كلية التربية
قسم علم النفس

فعالية برنامج قائم على مبادئ نظرية تريز في خفض الضغوط النفسية الأكاديمية لطلبة كلية التربية

بحث مستل من رسالة مقدمه استكمالًا للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية (تخصص الصحة النفسية)

إعداد الباحث

ضياء الرحمن محمد السيد أحمد

إشراف

أ. د/ عصام جمعه نصار

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي

كلية التربية جامعة مدينة السادات

٢٠٢٥م/١٤٤٦هـ

المستخلص

هدف البحث إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض مبادئ نظرية تريز في خفض الضغوط النفسية الأكاديمية على عينة قوامها (٦٠) من طلبة المستوى الأول بكلية التربية جامعة مدينة السادات بالفصل الدراسي الربيعي للعام الجامعي٢٠٢٤/٢٠٢٥ والحاصلين على درجات مرتفعة على مقياس الضغوط النفسية الأكاديمية وتم توزيعهم بشكل عشوائي على مجموعتين ضابطة وتجريبية قوامهما (٣٠) وطبقت أدوات البحث الممثلة في مقياس الضغوط النفسية الأكاديمية والبرنامج التدريبي بجلساته العشرون وتم عمل التحليل العاملي الاستكشافي لأدوات القياس واستخدمت اختبارات ت للعينات المستقلة والمرتبطة ومعامل كوهين ومعامل مربع إيتا لحساب حجم الأثر وأسفرت النتائج عن فعالية للبرنامج التدريبي القائم على مبادئ نظرية تريز بخفض الضغوط النفسية الأكاديمية لطلبة المستوى الأول بكلية التربية بجامعة مدينة السادات الذين تعرضوا لبرنامج البحث الحالي وأوصى البحث بتدريس نظرية تريز ومبادئها الأربعون لتحسين التفكير الإبداعي لطلبة المستوى الأول بكلية التربية في التعامل مع المشكلات الدراسية التي تؤدي لزيادة الضغوط النفسية الأكاديمية لطلبة كلية التربية.

الكلمات المفتاحية: مبادئ نظرية تريز، الضغوط النفسية الأكاديمية، طلبة كلية التربية.

Abstract

The current research aimed to investigate the effectiveness of a training program based on selected principles of TRIZ theory in reducing academic psychological stress among a sample of 60 first-year students from the Faculty of Education at Sadat City University during the spring semester of the 2024/2025 academic year. The participants, who had high scores on the Academic Psychological Stress Scale, were randomly assigned to two groups: an experimental group and a control group, each consisting of 30 students. The research tools included the Academic Psychological Stress Scale and the training program, which comprised twenty sessions. An exploratory preliminary analysis was conducted for the tools used, and statistical analyses included independent and paired samples t-tests, Cohen's d, and Eta-squared to calculate effect size. The results indicated the effectiveness of the TRIZ-based training program in reducing academic psychological stress among students in the experimental group. The research recommended training first-year students in TRIZ strategies to deal with university academic challenges that contribute to increased psychological stress.

Keywords: TRIZ Theory Principles, Academic Psychological Stress, College Education Students.

مقدمة:

التعليم الجامعي يحظى باهتمام كبير من قبل المسئولين والمهتمين بعملية التعلم، وذلك نظرًا لطبيعة المرحلة التي يتعامل معها، فضلًا عن دوره في الاستجابة لمطالب المجتمع وخطط التنمية، حيث يُعول عليه إعداد العنصر البشري الذي هو المحور الأساسي في عملية التنمية وبناء الحضارات، وتعتبر دراسة المشكلات التي تواجه طلاب الجامعة وما يترتب عليها من أداء أكاديمي، أحد الموضوعات الرئيسة المرتبطة بالكفاءة الداخلية للجامعة وبجودتها واعتمادها الأكاديمي (محمد عبدالمتجلى، ٢٠٠٤، ٦). ويأتي أهمية ذلك في الوقت الذي يتسم فيه العصر الحديث بوجود العديد من الصراعات والتحديات وتزداد فيه مطالب الحياة، وتتسارع فيه التغيرات الثقافية والقيمية، مما نتج عنه مشكلات عديدة ومصادر مختلفة للضغوط النفسية الأكاديمية، مما يمنعهم من تحقيق أهدافهم وإشباع دوافعهم ويكون سببًا للعديد من الاضطرابات النفسية والضغوط التي تحد من توافقهم الدراسي (حمدان ممدوح الشامي؛ خليل إبراهيم الحويجي؛ عزة ضاحي هريدي، ٢٠١٥, ٧٤٠).

وتعد الضغوط النفسية الأكاديمية سلسة من الأحداث الخارجية التي يواجها الطالب نتيجة تعامله مع البيئة الأكاديمية والعلمية الجديدة، والتي تفرض عليه سرعة التوافق في مواجهة أسباب الضغوط الأكاديمية وذلك من اجل تجنب الأثار النفسية السلبية والوصول إلى تحقيق التوافق الدراسي الأكاديمي(علي عبدالسلام، ٢٠٠٠، ٨٦). وكنتيجة لبعض الخصائص المعرفية والعقلية والشخصية للطلاب المبتدئين فإن كثيرًا منهم يجدون أن مشاعرهم واتجاهاتهم نحو أنفسهم كطلاب تكون سلبية، ويظهر لديهم انفعالات نفسية أكاديمية مختلفة مثل القلق والانزعاج وتثبيط العزم والهمم، ويفقدون الدافعية نحو الاجتهاد في حضور المحاضرات والاستذكار والفهم(نائف أيبو،٢٠١٩، ٢٧). فيحاول هذا البحث الكشف عن درجة الضغوط النفسية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة والعلاقة بينهما وبين أهمية تواجد برامج إرشادية لتطوير قدرات الطلاب على حل المشكلات بطرق إبداعية، لخفض الضغوط النفسية الأكاديمية إلى أقل حد خلال سنى الدراسة تحقيقًا لدور البرامج الإرشادية والتدريبية القائمة على بعض مبادئ نظرية حل المشكلات بطرق الإبداعية في التعامل مع المشكلات الدراسية (أحمد اسمري،٢٠١٩، ٣٢).

مشكلة البحث :

تسعى الأمم باستمرار إلى الاستثمار الأمثل للطاقات البشرية في صقل قدرات طلابها المتنوعة باستخدامها كل الطرق الممكنة في تطوير الفكر وتنمية القدرات المختلفة لهؤلاء الطلاب، حيث تؤثر الضغوط النفسية الأكاديمية سلبًا على حياتهم الأسرية وعلاقاتهم الاجتماعية والجوانب المعرفية والنفسية، وعدم تمكنهم من إيجاد حلول للمشكلات الأكاديمية بشكل مختلف وجديد وإبداعي خلال المراحل الأولى من التعليم الجامعي نظرًا للتغير المفاجئ في نظام التعليم من النظام المدرسي القائم على منهج ثابت وموحد إلى نظام التعلم

الجامعي المفتوح القائم على أنظمة التعلم البحثية، ومحاولة الطالب تكوين المعرفة لنفسه(أشرف فتحي،٢٠٢١، ٣٣)، وطبيعة الانتقال إلى الحياة الجامعية، إذ عليهم التعود على واقع الابتعاد عن منازلهم والمحافظة على مستوى عالي من التحصيل الأكاديمي، والتأقلم مع البيئة الاجتماعية الجديدة، فهذه الضغوط لا تنشأ من تلقاء نفسها، ولكن تنشأ من التفاعل بين تلك الضغوطات وطريقة تلقي الطالب لها وتفاعله معها، ويكون حجم الضغط مرتبط بالأحداث والأوضاع المسببة للضغط والتأقلم معه (D'Zurilla & Sheedy,1991,639).

وتتبلور مشكلة البحث الرئيسية في السؤال التالي: ما فعالية برنامج قائم على بعض مبادئ نظرية(تريز) في خفض الضغوط النفسية الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية؟ وينبثق من السؤال الرئيسي مجموعة من الأسئلة الفرعية كالتالي:

١- ما فعالية البرنامج التدريبي القائم على بعض مبادئ نظرية تريز في خفض الضغوط النفسية الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية؟

٢- ما مدى استمرارية فعالية البرنامج التدريبي القائم على بعض مبادئ نظرية تريز في خفض الضغوط النفسية الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية بعد انتهاء فترة تطبيقه وتنفيذ جلساته بشهرين؟

أهداف البحث:

١- التحقق فعالية البرنامج التدريبي القائم على بعض مبادئ نظرية تريز في خفض الضغوط النفسية الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية.

٢- الكشف عن استمرارية فعالية البرنامج التدريبي القائم على بعض مبادئ نظرية تريز في خفض الضغوط النفسية الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية بعد انتهاء فترة تطبيقه وتنفيذ جلساته بشهرين.

أهمية البحث:

أولا: الأهمية النظرية:

١- المساهمة في إضافة إطاراً نظرياً جديداً يربط بين نظرية تريز والضغوط النفسية الأكاديمية.

٢- يسهم البحث في إلقاء الضوء على عدة طرق تدريبية للاستفادة من استخدام بعض مبادئ نظرية الحلول الإبداعية للمشكلات (تريز **TRIZ**).

ثانيا: الأهمية التطبيقية:

١- بناء مقياس لقياس الضغوط النفسية الأكاديمية لطلبة كلية التربية.

٢- الاستفادة من بعض مبادئ نظرية الحلول الإبداعية للمشكلات(تريز) في خفض الضغوط النفسية الأكاديمية.

٣- تصميم برنامج تدريبي قائم على بعض مبادئ نظرية (تريز) في خفض الضغوط النفسية الأكاديمية لطلاب كلية التربية بالجامعة.

مصطلحات البحث:

١- **نظرية تريز TRIZ:** نظرية هندسية نشأت في الاتحاد السوفيتي لجرينيتش ألتشولر تقوم على دراسة التناقضات الفنية والفيزيائية للمشكلات والوصول إلى حلول ابداعية ومبتكرة من خلال مصفوفة التناقضات التي تحتوى على ٣٩ تناقض والـ٤٠ مبدأ ابداعيا بتقليل التناقضات داخل المشكلة للوصول الى الناتج النهائي المثالي.

٢- **الضغوط النفسية الأكاديمية:** الضغط النفسي هو الشعور الضمني بالتوتر وإثارة الضيق التي يتعرض لها الكثيرون في ظروف ما(مبروكة عبدالله، ٢٠١٨، ١٤). ويعرف أيضا بأنه هو "التأثير الذي تحدثه قوة معينة على الشيء بصورة قد يصعب عليه تحملها فتؤدى إلى إحداث تغيرات داخلية أو خارجية" (Smith&Hansen,1993,360).

حدود البحث:

١- **الحدود المنهجية :**

أ- **الحدود البشرية:** يحدد البحث من حيث مجتمعة، وهم طلاب كلية التربية وقوامهم ١٨٣ طالب وطالبة(حيث تم اختيار الحاصلين على درجات مرتفعة على مقياس الضغوط النفسية الأكاديمية).

ب-**منهج البحث** : المنهج التجريبي لملائمته لأهداف البحث.

ج- **أدوات البحث:**

١- مقياس الضغوط النفسية الأكاديمية للطلاب بكلية التربية. (إعداد الباحث)

٢- البرنامج التدريبي القائم على نظرية الحلول الإبداعية للمشكلات. (إعداد الباحث)

٢- **الحدود المكانية:**

- كلية التربية – جامعة مدينة السادات – مركز السادات – محافظة المنوفية.

٣- **الحدود الزمنية:** الفصل الدراسي الربيعي من العام الجامعي ٢٠٢٤/٢٠٢٥.

الاطار النظري والدراسات السابقة:

يتمتع طالب الجامعة في هذه المرحلة العمرية ببعض الاستعدادات النفسية مثل الاستقلالية عن الأخرين والقدرة على الاختيار واتخاذ القرارات، وتعاظم دور القدوة والاهتمام بالقضايا الاجتماعية والسياسية والاستعداد

لتحمل المسئولية الإجتماعية والتأثر بالشخصيات ولعب الدور، وبناء شخصيته الإجتماعية الإيجابية. فتتعاظم أهمية الطلاب في المرحلة الجامعية والعمرية معًا لأنه سيصبح عنصرًا فعالًا داخل مجتمعة في المستقبل(Kamaruddin, 2012, 226). ويتباين طلاب المرحلة الجامعية في خصائصهم النفسية والعقلية كلًا حسب بيئته وطرق تعامله مع المواقف اليومية الضاغطة، ويمكن إيجاز هذه الاختلافات كالتالي:

الخصائص النفسية:

١- إن الطالب الجامعي يتبنى نظم جديدة تحدد دورة المستقبلي وترسم معالم حياته(هالة الوحش،٢٠١٧،٤).

٢- بدء استقرار مفهوم الذات لدى طلاب المرحلة الجامعية، كما يرى كل من Richardson, Michelle, Charles Abraham, and Rod Bond. أن هناك بعض الصفات النفسية تقع بين العشوائية في التفكير والتنظيم الذاتي المستقر، وتغير الدوافع والاستراتيجيات عند القيام ببعض المهام المختلفة، كما يمكن تحديد الأداء الاكاديمي الفسيولوجي من خلال بعض السمات التنظيمية للمؤسسة التعليمية في تحديد العلاقة التفاعلية بين الطلاب ومدرسيهم.(Richardson, Abraham, & Bond, 2012, 9)

الخصائص المعرفية : ومن أهم الخصائص المعرفية لطلبة الجامعة ما يلى:

١- **الذكاء:** الذكاء بمفهومه العام يختلف من موقع لآخر ومن بيئة إلى أخرى ففي الجامعة يُعتبر الطالب الذكي هو المتفوق في دراسته(Das, 2002,28).

٢- **حل المشكلات العلمية:** خطوات حل المشكلة بطريقة علمية يساعد ايجاد حل لها، وأن هناك صلة بين التعلم وطريقة حل المشكلات (Lakhani, et al,2007,7) ويكون ذلك كالآتي:

- **السعي للإجابة عن الأسئلة الصعبة:** يحاول الطالب الإجابة عن الأسئلة الصعبة لأنه يعتقد أن خلف الإجابة عن السؤال الصعب مكافاة أكبر أو تقدير مميز عن باق زملائه في الدراسة(Nam&Ackerman,2009,779).
- **التفكير النقدي:** يشمل التفكير النقدي المهارات المكونة لتحليل الحجج، وعمل الاستنتاجات باستخدام الإستدلال الإستقرائي أو الإستنتاجي، والحكم أو التقييم، واتخاذ القرارات أو حل المشكلات. كما تعد المعرفة السابقة شرط ضروري لتمكين التفكير النقدي في موضوع معين(Lai, 2011,40-41).

ثانيا- نظرية الحلول الابداعية للمشكلات (تريز ТРИЗ أو TRIZ).

يعتبر المهندس الروسي جينريتش سوليفتش ألتشولر الحاصل على درجة الماجستير في الهندسة الميكانيكية هو والد نظرية الحلول الابداعية للمشكلات المشهورة بنظرية تريز TRIZ.

كان يعمل ألتشولر في مجال توثيق براءات الاختراع في الاتحاد السوفيتي سابقاً حيث قام هو وزملائه بفحص العديد من براءات الاختراع ليرى كيف يتم حل المشكلات. فوجد أن الاختراعات قليلة جداً، وأن الأغلبية هي مجرد تحسينات مباشرة أو غير مباشرة، وأن تلك الاختراعات استخدمت مجموعة من القواعد المعينة لحل المشكلات؛ بعبارة أخرى كانت نفس القواعد يتم تطبيقها مرارًا وتكرارًا لحل جميع أنواع المشكلات الابتكارية(راشد الغامدي،٢٠١٤، ٢). فيمكن استخدام تقنيات حل المشكلات بطرق إبداعية عن طريق عملية التطوير المفاهيمي، حيث تُحلل الأفكار المادية بشكل دقيق وصولًا إلى الأفكار البديلة التي تخضع للتقييم بهدف التطوير والإختبار، فيطلق على مرحلة تحليل الأفكار مرحلة الإكتشاف الأولى أو المرحلة الضبابية. فتقوم تريز بالوصول إلى الحلول النهائية الإبداعية لأنها تمتلك مجموعة قوية من الأدوات Da Silva& (Armellini,2020,685).

وتعد نظرية TRIZ نظرية مرنه وديناميكية، وهى أداة تحليلية تتضمن معظم المفاهيم الأساسية لـ TRIZ في نظام حل المشكلات. فتتكون من سلسلة من الإجراءات لتحديد المشكلة واشتقاق الحلول المقترحة(Alatawi et al.,2016,423). وفرق ألتشولر بين المشكلة العامة والمشكلة الإبتكارية وعرف المشكلة الإبتكارية بأنها هي المشكلة التي يؤدي حلها إلى ظهور مشكلة أخرى(Mishra,2006,4). فإذا كانت المحاولة والخطأ هما أساس عملية التعلم فإن الإنسان يتعلم من الخطأ أكثر من الصواب، كما أن الخبرة تبني أساس جيد لإيجاد الحلول بسهوله (Popper, 1987,26).

وتعمل تريزtriz بطريقتين في حل المشكلات هما:

١- **تعميم المشكلات والحلول:** يقوم مفهوم تريز الأساسي في حل المشكلات على مبدأ أن المشكلات والحلول تتكرر في كل المجالات باستمرار، وتستخدم تريز استراتيجية تقليل هذه التناقضات للوصول إلى طرق جديدة للحلول بتقسيم المشكلة إلى قطع أصغر ثم الجمع بينها للوصول إلى الحلول باستخدام أحد المبادئ الأربعون بتريز.

٢- **تحديد المشكلة:** تتبلور المشكلة داخل تريز في فهم التناقض، لأنه بمجرد إزالة التناقض يؤدي إلى إزالة المشكلة ثم الحل، وهناك نوعان من التناقضات في تريز وهما:

- **التناقضات الفنية:** تحدث التناقضات الفنية عندما يؤدي تحسين شيء إلى آخر يعاني من تأثير سلبي.
- **التناقضات المادية الفيزيائية:** قد يحتوى النظام أحياناً على بعض المتطلبات المتعارضة مما يؤدي إلى تناقضات مادية(Shealy & Gero, 2018,7) بمعنى أن حالة واحدة للنظام تتطلب خاصيتين متعارضتين في وقت واحد. وتقدم TRIZ حلولاً عامة للمشكلات المعممة. وبالتالي، يمكن مطابقتها مع مشكلات زيادة الضغط النفسي الاكاديمي، ولأن المشكلة التي تسبب مشكلة زيادة الضغط النفسي قد

واجهها طلاب أخرين من قبل. فيمكن بتطبيق الحل المستخدم في ذلك الوقت، وتكييفه مع المشكلة الحالية، يمكن الوصول إلى حل. فنظرية تريز تحوى العديد من الحلول للمشكلات المختلفة (عليه خليفي،٢٠١٧، ١٤٩).

مفاهيم نظرية تريز triz :

نظرا لأهمية المفاهيم التي اشتملت عليها هذه النظرية فإن توضيحها بهدف يُيسر عملية استيعابها، فتعتبر من الأجزاء الأساسية التي لابد من توافرها لفهم النظرية والتعرف على أدواتها وطريقة استخدامها في حل المشكلات، ومن بين هذه المفاهيم وأكثرها أهمية:

١- المبادئ الإبداعية: Inventive principles

أدرك ألتشولر من خلال قاعدة البيانات الضخمة التي قام بدراستها وتحليلها أن هناك عدداً صغيراً من المبادئ التي تتكرر عبر العديد من المجالات المختلفة، وبعد دراسة عميقة لهذه النماذج تبين أن هناك أربعين مبدأ إبداعياً استخدمت مراراً وتكراراً في الوصول إلى حلول إبداعية للمشكلات، وتتمثل المهارة في استخدام هذه المبادئ في القدرة على تعميم المشكلة لتحديد المبدأ المناسب للاستخدام(Maan,2001,14).

٢- التناقضات Contradictions

تستند نظرية تريز إلى مفهومين أساسيين هما التناقض والمثالية، والإبداع عملية يتم من خلالها إيجاد حل لمشكلة بطريقة غير مسبوقة، ويتطلب حل المشكلة بطريقة إبداعية تحسين إحدى خصائص النظام دون التأثير سلبًا على خصائص أخرى في النظام نفسه، وإذا ظهر تناقض فمن الضروري إزالة العناصر التي تسبب ذلك(Ekmekci & Nebati, 2019,308). ويظهر التناقض عندما تؤدي محاولة حل إحدى المشكلات في النظام أو بعض أجزائه إلى خلق مشكلة أو مشكلات أخرى. ويحدث هذا التناقض عندما يترتب على العمل نفسه وظائف أو آثار مفيدة وأخرى ضارة في الوقت نفسه كما تكمل هذه التناقضات بعضها البعض (Mishra, 2013,3).

٣- الناتج المثالي النهائي Ideal Final Result

يعد قانون نمو المثالية ركنا أساسياً في نظرية تريز، وبينت نتائج دراسات ألتشولر أن النظم الاصطناعية تسعى في تطورها للوصول إلى المثالية، وهى أن تكون خصائص النظام في أفضل فعاليتها وتعمل في الوقت نفسه بشكل متكامل على التخلص من جميع الجوانب السلبية.

٤- مصفوفة التناقضات Contradictions Matrix

تعتبر مصفوفة التناقضات من أكثر أدوات نظرية تريز أهمية وفاعلية؛ لأن هذه التناقضات تعكس المعرفة والدوافع والإهتمامات وكذلك الأفعال وكل هذا يختلف من شخص لآخر، بل ويعظم الإختلاف بين الأشخاص أنفسهم، وهذه الإختلافات متناقضة في حد ذاتها وعلاقاتها ببعضها ومحيطها غير مستقرة. مما أدي الى فكرة تطوير هذه المصفوفة بعملية التحليل الضخمة التي قام بها " ألتشولر" لبراءات الاختراع. حيث تمكن من تحديد (٣٩) خاصية شكلت مع المبادئ الإبداعية الأربعين جوهر مصفوفة التناقضات(Barry, Domb& Slocum,2008,3). ومن خلال مصفوفة التناقضات تفتح منهجية تريز قاعدة براءات الإختراعات في العالم لتحديد المبادئ التي يمكن أن تقدم حلولاً ممكنة، إذ أن بناء المشكلة على شكل تناقض يسمح بوضع المشكلة موضع البحث في مكانها المناسب في مصفوفة التناقضات.

ثالثا- الضغوط النفسية الأكاديمية Academic Psychological Stress

يواجه طلاب الجامعات العديد من التحديات في السعي لتحقيق أهدافهم التعليمية، وإذا طال أمد هذه التحديات بحيث لا يمكن التحكم بها، يظهر لها تأثير سلبي بخفض الدافعية وسوء التوافق الدراسي وزيادة الضغوط النفسية الدراسية، مما يعرض المستقبل الأكاديمي لبعض الطلاب للخطر بالمقارنة بطلاب أخرين متمتعين بالقدرة على حل مشكلاتهم الأكاديمية بطرق إبداعية نحو التجارب الدراسية السلبية بنجاح(Struthers, Perry, & Menec, 2000, 581). كما يعتبر الضغط النفسي الأكاديمي إجهاد ناتج عن أحداث ايجابية أو سلبية ذات علاقة بحياة الطالب الدراسية (Lin, & Yusoff, 2013,1). وأشارت العديد من الدراسات إلى أن هناك أعداد لا بأس بها من طلاب المرحلة الجامعية يعانون من الضغط النفسي الذى يسبب مشكلات نفسية كبرى متولدة من الأحمال الأكاديمية للمقررات الدراسية المختلفة(السيد الخواجة، ٢٠١١، ٢٠٠). حيث أفادت دراسة رحاب راغب(٢٠٢٣) أن الطلاب الجامعيين يتبنون سلوك يدل على ضغوط نفسية أكاديمية، كضعف الاستعداد للاختبارات، وعدم حضور المحاضرات، وطلباتهم المتكررة بتأجيل موعد الامتحانات النهائية، وانتشار مشاعر الضيق والقلق والتوتر، مما يؤثر سلبا بزيادة الضغط النفسي الأكاديمي. وتوصلت دراسة (Aguayo,2004) إلى أن تشبع بيئة الطالب بالرفاهية وعدم شعورة بالضغط يكون له مردود سلبي على تحصيله الأكاديمي وعلى شخصيته. ومن الجدير بالذكر التعرف على أصل كلمة "الضغط" حيث تعود إلى العلوم الطبيعية والهندسية، فقد تم إدراج هذا المصطلح إلى علم النفس لسهولة فهمه وتعريفة. وتم اعتبار الضغوط النفسية ظاهرة انسانية ناتجة عن خبرة مؤلمة أو موقف سلبي أثرت بشكل غير متوقع على عملية التكيف والتوافق لدى الفرد(سليمان الجمعة، بنيان الرشيدي، ٢٠٠٦، ١٩٩).

يرى الباحث أن دور البرنامج يكمن ليس فقط في تغيير طريقة التفكير الخاصة بالطلاب، ولكن بتعلمهم طرق مختلفة لتعاملهم مع المشكلات المسببة للضغط النفسي الأكاديمي، كأن يعمم المشكلات والحلول مثلا؛ بمعنى أن المشكلات والحلول تتكرر باستمرار، وبالتالي يمكن الاستفادة من خبرات الزملاء

السابقين في حل المشكلة، وأن هذه المشكلة المسببة للضغط النفسي والاجهاد(الانحراف عن بعض المعايير أو الحالة المستقرة)(Lazarus, 1993,4) . قد نشأت من مجموعة من التناقضات، فبعد إزالة أسباب هذه التناقضات تُحل المشكلة وينخفض الضغط النفسي سواء كانت هذه التناقضات تناقضات فنية أو تناقضات مادية، وبعد تعرض هؤلاء الطلاب محل البحث والدراسة للبرنامج التدريبي القائم على تعلم طرق التعامل مع المشكلات بأربعين مبدأً ابداعياً مختلفاً لحل المشكلات الدراسية بطرق ابتكارية، وبتنمية التفكير الناقد لديهم، يمكن أن يتنبأ الباحث بأن يكون هناك أثر ايجابي بخفض ضغوطهم النفسية الاكاديمية.

وتعددت تعريفات الضغوط النفسية الأكاديمية بين الباحثين والمؤلفين، كلاً على حسب متغيراته وأهدافه البحثية، فمنهم من عرفها من خلال علاقة الطالب بالمدرسة أو بالجامعة، ومنهم من عرفها من خلال متغيرات أخرى كالتحصيل، والعلاقة بين الزملاء، والحالة الصحية والنفسية للطالب، والأوضاع المجتمعية، والعوامل الضاغطة المرتبطة بالمؤسسة التعليمية، أو توقعات الطلاب المزيفة عن قدراتهم.

فمن هذه التعريفات تعريف بلاك ويل(١٩٩٧) للضغوط النفسية الأكاديمية: بأنها عدم تمتع الطلاب بالقدرة الكافية لمواجه المتطلبات الأكاديمية المختلفة والتي تهدد كيانهم، مما يشعرهم بالإحباط والصراع الداخلي كرد فعل عكسي لهذه الضغوط المتولدة من عدم التوافق الدراسي(ياسمينة اودني، شهرزاد لوكال، ٢٠٢٢، ٥٤).

ويعرف Lazarus الضغط النفسي الأكاديمي: بأنه هو العلاقة الغير مواتية بين الطالب ودراسته، وجوهر هذه العلاقة هو بذل الجهد للتكيف لتكون أكثر ملائمة(Lazarus,1993,8). وتنشأ هذه الضغوط عندما يقوم الطالب بتقييم الموقف الدراسي على أنه تهديد أو تحدي وليس لديه مهارات التكيف المناسبة للتعامل معه(Glozah, 2013, 143). علما بأن التعامل مع الضغوط الأكاديمية يختلف من مرحلة جامعية إلى أخرى(Struthers,et al.,2000,583). كما يعرف Zajacova, Lynch, & Espenshade, 2005, (679) الضغط النفسي الأكاديمي: بأنه حالة من الإثارة النفسية الناتجة عن ضغوطات المطالب الأكاديمية على قدرات الطالب التكيفية أو تتجاوزها.

مصادر الضغوط النفسية الأكاديمية:

يمكن أن يكون للضغوط النفسية تأثيرًا ضارًا على الصحة البدنية والعقلية خلال فترة الدراسة وما بعدها، وقد تؤثر على قدرات وأداء الطلاب الأكاديمي تجاه التعلم، وتقلل من احترام الطلاب لذاتهم وتغير استراتيجياتهم الدراسية، لذلك على الطلاب مواجهة التحديات المختلفة المسببة لهذا النوع من الضغط النفسي، والتي تم تجميعها من خلال مراجعة بعض الدراسات السابقة على أنها مصادر نفسية واجتماعية وجامعية ومصادر أخرى متعلقة بالصحة النفسية والبدنية (Sreeram Reddy, Shankar, Binu, Mukhopadhyay, Ray, & Menezes, 2007,8). ويقدم هذا البحث برنامج مقترح لتحسين القدرات الفكرية، وتنمية التفكير النقدي للوصول إلى حلول للمشكلات الدراسية المسببة للضغوط النفسية للطلاب، للحفاظ على مستوى معين من

التحفيز الصحي والممتع لهؤلاء الطلاب الجامعيين. ومن أهم مصادر الضغوط النفسية الأكاديمية الأكثر شيوعا ما يلي:

أولا: التوقعات الأكاديمية :Academic expectations

توقع الشيء هو التطلع إلى حدوثه أو ظهوره المحتمل، وتعددت صور وأشكال التوقعات الأكاديمية التي تم تصنيفها من واقع الدراسات المرتبطة بالمجال الأكاديمي في هذا الشأن، ويمكن توضيح تلك العناصر كالتالي:

١- توقعات الطلاب عن أنفسهم: Students' expectations

تؤثر توقعات الطلاب الأكاديمية في سلوكهم أكثر من معتقداتهم الفعلية(أيمن الخصوصي، عبدالمنعم عمر،٢٠٢٣، ٣٩). فاذا كان ما يعتقد سلبي ذادت الضغوط النفسية والصعوبات الأكاديمية عليه(حوراء كرماش،٢٠١٦، ٣).

٢- توقعات الأساتذة والمدرسين: Teacher expectation

يجتمع الطلاب والمدرسين في كل يوم خلال العام الدراسي بهدف واحد مشترك وهو اكتساب المعرفة.(Becker, Davis, Neal, & Grover, 1990,159) كما أن التطور الفكري للطلاب هو إلي حد كبير استجابة لما يتوقعه الأساتذة نحو طلابهم وكيف يتوقعونه(Cotton & Wikelund, 1989,1). وأن توقعات المعلمين لا تتشكل على أساس مفاهيم خاطئة بل تعتمد على أفضل المعلومات المتوفرة عن الطلاب(Cotton, et.al. 1989,7)

٣- توقعات الوالدين : High parental expectation

لقد حظى دور توقعات الوالدين في التأثير على التوافق الدراسي للأبناء باهتمام كبير من علماء النفس وعلماء الاجتماع(Davis-Kean, 2005,294). حيث تلعب توقعات الوالدين بشكل عام دوراً حاسماً في النجاح الأكاديمي، فالطلاب الذين لديهم أباء يتحلون بالتوقعات العالية يحصلون على درجات أعلى وتوافق دراسي أكبر بالمقارنة مع الآباء ذوي التوقعات المنخفضة نسبياً(Yamamoto & Holloway, 2010,189).

٤- المنافسة بين الزملاء: Competition between colleagues

المنافسة هي حالة الاستثارة التي يشعر بها بعض الطلاب قبل أو بعد أو أثناء التحدي(سارة رياض، ٢٠٢٠، ٩١٠). وتعتبر عملية التعلم مجهود فردي بالأخص أثناء التحصيل الدراسي، مما يعود بالنفع على الطالب المُكد والمُثابر، وبالتالي فإنها تولد ضغطاً نفسياً على الطالب، ومن هذا المنطلق يتحول الزملاء في الجامعة إلى منافسين(Van Alstyne, 2005,24).

ثانيا: الضغوط الجامعية: University pressures

تختلف مصادر الضغوط الجامعية النفسية عن التوقعات الأكاديمية السابقة، فمصادر الضغوط الجامعية هي مصادر بيئية حاضرة وليست مستقبلية تنبؤيه متوقعة مثل ضغوط البيئة الجامعية وضغوط المناهج التعليمية والضغوط الإدارية وضغوط المدرسين وضغوط الامتحانات والتقييم وسيتم توضيح ذلك كالتالي:

١- **البيئة الجامعية campus:** يمكن وضع وصف للبيئة الجامعية بأنها: المكان المحيط بالطالب والمنتمي إليه طوال فترة الدراسة الجامعية، والممثلة في المكونات المادية والبشرية بالجامعة؛ كالمحتويات التعليمية، والمباني الجامعية، وإدارة الجامعة وموظفيها، وأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، وكافة الطلاب الاخرين(مصباح سويحه، ٢٠١٨، ٦٢). وتؤثر البيئة الجامعية بمكوناتها على الطالب من خلال ثلاث عمليات متداخلة ممثلة في النضج، والتعلم، والقدرة على التوافق بأشكاله المتعددة؛ كالتوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي. وقد تتبنى بعض المؤسسات التعليمية أساليب للتعلم أو للتعامل مع طلابها صارمة جدًا، الأمر الذي يؤدي إلى تعظيم الشعور بالخوف والقلق مما يولد درجة عالية من الضغط النفسي لهؤلاء الطلاب(محمد خليل، ٢٠٢٣، ١٥٨).

٢- **المناهج والمقررات الدراسية : vastness of academic curriculum**

يعتبر المنهج الدراسي أساس العملية التعليمة، ويعكس ويجسد فلسفة المجتمع التربوية ويحولها إلى واقع تعليمي، وأي خلل في تصميم المنهج الدراسي يؤثر سلبًا ليس على الطالب فقط بل العملية التعليمية كلها، فقد يتسبب اتساع المنهج الدراسي وعدم مرونته وانعدام استمرارية تطويره، وعدم اهتمامه بالفروق الفردية بين الطلاب في نشأة الضغوط الأكاديمية والنفسية لهم(بوفلجة غيات، ٢٠٠٣، ١٢٢: ١٢٤). فصعوبة واتساع بعض المقررات الدراسية، وحجم بعض المناهج بصفة عامة هي أحد العوامل المسببة للضغوط النفسية الاكاديمية(Anuradha, Dutta, Raja, Sivaprakasam, & Patil, 2017, 224).

٣- **الأُساتذة والمدرسين :Effective Professors**

الأُستاذ الجامعي مطالب بتقديم العديد من الأنشطة المختلفة للطلاب(نادية سيد، ٢٠٢٢، ٢٤١). فهو صانع قرار، يفهم طلابه، يصيغ المحتوى العلمي ويشكله بطريقة غير معقدة يسهل استيعابها، يعرف ماذا يعمل وكيف ومتى يعمله، يخلق علاقة بينه وبين طلابه، يمتاز بالقدرة على الضبط بين العلاقة المعرفية والانسانية، لأن المعرفة أساس التعلم والانسانية لها دور في إقبال الطلاب على التعلم، وهو قادر على تبادل الأفكار بينه وبين طلابه، متفهما لمشكلاتهم ومقدرًا لأحاسيسهم(سبع هاجيره، ٢٠١٧، ٢٤٧: ٢٤٨). لذلك فإن سلوكيات واتجاهات الأساتذة يجب أن تكون المحدد الأساسي لرضا الطالب عما يدرسه، فقد يكون التدريس الممتاز له علاقة بمن هو الأُستاذ أكثر مما يقدمه الأُستاذ نفسه (Gruber, Reppel, & Voss, 2010, 6).

وقد يؤجل البعض من الطلاب مراجعة دروسهم بدعوى الملل أو المضمون الجاف للمحتوى، أو بسبب كرههم لشخصية الأُستاذ فيتوقفون بالتدريج عن القراءة، ثم يكتشفوا متأخرين كم الوقت الثمين الذى ضاع منهم، ولم يعد أمامهم إلا الفشل، فيتعاظم الضغط النفسي الأكاديمي لديهم ويؤثر بالسلب على نتائجهم الدراسية(صبحه مبروك، ٢٠١٤، ٩٩).

٤- ضغوط الامتحانات والتقييم: performance in examinations

الامتحانات جزء لا يتجزأ من النظام التعليمي، ويستفاد من الامتحانات في قياس وتحديد تقدم مستوى الطالب نحو أهداف المؤسسة التعليمية المحددة مسبقاً، ويهدف إلى قياس مستوى أداء الطلاب، وبدون الامتحان لا يمكن معرفة التغذية الراجعة من النظام التعليمي(Rasul, & Bukhsh, 2011,2043).

٥- الخوف من الرسوب:fear of failure

هل الخوف من الرسوب صديق أم عدو؟. يكون الخوف من الرسوب صديقاً لبعض الطلاب لأنه يدفعهم إلى الإنجاز والتحصيل الدراسي الجيد، لكنه يجعل هؤلاء الطلاب أيضاً عرضه للصعود والهبوط والإنتكاس العاطفي، ويجعل رحلة النجاح صعبة وغير مؤكدة. وعلى النقيض تمامًا يعد الخوف من الرسوب عدوًا ظاهرًا لأنه يخلق حالة من التوتر والقلق وضعف التحصيل والتصلب الفكري وعدم المرونة (Martin, & Marsh, 2003,31:33).

ثالثا: الضغوط الاجتماعية:Psychosocial stressors

الضغوط الاجتماعية الممثلة في متطلبات الأسرة وضغط الزملاء وضغط التفكير في المستقبل الدراسي، وهي كالتالي:

١- ضغط الأسرة: Family Stress

أي نوع من أنواع الخلافات داخل الأسرة يؤثر بشكل أو بأخر على أعضائها، وتنتج الضغوط الأسرية بسبب الخلل بين مطالبها وقدرتها على تلبية احتياجاتها الأساسية (شيماء عبدالمقصود،٢٠٢١، ٨٥٤). كما تحدث مجموعة من التناقضات بين الأسرة وأبنائها، وينشأ تضارب بينهما لرغبة الأبناء في الوصول إلى هدف معين، بينما تريد الأسرة تحقيق هدف أخر، مما يولد ضغطاً نفسيًا قد يعطل مسيرة الطالب الأكاديمية(ساعد شفيق،٢٠١٠، ٥٥).

٢- ضغوط المستقبل:Worry about the future

كالاتصال الأول بالجامعة، وحرية تنظيم الجدول الزمني، واختيار التخصص الدراسي المناسب، والتطلع إلى الدراسات العليا، والأمور الخاصة بمجال العمل والمستقبل المهني بعد الحصول على الإجازة العلمية، مما تؤثر على صحتهم النفسية(Saleh, Camart, & Romo, 2017,1).

فروض البحث:

١- الفرض الأول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على مقياس الضغوط النفسية الأكاديمية في الدرجة الكلية والأبعاد.

٢- الفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الضغوط النفسية الأكاديمية في التطبيقين القبلي والبعدي للدرجة الكلية والأبعاد.

٣- الفرض الثالث: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتتبعي على مقياس الضغوط النفسية الأكاديمية في الدرجة الكلية والأبعاد.

إجراءات البحث:

- **منهج البحث:** استخدم الباحث المنهج التجريبي لتلائمه مع طبيعة البحث الحالي.
- **مجتمع البحث:** مجتمع البحث المقدر بـ ٢٥٠ من الطلاب المقيدين بالمستوى الأول.
- **عينة البحث:** تكونت عينة البحث من ٦٠ من طلبة المستوى الأول الحاصلين على درجة مرتفعة على مقياس الضغوط النفسية الأكاديمية وتم توزيعهم عشوائيًا على مجموعتين تجريبية وضابطة قوام كل مجموعة ٣٠ فرد.
- **مقياس الضغوط النفسية:** هي مجموعة المشاعر السلبية الناتجة عن ضعف قدرة الطالب على التكيف مع واقعة الدراسي، والتعامل مع الموقف الدراسي على أنه تهديد أو تحدي وليس للطالب المهارة المناسبة للتعامل معه بشكل يفوق قدراته التكيفية ويتجاوزها. ويعرف اجرائيا بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الضغوط النفسية الاكاديمية لقياس المشاعر السلبية للطالب الناتجة عن مجموعة الصعوبات المتعددة التي تواجه داخل المؤسسة الاكاديمية.
- **وصف مقياس الضغوط النفسية الأكاديمية:** يتكون المقياس ملحق رقم (١) من ٣٩ مفردة موزعة على (٥)أبعاد رئيسية ويوجد أمام كل مفردة ثلاثة اختيارات (دائماً =٣ – نادراً = ٢ – لا أبداً =١) ونظراً لأن بعض العبارات تكون سلبية فقد تم تقدير بعض العبارات بنظام معكوس بحيث تكون الدرجة دائماً=١ وأحيانا=٢ ولا أبداً=٣ علماً بأن أعلى درجة على المقياس تعني ضغط نفسي أكاديمي مرتفع. وبذلك تكون درجات المقياس ١١٧درجة وتمثل أعلى درجة للضغوط النفسية الأكاديمية والدرجة ٧٨ وهي درجة متوسطة من الضغوط النفسية الأكاديمية والدرجة ٣٩ وهي أقل درجة على المقياس للضغوط النفسية الاكاديمية.
- **خطوات إعداد المقياس:** أطلع الباحث على العديد من المقاييس التي تقيس الضغوط النفسية سواء الدراسية لطلبة المرحلة الابتدائية وطلبة المرحلة الثانوية والمراحل الجامعية المختلفة الواردة في بعض الأدبيات والدراسات العربية والأجنبية التي تناولت موضوع الضغوط النفسية على كافة الطلبة في مراحل التعليم المختلفة.

- **الخصائص السيكوميترية لمقياس الضغوط النفسية الاكاديمية:** تم عرض المقياس على مجموعة من السادة الخبراء المتخصصين في مجال الصحة النفسية وعلم النفس لاستطلاع آرائهم في عدة نواحي بمقياس الضغوط النفسية الأكاديمية. كما بلغت قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ على مقياس الضغوط النفسية الأكاديمية ككل(٠.٨٩٨) وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس، وفقا لنتائج معامل ألفا تتراوح المعاملات بين(٠.٨١١ –٠.٨٩٨) وهي قيم مناسبة للتطبيق ومقبولة للحكم على ثبات مقياس الضغوط النفسية الأكاديمية. ويبين الجدول رقم (١) نتائج التحليل الاستكشافي وتشبعات المفردات على العوامل الخمسة لمقياس الضغوط النفسية الاكاديمية المستخدم في البحث كالتالي:

العامل الاول		العامل الثاني		العامل الثالث		العامل الرابع		العامل الخامس	
الضغوط النفسية المتعلقة بالبيئة الجامعية		الضغوط النفسية الاجتماعية		ضغوط المناهج والمقررات الدراسية		الضغوط النفسية المتعلقة بالتوقعات الاكاديمية		ضغوط المستقبل	
العبارة	التشبع	العبارة	التشبع	العبارة	التشبع	العبارة	التشبع	العبارة	التشبع
١٠	٠.٦١٦	٣٩	٠.٧٧٠	٣٣	٠.٧٠٨	٤	٠.٧٩٦	١٥	٠.٧١٠
١٢	٠.٣٩١	٢٨	٠.٧٤٦	٣١	٠.٦٨٤	٥	٠.٧٦٥	٩	٠.٦٠٧
١٦	٠.٧٩٧	١١	٠.٦٣٧	٣٤	٠.٦٦٧	٦	٠.٧٤٦	٢٥	٠.٥٧٢
١٧	٠.٦٤٢	٢٠	٠.٥٥٨	٣٥	٠.٥٩٣	١	٠.٥٦٨	٨	٠.٥٠٥
١٨	٠.٥٦٠	٣٠	٠.٣٣٨	٣٠	٠.٤٥٢	٩	٠.٦٠٧	٧	٠.٤١٩
٢٣	٠.٧٩٩	٢٧	٠.٣٢٨			٨	٠.٥٠٤		
٣٨	٠.٣٣٢	٣٦	٠.٥٩١						
		٢٤	٠.٣٨٠						
الجذر الكامن	٦.٤٨٣	٢.٧٢٢		٢.٤٢٩		١.٧٣٩		١.٧١٣	
نسبة التباين العاملي	٪١٩.٠٦٨	٪٨.٠٠٥		٪٧.١٤٣		٪٥.٠٠٦		٪٥.٠٣٩	
نسبة التباين الكلي	٪١٩.٠٦٨	٪٢٧.٠٧٣		٪٣٤.٢١٦		٪٣٩.٣٣٢		٪٤٤.٣٧٠	

نتائج البحث:

١- الفرض الأول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي على مقياس الضغوط النفسية الأكاديمية في الدرجة الكلية والأبعاد.

وللتعرف على مدى صحة الفرض الأول تم حساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الضغوط النفسية الأكاديمية باستخدام اختبار ت للعينات المستقلة وقياس حجم الأثر بحساب معامل إيتا η^2 حيث(ن=٣٠) كما يشير الجدول رقم(١)على النحو التالي:

جدول رقم (١) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الضغوط النفسية الأكاديمية(ن = ٣٠).

أبعاد الضغوط النفسية الاكاديمية	المجموعة		المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	η^2	حجم الأثر	العلاقة
الضغوط النفسية المتعلقة بالبيئة الجامعية	بعدى	ضابطة	٣١,١٣٣	٤,١٠٨	٥,٩٠٣	٠,٠٠٠	٠,٥٢	كبير	داله
		تجريبية	٢٥,٤٠٠	٣,٣٧٩					
الضغوط النفسية الاجتماعية	بعدى	ضابطة	١١,٨٣٣	١,١١٦	٨,٢٣٠	٠,٠٠٠	٠,٦١	كبير	
		تجريبية	٨,٩٣٣	١,٥٧٤					
ضغوط المناهج والمقررات الدراسية	بعدى	ضابطة	١٣,١٦٦	١,١١٦	٤,٩٦١	٠,٠٠٠	٠,٤٠	كبير	
		تجريبية	١١,٣٣٣	١,٦٨٨					
الضغوط النفسية المتعلقة بالتوقعات الاكاديمية	بعدى	ضابطة	١٩,٩٠٠	٢,٩٢٨	٥,٣٤٧	٠,٠٠٠	٠,٤٧	كبير	
		تجريبية	١٦,١٠٠	٢,٥٦٤					
ضغوط المستقبل	بعدى	ضابطة	١٠,٦٣٣	٠,٨٨٩	٦,٣٨٣	٠,٠٠٠	٠,٥٢	كبير	
		تجريبية	٨,٨٠٠	١,٢٩٧					
الدرجة الكلية	بعدى	ضابطة	٨٣,٦٦٦	٧,٠٥٣	٩,٠٧٩	٠,٠٠٠	٠,٥٨	كبير	
		تجريبية	٧٠,٥٦٦	٦,٦٧٨					

يوضح الجدول رقم (١) وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي على مقياس الضغوط النفسية الأكاديمية في الدرجة الكلية والأبعاد بالانخفاض لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، وبالتالي يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل وذلك بوجود فروق في متوسطات الدرجات بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية بعدي بعد مشاركتهم بالبرنامج التدريبي القائم على نظرية الحلول الابداعية للمشكلات(تريز). وبالتالي انخفضت لدى المجموعة المشاركة درجة الضغط النفسي المتولد بسبب بعض المشكلات الأكاديمية التي تناولتها الدراسة ببرنامجها التدريبي المُعد لذلك. حيث توافق ذلك مع دراسة (Lin,&Yusouf,2013) التي اعتبرت أن الضغط النفسي الاكاديمي إجهاد ناتج عن أحداث ايجابية أو سلبية له علاقة بحياة الطالب الدراسية وأنه يمكن التعامل مع هذا الاجهاد بالمعالجة الموجبة إذا قام الطالب بتعديل بعض أفكاره السلبية نحو الدراسة والاساليب المتبعة في التحصيل الدراسي. وهو ما أكدت أيضاً عليه دراسة (Struthers,Perry,&Menec,2000) وهو أن هناك العديد من التحديات الدراسية التي تواجه العديد من الطلاب أثناء سعيهم لتحقيق أهدافهم التعليمية، والتي قد لا يستطيعون التحكم بها أحياناً فيظهر لها أثر سلبي يخفض دافعية هؤلاء الطلاب في الدراسة. ودراسة (Tai 戴詠家,2017) التي أقرت بجدوى استخدام مصفوفة التناقضات الخاصة بتريز في تعديل أفكار المستخدمين في برنامجها التدريبي. ولحساب حجم الأثر الناتج عن البرنامج التدريبي تم حساب معامل مربع إيتا حيث أعطت الدلالة وجود أثر كبير للبرنامج على المتغير التابع الاول الضغوط النفسية الاكاديمية والذي بلغ بدرجته الكلية ٠.٥٨ وهو معدل كبير جداً يشير الى مقدار التباين بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي بانخفاض الضغوط النفسية الاكاديمية لصالح المجموعة التجريبية.

٢- الفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الضغوط النفسية الأكاديمية في التطبيقين القبلي والبعدي للدرجة الكلية والأبعاد.

ولاختبار الفرض **الثاني** تم حساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس الضغوط النفسية الأكاديمية باستخدام اختبار T وقياس حجم الأثر.

جدول رقم(٢) يوضح المقارنات بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الضغوط النفسية الأكاديمية(الدرجة الكلية والأبعاد). (ن=٣٠).

أبعاد الضغوط النفسية الاكاديمية	المجموعة		المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	Cohen's d	حجم الأثر	العلاقة
الضغوط النفسية المتعلقة بالبيئة الجامعية	تجريبية	قبلي	٢٩,٦٣٣	٤,٠٣٨	١٠,٤٢٨	٠,٠٠٠	١,٩	كبير	دالة
		بعدي	٢٥,٤٠٠	٣,٣٧٩					
الضغوط النفسية الاجتماعية	تجريبية	قبلي	١٠,٨٣٣	٠,٩٨٥٥	٨,٥٧٦	٠,٠٠٠	١,٥	كبير	
		بعدي	٨,٩٣٣	١,٥٧٤					
ضغوط المناهج والمقررات الدراسية	تجريبية	قبلي	١٢,١٠٠	٠,٧٥٨٨	٣,٠٣٩	٠,٠٠٠	٠,٥	متوسط	
		بعدي	١١,٣٣٣	١,٦٨٨					
الضغوط النفسية المتعلقة بالتوقعات الاكاديمية	تجريبية	قبلي	١٩,١٠٠	٢,٥٠٩	٩,٤٣٣	٠,٠٠٠	١,٧	كبير	
		بعدي	١٦,١٠٠	٢,٥٦٤					
ضغوط المستقبل	تجريبية	قبلي	١١,٠٦٦	١,٠٤٨	١١,١٦٤	٠,٠٠٠	٢,٠	كبير	
		بعدي	٨,٨٠٠	١,٢٩٧					
الدرجة الكلية	تجريبية	قبلي	٨٢,٧٣٣	٦,٣٢٩	١٩,٥١٥	٠,٠٠٠	٣,٥	كبير	
		بعدي	٧٠,٥٦٦	٦,٦٧٨					

يشير الجدول رقم (٢) إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الضغوط النفسية الأكاديمية للدرجة الكلية والأبعاد لصالح التطبيق البعدي بانخفاض متوسطات درجات متغير الضغوط النفسية الأكاديمية. وبالتالي يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، ويؤكد ذلك على دور البرنامج التدريبي القائم على مبادئ نظرية تريز في التعامل مع بعض المشكلات الأكاديمية الدراسية المتعلقة بطلبة كلية التربية لخفض الضغوط النفسية الأكاديمية المتولدة من تلك المشكلات في التطبيق البعدي لأفراد المجموعة التجريبية التي تدربت على استخدام المبادئ الإبداعية في حل المشكلات الأكاديمية عن نفس المجموعة في قياسها القبلي. وتم حساب حجم الأثر الناتج عن البرنامج التدريبي للمجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي عن طريق معادلة كوهين حيث بلغت ٣.٥ درجة وهي درجة عالية يمكن الشعور بها، بالإضافة إلى ثبات أثر البرنامج.

٣- الفرض الثالث: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتتبعي على مقياس الضغوط النفسية الأكاديمية في الدرجة الكلية والأبعاد.

ولاختبار الفرض **الثالث** تم حساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الضغوط النفسية الأكاديمية(الدرجة الكلية والابعاد)

جدول رقم (٣) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس الضغوط النفسية الأكاديمية (ن = ٣٠).

أبعاد الضغوط النفسية الاكاديمية	المجموعة		المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	العلاقة
الضغوط النفسية المتعلقة بالبيئة الجامعية	تجريبية	بعدي	٢٥,٤٠٠	٣,٣٧٩	٦,٢١٠	٠,٠٠٠	دالة
		تتبعي	٢٣,٨٣٣	٢,٨٧٧			
الضغوط النفسية الاجتماعية	تجريبية	بعدي	٨,٩٣٣	١,٥٧٤	٤,٢٦٤	٠,٠٠٠	
		تتبعي	٨,٣٦٦	١,١٨٨			
ضغوط المناهج والمقررات الدراسية	تجريبية	بعدي	١١,٣٣٣	١,٦٨٨	٤,٢٨٩	٠,٠٠٠	
		تتبعي	١٠,٧٠٠	١,٣٩٣			
الضغوط النفسية المتعلقة بالتوقعات الاكاديمية	تجريبية	بعدي	١٦,١٠٠	٢,٥٦٤	٤,١٢٠	٠,٠٠٠	
		تتبعي	١٥,٣٠٠	٢,٣٩٤			
ضغوط المستقبل	تجريبية	بعدي	٨,٨٠٠	١,٢٩٧	٤,٣٤٩	٠,٠٠٠	
		تتبعي	٨,٣٠٠	١,٠٨٧			
الدرجة الكلية	تجريبية	بعدي	٧٠,٥٦٦	٦,٦٧٨	٩,١٥٠	٠,٠٠٠	
		تتبعي	٦٦,٥٠٠	٥,٤٣١			

يوضح الجدول رقم (٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتتبعي لصالح القياس التتبعي في الدرجة الكلية والأبعاد بانخفاض الضغط النفسي الأكاديمي عند القياس التتبعي. وبالتالي يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، وهو ما يدل على استمرارية أثر البرنامج التدريبي وفاعليته الممتدة بمرور الوقت. ويُعزى الباحث هذا التحسن إلى إمكانية ترسخ المهارات والمعارف المستهدفة في أذهان الأفراد المشاركين، واندماجهم التدريجي في مواقف مكنتهم من توظيف ما اكتسبوه من خبرات خلال مدة البرنامج وما بعدها، مما ساهم في تعميق أثر البرنامج وظهور نتائج أكثر إيجابية في القياس التتبعي وانخفاض ملموس للضغط النفسي الأكاديمي لديهم. وتدعم هذه النتيجة ما ذهبت إليه أدبيات الدراسة التي أشارت إلى أن الأثر التعليمي أو النفسي للبرامج الفعالة قد لا يظهر فقط بشكل فوري، بل قد يتعزز مع مرور الوقت نتيجة التكرار والممارسة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة(هناء عثمان، ومنال سيد،٢٠١٨)التي أكدت على الأثر المستمر للبرنامج القائم على عشر مبادئ لتريز لتنمية مهارة اتخاذ القرار لعينة الدراسة في بعض مواقفهم الحياتية المختلفة.

توصيات البحث : يوصي البحث الحالي بـ:

١- إعداد برنامج تدريبي قائم على عدد متنوع من مبادئ نظرية تريز لحل المشكلات بطرق ابداعية لتحسين التحصيل الدراسي لطلبة الجامعة.

٢- إعداد برنامج تدريبي قائم على مبادئ نظرية تريز في تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ المدارس الفنية.

٣- التدريب على مبادي نظرية تريز كمدخل لإعداد القادة في مؤسسات مصر التعليمية.

المراجع

أحمد محمد على أسمري(٢٠١٩). التوافق المدرسي وعلاقته بمهارات التفكير الابداعي لدى الطلاب الموهوبين. كلية التربية، المجلة العلمية، المجلد الخامس والثلاثون(٩)، ٣٢-٤٢.

أشرف فتحي محمد على(٢٠٢١). تصميم بعض المشروعات الصناعية المتكاملة وقياس فاعليتها في تنمية مهارات ريادة الأعمال والاتجاه نحوها لدى طلاب المدرسة الثانوية الصناعية. مجلة البحث العلمي في التربية.

السيد عبد الفتاح الخواجه(٢٠١١). فاعلية برنامج إرشاد جمعي في خفض الضغوط النفسية التي تواجه طلاب الملاحظة الأكاديمية الذكور. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الانسانية والاجتماعية ١٩٩-٢١٩.

أيمن منير حسن الخصوصي، عبدالمنعم علي علي عمر(٢٠٢٣). نمذجة العلاقات السببية لسمات الشخصية والتوقعات المهنية والمساندة الاجتماعية والرضا عن الحياة الأكاديمية في ضوء نظرية المهنة المعرفية الاجتماعية لدى الطلاب المعلمين بجامعة الأزهر. مجلة كلية التربية في العلوم النفسية٤٧(١) ١٧-١٤٤.

بوفلجة محمد غيات(٢٠٠٣). مواصفات المناهج الدراسية المتفتحة. مجلة التربية١٤٧(٣٢) ١٢٢-١٣١ مسترجع من Record/com.mandumah.search://http٢٥٦٨٦٠/

حوراء عباس كرماش السلطاني(٢٠١٦). الكفاءة الذاتية الاكاديمية المدركة لدى طلبة كلية التربية الاساسية في جامعة بابل.

راشد ناصر غرسان(٢٠١٤). تنمية التفكير الابداعي نظرية تريز للإبداع نظرية الحل الابتكاري للمشكلات.

رحاب أحمد راغب(٢٠٢٣). الاسهام النسبي للمرونة المعرفية والكفاءة الذاتية للتعلم في التنبؤ بمواجهة الضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة المتفوقين والمتعثرين دراسيا. مجلة الإرشاد النفسي٧٥(٢) ٣٢٧-٣٦٨.

ساعد شفيق(٢٠١٠). مصادر الضغط النفسي واستراتيجيات المواجهة لدى المراهقين-دراسة ميدانية على عينة من طلبة المرحلة الثانوية من ولاية بسكرة (Doctoral dissertation, Université Mohamed Khider-Biskra).

سارة رياض(٢٠٢٠).حالة الاستثارة التي يشعر بها بعض الطلاب قبل أو بعد او أثناء التحدي. مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة. مجـ٢،ع٢،اكتوبر،٩٠٢-٩١٠.

سبع هاجيره(٢٠١٧). مميزات الاستاذ الجامعي من وجهه نظر الطالب الجامعي. المركز الجامعي عين تموشنت

سليمان بن صالح عبدالله الجمعة، بنيان بن باني القلادي الرشيدي(٢٠٠٠).الضغوط النفسية التي يواجها طلاب كليات المعلمين وعلاقتها بكل من المستوى الدراسي وتخصص الطالب. مجلة كلية التربية، مج ١٦, ع٦٥، ١٩٦ - ٢٢٢. مسترجع من http//:search.mandumah.com/Record4

شهرزاد لوكال، يسمينة أودني(٢٠٢٢). الضغوط النفسية الأكاديمية وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى الطالب الجامعي Doctoral dissertation, جامعة مولود معمري تيزي وزو كلية العلوم الانسانية والاجتماعية.

شيماء محمود عبد المقصود(٢٠٢١). الضغوط الأسرية وعلاقتها بمستوى التحصيل الدراسي للشباب الجامعي دراسة مطبقة على طلاب جامعة حلوان. دراسات في الخدمة الاجتماعية, ٥٤(٤) ٨٤٣-٨٨٢.

علي عبدالسلام على(٢٠٠٠). المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة وعلاقاتها بالتوافق مع الحياة الجامعية لدى طلاب الجامعة المقيمين في المدن الجامعية. مجلة علم النفس، العدد ٥٣، الهيئة العامة للكتب. ص٨٦.

علية خليفي(٢٠١٧). فاعلية برنامج مقترح لتعليم التفكير في تنمية التفكير الابداعي لدى الطلبة الجامعيين. رسالة دكتوراه. جامعة محمد لمين دباغين سطيف٢. كلية العلوم الانسانية والاجتماعية.

مبروكة عبدالله أحمد(٢٠١٨).الضغوط النفسية والتوافق النفسي للمتقاعدين. مركز الكتاب الاكاديمي.

محمد رجاء عبد المتجلي(٢٠٠٤). القلق أحد الاساليب المختلفة للتكيف الغير سوي. مجلة القافلة، الظهران،(٧)، ٦-١٥.

محمد إبراهيم أبو السعود خليل(٢٠٢٣). فعالية برنامج تدريبي قائم على المناعة النفسية في خفض الضغوط الأكاديمية والتوجه السلبي نحو الحياة لدى طلبة كلية التربية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج,٣٣ ع،١٢٠ ١٤٥ – ١٩٧.

حمدان ممدوح الشامي، خليل إبراهيم الحويجي، عزة ضاحي هريدي(٢٠١٥). بعض المشكلات النفسية والاجتماعية والتربوية في ضوء المتغيرات الديموجرافية لدى طلبة جامعة الملك فيصل، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، (١٦٥)(الجزء الثاني)، ٧٣٩- ٧٨٢.

مصباح على سويحه(٢٠١٨). تكيف طلاب الجامعة مع البيئة الجامعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في جامعة طرابلس. ليبيا. دراسة تطبيقية (Doctoral dissertation, **University** Sains Islam Malaysia).

نادية مخيمر عمر سيد(٢٠٢٢). الحراك الأكاديمي الدولي لأعضاء هيئة التدريس مدخل لتحقيق الميزة التنافسية بالجامعات المصرية. المجلة التربوية لتعليم الكبار ٤(١) ٢٣٨-٢٦٢.

نائف علي أيبو(٢٠١٩). الضغوط النفسية. الاسكندرية: دار المعرف الجامعية.

هالة مختار الجيوشي الوحش(٢٠١٧). الاتجاهات الحديثة في تنمية التفكير الابداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمصر. دراسة نقدية. كلية التربية بتفهنا الاشراف. جامعة الازهر.

هناء محمد عثمان، منال أنور سيد(٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي قائم على بعض مبادئ نظرية تريز (TRIZ) لتنمية مهارة اتخاذ القرار لدى أطفال الروضة في بعض مواقف الطوارئ والأزمات الحياتية. مجلة الطفولة والتربية – جامعة الإسكندرية ٣٦(٢) ١٨١-٢٤٤.

Alatawi, A. M., Ghani, M. Z., & Hamzah, A. (2016). Review of TRIZ theory. International Journal of Research in Social Sciences, 6(6), 423-455.

Ade, P. A., Aikin, R. W., Barkats, D., Benton, S. J., Bischoff, C. A., Bock, J. J., ... & (BICEP2 Collaboration). (2014). Detection of B-mode polarization at degree angular scales by BICEP2. Physical Review Letters, 112(24), 241101.

Aguayo, G. M. (2004). The effect of occupational environment and gender traditionality on self-efficacy for a nontraditional occupation in community college women. State University of New York **in** Albany.

Anuradha, R., Dutta, R., Raja, J. D., Sivaprakasam, P., & Patil, A. B. (2017). Stress and stressors among medical undergraduate students: A cross-sectional study in a private medical college in Tamil Nadu. Indian journal of community medicine: official publication of Indian Association of Preventive & Social Medicine, 42(4), 222.

Becker, A. H., Davis, S. F., Neal, L., & Grover, C. A. (1990). Student expectations of course and instructor. Teaching of Psychology, 17(3), 159-162.

Barry Katie, Ellen Domb and Michael S. Slocum Canter, D. E. (2008). Self-appraisals, perfectionism, and academics in college undergraduates.

Beinecke, R. H. (2009). Introduction: Leadership for Wicked Problems. Innovation Journal, 14(1).

Cotton, K., & Wikelund, K. R. (1989). Expectations and student outcomes. Portland ecoregion Oregon: Northwest Regional Educational Laboratory.

Da Silva, R. H., Kaminski, P. C., & Armellini, F. (2020). Improving new product development innovation effectiveness by using problem solving tools during the conceptual development phase: Integrating Design Thinking and TRIZ. Creativity and Innovation Management, 29(4), 685-700.

Das, J. P. (2002). A better look at intelligence. Current directions in psychological science, 11(1), 28-33.

D'zurilla, T. J., & Sheedy, C. F. (1991). **The relationship** between social problem-solving ability and subsequent level of psychological stress in college students. Journal of personality and social psychology, 61(5), 841.

Ekmekci, I., & Nebati, E. E. (2019). **TRIZ** Methodology and Applications. Procedia Computer Science, 158, 303-315.

Gadd, K. (2011). TRIZ for engineers: enabling inventive problem solving. John Wiley & sons.

Gruber, T., Reppel, A., & Voss, R. (2010). Understanding the characteristics of effective professors: The student's perspective. Journal of Marketing for Higher Education, 20(2), 175-190.

Gallagher, A. M., & Kaufman, J. C. (Eds.). (2004). Gender differences in mathematics: An integrative psychological approach. Cambridge University Press.

Glozah, F. N. (2013). Effects of academic stress and perceived social support on the psychological wellbeing of adolescents in Ghana. Open Journal of Medical Psychology, 2013.

Lakhani, K. R., Jeppesen, L. B., Lohse, P. A., & Panetta, J. A. (2007). The value of openess in scientific problem solving (pp. 7-50). Boston, MA: Division of Research, Harvard Business School.

Nam, K. K., Ackerman, M. S., & Adamic, L. A. (2009, April). Questions in, knowledge in? A study of Naver's question answering community. In Proceedings of the SIGCHI conference on human factors in computing systems (pp. 779-788).

Smith, C. V., Hansen, T. N., Martin, N. E., Mcmicken, H. W., & Elliott, S. J. (1993). Oxidant stress responses in premature infants during exposure to hyperoxia. Pediatric research, 34(3), 360-365.

Kamaruddin, S. A. (2012). Character education and **students'** social behavior. Journal of Education and Learning (EduLearn), 6(4), 223-230.

Lazarus, R. S. (1993). From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. Annual review of psychology, 44(1), 1-22.

Lai, E. R. (2011). Critical thinking: A literature review. Pearson's Research Reports, 6(1), 40-41.

Lin, H. J., & Yusoff, M. S. B. (2013). Psychological distress, sources of stress and coping strategy in high school students. International medical journal, 20(6), 672-676.

Mann, D. (2001): TRIZ Thinking Hats (TRIZ Journal, Vol. (6), No. (53), March.

Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2003). Fear of failure: Friend or foe?. Australian Psychologist, 38(1), 31-38.

Mishra, Umakaut, (2006).The father of triz as we know him a short biography of Genrich Altshuler.

Mishra, U. (2013). Introduction to the Concept of Ideality in TRIZ. Available at SSRN 2273178.

Orloff, M. A. (2005) **TRIZ** at the Beginning of the 21st Century

Plattner, H., Meinel, C., & Leifer, L. (Eds.). (2010). Design thinking: understand–improve–apply. Springer Science & Business Media.

Popper, K. R. (1987). Evolutionary epistemology, rationality, and the sociology of knowledge. Open Court Publishing.

Rasul, S., & Bukhsh, Q. (2011). A study of factors affecting students' performance in examination at university level. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 15, 2042-2047.

Richardson, M., Abraham, C., & Bond, R. (2012). Psychological correlates of university students' academic performance: a systematic review and meta-analysis. Psychological bulletin, 138(2), 353.

Saleh, D., Camart, N., & Romo, L. (2017). Predictors of stress in college students. Frontiers in psychology, 8, 19.

Shealy, T., Hu, M., & Gero, J. (2018, August). Patterns of cortical activation when using concept generation techniques of brainstorming, morphological analysis, and TRIZ. In International Design Engineering Technical Conferences and Computers and Information in Engineering Conference (Vol. 51845, p. V007T06A035). American Society of Mechanical Engineers.

Sreeram Reddy, C. T., Shankar, P. R., Binu, V. S., Mukhopadhyay, C., Ray, B., & Menezes, R. G. (2007). Psychological morbidity, sources of stress and coping strategies among undergraduate medical students of Nepal. BMC Medical education, 7(1), 1-8.

Struthers, C. W., Perry, R. P., & Menec, V. H. (2000). An examination of the relationship among academic stress, coping, motivation, and performance in college. Research in higher education, 41, 581-592.

Tai, Y. C. (2018). TRIZ 法應用於設計造形發想-以有效動 作連續性為例. National Taiwan Normal University (Taiwan).

Van Alstyne, M. W. (2005). Create colleagues, not competitors. Harvard Business Review, 83(9), 24-28.

Yamamoto, Y., & Holloway, S. D. (2010). Parental expectations and children's academic performance in a sociocultural context. Educational Psychology Review, 22, 189-214.

Zajacova, A., Lynch, S. M., & Espenshade, T. J. (2005). Self-efficacy, stress, and academic success in college. Research in higher education, 46, 677-706.

ملحق رقم ١

مقياس الضغوط النفسية الأكاديمية لطلبة كلية التربية

م	م ع	العبارة		دائما	احيانا	لا ابدا
١	1	أقلق تجاه ما يعتقد استاذي حول قدرتي على التحصيل الدراسي.	التوقعات الاكاديمية			
٢	1	الدراسة الجامعية تؤهلني لاتخاذ قرارات جيدة.				
٣	1	أطمح في مستوى دراسي أعلى مما أنا عليه.				
٤	1	أقلق بشأن توقعات اسرتي العالية تجاه تحصيلي الدراسي.				
٥	1	أقلق بشأن توقعات أساتذتي حول نتيجتي النهائية.				
٦	1	أقلق حيال تطلع أسرتي للحصول على تقدير مرتفع.				
٧	1	تتحسن قدرتي على التحصيل الدراسي بسبب توقعات اساتذتي الجيدة.				
٨	1	تحصيلي الدراسي ضعيف مقارنة بالمجهود الذي أبذله في المذاكرة.				
٩	1	تطمح أسرتي في التحصيل الدراسي أكثر مما استطيع تحصيله.				
١٠	2	أتضايق من عدم توافر المعامل وقاعات التدريب اللازمة للمحاضرات داخل الكلية.	ضغوط البيئة الجامعية			
١١	2	أفكر في تغيير التخصص الدراسي بسبب عدم رضائي عن نتيجتي الدراسية.				
١٢	2	أنزعج من اسلوب معاملة الموظفين بكليتي.				
١٣	2	أبذل جهدا كبيراً في الامتحانات للحصول على تقدير عالي.				
١٤	2	أتضايق من عدم احترام بعض الزملاء لأثاث الكلية.				
١٥	2	أجد صعوبة في تحقيق أهدافي الدراسية.				
١٦	2	اتضايق من مقاعد المحاضرات بالكلية لأنها غير مريحة				
١٧	2	أشعر بالملل من الاجراءات الروتينية الادارية داخل الكلية.				
١٨	2	أعاني من ازدحام قاعة الدراسة أثناء المحاضرات.				
١٩	2	أفقد الكثير من الدرجات بسبب الامتحانات الموضوعية.				
٢٠	2	أفكر بالاعتذار عن دخول الامتحان للمواد الصعبة.				
٢١	2	أنفر من المذاكرة لضعف قدرتي على التحصيل الدراسي.				
٢٢	2	الامتحانات ترهقني نفسياً				
٢٣	2	يزعجني عدم تجهيز المعامل وقاعات المحاضرات اللازمة للدراسة.				
٢٤	2	يعتريني الشعور بالخوف من الامتحانات.				
٢٥	3	أتضايق من أسرتي لحثها الدائم على المذاكرة.	ضغوط اجتماعية			
٢٦	3	اشعر بالضيق من عدم احترام زملائي لي.				
٢٧	3	أتضايق بسبب عدم تقبل أسرتي تخصصي الدراسي.				
٢٨	3	أخترت التخصص الدراسي الحالي بسبب ضغط الاسرة.				
٢٩	3	زملائي لا يتعاملون معي بشكل لائق لان تقديري متدني.				
٣٠	3	تتوقع أسرتي أن أعمل في وظيفة مرموقة بعد التخرج.				
٣١	4	أجد صعوبة في تحصيل بعض المواد لكبر حجم المقرر الدراسي لها.	ضغوط المناهج الدراسية			
٣٢	4	اذاكر دروسي دون تأخير.				
٣٣	4	أشعر بالتشتت بين المواد الدراسية.				
٣٤	4	أعاني من عدم التنسيق بين مواد التخصص والمواد التربوية في المذاكرة.				
٣٥	4	أعاني من كثرة عدد المواد أثناء الفصل الدراسي.				
٣٦	5	أجد مستقبلي مشرقاً.	ضغوط المستقبل			
٣٧	5	أرى ألا افكر في المستقبل.				
٣٨	5	أشعر بالقلق تجاه مستقبلي المهني				
٣٩	5	أحب تخصصي الدراسي بالكلية				