جامعة وهران 2 محمد بن أحمد

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علوم التربية

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر في الإرشاد والتوجيه بعنوان:

الضغوط المدرسية وعلاقتها بإدمان الأنترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي، مع اقتراح برنامج إرشادي لتخفيف الضغوط المدرسية

من إعداد الطالبة:

عبة فاطمةالزهراء

تحت إشراف الأستاذ:

د. بوقصارة منصور

2019/2018

الإهـــــــــــــــــــــــــــــــداء

بسم الله الرحمن الرحيم

"قل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون"

صدق الله العظيم

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار، ومن علمني العطاء بدون انتظار، من أحمل اسمه بكل افتخار؛ أبي الغالي أرجو من المولى عز وجل أن يمد في عمرك فستظل كلماتك نجوما أهتدي بها إلى الأبد.

إلى ملاكي في الحياة التي عرفت معها معنى الحب والحنان والتفاني في العمل، إلى بسمتي في الحياة التي كان دعاؤها سر نجاحي وحنانها بسلم جراحي أمي الحبيبة.

إلى إخوتي الأحباء نجاة، محمد، آية، لؤي.

إلى من ساندتاني ويسرتا لي الصعاب رفيقتاي سلام شيماء وبلعربي مختارية اللتان تحملتا معي الكثير.

وفي الأخير إلى أساتذتي الكرام وأهل الفضل علي، الذين غمروني بالنصح والإرشاد أهديكم هذا العمل المتواضع سائلة الله العلي القدير أن ينفعنا به ويمدنا بالتوفيق.

فـــــــــــــــاطمة

الشكـــــــــــــــــــــــــــــــــر

أشكر الله العلي القدير الذي أعانني ووفقني في إنجاز هذا العمل المتواضع.

أتقدم بالشكر والعرفان إلى الأستاذ المؤطر "بوقصارة منصور" الذي ساهم في توجيهي ولم يبخل علي بنصائحه وإرشاداته القيمة لإتمام هذا البحث وتخطي الصعاب.

أشكر لجنة المناقشة التي تكرمت بقراءة هذه المذكرة ومناقشتها.

والشكر الخاص إلى كل عينة الدراسة على تعاونهم معنا متمنين لهم مشوار دراسي موفق.

إلى كل هؤلاء خالص الشكر والعرفان.

شكـــــــــــــــــــــرا

ملخص البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن وجود فروق في الضغط المدرسي والإدمان على الأنترنت حسب التخصص علمي/أدبي والجنس ذكور/إناث لدى تلاميذ الطور الثانوي.

وعلى هذا الأساس قامت الباحثة بدراسة ميدانية مطبقة مقياس الضغط المدرسي ل "جيان دون سانغ Jian dong sun 2011 "، والذي قام بترجمته ومراجعته مداحي العربي بمساعدة مجموعة من الأساتذة، والذي يحتوي على 16 سؤال، ومقياس الإدمان على الأنترنت ل "كمبرلي يونغ" الذي يحتوي على 19 سؤال، ومن خلال تطبيقهما على عينة قوامها 123 تلميذ وتلميذة، منهم 53 تلميذ و70 تلميذة، ومنهم 62 في التخصص الأدبي و61 في التخصص العلمي، وبمختلف الأطوار التعليمية بثانوية أبو بكر بلقايد بوهران.

وفي خضم هذه الدراسة توصلت الباحثة إلى ما يلي:

1.لا توجد فروق دالة إحصائيا في الضغط المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي حسب الجنس ذكور/إناث.

2.لا توجد فروق دالة إحصائيا في الضغط المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي حسب التخصص علمي/أدبي.

3.توجد فروق دالة إحصائيا في الإدمان على الأنترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي حسب الجنس.

4.لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الإدمان على الأنترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي حسب التخصص علمي/أدبي.

5.توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الضغط المدرسي وإدمان الإنترنت لدى ذكور عينة الدراسة.

6.توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الضغط المدرسي والإدمان على الأنترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي.

محتويات البحث:

1-الإهداء .....أ

2-الشكر.....ب

3-ملخص البحث .....ت

4-محتويات البحث .....ث

5-قائمة الجداول .....ر

6-مقدمة 1

الفصل الأول: تقديم البحث 3

1-إشكالية البحث 5

2-فرضيات البحث 7

3-أهداف البحث 8

4-أهمية البحث 8

5-التعاريف الإجرائية لمتغيرات البحث 9

الفصل الثاني: الضغط المدرسي 10

1-تمهيد 11

2-مفهوم الضغوط 11

3-مفهوم الضغوط المدرسية 12

4-النظريات المفسرة للضغوط النفسية المدرسية 14

5-أعراض الضغوط المدرسية 19

6-عوامل الضغوط المدرسية 20

7-آثار الضغط المدرسي 29

8-خلاصة الفصل 31

الفصل الثالث: الإدمان على الأنترنت 32

1-تمهيد 33

2-تعريف الإدمان 33

3-مفهوم الإدمان على الأنترنت 34

4-الأسس النظرية حول الإدمان على الأنترنت 36

5-أعراض إدمان الأنترنت 38

6-مجالات الإدمان على الأنترنت 39

7-أسباب إدمان الأنترنت 41

8-المعايير المعتمدة في تشخيص الإدمان على الأنترنت 43

9-آثار إدمان الأنترنت 44

10-علاج الإدمان على الأنترنت 46

11-خلاصة الفصل 47

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للبحث 49

1-الدراسة الاستطلاعية 50

2-تمهيد 50

3-أهداف الدراسة الاستطلاعية 50

4-مكان الدراسة الاستطلاعية 50

5-مدة الدراسة الاستطلاعية 50

6-عينة الدراسة الاستطلاعية 51

7-خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية 51

8-أدوات الدراسة الاستطلاعية 52
9-الدراسة الأساسية 53
10-مكان إجراء الدراسة الأساسية 53
11-مدة الدراسة الأساسية 53
12-عينة الدراسة الأساسية 53
13-خصائص عينة الدراسة الأساسية 54
14-تطبيق أدوات الدراسة 55
15-الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة 55
الفصل الخامس: عرض وتفسير نتائج الدراسة 56
1-عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى 57
2-عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية 58
3-عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة 60
4-عرض وتفسير نتائج الفرضية الرابعة 61
5-عرض وتفسير نتائج الفرضية الخامسة 63
6-عرض وتفسير نتائج الفرضية السادسة 64
7-استنتاج عام 66
8-اقتراح برنامج إرشادي للتخفيف من الضغوط المدرسية 68
9-خلاصة البحث 83
10-قائمة المراجع 84
11-الملاحق 93

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنـــــــوان الجـــــدول	الصفحة
1	بمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	51
2	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي	51
3	يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب التخصص	52
4	يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	54
5	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى الدراسي	54
6	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص	54
7	يوضح العلاقة الفرقية في درجات الضغط المدرسي عند أفراد العينة حسب الجنس	57
8	يوضح العلاقة الفرقية في درجات الضغط المدرسي عند أفراد العينة حسب التخصص	58
9	يوضح العلاقة الفرقية في درجات الادمان على الانترنت عند أفراد العينة حسب الجنس.	60
10	العلاقة الفرقية في درجات الإدمان على الأنترنت عند أفراد العينة حسب التخصص.	62
11	يوضح معامل الارتباط بين الضغط المدرسي والإدمان على الانترنت لدى ذكور عينة الدراسة	63
12	يوضح معامل الارتباط بين الضغط المدرسي والإدمان على الانترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي	64

+

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنـــــوان الشكـــــــــل	الصـفحة
1	حدوث الضغوط النفسية وفقا لنظرية هانز سيلي.	14

مقدمة:

تعتبر المدرسة بيئة اجتماعية نفسية ذات أثر كبير على حياة الطلبة النفسية والاجتماعية، لأنها تسعى إلى تنمية قدراتهم وتزويدهم بالمعارف والمهارات وتعديل سلوكهم وضبطه، كل ذلك لمحاولة بناء أفراد لديهم القدرة على تحقيق أهدافهم وطموحاتهم وذواتهم، سعيا لفهم بيئاتهم من أجل التغلب على الصعوبات والضغوط التي قد تواجههم، لذلك اجتمعت الجهود من أجل الارتقاء بمستوى العملية التعليمية في المدرسة لتشمل كافة عناصر العملية التعليمية بدءا من المبنى المدرسي ومرافقه، والمناهج الدراسية وتطورها، والمعلم وإعداده والإدارة المدرسية وتحديثها.

وقد احتل موضوع الضغوط المدرسية لدى الطلبة أهمية خاصة في علم النفس وعلوم التربية، حيث يعيش الطلبة عبر المراحل الدراسية المختلفة تغيرات عديدة على الصعيد النفسي والجسدي، خاصة في المرحلة الثانوية نتيجة ارتباطها بمرحلة المراهقة، والتي يعتبرها المختصون مرحلة التغيرات الجسمية والمعرفية والاجتماعية والانفعالية والأكاديمية التي ترافق هذه المرحلة الدراسية.

وإن خطر الإدمان على الانترنت الذي أصبح منتشرا بين فئات الشباب والمراهقين نتيجة سوء استخدام الانترنت وتضييع الوقت على حساب أعمالهم وحياتهم الدراسية وعلاقاتهم الاجتماعية، وهذا ما حذر منه الكثير من التربويين والأخصائيين النفسيين، بحيث كشفت الدراسات بأن استخدام المفرط للانترنت أدى إلى تدمير قيم المجتمع ومعاييره، هذا ويعتبر إدمان الانترنت من أكثر الاضطرابات خطورة بما تخلفه من آثار على حياة المراهق من جميع النواحي وتؤثر على سيرورة حياته بشكل طبيعي، وبالتالي فإن سوء استخدام الشبكة يهدد الأمن النفسي والطمأنينة الانفعالية وفقدان التفاعل الاجتماعي.

وباعتبار أن تلميذ المرحلة الثانوية في سن المراهقة وهي مرحلة حساسة تعرف الكثير من التغيرات، وإضافة إلى ما يمكن أن يولده إدمان الانترنت من مخاطر عديدة، وفي هذا الصدد عملت الطالبة الباحثة على تقديم الموضوع الحالي في فصول نظرية وتطبيقية، حيث تطرقت الباحثة في الفصل الأول الذي تم فيه تقديم البحث بعناصره الرئيسية والمتمثلة في تقديم الإشكالية والفرضيات ومن ثم التطرقإلى أهداف البحث وأهميته، ثم الإشارة إلى التعاريف الإجرائية لمفاهيم البحث.

ثم الفصل الثاني وهو الفصل الذي خصص لتناول الجانب النظري لمتغير الدراسة الضغط المدرسي حيث تم تقديم الضغط والضغط المدرسي والتطرق إلى النظريات المفسرة للضغوط النفسية المدرسية، ثم أعراض الضغط المدرسي وعوامله وكذا الآثار المترتبة عليه ثم خلاصة الفصل.

أما الفصل الثالث فقد تمحور حول المتغير الثاني ألا وهو الإدمان على الأنترنت، وكانت البداية بتعريف الإدمان لغة واصطلاحا ثم مفهوم الإدمان على الأنترنت ثم أهم التفسيرات الخاصة به، بالإضافة إلى

مجالاته وأعراضه وأسبابه، ثم التطرق إلى المعايير المعتمدة في تشخيص الإدمان على الأنترنت ثم آثاره وعلاجه وفي الأخير خلاصة للفصل.

وفيما يخص الفصل الرابع الذي اندرج في إطار الدراسة الميدانية والذي تم فيه عرض منهج الدراسة والدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية والتي تم التطرق من خلالها إلى عرض المجال الزماني والمكاني للدراسة، بالإضافة إلى مدة التطبيق ومواصفاتها: أدوات قياس وأساليب إحصائية مستخدمة في الدراسة.

أما الفصل الخامس تم فيه عرض وتفسير نتائج الدراسة ثم خلاصة الفصل، وختاما تم عرض البرنامج الإرشادي المقترح للخفض من الضغوط المدرسية، ومن ثم قائمة المراجع والمصادر بعدها الملاحق.

الفصل الأول

تقديم البحث

.إشكالية البحث:

يواجه الفرد في حياته العديد من المواقف الضاغطة، والتي تتضمن خبرات غير مرغوب فيها، وأحداث تنطوي على الكثير من مصادر القلق وعوامل الخطر والتهديد في مجالات الحياة كافة، وقد انعكست آثار تلك المواقف الضاغطة على معظم جوانب شخصية الفرد. (الضريبي، 2010: 671).

إلا أن الضغوط النفسية للتلاميذ في المجال المدرسي تمثل أهم التحديات والمشكلات لدى العاملين في المجال التربوي والنفسي، لما لها من آثار سلبية تهدد كيان المتعلم حينما تزداد على مستوى قدرته لتحملها، وبخاصة في مجال إنجازاته، الأمر الذي ينجم عنه تأثيرات ضارة على الذات والمجتمع. (العمري، 2012: 02).

وفي دراستنا الحالية اختارت الباحثة تلاميذ الطور الثانوي باعتبارهم في مرحلة انتقالية يعيشون خلالها عدة تغيرات سواء على الصعيد النفسي أو الجسدي، ذلك لارتباطها بمرحلة المراهقة، التي يعتبرها بعض المختصين مرحلة حرجة تتمثل في التغيرات التي تصاحب عملية النمو من كل النواحي، فالمراهق المتمدرس يعيش أصلا صراعا نفسيا بحكم مرحلة نموه، التي تجعله في حالات نفسية مضطربة، كما أن مطالب وفعاليات المدرسة الثانوية تتخطى كثيرا مطالب المدرسة الابتدائية أو المتوسطة، إذ تذكر المراهق بالوقائع المؤلمة في حياته المتمثلة في اختياراته المهنية والدراسية والاجتماعية. (الصميلي، 2009: 03 بتصرف).

يشير إبراهيم (2009) إلى أن الضغط المدرسي هو عبارة عن ظاهرة سيكولوجية متعددة الأبعاد تنتج عن مختلف العلاقات النفس الاجتماعية والبيئية التي يتفاعل معها التلميذ ويدرك أنها مصدر توتر وقلق. (سلوى، 2009: 498).

كما نجد في هذا الصدد دراسة البرعاوي (2001) والتي توصلت نتائجها إلى أن الطلبة يعانون من ضغوط نفسية، وتدرجت من ضغوط دراسية إلى ضغوط انفعالية وضغوط بيئية وضغوط شخصية على جانب الضغوط الأسرية، وكان أشد المواقف تأثيرا على الطلبة هي المتعلقة بالواقع السياسي والتي تتعلق بالدراسة. (إسماعيل رضوان، 2012: 232).

وكذا دراسة "خضر" التي قام بها بهدف تحديد المشكلات التي يعيشها تلاميذ المرحلة الثانوية في مجالات حياتهم الصحية والدراسية والذاتية والاجتماعية، وأشارت نتائجها إلى أن مشكلات التلاميذ هي مشكلات خاصة بالعلاقة بين الأستاذ وإدارة المدرسة والتلميذ ومشكلات خاصة بالمناهج والمقررات وكانت مشكلات المجال الدراسي تأتي في المرتبة الأولى. (الخازمي، 1996: 127).

كما توصلت نتائج دراسة "جاجداك" (1996) إلى أن خوف التلاميذ من الدرجات المنخفضة في الامتحانات يمثل عاملا للضغط الدراسي، كما دلت نتائج هذه الدراسة إلى أن الخوف من الفشل يرتبط ارتباطا وثيقا بالضغوط لدى التلاميذ. (البدوي، 2002: 18).

ومما لا شك فيه أن كثرة الضغوطات التي يعيشها التلاميذ يمكن أن تكون سببا في ردود أفعال نفسية وسلوكية كظاهرة الإدمان على الأنترنت، والتي نقصد بها الإفراط في استخدام هذه الشبكة والاعتماد عليها اعتماد شبه تام والشعور بالاشتياق الدائم لها فيما لو منع عنها، بحيث يصبح الشغل الشاغل للفرد الجلوس أمامها وبذلك يصبح أسيرا وعبدا لهذه الوسيلة. (أمل كاظم، بدون سنة: 111 بتصرف).

وفي دراسة الغامدي (2008) التي خلصت نتائجها إلى أن نسبة المراهقين المستخدمين للأنترنت في تزايد لتصل النسبة إلى 88% وأن أكثر المجالات والأنشطة استخداما من قبل المراهقين فكانت للتسلية والترفيه بنسبة 66.3%. (الغامدي، 2008: 97).

وأما دراسة "باولاك" (2002) بنيويورك وكانت عينة الدراسة هم طلاب المرحلة الثانوية حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن الوحدة النفسية والمساندة الاجتماعية ترتبط ارتباطا مباشرا بإدمان الأنترنت وأن الطلاب الذين تعرضوا لمستويات مرتفعة من الوحدة ومستويات منخفضة من المساعدة الاجتماعية قد لجأوا إلى الأنترنت للتخفيف من حدة المشاعر. (العصيمي، 2010: 194).

وعليه ارتأت الباحثة إلى أن الموضوع يستحق الدراسة العلمية الدقيقة، وعلى ضوء هذا الطرح يمكن صياغة تساؤلات الدراسة على النحو التالي:

1.هل توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الضغط المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي حسب الجنس، ذكور/إناث؟

2.هل توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الضغط المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي حسب التخصص علمي/أدبي؟

3.هل توجد فروق دالة إحصائيا في درجات إدمان الأنترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي حسب الجنس ذكور/إناث؟

4.هلتوجد فروق دالة إحصائيا في درجات إدمان الأنترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي حسب التخصص علمي/أدبي؟

5.هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الضغط المدرسي وإدمان الأنترنت لدى ذكور عينة الدراسة؟

6.هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الضغط المدرسي وإدمان الأنترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي؟

2.فرضيات البحث:

وعلى ضوء الإشكاليات، صيغت الفرضيات التالية:

1.توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الضغط المدرسي لدىتلاميذ الطور الثانوي حسب الجنس ذكور/إناث.

2.توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الضغط المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي حسب التخصص علمي/أدبي.

3.توجد فروق دالة إحصائيا في درجات إدمان الأنترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي حسب الجنس ذكور/إناث.

4.توجد فروق دالة إحصائيا في درجات إدمان الأنترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي حسب التخصص علمي/أدبي.

5.توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الضغط المدرسي وإدمان الأنترنت لدى ذكور عينة الدراسة.

6.توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الضغط المدرسي وإدمان الأنترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي.

3.أهداف البحث: من خلال صياغة الفرضيات كان المغزى من دراسة متغيري الضغط المدرسي وإدمان الأنترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي ما يلي:

-التعرف على ما إذا كان عامل الضغط المدرسي هو العامل الأساسي في ظهور الإدمان على الأنترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي.

-التعرف على درجات الإدمان على الأنترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي.

-التعرف على العوامل المؤدية للضغط المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي.

-الكشف عن العلاقة بين الضغط المدرسي وإدمان الأنترنت لدى التلميذ المتمدرس بالطور الثانوي.

4.أهمية البحث:

-انتشار ظاهرة الإدمان على الأنترنت لدى التلاميذ المتمدرسين بصفة خاصة.

-قلة الأبحاث التي تناولت الضغط المدرسي وعلاقته بالإدمان على الأنترنت على حسب إطلاع الباحثة.

-أهمية دراسة عينة تلاميذ الطور الثانوي كونهم يعدون في مرحلة المراهقة الهادئة ومدى تأثير العوامل النفسية كالضغط المدرسي عليهم ومساهمتها في ظهور الإدمان على الأنترنت.

-إفادة المهتمين والباحثين والدارسين بما توصلت إليه الدراسة الحالية وفتح آفاق بحثية جديدة.

5.التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

الضغط المدرسي: يقصد به في الدراسة الحالية هو درجة التقييم التي يعطيها التلميذ في الطور الثانوي من خلال إجابته عن مجموعة فقرات مقياس الضغط المدرسي لـ "جيان دونغ سان"

الإدمان على الأنترنت: يقصد به في الدراسة الحالية هو درجة التقييم التي يعطيها تلميذ الطور الثانوي من خلال إجابته عن مجموعة فقرات مقياس الإدمان على الأنترنت لـ "كمبرلي يونغ".

تلاميذ الطور الثانوي: يقصد بهم في الدراسة الحالية هم التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين (16-19 سنة) والذين يدرسون في الشعب العلمية والأدبية في الثانوية.

الفصل الثاني

الضغط المدرسي

تمهيد:

أصبح موضوع الضغط المدرسي أحد مجالات اهتمام الكثير من الباحثين والمختصين، وكذا العاملين في مجال التربية، وذلك للآثار السلبية التي يتركها على مستوى أداء المتعلمين وشعورهم بعدم الرضا عن النتائج الدراسية وما ينجم عنها. في هذا الفصل سنحاول عرض أهم المعوقات أو المشاكل التي تخلق ضغطا للتلاميذ، وسنتناول أولا مفهوم الضغوط بصفة عامة، ثم مفهوم الضغوط المدرسية بصفة خاصة، بعدها النظريات المفسرة للضغوط المدرسية، أعراض الضغط المدرسي، عوامله، ثم آثاره.

1.مفهوم الضغوط: إن مفهوم الضغط قد يكون من أكثر المفاهيم غموضا، وهناك صعوبة في تحديد مفهومه بشكل دقيق وذلك لارتباطه بعدة مفاهيم واستخدامه على نطاق واسع في مجالات مختلفة كالطب، الفيزياء، علم النفس، الصحة النفسية، وغيرها من المجالات، وهذا ما أدى إلى تعدد الآراء حول تعريفه من جهة، وعدم إيجاد تعريف جامع للضغط من جهة أخرى.

فمن الناحية اللغوية، لا يبتعد مفهوم الضغط لغة عن هذا المعنى حيث نجد في لسان العرب لابن منظور أن الضغط والضغطة يعني عصر شيء إلى شيء، وضغطه يضغطه ضغطا: زحمه إلى الحائط أو نحوه، ومنه ضغطة القبر، ويقال ضغطه إذ عصره وضيق عليه وقهره. (المشري، 2006: 04).

أما من الناحية الاصطلاحية فيُجمع الكثير من الباحثين في مجال الضغوط على وجود أربعة مجالات أساسية في تعريف الضغوط:

أ/المجال الأول: الضغوط بوصفها مثيرات:

في هذا المجال ينظر إلى الضغوط على أنها مثيرات، حيث يجري التركيز على الحدث الضاغط كعامل مستقل يختلف تأثيره من شخص إلى آخر، ويصنفها "لازروس وكوهن Lazarus &Cohen" في ثلاث فئات، هي التغيرات الحياتية الكبرى أو الرئيسية؛ وهي عادة مزلزلة وتؤثر في أعداد كبيرة من الأشخاص،

ثم أحداث الحياة الكبرى التي تؤثر في شخص واحد أو عدد قليل من الأشخاص، ثم منغصات الحياة اليومية. (Lazarus & Flokman,1984:12).

ب/المجال الثاني: الضغوط بوصفها استجابات:

يعد "هانز سيلي" واحدا من الذين يرن أن الضغوط هي استجابة للظروف البيئية، حيث ينظر إلى الضغوط ضمنة هذا المجال أنها رد فعل الفرد لمثير ضاغط في البيئة، ومن ثم يمكن تعريف الضغوط النفسية وفقا لهذا المجال بأنها الاستجابة الفيزيولوجية والسيكولوجية التي يقوم بها الفرد في مواجهة حدث أو حالة خارجية. (Davéson & Neal,1994 :191).

ج/المجال الثالث: الضغوط كعلاقة تفاعلية:

يركز هذا المجال على أهمية التواصل بين العمليات الداخلية التي يقوم بها الفرد عند مواجهته للمثيرات الخارجية، وضمن هذا المجال عرف "تايلور Taylor" الضغوط بأنها: عملية تقويم للأحداث، هل هي مؤذية أو مهددة، أو مثيرة للتحدي، وتكون الاستجابة لهذه الأحداث على نمط تغيرات انفعالية وسلوكية وفيزيولوجية ومعرفية. (Taylor,1999 :169).

د/المجال الرابع: الضغوط بوصفها حالة وجدانية:

يركز هذا المجال على أن الضغوط ترجع أسبابها إلى اضطراب الحالة الوجدانية حيث أشار كل من "Kellawy & Borling" إلى أن الضغوط هي محصلة التواصل الدائم بين كل من الفرد وعناصر البيئة المختلفة المحيطة به، وقد تصل به إلى حالة وجدانية تؤثر على نحو واضح في طاقاته الجسمية والانفعالية. (مريم، 2005: 54).

وفي الأخير يتضح لنا من خلال التعاريف الخاصة بالضغط أنه حالة يصل إليها الفرد من التوتر النفسي وعدم التوازن والقلق، عندما يحس أن الموقف أو حدث الحياة الضاغطة يتجاوز قدرات مواجهته أو تحمله.

2.مفهوم الضغوط المدرسية: إن مصطلح الضغط المدرسي مصطلح حديث النشأة في علم النفس عموما، وعلم النفس التربوي خصوصا، وهو التوتر والضيق الذي يتعرض له التلميذ داخل المدرسة، بعد أن أصبح التلاميذ يعيشون عدة صراعات داخل المؤسسات التربوية، ونجد أن هناك عدة تعريفات تناولت الضغط المدرسي وكل منها يعبر عن رأي صاحبها وسوف نعرض أهمها فيما يلي:

تضيف زينب بدوي (2002) أن الضغط المدرسي بكونه مشكلات تنبع من بيئة التلميذ الخارجية أسرية كانت أم مدرسية، تنشأ نتيجة لعدم مقدرة التلميذ على مواجهتها. (بدوي، 2002: 52).

عرفه طه عبد العظيم حسين (2006) بأنه حالة من عدم التوازن تنشأ لدى التلميذ عندما يقارن بين مواقف البيئة التي يتعرض لها وبين ما يملك من إمكانات ومصادر شخصية واجتماعية، يصاحب تلك الحالة أعراض فسيولوجية نفسية وسلوكية سلبية. (طه عبد العظيم حسين، 2006: 182).

يرى لطفي عبد الباسط إبراهيم (2009) أنه عبارة عن ظاهرة سيكولوجية متعددة لأبعاد تنتج عن مختلف العلاقات النفس اجتماعية والظروف البيئية التي يتفاعل معها التلاميذ ويدركونها على أنها مصدر للتوتر والقلق النفسي. (عبد الباسط إبراهيم، 2009: 15).

يعرفه أحمد نايل الغرير بأنه التفاوت الموجود بين مطالب التلميذ فهو مُطالب بأن يحقق النجاح في الدراسة لإرضاء طموحه الشخصي أولا، ورد جميل الأسرة والمدرسة ثانيا، وقدراته على تحقيق ذلك. (نايل الغرير، 2009: 31).

ترى سهير إبراهيم أن الضغوط المدرسية تتمثل في شعور التلميذ بالفشل وقصور قدراته وإمكانياته في استيعاب المناهج الدراسية واستذكارها، وشعوره بالنقص أمام التوقعات الوالدية، خاصة تلاميذ البكالوريا. (بلعسلة مهدي، 2003: 30).

تستنتج الطالبة الباحثة من خلال التعاريف السابقة أن الضغط المدرسي لدى التلميذ هو حالة من عدم التوازن والتوتر والضيق، تصيب التلميذ نتيجة لعدم ملاءمة محيطه المدرسي والاجتماعي الذي يتفاعل معه ويعتبره مصدرا لتوتره والتي تنتج عنها أعراض وخيمة.

3.النظريات المفسرة للضغوط النفسية المدرسية:

1.3.نظرية هانز سيلي: كان لطبيعة تخصصه الدراسي تأثير كبير في صياغة نظريته في الضغوط، فلقد تخصص في دراسة الفيزيولوجيا والأعصاب، واتضح هذا التأثير من خلال اهتمامه باستجابات الجسم الفيزيولوجي الناتجة عن الضاغط.

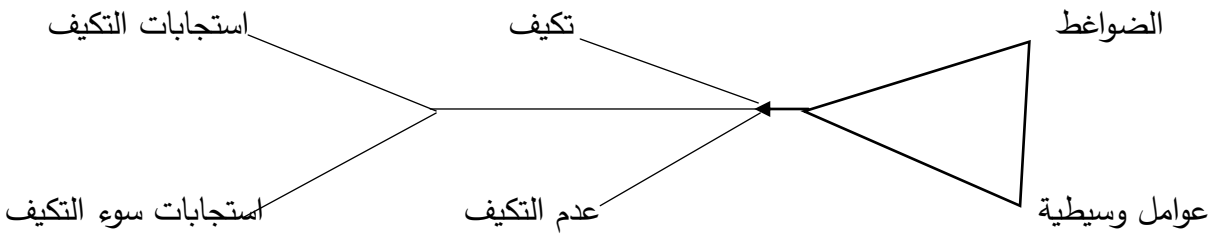
تنطلق نظرية هانز سيلي من مسلمة ترى أن الضغط متغير غير مستقل، وهو استجابة عامل ضاغط يميز الشخص ويصفه على أساس استجابته للبيئة الضاغطة، وأن هناك استجابة أو أنماط معينة من الاستجابات يمكن الاستدلال منها على أن الشخص يقع تحت تأثير بيئي مزعج، ويعتبر سيلي أن أعراض الاستجابة الفيزيولوجية للضاغط عالمية، وهدفها المحافظة على الكيان والحياة.

في صدد الدفاع ضد الضغط حدد سيلي ثلاث مراحل تمثل عنده مراحل التكيف العام وهي:

***الفزع:**وفيه تظهر تغييرات واستجابات تتميز بها درجة التعرض المبدئي للضاغط، ونتيجة لهذه التغيرات تقل مقاومة الجسم، وعندما يكون الضاغط شديدا فإن مقاومة الجسم تنهار وتحدث الوفاة.

***المقاومة:**وتحدث هذه المرحلة حين يكون التعرض للضاغط متلازما مع التكيف، عندها تختفي التغيرات التي ظهرت على الجسم في المرحلة الأولى، وتظهر تغيرات واستجابات أخرى تدل على التكيف.

***الإجهاد:**وهي المرحلة التي تعقب مرحلة المقاومة ويكون فيها الجسم قد تكيف، غير أن الطاقة الضرورية تكن قد استنفذت، وإذا كانت الاستجابات الدفاعية شديدة ومستمرة لفترة طويلة قد ينتج عنها أمراض التكيف، وقد أوضح كل من "لفين" و"أوسكوتش" أن "سيلي" قد وضع رسما توضيحيا لنظريته.



الشكل رقم (1): حدوث الضغوط النفسية وفقا لنظرية هانز سيلي. (الرشيدي توفيق،1999: 49).

وفي إطار هذا الرسم التوضيحي نميز الضاغط وهو متغير مستقل ينتج عنه ضغوط العوامل الوسيطية، والتي يكون لها دور هام في التقليل أو الزيادة من تأثير الضاغط وأعراض التكيف المتزامن في وقت واحد، ويقصد بها الضغوط الطارئة التي تظهر لدى الإنسان أو الحيوان مثل التغيرات الكيميائية وأخيرا استجابات التكيف أو سوء التكيف مثل: ضغط الدم أو أمراض القلب. (الرشيدي توفيق، 1999: 50).

2.3.**نظرية سبيلبيرجر Spielberger:** اعتمد "سبيلبيرجر" في تفسيره للضغوط على نظرية الدافع، حيث أثبت من خلال دراساته التي قام بها أن الضغوط تلعب دورا هاما في إثارة الاختلافات على مستوى الدافع، كل حسب إدراكه للضغط للأشخاص الذين يختلفون في ميلهم للقلق.

وقد صاغ نظريته على الضغط، القلق والتعليم، وهو يرى أن النظرية الشاملة يجب أن تأخذ في اعتبارها العوامل والمتغيرات الآتية:

•طبيعة وأهمية الضغوط في المواقف المختلفة.

•قياس مستوى شدة القلق الناجمة عن الضغوط في المواقف المختلفة.

•قياس الاختلافات الفردية في الميل للقلق.

•توفر السلوك المناسب للتغلب على حالات القلق الناتجة عن الضغوط في مختلف المواقف.

•توضيح تأثير الدفاعات السيكولوجية التي يستخدمها الأفراد الذين تجرى عليهم تجارب التعلم للتخفيف من حالة القلق.

•تحديد القوة النسبية للاستجابات الصحيحة والميول نحو الأخطاء التي تنتج عن التعليم.

•قياس ذكاء الأشخاص الذين تجرى عليهم تجارب التعلم ومعرفة قدراتهم على التعلم. (العنزي بن سمير، 2004: 25).

ولذلك نجد أن هذه النظرية تركز على المتغيرات المتعلقة بالمواقف الضاغطة وإدراك الفرد لها.

3.3.نظرية هنري موراي Murray: يعد "موراي" أن مفهوم الحاجة ومفهوم الضغط مفهومان أساسيان في فهم الشخصية وتفسير السلوك على اعتبار أن مفهوم الحاجة يمثل المحددات الجوهرية للسلوك داخل الشخص ومفهوم الضغط يمثل المحددات المؤثرة والجوهرية للسلوك في البيئة.

ويعرف الضغط بأنه صفة وخاصية لموضوع بيئي أو الشخص ستيسر أو تفوق جهود الفرد للوصول لهدف معين ويميز في هذا الصدد بين نوعين من الضغوط هي:

***ضغط بيتا Peta Stress:** يشير إلى دلالة الموضوعات البيئية والأشخاص كما يدركها سلوك الفرد ويعتبرها ذاتيا.

***ضغط آلفا Alpha stress:** يشير إلى خصائص الموضوعات البيئية والأشخاص ودلالتها كما في الواقع، ويوضح "موراي" أن سلوك الفرد يرتبط بالنوع الأول و(بيتا) يؤكد أن الفرد بخبرته يصل إلى ربط موضوعات معينة بحاجة لعينها ويطلق على هذا المفهوم (تكامل الحاجة)، وأما عندما يحدث التفاعل بين الموقف الحاضر والضغط والحاجة النشطة فهذا ما يعبر عنه بمفهوم الثيما. (نسرين، 2017: 21).

ويؤكد موراي أنه يمكن أن نستنتج من هذه النظرية وجود الحاجة لدى الفرد من بعض المظاهر التي تتضح في سلوك الشخص إزاء انتقائه واستجابته لنوع معين من المثيرات يصاحبه انفعال خاص حيث يتم اشباع الحاجة فيحس الفرد بالراحة، كما يحس بالضيق إذا لم يحقق الاشباع ومن تلك الحاجات: الإنجاز، العدوان، الاستقلال، مضادة السيطرة، التحقير. (العبدي، 1995: 206).

4.3.نظرية العجز المتعلم لسيلجمان: ترى هذه النظرية أن الضغوط تؤدي إلى شعور الفرد بالعجز وقلة الحيلة، وأنها تحدث عندما تتجاوز مطالب البيئة إمكانات الفرد، وحقيقة أن الأحداث غير القابلة للسيطرة

تؤدي إلى ضغوط أكثر من الأحداث التي يمكن السيطرة عليها، وتتضمن هذه الفكرة أن وجود السيطرة أو فقدانها لهما أهمية في خبرة الضغوط. يذكر كل من (السيد 2009) و(الصبيحي 2000) بأن نظرية العجز المتعلم ترى أن ردود الفعل التي تصدر عن الفرد هي ردود متعلمة، يتعلمها الفرد من خبراته السابقة، والتي مؤداها أن الفرد حين تفشل جهوده في السيطرة على حدث معين بشكل متكرر فإنه يتوقف عن الكفاح بسبب عجز فإن موقف جديد يصبح عاجزا أمامه ليس لديه القدرة على ضبط الأحداث أو التنبؤ بها، بمعنى أن الضغط النفسي نتاج للشعور بالعجز المتعلم، ويرى هذا النموذج أن هناك ثلاثة أبعاد للتفسير المعرفي الذي يساعد في فهم درجة عمق وتناقض وطول مدة الشعور بالعجز مما يساعد في التنبؤ بإمكانية حدوثه وفي فهمه، وقد حدد "سيلجمان" ثلاثة وجوه من القصور تميز العجز المتعلم هي:

أ/يكون دافعيا: أن الشخص لا يحاول اتخاذ أي إجراءات أو القيام بأي مجهود لتغيير نتيجة الضغط.

ب/يكون معرفيا: ان الشخص يفشل تماما في تعلم استجابات وردود أفعال جديدة تساعده على تجنب آثار الضغط السيء.

ج/يكون انفعاليا: يتمثل في أن هذا العجز المتعلم يؤدي إلى حالة من الانسحاب والانعزال والاكتئاب والمخاوف والقلق وإدراك العالم الخارجي كمصدر التهديد، وهذا يعني أن الناس يمكن أن يتعلموا العجز والاستسلام من خلال مرورهم بخبرات متكررة من عدم السيطرة على الأحداث، مما قد يؤدي إلى ضعف الدافعية وإلى توقف الفرد عن اصدار استجابات توافقية، وتأخذ ردود الأفعال صورا من الانسحاب واليأس والاكتئاب ويدرك الفرد العالم الخارجي على أنه مصدر للتهديد وأنه لا يمكن ضبطه أو التنبؤ به، إن مرحلة العجز بالتحديد والتي تفشل فيها مجهودات الفرد في التغلب على الموقف الضاغط تماثل الضغوط المستمرة كما يماثل العجز المتعلم حيث يتوقف الفرد عن محاولاته في الاستجابة في كل من البيئات القديمة والجديدة.

مرحلة الإجهاد حيث تستنفذ مصادر الفرد ويكون النشاط قليلا جدا ويمكن لنموذج العجز المتعلم أن يفسر أيضا التأثيرات البعدية للضغوط وهي حقيقة أن أداء كثير من المهام يقل بعد التعرض الطويل للضغوط. فتلك التأثيرات البعدية يمكن تفسيرها على أنها عجز متعلم والاهتمام بالسيطرة مهمة جدا، فإذا أرجع شخص افتقاده للتأثير إلى العوامل غير القابلة للسيطرة فإنه سيعتقد أنه لا يمكن للجهد الشخصي علاج الموقف، وبالتالي سيدرك إمكانياته على أنها غير كافية لمواجهة الظروف الضاغطة وهذه الحالة تؤدي إلى الشعور الذاتي بالضغوط. (الهيل، 2002: 13).

5.3.نظرية لازوراس وفولكمان: إن الحدث الضاغط حسب هذه النظرية يرتكز على سببين أساسيين هما عملية التقييم الأولي والتقييم الثانوي، التقييم الأولي يشير إلى عملية تقييم الفرد للموقف وطريقة إدراكه له، ومن خلاله يتم تفسير الحدث هل هو إيجابي أم سلبي، وهل الموقف خطير ومهدد للفرد أم لا، وتتأثر هذه العملية بالعوامل الشخصية للفرد كالاعتقادات والعوامل الموقفية، أما التقييم الثانوي يقيم إلى تقييم ما يملكه الفرد من مصادر التعامل مع الحدث الضاغط، والذي يتأثر بالقدرات والامكانيات الجسمية والنفسية والاجتماعية للفرد، أضاف "لازوراس" عملية ثالثة هي إعادة التقييم التي من خلالها يعيد الفرد تقييم كيفية إدراكه ومواجهته للمواقف الضاغطة، فيطور من أساليب مواجهتها أو يغير من هذه الأساليب حسب إدراكه لمدى وجودها. (التاجاني، 2010: 268، 269).

تعقيب على النظريات المفسرة للضغوط النفسية المدرسية: من خلال استعراض النظريات السابقة في تفسير الضغوط، يمكننا القول إنهلا توجد نظرية يمكنها تفسير كافة النتائج السلبية للضغوط، فكل نظرية قد فسرت جزء من استجابة الضغوط أو ردود الفعل لأنواع معينة منها.

وعلى العموم هذه النظريات تعبر عن عدد من وجهات النظر والآراء المختلفة التي تمثل كل منها توجه مختلف في تفسير مفهوم الضغوط، حيث يرى سيلجمان في نظريته أن الضغوط تظهر من خلال استجابة الفرد المتعلمة التي تصدر عنه نتيجة توقفه وعجزه عن التصدي لما يتعرض له من عوامل بيئية

ضاغطة، أي أن الضغوط تنشأ نتيجة للشعور بالعجز والفشل اتجاه الموقف. بينما يرى سيلي في نظريته أن الضغوط تظهر من خلال استجابة الفرد الفيزيولوجية الصادرة عنه لمواجهة ما يتعرض له من عوامل ضاغطة، فهو يركز في نظريته على الاستجابة الفردية عند تفسير الضغوط، وبذلك يمكننا اعتبار الضغوط من خلال النظريتين السابقتين متغيرا تابعا، وذلك بعكس نظرية "موراي" التي ركزت على المثير البيئي، حيث يرى "موراي" في نظريته أن الضغوط هي خاصية أو صفة لموضوع بيئي، أي أنها مرتبطة بموضوعات البيئة، ولذلك يمكننا اعتبار الضغوط كمتغير مستقل، وقد اهتمت نظرية "سبيلبيرجر" ونظرية "لازوراس وزملاؤه" أن الضغوط تنشأ من خلال العلاقة القائمة بين الشخص وبيئته وذلك من خلال طريقته وأساليبه وإدراكه وتقييمه وتفاعله مع بيئته، وردود أفعاله واستجابته مع ما تحتويه من عوامل ضاغطة وهذا هو ما يميز هاتين النظريتين عن النظريات السابقة.

4.أعراض الضغوط المدرسية:تبين القراءات النفسية والتربوية أن أعراض الضغط المدرسي كثيرة ومتنوعة فهي تظهر على عدة أشكال منها: الفيزيولوجية، السلوكية، الانفعالية والنفسية.

أ/الأعراض الفيزيولوجية: تتمثل الأعراض الفيزيولوجية الناجمة عن الضغوط في التوتر على مستوى العضلات والصداع، آلام في المعدة وغيرها من الأعراض التي تظهر لدى التلاميذ. (حميدان، 2016: 57).

ب/الأعراض السلوكية: تتمثل في العدوانية، الانسحاب مع الهروب من المدرسة والمشاغبة مع الأقران، كما يمكن كذلك أن تظهر في شكل اضطرابات في النوم والأكل. (نفس المرجع: 130).

ج/الأعراض النفسية: تتمثل في الشعور بالقلق والحزن والرغبة في البكاء والشعور باليأس والإحباط وعدم القدرة على التكيف وفقدان الصبر وصرعة الانزعاج والعدوانية والإهمال من الآخرين، إهمال الصحة وانخفاض تقدير الذات والصعوبة في التفكير والتركيز واتخاذ القرارات والنسيان، عدم القدرة على الابتكار. (القاضي، 2015: 185).

د/الأعراض الانفعالية: تتمثل أعراض الضغوط النفسية الانفعالية على المستوى المعرفي، وتظهر هذه الأعراض خاصة في فقدان التركيز وانخفاض قوة الذاكرة وصعوبة في اتخاذ القرارات، التشويش، الارتباك، والانحراف عن الوضع السوي ونوبات الهلع. (الشيخاني، 2003: 19).

وعليه يمكن القول أن للضغط المدرسي أعراض عدة يمكنها أن تظهر لدى التلاميذ ويمكن ملاحظتها.

5.عوامل الضغوط المدرسية: إن الضغوط في المجال المدرسي التي يعاني منها التلاميذ لا تنشأ من الفراغ، بل هناك دائما ظروف ومواقف كثيرة تعتبر مصادر ضاغطة تكون عوامل في حدوثها، والتي تتنوع وتختلف من شخصية الفرد إلى بيئته المدرسية والأسرية وحتى المجتمعية حيث أنه يتعذر وضع حدود فاصلة لمصادر الضغوط، إلا أن مختلف التصنيفات التي وضعها العلماء والباحثون لها تعتبر متقاربة، فالضغوط النفسية التي يتعرض لها التلاميذ تنقسم إلى قسمين: ضغوط داخلية (شخصية) وضغوط خارجية (بيئية)، وللضغط المدرسي عوامل عديدة نذكر منها:

أ/العوامل الشخصية: ترتبط هذه العوامل بخصائص شخصية التلاميذ وطبيعة المرحلة النمائية التي يمرون بها، فمرور التلميذ بين مرحلة المراهقة والرشد، والتي تتميز برفض التلميذ للحلول الجاهزة لمشكلاته وسعيه إلى إعادة النظر في أسلوب الحياة وعلاقته الاجتماعية، كما أنه يشعر بأنه في حاجة إلى انفصال انفعالي عن الأسرة، بالإضافة إلى ذلك هناك عوامل ومتغيرات فردية أخرى تسهم في حدوث الضغوط لدى التلاميذ، ويتمثل ذلك في انخفاض صورة الذات والتشاؤم ونقص المهارات المعرفية لديهم مثل: نقص التدريب على حل المشكلات والصراعات، نقص مهارات الضبط وانخفاض تقدير الذات. (يوسفي، 2016: 63).

***مشكلات خاصة بالتلميذ:** تتمثل في عدم رغبة الاستذكار وضعف الدافع للتعلم الذي يكون أحيانا بسبب صعوبة المناهج التعليمية وتكدسها والبحث عن العمل بسبب الفقر لإعانة أنفسهم وعائلاتهم. (الطيار، 2018: 208).

***سوء التكيف المدرسي:** ان التلميذ إذا التحق بالمدرسة الثانوية واجه عدة مشاكل أو مواقف جديدة عليه، تحول بينه عادة وبين التكيف مع المدرسين والزملاء والمواد الدراسية، كل هذه المشاكل تتجمع وتسبب له الحيرة والارتباك، إلا إذا لقي التوجيه والمساعدة لمواجهة هذه المشاكل، إن أي توجيه خاطئ يقدم على إرغام المراهقين على تقبل آراء لا تناسبهم يؤدي إلى قلقهم واضطرابهم. (فهمي مصطفى، 1990: 108).

***انتشار ظاهرة الشرود الذهني:**هو الإغراق في أحلام اليقظة بين التلاميذ التلميذات بالمدارس، حيث يعيق تحصيلهم الدراسي وينتج عنه سوء طريقة المدرس للمادة وسلبية التلميذ، مما يؤدي إلى الملل ويدفع التلميذ إلى الانصراف عن الانتباه والملل. (كلير فهيم، 2008: 111).

***التفكير في المستقبل:**حيث أن التلاميذ يعانون من عدم وضوح مستقبلهم، فالتلميذ يعيش طول فترة الدراسة قلقا على مستواه أو معدله التراكمي، وما يترتب على ذلك من قبول ومن الجامعات، ما يجعله يعمل على تغيير التخصص أثناء الدراسة، ومن ثم يصطدم بعد تخرجه بعد تخرجه أنه ليس على قدر طيب من التأهيل الذي يمكنه من ممارسة دوره في الحياة العملية بفاعلية واقتدار. (عبد اللطيف حسين، 2008: 60).

***قلق الامتحان:** هو حالة من القلق تعتري الأفراد قبل، وأثناء أدائهم لاختبار تحصيلي أو مقابلات الانتقاء الوظيفي أو الاختبارات النفسية، ويصاحب فترة الامتحانات بعض أعراض القلق، وليس لدى التلاميذ فحسب وإنما لدى أسرهم أيضا، وقلق الامتحان حالة نفسية تتصف بالخوف والتوقع، أي أنه حالة انفعالية تعتري بعض التلاميذ قبل وأثناء الامتحانات مصحوبة بتوتر وتحفز وحتى انفعال وانشغالات عقلية في موقف الامتحان، ويعود سببها إلى أن التلميذ يدرك موقف التقييم على أنه موقف تهديد للشخصية. (أحمد عبد اللطيف، 2009: 283).

ب/العوامل الأسرية: إن الأسرة في مقدمة المؤسسات الاجتماعية المسؤولة عن تربية الأفراد، فالتلميذ يحاول أن يلبي طموحات والديه ولكنه يعجز عن ذلك، إما لأن قدراته واستعداداته غير كافية لتلبية مثل هذا الطموح، وإما لأنه لم يشعر بذاته وقيمته وفرديته نتيجة ضغط الوالدين عليه وتأثر العلاقات داخل الأسرة في التحصيل الدراسي للتلميذ ويقصد بالعلاقات تلك العلاقات القائمة بين الطرفين، يتأثر كل منهما بالآخر ويؤثر فيه من أجل اكتساب خبرات جديدة فتفاعل الابن مع والديه معناه أن يؤثر الابن في سلوك الوالدين كما يؤثران في سلوكه، وقد يؤدي عدم المساواة بين الأبناء دورا سلبيا في نفسية الفرد، فالتمييز بين الأبناء يخلق عدم الثقة بالنفس بالنسبة للابن غير المميز، وهذا من شأنه أن يقلل فرصة نجاحه في المدرسة. (حسن موسى، 2015: 44).

***أسلوب المعاملة الوالدية:** والتي هي كل سلوك يصدر عن الأب أو الأم أو كليهما معا، ويؤثر على الطفل ونمو شخصيته سواء قصدا بهذا السلوك التوجيه والتربية أم لا، وتحدد أساليب المعاملة الوالدية في الإجراءات التي يتبعها الوالدين في تطبيع وتنشئة أبنائهم وتوجيه سلوكهم اجتماعيا. (موسى نجيب موسى، 2016: 12).

***أسلوب العقاب:** إن استخدام أسلوب العقاب المستمر في التربية يؤدي إلى زيادة مستوى القلق بحيث تكون أخطاره أشد ضررا في الفشل في التعلم، وقد يعوق التعلم الأحق وتكوين مفهوم سلبي للذات. (الفرحاتي السيد، 2009: 122).

***توتر الصراعات والعلاقات الوالدية:** تعتبر العلاقات الأسرية الجيدة القائمة على الحوار البناء والاتصال الفعال ضرورية من أجل بناء حياة أسرية مفعمة بالاستقرار النفسي الاجتماعي، لكن إذا حدث وأن ظهر خلل في عملية الاتصال فإن ذلك يؤدي إلى توتر العلاقات الأسرية، ومنه ظهور الخلافات والصراعات لاسيما تلك الصراعات المستمرة التي تحدث بين أنماط النسق الأسري. (أبو العيش، 2018: 281).

***سوء المعاملة غير السوية:** تعد أساليب المعاملة الوالدية من العوامل المؤثرة في تكوين الهوية النفسية، فإذا كانت هذه الأساليب تثير مشاعر الخوف، وفقدان الشعور بالأمان فإنه من المحتمل أن يؤدي ذلك إلى اضطراب وضغط نفسي واجتماعي لدى الأبناء. (البدارين، 2013: 66).

***أسلوب الرفض:** وهو شعور التلميذ من خلال معاملة والديه له أنهما لا يتقبلانه وأنهما كثيرا الافتقار له ولا يبديان مشاعر الود والحب نحوه، ولا يحرصان على مشاعره ولا يقيمان وزنا لرغبته حيث يشعر بأنه غير مرغوب فيه وهو ما يولد لديه ضغوطا وأزمات نفسية. (جاسم محمد جندل، 2011: 166).

ج/العوامل الاقتصادية:إن الأوضاع الاقتصادية السيئة والمتمثلة في الدخل الضعيف والمسكن السيء تعتبر من أهم المشاكل التي تواجه الأسرة وتسبب لأطفالها اضطرابات نفسية، بحكم أنها تؤثر في تنشئتهم وتربيتهم، ويترتب على ذلك عدم توفر الجو الصالح والمناسب للمذاكرة، فتتأثر نتائج التلميذ الدراسية وتكيفه النفسي ويكون عرضة للضغوط.

فمن حيث الظروف الاقتصادية بينت أغلب الدراسات أن الوضع الاقتصادي السيء ينتج عنه تهاون في علاج الأمراض وعدم الاستجابة لحاجيات الأطفال الحياتية منها والمدرسية مما يؤثر على عملهم ومردودهم الدراسي. (المنصوري مصطفى، 2005: 56).

د/العوامل الدراسية: ويقصد بها مدى إحساس التلميذ بالضيق من قلة توافر إمكانيات مادية في البناء المدرسي، وزيادة أعداد التلاميذ مع ضيق الأقسام وضعف التهوية والإضاءة، كثرة الصخب والضوضاء، قلة العمل والوسائل التعليمية. إن المدرسة أكثر تأثيرا على التلاميذ، ثقافتنا في النجاح أو الفشل معادلة ومساوية للنجاح أو الفشل كأشخاص، والمدرسة هي وظيفة جميع المراهقين في مجتمعنا وأحيانا شغلهم الشاغل. (الحياري غالب، 2011: 322).

***طرق التدريس التقليدية:** هي التي تركز على المعرفة، فيكون المعلم هو أساس عملية التعلم، فنرى التلميذ سلبيا يعتمد على تلقي المعلومات من المعلم دون أي جهد أو بحث لأنه يتعلم بأسلوب المحاضرة والإلقاء. (المنصور أحمد، 2015: 10).

حيث أن من الأسباب المؤدية إلى ضعف التحصيل الدراسي لدى التلاميذ هي الطريقة التقليدية التي تؤدي بالتلميذ إلى التحول لآلة حفظ الحقائق، والتي نادى إلى سلبه دور المتعلم في العملية التعليمية حيث قامت المديرية العامة للامتحانات والتقويم بوزارة التربية الأردنية بدراسة لمعرفة أسباب تدني نسب النجاح، فتوصلت إلى أن أهم أسباب تدني نسب النجاح هو استخدام المدرسين أساليب تقليدية في التدريس. (علوان شذى، 2007: 241).

***البيئة المدرسية:** يقصد بالبيئة المدرسية نوع من التفاعل الذي يحدث بين المدرسين والتلاميذ، وبين التلاميذ أنفسهم وبين الإدارة المدرسية والمدرسين، وبين الإدارة والتلاميذ، كما يشكل الكيان المادي للمدرسة والمرافق المدرسية الموجودة فيها، كالأقسام وقاعات النشاط، الملاعب مصدرا للضغوطات، إذ لها علاقة بالصحة النفسية للتلميذ فلا يتعذر على أي فرد أن يرى أثر البناء الجميل، الإضاءة الجيدة، التهوية الكافية، الفناء الواسع، مع توفر الاحتياجات اللازمة للدراسة: كالطاولات والكراسي، السبورة. (كلير فهيم، 1997: 11، 12).

ويمكننا إضافة أن الإمكانات التي تتوفر عليها المدرسة تلعب دورا مهما في جعل عملية التعليم محبوبة ومريحة، فعدم ملائمة الأثاث لحجم التلاميذ، ضيق الفصول والأقسام تؤدي إلى عدم ارتياح التلاميذ، وبالتالي شعورهم بالانزعاج. (كلير فهيم، 2004: 21).

***المناخ الصفي:** إن تهيئة مناخ الصف المدرسي من حيث حجم القسم، شكله، الأثاث، الستائر، وكل الظروف المحيطة بالتلميذ، تؤثر بالإيجاب أو بالسلب على اتجاهاته، فهي تمثل نوعا من الضغط، وذلك

كون الضوضاء الكثيرة وضعف الإضاءة والارتفاع الشديد في درجة الحرارة تشعر التلميذ بالضجر والملل. (قطامي يوسف، 2007: 15).

***الأسلوب الإداري المتسلط:** تعد الإدارة المدرسية من الركائز الأساسية في العملية التربوية، حيث أنها تهدف إلى تنظيم جميع عناصر هذه العملية وتوجيهها بغية تحقيق الأهداف المنشودة. (سعيد عبد العزيز، 2004: 225).

ونجد بعض المدراء يستعلمون النمط التسلطي أو الاستبدادي، والذي يقصد به سلوك المدير إزاء المواقف التي يواجهها أثناء قيامه بعمله اليومي. (بن حمودة محمد، 2008: 44).

***قلق فترة الامتحانات:**يمثل قلق الامتحان جانبا من جوانب القلق العام الذي يستثيره موقف الامتحاناتوهي فترة يمر بها التلاميذ الممتحنين نتيجة قلة الثقة بالنفس والخوف من عدم النجاح.

إذ أصبحت هذه الفترة فترة ضغط للمتعلم نتيجة إحساسه بالمسؤولية اتجاه الدراسة والرغبة في الحصول على درجات عالية، وقد يكون لهذا القلق أسباب عديدة كعدم استعداد التلميذ الجيد للامتحانات. (محمود أبود، 2003: 93).

أضف إلى ذلك ارتباط القلق ارتباطا وثيقا بالظروف الشخصية، والأسرية والضغوط التي يتعرض لها التلميذ من الأهل أو من المجتمع، كما أن طبيعة الامتحان نفسه وتفاصيله لها دور واضح في زيادة الضغوط المدرسية كالامتحانات المصيرية. (نايل الغرير، 2009: 225).

***الوقت المدرسي وتوزيع الحصص الدراسية:** يؤكد الباحث "فرونسوا تستو Francois Testu" على تأثير الجداول المدرسية على التلميذ، إذ يقر أن كثافة الحجم الساعي لليوم الدراسي يفقد التلميذ تركيزه داخل القسم. (Eric Ferrand,2000: 06).

ونظرا لأهمية تنظيم وتوزيع الوقت المدرسي، فإن معظم النظم التعليمية لا تترك هذا الأمر للمعلم ليتخذ ما يراه مناسبا، بل تحدد النسب والساعات التي يجب أن تخصص لكل مجال ومادة، ويتوقف الزمن

المحدد للحصة عادة على سن التلميذ ونوع المادة الدراسية وكذا المنهج، فحسب خبراء المناهج فإن المواد الدراسية مثل: اللغة، الرياضيات، التاريخ، الجغرافيا تتطلب جهدا عقليا وأكثر تركيزا من المواد الأخرى. (محمود عبد شفشق، 2000: 187).

أما الباحثة "نادية روسو Nadia Rousseau" فهي تقول إن توزيع الحصص الدراسية لا تتماشى مع متطلبات وقدرات التلميذ، إذ توزع المواد حسب الحجم الساعي الواجب إنهاؤه في العام، محترمين في ذلك متطلبات الأساتذة والإدارة وليس قدرات التلاميذ ومتطلباتهم. (Nadia Rousseau,2008 :26).

في حين قررت وزارة التربية الفرنسية (2008) إعادة تنظيم الجداول المدرسية، ذلك بالتأكيد على أربعة أيام في الأسبوع، ولقد أثبتت دراسة فرنسية كرونولوجية (2010) أن الصباح أكثر مناسبة للتعلم، إذ تم اقتراح تقليص ساعات الدراسة في المساء، فينقطعون على الساعة الثالثة والنصف، أما الجزء الثاني من المساء فهو مخصص للنشاطات الترفيهية، الثقافية، الرياضية مع إلغاء مساء الأربعاء. (Corin Busson,2010 :9).

***كثرة الواجبات المدرسية:** تعد الواجبات والوظائف المدرسية ذات أهمية كبرى لنجاح التلميذ، فهي تسمح بوضع خطة عمل ناجحة، مع تحمل المسؤوليات، كما تعتبر حلقة وصل بين المدرسة والمنزل، هذا ما يفسره الباحث German Duclos في كتابه Guider Mon Enfant Dans La Vie Scolaire، وذلك بقوله: إن الواجبات والتمارين المنزلية تنمي المهارات المكتسبة طوال اليوم الدراسي، فالقيام بالواجبات يتم بترسيخ المعلومات المتعلمة في القسم والاحتفاظ بها لفترة طويلة مع اكتساب معارف جديدة. (Dimitri Demmard,2009 :93).

وتوضح الباحثة "هيلين شانيون Helene Chagnon" أن الشيء الذي يخلق ضغطا وتوترا لدى التلاميذ هو أولا الإكثار من الواجبات، وثانيا التعامل معها من قبل الأولياء، فبعض الأولياء يتركون أبناءهم يدرسون

لوحدهم ولا يهتمون لواجباتهم؛ ما يجعل الواجبات المنزلية في وقتنا الحالي مصدرا رئيسيا للضغوط المدرسية بالنسبة لكل من الآباء والأبناء، ذلك لما تتطلبه من جهد ووقت.

لذلك وجب أن تكون هذه الواجبات المقدمة معقولة وتتماشى مع قدرات التلميذ، مع المتابعة الدائمة لأعماله من طرف الأولياء وحرصهم على قيامهم بها. (الطيار فهد، 2005: 47).

***جماعة الأقران:** إن ضغط جماعة الأقران من الأسباب المؤدية في الكثير من الأحيان إلى جنوح المراهقين، فالمراهق يميل إلى تكوين الصحبة السيئة أحيانا داخل المدرسة أو مع أبناء الحي والجيران مما يجعلهم يسلكون سلوكيات خاطئة كالهروب من المدرسة، مما يؤدي بهم إلى الفشل الدراسي وارتكاب الكثير من المخالفات الاجتماعية. (الزعبي محمد، 2010: 64).

لقد اتجهت بعض الدراسات في هذا السياق منها: دراسة (جفون 1997 السيد سائر، والكسون، اسيالج) وآخرون إلى دراسة تأثير الأقران السالبة على سلوك المراهق، وأشارت النتائج إلى أن المراهق يصعب عليه أحيانا مقاومة ضغط الأقران، مما يؤدي إلى إتيان المراهق بسلوكيات غير مقبولة قد ينتج عنها انحراف السلوكيات، وقام "أورال" بدراسة حول الوالدان، الأقران، الجنوح، حيث هدفت إلى التعرف على تأثير كل من الوالدان والأقران في إحداث السلوك، توصلت النتائج إلى أن قضاء وقت طويل مع الأقران يؤدي في كثير من الحالات إلى قيام المراهق بسلوكيات غير مقبولة ويكون ضغط الأقران أكبر. (الزعبي حسين، 2015: 83، 84).

***أسلوب التقويم:** يعد التقويم ركنا أساسيا من أركان العملية التعليمية وجزءا لا يتجزأ منها، فهو الوسيلة التي يمكن من خلالها معرفة ما تم تحقيقه من أهداف وإلى أي مدى تتفق النتائج مع الجهد المبذول من جانب الأفراد على اختلاف مستوياتهم ومع الإمكانيات المستخدمة، ومن خلال التقويم يمكن تحديد الجوانب الإيجابية والسلبية في العملية التعليمية. (فيحان عبد الله، 2016: 19).

***العلاقة البيداغوجية (معلم–تلميذ):** مما لا شك فيه أنه في العملية البيداغوجية؛ يعتبر المعلم شخصية مهمة بالنسبة للمتعلم، يؤثر فيه ويؤثر عليه، ما جعل الدراسات المختلفة تهتم بهذه العلاقة، لكونها علاقة تربوية يتم فيها التفاعل والتواصل فيما بينهما. (فؤاد شاهين، 2001: 29).

تذكر الباحثة "دليلة أرزقي" أن بعض الأساتذة لا يزالون يستعملون ما يسمى النمط التسلطي، الذي يعتمد على عدم السماح للتلاميذ بالتعبير عن آرائهم، ولا يحاول المعلم في هذا النمط التعرف على تلاميذه، وعلى مشاكلهم، ويستخدم نظاما صارما معهم، فالمعلم هنا يعطي أوامر وما على التلاميذ إلا التنفيذ دون مناقشة. (دليلة أرزقي، 2005: 32).

فالمعاملة القاسية من المعلم للتلميذ تجعل التلميذ يكره المعلم، ويساعد على ظهور اتجاهات سلبية نحو موادهم الدراسية، فلا شك أن العلاقات السيئة بين المعلم والتلاميذ هي في حد ذاتها موقف ضاغط. (طه عبد العظيم حسين، 2006: 197).

وبالرجوع إلى المدرسة الجزائرية والعلاقة التي تربط المعلم بالتلميذ نجد الدكتور "نصر الدين زبدي" في كتابه "سيكولوجية المدرس الجزائري" إذ يقول في هذا الصدد: "إن المدرس الجزائري شديد القلق، يخلق ضغطا معينا في الفصل الدراسي، ويظهر على تلاميذه أنفسهم حالة القلق، وكأن القلق عدوى متنقلة، فلا يجب أن ننسى الانعكاسات التي قد تنجم عن السلوكيات اللاسوية التي يقوم بها المدرس من حين إلى آخر بسبب توتره داخل الفصل، وهي سلوكيات تسبب الانزعاج والقلق للتلاميذ". (زبدي نصر الدين، 2007: 94).

***البرامج وصعوبة المواد التعليمية:** إن وظيفة المدرسة تتمثل في إكساب التلميذ معارف ومعلومات عبر مواد تعليمية، ولكن قد ينفر بعض التلاميذ من مواد دراسية ما، وذلك بسبب وجود اتجاهات سلبية نحو معلم المادة أو لعدم مناسبتها لقدرات وإمكانيات التلميذ، فبعض البرامج لا تتماشى أو بالأحرى غير مكيفة

للتوظيف العقلي للتلاميذ، خاصة إذا كانت هذه المواد التعليمية ترجع إلى البرامج القديمة ولا تتماشى مع متطلبات المتعلمين. (Mounique Lebeun,2006 :29).

وهذا ما تؤكده الباحثة "Cécile Delannoy" بقولها: "إن البرامج التقليدية أو القديمة لا تراعي متطلبات التلميذ، ويمكن أن تكون غير مجدية". (Cécile Delannoy,2000 :54).

***اكتظاظ الأقسام:** يمثل اكتظاظ الأقسام معوقا من المعوقات الأساسية للمدرس عن أداء دوره التربوي، وكثيرا ما يعتبر مصدر قلق وانزعاج له، فقد لا يتمكن في بعض الأحيان من إتمام درسه في الوقت المحدد، ولا يتمكن من إيصال وتحقيق أهدافه المطلوبة إلى كل التلاميذ، فهناك معايير للأقسام البيداغوجية تعتبر نموذجية من حيث السعة واللون والإضاءة والتهوية، فالكثير من رجال التربية يرون ضرورة أن يضم القسم من (25إلى 30) تلميذا، على أن يخصص لكل واحد منهم مساحة من الغرفة تقدر بحوالي (2) متر مربع، وبحجم حوالي خمسة أمتار مكعبة من حجمها، وذلك من أجل تيسير التحرك في القسم وتأمين الكمية المناسبة من الهواء. (زبدي نصر الدين، 2007: 144).

وبالرجوع إلى الواقع الجزائري، نجده يتسم بالعدد المتزايد للتلاميذ، وقلة البناءات التربوية، ما فرض واقعا آخر لا يتوافق مع المعايير النموذجية للأقسام، حيث لاحظنا خلال الدراسات الميدانية لبعض هذه المؤسسات خصوصا منها الثانويات، أن عدد التلاميذ يصل إلى (50) تلميذا في القسم الواحد مما يخلق اكتظاظا في الأقسام. (زبيدي نصر الدين، 2007: 146).

في ضوء ما تقدم يمكن القول أن مصادر الضغط المدرسي عديدة ومتنوعة، فمنها الشخصية وهي النابعة من التلميذ، ومنها البيئية وهي تلك التي تنبع من البيئة المدرسية التي تساهم بدورها في حدوث الضغط المدرسي لدى التلاميذ أي سوء البيئة الفيزيقية والتفاعلات السلبية بين المعلم والتلميذ من جهة، وبين التلاميذ بعضهم البعض من جهة أخرى، إضافة إلى ذلك الأسلوب القيادي غير الفعال والبرامج الدراسية الجامدة وضعف المناهج وثقلها وحتى العوامل الأسرية والاقتصادية، كل هذا يشعر التلاميذ

بالعزلة والوحدانية مما يؤدي إلى رفع مستوى القلق والضغط لديهم، وبالتالي تنعكس آثار ذلك على عملية التعليم والتعلم.

6.آثار الضغط المدرسي: تسبب شدة الضغوط المدرسية التي يتعرض لها التلاميذ عدة تأثيرات سلبية، وعليه فلا شك أن التلميذ الذي يعيش ضغوطات متكررة تجعله يختلف عن الآخرين من شتى النواحي الفيزيولوجية، المعرفية، الانفعالية، الاجتماعية، السلوكية، والمدرسية. فيما يلي نوضح ذلك:

أ/الآثار الفيزيولوجية: تؤثر الضغوط سلبا على النواحي الفيزيولوجية للفرد، فالأحداث الضاغطة التي يتعرض لها الفرد تحدث تغيرات في وظائف الأعضاء وخلل في إفراز الغدد والجهاز العصبي، كارتفاع نسبة الكولسترول في الدم. (السيد، 2009: 55).

ب/الآثار النفسية: تكاد تُجمع نتائج الدراسات النفسية على أن للضغوط المدرسية آثارا سلبية على التلميذ، وتظهر هذه الآثار في اختلاف الآليات الدفاعية وانهيارها، إذ يتميز الفرد تحت الضغط بسرعة الانفعال، الشعور بالقلق، عدم الراحة يصاحبه الخوف الشديد، فقدان الثقة بالنفس وبالآخرين. (مرزوق بن أحمد، 2012: 40).

ج/الآثار الاجتماعية: تشمل إنهاء العلاقات والعزلة، والانسحاب مع عدم انعدام القدرة على تحمل المسؤولية، والفشل في أداء الواجبات.

د/الآثار المعرفية: تظهر هذه الآثار فيما يلي:

-نقص الانتباه وصعوبة التركيز، بالإضافة إلى تدهور الذاكرة بحيث تقل قدرة الفرد على الاسترخاء.

-فقدان القدرة على التقييم المعرفي.

هـ/الآثار السلوكية: وتظهر فيما يلي:

-انخفاض الأداء والقيام باستجابات سلوكية غير مرغوب فيها.

-انخفاض إنتاجية الفرد.

-اضطرابات النوم وإهمال المظهر والصحة.

-اضطرابات لغوية كالتأتأة والتلعثم. (طه عبد العظيم حسين، 2006: 45).

و/الآثار المدرسية: يترك الضغط المدرسي آثارا عديدة على مستوى الأداء المدرسي، نذكر منها:

-التسرب المدرسي.

-سوء التكيف المدرسي.

-التأخر الدراسي. (أماني محمد ناصر، 2006: 15).

خلاصة الفصل: من خلال ما عرضناه نستنتج أن الضغط المدرسي عبارة عن حالة الضيق التي يعيشها التلميذ داخل المدرسة، إذ هناك عوامل عدة تساهم في خلق التوتر والضغط للتلاميذ، داخلية كانت أم خارجية، فالداخلية تتمثل في العوامل الشخصية وكذا المشاكل التي يعيشها في المدرسة من سوء البيئة المدرسية وجمود البرامج والوقت المدرسي غير الملائم وطرائق التدريس التقليدية، أما الخارجية فتتمثل في العوامل الأسرية من سوء المعاملة الوالدية والتفاعلات السلبية مع أسلوب الرفض. ومما لا شك فيه أن الضغوط المدرسية التي يتعرض لها التلميذ يكون لها تأثيرات على الصحة النفسية والجسمية للتلميذ.

الفصل الثالث

الإدمان على الأنترنت

تمهيد:

تعتبر قضية الإدمان على الأنترنت من القضايا المنتشرة حاليا في هذا العصر، وهي ناتجة عن توسع استخدام الأنترنت بشكل ملفت، والتي باتت بلا شك من إحدى المسببات في ظهور مصطلح الإدمان الذي كان مرتكز فقط على المخدرات والكحول، فشبكة الأنترنت بالرغم من أنها كانت مصدر انفتاح للتواصل والتفاعل بين الأفراد، ومصدر مهم في الحصول على المعلومات والمعارف للمستخدمين لها، إلا أنها تؤدي إلى مخاوف وآثار من الناحية النفسية والاجتماعية والثقافية، خاصة لفئة الشباب الذين هم أمل الأمة ومصدر التقدم والإنتاج والتطور، فقد أصبحت تشكل مخاوف لدى المختصين بغض النظر عن إيجابياتها، لهذا سنعرض في هذا الفصل لظاهرة الإدمان على الانترنت، من خلال التطرق إلى مفهوم الإدمان بصفة عامة، ثم إدمان الأنترنت بصفة خاصة، بعدها أهم التفسيرات الخاصة به، مجالاته، أعراضه، أسبابه، المعايير المحددة في تشخيصه، ثم آثاره، وفي الأخير تم اقتراح علاج لهذه الظاهرة.

1.تعريف الإدمان:

لغة: المداومة على الشيء والاعتماد عليه. (محمود بيومي، 2002: 163).

اصطلاحا:يعرف الإدمان في موسوعة علم النفس والتحليل النفسي على أنه المداومة على عادة تعاطي مواد معينة أو القيام بنشاط معين لمدة طويلة، بقصد الدخول في حالة من النشوة واستبعاد الحزن والاكتئاب. (حنفي، 1994: 20).

ولقد عرفت منظمة الصحة العالمية (1973)على أنه حالة نفسية وأحيانا عضوية، تنتج عن تفاعل الكائن الحي مع العقار أو المادة، ومن خصائصها استجابات وأنماط سلوك مختلفة، تشمل دائما الرغبة الملحة على التعاطي والممارسة بصورة متصلة أو دورية، للشعور بآثاره النفسية أو لتجنب الآثار المزعجة التي تنتج عن عدم توفره، وقد يدمن الشخص على أكثر من مادة. (عبد المعطي، 2004: 146).

أما محمد أحمد النابلسي فيعرفه على أنه مفر وهمي من الواقع المتمثل أمام أنظارنا، إذ أنه ناشئ عن عدم قدرة الشخص على تحمل الواقع الذي يود الانسان أن يزيله عن طريق الإدمان. (النابلسي أحمد، 2004: 137).

ومن هنا نستنتج أن الإدمان هو الرغبة والاشتياق اللاإرادي والإجباري للمادة المسببة للإدمان والبحث عنها واستخدامها، على الرغم من معرفة الآثار النفسية والاجتماعية أو حتى القانونية الناتجة عن هذا الاستخدام.

2.مفهوم الإدمان على الإنترنت: أقرت الجمعية الأمريكية للطب النفسي (APA)على وضع الإدمان على الانترنت ضمن عناصر الإدمان الأخرى، وعرفته على أنه: "اضطراب يظهر حاجة سيكولوجية

قسرية نتيجة عدم الإشباع من استخدام الأنترنت والمصاب بهذا الاضطراب يعاني من أعراض عديدة". (حمودة، 2015: 216).

ويعرفه Good Man أحد الباحثين حول سلوك الإدمان على الانترنت على أنه عبارة عن سيرورة تسمح بالشعور باللذة وتخفي التوتر الداخلي في آن واحد رغم مجهودات الشخص لتقليص هذا التوتر نتيجة عدم القدرة على التحكم في ذلك، وأثناء القيام بذلك يواصل العمل رغم العواقب السلبية والمضرة، ويستعمل مصطلح الإدمان على الانترنت عندما يصبح الانشغال الأول للفرد هو الاتصال والإبحار في الانترنت. (حمودة، 2015: 216).

يعرف "وارد Word" الإدمان على الانترنت بأنه سلوك مرتبط باستخدام الانترنت بكل إفراط في الوقت المنقضي على الانترنت أو استبدال العلاقات الحقيقية الواقعية إلى علاقات سطحية افتراضية، والتي غالبا ما تخبر بأنها شخصية وهي حس افتقاد الوقت وتشكل أنماط متكررة تزيد من مخاطر المشكلات الاجتماعية والشخصية. (Word,2000 :627).

أما حسن عبد السلام الشيخ يرى بأن الإدمان هو متلازمة الاعتماد النفسي للمداومة على ممارسة التعامل مع شبكة الانترنت لفترات طويلة والإلحاح والهروب والانسحاب من الواقع العقلي إلى الواقع الافتراضي، كأن يكون السلوك في هذه الحالة قهريا عنيدا أو متشتتا بحيث يصعب الإقلاع عنه دون معاونة علاجية للتغلب على الأعراض الانسحابية. (حامدي، 2015: 29).

وينظر "شارلوت Sharlout" إلى أن إدمان الأنترنت حالة من الاستخدام المرضي وغير التوافقي الذي يؤدي إلى العديد من المظاهر مثل الأعراض الانسحابية. (صباح قاسم، 2011: 337).

يؤكد مونيمهيلفر Mounikhilveir أن المدمن على الأنترنت هو من يقضي نحو 35 ساعة أسبوعيا متصفحا للشبكة خارج أوقات العمل المخصص في الأساس للراحة والتفوق في الحياة اليومية العادية ووفقا للدراسة، ينعكس إدمان الأنترنت على قدرات الانسان ناحية التركيز فيتأثر أداؤه الدراسي والمهني بشكل سلبي وتوتر علاقاته الاجتماعية لاسيما القدرة على الاستيعاب والادراك الواقعي، حيث يعاني أغلب المدمنين من الصداع والتوتر السريع ومشكلات في النظر، كما تظهر الآثار السلبية في فقدان القدرة على السيطرة على ردود الفعل، حيث لا يتمكن المدمن في أغلب الأحيان من التمييز بين الواقع والخيال وليكن رد فعله غير واقعي وبما يكون مفرطا في القوة أو مصحوبا بنوع من اللامبالاة. (حامدي، 2015: 30).

ويعرف كذلك على أنه الميل الملح والقهري للجلوس أمام شبكة الانترنت يتجاوز حدود الزمان والمكان ومشاغل الحياة مؤديا هذا لخلل وظيفي في العمليات النفسية والمعرفية وعلاقته مع ذاته ومع الآخرين. (الخالدي، 2008: 288).

من هنا نستنتج أن الإدمان على الأنترنت هو الإفراط في استخدام هذه الشبكة والاعتماد عليها اعتمادا شبه كلي، والشعور بالاشتياق الدائم لها فيما لو منع عنها، بحيث يصبح الشغل الشاغل للفرد هو الجلوس أمامها، فيصبح بذلك أسيرا وعبدا لهذه الوسيلة.

3.الأسس النظرية حول الإدمان على الأنترنت: سنقوم بالحديث هنا عن نظرية التعلم، النظرية السلوكية المعرفية، نظرية البحث عن الإثارة، نظرية الدينامية النفسية، النظرية الطبية البايولوجية، وهي على النحو الآتي:

1.3.نظرية التعلم Learning Theory: تؤكد هذه النظرية على التأثيرات المعززة إيجابيا لاستخدام الأنترنت والتي يمكن أن تثير مشاعرا بالسعادة والنشاط لدى المستخدم وفق العمل على مبدأ الاشتراط الإجرائي Operant Conditioning، فاستخدام الأنترنت من قبل الأشخاص الخجولين أو القلقين لتجنب المواقف المثيرة للقلق مثل التفاعلات وجها لوجه، يميل إلى تعزيز استخدام الأنترنت من قبل هؤلاء الأشخاص.

2.3.النظرية السلوكية المعرفية Cognitive-Behavioral Theory: قدم ديفز Davis (2001) نظرية سلوكية معرفية عن استخدام الأنترنت المشكل يرى فيها أنه ينشأ من نمط فريد من الادراكات والسلوكيات المرتبطة بالأنترنت، فدورة المكافئة في الدماغ تنشأ اعتياديا عن طريق المعززات الإيجابية الطبيعية مثل الماء، الطعام، الجنس. والتي تعد ضرورية للبقاء، من ناحية ثانية فإن المعززات غير الطبيعية مثل المخدرات، الكحول، القمار والانترنت، فهذه يمكن أن تعمل بقوة أكبر مما يجعل الأفراد يرفضون العمل والطعام والجنس وحتى الصحة، ووفقا لنظرية تناقص المكافئة Reward-deficiency فإن الأفراد الذين يحصلون على رضى أقل من المواقف الطبيعية يميلون لتحسين الإثارة عن طريق المكافأة ويوفر الانترنت مكافأة مباشرة تحاكي التحفيز الذي توفره الكحول أو المخدرات. (مطشر، 2016: 13).

3.3.نظرية البحث عن الإثارةSensation seeking Theory: يرى شافير Shaffer (1996) أن استخدام الأنترنت يرتبط بسلوك البحث عن الإثارة والذي يعد سمة فرعية من الاندفاعية التي ينظر إليها على أنها عامل مخاطرة لتطوير الإدمان على الانترنت أو على غيره، فالأفراد الاندفاعيون يميلون لاستخدام الأنترنت كونه وسيلة لتحصيل الإثارة وربما يصبحون مدمنين على هذه الوسيلة.

4.3.نظرية الديناميات النفسية والشخصية The Psychodynamic And Personality Theories: إن التفسير الذي تطرحه نظريات الديناميات النفسية والشخصية عن الإدمان على الانترنت يتعامل مع الفرد وخبراته، فالاعتماد على أحداث الطفولة التي يمكن أن تؤثر في الأطفال كونهم أفرادا وتؤثر في تطور سمات شخصياتهم قد تجعلهم أكثر ميلا أو أكثر عرضة لتطوير سلوكيات إدمانية، فالمهم في القضية ليس الموضوع او النشاط المدمن عليه، بل هو الشخص نفسه والأساس الذي أصبح في ظله مدمنا.

إن تقدير الذات في مرحلة الطفولة هو من العوامل المهمة في تطوير شخصية ناضجة في مرحلة الرشد، وإن غياب الدعم الوالدي والأسري عموما قد يتسبب في تقدير ذات منخفض، وهذا يمكن أن يتجمع بمشاعر الإحساس بعدم الكفاءة وفقدان القيمة، مما يقود الأفراد للتحول والانتقال إلى الأنترنت كونه أسلوبا للهروب من الواقع، ولإيجاد عالم آمن يكونون غير مهددين به أو يخلو من التحديات، ووفقا لما جاء به "شاتون Shatton" فإن الأشخاص ذو تقدير الذات المنخفض لديهم نزوع أكبر للإدمان على الانترنت، وأن الأشخاص الخجولين يستخدمون الانترنت لتخطي النقص لديهم في المهارات الاجتماعية وفي قدرتهم على الاتصال مع الآخرين وفي علاقاتهم الاجتماعية.

5.3.التفسيرات البايولوجية الطبية Biomédical Explanations:يتعامل هذا المدخل مع الوراثة والعوامل المناسبة لطبيعة الفرد أو مزاجه وحاجياته Congenial، واللاتوازن الكيميائي في الدماغ وفي المرسلات العصبية، وهذا يعني تماثل استخدام المخدرات من قبل المرضى الذين يحتاجون التوازن الكيميائي في الدماغ أو أولئك الذين يحصلون على إحساس بالذروة من الركض أو القمار، وتوفر الانترنت مثل هذا الإحساس بشكل مؤقت.

وهناك إشارة إلى أن قضاء الوقت أمام شاشة الحاسوب يحفز الدماغ على إفراز مادة كيميائية تسمى الدوبامين Dopamin وهي تشبه الأدرينالين هي التي تتسبب بصورة فورية في الشعور بالهدوء والاطمئنان والحالة المزاجية الجيدة، وعند الانفصال عن الشاشة للحظة يشعر الفرد بالاكتئاب وينتظر بصعوبة بالغة لحظة العودة إلى شاشة الأنترنت. (مطشر، 2016: 14).

4.أعراض إدمان الأنترنت: إن أعراض الإدمان على الأنترنت تشمل عناصر نفسية واجتماعية وجسدية والتي بدورها تؤثر على الحياة الاجتماعية والأسرية للفرد، ومن الأعراض ما يلي:

-زيادة عدد الساعات أمام الأنترنت بشكل مطرد وتتجاوز الفترات التي حددها الفرد لنفسه.

-التوتر والقلق الشديدان في حالة وجود أي عائق للاتصال بالشبكة، قد تصل إلى حد الاكتئاب إذا ما طالت فترة الابتعاد عن الدخول، والاحساس بسعادة بالغة وراحة نفسية حين يعود إلى استخدامه.

-إهمال الواجبات الاجتماعية والأسرية والوظيفية بسبب استعمال شبكة الأنترنت.

-التكلم عن الأنترنت في الحياة اليومية.

-استمرار استعمال الأنترنت على الرغم من وجود بعض المشكلات مثل: فقدان العلاقات الاجتماعية، والتأخر عن العمل.

-الجلوس من النوم مفاجئ والرغبة في فتح البريد الالكتروني أو رؤية قائمة المتصلين في المرسال (المسنجر). (الحمصي رولا، 2009: 406).

-فقدان الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية ووسائل الترفيه الأخرى.

-عدم الاكتراث بالعواقب النفسية والبدنية لاستخدام المادة.

أضافت سلامة (2008) بعض أعراض إدمان الأنترنت وهي:

أ/الأعراض النفسية والاجتماعية لإدمان الأنترنت: تشمل الوحدة والإحباط، الاكتئاب والقلق، التأخر عن العمل وعن الدراسة نتيجة السهر الطويل أمام الكمبيوتر، حدوث مشكلات وفقدان العلاقات الأسرية والاجتماعية.

ب/الأعراض الجسدية الصحية: تشمل التعب والخمول والأرق الحرمان من النوم وآلام الظهر والرقبة والتهاب العينين.

بالإضافة إلى مخاطر الإشعاعات الصادرة عن شاشات أجهزة الاتصال الحديثة وأيضا تأثير المجالات المغناطسية الصادرة عن الدوائر الالكترونية والكهربائية والآثار الناجمة عن عدم احترام أوقات الوجبات الغذائية أو نسيانها تماما بسبب ولوج الفرد في الحياة الافتراضية البديلة عن الحياة الواقعية. (يعقوب يونس، 2011: 98).

5.مجالات الإدمان على الأنترنت: أشار "هاردي" (2009) أن أكثر المواقع جذبا لمستخدمي الأنترنت هي حجرات الشات حيث تستحوذ على 35%من الوقت على الأنترنت، ثم البحث في شبكة الويب ويستغرق 7% من الوقت بين البحث وجمع المعلومات، وحسب الدراسات في مجال شبكة الأنترنت فإن أكثر المجالات استخداما لدى مدمني الأنترنت هي كالتالي:

1.5.إدمان المواقع الإباحية:يرى "فضيل دليو" أن المواقع الإباحية الجنسية عبر الأنترنت هي شكل من أشكال الجريمة المنظمة التي تقوم بها شبكات محلية وجهوية وعالمية، تقدم عروضا جنسية مغرية نفسيا وماديا عبر مواقع ظاهرة، أو تقتحم بها البريد الالكتروني لمستخدم الأنترنت دون استئذان، وترى بعض وسائل الإعلام الفرنسية أن كلمة (جنس) هي الكلمة الأكثر استعمالا عبر الأنترنت، ولقد رصدت شركة "نورتون" في الفترة ما بين شهري فيفري وديسمبر تصدر كلمة (جنس) وظهور المفردات المتعلقة بها على رأس قائمة بحث الأطفال على الأنترنت في سنة (2009)، وتشير الإحصائيات في الجزائر أن (63%) من المراهقين يرتادون الأنترنت دون علم أوليائهم بطبيعة ما يتصفحون، ويبحثون عن صفحات وصور إباحية، والتي تعرض الصور الفاضحة فيقع المراهقون في هاوية الدخول إليها بدعوى الفضول، ثم يقع في مصيدة الإدمان عليها، مما يؤثر على سلوكاتهم وتصرفاتهم. (فيلالي، 2006: 15).

2.5.إدمان حجرات الحوارات الحية أو غرف الدردشة: تشغل الدردشة عبر الأنترنت مساحة كبيرة من حزمة البيانات التي يتم تبادلها بين مستخدمي هذه الشبكة العالمية، بل ان كثيرا من المستخدمين لا يرون في الأنترنت إلا وسيلة للوصول إلى الآخرين، وقد تؤدي خطوط الدردشة عبر الأنترنت إلى الإدمان.

فبعض الطلاب الأمريكيين معظمهم من الذكور، لا يستطيعون أن ينتزعوا أنفسهم بعيدا عن الكمبيوتر حتى بعد مضي 12 ساعة متواصلة.

وترى "ماريا دورون" أن هؤلاء الأشخاص الذين يستعملون غرف الدردشة إنما في الحقيقة يبحثون عن القبول الاجتماعي من طرف الآخرين، في حين أن الذين يخلقون شخصيات غير شخصيتهم الحقيقية فإنهم يكونون حرصين على أن تكون مقبولة باعتبارها أنها هم أنفسهم. (العباجي، 2007: 100).

3.5.الإدمان على معلومات الأنترنت:وهو الشراهة في البحث عن المعلومات والسعي وراء إيجادها والاستمرار في تفقد الأنترنت للحصول على معلومات لا تستخدمها بعد ذلك أو حتى تسعى لقراءتها، وفي إحصائية على (1000) شخص من الولايات المتحدة وانجلترا وألمانيا وسنغافورة وهونغ كونغ، أوضحت الاحصائيات أن حوالي (50%) من عينة البحث أجابوا بأنهم شخصيا مدمنو معلومات، و(75%) منهم أوضح أن الكمبيوتر والأنترنت والمعلومات ستصبح إدمانا للكثيرين في القرن القادم.

4.5.إدمان نوادي النقاش أو المنتديات: وهي عبارة عن برامج خاصة تعمل على الموقع الإعلامي، أو أي مواقع أخرى ذات طابع خاص أو عام على شبكة الأنترنت، وتسمح بعرض الأفكار والآراء في القضايا أو الموضوعات المطروحة للمناقشة على الموقع وإتاحة الفرص للمستخدمين للرد عليها ومناقشتها.

5.5.إدمان الألعاب الالكترونية: تمنح ألعاب الكمبيوتر الشخص المرتبط بالأنترنت مثل (ايفركويست) شعور البطل لبعض اللاعبين، وهذا بدوره يسبب مشاكل أكبر، فالخصائص الكلامية المكثفة تمنح مثل هذه الألعاب بعدا اجتماعيا غير موجود في الحياة الواقعية، وبهذه الصفات يوصف بعض اللاعبين الموجودين على مجموعات دعم الأنترنت على أنهم مدمنون. (العباجي، 2007: 143).

6.أسباب إدمان الأنترنت: هناك ثلاثة أسباب تجعل من الأنترنت سببا في الإدمان:

1.6.السرية: إن الإمكانية التي توفرها الأنترنت في الحصول على المعلومات، طرح الأسئلة والتعرف على الأشخاص دون الحاجة إلى تعريف نفسك بالتفاصيل الحقيقية توفر شعورا لطيفا بالسيطرة، إلى جانب ذلك فإن القدرة على الظهور كل يوم بشكل آخر حسب اختيارك تعتبر تحقيقا لحلم جامح بالنسبة للكثير من الناس.

2.6.الراحة: الأنترنت هي وسيلة مريحة للغاية، وهي تتواجد عادة في البيت أو العمل ولا تتطلب الخروج من البيت، ولا مبررات من أجل استعمالها؛ هذا التيسير يوفر حضورا عاليا وسهولة فيما يتعلق بتحصيل المعلومات التي لم نكن نقدر على تحصيلها بدون الأنترنت.

3.6.الهروب: إن الانترنت توفر الهروب من الواقع إلى واقع بديل، ومن الممكن للإنسان الذي يفتقر إلى الثقة بالنفس أن يصير انسان مثالي أمام شاشة الأنترنت، ويجد الانسان الانطوائي لنفسه أصدقاء، ويستطيع كل انسان أن يجد لنفسه هوية مختلفة وأن يحصل خلالها على كل ما ينقصه في الواقع اليومي والحقيقي. (يعقوب يونس، 2011: 47).

يرى الخالدي (2008) أن هناك أسباب أخرى تجعل من الانترنت سببا للإدمان وهي:

-تكوين أصدقاء جدد والاثارة الذهنية وأنانية الحصول على المعرفة والمعلومات والاغراء القوي لقضاء الأنترنت وإشباع حاجة الاطمئنان والتفريغ.

-عدم القدرة على كيفية التعامل مع الضغوط الحياتية اليومية.

-زيادة وقت الفراغ وعدم استثماره بهوايات متنوعة.

-عدم القدرة على إقامة علاقات اجتماعية جديدة بسبب الخجل أو الانطواء أو الشعور بالفراغ النفسي والوحدة، الهروب من الواقع بضرب من الخيال في علاقات تفتقد فيها الحميمية مع الآخر.

-المعاناة من بعض الاضطرابات النفسية المتمثلة في الاكتئاب، القلق، اضطرابات النوم والتلعثم، الرهاب الاجتماعي وغيرها من الاضطرابات والأمراض النفسية.

-الشعور بالاغتراب النفسي والهروب من الواقع وما يحيط به من أعراف وتقاليد وقوانين منظمة تفرض أنواعا من القيود على الأفعال والكلام، مما يدفع الشخص إلى الانفصال عن نفسه والدخول في شخصية أخرى من خياله والذي يعمل على عدم نضج الشخص ويعوق نموه النفسي.

-الافتقاد إلى الحب والبحث عنه من خلال استخدام الأنترنت. (الجميلي، 2008: 61).

كما يمكننا إضافة الأسباب التالية:

-الشعور بالنقص وعدم تقدير الذات واللجوء إلى الأنترنت كوسيلة تعويض.

-قلة النشاطات والأندية التي يقضي فيها المراهقون أوقات الفراغ.

-المشاكل الأسرية خاصة بين الوالدين مما يضطر المراهقين إلى اللجوء إلى الأنترنت بحثا عن البدائل.

-الخدمات شبه المجانية التي تقدمها الأنترنت.

-الأنترنت توفر للفرد إطلاق لرغباته الدفينة.

-الافتقاد للسند العاطفي عند المراهقين يجعلهم يلهثون وراء الإشباع الوهمي واللذة المؤقتة من خلال الدردشة مع أناس وعوالم لا يعرفون عنها شيئا.

-التخلص من حالات القلق النفسي وضغوطات الحياة الصعبة التي يعاني منها المراهقون. (عبد الرحمن عيسوي، 2009: 81).

7.المعايير المعتمدة في تشخيص الإدمان على الانترنت: حددها جكينباخ Gackenbach إلى ستة معايير، وهي تشمل:

1.7.البروزSalience: وهذا يحدث عندما يصبح هذا السلوك أهم الأنشطة وأكثرها قيمة في حياة الفرد، وتسيطر على تفكيره ومشاعره حيث الانشغال البارز والزائد والتحريفات واضطراب السلوك الاجتماعي والشعور باللهفة على القيام بهذا النشاط.

2.7.تغيير المزاج Mode Modification: ويشير إلى الخبرة الذاتية التي يشعر بها كنتيجة للقيام بهذا السلوك ويمكن رؤيتها كاستراتيجية للمواجهة لكي يتحاشى الآثار المترتبة على افتقادها وقد يصاحبها تحمل أو لا يصاحبها.

3.7.التحمل Tolerance: هو العملية التي يزداد بها كمية أو مقدار النشاط أو السلوك المطلوب إنجازه للحصول على نفس الأثر الذي أمكن تحصيله من قبل بمقدار أو كمية أقل، فالمقامرةقد يضطر صاحبها تدريجيا لزيادة حجم أو مقدار المقامرة حتى يشعر بالانتعاش الذي كان يحصل عليه أساسا من كمية صغيرة من القمار. (فايز الحالي، 2008: 160).

4.7.الأعراض الانسحابية Sympimes Whith Drawa: هي مشاعر عدم الراحة أو السعادة والآثار الفسيولوجية التي يمكن أن تحدث عند الانقطاع عن النشاط أو تقليله فجأة مثل: الارتعاش، الكآبة، حدة الطبع وغيرها.

5.7.الصراع Confilct: وهي تشير إلى الصراعات التي تدور بين المدمن والمحيطين به كالصراع البين شخصي Confilct Interpersonal، والصراعات والتضارب بين هذا النشاط وغيره من الأنشطة الأخرى (كالعمل، الحياة الاجتماعية، الأمنيات، الاهتمامات، الدراسة)، أو الصراع الذي يدور داخل الفرد ذاته، وهو الصراع البين شخصي المتعلق بهذا النشاط.

6.7.الانتكاسRelapse: وهو الميل إلى العودة مرة أخرى لأنواع الأنشطة التي كان يدمنها الفرد ويمارسها. (سلطان عائض، 2010: 28).

8.آثار إدمان الأنترنت: يعاني مدمن الأنترنت من عدة آثار سلبية، والتي يمكن إيجازها فيما يلي:

1.8.الآثار الصحية: وهي:

-الآثار التي تصيب الأيدي من الاستخدام المفرط للفأرة.

-آثار تصيب العين نتيجة للإشعاع التي تبثه شاشات الحاسوب.

-آثار تصيب العمود الفقري والرجلين نتيجة نوع الجلسة والمدة الزمنية لها مقابل أجهزة الحاسوب.

-آثار تصيب الأذنين لمستخدمي مكبرات الصوت.

-آثار مترافقة مثل البدانة وما تسببه من أمراض مترافقة. (العباجي، 2007: 87).

2.8.الآثار النفسية:نذكر منها:

-الدخول في عالم وهمي بديل تقدمه شبكة الأنترنت مما يسبب آثار نفسية هائلة حيث يختلط الواقع بالوهم.

-تقليل مقدرة الفرد على خلق شخصية نفسية سوية قادرة على التفاعل مع المجتمع والواقع المعاش. (الحمصي رولا، 2009: 407).

3.8.الآثار الأسرية:

-تتأثر العلاقات العائلية والعاطفية بالأنترنت حيث يقل الوقت الذي يقضيه المدمن مع أسرته وأقاربه.

4.8.الآثار الاجتماعية:

-انسحاب ملحوظ للفرد من التفاعل الاجتماعي نحو العزلة.

-الأثر في الهوية الثقافية والعادات والقيم مع هذا الغزو المعلوماتي الهائل.

-خسارة الأصدقاء والتفكك الأسري.

ضعف الرقابة الأسرية على الأبناء.

5.8.الآثار الدراسية والأكاديمية: إن إدمان الأنترنت هو السبب في الرسوب أو طرد المتعلمين الذين كانوا من المتفوقين في المدارس والكليات.

كما يمكننا إضافة الآثار التالية:

-عدم الشعور بالاستقرار النفسي بسبب الانشغال المبالغ بالأنترنت.

-الشرود الذهني بسبب التفكير الدائم في الجلوس أمام الأنترنت.

-فقدان الدافعية والرغبة في الدراسة، والتفكير في الهروب أو التأخر عن الدراسة للبقاء أمام الكمبيوتر.

ومن مترتبات هذه الآثار ما يلي:

-فقدان الشعور بالأمن النفسي نتيجة التعلق الزائد باستخدام الأنترنت.

-ظهور مشاكل دراسية للمتعلمين كالهروب والتأخر والغياب وفقدان الدافعية.

-ظهور مشاكل اجتماعية كالتفكك الأسري والخلافات المتصارعة بين الممنوع والمرغوب وعدم الرغبة بالمشاركة في المناسبات الاجتماعية.

-ظهور مشاكل نفسية كالحساسية الزائدة وشرود الذهن والتمركز حول الذات والتوتر والقلق.

-عدم القدرة على تحمل المسؤولية الذاتية والاجتماعية. (مصباح، 2004: 156).

6.8.الآثار المهنية:يتأثر الإنتاج بإهمال العمل، إضاعة الوقت والجهد في الدردشة والحوارات خارج نطاق المهنة، التأخر عن مواعيد العمل، الطرد من العمل، فقد أظهرت دراسة أجريت على 1000 شركة أن نسبة 55% من المدراء يرون أن انخفاض وتدني كفاءة وقدرات الموظفين ترجع إلى الإفراط في استخدام الأنترنت، ولحل تلك المشكلة يقوم بعض رؤساء الأعمال بتركيب أجهزة مراقبة على شبكات الكمبيوتر في محل عملهم للتأكد من استخدام الأنترنت فقط في مجال العمل. (فاعوري هدى، 2014: 04).

7.8.الآثار الاقتصادية: ترتفع تكلفة الأنترنت خصوصا مع زيادة عدد ساعاتالاستخدام التي قد تصل إلى مبالغ تفوق طاقة الفرد. (عصام زيدان، 2008: 394).

9.علاج الإدمان على الأنترنت: فيما يخص علاج الإدمان على الأنترنت، فلقد بدأت بالظهور عيادات

نفسية لعلاج المدمنين على الأنترنت، حيث أنشأت أول عيادة نفسية عام 1996 في مستشفى ماكلين بجامعة هارفرد وبدأت تلك العيادات تقدم خدماتها الإرشادية والعلاجية.

إن مجمل الاستراتيجيات العلاجية يجب أن تنطلق من الإرشادات والنصائح التي تخفف من وطأة هذه المشكلة وتساعد المدمنين على الوصول إلى شاطئ الأمان، أهمها:

1.9.أسلوب الضبط الذاتي:

-تعويد المدمن على أسلوب كبح جماح نفسه.

-ممارسة الرياضة أو التواصل مع الأهل والأصدقاء بدل تصفح الأنترنت.

-تحديد وقت الدخول إلى الشبكة وبساعة واحدة كضابط خارجي.

-الرقابة الأسرية التي تحدد ساعات استخدام الأنترنت ومجالاتها.

2.9.العلاج التبصري: يرتكز على اعتراف الشخص بأنه مدمن، وهذه خطوة مهمة في العلاج، وبالتالي عليه أن يتحمل جزءا من مسؤوليته في العلاج.

3.9.العلاج الأسري:

-غرس في نفوس الأبناء أهمية الأنترنت في الاستكشاف والبحث العلمي الذي يفيد الذات والمجتمع، التعرف على مشاكل الأبناء، زيادة مساحة الحوار في إطار الاحترام المتبادل حتى لا يسعى هذا المراهق نحو البحث عن آذان صاغية عبر الأنترنت والتي يجهل محتواها وأهدافها.

4.9.علاج متلازمة النفق الرسغي: عادة تعالج بإعطاء المريض فيتامين B، نصح المريض بإضافة المكملات الغذائية، تجنب تناول الأغذية الغنية بالحديد، عدم الإفراط في تناول الأطعمة التي تحتوي على فيتامين E، (إتباع حمية لعلاج تناذر النفق الرسغي). (أحمد المصري، 2006: 174).

أما "يونغ" فتقترح طرق عديدة لعلاج الإدمان على الأنترنت حيث أنشأت موقعا خاصا لعلاج الإدمان على الأنترنت، يتلقى ويستقبل الموقع زواره 24 على 24 ساعة وبدون انقطاع، وأهم ما أضافته "يونغ" في خطتها العلاجية، إضافة إلى ما تم ذكره سالفا:

-إعداد بطاقات من أجل التذكير بأهم المشاكل الناجمة عن استخدامه للأنترنت وكلما اندمج في الاستخدام يخرج هذه البطاقات.

-إعادة توزيع الوقت والانضمام إلى مجموعات التأييد كعلاج جماعي يساعد في تعزيزه وتحفيزه نحو الإقلاع عن استخدام الأنترنت. (كمبرلي يونغ، بدون سنة: 363).

خلاصة الفصل: يمكن أن نستنتج من خلال الفصل بعد التعريف بمشكلة الإدمان على الأنترنت والتي باتت بلا شك مشكلة تمس كل الأعمار في المجتمع بصفة عامة والمراهقين المتمدرسين بصفة خاصة، لما لها من آثار على الحالة النفسية والعقلية والجسمية والاجتماعية للفرد، وكذا على مردوده الدراسي، فقد تبنى تعريفها مجموعة من الباحثين والدارسين المهتمين لها، ثم حدد كل منهم أهم الأشكال السائدة بالإضافة إلى مجموعة من المحكات التشخيصية للإدمان على الأنترنت، لذا وجب البحث عن سبل كافية لتوجيه الجهود وتكثيفها للبحث عن حلول مناسبة وأفكار جديدة، وكذا طرق علاجية من أجل إرشاد المراهقين إلى أفضل السبل الملائمة لاستخدام الأنترنت لبلوغ الصحة النفسية للفرد.

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للبحث

أ/الدراسة الاستطلاعية:

تمهيد:

بعد تطرق الباحثة إلى الجانب النظري والآخذ بعين الاعتبار كافة الجوانب المهمة فيه ننتقل إلى الجانب التطبيقي بحيث يعد هو الجانب الأهم في الدراسة وفيه يتم التحقق من الفرضيات والتأكد ما إن كنا سنرفضها أو سنقبلها مع إتباع المنهجية السليمة و التوصل إلى نتائج وتفسيرها مع عرض الأدوات والعينة المستخدمة.

1.أهداف الدراسة الاستطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية تمهيدا للدراسة الأساسية حيث تساعد الباحث في استكشاف مكان وعينة الدراسة ومعرفة الخصائص السيكومترية لأدوات البحث ومدى تلاؤمها مع أفراد العينة للقيام بالدراسة الأساسية بشكل واضح.

2.مكان الدراسة الاستطلاعية :

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية في ثانوية أبو بكر بلقايد بولاية وهران .

3.مدة الدراسة الاستطلاعية :

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية من 28 افريل 2019 الى 30 ماي 2019 حيث قامت الباحثة بالإصغاء للتلاميذ حول مشاكلهم التي تعيق تكيفهم في الثانوية ومدى تأثيرها عليهم وان كانت سترتقي تلك المشاكل لتصبح ضغوط وأمراض نفسية وإدمان خاصة الإدمان الالكتروني أم لا .

4.عينة الدراسة الاستطلاعية :

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية وذلك باستهداف تلاميذ(ذكور.إناث) من السنة الأولى إلى السنة الثالثة ثانوي (ذكور.إناث).

تكونت العينة من 30 تلميذ وتلميذة.

5.خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية:

أ/حسب الجنس:

جدول رقم (1) يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسب المئوية
ذكور	16	%53.34
إناث	14	%46.66
المجموع	30	%100

من خلال الجدول رقم (1) يتبين أن العينة تحتوي على نسبة غير متساوية بين الجنسين وأن النسبة الأكثر تعود للذكور والتي هي 53.34% والإناث 46.66%.

ب/حسب المستوى الدراسي:

جدول رقم (2): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	التكرار	النسب المئوية
سنة اولى	10	%33.34
سنة ثانية	10	%33.33
سنة ثالثة	10	%33.33
المجموع	30	%100

من خلال الجدول رقم (2) يتبين أنه ليس هناك تفاوت في عدد العينة في المستوى الدراسي حيت نجد عدد العينة في السنة الأولى 10 بنسبة 33.34% في حين بلغ عدد العينة في السنة الثانية 10 بنسبة 33.33%، وفي السنة الثالثة عددهم 10 بنسبة 33.33%أي أن التكرارات والنسب متساوية.

ج/حسب الشعبة:

جدول رقم(3) يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب التخصص

التخصص	التكرارات	النسب المئوية
علمي	15	%50
ادبي	15	%50

المجموع	30	%100

نلاحظ من خلال الجدول ان اعلى نسبة الشعب متساوية، حيث بلغت الشعب العلمية نسبة 50%، والشعب الأدبية نسبة 50%.

6.أدوات الدراسة الاستطلاعية:

1.6.مقياس الضغط المدرسي: مقياس الضغط المدرسي لـ جيان دونغ سان (jian dong sun, 2011) والذي قام بترجمته ومراجعته مداحي العربي بمساعدة مجموعة من الأساتذة، يتكون الاستبيان من 16 بندا أما بنسبة لتعليمات الاستبيان فتطرق الباحث إلي توضيح الهدف، وكيفية الإجابة المتمثلة في وضع علامة (x) أمام احدى بدائل الأجوبة التالية (غير موافق بشدة ، غير موافق متردد ، موافق ، موافق بالشدة) وذلك بعد حثهم على قراءة كل الفقرات بجدية ، وتم أيضا طمأنة المبحوثين أن إجاباتهم ستحظي بسرية التامة ، وستخدم لغرض بحث علمي فقط.

أما بالنسبة لطريقة التصحيح فهي كالاتي :

أ – في حالة الإجابة بغير موافق بشدة : تعطي الدرجة 1

ب – في حالة الإجابة غير موافق تعطي الدرجة 2 .

ج – في حالة الإجابة بمتردد : تعطي الدرجة 3

د – في حالة الإجابة موافق تعطي درجة 4

هـ – في حالة الإجابة موافق بشدة تعطي الدرجة 5

–**صدق المقياس:** تم حساب صدق المقياس عن طريق معامل ارتباط بيرسون حيث تراوح ارتباط مابين البنود و الدرجة الكلية أي المقياس 0.29 إلي 0.58 وهي كلها دالة عند مستوي الدلالة 0.01 وهذه النتيجة تأكد أن المقياس علي درجة عالية من الصدق .

–**ثبات المقياس:** :تم حسام ثبات القياس بمعامل ألفاكرونباخ حيث بلغ معامل بنسبة لمقياس الضغط المدرسي 0.72 وهو معامل عالي جدا ، بمعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات ، أي يمكن تطبيقه علي البيئة الحالية لدراسة .

2.6.مقياس الإدمان على الانترنت: مقياس الادمان على الانترنت ل كمبرلي يونغ . والذي قام بترجمته ومراجعته مداحي العربي بمساعدة مجموعة من الأساتذة، يتكون الاستبيان من 19 بندا أما بنسبة لتعليمات الاستبيان فتطرق الباحثة إلي توضيح الهدف، وكيفية الإجابة المتمثلة في وضع علامة (x) أمام احدى بدائل الأجوبة التالية (ناذرا ، احيانا ، كثيرا ، كثيرا جدا، موافق بشدة) وذلك بعد حثهم على

قراءة كل الفقرات بجدية ، وتم أيضا طمأنة المبحوثين أن إجاباتهم ستحظي بسرية التامة ، وستخدم لغرض بحث علمي فقط.

أما بالنسبة لطريقة التصحيح فهي كالاتي:

-ناذرا = تعطى الدرجة 1

احيانا = تعطى الدرجة 2

كثيرا = تعطى الدرجة 3

كثيرا جدا = تعطى الدرجة 4

موافق بشدة = تعطى الدرجة 5

صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس عن طريق معامل ارتباط بيرسون حيث تراوح ارتباط مابين البنود و الدرجة الكلية أي المقياس 0.41 إلي 0.83 وهي كلها دالة عند مستوي الدلالة 0.01 وهذه النتيجة تأكد أن المقياس علي درجة عالية من الصدق .

-**ثبات المقياس:** :تم حسام ثبات القياس بمعامل ألفاكرونباخ حيث بلغ معامل بنسبة لمقياس الادمان على الانترنت 0.79 وهو معامل عالي جدا ، بمعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات ، أي يمكن تطبيقه علي البيئة الحالية لدراسة .

.

ب/الدراسة الأساسية:

تمهيد: تعتبر الدراسة الأساسية هي المكان الذي يطبق فيه الباحث أدوات الدراسة على عينة الدراسة للتحقق من الفرضيات كما أنها تعتبر أساس البحوث في علم النفس وعلوم التربية .

1.مكان إجراء الدراسة الأساسية:

قامت الباحثة بإجراء الدراسة الأساسية في ثانوية أبو بكر بلقايد بولاية وهران.

2.مدة الدراسة الأساسية:

شرعت الباحثة في الشروع بالتطبيق يوم 28 ابريل 2019 ودامت المدة شهر حيث تم فيها توزيع مقاييس (الضغط المدرسي ، الادمان على الانترنيت) على أفراد العينة .

3.عينة الدراسة الأساسية: تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية بحيث استهدفت الباحثة تلاميذ السنوات الثلاثة في التعليم الثانوي، وتكونت عينة الدراسة من 123 طالب (ذكور .إناث).

4.خصائص عينة الدراسة الأساسية :

جدول رقم (4) يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسب المئوية
ذكور	48	%39.02
إناث	75	%60.97
المجموع	123	%100

من خلال الجدول رقم (4) يتبين أن العينة تحتوي على نسبة غير متساوية بين الجنسين وان النسبة الأقل تعود للذكور والتي هي 39.02% والإناث 60.97%.

جدول رقم (5): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	التكرار	النسب المؤوية
سنة اولى	34	%27.62
سنة ثانية	53	%43.08
سنة ثالثة	35	%28.45
المجموع	123	%100

من خلال الجدول رقم (5) يتبين ان هناك تفاوت في عدد العينة في المستوى الدراسي حيت نجد عدد العينة في السنة الأولى 34 بنسبة 27.62% في حين بلغ عدد العينة في في السنة الثانية 53 بنسبة 43.08% وفي السنة الثالثة عدد 35 بنسبة 28.45%أي أن عدد العينة في السنة الثانية هي النسبة الغالبة .

جدول رقم(6) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص

التخصص	التكرار	النسب المئوية
علمي	62	%50.4
أدبي	61	%49.59
المجموع	123	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أعلى نسبة هي لصالح الشعب العلمية بنسبة 50.4% عكس الأدبي بنسبة 49.59%

5.تطبيق أدوات الدراسة:

قامت الباحثة بتطبيق مقياس الضغط المدرسي لـ جيانغ دونغ سان والذي يحتوي على 19 فقرة تقابلها 5 بدائل ، ومقياس الادمان على الانترنيت يحتوي على 16 فقرة تقابلها 5 بدائل .

6.الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة: اعتمدت الباحثة في دراستها على أساليب إحصائية متنوعة والتي تتناسب مع موضوع دراستها والإشكاليات والفرضيات المطروحة والتي هي:

-**التكرارت**

-**النسب المئوية** : لأجل حساب مواصفات العينة.

-**معامل ارتباط بيرسون** "ر": من اجل حساب العلاقة بين الضغط المدرسي الادمان على الانترنت.

-**قيمة ت T.test**: من أجل حساب العلاقات الفرقية.

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

عرض وتفسير نتائج الدراسة:

بعد أن قامت الباحثة بإجراء الدراسة الأساسية على العينة المذكورة سابقا وبعد تصحيح المقاييس وفرزها و جمع المعلومات والمعطيات ومعالجتها إحصائيا بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية سنتطرق إلى عرض النتائج التي من خلالها يمكن التعرف على مدى تحقق الفرضيات .

1.عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى: تنص الفرضية على: "توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الضغط المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي حسب الجنس ذكور/ إناث"

جدول رقم (07) يوضح العلاقة الفرقية في درجات الضغط المدرسي عند أفراد العينة حسب الجنس

المتغيرات	الجنس	التكرارات	المتوسط	قيمة ت test	مستوى الدلالة
الضغط المدرسي	ذكور	53	51.85	0.10	غير دال
	اناث	70	52.04		

تشير النتائج المبينة في الجدول الفرق في درجات الضغط المدرسي بين الذكور والإناث، قدرت قيمة ت t.test ب 0.10 وهي قيمة أصغر من القيمة الجدولية 0.57 عند مستوى الدلالة 0.01، و2.12 عند مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي فهي قيمة غير دالة.

ومنه يمكن القول أن الفرضية لم تتحقق، وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائيا في الضغط المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي حسب الجنس.

هذا وتتشابه نتائج دراستنا مع نتائج دراسة عبدي سميرة (2011) في دراستها حول الضغط المدرسي وعلاقته بسلوك العنف والتحصيل لدى المراهق المتمدرس، وهي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث.

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة طه عبد العظيم حسين (2007) والذي يؤكد على وجود فروق بين الجنسين في الشعور بالضغط المدرسي، وأن الإناث أكثر شعورا بالضغط مقارنة بالذكور، وقد فسر المستوى المرتفع للضغوط عند الإناث أكثر من الذكور إلى الأعباء الكثيرة الملقاة على كاهلهن في المنزل إضافة إلى الضغوط الاجتماعية التي تتعرض لها النساء في البيئة العربية عموما مقارنة بالرجال الذين يتمتعون بالحرية التي يمكن أن تمكنهم من مواجهة الضغوط والتعامل معها بصورة أفضل.

ترى الطالبة الباحثة أن عدم وجود فروق بين متوسطات الذكور والإناث ربما راجع إلى كون الجنسين يدرسان في بيئة مدرسية واحدة، وأعمارهم متقاربة، يعيشون جميعهم مرحلة المراهقة التي تتميز بالعديد من الخصائص المؤثرة على التلاميذ من الناحية الجسمية، النفسية، والصحية. وبالتالي تكون مشاكلهم متقاربة ويعيشون نفس الوضعية، ويتعرضون للضغوطات نفسها، أضف إلى ذلك تغير المعايير الاجتماعية لأفراد المجتمع، إذ أصبحت أكثر تفتحا على العالم، وأعطيت للأنثى الحقوق نفسها التي منحت للذكر خصوصا حق الدراسة؛ الأمر الذي ساعدها على رفع قدراتها لتكون عنصرا فعالا في المجتمع، فأصبحت الأسرة تشجع وتحث على تفوق الإناث في الدراسة من أجل مجاراة تحديات الجنس االآخر.

2.عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية: تنص الفرضية على: "يوجد فروق دالة إحصائيا في درجات الضغط المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي حسب التخصص الدراسي علمي/ أدبي"

جدول رقم (8) يوضح العلاقة الفرقية في درجات الضغط المدرسي عند أفراد العينة حسب التخصص

المتغيرات	التخصص	التكرار	المتوسط الحسابي	قيمة تtest	مستوى الدلالة
الضغط المدرسي	علمي	61	52.18	0.24	غير دال
	ادبي	62	51.74		

يبين الجدول الفرق في درجات الضغط المدرسي حسب متغير التخصص الدراسي، قدرت قيمة ت t.test ب 0.24 وهي قيمة أصغر من القيمة الجدولية 2.57 عند مستوى الدلالة 0.01، و2.12 عند مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي فهي قيمة غير دالة.

وبالتالي: لا توجد فروق في درجات الضغط المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي حسب متغير التخصص الدراسي.

تتفق نتائج دراستنا مع دراسة الأهواني (2005) حيث بين أنه لا توجد فروق في درجات الضغط المدرسي حسب التخصص المدرسي.

وكذا تتشابه مع دراسة إيهاب سيد محمود شحاتة (2010) بعنوان العلاقة بين إدارة الذات والضغوط الدراسية لدى طلاب المرحلة الثانوية تهدف إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين إدارة الذات والضغوط الدراسية لدى الطلاب وتكونت العينة من (123) طالب وطالبة في المرحلة الثانوية منهم (49) ذكور و(84) إناث، طبق عليهم مقياس الضغوط المدرسية، ومقياس إدارة الذات وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلبة تبعا للتخصص. (إبراهيم عواطف، 2017: 512).

ترى الطالبة الباحثة أنه يمكن تفسير النتيجة في ضوء أن جميع الطلبة تخصص علمي/ أدبي يقعون تحت تأثير البيئة المدرسية سواء كانت بيئة فيزيقية أو بيئة سيكولوجية للمدرسة.

كما يمكن أن تكون البيئة المدرسية المليئة بالصعوبات والمشقة لها تأثير سلبي على الطلاب، فقسوة النظام المدرسي وتشدد إدارة المدرسة وصعوبة التعامل معها ورفضها أو تقصيرها في السماح للطلبة بممارسة الأنشطة، وتقصيرها في تطبيق إجراءات قواعد السلوك والمواظبة ومعاقبة المخالفين والتهاون في ضبط سير العملية التعليمية تمثل شعور للطالب بالضيق والتوتر والقلق.

كما تمثل بعض المقررات الدراسية ونظام الاختبارات والتجهيزات المعملية وكفاية الأبنية المدرسية وجو الفصل الدراسي وأحيانا موقع المدرسة، تمثل جميعها أو بعضها ضغطا لكل الطلبة باختلاف تخصصاتهم.

3.عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة: تنص هذه الفرضية على: "توجد فروق دالة إحصائيا في درجات إدمان ا|لانترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي حسب الجنس ذكور/ إناث"

جدول رقم (9) يوضح العلاقة الفرقية في درجات الادمان على الانترنت عند أفراد العينة حسب الجنس.

المتغيرات	الجنس	التكرارات	المتوسط	قيمة ت test	مستوى الدلالة
الادمان على الانترنت	ذكور	53	51.34	2.68	دال عند 0.01
	إناث	70	44.71		

يبين الجدول الفرق في درجات الإدمان على الانترنت بين الذكور والإناث، حيث قدرت قيمة ت t.test ب 2.68 وهي أكبر من القيمة الجدولية 2.57 عند مستوى الدلالة 0.01 و 2.12 عند مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي فهي قيمة دالة.

إذن يوجد فروق دالة إحصائيا في درجات إدمان الانترنت حسب الجنس ذكور/ إناث لدى تلاميذ الطور الثانوي لصالح الذكور.

ومنه يمكن القول أن الفرضية تحققت وبالتالي توجد فروق دالة إحصائيا في درجات إدمان الانترنت حسب الجنس لدى تلاميذ الطور الثانوي.

وقد اتفقت نتائج دراستنا مع دراسة هبة ربيع (2003) التي توصلت إلى وجود فروق بين الطلاب المدمنين على الانترنت الذكور والإناث فكانت لصالح الذكور.

وكذا دراسة كانوال (2002) التي هدفت إلى التعرف على مدى إدمان طلبة المدارس على استخدام الانترنت، وأهم المشكلات الناجمة عن إدمان الانترنت وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإدمان لصالح الذكور.

في حين اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة "بتري وجين" (1998) التي وجدت أن الإناث هم أكثر إدمانا للانترنت على الذكور في استخدامهم واتجاهاتهم نحوها.

ترى الطالبة الباحثة أن وجود فروق في الادمان على الانترنت حسب الجنس ولصالح الذكور، يمكن أن يكون بسبب اختلاف الاهتمامات بين الجنسين، فالطلاب الذكور يميلون لاستخدام شبكة الانترنت أكثر؛ ذلك قد يرجع إلى طبيعة الاستخدام ووجود أوقات الفراغ لديهم أكثر من الإناث، واستنادا لنظرية التفسير الثقافي والاجتماعي لإدمان الانترنت فإن العوامل الاجتماعية والثقافية تؤثر على إدمان الشخص على الانترنت كاختلاف الجنس (ذكور/ إناث) والعمر (شاب/ راشد/ مسن) وأيضا المستوى الاقتصادي (مرتفع/ متوسط/ منخفض).

يمكننا القول أن متغير الجنس يلعب دورا في استخدام النت والإدمان عليه، كما قد يعود هذا لأشكال الإدمان بين الجنسين فقد يميل التلاميذ الذكور إلى الإدمان على مواقع ذات جاذبية خاصة كالألعاب مثلا أو الدردشة بسبب شعورهم بالوحدة والافتقاد إلى السند العاطفي مما يجعلهم يلهثون وراء الإشباع الوهمي واللذة المؤقتة بالاتصال بعوالم وأناس مجهولين داخل وخارج المنزل وفي كل الأوقات، على عكس الإناث اللواتي تستخدمن الانترنت عموما في المنزل فقط وفي أوقات محدودة مقارنة بأقرانهن من الذكور.

4.عرض وتفسير نتائج الفرضية الرابعة: تنص الفرضية على: "يوجد فروق دالة إحصائيا في درجات الإدمان على الأنترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي حسب التخصص علمي/ أدبي"

جدول رقم (10): العلاقة الفرقية في درجات الإدمان على الأنترنت عند أفراد العينة حسب التخصص.

المتغيرات	التخصص	التكرار	المتوسط الحسابي	قيمة تtest	مستوى الدلالة
الإدمان على الأنترنت	علمي	61	52.18	0.81	غير دال
	أدبي	62	51.74		

يبين الجدول الفرق في درجات الإدمان على الأنترنت حسب متغير الشعبة الدراسية (التخصص الدراسي)، قدرت قيمة ت t.test ب 0.81 وهي قيمة أصغر من القيمة الجدولية 2.57 عند مستوى الدلالة 0.01، و2.12 عند مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي فهي قيمة غير دالة.

وبالتالي: لا توجد فروق في درجات الإدمان على الأنترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي حسب متغير التخصص الدراسي.

قد تعود هذه النتيجة إلى طبيعة المرحلة الثانوية، والإحباط الذي يمكن أن يعيشه التلميذ داخلها، وذلك بسبب صعوبة المناهج وكثافة البرامج الدراسية الجامدة والخالية من التشويق والمتعة ونظام الامتحانات والقلق الذي يصاحبها لكلا التخصصين علمي/ أدبي وكذا كثرة الواجبات المنزلية عند الأدبيين والعلميين.

وربما تكون هذه النتيجة راجعة أيضا إلى كون جميع التلاميذ باختلاف تخصصاتهم ينتمون إلى بيئة اجتماعية واحدة فهم متقاربون في عاداتهم وتعاطيهم مع شبكة الأنترنت، بل ويعيشون ظروف حياتية متشابهة نوعا ما، هذا من جهة ومن جهة أخرى فإن هذا الإدمان على الأنترنت لا يقف عند نوع التخصص الدراسي بل يتعداه إلى حالة من الهوى وتعديل المزاج بالنسبة للعلميين والأدبيين كونهم يدرسون في نفس المرحلة ويعيشون فترة المراهقة التي بحد ذاتها يعتبرها المختصون سن الأزمات، وذلك باعتبار التلميذ في المرحلة الثانوية معروف بمعاناته الوجدانية وذلك تلبية لاحتياجات يرى أن عليه إشباعها.

ولقد استنتجت الطالبة الباحثة من الدراسة الاستطلاعية وكذا الأساسية من خلال حوارها مع التلاميذ باختلاف تخصصاتهم أنهم يتجهون إلى الأنترنت للتسلية والراحة من أعباء الدراسة، بسبب الضغط الكبير الذي يعيشونه من قبل أساتذتهم والإدارة وخاصة مدير الثانوية الذي يرون أنه يستخدم الأسلوب التسلطي عليهم، لذلك يعتبرون الأنترنت ملاذا آمنا ومريحا خاليا من الضغوط.

5.عرض وتفسير نتائج الفرضية الخامسة: تنص الفرضية على: "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الضغط المدرسي والإدمان على الأنترنت لدى ذكور عينة الدراسة".

جدول رقم(11) يوضح معامل الارتباط بين الضغط المدرسي والإدمان على الانترنت لدى ذكور عينة الدراسة

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ر المحسوبة	مستوى الدلالة
الضغط المدرسي	51.34	15.60	0.42	دال عند 0.01
الادمان على الانترنت	51.85	9.31		

يبين الجدول معامل الارتباط بين الضغط المدرسي والإدمان على الأنترنت لدى ذكور عينة الدراسة، وما يلاحظ أن قيمة ر المحسوبة قدرت ب 0.42 وهي قيمة أكبر من القيمة الجدولية 0.35 عند مستوى الدلالة 0.01.

وبالتالي نقبل الفرضية، إذن توجد علاقة ارتباطية بين الضغط المدرسي والإدمان على الأنترنت لدى الذكور.

ترى الطالبة الباحثة أن نتائج الدراسة الحالية أسبابها قد تكون راجعة إلى أن الذكور يواجهون زيادة على الضغوط داخل البيئة المدرسية من مشاكل مع الأساتذة وكثافة البرنامج وخلوه من التشويق وكذا طريقة التدريس المملة، حيث أن الذكور تجذبهم الأمور المثيرة، حيث أنهم يرون الالتزامات الدراسية كالواجبات المنزلية والبحوث والامتحانات على أنها عقاب لهم.

وبما أنهم يعانون من ضغوطات الحياة اليومية وكذا ضغط الأقران وضغط الأولياء وحرصهم على ضمان مستقبلهم ونجاحهم، لأنهم يرون أن الذكور تقع عليهم المسؤولية الأكبر مقارنة بالإناث من أجل ضمان تخصص متميز في الجامعة يسمح لهم بالظفر بمنصب جيد لأنهم سيكونون أرباب أسر في المستقبل وبالتالي يضغطون عليهم بشكل أو بآخر، ويجعل الذكور في كومة من الضغوطات والعراقيل وربما لأنهم الأكثر عرضة ليصبحوا مدمنين وحتى أنهم أكثر عرضة للإساءة من قبل الأولياء والمجتمع، وبذلك يتجهون لاستخدام الأنترنت لأنهم يرونها وسيلة آمنة للتعبير عن مشاعرهم بدون الحاجة لإظهار شخصيتهم الحقيقية أو الإعلان عنها، ويكون ذلك مؤشرا لوجود مشكلات وضغوطات دون الإفصاح عنها في عالمهم الحقيقي.

6.عرض وتفسير نتائج الفرضية السادسة: تنص الفرضية على: "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الضغط المدرسي والإدمان على الأنترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي".

جدول رقم(12) يوضح معامل الارتباط بين الضغط المدرسي والإدمان على الانترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ر المحسوبة	مستوى الدلالة
الضغط المدرسي	51.96	9.81	**0.359	دال عند 0.01
الادمان على الانترنت	47.57	13.91		

يبين الجدول معامل الارتباط بين الضغط المدرسي والإدمان على الأنترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي، وما يلاحظ أن قيمة ر المحسوبة قدرت ب 0.359 وهي قيمة أكبر من القيمة الجدولية 0.22 عند مستوى الدلالة 0.01.

وبالتالي نقبل الفرضية، إذن توجد علاقة ارتباطية بين الضغط المدرسي والإدمان على الأنترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي.

من خلال نتيجة الدراسة الحالية، ترى الطالبة الباحثة أن أغلب تلاميذ الطور الثانوي باختلاف تخصصاتهم علمي/ أدبي وكذا جنسهم ذكور/إناث يعانون من ضغوط مدرسية والإدمان على الأنترنت حيث أن العينة أدلت ببعض التصريحات حول البيئة المدرسية وما يعيشونه داخل الثانوية من ضغوطات من قبل الإدارة التي تتعامل معهم بأسلوب تسلطي وكذا كثافة الحجم الساعي لليوم الدراسي وكثرة الواجبات والوظائف المدرسية وحتى العلاقة البيداغوجية بين الأستاذ والتلميذ الخالية من أي تفاعل إيجابي أو تواصل، وصعوبة المواد الدراسية فكلها أسباب تطورت لتصبح إدمانا على الأنترنت لأنهم يرون فيها مكانا للتفريغ عن مكبوتاتهم والتنفيس عن انفعالاتهم وهروبا من واقعهم الدراسي المؤلم بالنسبة لهم، وربما تكون هذه العلاقة راجعة لتقليد المراهقين لأقرانهم وكذا من أجل بناء علاقات مع الجنس الآخر وأيضا ربما راجع لانتشار التكنولوجيا وسهولة الوصول إليها للامتيازات التي توفرها من سرية، ولأنها وسيلة مريحة ولأنها هروب من الواقع إلى واقع بديل.

ويمكن أن تكون هذه النتيجة لكون أغلب التلاميذ يقطنون في أحياء راقية ومستواهم المعيشي جيد مما يوفر لهم سهولة اقتناء واستخدام الأنترنت في البيت، وربما راجع أيضا لنقص الرقابة الوالدية.

استنتاج عام: من خلال إشكالية الدراسة وفرضياتها والتي تهدف إلى معرفة الفروق في الضغط المدرسي وإدمان الأنترنت حسب التخصص علمي/أدبي والجنس ذكور/إناث لدى تلاميذ الطور الثانوي وفي ضوء النتائج المتوصل إليها:

أظهرت نتائج الفرضية الأولى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الضغط المدرسي حسب الجنس لدى تلاميذ الطور الثانوي.

أما بالنسبة للفرضية الثانية لا توجد فروق دالة إحصائيا في الضغط المدرسي حسب التخصص علمي/أدبي.

أما بالنسبة للفرضية الثالثة توجد فروق دالة إحصائيا في إدمان الأنترنت حسب الجنس.

أما الفرضية الرابعة فقد أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجات الإدمان على الأنترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي حسب التخصص علمي/أدبي.

وأسفرت نتائج الفرضية الخامسة على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الضغط المدرسي وإدمان الأنترنت لدى ذكور عينة الدراسة.

أما الفرضية الأخيرة فقد أسفرت عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الضغط المدرسي وإدمان الأنترنت.

اقتراح برنامج

إرشـــــــــــــــــــــــــادي

اقتراح برنامج إرشادي للتخفيف من الضغوط المدرسية:

1- البرنامج الإرشادي:

يعرفه (الجنابي 1992) بأنه برنامج مخطط علي أسس علمية يحتوي علي مجموعة من الخدمات محل مشكلا ت اقتصادية و الاجتماعية و النفسية والدراسية وبما يوافق أهداف الإرشاد في التعليم . الأمر الذي يؤدي إلي نجاحهم الدراسي و تكيفهم مع بيئتهم (حميد الكيبي ، 2012 : 203)

2-التعريف الإجرائي: هو مجموعة من الجلسات الإرشادية يهدف لمساعدة أفراد العينة لخفض توتر الضغوط المدرسية و تمتع بصحة النفسية الجيدة .

3- الفئة المستهدفة من البرنامج الإرشادي:

تشمل الفئة المستهدفة من البرنامج في عينة من التلاميذ المراهقين من التعليم الثانوي حيث يقوم الباحث باختيار عينة قصديه من اللذين يعانون من الضغوط المدرسية ويتم تشخيص ذلك من خلال ألتقاريري الذاتية لهؤلاء المسترشدين وسرد معاناتهم التي تعبر عن أعراض الضغط المدرسي و كذلك تقارير الأساتذة ، والذين هم بحاجة إلي المساعدة ولديهم ألرغبة في التغير، وتطبق عليهم استبيان الضغوط المدرسية لمعرفة مدي تأثرهم بضغط المدرسي .

3-الأسس المعتمدة عند التخطيط للبرنامج:

- مراعاة الفروق الفردية بين المسترشدين من حيث القدرات و الاستعدادات.
- توفير خدمات إرشادية لجميع المسترشدين بغض النضر عن خلفياتهم .

4 - أهداف البرنامج الإرشادي:

4-1 -الهدف العام:

يهدف البرنامج الإرشادي الحالي إلي التخفيف من درجة الضغط المدرسي لدي المراهقين المتم درسين في التعليم الثانوي باستخدام الفنيات الإرشاد السلوكي المعرفي بحيث سوف يتم إكسابهم مهارات التعامل مع الضغوط . والماهرات المذاكرة و الاستعداد الذهني مما يتيح لهم فرصة أكبر لنجاح و منه تحقيق الذات و الصحة النفسية .

4- 2 -الأهداف الإجرائية : وتتمثل في

أ- خفض المعانات النفسية

ب- إكساب التلاميذ الثقة في النفس و الشعور بالراحة النفسية و الاطمئنان و التوازن النفسي

ج- جعل الجلسات الإرشادية فضاء لتنفيس الانفعالي للمسترشدين من خلال التعبير عن خبراتهم و معاشهم النفسي .

د- مناقشة الأفكار ألاعقلانية و المشاعر السلبية التي تسبب التوتر و الخوف و تصحيحها و استبدالها بآخري عقلانية .

هـ- مساعدة التلاميذ علي الاستبصار و تدريبهم علي حل المشكلات .

خ- تعليمهم مهارات التعامل مع الضغوط

5- محتويات البرنامج:

يحتوي البرنامج علي 8 جلسات تتراوح مدتها بين 45 إلي 65 دقيقة ، بمواضيع مختلفة تخدم الأفراد في التخفيف من مشكلاتهم و تشمل كل الجوانب التي تأثر بالمشكلة .

6-الفنيات المستخدمة:

تم استخدام فنيات سلوكية المعرفية وفنيات عقلانية انفعالية وتتمثل هذه الفنية في :

6-1- فنية التنفيس الانفعالي:

وهي أن يفرغ التلميذ أفكاره و طاقاته السلبية و المعرفية وخبراته الصادمة، ومعرفة المرشد عواطف المسترشدين الحالية و رسم أهدافه المستقبلية لكي يتمكن من إدراكها و الوعي بهي.

6-2- فنية النمذجة:

تهدف هذه الفنية إلي أقناع التلميذ بما يريد تعلمه من خلال الملا حضته للآخرين ومحاكاتهم ثم يقوم بمراقبة النموذج ويقوم بتقليده .

6- 3-الفنية الذاتية:

وهي توعية التلاميذ أن عملية الإرشادية من أجل حل مشكلاته ليصل إلي حالة من الوعي و البصيرة . الأمر الذي يساعده علي التعبير عن مشاعره وخبراته بالحرية دون خوف أو خجل ، وهذا يؤدي إلي اكتشاف نفسه بصورتها الحقيقية .

6-4- فنية الاسترخاء:

وهي مساعدة التلميذ للوصول إلي حالة من الهدوء و الراحة من خلال خفض نشاط أللجهاز العصبي وتكمل فعالية الاسترخاء في التخليص المسترشد من الإحباطات و المضيقات اليومية وأعراض الفيزيولوجية المصاحبة لضغوط

6- 5- فنية الواجب المنزلي:

تعتبر هذه الفنية بمثابة التغذية الراجعة للاستفادة من التغيرات الإيجابية التي يكون قد أنجزها في الجلسة الإرشادية وتسعي هذه الفنية نحو توجيه المسترشدين إلي نشاط معين من اجل التخلص من بعض الأفكار و السلوكيات الخاطئة.

6- 6- فنية حل المشكلات:

ويعتمد هذا الأسلوب علي مجموعة من الماهرات و الجهود السلوكية و المعرفية التي تؤدي بالتلميذ إلي التفكير المعمق بالمشكلة ليضع خطة محكمة لحلها و التي في بعض الأحيان تصعب علي بعض الأفراد مما يتطلب تدريبهم عليها .

6- 7- فنية التدريب علي إدارة الوقت:

تساعد هذه الفنية المسترشد لإدارة الناجحة للوقت الذي يعتبر عاملا رئيسيا لتعامل م الضغوطات النفسية إذا لم يكن لدي المسترشدين الوقت الكافي لإنهاء أعماله اليومية فإن المزيد من التدريب علي إدارة الوقت تساعد علي التحكم في يومه و تخفيف من الضغوط .

6-8- فنية التدريب علي السلوك التوكيدي:

يعتبر السلوك ألتوكيدي إحدى الفنيات الرئيسية في إدارة الضغوط وهو يعتمد علي القول المسترشد لا وذلك لرفض الطلبات المعقولة التي تطلب منه وقدرته علي التعبير عن الغضب أو الضيق و التعبير عن المشاعر التي تختلجه من حب و الدفء و انتقال و التعبير الملائم الذي ينقل مشاعره بطريقة أكثر إيجابية

6-9- فنية المحاضرة:

و التي يتم من خلالها تقديم معلومات وبعبرات مفهومة تتناسب مع المسترشدين وتوضيح أعراض الضغوط ومفهومها و ذلك بما يسمي التوثيق النفسي، وفتح باب المناقشة و ارتقاء الأسئلة و تبادل الآراء حول المشاكل التي يتعرض لها المسترشدين ومشكلاتهم الخاصة

6- 10- فنية تعديل السلوك:

تقوم هذه الفنية أن الأفكار الغير العقلانية تعتبر مصدرا مهما في اضطرابات النفسية والتي تهدف إلي إدراك العلاقة بين الأفراد الغير العقلانية و الاستجابة غير السلوكية لها وبالتالي يهدف المسترشد من هلال هذه الفنية البحث عن الأفكار الخاطئة و العمل علي تغييرها بأفكار عقلانية

7- الوسائل المستخدمة في البرنامج:

أجهزة عرض، صور، فيديوهات، أقلام، أوراق، صبورة، مطبوعات إعلامية، أجهزة كومبيوتر...

8-تقييم البرنامج و المتابعة:

يتم تقيم البرنامج من خال ما تحقق وذلك من التقارير المسترشدين و أساتذة و أولياء وحتى المسترشدين أنفسهم وذلك بمعرفة مدي التغير في السلوك لديهم و التغيرات التي أحدثها البرنامج ووقوف علي الماهرات التي اكتسبوها و استمروا فيها و تعزيز السلوكيات الإيجابية وتصحيح السلوكيات السلبية وتستمر المتابع والي غاية زوال العامل المسبب لضغط المدرسي .

9-الجلسات الإرشادية:

9- 1-الجلسة الأولي:

9- 1-1- موضوع الجلسة: بناء علاقة إرشادية بين المرشد و المسترشدين.

9-1-2- أهداف الجلسة:

أ - إقامة علاقة بين المرشدين و المسترشدين

ب-التعريف بالبرنامج الإرشادي من حيث أهدافه و محتواه وأهم النقاط التي سوف يتضمنها

ج-تعاقد المرشد مع المسترشدين .

د-إعطاء الفرصة لكل مسترشد في التعبير عن حالتهم النفسية

9- 1-3-الفنيات المستخدمة:

التعبير الانفعالي، الحوار والمناقشة، الإصغاء، الواجب المنزلي.

9- 1- 4- مدة الجلسة 45: د

9- 1-5 -سير الجلسة

في بداية الجلسة يتم الترحيب بالمسترشدين من قبل المرشد حيث يقدم ون أنفسهم ويقدم هو نفسه لهم ويتعارف معهم ويتعارفون فيما بينهم ، ويعبر لهم عن سعادته بالعمل معهم ثم يعرفهم المسترشد بالبرنامج من حيث أهدافه التي سوف يحققونها ومحتوياته و أهم النقاط التي سوف يتطرقون لها و بعدها يتعاقد المرشد مع المسترشدين بأن الجلسات و أفكارهم التي يدلون بهيا أنها سوف تكون سوف تحضي بالسرية إضافة إلي الالتزام بالمواعيد و احترام و مشاركة في النشطات وبعدها يعطي المرشد الحرية للمسترشدين كل الحرية في التعبير عن مشاكل و الصعوبات التي تواجههم في حياتهم و التي تسبب لهم التوتر و الضغط النفسي و خاصة المدرسي إضافة إلي فتح باب المناقشة و الحوار بينهم وطرح الأسئلة ويقوم المسترشد بإدارة هذا الحوار و إصغاء لهم وبعدها يكلفهم بواجب منزلي المتمثل في رصدهم السلبية لضغط المدرسي لمناقشتها في الجلسة القادمة .

9 – 2–الجلسة الإرشادية الثانية :

9–2 –1–موضوع الجلسة : مفهوم الضغط المدرسي

9– 2–2– أهداف الجلسة :

أ– مناقشة الواجب المنزلي

ب– إعطاء الفرصة لكل مسترشد للتعبير

ج– تقديم محاضرة حول مفهوم الضغط المدرسي

د– الوصول بالمسترشد إلي اقتناع بضرورة التخلص من الحالة النفسية التي تأدي الي التوتر والضغط

9– 2– 3–الفنيات المستخدمة:

المحاضرة، المناقشة والحوار، النمذجة، الإصغاء التنفيس الانفعالي.

9– 2–4 مدة الجلسة: 60 د

9–2– 5– سير الجلسة :

بعد الترحيب يقوم المرشد بطلب من المسترشدين بعرض المواقف الضاغطة والمسببة للتوتر لهم في حياتهم اليومية سواء في المدرسة أو في المنزل وذلك من خلال الواجب المنزلي ثم مناقشتها والتي يتخللها الاستماع و الإصغاء وطرح الأسئلة وذلك باحترام و اهتمام بما يصرح بيه المسترشد من مشاعر و أفكار التي يعتبرها مشكلة وسماح للمسترشد بتنفيس الانفعالي.

وبعدما يقدم المرشد محاضرة حول الضغط المدرسي وذلك بتقديم مفهومه و أسبابه و إعراض التي يسببها إضافة إلي أثار الناجمة عنه سواء كانت فيزيولوجية أو نفسية أو مدرسية وذلك بهدف تعريفهم بكل ما يتعلق بمشكلتهم لمنحهم الإصرار لتغلب علي هذه المشاكل وذلك باستخدام الصبورة وجهاز الكمبيوتر واستخدام جهاز data show وتتبع هذه المحاضرة بالمناقشة و طرح الأسئلة ليصل المرشد في النهاية إلي إقناع المسترشدين بقيام برصد أهم الاستراتيجيات التي يستخدمونها في تعاملهم مع الضغوط التي تواجههم .

9– 3– الجلسة الإرشادية الثالثة:

9– 3– 1– الموضوع: أساليب مواجه الضغط النفسي

9– 3– 2– أهداف الجلسة :

أ–مناقشة ما قدم في الحصة الماضية.

ب- مناقشة المسترشدين حول أساليبهم الخاصة في تعاملهم الضغوط .

ج- اكتشاف ومناقشة بعض الأفكار ألاعقلانية .

د- تعليمهم مهارة الاسترخاء تبصيرهم بأهمية ممارسة الرياضة وفوائدها في تنشيط الجسم و ذهن .

ت- خلق جو من الفكاهة و دردشة والمرح .

9- 3- 3-الفنيات المستخدمة:

الواجب المنزلي، المحاضرة، التنفيس الانفعالي، الإصغاء، المناقشة، والحوار، دحض الأفكار اللاعقلانية، الاسترخاء، الفكاهة و الدعاية.

9-3- 4-مدة الجلسة

9- 3-5- سير الجلسة:

بعد الترحيب يطلب المرشد من المسترشدين لتحدث عن الأساليب تلتي يستخدمونها في تعاملهم مع الضغوط التي يواجهونها في حياتهم اليومية وعند تكلم كل مسترشد علي المرشد الإصغاء وذلك بهدف رصد الطرق و السلوكيات الخاطئة في التعامل مع الضغوط و الأفكار ألاعقلانية التي يواجهونها و التي تأثر علي إدراكهم للمواقف الضاغطة وذلك عن طريق مناقشتها ويقنع المرشد المسترشد بطريقة التي يجب أن يقتن بهي بأن هذه الأفكار خاطئة وإنها السبب استمرار الضغط عليه ويهدف من خلال ذلك بالوصول إلي أفكار أكثر عقلانية و منطقية ، وبعد ذلك يقوم المرشد بتعليمهم فنية الاسترخاء وكيفية القيام بهي وفوائدها لتخفيف من التوتر الضغط المدرسي عن طريق المحاضرة وبحضور مختصين ثم يقوم المرشد بتدريبهم علي فنية الاسترخاء أثناء الجلسة الإرشادية ثم يطلب المرشد تطبيقها في البيت إضافة إلي تذكيرهم بأهمية القيام بالتمارين الرياضية وذلك لأهميتها في تنشيط الجسم و الذهن معا ثم يقوم المرشد بتشجيع المسترشدين علي روح الدعابة والمرح و الفكاهة أثناء الجلسات وخارجها و ذلك لكسر الروتين و الترويج عن النفس وفي الأخير الجلسة يطلب المرشد من المسترشدين تحديد أفكار التلقائية التي تراودهم أثناء المواقف لمناقشتها في الجلسة المقبلة كواجب منزلي .

9- 4- الجلسة الإرشادية الرابعة:

9- 4-1- موضوع الجلسة استخدام السلوك التوكيدي.

9-4 -2 - أهداف الجلسة:

أ- مراجعة ما قدم في الحصة الماضية.

ب- تعريف بمفهوم توكيد الذات.

ج- مناقشة الجانب ألعلائقي لمسترشدين.

د- تعزيز الثقة في النفس.

ت- التعرف علي السلوكيات الخاطئة تجاه آخرين.

9-4- 3-الفنيات المستخدمة:

المناقشة والحوار، التنفيس الانفعالي، تصحيح الأفكار الخاطئة، الواجب المنزلي والفنية الذاتية.

9-4 -4- مدة الجلسة: 60 د

9- 4- 5- سير الجلسة:

بعد الترحيب بالمجموعة وشكرهم علي التزامهم لحضور الجلسات يقوم المرشد مع المسترشدين بالمراجعة مأتم تعلمه من الجلسة السابقة ومناقشة فنية الاسترخاء والي أي مدي تم تطبيقها وتعلمها من قبل المسترشدين وتمارين الرياضية الممارسة و الشعور الناتج بعد تطبيق هاتين الفنيتين ، بعدها يقوم المرشد بتعريفهم بموضوع الجلسة المتمثل في توكيد الذات و ذلك بتقديم تعريفه وما يترتب عنه من مشاعر اتجاه الآخرين من أساتذة و زملاء و أسرة و أقارب ثم يقوم المرشد بمنح الفرصة لكل مسترشد في التعبير بكل حرية عن طريقة توكيد ذاته و انعكاس ذل علي حياته وعلاقته مع المحاطين بيه ويتبع ذلك بمناقشة نقاط مختلفة بتأكيد الذات و التي يتخللها تدريب المسترشدين علي التعبير عن الانفعالات و المشاعر السلبية و الموجبة و التعبير عن ألرفض و القبول اتجاه مختلف المواضيع دون خوف أو تردد ومراقبة السلوكيات في المواقف السلبية لضغط وملاحظة النتائج المترتبة علي السلوك ، وتصحيح السلوكيات الخاطئة وفي الأخير يكلف المرشد المسترشد بإعداد مخطط أسبوعي يتضمن طريقتهم في إدارة الوقت لمناقشتها في الجلسة المقبلة كواجب منزلي .

9- 5- الجلسة الإرشادية الخامسة:

9- 5- 1- موضوع الجلسة إدارة الوقت.

9- 5- 2- أهداف الجلسة:

أ- مراجعة ما تم تناوله في الجلسة السابقة.

ب- مناقشة الواجب المنزلي المتمثل في طريقة إدارة الوقت وتحديد أهداف ووضع الأولويات.

ج- تبصير المسترشدين بأهمية إدارة الوقت و الالتزام به.

9- 5- 3- الفنيات المستخدمة:

المناقشة والحوار، الواجب المنزلي، مهارة إدارة الوقت، النمذجة، التدعيم الايجابي، تصحيح الأفكار الخاطئة.

9–5– 4– مدة الجلسة: 60 د.

9–5– 5– سير الجلسة:

بعد الترحيب يشكر المرشد المسترشدين علي التزامهم و انضباطهم و يدعمهم علي المزاولة و استمرار في النشطات التي تعلمونها من الجلسات السابقة وبع د ذلك يقوم المرشد بمناقشة الواجب المنزلي المتمثل في المخطط الأسبوعي لدي المسترشدين في إدارة الوقت و ذلك بحصر الأساليب الخاطئة .ومناقشة مدي تأثيرها علي الفرد وفعاليتها أو عدمها وتحديد أهمية الوقت و ضع أهداف وأولويات لاثم يصل المرشد مع المسترشدين من خلال المناقشة إلي رسم الأساليب الصحيحة في إدارة الوقت في شكل مخطط أسبوعي حيث يوفق بين وقت المراجعة و وقت الراحة و الدراسة و وقت النوم خلال اليوم و أسبوع مراعي في ذالك الفروق الفردية في إدارة الوقت ، ثم يحث المرشد بعد ذلك المسترشدين بضرورة الالتزام بحن إدارة الوقت و الصرامة في تطبيق المخطط الأسبوعي المتفق عليه .

9–6– الجلسة الإرشادية السادسة:

9– 6– 1– موضوع الجلسة: طريقة المراجعة

9–6– 2– أهداف المراجعة

أ– إعطاء الكلمة للمسترشد ين لتحدث عن طريق مراجعتهم.

ب– تدريب المسترشدين علي أساليب المراجعة.

ج– طرق الاستذكار و الاحتفاظ بالمعلومات مدة أطول.

د– مناقشة مشاكل النسيان و تشتت الانتباه و الأساليب الخاطئة التي تؤدي إلي حدوثهما.

9– 6– 3– الفنيات المستخدمة:

الواجب المنزلي، النمذجة، المناقشة والحوار.

9–6– 4– مدة الجلسة: 60 د

9– 6– 5– سير الجلسة:

بعد الترحيب يشكر المرشد المسترشدين علي حسن انضباطهم و التزامهم ثم يقوم بمراجعة ما قدمه في الجلسة السابقة و بعدها يطلب من المسترشدين الحديث عن كيفية مراجعتها وما هي الطرق التي يستخدمونها وعلي المرشد الإصغاء و تركيز علي الطرق التي يستخدمونها وعلي المرشد الإصغاء و

التركيز علي الأخطاء التي يرتكبونها أثناء مراجعتهم للمواد الدراسية سواء كانت صعبة أو سهلة وبمناقشة وفتح الباب الحوار يصل المسترشدين إلي إيجاد طرق صحيحة و استبدالها بطرق التي كانوا يعتمدونها مع إعطاء الأهمية لكل مواد مهما كانت درجة صعوبتها و تسطير الأهداف علي ألمدي القريب و البعيد ثم مناقشة مشكلة النسيان و طرق التغلب عليها كتكرار و نوم المبكر و عدم التفكير في أمور خارجية عن موضوع الدراسة ، و اقتراح أيضا مراجعة المستمرة ، والمراجعة الجماعية

9– 7– الجلسة الإرشادية السابعة:

9–7 – 1– موضوع الجلسة: أهمية النوم والغذاء.

9– 7– 2– أهداف الجلسة:

أ– توعية المسترشد بتأثير الغداء و النوم علي الجانب الذهني و النفسي و الفكري.

ب– مناقشة السلوكيات غير الصحيحة في تناول الوجبات وفي التقصير في ساعات النوم.

ج– إكسابهم العادات الغذائية الصحية.

9– 7– 3– الفنيات المستخدمة:

تصحيح الأفكار الخاطئة، المناقشة والحوار.

9– 7– 4– مدة الجلسة: 60 د

9– 7– 5– سير الجلسة:

بعد الترحيب يطرح المرشد إشكالية الجلسة المتمثلة في الاهتمام بالجانب البدني و الفيزيولوجي وأثره علي الجانب العقلي و النفسي ويفتح المرشد باب المناقشة وذلك بإعطاء الكلمة للمسترشد للحديث عن يومياتهم في تناول الغذاء و إفراط في النوم علي حساب قضاء وجباتهم اليومية و المدرسية و تبصيرهم بالعادات السلبية المترتبة عن هذه السلوكيات الخاطئة كشعور بأرق و إرهاق و النسيان إضافة إلي أمراض قد تصيبهم وتحسسيهم بمدي أثر ذلك علي تحصيلهم الدراسي و يكون ذلك بإقناعهم بالدليل العلمي و ذلك بهدف تشجيعهم علي تعديل ألسلوكهم الغذائي و تنظيم أوقات راحتهم في النوم و يستخدم المرشد الصور و الفيديوهات حول السلوكيات العدائية الصحيحة مع تقديم قصاصات إعلامية علمية وطبية تحمل قائمة من الأغذية و السلوكيات التي تأثر سلبا علي الجسم و أغذية التي تأثر إيجابا ، وانعكاساتها النفسية و الذهنية.

9– 8– الجلسة الإرشادية الثامنة:

9– 8– 1– موضوع الجلسة تقييم وإنهاء البرنامج:

9– 8– 2– أهداف الجلسة:

أ– قياس مدي فاعلية البرنامج الإرشادي لتخفيف من الضغط المدرسي لدي المسترشدين.

ب– معرفة مدى تحقق الأهداف المسطرة من البرنامج و التغير الذي أحدثته في السلوك المسترشدين.

9– 8– 3– أدوات التقييم:

مقياس الضغط المدرسي، الملاحظة، التقرير الذاتي للمسترشدين.

9– 8– 4– المدة: 45 د.

9– 8– 5– سير الجلسة:

بعد الترحيب يشكر المرشد المسترشدين علي تعاونهم في أنجاح البرنامج ، وفي انضباطهم واحترامهم لسير الجلسات ثم يقوم بتطبيق المقياس ألبعدي لمعرفة مدي نجاح البرنامج و فاعليته طرح الأسئلة الشفوية علي المسترشدين حول ما إذا كانوا قد استفادوا من البرنامج ثم يحيهم علي الوفاء طيلة البرنامج ثم ينهي البرنامج .

خلاصة البحث: تتمحور هذه الدراسة ضمن الدراسات النفسية والتربوية والاجتماعية حيث عالجت موضوع الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بإدمان الأنترنت لدى تلاميذ الطور الثانوي كعينة لدراسة ذلك، ولأن هذا الموضوع يعتبر من المواضيع الهامة للمنظومة التربوية بصفة عامة باعتباره يركز ويمس أحد أهم العناصر وهو التلميذ المراهق في التعليم الثانوي، حيث تعتبر الحياة السليمة من ركائز التوافق المستمر، فالمراهق يحاول قدر الإمكان أن تكون له استجابات وسلوكيات متوازنة ومتكيفة يرضي بها ذاته ويرضي بها الآخرين، ويسعى لتحقيق النجاح وحصوله على الصحة النفسية الجيدة التي تدل على استقراره في شتى المجالات الأسرية، المدرسية، المهنية. لذلك وجب البحث في مصادر وأسباب الضغوط المدرسية داخل وخارج المحيط المدرسي، وفي هذا الخصوص يؤكد الباحثون أن التعرض للضغوط المتكررة له آثار سلبية على التلميذ تشمل جوانب متعددة كالأداء المعرفي، التحصيل الدراسي، القلق، توتر العلاقات وكذا إدمان الأنترنت، مما يتطلب التكفل النفسي التربوي للتلميذ من أجل التخفيف من هذه الضغوط المدرسية.

ومن هنا أصبحت الحاجة ماسة إلى خدمات متخصصة في المدرسة، بحيث تتوفر للتلميذ وتساعده على التوافق مع مختلف التحديات والاستجابة لمختلف المطالب التي تواجهه، بحيث تتضافر الجهود للتركيز على الدور المحوري للتلميذ، يكون الهدف منها مرافقة التلميذ وتحقيق التنمية الشاملة لجميع جوانب شخصيته، وبذلك يصبح تلميذ الطور الثانوي متمتعا بالصحة النفسية.

المراجـــــــع

قائمة المراجع:

1. إبراهيم شوكت عواطف وهيام صابر شاهين (2017)، **الضغوط النفسية وعلاقتها بجودة الحياة لدى طالبات الجامعة**، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد 17.
2. إحسان حميدان (2016)، **ضغوط البيئة المدرسية وانعكاساتها على المردود التربوي للتلميذ**، رسالة ماستر، جامعة العربي التبسي، علم اجتماع التربية.
3. أحمد عبد اللطيف أبو أسعد (2009)، **الإرشاد المدرسي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
4. أحمد محمد الزعبي (2010)، **سيكولوجية المراهق**، دار زهران للنشر والتوزيع.
5. أحمد نايل الغرير وأحمد عبد اللطيف أبو أسعد (2009)، **التعامل مع الضغوط النفسية**، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.
6. إسماعيل رضوان وعبد الكريم رضوان (2012)، **أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة الإسلامية في ضوء السنة النبوية**، مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، العدد 2.
7. إعطاء الله الخالدي (2008)، **قضايا إرشادية معاصرة**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
8. أماني محمد ناصر (2006)، **التكيف المدرسي للمتفوقين والمتأخرين تحصيلا في مادة اللغة الفرنسية وعلاقته بالتحصيل الدراسي**، رسالة ماجستير، جامعة دمشق.
9. أمل كاظم حمد (بدون سنة)، **إدمان الأطفال والمراهقين على الأنترنت وعلاقته بالانحراف**، مجلة العلوم النفسية، العدد 19، جامعة بغداد، العراق.
10. أمينة إبراهيم الهيل (2002)، **دراسة فاعلية برنامج للإرشاد العقلاني الانفعالي في خفض الضغوط النفسية لدى عينة من طالبات الثانوية بدولة قطر**، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس.
11. بلقاسم يوسفي حدة (2016)، **السلوك التنظيمي**، الأكاديميون للنشر والتوزيع.
12. بن طاهر التجاني (2010)، **مصادر الضغوط النفسية كما يدركها الطلبة الجامعيون وعلاقتها بقلق المستقبل**، دراسة مقارنة على عينة من طلبة جامعة الأغواط، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الأول، الجزائر.
13. توفيق هارون الرشيدي (1999)، **الضغوط النفسية وطبيعتها ونظرياتها برنامج لمساعدة الذات في علاجها**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

14. حسن بن إدريس عبده الصميلي (2009)، **فعالية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية**، رسالة دكتوراه في علم النفس، جامعة أم القرى، السعودية.
15. حسن عبد المعطي (2004)، **الأسرة ومشكلات الأبناء**، الطبعة الأولى، دار رحاب للنشر، القاهرة.
16. حسن موسى عيسى (2015)، **التربية الأسرية وأثرها في زيادة التحصيل الدراسي في المرحلة الأساسية**، دار زمزم للنشر والتوزيع.
17. حسين طه عبد العظيم (2006)، **استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية**، الطبعة الأولى، دار الفكر، الأردن.
18. حسين فايد (2006)، **سيكولوجية الإدمان**، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
19. حسين فرح عبد اللطيف (2008)، **التعليم الثانوي: رؤية جديدة**، دار حامد للنشر والتوزيع.
20. حمودة سليمة (2015)، **الإدمان على الأنترنت: اضطراب العصر**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 21، جامعة قاصدي مرباح 2019/08/19 13:19 www.univ-ourgla.dz.
21. حميد عبد الواحد الكبيسي وصبري بردانا لحياني (2012)، **الإرشاد والتوجيه التربوي**، مركز ديبونو للتعليم والتفكير.
22. رجاء مريم (2005)، **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات إدارة الضغوط النفسية المهنية لدى العاملات في مهنة التمريض**، رسالة ماجستير، جامعة دمشق، سوريا.
23. رشيد زويتين (2010)، **الاكتئاب عند المراهقين المدمنين على الأنترنت**، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر.
24. رشيد فيلالي (2006)، **95% يرتادون مواقع إباحية**، جريدة الشروق اليومي، الجزائر 03/15/ 2006.
25. رولا الحمصي (2009)، **إدمان الأنترنت عند الشباب وعلاقته بمهارات التواصل الاجتماعي**، دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة دمشق.
26. زينب بدوي (2002)، **الضغوط الأكاديمية**، العدد 26، الجزء الثالث، مكتبة الزهراء.
27. سعيد عبد العزيز (2004)، **التوجيه المدرسي مفاهيمه النظرية أساليبه الفنية وتطبيقاته العملية**، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.
28. سلاف المشري (2016)، **الضغط النفسي في المجال المدرسي المفهوم والمصادر**، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، العدد 29.

29. سلطان عائض مفرح العصيمي (2010)، **إدمان الأنترنت وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

30. سمير الشيخاني (2003)، **الضغط النفسي: طبيعته وأسبابه المساعدة الذاتية**، دار الفكر العربي، بيروت، لبنان.

31. سهام مطشر معيجل (2016)، **الإدمان على الأنترنت وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة**، مجلة أبحاث ميسان، المجلد 12، العدد 24، جامعة ميسان.

32. شذى محمد علوان (2007)، **طريقة التدريس وعلاقتها بأركان العملية التعليمية**، مجلة الفتح، العدد 26.

33. صباح قاسم الرفاعي (2011)، **فعالية برنامج إرشادي لتحصيل سلوك استخدام الأنترنت لدى طالبات الجامعة المدمنات على الأنترنت**، مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، المجلد 71، العدد 4.

34. صبرينة حامدي (2015)، **الإدمان على الأنترنت وعلاقته بالاغتراب النفسي والسلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير علم النفس المدرسي وتطبيقاته، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر.

35. صبرينة حامدي (2015)، **الإدمان على الأنترنت وعلاقته بالاغتراب النفسي والسلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير علم النفس المدرسي وتطبيقاته، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر 2019/08/19 15:54 www.univ-batna.dz.

36. طه عبد العظيم حسين (2007)، **سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي**، الطبعة الأولى، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر.

37. عبد الرحمن العيسوي (2009)، **سيكولوجية الإدمان وعلاجه**، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

38. عبد الرزاق محمود شفشق وهدى محمود (2000)، **إدارة الصف المدرسي**، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، مصر.

39. عبد الله الضريبي (2010)، **أساليب مواجهة الضغوط النفسية المهنية وعلاقتها ببعض المتغيرات: دراسة ميدانية على عينة من العاملين بمصنع زجاج القدم بدمشق**، مجلة جامعة دمشق، العدد 26، 2019/07/06، 14:39 .http://www.dumaxusuniversity.edu.sy/mag/edu/images/ stories/669-719 pdf.

40. عبد الله بن أحمد بن علي العيسي الغامدي (2008)، **تردد المراهقين على مقاهي الأنترنت وعلاقتها ببعض المشاكل النفسية**، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، السعودية.
41. عبد الله حسين الزعبي (2015)، **السلوك العدواني**، دار الخليج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
42. عبد فائق سلوى (2018)، **الضغط المدرسي وعلاقته بالتمرد النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**، مجلة الأدب، العدد 128.
43. عبدي سميرة (2011)، **الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكيات العنف والتحصيل الدراسي**، رسالة ماجستير، جامعة ميلود معمري، تيزي وزو، الجزائر.
44. عصام محمد زيدان (2008)، **إدمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة كلية التربية**، جامعة أسيوط، القاهرة، مصر.
45. عمر مصباح (2004)، **تكنولوجيا الأنترنت**، الأنجلو المصرية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
46. عمر موفق بشير العباجي (2007)، **الإدمان والانترنت**، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
47. عياش بن سمير معزي العنزي (2004)، **علاقة الضغوط النفسية ببعض المتغيرات الشخصية لدى العاملين في المردود بمدينة الرياض**، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
48. غالب سلمان البداريل سعاد منصور غيث (2013)، **الأساليب الوالدية وأساليب الهوية والتكيف الأكاديمي كالمتنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمية**، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد 9، العدد 1.
49. غالب محمد الحياري (2011)، **خصائص الاضطرابات السلوكية والانفعالية للأطفال الموهوبين**، دار الفكر، عمان، الأردن.
50. فاروق عثمان السيد (2001)، **القلق وإدارة الضغوط النفسية**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
51. فاطمة إبراهيم الحازمي (1996)، **مشكلات طالبات الثالثة ثانوي لذوي التحصيل المنخفض بمدينة جدة**، مجلة وحدة الدراسات والبحوث التربوية، جدة.
52. فايز الحالي (2008)، **استخدام الأنترنت وتأثيره على العلاقات الاجتماعية لدى الشباب الجامعي**، دار الفكر، عمان، الأردن.
53. فتيحة بلعسلة مهدي (2003)، **المعاش النفسي لتلميذ السنة الثالثة ثانوي وعلاقته بنتائج شهادة البكالوريا**، رسالة ماجستير في علم النفس التربوي، جامعة الجزائر.

54. فهد بن علي عبد العزيز الطيار (2005)، **العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير، جامعة نايف للعلوم الأمنية، السعودية.
55. فيحان عبد الله سعود الدوسري (2016)، **التقويم باستخدام ملف أعمال الطالب وتحصيله: دراسة حالة مادة الرياضيات للصف السادس ابتدائي**، دار خلال الحباني للنشر والتوزيع، الرياض.
56. فيصل الجميلي (2008)، **الإعلام في حياتنا**، دار المعرفة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
57. كلير فهيم (2004)، **الأسرة والمدرسة والمعلم وتحقيق النجاح للأبناء**، الطبعة الأولى، مكتبة الثقافة الدينية، مصر.
58. كلير فهيم (2008)، **الصحة النفسية في مراحل العمر المختلفة**، مكتبة الأنجلو، القاهرة، مصر.
59. لطفي عبد الباسط إبراهيم (2009)، **مقياس ضغوط الدراسة**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
60. محمد أحمد النابلسي (2004)، **الأمراض النفسية وعلاجها**، الطبعة الرابعة، مركز الدراسات النفسية والنفس جسمية، طرابلس، لبنان.
61. محمد بن حمودة (2008)، **الإدارة المدرسية في مواجهة المشكلات التربوية**، الطبعة الأولى، دار العلوم للنشر والتوزيع، الجزائر.
62. محمد بيومي خليل (2002)، **انحرافات الشباب في عصر العولمة**، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة.
63. محمد رضا الطيار (2018)، **أثر قيام الثورات العربية على تحرير الأنظمة السياسية في العالم العربي**، المكتب العربي للمعارف للنشر والتوزيع.
64. محمد فرحاتي السيد (2009)، **العجز المتعلم**، مكتبة الأنجلو المصرية للنشر والتوزيع، مصر.
65. محمد قاسم عبد الله (بدون سنة)، **الإدمان على الأنترنت وعلاقته بسمات الشخصية المرضية لدى الأطفال والمراهقين**، مجلة الطفولة العربية، العدد 64، جامعة حلب، سوريا 2019/08/19 15:08 www.shams.org.
66. محمد مغربي (2008)، **إدمان الأنترنت**، 2019/08/19 www.internet-pdf.ebooks.com.
67. محمد وليد المصري (2006)، **الأسرة العربية وهوس الأنترنت**، مجلة العربي، العدد 575، الكويت، أوت 2006.

68. محمود أبود (2007)، **ثقافتنا التربوية**، مجلة تربوية نصف سنوية، كلية التربية، العدد 1، غزة، فلسطين.
69. مرزوق بن أحمد عبد المحسن العمري (2012)، **الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث**، رسالة ماجستير في علم النفس، جامعة أم القرى.
70. مصطفى المنصور (2005)، **التأخر الدراسي وطرق علاجه**، دار الغرب للنشر والتوزيع.
71. مصطفى فهمي (1990)، **الصحة النفسية**، مكتبة الخاتبي للنشر والتوزيع.
72. ناظم العبدي وآخرون (1995)، **الشخصية بين السواء والمرض**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
73. نسرين هارون ناصر وغدير علي الله شاكر ومريم حسين خضير (2017)، **الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة**، رسالة ماجستير في العلوم التربوية والنفسية، جامعة القادسية.
74. نصر الدين زبدي (2007)، **سيكولوجية المدرس الجزائري**، دراسة وصفية تحليلية، الطبعة الأولى، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
75. هاني الأهواني (2005)، **مصادر الضغوط النفسية الدراسية وعلاقتها بفعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة والأزهرية**، دراسة مقارنة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، مصر.
76. هبة بهي ربيع (2003)، **إدمان شبكة المعلومات والاتصالات الدولية في ضوء بعض المتغيرات**، مجلة دراسات نفسية، المجلد 13، العدد 4، رابطة الأخصائيين النفسانيين المصرية، القاهرة، مصر.
77. هدى فاعوري (2014)، **إدمان الأنترنت** http :www/a/lukan.net/eulturn/0/390 17:06 2019/08/23.
78. هيا سليمان أبو العيش (2018)، **الصراع النفسي والاجتماعي وعلاقته بأساليب التنشئة الأسرية لدى المراهق من طلبة المرحلة المتوسطة في مدارس منطقة حائل الحكومية في ضوء متغير النوع والمستوى الدراسي والاقتصادي**، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 28، السعودية.
79. يعقوب يونس خليل الأسطل (2011)، **المشكلات النفس اجتماعية والانحرافات السلوكية لدى المترددين على مراكز الأنترنت**، رسالة ماجستير، جامعة خان يونس، غزة، فلسطين.

80. يوسف قطامي (2007)، **برنامج تهيئة البيئة التربوية للمعلم البيئة الآمنة**، دار ديمينو للنشر والتوزيع.
81. يونغ كمبرلي (بدون سنة)، ترجمة هاني أحمد ثلجي، **الإدمان على الأنترنت**، دار الأفكار الدولية، الرياض.

المراجع باللغة الاجنبية :

82. Word (2000), the Relationship bdwcetsyhodocial.
83. Eric Ferrand (2009), quelle école pour la république chronique de la vie scolaire éd l'harmattan, Paris.
84. Nadia Rousseau (2009), enjeux et défis associé a la qualification éd recherrche, ued Canada.
85. Corine Busson, Benhamman (2010), angers expérimente de nouveaux rythmes scolaire, dossier de presse.
86. Dimitri Bernard (2009), l'aide de la scolarité par la PNL Comprendre et résoudre les difficultés, éd Boeck 2 éd.
87. Dalila Arezki (2005), cours de psychopédagogie, éd dar el ghareb, alg.
88. Mounique le brun (2006), Manuel scolaire un outil a multiples facettes, 1 éd, Canada.
89. Cecile Delannoy (2000), l'éléve a problems, l'école a solution, éd E-S-F, Paris.
90. Davson GCF Neal, JT (1994), Abnormal psychology (6 thed), New York.
91. Lazarus RS Folk man, S (1984), stress appmisal and coping, Springer publishing comp, New York.
92. Taylor, S E (1999), Health Psychology, McGraw gill, Boston.