

القابلية للإيحاء وعلاقتها بظهور بعض المشكلات

الدراسية لدى المراهقين

(دراسة ميدانية على عينة من طلبة الثانوية العامة في مدينة حمص)

هاني محمد عباره*

الملخص _ هدفت الدراسة الحالية إلى تعرّف العلاقة بين القابلية للإيحاء وظهور بعض المشكلات الدراسية لدى المراهقين، وشملت العينة 450 طالباً وطالبة (227 ذكور، 223 إناث) في بعض المدارس الثانوية العامة في مدينة حمص. واستخدم الباحث الأدوات الآتية: مقياس القابلية للإيحاء من إعداد الباحث، ومقياس المشكلات الدراسية من إعداد الباحث، وقام الباحث الحالي بالتحقق من صدقها وثباتها على طلبة الثانوية العامة. وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين درجات الطلبة على مقياس القابلية للإيحاء ككل وأبعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية، كما تبين أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات الذكور والإناث على مقياس القابلية للإيحاء ككل وأبعاده الفرعية لصالح الإناث. وتبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات الذكور والإناث في مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية. وانتهت الدراسة ببعض التوصيات منها إعداد برامج إرشادية للتخفيف من مستوى القابلية للإيحاء لدى الطلبة وذلك للحد مما قد يعترضهم من مشكلات دراسية.

الكلمات المفتاحية: القابلية للإيحاء، المشكلات الدراسية، طلبة الثانوية العامة.

القابلية للإيحاء وعلاقتها بظهور بعض المشكلات الدراسية لدى المراهقين: دراسة ميدانية على عينة من طلبة الثانوية العامة في مدينة حمص

1. المقدمة

في أغلب الأحيان، وغالبا ما يصبح هؤلاء ضحية للشائعات والرسائل الموجهة التي تبثها العديد من القنوات الفضائية وغيرها من وسائل الاعلام، وقد يصبحون ضحية لأقران السوء، وتزداد خطورة هذه الظاهرة من خلال أثارها النفسية والاجتماعية السيئة على المجتمع عموما والمراهقين خاصة، وقد يتمثل ذلك في ظهور بعض المشكلات النفسية والاجتماعية والتعليمية التي تترك أثارها الخطيرة على الفرد والمجتمع.

ومن خلال مراجعة الباحث للدراسات والأدبيات النظرية التي تناولت القابلية للإيحاء، تبين أن ازدياد مستوى القابلية للإيحاء لدى المراهقين يترك أثارا سلبية في شخصياتهم، وهذا ما أكدته دراسة "وايني وماري" [3] على عينة من المراهقين في أمريكا، تبين فيها أن الطلبة الذين لديهم ارتفاع في مستوى القابلية للإيحاء أكثر معاناة من المشكلات الانفعالية كالقلق والاكتئاب. ومن ناحية أخرى نجد أن زيادة تأثير المراهقين برفاقهم وسلوكياتهم يمكن أن يؤدي إلى زيادة المشكلات السلوكية والعنوانية لديهم وهذا ما أكدته دراسة نصر الله [4] على عينة من المراهقين في غزة تبين فيها أنه توجد علاقة إيجابية بين تأثير المراهقين بأقرانهم واضطراب المسلك لديهم.

إلا أن السؤال الذي يطرح نفسه هل يمكن أن تؤدي ارتفاع درجة القابلية للإيحاء لدى المراهقين إلى زيادة تعرضهم للمشكلات الدراسية؟ وقد تبين للباحث لدى مراجعة الدراسات التي تناولت موضوع القابلية للإيحاء أنه يوجد نقص - على حد علم الباحث- في الدراسات التي تناولت القابلية للإيحاء وعلاقتها بظهور المشكلات الدراسية لدى المراهقين حيث لم يجد الباحث - في حدود علمه- أية دراسة محلية أو عربية أو أجنبية تناولت هذه العلاقة.

وقد لا حظ الباحث من خلال زيارته للمدارس الثانوية ومن خلال التعامل مع الأخصائيين النفسيين والمرشدين التربويين أن نسبة كبيرة من المراهقين لديهم اعتماد زائد على المحيطين بهم فيما يتعلق بواجباتهم ومسؤولياتهم الدراسية، ويميل البعض منهم إلى التأخر عن وقت المدرسة أو الهروب منها، واستخدام العنف والقوة مع الزملاء في الفصل الدراسي، إضافة إلى السلوك الفوضوي والتهرج داخل المدرسة، ويعاني البعض الآخر من ضعف الانتباه ونقص التركيز على شرح المدرس، وتدل هذه المشكلات السابقة على ازدياد حدة المشكلات الدراسية لدى هؤلاء المراهقين وقد يعزى ذلك إلى تأثير هؤلاء المراهقين بإيحاءات المحيطين بهم وأفكارهم وكلماتهم. وعلى ضوء توصيات الدراسات بإجراء دراسات متعلقة بالقابلية للإيحاء لدى الطلبة للتخفيف من أثارها السلبية أبو رياح [5]؛ جميل [6]؛ زيدي [7] وإجراء دراسات تناولت المشكلات الدراسية لدى الطلبة للوقوف على أسبابها والعمل على الحد منها بارود [8]؛ شبر [9].

وبناءً على ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الآتي: ما طبيعة العلاقة بين القابلية للإيحاء وظهور المشكلات الدراسية (التأخر

لقد برزت العديد من الظواهر النفسية التي تقوم بدور رئيس في التأثير على توجهات الأفراد وسلوكياتهم، وباتت تؤثر على الأفراد والجماعات على الصعيدين الشخصي والاجتماعي، وعلى المستوى القريب والبعيد، وتعد ظاهر القابلية للإيحاء Suggestibility من تلك الظواهر الملاحظ تزايد حجمها ووضوح تضخم أثرها على أفراد المجتمع عامة والمراهقين على وجه الخصوص، حيث يحاول هؤلاء المراهقين نمذجة سلوكهم وتصرفاتهم وفق ما يراه الآخرون مناسبا للحصول على التقدير والاحترام من الآخرين، والحصول على اعتراف يثبت شخصيتهم المستقلة، ولاشك أن للإيحاءات والتعبيرات الصادرة من الآخرين أثر كبير في تشكيل سلوكهم، فلاشك أننا جميعاً نتاج بيئتنا ومحيطنا، ونتاج الإيحاءات المباشرة أو غير المباشرة التي أعطيت لنا، فمن المعروف أن الإيحاء يلعب دوراً كبيراً في الحياة اليومية وفي السلوك الإنساني ويبدو أن كثيراً من الأفكار التي يحملها الأفراد عن أنفسهم وعن الآخرين وعن الحياة ما هي إلا عبارات وأفكار اقتنعوا بها وتمثلوها في داخلهم، وأصبحت فيما بعد تؤثر عليهم بشكل تلقائي ودون تفكير، ويعرف الإيحاء بأنها "قيادة الفرد لقبول وجهة نظر معينة دون أن يسبق له فحصها فحصاً دقيقاً، والفكرة المؤخى بها إليه تكون في الغالب كافية كأساس للعمل، ونتيجة لذلك فإن الفرد يقبل الفكرة ويعمل بمقتضاها دون التفكير بمحتوى هذه الفكرة ونتائجها" [1]. ولا شك أن غياب القدرة على التفكير والتحليل الدقيق في كل مواقف من مواقف الحياة يترك آثار سلبية على أفراد المجتمع عامة والمراهقين على وجه الخصوص، وقد يؤدي إلى معاناتهم من العديد من المشكلات فيما يتعلق بعلاقتهم مع المحيطين بهم من الأهل والرفاق وغيرهم في الوسط الاجتماعي الذي يتفاعلون فيه، وقد يؤثر تأثرهم بأفكار الآخرين وإيحاءاتهم سلباً على قدراتهم التركيز على الجوانب التعليمية في حياتهم، وإهمالهم لما هو مطلوب منهم من واجبات ومسؤوليات دراسية، وهذا ما يؤدي بطبيعة الحال تأخر مستواهم الدراسي وفقدان الرغبة في متابعة دراستهم نتيجة أثرهم الزائد بأفكار الآخرين وإيحاءاتهم، ولا شك أن لكل مشكلة من هذه المشكلات أسبابها ومظاهر وأثارها، وفي سبيل تعرّف نسبة انتشار المشكلات الدراسية لدى طلبة المرحلة الثانوية فقد تم إجراء دراسات عدة ومنها دراسة قام بها سعيد [2] على عينة من طلبة المرحلة الثانوية بلغت (705) طالباً وطالبة في غزة، تبين فيها أن نسبة انتشار المشكلات الدراسية (62.61%). وستتناول فيما يأتي علاقة القابلية للإيحاء بظهور بعض المشكلات الدراسية لدى المراهقين.

2. مشكلة الدراسة

تعد القابلية للإيحاء من الظواهر النفسية التي تقوم بدور رئيس في المواقف الاجتماعية لأفراد المجتمع عامة والمراهقين خاصة من حيث توجيه سلوكهم وجهة من الصعب التنبؤ بها، فقد يصبح هؤلاء المراهقين سريعاً التأثير بأفكار ومعتقدات الآخرين بصورة بنعدم معها التفكير والتبصر بصورة دقيقة، ونتيجة لذلك فقد يأتون بسلوكيات غير منطقية

القابلية للإيحاء وعلاقتها بظهور بعض المشكلات الدراسية لدى المراهقين

هاني عباره

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية لدى المراهقين تُعزى لمتغير الجنس.

هـ- حدود الدراسة

تمّ تحديد حدود الدراسة الحالية وفق الآتي:

أ- الحدود الزمنية: تمّ التطبيق خلال الفصل الثاني للعام الدراسي 2017.
ب- الحدود البشرية: عينة عشوائية من طلبة المرحلة الثانوية العامة في مدينة حمص (ذكور، إناث) من الصف الأول الثانوي والثاني الثانوي والثالث الثانوي.

ج- الحدود المكانية: تمّ التطبيق في بعض مدارس الثانوية العامة في مدينة حمص وهي (ثانوية جابر بن حيان، ثانوية رفيق رزق سلوم، ثانوية خالد بن الوليد، ثانوية الفارابي، عبد الحميد الزهراوي، ثانوية نظير النشيواتي، ثانوية قتيبة بن مسلم الباهلي، ثانوية عبد المعين الملوحي، ثانوية الجلاء، ثانوية غرناطة).

د- الحدود الموضوعية: تتحدد الدراسة موضوعياً بدراسة العلاقة بين القابلية للإيحاء والمشكلات الدراسية (التأخر الدراسي، نقص التركيز، ضعف الدافعية للتعلم، إهمال الواجبات المنزلية) وفق متغير الجنس (ذكور، إناث).

هـ. الحدود المفاهيمية: اقتصرت الدراسة على المصطلحات والمفاهيم الواردة فيها.

هـ. تعريف المصطلحات

1. القابلية للإيحاء Suggestibility:

يعرف أبو رياح [5] القابلية للإيحاء بأنها تتمثل في "استعداد الفرد لسرعة التصديق والتسليم وربما الاقتناع بالأراء والأفكار والمعتقدات أو المدركات عموماً، التي يخبرها الفرد في عالمه الشخصي والاجتماعي دون نقد أو تمحيص، مع عدم توافر الأدلة الكافية لصحة هذه المدركات جميعاً، وبالتالي يأتي سلوكه غير منطقي".

ويمكننا تعريف القابلية للإيحاء إجرائياً بأنه الدرجة المرتفعة التي يحصل عليها الطالب في مقياس (القابلية للإيحاء) المستخدم بالدراسة، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى أن الطالب لديه ارتفاع في مستوى القابلية للإيحاء بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى أن الطالب لديه انخفاض في مستوى القابلية للإيحاء.

2. المشكلات الدراسية Educational Problems

يرى ملحم [10] أن المشكلات الدراسية تشير إلى "المشكلات التي تتعلق بعلاقة الطالب مع مدرسيه وزملائه في الصف ومدى تكيفه معهم، والمشكلات المتعلقة بالمواد الدراسية، وأيضاً المشكلات المرتبطة بالتحصيل الدراسي وطرق الاستذكار والامتحانات المدرسية، حيث يفرض الجو المدرسي التعامل مع المدرسين والمتنحج الدراسي وواجبات المدرسة وأنظمتها التي تحد من حرية المراهق، مما قد يدفع المراهق إلى العصيان والتمرد على النظام المدرسي، وبذلك يفشل المراهق في إقامة علاقات متوازنة داخل المدرسة".

وتعرف إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها المراهق على مقياس المشكلات الدراسية والتي تشمل أربعة أبعاد (التأخر الدراسي، نقص التركيز، ضعف الدافعية للتعلم، إهمال الواجبات المنزلية) وتشير الدرجة

الدراسي، نقص التركيز، ضعف الدافعية للتعلم، إهمال الواجبات المنزلية) لدى المراهقين؟ ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

أ. أسئلة الدراسة

الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

أ- ما لفروق بين الذكور والإناث بالنسبة إلى درجاتهم على مقياس القابلية للإيحاء وأبعاده الفرعية.

ب- ما لفروق بين الذكور والإناث بالنسبة إلى درجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية وأبعاده الفرعية.

ب. أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. تعرّف العلاقة بين درجات الطلبة على مقياس القابلية للإيحاء وأبعاده الفرعية (الاعتقاد بوجود قوى خفية توجه بالسلوك، الاقتناع بالتفسيرات الجاهزة، المسامرة والخنوع) ودرجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية (التأخر الدراسي، نقص التركيز، ضعف الدافعية للتعلم، إهمال الواجبات المنزلية).

2. تعرّف الفروق بين درجات الذكور والإناث على مقياس القابلية للإيحاء ككل وأبعاده الفرعية.

3. تعرّف الفروق بين درجات الذكور والإناث على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية.

ج أهمية الدراسة

تأتي أهمية الدراسة من خلال النقاط الآتية:

1. أهمية المشكلة التي تناولتها الدراسة الحالية وهي القابلية للإيحاء وعلاقتها بظهور بعض المشكلات الدراسية لدى المراهقين، وذلك لتجنب الآثار الناتجة عن ارتفاع مستوى القابلية للإيحاء لدى المراهقين.

2. أهمية المرحلة العمرية التي تجري عليها الدراسة وهي مرحلة المراهقة التي تمثل مرحلة حرجة لأنها السن الذي يتحدد فيه مستقبل الفرد إلى حد كبير ويمر فيه بكثير من الصعوبات ويمكن أن ينحرف في هذا السن إذا لم يجد من يساعده على تخطي العقبات التي تواجهه.

3. ندرة الدراسات التي تناولت العلاقة بين القابلية للإيحاء والمشكلات الدراسية لدى المراهقين، وهذا في حدود علم الباحث.

4. تمكن الدراسة الحالية من توفير أدوات خاصة بالبيئة السورية تقيس (القابلية للإيحاء، والمشكلات الدراسية) مما يساهم في إثراء مجال القياس النفسي.

5. من الممكن أن تفيد نتائج الدراسة الحالية الباحثين الآخرين حيث تدفعهم للمزيد من الدراسة والبحث فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة وربطها بمتغيرات أخرى.

د. فروض الدراسة

1. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين درجات الطلبة على مقياس القابلية للإيحاء ككل وأبعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) على مقياس القابلية للإيحاء ككل وأبعاده الفرعية تُعزى لمتغير الجنس.

الأحكام عن الأشياء من خلال التعامل معها (Richardson, Benson & God) [16] وهناك أيضا عامل العدد والكمية فمجرد الكم والعدد لا يرغمان على الاحترام فحسب ولكنهما أيضا يجعلان معظم الناس يتأثرون سريعا بالإيحاء ويعتبر الكم أوضح مظهر للشئ كمقياس لقيمتة وأصبح الكثير كما يرادف الأحسن جودة فيؤكد المعلن للرأي العام أن إنتاجه أحسن إنتاج لأنه أوسع انتشارا وأكثر شهرة بين الناس [17].

ويرى حمزة [18] بأن هناك بعض العوامل التي تساعد في زيادة القابلية للإيحاء منها الاعتقاد في قوى خفية توجه سلوك الأفراد حيث يعتقد الشخص أن تصرفاته موجهة بقوى لا يمكن تحديدها هيبتها أو مصدرها، ويعتمد كثيرا على مشاعره أكثر من اعتماده على ما يميله عليه الواقع. وأيضا الاقتناع بالتفسيرات الجاهزة حيث يتصرف الفرد وفق تفسيرات الآخرين وأرائهم، وخاصة ذوي السلطة والنفوذ، فيثق في توجيهاتهم ثقة مطلقة دون تفكير أو أعمال العقل، وأما آخر هذه العوامل فيتمثل في الخنوع والمسايرة المفرطة ويتمثل في ميل الفرد إلى تلقي أوامر الآخرين وتنفيذها وطاعتهم طاعة عمياء مع عدم القدرة على حزم الأمور ولذا يميل إلى أن يسلك ويتصرف مثلما يسلك الآخرين حتى وإن كان سلوكهم خاطئ.

وهنا لابد من الإشارة أن الأفراد يختلفون في مدى قابليتهم للإيحاء وفي كيفية استجابهم للإيحاءات التي يتلقونها وهذا ما تؤكد زبيدي [7] في حديثها عن أنواع القابلية للإيحاء التي تتمثل في "القابلية للإيحاء الفكرية التي تتمثل في تأثر فرد بآخر تأثرا فكريا، ويضم هذا النوع من الإيحاء جميع الظواهر الفكرية كالأفكار والآراء والمعتقدات والاتجاهات والذكريات والأحلام وغيرها. وهناك أيضا القابلية للإيحاء الوجدانية وتتمثل في تأثر فرد بآخر وجدانيا، ويضم هذا النوع من الإيحاء جميع الظواهر الوجدانية كالعواطف والمشاعر والاحساس بالفرح والحزن والألم والحب والكره، والغضب. وأما ثالث هذه الأنواع فهو القابلية للإيحاء السلوكية وتتمثل في تأثر فرد بآخر سلوكيا ويضم جميع الظواهر السلوكية كالإيماءات وحركات الجسم ومظهر الفرد والسلوكيات والأعمال المتعلقة به".

3. النظريات المسيرة للقابلية للإيحاء:

يمكننا تناول القابلية للإيحاء وفقا لبعض النظريات النفسية وفق الآتي: يرى الفرويدين كأمثال فرويد وغيره من القائلين بالتحليل النفسي أن القابلية للإيحاء هي نزعة فطرية عامة تعبر عن دافع الأفراد للخنوع، وفي إطار إشباع هذا الدافع تأتي أفكار ومشاعر وتصرفات الشخص وفقا لأفكار ومشاعر وتصرفات شخص آخر أو أشخاص آخرين [19].

أما هورني فترى أن الشخص الممثل للأغلبية، المنساق في تيار الجموع يسعى إلى العطف وتجنب النقد من الآخرين، فيتمثل دائما ولا يخالف، لذا تطلق عليه هورني النمط الممثل، الخانع الذي يبدو أنه يقول لنفسه إذا امتثلت فلن أتعرض للأذى [20].

ويؤمن كاتل بأن النزعة إلى خضوع الذات كدفعة فطرية تؤثر على توجهات الأفراد وسلوكياتهم، ويرى أن هناك موجبات جماعية تؤثر على الأفراد داخل الجماعات بحيث لا تجد الجماعة متنفسا سوى تمثلها، وأطلق عليها شخصية الجماعة [3].

ب- المشكلات الدراسية:

المرتفعة إلى أن المراهق لديه مستوى عال من المشكلات الدراسية، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى أن الفرد لديه مستوى منخفض من المشكلات الدراسية.

3. الإطار النظري

أ- القابلية للإيحاء:

تفيد كلمة الإيحاء، في اللغة الدارجة، إلى التأثير الذي يمارسه شخص على شخص آخر ليقبل فكرة ما أو ينفذ عملا، وإذا استجاب هذا الشخص يعرف بأن لديه قابلية للإيحاء، وقد تطورت هذه الكلمة واتخذت معنى جديدا عندما توجهت أنظار عالم الطب إلى الحالة النفسية العصبية المعروفة باسم النوم المغناطيسي، حيث يطبع النائم منومه عن غير وعي، ويقبل تأكيدات دون نقاش، وهذه الأوامر التي يلقيها المنوم تأخذ اسم "إيحاءات"؛ وقد اتسع معنى هذه الكلمة إلى أن شمل جميع الأعمال التي تهدف إلى إدخال فكرة في الدماغ دون إعمال العقل والمنطق حمزة [11]. وتعد دراسة "كانتريل" من أولى الدراسات التي اهتمت بدراسة ظاهرة القابلية للإيحاء وتحليلها، فقد اهتمت بدراسة الدور الذي تؤديه بعض الشخصيات ذات القدرات العالية في جذب الأفراد إليها، وكيف كانت أفكارهم وسلوكياتهم ومعتقداتهم تستهوي أتباعهم، فينقادون لها مدعنين، ويسلكون مثلما تسلك ولو إلى الموت، وقد حددت سمات هؤلاء الأتباع في الآتي: السطحية في التفكير، وعدم امتلاك معايير سليمة وكافية للحكم على الأشياء، والحاجة للتقدير الاجتماعي من الآخرين، والتوحد معهم [12].

وتوصلت دراسة "جون وجلوريا" [13] إلى أن أغلبية تأثيرات الجماعة أثناء المناقشة الجماعية تأتي عن طريق الإيحاء والمحاكاة بين الأفراد. وهذا ما يظهر لدى بعض المراهقين حيث يمكن للمراهق أن يتخلى عن أفكاره ومعتقداته، ويتبنى أفكار الجماعة، ولا سيما عندما يجد في هذه الجماعة ما يفقده من مشاعر الحب، فالقابلية للإيحاء تمثل الإطار النموذجي لتفسير ظاهرة تبني أفكار الآخرين، سواء كانوا من الرفاق أو حتى الراشدين [3].

1. العوامل التي تساعد في زيادة القابلية للإيحاء:

تقوم الجماعة بدور رئيس في انتشار الإيحاء ذلك أن الفرد وحده أقدر على الرؤية والتقدير منه داخل الجماعة حيث ينخفض مستوى التفكير وتتوزع المسؤولية، ولذا فقد يحدث أن يرتكب المتظاهرون أفعالا يستحيل على المشتركين فيها أن يرتكبوها وهم منفردين [14].

ويعد عامل نفوذ السلطة أو المركز الاجتماعي من أبرز العوامل المحددة للقابلية للإيحاء فليس هناك صراع في عقول كثير من الأفراد بين ما يعمل بصفة عامة وبين ما يفعله أفضل الناس فأولئك الذين لا يقتفون أثر أحسن الناس لا يدخلون ضمن العالم السيكولوجي للفرد وعلى ذلك فالفرد يعتقد انه في جانب أفضل العقول وإن أغلبية ذوي العقول النيرة معه مخول [15]. كما تقوم بعض الوسائل الاجتماعية مثل الأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق بدور مهم في تشكل هذه الظاهرة لدى المراهقين، ولما كانت الأسرة هي المدرسة الأولى للطفل فإن تأثره داخلها يكون له دور كبير في تهيئته لأن يتقبل بعض الأفكار دون مناقشة، أو اعطائه الفرصة للتعبير عن رأيه، ومن هنا يتعلم الانصياع والخنوع أو أعمال العقل والتفكير الناقد؛ الذي يبنى الإدراك ويصقل عملية اصدار

القابلية للإحباط وعلاقتها بظهور بعض المشكلات الدراسية لدى المراهقين

هاني عباره

التي توفر الوقت، ولم يطوروا الاهتمام وتنمية الدافع الضروري للتعلم والإنجاز ماكدويل وهوستيتلر [24]. ويضيف بكار [27] مظاهر أخرى تدل على ضعف الدافعية للتعلم تتمثل في "الرسوب في جميع المواد الدراسية أو في مادتين فأكثر على نحو متكرر، التباطؤ في كتابة الواجبات المدرسية أو كتابتها بشكل غير مكتمل، الحصول على درجات متدنية في ثلاث مواد فأكثر، البحث عن أعذار تتيح له التغيب عن المدرسة".

4- مشكلة إهمال الواجبات المنزلية:

تشير شير [9] إلى مشكلة إهمال الواجبات المنزلية "بأنها تتمثل في إهمال الطالب أو تهاونه أو تقصيره في أداء ما يكلفه به المدرس من واجبات خارج حدود الصف الدراسي". ويمكن حصر مشكلة أداء الواجب المنزلي في المظاهر الآتية: تأخر بعض الطلاب في القيام بالواجب المنزلي، القيام به بصورة غير كاملة، نسخ الواجب حرفياً من دفتر زميل آخر (الغش في أدائه)، حل تمارين غير مطلوبة في الواجب، عدم حل الواجب على الإطلاق العمامرة [28]. وهناك بعض الطلبة يتبعون عادات سيئة في القيام بواجباتهم المنزلية لأنهم يكونون منشغلين ببرامج التلفاز أو ألعاب الفيديو، وبعض الطلبة ينصرفون عنها للرياضة واللعب، كما أن بعض الأطفال عندما يجدون أن الواجبات المدرسية صعبة يفضلون اللعب عليها بكل بساطة [29].

4. الدراسات السابقة

يمكننا تقسيم الدراسات السابقة إلى قسمين أولها دراسات تناولت القابلية للإحباط وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى، وتناول القسم الثاني المشكلات الدراسية لدى المراهقين:

أ- الدراسات التي تناولت القابلية للإحباط:

أجرى الحربي [30] دراسة على عينة من طلبة جامعة طيبة بلغت (295) طالباً، هدفت إلى تعرف الفروق بين المدخنين وغير المدخنين في القابلية للإحباط، وتم استخدام مقياس "أيو" للقابلية للإحباط الذي أعده "كورتوف" وزملاؤه، أشارت النتائج أنه لا توجد فروق بين المدخنين وغير المدخنين في القابلية للإحباط، ولم توجد فروق بين كلية الآداب والعلوم الإنسانية والتربية في القابلية للإحباط.

وقامت زيدي [7] بدراسة على عينة من طلبة الجامعة في السعودية بلغت (800) طالباً وطالبة، هدفت إلى تعرف العلاقة بين القابلية للاستهواء والذكاء الشخصي والاجتماعي، وقامت الباحثة بإعداد مقياس القابلية للإحباط، واستخدمت مقياس الذكاء الشخصي من إعداد "شرر" أشارت النتائج أنه توجد علاقة عكسية بين القابلية للاستهواء والذكاء الشخصي الذاتي والاجتماعي، كما تبين وجود فروق لصالح الإناث في القابلية للاستهواء.

وقام محمود [31] بإجراء دراسة على عينة من المراهقين في مصر بلغت (696) مراهقاً ومراهقة، هدفت إلى معرفة العلاقة بين القابلية للإحباط وتقدير الذات والخجل، واستخدم مقياس (أيو) للقابلية للإحباط، ومقياس تقدير الذات والخجل من إعداد الباحث، وأشارت النتائج أن انخفاض تقدير الذات يعد متنبأاً بالقابلية للإحباط، وأن هناك فروق في القابلية للإحباط لصالح الإناث.

كما أجرت شوشة [32] دراسة على عينة من طلبة الجامعة في مصر بلغت (820) طالباً وطالبة، هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين

من خلال مراجعة الباحث للأدبيات النظرية والدراسات السابقة سيتم التركيز على أبرز المشكلات الدراسية التي يتعرض لها المراهقين في هذه المرحلة، وتتضمن هذه المشكلات: مشكلة التأخر الدراسي، ومشكلة نقص التركيز، ومشكلة إهمال الواجبات المنزلية، ومشكلة ضعف الدافعية للتعلم، ويمكننا تناول هذه المشكلات وفق الآتي:

1. مشكلة التأخر الدراسي:

يعرف الزعبي [21] التأخر الدراسي بأنه "مشكلة دراسية تظهر على شكل تأخر في مستوى تحصيل الطالب عن المستوى المتوسط، أي تأخر في مستوى الطالب عن مستوى أقرانه العاديين، بحيث يكون مستوى تحصيل الطالب أقل من مستوى قدراته التحصيلية الحقيقية، وقد يكون هذا التأخر في مادة دراسية أو أكثر، وقد يكون دائماً أو مؤقتاً". ويميل الطلبة المتأخرين دراسياً إلى السلبية، ويعد العدوان أو الانطواء أبرز مظاهره، ويقبل هؤلاء عن العاديين من حيث الرغبة في تكوين الصداقات وفي القدرة على الاحتفاظ بها، كما يسهل انقيادهم للمنحرفين والخارجين على القانون، وقد يجدون في الانحراف تنفيساً عما يحسون به من نقص. وأما البعض الآخر والذي يميل إلى الانطواء فقد يهرب من مواجهة المشكلة أو ينتهي به الأمر إلى الإصابة ببعض الأمراض النفسية. فالمدى العقلي المنخفض الذي يصاحب مشاعر النبذ والنقص والإحباط وسلبية الاتجاهات نحو الذات يسهل انجذاب هؤلاء التلاميذ إلى عصابات المنحرفين [22].

2. مشكلة نقص التركيز:

يعرف جمعة [23] مشكلة نقص القدرة على التركيز بأنها تشير إلى شعور المراهق بعدم القدرة على شحذ الانتباه والتركيز. وتذكر الأشياء نتيجة للشروذ الذهني المستمر في أفكار أو صور أو أحداث معينة. ويرى "ماكديول وهوستيتلر" [24] أن من صفات ضعيفي الانتباه والتركيز "عدم المقدرة على التركيز لفترة طويلة، يصابون بالملل ويتململون بشكل سريع، عدم التنظيم، عدم الحساسية للتفاصيل أو الانتباه لها، لديهم صعوبات بالنسبة إلى نظرهم لذواتهم، الإفراط بالنشاط والحركة، تشتت الذهن والذهول، ذاكرة قصيرة ضعيفة، يتميزون بعقلية تحب المخاطرة، نمط تعلم يعتمد على السمع والحركة (أفضل ما يتعلمون بالإصغاء أو أثناء الحركة)". ويتميز المراهقين الذين لديهم نقص التركيز "يتميزون بضعف القدرة على تنظيم الوقت والانفعال بأشياء غير مفيدة، وعدم وضع خطة لإنجاز الأعمال اليومية، وصعوبة ترتيب نظام حياتهم اليومي" [25].

3. ضعف الدافعية للتعلم:

يعرف منصور ورزق [26] ضعف الدافعية للتعلم بأنها تتمثل في "الحالة التي تتدنى فيها دوافع التعلم عند الطالب حيث يفقد الاستثارة ومواصلة التقدم، كما يفقد اندفاعه وانتباهه وضبطه للخبرة التي يتفاعل معها مما يؤدي به إلى الإخفاق في تحقيق أهدافه التي يسعى إليها". ويتسم منخفضي الدافعية للتعلم بعدم النضج العاطفي، صعوبة التكيف، المبالغة في الخوف والقلق، النظرة المتدنية للذات، العدوانية، التضجر والملل والسلبية، رفض سلطة البالغين، التردد في الامتثال إلى الأوامر التي تعطى إليهم والتي تتعلق بتغيير برنامجهم الزمني الخاص بهم، فالمشكلة الشائعة التي يعاني منها هؤلاء أنهم لم يكتسبوا الإدراك الحقيقي لقدراتهم ومواطن القوة لديهم، ولا الطرق العلمية والوسائل الدراسية

والاجتماعية (القلق، نقص الانتباه، المناخ الأسري، علاقة الآباء بالأبناء، التفكك الأسري) والتحصيل التحصيل الدراسي، واستخدم الباحث مقياس القلق من إعداد جانييت تايلر، ومقياس العناد إعداد الباحث، مقياس تشتت الانتباه والحركة الزائدة إعداد الباحث، مقياس التفكك الاسري إعداد الباحث. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة سلبية بين المتغيرات الانفعالية والاجتماعية (القلق، نقص الانتباه، المناخ الأسري، علاقة الآباء بالأبناء، التفكك الأسري) والتحصيل الدراسي.

كما أجرى العلوان والعطيات [38] دراسة على عينة من طلبة الصف العاشر في الأردن بلغت (111) طالباً وطالبة، هدفت إلى تعرف الفروق بين ذوي التحصيل المتدني والمترفع في الدافعية للتعلم، واستخدم الباحثان مقياس الدافعية الأكاديمية من إعداد (ليبر، 2005)، تبين فيها أن متدني التحصيل أقل دافعية للتعلم.

وقامت عبد الله [25] بدراسة على عينة من طلبة المرحلة الثانوية في الخرطوم بلغت (802) طالباً وطالبة، هدفت إلى تعرف العلاقة بين مشكلات التركيز وأساليب التنشئة الأسرية، واستخدمت الباحثة مقياس المشكلات السلوكية اعداد الباحثة، ومقياس القبول الرفض الوالدي إعداد ممدوح سلامة وتقنين محمد المتوكل 2005. واستبيان المستوى الاقتصادي إعداد عودة أبو مصطفى 1990، وأشارت النتائج أنه توجد علاقة سلبية بين مشكلات التركيز وأسلوب التقليل من قبل الوالدين، بينما توجد علاقة إيجابية بين مشكلات التركيز وأسلوب العدائية والإهمال والرفض من قبل الوالدين.

وأجرت تنيرة [39] دراسة على عينة من المعلمين للمرحلة الثانوية بلغت (227) معلم ومعلمة في فلسطين، هدفت إلى تعرف أهم السلوكيات السلبية لدى المراهقين داخل المدرسة، وقامت الباحثة بإعداد استبانة السلوك السليبي، وأشارت النتائج أن مشكلة إهمال الواجبات المدرسية لدى طلبة الثانوية هي أولى المشكلات التي يعانها الطلبة حيث بلغت نسبة انتشارها (69%)، كما تبين أنه لا توجد فروق بين الذكور والاناث وكذلك بين طلبة الفرع العلمي والادبي في المشكلات المدرسية.

من خلال الرجوع إلى الدراسات ذات الصلة بموضوع القابلية للإيحاء نجد أن هناك مؤشرات على وجود أثر سلبى للقابلية للإيحاء يتمثل في انخفاض الذكاء الشخصي والاجتماعي، انخفاض تقدير الذات، وازدياد المعتقدات الخرافية، كما ظهر أن الفصامين أكثر قابلية للإيحاء من الاسوياء، وأما الدراسات التي تناولت المشكلات الدراسية فكان أغلبها على المراهقين، وتبين أن ذوي المشكلات الدراسية يعانون من العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية كالقلق ونقص التركيز، وقلة التوافق النفسي ومشكلات في التواصل الأسري. بينما لم يجد الباحث أية دراسة في حدود علمه تناولت العلاقة بين القابلية للإيحاء والمشكلات الدراسية لدى المراهقين مما يبرر إجراء هذه الدراسة.

المعتقدات الخرافية والقابلية للإيحاء لدى طلبة الجامعة، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المعتقدات الخرافية والقابلية للإيحاء.

وقام عبد الخالق [33] بدراسة هدفت إلى بيان الفروق في القابلية للإيحاء بين ثلاث مجموعات متساوية الأحجام من الأسوياء والعصابيين والذهانيين (ن=120) واستخدم الباحث اختبار تقدير الأطوار واختبار تقدير الأوزان حيث ويطلب من المبحوث تقدير طول ووزن بعض العصي، وظهر أن الفصامين أكثر قابلية للإيحاء بمستوى دال من الأسوياء والعصابيين.

ب- دراسات تناولت الأبعاد الفرعية للمشكلات الدراسية:

قامت أبو منديل [34] بإجراء على عينة من أولياء الأبناء المراهقين في غزة بلغت (408) فرداً، هدفت إلى تعرف العلاقة بين المشكلات السلوكية (النفسية والاجتماعية والدراسية) والتواصل الأسري لدى المراهقين، وقامت الباحثة بإعداد مقياس المشكلات السلوكية، ومقياس التواصل الأسري، تبين فيها أنه توجد علاقة سلبية بين المشكلات السلوكية لدى المراهقين والتواصل الأسري، وتبين عدم وجود فروق في هذه المشكلات السلوكية حسب متغير الجنس.

وأجريت "سامر وكارلا" [35] دراسة على مجموعة من المراهقات في الهند بلغت (298) مراهقة، هدفت إلى تعرف العلاقة بين مركز الضبط والتوافق الدراسي، وقام الباحثان باستخدام مقياس روتر لمركز الضبط، كما قاما بإعداد مقياس التوافق الدراسي، تبين فيها أن المراهقات اللاتي يعتقدن أن نتائج تصرفاتهم تعود لعوامل وقوى خارجة عن إرادتهم أقل توافقاً في المجالات الاجتماعية والتعليمية من المراهقات اللاتي يعتقدن أن نتائج تصرفاتهم تعود لقدراتهم الذاتية.

وقام بها "جوهاري وبادري" [36] على عينة من المراهقين الإيرانيين بلغت (300) مراهقاً ومراهقة، هدفت إلى تعرف العلاقة بين مركز الضبط ودافعية التعلم، استخدم الباحثان مقياس (مباركة، 2012) لمركز الضبط، ومقياس التكيف الأكاديمي (دالي، 2009)، أشارت النتائج أن المراهقين الذين يعتقدون أن نتائج تصرفاتهم تعود لعوامل خارجية لديهم انخفاض في دافعية التعلم.

وأجرت شير [9] دراسة على عينة من الطلبة والمدرسين بلغت (120) طالباً و(35) مدرساً، هدفت على تعرف أسباب إهمال الطلبة لواجباتهم الدراسية وقامت الباحثة بإعداد أداة لقياس اهمال الواجبات المنزلية، تبين فيها أن من أبرز أسباب اهمال الطلبة لواجباتهم المنزلية عدم الاستخدام الصحيح للتقنيات الحديثة من الموبايل والانترنت والمبالغة في ذلك وضيق الوقت فيه.

وأجرت بن ستي [37] دراسة على عينة من طلبة الثانوية في الجزائر بلغت (200) طالباً وطالبة، هدفت إلى تعرف العلاقة بين الدافعية للتعلم والتوافق النفسي، وتم استخدام مقياس التوافق النفسي إعداد عطية هنا، ومقياس الدافعية للتعلم إعداد يوسف قطامي، أشارت النتائج أنه لا توجد علاقة بين الدافعية للتعلم والتوافق النفسي، وتبين أنه توجد فروق في الدافعية للتعلم لصالح الاناث فهن أكثر دافعية للتعلم.

وقام بارود [8] بدراسة على عينة من المراهقين في غزة بلغت (649) طالباً وطالبة، هدفت إلى تعرف العلاقة بين المتغيرات الانفعالية

القابلية للإحياء وعلاقتها بظهور بعض المشكلات الدراسية لدى المراهقين

هاني عباره

شمل مجتمع الدراسة جميع طلبة الثانوية العامة (الأول الثانوي، والثاني الثانوي، والثالث الثانوي) في مدينة حمص للعام الدراسي 2017 والبالغ عددهم (13495) طالباً وطالبة، وذلك حسب دائرة الإحصاء التابعة لمديرية التربية في مدينة حمص، والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفق متغير الجنس.

استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي كونه يتناسب مع هذا النوع من البحوث، وذلك لدراسة العلاقة بين القابلية للإحياء والمشكلات الدراسية لدى المراهقين.
ب. مجتمع الدراسة

جدول 1

توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفق متغير الجنس

مستوى المتغير	ذكر	أنثى
عدد أفراد المجتمع	6233	7262
النسبة المئوية	46.19%	53.81%

ج. عينة الدراسة
بلغ عدد أفراد العينة (488) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية من بعض المدارس الثانوية العامة في مدينة حمص، حيث تم تقسيم مدينة حمص إلى خمسة مناطق تعليمية، وذلك حسب تقسيم مديرية التربية للمناطق التعليمية في مدينة حمص، ثم تم سحب مدرستين من كل منطقة بالطريقة العشوائية (مدرسة للذكور، ومدرسة للإناث) ومن داخل كل مدرسة تم اختيار ثلاث شعب بطريقتين عشوائية

(أول ثانوي، ثاني ثانوي، ثالث ثانوي)، ثم تم التطبيق على كامل أفراد الشعبة المختارة. وبعد التطبيق تم استبعاد (38) استبياناً بسبب عدم الإجابة على بعض بنود الاستبيان، ولذلك أصبح العدد النهائي للعينة (450) طالباً وطالبة منهم (227 ذكراً، 223 أنثى)، وقد بلغ المتوسط العمري لأفراد العينة (17.40) بانحراف معياري (1.05). والجدول رقم (2) يبين توزيع أفراد العينة وفق متغير الجنس.

جدول 2 توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس

مستوى المتغير	ذكر	أنثى
عدد أفراد العينة	227	223
النسبة المئوية	50.44%	49.56%

أ. صدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من أعضاء الهيئة التعليمية من المتخصصين في علم النفس والإرشاد النفسي ممن يعملون في كلية التربية بجامعة دمشق والبعث والبالغ عددهم (14) محكماً حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مدى مناسبة بنود المقياس للمجال المراد قياسه، وتم الإبقاء على البنود التي حصلت على نسبة الاتفاق بين المحكمين (80%) فما فوق وعلى ضوء تلك الآراء أصبح عدد بنود المقياس بشكل نهائي (24) بنداً.

ب. طريقة التماسك الداخلي:

قام الباحث الحالي بالتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس بتطبيقه على عينة مكونة من (196) طالباً وطالبة، وتم بموجب هذه الطريقة حساب معامل الارتباط بين درجة المفحوص في كل بند والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه البند، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة المفحوص في كل بند والدرجة الكلية على المقياس ككل. وتم حساب معاملات ارتباط كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس، باستخدام البرنامج الإحصائي spss ويوضح الجدول الآتي معاملات الاتساق الداخلي.

جدول 3 معامل ارتباط بنود المقياس بالدرجة الكلية للمقياس ككل والدرجة الكلية للبعد التابع له

المسيرة والنوع			الاقتناع بالتفسيرات الجاهزة			الاعتقاد بوجود قوى خفية تحكم السلوك		
ارتباط البند مع الدرجة الكلية			ارتباط البند مع الدرجة الكلية			معامل ارتباط البند مع الدرجة الكلية		
المقياس	للبعد	البند	المقياس	للبعد	البند	المقياس	للبعد	البند
0.590**	0.626**	3	0.538**	0.659**	2	0.504**	0.520**	1
0.484**	0.504**	6	0.590**	0.662**	5	0.674**	0.656**	4
0.424**	0.530**	9	0.461**	0.536**	8	0.599**	0.584**	7
0.574**	0.651**	12	0.440**	0.483**	11	0.667**	0.613**	10

المسايرة والخنوع			الاقتناع بالتفسيرات الجاهزة			الاعتقاد بوجود قوى خفية تحكم السلوك		
ارتباط البند مع الدرجة الكلية			ارتباط البند مع الدرجة الكلية			معامل ارتباط البند مع الدرجة الكلية		
للمقياس	للبعد	البند	للمقياس	للبعد	البند	للمقياس	للبعد	البند
0.560**	0.562**	15	0.564**	0.558**	14	0.458**	0.682**	13
0.507**	0.669**	18	0.460**	0.679**	17	0.523**	0.406**	16
0.438**	0.559**	21	0.488**	0.536**	20	0.466**	0.445**	19
0.488**	0.507**	24	0.580**	0.620**	23	0.687**	0.665**	22
ارتباط البند بالمقياس ككل			ارتباط البند بالمقياس ككل			ارتباط البند بالمقياس ككل		
0.699**			0.687**			0.784**		

يتبين من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.01)** وهذا يعني أن المقياس يتصف بالاتساق الداخلي. ج. الصّدق التّمييزي (المقارنة الطرفية): وفقاً لهذه الطّريقة قام الباحث الحالي بترتيب درجات الطّلاب على مقياس القابلية للإيحاء من الأدنى إلى الأعلى، ثمّ تمّ أخذ مجموعة الطّلاب

جدول 4

دلالة الفروق بين الربيع الأعلى والأدنى لمقياس القابلية للإيحاء وأبعاده باستخدام اختبارت (T-test) (ن = 196)

القرار	دلالة Sig	درجة الحرية	ت المحسوبة	الربيع الأعلى ن=49		الربيع الأدنى ن=49		مقياس القابلية للإيحاء
				ع	م	ع	م	
دال	0.00	96	18.47	3.55	35.15	2.04	18.23	الاعتقاد بوجود قوى خفية توجه السلوك
دال	0.00	96	22.09	4.75	35.44	2.58	21.26	الاقتناع بالتفسيرات الجاهزة
دال	0.00	96	23.48	5.15	36.74	3.12	23.14	المسايرة والخنوع
دال	0.00	96	29.19	8.57	107.33	5.14	62.63	المقياس ككل

يتبين من الجدول السابق أنّ الفروق بين متوسطي المجموعتين دالة بالنسبة إلى الدّرجة الكليّة للمقياس وأبعاده الفرعية، وهذا يعني إنّه يتصف بالصدق التمييزي. 2. ثبات المقياس: تم التأكد من ثبات المقياس باستخدام الطرق الآتية: أ. طريقة ألفا كرونباخ: تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ. ب. طريقة التجزئة النصفية: تم حساب ثبات التجزئة النصفية للمقياس بطريقة سيبرمان وبراون. ج. الثبات بالإعادة: قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة مكونة من 196 طالباً وطالبة (98 ذكراً و98 أنثى) ثم أعيد تطبيقه بعد 15 يوماً، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب في التطبيقين. ويوضح الجدول الآتي معاملات ثبات مقياس القابلية للإيحاء.

جدول 5

نتائج ثبات مقياس القابلية للإيحاء وأبعاده الفرعية بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية والإعادة

بالإعادة	قيمة معامل الثبات		أبعاد المقياس
	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ	
0.767	0.695	0.760	الاعتقاد بوجود قوى خفية تتحكم بالسلوك
0.799	0.807	0.814	الاقتناع بالتفسيرات الجاهزة
0.740	0.675	0.759	المسايرة والخنوع
0.880	0.752	0.899	المقياس ككل

يتبين مما سبق أن المقياس يتصف بالصدق والثبات بدرجة مرتفعة، ولذا يمكن تطبيقه، انظر الملحق رقم (1) يوضح النسخة النهائية للمقياس.

ب- مقياس المشكلات الدراسية لدى المراهقين:

أ- إعداد المقياس:

قام الباحث بإعداد مقياس لقياس أبرز المشكلات الدراسية التي يعاني منها طلبة المرحلة الثّانويّة العامّة، ويتألف المقياس من (30) عبارة موزعة على أربعة مقاييس فرعية مقياس التأخر الدراسي وعباراته (1-5-9-13-17-23-30)، مقياس نقص التركيز وعباراته (4-8-12-16-20-24-29)، ومقياس ضعف الدافعية للتعلم (2-6-10-14-18-21-25-28)، ومقياس اهمال الواجبات المنزلية (3-7-11-15-19-22-26-29) وأعطى لكل بند وزن مدرج وفق سلم خماسي (ينطبق تماماً، ينطبق بشكل كبير، ينطبق بشكل متوسط، ينطبق بدرجة صغيرة، لا ينطبق مطلقاً) وتعطى الدرجات (1-2-3-4-5) وذلك بالنسبة للبند الإيجابية، أما بالنسبة للبند السلبية وهي ذات الأرقام (6-10-11-21) فيعطى المفحوص الدرجات بشكل معاكس (1-2-3-4-5) ويتم حساب درجة المفحوص في كل مقياس من خلال جمع الدرجات في البنود الخاصة بكل مقياس، وتتراوح درجة المفحوص بين (30-1501).

هاني عباره

القابلية للإحفاء وعلاقتها بظهور بعض المشكلات الدراسية لدى المراهقين

1. صدق المقياس: تم التأكد من صدق المقياس باستخدام الطرق الآتية: ب. صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بالتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (200) طالباً وطالبة، وتم بموجب هذه الطريقة حساب معامل الارتباط بين درجة المفحوص على كل بند والدرجة الكلية على البعد الذي ينتمي إليه هذا البند، والدرجة الكلية على المقياس ككل. كما تم حساب معامل ارتباط البعد مع الدرجة الكلية للمقياس ويوضح الجدول رقم (6) قيم الاتساق الداخلي:

أ. صدق المحكمين: تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من أعضاء الهيئة التعليمية من المتخصصين في علم النفس والإرشاد النفسي ممن يعملون في كلية التربية في جامعة البعث والبالغ عددهم (13) محكماً حيث قاموا بإبداء آرائهم حول مدى مناسبة بنود المقياس للمجال المراد قياسه، وتم الإبقاء على البنود التي حصلت على نسبة اتفاق بين المحكمين (80%) فما فوق، ليصبح عدد بنود المقياس (30) بنداً.

جدول 6

قيم الاتساق الداخلي لبنود مقياس المشكلات الدراسية

ضعف الدافعية للتعلم		إهمال الواجبات المنزلية		نقص التركيز		مشكلة التأخر الدراسي					
معامل ارتباط البند مع الدرجة الكلية للمقياس	للبعد	معامل ارتباط البند مع الدرجة الكلية للمقياس	للبعد	معامل ارتباط البند مع الدرجة الكلية للمقياس	للبعد	معامل ارتباط البند مع الدرجة الكلية للمقياس	للبعد				
**0.366	**0.493	2	**0.600	**0.654	3	**0.541	**0.584	4	**0.590	**0.789	1
**0.434	**0.508	6	**0.620	**0.732	7	**0.630	**0.687	8	**0.608	**0.787	5
**0.361	**0.466	10	**0.436	**0.501	11	**0.433	**0.456	12	**0.410	**0.609	9
**0.563	**0.726	14	**0.729	**0.743	15	**0.545	**0.633	16	**0.686	*0.775	13
**0.452	**0.518	18	**0.655	**0.695	19	**0.539	**0.606	20	**0.455	**0.524	17
**0.457	**0.457	21	**0.648	**0.681	22	**0.576	**0.649	24	**0.452	**0.611	23
**0.539	**0.579	25	**0.572	**0.603	26	**0.460	**0.576	27	**0.512	**0.543	30
**0.678	**0.671	28	**0.583	**0.666	29						
ارتباط الدرجة الكلية للبعد بالمقياس ككل		ارتباط الدرجة الكلية للبعد بالمقياس ككل		ارتباط الدرجة الكلية للبعد بالمقياس ككل		ارتباط الدرجة الكلية للبعد بالمقياس ككل					
**0.853		**0.916		**0.881		**0.732					

ككل وأبعاده من الأدنى إلى الأعلى، ثم تم أخذ مجموعة الطلاب الذين حصلوا على أعلى الدرجات (الربيع الأعلى) والطلاب الذين حصلوا على أدنى الدرجات (الربيع الأدنى) للتأكد فيما إذا كان المقياس قادراً على التمييز بين ذوي الدرجات العليا وذوي الدرجات الدنيا في المقياس. والجدول الآتي يبين نتائج استخدام اختبار ت (T-test)

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للبعد، والدرجة الكلية للمقياس كانت دالة (***) عند مستوى دلالة 0.01، مما يدل على أن المقياس يتمتع بالاتساق الداخلي. ج. الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية): قام الباحث بترتيب درجات الطلاب على مقياس المشكلات الدراسية

جدول 7

دلالة الفروق بين الربيع الأعلى والربيع الأدنى بالنسبة لمقياس المشكلات الدراسية وأبعاده الفرعية باستخدام اختبار ت (T-test)

مقياس المشكلات الدراسية	الربيع الأعلى ن=50	الربيع الأدنى ن=50	ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة Sig	القرار
	ع	م				
التأخر الدراسي	2.81	10.58	22.98	98	0.000	دال
نقص التركيز	3.63	11.56	22.21	98	0.000	دال
إهمال الواجبات المنزلية	3.66	13.48	28.64	98	0.000	دال
ضعف الدافعية للتعلم	3.26	12.64	25.48	98	0.000	دال
المقياس ككل	11.66	48.26	24.73	98	0.000	دال

أ. الثبات بطريقة ألفا كرونباخ: تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ.

ب. الثبات بطريقة التجزئة النصفية: تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات نصفي المقياس (البنود الفردية والبنود الزوجية).

ج. الثبات بطريقة إعادة: قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة مكونة من 200 طالباً وطالبة (100 ذكر 100 أنثى) ثم تم تطبيقه بعد أسبوعين.

من خلال الرجوع إلى الجدول السابق يتبين لنا أن الفروق بين متوسطي المجموعتين دالة بالنسبة إلى الدرجة الكلية للمقياس ومقاييسه الفرعية، وهذا يعني أن مقياس المشكلات الدراسية لدى المراهقين يتصف بالصدق التمييزي.

2. ثبات المقياس: تم التأكد من ثبات المقياس وأبعاده باستخدام الطرق الآتية:

جدول 8

معاملات ثبات مقياس المشكلات الدراسية ككل ومقاييسه الفرعية

قيمة معامل الثبات			مقياس المشكلة	قيمة معامل الثبات			مقياس المشكلة
بالإعادة	التجزئة التصفية	ألفا كرونباخ		بالإعادة	التجزئة التصفية	ألفا كرونباخ	
0.847	0.805	0.815	اهمال الواجبات	0.797	0.654	0.734	التأخر الدراسي
0.842	0.654	0.676	نقص الدافعية للتعلم	0.817	0.696	0.708	نقص التركيز
				0.850	0.880	0.906	المقياس ككل

6. النتائج اختبار الفرضية الأولى: من خلال الجدول السابق يتبين أن مقياس المشكلات الدراسية ككل ومقاييسه الفرعية يتصف بالثبات بناءً على الطرق المستخدمة. وبناءً على ما سبق نجد أن المقياس يتصف بالصدق والثبات بدرجة مرتفعة، وهذا يعني أنه صالح للاستخدام. ويوضح الملحق رقم (2) مقياس المشكلات الدراسية بصورته النهائية.

5- الأساليب الإحصائية: تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لاختبار الفرضية الأولى، واختبار t-test للدلالة الفروق بين المتوسطات لاختبار الفرضية الثانية والثالثة.

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين درجات الطلبة على مقياس القابلية للإيحاء ككل وأبعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية لدى المراهقين.

في سبيل التحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على مقياس القابلية للإيحاء ككل ومقاييسه الفرعية ودرجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية وأبعاده الفرعية، والجدول الآتي يبين قيم معاملات الارتباط

جدول 9

معاملات الارتباط بين درجات الطلبة على مقياس القابلية للإيحاء ككل وأبعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية (ن=450)

المشكلات الدراسية	أبعاد مقياس القابلية للإيحاء		
	الاعتقاد بوجود قوى خفية توجه السلوك	الاقتناع بالتفسيرات الجاهزة	المسايرة والخنوع
التأخر الدراسي	**0.354	**0.487	**0.401
نقص التركيز	**0.217	**0.225	**0.218
إهمال الواجبات المنزلية	**0.246	**0.314	**0.288
ضعف الدافعية للتعلم	**0.279	**0.243	**0.267
المقياس ككل	**0.385	**0.344	**0.375

ورغبتهم للدراسة، ويحملون واجباتهم الدراسية ويكونون أقل اهتماماً وتركيزاً على ما يقوله المعلم، وأقل اهتماماً بتنظيم أوقاتهم، وهذا ما يجعلهم يتراجعون دراسياً، وبالتالي فإن زيادة القابلية من الممكن أن تترافق بزيادة المشكلات الدراسية لدى المراهقين.

ويتبين من الجدول (9) أن أعلى معامل ارتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس القابلية للإيحاء ومقياس المشكلات الدراسية ككل كان بعد الاعتقاد بوجود قوى خفية توجه السلوك حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (**0.385) ويمكننا تفسير ذلك بأن اعتقاد المراهقين بأن سلوكهم نتيجة للقوى الخفية التي توجه سلوكهم يجعلهم أقل تقبلاً لمسؤوليتهم الذاتية فيما يتعلق بهم من واجبات ومهام مدرسية، ويكونون أكثر اعتماداً على الحظ والعوامل الخارجية لتحقيق نجاحهم الدراسي، ولذا تضعف متابعتهم على ما يقوله المدرسين وتضعف دافعيتهم الدراسية ويتراجع مستواهم الدراسي، وبالتالي تزداد مشكلاتهم الدراسية.

ب- بالنسبة للعلاقة بين درجات الطلبة على مقياس القابلية للإيحاء ككل ومقاييسه الفرعية ودرجاتهم على مقياس التأخر الدراسي:

يتبين من الجدول (9) أن هناك معامل ارتباط ايجابي دال إحصائياً بين درجات الطلبة على مقياس القابلية للإيحاء ككل ومقاييسه الفرعية ودرجاتهم على مقياس التأخر الدراسي حيث بلغت قيمة معامل الارتباط

أ- بالنسبة للعلاقة بين درجات الطلبة على مقياس القابلية للإيحاء ككل ومقاييسه الفرعية ودرجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية ككل:

يتبين من الجدول (9) أن هناك معامل ارتباط ايجابي دال إحصائياً بين درجات الطلبة على مقياس القابلية للإيحاء ككل ومقاييسه الفرعية ودرجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (**0.375) وبالتالي فإنه كلما زادت درجات الطلبة على مقياس القابلية للإيحاء كلما زادت درجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية. ولذا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل بالفرضية البديلة، أي توجد علاقة. وتفق هذه النتيجة مع دراسة "سامر وكارلا" [35] التي أشارت أن المراهقات اللاتي يعتقدن بأن نتائج تصرفاتهن تعود لعوامل وقوى خارجة عن إرادتهن أقل توافقاً في المجالات الاجتماعية والتعليمية من المراهقات اللاتي يعتقدن بأن نتائج تصرفاتهن تعود لقدراتهن الذاتية. ويمكننا تفسير هذه النتيجة بأن المراهقين الذين لديهم درجة عالية من القابلية للإيحاء يكونون أكثر تأثراً بأفكار الآخرين وتصرفاتهم وأكثر اعتماداً على المحيطين بهم، كما يكونون أكثر اعتماداً على القوى الخفية الخارجية في توجيه سلوكهم وتصرفاتهم، وهذا ما يجعلهم يمتنعون عن بذل جهودهم لتحقيق نجاحهم الدراسي، ونظراً لأن القوى الخفية كالأبراج والحظ هي التي توجه سلوكهم فتضعف دافعيتهم

القابلية للإيحاء وعلاقتها بظهور بعض المشكلات الدراسية لدى المراهقين

هاني عباره

يهملون واجباتهم المنزلية يكونون أكثر اعتماداً على زملائهم المحيطين بهم في انجاز واجباتهم، فهم يقومون بنسخ الواجب من زملائهم بدلا من الاعتماد على ذاتهم، وفي بعض الأحيان يميلون إلى مساهمة المحيطين بهم خوفاً من فقدان دعمهم فيما يطلب منهم من واجبات ومسؤوليات دراسية. ومما يعزز ذلك اعتقادهم بأن سلوكهم موجه بواسطة القوى الخفية وبالتالي تكون وجهة نظرهم بأن القيام بهذه الواجبات لا يساعدهم على النجاح الدراسي لأن سلوكها موجه بالقوى الخفية وليس بجهودهم الذاتية أو بالقيام بهذه الواجبات مما يجعلهم يهملون هذه الواجبات ويرفضون القيام بها.

ويتبين من الجدول (9) أن أعلى معامل ارتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس القابلية للإيحاء ومقياس إهمال الواجبات المنزلية كان بعد الاقتناع بالتفسيرات الجاهزة حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.314)** ويمكننا تفسير ذلك بأن المراهقين الذين يهملون واجباتهم المنزلية يعتمدون على أفكار المحيطين بهم وآرائهم دون تحليل وتدقيق لمدى دقة هذه الأفكار، ويتجلى ذلك في سعيهم للاعتماد على الزملاء في انجاز الواجبات ونسخ هذه الواجبات منهم دون التفكير بمدى دقة هذه الواجبات أو صحتها.

هـ- بالنسبة للعلاقة بين درجات الطلبة على مقياس القابلية للإيحاء ككل ومقاييسه الفرعية ودرجاتهم على مقياس ضعف الدافعية للتعلم:

يتبين من الجدول (9) أن هناك معامل ارتباط إيجابي دال بين درجات الطلبة على مقياس القابلية للإيحاء ككل ومقاييسه الفرعية ودرجاتهم على مقياس ضعف الدافعية للتعلم حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.267)** وتتفق هذه النتيجة مع دراسة "جوهاري وبادري" [36] التي أشارت أن المراهقين الذين يعتقدون أن نتائج تصرفاتهم تعود لعوامل خارجة عن إرادتهم لديهم انخفاض في دافعية التعلم. ويمكننا تفسير ذلك بأن الكثير من المراهقين الذين يشعرون بضعف الدافعية للتعلم قد يقبلون أفكار المحيطين بهم دون تحليل ونقد لهذه الأفكار لأنهم ليس لديهم الرغبة في تحليل ما يعرض لهم من أفكار وآراء، ومن ناحية فقد يتأثر بعض المراهقين ببعض التأثيرات والإيحاءات السلبية من المحيطين بهم حول أهمية الدراسة ودورها في حياتهم مما يجعلهم يفقدون الرغبة في التفوق والتحصيل ويفقدون الرغبة في متابعة دراستهم.

ويتبين من الجدول (9) أن أعلى معامل ارتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس القابلية للإيحاء ومقياس ضعف الدافعية للتعلم كان بعد الاعتقاد بوجود قوى خفية توجه السلوك حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.279)** ويمكننا تفسير ذلك بأن اعتقاد المراهقين بأن سلوكهم وتصرفاتهم نتيجة للقوى الخفية يجعلهم أقل اعتماداً على آرائهم وأفكارهم الذاتية في تحقيق النجاح الدراسي نظراً لأن كل شيء يتعلق بما تقدمه القوى الخفية وليس لقدراتهم وما يقومون به من أعمال أي أثر في تحقيق النجاح الدراسي ولذا تتدني دوافعهم للتعلم ويفقدون حماسهم واستمرارهم لمتابعة الدراسة ويصبحون أكثر اعتماداً على ما تقدمه هذه القوى الخفية لهم.

2- اختبار الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) على مقياس القابلية للإيحاء ككل وأبعاده الفرعية تُعزى لمتغير الجنس.

(0.401)** وتتفق هذه النتيجة مع دراسة حمزة [18] التي أشارت أن المراهقين المتأخرين دراسياً لديهم ارتفاع في القابلية للإيحاء. ويمكننا تفسير إن اعتماد المراهقين الزائد على المحيطين بهم وتأثرهم الزائد بأفكارهم وتصرفاتهم يمكن أن يؤثر سلباً على قدراتهم المعرفية حيث تضعف قدراتهم على التحليل والتركيب ونقد المواضيع التي تعرض أمامهم نظراً لأنهم يميلون إلى مساهمة المحيطين بهم بكل أفكارهم وسلوكياتهم دون تحليل ودون تفكير عميق. ومن ناحية أخرى فإن هذه القوى الخفية التي يعتمدون عليها لتحقيق النجاح الدراسي تكون غير كافية لتحقيق نجاحهم الدراسي مما يجعلهم يتراجعون دراسياً عن الطلبة الذين يكونون أكثر اعتماداً على ذاتهم في التفكير وأكثر تحليل لكل موقف يواجهونه.

ويتبين من الجدول (9) أن أعلى معامل ارتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس القابلية للإيحاء ومقياس التأخر الدراسي كان بعد الاقتناع بالتفسيرات الجاهزة حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.487)** ويمكننا تفسير ذلك بأن هؤلاء المراهقين يكونون أقل اعتماداً على ذاتهم في النقد والتفسير وتحليل مواقفهم وموضوعاتهم الدراسية وأكثر اعتماداً على المحيطين بهم في أفكارهم وتصرفاتهم وما يقدمونه لهم من معلومات وأفكار، ولا شك أن هذه الأفكار قد تكون غير دقيقة وغير منطقية ولا سيما عندما يكون مصدر هذه الأفكار غير دقيق وبالتالي تكون النتيجة انخفاض مستواهم الدراسي.

ج- بالنسبة للعلاقة بين درجات الطلبة على مقياس القابلية للإيحاء ككل ومقاييسه الفرعية ودرجاتهم على مقياس نقص التركيز:

يتبين من الجدول (9) أن هناك معامل ارتباط إيجابي دال إحصائياً بين درجات الطلبة على مقياس القابلية للإيحاء ككل ومقاييسه الفرعية ودرجاتهم على مقياس نقص التركيز حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.218)** ويمكننا تفسير ذلك بأن المراهق الذي لديه نقص في التركيز وضعف الانتباه أثناء الدراسة غالباً ما يكون أكثر تأثراً بالمحيطين به وبأفكارهم وتصرفاتهم، نظراً لغياب القدرة على التفكير الواعي الدقيق والتفصيلي لكل موقف يتعرض، فلا شك أن التفكير الدقيق يتطلب قدرة عالية من التركيز وهذا ما يفتقده المراهق الذي لديه نقص بالتركيز وبالتالي يكون من السهل التأثير عليه وإقناعه ببعض الأفكار والسلوكيات. ويتبين من الجدول (9) أن أعلى معامل ارتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس القابلية للإيحاء ومقياس نقص التركيز كان بعد الاقتناع بالتفسيرات الجاهزة حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.225)** ويمكننا تفسير ذلك بأن نقص التركيز لدى المراهق يجعله يقبل كل ما يعرض عليه من أفكار وسلوكيات لأنه لا يستطيع تمييز مدى دقة هذه الأفكار ومدى صحتها لأن ذلك يتطلب قدرة على الفحص والتحليل وتمييز نواحي القوة والضعف فيما يعرض عليه أفكار ولذا تزداد قابليته للإيحاء ويزداد تأثره بالآخرين.

د- بالنسبة للعلاقة بين درجات الطلبة على مقياس القابلية للإيحاء ككل ومقاييسه الفرعية ودرجاتهم على مقياس إهمال الواجبات المنزلية:

يتبين من الجدول (9) أن هناك معامل ارتباط إيجابي دال إحصائياً بين درجات الطلبة على مقياس القابلية للإيحاء ككل ومقاييسه الفرعية ودرجاتهم على مقياس إهمال الواجبات المنزلية حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.288)** ويمكننا تفسير ذلك بأن الكثير من الطلبة الذين

في سبيل اختبار صحة الفرضية الثانية قام الباحث باستخدام اختبار ت (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور ودرجات الإناث في مقياس القابلية للإيحاء ككل وأبعاده الفرعية، والجدول الآتي يوضح نتائج تطبيق اختبار (ت):

جدول 10

دلالة الفروق بين متوسط درجات الذكور والإناث في مقياس القابلية للإيحاء وأبعاده ككل وأبعاده باستخدام اختبارت (T test) (ن=450)

القرار	الدلالة Sig	درجة الحرية	ت محسوبة	الاناث ن=223		الذكور ن=227		مقياس القابلية للإيحاء
				ع	م	م	م	
دال	0.003	448	2.45	3.56	30.12	3.52	27.19	الاعتقاد بوجود قوى خفية توجه السلوك
دال	0.000	448	3.15	3.74	32.80	2.20	28.75	الاعتقاد بالتفسيرات الجاهزة
دال	0.005	448	3.42	3.89	31.19	3.15	29.55	المسايرة والخنوع
دال	0.000	448	3.50	4.46	94.11	4.20	84.49	المقياس ككل

يتبين من الجدول (10) أن قيمة الدلالة الإحصائية Sig أصغر من 0.05 مما يدل على أنه توجد فروق بين الذكور والاناث في مقياس القابلية للإيحاء ككل وأبعاده الفرعية، وكانت الفروق لصالح الاناث، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل بالفرضية البديلة أي توجد فروق، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من محمود [31]؛ زبيدي [7] التي أشارت أن الاناث أكثر قابلية للإيحاء من الذكور، وتختلف مع دراسة الجبوري [40] التي أشارت أنه لا توجد فروق بين الذكور والاناث في القابلية للإيحاء. ويمكننا تفسير ذلك بأنه من الممكن أن يعود إلى طبيعة جنس الانثى التي تغلب عليها الناحية الوجدانية مما يجعلها أكثر قابلية للتأثر بآراء وأفكار الوسط المحيط ونتيجة لذلك يتغير تفكيرها ويسهل استهواؤها، ومن ناحية أخرى فإن هذه القابلية للإيحاء ترتبط بالتأثيرات الاجتماعية والثقافية حيث تنشئ الأنثى لتكون أكثر طواعية وموافقة أثناء التفاعل مع الآخرين، وهذا ما يسهل قبولها للمعلومات والأفكار، بينما

ينشئ الذكر ليكون أكثر تحليلاً ونقداً لما يواجهه من مواقف من يقلل من احتمال تأثره بأفكار الآخرين وتصرفاتهم دون نقد وتحليل موضوعي ودقيق لهذه الأفكار.

3- اختبار الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية لدى المراهقين تُعزى لمتغير الجنس. في سبيل معرفة فيما إذا كان هناك فروق بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الاناث في مقياس المشكلات الدراسية وأبعاده الفرعية فقد قام الباحث بتطبيق اختبارت (T-test) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسط درجات الذكور والإناث بالنسبة لدرجاتهم في مقياس المشكلات الدراسية وأبعاده الفرعية، والجدول الآتي يبين نتائج المعالجة الإحصائية.

جدول 11

دلالة الفروق بين درجات الذكور والاناث مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده باستخدام اختبارت (T test) (ن=450)

القرار	الدلالة Sig	درجة الحرية	ت المحسوبة	الاناث ن=223		الذكور ن=227		المشكلات الدراسية
				ع	م	ع	م	
غير دال	0.344	448	0.98	3.80	13.88	4.80	14.55	تأخر دراسي
غير دال	0.486	448	0.748	4.00	17.01	3.52	16.30	نقص تركيز
غير دال	0.261	448	1.20	5.75	18.40	5.30	18.18	إهمال واجبات
غير دال	0.520	448	1.01	5.79	18.96	4.88	19.14	نقص دافعية
غير دال	0.210	448	1.77	17.02	68.25	16.41	68.17	المقياس ككل

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة بارود [8] التي أشارت أنه لا توجد فروق بين الذكور والاناث في درجة التحصيل. كما تختلف مع دراسة بارود [8] التي أشارت أن الذكور أكثر معاناة من تشتت الانتباه ونقص التركيز، ودراسة عبد الله [25] التي أشارت إلى أن الاناث أكثر معاناة من مشكلات التركيز. وتختلف أيضاً مع دراسة بن ستي [37] التي أشارت إلى وجود فروق في الدافعية للتعلم لصالح الاناث.

ويمكننا تفسير عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية (التأخر الدراسي، نقص التركيز، إهمال الواجبات المنزلية، ضعف الدافعية للتعلم) بأنه من الممكن أن يرجع إلى تساوي طريقة التدريس وتعامل المدرسين واهتمامهم لدى الطلاب والطالبات، كما أن كل من الذكور والاناث يتعرضون للمناهج ذاته والمواد التعليمية ذاتها، ويتعرضون لطرائق التقويم ذاتها، أضف لما سبق فإن كل من الذكور والاناث في نفس المرحلة العمرية، ولذا تكون

يتبين من الجدول (11) عدم وجود فروق بين متوسط درجات الذكور والاناث في الدرجة الكلية لمقياس المشكلات الدراسية وأبعاده الفرعية (التأخر الدراسي، نقص التركيز، إهمال الواجبات المنزلية، ضعف الدافعية للتعلم) فقد كانت قيمة Sig أكبر من 0.05 وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية بالنسبة للفروق بين متوسط درجات الذكور والاناث في الدرجة الكلية لمقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية، أي لا توجد فروق. وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات التي أشارت أنه لا توجد فروق بين الذكور والاناث في المشكلات الدراسية ومنها دراسة كل من سعيد [2]؛ أبو منديل [34] وتتفق أيضاً مع دراسة العلوان والعطيات [38] التي أشارت أنه لا توجد فروق بين الذكور والاناث في الدافعية للتعلم، كما تتفق مع دراسة تيرة [39] التي أشارت أنه لا توجد فروق بين الذكور والاناث في مشكلة إهمال الواجبات المنزلية.

القابلية للإيحاء وعلاقتها بظهور بعض المشكلات الدراسية لدى المراهقين

هاني عباره

- [18] حمزة، يمينة. (2016). مستوى القابلية للإيحاء لدى المراهق المتأخر دراسياً. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، الجزائر.
- [21] الزعي، أحمد محمد. (2013). الأمراض النفسية والمشكلات السلوكية والدراسية عند الأطفال. الطبعة الأولى، عمان: دار زهران.
- [22] عبد السلام، محمد صبيحي. (2009). صعوبات التعلم والتأخر الدراسي عند الأطفال. الطبعة الأولى، القاهرة: مؤسسة إقرأ للنشر.
- [23] جمعة، أمجد عزات. (2005). مدى فعالية برنامج إرشادي مقترح في السيكدوراما للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- [24] ماكوديل، ماكدا؛ هوستيلر، بوب. (2008). دليل تقديم المشورة إلى الشبيبة. الطبعة الثامنة، ترجمة عصام خوري وسمير الشوملي، الأردن: أوفيرا للنشر.
- [25] عبد الله، هاجر ادريس. (2010). المشكلات السلوكية وسط طلاب مدارس الثانوية الحكومية بمحلية الخرطوم وعلاقتها بالقبول والرفض الوالدي والمستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة. رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الخرطوم.
- [26] منصور، علي؛ رزق، أمينة. (2005). علم النفس التربوي. كلية التربية، جامعة دمشق.
- [27] بكار، عبد الكريم. (2011). مشكلات الأطفال تشخيص وعلاج لأهم عشر مشكلات. الطبعة الثالثة، الرياض: دار وجوه للنشر.
- [28] العميرة، محمد حسن. (2007). المشكلات الصفية السلوكية-التعليمية-الأكاديمية-مظاهرها-أسبابها-علاجها. الطبعة الثانية، عمان: دار المسيرة.
- [29] عبد الرحمن، صفوت. (2011). أثر استخدام الواجبات المنزلية في تحصيل الطلاب للمرحلة الأساسية في محافظة طولكرم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية.
- [30] الحربي، نايف. (2017). القابلية للإيحاء وأثرها على مشكلة التدخين لدى طلاب جامعة طيبة، دراسات تربوية ونفسية (مجلة كلية التربية بالزقازيق)، 5(96)، 349-367.
- [31] محمود، عبد الحميد عبد العظيم. (2013). القابلية للإيحاء وعلاقتها بتقدير الذات والخجل لدى المراهقين المصريين والسعوديين. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، 5(4)، 268-296.
- [32] شوشة، نيرة. (2013). المعتقدات الخرافية في علاقتها بكل من القابلية للإيحاء ووجهة الضبط وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى طلاب الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية الآداب جامعة القاهرة.
- [33] عبد الخالق، أحمد. (2010). الفروق في القابلية للإيحاء بين الأسوياء ومرضى القلق والفصامين. مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، 38(4)، 15-41.

الأمر التي تشغل تفكير كلا الجنسين واحدة فيما يتعلق بالمستقبل ودور كل منهم في الحياة، وبالتالي فإن المؤثرات التي تضعف تركيزهم متشابهة، وهذا ما يجعلهم على مستوى واحد من نقص التركيز.

7. التوصيات

- إعداد برامج إرشادية ووقائية لتخفيف مستوى القابلية للإيحاء لدى الطلبة والعمل على الحد من أثارها السلبية على الطلبة وما قد ينتج عنها من مشكلات دراسية.
- الاستفادة من الأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية وهي (القابلية للإيحاء) و(مقياس المشكلات الدراسية) في مجال التشخيص النفسي من قبل المرشدين والمعالجين والأطباء النفسيين، وخاصةً عندما يتم تشخيص مشكلات المراهقين.
- إجراء دراسة حول علاقة القابلية للإيحاء بظهور الاستعداد للإصابة بالمرض النفسي لدى المراهقين.

المراجع

أ. المراجع العربية

- [2] سعيد، دانيال. (2003). مشكلات طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة وسبل علاجها في ضوء الفكر التربوي الإسلامي. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم أصول التربية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- [4] نصر الله، معتصم. (2013). علاقة تأثير الأقران باضطراب المسلك لدى المراهقين في قطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- [5] أبو رياح، محمد مسعد عبد الواحد. (2007). المشكلات السلوكية لدى التلاميذ مرتفعي ومنخفضي القابلية للاستهواء. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس التربوي والصحة النفسية، كلية التربية، جامعة الفيوم.
- [6] جميل، سامر. (2011). أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالقابلية للإيحاء لدى الأبناء. مجلة واسط للعلوم الإنسانية، 22(12)، 214-235.
- [7] زبيدي، جواهر. (2015). القابلية للاستهواء وعلاقتها بالذكاء الشخصي (الذاتي-الاجتماعي) لدى طلبة جامعة أم القرى في ضوء بعض المتغيرات. قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- [8] بارود، سعيد محمد سعيد. (2010). بعض المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وعلاقتها بتدني التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في محافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
- [9] شير، عفاف حسن. (2013). تقاعس الطلاب في أداء الواجبات البيتية. مجلة كلية التربية، العدد الرابع عشر، 315-355.
- [10] ملحم، سامي. (2007). المشكلات النفسية عند الأطفال. الطبعة الأولى، دار الفكر: عمان.
- [11] حمزة، عبد الرؤوف. (2004). التداوي بالقوة الروحية والطاقة المغناطيسية والإيحاء الذاتي، الطبعة الأولى، حلب: دار الرضوان.
- [15] مخول، مالك سليمان. (2002). علم النفس الاجتماعي، الطبعة السابعة، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، جامعة دمشق.

- [12] Kathy P., & Chantal R.(2010). Primary and secondary suggestibility in an adolescent forensic population. *Journal of Experimental Child Psychology*, 60(1), 116-128.
- [13] John, K., & Gloria, G. (1992). *Effective Group Discussion*. 7TH, Brown Publishers, 19-57
- [14] Fives, J., & Murphy, G. (2014). Emotional problems and its relationship to Suggestibility among adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 22(14), 34-39.
- [16] Richardson, G. Benson, H. & God, P. (2013). Suggestibility and its relationship with social problems, *Journal of Adolescence*, 22(13), 481-489
- [17] Hill, M. (2013). Brief medical hypnosis & Well-being. *Journal of Child Development*, 12(1), 111 – 125.
- [19] Spencer, J. R., & Flin, R. (2010). The makings of a reliable interview with a child witness. *The Australian Educational and Developmental Psychologist*, 18(2). 55-60.
- [20] Santos, S. Hardman C. (2009). Primary and secondary suggestibility among adolescent. *Journal of Nursing and Health Science*, 13(25), 195-210.
- [35] Samer, S. & Karla, M.(2015). Locus of control and its relationship with Educational adjustment among adolescent females. *Journal of Aids and clinical research*, 22(10), 106-118
- [36] Gohari, D., Badri, M (2015). Locus of control and low achievement among Iranian adolescent migrants. *Journal of Research in Humanities and Social Science*, 14(6), 210-216.
- [34] أبو منديل، وسام. (2016). المشكلات السلوكية وعلاقتها بالتواصل الأسري لدى المراهقين مستخدمي الهواتف الذكية من وجهة نظر الوالدين. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- [37] بن ستي، حسينة (2012). التوافق النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ سنة الأولى ثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
- [38] العلوان، أحمد الفلاح؛ العطيات، خالد عبد الرحمن. (2010). العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة معان في الأردن. *مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)*، 18(2)، 683- 717.
- [39] تنيرة، كمال مصطفى. (2010). أنماط السلوك السلبي الشائعة لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاجها في ضوء معايير التربية الإسلامية. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم أصول التربية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.
- [40] الجبوري، محمد عباس. (2013). القابلية للاستهواء وعلاقتها بالمناخ النفسي الاجتماعي (الايجابي-السلبي) لدى طلبة الجامعة. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*. 5(1)، 388-411.
- ب. المراجع الأجنبية
- [1] Daniel, D.F., & Bayram, N. (2014). Suggestibility and its relationship to anxiety, anger expression, and suicide attempts among adolescents. *Journal of Experimental Child Psychology*, 22(5), 210-215.
- [3] Wayne, B., & Mary, I. (2011). Imaginative Suggestibility and Emotional problems among adolescents. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(12), 478-487.

SUGGESTIBILITY AND ITS RELATIONSHIP TO EDUCATIONAL PROBLEMS AMONG ADOLESCENTS: A FIELD STUDY ON A SAMPLE OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN HOMS CITY

HANI MOHAMMAD ABBARA

PhD Researcher in the Department of psychological counselling

Faculty of Education, Al Baath University (Homs-Syria)

Assistant Lecturer at the Faculty of Education

Al Baath University

ABSTRACT_ *The present study aimed at revealing the relationship between Suggestibility and Educational problems among Adolescents. The sample of study consists of 450 students (227 males, 223 females) in some High School Students in Homs City. The researcher has used the following tools: The scale of Suggestibility, And The scale of Educational problems, which the present researcher had designed and normalized them to High School Students. The most important results of the study are: There is a statistically significant relationship between the student grade's on the scale of Suggestibility as a whole and its subscales and their grades on the scale of Educational problems as a whole and its subscales. There is a statistically significant differences between males and females in their grads on the scale of Suggestibility as a whole and its subscales for females. There is no statistically significant differences between the average degrees of males and females on the scale of Educational problems as a whole and its subscales. The study ended by some recommendation such as Preparation of guidance programs to alleviate Suggestibility in the coating in order to reduce Educational problems that may face them.*

KEYWORDS: *Suggestibility, Educational problems, Secondary School Students.*