم من أن المتعلمين يعيشون في نفس الفترة العمرية وفي ظروف بيئية متشابهة ويمارسون نفس النشاطات التعلمية ويتعرضون لنفس الضغوط المدرسية إلا أن ما يسمى موقفا ضغطا بالنسبة لفرد يراه الآخر أمرا اعتياديا، وإن مستوى الضغط يختلف من فرد لآخر بالنظر لما يمتلكه من سمات وخصائص شخصية وحسب ما يكتسبه من خبرات وما يتاح له من وسائل ودعم معنوي أو مادي، فإذا أدرك المتعلم أن هذه الضغوط تفوق قدراته و إمكانياته ولم يتمكن من السيطرة عليها أو التكيف معها فأنها ستنعكس سلبا على الدافعية للتعلم لديه، حيث يختل توازنه النفسي ويشعر بالتوتر والعجز ويصعب عليه متابعة مساره التعليمي وتنخفض حماسته وقدرته على الانتباه والتركيز فيسلك سلوكات انسحابيه من النشاطات التعلمية ويشعر بالخجل من نفسه ومن الآخرين عندما يعجز عن اتخاذ القرارات المناسبة اتجاه الموقف الضاغط وعن استغلال الفرص المتاحة له لإظهار قدراته وإثبات وجوده فتسوء علاقاته مع الزملاء ومعلميه وتنخفض لديه روح الاجتهاد والمثابرة للوصول الى تحقيق أهدافه التعلمية.

4- الخلاصة:

في نهاية هذا البحث، وجب علينا التأكيد عل أهمية كل من الدافعية للتعلم والضغوط المدرسة في رسم وتوجيه المسار الدراسي للتلميذ، فالأحداث والمواقف الضاغطة التي يتعرض لها التلميذ والتي يدركها على أنها مهددة لكيانه وتفوق إمكانياته وقدراته على التكيف معها تعد مصدرا مسببا للإحباط والتوتر، كما يمكنها أن تكون عاملا معرقلا لعملية تحقيق التلميذ لكثير من أهدافه وطموحه، وبالتالي تثبط عنده تلك الاستثارة الداخلية نحو تحقيق النجاح والتميز. ومن هذا المنطلق، عنيت هذه الدراسة بتقصي العلاقة بين كل من الضغوط المدرسية والدافعية للتعلم لدى شريحة هامة من المجتمع هم فئة التلاميذ من الطور الثانوي، والكشف عن مدى وجود فروق دلة احصائيا بين الجنسين لكل متغير من هذه المتغيرات بما يتضمنه من أبعاد فرعية.

وقد أظهرت النتائج وجود فروق بين الجنسين في أبعاد كل من الضغوط المدرسية والدافعية للتعلم، ووجود علاقة ارتباطية بين الضغوط المدرسية (ضغوط الدراسة، الاتجاه نحو الدراسة والنقاط، توقعات الذات، القنوط) والدافعية للتعلم (قلق الامتحان). ومما يعزز اهمية هذا التناول البحثي، طبيعة النتائج المتوصل إليها والتي يمكن اعتبارها مرجعا مهما بالنسبة للفاعلين في المجال التربوي في بناء مناهج تعليمية وتسطير برامج تكوينية وإرشادية لفائدة الأساتذة والمرشدين من جهة والمتعلمين من جهة أخرى. كما يمكن اعتمادها في إجراء بحوث مكملة في هذا المجال آخذين بعين الاعتبار المتغيرات النفسية والاجتماعية والثقافية عبر دراسات حضرية محضة أو بإعادة إجرائها على عينات مختلفة من الأطوار التعليمية أخرى.

- المراجع:

- الباوي علي هاشم جاوش، (2009). مصادر الضغط النفسي لدى الأطفال كما يدركها المعلمون، مجلة علوم إنسانية، العراق، العدد 42، ص ص03-19.

- ثائر أحمد غباري، (2008). الدافعية النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- حسين طه عبد العظيم وحسين، سلامة عبد العظيم،(2006). استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية، عمان :دار الفكر.

- حمري صارة، بوقصارة منصور ،(2015). علاقة الضغط النفسي بالدافعية الأكاديمية لدى طلاب المدارس التحضيرية بوهران، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة، العدد (20)، ص ص 143- 156 .

- الربابعة حمزة عبد الكريم،(2015). معوقات التحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية العامة. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، الأردن ، المجلد (11)، العدد (3)، ص ص285-301 .

- خلوفي سهام، (2017). الضغوط الدراسية وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (5)، العدد (12)، ص ص 187- 196 .

- سعاد منصور غيث، سهيلة محمود بنات، حنان محمود طقش ، (2009). مصادر الضغط النفسي لدى طلبة المراكز الريادية للموهوبين والمتوفقين واستراتيجيات التعامل معها، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (10)، العدد(1)، ص ص 240-264.

- عدنان يوسف العتوم وآخرون، (2005). علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- لبوازدة عبد الحق، (2016). الضغوط النفسية وعلاقتها بالطمأنينة النفسية لدى الطلبة الجامعيين، مجلة أنسنة للبحوث والدراسات، الجزائر: جامعة زيان عاشور، المجلد (1)، العدد(15)، ص ص 123- 160 .

- الكيكي محسن محمود أحمد ، (2007). الضغوط النفسية التي تواجه طلبة ثانويتي المتميزين والمتميزات في مركز محافظة نينوى، مجلة التربية والعلم، المجلد(14)، العدد (4) ، ص ص 256-273 .

- سعدة إبراهيم أبو شقة، (2007). دافعية الانجاز، دراسة تنموية. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية للنشر والتوزيع.

- الزحيلي غسان، (2002). العلاقة بين الدافع المعرفي ودافعية التعلم لدى طلبة جامعة دمشق، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا .

- رائد محمود خضير ، معاوية محمود أبو غزال، (2016). دافعية القراءة وعلاقتها ببيئة الصف الإجتماعية لدى طلبة المرحلة الأساسية المتوسطة في محافظة أربد، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد (12)، العدد(3)، ص ص 375-396.

- عبد الباسط متولي خضر ،(2005). التدريس العلاجي لصعوبات التعلم والتأخر الدراسي. القاهرة : دار الكتاب الحديث.

- الشربيني مروة، (2006). المراهقة وأسباب الانحراف. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

- النوايسة فاطمة عبد الرحيم،(2013). الضغوط والأزمات النفسية وأساليب المساندة. عمان: دار المناهج.

- Glass, D & Singer, j.E, (1972). Urban Experiments on Noise and Social Stressors. Academic Press; New York.

- Kobasa, s.c,(1982). Commitment and Coping in Stress Resistance. Among Lawyers, Journal of Personality and Social Psychology, vol (42), n (4), pp 707- 717.

- Lieury,A,(2004). Mémoire et Reussite Scolaire. Dunad; Paris.

- Luther, S. S & al, (1977).Dévlopment Psychology Perspectives on Ajustment Risk and Disorder, Cambridge Universty Press; London .

- Malik, P-R & Balda, S. (2006). High IQ Adolescents Under Stress: Do They Perform Poor in Academics. Anthropologist, vol(8), n(2), pp 61-62

كيفية الاستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA :

مداحي العربي، بوقصارة منصور، حمادي صارة، (2022)، **علاقة الضغوط المدرسية بالدافعية للتعلم لدى تلامذة الثانوية** ، مجلة أنسنة للبحوث و الدراسات، المجلد 13(العدد 1)، الجزائر : جامعة زيان عاشور الجلفة، ص.ص 208-224.