جامـــــــــعة وهـــران 2

كلية العلـــــوم الاجتمـــــاعية

قسم: علوم التربية

تخصص: ارشاد وتوجيه

أطروحـــــــة

للحصول على شهـــــادة دكتوراه علوم

الضغوط النفسية عند تلميذات مرحلة التعليم المتوسط و سبل معالجتها

اقتراح برنامج إرشادي لإدارة الضغوط النفسية عند تلميذات السنة الثالثة متوسط

مقدمة ومناقشة علنا من طرف

الطالبة:صالح نعيمة

أمـام لجنة المنـاقشة

اللقب والاسم	الرتبة	الصفة	المؤسسة الأصلية
هاشمي أحمد	أستاذ	رئيسا	جامعة وهران2
شارف جميلة	أستاذة محاضرة –أ-	مقررة	جامعة وهران 2
ياسين آمنة	أستاذة محاضرة –أ	مناقشة	جامعة وهران 2
رحماني سعاد	أستاذة محاضرة - أ	مناقشة	المدرسة الوطنية المتعددة التقنيات وهران
زقاوة أحمد	أستاذ محاضر –أ-	مناقشا	المركز الجامعي غليزان
فلوح أحمد	أستاذ محاضر –أ-	مناقشا	المركز الجامعي غليزان

الســـــنة الجامعية: 2018/2017

for managing stress- Counseling program.

إهداء

أهدي هذا العمل

إلى والدي أطال الله في عمرهما و بارك الله لنا فيهما.

إلى زوجي و أبنائي

إلى إخوتي و أبنائهم و إلى كل أفراد العائلة إل أصدقائي و زملائي.

إلى كل من ساعدني من قريب أو بعيد

كلمة شكر

الشكر و الحمد لله تعالى عدد خلقه و زنة عرشه، الذي وفقني على إنهاء هذا العمل المتواضع.

أتقدم بجزيل الشكر إلى أستاذتي المحترمة الدكتورة شارف جميلة على المعلومات القيمة التي أفادتني بها طيلة إنجاز هذا البحث، و إلى أستاذي القدير هاشمي أحمد على النصائح المقدمة.

أتوجه بعظيم الشكر و التقدير إلى اللجنة التي قبلت و تشرفت بمناقشتها لهذا العمل المتواضع.

و الشكر الموصول كذلك إلى كل من ساهم في تحكيم أدوات القياس الخاصة لهذه الدراسة.

لا يفوتني أن أشكر التلميذات اللواتي ساعدوني و منحوني ثقتهن و الطاقم الإداري و التربوي للمؤسسات التربوية

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستويات ومصادر الضغوط النفسية لدى تلميذات المرحلة المتوسطة و سبل معالجتها باقتراح برنامج إرشادي لإدارة الضغوط النفسية لديهن. و تكونت عينة الدراسة من 198 تلميذة، اختيرت عشوائيا من ثلاثة متوسطات بمدينة وهران. استخدمت الباحثة أداتين: مقياس الضغوط النفسية من إعداد الباحثة - و مقياس استراتيجيات التعامل (CopingCiss)، حيث أسفرت نتائج الدراسة على ما يلي:

1. يوجد مستويات متباينة للضغوط النفسية لدى تلميذات المرحلة المتوسطة.
2. تشكل الحياة المدرسية مصدر رئيسي للضغوط النفسية لدى تلميذات المرحلة المتوسطة.
3. تعتبر إستراتيجية التجنب هي الأكثر إستخداما من طرف عينة الدراسة .
4. توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام أنواع استراتيجيات التعامل مع الضغوط تعزى لمستوى دخل الأسرة الذي تنتمي إليه التلميذة.
5. لا توجد فروق دالة إحصائيا بين التلميذات في استخدام أنواع استراتيجيات التعامل مع الضغوط تبعا للمستوى التعليمي للوالدين.

الكلمات المفتاحية:

-المراهقة المتمدرسة في المرحلة المتوسطة – الضغوط النفسية – سبل المعالجة – اقتراح برنامج ارشادي.

ملخص باللغة الفرنسية : Résumé

Cette étude a pour objectif de relever les niveaux et les sources liées aux stress rencontres par les élèves (filles) au collège .Ainsi que les solutions préconisées pour gérer le stress, en proposant un programme de counseling.

La recherche a été menée auprès de 198 élèves (filles) choisi au hasard dans trois CEM de la ville d Oran. En utilisant le questionnaire qui examine le niveau et source de stress des élèves, réalise par la chercheuse et l'inventaire de coping (CISS).

Nous somme arrives aux résultats suivants :

1-La présence des niveaux différents de stress chez les élèves (filles) du collège

2-la vie scolaire présente une source très importante du stresse chez les élevés (fille) du collège .

3- la stratégie d'évitement est la plus utilisée par l'échantillon de l'étude.

4-Il existe des différences employées statiquement significative entre les stratégies employées par les élèves en relation avec le revenu de leurs familles.

5-Il n'existe pas de différences statiquement significatives entre les stratégies employées par les élèves en relation avec le niveau scolaire des parents.

ملخص باللغة الإنجليزية : Abstract

The purpose behind this study is to identify the levels and sources of stress as encountered by students (girls) at college. Moreover, it tackles the recommended solutions for dealing with stress by proposing a counseling program.

The research was conducted on 198 students (girls) chosen randomly at three Middle schools across the city of Oran. Using the questionnaire that examines the level and source of stress of the students, which is carried out by the researcher and the inventory coping (CISS)?

We have arrived at the following results:

1-The presence of different levels of stress among college students

2-school life presents a very important source of stress college students (girls)

3- The avoidance strategy is the most widely used by the study sample

4-There are statistically significant differences between the strategies employed by students in relation to the income of their families.

5- There are no statistically significant differences between the strategies employed by students in relation to the parents' educational level.

Key Words: Psychological stress-Teenage college-solutions for managing stress-Counseling program.

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
إهداء	أ
كلمة شكر و تقدير	ب
ملخص الدراسة باللغة العربية	ت
ملخص الدراسة باللغة الفرنسية	ث
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ج
قائمة محتويات	ح
قائمة الجداول	**ذ**
قائمة الأشكال	**س**
مقدمة	01
الفصل الأول:مدخل إلى الدراسة	
تمهيد	07
إشكالية الدراسة	07
فرضيات الدراسة	14
دواعي اختيار الموضوع	14
أهمية الدراسة	15
أهداف الدراسة	15
حدود الدراسة	16
التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة	16
الفصل الثاني: المراهقة المتمدرسة في مرحلة التعليم المتوسط	
تمهيد	19
مفهوم المراهقة	19
الفرق بين المراهقة و البلوغ	21
مراحل المراهقة	22
أشكال المراهقة	23
النظريات المفسرة لمرحلة المراهقة	24
تلميذات مرحلة التعليم المتوسط	28
تعريف المتوسطة	28
أهداف التعليم في المرحلة المتوسطة	29
خصوصية التمدرس خلال المرحلة المتوسطة	30
خصائص و سمات التلاميذ في المرحلة المتوسطة	30
مفهوم الذات لدى المراهق	37
احتياجات المراهق المتمدرس في المرحلة المتوسطة	40
مشكلات تلاميذ مرحلة تعليم المتوسط	41
المراهقة و الضغوط النفسية	49
خلاصة	53

الفصل الثالث : الضغوط لنفسية	
تمهيد	56
نبذة تاريخية لمفهوم الضغط النفسي	56
تعريف الضغوط النفسية	58
المفاهيم المرتبطة بالضغوط النفسية	61
أنواع الضغوط	64
مصادر الضغوط	67
أعراض الضغوط	81
النظريات المفسرة للضغوط النفسية	83
الخلاصة	91
الفصل الرابع : سبل معالجة الضغوط النفسية	
تمهيد	93
أولا: استراتيجيات التعامل	
مفهموم استراتيجة التعامل Coping	93
مفاهيم ذات صلة بمفهوم استراتيجيات التعامل	94
النماذج الحديثة في تصنيف مفهوم استراتيجيات التعامل	95
تصنيف استراتيجيات التعامل	97
إستراتجية التعامل مع الضغوط مع المراهق	101
ثانيا : ألإرشاد النفسي	
تعاريف الإرشاد النفسي	102
أهداف الإرشاد النفسي	104
مناهج الإرشاد النفسي	105
خصائص و أسس الإرشاد النفسي	16
نظريات الإرشاد النفسي	109
مجالات الإرشاد النفسي	113
الخصائص المهنية للمرشد	117
ثالثا : البرنامج الإرشادي	
تعاريف البرنامج الإرشادي	117
التخطيط العام البرنامج الإرشادي	118
خطوات بناء البرنامج الإرشادي	119
أهداف البرنامج الإرشادي	120
أسس البرنامج الإرشادي	121
الخدمات التي يقدمها البرنامج الإرشادي	122
مراحل تطبيق البرنامج الإرشادي	123
الفنيات و الأساليب الإرشادية المستخدمة في البرنامج الإرشادي	123
خلاصة	127
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية	
أولا : الدراسة الإستطلاعية	
تمهيد	129

أهداف إجراء الدراسة الاستطلاعية	129
المجال الزماني و المكاني للدراسة	129
عينة الدراسة الاستطلاعية	129
أدوات الدراسة و خطوات بنائها	130
الخصائص السيكوميترية لأدوات الدراسة	132
ثانيا : الدراسة الأساسية	
تمهيد	149
منهج الدراسة	149
المجال الزماني و المكاني للدراسة الأساسية	149
عينة الدراسة الأساسية و مواصفاتها	150
أدوات الدراسة الأساسية	155
الأساليب الإحصائية المستعملة	156
الفصل السادس : عرض و مناقشة النتائج	
أولا : عرض النتائج	
تمهيد	158
عرض نتائج الفرضية الأولى	158
عرض نتائج الفرضية الثانية	159
عرض نتائج الفرضية الثالثة	166
عرض نتائج الفرضية الرابعة	167
عرض نتائج الفرضية الخامسة	169
ثانيا : مناقشة النتائج	
تمهيد	172
مناقشة نتائج الفرضية الأولى	172
مناقشة نتائج الفرضية الثانية	173
مناقشة نتائج الفرضية الثالثة	176
مناقشة نتائج الفرضية الرابعة	180
مناقشة نتائج الفرضية الخامسة	182
الخاتمة	189
المساهمة العلمية و اقتراحاتها	192
قائمة المراجع	205
الملاحق	220

قائمة الجداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	أهم الخصائص غير المشتركة بين المراهقين و المراهقات	33
02	ترتيب مجالات المشكلات حسب أهميتها و النسب المئوية للمشكلات	45
03	أعراض الضغوط النفسية لدى المراهق	81
04	عينة الدراسة الاستطلاعية	130
05	نتائج التحكيم حول تعليمة المقياسين	133
06	نتائج التحكيم بدائل مقياس الضغوط النفسية للتلميذات	133
07	نتائج التحكيم حول أبعاد مقياس للضغوط النفسية	134
08	نتائج التحكيم حول أبعاد مقياس استراتيجيات التعامل مع الضغوط	135
09	الفقرات التي تم تعديلها في مقياس الضغوط لنفسية للتلميذات.	135
10	أبعاد و الفقرات التي تم إضافتها في الضغوط	136
11	مقياس الضغوط النفسية في صورته النهائية	137
12	مقياس coping في صورته النهائية	137
13	نتائج حساب الاتساق الداخلي لبعد صورة الجسم.	138
14	نتائج حساب الاتساق الداخلي لبعد الحياة الأسرية	139
15	نتائج حساب الاتساق الداخلي لبعد الحياة المدرسية	140
16	نتائج حساب الاتساق الداخلي لبعد الحياة الاجتماعية	141
17	نتائج حساب الاتساق الداخلي لبعد المالي و الاقتصادي	141
18	نتائج حساب الاتساق الداخلي لبعد الجانب العاطفي	142
19	نتائج حساب الاتساق الداخلي لبعد النفسي الانفعالي	143
20	نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل بعد و أبعاد المقياس ككل.	144

21	نتائج حساب الاتساق الداخلي لبعد حل المشكل لمقياس استراتيجيات التعامل.	144
22	نتائج حساب الاتساق الداخلي لبعد الانفعال لمقياس استراتيجيات التعامل	145
23	نتائج حساب الاتساق الداخلي لبعد التجنب لمقياس استراتيجيات التعامل	146
24	نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل بعد و أبعاد المقياس ككل.	147
25	نتائج حساب ثبات مقياس الضغوط النفسية	147
26	نتائج حساب ثبات مقياس استراتيجيات التعامل	148
27	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المؤسسات التعليمية	150
28	مواصفات العينة الأساسية حسب متغير مستوى دخل الأسرة	151
29	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى التعليمي للآباء	152
30	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى التعليمي للأمهات	154
31	نتائج مستويات الضغوط النفسية لدى عينة الدراسة الأساسية	158
32	الترتيب التنازلي لمصادر الضغوط النفسية حسب قيم المتوسطات الحسابية و درجة استجابة أفراد عينة الدراسة.	159
33	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و مستوى الضغط لدى التلميذات حسب بعد الحياة المدرسية	160
34	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و مستوى الضغط لدى التلميذات حسب بعد الجانب النفسي الانفعالي	161
35	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و مستوى الضغط لدى التلميذات حسب بعد الحياة الأسرية	162
36	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و مستوى الضغط لدى التلميذات حسب بعد الجانب العاطفي	163
37	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و مستوى الضغط لدى التلميذات حسب بعد الحياة الاجتماعية	164
38	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و مستوى الضغط لدى التلميذات حسب بعد صورة الجسم.	165
39	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و مستوى الضغط لدى التلميذات حسب بعد الجانب الاقتصادي	166

40	نتائج استخدام أنواع استراتيجيات التعامل مع الضغوط من قبل أفراد عينة الدراسة الأساسية	**167**
41	استخدام أنواع استراتيجيات التعامل مع الضغوط حسب مستوى دخل الأسرة.	**168**
42	دلالة الفروق في استخدام أنواع استراتيجيات التعامل مع الضغوط تبعا للمستوى التعليمي للآباء	**170**
43	دلالة الفروق في استخدام أنواع استراتيجيات التعامل مع الضغوط تبعا للمستوى التعليمي للأمهات.	**171**

قائمة الأشكال:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	عملية المواجهة من خلال النموذج المتعدد لجنزفورت دريدير (2007)	97
02	الأعمدة التكرارية لمواصفات العينة الأساسية	151
03	الأعمدة التكرارية لمواصفات العينة الأساسية حسب مستوى دخل الأسرة	152
04	الأعمدة التكرارية لمواصفات العينة الأساسية حسب المستوى التعليمي للآباء	153
05	الأعمدة التكرارية لمواصفات العينة الأساسية حسب المستوى التعليمي للأمهات.	154

المقدمة

تلعب الضغوط النفسية دورا بارزا في حياة الإنسان المعاصر بمختلف فئاته العمرية ، لكونها من أهم المواجهات للسلوك الإنساني . و لعل فئة المراهقين هي الأكثر عرضة و إحساسا بهذه الضغوط ، التي غالبا ما تنجم لديهم عن تنازع و صراعات بين ما يريده العقل و ما تريده العاطفة، من قبل الحيرة ما بين مشاهدة الشاشات المتعددة متمثلة في : (التلفزيون ، الكمبيوتر ، اللوحات الالكترونية ، الهاتف المحمول و شبكة الانترنت)، أو انجاز واجب دراسي، أو القيام بواجبات منزلية أو المشاركة في أنشطة اجتماعية أو رياضية. كما قد يعاني المراهق من الضغوط النفسية نتيجة الفشل الدراسي ، أو مواجهة مشكلة معينة تتعلق باستيعاب أو فهم الدروس ، و كذا الاستعداد للامتحانات.

قد تأتي هذه الضغوط النفسية نتيجة الصراع بين مطالب الفضاءات المتعددة التي ينتمي إليها المراهق و هي : (المتوسطة، الأسرة و المجتمع) و كفاءات الاستجابات لديه ، مما ينتج حالة من اختلال التوازن يعبر عنها بالضجر و الملل و الرتابة و الانعزال و الرسوب المدرسي و السلوكات العدوانية و الانحراف.

و في هذا الإطار تشير عدد من الدراسات إلى أهمية الكشف عن أهم المصادر المسؤولة عن حدوث الضغوط النفسية لدى المراهقين قصد توجيه الجهود و سبل العلاج بما يتوافق معها.

حيث خلصت دراسة داوود (1995) إلى أن أكثر مصادر الضغط انتشارا بين الطلبة المراهقين المتعلقة بالمدرسة و الجو الصفي و الانفعالات و المشاعر.

و دلت عدد من الدراسات ، ونذكر من بينها : (دراسة الحوات ،(1980)، دراسة الضامن (1984) ، دراسة أوري و البريج (1984)) الواردة في (عطا كريم ، 2014: 85-86) بأن الضغوط النفسية عند المراهقين المتمدرسين في المجتمعات العربية تنشأ من المصادر التالية : ضغط المدرسة ، ضغط الأسرة، و مشكلات النمو.

كما أفضت دراسة ساعد (2010) بأن الضغط المدرسي يشكل أهم مصدر من مصادر الضغوط النفسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

بالإضافة إلى هذه المصادر السابقة الذكر ، فإن المراهق اليوم يعاصر الزمن الرقمي الذي أصبح يحاصره يفتنه و يجعله يعيش في عالم افتراضي بسب سوء استخدامه لهذه التكنولوجيا الحديثة.

لقد نتج هذا الأمر بعد بعض المراهقين عن ممارسة الحياة الطبيعية التي تكسبه مهارات و استراتيجيات ضرورية للانتقال إلى مرحلة الرشد.

و كثيرا ما يتعثر المراهق في توظيف المهارات و الاستراتيجيات المناسبة و الايجابية للتعامل مع الضغوط النفسية، و هذا ما أشارت إليه عدد من الدراسات نذكر من بينها: دراسة درويش (1993) في(الأحمد و الآخرون ،2009 :19) (دراسة عطا كريم ، 2014 :137) و دراسة (elena carter في البلاج 2016 : 289) و (دراسة Esparbos 2015)

و بالنظر إلى واقع المراهق في المجتمع الجزائري، الذي يشهد هو الآخر تحولات سريعة و متلاحقة على جميع الأصعدة : الاقتصادية و السياسية و الاجتماعية و القيمية. و ذلك على غرار ما يحدث في المجتمعات العربية و ماله من تأثيرات على فئة المراهقين التي تشكل (20%) من سكان الوطن العربي التي تتراوح أعمارهم من سن البلوغ إلى سن الرشد. (أبو جادو ،2014 :406) و هم بالتالي مجموعة كبيرة و مهمة في طور التحول السريع، مما يبرز أهمية الوعي بأوضاعها و مشكلاتها ، خاصة أن الأدوار الاجتماعية للذكور و الإناث ترتسم ملامحها الأساسية في هذه المرحلة.

كما يتزامن انتقال التلميذ إلى مرحلة التعليم المتوسط بمرحلة عمرية حرجة . فالمراهقة مرحلة حاسمة و التي تعتبر حلقة وصل هامة في حياة الفرد ، بين مرحلة الطفولة بما تزخر به من مثل و قيم و تصورات جميلة عن الواقع الاجتماعي

و مرحلة البلوغ و النضج العقلي للفرد و إدراكه لواقع بكل تناقضاته، و يضاف إليه النمو الفيسيولوجي و التغيرات النمائية المرافقة له ، خاصة الجنسية، حيث يرى المراهق نفسه بأنه يشبه الرجل أو المرأة شكلا، غير أنه يعامل كطفل ، مما يولد لدى هذه الفئة الناشئة ردود أفعال متفاوتة الأثر حسب الضغوط التي يتعرض لها ، كما تساوره من وقت إلى آخر أحاسيس بالضيق و التبرم (نوفل 2008: 44) . وقد أثبتت الأبحاث العلمية أن التغيرات الهرمونية تؤدي إلى شدة التفاعلات المزاجية التي تظهر على شكل غضب و إثارة و حدة طبع عند الذكور و غضب و اكتئاب عند الإناث (بكار 2010 : 16)

و التلميذ في هذه المرحلة هو أمس الحاجة لمن يصغي إليه و يتفهمه و يمد له يد المساعدة لكي يستطيع تجاوز تداعيات هذه المرحلة و يصل إلى حالة التوازن النفسي و الاجتماعي.

و لا يتأنى ذلك إلا بفهم الحالة التي يكون عليها فهما صحيحا أكثر من حاجته إلى الردع، و محاولة تغيير سلوكه بما يتماشى مع ما يراه الراشدون بوسائل عنيفة مادية و معنوية.

لذا يعد تقديم الخدمات الإرشادية ضرورية في المؤسسات التربوية من أجل مساعدة التلاميذ و المتعاملين معهم من المربين و المدرسين على التخفيف من الضغوط النفسية و تعليمهم المهارات و الاستراتيجيات الايجابية للتعامل مع الناجح معها.

و على ضوء ما سبق ارتأت الباحثة في الدراسة الحالية الكشف عن مستويات و مصادر الضغوط النفسية لدى التلميذات في مرحلة التعليم المتوسط ، و رصد الاستراتيجيات الأكثر استخداما من قبلهن بهدف إيجاد سبل لمعالجتها باقتراح برنامج إرشادي لإدارة الضغوط النفسية لديهن.

و لتحقيق غرض الدراسة الحالية تم تقسيم البحث إلى ستة فصول أساسية نذكرها كالتالي :

الفصل الأول : احتوى على مدخل الدراسة و تم التطرق فيه إلى مشكلة الدراسة و تساؤلاتها المطروحة، فرضياتها و كذا دوافع اختيار موضوع الدراسة و أهميتها و أهدافها و حدودها و التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة.

الفصل الثاني : خصص للمراهقة المتمدرسة في مرحلة التعليم المتوسط و تناولت فيه الباحثة مفهوم المراهقة، مراحلها أشكالها و النظريات المفسرة لها، و كذا خصائص المراهقة المتمدرسة في مرحلة التعليم المتوسط، و مشكلاتها ، و في الأخير عرض عنصر الضغوط النفسية لدى المراهقة.

الفصل الثالث : الضغوط النفسية

تم التطرق فيه إلى مفهوم الضغط النفسي و جل المفاهيم المرتبطة به، إضافة إلى شرح أنواعه و مصادره و أعراضه، و في الأخير تم التطرق إلى النظريات المفسرة للضغوط النفسية.

الفصل الرابع : تطرقت الباحثة إلى سبل معالجة الضغوط النفسية و قسم إلى ثلاثة أجزاء، حيث خصص الجزء الأول إلى مفهوم استراتيجيات التعامل بذكر تعاريفه و المفاهيم المرتبطة به، و النماذج المفسرة له و تصنيفاته، أما الجزء الثاني فقد تضمن الإرشاد النفسي تعريفه، أهدافه، مناهجه، و خصائصه و أسسه و النظريات المفسرة له، في حين خصص الجزء الثالث للبرامج الإرشادية تعريفها و الإطار النظري للتخطيط العام للبرنامج الإرشادي، أهدافه و أسسه و الخدمات التي يقدمها و مراحل تطبيقه و الفنيات و الأساليب الإرشادية المستخدمة فيه.

الفصل الخامس : تناولت فيه الباحثة منهجية الدراسة الميدانية حيث تطرقت فيه إلى الدراسة الاستطلاعية و الهدف منها و مكان إجرائها، و مدتها و عينتها و مواصفاتها، و الأدوات المستعملة فيها و خصائصها السيكومترية، ثم تطرقت إلى الدراسة الأساسية و منهجها، و مكان إجرائها و مدتها و عينتها و مواصفاتها، و الأدوات المستعملة فيها، و الإجراءات المتبعة في تطبيقها، و الأساليب الإحصائية المستخدمة فيها.

الفصل السادس : اشتمل هذا الفصل على قسمين، القسم الأول تم فيه عرض و تحليل النتائج المتوصل إليها، أما القسم الثاني فقد خصص لمناقشة نتائج الفرضيات.

و في الأخير تم عرض المساهمة العلمية للدراسة و اقتراحاتها، و مختلف المراجع و الملاحق المعتمدة في إنجاز هذه الدراسة.

الفصل الأول

مدخل الدراسة

- تمهيد
- إشكالية الدراسة
- فرضيات الدراسة
- دواعي اختيار الموضوع
- أهمية الدراسة
- أهداف الدراسة
- حدود الدراسة
- التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة

تمهيد:

ركزت الباحثة في الفصل الأول على مجموعة من العناصر المساعدة على تقديم الدراسة من الإشكالية، والتساؤلات المطروحة، دواعي اختيار الموضوع، أهداف و أهمية موضوع الدراسة. و في الأخير تطرقت الباحثة إلى التعريف الإجرائي للمفاهيم المستخدمة في هذه الدراسة .

الإشكالية :

يحظى موضوع الضغوط النفسية باهتمام كبير من قبل العلماء والباحثين في شتى المجالات العلمية (الصحة العامة، علم النفس، علوم التربية ...الخ) ويرى المختصون في هذا المجال أنها إحدى مشكلات العصر الراهن، مما يقلق العاملين والقائمين على الصحة العامة والنفسية، ويلعب الضغط النفسي دورا بارزا في الإصابة بالأمراض والمعاناة من مشكلات الصحة النفسية (القلق، اكتئاب، انتحار، إدمان ....) و تشير الإحصائيات العالمية أن 80 %من الأمراض تسببها الضغوط النفسية و أن 50 %من مشكلات المرضى والمراجعين للأطباء و المستشفيات ناتجة عنها، و أن 25 % من أفراد المجتمع يعانون شكلا من أشكال هذا الضغط. (الغرير، 18:2009).

إن المعاناة التي يتسبب فيها الضغط النفسي لا تقتصر على الكبار أصحاب الالتزامات و المسؤوليات بل أصبحت تشمل من هم أقل سنا كالمراهقين. وعليه فإن شريحة المراهقين، و نخص بالذكر التلاميذ المعنيين (بموضوع الدراسة) وهن التلميذات المتمدرسات في المتوسطة و يشكلن فئة أكثر عرضة للضغوط بحكم معايشتهن لمرحلة عمرية صعبة (المراهقة) وقد وصفها ستنالي هول Stanlyholl بأنها مرحلة العواصف و الضغوط (العاصمي، 111:2006) و تجدر الإشارة أن التلميذات تنتمي إلى بيئة اجتماعية ممثلة في : (الأسرة، المدرسة، جماعة الرفاق) يعيش أفرادها تحت وطأة ضغوط يومية أفرزتها ظاهرة العولمة و الحداثة و تكنولوجية المعلومات إضافة إلى اختلال المنظومة القيمية للمجتمع. واستنادا لهذا الواقع الراهن

تجد التلميذة (المراهقة) نفسها أمام مواقف ووضعيات جديدة، غير متوقعة في كثير من الأحيان قد يصعب عليها التحكم فيها.

تتعرض التلميذة في مرحلة التعليم المتوسط إلى ضغوطات تتعلق في كثير من الأحيان بمعاشها اليومي ، و وفقا لتقرير صدر عن هيئة اليونيسيف Unicef يشير إلى أن أكثر من 3/1 من أطفال و مراهقين ممن تتراوح أعمارهم ما بين (6- 18) سنة يعانون شكلا من أشكلا الضغط النفسي (Rapport consultation des droits d'enfants et d'autres 2014 PDF) و في نفس السياق توصلت نتائج دراسة (Esparbes et autres ,2015 : 87) إلى أن تلاميذ الطورين المتوسط و الثانوي يتزايد شعورهم بالضغط النفسي، حيث سجل من بين ثلاثة تلاميذ تلميذ واحد يعاني من درجة مرتفعة من الضغط النفسي و الإناث أكثر عرضة للضغط مقارنة بالذكور حيث تراوحت نسبة ارتفاع الضغط لديهن ما بين (55.8 %- 46.9%)

و حسب ما توصلت إليه الباحثة (Susan.Nolen –Hocksema) بمركز البحث في صحة النساء و الرجال بكندا إلى أن اجترار المشكلات يتطور إبتداءا من الطفولة ليظهر جليا في مرحلة المراهقة ،و الإناث أكثر إستخداما لهذه الإستراتيجية السلبية مثل ترديد عبارة " أنا غير قادرة على تحقيق النجاح ". مما يجعلهن أكثر عرضة للضغوط وبالتالي الإصابة بالاكتئاب، مقارنة بالذكور. و هذا الأمر يخص الإناث مهما كان إنتماؤهن الاجتماعي و الثقافي (sharamek, 2009: 9)

و لهذا فإن الاهتمام بالمراهقة يصبح أمرا ضروريا، خاصة في مرحلة التعليم المتوسط حيث تظهر الضغوط النفسية جليا بعدما غادرت التلميذة مدرستها الابتدائية لتنتقل إلى المتوسطة، و ما تتضمنه هذه المرحلة من مهام أساسية تختلف عن تلك التي ألفتها سلفا.

فيتوقع من التلميذة مسؤوليات كبيرة تتعلق بالنظام الدراسي، كما يمثل الوصول إلى مستوى الرابعة متوسط مرحلة تحديد ملمح التوجيه ونوعية النشاطات المهنية والمستقبلية.

كما يصادف انتقال التلميذة إلى مرحلة التعليم المتوسط مرحلة عمرية جديدة و مهمة في حياتها، حتى أن بعض التلميذات تظهر عليهن علامات البلوغ بكاملها في السنة الأولى متوسط، على غرار النمو العقلي و الحسي و الحركي و تشهد هذه المرحلة تغيرات و تحولات على مستوى الإمكانيات العاطفية و العلائقية و ظهور اهتمامات جديدة كالاهتمام بالجنس الآخر و البحث عن التحرر من التبعية للمحيط العائلي، التحرر الذي يسهل استكشاف اهتمامات متعددة و البحث عن تماهيات جديدة و الاهتمام بجماعة الرفاق (زروالي ، 2012: 115) .

و نستنتج مما سبق أن التلميذة تعيش مرحلتين انتقاليتين في أن واحد : الأولى تتضمن خصائص نمائية تتعلق بتكوينها الفيزيولوجي، و البيولوجي و الهرموني، إضافة إلى البلوغ المبكر مقارنة بالذكر، فالتغيرات الجسمية التي تطرأ عليها تشعرها بالقلق و الصراع بين إشباع حاجياتها و التكيف مع مطالب الواقع، و هذا ما أفضت إليه دراسة (بن حالة، 2012: 108) إلى ارتفاع عدد طلبات التكفل النفسي لبعض المراهقات اللواتي يعشن أزمة مراهقة، ففي سنة 2012 لوحدها سجلت 52 حالة جديدة في ثلاث مكاتب للتكفل النفسي في الجزائر العاصمة و كلهن مراهقات تراوح سنهن ما بين (12 و 19 سنة) متمدرسات ما بين الطورين المتوسط و الثانوي.

و المرحلة الثانية تخص وظيفة " التلميذة " تحضيرا لمشروعها الشخصي المستقبلي فنجد الإناث أكثر وعيا بمتطلبات العمل المدرسي، و بالتالي هن أكثر إحساسا بالضغوط النفسية.

و بالنظر إلى خصائص كلا المرحلتين السابقتين الذكر، ففي المراهقة تحتاج التلميذة إلى تعلم استراتيجيات تكيفية صحيحة قد تتعثر في الوصول إليها، مما يؤدي إلى اختلال توازنها النفسي، و في هذا المقام يقول (Braconnier 2007 : 283) أن الضغط النفسي يقف وراء محاولة الانتحار لدى المراهقين و يصرح بأن 8% من الإناث و 5% من الذكور قاموا بمحاولة انتحار في مرحلة المراهقة.

إن زخم التحولات التي تشهدها حياة المراهقة في الطور المتوسط تجعلها عرضة لكثير من المشكلات و الضغوط النفسية منها ما هو خاص بكل واحدة منها، غير أنهن يشتركن في مشكلات و ضغوط رئيسية ترتبط بمصادر متعددة ناجمة عن مسار نموهن و عن علاقتهن بمحيطهن المادي و الاجتماعي (الأسري، المدرسي، جماعة الرفاق) مما يستدعي تحديد مصادر الضغوط النفسية من خلال الكشف عنها لدى فئة المراهقين.

و في هذا الإطار أجريت عدد من الدراسات حول موضوع الضغوط النفسية لدى فئة المراهقين و التي تطرقت فيها إلى مصادر الضغوط لديهم و نذكر من بينها :

دراسة Papalia et all (1992) (أبو جادو، 2014: 418) خلصت إلى أن الإناث ابتداءا من 12 سنة يتذمرن و يشعرن بالضيق و عدم الارتياح بشكل أكبر من الذكور حول مظهرهن الجسمي و يرجع ذلك إلى تركيز الثقافة السائدة في معظم دول العالم على السمات الجسمية للإناث، و يمكن الإشارة هنا إلى أن ما تطرحه مرحلة المراهقة من مشكلات ترتبط بسيرورة النمو، مما يجعلهن أكثر استعدادا للحساسية الاجتماعية و استجابة للمواقف الضاغطة.

و في نفس السياق تم تناول مصادر الضغوط متعددة لدى المراهق المتمدرس في عدد من الدراسات نذكر من بينها : دراسة ساعد (2010)، دراسة عبدي (2011)، دراسة عطا كريم(2014)، دراسة زروالي (2016)، دراسة بلقاسم و شتوان (2016)، و قد توصلت نتائجها إلى أن أهم مصادر الضغوط النفسية لدى المراهق تتمثل فيما يلي :

- الحياة المدرسية و ترتبط بالعوامل التالية: كثافة البرنامج ، جو الامتحانات و نظام التقييم، العلاقة السيئة مع إدارة المؤسسة و الأساتذة، و التي يسودها عدم الاحترام و الاهانات اللفظية، مشاكل خاصة بقوانين النظام الداخلي، غياب الأنشطة الترفيهية.
- العوامل الشخصية: تتعلق بالتحكم في الانفعالات القلق، التوتر، الغضب لأتفه الأسباب و الجانب العاطفي.

- الحياة الأسرية: تتمثل في العلاقات داخل الأسرة، تكرار الأوامر و النواهي، الصراع ما بين جيل الآباء و الأبناء، ضغوط الآباء الخاصة بتوقعات المرتفعة اتجاه النجاح الدراسي.
- الحياة الاجتماعية وهي تتمثل في الرفاق أو جماعة الأقران الذي يتعامل معهم المراهق ولهم تأثير كبير على السلوك.

وتجمع الدراسات السابقة الذكر على أن الإناث أكثر عرضة للضغوط من زملائهم الذكور.

و نظرا لإدراك العلماء و الباحثين لخطورة تأثير الضغط النفسي على الفرد و تعرضه لمصادر الضغط المتنوعة في حياته إضافة إلى استمرار وجودها ، و كل ذلك دفع بهم إلى الاهتمام بدراسة الأساليب و الاستراتيجيات التي يتخذها بعض الأفراد للتحكم و السيطرة فيما يواجهونه من الضغوط و الحد من تأثيراتها السلبية عليهم ، و ما تثيره من انفعالات سلبية إن لم يحسنوا التعامل معها بشكل ايجابي خاصة عندما يتعلق الأمر بفئة المراهقين.

لذلك تعد عملية الكشف عن استراتيجيات التعامل مع الضغوط لدى المراهقين ذات أهمية بالغة بالنسبة للمربين و المسؤولين في قطاع التربية، لكونها مؤشر مهم للصحة النفسية و الجسمية. و الملاحظ من خلال تجربة الطالبة كمستشارة للتوجيه المدرسي و المهني أن معظم الاستراتيجيات التي توظفها التلميذة في مرحلة التعليم المتوسط تتأرجح ما بين الاستسلام ، القبول، الإنكار، الانسحاب، عدم المبالاة، التمرد، العنف، مقابل استخدام قليل للتفكير العقلاني و أسلوب التخطيط. و في هذا الصدد أجريت عدد من الدراسات بهدف التعرف على أهم الاستراتيجيات المعتمدة، من طرف المراهقين، و نذكر من بينها دراسة منى عبد الله (2002) ، (صبار ، 2017: 8) توصلت نتائجها إلى أن الأساليب السلبية تحتل المركز الأول في الترتيب لدى طلاب المرحلتين الإعدادية و الثانوية.

و أثبتت دراسة كاردوم، و كاربيك Kardum et karpic (2003) ، (صبار،2017: 50) أن الأساليب السلبية هي الأكثر استخداما من طرف المراهقين العصابين، بينما يعتمد المراهق ذوي الشخصية الانبساطية على استراتيجيات ايجابية.

و أظهرت نتائج دراسة بريك (2004)، (الأحمد، 2009: 20) أن الطلبة الموهوبون يستخدمون أساليب تعامل معينة للتخفيف من الضغوط منها : مساعدة الآخرين، إنكار الموهبة، استخدام الفكاهة و مستوى النشاط ، و تبين أن الإناث أكثر ميلا لإنكار الموهبة من الذكور.

في حين كشفت دراسة (عطا كريم ، 2014: 137) أن هناك اختلاف ما بين للإناث و الذكور في توظيف استراتيجيات مواجهة الضغوط. بالنسبة للذكور تتراوح بين مواقف الاستسلام (اترك الأمر ، أدخن أحيانا) و النسيان و الترفيه (أستمع إلى الموسيقى ، أخرج مع الأصدقاء) . أما استراتيجيات المراهقات الإناث تتراوح بين السند و المساعدة (استثير من حولي) و التنفيس (أحاول البكاء) استخدام الأقراص و المهدئات و الاحتماء بالدين و العقيدة، و أحاول البحث عن السبب. و هي استراتيجيات في معظمها سلبية.

كذلك اهتمت دراسات أخرى بقياس فاعلية البرامج الإرشادية و العلاجية للتخفيف من حدة الضغوط النفسية لدى فئة المراهقين.

و في هذا الإطار أجريت عدد من الدراسات تناولت سبل معالجة الضغوط النفسية نذكر من بينها نتائج دراسة الأمري (2001) ،(الحمد:2012، 163)

إلى توصلت إلى أن البرنامج الإرشادي المطبق على عينتين تجريبيتين من طلاب المرحلة الثانوية فعال في خفض الضغوط النفسية لديهم.

و أثبتت دراسة العورى (2003)(الحمد:2012، 163) أن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي القائم على أسلوب التدريب لحل المشكلات و المطبق على طلبة الصف

العاشر، أسفرعن وجود فرق دال إحصائيا ،بين المجموعتين التجريبية و الضابطة فيما يتعلق بمتغير الضغط النفسي و لصالح المجموعة التجريبية.

كما توصلت نتائج دراسة هانس Hans(2003) (أبو إسحاق :2007، 143) إلى فاعلية برنامج علاجي سلوكي معرفي قائم على التدريب على أسلوب التحصين التدريجي ضد الضغوط لدى عينة من المراهقين .

و في نفس الاتجاه توصلت نتائج دراسة أبو إسحاق (2007) إلى فاعلية برنامج إرشادي في إدارة و خفض مستوى الضغوط و مصادرها لدى طالبات المرحلة الثانوية.

كما أظهرت نتائج دراسة بن صالح (2016) فاعلية برنامج علاجي في خفض حدة الضغط النفسي لدى المراهق المتمدرس و تحسين مستوى التوافق المدرسي.

و انطلاقا من ملاحظات الطالبة في الميدان و نتائج الدراسات السابقة الذكر فان التلميذات يتعرضن لمستويات و مصادر متعددة للضغوط و تستخدمن أنواع من استراتيجيات تعامل، مما يطرح أهمية التفكير في اقتراح برنامج إرشادي لإدارة الضغوط لديهن.

من خلال هذا العرض لأبعاد المشكلة المطروحة يمكن بلورتها في الأسئلة التالية:

1 – ما مستوى الضغوط النفسية التي تتعرض لها تلميذات المرحلة المتوسطة؟

2 – ما هي المصادر الرئيسية للضغوط النفسية لدى تلميذات المرحلة المتوسطة؟

3 – ما هي أنواع استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية الأكثر استخداما من طرف عينة الدراسة ؟

4 – هل توجد فروق بين التلميذات في استخدام أنواع إستراتيجيات التعامل مع الضغوط تعزى لمستوى دخل الأسرة الذي تنتمي إليه التلميذة ؟

5- هل توجد فروق بين التلميذات في استخدام أنواع إستراتيجيات التعامل مع الضغوط تبعا للمستوى التعليمي للوالدين ؟

فرضيات الدراسة :

انطلاقا من التساؤلات السابقة يمكن اقتراح الفرضيات التالية :

1 – يوجد مستويات متباينة للضغوط النفسية التي تتعرض لها تلميذات المرحلة المتوسطة.

2 – تشكل الحياة المدرسية مصدر رئيسي للضغوط النفسية لدى تلميذات المرحلة المتوسطة .

3 – تعتبر استراتيجيات التجنب هي الأكثر استخداما من طرف عينة الدراسة.

4 – توجد فروق في استخدام أنواع إستراتيجيات التعامل مع الضغوط تعزى لمستوى دخل الأسرة الذي تنتمي إليه التلميذة.

5 – توجد فروق بين التلميذات في استخدام أنواع إستراتيجيات التعامل مع الضغوط تبعا للمستوى التعليمي للوالدين.

دواعي اختيار الموضوع :

وقع إختيارنا لهذا الموضوع نظرا للأسباب التالية :

- اهتمام الطالبة بالمشكلات النفسية والتربوية للتلاميذ. بحكم عملها كمستشارة للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لسنوات، و تخصصها الدراسي إرشاد و توجيه.
- شكاوي المربين من الآباء و الأمهات و الطاقم الإداري و التربوي للمؤسسات التربوية من صعوبة التعامل مع مشكلات المراهقين.

- بروز مظاهر الضغوط النفسية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة والذي يتجلى من خلال مشاعر الضيق، القلق التوتر والملل و سلوكات الانسحاب، التمرد و العنف .
- تزامن ضغوط المرحلة المتوسطة بمرحلة عمرية حرجة وهي مرحلة المراهقة و تغيراتها المفاجئة و السريعة، و ينسب لها الكثير من ضغوط المراهقين.
- أهمية الإستثمار في فئة المراهقات لكونه يعود بالفائدة على صحتهن النفسية و الجسمية و يساهم في تطوير أسرهن و مجتمعهن ككل.
- غياب الخدمات الإرشادية لتكفل بضغوط المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط

أهمية الدراسة:

تكتسي الدراسة الحالية أهميتها من أهمية الموضوع المتناول " الضغوط النفسية عند المراهقات المتمدرسات بالمرحلة المتوسطة و سبل معلاجتها" باقتراح برنامج إرشادي لإدارة الضغوط لديهن.

- المساهمة قدر الإمكان في معرفة مستويات و مصادر الضغوط النفسية لدى تلميذات المرحلة المتوسطة.

- الوقوف على إستراتيجيات التعامل مع الضغوط الأكثر استخداما من طرف تلميذات المرحلة المتوسطة.

- المساهمة في إثراء مجال الدراسات النفسية التربوية و الاجتماعية بالبحث ميدانيا في موضوع الضغوط النفسية لدى تلميذات المرحلة المتوسطة، خاصة أن الدراسات التي تناولت ضغوط المراهقين في المرحلة المتوسطة قليلة في حدود إطلاع الباحثة .

- لفت انتباه المتعاملين مع فئة المراهقين بالاهتمام بضغوط التلاميذ.

- اقتراح برنامج أرشادي لمساعدة التلميذات على إدارة الضغوط لديهن .

أهداف الدراسة :

انطلاقا من الاهتمامات التي تحفزنا للقيام بهذه الدراسة تم تحديد الأهداف العلمية التي نسعى إلى تحقيقها:

- معرفة مستويات الضغوط التي تتعرض لها تلميذات المرحلة المتوسطة.
- الكشف عن المصادر الرئيسية المسؤولة عن حدوث الضغوط النفسية لدى التلميذات.
- الوقوف عند الاستراتيجيات الأكثر استخداما من قبل التلميذات.
- الكشف عن الفروق في استخدام إستراتيجيات التعامل مع الضغوط تبعا لمستوى دخل الأسرة والمستوى التعليمي للوالدين.
- اقتراح برنامج إرشادي يساهم في تنمية مهارات و استراتيجيات تكييفية صحيحة لإدارة الضغوط النفسية لدى تلميذات المرحلة المتوسط.
- توعية المتعاملين مع المراهقين من الطاقم الإداري و التربوي بأهمية تفهم الخصائص النمائية لمرحلة المراهقة.

- توجيه اهتمام المربين و المسؤولين في قطاع التربية إلى توظيف أسلوب حل المشكلات في العملية التربوية، لتنمية قدرات و مهارات التلاميذ للتعامل المناسب و الصحيح مع الضغوط.

حدود الدراسة :

تتحد الدراسة الحالية مكانيا بثلاثة متوسطات بولاية وهران (أوشام مهاجي مصطفى ، طنجاوي أحمد ، وريدة مداد) و بالحدود البشرية التي تتمثل بفئة المراهقات المتمدرسات في مستوى السنة الثالثة متوسط ، و قد تراوحت أعمارهن ما بين (13، 15) سنة ، كم تحدد زمنيا بالفترة الممتدة ما بين (2016- 2017).

التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة :

1- الضغط النفسي :

هو حالة من التوتر الفيسيولوجي و النفسي ينتج عن صراع داخلي و العوامل خارجية أو الاثنين معا ، تشعر المراهقة بأنها تتجاوز إمكانياتها و قدراتها . و يستدل عليها بالدرجة التي تحصل عليها التلميذة في مقياس الضغط النفسي المعد من طرف الطالبة.

2- مصادر الضغوط النفسية :

تعرفها الطالبة بأنها مجموعة من المواقف الضاغطة الداخلية و الخارجية و تمثل مصادر الضغوط لتلميذات المرحلة المتوسطة و تؤثر في حياتهن.

3- برنامج إرشادي :

برنامج مخطط منظم يتكون من عدة جلسات إرشادية يتم فيه تدريب التلميذات على استخدام استراتيجيات و مهارات صحيحة لتخفيف و إدارة الضغوط التي تتعرض لها بهدف تحقيق التوافق النفسي و الاجتماعي .

4- إدارة الضغوط :

تعرفها الطالبة بأنها استراتيجيات و مهارات صحيحة توظفها التلميذات لتخفيف و إدارة الضغوط.

5- التلميذة :

و هي المراهقة المتمدرسة في مستوى السنة الثالثة و يتراوح عمرها ما بين (13 إلى 15) سنة.

6- مرحلة التعليم المتوسط :

هي مرحلة تعليمية إلزامية تتوسط المرحلة الابتدائية و المرحلة الثانوية و تدوم أربعة سنوات و تتوج بشهادة التعليم المتوسط.

الفصل الثاني

المراهقة المتمدرسة في مرحلة التعليم المتوسط

تمهيد

- مفهوم المراهقة
- الفرق بين المراهقة و البلوغ
- مراحل المراهقة
- أشكال المراهقة
- النظريات المفسرة لمرحلة المراهقة
- تلميذة مرحلة التعليم المتوسط
- تعريف المتوسطة
- أهداف التعليم في المرحلة المتوسطة
- خصوصية التمدرس خلال المرحلة المتوسطة
- خصائص و سمات التلاميذ في المرحلة المتوسطة
- مفهوم الذات لدى المراهق
- احتياجات المراهق المتمدرس في المرحلة المتوسطة
- مشكلات تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط
- المراهقة و الضغوط النفسية
- خلاصة

تمهيد:

مرحلة المراهقة من المراحل الهامة في حياة الفرد, لارتباطها بتغيرات كبيرة في مختلف جوانب نمو شخصية المراهق ، الفيسولوجية، النفسية، المعرفية، الاجتماعية. و تؤدي هذه التغيرات إلى اختلاف كبير في المظهر الجسدي للمراهق، الذي أصبح إلى حد بعيد يشبه جسد الراشد حتى يهيئ للناظر إليهم بأنهم قد أصبحوا رجالا و نساءً . و كثيرا ما تصدر عنهم تصرفات و سلوكات قد لا تتوافق و هذا النمو السريع ، مما يعرضهم لصراعات داخلية و خارجية تستوجب التخلي عن الصفات الطفولية و التوجه نحو الرشد. وهذه المرحلة من النمو تواكب بالطبع مراحل تعليمية ، نخص بالذكر مرحلة التعليم المتوسط الذي تنتمي إليه عينة الدراسة و لذا كان من الضروري التعرض في هذا الفصل إلى فهم مرحلة المراهقة و معرفة خصائصها، و مشكلاتها و احتياجاتها، مع ذكر جل النظريات التي حاولت تفسير هذه المرحلة العمرية.و لعل في ذلك ما يساعدنا على فهم المشكلات و الضغوطات التي تتعرض لها تلميذات مرحلة التعليم المتوسط.

أولاً: مفهوم المراهقة :

و قد ورد على لسان العرب معان كثيرة لكلمة رهق و منها راهق الغلام أي قارب البلوغ و ترجع كلمة المراهقة إلى الفعل "راهق" الذي يعني الاقتراب من الشيء ، فراهق الغلام فهو مراهق أي قارب الاحتلام، و رهقت الشيء رهقا أي قربت منه و المعنى هنا يشير إلى الاقتراب من النضج و الرشد.

(أبوجادو 2014: 405).

و في لغة الانجليزية (adolescence) فقد اشتق مصطلح المراهقة من (adolescere) في اللغة اللاتينية K و تعني الاقتراب التدريجي من النضج الجسمي و الجنسي و العقلي و الانفعالي.

(غانم 2011: 12).

أما في اللغة الدارجة للمجتمع الجزائري: تستعمل كلمة البلوغ للإشارة لهذه المرحلة العمرية (المراهقة) و هي تشير للنضج الجنسي و قد يتزوج فيها الفرد و يقع على عاتقه مسؤوليات الراشد. (NIN 2004 :45) . أما هول (1962Holl) فقد عرف المراهقة بأنها المرحلة النمائية التي تتميز فيها تصرفات الفرد بالعواصف و الانفعالات الحادة و التوترات و الضغوط العنيفة، و هذا ما عبر عنه بكلمتي (strom-stress) و مرحلة المراهقة في نظره مولد جديد للفرد يتضمن تغيرات ضخمة في الحياة و لا يمكن تجنب أزماتها و مشكلاتها. (العاصمي 2006: 111).

و حسب (Horio ks, 1962) فإن مرحلة المراهقة هي مرحلة تحول في المكانة الاجتماعية، فهي الفترة من العمر التي تقع ما بين الحرية المطلقة التي اكتسبت في مرحلة الطفولة و المسؤولية و القيود التي تفرض على الفرد في مرحلة النضج. و هي الفترة التي يكسر فيها المراهق شرنقة الطفولة ليخرج إلى العالم الخارجي و يبدأ في التفاعل معه و الاندماج فيه. (العاصمي 2006: 112).

يرى دوبيس (Debesse1975: 79) أن المراهقة تعتبر عادة مجموعة من التحولات الجسمية و النفسية التي تحدث بين الطفولة و سن الرشد.

يعرف لوهال(Le Halle. H) المراهقة بأنها البحث عن الاستقلالية الاقتصادية و الاندماج بالمجتمع، الذي لا تتوسطه العائلة و بهذا تظهر المراهقة كمرحلة انتقالية حاسمة تسعى إلى تحقيق الاستقلالية النفسية و التحرر من التبعية الطفلية الأمر الذي يؤدي إلى تغيرات على المستوى الشخصي، لاسيما في علاقته الجدلية بين الأنا و الآخرين. (شرادي 2006: 239).

يعرفها زهران (1999) على أنها مرحلة حرجة تشهد تنظيما أو نموا سريعا يتطلب الرعاية الخاصة, حيث تظهر فيها جملة من الصراعات النفسية يجملها في الآتي :

- الصراع الناتج عن رغبته في الكبر و رغبته في البقاء صغيرا.
- الصراع الناتج عن رغبته في الاستقلال أو الاعتماد على الآخرين.

- الصراع بين الحرية الشخصية و تحقيق الذات.
- الصراع بين ضبط الأنا الأعلى و المثيرات و الضغوط الخارجية.
- الصراع بين تحقيق الواقع و إشباع الحاجات و مطالب الواقع الخارجي. (ملحم,2004 : 344)

و بالنسبة ل (الداهري) مرحلة المراهقة من أدق و أهم المراحل التي يمر بها الإنسان، فهي المرحلة التي ينتقل فيها الفرد من طفل غير كامل النضج إلى كائن ناضج راشد، كما أنها مرحلة طويلة نسبيا، فهي تشمل مرحلة الدراسة المتوسطة و الثانوية و حتى بدلية التعليم العالي، و هي بما يصاحبها من تغيرات جسمية و عقلية تدفع على بلوغ حاجات و مطالب معينة قد تحول التقاليد و العادات و ظروف التنشئة دون بلوغها مما يجعل هذه المرحلة دقيقة و حرجة. (الداهري ، 2012: 16)

نستخلص من التعاريف السابقة أن المراهقة هي عبارة عن مرحلة نمائية تمتد ما بين الطفولة المتأخرة و بداية الرشد و تتميز بالنضج الجنسي و ظهور مجموعة من الصفات الجسمية و النفسية و المعرفية و الاجتماعية، التي تحتاج إلى الرعاية و الاهتمام بغية الوصول إلى سن الرشد.

ثانيا : الفرق بين المراهقة و البلوغ:

لقد شاع استخدام لفظي البلوغ والمراهقة كمترادفين في أذهان كثير من الناس، لكن في الواقع ثمة اختلاف فيما بينهما. فالبلوغ لغويا هو الوصول، و المقصود به عند أكثر العلماء هو نمو الفتى و الفتاة جنسيا في فترة من حياتهم بحيث يصبحون صالحين للتناسل و إبقاء النوع. (الداهري 2012 : 17)

أما كلمة المراهقة كما سبق الإشارة إليها مشتقة من الفعل اللاتيني '' Adolescere '' معناه التدرج نحو النضج الجسمي و الجنسي و النفسي و المعرفي و الاجتماعي.

و المراهقة تطلق على مرحلة كاملة تبدأ بالبلوغ و تستمر حتى مرحلة النضج، أي فيما بين سن الثانية عشر و العشرين و تشير إلى كافة خصائص المرحلة النمائية. (الداهري 2012: 17).

كما يشير (Sontrock, 1999) إلى أن البلوغ هو فترة تطورية تتميز بسرعة نضج العظام و الأعضاء و الوظائف الجنسية التي تحدث بشكل رئيسي في مرحلة المراهقة المبكرة، و بطبيعة الحال فإن البلوغ ليس حدثا مفاجئا يحدث بمعزل على العوامل الأخرى، فهو جزء من عملية تحدث بصورة تدريجية، و يعتبر ظهور الحيض أو الطمث عند الإناث لأول مرة بداية الوصول إلى مرحلة البلوغ.
(أبوجادو، 2014: 408).

و بناءًا على ذلك يمكن القول أن البلوغ يشكل المظهر البيولوجي لمرحلة المراهقة و أحد جوانبها فقط، بينما تشمل المراهقة على جملة من التغيرات الجسمية و النفسية و الانفعالية و الذهنية و الاجتماعية.

ثالثا: مراحل المراهقة:

قد أكدت معظم الدراسات العلمية أن فترة المراهقة ليست مستقلة و لا منفصلة عن باقي مراحل النمو، بل ترتبط بما يسبقها و تتصل بما يليها. و كثيرا ما يحدث أن الطفل أو المراهق يبلغ مرحلة ما من مراحل نموه في جانب معين، و يبقى في جانب آخر في مرحلة أخرى منه. لذا يصعب تحديد بداية و نهاية مرحلة عمرية. و إن جرت العادة تقسيم حياة الفرد إلى مراحل نمائية محددة تسهيلا للدراسة و البحث و بهدف التعرف على خصائص و مطالب النمو لكل مرحلة. و نستعرض مراحل المراهقة كما وردت في (الجوهري , 2006: 68-67).

- **المراهقة المبكرة:**

تمتد هذه المرحلة ما بين عمر (11- 14) عاما تقريبا و في هذه المرحلة تقول الجوهري، "بأن المراهقة (الأنثى) تتأرجح بين رغبتها في أن تعامل كراشدة و بين

رغبتها في اهتمام الأهل بها. و في هذه المرحلة تشعر المراهقة بضعف الثقة فيما يتعلق بمظهرها الخارجي و التغيرات التي تطرأ عليها، كما تبدأ في اكتشاف نفسها جنسيا و تزداد حاجتها للخصوصية و الانفراد بنفسها". تتزامن مرحلة المراهقة المبكرة و مرحلة التعليم المتوسط.

- **المراهقة الوسطى:**

تمتد هذه المرحلة بين عمر (15, 17) عاما تقريبا و تتميز بشعور المراهقة(الأنثى) بالاستقلال و فرض شخصيتها الخاصة كما قد تجرب الأمور الممنوعة أو غير المحبذة عند الأهل كنوع من التحدي و فرض الرأي الخاص بها، و لكن تصبح المراهقة أكثر مجازفة و تعتمد على الأصدقاء للحصول على النصيحة و الدعم، كما يستمر النمو الفكري في هذه المرحلة لتصبح أكثر قدرة على التفكير بشكل موضوعي و كذلك أكثر نضجا للتخطيط للمستقبل. يقابل هذه المرحلة العمرية مرحلة التعليم الثانوي.

- **المراهقة المتأخرة:**

تمتد هذه المرحلة تقريبا بين سن (18 , 21) عاما, في المجتمعات العربية تمتد هذه المرحلة لفترة أطول نظرا لإقبال الكثير من الفتيات على الاعتماد على الأهل في الشؤون المادية لمرحلة متأخرة من حياتهن، تشعر الفتاة الشابة في هذا السن بثقة أكبر تجاه قراراتها و شخصيتها، و لكن على الرغم من أن الفتيات قد اكتسبن شخصية مستقلة خلال مرحلة المراهقة المتأخرة تبقى قيم و تربية الأهل واضحة و ظاهرة على تركيبة هذه الشخصيات و يبقى على الأهل حسن التصرف و التفهم لهذه المرحلة الحرجة جدا من حياة بناتهم. تقابل هذه المرحلة العمرية مرحلة التعليم الجامعي.

رابعا: أشكال المراهقة:

أثبت الدراسات و البحوث العلمية أن للمراهقة أشكالا متعددة و صورًا متباينة و تختلف باختلاف الأشخاص و المجتمعات و تبعا للعادات الاجتماعية و الثقافات. و تتخذ المراهقة عدة أشكال هي كالتالي:

- **المراهقة المتوافقة المتكيفة :**

و هي المراهقة الهادئة نسبيا و التي يميل فيها المراهق إلى الاستقرار العاطفي و الإشباع المتزن، و تكامل الاتجاهات و الخلو من العنف و التوترات الانفعالية الحادة بالإضافة إلى التوافق مع الوالدين و الأسرة و التوافق الاجتماعي .

- **المراهقة الإنسحابية المنطوية :**

تتميز بالانطواء و الاكتئاب و العزلة و السلبية و التردد و الخجل و الشعور بالنقص و عدم التوافق الاجتماعي و مجالات المراهق الخارجية محدودة و ضيقة، حيث التفكير يكون متمركز حول الذات و الإسراف في أحلام اليقظة.

- **المراهقة العدوانية المتمردة:**

و من سماتها التمرد و الثورة ضد الأسرة و المدرسة أي السلطة عموما، و قد يكون السلوك العدواني ظاهري و مباشر مثل الإيذاء أو أن يتخذ صورة غير ظاهرية مثل العناد.

- **المراهقة المنحرفة:**

و هي أخطر أشكال المراهقة و من أهم مميزاتها الانحلال الخلقي و الانهيار النفسي، الجناح، السلوك المضاد للمجتمع و الانحرافات الجنسية و سوء الأخلاق و الفوضى و البعد عن المعايير الاجتماعية، أو أن يميل المراهق إلى الانسحاب المدمر للنفس مثل الإدمان على الخمور و المخدرات. (غانم 2011: 31, 32)

خامسا : النظريات المفسرة لمرحلة المراهقة :

اهتم الباحثون بوصف و تفسير مرحلة المراهقة، انطلاقا من وجهات نظر متعددة سواء كانت بيولوجية أو نفسية أو اجتماعية. نستعرض بعض النظريات التي عالجت موضوع المراهقة و هي كالآتي:

- **نظرية ستنالي هول : (Stonley Holl)**

تعني المراهقة من وجهة نظر ستنالي هول مرحلة تغير و شدة و هي فترة من العمر تتميز فيها التصرفات السلوكية للفرد بالعواصف و الانفعالات الحادة و التوترات العنيفة وعبر عنها بكلمتي (stress et strom) في (العاصمي ،2006 : 111) و يعتبرها مرحلة ميلاد جديد للفرد تتضمن تحولات صعبة، حيث أعطى أهمية بالغة لتلك التغيرات البيولوجية الحاصلة في مرحلة المراهقة و ما يصاحبها من تقلبات نفسية و صراعات حادة، ينجم عنها صعوبات في التوافق، كما تعرض الفرد لأزمات و مشكلات لا يمكن تجنبها. (ملحم , 2004 : 345).

- **نظرية المجال :**

يعتبر عالم النفس كيرت ليفن kurt levin رائد هذه النظرية التي تشير إلى تحليل و تفسير العلاقات السببية، و يرى ليفين أن الصراعات و التوترات و الضغوط النفسية يجب أن تعلل استنادا إلى المجال المتوافر في الوقت الذي يقع فيه التوتر و الضغط. و لهذا يشير ليفين في تفسيره للمراهقة إلى ثلاثة جوانب هي :

أولا: مرحلة المراهقة هي مرحلة انتقالية يتحول خلالها الفرد من الطفولة إلى الرشد و هذا الانتقال يتبعه تغيير في الانتماء الاجتماعي فبعد أن كان المراهق من وجهة نظره و وجهة نظر الآخرين طفلا أصبح يرفض معاملته كطفل و يرغب في الانخراط في حياة الراشدين و يسلك سلوكهم لكن الفرد ينتقل من وضع معلوم إلى وضع مجهول غير محدد المعالم، حيث لا يعرف إلى أي اتجاه يتحرك، و ماذا يهدف؟ مما يؤثر على سلوكه و يجعله مترددا و يدخل في عملية صراع مع ذاته و مع الآخرين من حوله.

ثانيا: في مرحلة المراهقة يجهل المراهق ذاته و يفقد القدرة على السيطرة على حركاته بسبب التغيرات الجسمية السريعة التي تحدث. ومن وجهة نظر ليفين يصبح جسم المراهق يشكل منطقة مجهولة و تثير القلق لديه و يضعف ثقته بنفسه و بالعالم الذي يعيش فيه و هذا الشك يؤدي إلى التردد و التوتر و الضغط و الصراع النفسي.

ثالثا: خلال مرحلة المراهقة يتعرض البعد الزمني للمجال الحيوي للفرد للتغيير حيث تتغير الطريقة التي ينظر بها المراهق إلى المستقبل، و يتسع البعد الزمني للمجال الحيوي، فبعد أن كان يحسب أهدافه بالأيام و الأسابيع و الشهور، أصبح يحسب هذه الأهداف بحساب السنين الطويلة، و في هذه المرحلة أيضا نجده يميز بين مستويات الأهداف الواقعية و الأهداف المثالية. و نتيجة لهذه التغيرات تبدو حياة المراهق محفوفة بالمصاعب، إذ تجعل منه شخصا هامشيا يعيش على أطراف مرحلتي الطفولة و الرشد .و ترى نظرية المجال أن هناك فروق ثقافية بين مجتمع و آخر ، مما يحتم ظهور بعض الصراعات و الأزمات لدى المراهقين في مجتمع دون ظهورها في مجتمع آخر. (الزعبي1996 :23)

نظرية التحليل النفسي:

إن مرحلة المراهقة عند فرويد تركز على أهمية البلوغ، و نمو الأعضاء الجنسية، و ظهور إمكانية الحياة الجنسية و التناسل و لها تأثير أساسي في سيرورة المراهقة، حيث يولي أهمية كبرى لهذه التغيرات الفيزيولوجية، فهو يشير أنه مع بداية البلوغ تظهر تغيرات تؤدي بالحياة الجنسية إلى شكلها النهائي و العادي و هذه الوضعية تدفع المراهق إلى الكشف عن سيرورات دفاعية خاصة بالمراهقة. (زروالي, 2010 : 35). أما مصدر صراعات المراهق و توتره و مشاكله فيرى فرويد بأنها تكمن في الحاجة إلى الاستقلال عن سيطرة الوالدين انفعاليا و اجتماعيا و اقتصاديا. و ما يمكن أن يؤدي إليه ذلك من قلق و توتر عند عدم توفر الظروف المناسبة لتحقيق حاجاته و مطالبه. (الزعبي 1996: 24).

نظرية الأنتربولوجية :

أظهرت دراسات مرجريت ميث و رووث ندكت و غيرهما من الأنتربولوجيين بأن مرحلة المراهقة في المجتمعات البدائية لا تمثل أزمة من الأزمات بل أنها مرحلة عادية من مراحل الانتقاء، و أن الطفل هناك عندما ينهي مرحلة الطفولة المتأخرة ، و يصل إلى سن البلوغ قد وصل إلى الاستقلال الاقتصادي لأنه يعمل في حرفة من الحرف منذ

سنوات و تقيم القبيلة حفلا للمراهقين الذين بلغوا سن الرشد و ينشؤون كرجال من رجلات القبيلة. و قد يختارون لكل مراهق في نفس الحفل عروسه من فتيات القبيلة. وبذلك يواكب النضج الجنسي النضج الاقتصادي ولا يعاني المراهق من إلحاح الدوافع الغير المشبعة، أو من الصدام مع المجتمع أو من مضاعفات البحث عن الذات مما يعانيه المراهق في المجتمعات الحديثة. (كفافي ، 2011 : 158).

نظرية أوسبل Asubel

هي نظرية بيوثقافية (Biocultural theory) في المراهقة، و التي تعتبر النمو في مرحلة المراهقة ناتجا عن التفاعل بين التأثيرات البيولوجية و الثقافية و الاجتماعية، و لهذا هناك تغيرات بميزان هذه المرحلة: الأولى تغيير بيولوجي، و الثاني تغير اجتماعي.

و قد حاولت أوسبل أن تقدم صورة متكاملة للتأثيرات البيولوجية و الثقافية في نمو المراهق، من خلال فكرته عن ذاته التي تتكون أثناء التنشئة الاجتماعية، و كل المحاولات التي يبذلها لتحقيق استقلاله و تكوين صورة صحيحة عن نفسه. فالتنشئة الاجتماعية تمثل السيرورة التي تساهم في اكتساب الشخصية مجموعة من القيم و المعايير و أنماط السلوك و الاتجاهات و بالتالي إمدادها بمقومات و سمات الشخصية السوية المقبولة اجتماعيا.(عطا كريم ،2014 : 43)

نظرية اريكسون:

يعتبر عالم النفس التحليلي اريكسون في (Berk ،2001) أول من أدرك أن بناء الهوية الذاتية يعتبر من أهم انجازات الفرد في مرحلة المراهقة، و هو خطوة حاسمة في قدرة الفرد على الوصول إلى الإنتاجية و السعادة في مرحلة الرشد. و يتضمن بناء الهوية معرفة الفرد لذاته و القيم التي يتبناها و الاتجاهات التي يختارها لتحديد طريقة حياته. و أطلق اريسكون على الصراع النفسي في مرحلة المراهقة و اسم الهوية مقابل اضطراب الهوية، حيث اعتقد أن السلوكات الناجحة للمراحل السابقة تمهد الطريق لحل

هذه الأزمة بطريقة ايجابية فالمراهقون الذين ينتقلون إلى مرحلة المراهقة و لديهم ضعف في الثقة بالنفس بالإضافة إلى مشاعر الاستقلالية و المبادأة جد قليلة، نجدهم يفشلون في اختيار مهنة ملائمة لميولهم و مهاراتهم. يشير إريسكون في (العلمان, 2006: 68) أن المراهق يستمد أفكاره و آراءه من ثقافة المحيط الذي ينتمي إليه، مما يجعله يواجه إحساس جديد يسميه الدور و غموضه و يعتبر مشكلة أساسية في مرحلة المراهقة. تتطلب عملية تشكيل الهوية القدرة على تجميع هويات مختلفة من أجل الوصول إلى هوية فردية متكاملة و مترابطة. و عندما يكتمل تشكيل الهوية في هذه المرحلة فإن الفرد سيكون واثقا بأنه يمتلك إحساسا داخليا بالاستمرارية و التماثل مع الآخرين. (أبو جادو، 2014: 448)

نظرية التعليم الاجتماعي:

ترتبط نظرية التعلم الاجتماعي من حيث الظهور بأعمال بندورا Bandura و زملائه تؤكد في (هرمز و آخرون ،1988) على التعلم بالمحاكاة و التقليد النموذج فهي ترى أن الطفل يلاحظ سلوك الأبوين و يتوحد معهما، و يدمج معتقداتهما، و اتجاهاتهما ضمن إطار القيم التي يتبناها، و بالتالي هو يستطيع اكتساب سلوك جديد تحت شروط معينة من خلال التعلم المباشر و بملاحظة الآخرين. و بالنسبة لأصحاب هذه النظرية فإن عملية التنشئة الاجتماعية هي المسؤولة عن نمو الفرد السوي أو غير السوي .

المراهق من وجهة نظر بندورا (Bandura) معرض للاضطراب و التوتر و الضغط و القلق و يكون مجبرا على التوافق مع مواقف اجتماعية غير مهيأ لها. (عطا كريم ،2014: 43).

سادسا : التلميذة مرحلة التعليم المتوسط:

تعريف المتوسطة:

المتوسطة هي مؤسسة تستقبل المتعلمين الذين أنهوا دراستهم في التعليم الابتدائي أو السنة الخامسة بعد حصولهم على شهادة التعليم الابتدائي و تم قبولهم على أساس

الشروط التي تحددها الوزارة الوصية المكلفة بالتربية و مدة التعليم في المتوسط هي أربع سنوات.

أهداف التعليم في المرحلة المتوسطة:

يندرج التعليم المتوسط ضمن التعليم الأساسي و حسب القانون التوجيهي للتربية (فيفري، 2008)، تتمثل أهداف التعليم الأساسي المتعلق بالتعليم المتوسط فيما يلي :

- منح المحتويات التربوية الأساسية من خلال مختلف المواد التعليمية التي تتضمن المعارف و المهارات و المواقف التي تمكن التلاميذ من اكتساب المهارات الكفيلة بجعلهم قادرين على التعلم مدى حياتهم.
- تعزيز هويتهم بما يتماشى و القيم و التقاليد الاجتماعية و الروحية و الأخلاقية النابعة من التراث الثقافي المشترك.
- التشبع بقيم المواطنة و تنمية معنى القانون و احترامه و احترام الغير.
- تنمية القيم الاجتماعية من خلال غرس روح التضامن و التعاون.
- تعلم الملاحظة و التحليل و الاستدلال و حل المشكلات و فهم العالم الحي و الجامد و كذا السيرورات التكنولوجية للصنع و الإنتاج.
- التمكن من التكنولوجيا الإعلام والاتصال وتطبيقاته الأولية.
- العمل على توفير ظروف تسمح بنمو أجسامهم نمو منسجما وتنمية قدراتهم البدنية و اليدوية.
- تشجيع روح المبادرة لديهم و بدل الجهد و المثابرة و قوة التحمل و تنمية حب العمل.
- تنمية إحساس التلميذ وصفة الروح الجمالية و الفضول و الخيال و الإبداع و روح النقد.
- تنمية القيم العالمية من خلال التفتح على الحضارات و الثقافات الأجنبية و تقبل الاختلافات و التعايش السلمي مع الشعوب الأخرى.

خصوصية التمدرس خلال المرحلة المتوسطة:

يمثل الدخول إلى المتوسطة مرحلة مهمة في حياة أي شخص لأنها تأتي بالتوازي مع العلامات الأولى للبلوغ ، حتى أن بعض الأطفال يعيشون هذه المرحلة بكاملها في السنة الأولى متوسط . على غرار النمو العقلي و الحسي و الحركي تشهد هذه المرحلة تغيرات و تحولات على المستوى الإمكانيات العاطفية و العلائقية و ظهور اهتمامات جديدة بالجنس الآخر و البحث عن التحرر من المحيط العائلي الذي يسهل استكشاف مجالات اهتمام متعددة و البحث عن تماهيات جديدة و الاهتمام بجماعة الرفاق (زروالي،2012) ، كما يتزامن هذا الدخول إلى المتوسطة مع تحولات جذرية في النظام المدرسي، حيث يتوقع من التلاميذ أن يكونوا أكثر مسؤولية عن مراقبة سلوكهم و أدائهم الدراسي و المتمثل في استيعاب دروس متعددة و تسيير استعمال زمن مكثف و تنمية علاقات مع العديد من الأساتذة و التلاميذ الجدد. كما ينبغي تعلم معنى أدوار كل من مدير المتوسطة و مستشار التربية و المساعدين التربويين ، المقتصد، و مستشار التوجيه. إلى جانب عبئ الدور "وظيفة التلميذ" ووصول التلميذ إلى المرحلة الرابعة متوسط التي هي مرحلة للتوجيه تحدد ملمح للتوجيه يؤهله لاختيار شعب دراسية في الثانوية إما أن تكون علمية أو أدبية و على أساسها يخطط لنوعية النشاطات المهنية المستقبلية. أما في حالة الرسوب المدرسي يحول التلميذ إلى التكوين المهني و هو أول محطة للحياة المهنية.

سابعا: خصائص وسمات التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط:

يلتحق التلميذ بالمرحلة المتوسطة في السن الحادية عشر حتى نهاية الرابعة عشر والذي يمثل مرحلة المراهقة المبكرة، حيث تتسم هذه المرحلة بخصائص تميزها عن مرحلة الطفولة، تمس جميع جوانب شخصية المراهق. وعلى الرغم أن المراهقين يشتركون في عدد من الخصائص، إلا أنهم غير متشابهين ويختلفون في استجاباتهم و تعاملاتهم مع المشكلات و الضغوط التي تعترض حياتهم. الأمر الأساسي في مرحلة المراهقة و المشترك ما بين المراهقين هو البلوغ الجنسي و التغيرات الجسمية التي

تصاحب عملية البلوغ. و سنتطرق إلى أهم هذه الخصائص مع توضيح الخصوصيات النمائية للمراهقة الأنثى.

الخصائص الجسدية للتلميذ المرحلة المتوسطة:

تصاحب الدخول إلى المتوسطة مرحلة البلوغ التي يعرفها كروشي" بكونها تمثل مرحلة من مراحل النمو تتضمن سلسلة من التغيرات التشريحية و الفيزيولوجية و النفسية، ينتج عنها انتقال الفرد من متعضي Organisme طفلي إلى متعضي خاص بالمراهق". كما يعرفها مارشال Marchall " بالمراهقة و البلوغ بكونها مرحلة التي يصبح فيها الكائن ناضجا جنسيا مع ظهور الخصائص التكوينية التي تؤدي إلى اختلاف كلي بين الذكورة و الأنوثة" في (زروالي ،2010 36:).

البلوغ ظاهرة طبيعية، و التوقيت لبداية و نهاية هذه الفترة يخضع لعوامل مختلفة تتصل بالجنس و البيئة، و طبيعة الطفل نفسه. و قد أثبتت أبحاث كيربتشيك Kubtshek في (الداهري، 2012: 34) أن حوالي 50% من الإناث ينضجن جنسيا فيما بين (12.5 - 14.5) بينما ينضج الذكور جنسيا فيما بين (14-15.5) عاما فالبنت تسبق الصبي في النضج.

يصاحب البلوغ تغيرات جسمية واضحة، ولهذه التغيرات أهميتها من حيث تأثيرها على شخصية الأنثى، وتتجلى هذه التغيرات الجسمية تراكم الشحم في مناطق معينة من الجسم، بروز الثديين وكبر الأرداف فجأة وهذا ما يجعلها تخجل أثناء الجري.
أما عن التغيرات الجنسية عند الفتاة، فهي تتصل بنضج الرحم وظهور الدورة الشهرية، التي تكون في بدايتها مصحوبة ببعض الألم في البطن والظهر و الشعور بالضيق و الصداع و الإرهاق.

يعتبر نزول دم الحيض حدثا هاما يميز البلوغ عند الفتاة التي تصبح قادرة على الإنجاب و يمنحها مكانة جديدة أي تصبح امرأة و هذه المكانة تخول لها حقوقا و واجبات و ضوابط. فالمراهقة تستقبل و تعايش هذه التغيرات التي تعتريها كسوء أو

حسن حظ، يتم ذلك تبعا للبيئة الاجتماعية و الثقافية التي تحتضنها و تشير دراسة (Papalia et all 1992) في (أبو جادو،2014 : 417) إلى أن الإناث تميل إلى عدم تفضيل النضج المبكر و يشعرن بالضيق عندما يصلن إلى النضج في مرحلة مبكرة. عموما يؤدي النضج المبكر عند الإناث إلى جعلهن أقل قدرة على التفاعل مع الآخرين، و التعبير عن الذات و الإحساس بنقص الاتزان و الميل إلى الخجل و الانطوائية و السلبية عند حدوث الدورة الشهرية، و يشعرن بتدني مفهوم الذات الجسمية مقارنة بالإناث اللواتي يتأخر و صولهن إلى مرحلة النضج.

في حين أسفرت نتائج الدراسة الطولية التي قام بها (Sontrok 2011) أن النضج المبكر عند الذكور يدرك بطريقة ايجابية و يسمح لهم بتكوين علاقات ناجحة مع الأقران (أبو جادو، 2014 : 416).

من وجهة نفسية حركية، تؤثر التحولات الجسدية الكبيرة و التغير في الصورة الجسمية و في التصورات الخاصة بالفضاء و التحكم العضلي الحركي بصفة جلية على تمدرس المراهق سواء على تنفيذ المهام المرتبطة (بالكتابة الأشغال اليدوية و التحكم في الفضاء) أو على مستوى الفهم حيث نجد أن الانشغال المفرط بالجسد قد يعمل على كف دافعية المراهق اتجاه العمليات العقلية. (Braconnier a Marcell, 2004 : 452)

الخصائص المعرفية و العقلية لتلميذ المرحلة المتوسطة :

تزود المتوسطة التلميذ بمعارف و مناهج و أهداف بيداغوجية تسهل عليه عملية التعلم كما تساهم طرق التدريس الحديثة نذكر منها المقاربة بالكفاءات في النمو المعرفي و العقلي للتلميذ و تكسبه و سائل التفكير الإبتكاري، عموما يتميز النمو العقلي في هذه المرحلة بالنضج و يتسم التفكير بالقدرة على التجريد.

و ينمو لدى المراهق بعض المفاهيم المعنوية مثل (الخير الكمال, العدالة ... إلخ) و تزداد قدرته على الانتباه إذ يصبح بإمكانه أن يستوعب المشكلات . و يتصف خياله أنه خيال مبني على الصور اللفظية , مما يساعده على التفكير المجرد و يدفعه إلى

كتابة خواطر شعرية. أما فيما يخص التذكر فهو يستوعب الكثير من المعلومات إلا أنه يبدل جهد أقل في حفظ المادة المفهومة من حفظ المادة غير مفهومة. (غانم، 2011 : 45) .

إلى جانب حب الاطلاع على المعارف المتباينة و الجديدة هذه مجمل الخصائص المشتركة بين المراهقين و المراهقات. و في الجدول التالي يوجد أهم الخصائص غير مشتركة بينهما الواردة في (زراقة, 2012 : 185)

جدول رقم (1) يبين أهم الخصائص غير المشتركة بين المراهقين و المراهقات :

المراهق	المراهقة
الاهتمام بكتابة الرسائل الغرامية بالمغامرات و البطولات.	الاهتمام بالقصص الغرامية و الرومانسية.
الميل إلى إثبات الوجود الذهني و العقلي.	الميل إلى الواقع و قراءة التاريخ و خاصة تاريخ الشخصيات العظماء.
الاهتمام بالمجادلات و المناظرات.	الميل إلى أحلام اليقظة

الخصائص الانفعالية و النفسية لتلميذ المرحلة المتوسطة:

تختلف انفعالات المراهق في جوانب كثيرة عن انفعالات الطفل و الشاب و يتمثل هذا الاختلاف في النواحي التالية:

- تكون انفعالات متقلبة و متطرفة و حادة شأنه في ذلك شأن الأطفال الصغار، ينفعل إذا أظهرنا الاهتمام به كما ينفعل إذا أهملوه و تجاهلوا تصرفاته. (ميلور، 2009: 149)
- صعوبة التحكم في المظاهر الخارجية لحالته الانفعالية خاصة في السنوات الأولى لمرحلة المراهقة، فهو ينتقل من الفرح إلى الحزن و من حالة الشعور بالانهزام إلى حالة الشعور بالارتياح و يتم ذلك في فترة زمنية جد قصيرة.

و في كثير من الأحيان تكون مصحوبة بحركات هيستيرية كالرفس، الصراخ ، رمي الأشياء.

- يتعرض بعض المراهقين إلى حالات القنوط واليأس نتيجة لما يلقونه من إحباط بسب تقاليد المجتمع التي تحول بينه وبين تحقيق أمانيه.
- تتميز هذه المرحلة بتكوين بعض العواطف الشخصية عواطف نحو الذات مثل الاهتمام باللباس و طريقة الكلام من أجل تأكيد ذاته و البحث عن الاستقلالية المنفصلة عن الوالدين.
- الاهتمام بالجانب الرومانسي، و الموضوعات المجردة كالتضحية، الدفاع عن الضعيف و المحروم.

و من بين المظاهر الأكثر ملاحظة و أكثر صخب في مرحلة المراهقة أزمة المراهقة أو أزمة الهوية التي تنمو لدى المراهق بفعل التحولات البلوغية و العقلية و العاطفية. وهذه الأزمة حسب (Debesse) تدعم بناء الشخصية الشبابية، إنها تعبر عن مكون بنيوي يؤدي إلى التأكيد الواعي للأنا. و هي تختلف عن السيرورات المرضية الخاصة بالمراهقة. و في السياق ذاته يتكلم مال (Màle)عن مفهوم الأزمة الشبابية الحقيقية التي تتبع فترة أزمة البلوغ و التي يعبر عنها بسلسلة من المواقف و السلوكات.

توسع في الاهتمامات، و تفتح الفكر و حب التجريد و المنطق و الأصالة و الغرابة ، و مواقف الانعزال و المعارضة التي غالبا ما تكون صاخبة داخل الوسط العائلي. و قد تكون سببا في عزوف الكثير من المراهقين عن الدراسة و تبنيهم لمختلف سلوكات الجنوح و التجاءهم للتدخين و المخدرات و الهروب من المدرسة. (ياسين و أخرون، 2015: 20،21)

و على ضوء ما سبق يمكننا القول أن مرحلة المراهقة تزخر و تتنوع من حيث الانفعالات و العواطف، و يلخص ميخائيل الخصائص النفسية التي تتصف بها المراهقات في (زرنقة، 2012 : 186) كالآتي:

- سرعة الانفعال و شدته.

- التقلب الوجداني
- الحساسية المفرطة في بعض المواقف و القابلية الشديدة للإيحاء.
- إذا اشتد البغض يقلب المراهقة، فإنها تنتقم بأيدي الآخرين.
- تتصف حياتها الوجدانية بالعطاء و التضحية ، و تحب القصص الغرامية و الرومانسية.

الخصائص الاجتماعية للتلميذ المرحلة المتوسطة:

مع بداية المراهقة يسعى المراهق جاهدا من أجل الانفصال الجسمي و العاطفي على الوالدين و ينتقل من علاقة الولاء إلى الوالدين إلى علاقة الولاء للأصدقاء .(رشدي، 2012: 50) و بحكم معايشة المراهق لواقع هامشي بتخلل مرحلتي الطفولة و الرشد، فإن هذه المكانة الغامضة تسبب له الكثير من الضغوط و التوتر. يسعى المراهق إلى تكوين علاقات صداقة مع الأقران، لما لهذه العلاقة من أهمية كبيرة، فهي تضمن له الحماية و الانتماء، تشعره بالتميز و التفرد. تتسم الصداقة عند الإناث بأنها تركز على الثقة المتبادلة. كما تستمر عملتي التطبيع و التنشئة الاجتماعية للمراهق فيكتسب قيمه الاجتماعية و الخلقية و الدينية خاصة من قبل الأشخاص المهمين في حياته مثل الآباء، المدرسين، و الشخصيات الرياضية أو الفنية.

كما تجنح الفتاة إلى الإغواء و يتجلى ذلك خلال اهتمامها بمظرها الخارجي و الاعتناء باللباس و كذا حرصها على مقاييس الجمال و الجاذبية و العمل على لفت انتباه أنظار الآخرين و خاصة أقرانها من الأولاد و البنات.

و يستعمل المراهقون مهارة الخداع لحماية أنفسهن من الكبار. (ميلور، 2009: 183) .

عموما الإناث أكثر استيعابا و التزاما بمفهوم احترام القوانين مقارنة بالذكور، إلا أنه في حالة تعرض المراهقات إلى المشكلات و الضغوط النفسية فإنها تقاوم سلطة الأسرة أحيانا ببعض الصور غير مباشرة كتفضيل الزواج المبكر أو البحث عن عمل تحقق به استقلاليتها. قد تترجم الضغوطات الاجتماعية إلى سلوكات غير سوية كفقدان الشهية أو

الشراهة، و الإساءة إلى الجسد، في بعض الأحيان تسلك المراهقة سلوكات خطيرة مثل محاولة الانتحار لتخفهم وتفهم المحيطين بها بأنها موجودة (Cameau,2012 :5)

و بين العوامل المؤثرة في النمو الاجتماعي الأسرة باعتبارها المسؤولة الأولى على بناء شخصية الطفل و تلبية حاجياته النفسية ، الاجتماعية، التربوية و المادية. و للعائلة تأثير في التمدرس خلال مرحلة المراهقة و حسب (Collin A2011) في (ياسين و آخرون، 2015: 22) فإذا كانت الرغبة في النجاح خلال الطفولة هي رغبة تتقاطع مع رغبات و إرضاء الوالدين فإنه في مرحلة المراهقة يتدخل بعدا آخر متمثلا في ضرورة الانفصال عن الوالدين، و بالتالي تصبح الرغبة في النجاح الدراسي رغبة ذاتية و يصبح اكتسابه للمعارف اختياريا. و حتى إن طالب المراهق باستقلاليته عن العائلة، يبقى مع ذلك في تبعية للإطار العائلي ينمو ما بين ولائه العائلي و ما بين رغباته المرتبطة بالاستقلالية. و هذا يعني أن التوافق الدراسي لا يمكن أن يتحقق لدى التلاميذ دون ذلك الدعم و التشجيع و المساعدة المقدمة من قبل الآباء في النشاطات المدرسية. إلى جانب الأسلوب التربوي الصحيح الذي تنتهجه العائلة و يساهم في التعامل الايجابي مع مقتضيات المدرسية. كلما كانت هذه الأسرة مستقرة و مفعمة بالمحبة ، توفر المرجعية و الثقة التي تسمح له بتكوين هوية مستقلة مبنية على قيم و أهداف من اختياره و اقتناعاته، و تؤدي إلى مراهقة متكيفة و متوازنة، و هذا ما أشارت إليه (حورية ،2014: 121) بأن المراهقين أبناء الأسر الحازمة أعطوا الأولوية للقيم العليا التي تشير إلى التفاهم و التقدير و الوئام و فعل الخير فانعكس ايجابيا على تصرفاتهم مقابل المراهقين من الأسر المتسلطة الذين أبدوا رفضهم لهذه القيم.

تلعب المدرسة دورا مهما في التنشئة الاجتماعية من خلال ما توفره من فرص غنية و متنوعة لاستكشاف الحياة. حيث يتعلم فيها كيفية الحوار و المنافسة و المشاركة، كما يتأثر نموه بعلاقته بمدرسيه و تفاعلهم معهم.

المتتبع لحياة المراهق يلاحظ زيادة تأثير جماعة الرفاق في عملية التنشئة الاجتماعية و ذهبت (عبد الهادي، 1995: 257-256) يقولها أن جماعات الرفاق تعتبر بحق العالم الحقيقي للمراهق، الذي يحدد ماهية سلوكه الاجتماعي و يمده بالطرق التي تساعده في اكتشاف ذاته و ذات الآخرين. و بهذا المعنى يصبح المراهق في حاجة ماسة إلى صديق يفضي إليه بأسراره و خاصة تلك المتعلقة بالتغيرات التي طرأت عليه و يخجل من الحديث عنها و الإفصاح عن مشاعره للكبار في محيطه العائلي أو المدرسي، بينما يبوح بها إلى صديق. الفتيات بطبيعتهن أكثر فضفضة من الذكور. فالرغبة في تكوين علاقات مع الأصدقاء من شأنها أن تخفف من الشعور بعدم الطمأنينة هو شعور ينتاب المراهقين لارتباطه بخصائص المرحلة العمرية (المراهقة).

القيم المتفاوتة و المتناقضة بين الأسرة و جماعة الرفاق كثيرا ما تربك المراهق و تجعله يعيش في حيرة، إلا أن أغلب الباحثين و المختصين يرجحون كفة الأصدقاء على حساب الأهل غير أن هناك من يرى أنه رغم ذلك يبقى الابن ممتثلا لقيم الوالدين ،عندما يتعلق الأمر باتخاذ قرارات حول القيم و التعليم و الخطط طويلة المدى (ابو جادور،2014: 459). و لهذه الخصائص تأثير على مفهوم الذات .

مفهوم الذات لدى المراهق :

إن ما يطرأ على المراهق من تغيرات جسمية و عقلية و نفسية يؤثر في شخصيته بصفة عامة ، و بمفهوم المراهق لذاته بصفة خاصة، و هذا المفهوم الذي يؤثر بدوره في تنظيم مدركاته و جدراته مما يحدد سلوكه، و يشير العالم **بيمر** 1982 (L.C Beemer) في مقالة عن التغيرات النمائية في مفهوم الذات لدى الأطفال و المراهقين بأن سلوك المراهق (و الإنسان بشكل عام) يكون حسب مدركاته و مفهومه لذاته، وعادة يزداد وعيا المراهق بذاته مع زيادة الحساسية من حيث تقييم هذه الذات، و السبب في ذلك أن عملية البلوغ و النضج الجسمي تحدث تغيرات في اتجاهات المراهق نحو ذاته و نحو الآخرين ، مما يؤدي إلى تعديل مفهوم الذات و إعادة تنظيمه و زيادة تكامله مع نمو المراهق.

و من العوامل المؤثرة في مفهوم الذات لدى المراهق صورة الجسم و ما يترتب عن ذلك من مشكلات.....

و صورة الجسم هي الصورة العقلية التي يكونها الفرد عن جسمه كم يستحضره في الذهن سواء عن طريق تكوين صورة حقيقية سابقة أو صورة تخيلية و الصورة الذهنية للجسم تتحول إلى تخيلات أكثر إبداعا لدى المراهق، و لا تعني مجرد إرجاع صور و مدركات فقط و إنما تفكيك صورة الجسم القديمة و إبداع صور و أفكار جديدة، و قد تتحول صورة الجسم العقلية لدى المراهق إلى صورة خيالية أو وهمية أو خيالية تشبه ما يحدث في حالة الوهم ، و قد يتدخل في صورة الفرد عن ذاته الجسمية بعد اللاشعور ذو الشحنات الوجدانية مما قد يترتب على إدراك المراهق لجسمه بعض الانحراف عن الواقع أو السوء ، و هذا قد يؤثر في مدركاته و سلوكه. (فالون ، تر ملحم ، 1989: 129).

و تشير بعض الدراسات إلى أن صورة الجسم لدى المراهق هي جملة انطباعات حالية و ليست سابقة، و حسب قول علماء الأعصاب أن هذه الانطباعات تنتج عن التجارب الخبرة الحركية التي بواسطتها يستطيع التمييز بين جسمه و عالم الأشياء و الآخرين : هذه التجارب تساهم في زيادة وعيه بذاته و دقة تقييمها خاصة الذات المثالية، و يبذل كل جهده لتدعيم انطباعاته عن مفهوم جسمه و مفهوم ذاته و حفظ الذات. (الزراد، 2004: 23) .

كما ينمو لدى المراهق مفهوم خاص عن ذاته و تكون هذه الخبرات الذاتية في معظمها غير مرغوبة اجتماعيا لأنها مخجلة أو محرجة، أو مؤلمة و هي تهدد المراهق و تسبب له صراعا أحيانا و لا يستطيع التصريح بها. و تؤدي أحيانا إلى اختلال توازن المراهق النفسي، و يساعد هذا النمو في وضوح الصفات الجنسية (جنسية غيرية) مما يؤدي إلى مشكلات مع الواقع و العادات السائدة و قد ترتب عنها مشكلة الانحراف الجنسي، أو يستخدم آليات التحويل و التصعيد مثل اللجوء إلى الرياضة و الدين ، و المطالعة أو إلى عملية الكبت في (Beemer ,1972) (الزراد ، 2004: 24). و يؤثر الحيض

على نفسية الفتاة المراهقة تأثيرا كبيرا بحيث يشعرها ذلك باختلاف ذاتها عن المراهق و افتقارها لعنصر القوة، و قد تجد صعوبة في تقبل هذه التغيرات تبعا لنظرة و عادات المجتمع الذي تنتمي إليه ، و في بعض الحالات تكون هذه التغيرات منبع إحساس بالنضج ، أو بالكرامة أو إثبات الذات مما يثير عادة مشكلات مع الآخرين و خاصة مع الوالدين و يؤكد كل من **جورارد (Jourard) و سيكورد (Secord)** على أهمية العادات الاجتماعية و المعايير السائدة بالنسبة لمفهوم الذات، فقد وجد أن حجم الجسم الكبير بالنسبة للذكور يؤدي إلى رضا الذات. أما بالنسبة للإناث تبين أنه كلما كان الجسم أصغر لحد ما فإن ذلك يؤدي إلى مشاعر الرضا، عدا النصف الأعلى من الجسم (الصدر) كما أن الدور الاجتماعي يؤثر في مفهوم الذات لدى المراهق الذي يتعلم من خلال هذه الأدوار أن يرى نفسه كما يراه باقي المراهقين في المواقف الاجتماعية. (زهران ،1977: 388)

يتضح مما سبق أن للمعايير الاجتماعية تأثير في زيادة إحساس المراهق لهذه التغيرات النمائية فإن كان أقل جاذبية فعلاقته بالآخر تكون أقل دعما، مما يجعله يستبطن هذه الصورة الجسمية ويتعامل بناءا عليها.

فإن تقبل المراهق لصورته الجسمية الجديدة ترتكز بدرجة كبيرة على تقييم الآخرين و تستند إلى المعايير التي تقرها البيئة الاجتماعية التي ينتمي إليها و هي تؤثر في مفهومه لذاته إما إيجابا أو سلبا.

و لعل ملاحظات الوالدين و المدرسين، و جماعة الرفاق لها تأثير كبير في تقييم مفهوم المراهق لذاته.

نظرا لأهمية مرحلة المراهقة في التكوين الشخصي للمراهق وما تتميز به من خصائص تعده للانتقال التدريجي من مرحلة تتصف بالاعتمادية إلى مرحلة تتصف بالاستقلالية في جميع النواحي مما يتطلب تلبية حاجات التلميذ في المتوسطة.

ثامنا: احتياجات المراهق المتمدرس في المرحلة المتوسطة:

في مرحلة المراهقة تظهر حاجات جديدة لدى المراهق تسبب له الكثير من القلق والتوتر، يسعى في كثير من الأحيان إلى تلبية حاجياته باعتماده أساليب غير متكيفة تدخله في صراع مع المحيطين به الوالدين، المدرسين، وجماعة الرفاق.

نلخص هذه الحاجيات فيما يلي:

- **الحاجة للتشجيع على النضج الفكري**: يسعد المراهقين عند الإشادة بنضجهم الفكري.
- **الحاجة إلى التشجيع على التفكير في أنفسهم** : عن طريق طرح الأسئلة حول ما يحدث لهم من تغيرات و طمأنتهم بأن النضج طبيعي.
- **الحاجة إلى تذكير المراهقين بواجباتهم المدرسية و المنزلية و بمواعيد الإيقاظ و النوم و الغذاء .....الخ**.
- **الحاجة إلى المزيد من الرعاية** : تقديم الرعاية على قدر ما يحتاج إليها فالمراهق يمتلك الجسم الكبير و التصرفات الطفولية.
- **الحاجة إلى المساعدة في الأمور المدرسية** : يواجه المراهق عقبات أثناء قيامه بواجباته المدرسية مما يستدعي أن تقدم له المساعدة .
- **الحاجة إلى التقبل و المحبة**: تقبل الوالدين لأبنائهم بحب و صبر يشعرهم بالثقة و الرضا عن الذات ،و تقبل المدرس و جماعة الرفاق و الجنس الآخر.
- **الحاجة إلى تحمل المسؤولية** : تكليفهم ببعض الأعمال الروتينية (تنظيف البيت ،الطبخ، مسؤولية الأخوة...الخ)
- **الحاجة إلى الانفعال من الكبار** : يحتاج المراهق إلى تعلم الكثير عن حدة الانفعال الذي يمكن أن يحدث على نحو أفضل عند التعبير عن المشاعر فهو في حاجة إلى الحزم و توضيح الحدود بقوة.
- **الحاجة إلى تحقيق الانضباط** : يحتاج المراهق إلى توضيح الأشياء التي ينبغي القيام بها و الامتناع عنها، و معرفة النتائج المترتبة على الالتزام و عدم الالتزام.

- **الحاجة إلى الحرية مع الالتزام بالحدود:** يتكيف المراهق مع الحدود الموضوعة و يتعلم التحكم في النفس و عدم إتباع أهوائه مما يدفعه إلى النجاح.
- **الحاجة إلى الرغبة في الاستقلال** : يرغب المراهق في الاستمتاع بأوقاته مع أصدقاءه مع مراعاة المحافظة على مفهوم الترابط الأسري.
- **الحاجة إلى مواجهة ضغوط الأقران:** المراهق أكثر تأثرا بأصدقائه يحتاج إلى معرفة كيفية الاعتراض على بعض السلوكات أو اقتراح ما ينبغي القيام به.
- **الحاجة إلى تسوية المشكلات مع الكبار و إيجاد الحلول** : إيجاد الحلول للمشكلات يؤدي إلى إشباع حاجة المراهق إلى تطوير مهارته الشخصية.
- **الحاجة إلى معرفة كيفية التعامل مع بعض الموضوعات الخطيرة:** الإساءة إلى الذات، التدخين، المخدرات.(ميلور، 2009، 214،184،157)
- **الحاجة إلى التربية الجنسية:** يحتاج المراهق إلى تنمية الضوابط الإدارية للدوافع و الرغبات ،و تنمية الوعي و الثقافة العلمية الصحيحة. (العاصمي ،2006: 127)
- **الحاجة إلى التربية الإسلامية الصحيحة:** يحتاج المراهق إلى تقوية الجانب الروحي و الأخلاقي من خلال حل الصراع بين المحافظة على العادات و القيم و التحرر.

مشكلات تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط:

يتعرض التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط إلى مشكلات كثيرة و متنوعة و متعددة الجوانب. فهناك من الباحثين نذكر منهم ستنالي هول، ليفين، اريسكو من يرجعون هذه المشكلات إلى الخصائص النمائية لمرحلة المراهقة و عبروا عنها بأنها مرحلة بداية المشكلات و الأزمات التي يصعب تجنبها. (العاصمي،2006 : 139)

بينما أظهرت الدراسات أن 80% من مشكلات المراهقين في العالم العربي نتيجة مباشرة لمحاولة أولياء الأمور تسيير أبنائهم بموجب أرائهم و عاداتهم و تقاليدهم . (أبو جادوا ،2014 : 462) هناك عدد من المشكلات التي تكثر في هذه المرحلة و نذكرها كالتالي:

مشكلات تتعلق بالصحة و النمو :

يشيع بين المراهقين مشكلات خاصة بالصحة تؤثر على الشكل الخارجي للمراهق، و هو الشيء الأهم في نظره في هذه المرحلة و أهم هذه المشكلات هي :

- **حب الشباب**:

مشكلة صحية تظهر بسبب التغير التي يطرأ على نسب الهرمونات في الجسم، فتصبح البشرة ذهنية، تؤدي إلى ظهور حبوب تؤثر على جمال وجه المراهق و هو أكثر الأشياء التي يهتم بها الأولاد و البنات. (كمال، 2014: 22).

- **البدانة و النحافة**:

يبدي المراهق اهتماما كبيرا بقوامه و جماله و بقدر ما يكون المراهق راضي عن نفسه و عن شكله الخارجي تكون ثقته بنفسه في تزايد، و هي المصدر الرئيسي لاندماجه مع الآخرين و إقباله على تكوين علاقات اجتماعية، فالغذاء غير الصحي و غير متوازن يؤدي إلى إصابة المراهق ببعض الأمراض مثل فقر الدم، أو النحافة و البدانة. أخبرت (صديقة، 2001) في (الجوهري ،2007: 97) متخصصة بقسم التغذية جامعة الملك سعود بالرياض – و ذلك لمعرفة الصفات الديمغرافية و أثر التخصص الدراسي على المعلومات و الممارسات الغذائية لطلبات الأقسام العلمية و تكونت العينة من 200 طالبة كان نصفهن يدرسن تخصص التغذية و بعضهن الآخر يدرسن في تخصصات علمية أخرى مثل (الصيدلية، العلوم الطبيعية، الإعلام الآلي) استخدمت الباحثة استمارة لجمع معلومات عن الصفات الديمغرافية (الوزن، الطول) و المعلومات و الممارسات الغذائية للطلبات، و استخدمت (استمارة غذاء 24 ساعة) و تم أخذ الوزن و الطول لأفراد العينة بواسطة الباحثة. و قد أظهر تحليل المعلومات تشابه الصفات الديمغرافية لأفراد المجموعتين و أن طالبات تخصص التغذية أكثر ثقة بأنفسهن فيما يتعلق بصحة المعلومات و الممارسات المتعلقة بالتغذية لديهن، فقد كن أكثر استماعا لبرامج التوعية الغذائية، يقرأن النشرات التثقيفية، يقمن بعملية الطبخ

لأسرهن، يقرأن المعلومات الغذائية على علب الأغذية و تستشيرهن أسرهن فيما يتعلق بشراء الأغذية،كما أظهر تحليل (غذاء 24 ساعة) تناولا أعلى من العناصر الغذائية و السعرات لدى طالبات تخصص التغذية عن طالبات التخصصات الأخرى. يعتمد مراهقي اليوم في سلوكهم الغذائي على الوجبات السريعة التي تفتقر إلى الفيتامينات و السعرات الحرارية اللازمة للتغذية الصحية المتوازنة، تعيق النمو السليم في مرحلة المراهقة ، و قد تؤدي أيضا إلى الإصابة بالقلق و الشعور بالتعب بصورة سريعة، اضطراب النوم، الغثيان، و عدم الاستقرار النفسي.

مشكلات النضج الجنسي:

تتميز مرحلة المراهقة بنشاط جنسي نتيجة نضج الأعضاء و الغدد التناسلية إلى جانب حدوث تغيرات جسمية، عقلية ، نفسية و اجتماعية. هذا من شأنه أن يثير الاهتمامات و التخيلات الجنسية لدى المراهق و هذا أمر طبيعي و لا يشكل مشكلة إلا عندما ينحرف الدافع الجنسي عن هدفه و يعيق التكيف السليم مع المواقف الجنسية في المستقبل. نجد المراهق يحاول حل الصراع الذي يطرحه البلوغ في صورة تفريغ للشحنات الجنسية عن طريق أنشطة رياضية أو انتماءات سياسية أو دينية أو في صورة مرضية كما هو الحال في الجنسية المثلية أو الإسراف في العادة السرية، أو الوقوع في الخطيئة و الانزلاق الجنسي. يؤكد (شماس،2004) في (العاصمي ،2006: 205) بأن السلوكات الجنسية السليمة لا تتم بفعل الضغوطات الاجتماعية و الكبث للأحاسيس و المشاعر و إنما تتم عن طريق التدريب الواعي لهذه الأحاسي و المشاعر عبر مراحل الطفولة و المراهقة و التعامل الايجابي مع المواقف الخاصة بالمسائل الجنسية بما يكفل للأبناء و البنات الثقة بالنفس و النظرة العقلانية و الموضوعية إلى الجنس و ليس النظرة السلبية الخائفة و المغلفة بالإثم.

كذلك يقع على عاتق الوالدين و المربين، و وسائل الإعلام، تقديم صورة صادقة و صحيحة عن الدافع الجنسي بشكل علمي و دقيق، و لا يتأتى هذا الأمر إلا من خلال التربية الجنسية التي تراعي التعاليم الدينية و المعايير الاجتماعية.

المشكلات النفسية:

أبرز المشكلات النفسية التي تعاني منها المرهقات :

- **أعراض نفسية**

تصيب الأنثى شهريا قبل ظهور الدورة الشهرية تعرضها لمتاعب و آلام عضوية و نفسية معروفة طيلة مدة الحيض، فهي تعاني من التوتر النفسي أو الاكتئاب و يصاحبها أحيانا التصرف العدواني مع عدم الصبر، إلى شعورها بالإرهاق و التعب و يعزى ذلك إلى عدم توازن الهرمونات في هذه الفترة تحتاج المراهقة إلى تقدير جميع أفراد الأسرة لحالتها النفسية إلى جانب الرعاية و الاهتمام من قبل الأم.

- **فقدان الثقة بالنفس**

عند مرور الفتاة بمرحلة المراهقة تتعرض إلى فقدان الثقة بالنفس بسبب عدم حصولها على مقتنيات كالتي عند زميلاتها مثل اللباس و الوسائل التكنولوجية (الهاتف، الحاسوب .. إلخ) أو عند ظهور حب الشباب بصورة ملفتة للانتباه تجعلها تفقد ثقتها بنفسها و تشعر بالحرج مما يؤدي بها إلى الانزواء و البعد عن مخالطة الآخرين.

- **الاكتئاب:**

هو حالة مرضية تصيب الكبار، كما تصيب الصغار و لا تختلف أعراض هذا المرض النفسي عند المراهقين عن البالغين و من أعراضه:

- الكآبة الحزن الشديد و النوم الدائمين.
- عدم الإحساس بمتعة الحياة.
- قلة التركيز و الإحباط و الفشل في الحياة.
- عدم القدرة على التعبير عن الرأي.
- عدم التمكن من اتخاذ القرارات.
- ضعف الذاكرة و فقدان الشهية. (زراقة ، 2012: 194)

أما بالنسبة للمراهقات فهن أكثر عرضة للاكتئاب بسبب تعرضهن للصدمات العاطفية و اكتئاب ما قبل الدورة الشهرية أو نتيجة لعدم تلبية الوالدين لطلباتها أو عند فقد عزيز عليها. و هنا بعض المراهقات تصاب بالاكتئاب مع بداية العام الدراسي الجديد عند اقتراب فترة الامتحانات أو في حالة تحملها مسؤوليات الأسرة.

- **الغيرة:** في مرحلة المراهقة تعقد الفتاة مقارنة بينها و بين إخوتها البنات أو زميلاتها من ناحية الجمال و مظاهر الأنوثة فترى نفسها أقل جمالا و جاذبية من إخوتها أو زميلاتها مما يدفعها إلى الغيرة و الشعور بالحسرة و عدم الثقة بالنفس.

تبعا لهذه المشكلات تتأثر نفسية المراهقة و هذا ما أكدته دراسة (حلمي، 1992) حول مشكلات الفتاة المراهقة و حاجاتها الإرشادية في المدارس الثانوية في القاهرة، حيث بلغ عدد العينة 916 تلميذة. استخدمت الباحثة في الدراسة قائمة موني للمشكلات بعد تعديلها لتناسب البيئة المصرية. و توصلت إلى النتائج المعروضة في الجدول التالي:

الجدول رقم(2) ترتيب مجلات المشكلات حسب أهميتها و النسب المئوية للمشكلات

رقم	مجلات المشكلات	النسب المئوية للمشكلات
1	مشكلات العلاقات الشخصية النفسية	11.89%
2	الأخلاق و الدين	11.49%
3	التكيف للعمل المدرسي	11.06%
4	النشاط الاجتماعي الترفيهي	10.29%
5	المنهج و طرق التدريس	9.19%
6	العلاقة بين الجنسين	8.84%
7	المستقبل التربوي و المهني	8.32%
8	الحالة الصحية و البدنية	8.17%

9	العلاقات الاجتماعية النفسية	7.43%
10	المنزل و الأسرة	7.22%
11	الحالة المالية و المعيشة	5.99%

المشكلات الأسرية:

يصل الخلاف بين الوالدين و أبنائهم المراهقين إلى ذروته في المراهقة ما بين (13 و 17) سنة ترجع شدة الخلاف إلى إصرار الآباء و الأمهات على معاملة أبنائهم على أنهم مازالوا أطفالا و على مطالبتهم في الوقت نفسه بأن يتحملوا المسؤولية و أن يسلكوا في حياتهم مسلك الكبار . إن الصراع ما بين الجيلين ظاهرة صحية يتدرب من خلاله الجيل الجديد على انتقاء أفضل خبرات الجيل القائم و نبذ الخبرات التي لا تصلح له بشرط أن يتفهم الكبار طبيعة مرحلة المراهقة. (الداهري، 2012: 263, 264) في السياق ذاته توصلت دراسات (Londres ; yama Mora , Adams, 1964) إلى النتائج التالية:

- شعور المراهق بالاغتراب الشديد عن الوالدين.
- كراهية المراهق سلوك الوالدين المتعلق بالعقاب و التسلط و اللامبالاة و يذكر (العوفي، 1960) في (الزراد،2004: 197) أن الإناث أكثر استجابة لسيادة الأسرة و نفوذها و هن يبذلن جهدهن للحصول على رضى الوالدين و كسب محبتهما و يكرهن المشاحنات و النزاعات العائلية و يتضايقن من خشونة الذكور، و قسوة الأخوة و التفرقة بين الإخوة و الأخوات.

يتضح مما سبق أهمية الجو العائلي الذي يسود في الأسرة و مدى تأثيره على توافق المراهق و مساعدته على تخطي العقبات بغية الوصول الآمن إلى مرحلة الرشد.

المشكلات الدراسية:

يتعرض معظم التلاميذ لمشكلات تتعلق بالحياة المدرسية كالخوف من الامتحانات و الشدة في التصحيح، كثافة المنهاج و صعوبة استيعاب بعض المواد الدراسية. سوء العلاقة مع الأستاذ أو أحد الإداريين، الشعور بالملل و الضجر من العمل المدرسي، كثرة الواجبات المدرسية، عدم معرفة العادات الدراسية الصحيحة، إلى جانب عدم ملائمة أبنية المدرسة و مرافقها. أشارت عدد من الدراسات لهذه المشكلات نذكر من بينها دراسة ياسين و زميلاتها 2015 التي تناولت النفور الدراسي المرتبط بوجود اتجاهات سلبية نحو الدراسة و إن انعدام التحكم في المهارات و العادات الدراسية الصحيحة و من خلال التحقيقات الميدانية المرتبطة بالدراسة تبين أن التلاميذ أرجعوا أسباب حدوث النفور الدراسي لعوامل مدرسية تتعلق بالخوف من الامتحانات إلى جانب كثافة البرنامج و تأثير الأساتذة السلبي عليهم. و في دراسة مماثلة أجرتها زروالي 2016، تناولت فيها مصادر الملل كما يتمثلها تلاميذ الطور الثانوي و المطبقة على عينة قوامها 226 تلميذ و تلميذة و من خلال تحليل استبيان الدراسة توصلت إلى النتائج التالية: أن مشاعر الملل جد مرتفعة ترتبط بمشكلات ظروف التمدرس من كثافة الدروس و كثرة الواجبات المدرسية و دروس مملة و سيادة علاقات متشنجة بين التلاميذ و الأساتذة و مع الطاقم الإداري إلى جانب تدهور المحيط المادي و هناك دراسات مماثلة تناولت مشكلات الدراسة دراسة زروالي لصقع 2015، دراسة Leloup2003, دراسة Ferrerer mom et missobel (زروالي، 2016: 416)

مشكلات الاستعمال الخاطئ للتكنولوجيا الحديثة:

يلاحظ اليوم أن سلوكات المراهق تتسم بالاستعمال المفرط للتكنولوجيا الحديثة المتمثلة في (الهاتف الذكي، اللوحات الالكترونية و الحاسوب المحمول) . و يتم ذلك بالتوازي مع نشاطات أخرى مثل: (تناول الوجبات الغذائية، الحديث مع الآخرين و الاستماع إلى الدروس ..إلخ) كما نسجل نفس الملاحظات بالنسبة للوالدين و المربيين بصفة عامة الذين يفترض أنهم نماذج للتماهي. و تؤدي تبعيات هذا الاستعمال غير العقلاني لهذه

التكنولوجيا الحديثة لدى التلاميذ إلى التراجع في المطالعة ، صعوبة في استيعاب الدروس. و تتأذى قدراتهم العقلية كالخيال و التفكير لارتباطه بمضامين العنف و الجنس. يترتب عنها حضور بعض التلاميذ إلى المتوسطة في وقت متأخر أو الغياب و الهروب من الحصص الدراسية. عموما تتوافق هذه الملاحظات مع عدد من الدراسات (Desnerget ;2012 ;Houdé,2014 ;Just et al ,2001) الواردة في (Jousleme,2013:16)

عرف المجتمع الجزائري في الآونة الأخيرة هجوم رقمي يتصل بتحميل ألعاب الكترونية خطيرة (لعبة الحوت الأزرق، لعبة مريم) أدت إلى انتحار و محاولة انتحار لدى الأطفال و المراهقين، في غياب التواصل مع الكبار و التباعد النفسي بدعوى انشغال الآباء بتأمين المعيشة و توفير الجانب المادي . حيث يترك المراهق للأنترنت و التلفزيون و الألواح الالكترونية مع أنه يحتاج إلى الاعتراف بالنجاح و المساعدة على تجاوز الصعوبات. فالقضية تربوية أكثر مما هي قضية حجب لمواقع لأن مراهقي اليوم أشطر من الآباء في استخدام هذه التكنولوجيات لدى ينبغي توعيتهم وتعليمهم مهارات تجنب مخاطر هذه المواقع. في السياق ذاته تشير الباحثة **جاكلين فتنكري** في كتابها تحت عنوان " القلق من الأشياء الخاطئة الشباب والمخاطرة والقرصنة في العالم الرقمي إلى تصاعد فوبيا الفضاء الالكتروني و القلق المتصاعد على الشباب بعد تحول الأنترنت لجزء لا يتجزأ من حياتهم اليومية. و تضيف قائلة بأن هذه المخاوف لا تقتصر على الأسرة التي تحاول في بعض الأحيان تقييد تعامل أبنائهم مع شبكة الأنترنت بل امتد إلى الدولة حيث أصدر **الكونقرس** الأمريكي قانون عام 1998 يستهدف حماية المراهقين بشكل خاص من التعرف إلى المواد غير ملائمة سواء كانت جنسية أو عنيفة. و على الرغم من القوانين لحماية المراهقين من خطر الأنترنت فإن ما تقدمه المسلسلات و الأفلام من أحداث رسخت لدى هؤلاء أن كل هذه الأمور طبيعية فالصور النمطية التي تتكرر في وسائل الإعلام مصدر مهم للتنشئة الاجتماعية و المعلومات اليومية. و كثيرا ما توصف مواقع التواصل الاجتماعي على أنها أداة لتشتيت الانتباه و تضييع الوقت في حين يمكن استخدامها كأداة لتثقيف الطلاب

و إكسابهم المعرفة مع تدريبهم على كيفية إدارة مخاطرها، و يناقش الكتاب إمكانية اعتماد المؤسسات التعليمية الرسمية على العالم الرقمي لبناء وعي الطلاب و زيادة مهاراتهم و قدراتهم و إكسابهم مهارات التعلم الذاتي و القدرة على التعبير عن هويتهم و تحقيق الاستقلالية.

تطلعنا جريدة الوطن الصادرة في (24 نوفمبر 2017، العدد 1658) عن نتائج دراسة قام بها عدد من علماء النفس بجامعة كاليفورنيا أظهرت أن هناك علاقة وثيقة بين مدة استخدام الهواتف الذكية يوميا و احتمال الإصابة بالاكتئاب أو التفكير بالانتحار حيث أن 48% من المراهقين الذين قضوا خمس ساعات أو أكثر يعانون من حالات الاكتئاب مقابل أولائك الذين أمضوا أقل من ساعة في اليوم مع ذات الأجهزة. و تجدر الإشارة أن الفتيات أعلى من نسبة الشباب و وصل معدل الانتحار بين الفتيات التي تتراوح أعمارهن ما بين (13 -18) عاما في الولايات المتحدة قد ارتفع إلى نسبة 6.5% بين عامي (2010- 2015) و ارتفع عدد المراهقات اللواتي أبلغن عن أعراض الاكتئاب الشديد بنسبة 58% .

المراهقة و الضغوط النفسية:

تتميز مرحلة المراهقة بتغيرات انتقالية، تمس جميع جوانب شخصية المراهق و يشترك مع أقرانه المراهقين في البلوغ الذي يحدث تحول هائل في جسمه يزعج ذلك الطفل الذي أصبح يمتلك جهاز تناسلي يفرض عليه تجديد مكانته في الوسطين العائلي و المجتمعي و يدخله في عملية الانفصال و الفردانية اتجاه والديه و سلطة الكبار ، و بفضل هذه العملية الانتقالية المعقدة و المؤلمة يبني و ينمي تدريجيا هويته الشخصية في المجالات المختلفة (القيم، الاختيارات المهنية..إلخ) (Jousteme et autres ,2012) في (Jousseleme et autres ,2013 :15)

و يعتبر ستنالي هول أول من وصف المراهقة بأنها فترة عواصف و ضغوط و توتر تكتنفها الأزمات النفسية، و تسودها المعاناة و الإحباط و الصراع و القلق و المشكلات و صعوبات التوافق. و يؤيده في ذلك اريسكون في (شعلال ،1979) بقوله أن الفرد في

مرحلة المراهقة يجتاز أزمة تسمى بأزمة الهوية أو الصراع النفسي الذي يؤدي فيها التساؤل: من أنا؟ إلى اهتزاز كل مفاهيمه السابقة عن تصوره لذاته، فبواسطة هذه الهزة يعيد المراهق تشكيل ذاته من جذورها منذ بداية حياته فيعود و يحيا جميع مراحل حياته السابقة التي دفنت أو تأجلت عند الانتقال في كل مرحلة إلى التي تتلوها، و إن النجاح في هذه المرحلة يؤدي إلى اكتشاف المراهق لهويته و إذا فشل في ذلك فإنه يقع في حالة من ارتباك الدور. (غانم،2011: 11) في حين يرى البعض أن حياة المراهقة بأنها مجموعة من التناقضات في نفس السياق يشير (مان و آخرون،2010: 72) إلى أهم الأمور التي تعرض المراهق إلى الضغوط.

الصراع مع الوالدين:

يعتقد العديد من الخبراء أن الصراع مع الوالدين من الأمور الصحية في مرحلة المراهقة المبكرة لأنه يشكل متنفسا للمشاعر المكبوتة التي يعبر عنها المراهق في مرحلة المراهقة المبكرة في صورة صفع الأبواب بقوة و ضرب الأرض بالأقدام و الصراخ، على العكس مما يعتقده بعض الآباء، بأن هذا الأمر سيمنعهم من الاستقلال و الاعتماد على أنفسهم، فمن الأفضل أن يسمح لهم بالتنفيس عن مشاعرهم في بيئة آمنة تخضع لمراقبة الأهل، من أن ينشد متنفسا آخر قد يكون مدمرا إلى حد بعيد.

الضغوط الاجتماعية:

فعليه أن يقرر لنفسه و يختار و في نفس الوقت قد يرغب في أن يقرر و يختار له الآخرون . (غانم2011،: 21) كما هو الحال عند اختياره لمساره الدراسي و المهني.

ضغوط الأصدقاء:

يحتاج المراهق إلى التوجيه و الإرشاد فيما يخص طبيعة الضغوط التي يمارسها الأصدقاء و لاسيما أصدقاء السوء من خلال إتاحة الفرصة لمناقشة ضغط الأصدقاء معه قبل أن يتعرض لذلك و يخوض التجربة بنفسه.

تقلب المزاج :

يتسم المراهق بتقلب حالته المزاجية فهو في دقيقة ما كثير البكاء و في الدقيقة التي تليها مشاغب و عدواني، فإن هذا الاختلاط في المشاعر يعرض لكثير من المشاكل و الضغوط.

الحاجة لتخطي الحدود:

فالإحساس بالهوية و الشعور بالذات يدفع المراهق إلى البحث عن استقلاليته عن طريق سلوك التهور و كسر القواعد و المعايير.

و يشير (مان، 2010: 72) أن تزايد الهرمونات لدى المراهق هي المسؤولة عن الارتباك في مشاعر و التي تظهر عند الذكور على شكل غضب و إثارة و حدة طبع أما عند الإناث فتظهر على شكل غضب و اكتئاب.

يرى الباحثان سبع(Mortty 2010- 2009) بأن المراهقة ظاهرة حديثة و غير معترف بها و يتجاهلها المجتمع إلا أن المراهق الجزائري فرض نفسه في الواقع و لم يعد يتحمل القيود و العراقيل التي تفرضها المعايير الاجتماعية لمجرد أنه يتوجب عليه أن يحترم هذه العادات و التقاليد، فعالم المراهقين يعارض عالم الكبار و يطالب بالتغيير و يعني التغيير بالنسبة له المخالفة و الهجوم، الموت الرمزي للأب من أجل فرض نظرته حول العالم الجديد (NINI,2016 : 139)تبعا للمفهوم الجديد للمراهقة في المجتمع الجزائر أصبح المراهق شريك مهم يستدعي التفهم و التكفل من طرف المربين و الأولياء و أصحاب القرار ، على غرار الخصائص النمائية التي يجتازها المراهق ينبغي عليه أن يواكب تلك التحولات العميقة التي يشهدها مجتمعه (المجتمع الجزائري) على جميع الأصعدة الاجتماعية، الاقتصادية و السياسية. و نخص بالذكر البيئة الأولى التي تحتضن المراهق و هي الأسرة التي انتقلت من أسرة ممتدة إلى أسرو نووية و ما ينجز عن ذلك من تغيير في العلاقات و خروج المرأة للعمل و يركز الوالدين على توفير الجانب المادي على حساب الاهتمام بالجانب التربوي و الإشباع العاطفي للأبناء.

و في كثير من الأحيان الآباء عاجزين عن تلبية انتظارات و احتياجات هذا الشخص (المراهق) الجديد الذي تصدر عنه تصرفات يصعب التنبؤ بها، تشعر الوالدين بأنهما عديمي الفائدة و الفاعلية. بالإضافة إلى ما يحدث من تغيير في الأسرة، عرفت المدرسة الجزائرية إصلاحات متتالية غير أنها مازالت بعيدة عن اهتمامات التلاميذ، و الدليل على ذلك ارتفاع نسب التسرب المدرسي، و في هذا الصدد يطلعنا الملتقى الوطني عنوانه الجزائر و التغيير الاجتماعي أو أزمة اجتماعية المنظم بجامعة وهران (2) سنة 2012 أن ما يقارب 10.000 محاولة انتحار تخص شريحة الشباب و 59% من الأشخاص المنتحرين تتراوح أعمارهم ما بين (15,25 سنة) و بالنسبة (ميموني و آخرون،2007) أن 66% من المنتحرين تراوحت أعمارهم ما بين 15, 25 سنة بولاية وهران. (NINI ,2016 :199)

و يتضح مما سبق أن فئة المراهقين تحتاج إلى الدعم و التكفل النفسي، بهدف تخفيف و إدارة الضغوط النفسية لديهم.

خلاصة

يمكن القول من خلال استعراضنا لهذه الفصل أن العلاقة الثنائية بين مرحلتي المراهقة و المتوسطة على درجة كبيرة من الأهمية، فالمراهقة بما تتسم به من تغيرات تظهر جلية في عدم الاستقرار و عدم الاتزان يعلن فيها المراهق عن تمرده على سلطة الكبار و رفضه للأوامر و النواهي. و يكمن الخطر عندما تصدر عنه سلوكات خطيرة. و من ناحية أخرى نجد المتوسطة بممارستها لتنشئة الاجتماعية و تعليم التلميذ خبرات و مهارات، ضرورية لتسيير أعباء و متطلبات التمدرس فإنها إما تساعد في نموه النفسي بأبعاد المعرفية و العاطفية و الاجتماعية، أو تحدث العكس.

و لكي نجنب المراهق التعرض للأزمات و الضغوط فلا بد أن تبنى العلاقة بين الكبار و المراهق على أساس فهم مشاعره و احترامها، و تزويده بالاستراتيجيات الصحيحة و النظرة الواقعية للحياة و الأصدقاء و المجتمع، حتى يتمكن من اجتياز هذه المرحلة بيسر و أمان.

الفصل الثالث

الضغوط النفسية

- **تمهيد**
- نبذة تاريخية لمفهوم الضغط النفسي
- تعريف الضغوط النفسية
- المفاهيم المرتبطة بالضغوط النفسية
- أنواع الضغوط
- مصادر الضغوط
- أعراض الضغوط
- النظريات المفسرة للضغوط النفسية
- خلاصة

تمهيد:

تعد الضغوط النفسية ظاهرة من الظواهر الإنسانية التي يتميز بها العصر الذي نعيش فيه، لما يشهده من التغيير المتسارع و التقدم العلمي و التكنولوجي، و ما تسيطر عليه من مفاهيم العولمة، فهذه الأمور مجتمعة أو البعض منها، قد يؤدي إلى زيادة و تنوع مصادر الضغط النفسي الذي يتعرض له الأفراد بمختلف الأعمار، و لعل شريحة المراهقين هي الأكثر عرضة و إحساسا به مقارنة بالراشدين.

إن معظم المراهقين، و بحكم معايشتهم لمرحلة عمرية (المراهقة) صعبة، نجدهم غير مزودين بالمعارف الاستراتيجية التكيفية الصحيحة للتعامل الناجح مع هذه الضغوط التي عادة ما تنجم لديهم بسبب مشكلات يومية تصادفهم في وسطهم الاجتماعي كالأسرة، المدرسة و جماعة الرفاق و ينتج عن تقييم بعض المراهقين للمواقف الضاغطة على أنها مرهقة و تتجاوز قدراتهم و إمكانياتهم. فيستجيب هؤلاء من خلال تلك التغيرات (المعرفية و الانفعالية و الفسيولوجية و السلوكية)، و توصف على أنها سلبية من طرف المحيطين بهم من الأولياء و المربين و المدرسين.مما يستدعي التطرق لموضوع الضغوط النفسية لدى شريحة المراهقين من خلال ضبط و تحديد مفهوم الضغوط و التعرف على مصادره، أنواعه، مظاهره و النظريات المفسرة لها.

أولا:مفهوم الضغط النفسي:

1- نبذة تاريخية لمفهوم الضغط النفسي :

يعتبر Stress كلمة مشتقة من اللاتينية (stingere) و قد شاع استخدامه بشكل كبير في القرن السابع عشر، بمعنى المشقة و الشدة و المحنة و الأسى، أما في نهاية القرن الثامن عشر فقد استخدم هذا المفهوم بمعنى القوة و الإجهاد في الدراسات الهندسية و الفيزيائية حيث كان يشير إلى قوة خارجية تؤثر بشكل مباشر على موضوع طبيعي، و نتيجة لهذه القوة يحدث الإجهاد الذي يؤثر و يغير شكل و بناء الموضوع. (Lazarus, 1966 :12)

و ذكر كوفرو أبلي (Cofer& Appley,1964) أن مصطلح (stress)كان يشار إليه في الماضي بمصطلحات مختلفة مثل القلق Anxiety و الإحباط frustration، والصراع conflict و الصدمة Trauma و الاغتراب Aliénation ، و مواقف شديدة الوطأة Etreme situation.(عوض الله، 2004 : 13).

و يعتبر العالم الفسيولوجي والتر كانون أحد المساهمين الأوائل في بحوث الضغط حيث أشار إلى استجابة الهروب أو المواجهة عندما يواجه الكائن الحي تهديدا ، فيستثار الجسم و يحفز بواسطة الجهاز العصبي السمبتاوي. و الغدد الصماء مما يترتب عن هذه الاستجابة أثار فسيولوجية .و بالنسبة لكانون Canonهذه الاستجابة تكيفية لمواجهة التهديد أو الهروب و في حال ما استمر الموقف الضاغط طويلا، و إذا كان متكررا فهذا يؤدي إلى مشاكل و أمراض صحية تدمر الجسم (الغرير: 2009، 22). في السياق ذاته أظهرت تجارب سيلي(Selye :1979)حول أثار الضغوط النفسية فسيولوجيا بأنه في حالة تعرض العضوية للضغوط بشكل متكرر تتجلى استجابات فسيولوجية عليها.وهي استجابة غير محددة بمصدر مما يؤدي إلى الاحتراق النفسي.ويؤكد سيلي أن الشخص القلق الذي يفقد احترام الذات أكثر عرضة للضغط النفسي من الشخصية الاستقلالية.(الغرير:2009 ، 23)، وبالرغم من أهمية دراسات سيلي(Selye) حول مفهوم الضغط في تناوله الفيزيولوجي

و الذي اعتبره مؤشر عام للتكيف .فانه يرجع الفضل لكل من (Lazarus et Folkman : 1984) للذين صاغا مفهوم الضغط في تناول معرفي باقتراح النموذج المعرفي (Pezet ,1999 :918)و يرى أصحاب هذا النموذج أن مصدر الضغط ليس فقط استشارة لمنبهات خارجية، .بل هو نتيجة التفاعل بين الوضعية الضاغطة و التقدير المعرفي الذي حدده الفرد في تفسيره للوضع. (vamderghe, all : 2004 ,42)

كما أكدوا أهمية النشاط المعرفي عند دراسة الضغط باعتبار التفسير الذاتي الذي ينسبه الفرد عن الوضعية الضاغطة هو العامل المسؤول عن الشعور بالضغط.

(Rolland, 1999 :24)

إن الاستجابة للضغط تكون بدلالة طبيعية و شدة الضغط و خصوصيات الفرد عند مواجهته للموقف الضاغط، فالضغط ينتج عن التداخل بين الفرد و بيئته .(Legon :1993, 77)

غير أن التناول المعرفي وحده غير كافي لأنه يعطينا فكرة على الاستجابة السلوكية المقدرة من طرف الفرد، و لا يفسر كل التغيرات الفيزيولوجية الناجمة عن الضغط و الحاصلة داخل عضوية الفرد، و درجة تأثيرها البيولوجي على صحة الفرد لهذا يظهر أن المفهومين متلازمين و من خلالهما يتم تفسير كيفية تعامل الفرد مع المواقف الضاغطة، و ما تسبب له من معاناة فالاستجابة الفيزيولوجية للوضعية تتعلق بهذه الاستراتيجيات أكثر من نوعية المشكل، بحيث تشير إلى نموذج التسوية بين الفرد و محيطه (Dentze,dansRouillon :1993,73)

وإذا كان مصطلح الضغط النفسي أصبح جزءا من المصطلحات الأكثر تداولا في حياتنا اليومية. فاتسع استعماله من قبل كل الفئات العمرية (كبار وصغار) ومس مجالات متعددة من أنشطتهم. ومع ذلك فالضغط النفسي كمفهوم مازال غامضا و يواجه صعوبة في تعريفه و دراسته بشكل دقيق .و نستعرض فيما يلي:

التعريفات التي قدمها بعض العلماء و الباحثين في مجال مفهوم الضغوط النفسية:

1- تعريف الضغوط النفسية:

التعريف اللغوي:

الضغوط في اللغة تأتي من فعل ضغط ،و ضغط الشيء ضغطا أي عصره و زحمه و ضغط عليه أي شدد و ضيق (المعجم الوجيز:2004 ،381)

تعريف قاموس علم النفس :

يشير مصطلح الضغوط للدلالة على نطاق واسع من حالات الإنسان الناشئة كرد فعل لتأثيرات مختلفة بالغة القوة، و تحدث الضغوط نتيجة التهديد و الخطر و تؤدي إلى تغيرات في العمليات العقلية و تحولات انفعالية و بيئية دافعة للنشاط ،و سلوك لفظي و حركي (بنروفسكي: 1996) في(عبد الحميد: 2016، 144)

تعريف قاموس الخدمة الاجتماعية :

الضغوط هي أي تأثير يتدخل في الوظيفة الطبيعية للكائن الحي و ينتج بعض الإجهاد أو التوتر الداخلي، أما الضغط الإنساني فهو يشير إلى الأوامر البيئية أو الداخلية المتصارعة و التي تنتج نوع من القلق و يميل الإنسان إلى الهروب من تأثيرات هذه الضغوط كميكانيزم الدفاع و تجنب الموقف.(baker :1996,67)

التعريف الاصطلاحي :

قد تعددت وجهات نظر العلماء و الباحثين حول التعريف الاصطلاحي لمفهوم الضغوط بحيث اعتبرها بعضهم مثيرا، بينما تناولها بعضهم كاستجابة في حين اعتبرها فريق ثالث عملية تفاعل بين الفرد و بيئته و هناك علماء ركزوا على نموذجين عند تعريف الضغوط و هما النموذج الفسيولوجي و النموذج النفسي.

الضغط النفسي كما عرفه موراي(1978) Murray"أن الضغط هو صفة أو خاصية لموضوع بيئي أو شخصي قد تيسر أو تعوق جهود الفرد للوصول إلى هدف معين " (حسين ، 2006 :19) .

و يعرف سيلي Selye(1983) الضغط النفسي بأنه تلك الاستجابة غير المحددة للجسم تجاه وظيفة تتطلب منه ذلك سواء كانت سببا أو نتيجة لظروف مؤلمة أو غير سارة (الغرير ،2009 : 24).

و يعرفه لازاروسLazarus 1984"بأنه نتيجة لعملية تقيمية يقيم بها الفرد مصادره الذاتية ليرى مدى كفاءتها لتلبية متطلبات البيئة أي مدى الملائمة بين متطلبات الفرد الداخلية و البيئة الخارجية (الغرير ،2009: 2)

و يذهب كل من منصور، البيلاوي (1989) إلى أن الأحداث الضاغطة هي تلك الأحداث المرتبطة بالضغوط و التوتر و الشدة الناتجة عن المتطلبات أو المتغيرات التي تستلزم نوعا من إعادة التوافق، و ما ينتج عن ذلك من أثار جسمية ونفسية ، وقد تنتج كذلك من الصراع و الإحباط و القلق و الحرمان (علي،2000: 10).

و يرى هارون الرشيدي 1999 " أن الضغط يحدث من خلال منظومة صيغة تفاعل المتغيرات البيئية مع المتغيرات الذاتية، و يقع الفرد في نهايتها تحت طائلة ضغط ما، و هي تحدث على النحو التالي :

1- حوادث خطرة مهددة.

2-الفرد يدرك هذه الحوادث بأنها خطيرة و مهددة فهي ليست كذلك و إنما الفرد الذي يصبغ عليها هذه الصفة.

3-يبدل الفرد نشاطا توافقيا تكيفيا لمعالجة هذه الحوادث و الضواغط.

4-الشعور بحالة الانضغاط فيشعر الفرد بالإعياء، و الإنهاك و الاضطراب و التعصب و المشقة (الرشيدي ،1999: 15).

و عرفت (رجب 2001) أن الضغوط هي كل ما من شانه أن يجبر الفرد على تغيير نمط قائم لحياته أو لجانب من جوانبها بحيث يتطلب منه ذلك، أن يعيد أو يغير من توافقاته السابقة، و هذه الأحداث هي من بين الأحداث الرئيسية كفقد عزيز أو الطلاق أو الانفصال بالنسبة للأطفال، إلى أحداث اقل ضغطا من السابقة، كالضغوط

الاقتصادية و اضطراب العلاقة مع الآخرين، إلى مجرد منغصات يومية كمشكلات الأطفال و المراهقين، والرعاية الصحية و الجوانب المالية كتوفير الضروريات أو التعليم أو العلاقات الاجتماعية (رحب،2001: 41).

أما أبو إسحاق، (2007) يعتبر "الضغط حالة من التوتر الفسيولوجي و النفسي ينتج من وجود حدث مهدد، يدركه الإنسان و يشعر بأنه يتجاوز قدراته و إمكاناته(أبوإسحاق،2007 : 127).

و تشير عبد المقصود، (2007) " أن الضغوط الحياتية يمكن تناولها من خلال ثلاثة نماذج :

1- النموذج البيئي للضغوط باعتبارها عاملا مستقلا ينشا عندما تتضمن البيئة ما يسبب الإزعاج للفرد و يثقل كاهله، مما يسبب له المشقة و الإجهاد.

2- النموذج الطبي للضغوط باعتبارها استجابة فسيولوجية عامة للجسم في الحالة التي تبدي فيها عرض محدد يتضمن كافة التغيرات التي تحدث في البناء البيولوجي للفرد .

3- النموذج النفسي للضغوط الذي يركز على العلاقة بين الأحداث التي يواجهها الفرد و اتجاهاته نحوها و بين الكيفية التي يستجيب بها للأحداث
(عبد المقصود،2007: 15-16).

من خلال استعراض التعريفات الاصطلاحية لمفهوم الضغوط النفسية، .نجد بأنه شهد تطورا مستمرا نتيجة الأبحاث و الدراسات المتواصلة لهذا المفهوم: ونستخلص تعريف اصطلاحي خاص بالدراسة الحالية بناءا على التعريفات السابقة الذكر يكون كالأتي:

الضغوط عند المراهقين: هي مجموعة من الخبرات و المواقف المتنازعة و هي مرتبطة بذاته (شخصيته) أو خارجية (محيطه) أو كلاهما معا و تؤدي إلى شعور المراهق بالتوتر و تأتي من اعتقاده بان مطالب الموقف تفوق قدراته و إمكاناته فيجد صعوبة و مشقة في التعامل معها.

ثانيا : المفاهيم المرتبطة بالضغوط النفسية :

بعد تحديد مفهوم الضغوط النفسية، يجدر بنا تناول بعض المفاهيم المستخدمة في مجال الضغط بالتوضيح، والتي قد يرى بعضها أنها تتداخل في مصطلح الضغوط ومن المهم أن يشار إليها حتى يبرز الاختلاف بين مفهوم الضغط وغيرها من المفاهيم الأخرى ونذكر منها ما يلي:

1-2 الإجهاد :

يشير مصطلح الإجهاد إلى نتائج التعرض إلى الضغوط على المدى الطويل والتي يعانيها الفرد ، والتي تعبر عن ذاتها ،الشعور بالإعياء والإنهاك ويعبر عنها بصفات مثل الخوف والقلق والاكتئاب والتوتر. وتعبر عن نفسها في صوره أعراض جسمية ونفسية مثل اضطراب الوجدان، أعراض سلوكية مثل زيادة في التدخين السجائر وتناول الكحوليات اضطرابات الأكل والعنف، في حين اعتبر "هانزسيلي" الإجهاد كاستجابة فسيولوجية" للضغط ناجمة عن عدم قدرة الفرد على المواجهة، أي أنها حالة فقدان لجميع القوى التي يمتلكها الفرد.

وانطلاقا من المفهومين السابقين يعتبر الإجهاد نتيجة فسيولوجية للضغط النفسي.كما يعتبر الإجهاد رد فعل عن عجز الفرد على مواجهة المواقف الضاغطة.

2-2 القلق :

القلق هو عملية انفعالية متداخلة تحدث خلال الإحباط والصراع وهو شعور عام غامض غير صار مصحوب بالخوف والتوتر والتحقر ويصاحبه في العادة بعض الإحساسات الجسيمة المجهولة المصدر كالزيادة في ضغط الدم وتوتر العضلات، وخفقان القلب وزيادة إفراز العرق (الهابط ، 2003 : 88).

استخدم مصطلح القلق للدلالة على الضغوط النفسية في القديم لعدم ظهور مصطلح الضغط النفسي الذي استعمل عام 1949(جمعة ،2007 : 09) .

فصل لازورسLazarus بين المصطلحين القلق و الضغط النفسي على الرغم من تداخل المفهومين إلا أن القلق هو نتاج للضغط النفسي (الغرير ، 2009: 23).

و يمكننا القول أن القلق يحدث نتيجة تعرض الفرد للمواقف الضاغطة بنوعيها السارة و الضارة.

2-3الإحباط :

هو الحالة الانفعالية التي يشعر بها الفرد عندما يواجه عائق أو عقبة تحول بينه و بين إشباع دوافعه أو تحقيق أهداف معينة يرغب في تحقيقها و خاصة حالة شعوره بالعجز عن القيام بأي عمل للتغلب على العائق، و قد يرجع الإحباط إلى خصائص متعلقة بالفرد نفسه مثل وجود عاهات أو قصور في قدرته، و قد يعود الإحباط إلى ظروف ترتبط بالبيئة التي يعيش فيها و يخلط بعضهم بين الضغط و الإحباط، و الحقيقة أن الإحباط قد يكون عرضا من أعراض الضغط ،و قد ينتج الضغط من الإحباطات و الصراعات التي يتعرض لها الفرد في حياته (حسن ، 2006: 28-30).

2-4 الاحتراق النفسي:

يشير مفهوم الاحتراق إلى حالة الإنهاك العقلي و الانفعالي و الجسمي التي تعتري الفرد و التي تنشا نتيجة لتعرضه المستمر للضغوط ، و يعكس مفهوم الاحتراق عدم الرضا عن العمل لدى الفرد: فالشخص الذي يعاني الاحتراق لا تكون لديه مشاعر ايجابية و لا يتفهم عواطف الآخرين و يعايش مجموعة من الآثار السلبية منها التعب و الإجهاد و الشعور بالعجز و انعدام الحيلة و فقدان الاهتمام بالآخرين و بالعمل و السخرية من الذين يعمل معهم و انخفاض مفهوم الذات.

و الاحتراق مفهوم متعدد الأبعاد يتضمن البعد الأول أن الفرد الذي يكون منهكا جسميا يكون منهكا نفسيا و انفعاليا. أما البعد الثاني فيتضمن الاستجابة السلبية نحو الذات و نحو الانجازات الشخصية للفرد و انخفاض المعنويات و الانسحاب و عدم القدرة على المواجهة . أما البعد الثالث فهو يتضمن ظهور اتجاهات سلبية وغير ملائمة نحو الآخرين و فقدان الشعور بالشخصية.

و تتم عملية الاحتراق النفسي من خلال ثلاثة مراحل هي :

المرحلة الأولى :تشير إلى عدم التوازن بين المطالب و مصادر الفرد.

المرحلة الثانية: و يحدث فيها توتر فوري لدى الفرد أو على المدى القصير تعب و إنهاك.

المرحلة الثالثة: فيحدث فيها تغيرات في الاتجاهات و السلوك.

(حسين ،2006: 27-28).

وانطلاقا من المفهوم السابق فان الاحتراق يحدث نتيجة تعرض الفرد لضغوط مستمرة و متكررة.

2-5- الصراع :

يشير مفهوم الصراع إلى حالة من التوتر إلى تحول بين الفرد و بين استقراره في السلوك المؤدي إلى تحقيق هدفه ، و ينشأ الصراع بسبب وجود هدفين متعارضين يتميزان بدرجة متساوية من الشعور بالجاذبية نحوهم ،أو النفور منهما مما يجعل من الصعب على الفرد الانحياز لأحدهما دون الأخر أو البعد عن أي منهما ، و قد يكون الصراع شعوريا يفطن الفرد إلى وجوده و قد يكون الصراع لا شعوريا و هو بعد من أقوى العوامل المؤدية إلى ظهور المرض النفسي ، العلاقة بين الصراع و الضغوط تكون علاقة تبادلية بمعنى انه إذا كان الصراع يولد الضغط لدى الفرد فإن الضغوط تجعل الفرد يعيش حالة من الصراع (حسين ،2006: 27- 28)

2-6- الأزمة :

يرادف بعض الباحثين بين الضغط و الأزمة و لكن الضغط يختلف عن الأزمة فالأزمة هي الحادثة المفاجئة التي تتطلب من الفرد القيام باستجابات فورية نحوها و التي قد تؤدي بالفرد إلى مكابدة بعض المشكلات الصحية و النفسية بعد حدوثها مثل الكوارث الطبيعية .

2-7- التعب:

يعرف التعب على انه فقدان الكفاءة و عدم الرغبة في القيام بأي مجهود عقلي أو جسمي و ينشا التعب كنتيجة للمجهود المستمر و المكثف و ينتهي أثره بالحصول على الراحة و النوم و هذا ما ورد في الموسوعة الأمريكية حيث أوضحت انه نتيجة المجهود العقلي و الذهني الزائد و المكثف.

و كذلك عرفته الموسوعة العالمية بأنه استجابة تنشا عن طريق العمل بشكل كثيف و ينتهي الإحساس به عن طريق الراحة. (الصريفي، 2007، 48)

3- أنواع الضغوط النفسية:

لقد تعددت و تنوعت أنواع الضغط النفسي و اختلفت في نوعها و شدتها و بساطتها و تعقيدها وايجابياتها و سلبياتها و نذكر منها مايلي:

3-1الضغط النفسي الحالي: وهو الضغط الذي يحدث نتيجة موقف معين مثل مناقشة أو مسابقة وإذا تم التحكم فيه أصبح فعالا.

3-2 الضغط النفسي المتوقع: وهو يرتبط بدخول امتحان معين، ويصبح هدا الضغط ضار عندما يعطيه الفرد أهمية كبيرة. (خليفة وعيسى ،2008: 137)

3-3 الضغط النفسي الحاد: ينتج عنها استجابات شديدة القوة لدرجة أنها تتجاوز قدرة الفرد على المواجهة، و تختلف هذه الاستجابات من شخص إلى أخر. ولا يشير بالضرورة إلى وجود أمراض عقلية أو جسمية، ودائما هي استجابات عادية تشير إلى ضرورة التدخل مثل حوادث المرور، مشاكل الأطفال والمراهقين في مدارسهم فقدان عقد مهم. خطيب 200(الغرير،2009: 28)

3-4 الضغط المزمن: هو الضغط الذي يصاحب الناس يوما بعد يوم و شهر بعد شهر و سنة بعد سنة، فالضغط المزمن يدمر الجسد و العقل و الحياة .انه ضغط الفقر

و الخلافات العائلية، العمل المحتقر من قبل الشخص انه الإجهاد و الضغط الذي لا يلين و الأمرالأسوأ للضغط المزمن هو أن الناس تتعود عليه. (الغرير،2009: 28)

5-3 الضغط المتبقي :هو الضغط الذي يتراكم أو يبقى بعد انتهاء تجربة الضغط النفسي أو الموقف الضاغط آ يبقى الجسم في حالة من اليقظة لبعض الوقت بعد انتهاء الموقف الضاغط أي فرط الإثارة سواء كانت سارة أو غير سارة لها نتائج نفسها على الفرد.(جدو ،2014: 82)

6-3 ضغط بعد الصدمة :هو نوع أخر من الضغط النفسي يطلق عليه اضطراب مابعد الصدمة و بعد هدا النوع من اخطر أنواع الضغط النفسي حيث يشعر به الفرد بعد مرور صدمة قوية و عنيفة كما يتسبب أيضا في جعل عتبة الإنذار بالجهاز العصبي قديمة، و هذا ما يؤدي بالشخص إلى أن يصل منفعلا في لحظات حياته العامة و يصل هدا التأهب في الدائرة العصبية في المخ سيفا مسلطا على الذاكرة. (خليفة،عيسى ،2008: 137)

كما تصنف الضغوط النفسية إلى نوعين رئيسيين هما: الضغوط الايجابية و الضغوط السلبية.

7-3 الضغوط الايجابية : أطلق سيلي اسم الضغط النفسي الجيد Good stressللإشارة إلى إعادة تكيف الفرد مع ذاته أو البيئة المحيطة به كولادة طفل جديد، أو سفر في عمل أو بعثة دراسة.(الغرير ،2009: 29)

وقد يكون للضغط تأثير ايجابي لأنه أساسي في الحث على التحريض و الإدراك، موفرا الإثارة و حس الإلحاح و التيقظ الذي نحتاج إليه في حياتنا عندما نواجه حالات مهددة، من مثل اجتياز طريق مزدحم أو قيادة سيارة في أحوال جوية رديئة. (شيخاني ، 2003: 14)

تعد الضغوط الايجابية مفتاح للنجاح، فالمهمات التي لا تحدد ضمن إطار زمني محدد لتنفيذها قد لا تنجز أبدا و إذا أنجزت تكون النتائج عادة أقل مما لو كانت هذه المهام بمواعيد تنفيذ محددة. فالضغوط في هده الحالة حافزا لتحقيق الانجاز. فالطلاب

يقيسون مستوى مذاكرتهم لدروسهم بمستوى الضغوط التي يحسونها من جراء هاجس امتحان قادم، ويسجل الرياضيون أرقاما عالية تبعا لضغوط التنافس الحاد بينهم. و رجال الأعمال يمكنهم تحقيق أضخم أرباحهم و إنتاجهم تبعا للضغوط الناجمة عن إدراكهم بأن هناك على الدوام احتمالا لسقوطهم على وجههم (عثمان 2002)في (أبوإسحاق،2007: 122)

ويمكننا القول بأن الضغوط ليست دائما سلبية بل نجدها تتضمن وجها مشرقا نتحسسه لدى بعض الأفراد ذوي القدرة على التحكم في العقبات و المشكلات، فهم يواجهون الإحباطات دون يأس أو غضب أو اكتئاب ونجدهم يستجيبون لتلك الضغوطات بتوظيف أساليب التعامل الصحيح و الناجح مع الضغط .وهم قادرين على تبسيط كل ما هو صعب محتفظين بقدر من المرح و روح الدعابة، و مجددين لطاقاتهم، باحثين عن المصادر و السبل التي تجعل الحياة سهلة و سعيدة.

8-3 الضغوط السلبية :

الضغوط السلبية هي التي تؤثر سلبا على أداء الفرد الأكاديمي و المهني، تعوقه عن الانجاز و الإبداع و تؤدي إلى سوء التوافق و الاكتئاب و القلق و الإحساس بالإحباط، و العدوان على الآخرين .

وتظهر أثار هذه الضغوط في مظاهر سلوكية عدة مثل: كثرة الأخطاء الحوادث و عدم الرضا الوظيفي و الأداء المنخفض و ظهور نوع من الصراع داخل المدرسة، انتشار اللامبالاة و الفوضى، و شعور الفرد بعدم الولاء للمنظمة و يشير "هانز سيلي" إلى أن الفارق الرئيسي بين الضغوط الايجابية و السلبية يكون في العمليات المعرفية الوسطية في استجابة الضغط، و في هذا الصدد يؤكد "سيلي" على الدوام بأن قدرا منه يكون نافعا و مفيدا للفرد حيث يدفعه للارتقاء في العمل و الأداء بشكل أفضل، و لكن إذا زاد الضغط فوق طاقة تحمل الفرد فقد يؤدي ذلك به إلى الاحتراق و سوء التوافق و ظهور أعراض مرضية، و محك التمييز بين الضغط السلبي و الضغط الايجابي، يتحدد بنوع الضغوط التي يواجهها الفرد و طريقة إدراكه وتفسيره للمواقف

الضاغطة، و نوع الأساليب و الاستراتيجيات التي يستخدمها في التعامل مع الموقف الضاغط .و نقول انه ليست كل الأحداث و الخبرات السلبية وحدها بالضرورة هي المسببة للضغوط فمن الممكن أن تكون أحداث ايجابية قد ينتج عنها ضغط سلبي و من أمثلة ذلك الترقية في الوظيفة آو شراء منزل جديد أو الانتقال إلى مرحلة دراسية أعلى، فعلى الرغم من الأحداث الايجابية إلا أنها تسبب في ظهور الضغط لدى الفرد فالترقية كحدث ايجابي للفرد ولكن نظرا لما يتطلبه من بدل جهد و تحمل المسؤولية فهذا يشكل ضغطا على الفرد، بالإضافة إلى أن الضغوط قد تختلف في شدتها و المدة التي تستغرقه. (حسين ، 2006: 36-37)

رابعا: مصادر الضغوط النفسية :

يختلف الباحثون في تحديد مصادر الضغوط النفسية تبعا للأطر النظرية لكل باحث و كذا التركيز على الجوانب التي يتم تناولها عند القيام بالبحث، و عليه صنف "ميلر"(Mlilller1979) الضغوط إلى مصدرين هما :

الضغوط الداخلية:وهي نابعة من المعتقدات و الأفكار الخاطئة مثال ذلك افتراضات معلم بضرورة معرفة لكل الإجابات و نماذج السلوك المثالي في كل وقت، و هذه الافتراضات غير واقعية و يجب أن يعرف المعلم التربوي انه إنسان ليس كاملا، فهو يشعر و يقابله حاجات متعددة و مشاكل يومية كثيرة و محاولة أن يعيش فوق مستوى قدراته الشخصية تؤدي حتما إلى الضغوط.

الضغوط الخارجية: و يقصد بها المواقف المسببة للضغط مثل ضغوط القيم و المعتقدات و المبادئ و الصراع بين العادات و التقاليد التي يتمسك بها الفرد و الواقع، فالضغوط تحدد بالموقف الذي يسبب الصراع(العرير، 2009: 37).

و صنفت دود 1995 مصادر الضغط النفسي عند المراهقين إلى ثمانية مجالات أساسية نذكرها كالأتي:

1- مجال المدرسة و الجو الصفي 2- مجال العلاقة بالأبوين، 3- مجال العلاقة بالمدرسين،4- مجال العلاقة بالزملاء، 5- مجال الأمور المالية، 6- مجال العلاقة مع

الجنس الأخر، 7- مجال الانفعالات و المخاوف و المشاعر،8- مجال التخطيط للمستقبل.

كما توصلت (رجب ،2001: 177) إلى تحديد ثمانية عوامل أساسية في تشكيل مصادر الضغوط النفسية الناجمة عن تفاعل (المصادر الداخلية و الخارجية) عند المراهقين و نذكرها بالترتيب كالأتي:

1- ضغط علاقة الوالدين

2- نقص الثقة بالنفس

3- الضغوط الدراسية

4- المظاهر الانفعالية

5- قلق المستقبل

6- ضغوط بيئة الفصل الدراسي

7- المظاهر السلوكية للضغط

8- نقص المهارات الاجتماعية

و استنادا للدراسات السابقة اعتمدت الباحثة في موضوع دراستها على صنفين من مصادر الضغوط النفسية وهي مصادر داخلية تتعلق بالعوامل الذاتية و الشخصية للمراهق و مصادر خارجية تتعلق ببيئة المراهق نتطرق إليها بالتفصيل و هي كالأتي:

4-1مصادر داخلية:

4-1-1- أنماط الشخصية:

من المنطقي أن الفرد يؤثر و يحدد الكيفية التي يستجيب فيها للأحداث الضاغطة، بحيث يؤكد المنظرون و الباحثون على الأهمية النسبية للشخصية، أو كيف تؤثر في الضغط النفسي في حياتنا .وفي الواقع هنالك أنماط في الشخصيات أكثر ميلا للرضوخ للضغط مقابل الشخصية المقاومة و التي تتعامل بنجاح مع الضغوط النفسية.

و في السياق ذاته بينت بعض الدراسات العلاقة بين بعض متغيرات الشخصية و علاقتها بالضغوط النفسية لدى المراهقين.

و من بين الدراسات الأجنبية التي أبرزت العلاقة بين تقدير الذات و الضغوط النفسية دراسة "توباس" Toubes et all 1989 و آخرون التي طبقت على عينة قوامها 376 تلميذ (125 أنثى و 161 ذكر) بالصف السابع والصف الثامن بمتوسط عمر 14 سنة و التي خلصت إلى وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين النفسية و تقدير الذات.(رجب، 2001: 126)

كما أجرى"يانجس" و آخرون(1990)Youngset et all في(رجب ،2001 126) دراسة عن ضغوط المراهقة و علاقتها بتقدير الذات التي طبقت على عينة قوامها 2154 تلميذ من الجنسين، و تراوح عمر أفراد العينة من 14 سنة إلى 19 سنة و أسفرت النتائج الدراسية عن وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين أحداث الحياة السلبية و انخفاض مستوى تقدير الذات.

ومن الدراسات العربية نذكر دراسة حسين مصطفى (1992) (رجب:2000، 139) التي تناول فيها ضغوط أحداث الحياة و علاقتها بالصحة النفسية و بعض المتغيرات الشخصية و التي طبقتها على عينة من الطلبة الجامعيين باستخدامه لاستبيان ضغوط الحياة و مقياس الصحة النفسية و مقياس قوة الأنا و مقياس الثقة بالنفس، مقياس الاستقلال الذاتي و مقياس و موضع الضبط أظهرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا في مقياس قوة الأنا و مقياس الثقة بالنفس لصالح المتمتعين بالصحة النفسية الايجابية.

كما أفضت دراسة عواطف حنين (1993) في (رجب، 133:2000) التي تناولت فيها علاقة الفاعلية الذاتية بضغوط الحياة لدى الشباب الجامعي و طبقتها على عينة قوامها 204 (144 ذكور 90 أنثى) تراوحت أعمارهم بين(21 و 22 سنة) و استخدمت الدراسة مقياس فعالية الذات و مقياس ضغوط الحياة، و أوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية سالبة بين درجات فعالية الذات و ضغوط الحياة لدى الشباب الجامعي من الجنسين.

4-1-2- المرحلة العمرية المراهقة:

وتناولت فيها الباحثة مصادر الضغوط النفسية المرتبطة بالخصائص النمائية لمرحلة المراهقة، باعتبارها مرحلة حرجة و حساسة من شانها أن تعرض المراهق إلى ضغوطات داخلية ناتجة عن التحولات النفسية و الفيزيولوجية و الاجتماعية ،وقد وصف هول Hall في (العاصمي، 111:2006) إن هذه المرحلة تتسم بالانفعالات الحادة و التوترات العنيفة و المسببة للضغوط .و يؤيده في ذلك اريكسون في (ادوجادو، 446:2014) الذي أطلق على الصراع النفسي في مرحلة المراهقة بأزمة الهوية و هي من العوامل المسببة للضغوط.

كما أكد (كمال ،2014: 34) في نفس السياق أن التغيرات الفسيولوجية و النفسية التي تطرأ على المراهق و يحدث تغيير في شكله الخارجي و يزداد نشاط غدده التناسلية مما يؤدي بالسمات الانفعالية للمراهق بان يكون على النحو التالي:

1) انفعالات تتميز بالعنف و القوة إذا صاحبها إحباطا ويأس

2)سيكون المراهق عصبيا شديد الاستثارة لأتفه الأسباب.

3)يكون المراهق متقلب المزاج ينتقل من التفاؤل إلى التشاؤم و من الحب إلى الكراهية و من الفرح إلى الحزن. فهذه الخصائص النمائية تجعله يعيش في حالة تذبذب و عدم استقرار.

4-1-3- صورة الجسم في مرحلة المراهقة :

قبل التطرق إلى الضغوط الناجمة عن صورة الجسم لدى المراهق، ينبغي توضيح مصطلح صورة الجسم الذي يعتبر محل اهتمام العلماء و الباحثين، و من المفاهيم الحديثة نسبيا، و لايمكننا فهم هذا المصطلح بمعزل عن الخصائص النمانية التي تميز المرحلة العمرية التي يجتازها، و كذا الخصوصيات الثقافية و الاجتماعية للمجتمع الذي ينتمي إليه المراهق .

و تعرف شفير (2000) في (الزايدي2012 : 3) صورة الجسد بأنها الصورة الذهنية و العقلية التي يكونها الفرد عن جسده سواء في مظهره الخارجي أو في مكوناته

الداخلية و أعضائه المختلفة، و قدرته على توظيف هذه الأعضاء و إثبات كفاءتها، و ما قد يصاحب ذلك من مشاعر و اتجاهات موجبة أو سالبة عن تلك الصورة الذهنية للجسد.

و نكتسي صورة الجسم أهمية كبيرة في مرحلة المراهقة، فتؤثر على مجمل شخصية الفرد و سلوكه، إذ ينظر لكل عضو من أعضاء جسمه و كأنه جزء قائم بذاته.

و باعتبار هذه المرحلة العمرية (المراهقة) مرحلة الفحص الجزئي و المدقق، و يبدأ المراهق في معاناة جديدة نتيجة للتغيرات المفاجئة التي تعتري جسمه. و غالبا ما يكون المراهق غير راض على شكل أجزاء الجسم، و ربما يشعر المراهق بالقلق للسمنة أو لتزايد تراكم الدهون في بعض أجزاء الجسم خاصة من جانب الإناث (كفافي، و النايل، 24:1995).

كما يهتم المراهق أنتلفت هذه الجاذبية الجسمية نظر أفراد الجنس الأخر بصفة خاصة. ولذلك فان المراهق في الوقت الذي يتأمل فيه جسمه و يريد أن يطمئن على مدى انطباق مفهوم الجسم لديه على مثال الجسم في الثقافة فانه ينظر أيضا إلى أجسام الآخرين من نفس جنسه و يجري المقارنة بين جسمه و أجسامهم. بينما تركز المراهقة الأنثى اهتمامها على الوزن و الرشاقة و تناسق الجسم و كل ما يبرز أنوثتها صفاء البشرة و كبر/ صغر حجم الثديين كما تشمل مقارنتها الملابس و مكملاتها (كفافي النايل، 28:1995).

و يرجع أيضا الاهتمام المتزايد بصورة الجسم من قبل المراهقين لما تروج له وسائل الإعلام من مقاييس الجاذبية المتعلقة بالمشاهير و أبطال السينما. وكذا اتساع استعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة، مما يدفع المراهق أن يكون منتبه ومصغي لجسمه و يزداد قلقه عندما يتعرض للتعليقات و التقييمات من قبل الآخرين و خاصة إذا تعلق الأمر بإفراد أسرته و أصدقائه .و هذا ما أكدته دراسة شيك Shik et all و آخرون (2000) المطبقة على عينة قوامها 1124 أنثى في مرحلة الثانوية، و تراوحت أعمارهن مابين (13 ، 16) سنة تبين من النتائج أن اضطراب صورة الجسم

و اضطراب الأكل اللذين ينشئان بعد البلوغ يمكن أن يسهما في رفع معدلات الاكتئاب لدى الفتيات المراهقات (الزايدي،3:2012).

و بما أن صورة الجسم هي مكون هام لذات المراهق و تؤثر في الطريقة التي يدرك بها العالم، كما أنها ترتبط بثقافة المجتمع الذي ينتمي إليه .

و بالنسبة لصورة الجسم لدى المراهق في المجتمع الجزائري يذهب كل من سلامى و أيت محند المراهق الجزائري يواجه صعوبات كبيرة و اضطرابات عند الحديث عن جسمه مما يطرح مشكلة إعلامية و صحية حول التحولات الجسمية التي يحدثها البلوغ، و يؤكد كل من سلمى و أيت محند على ضرورة توفير المعلومة العلمية الدقيقة و السريعة، ولا ينبغي التحجج بالموانع الدينية لان الشريعة الإسلامية تحمل رسالة حضارية، و الحقيقة أن مفهوم صورة الجسم في المغرب العربي يرتبط بالتابوهاتles tabous التي هي من صنع العادات و التقاليد، فهذه الأخيرة من شانها أن تشعر المربين المحدودي التأهيل بعدم الارتياح و أيضا يعيقهم عن أداء دورهم التربوي اتجاه هؤلاء المراهقين (NiNi , 2016 : 148)

و في السياق ذاته يقول (NiNi ,2016) عندما يتحدث المراهق عن الاختلال الذي يتعرض له جسده فهو يطرح و يكشف بأنه يمتلك جهاز تناسلي للراشد .علما أن الخلفية الثقافية للمجتمع تتجاهل المراهق الذي لم يعد طفلا، فهدا المعاش السلبي للجسد يترجم في ممارسات كالوشم على الجسم.(NiNi, 2016: 148)

وفي دراسة أجرتها(Dehane , 2014) على عينة من المراهقين الجزائريين قوامها 2000 مراهق و مراهقة تراوحت أعمارهم ما بين 14 إلى 19 سنة من مختلف المناطق في الجزائر و التي هدفت إلى معرفة لماذا يقرر المراهقون يوما وشم أجسامهم و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية : العينة متمدرسون 1% و الغير متمدرسون 95.5%

81% من هؤلاء المراهقين يعانون من الفراغ و الملل و الشعور بعدم الفائدة.

و ما بين 98.8% و 89% يريدون التمايز، و 83% يبحثون عن تقدير الذات 39.5% من اجل جدب الانتباه .

و تقر الباحثة أن هذه الممارسات لدى المراهق ما هي إلا وسيلة للتعبير عن التمرد و تسمح لهم بالتمايز.

و تجمع نتائج دراسات الباحثين سلمى أيت محند و NiNi 1997 و بلباي 2015 و بلهوشات و برولBurel 2015) بأن المراهق يعبر عن ألمه من خلال تعبيرات الحسد و قد يصل به الألم إلى تبني سلوكات خطيرة مثل التشويه الذاتي Auto mutilation،الشراهةBoulimie ، فقدان الشهية العصبيAnorexie و اضطرابات سلوكية أخرى. (NiNi , 2016 : 150)

و على ضوء ما سبق يمكننا القول أن المراهق مهما كانت صفته عادي أو يحتاج إلى التكفل فلا يمكنه التخلي بسهولة عن مكانته كطفل و تحمل مشقة الانتقال إلى مكانة الراشد.

إن مرحلة المراهقة تطرح إشكالية التعامل مع صورة الجسم و التي تشكل في حد ذاتها ضغطا ينسب لها.

4-1-5- البعد العاطفي الانفعالي في المراهقة :

تتميز مرحلة المراهقة بحجم ضخم من الميول العاطفية التي تنبعث مع سن البلوغ عند الجنسين، و تحمل معها شحنات قوية من الانفعالات ممزوجة بقدر كبير من العنف و الإثارة و الغليان، و الهيجان العاطفي .و كثيرا ما يصاحب هده المشاعر المتحركة مواقف من التمرد الأسري و الخروج عن الأنظمة المدرسية و مخالفة الكبار من المربين.(رشدي ،2012: 97)

فان النمو العضوي المتسارع لدى الفتاة في مرحلة المراهقة و ما يرافقه من نضج جنسي يجعلها في هذه المرحلة (المراهقة) تمر بدور التفتح و النشاط العاطفي الخاص حيث تغادر الفتاة تعلقها بوالديها و تتجه بعواطفها و اهتماماتها إلى بنات سنها

و الجنس الأخر و إلى الحياة الزوجية .كما تتسم العاطفة لدى الفتاة بسرعة تبدل، و هي غير مستقرة على حال فتارة تحب بشدة و تارة أخرى تكره بشدة .
كما انه قبل أن تتمركز عواطف الفتاة و تستقر حول الجنس الأخر فإنها تتعرض إلى القلق و الحيرة (عرفه 38:2013)

و يرى موريس دبس في (عرفه 39:2013)أن الإناث تنجذب إلى الحب مبكرا و أن العاطفة لديها أخصب مما هي لدى الذكور بكثير إلا أنهن مختلفات عن الذكور في مجال الاستمتاع الجنسي .كما أن الإناث يرغبن في أن يكن محور و مركز الجدب في الحب و ليس العكس، و هذه الحالة هي واحدة من الفوارق العاطفية بين الجنسين.

إن حالة عدم الاتزان الانفعالي و العاطفي الذي تمر به الفتاة في مرحلة المراهقة تشعرها بالضغوط النفسية.

4-2- المصادر الخارجية:

إن التحولات السريعة التي يشهدها المجتمع الجزائري أدت إلى زيادة حاجات و مطالب المراهق و تعقيد أساليب تلبيتها بما يتوافق و إمكانياته و قدراته، و هذا من شأنه أن يحدث خلل في اتزانه النفسي .و يضعف من مناعته لتصدي للأمراض الجسمية (السكري ،الربو ،الحساسية وضعف البصر) إضافة إلى تعرضه إلى اضطرابات نفسية و سلوكية (البدانة، الاكتئاب القلق العدوان العزلة) و من بين هده المصادر الخارجية أتطرق للمصادر التالية:

4-2-1- الحياة الأسرية:

يحظى كل من البناء الأسري و العلاقات العائلية و الشخصية للوالدين مكان جد هامة باعتبارهما أحد العوامل المحددة لظهور ما يسمى بأزمة المراهقة، و الملاحظ أنه في حالة اختلالات التي تتعرض لها الحياة الأسرية للمراهق، قد تؤدي به إلى الكثير من المشكلات و الضغوطات التي تميل عند البعض إلى حالة مرضية. لذا يحتاج المراهق في هذه المرحلة العمرية (المراهقة) إلى نماذج والدية قوية و آمنة تساعده في بناء شخصيته و تأكيد ذاته. (Marcelli et Braconnier 1988 : 134)

و في هذا الصدد يصرح قدر (Kadder ; 2012) بأن الحياة الأسرية في جزائر اليوم، تفرز الكثير من التناقضات، و حسب بن علي (Ben ali 2015) الأزمات التي مست شتى المجالات (السياسية، الاجتماعية، الاقتصادية، العمران، التصنج، الهجرة الريفية) فهذه العوامل مجتمعة سرعت التحولات الاجتماعية و الأسرية، فالأسرة الجزائرية ممثلة في العائلة الكبيرة التي تميزت في الماضي بتعلقها بأصالتها و عاداتها، و كانت محافظة على التعاون فيما بينها. فهذه الأخيرة تشهد تغيرات عميقة، مما يهيئ لميلاد حقيقية اجتماعية مركبة في شكل خليط ما بين القيم الحديثة و القيم التقليدية التي أعطت نمط حياة يستدعي التعايش معه.

و بالنظر إلى المجتمع و التربية التي تقترحها العائلة المعاصرة فهي تتضمن خليط ما بين قيم و ممارسات حديثة و قيم تقليدية، فإن تداعيات هذه التحولات انعكست على العلاقات الأسرية بالمراهق. (NiNi, 2016 : 171)

و من هذا المنطلق فإن العلاقة ما بين الأم و ابنتها المراهقة في هذه الفترة الحرجة يغلب عليها المزاوجة بين الصداقة و الجدالات لكونها الطريق لتكوين الهوية الأنثوية فتلجأ المراهقة الأنثى وضع استراتيجيات للابتعاد عن والدتها من أجل دعم استقلاليتها و تأكيد ذاتها.

و يؤكد (NiNi, 1985) من خلال نتائج الفحوصات النفسية أن المراهق الجزائري كغيره من المراهقين يتعرض لضغوطات مرتبطة بعلاقته بوالديه، هذه العلاقة التي يعبر عنها المراهق بالحب تارة و بالكره تارة أخرى ، تستند إلى الخاصية النمائية المتمثلة في (التناقض الوجداني) الذي يتصف بهه المراهق في هذه المرحلة العمرية التي يجتازها.(NiNi, 2016 : 175)

و يؤيده (Marcelli et Braconnier 1988 : 343) بقوله " فمن الطبيعي أن يكون المراهق و أسرته في صراع ".

و إن كانت العلاقات الأسرية صحية فإنها تضمن الانتقال السوي للمراهق إلى المرحلة العمرية اللاحقة (الشباب) و يعود عليه بالعديد من الفوائد فيما يتعلق بالصحة النفسية.

و تعتبر هذه الفكرة محور الكثير من الدراسات و البحوث النفسية و التربوية و الاجتماعية، نذكر من بينها دراسة الضامن (1984) في (عطا كريم، 2014: 86) التي تناولت المشكلات السلوكية عند المراهقين في الأردن، و قد توصلت إلى النتائج التالية: يرجع سبب شيوع المشكلات السلوكية و الضغوط عند المراهقين إلى أسباب تتعلق بالتنشئة الاجتماعية مثل العلاقات داخل الأسرة و أسس التربية التي يتلقونها و التي تنعكس عليهم إما سلبا أو إيجابا.

و يضيف (جبريل ،1995: 1470) أنه من العوامل الأسرية المسببة للضغوط النفسية أن يتحول الصراع الأسري إلى انفصال الوالدين أو إضافة إلى وفاة أحدهما، أو وفاة الإخوة.

وفي نفس السياق أفضت دراسة زرماني (2012) في (بن صالح، 2016: 38) إلى التعرف إلى أثر خبرات الإساءة الوالدية في مرحلة الطفولة على ظهور الضغط النفسي في مرحلة المراهقة، حيث أسفرت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الضغط النفسي بين المراهقين الذي تعرضوا لخبرات الإساءة في مرحلة الطفولة و الذين لم يتعرضوا لها، أي وجود علاقة ارتباطية بين الإساءة الوالدية في مرحلة الطفولة و الضغط النفسي لدى المراهق.

4-2-2- الحياة المدرسية:

المدرسة هي المكان الذي يقضي فيه المراهقون معظم أوقاتهم و يمكن للنجاح و الفشل فيها أن يؤثر في مستقبلهم بأكمله، و طبقا للبحث الذي قام به مان و آخرون (2010) اتضح أن من بين القضايا التي تشغل بال المراهقين أكثر من غيرها، و عبرت عنها تصريحاتهم فيما يلي : المستقبل بما فيه المدرسة ، الفروض و الامتحانات، و العمل و الصحة و العلاقات بنسبة 50% (مان و آخرون، 2010: 168)

و بينت بعض الدراسات أن الضغوط النفسية المدركة لدى التلاميذ تنشأ من التغيرات السريعة التي عرفتها المنظومة التربوية و التي تشمل المقررات الدراسية الكثيرة و نظام الامتحانات و التقويم التربوي الجديد، العلاقات بين التلاميذ ببعضهم البعض من جهة و بين معلميهم و الإداريين من جهة أخرى. و زيادة المسؤوليات الملقاة على عاتق التلاميذ سواء داخل المدرسة أو خارجها. (عبد الباسط ، 2009 : 2)

و من بين العوامل المسببة للضغط المدرسي، خلصت دراسة غياث (2013) المطبقة على عينة متكونة من 70 تلميذ و تلميذة إلى النتائج التالية :

سوء معاملة المعلم و عدم كفاءته بالإضافة إلى عدم محافظة المعلم على وقته ب 50% مما يصعب عملية الفهم و الاستيعاب للدروس بسبب عدم اعتماده وسائل الإيضاح بنسبة% 27.6 و الإكثار من الواجبات المدرسية و اعتماده على الإملاء دون الشرح. و هذا ما عبرت عليه إجابات عينة الدراسة بنسبة 100% إلى جانب أنه لم يكن متفهم لمشاكل التلاميذ و هذا ما عبرت عليه إجابات التلاميذ بنسبة 27.7%. (غياث،2013: 50)

تؤكد دراسة ميدونلدMedolnad (1993) الذي عمد إلى تحديد مصادر الضغوط التي يعيشها التلاميذ كما يدركها المعلمون في حجرة الدراسة ، حيث توصلت النتائج إلى أن مصادر الضغط الدراسي لدى التلاميذ يرجع إلى نوعية التوضيحات التي يستخدمها المدرسون و المناقشات داخل حجرة الدراسة و الواجبات و التغذية الراجعة و عدم التواصل بين المدرسين. (عبدي، 2010 : 27)

الضغوط الدراسية بهذا المعنى تشير إلى تلك المشكلات و الصعوبات التي يواجهها المراهق في بيئته المدرسية و التي يتفاعل معها و يدرك أنها مصدر للتوتر و القلق و تجعله في مواجهة حقيقته لقدراته و إمكانياته، وبالتالي يمكن للمدرسة أن تشكل خطرا على التلميذ و تمثل حجرة عثرة في سبيل تقدمه ورقية و تكامله، دراسيا و عقليا و نفسيا، وجدانيا و اجتماعيا، إذ نجد أن التلميذ لا يستطيع تحمل كل تلك الأعباء التي يعيشها مما يخلف له ضغطا و توترا. (Bennoit, 2007 : 140)

و الجدير بالذكر أنه في الآونة الأخيرة عرفت المنظومة التربوية في الجزائر تحولات و تغيرات سريعة و متتالية، و مما يستوجب على المراهق أن يوازن بين متطلبات الحياة المدرسية من جهة، و متطلبات المرحلة العمرية من جهة ثانية، و خاصة تلك المتعلقة بمشكلات البلوغ، فالقلق الناتج عن التحولات الجسمية يمكنه أن ينتقل إلى المجال الفكري، فيصاب المراهق بالكف العقلي و الإبداعي و يؤدي به إلى التراجع أو الفشل الدراسي و قد يصاحبه غيابات أو هروب من البيت و المدرسة، و سلوكات انحرافية. مرسليmarcelli و زملائه في (زروالي ، 2012: 103)

4-2-3- جماعة الرفاق:

يلعب وجود الأصدقاء في حياة المراهق دورا أكثر أهمية من دور الأسرة أحيانا، فبمجرد دخول المراهق مرحلة المراهقة تصبح عناصر الصداقة هي الأعمق و الأكثر أهمية بما تقدم له من الدعم العاطفي و الوفاء و العون عند وقوع المشكلات و مواجهة المخاوف.

و كشفت دراسة (مان و زملائه، 2010: 22) عن تصريح ثلث الآباء عند استجوابهم قائلين بأن ما يقلق أبنائهم أكثر من غيره هي قضية الأصدقاء و الصداقة و الاندماج فيها، كما أنها تشغل أكبر مساحة اهتمام لدى المراهقين.

و يؤيده (العاصمي، 219:2006) الذي يرى بأن الصداقة تهيء لهم الفرصة المناسبة للهروب من مطالب الكبار في الأسرة و المدرسة. و حين يبدأ المراهق في الابتعاد عن أسرته مع بداية المراهقة، يصبح تكوين الصداقات في مقدمة رغباته حيث يريد أن يكون كأولئك الذين من جنسه و سنه فنراه يميل إلى أن يلبس مثلهم و يتحدث مثلهم كما يميل إلى مقارنة نفسه بهم من ناحية القدرات و الإمكانيات و الطول و القصر...إلخ.

و طبقا لدراسة أجراها الباحثان جودمان (God Man) و باكر(Baker 1987) في (مان و زملائه،2010: 35- 36) ترجع أهمية الأصدقاء بالنسبة للمراهقين للأسباب التالية :

الرفقة: يحتاج المراهقون إلى أصدقاء من نفس السن تقريبا ليتقاسموا معهم اهتماماتهم و أحلامهم و مخاوفهم و ليقضوا معهم أوقاتهم على وجه العموم.

التحفيز: يوفر الأصدقاء التسلية و الإثارة و المتعة.

الدعم الحسي: و يقصد به الدعم الملموس و يشمل مرافقة الصديق لصديقه عند زيارة الطبيب أو مشاركته في مصادره أو معلوماته مثل المجلات، الكتب، الملابس، الزينة، الأنترنيت.

تدعيم الأنا: يحتاج المراهقون إلى الرفاق ممن باستطاعتهم دعم تقدير الذات لديهم في كل تلك اللحظات غير الآمنة على سبيل المثال فهم يؤكدون لهم أن مظهرهم جيد في ملابسهم الجديدة.

المقارنة الاجتماعية: يحتاج المراهق إلى دعم من قبل الأصدقاء عند تغيير المدرسة أو القسم مثلا.

الحميمة العاطفية الجياشة: يحتاج المراهقون إلى تنمية العلاقات الدافئة و الحميمة مع أناس غير آبائهم و أمهاتهم، و تشبع الصداقات الحميمية هذه الحاجة، و عادة ما يتضمن هذا درجة من الإفصاح عن مكونات الذات المكتشفة حديثا.

و في السياق ذاته يقول (Duclos et autres 2016: 43) إن الذكور يميلون إلى ممارسة نشاط بدني بغية التخفيف من الضغوط و يمكنهم الاسترخاء بعد نشاط مكثف. الفتيات من ناحية أخرى تميل إلى التحدث إلى أفضل صديقة لها للتهدئة و الطمأنة و تخفيف الضغوط.

و ينبه كفافي (2011: 220) أن جماعة الرفاق إذا ما تنحرف عن وظائفها النفسية و عن الأهداف المشروعة في المجتمع، و يمكن لهذه الجماعة (رفقة السوء) أن تشكل مصدرا للضغوط النفسية.

و استنادا لما ذكر أعلاه فيمكن القول أن لجماعة الرفاق أهمية قصوى عند معظم المراهقين، لأن لديهم حاجة إلى الانتماء إلى رفقة تعيش مرحلة عمرية واحدة

و يشترك أفرادها في المشاعر و الأفكار، فالاعتقاد بأنهم متشابهون فهذا من شأنه أن يطمئنه بأنهم يتصرفون على النحو الصحيح، و هذا يعني أن للأصدقاء تأثيرا هائلا إما إيجابا أو سلبا.

4-2-4- البعد الاقتصادي:

الملاحظ في عصرنا الحالي المراهق في المجتمع الجزائري أصبح يتلقى مصروفه اليومي أو الأسبوعي أو الشهري من والديه، وفقا للإمكانيات المادية و مستوى دخل الأسرة عموما تشير هذه الوضعية الجديدة إلى تحسن في المستوى المعيشي للأسرة الجزائرية نتيجة لتلك التحولات التي مست شتى المجالات في مجتمعنا و من بينها المجال الاقتصادي الذي تحول من اقتصاد أحادي إلى اقتصاد السوق و ترتب عن ذلك تغيير في نمط الاستهلاك. إضافة إلى الدور البارز الذي تلعبه الوسائل التكنولوجية الحديثة المتمثلة في : (الأنترنت و مواقع التواصل الاجتماعي ، و الهواتف، و اللوحات الذكية) في تشكيل سلوك المستهلك و استقطاب فئة المراهقين و الشباب و حثهم على اقتناء و شراء مختلف السلع منها: (الوجبات السريعة، و المشروبات الصناعية و الملابس ذات القصات المسايرة للموضة و كذا الحلي و مكملات الزينة و مستحضرات التجميل ذات الماركات العالمية.

و هذا الأمر كله من شأنه أن يعرض المراهق لمزيد من الضغوط النفسية، و تصبح عملية اقتناء هذه المنتجات ملحة و ضرورية بالنسبة له ليساير زملائه و يتماهى بالشخصيات و المشاهير و الأبطال.

في حين كان في الماضي المراهق ينبغي عليه أن يعمل ليحصل على مصروفه و يلبي احتياجاته و يقدم المساعدة لأهله، أما المراهقة الأنثى تقتنع بما تلبيه لها الأسرة من احتياجات و تساهم في دخل الأسرة من خلال بعض الأنشطة الخياطة و النسيج.

و في ضوء ما سبق و ما تطلعنا عليه أدبيات البحث يمكنا القول بأن العوامل الاقتصادية، و الانتماء للطبقة الاجتماعية و حجم الأسرة، و عدد حجرات المسكن و امتلاك المراهق لغرفة خاصة، و قدر معين من مصروف الجيب، فهذه العوامل

كلها لها تأثير كبير في درجة الشعور بالضغوط النفسية، و هذا ما كشفت عليه دراسة دهيروندسDohrownds و دراسة كيسلرkesseler في (الرشيدي،1999: 29-30) عن وجود علاقة ارتباطية بين الضغوط النفسية ، ومستوى الطبقة الاجتماعية حيث أظهرت أن الطبقات الدنيا من المجتمع تميل بدرجة كبيرة للضغوط مقارنة بأفراد الطبقات العليا.

كما توصلت دراسة الجسماني (1994) في (عطا كريم ، 2014: 83) إلى وجود فروق في الضغوط و المشكلات و مفهوم الذات لدى المراهق تعزي إلى المستوى الاقتصادي، بحيث أن عامل اختلاف المناطق السكنية حسب المستوى الاقتصادي أظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات و الضغوط و المشكلات التي يتعرض لها المراهق، فسكان المنطقة السكنية ذات المستوى الاقتصادي المرتفع استطاعوا و بشكل واضح تجاوز بعض المشكلات و الضغوط مما ساهم لديهم في تكوين مفهوم ذات أفضل من سكان المستوى الاقتصادي المنخفض و بالنسبة للجنسين.

خامسا: أعراض الضغوط النفسية :

إن تعرض المراهق للضغوط النفسية المتكرر يؤدي إلى ظهور الكثير من الأعراض و التأثيرات السلبية على شخصيته و صحته النفسية و الجسمية، و من بين أهم الأعراض العامة الناتجة عن الضغوط النفسية لدى الطالب حسب (علي ، 2011) و المدونة في الجدول التالي :

جدول رقم (3) يوضح أعراض الضغوط النفسية لدى المراهق

(علي، 2011: 145)

أعراض جسمية	أعراض معرفية
غثيان	ارتباك
اضطراب المعدة	قلة فترات الانتباه
رعشة في الشفتين و اليدين	صعوبة في إجراء العمليات الحسابية
الشعور بعدم التناسق	صعوبة في التذكر

عرق غزير قشعريرة إسهال سرعة ضربات القلب ألم في العضلات اضطرابات في النوم جفاف الفم ارتجافات صعوبة في الرؤية تعب عدم انتظام الدورة الشهرية عند الإناث.	ضعف في التركيز أحلام مزعجة اضطراب في التفكير المنطقي إلقاء اللوم على الآخرين استسلام لأحلام اليقظة عند الإناث
أعراض انفعالية	أعراض سلوكية
قلق توقعي إنكار خوف عدم التأكد من المشاعر أسى الشعور بالبأس الشعور بالقهر الشعور بالضياع الشعور بتخلي الآخرين عنه ضيق الرغبة في الاختباء الرغبة في الموت غضب اكتئاب	تغير في النشاط انسحاب شك تغير في الانفعالات زيادة أو نقصان في تناول الطعام زيادة في التدخين تعاطي الخمر أو العقاقير خذر مفرط اتجاه البيئة المحيطة فرط في المزح أو الدعابة صمت مطبق سلوك غير مألوف

كما يلخص (العزيز ، 2009: 113) إلى طائفة من الأعراض و المظاهر السلوكية هي كالآتي:

اضطرابات نفسية: تزايد أعراض التوجس و القلق كالخوف من الفشل و تقلب المزاج – تزايد مشاعر الاكتئاب- الشعور بالعجز عن القيام بالنشاطات المعتادة الحدة الانفعالية(الغضب لأتفه الأسباب)

اضطرابات عضوية: (سوء الهضم، ألم المعدة، الحرقان) تزايد خفقان القلب، مشكلات النوم، التعرض للإصابة بالبرد، أمراض الحساسية، التوترات العضلية و الشد، ضيق التنفس، الصداع، التعب السريع.

اضطرابات ذهنية و في طريقة التفكير: التفسير الخاطئ لتصرفات الآخرين و نواياهم، العزوف عن الموضوعات التي تحتاج للتفكير و التركيز، العجز عن اتخاذ قرارات، النسيان السريع، صعوبة في التفكير، صعوبة في التذكر، تفكير غير عقلاني.

اضطرابات في السلوكات و لتصرفات: الاندفاع التوتر الشديد، الإفراط في التدخين، تعاطي عقاقير مهداة أو منبهة، فقدان الشهية، مشكلات جنسية، تزايد الصراعات الاجتماعية، انخفاض مستوى التحصيل.

و يضيف (عبد المعطي ، 2006: 87) بالنسبة للأعراض السلوكية عدم الاهتمام بالمظهر الخارجي، تعاطي العقاقير المخدرات و التدخين، تزايد معدلات الغياب في العمل أو المدرسة، انخفاض إنتاجية الفرد، إهمال الفرد واجباته و مسؤولياته، محاولة الانتحار.

سادسا: النظريات المفسرة للضغوط:

تعددت النظريات التي اهتمت بدراسة و تفسير الضغوط، و رغم الاختلاف ما بين اتجاهات كل نظرية من النظريات إلا أن هناك اتفاق عام فيما بينهما على أثر الضغوط النفسية على صحة الفرد و توازنه و تكيفه.

1-6- نظرية هانزسيليHans selye :

و تعرف أيضا بالاتجاه الفيسيولوجي حيث يركز هذا الاتجاه للضغط على العلاقة الخطية التي تبدأ بالتعرض لموقف ضاغط و تنتهي بالاستجابة الفيزيولوجية إزاءها. (أبي مولود ، 2009: 178)

و يعتبر العالم الفسيولوجي هانزسيليHans selye (1956) الأب الحقيقي لنظرية الضغط النفسي الحديثة، و يؤمن بأن درجة معتدلة أو متوسطة من الضغط النفسي تؤدي اضطراب التوازن الجسمي.

كما أعاد سيلي صياغة هذه النظرية في سنة 1979، و أطلق على هذه النظرية مصطلح متلازمة التكيف العام General adaptation syndrome gas إذ يؤكد التعرض المستمر أو المتكرر للضغوط يؤدي إلى تأثيرات سلبية على حياة الفرد، مما يفرض متطلبات فسيولوجية أو اجتماعية أو انفعالية أو نفسية أو الجمع بينهما، و هذا يؤدي بالفرد إلى حشد كل طاقاته لمواجهة تلك الضغوط ، و هنا يدفع ثمنها في شكل أعراض فسيولوجية.

و زملة التكيف العام هي : سلسلة من الاستجابات الفسيولوجية لمهاجمة، و يطلق عليها عامة الاستجابات الفسيولوجية الثالثة التالية و تحدث في العديد من المواقف الضاغطة و هي :

1- تضخم أو اتساع الغدة الأدرينالية

2- انكماش الغدة الليوستية (غدة صغيرة، صماء قرب قاعدة العنق و الجهاز اللمفاوي المسؤول عن مقاومة المرض.

3- القرح الهضمية (العزيز، 2009: 60)

و يرجع الفضل لأبحاث سيلي في تعريف الباحثين في الطب لتأثيرات الضغوط على صحة الإنسان، و في تجارب لاحقة و جد أن هذه الأعراض تظهر مع مصادر أخرى مثل الحرارة، البرد، الجرح، العدوى.

التعرض لأشعة أكس، الحقن بالأنسولين، و غيرها من المؤثرات ، و هذه أعراض سماها سيلي مجموعة الأعراض الحيوية للضغط Biological Stress syndrome أو جملة الأعراض التكيفية العامة The general adaptation syndrome ، و قد وصف سيلي نظريته في ثلاثة مراحل هي :

أولا: مرحلة الإنذار أو الفعل التنبيهي**alarm phase**:

تمثل مرحلة الإنذار رد الفعل الأول للموقف الضاغط عندما يدرك الفرد التهديد الذي يواجهه عن طريق الحواس التي تنتقل منها إشارات عصبية و كيميائية للأجهزة المعينة في الجسم حيث يفرز هرمون الأدرينالين ، يزداد التنفس، يزداد السكر و الدهون في الدورة الدموية، تزداد سرعة معدل ضربات القلب و يرتفع ضغط الدم ، و يزداد توتر العضلات و يزداد نشاط الفرد بشكل ملحوظ. (عسكر،2003: 43).

ثانيا: مرحلة المقاومة Resistance phase

في حالة استمرار تعرض الفرد للموقف الضاغط فستظهر استجابة المقاومة حيث يستمر إفراز هرمون ACTH و هرمونCarticoid بمعدل قليلا عنه من المرحلة hgjkfdi. (عوض الله، 2004: 24).

و في هذه المرحلة يحاول الفرد مقاومة مصدر التهديد بتوظيف كل الوسائل و ما يملك من طاقة جسمية أو نفسية، و يغلب على هذه المرحلة طابع الحفاظ على التوازن الحيوي للأجهزة و الأعضاء، و يحاول الجسم أن يتكيف مع الحدث الضاغط حتى لا يتعرض أعضاءه للتلف أو تدمير من شأنه أن يعرض حياة الفرد للخطر. (عبد الحميد، 2016: 148)

ثالثا: مرحلة الإجهاد أو الإنهاك: Exhaution phase

تنخفض قدرة الفرد على التعامل مع الضغوط النفسية فيصبح مصدر الضغط مسيطرا، مما يجعل الفرد غير قادر على حماية وجوده تحت المستويات العالية و المستمرة للضغط النفسي، و تضعف المقاومة و لا يمكن لجسم الإنسان أن تستمر بالمقاومة إلى ما لا نهاية، إذ تبدأ علامات الإعياء بالظهور تدريجيا، و بعد أن يقل إنتاج الطاقة في الجهاز العصبي السمبتاوي يتولى الجهاز العصبي الباراسمبثاوي الأمور فتتباطأ أنشطة الجسم و قد تتوقف تماما، و إذ ما استمرت الضغوط يصبح من الصعوبة التكيف لها لتؤدي إلى اضطرابات نفسية مثل الاكتئاب أو أمراض جسمية

تصل حد الموت و إذا لم يعد الجسم لفترة النقاهة أثناء هذه المرحلة قد يؤدي ذلك للموت. (العزيز، 2009: 62)

وفي هذه المرحلة تستنزف طاقة الفرد ويصبح عرضة لمشكلات سوء التوافق والإصابة بالأمراض منعا ارتفاع الدم أو الصداع المستمر أو قرحة المعدة وغيرها، و على ذلك فإن أحداث الحياة الضاغطة مع ضعف قدرة الفرد على التحمل و المقاومة و نقص مهارات التعامل مع الضغوط تجعل الفرد عرضة للإصابة بالإنهاك و سوء التوافق النفسي و الاجتماعي منها التوتر، الخوف و القلق و الصداع، و الوحدة النفسية و الاكتئاب. (محمد عبد الله، 2008: 66)

و بالنسبة لسيلي عندما يواجه الفرد موقف ضاغط تتكرر معه المراحل الثلاثة و هي تقابل مراحل نمائية من مراحل الحياة، فمرحلة الإنذار بالخطر تقابل مرحلة الطفولة، أما مرحلة المقاومة فهي تقابل مرحلة الرشد التي تتميز بالثبات و مقاومة التغيير و مرحلة الإنهاك تقابل مرحلة الشيخوخة التي تتميز بالإنهاك في النهاية. (الغرير 2009: 62).

6-2- نظرية العجز المتعلم LearedHelpessnesstheory ل سيلجمان (Seligman 1975)

طور هذه النظرية العالم سيلجمان(Seligman 1975)، و قد أكد على أن تعرض الفرد لحالة العجز تجعل سلوكه غير تكيفي، إذا أن عزوف الفرد عن القيام بأي محاولة أو استجابة تخلصه من الوضع القائم يمثل ردة فعل غير تكيفية، و ترى هذه النظرية أن الضغط النفسي نتاج لشعور بالعجز المتعلم، و يرى هذا النموذج بأن هناك ثلاثة أبعاد للتفسير المعرفي الذي يساعد في فهم درجة عمق و تناقض و طول مدة الشعور بالعجز مما يساعد في التنبؤ في إمكانية حدوثه و في فهمه و هذه الأبعاد هي :

أولا: عزو الفشل لأسباب داخلية (العزو الداخلي) أو خارجية (العزو الخارجي).

ثانيا : اتساق العزو لدى الفرد بالثبات أن مسببات الأمور سوف تبقى هي في كل الأحوال.

ثالثا: مدى انطباق التفسير على مجال واحد في الحياة أو شموليته في عدة مجالات ، و يرى سيلجمان(Seligman 1975) و ميلر و سلجمان ,Miller et Seligman) (1975 أن الفرد إذا عزا النقص في قدراته إلى عوامل ثابتة، يصعب تغييرها فإنه سوف يعتقد أن جهده الشخصي لن يعدل الموقف، و لذا فإن مصادره الذاتية ستكون غير كافية لمجابهة الضغط النفسي ، مما يولد لديه مزيد من الشعور الذاتي بالضغط النفسي.

و يرى سيلجمان(Seligman 1975) أن هناك آثار ترتب عن حالة العجز المتعلم و هي تتمثل في الأثر الدافعي و يقصد به عزوف الفرد عن المبادرة و المحاولة، أما الأثر التعليمي فيتمثل في أن الفرد يتعلم أن سلوكه غير مجدي، و النتائج التي يتحصل عليها تحدث بشكل مستقل عن أفعاله. أما الأثر الانفعالي فيتمثل في فقدان الفرد القدرة على التحكم و السيطرة على مجريات الأمور و يؤدي إلى استجابات انفعالية سلبية. (الغرير، 2009: 63).

3-6- نظرية سبيلبرجSpiliberger :

قبل التطرق لمفهوم الضغط النفسي قد ميز سبيلبرجر بين نوعين من القلق و هما القلق سمة أو القلق العصابي و القلق الموضوعي أو قلق حالة. و تعتبر سمة القلق استعدادا طبيعيا أو اتجاها سلوكيا، يجعل القلق يعتمد بصورة أساسية و مباشرة غلى الظروف الضاغطة، و يربط سبيلبرجر في نظريته بين القلق حالة و الضغط، و يعتبر الضغط هو سبب لحدوث القلق. (الرشيدي ، 1999: 54- 55)

و عرف سبيلبرجر القلق على أنه عملية انفعالية تشير إلى تتابع الاستجابات المعرفية و السلوكية التي تحدث كرد فعل لشكل ما من الضغوط.(عثمان، 2001: 100).

كما يحدد سبيلبرجر نظريته في ثلاثة أبعاد رئيسية الضغط، القلق، التعليم، و في ضوء هذه الأبعاد يحدد محتوى نظريته فيما يلي :

- التعرف على طبيعة الضغوط و أهميتها في المواقف المختلفة.
- قياس مستوى القلق الناتج عن الضغوط المواقف المختلفة.
- قياس الفروق الفردية في الميل إلى القلق.
- توفير السلوك المناسب للتغلب على القلق التابع عن الضغوط.
- توضيح تأثيرات الدفاعات السيكولوجية لدى الأفراد المطبق عليهم برامج التعليم لخفض مستوى القلق.
- تحديد مستوى الاستجابة.
- قياس ذكاء الأشخاص الذين تجرى عليهم برامج التعليم، و معرفة قدرتهم على التعلم.

هذه النظرية ترتكز على إدراك الفرد للمواقف الضاغطة و ترتبط برد الفعل على شدة المثير و مدى إدراك الفرد له. (الغرير، 209: 64)

4-6- نظرية التقدير المعرفي للازاروس :

أكد لازاروس بأن العملية المعرفية تمثل حجر الأساس لتحديد طبيعة استجابة هذا الفرد للضغوط المختلفة داخلية كانت أو خارجية، و عليه فإن إدراك الموقف و تقييمه هو الأساس في مسألة مواجهة الضغوط و التغلب عليها. و يعتمد تقييم الفرد للموقف على عدة عوامل منها العوامل الشخصية و العوامل الخارجية الخاصة بالبيئة الاجتماعية و العوامل المتصلة بالموقف نفسه، و تنشأ الضغوط في ضوء نظرية التقدير المعرفي عندما يوجد عدم اتفاق بين متطلبات الشخصية للفرد و متطلبات البيئية الخارجية مما يؤدي ذلك إلى تقييم التهديد و إدراكه له من خلال مرحلتين:

المرحلة الأولى: و هي الخاصة بتحديد و معرفة أن بعض الأحداث هي في حد ذاتها شيء يسبب الضغوط.

المرحلة الثانية: و هي المرحلة التي يحدد فيها الفرد كيفية التعامل مع الموقف الضاغط .(Spangerberg, 1999) في (عبد الحميد ، 2016: 146)

5-6- نظرية بيك BEK المعرفية :

يرى بيك أن المعنى الذي يضيفه الفرد على الأحداث و كذلك طريقة إدراكه و تفسيره لمعنى الحدث، يؤثر على انفعال الفرد و سلوكه و تفسيره لتلك الأحداث، و يحدد مدى تأثره بالأحداث التي يواجهها و بذلك فإن طبيعة الاستجابة الانفعالية أو الاضطراب الانفعالي لدى الشخص يتوقف على مدى إدراكه للحدث و يرتبط بمعتقداته الشخصية و نظرية لذاته و عالمه و مستقبله.

و قد ركز بيك على ثلاثة مستويات من المعرفة:

المستوى الأول: و هو الأفكار الآلية و يطلق عليها أيضا الحوار الداخلي أو الحديث الذاتي الذي يلاحظ غالبا، عادة ما تعكس الأفكار التي تسبب ضغط أو عدم القدرة على التكيف و النظرة السلبية للمستقبل و الشك في الذات و التشويش و الانزعاج بشأن الحياة.

المستوى الثاني : يتضمن العمليات المعرفية التي تشتمل على كيفية و أسلوب تفاعل الفرد مع المثير، أي طرق تقديم و تنظيم المعلومات عن البيئة و الذات و أسلوب التنبؤ و تقديم أحداث المستقبل فعندما ينجم عن العمليات المعرفية نتائج لا تتفق مع المقاييس الموضوعية للواقع، فإنها تكون معرفة، و عندما ينتج عنها نتائج سلبية تؤدي التوتر، و لوم الذات، و الاستنتاج العشوائي.

و يشير المستوى الثالث : إن التركيبات المعرفية أو المخططات و تتضمن المعتقدات أو الافتراضات التي تؤثر في ما يعتني به الفرد في تأويله للأحداث فهي تكون الهيكل الأساسي الذي يستخدمه الفرد للإدراك و الفهم و التذكر في العالم. (رجب عوض،2001: 54- 56)

6-6- التعليق على النظريات المفسرة للضغوط:

من خلال استعراض النظريات المفسرة للضغوط يتجلى التباين و الاختلاف في وجهات النظر بين الباحثين، فيما توصلت إليه من نتائج، و قواعد و قوانين مختلفة و لكنها تتكامل في ما بينها، بغية الكشف عن طبيعة هذه الظاهرة الإنسانية (الضغوط) و تحديد أبعادها.

و قد ركز سيلي على الجانب الفسيولوجي و تفسيره لآليات حدوث و نشوء الضغط النفسي لإنسان، بينما أهمل الجوانب الأخرى من حياته، مع تأكيد فضل نظرية سيلي في المجال الطبي .

كما أعطت النظرية المعرفة للازاروس أهمية بالغة لجانب التقييم المعرفي في تفسير الضغوط ، إلا أنها أقصت جوانب أخرى مثل الجانب الفسيولوجي و الذي له علاقة في حدوث الضغط.

و يؤيده في ذلك Beck عندما يؤكد على أهمية الجانب المعرفي و عملية التفكير في إدراك الحدث و يشير إلى التشويه الإدراكي (معتقدات غير عقلانية) مما يؤدي في بعض الحالات إلى اضطراب نفسي.

و يقر سبيلبزجر أن السمات عامل مؤثر في أحداث الضغوط، فالقلق حاله ناتج من نواتج الضغط و هو بذلك يركز على المتغيرات المتعلقة بالموقف الضاغط و إدراك الفرد له.

أما فيما يخص نظرية سليجمان فيرجع حدوث الضغوط إلى تلك التفسيرات الداخلية و الثابتة و الشمولية تجعل الفرد يعتقد بأن مصادره الذاتية، غير كافية لمواجهة الضغط النفسي.

خلاصة

تبين من الخلفية النظرية التي تم عرضها في هذا الفصل حول موضوع الضغط النفسي. والذي يعد من بين أهم المواضيع التي تحظى باهتمام كبير من العلماء و الباحثين في شتى المجالات العلمية، لما له من تأثيرات سلبية على الصحة الجسمية و النفسية للأفراد من مختلف الأعمار.

و بالرغم من ذلك لا تزال الدراسات المتعلقة بضغوط المراهقين قليلة مع أن حياة التلاميذ في المتوسطات و الثانويات و البيوت تجعلهم عرضة لكثير من الضغوط.

و تجدر الإشارة إلى أن مصادر الضغط النفسي و أساليب التعامل معه، تختلف باختلاف المرحلة العمرية التي يجتازها الفرد، و بما أن موضوع الضغط النفسي في مرحلة المراهقة هو (موضوع الدراسة) فانه لا يمكننا تجاهل تلك التغيرات الفسيولوجية السريعة و المفاجئة، التي يندهش لها المراهق و المحيطين به، من لأفراد أسرته و المربيين، مما يفرض إعادة النظر في أساليبه التوافقية.

و الجدير بالذكر أن مراهق اليوم، إلى جانب التغيرات النمائية التي تتسم بها المرحلة العمرية (المراهقة)، فان هذه الأخيرة نجدها تتزامن و التحولات السريعة التي مست تركيبة الأسرة و علاقاتها و المدرسة و مضامينها (مواد الدراسة، الامتحانات، العلاقات...الخ) و جماعة الرفاق و العالم الافتراضي و كذا الاستعمال المفرط لشبكة الانترنت.

إن هذا الزخم الكبير من التغيرات و التحولات من شأنه أن يرهق حياة المراهق بالضغوط، التي تستوجب رؤية جديدة و تبصر أعمق و حلول واقعية من أجل حماية المراهقين من التأثيرات السلبية لها.

الفصل الرابع
سبل معالجة الضغوط النفسية

تمهيد

أولا :

- مفهوم استراتيجيات التعامل coping
- مفاهيم ذات صلة بمفهوم استراتيجيات التعامل
- النماذج الحديثة في تصنيف مفهوم استراتيجيات التعامل
- تصنيف استراتيجيات التعامل

ثانيا :

- تعاريف الإرشاد النفسي
- أهداف الإرشاد النفسي
- مناهج الإرشاد النفسي
- خصائص و أسس الإرشاد النفسي
- نظريات الإرشاد النفسي
- مجالات الإرشاد النفسي
- الخصائص المهنية للمرشد

ثالثا:

- تعاريف البرنامج الإرشادي
- التخطيط العام للبرنامج الإرشادي
- خطوات بناء البرنامج الإرشادي
- أهداف البرنامج الإرشادي
- أسس البرنامج الإرشادي
- الخدمات التي يقدمها البرنامج الإرشادي
- مراحل تطبيق البرنامج الإرشادي
- الفنيات و الأساليب الإرشادية المستخدمة في البرنامج الإرشادي
- خلاصة

- **تمهيد:**

تناول الفصل الرابع المفهوم النظري لاستراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية لدى المراهقين، بهدف تفسيرها و رصدها و إيجاد السبل الكفيلة لمعالجتها، حيث تطرقت الباحثة إلى توضيح دور الارشاد النفسي، و كذا ابراز أهمية تقديم الخدمات الارشادية من خلال تصميم و تنفيذ البرامج الارشادية التي أصبحت تشكل مطلبا ملحا للتعامل مع الكثير من الظواهر الإنسانية، و يمكنها أن تفيد في إدارة ضغوط المراهقين.

1- مفهوم استراتيجيات التعامل coping:

يرجع أصل مصطلح استراتيجيات التعامل إلى النظريات المعاصرة حول الضغط/ الاجهاد لازاروسLazarus المعرفية الظاهرية حول الانفعالات (1968) بالنسبة لهذه النظرية ليس للحدث الضاغط وجودا موضوعيا، أنه لن يكون ضاغطا حتى يعطيه الفرد هذه الصيغة. (ازيدي، 2007 :63)

تعريف لازاروس و فولكمان1984 Lazarud&Folkman اللذان يعتبران استراتيجيات التعامل (coping) هي ذلك التعبير المستمر في المجهودات المعرفية و السلوكية من أجا إدارة المطالب الداخلية و الخارجية التي يقيمها الفرد بأنها تزهق و تفوق إمكانياته. (Bellinghausen 2007 , 08)

و يعرفها موس (1982)Moos في (ضريبي 2010 :68) بمجموعة من أنماط السلوك التكيفية التي تتطلب عادة بذل الجهد و تحددها الحاجة و تستهدف حل المشكلة، كما يمكن السيطرة عليها و هي تستخدم بمرونة كلما تتطلب الموقف الضاغط.

و يغرف ديو (2000) Dewe استراتيجيات التعامل (Coping) بالجهود المعرفية و السلوكية التي يقوم بها الفرد بهدف السيطرة و التعامل مع مطالب الموقف الذي تم إدراكه و تقييمه باعتباره يفوق طاقة الفرد، و يرهق مصادره و قدراته و يمثل موقفا ضاغطا. (بن عمور، 2010: 32)

كما يعرفها (عبد الباسط، 1994: 105) استراتيجيات التعامل بمجموعة من النشاطات و الاستراتيجيات الدينامية – سلوكية معرفية – يسعى من خلالها الفرد لمواجهة الموقف الضاغط أو لحل المشكلة أو تخفيف التوتر الانفعالي المترتب عليها.

ونستخلص من التعريفات السابقة الذكر أن استراتيجيات التعامل مع الضغوط (Coping) تعبر عن مجموعة من الطرائق والأساليب التي يستخدمها الفرد بهدف التحكم فيها أو تعديلها أو التخفيف من آثارها أو ادارتها من أجل تحقيق قدر من التوازن النفسي والاجتماعي، ويمكن أن تكون هذه الاستراتيجيات إيجابية أو سلبية.

2- مفاهيم ذات صلة بمفهوم استراتيجيات التعامل (Coping) :

الفرق بين كل من استراتيجيات التعامل ، و ميكانيزمات الدفاع، (Mécanisme de défense) و التكيف (adaptation) .

2. 1- ميكانيزمات الدفاع Mécanisme de défense

ظهر مصطلح ميكانيزم الدفاع مع نهاية القرن 19م مرتبطا بصفة محددة بعلم النفس الأنا (L'ego psychologie) من خلال تطور التحليل النفسي التقليدي و علم النفس الديناميي و قد عرف فرويد Freuid مصطلح الدفاع بأنه تحدي أو محاربة الأنا للأفكار، و المشاعر المؤلمة و الصراعات النفسية الحادة معتبرا الكذب واحد من أهم الميكينيزميات الدفاعية. في الفترة الممتدة ما بين (1960- 1970). بدأ الباحثون في استخدام استراتيجيات التعامل (Coping) بدلا من الدفاع (défense)، حيث أشار كل من بيري و كوبر (Perry & Coper 1989) بأن كل إنسان يملك مجموعة من الميكانيزميات الدفاعية الوظيفية و غير الوظيفية معتبرين أن الميكانيزميات الإعلاء و الفكاهة أكثر نضجا من الميكانيزميات الأخرى، أما الفترة الممتدة بين (1960 -1980) لوحظ تداخل كبير بين مصطلح استراتيجيات التعامل، و قد سعت بعض المجالات النظرية للفصل بينهما في أوجه الفروق التالية:

- **ميكانيزمات الدفاع :** هي عمليات صارمة تعمل على مستوى اللاشعور غير قابلة لأن تتغير أو تتعدل حسب ما يتطلبه الموقف، ضعيفة المقاومة ترتبط بصراعات نفسية أو شخصية ، أو بأحداث الحياة القديمة و تعمل على تحريف أو تشويه الواقع بهدف الحد من التوتر و القلق الذي يسببه الموقف الضاغط و بقاؤه على مستوى معين يتلائم و قدرة الفرد على التحمل (طيبي 2005) في (بن عمور 2017: 73) .

2.2- استراتيجيات التعامل (Coping)

و هي عمليات شعورية وظيفتها تسمح للفرد بتخفيض أو تحمل الضغوط الناتجة عن أحداث الحياة و لعل الفرق بينهما و بين ميكانيزمات الدفاع يكمن في أن أساليب التعامل (Coping) من محاولات شعورية إدارية لمواجهة مشكلات حالية (حديثة) . (Hchabrol & callhon,2000) في (بن عمور ، 2017 : 74)

3.2- التكيف (Adaptation)

التكيف هو مفهوم واسع يشمل كل الكائنات الحية (الانسان والحيوان) و يتضمن كل ردود أفعال الكائنات الحية خلال تفاعلها مع ظروف و متغيرات المحيط، في حين أن أساليب التعامل أو استراتيجيات التعامل مفهوم خاص و محدد يخص الإنسان و يختص بردود أفعاله اتجاه المواقف البيئية التي يدركها الفرد على أنها مهددة له بحيث يستخدم جهود معرفية و سلوكية واعية للسيطرة و التغلب عليها.

(جدو، 2014: 97)

3- النماذج الحديثة في تصنيف مفهوم استراتيجيات التعامل (Coping)

أولا: نموذج التفاعلات التقييمية:

قدم لازاروس و فولكمان Lazarus & Folkman (1984) نظريتهما حول الضغوط و عمليات التقييم، حيث يرى أن الضغوط تحدث عندما يواجه الشخص مطالب تفوق قدرته على التكيف، و يرى أن الضغوط و أساليب التعامل معها ترجع للمعرفة (الإدراك و التفكير) و الطريقة التي يقيم بها الفرد علاقته بالبيئة، و يتم على

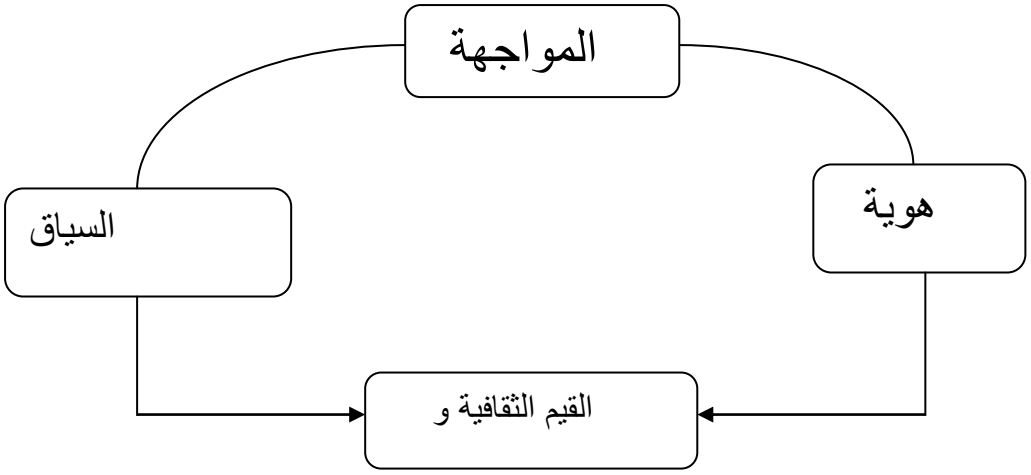
مرحلتين : المرحلة الأولى أو التقييم الأول : و يحدد فيه الفرد الجهود المعرفية و السلوكية المطلوبة لتخفيض أو التحكم في المطالب المفروضة، فعلى أساس التقييم الأولي يتم تقييم الوضعية، أما التقييم الثانوي يسمح بتحديد الجهد الضروري للتعامل مع الوضعية الضاغطة (Graziani et all 1988 : 101) و الناتج عن هذا التقييميين هو الذي يسمح بتحديد صنف استراتيجيات التعامل المختارة لتعامل مع الضغوط.(Cousson gelie et all 1998 : 89)

ثانيا/ النموذج المتعدد الأبعاد لجرانفورت (Granzvoort 1988)

يشير هذا النموذج إلى أن عملية المواجهة ''Coping'' عملية ذات طبيعة معقدة يجب أن تفهم من خلال نموذج متعدد الأبعاد، و يقوم هذا النموذج على الدعائم الأساسية التالية:

- **هوية الفرد:** إحساس الفرد بالاستمرارية و التفرد في تفاعله مع السياق الاجتماعي، و تشمل الخصائص الشخصية، و الشعور بالكفاية الشخصية و نجد هوية الفرد متغير مستقل يؤثر في عملية المواجهة كما يعاد تشكيلها على نحو متواصل في تفاعل مستمر مع المواجهة و السياق الاجتماعي.
- **المواجهة :** تتأثر المواجهة بالسياق الاجتماعي الذي يقع فيه تفاعل كل من الهوية و المواجهة، و بتم تحديد أساليب المواجهة من خلال القيم الثقافية و المعتقدات.
- **السياق الاجتماعي:** متغير لا يتسم بالثبات و هو يتغير على نحو متواصل فيتأثر بكل من المتغيرات الاقتصادية و الاجتماعية.
- **القيم الثقافية و المعتقدات:** و لها دورها في تشكيل فهم الفرد للضغوط و تحديد أساليب المواجهة.

لقد اهتم هذا النموذج بالعلاقات الاجتماعية فاختيار الفرد لأساليب مواجهة معينة يمكن أن يجعله مغتربا عن السياق الاجتماعي الذي يعيش فيه، أي أن عملية المواجهة تتأثر بالوسط الاجتماعي (دريدير 2007: 62) و يوضح ذلك من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (1)عملية المواجهة من خلال النموذج المتعدد لجنزفورت دريدير (2007)

4- تصنيف استراتيجيات التعامل : coping :

اهتم الباحثون بجرد أهم استراتيجيات و الأساليب المستخدمة من طرف الأفراد لتعامل مع المشكلات و الضغوط النفسية التي يتعرضون لها غي مختلف مواقف الحياة المختلفة، المهنية العائلية، الاجتماعية، المدرسية، و نذكر من بين هذه التصنيفات ما يلي :

- تصنيف لازاروس و فولكمان:

يعتبران الإدراك هو المحدد الأساسي و الوحيد لمستوى تأثير الأحداث الحياتية على الفرد نفسيا و صحيا (معرف، 2007: 56) ، و لقد حدد الباحثان طريقين للتعامل مع الأزمات و الضغوط :

1- استراتيجيات التعامل المركزة حول المشكل: تتضمن هذه الطريقة محاولات الفرد للتعامل مع مصدر الأزمة، إنها نشاطات سلوكية و معرفية يلجأ إليها هذا الأخير للتخلص من الموقف المهدد أو اختزاله.

2- استراتيجيات التعامل المركزة حول الانفعال: و تتضمن هذه الطريقة المحاولات التي يقوم بها الفرد للتخلص من حالة الضيق الانفعالي المرتبطة بالموقف الضاغط أو على الأقل التخفيف منه.

(Jemmet et autres , 1996 :233)

تصنيف أودلف موس Moos : صنف أودلف موس أساليب التعامل مع الضغوط إلى نوعين: أساليب التعامل إقدامية و أساليب التعامل احجامية كالتالي :

1- أساليب التعامل الأقدمية و تشتمل على ما يلي :

- **التحليل المنطقي :** و هي محاولات معرفية لفهم و التهيؤ الذهني للموقف الضاغط بطريقة ايجابية، مع استمرارية تقبل الواقع في الموقف الضاغط.
- **البحث عن المساعدة و المعلومات :** محاولات سلوكية للبحث عن المساعدة و المعلومات و الإرشاد.
- **أسلوب حل المشكل :** و هي محاولات معرفية سلوكية للقيام بعمل ما، أي التعامل المباشر مع الموقف الضاغط و حله.

2- أساليب التعامل الاحجامية: و تتضمن الأساليب التالية :

- **الإحجام المعرفي :** و هي محاولات معرفية، لتجنب التفكير الواقعي في الموقف الضاغط أو المشكل.
- **التقبل و الاستسلام:** و هي محاولات معرفية، للتعامل مع المشكلة بتقبلها أو الاستسلام لها.
- **البحث عن الإثابة البديلة:** و هي محاولة سلوكية للإشتراك، و الاندماج في أنشطة بديلة و خلق مصادر جديدة للإشباع.
- **التنفيس الانفعالي:** و هي محاولة سلوكية لخفض التوتر بالتعبير عنها بمشاعر سلبية.

و قد أشار كل من موس و بيليبغ Moos et Billing أن أساليب التعامل الاحجامية (التجنبية) سواء السلوكية أو المعرفية ترتبط بالأعراض الاكتئابية و الفيسيولوجية لدى الجنسين. (الأحمد، 2009 : 17)

و في نفس السياق قدم كوهين Coheen 1994 مجموعة من الاستراتيجيات لمواجهة الضغوط تمثلت فيما يلي :

1- التفكير العقلاني Rationnel Thinking : و هي إستراتيجية يلجأ من خلالها الفرد إلى التفكير المنطقي بحثا عن مصادر القلق و أسبابه المرتبطة بالضغوط.

2- التخيل Imaginig : إستراتيجية يتجه فيها الفرد إلى التفكير في المستقبل كما أن لديهم قدرة كبيرة على تخيل ما قد يحدث.

3- الإنكار Deniam : عملية معرفية يسعى من خلالها الفرد إلى إنكار الضغوط و مصادر القلق بالتجاهل و كأنها لم تحدث على الإطلاق.

(مقدم،2010: 89)

4- حل المشكل Problem Solving: نشاط معرفي يتجه من خلاله الفرد إلى استخدام أفكار جديدة و مبتكرة لمواجهة الضغوط.

5- الفكاهة (الدعابة) Humor: إستراتيجية تتضمن التعامل مع الضغوط و الأمور الخطيرة ببساطة و بروح الفكاهة و بالتالي قهرها ة التغلب عليها ، كما أنها تؤكد على الانفعالات الايجابية أثناء المواجهة.

6- الرجوع إلى الدين : Turning to religion : و تتضح هذه العملية عند لجوء الأفراد إلى الدين و الإكثار من العبادات و الدعاء المتصل، حيث يصبح الدين مصدرا للدعم الروحي و الانفعالي سلوكا و عملا لتجاوز الموقف الضاغط. (سويح ، 2005: 136)

عموما إن التصنيفات السابقة لاستراتيجيات التعامل مع الضغوط تؤكد بأن هناك استراتيجيات تعامل ايجابية بناءة تتجه مباشرة نحو حل الموقف الضاغط، و على هذا فإن أبرز الأساليب الايجابية الإقدامية في التعامل مع الضغوط النفسية هي :

1- التفكير المنطقي : من خلال التفكير المنطقي فيما يتضمنه الموقف الضاغط، مما يمكن أن يساعد على التعامل معه و مع غيره من المواقف الضاغطة.

2- **المساندة الاجتماعية:** و تتضمن محاولات الفرد البحث عن من يسانده في مشكلته و يمده بالتوجه للتعامل مع الحدث و إيجاد المواساة و المساعدة لمواجهة الضغوط بصورة أكثر ايجابية.

3- **العلاقات الاجتماعية:** و تشير إلى اهتمام الفرد إلى عقد العلاقات مع الرفاق و الأهل، و التواجد معهم يتيح له التنفيس عن هذه الأحداث.

4- **تنمية الكفاءة الذاتية:** تكريس الفرد جهده للعمل و انجاز مشروعات ترضي طموحاته و تجعله يتخلص من الأفكار المرتبطة بالموقف الضاغط.

5- **المبادأة:** و تتمثل في قيام الفرد بأفعال لمواجهة المشكلة مع محاولة مستمرة من جانبه لزيادة الجهد أو تعديله، و الابتعاد عن الأفعال التي قد تصرفه عن لتهديد الذي يواجهه.

6- **التريث:** و يتمثل في محاولة الفرد عدم التسرع في إصدار رد الفعل و ترصد الوقت المناسب. (إزيدي، 2007 : 70)

أسلوب حل المشكلات :

هو أسلوب علمي معرفي يزود الفرد بتقنيات تعليمية و قوانين عامة عن المشكلة تهدف في النتيجة إلى حلول تتم وفق إجراءات منظمة. (الغرير، 2009: 129)

و يمكن استخدام فيه ما يسمى العصف الذهني Brain sbr ming ، و هي عملية يتم من خلالها استحضار أكبر عدد ممكن من الأفكار حول موضوع معين في وجود مجموعة من الأفراد، بحيث يحمل كل منهم كمثير للآخرين، مع عدم القيام بأي تقييم للحلول أثناء طرحها أو القيام بمقاطعة المتحدث، و عند الانتهاء من طرح الحلول من جانب كل عضو من المجموعة نبدأ بمناقشة هذه الحلول على نحو جماعي للوصول إلى أفضلها و من ثم محاولة تنفيذه. (جمعة، 2007: 49)

مهارات إدارة الذات :

يقصد بالإدارة الذاتية أن يوازن الفرد بين العمل و الاستمتاع، و بين النشاط و التأمل لكي يحقق التوازن في حياته، و لتحسين مهارات الإدارة الذاتية :

أ- التخطيط :

- وضع أهداف واضحة.
- وضع أهداف قصيرة المدى تؤدي إلى أفراء طويلة المدى.
- تطوير خطط العمل (تحديد جدول زمني للمراجعة بالنسبة للتلاميذ).

ب- استخدام الوقت بكفاءة:

تنطوي برامج إدارة الضغوط على تدريب يخصص لكيفية إدارة الوقت و تنظيمه و الاستفادة منه. (جمعة، 2007: 50)

أساليب التمارين الرياضية:

الأفراد المنتظمين في أداء التمرينات الرياضية بأنواعها أقل عرضة لكثير من الأمراض المتعلقة بالضغوط مثل الأزمات و السكتة القلبية، و تتسبب التمارين الرياضية في إحداث مستوى عال من الرضا الداخلي بالإضافة إلى خفض التوتر، و هذا بدوره يؤدي إلى الإحساس المتزايد بالاسترخاء و الشعور بالابتهاج و المرونة. (الغزي ،2004: 70)

استراتيجة التعامل مع الضغوط النفسية لدى المراهق :

يلجأ المراهق إلى استخدام استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية قد تكون مختلفة عن تلك الاستراتيجيات أو الأساليب التي يستخدمها الفرد في المراحل العمرية اللاحقة. و يمكن أن نرجع ذلك إلى الخصائص النمائية لمرحلة المراهقة التي تعد في حد ذاتها سببا لكثير من المشكلات و الضغوط النفسية، مما يؤدي بالمراهق إلى أن يتبع استراتيجيات مختلفة قد يصفها المحيطين بهم بأنها في معظمها استراتيجيات غير ملائمة.

و في هذا الصدد أجريت العديد من الدراسات كان الهدف منها التعرف على أهم الإستراتيجيات المستخدمة من طرف المراهقين للتعامل مع الضغوط النفسية، و حسب دراسة عبد الله (2002) في (صبار، 2017: 8) أظهرت النتائج أن الأساليب السلبية قد احتلت المركز الأول. و في نفس السياق توصلت دراسة محمد

إبراهيم (2002) في (أبو حبيب 2010: 58) بأن الأساليب السلبية احتلت المركز الأول في الترتيب العام و تمثلت في (الإنكار، الاستسلام، التنفيس الانفعالي).

كما كشفت عدد من الدراسات ، دراسة درويش (1993)، و دراسة عطا كريم (2014) ، دراسة بن طاهر(2005)، دراسة حودة (2004)، دراسة سبكريفة (2008) تشير إلى أن الإناث أكثر توظيفا للإستراتيجيات التالية : (التعبير عن المشاعر ، التجنب، الدعم الاجتماعي ، التفكير الغير الواقعي، الاحتماء بالدين).

و في المقابل تؤكد دراسة علاء الدين أبو عرام في (عراضي ، 2005 : 41) أن أهم الاستراتيجيات التي يعتمد عليها المراهق في التعامل مع الضغوط النفسية هي اللجوء إلى الله – المواجهة و تأكيد الذات و تحمل المسؤولية.

و توصلت دراسة كاردومو كاربيك Kardum &Karpic (2003) في (صبار، 2017: 50) التي هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين السمات الشخصية و أحداث الحياة الضاغطة و أساليب المواجهة في مرحلة المراهقة المبكرة، و قد أسفرت النتائج أنه يوجد تأثير إيجابي للانبساط في مواجهة المشكلات و أسلوب مواجهة الانفعال، كما ركز العصبيون على أسلوب تجنب المواجهة.

و يتضح مما سبق أن استراتيجيات التعامل مع الضغوط ترتبط بعوامل مختلفة تتعلق بشخصية المراهق، نوعية الضغوط التي يتعرض لها جنسه و عمره، بالإضافة إلى خبراته و مستوى تأهيله للتعامل المناسب مع الضغوط النفسية، مما يستدعي تقديم خدمات إرشادية لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، بهدف تخفيف و إدارة الضغوط النفسية لديهم، خاصة أن هؤلاء التلاميذ يمرون بمرحلة عمرية (المراهقة) هي من أصعب المراحل في حياة الفرد، و هذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات والبحوث الميدانية.

ثانيا : الإرشاد النفسي:

1- تعاريف الإرشاد النفسي :

قدم الباحثون و العاملون في مجال الإرشاد العديد من التعريفات نذكر من بينها ما يلي:

تعريف الجمعية الأمريكية (1981) بأنه : "الخدمات التي يقدمها الأخصائيون في علم النفس الإرشادي وفق مبادئ و أساليب دراسة السلوك الإنساني خلال مراحل نموه المختلفة، و يقدمون خدماتهم لتأكيد الجانب الإيجابي بشخصية المسترشد، و استغلاله في تحقيق التكيف لديه، و بهدف اكتساب مهارات جديدة تساعد على تحقيق مطالب النمو، و التكيف مع الحياة، و اكتساب قدرة اتخاذ القرار، و يقدم الإرشاد لجميع الأفراد في المراحل العمرية المختلفة (الأسرة، المدرسة، العمل)" . (أبو أسعد، 2009: 15- 16)

و عرفه القذافي على أنه : " عملية مبنية على علاقة مهنية خاصة بين مرشد متخصص و مسترشد، و يعمل المرشد من خلال العلاقة الإرشادية على مساعدة المسترشد في فهم نفسه و اختيار أفضل البدائل المتاحة له بناءا على وعيه بمتطلبات البيئة الاجتماعية و تقييمه لذاته و قدراته و إمكاناته الواقية، و يتوقع حدوث تغيير تطوعي في سلوك المسترشد في مسار إيجابي و وفق حدود معينة." (القذافي، 1992: 34- 35)

بينما عرفه حامد زهران (2005) بأنه: " عملية بناءة، تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته و يدرس شخصيته و يعرف خبراته و يحدد مشكلاته و ينمي إمكانياته، و يحل مشكلاته في ضوء معرفته، و رغبته و تعليمه و تدريبه لكي يصل إلى تحديد و تحقيق أهدافه و تحقيق الصحة النفسية و التوافق شخصيا، تربويا، مهنيا، و أسريا." (زهران، 2005: 12- 13)

و كذلك يعرف الإرشاد النفسي على أنه " علاقة بين فردين أحدهما المرشد النفسي الذي أخذ على عاتقه مساعدة الفرد الآخر على فهم نفسه و حل مشكلاته و تنمية امكانياته." (الخواجة، 2010: 16)

و نستخلص من التعريفات السابقة بأنه مهما اختلفت في تعريف الإرشاد النفسي، إلا أنها تتفق في أنه عملية مختصة و مخططة و مستمرة، تتم في مكان مخصص له، و تتسم العلاقة الإرشادية بأنها علاقة إنسانية و مهنية تربط المرشد المتخصص بالمسترشد الذي يطلب المساعدة، و يتم فيها تقديم خدمات ارشادية تكسب المسترشد

استراتيجيات و مهارات إيجابية تؤدي إلى التعامل الواعي و العقلاني مع المشكلات و الضغوط، و تتيح له التوافق النفسي و الاجتماعي.

2- أهداف الإرشاد النفسي :

يسعى الإرشاد النفسي إلى تحقيق أهداف ذات مستويات ثلاثة:

أ- **مستوى معرفي Cognitive :**حيث يتناول التفكير و المدركات و التصورات و المعارف و الخبرات و المعتقدات.

ب- **مستوى وجداني Affective :**حيث يتناول الوجدان و الانفعالات و الاتجاهات و القيم.

ت- **مستوى عملي (سلوكي) Doing:** حيث يتناول عملية تحديد السلوك و اكتساب مهارات سلوكية. (زهران، 2005: 40).

و قد ذكر سشمدت Schmidt (1993) أن للإرشاد مجموعة من الأهداف يمكن تلخيصها كما يلي :

- المساعدة في إحداث تغيير في سلوك المسترشد وتحسين العلاقات الاجتماعية له.
- تعليم المسترشد كيفية اتخاذ قراراته، و التفكير بطريقة عقلانية.
- رفع مستوى النمو النفسي لدى المسترشد، و تدعيم طاقته الكامنة.
- و يضيف محمد جمل الليل الاستبصار كواحد من أهم أهداف الإرشاد النفسي. (جمل الليل، 2009: 19).
- مساعدة المسترشد كي يصبح واعيا بذاته مما يجعله أكثر تقبلا لتحمل مسؤولياته.(القذافي، 1996: 49).
- تحقيق الصحة النفسية و تحسين العملية التربوية.(أبو أسعد، 2009: 16)
- إحداث تغيير إيجابي في سلوك المسترشد، عن طريق فهمه لذاته، و إدراكه لمدى قدراته و مهاراته و استعداداته و ميوله، مما يجعله قادرا على التكيف مع ظروف بيئته (الخطيب، 2009: 39)

3- مناهج الإرشاد النفسي :

هناك ثلاثة مناهج لتحقيق أهداف الإرشاد النفسي و هي:

1.3- المنهج البنائي :

و يتضمن هذا المنهاج الإجراءات الصحيحة التي تؤدي إلى النمو السوي لدى الأسوياء، خلال مراحل نموهم حتى يتحقق أعلى مستوى من النضج و الصحة النفسية عن طريق نمو مفهوم موجب للذات و تقلبها، و تحديد أهداف سليمة للحياة بدراسة الاستعدادات و القدرات و الإمكانات، و توجيهها التوجيه السليم نفسيا و اجتماعيا و تربويا و مهنيا، و رعاية مظاهر نمو الشخصية جسميا و عقليا و اجتماعيا و انفعاليا. (بطرس، 2007: 33- 34)

بالإضافة إلى ذلك يهدف هذا المنهج في المجال الدراسي إلى :

- مساعدة التلاميذ على فهم ذاتهم و تقلبها.
- تنمية قدرات التلاميذ لزيادة كفاءتهم التحصيلية، و الارتقاء بسلوكهم إلى أقصى درجة من النجاح و ذلك من خلال دراسة اتجاهاتهم و استعداداتهم و توجيهها التوجيه المناسب.
- مساعدة التلاميذ لتحديد أهدافهم في الحياة و تطوير ميولهم.
- مساعدة التلاميذ على التوجيه الأكاديمي و المهني (زايد، 2008 : 20)
- تنمية الدافعية للتعلم لدى التلاميذ.
- تعليم و تدريب التلاميذ على بعض المهارات مثل : مهارة القيادة، مهارة حل المشكلات و اتخاذ القرار، مهارة توكيد الذات، مهارة التواصل الاجتماعي و مهارات الدراسية الصحيحة (مثل مهارة تنظيم الوقت، مهارة المراجعة و المذاكرة)

2.3- المنهج الوقائي:

و يطلق عليه التحصين النفسي ضد المشكلات و الاضطرابات و الأمراض، و هو الطريقة التي يسلكها الفرد كي يتجنب الوقوع في مشكلة ما (دبور و الصافي 2007

: 47)، و يهتم هذا المنهج بالأسوياء قبل اهتمامه بالمرضى لوقايتهم من الوقوع في المشكلات، و تعليمهم أفضل الطرق للابتعاد عنها (زهران، 2005: 44).

و يهدف هذا المنهج في المجال المدرسي إلى منع حدوث المشكلات النفسية و التربوية عن طريق التوعية التي يجب نشرها بين التلاميذ من خلال النشرات و الندوات و المحاضرات و الملصقات التي تهدف إلى التعريف بأسباب المشكلة و أهم الوسائل لتجنبها، و من خلال العمل على اكتشاف السلوكيات و المشاكل في وقت مبكر، و توعية و تبصير التلاميذ حول الآثار التي يتعرض لها بعضهم من النواحي الصحية و النفسية و الاجتماعية و إزالة أسبابها. (أبو أسعد ، 2009: 258 -259)

3.3- المنهج العلاجي :

يكمن في علاج المشكلات و الاضطرابات النفسية التي يتعرض لها الفرد في حياته، و يتضمن مجموعة الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد لعلاج مشكلاته و استعادة حالة التوافق النفسي لديه، و يهتم هذا المنهاج باستخدام أساليب و النظريات العلمية المتخصصة في التعامل مع المشكلات من حيث تشخيصها و دراسة أسبابها و طرق علاجها، و التي يقوم بها المختصون في مجال الإرشاد.

(دبور و الصافي ، 2007: 48)

4- خصائص و أسس الإرشاد النفسي :

1.4- خصائص الإرشاد النفسي :

عندما نتحدث عن عملية الإرشاد النفسي فإننا نتحدث عن شخص مؤهل و متخصص في علم الإرشاد النفسي يطلق عليه المرشد النفسي، و شخص الآخر بحاجة إلى مساعدة يطلق عليه المسترشد يسعى المرشد من خلال مقابلته مع المسترشد إلى مساعدته على فهم نفسه، و تحديد قدراته و استعداداته و ميوله، و توضيح اتجاهاته و دوافعه و معرفة مشكلته و ظروفه البيئية التي يعيش فيها، و الإمكانات المتاحة له

و العمل على مساعدته للتكيف مع تلك الإمكانيات و تخطيط مستقبله لتحقيق طموحاته و آماله في ظل ظروفه و قدراته المتنامية أثناء الإرشاد.

هناك مجموعة من الخصائص لتلك العملية الإرشادية و هي كما يلي :

- الإرشاد عملية تتميز بالتفاعل و الدينامية بين المرشد و المسترشد يتحمل كل منهما دوره و مسؤولياته في انجاز الأهداف و إحداث التغيير المنشود.
- المرشد النفسي مهني متدرب متخصص، و لذلك يختار بدقة و يدرب على العملية الإرشادية و يعمل ضمن ميثاق أخلاقي خاص بالمهنة.
- إن الهدف من العملية الإرشادية هو اكتشاف جوانب القوة في شخصية المسترشد و بيئته و الاستفادة منها في انجاز أهداف العملية الإرشادية.
- أساس نجاح العملية الإرشادية يعتمد بدرجة كبيرة على العلاقة الإرشادية المبنية على التقبل و الاحترام و التقدير و حق المسترشد في التعبير عن أفكاره و مراعاة ظروفه و قدراته و إمكانياته.
- الإرشاد النفسي ذو طبيعة وقائية، أي أنه يعمل على منه حدوث المشكلة أو الاضطراب و ذلك بإزالة الأسباب أو الكشف المبكر عن الأعراض أو التقليل من الآثار المترتبة عن المشكلة و تتمثل في الإجراءات الوقائية بتوفير كل ما يلزم لتحقيق الذات و زيادة الوعي و إشباع الحاجات و معرفة الحقوق و الواجبات و تحقيق التوازن بين مصالح الشخص و مصالح المجتمع.
- الإرشاد النفسي ذو طبيعة نمائية حيث يعمل على رعاية مظاهر النمو المختلفة (الجسمية، العقلية، الانفعالية، و الاجتماعية) ثم يعمل على تسهيل عملية النمو بإزالة معوقات النمو و تنمية الإمكانيات و القدرات و إشباع الحاجات. (المصري، 2010: 15)

2.4- أسس الإرشاد النفسي :

يستند الإرشاد النفسي إلى مجموعة من الأسس و نجملها فيما يلي :

- **الأسس النفسية:** إن علم الإرشاد النفسي يتبع مجموعة من النظريات التي أوجدها علماء النفس و على المرشد فهم تلك النظريات من أجل التعامل معها و أهم الأسس النفسية ما يلي :
- **الفروق الفردية و هي مبدأ أساسي في علم النفس.**
- اختلاف الأفراد كما و كيفا : لكل فرد عالمه و شخصيته الفريدة و حاجاته و قدراته يتميز بها عن باقي الأفراد و يختلف عنهم بسبب سماته الموروثة و خصائصه المكتسبة.
- إدراك الفرد لذاته : يتأثر بعوامل كثيرة منها مستوى نموه و مستوى تعليمه و طبقته الاجتماعية و المجتمع الذي يعيش فيه.
- **الأسس التربوية:** فعاليات الإرشاد و عمليات التربية ركنان متكاملان في خدمة الفرد و المجتمع داخل المدرسة و خارجها، و عملية التعلم تراعي أسس الإرشاد عندما ترسم مناهجها و تختار طرق التدريس فيها كما أن المرشد التربوي يحتاج إلى الاستعانة بالمناهج لإنجاح عملية الإرشاد و كذلك لمعرفة أبعاد العملية الإرشادية مما يؤكد ضرورة مواكبة المرشد للأنشطة التربوية و التعليمية.
- **الأسس الفلسفية:** إن خدمات الإرشاد النفسي تسير ضمن دستور أخلاقي مهني تحمي حق – 3.5 المرشد و تضمن له السير في عمله دون هم أو كيد، كما ،أنها تضمن حق المسترشد في تلقي الخدمات النفسية دون ضيق أو ملل أو خوف و المرشد ملتزم بالسرية و التحلي بالمعايير الأخلاقية و المهنية. (المصري، 2010: 18)
- إن مبدأ الإرشاد الذي يقوم عليه هو أن الإنسان حر في تحديد أهدافه و العمل على تحقيقها و هو يساعد الفرد على القيام بذلك و تحقيق ذاته في مختلف المجالات عن رغبة دون إكراه و احترام حق الفرد في تحديده لأهدافه و ضع الخطط التي تحقق له ذلك. (ملحم، 2007: 62)

- **الأسس الاجتماعية :**إن المعلومات المتعلقة بالواقع الاجتماعي للمسترشد سواء فيما يخص الأسرة أو الأقارب أو المدرسة أو غيرها من المؤسسات المهنية يستفاد منها في خدمات الإرشاد النفسي، و الاهتمام بالفرد كعضو فعال في المجتمع و تفعيل دوره في مرافق الحياة العامة ة الاستفادة من قدراته حتي تكون جزءا مهما في بناء علاقات اجتماعية مهمة.(المصري، 2010: 18)
- **الأسس الفنية و الأخلاقية:** هناك بعض الأسس التي يعمل فيها المرشد تشتمل على ما يلي :

على المرشد أن يكون مرنا في إتباع الوسيلة التي تتفق مع حاجات الفرد و صفاته و طبيعة المشكلات التي تواجهه.

يجب على المرشد المحافظة على سر المهنة و أن يضع سجلاته و تقاريره في مكان أمين و لا يفشي أي معلومة تتعلق بالمسترشد إلا في إطار الاجتماعات المهنية مع الأخصائيين لتقديم مساعدات يحتاج إليها المسترشد كالمساعدات الاجتماعية أو الطبية أو النفسية.

على المرشد مساعدة المسترشد فهم نفسه و تقبل ذاته كما هي على حقيقتها.

على المرشد أن يبحث مشكلة المسترشد من جميع زواياها و أن يستخدم كل ما لديه من وسائل و إمكانيات لمساعدته على حلها.

يجب أن تتغير طرق الإرشاد وفقا لحاجات المسترشد و تحويله إلى الأخصائيين الآخرين إذا ما تطلب الأمر ذلك. (ملحم،2007: 65)

5- نظريات الإرشاد:

1.5- النظرية السلوكية: Behavioral Theory

يطلق على النظرية السلوكية اسم " نظرية المثير و الاستجابة " و تعرف كذلك باسم " نظرية التعلم " ، و الاهتمام الرئيسي للنظرية السلوكية هو السلوك: كيف يتعلم و كيف يتغير، و هذا في نفس الوقت اهتمام رئيسي في عملية الإرشاد.(زهران، 2005: 102)

و قد اهتم بهذه النظرية قديما كل من : كوهلر، و بافلوف و واطسن و غيرهم كما اهتم بها سكينر و هاسفورد و غيرهم حديثا (عبد الهادي و العزة، 2007: 38)

و تقوم هذه النظرية على أساس استخدام فنيات إرشادية تهدف إلى إحداث تعديل أو تغيير إيجابي في سلوك الفرد، فعملية الإرشاد السلوكي هي عملية إعادة تعل، باستخدام مبادئ التعلم و قوانينه في حل المشكلات السلوكية، بهدف تعديل السلوك غير السوي. (المشاقبة، 2008: 127)

إن الأساس في هذا الاتجاه هو أن ما نتعلمه يمكن تغييره بتعلم أخر، فإذا اعتبرنا أن الأمراض النفسية و جميع أشكال السلوك المنحرف لدى الفرد ما هي إلا استجابات تم اكتسابها نتيجة الخبرات و المواقف المتنوعة التي يمر بها الفرد، فإنه بالإمكان القيام بتعليم الفرد و اكتسابه لمجموعة من الاستجابات السلوكية الجيدة بالطريقة التي تعلم بها الاستجابات السلوكية غير المقبولة، لأن ما تعلمناه من سلوك يمكن تعديله أو تغييره بإعادة تعلمنا لسلوكيات جديدة (جمل الليل، 2009 : 57- 58)

2.5- نظرية الإرشاد المعرفي السلوكي :

يعد العلاج الإرشاد المعرفي السلوكي اتجاها علاجيا و إرشاديا حديث نسبيا، يعمل على الدمج بين العلاج المعرفي بفنياته المختلفة و العلاج السلوكي بما يتضمنه من فنيات، كما يعتمد إلى التعامل مع الاضطرابات المختلفة من منظور ثلاثي الأبعاد، إذ يتعامل معها معرفيا و انفعاليا و سلوكيا مستخدما العديد من الفنيات السلوكية و المعرفية.

ظهر الإرشاد المعرفي السلوكي في التراث العلمي في بداية الثلث الأخير من القرن العشرين، و أصبح في وقت قصير من أكثر طرق الإرشاد استخداما في معظم الدول المتقدمة، و يعمل هذا النوع من العلاج على محاولة دمج الفنيات المستخدمة في العلاج السلوكي التي ثبت نجاحها في التعامل مع السلوك بالإضافة إلى فنيات العلاج المعرفي.

و يعرفه (عبد الستار، 1994) العلاج المعرفي السلوكي بأنه " شكل من أشكال الإرشاد يهدف إلى تحقيق تغيرات في سلوك الفرد تجعل حياته و حياة المحيطين به أفضل.

و يعرفه (الحجار ، 1999) بأنه " عبارة عن إضعاف عادات سلوكية متكررة لا تكيفيه متعلمة و العمل على إزالتها. (العطوي ، 2016: 31)

بدأ الإرشاد المعرفي السلوكي Cognitive Behavior Therapy في بداية السبعينات، و قد اتسع الاهتمام بالعلاج المعرفي السلوكي بين أنصار التعلم الاجتماعي، حيث أن تغيير الأفكار اللاعقلانية للمسترشدين كان الهدف الرئيسي لكثير من المعالجين، و أشهر هؤلاء هو ألبرت أليس (Ellis) مؤسس مدرسة العلاج العقلاني الانفعالي (Rationel Emotive Therapy)، حيث أن هناك تشابه بين مدرسته و صور الاتجاه العلاجي السلوكي. (Freeman & Green, 1987)

يعتمد الإرشاد (العلاج) المعرفي السلوكي على الإقناع الجدلي التعليمي، بما يتضمنه من فنيات عديدة في تقديم منطق الإرشاد (العلاج) و شرحه للمسترشد، و إقناعه بضرورة الالتزام في العلاج و قيامه بالدور المطلوب منه، و توضح العلاقة بين الأفكار اللامنطقية و بين ما يعاني منه المسترشد، و يتم الإقناع من خلال عملية تعليم و تعلم تستند إلى العلاقة العلاجية بين المعالج و المسترشد. (العطوي، 2016 : 32)

و يشير محمد (2000) إلى أن العلاج المعرفي السلوكي يتعامل مع الاضطرابات من منظور ثلاثي الأبعاد، معرفي و انفعالي و سلوكي، إذ أن تفكير الفرد خلال زمن التوتر النفسي يصبح أكثر جمودا و تشويها، و يصبح أحكامه مطلقة و بسيطة يسيطر عليها التعميم الزائد، و يركز العلاج المعرفي السلوكي على إقامة علاقة علاجية تعاونية بين المرشد و المسترشد، تتحد في ضوئها مسؤولية المسترشد الشخصية.

1- **أسلوب إيقاف التفكير**: (معرفي) يستخدم هذا الأسلوب عندما تهاجم الفرد أفكار لا يستطيع السيطرة عليها، ففي البداية يطلب منه أن يفكر مليا بالأفكار التي تزعجه، ثم يطلب المرشد من المسترشد التوقف عن ذلك.

2- **العلاج العقلي العاطفي** : (معرفي سلوكي) يعد هذا الأسلوب الأكثر شيوعا، و قد طوره أليس الذي يرى أن الاضطرابات النفسية إنما هي نتاج للتفكير غير العقلاني.

3- **أسلوب حل المشكلات (معرفي سلوكي)**: يهدف هذا الأسلوب إلى تطوير مهارات حل المشكلات وإيجاد الحلول لها في حال مواجهتها ضمن خطوات متسلسلة.

4- **الاسترخاء العضلي (سلوكي)**: يهدف هذا الأسلوب إلى إحداث توتر واسترخاء في مجموعات عضلية معينة على نحو متعاقب، لمساعدة الفرد على التمييز بين حالة الاسترخاء وحالة التوتر.

5- **ضبط المثير(سلوكي):** يقصد به التحكم بالمثيرات البيئية التي تسبق حدوث السلوك و الممهدة له بهدف ضبط السلوك.

6- **الضبط الذاتي (معرفي سلوكي):** يعمل الفرد في هذا الأسلوب على إحداث تغيير في سلوكه عن طريق إحداث تعديلات في العوامل الداخلية و الخارجية المؤثرة في هذا السلوك.

7- التحصين ضد التوتر (معرفي سلوكي): يقدم هذا الأسلوب الحماية السيكولوجية بطريقة تشبه التطعيم الطبي، لتزويد الفرد بمجموعة من المهارات للتكيف مع الحالات المستقبلية.

و يعمل المرشد من خلال هذا العلاج على مساعدة المسترشد في فهم أكبر لمشكلاته، و التعرف على آلية تفكيره و تصوراته، و المشاعر المرافقة لها، و يشجعه على إظهار خبراته الشخصية و مراقبة نتائج سلوكياته و معتقداته، و يعمل على تعليمه مهارات جديدة و شخصية و مهارات تفكير و مهارات تتعلق بضبط انفعالاته. (العطوي: 2016: 35)

3.2.5 - الأساليب العلاجية المستخدمة في الإرشاد المعرفي السلوكي:

هناك العديد من الأساليب التي تستخدم في الإرشاد المعرفي السلوكي و يمكن إجمالها فيما يلي :

1- التعرف على الأفكار المشوهة و العمل على تصحيحها.

2- الإبعاد و التركيز : في هذا الإجراء يتم إبعاد الأفكار المشوهة و تعديل السلوك في ضوء ذلك.

3- ملئ الفراغ: يتم فيه ملاحظة ردود أفعال المسترشد و يقوم المرشد بتعليم المسترشد أن يركز على الأفكار و تزويده بالمعلومات.

4- الوصول إلى دقة المعلومات: تعليم المسترشد الاستنتاج بشكل جيد.

5- التخلي عن المطالب: و يتم ذلك من خلال التخلص من الواجبات المطلقة و التي تعمل كمنظمة للسلوك، و تسبب له مخاوف أو القلق، فالمرشد يعلم المسترشد قواعد بديلة.

6- التحويل : يتم ذلك من خلال تحويل اهتمام المسترشد من التركيز على مجموعة من الواجبات المطلقة التي تسبب له الاضطراب إلى أوجه نشاط عديدة مثل : الألعاب الرياضية، الأنشطة الفنية و الاجتماعية.

7- التحصين التدريجي: و يتم هذا الإجراء من خلال التعرض التدريجي للموقف المثير للقلق مع إحداث استجابات معارضة لهذا القلق أثناء عرض كل درجة منه إلى أن يفقد هذا الموقف خاصيته المهددة. (العطوي، 2016: 38)

6- مجالات الإرشاد النفسي :

لقد اتسع استخدام الإرشاد النفسي حتى شمل مختلف أوجه حياة الفرد و جميع مراحله النمائية ، و يمكن تصنيف مجالات الإرشاد النفسي إلى عدة أنواع و هي:

1.6- الإرشاد التربوي:

تعتبر المدرسة إحدى المؤسسات التربوية الهامة التي تقوم بتربية الأفراد و تنشئتهم اجتماعيا و تربويا من خلال تزويدهم بالمعارف و المعلومات ، و مع تطور مفاهيم التربية و طرقها و أساليبها تغيرت وظائف المدرسة فلم يعد يقتصر دورها على حشو عقول التلاميذ بالمعارف و المعلومات بل أصبحت تعمل على إكسابهم الكثير من المهارات و القيم و الاتجاهات الاجتماعية و أصبح التلميذ هو محور اهتمامها بدلا من الاهتمام بالمادة الدراسية ، و هكذا تبلورت وظيفة المدرسة في تربية التلاميذ و تنشئتهم و تكوين شخصية متكاملة من جميع جوانبها المختلفة

عقليا و انفعاليا واجتماعيا و نفسيا و صارت المدرسة من أهم المؤسسات الاجتماعية و لاسيما عندما تقلص دور الأسرة في الآونة الأخيرة نظرا للظروف الاقتصادية و الاجتماعية الصعبة التي تعيشها الأسرة في زمن يتسم بالتعقيد و من هنا يمكن تعريف الإرشاد التربوي بأنه تلك العملية التي تهتم بالتوفيق بين التلميذ بما لديه من قدرات و استعدادات من ناحية و الفرص التعليمية المختلفة من ناحية أخرى الإرشاد التربوي هو عملية تتضمن تقديم خدمات إرشادية عبر برامج تعليمية و إرشادية إلى التلاميذ لمساعدتهم على اختيار نوع الدراسة المناسبة لقدراتهم و استعداداتهم و الاستمرار فيها و التغلب
على المشكلات التي تعترضهم بغية تحقيق التوافق الدراسي.(حسين،2008: 112)

يهدف الإرشاد التربوي إلى مساعدة الطفل في رسم و تحديد خططه و برامجه التربوية و التعليمية التي تتناسب مع إمكانياته و استعداداته و قدراته و اهتماماته و أهدافه و طموحاته و التعامل مع المشكلات الدراسية التي قد تعترضه مثل التأخر الدراسي و بطء التعلم و صعوباته بحيث يسعى المرشد إلى تقديم الخدمات الإرشادية المناسبة و الرعاية التربوية الجيدة للأطفال. (بطرس،2007،145)

2.6- الإرشاد النفسي للمراهقين:

لمراهقة هي تلك الفترة التي تقع في نهاية الطفولة و بداية الرشد و قد تطول هذه الفترة أو تقصر و يتفاوت مداها الزمني من مستوى اجتماعي و اقتصادي و ثقافي لآخر، وتمثل المراهقة مرحلة انتقالية بين الطفولة و الرشد و يمكن أن نعتبرها العقد الثاني من العمر و هي مرحلة نمائية من أخطر مراحل عمر الإنسان و لا نغالي إذا قلنا أنها سن الأزمات أو سن المشاكل ،فهي تشهد ظهور سلوك المشاغبة و الجنوح و التدخين و ظهور السلوكيات العدوانية و كثير من الاضطرابات النفسية العقلية و من بينها القلق و الاكتئاب و الفصام ، كما يتعرض فيها المراهق لمجموعة من التغيرات في مختلف جوانب شخصيته جسميا و عقليا و انفعاليا و اجتماعيا و تلعب هذه التغيرات دورا هاما في زيادة معاناة المراهقين و مشكلاتهم كما تلعب

ردود فعل الوالدين دورا هاما في تخفيف هذه المعاناة أو في رفع معدلات التوتر و المعاناة و من تم ظهور المشكلات النفسية في حياة المراهق،و يشير ستانلي هول إلى أن هذه المرحلة هي مرحلة العاصفة و الهم أي ينظر إلى المراهقة على أنها مرحلة أزمية حتمية تولد فيها الشخصية من جديد و يعاني من خلالها المراهق من صراع و قلق و كثير من المشاكل ، غير أن الأمر مختلف لدى ميد، حيث تؤكد على أن المراهقة تتسم بالهدوء النسبي في مقابل العاصفة الشديدة ، الأمر يتوقف على المحيط الاجتماعي و الثقافي للمراهق ، فهي تعطي أهمية كبرى للعوامل الثقافية و هذا يعني أن أزمة المراهقة تختلف في شكلها و مضمونها من مجتمع لآخر و من ثقافة لأخرى ، على نقيض ما ذهب إليه هول من أنها تمثل فترة عواصف و توترات بسبب ما يصاحب المراهقة من تغيرات نمائية مختلفة لدى المراهق.

يرى حامد زهران (1995) أن الطاقة الجنسية الغامرة التي يواجه بها المراهق ليست هي التي تطيح بالاتزان القديم بل أن طفرة النمو في كل جوانب الشخصية تعد من المظاهر المميزة لتلك الفترة من حياة كل شخص، حيث يتضاءل السلوك الطفلي وتبدأ المظاهر الجسمية و الفيسيولوجية و العقلية و الانفعالية و الاجتماعية المميزة للمراهقة في الظهور يرى إريكسون أن المراهقة تمثل فترة حاسمة من في تحديد الهوية فمن الأسئلة التي يحاول المراهق العثور على إجابات لها أسئلة مثل من أنا؟ من هم أهلي و ناسي؟ من هم أصدقائي؟ من هم أعدائي؟ ما هو مركزي؟ ما مصدر قوتي؟و مصادر ضعفي؟ ما هو مستقبلي ؟كيف أعيش حاليا ؟ كيف أعيش مستقبلا ؟لمن أنتمي؟ما هو دوري في هذه الحياة؟، إذ لا لم يجد المراهق إجابات مرضية عن هذه الأسئلة و غيرها فإنه يكون في ضياع ، فهو يسعى للإجابة عن هذه الأسئلة في البيت و في المدرسة ، فإن لم يجد من يمده بها يسعى إلى جماعات خارج البيت و المدرسة لعلهما تمده بالإجابات و هنا يكون الباب مفتوحا على مصرعيه للانحراف. (سعد جلال ،1985: 158)

3.6- إرشاد الوالدين:

يمثل إرشاد الوالدين مجالا أساسيا من مجالات الإرشاد النفسي و هو يستهدف مساعدة الوالدين على كيفية تنشئة الأبناء و على تقديم العون لهما في علاج بعض ما يواجه الأبناء من مشكلات نفسية أو سلوكية أو دراسية ، كما يمثل إرشاد الوالدين بعدا هاما في مشاركتهما للمعلم أو للمرشد النفسي في تقديم خدمة متكاملة لأبنائهما ،يركز إرشاد الوالدين على تعليمهم أو تدريبهم لتصحيح معلوماتهم و تغيير اتجاهاتهم و إكسابهم مهارات و أساليب للتعامل مع أبناءهما تكون أكثر ملائمة و سوية في تنشئة و رعاية الأبناء و في ضبط و توجيه سلوكياتهم في المواقف المختلفة و إرشاد الوالدين يعد جزءا من الإرشاد الأسري الذي يتناول الأسر ككل.

يعرف جابر عبد الحميد، علاء كفافي (1993)إرشاد الوالدين على أنه توجيه ضمن المهن الإرشادية للآباء يخص المشكلات المرتبطة بتربية أبنائهم و تنشئتهم بما فيها توضيح أدوارهم في هذه العملية.

يعرف باترسون1971 الإرشاد الوالدي بأنه عملية تسعى إلى تعليم الوالدين كيف تكون استجابتهما نحو الطفل لكي يحدثا تأثيرا مرغوبا في أنماط السلوك التي يستجيب لها الطفل للمواقف المختلفة.

يعرفه محمود محروس الشناوي(1995)بأنه علاقة معاونة و مساعدة بين متخصصين ،ذي معرفة واسعة ووالدي الطفل ذوي حاجة خاصة يسعيان من أجل تفهم أفضل لهمومهم و مشكلاتهم و مشاعرهم المتفردة ، و يعد الإرشاد عملية تعلم تركز على النمو الشخصي لحل مشكلاتهم ،و هي عملية يتم فيها مساعدة الوالدين ليصبحا أفراد مكتملي الأداء يساعدان طفلهما و يعطيان قيمة لأسرة ذات توافق جديد .و في ضوء ما سبق نعرف إرشاد الوالدين بأنه مجموعة من الخدمات النفسية الإرشادية و التوجيهية التي تقدم لآباء الأطفال و ذلك بهدف زيادة قدرة الوالدين على حل المشكلات (السلوكية،الانفعالية، التعليمية)لدى أطفالهم ، تحقيق لأهداف الوالدية نتيجة لاكتسابهم بعض المهارات مثل مهارات ضبط السلوك، مهارات التواصل

،مهارات المشاركة الوالدية،مهارات عقد الاجتماعات في الأسرة،مهارات اتخاذ القرارات و مهارات القيام بالأدوار و غيرها..(حسين ،2008: 136)

7- الخصائص المهنية للمرشد:

حتى يكون المرشد النفسي ناجحا ينبغي أن يتميز بمجموعة من الخصائص المهنية منها:

- **الإخلاص:** الإخلاص في العمل وإنجازه على أكمل وجه دون قصور أو إهمال وعلى المرشد ألا تتخطى حدود مهنته، فلا يهمل المرشد أو يغالي في الاهتمام به ورعايته.
- **الالتزام بأخلاقيات المهنة:** الدستور الأخلاقي للمهنة يحدد حقوق كل من المرشد و المسترشد و المجتمع و واجباتهم و مسؤوليتاهم، و يحافظ عليها في إطار يضمن حماية حقوق الجميع.
- **الموضوعية و الحيادية و الإرشاد :** أن يمارس المرشد مهنته بطريقة حيادية بعيدا عن التحيز، و أن لا يلجأ إلى فرض آرائه على الآخرين و أن ينظر إلى مشكلة المسترشد كما جاءت دون تحريف. (المصري ، 2010 : 42)

ثالثا: البرامج الإرشادي :

1- تعاريف البرنامج الإرشادي:

يعرف حامد زهران البرنامج الإرشادي بأنه مخطط و منظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة و غير المباشرة فرديا و جماعيا لجميع من تضمهم المؤسسة أو الجماعة بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي و القيام بالاختيار الواعي المتعقل و لتحقيق التوافق النفسي داخل الجماعة و خارجها (زهران، 1998: 11)

يعرف أبو إسحاق البرنامج الإرشادي بأنه الخطوات التنفيذية لعملية التخطيط لخطة صممت سلفا و ما يتطلبه ذلك من جدول زمني و طرق تنفيذ و إمكانيات تحقق هذه الخطة. (أبو إسحاق، 2007: 126)

كما يعرفه ستون Stone بأنه عملية تسهيل التفاعل بين فرد و بيئته المحيطة، بغرض الوصول إلى الأهداف المألوفة و جعلها جزء من سلوك ذلك الفرد، و هذا يتم من خلال خطة عمل مصممة بشكل منظم، و تضمن أهداف و وسائل لتحققها.

(ياسين، 2011: 66)

و اتفق كلا من شعيب و حسن علي أن البرنامج الإرشادي عبارة عن :" برنامج مخطط و منظم في ضوء أسس علمية لإمداد المسترشدين بمعلومات و خبرات و بيانات معينة و تقديم الخدمات الإرشادية من خلال جلسات تهدف إلى إحداث تغيير في الاتجاهات.

(ياسين و آخرون، 2015: 82)

وعلى ضوء ما سبق نستخلص أن البرنامج الإرشادي هو عبارة عن برنامج علمي مخطط ومنظم يستند لأسس نظريات الإرشاد النفسي و فنياته و مبادئه، لتقديم مجموعة من الخدمات الإرشادية للمسترشدين خلال فترة زمنية محددة بهدف مساعدتهم على تحقيق التوافق النفسي و التربوي و الاجتماعي.

2- التخطيط العام للبرنامج الإرشادي:

استندت الباحثة إلى الدراسات و الأبحاث التي اهتمت بدراسة موضوع الدراسة الحالية و التي اهتمت بالأسلوب الإرشادي المستخدم في البرنامج الإرشادي المقترح في هذه الدراسة، كدراسة (بن صالح، 2016) و دراسة (أوراغي، 2016) ، و دراسة (البلاح،2016) التي هدفت إل تحسين استراتيجيات المواجهة و أثرها في خفض الحساسية للنبذ و القلق الاجتماعي المطبقة على عينة قوامها (20) طالبا من كلية التربية جامعة الملك فيصل و تم تطبيق برنامج إرشادي و مقياس استراتيجيات المواجهة، أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في أبعاد مقياس استراتيجيات المواجهة قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي.

و في نفس السياق، هدفت دراسة أبوحجير (2015) إلى استقصاء فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي لتنمية المهارات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الثانوية، و بلغت عينة الدراسة 40 طالبة قسمت إلى مجموعتين ، مجموعة تجريبية عددها 20

طالبة و مجموعة ضابطة عددها 20 طالبة، و استخدمت الباحثة مقياس المهارات الاجتماعية و برنامج إرشادي مقترح، و أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

وجود فروق ذات دلالة إحصائيا في متوسط المهارات الاجتماعية و أبعادها لدى المجموعة التجريبية و الضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية.

و البرنامج الذي قد اقترحته الباحثة في الدراسة الحالية يستند إلى الاتجاه السلوكي المعرفي الذي يركز على تدريب المسترشد على استراتيجيات المواجهة و التعامل مع المشكلات و العقبات كما أنه يركز على المكونات المعرفية و السلوكية و الوجدانية.

و باعتماد هذا الأسلوب الإرشادي على فنيات متنوعة يؤدي إلى إحداث تغيير في السلوك من جراء تصحيح و تعديل الأفكار الخاطئة، و بالتالي اتخاذ القرارات الملائمة.

3- خطوات بناء البرنامج:

يرى زهران (1988) في (العطوي، 2016: 87) أن البرنامج الإرشادي يقوم على التخطيط و يلخص خطوات بناء البرنامج الإرشادي في الآتي:

1- تحديد أهداف البرنامج الإرشادي في ضوء الأهداف التربوية و حاجات الطلبة.
2- تحديد الاستراتيجيات و وسائل تحقيق الأهداف من خلال معرفة مؤسسات المجتمع المحلي، و إعداد الاختبارات و السجلات.
3- تحديد الإمكانات اللازمة و ذلك بإجراء مسح للموارد البشرية و المادية.
4- تحديد تمويل خدمات البرنامج الإرشادي.
5- اختيار الأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف.
6- تحديد البرنامج الزمني لتنفيذ النشاطات و تحديد أدوار المشاركين في البرنامج.
7- تحديد إجراءات التقويم و المتابعة للتعرف على فاعلية البرنامج.

4- بناء البرامج:

حرص المرشد على مراعاة بعض الأمور المهمة التي تساعد على نجاح و تحقيق أهداف البرنامج:

1- أن يكون للبرنامج أساس نظري يناسب إجراءات البرنامج و أفراد العينة.

2- أن يراعي الفروق الفردية بين الطلاب

3- مرونة البرنامج

4- اطلاع الباحث على الدراسات السابقة و الأدب النظري

5- اعتماد نتائج المقاييس التي تكشف عن مشكلة المسترشد

6- عرض البرنامج على عدد من الخبراء و المختصين في ميدان الارشاد التربوي و النفسي للتأكد من مدى مناسبة (الأهداف و الأنشطة و الزمن)

5- أهداف البرنامج :

يعد تحديد أهداف البرنامج الإرشادي من الخطوات الرئيسية التي يجب أخذها في الاعتبار عند تصميم البرنامج و تتنوع الأهداف المرجوة من أهداف عامة و أهداف خاصة.

- **الأهداف العامة:** و التي تتحدد في هدفين:

هدف علاجي : يهدف إلى خفض الاضطرابات لد المسترشدين من خلال تدريبهم على استخدام بعض الأساليب المعرفية و السلوكية المتضمنة في البرنامج.

هدف وقائي: حيث يكسب المسترشدون بعض الفنيات المعرفية و السلوكية التي تساعدهم على مواجهة المواقف المثيرة للقلق لديهم غي المستقبل.

- **الأهداف الإجرائية** و تتحقق من خلال العمل المثمر داخل الجلسات و من خلال القيام بأداء الأنشطة داخل الجلسة و الواجبات المنزلية و التي يكلف بها المسترشدين و المتعلقة بالمواقف المثيرة للاضطرابات لديهم و استخدام الاسترخاء و تتخلص الأهداف الإجرائية فيما يلي :

- التعرف على الدور الذي يؤديه في الحياة و ما يسببه من مشكلات.

- اكتساب المهارات اللازمة للتعايش بنجاح مع المواقف المتنوعة لبعض الاضطرابات لديهم باستخدام بعض الاستراتيجيات المعرفية السلوكية التي تعلمها في البرنامج.
- التدريب على استخدام بعض الأساليب السلوكية والتي تم تعلمها أثناء تطبيق البرنامج وتساعد في التغلب على المواقف المسببة للاضطرابات و هي التحصين التدريجي و الاسترخاء.
- التعرف على الدور الذي يؤدي الاسترخاء في خفض التوتر و الاضطراب و من ثم التدريب على استخدامه لمواجهة المواقف الضاغطة. (بطرس، 2007: 152)

6- أسس البرنامج الإرشادي :

يحرص المرشد عند تصميم لهذا البرنامج أن يعتمد الأسس و الاعتبارات الآتية أثناء إعداد البرنامج الإرشادي :

- مراعاة الفلسفة التربوية المتبعة
- مراعاة البيئات الاجتماعية و أثرها على تنشئة الطلبة و سلوكهم الاجتماعي.
- مراعاة الفروق الفردية و مطالب النمو لكل طالب.
- الاهتمام بالسلوك الإنساني الفردي و الجماعي، و احترام هذا السلوك
- دراسة الإمكانيات البشرية و المادية المتاحة و التي يمكن الاستفادة منها في عملية التخطيط للبرنامج و تنفيذه و متابعته و تقييمه.(سلميان ، 1999: 12)

كما يحرص المرشد على مراعاة المسلمات و الأسس و المبادئ التي تهتم بعناصر العملية الإرشادية وفقا لما يلي:

- الأسس العامة: مراعاة حق المسترشد في التقبل دون قيد أو شرط و حقه في الإرشاد كذلك قابلية السلوك للتعديل و التعبير.

- الأسس الأخلاقية: مراعاة أخلاقيات العمل الإرشادي عند تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية.
- الأسس النفسية: مراعاة الباحث للمرحلة العمرية (المراهقة) عند بناء البرنامج الإرشادي.
- الأسس التربوية: حرص الباحث على أن يكون أهداف البرنامج بأنواعها متوافقة مع أهداف العملية التربوية.
- الأسس الاجتماعية: مراعاة الأساس لاجتماعي حيث تستخدم فنيات تأخذ بعين الاعتبار السلوك الإنساني، فردي، جماعي، يتأثر في سوائه و اضطرابه بالجماعة التي تنتمي إليها.
- الأسس الفيسيولوجية: توظيف عدد من الفنيات التي تراعي الأسس الفيسيولوجية لعينة الدراسة و تحقق غي نفس الوقت أهداف البرنامج، و من أهم تلك الفنيات: النمذجة، لعب الدور، الواجبات المنزلية. (العطوي، 2016: 93)
- الأسس الإدارية: و التي تتضمن تهيئة المناخ الإداري المناسب من المكان و الأدوات و الوسائل اللازمة للتطبيق. (بطرس، 2007: 150)

7- الخدمات التي يقدمها البرنامج:

يقدم البرنامج الإرشادي المقترح مجموعة من الخدمات الإرشادية و هي كالتالي:

- الخدمات الإرشادية النفسية و تتمثل في مساعدة الأعضاء على خفض الضغوط النفسية و تحقيق التوافق النفسي.
- الخدمات الإرشادية التربوية: تركز على مساعدة الأعضاء على اكتساب بعض المهارات الحوار، المناقشة، حل المشكلات، و تحقيق التوافق الدراسي.
- الخدمات الإرشادية الاجتماعية: و تركز على توثيق العلاقة بين أعضاء المجموعة فيما بينهم و بين زملائهم في المتوسطة و توضيح أطر العلاقة مع أفراد المجتمع، و إكسابهن معارات اجتماعية، التعاون و التعامل مع الآخرين.

- الخدمات الإرشادية الوقائية: تركز على تنمية الجوانب الوقائية للأعضاء من خلال تنمية الجاني الفكري تعديل الأفكار الخاطئة التي تؤدي إلى تعديل سلوك التلميذات.

8- مراحل تطبيق البرنامج:

يمر تطبيق البرنامج بالمراحل التالية:

- مرحلة البدء
- مرحلة الانتقال
- مرحلة العمل و البناء
- مرحلة الإنهاء

9- الفنيات و الأساليب الإرشادية المستخدمة في البرنامج الإرشادي المقترح:

يتضمن البرنامج الإرشادي المقترح في الدراسة الحالية مجموعة من الأساليب و الفنيات الإرشادية السلوكية المعرفية لخدمة أهداف البرنامج، و تستعرض الباحثة هذه الفنيات و الأساليب كما يلي :

1.9- المحاضرات و المناقشات الجماعية:

تعد المحاضرات و المناقشات الجماعية من أساليب الإرشاد الجمعي التعليمي، حيث يغلب عليه المناخ شبه العلمي، و يؤدي فيها عنصر التعلم و إعادة التعلم دورا رئيسيا، حيث يعتمد على إلقاء محاضرات سهلة على الطلاب ، يتخللها و يليها مناقشات و تهدف المحاضرات و المناقشات الجماعية أساسا إلى تغيير الاتجاهات لدى هؤلاء الطلاب.

و يلخص(حمزة 2001) مميزات المناقشة الجماعية كفنية إرشادية فيما يلي :

تؤدي إلى رفع ثقة الأفراد في أنفسهم، عندما يشعرون أن الآخرين يطلبون رأيهم و مشورتهم و التدرب على التفكير الموضوعي في المشكلات، و تبادل المعلومات و الخبرات، و التشجيع المتبادل و الشعور بالأمن، حيث يشترك مجموعة من الأعضاء الذين يعانون من مشكلات متشابهة في مناقشة مفتوحة و صريحة، يطرحون فيها تصورهم لأسباب مشكلاتهم و مظاهرها. (العطوي، 2016: 96)

أ- تعتبر المناقشة الجماعية صلب عملية التفاعل، و الحوار المتبادل في الجماعة، فعن طريقها يعرض الأعضاء آرائهم و أفكارهم، و يتدارسونها، و يتخذون بشأنها القرارات اللازمة ثم يوزعون المسؤوليات على بعضهم البعض، ثم يتابعون و يقومون بالعمل أولا بأول.

ب-تساعد الأعضاء على التفاهم فيما يتعلق بأمور حياتهم الجماعية ، مما يحقق حسن التكيف بين بعضهم البعض و لتكوين العلاقات الطيبة القوية بينهم، مما يؤدي إلى تماسك الجماعة و تقدمها.

2.9- الواجبات المنزلية:

تعد الواجبات المنزلية من الأساليب الإرشادية الهامة غي معظم النظريات النفسية و إذا كانت الواجبات و الوظائف الإرشادية المنزلية قد حظيت باهتمام كبير في نظريات الاتجاه السلوكي و المعرفي، إلا أنها لا تقل أهمية في باقي النظريات.

وتعد الواجبات المنزلية من المكونات الرئيسية للبرامج الإرشادية الجماعية، وتمثل الرابط بين كل جلسة و ما يسبقها و ما يتبعها. وتتمثل الواجبات المنزلية في مجموعة من الأنشطة العقلية و الانفعالية و الاجتماعية على شكل وظائف إرشادية منزلية يتم تحديدها في كل جلسة إرشادية و مراجعتها في بداية كل جلسة لتحقيق التقدم في العلية الإرشادية.

و يرى (حسين، 2004) أن الواجبات المنزلية تقوم على فكرة تكليف العميل ببعض الواجبات المنزلية عقب كل جلسة، فالمهارات التي تعلمها العميل لابد من التدرب عليها في مواقف الحياة الواقعية، و يتم ذلك في نهاية كل جلسة حيث يعطي العميل (المسترشد) أن يقدم تقريرا عن هذه الواجبات خلال الجلسة القادمة، و الواجبات والوظائف المنزلية تعمل على ربط أعضاء المجموعة الإرشادية بالموضوعات السابقة، و تعد بمثابة التهيئة لموضوعات الجلسة الحالية، كما أنها تكشف عن جوانب نفسية غاية في الأهمية لم تظهر، و لم تتضح في الجلسات الإرشادية، و إذا كانت الجلسات الإرشادية تتيح فرص التنفيس الانفعالي اللفظي فإن الواجبات المنزلية تتيح

فرص التنفيس الانفعالي الكتابي، و بالتالي فإن الواجبات المنزلية تحمل قيمة إرشادية عالية. (العطوي، 2016، 98)

3.9- النمدجة:

تعد النمدجة (النماذج السلوكية) من الأساليب الفنية للإرشاد السلوكي المعرفي و القائمة على مراقبة نموذج سلوكي من أجل إيصال معلومات أو مهارات تساهم في إحداث تغيير في الأنماط السلوكية إنا باكتساب سلوك جديد، أو تنمية لسلوك حالي، أو إنقاص و تعديل سلوك غير مناسب.

و تقوم فكرة النمذجة كفنية إرشادية على أثر التقليد و المحاكاة للسلوك الملاحظ، و تهدف النمذجة إلى مساعدة و مشاركة المسترشد في تعديل أنماط سلوكه، و الارتقاء بها، و تمارس النمذجة بأشكال ثلاثة :

1- **النمذجة المباشرة:** و فيها يتم عرض نماذج حية تؤدي السلوك المراد بواسطة أشخاص واقعيون أو أشخاص و مواقف معروضة بالصوت و الصورة.
2- **النمذجة الضمنية:** ة تعتمد على أن يقوم المسترشد بتخيل نماذج تقوم بالسلوكيات المرادة.
3- **النمذجة بالمشاركة:** و تشتمل عرض السلوك (النموذج) و أداء هذا السلوك من جانب المسترشد مع توجيهات تقويمية من المرشد، و هذه الصورة ذات فعالية أكبر من مجرد مراقبة النموذج فقط.(الشناوي، 1996) (العطوي، 2016: 99)

4.9- أداء الدور :

يعد أداء الدور من الأساليب الإرشادية الفنية المستخدمة في النظريات المعرفية و ينتمي أسلوب لعب الدور لنظرية باندورا في التعلم الاجتماعي، و يرتبط بأسلوب النمذجة بالمشاركة، و يتم تدريب أعضاء المجموعة الإرشادية في لعب الدور على مشاهدة و أداء أنماط جديدة من السلوك و تشجيعه على تكرارها و إتقانها.

و يرى (الطيب ، 2006) أن أداء الدور من الأساليب الإرشادية التي يعاد فيها تنظيم و بناء المجال النفسي و الاجتماعي من جديد، و تحقيق الاستبصار بالمشكلة و من ثم تعلم السلوك الجديد، و يتم من خلال التمثيل الكشف عن مشاعره فيسقطها على شخصيات الدور التمثيلي، و ينفس عن انفعالاته و يستبصر بذاته، و يعبر عن اتجاهاته و صراعاته و دوافعه.

و يستخدم أداء الدور في اكتساب أنماط سلوكية إيجابية، و تعلم مهارات اجتماعية، كما يستخدم في التخلص من المشكلات و مواجهة المواقف و الأشخاص بشكل أفضل، كما تستخدم في تدريب الأعضاء على تحمل الضغوطات و الإحاطات، و تجنب التسرع و الاندفاع و التحكم في الذات. (العطوي،2016: 102)

5.9- التعزيز :

يعد التعزيز من أكثر الفنيات الإرشادية استخداما و تأثيرا على السلوك، و التعزيز ينتمي إلى الإرشاد السلوكي كمصطلح و انتماء نظري إلا أنه شائع الاستخدام في أغلب النظريات كممارسة إرشادية، و قد احتل التعزيز مكانا بارزا في كل نظريات الاتجاه السلوكي.

و يشير (بطرس، 2008) إلى أن" التعزيز من أكثر فنيات العلاج السلوكي استخداما و خاصة في المجال المدرسي و التربوي و تتخلص طريقته في تقديم مكافآت أو معززات رمزية، أو تعزيز معنوي بهدف تقوية السلوكيات لدى المسترشد " . وينقسم التعزيز إلى تعزيز إيجابي إيجابي، وتعزيز سلبي و يعمل كل منهما على تقوية السلوك فالتعزيز الإيجابي يتضمن تقديم المثيرات السارة التي يرغب فيها المسترشد، و التعزيز السلبي يتضمن إيقاف و استبعاد المثيرات المؤلمة التي لا يرغب فيها المسترشد. (العطوي ، 2016: 103)

خلاصة :

بعد تفحص التراث النظري لاستراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية لدى المراهقين و الوقوف على أهمها، حيث رصدت من طرف الباحثين بأنها استراتيجيات سلبية، مما يستدعي تقديم خدمات إرشادية في المؤسسات التربوية بهدف مساعدة التلاميذ على تحسبن استراتيجياتهم للتعامل الناجح مع الضغوط النفسية و تحقيق التوافق النفسي و الاجتماعي.

الفصل الخامس
الإجراءات المنهجية للدراسة

أولا: الدراسة الاستطلاعية

- تمهيد

1- أهداف إجراء الدراسة الاستطلاعية.

2- المجال الزماني و المكاني للدراسة

3- عينة الدراسة الاستطلاعية

4- أدوات البحث وخطوات بنائها.

5- الخصائص السيكوميترية لأدوات البحث.

ثانيا: الدراسة الأساسية

- تمهيد

1- منهج الدراسة.

2-المجال الزمانى والمكانى للدراسة الأساسية.

3-عينة الدراسة الأساسية و مواصفاتها.

4- أدوات البحث الدراسة الأساسية .

5-الأساليب الإحصائية المستعملة.

تمهيد :

لقد أجرت الباحثة الدراسة الاستطلاعية بحيث حددت أهدافها ، المجال الزماني و المكاني ، عينة الدراسة الاستطلاعية ، أدوات الدراسة و خطوات اختيارها و بناءها ،الخصائص السيكوميترية لأدوات القياس.

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية :

قامت الباحثة بإجراء الدراسة الاستطلاعية بهدف ضبط أدوات البحث التي ستطبق في الدراسة الأساسية والتي من أهدافها:

-التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات القياس من حيث الصدق والثبات .

- التحقق من مدى مستوى فهم العينة لمحتوى أدوات القياس.

- تجريب أدوات القياس قبل تطبقها في شكلها النهائي (كشف بعض جوانب القصور في إجراءات تطبيق أدوات القياس)

-إدخال التعديلات اللازمة.

2-المجال الزماني والمكاني للدراسة الاستطلاعية:

استغرقت الدراسة الاستطلاعية شهرين،من شهر مارس إلى شهر ماي 2016 بمتوسطة اوشام مهاجي مصطفى وريدة مداد بولاية وهران.

3-عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (70)تلميذة من مرحلة التعليم المتوسط ،إلا أنه تم إلغاء (08)تلميذات من المقياسين لأنها لا تستوفي الشروط المطلوبة،فأصبحت العينة الاستطلاعية تتكون من (62)تلميذة.

يبين عينة الدراسة الاستطلاعية الجدول رقم (4)

مقياس الضغوط النفسية coping مقياس استراتجيات التعامل مع الضغوط	التلميذات
المطبقة	70
الملغاة	08
الباقية	62

من خلال الإطلاع على التراث النظري والدراسات السابقة ،والزيارات الميدانية المتكررة لمؤسسات التربوية بمدينة وهران حيث تم إجراء مقابلات مع التلميذات، رأت الباحثة ضرورة اعتماد أدوات القياس المتمثلة في:

4-أدوات البحث وخطوات بنائها: تمثلت أدوات البحث فيما يلي :

- مقياس الضغوط النفسية للتلميذات مرحلة التعليم المتوسط .

- مقياس استراتيجيات تعامل مع الضغوط النفسية coping

نوضح خطوات اختيار وبناء أدوات القياس وكذا المصادر التي المعتمدة لإنجازها هي: كالتالي :

المصدر الأول:التجارب المهنية للباحثة في قطاع التربية والتعليم.

المصدر الثاني : اجراء عدة مقابلات مع التلميذات في مختلف المتوسطات التربوية لولاية وهران.

مصدر الثالث: الإطلاع على النظريات والدراسات العربية و الأجنبية السابقة الخاصة الضغوط النفسية والمقاييس المعتمدة هي :

مقياس الضغوط النفسية الذي أعدته داوود 1995 لقياس مستوى الضغوط النفسية لدى الطلبة المراهقين،ويتكون من 61 فقرة موزعة على 08 مجالات.

- مقياس الضغط المدرسي لدكتور لطفي عبد الباسط إبراهيم ،ويتكون من55 فقرة موزعة على 09 أبعاد.

- مقياس إدراك الضغط لليفينستاين لقياس مؤشر إدراك الضغط ويشمل 30 فقرة وأخرون (levenstein et all 1993) و يتضمن بندين (بنود مباشرة و بنود غير مباشرة).

- مقياس الضغط النفسي (Duclos et autres ,2016)

وسمحت هذه المرحلة باستكشاف العينة، والتعرف عليها ، مما ساعد الباحثة في تحديد مواصفات المجتمع المعنى بالبحث وكذا جلب المعطيات لبناء المقياس .وبالتالي توصلت الباحثة إلى بناء أدوات للقياس هي:

مقياس للضغوط النفسية للتلميذات مرحلة التعليم المتوسط :

يتكون في صورته الأولية من (05) أبعاد و من (43) فقرة.

البعد الأول : صورة الجسم : و يتكون من 10 فقرات.

البعد الثاني: الحياة الأسرية و يتكون من 14 فقرات.

البعد الثالث: الحياة المدرسية ويتكون من 10 فقرات.

البعد الرابع: الحياة الاجتماعية و يتكون من 08 فقرات.

البعد الخامس: النفسي الانفعالي ويتكون من 11فقرات

كما تم الاستعانة بمقياس استراتجيات التعامل مع الضغوط coping المترجم والمقنن على البيئة الجزائرية من طرف مجموعة أساتذة جامعة وهران -2- .

مقياس استراتيجيات التعامل مع الضغوط Coping (CISS):

يعتبر اختبار coping (CISS) للمواقف الضاغطة Inventaire de Coping pour Situations Stressante.، أحد مقاييس الشخصية التي تقيس جوانب متعددة بما فيها البعد النفسي الانفعالي و السلوكي للفرد عند التعامل مع موقف ضاغط. صمم هذا المقياس من طرف نورمن و آندلر و آخرون Norman S, Endler.ph & all (1998)، ترجم إلى اللغة الفرنسية من طرف جون بيار رولوند Jean

Pierre Rolland و يعتبر(CISS) من بين الاختبارات التي تطبق بطريقة ذاتية، يستخدم مع الطلبة و لأشخاص الذين يعانون من اضطرابات شخصية.
ويتكون في صورته الأولية من ثلاثة أبعاد و(48)فقرة.

البعد الأول: **حل المشكلة** و يتكون من 16 فقرات

البعد الثاني: **الانفعال** و يتكون من 16 فقرات

البعد الثالث: **التجنب** و يتكون من 16 فقرات. (كبداني ،2007: 115)

الخصائص السكوميترية لأدوات القياس:

- حساب الصدق:

لقد تحققت الباحثة من صدق المقياسين بثلاثة أنواع من قياس الصدق و هي كالآتي:

- الصدق الظاهري:

و هو المظهر العام للمقياس أو الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات و كيفية صياغتها و مدى وضوحها،و يشير هذا النوع من الصدق أيضا إلى مدى ملائمة الاستبيان للفرضيات التي وضعت لقياسها(آغا،122،2002).

و تحقق هذا النوع من الصدق من خلال استحسان مستشاري التوجيه المدرسي والمهني لعبارات المقياس.

- صدق المحكمين:

وهو الصدق الذي يشير إذا ما كان المقياس مناسبا للهدف الذي وضع من أجله، بمعنى أن تكون محتوياته مناسبة للخاصية التي يقيسها (عبد الله،65،1997)

تم عرضه المقياسين على مجموعة من المحكمين من تتوفر فيهم الخبرة و هم أساتذة بقسم علم النفس و علوم التربية و الأرطفونيا بالجامعات الجزائرية (أنظر الملحق رقم -01-)، فطلبنا من كل أستاذ(ة) الحكم على أدوات القياس: مدى مناسبة تعليمة المقياسين ، مدى مناسبة الفقرات (عددها، مضمونها، ملائمتها مع الإشكالية المطروحة صياغتها،وضوحها)،عدد البدائل و الأبعاد.

يوضح الجدول رقم (5) نتائج التحكيم حول تعليمة المقياسين :

	مقياس للضغوط النفسية للتلميذات مرحلة التعليم المتوسط.				بمقياس استراتجيات التعامل مع الضغوطcoping			
التعليمة	مناسبة		غير مناسبة		مناسبة		غير مناسبة	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
المحكمين	08	%100	00	%00	08	% 100	00	%00

يتضح من الجدول أن الأساتذة المحكمين وافقوا على تعليمات المقياسين .

جدول رقم(6) يوضح نتائج التحكيم حول بدائل مقياس للضغوط النفسية للتلميذات.

البدائل	مقياس الضغوط النفسية للتلميذات	
	مناسبة	
	ك	%
أبدا	08	100%
قليلا	08	100%
أحيانا	08	100%
كثيرا	08	100%
دائما	08	100%

يتضح من الجدول أعلاه أن الأساتذة المحكمين وافقوا على بدائل مقياس الضغوط النفسية للتلميذات.

الجدول رقم (7) يوضح نتائج التحكيم حول أبعاد مقياس للضغوط النفسية للتلميذات

	مقياس للضغوط النفسية للتلميذات مرحلة التعليم المتوسط.			
الأبعاد	مناسبة		غير مناسبة	
	ك	%	ك	%
01	08	%100	00	%00
02	08	%100	00	%00
03	08	%100	00	%00
04	08	%100	00	%00
05	08	%100	00	%00

يتضح من الجدول أن الأساتذة المحكمين وافقوا على أبعاد مقياس ضغوط النفسية للتلميذات.

استراتجيات التعامل مع الضغوط

الجدول رقم (8) يوضح نتائج التحكيم حول أبعاد مقياس استراتجيات التعامل مع الضغوط.

	مقياس استراتجيات التعامل مع الضغوط			
الأبعاد	مناسبة		غير مناسبة	
	ك	%	ك	%
01	08	%100	00	%00
02	08	%100	00	%00
03	08	%100	00	%00

يتضح من الجدول أن الأساتذة المحكمين وافقوا على أبعاد استراتجيات التعامل مع الضغوط، ولكن مع طلب تعديلات لبعض الفقرات.

خلاصة صدق المحكمين:

بعد فرز تحليل،قراءة ملاحظات الأساتذة المحكمين تم الأخذ بآرائهم واقتراحاتهم،حيث تم تعديل بعض الفقرات و إضافة فقرات أخرى،والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (9) يبين الفقرات التي تم تعديلها في مقياس للضغوط النفسية للتلميذات مرحلة التعليم المتوسط.

رقم الفقرة	قبل التعديل	بعد التعديل
09	أبقى لساعات طويلة أمام المرأة	أقف أمام المرآة لساعات طويلة لتأمل التغيرات التي طرأت على شكلي

كما تم تعديل الأبعاد، حيث تم إضافة بعدين في مقياس للضغوط النفسية للتلميذات مرحلة التعليم المتوسط.،وأصبح في شكله النهائي يتكون من (64)فقرة وكما يلي:

البعد الأول : صورة الجسم : و يتكون من 10 فقرات.

البعد الثاني: الحياة الأسرية و يتكون من 14 فقرة.

البعد الثالث: الحياة المدرسية ويتكون من 10 فقرات.

البعد الرابع: الحياة الاجتماعية و يتكون من 08 فقرات.

البعد الخامس: النفسي الإنفعالي ويتكون من 11 فقرة

البعد السادس: المالي ،الإقتصادي ويتكون من 05 فقرات

البعد السابع: العاطفي ويتكون من 06 فقرات

الجدول رقم(10) يبين الأبعاد والفقرات التي تم إضافتها في مقياس الضغوط النفسية:

الفقرات	البعد العاطفي	البعد المالي ،الاقتصادي
01	الشباب من الجنس الأخر يتجاهلونني	لباسي لا يتناسب مع ما ترتديه زميلاتي
02	اعتقد أن لا احد يرد أن يصحبني	يؤلمني عدم قدرتي على شراء الحاسوب
03	تعرضت لتجربة حب مؤلمة	تجد أسرتي صعوبة في تلبية حاجيتنا المعيشية
04	اخجل عندما يدور أمامي حديث حول الجنس	يزعجني أنني لا امتلك غرفة خاصة بي
05	اشعر بأن الأولاد لا يحبونني	أنا في حاجة دائمة للمال
06	أبقى في سريري لأستمتع بأحلامي	

يبين الجدول أعلاه الأبعاد والفقرات التي تم إضافتها في مقياس الضغوط النفسية حسب نصائح الأساتذة المحكمين.

جدول رقم (11) مقياس الضغوط النفسية في صورته نهائية

الأبعاد	رقم الفقرات	المجموع
صورة الجسم	-9-8-7-6-5-4-3-2-1 10	10
الحياة الأسرية	-16-15-14-13-12-11 -22-21-20-19-18-17 24-23	14
الحياة المدرسية	-30-29-28-27-26-25 -34-33-32-31	10
الحياة الأجتماعية	-40-39-38-37-36-35 42-41	08
المالي و الأقتصادي	47-46-45-44-43	05
العاطفي	53-52-51-50-49-48	06
النفسي الأنفعالي	-59-58-57-56-55-54 64-63-62-61-60	11

وفيما يخص مقياس استراتجيات التعامل مع الضغوط ، تم حذف (5) فقرات من البعد الأول،وفقرة من البعد الثاني ،حيث أصبح المقياس في صورته النهائية كما يلي:

يتكون من ثلاثة أبعاد و(42)فقرة :

البعد الأول: **حل المشكلة** و يتكون من 11 فقرة

البعد الثاني: **لانفعال** و يتكون من 15 فقرة

البعد الثالث: **التجنب** و يتكون من 16 فقرة.

جدول رقم (12) يبين مقياس coping في صورته النهائية

الأبعاد	الفقرات	المجموع
حل المشكلة	-21-16-13-10-7-4-1 39-38-34-29	11
الانفعال	-19-17-14-11-8-5-2 -32-30-28-26-24-22 42-35	15

التجنب	41-40-25-23-3	05
	التسلية 20-18-15-12-9-6	06
	الدعم الاجتماعي 37-36-33-31-27	05
		المجموع 16
المجموع الكلي		42

صدق الاتساق الداخلي لمقياس الضغوط النفسية للتلميذات مرحلة التعليم:

-البعد الأول:صورة الجسم:

جدول رقم (13) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل فقرة والدرجة الكلية لبعد صورة الجسم لمقياس الضغوط النفسية للتلميذات

فقرات	معامل الارتباط	الدلالة
1	0.58	0.01
2	0.34	0.01
3	0.30	0.05
4	0.25	0.05
5	0.19	غير دالة
6	0.37	0.01
7	0.41	0.05
8	0.38	0.01
9	0.61	0.01
10	0.40	0.01

يتضح من الجدول أعلاه معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل فقرة من فقرات بعد صورة الجسم

والدرجة الكلية للبعد دالة إحصائيا عند المستوى الدلالة (0.01)ماعدا الفقرة (5) غير دالة .

مما يدل علي اتساق هذا البعد وتماسك فقراته .

-البعد الثاني: الحياة الأسرية

الجدول رقم (14) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل فقرة والدرجة الكلية لبعد الحياة الأسرية .

مقياس الضغوط النفسية

فقرات	معامل الارتباط	الدلالة
1	0.49	0.01
2	0.30	0.05
3	0.60	0.01
4	0.48	0.01
5	0.50	0.01
6	0.54	0.01
7	0.55	0.01
8	0.61	0.01
9	0.40	0.01
10	0.54	0.01
11	0.53	0.01
12	056	0.01
13	0.32	0.01
14	0.35	0.01

يتضح الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط التي ثم الحصول عليها بين درجة كل فقرة

من فقرات بعد الحياة الأسرية، والدرجة الكلية للبعد دالة إحصائيا عند المستوين للدلالة (0.01و0.05) مما يدل علي اتساق هذا البعد وتماسك فقرات .

- **البعد الثالث:** الحياة المدرسية

جدول رقم (15) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل فقرة والدرجة الكلية لبعد الحياة المدرسية لمقياس الضغوط النفسية .

فقرات	معامل الارتباط	الدلالة
1	0.57	0.01
2	0.70	0.01
3	0.63	0.01
4	0.43	0.01
5	0.53	0.01
6	0.58	0.01
7	0.65	0.01
8	0.61	0.01
9	0.62	0.01
10	0.47	0.01

يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل فقرة من فقرات بعد الحياة الاجتماعية والدرجة الكلية للبعد دالة إحصائيا عند المستوى الدلالة (0.01)مما يدل علي اتساق هذا البعد وتماسك فقراته.

البعد الرابع : الحياة الاجتماعية :

جدول رقم (16) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل فقرة والدرجة الكلية لبعد الحياة الاجتماعية مقياس الضغوط النفسية.

فقرات	معامل الارتباط	الدلالة
1	0.49	0.01
2	0.55	0.01
3	0.40	0.01
4	0.63	0.01
5	0.60	0.01
6	0.48	0.01
7	0.39	0.05
8	0.55	0.01

يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط التي ثم الحصول عليها بين درجة كل فقرة لبعد الحياة الاجتماعية والدرجة الكلية دالة إحصائيا عند المستوين الدلالة (0.01)، (0.05)مما يدل علي اتساق هذا البعد وتماسك فقرات.

بعد الخامس : المالي والاقتصادي:

جدول رقم (17) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل فقرة والدرجة الكلية لبعد الجانب المالي والاقتصادي مقياس الضغوط النفسية

فقرات	معامل الارتباط	الدلالة
1	0.72	0.01
2	0.69	0.01
3	0.79	0.01
4	0.66	0.01
5	0.70	0.01

يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط تم الحصول عليها بين درجة كل فقرة من فقرات البعد المالي والاقتصادي والدرجة الكلية للبعد دالة إحصائيا عند المستوى الدلالة (0.01) مما يدل علي اتساق هذا البعد وتماسك فقرات.

البعد السادس: الجانب العاطفي

جدول رقم (18) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل فقرة والدرجة الكلية لبعد الجانب العاطفي مقياس الضغوط النفسية

فقرات	معامل الارتباط	الدلالة
1	0.75	0.01
2	0.67	0.01
3	0.45	0.01
4	0.56	0.01
5	0.66	0.01
6	0.49	0.01

يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل فقرة من فقرات البعد العاطفي والدرجة الكلية للبعد دالة إحصائيا عند المستوى الدلالة (0.01)مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك فقراته.

البعد السابع : النفسي الانفعالي :

جدول رقم (19) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل فقرة والدرجة الكلية لبعد النفسي الانفعالي.

مقياس الضغوط النفسية

فقرات	معامل الارتباط	الدلالة
1	0.62	0.01
2	0.56	0.01
3	0.46	0.01
4	0.60	0.01
5	0.56	0.01
6	0.47	0.01
7	0.48	0.01
8	0.50	0.01
9	0.47	0.01
10	0.58	0.01
11	0.65	0.01

يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل فقرة من فقرات البعد النفسي الانفعالي والدرجة الكلية للبعد دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)مما يدل علي اتساق هذا البعد وتماسك فقرات .

جدول رقم(20) يبين نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل بعد و المقياس ككل :

الأبعاد	صورة الجسم	الحياة الاسرية	الحياة المدرسية	الحياة الاجتماعية	الجانب الاقتصادي	الجانب العاطفي	النفسي الانفعالي
قيمة معامل الارتباط	041	0.73	0.63	0.60	0.61	0.75	0.70
الدلالة	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع أبعاد القياس دالة إحصائيا عند مستوي الدالة (0.01) مما يدل على صدق المقياس .

مقياس إستراتيجية التعامل مع الضغوط Coping:

- **البعد الأول : حل المشكل**

الجدول رقم **(21)** يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل فقرة والدرجة الكلية لبعد حل المشكل لمقياس استراتجيات التعامل.

فقرات	معامل الارتباط	الدلالة
1	0.34	غير دالة
2	045	0.01
3	0.34	0.05
4	0.34	غير دالة
5	0.37	0.05
6	0.39	0.01
7	0.37	0.05
8	0.51	0.01
9	0.43	0.01
10	0.51	0.01
11	0.27	0.01

يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل فقرة من فقرات بعد حل المشكل والدرجة الكلية للبعد دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) ماعدا الفقرتين (1و4) كان ارتباطها غير دالة مما يدل علي اتساق هذا البعد وتماسك فقراته.

البعد الثاني: الانفعال

جدول رقم(22) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل فقرة والدرجة الكلية لبعد الانفعال لمقياس استراتجيات التعامل مع الضغوط.

فقرات	معامل الارتباط	الدلالة
1	0.18	غير دالة
2	0.24	0.01
3	0.29	0.01
4	0.53	0.01
5	0.54	0.01
6	0.34	0.01
7	0.49	0.01
8	0.21	غير دالة
9	0.54	0.01
10	0.30	0.01
11	0.56	0.01
12	0.49	0.01
13	0.65	0.01
14	0.44	0.01
15	0.39	0.01

يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل فقرة من فقرات بعد الانفعال والدرجة الكلية للبعد دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)ماعدا الفقرتين (1و8) كان ارتباطها غير دال مما يدل علي اتساق هذا البعد وتماسك فقراته.

البعد الثالث:التجنب

جدول رقم (23) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل فقرة والدرجة الكلية لبعد تجنب لمقياس استراتجيات التعامل مع الضغوط

فقرات	معامل الارتباط	دلالة
1	0.47	0.01
2	0.54	0.01
3	0.59	0.01
4	0.48	0.01
5	0.38	0.01
6	0.67	0.01
7	0.56	0.01
8	0.66	0.01
9	0.49	0.01
10	0.64	0.01
11	0.65	غير دالة
12	0.42	0.01
13	0.22	غير دالة
14	0.21	غير دالة
15	0.49	0.01

يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل فقرة من فقرات بعد التجنب والدرجة الكلية للبعد دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) ماعدا الفقرات (11.13.14.)كان ارتباطها غير دال مما يدل علي اتساق هذا البعد وتماسك فقراته.

	الأبعاد	حل المشكل	الانفعال	التجنب
مقياس إستراتجيات التعامل مع الضغط	قيمة معامل الارتباط	0.694	0.739	0.818
	الدلالة	0.01	0.01	0.01

الجدول رقم (24) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين كل بعد و المقياس ككل

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع أبعاد المقياس دالة إحصائيا عند مستوي الدالة (0.01) مما يدل علي صدق مقياس استراتيجيات التعامل مع الضغوط.

- **حساب الثبات للمقياسين:**

حساب الثبات عن طريق معادلة الفا كرونباخ لمقياس الضغوط النفسية للتلميذات.

الجدول رقم (25)يوضح نتائج حساب ثبات مقياس الضغوط النفسية عن طريق معادلة أنها الفا كرونباخ.

الأبعاد	معامل الفالكرونباخ
صورة الجسم	0.455
الحياة الأسرية	0.661
الحياة المدرسية	0.744
الحياة الاجتماعية	0.605
الجانب الاقتصادي	0.754
الجانب العاطفي	0.641
الانفعالي-النفسي	0.761
الثبات الكلي	0.883

دالة عند 0.01

يتضح من الجدول أعلاه أن مقياس الضغوط النفسية يتسم بقدر من الاستقرار في نتائجه وبالتالي فهو ثابت.

وعليه يمكن القوال أن مقياس الضغوط النفسية المعتمد في هذه الدراسة يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات إذا فهو صالح لموضوع دراستنا.

- ثبات لمقياس استراتجيات التعامل مع الضغوط:

حساب الثبات عن طريق معادلة الفا كرونباخ لمقياس استراتجيات التعامل مع الضغوط:

الجدول رقم (26)يوضح نتائج حساب ثبات مقياس استراتجيات التعامل مع الضغوط عن طريق معادلة الفا كرونباخ.

الأبعاد	معامل الفا كرونباخ
حل المشكل	0.455
الانفعال	0.661
التجنب	0.721
الثبات الكلي	0.795

دال عند 0.01

يتضح من خلال الجدول أن مقياس التعامل مع الضغوط يتصف بقدر من الاستقرار في نتائجه وبالتالي فهو ثابت.

وعليه يمكن القوال أن مقياس **استراتجيات** التعامل مع الضغوط المعتمد في هذه الدراسة يتمتع بدرجة عليا من الصدق والثبات .إذن فهو صالح لموضوع دراستنا .

ثانيا : الدراسة الأساسية

تمهيد :

بناءا على معطيات الدراسة الاستطلاعية ، تم تناول الدراسة الأساسية في الجزء الثاني من هدا الفصل ، و هدا بتطبيق أدوات الدراسة على المراهقات المتمدرسات بالمرحلة المتوسطة. و ذلك لجمع البيانات بهدف التحقق من فرضيات الدراسة.
و تطرقت الباحثة للمنهج المعتمد، و المجال الزمني و المكاني العينة و مواصفاتها، و أدوات جمع البيانات، كما سيتم توضيح الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الأساسية و الأساليب الإحصائية المستخدمة فيها.

1- منهج الدراسة :

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي باعتباره المنهج الأنسب لطبيعة موضوع الدراسة الحالية، والذي يهدف إلى وصف واقع الظاهرة بواسطة التكرارات والنسب المئوية بالإضافة إلى توضيح العلاقة متغيرين أو أكثر وإظهار الفروق بين المتغيرات باستعمال الإحصاء الاستدلالي. (سلمان ،2009 :146)

2- المجال الزمني و المكاني للدراسة الأساسية :

2-1- المجال الزمني :

تم إجراء الدراسة الأساسية خلال الفصل الثاني و الثالث ابتدءا من 2 مارس 2017 إلى غاية 06 ماي 2017.

2-2- المجال المكاني:

أجرت الباحثة دراستها بثلاثة متوسطات بولاية وهران و هي كالتالي : " أوشام مهاجي مصطفى" ،" م. طنجاوي أحمد"، "م. وريدة مداد" و تم اختيارنا لهذه المتوسطات نظرا للتسهيلات التي تلقتها الباحثة من قبل مدراء المؤسسات و موافقتهم على تطبيق أدوات الدراسة فيها، إلى جانب احتواء هذه المؤسسات على قاعة شاغرة أتاحت لنا فصل

الإناث عن الذكور و تطبيق مقياس الضغوط النفسية الذي كان يتضمن فقرات ذات خصوصية أنثوية.

3- عينة الدراسة الأساسية و مواصفاتها :

3-1- عينة الدراسة :

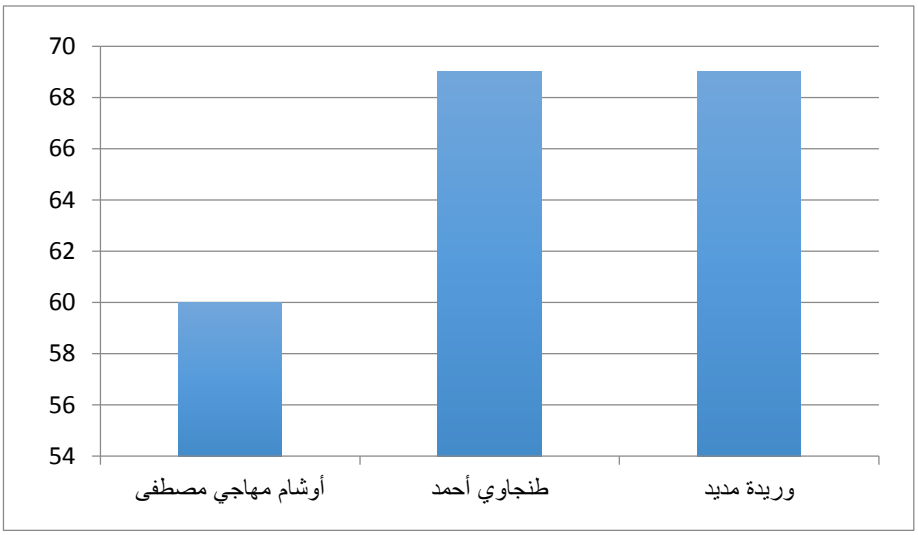
قامت الباحثة باختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من عينة أولية قدرت ب (405) تتراوح أعمارهن ما بين 13 و 15 سنة يدرسن بمستوى سنة الثالثة متوسط لكونه يتزامن مع مرحلة المراهقة التي ينسب إليها الكثير من الضغوط النفسية، و في هذا الصدد يؤكد الباحثان شميلك و زميرمانShemelk et Zimmerman " أن التلميذ في هذه المرحلة يحس يضغط و خاصة في منتصف المرحلة المتوسطة و بداية المرحلة الثانوية. (ROUSSEAU ,2009 :127)

3-2- مواصفات عينة الدراسة :

3-2-1- : مواصفات عينة الدراسة الأساسية حسب المؤسسة التربوية .

الجدول رقم (27) يبين توزيع العينة حسب المؤسسة التربوية .

المتوسطات	مجموع الإناث	عينة الدراسة	النسبة المئوية
أوشام مهاجي مصطفى	120	60	30.30%
طنجاوي أحمد	140	69	34.84%
وريدة مداد	145	69	34.84%
المجموع	405	198	100%



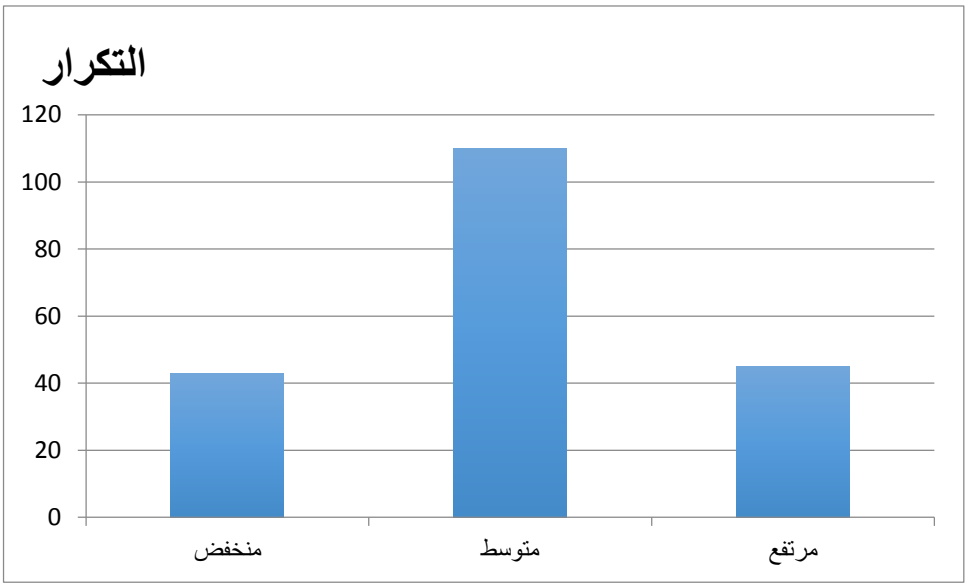
الشكل رقم (2) يمثل الأعمدة التكرارية لمواصفات العينة حسب المؤسسة التربوية.

من خلال الجدول رقم(27) و الأعمدة التكرارية رقم (2) و الذي يمثل توزيع العينة حسب المؤسسة التربوية، نلاحظ تقارب في النسب المئوية بالنسبة للمتوسطات الثلاثة.

3-2-2- مواصفات عينة الدراسة الأساسية حسب متغير دخل الأسرة.

جدول رقم (28) : مواصفات العينة الأساسية حسب متغير مستوى دخل الأسرة.

المستوى الاقتصادي	عينة الدراسة	النسبة المئوية
منخفض	43	21.7%
متوسط	110	55.7%
مرتفع	45	22.7%
المجموع	198	100%



شكل رقم (3) يمثل الأعمدة التكرارية لمواصفات العينة حسب مستوى دخل الأسرة.

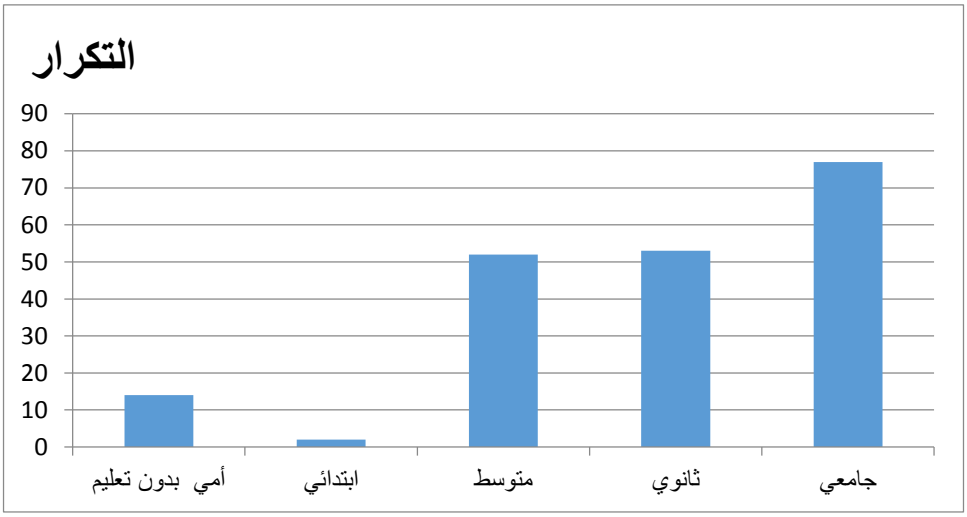
من خلال الجدول رقم (28) و الأعمدة التكرارية شكل (3) يتضح أن أكبر نسبة من أسر أفراد العينة تنتمي لمستوى دخل متوسط، حيث تبلغ النسبة 55.6% و يليه في الترتيب الثاني أسر أفراد العينة ذات مستوى دخل مرتفع و تبلغ النسبة 22.7%، في حين جاء ترتيب أسر أفراد العينة ذات مستوى دخل منخفض في الترتيب الثالث و الأخير بنسبة 21.7% و ترجع هذه النتيجة إلى مساهمة أمهات أفراد عينة الدراسة في تحسين مستوى دخل الأسرة من خلال ممارستهن لوظائف متنوعة كالتعليم، الطب ، و الأعمال الحرة.

3-2-3- مواصفات عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى التعليمي للولدين (الأب و الأم).

جدول رقم (29) يبين توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للآباء.

المستوى التعليمي للأب	عينة الدراسة	النسبة المئوية
بدون مستوى	14	7.1%
ابتدائي	2	1.0%
متوسط	52	26.3%

ثانوي	53	26.8%
جامعي	77	38.9%
المجموع	198	100%



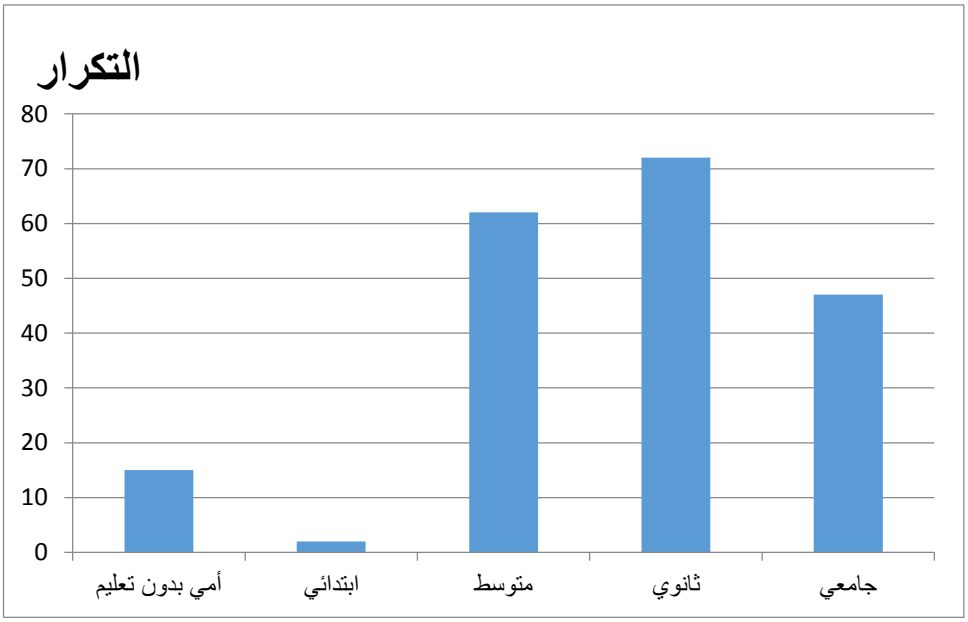
شكل رقم (4) يمثل الأعمدة التكرارية لمواصفات العينة حسب المستوى التعليمي للآباء.

من خلال الجدول (29) و الأعمدة التكرارية شكل (4) يلاحظ أن أغلب أباء فراد العينة يحملون المستوى الجامعي حيث قدرت النسبة ب 38.9% و تليه بسبة الآباء ذوي المستوى التعليمي الثانوي المقدرة ب 26.8%، ثم تأتي نسبة الآباء ذوي المستوى المتوسط ب 26.3% في حين قدرت النسبة المئوية للآباء ذوي المستوى التعليمي الأمي ب 7.1 %، و أخيرا جاءت نسبة الآباء ذوي المستوى التعليمي الابتدائي ب 1% يتبن أن أكثر من نصف أباء أفراد العينة هم ممن يحملون مستويات جامعية و ثانوية و مع ذلك لا يهتمون بتعليم أبنائهم استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية.

3-2-4- مواصفات العينة الأساسية حسب المستوى التعليمي للأمهات.

الجدول رقم (30) يبين توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للأمهات

المستوى التعليمي للأم	التكرار	النسبة المئوية
بدون مستوى	15	7.6%
ابتدائي	2	1.0%
متوسط	62	36.4%
ثانوي	72	31.3%
جامعي	47	23.7%
المجموع	198	100%



شكل رقم (5) يمثل الأعمدة التكرارية لمواصفات العينة حسب المستوى التعليمي للأمهات.

من خلال الجدول رقم (30) و الأعمدة التكرارية رقم(5) يلاحظ أن أكثر من نصف عدد أمهات أفراد العينة يحملن المستويين التعليميين، الثانوي ب 31.3% و الجامعي ب 23.7% أي ما يقارب 55% ثم تأتي فئة الأمهات ذوات المستوى التعليمي المتوسط بنسبة مئوية تقدر ب 36.4% في حين تأتي فئة الأمهات ذوات المستوى التعليمي الأمي

بنسبة قدرها 7.6% ، و أخيرا تأتي فئة أمهات ذوي المستوى التعليمي الابتدائي بنسبة مئوية تبلغ 1% بالرغم من المستوى التعليمي المرتفع للأمهات إلا أنه لم يساهم في إكساب أفراد العينة استراتيجيات ايجابية للتعامل مع الضغوط النفسية.

4- أدوات الدراسة الأساسية :

4-1- مقياس الضغوط النفسية للمراهقات (من إعدادا الباحثة) :

بعد مراجعة الأدبيات و الدراسات السابقة، التي هدفت إلى التعرف على الضغوط النفسية لدى المراهقين و نذكر من بينها الدراسات التالية (داود 1995، كريم 2014، بن صالح 2016، Duclos, et autres 2016) قد قامت الباحثة بتصميم المقياس حسب خصوصيات المراهقات المتمدرسات بالمرحلة المتوسطة ، و تم إخضاع المقياس للتحكيم حيث أصبحت الأداة في صورتها النهائية تتكون من (64) فقرة موزعة على (7) مجالات ، مجال صورة الجسم و له (10) فقرات، و مجال الحياة الأسرية و له (14) فقرة، مجال الحياة المدرسية و له (10) فقرات، مجال الحياة الاجتماعية و له (8) فقرات ، مجال المالي و الاقتصادي و له (5) فقرات ، مجال العاطفي و له (6) فقرات، مجال النفسي الانفعالي و له (11) فقرة.

و بعد قراءة كل فقرة تجيب التلميذة بإجابة واحدة من بين خمس بدائل هي :

- أبدا تمنح لها درجة واحدة (1)
- قليلا تمنح لها درجتان (2)
- أحيانا تمنح لها ثلاثة درجات (3)
- كثيرا تمنح لها أربع درجات (4)
- دائما تمنح لها خمس درجات (5)

أي أن أدنى درجة تتحصل عليها التلميذة هي (64) درجة و أعلى درجة تتحصل عليها هي (320) درجة.

4-2- مقياس أساليب التعامل مع الضغوط النفسية Coping

تم اعتماد مقيلس(coping(ciss متكون من (48) فقرة المترجم و المتقن على البيئة الجزائرية لفريق البحث المكون من الأساتذة (أ.فراحي ، أ.شعبان، أ.كبداني، أ.قويدري) بمدينة وهران ، و قامت الباحثة بالتصرف في بعض فقراته وفقا لآراء المجموعة من الأساتذة المحكمين نظرا للخصائص النمائية التي تجتازها تلميذات المرحلة المتوسطة.

و أصبح المقياس في صورته المتصرف فيها يتكون من 42 فقرة موزعين على ثلاثة مجالات، مجال حل المشكل له (11) فقرة، مجال الانفعال و له (15) فقرة و مجال التجنب و له (16) فقرة، طريقة الإجابة عبارة عن سلم متدرج من 1 إلى 5 مرورا بالدرجات 2، 3،4، 5 اتجاه المواقف الضاغطة.

- كثيرا (5) درجات.
- غالبا (4) درجات
- أحيانا (3) درجات.
- نادرا (2) درجتين.
- إطلاقا (1) درجة واحدة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

إن الهدف من استخدام الأساليب الإحصائية هو التوصل إلى مؤشرات كمية تساعدنا على التحليل و التفسير، التأويل و الحكم، بناءا على فرضيات هذه الدراسة فإن الباحثة استعملت الأساليب الإحصائية التالية :

- التكرارات و النسب المئوية.
- المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية.
- (أقل من 1.8معامل ألفاكرو نباخ (ALPHA – CORNBACH) لحساب الثبات .
- تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق.

و استخدمت الباحثة الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS20)

الفصل السادس

عرض و مناقشة النتائج

➢ أولا : عرض النتائج

- تمهيد:
- عرض نتائج الفرضية الأولى.
- عرض نتائج الفرضية الثانية.
- عرض نتائج الفرضية الثالثة.
- عرض نتائج الفرضية الرابعة.
- عرض نتائج الفرضية الخامسة

➢ ثانيا : مناقشة النتائج

- تمهيد.
- مناقشة نتائج الفرضية الأولى.
- مناقشة نتائج الفرضية الثانية.
- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.
- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.
- مناقشة نتائج الفرضية الخامسة

أولا: عرض النتائج

تمهيد:

يتناول الجزء الأول من الفصل السادس عرض النتائج ، كما أفرزتها المعالجات الإحصائية للبيانات المتحصل عليها بعد تطبيق أدوات البحث على عينة الدراسة الأساسية. و نسعى من خلال هذا العرض إلى التعرف على نتائج الإحصاء الوصفي و الاستدلالي المستعمل في هذه الدراسة ، و كذا التعرف على مدى دلالة القيم المتحصل عليها، و نستعرض النتائج حسب فرضيات الدراسة كما يلي :

1- عرض نتائج الفرضية الأولى :

نص الفرضية الأولى : توجد مستويات متباينة للضغوط النفسية لدى تلميذات مرحلة التعليم المتوسط ، لمعرفة مستويات الضغوط النفسية تم استخراج التكرارات والنسب المئوية للضغوط النفسية.

وجدول رقم (31) يوضح نتائج مستويات الضغوط النفسية لدى عينة الدراسة.

مستويات الضغوط	عدد الأفراد	النسبة المئوية
ضغط مرتفع	16	8.1%
ضغط متوسط	119	60.1%
ضغط منخفض	63	31.8%
المجموع	198	100 %

يتضح من الجدول رقم (31) أن عدد التلميذات اللواتي أظهرن مستوى مرتفع من الضغوط النفسية قدر بنسبة 8.1% أما عدد التلميذات اللواتي أظهرن مستوى متوسط

من الضغوط النفسية قدر بنسبة و 60.1%في حين سجلت التلميذات ذات المستوى المنخفض للضغط نسبة قدرت ب 31.8% .

2- عرض نتائج الفرض الثانية :

نص الفرضية الثانية : تشكل الحياة المدرسية مصدر رئيسي للضغوط النفسية لدى تلميذات مرحلة التعليم المتوسط، و لاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية حسب فقرات كل بعد من أبعاد المقياس (مقياس الضغوط النفسية).

الجدول رقم (32) يبين الترتيب التنازلي لمصادر الضغوط النفسية حسب قيم المتوسطات الحسابية و درجة استجابة أفراد عينة الدراسة.

الأبعاد : مصادر الضغوط النفسية	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الترتيب	درجة الاستجابة
الحياة المدرسية	2.88	0.70	1	متوسطة
الجانب النفسي الانفعالي	2.82	0 .73	2	متوسطة
الحياة الأسرية	2.76	0.62	3	متوسطة
الجانب العاطفي	2.60	0.62	4	متوسطة
الحياة الاجتماعية	2.43	0.79	5	ضعيفة
صورة الجسم	2.42	0.55	6	ضعيفة
الجانب الاقتصادي	2.00	1.05	7	ضعيفة

يلاحظ من الجدول رقم(32) أن مصادر الضغوط النفسية جاءت مرتبة ترتيبا تنازليا على النحو الآتي: تتصدر الحياة المدرسية الرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره(2.88). و يليه الجانب النفسي الانفعالي في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره(2.82). و جاء

بعد الحياة الأسرية في الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره(2.76). و يليه بعد الجانب العاطفي في الرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره(2.60). و يليه بعد الحياة الاجتماعية في الرتبة الخامسة بمتوسط حسابي قدره(2.43) و يليه بعد صورة الجسم في الرتبة السادسة بمتوسط حسابي قدره (2.42) في الأخير جاء بعد الجانب الاقتصادي في الرتبة السابعة متوسط حسابي قدره (2.00).

- **بعد الحياة المدرسة:**

الجدول رقم (33) المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و مستوى الضغط لدى التلميذات.

رقم الفقرة	البعد : الحياة المدرسية	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الرتبة
25	أخاف الامتحانات بسبب نسياني لما أدرسه	3.48	1.44	مرتفع
27	ترهقني المراجعة بسبب كثافة البرنامج	3.44	1.4	مرتفع
28	يوم الامتحان أشعر بالتوتر(وتتعرق اليدين ..إلخ)	3.22	1.4	متوسط
26	أجد صعوبة في فهم بعض المواد الدراسية	3.04	1.36	متوسط
29	أرتبك عند تقديم بحث شفهي	2.97	1.34	متوسط
30	أجد طريقة التدريس عند بعض الأساتذة مملة	2.88	1.34	متوسط
31	يعاملني بعض الأساتذة بقسوة	2.65	1.45	متوسط
34	معاملة أحد المساعدين سيئة	2.54	1.38	ضعيف
33	أتعرض أحيان للظلم من أحد الأساتذة	2.48	1.28	ضعيف
32	أشعر بعدم الارتياح داخل المتوسطة	2.43	1.41	ضعيف

يظهر من الجدول (33) أن هناك فقرتين جاءت بدرجة مرتفعة و خمس فقرات جاءت بدرجة متوسطة و الفقرات الباقية جاءت بدرجة ضعيفة و حصلت الفقرة أخاف الامتحانات بسبب نسياني لما أدرسه في الرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره2.48 في حين جاءت الفقرة أشعر بعدم الارتياح داخل المتوسطة في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره 2.43 .

- **بعد الجانب النفسي الانفعالي:**

الجدول رقم (34) المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و مستوى الضغط لدى التلميذات .

رقم الفقرة	البعد : الجانب النفسي الانفعالي	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	مستوى الضغط
64	لا أحد يفهمني	3.54	1.30	مرتفع
58	أبقى لفترات شاردة الذهن	3.43	1.31	مرتفع
57	أنا كثيرة الحساسية	3.43	1.32	مرتفع
55	أشعر بالقلق	3.43	1.32	مرتفع
54	يصعب علي التحدث عن مشكلتي	2.96	1.38	متوسط
63	أنا كثيرة السرحان و أنسى أدواتي	2.85	1.31	متوسط
56	أغضب لأتفه الأسباب	2.75	1.45	متوسط
60	أشعر بأن شيئا يقف في حلقي	2.67	1.47	متوسط
61	أكل بكثرة	2.63	1.36	متوسط
59	أرتبك و تسقط الأشياء من يدي	2.59	1.42	ضعيف
62	شهيتي في تناقص	2.44	1.41	ضعيف

نلاحظ من الجدول رقم (34) وجود أربعة فقرات جاءت بدرجة مرتفعة و خمس فقرات جاءت بدرجة متوسطة و الفقرتين الباقيتين جاءت بدرجة ضعيفة و تراوحت لمتوسطات الحسابية ما بين 3.45 و 2.44 . وحصلت الفقرة لا أحد يفهمني على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره 3.54 في حين جاءت الفقرة شهيتي في تناقص في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره 2.44.

- **بعد الحياة الأسرية :**

الجدول رقم (35) المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و مستوى الضغط لدى التلميذات.

رقم الفقرة	البعد : الحياة الأسرية	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	مستوى الضغط
23	المعلومات الجنسية التي أتلقاها من أمي غير واضحة بالقدر الكافي	4.03	1.10	مرتفع
17	يضايقني تكرار الأوامر و النواهي	3.46	1.29	مرتفع
21	تقلقني الحالة الصحية لأحد أولادي	2.92	1.43	متوسط
19	يضغط والداي علي للحصول على نقاط عالية	2.90	1.47	متوسط
20	أخاف من ردود أفعال ولداي (شتم عقاب حرمان)	2.82	1.35	متوسط
16	أتضايق من انتقاد والداي لطريقة لباسي و تصفيفة شعري	2.8	1.45	متوسط
12	أنا في صراع مع إخوتي و أخواتي	2.67	1.45	متوسط
24	العادات و التقاليد المتبعة من طرف والداي تحد من حريتي	2.66	1.41	متوسط
22	والداي لا يتفقان كثيرا	2.64	1.43	متوسط
11	أشعر بعدم الارتياح في حضور والدي	2.62	1.5	متوسط

18	يتدخل والداي أو أحدهما في خصوصياتي و تفتش أغراضي	2.45	1.44	ضعيف
13	يحط والدي أو أحدهما من قيمتي	2.44	1.46	ضعيف
15	أتساءل إن كان الوالدين سينفصلان	2.38	1.43	ضعيف
14	والدي أو إحداهما يفضلان إخوتي عني	2.32	1.33	ضعيف

يتضح من الجدول رقم (35) وجود فقرتين جاءت بدرجة مرتفعة و ثمانية فقرات جاءت بدرجة متوسطة و الفقرتين الباقيتين جاءت بدرجة ضعيفة و تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين 4.03 و 2.32 . و حصلت الفقرة المعلومات الجنسية التي أتلقاها من أمي غير واضحة بالقدر الكافي على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره 4.03, في حين جاءت الفقرة والدايا أو أحدهما يفضلان إخوتي علي في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره2.32 .

- **بعد الجانب العاطفي:**

الجدول (36) المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و مستوى الضغط لدى التلميذات.

رقم الفقرة	البعد : الجانب العاطفي	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	مستوى الضغط
53	أبقى في سريري لأستمتع بأحلامي (أحلام اليقظة)	3.45	1.41	مرتفع
50	تعرضت لتجربة حب مؤلمة	2.73	1.48	متوسط
51	أخجل عندما يدول أمامي حديث حول الجنس	2.71	1.47	متوسط
52	أشعر بأن الأولاد لا يحبونني	2.67	1.47	متوسط
48	الشباب من الجنس الآخر يتجاهلونني	2.35	1.51	ضعيف
49	أعتقد أن لا أحد يريد أن يصاحبني	2.21	1.45	ضعيف

يظهر من الجدول (35) أن هناك فقرة واحدة جاءت بدرجة مرتفعة و ثلاثة فقرات جاءت بدرجة متوسطة و الفقرتين الباقيتين جاءت بدرجة ضعيفة و حصلت الفقرة أبقى في سريري لأستمتع بأحلامي على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره3.45 ، في حين جاءت الفقرة أعتقد أن لا أحد يريد أن يصاحبني في الرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي قدره 2.21.

- **بعد الحياة الإجتماعية:**

الجدول (37) المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و مستوى الضغط لدى التلميذات حسب بعد الحياة الاجتماعية.

رقم الفقرة	المجال : الحياة الاجتماعية	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	مستوى الضغط
36	أرغب أن يكون لي أصدقاء / و صديقات	2.92	1.52	متوسط
35	يضايقني نظرة الشباب لي	2.81	1.45	متوسط
42	أتبع صديقاتي	2.65	1.39	متوسط
41	يجهل أصدقائي / صديقاتي رغباتي و أذواقي	2.63	1.41	متوسط
40	تضايقني سخرية زملائي /زميلاتي من مظهري	2.3	1.46	ضعيف
37	أشعر بعد الارتياح عندما أكون في جماعة	2.28	1.35	ضعيف
39	لا يهتم أصدقائي / صديقاتي لي عندما أكون معهم	2.25	1.43	ضعيف
38	أجد نفسي في نزاع مع زملائي/ زميلاتي	2.16	1.27	ضعيف

يظهر من الجدول (37) وجود أربعة فقرات جاءت بدرجة متوسطة و جاءت الفقرات الأربعة الباقية بدرجة ضعيفة و حصلت الفقرة أرغب أن يكون لي أصدقاء و صديقات على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره 2.98 ، في حين جاءت الفقرة أجد نفسي في نزاع مع زملائي و زميلاتي ب 2.16.

- **بعد صورة الجسم:**

الجدول رقم (38) المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و مستوى الضغط لدى التلميذات .

رقم الفقرة	البعد : صورة الجسم	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	مستوى الضغط
1	مظهري الخارجي يشغلني	3.49	1.45	مرتفع
9	أقف أمام المرآة لساعات طويلة لتأمل التغيرات التي طرأت على شكلي	2.93	1.34	متوسط
2	ظهور حب الشباب على بشرتي يضايقني	2.73	1.37	متوسط
10	يضايقني شكل الخارجي	2.72	1.37	متوسط
4	أتخرج من مظهري أثناء الدورة الشهرية	2.65	1.35	متوسط
3	أظن أن لدي عيب في شكلي (التفكير .. إلخ)	2.62	1.36	متوسط
8	حجم صدري يخجلني كبير / صغير	2.15	1.32	ضعيف
6	أبدو جد بدينة	2.07	1.29	ضعيف
5	أبدو جد نحيفة	2.06	1.29	ضعيف
7	أجد أن مظهري لا يتلائم مع ممارسة الرياضة	1.87	1.15	ضعيف

يتضح من الجدول (38) أن هناك فقرة واحدة جاءت بدرجة مرتفعة و خمس فقرات جاءت بدرجة متوسطة و الفقرات الباقية جاءت بدرجة ضعيفة و حصلت الفقرة مظهري الخارجي يشغلني على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره 3.49 في حين

جاءت الفقرة مظهري لا يتلائم مع ممارسة الرياضة في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره 1.87.

- **بعد الجانب الاقتصادي:**

الجدول (39) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الضغط لدى التلميذات.

رقم الفقرة	البعد : الجانب المالي الاقتصادي	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	مستوى الضغط
47	أنا في حاجة دائمة إلى المال	2.7	1.46	متوسط
46	يزعجني أني لا أملك غرفة خاصة	2.63	1.45	متوسط
45	تجد أسرتي صعوبة في تلبية حاجياتنا المعيشية	2.42	1.44	ضعيف
44	يؤلمني عدم قدرتي على شراء الحاسوب	2.42	1.46	ضعيف
43	لباسي لا يتناسب مع ما ترتديه زميلاتي	2.30	1.51	ضعيف

يتضح من الجدول رقم (39) وجود فقرتين جاءت بدرجة متوسطة و ثلاثة فقرات جاءت بدرجة ضعيفة, و حصلت الفقرة أنا في حاجة دائمة للمال في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره 2.70 ، بينما جاءت الفقرة لباسي لا يتناسب مع ما ترتديه زميلاتي جاءت في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره 2.3.

3- عرض نتائج الفرضية الثالثة :

نص الفرضية الثالثة : تعتبر إستراتيجية التجنب هي الأكثر استخداما من طرف عينة الدراسة .

و تم اختبار هذه الفرضية باستخدام المتوسطات الحسابية و الانحراف المعياري و التباين على مقياس استراتيجيات التعامل مع الضغوط coping ، و جاءت النتائج معروضة في الجدول التالي :

الجدول رقم (40) يوضح نتائج استخدام أنواع استراتيجيات التعامل مع الضغوط coping من قبل أفراد عينة الدراسة .

الاستراتيجيات / الأساليب الإحصائية	حل المشكل	الانفعال	التجنب	مجموع الاستراتيجيات
المتوسط الحسابي	31.75	41.01	43.13	115.88
الانحراف المعياري	6.836	10.922	11.456	23.148
التباين	46.725	119.294	131.238	535.849
حجم العينة	198	198	198	198

يلاحظ من خلال الجدول رقم (40) أن أكثر استراتيجيات التعامل مع الضغوط coping استخداما من طرف عينة الدراسة هي إستراتيجية التجنب بمتوسط حسابي قدره (43.13) و انحراف معياري قدره (11.45) يليه إستراتيجية الانفعال بمتوسط حسابي قدره (40.01) و انحراف معياري (10.92), في حين أن إستراتيجية حل المشكل احتلت المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (31.75) و انحراف معياري قدره (6.83)، مع أنه من الاستراتيجيات الايجابية للتعامل مع المواقف الضاغطة و هو الأقل استخدام من قبل أفراد العينة، مما يدل على أنهن يستخدمن بصورة أكبر الاستراتيجيات السلبية،(التجنب و الانفعال) ، و هذه النتيجة تؤكد تحقق الفرضية الثالثة.

4- عرض نتائج الفرضية الرابعة :

نص الفرضية الرابعة : يوجد فروق دالة إحصائيا في استخدام أنواع استراتيجيات التعامل مع الضغوط Coping يعزي لمستوى دخل الأسرة الذي تنتمي إليه التلميذة.

جاءت النتائج معروضة في الجدول التالي :

الجدول رقم (41) نتائج استخدام أنواع استراتيجيات حسب مستوى دخل الأسرة

استراتيجيات التعامل مع الضغوط	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" F	مستوى الدلالة
حل المشكل	بين المجموعات	176.593	2	88.296	1.907	0.151
	داخل المجموعات	9028.281	195	46.299		
	المجموع الكلي		197			
الانفعال	بين المجموعات	732.825	2	366.412	3.138	0.046 (دال عند 0.05)
	داخل المجموعات	22768.170	195	116.760		
	المجموع الكلي		197			
التجنب	بين المجموعات	351.517	2	157.759		
	داخل المجموعات	25502.326	195	130.781		
	المجموع الكلي		197			
التعامل مع الضغوط	بين المجموعات	3159.032	2	1579.516	3.008	0.052 (دال عند 0.05)
	داخل المجموعات	102403.296	195	525.145		
	المجموع الكلي		197			

يظهر من خلال الجدول رقم (41) وجود فروق دالة إحصائيا في استخدام استراتيجيات التعامل مع الضغوط تعزى لمتغير مستوى دخل الأسرة الذي تنتمي إليه التلميذة، حيث جاءت قيمة "ف" F دالة إحصائيا في إستراتيجية الانفعال (3.138) و هي قيمة دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) كما جاءت قيمة"ف" F دالة إحصائيا في المجموع الكلي لاستراتيجيات التعامل مع الضغوط (3.008) و هي قيمة دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) مما يعني أن فرضية الدراسة قد تحققت بالنسبة لمستوى دخل الأسرة.

5- عرض نتائج الفرضية الخامسة :

تنص الفرضية الخامسة : توجد فروق دالة إحصائيا بين أفراد العينة في استخدام أنواع استراتيجيات التعامل مع الضغوط (coping) تبعا للمستوى التعليمي للوالدين (الأب و الأم) حيث تم اختبارها من خلال مقارنة متوسطات درجات التلميذات على مستوى مجموع استراتيجيات التعامل مع الضغوط بناءا على المستوى التعليمي لوالديهن كل واحد على حدا و معرفة دلالة الفرق باستعمال اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) (one way) و جاءت نتائج ذلك معروضة في الجدولين التالين :

الجدول رقم (42) : دلالة الفروق في استخدام أنواع استراتيجيات التعامل مع الضغوط (coping) بالنسبة للآباء.

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
حل المشكل	بين المجموعات	228.287	4	57.072	1.227	0.301 غير دالة
	داخل المجموعات	8976.586	193	46.511		
الانفعال	بين المجموعات	633.053	4	158.263	1.336	0.258 غير دالة
	داخل المجموعات	22867.942	193	118.487		
التجنب	بين المجموعات	84.776	4	21.194	159	0.959 غير داللة
	داخل المجموعات	25769.067	193	133.518		
أساليب التعامل مع الضغوط النفسية	بين المجموعات	829.947	4	207.487	382	0.821 غير دالة
	داخل المجموعات	104732.381	193	542.655		

يتضح من الجدول رقم (42) أن قيم مستويات الدلالة تساوي (0.301) (0.258) (0.959) (0.821) للمجالات حل المشكل ، الانفعال ، التجنب ، و الدرجة الكلية على التوالي و هذه القيم غير دالة إحصائيا بالنظر إلى قيمة F المحسوبة و مقارنتها بقيمة F الجدولية. ما يعني أن هذه الفرضية لم تتحقق بالنسبة للمستوى التعليمي للآباء.

أما بالنسبة للشق الثاني لاختبار الفرضية المتعلق بالمستوى التعليمي للأمهات جاءت نتائج ذلك معروضة في الجدول الموالي:

الجدول رقم (43) دلالة الفرق في استخدام أنواع استراتيجيات التعامل مع الضغوط تبعا للمستوى التعليمي للأمهات.

المتغيرات	مصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بعد المشكل	بين المجموعات	199.32	4	49.848	1.088	0.373 غير دالة
	داخل المجموعات	9005.482	193	46.661		
	المجموع الكلي للمجموع	9204.804	197			
بعد الانفعال	بين المجموعات	386.181	4	69.54	0.806	0.523 غير دالة
	داخل المجموعات	23500.995	193	119.76		
	المجموع الكلي للمجموع	23887.176	197			
بعد التجنب	بين المجموعات	1740.407	4	124.940	3.482	0.009 دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	24113.436	193	435.102		
	المجموع الكلي للمجموع	25853.843	197			
استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية	بين المجموعات	4588.050	4	1147.012	2.192	0.071 غير دالة
	داخل المجموعات	100974.278	193	523.183		
	المجموع الكلي للمجموع	105562.328	197			

يظهر من خلال الجدول (43) أن قيم مستويات الدلالة (0.373) (0.523) (0.071) للمجالات ، حل المشكل، الانفعال و الدرجة الكلية و هذه القيم غير دالة إحصائيا بالنظر

إلى قيمة "ف" F المحسوبة و مقارنتها بقيمة "ف" F الجدولية ما عدا في المجال التجنب جاءت قيمة مستوى الدلالة (0.009) دالة إحصائيا عند (0.01).

و بالنظر إلى النتيجتين السابقين للآباء و الأمهات فإنه يمكن القول أن الفرضية الخامسة لم تتحقق.

ثانيا : مناقشة النتائج :

تمهيد :

سيتم في الجزء الثاني من الفصل السادس مناقشة نتائج التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة الحالية التي تم التوصل إليها لاختبار صحة الفرضيات التي صيغت في هذه الدراسة . و ستقوم الباحثة بمناقشة النتائج المتعلقة بكل فرضية على حدا اعتمادا على ربطها بالجانب النظري و الدراسات السابقة التي تمكنت الباحثة من الوصول إليها:

مناقشة نتائج الفرضيات :

مناقشة الفرضية الأولى :

تنص الفرضية الأولى على ما يلي : **"** توجد مستويات متباينة للضغوط النفسية لدى تلميذات مرحلة التعليم المتوسط ".

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (31) إلى أن النسبة الكبيرة من التلميذات تعاني من ضغوط نفسية متوسطة قدرت ب 60.1% و هذه النتيجة تتفق مع عدد من الدراسات نذكر منها :دراسة اوزي والدريج (1984) و دراسة (Esparbes et all 2015) و نفس النتيجة تحصلت عليها دراسة محلية قامت بها (بن صالح :1742016) المطبقة على 288 تلميذ من الجنسين و المتمدرسين بالطورين المتوسط و الثانوي و أظهرت نتائج الدراسة أن 58%من أفراد عينة الدراسة يعانون من ضغوط نفسية متوسطة ،و تجدر الإشارة أن هذه النتائج جاءت مؤيدة للأدب السيكولوجي ،و يذكر

اريكسون أن المرهق قابل للتعرض للأذى نتيجة التغيرات السريعة الاجتماعية و التكنولوجيا و السياسية و التي تضر بهويته و تشعره بالشك و القلق و التوتر (رجب ،2001: 45)مما يؤكد أن حياة المراهق لا تخلو من الضغوط النفسية الناجمة عن مصادر متعددة و يستجيب لها بمستويات متباينة للضغط تبعا لتفهم بيئته الاجتماعية و الثقافية .مما يعني أن الفرضية الأولى قد تحققت.

مناقشة الفرضية الثانية :

تنص الفرضية الثانية على ما يلي : " تشكل الحياة المدرسية مصدر رئيسي للضغوط النفسية لدى تلميذات مرحلة التعليم المتوسط ".

تبين النتائج الواردة في الجدول رقم (32،33) أن بعد الحياة المدرسية قد احتل الصدارة بمتوسط حسابي قدره (2.88) و تشير الفقرات و نذكر أهمها : " الخوف من الامتحان بسبب نسيان ما أدرسه" "المراجعة المرهقة بسبب كثافة البرنامج" " المعاملة السيئة لبعض الأساتذة و المساعدين التربويين" . و حسب تصريحات أفراد عينة الدراسة أن الحياة المدرسية بمكوناتها المختلفة تؤدي إلى حدوث ضغوط النفسية.

و ترجع الباحثة هذه النتيجة إلى عدة عوامل ترتبط بالحياة المدرسية و هي ممثلة في : افتقار التلميذات للمهارات و الاستراتيجيات الدراسية و نذكر بعضها كما جاءت في دراسة زهران (2000 : 192) مهارة أخذ المذكرات و تدوين الملاحظات ، مهارة التلخيص، مهارة التنظيم ، و إدارة الوقت، مهارة الاستعداد للامتحان و الأخذ بالامتحان، مهارة تحسين الذاكرة. و أشارت عدد من الدراسات للاستراتيجيات الدراسية نذكر من بينها كل من دراسة صالح (2010) دراسة ياسين(2011) ، دراسة ياسين و آخرون (2015)، و تتفق نتائج الدراسات السابقة الذكر مع ما توصلت إليه نتيجة الدراسة الحالية على أنه من الضروري، تدريب التلاميذ على استخدام استراتيجيات ايجابية و فعالة للتعامل مع الضغوط النفسية المرتبطة بالعمل المدرسي و الاستعداد للامتحانات . كما تفسر الباحثة هذه النتيجة بالإشارة إلى عامل مهم و هو الجانب العلائقي المنظم للحياة المدرسية و عبرت عنه التلميذات، بالعلاقة السيئة بين

التلاميذ و بعض الأساتذة و أحد المساعدين التربويين، إلى جانب طريقة التدريس المملة. و من خلال التطبيق الميداني للدراسة الحالية صرحت التلميذات بغياب الأنشطة اللاصفية (كالمسرح ، الموسيقى ، الرسم ، الشعر إلخ...) .

و هذه العوامل مجتمعة من شأنها أن تؤدي إلى ظهور الضغوط النفسية التي تتجلى من خلال مشاعر الملل و الضجر و مشاعر الحزن و الضيق و الكآبة ، التي تترجمها التلميذات في سلوك الغضب ، التمرد ، الانعزال .

و في نفس السياق يطلعنا التحقيق الذي أجري في فرنسا من طرف مجلة ''Monde de l'education'' أين طلب من المراهقين تسجيل اختياراتهم ضمن قائمة ، أكثر ما يخيفهم في الحياة "تكرار السنة " جاء في المنزلة الثانية مباشرة بعد موت أحد الوالدين ، لذا تشكل الحياة المدرسية خبرة أو تجزبة مقلقة و مصدر للضغوط النفسية التي يمكن أن تأخذ أشكال سلبية ضد المدرسة و المجتمع. (ياسين: 2011، 28)

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة مماثلة لدراسة ساعد (2010) تحت عنوان مصادر الضغط النفسي و استراتيجيات المواجهة لدى المراهقين المتمدرسين بالمرحلة الثانوية لولاية بسكرة . و توصلت نتائج الدراسة إلى أن العوامل الدراسية تشكل مصدرا هاما للضغوط النفسية لدى الإناث.

و تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج عدد من الدراسات التي تناولت الحياة المدرسية كمصدر رئيسي من مصادر الضغوط النفسية لدى التلاميذ بالمرحلتين المتوسطة و الثانوية دراسة عبدي (2011) ، دراسة إبراهيم (2014) ، دراسة زروالي ، لصقع (2015) ، دراسة بن صالح (2016) ، دراسة .Esparbes et autres (2015)

و يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الإناث أكثر إحساس بالضغوط النفسية المرتبطة بالحياة المدرسية من زملائهم الذكور نظرا لاختلاف التكوين الفيزيولوجي و البيولوجي ، إضافة إلى البلوغ المبكر مما يجعلهن أكثر وعيا لمتطلبات العمل المدرسي و أكثر حرصا على تحقيق النجاح الدراسي لأنه السبيل لتحقيق ذاتها و استقلاليتها . كما أن

الفتاة في الأسرة الجزائرية المعاصرة تحظى بالدعم و التشجيع من قبل الوالدين مما ييسرلها الحصول على المراتب الأولى في التحصيل الدراسي.

و دلت النتائج أن بعد الجانب النفسي الانفعالي قد تحصل على الرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره 2.82 و يكشف عن الانفعالات المتمثلة في (سرعة الغضب ، الحساسية، القلق، التوتر) و صعوبة التحكم فيها و في تشير إلى تلك التغيرات النمائية التي تنتج عن مرحلة المراهقة، مما يستدعي تفهم المحيطين بها من الراشدين .
كما جاء بعد الحياة الأسرية هو الآخر يشكل مصدر مهم للضغوط النفسية و بلغ المتوسط الحسابي 2.76 و يفصح عن أسلوب التنشئة الأسرية للعائلة الجزائرية المعاصرة، و التي أصبحت تعتمد خليط بين المعايير الاجتماعية التقليدية و المعاصرة مما يعرض المراهقة للضغوط النفسية.

و في السياق ذاته كشفت دراسة الغامدي (2010) عن نمط العلاقة بين الآباء و الأبناء و انعكاسها على سلوكيات المراهقة سواء في علاقاتها الاجتماعية أو في مشاركتها في اتخاذ القرارات الأسرية أو غيرها . و طبقت على عينة قوامها (400) طالبة بالمرحلة الثانوية ، و توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة قوية بين نظرة الوالدين المتدنية و لجوئهن للعزلة.
- هناك علاقة بين قيام الوالدين بشرح الأخطاء للمراهقات و مدى قدرتهن على تحمل المسؤولية.
- أسلوب الوالدين المتصف بالقسوة يؤدي إلى افتقار الفتاة للأمن النفسي و إلى اضطرابات في علاقاتها بالآخرين .
- كلما كان أسلوب التنشئة الأسرية ديمقراطي و يتصف بقدر من الحزم يساهم في تخفيف الضغوط النفسية و التعامل معها ايجابيا.

كما جاء البعد العاطفي كمصدر مسبب لحدوث الضغوط النفسية لدى الفتاة المراهقة التي تتمتع برصيد عاطفي مهم تحضيرا لدور الأمومة مستقبلا إلى جانب اقترانه بالبلوغ و النضج الجنسي، و عبرت عنه المراهقة باستسلامها لأحلام اليقظة لتجربة

الحب مما يستوجب اهتمام و رعاية خاصة من قبل الوالدين و المربين. و في هذا الإطار ذكرت إحصائية أجريت بكلية الطب النفسي بجامعة القاهرة أن 86% من أسئلة المراهقين و المراهقات تنصب على المسائل العاطفية و أن المراهقات بالذات يحتجن إلى رعاية خاصة من قبل ذويهم خاصة أن 87% فتاة ضمن 100 أجريت عليهن الدراسة تنتابهن مشاعر عدائية تجاه أمهاتهن مما قد يتسبب في إصابتهن بأعراض نفسية متفاوتة تصل إلى حد الجنوح العاطفي أحيانا (htps/r.b dalal.com)

في حين تحصل بعد صورة الجسم على مستوى ضغط ضعيف و هذه النتيجة تشير إلى رفض المراهقة في المجتمع العربي الحديث عن جسدها كما أكدت دراسة سلامي أيت محند في (NiNi ,2016 :149).

في حين شكل بعد الحياة الاجتماعية ممثلا في جماعة الرفاق مستوى ضغط منخفض، مما يشير إلى رغبة المراهقة في تكوين صداقات ، و هذا الأمر يتفق مع طبيعتها الأنثوية، و ميلها للبحث عن الدعم الاجتماعي . وفي هذا الصدد يقول (Duclo et autres 2016 : 43) " بأن الفتاة تميل إلى التحدث لصديق من أجل التهدئة و تخفيف الضغوط" . و في الأخير تحصل بعد الجانب الاقتصادي على مستوى ضغط منخفض و يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن مراهقي اليوم يشتركون في كثير من الضغوط النفسية و التي لا تتأثر بالضرورة بالمستوى الاقتصادي للأسرة و تتفق هذه النتيجة مع دراسة عطا كريم (2014 : 107) .

نستنتج مما سبق أن الضغوط النفسية لدى أفراد عينة الدراسة تلميذات المرحلة المتوسطة، ينجم عن التفاعل بين المصادر الخارجية ممثلة في الأبعاد التالية (الحياة المدرسية، الحياة الأسرية ، الحياة الاجتماعية و الاقتصادية) و المصادر الذاتية ممثلة في الأبعاد التالية (الجانب النفسي الانفعالي ، الجانب العاطفي ، صورة الجسم).

مناقشة فرضية الثالثة :

تنص الفرضية الثالثة على ما يلي :" تعتبر استراتيجية التجنب هي الأكثر استخداما من طرف عينة الدراسة.

فيما يتعلق بنتيجة اختبار الفرضية الثالثة المعروضة في الجدول رقم (40) قد تبين أن التلميذات أفراد عينة الدراسة تعتمدن بدرجة كبيرة على إستراتيجية التجنب لمواجهة الضغوط النفسية ، حيث قدر المتوسط الحسابي لإستراتيجية التجنب ب (43.13) و انحراف معياري قدره (11.45) . و بذلك تحتل إستراتيجية التجنب الترتيب الأول و تعتبر من الاستراتيجيات السلبية لمواجهة الضغوط و يظهر ذلك من خلال تجنب الموقف الضاغط ، بعدم المبالاة و الشعور باليأس و القبول و الاستلام و التنزه ، الخلود إلى النوم ، تناول الأكلات المفضلة ، غلق باب الغرفة و البحث عن السند و غيرها من الاستراتيجيات السلوكية و المعرفية لإستراتيجية التجنب. و تليها إستراتيجية الانفعال في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي قدره (41.01) و انحراف معياري قدره (10.92) . و تعتبر إستراتيجية الانفعال من الاستراتيجيات السلبية لمواجهة المواقف الضاغطة الملاحظ أن أفراد عينة الدراسة استخدمن هذه الإستراتيجية بالموازاة مع إستراتيجية التجنب إذ نجد المتوسطات الحسابية لكل من إستراتيجية التجنب و إستراتيجية الانفعال جد متقاربة ، و تركز إستراتيجية التعامل التي تعتمد على الانفعالات المصاحبة للضغط و العمل على خفضهما و هذا ما أشار إليه Lazaurs et Falkman 1988 أن استراتيجيات المواجهة التي تركز على الانفعال تساعد الفرد على خفض الضغط الانفعالي كأسلوب لوم الآخرين ، الإسقاط ، لوم الذات ، البكاء، الغضب و الصراخ و غيرها من الاستراتيجيات السلوكية و المعرفية لإستراتيجية الانفعال . و يتم تطبيقها عندما يرى الفرد أنه لا يستطيع حل المشكلة أو عمل شيء بناء. (رجب 2001: 69) بينما استخدمت إستراتيجية حل المشكل بدرجة أقل من قبل أفراد العينة حيث بلغ المتوسط الحسابي (31.77) و انحراف معياري قدره (6.83) مع العلم أن إستراتيجية حل المشكل تعتبر من الاستراتيجيات الايجابية للتعامل مع الضغوط . أوضحت نتائج الفرضية أن أفراد عينة الدراسة تفتقرن لتوظيف الاستراتيجيات الفعالة (الايجابية) لتعامل مع الضغوط . و تفسر الطالبة استخدام عينة الدراسة للاستراتيجيات السلبية (التجنب و الانفعال) نظرا لصغر سنهن الذي يقابل مرحلة المراهقة المبكرة التي تتسم بتغيرات سريعة و مفاجئة تمس مختلف جوانب شخصيتهن ، إلى جانب قلة الخبرات

لديهن لمواجهة الضغوط. و هذه النتيجة تتفق مع عدد من الدراسات نذكر من بينها دراسة عطا كريم (2014) المطبقة على عينة قوامها (170) تلميذ و تلميذة بالمرحلتين الإعدادية و الثانوية و أسفرت نتائج الدراسية أن المراهقات توظف استراتيجيات تتراوح بين السند و المساعدة (أستثير من حولي) التنفيس (أحاول البكاء ،أستخدم الأقراص و المهدئات) أحاول البحث عن السبب ، أتوجه إلى قراءة القرآن و الصلاة ، و يرتبط استخدام استراتيجيات مواجهة الضغوط بمستوى التمدرس و كلما انخفض هذا المستوى يؤدي إلى استخدام إستراتيجية غير تكييفية. كما ترى الطالبة أن استخدام إستراتيجية التجنب من طرف أفراد عينة الدراسة يرتبط ببعض المواقف الضاغطة و التي لا يستطيع التحكم فيها و إيجاد الحلول لها ، خاصة تلك المتعلقة بالمشكلات الأسرية. و الحياة المدرسية كثافة البرامج الدراسية، صعوبة مواجهة الامتحانات ، و عدم معرفة مهارات التعلم و الاستذكار الصحيحة، و في نفس السياق تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة صالح 2010 التي هدفت إلى تقصي فاعلية برنامج إرشادي في خفض قلق الامتحان و تغير عادات المذاكرة و المراجعة لدى عينة قوامها 60 تلميذ و تلميذة في السنة الثالثة ثانوي و تم توزيعها بالتساوي إلى مجموعتين ، مجموعة تجريبية و مجموعة ضابطة . و توصلت النتائج إلى أنه يوجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية و الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في خفض قلق الامتحان و إكسابهم الاستراتيجيات الصحيحة للتعامل الناجح مع ضغط الامتحان من خلال تعلم المهارات التكيفية السليمة للمذاكرة و المراجعة.

نتائج متشابهة لهذه الفرضية توصلت إليها دراسة ساعد (2010) التي هدفت إلى التعرف لمصادر الضغط النفسي و استراتيجيات التعامل لدى المراهقين المتمدرسين بالمرحلة الثانوية بولاية بسكرة و المطبقة على عينة متكونة من (267) تلميذ و تلميذة توصل الباحث إلى النتائج التالية : يوجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث في استعمال أساليب التعامل التقريبية ، السلوكية حيث كان ميل الإناث إلى هذا النوع أكبر منه لدى الذكور أما بالنسبة لأنواع المواجهة الأخرى فلم تكن هناك فروق دالة إحصائيا.

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (GRIFFTIH OTHER 1993) في (العسبول 2009 : 5) حيث أوضحت النتائج أن المراهقين يميلون إلى تجنب المواجهة أكثر من ميلهم إلى استخدام أساليب المواجهة فيما يتعلق بالضغوط الأسرية و المدرسية، بينما يميلون إلى استخدام إستراتيجية المواجهة دون التجنب فيما يتعلق بضغوط الأنداد ، أن استخدام أساليب المواجهة لدى المراهقين يتزايد بزيادة العمر الزمني لهم.

و نفس النتيجة توصلت إليها دراسة درويش (1993) في (الأحمد و آخرون 2009 : 19) التي هدفت إلى تعرف الأساليب التوافق للضغوط النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن على عينة تكونت من (1094) طالبا و طالبة أن أكثر الأساليب استخداما من قبل الطلبة هي الأساليب المعرفية ، و الانعزال و البحث عن الدعم الاجتماعي ، بينما أساليب التمرينات الرياضية و تجنب الموقف و ممارسة عادات معينة قليلة الاستخدام لديهم ، كما أوضحت الدراسة وجود فروق بين الذكور و الإناث في استخدام الأساليب المعرفية ، و ممارسة عادات معينة و التمرينات الجسدية لمصلحة الذكور بينما الإناث كن أكثر استخداما لأساليب التعبير عن المشاعر و الانعزال و التجنب.

كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (Dennda et all 2000) في (أبو إسحاق ،2007: 129) التي هدفت إلى التعرف على مصادر الضغوط و أساليب المواجهة المستخدمة لديهم و المطبقة على عينة قوامها (222) تلميذا من الصف العاشر و الحادي عشر في منطقة لوس أنجلوس و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية : سجل التلاميذ مستويات عالية من مصادر الضغوط اليومية المتعلقة بالأهداف و المستقبل و المواد الدراسية ، أما فيما يخص التكرار في استراتيجيات المواجهة التي استخدمت من قبل أفراد العينة كانت منخفضة ، و استخدم الذكور استراتيجيات مواجهة متكيفة غالبا أكثر من الإناث. و في نفس السياق خلصت عدد من الدراسات : دراسة جودة (2004) ، دراسة بن طاهر (2005) ، دراسة سكريفة (2008)،

دراسة بن ناصر (2011)، إلى أن الإناث تستخدم الاستراتيجيات التالية (التنفيس الانفعالي ، الدعم الاجتماعي ، التفكير غير الواقعي) ، و قد بينت نتائج دراسات أجنبية اتفاقها مع هذه الفرضية، دراسة شولرد وبيرلين Scholder & Pearlin (1978) ، لازروس و فولكمان Lazarus & Forkman 1980, بلينغس و موس (Billings et Moos (1981 ، كارفر Carrer (1989) حيث توصلت النتائج إلى أن الذكور يميلون إلى استعمال استراتيجيات التقرب المعرفي ، في حين تميل الإناث إلى استعمال استراتيجيات التقرب السلوكي و إستراتيجيات التعامل المركزة على الانفعال. (Graziani et swerdsen 2004 p.102) و يمكن تفسير الفروق في استخدام الإناث لإستراتيجيتي التجنب و الانفعال نتيجة الاختلاف في أساليب التنشئة الاجتماعية و طرائق التفاعل بين الآباء و الأبناء حيث أن أساليب التنشئة الاجتماعية المتبعة مع الذكور تدعم استقلاليتهم و تشجعهم على الاستكشاف بينما تنشأ الإناث بصفة مخالفة حيث يشجعن على البحث عن السند الانفعالي.

كما تتعارض نتيجة الفرضية الثالثة مع ما توصلت إليه دراسة سبع (2014) المطبقة على عينة قوامها (226) تلميذ و تلميذة بالمرحلة الثانوية و أسفرت النتائج أن الإستراتيجية التي يستخدمها المراهقين بنسبة كبيرة من الإستراتيجية التي المتمركزة على حل المشكل و هي إستراتيجية ايجابية.

و نستنتج مما سبق أن نتيجة الفرضية الثالثة في الدراسة الحالية قد تحققت.

مناقشة نتائج الفرضية الرابعة :

تنص الفرضية الرابعة على ما يلي : " توجد فروق دالة إحصائيا يعزى في استخدام أنواع استراتيجيات التعامل مع الضغوط يعود لمستوى دخل الأسرة الذي تنتمي إليه التلميذة."

واستخدمت الباحثة لاختبار هذه الفرضية تحليل التباين الأحادي ، حيث جاءت قيمة مستوى الدلالة (0.052) في الدرجة الكلية لمقياس استراتيجيات التعامل مع الضغوط

دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في حين جاءت قيم مستوى الدلالة في المجالين حل المشكل ، و التجنب غير دالة إحصائيا. هذه النتيجة تشير إلى أن أفراد العينة يملن إلى استخدام إستراتيجية الانفعال للتعبير عن حاجياتهن المادية. و يرجع استخدام إستراتيجية الانفعال من طرف أفراد العينة (الإناث) إلى طبيعتهن العاطفية و اهتمامهن بمقياس الجمال و الجاذبية، مما يستلزم توفير المال. بالنسبة للأسر ذات مستوى دخل مرتفع يمكنها توفير متطلبات الأبناء بكثرة خاصة تلك المتعلقة بمواكبة التطور التكنولوجي من حاسوب محمول، لوحات الكترونية ، هواتف ذكية إلى جانب ما ترتديه من لباس و ما تقتنيه من زينة تماشيا و مقاييس الموضة.

تجد الإشارة أن في الوقت الراهن أصبحت الأسر تتفاخر فيما بينها بما توفره من ماديات لأبنائها على حساب ما تقدمه في الجوانب الأخرى لشخصية ، الأبناء : النفسية ، الروحية و التربوية و الأخلاقية .

نظرا للتحولات و التقلبات التي يعيشها المجتمع الجزائري و التي مست مختلف مجالات الحياة، لقد انعكست هذه الأخيرة على نمط حياة الأفراد. فترجمت إلى تصرفات غير معهودة . و لعل فئة المراهقين هي الأكثر ضررا لتبعيات هذا التغيير السريع و المفاجئ لكونه يتزامن و التغيرات النمائية التي تعتزي مختلف جوانب شخصيتهم إلى جانب ما تسببه الحاجة المادية ، من ضغوط نفسية .

المراهقات التي تنتمي للأسر ذات المستويين من الدخل (المتوسط و المنخفض) و كلاهما يجدان صعوبات في تلبية حاجيات الأبناء المتزايدة من مصاريف التمدرس (دروس خصوصية) و الكماليات التي انقلبت إلى ضروريات ، و عليه قد تجد المراهقات صعوبة في تحقيق النجاح الدراسي و تحقيق المكانة الاجتماعية مما يدفع بهن إلى استخدام استراتيجيات غير تكيفية تشكل عائق أمام توافقهن النفسي و الاجتماعي . تتفق نتائج هذه الفرضية مع ما كشفت دراسة دهيروندس Dohrownds عن أن تأثير الضغوط النفسية إنما يرتبط بالطبقة الاجتماعية فتظهر

لدى الطبقات الدنيا من المجتمع أحداث الحياة الضاغطة بدرجة كبيرة من أفراد الطبقة العليا . (الرشيدي : 1999 ، 29) .

كما تتفق نتائج هذه الفرضية مع ما توصلت إليه نتائج دراسة الجسماني (1994)في (عطا كريم ،2014:89) إلى وجود فروق في الضغوط و المشكلات و مفهوم الذات لدى المراهق تعود إلى المستوى الاقتصادي ، بحيث أن عامل اختلاف المناطق السكنية حسب المستوى الاقتصادي أظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات و الضغوط و المشكلات التي يتعرض لها المراهق فسكان المنطقة السكنية ذات المستوى الاقتصادي المرتفع استطاعوا و بشكل واضح تجاوز بعض المشكلات و الضغوط مما ساهم لديهم في تكوين مفهوم الذات أفضل من سكان المستوى الاقتصادي المنخفض و بالنسبة للجنسين .

مناقشة نتائج الفرضية الخامسة :

تنص الفرضية الخامسة على ما يلي : "يوجد فروق دالة إحصائيا بين أفراد العينة في استخدام أنواع استراتيجيات التعامل مع الضغوط تبعا للمستوى التعليمي للوالدين (الأب و الأم) ".

بالرجوع لنتيجة هذه الفرضية المعروضة في الجدولين رقم (42) و رقم (43) فقد دلت عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد عينة الدراسة تبعا للمستوى التعليمي للوالدين من حيث استخدامهن لاستراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية ، رغم أن نسبة 65.65% من الآباء و 55.09% من الأمهات مستوياتهم ما بين الثانوي و الجامعي و هم يمثلون أكثر من نصف عدد الآباء و الأمهات بالنسبة لأفراد العينة ككل. و جاءت هذه النتيجة موافقة لما توصلت إليه نتائج دراسة كل من (زروالي و ياسين 2014: 170، 171) التي هدفت إلى الكشف عن واقع الممارسات التربوية للأسر الجزائرية في ظل التحولات و التغيرات العائلية و المطبقة على عينة تتكون من 177 فردا موزعين على 59 أسرة بولاية وهران و خلصت النتائج إلى أن هناك تشابه في

مواقف الآباء و الأمهات بمختلف مستوياتهم التعليمية اتجاه الوظائف الأسرية، حيث حرصوا على تعليم أبنائهم سلوكات التحضر، و مفاهيم التسامح و احترام الغير ، غير أنهم أغفلوا أهمية الحوار و المطالعة و المسائل الدينية و التاريخية و تقول الباحثتان : إن كانت هذه المواقف يمكن تبريرها عند ضعف المستوى التعليمي، فكيف يمكن تبريرها لدى الوالدين ذوي المستوى الجامعي.

و تتفق هذه النتيجة أيضا مع ما خلصت إليه دراسة حورية (2014) التي أشارت بعدم تأثير تطبق الوالدين لآداب الحوار مع الأبناء بمستواهما التعليمي ، و بالنسبة للآباء و الأمهات ذوي المستويات التعليمية المرتفعة (ثانوي ، جامعي) لم يستعملوا هذا المؤهل في مجال آداب الحوار مع الأبناء بالشكل الذي يميزهم عن غيرهم بتلك المستويات الأخرى .(حورية ، 2014 : 180) .

و كما تتعارض نتائج الفرضية الخامسة مع نتائج العديد من الدراسات التي تمكنت الباحثة من الوصول إليها و الأحكام التي تم ذكرها ضمن الإطار النظري للدراسة الحالية، إذ أن مختلف الدراسات و الأبحاث النفسية و التربوية و الاجتماعية. تجمع على أنه كلما ارتفع المستوى التعليمي للوالدين كلما كانت اتجاهاتهم و أساليبهم في التنشئة تميل نحو السواء فالتعليم من شأنه أن يزيد من وعي الوالدين و زيادة معرفتهم و إدراكهم بالحاجات النمائية للطفل و المراهق و العمل على إشباعها . و في نفس السياق دلت عدد من الدراسات نذكر من بينها دراسة الأمير (2004) دراسة محرز الدين (2002) ، دراسة الحمدي 2004 ، أبوجادو (1998) و التي وردت في (الجندي ، 2010 :61) قد أشارت إلى أن ممارسة الأسلوب الديمقراطي أكثر إتباعا من قبل الوالدين ذوي المستوى التعليمي المرتفع ، مما يساهم في تنمية الثقة العالية بالنفس لدى الأبناء و يدفع بهم إلى التعاون مع الآخرين، و بعودهم على تحمل المسؤولية و كيفية مواجهة المشكلات و الضغوط و إقامة علاقات ناجحة مع الآخرين و يجعلهم أكثر تباتا من الناحية الانفعالية و أميل إلى حب المنافسة و الاستقلال و أقل عدوانية و أكثر اعتمادا على النفس في حين أن ممارسات التنشئة الوالدية لدى الوالدين

ذوي المستوى التعليمي المحدود و البسيط يكون أكثر ميلا لأساليب القسوة و الإهمال مما يؤدي إلى زيادة سلوكات التمرد و العدوان .

و حسب وجهة نظر الباحثة يمكن تفسير نتيجة الدراسة الحالية في فرضيتها الخامسة ، التي جاءت مغايرة للدراسات السابقة الذكر فيما يتعلق بعدم تأثير المستوى التعليمي للوالدين على استخدام استراتيجيات التعامل مع الضغوط من قبل أفراد العينة.

قد أسفرت نتائج المعطيات الإحصائية المتعلقة بالشق الأول للفرضية الخامسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد العينة في استخدام استراتيجيات التعامل مع الضغوط و في مجالاته الثلاثة (حل المشكل ، الانفعال ، التجنب) و هذا راجع لثقافة السائدة في المجتمع الجزائري و لتلك العلاقة التي تربط البنت بأبيها فتنقلها من حالة التقارب و الود و المشاركة في مختلف الأنشطة التي تميزت بها مرحلة الطفولة إلى حالة علاقة تتصف بالبعد و الفتور في مرحلة المراهقة.

إن مرحلة المراهقة من أكثر المراحل التي تحتاج فيها الفتاة إلى أن تكون قريبة من والدها لأنها قد تكون نفسيا قد بدأت تتشكل كامرأة، و تريد أن تتعرف على الجنس الآخر بشكل أعمق ، و يكون أول من تصادف في حياتها من هذا الجنس هو الأب مما يجعل هذه العلاقة مميزة، و تساهم إلى حد كبير في تكوين شخصيتها و ثقتها بنفسها و في توجهاتها العلمية و العملية و في حياتها الاجتماعية و الأسرية مستقبلا.

انطلاقا من ممارسة الباحثة لوظيفتها كمستشارة للتوجيه و الإرشاد المدرسي لسنوات تلقت العديد من الشكاوي من طرف التلميذات بسب بعد أو غياب دور الأب في علاقته بابنته. و لم يقتصر هذا الوضع على الآباء ذوي المستوى المحدود و البسيط بل يتضمن أيضا الآباء ذوي المستويات المرتفعة. لعل الأمر كله يرجع إلى الاعتقاد السائد لدى الكثير من الآباء أن مهمة تربية و توجيه البنات توكل إلى الأمهات.

بينما تتمثل المهمة التربوية للآباء في تلبية الحاجات المادية و إعطاء الأوامر ، و فرض السلطة دون إفساح مجال للنقاش و التحاور. و هذا ما أوضحته نتيجة الفرضية الثالثة ، التي خلصت إلى أن استخدام إستراتيجية حل المشكل جاء بدرجة قليلة. مع

العلم أن الأب بطبيعته عملي و يمكن أن يمد ابنته بتجاربه و خبراته التي تستفيد منها في حل المشكلات و مواجهة الضغوط . و قد أشارت عدد من الدراسات و المواقع أن معايشة الفتاة المراهقة للخوف و الضيق الناجم عن عدم ثقة الأب بابنته ، و عدم إقامة علاقة صحيحة له انعكاسات سلبية تؤدي بها للانحراف أو تقع عرضه للإصابة بأمراض نفسية ، و تعيق لديها بناء و اكتمال تكوين شخصيتها.

أما فيما يخص الشق الثاني للفرضية الخامسة و المتعلق بتأثير المستوى التعليمي للأمهات على استخدام استراتيجيات التعامل مع الضغوط لدى أفراد عينة الدراسة . لقد أسفرت نتائج المعطيات الإحصائية الواردة في الجدول رقم (43) عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في المجالين (حل المشكل ، و الانفعال) و الدرجة الكلية في حين جاءت دالة إحصائيا في مجال التجنب.

ترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أساليب التنشئة الاجتماعية المتبعة في مجتمعنا ، حيث تفرض القيود على الإناث مما يجعلهن أقل قدرة على اتخاذ القرارات و تجريب الحلول.

و في هذا الإطار أشار ليفي Leavy في المخيمر ، 1997 و من خلال مراجعته للعديد من الدراسات فقد وجد أن الإناث عبر المراحل العمرية المختلفة من الطفولة إلى المراهقة إلى الرشد إلى الشيخوخة أكثر سعيا من الذكور للحصول على المساندة الاجتماعية.

و تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج الدراسات التاليتان :

(Werger,1990, Kumar & Run murti 1990) اللتان أوضحتا أن الإناث أكثر استخداما لأسلوب البحث عن الدعم الاجتماعي من الذكور .

(الأحمد ، محمود ، 2009 : 14) .

ربما يعود هذا أيضا إلى أن الإناث أكثر حاجة إلى التحدث مع الآخرين.

و حسب وجهة نظر الباحثة أن وجود تأثير دال إحصائيا للمستوى التعليمي للأمهات باختلاف مستوياتهن التعليمية في استخدام استراتيجيات التعامل مع الضغوط لصالح إستراتيجية التجنب يعود إلى توريث الإناث جيل بعد جيل لهذه الإستراتيجية.

و المراهقة بطبيعتها تجنح إلى التقليد، لذا نجدها قد تعلمت إستراتيجية التجنب من الأم . و إن كانت المراهقة في هذه المرحلة العمرية ترفض أن تكون مشابهة لأمها ، و هذا الأمر طبيعي لارتباطه بالخصائص النمائية لمرحلة المراهقة التي تمر بها الفتاة و تشعرها بالتذبذب و عدم الاستقرار النفسي و الرغبة في التمرد و التغيير و المحاكاة ، و إذا لم تجد الدعم النفسي من الأم فإنها ستبحث عنه في أي مكان آخر. و إذا لم تحسن المراهقة في اختيارها لهذا الدعم قد تصاب بإحباطات كثيرة تؤدي إلى الاكتئاب كما يمكن أن تقع عرضة للانحراف.

تتعارض هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الدراسات و أبحاث النفسية و التربوية على مدى أهمية تأثير المستوى التعليمي المرتفع للوالدين ، في إكساب الأبناء استراتيجيات فعالة و ايجابية للتعامل الناجح مع الضغوط النفسية.

و دلت النتائج أن أكثر من نصف عدد أفراد عينة الدراسة أمهاتهن متعلمات و ذات مستوى تعليمي مرتفع . و لكن لم يتم توظيف هذا المستوى التعليمي المرتفع من قبلهن ، حيث جاء استخدام إستراتيجية حل المشكل بدرجة قليلة ، مما يشير إلى عدم تدريب أفراد العينة على استخدام استراتيجيات ايجابية للتعامل السليم مع الضغوط النفسية.

و هذا راجع ربما لعدم اهتمام الأمهات المتعلمات بالتثقيف و المطالعة في مجال علم النفس و علوم التربية و هذا ما تأيده كل من دراسة (زروالي ياسين 2014) و دراسة (حورية 2014) . بالإضافة إلى ما لاحظته الباحثة من خلال ممارستها لوظيفة مستشارة للتوجيه و الإرشاد المدرسي من التراخي أو الإحجام عن طلب المساعدة من قبل المختصين و ذوي الخبرة في هذا المجال بغية الحصول على النصائح و التوجيهات المناسبة للتعامل الواعي و العلمي مع بناتهن . و هنا تكمن الصعوبة عند جهل الأمهات بمختلف مستوايتهن التعليمية لكيفية توعية بناتهن بخصائص مرحلة المراهقة . و عليه تلجأ المراهقات إلى تعلم من مصادر خاطئة في ظل الانفتاح الإعلامي و وجود

الانترنت و مختلف الوسائط التكنولوجية التي تنقل ثقافة مغلوطة تربك أذهان المراهقات و تعرضهن للانحراف.

و قد أشارت الإحصائيات العالمية أن 89% من مستخدمي الإنترنت ممن يتراوح أعمارهن بين (12-17) سنة يستخدمون الإنترنت بصورة منتظمة ، و بدرجة من التحكم تفوق استخدام والديهم لهذه التكنولوجية . فنجدهم يمضون بجانبه فترات ربما تفوق بطولها و سعادتها ما يقضونه مع أهلهم (htps/vb.dalal. com 2010) و يمكن تبرير هذه النتيجة على ضوء تلك التغيرات الاجتماعية و الاقتصادية التي يعرفها مجتمعنا ، إلى جانب انقلاب سلم القيم و المعايير حيث أصبح النجاح يقاس بما يملك الفرد من أموال و لم يعد يقترن النجاح بأصحاب التعليم و الشهادات العلمية و الثقافية . و هذا ما جعل الوالدين ينشغلان عن أبنائهم و يكرسون جهودهم لتلبية الحاجيات المادية و الوقوف عند سلوكات الأبناء و إهمال بناء تفكيرهم ، و تزويدهم بالمهارات و الاستراتيجيات الصحيحة للتعامل مع الضغوط النفسية.

و مما سبق فإن نتيجة الفرضية الخامسة لم تتحقق.

الخاتمة

الخاتمة

بعد مناقشة نتائج فرضيات الدراسة و ذلك بعرض النتائج بعض الدراسات الموافقة لها أو القريبة منها و كذا المخالفة لها تم التوصل إلى أن معظم الفرضيات قد تحققت .

و بالرجوع إلى الفرضية الأولى التي كان الهدف منها الكشف عن مستوى الضغوط النفسية لدى تلميذات المرحلة المتوسطة فقد كشفت عن مستويات متباينة للضغوط،

و هذا الأمر متوقع بالنظر إلى التراث السيكولوجي، فان حياة المراهق و المراهقة لا تخلو من الضغوط النفسية و التي يستجيب لها بدرجات متفاوتة و يتم ذلك تبعا للدعم النفسي و الاجتماعي الذي يتلقاه من طرف المحيطين له.

و فيما يتعلق بالفرضية الثانية التي استهدفت الكشف عن أهم مصادر الضغوط النفسية التي تتعرض لها تلميذات المرحلة المتوسطة، فقد أظهرت النتائج بأن الحياة المدرسية تشكل مصدر رئيسي للضغوط النفسية و يليه الجانب النفسي و الانفعالي في المرتبة الثانية و من خلاله عبرت المراهقة عما يعتريها من تحولات مست جوانب متعددة من شخصياتها و قد يصعب عليها فهمها.

كما اختبرت الفرضية الثالثة أنواع استراتيجيات التعامل مع الضغوط الأكثر استخداما من طرف التلميذات و قد دلت النتائج بأنهن يميلن إلى استخدام الاستراتيجيات التجنبية.

و قد تم إرجاع ذلك إلى التنشئة الاجتماعية و صغر سنهن و نقص خبراتهن.

و تبين أيضا من خلال اختبار الفرضية الرابعة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام أنواع استراتيجيات التعامل مع الضغوط يعزى لمستوى دخل الأسرة الذي تنتمي إليه المراهقة و تم إرجاع ذلك إلى أن التلميذة (المراهقة) أكثر استخداما لإستراتيجية الانفعال للتعبير حاجياتها المادية و قد تم إرجاع ذلك إلى الطبيعة الأنثوية المرهفة الإحساس و معايشتها للتحولات الاجتماعية و الاقتصادية التي يشهدها المجتمع الجزائري و الذي انعكس على الوظيفة الو الدية التي أصبحت تحرص و تركز على تلبية الحاجات المادية للأبناء فقط.

في حين لم يظهر من خلال نتيجة الفرضية الخامسة فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام أنواع استراتيجيات التعامل مع الضغوط تبعا للمستوى التعليمي للوالدين.

و حسب ما توصلت إليه هذه النتيجة فان المستوى التعليمي للوالدين لم يكن له أي تأثير على استخدام أنواع استراتيجيات التعامل. و قد تم إرجاع ذلك إلى عدم تفعيل الوالدين لمستوياتهم التعليمية كما يجب في استخدام بناتهن للاستراتيجيات الايجابية.

و خلصت الباحثة إلى أن التلميذات في تعاملهن مع الضغوط النفسية يلجأن إلى استخدام استراتيجيات سلبية و تم إرجاع ذلك إلى تلك المصادر المتعددة للضغوط النفسية، حيث تصدرت الحياة المدرسية قائمة مصادر الضغوط يليه الجانب النفسي، الانفعالي في المرتبة الثانية و عبرت فيه التلميذة عن صعوبة فهمها لتلك التحولات المرتبطة بالمرحلة العمرية (المراهقة) و كذا التعاطي الخاطئ معها من طرق الكبار. و يضاف إلى ذلك صغر سنهن و عدم قدرتهن على التفكير و الإدراك المنطقي للمواقف الضاغطة، مما انعكس سلبا على استخدامهن لاستراتيجيات التعامل التي جاءت في معظمها استراتيجيات تجنبية و انفعالية. و هذه النتائج المتوصل إليها تسير مع التوقع العام و التصور النظري الذي انطلقت منه الدراسة و الذي يؤكد على أهمية استكشاف و التصدي لضغوط المراهقات في المرحلة المتوسطة بهدف توجيه جهود المعنيين من الأولياء، المربيين، المدرسين، و المسؤولين في مختلف القطاعات (التربية، الصحة، الرياضة، ....الخ)

و في هذا المقام تقترح الباحثة سبل معالجة الضغوط النفسية لدى المراهقات باقتراح برنامج إرشادي لإدارة الضغوط النفسية لدى التلميذات من خلال تدريبهن على استراتيجيات ايجابية.

المساهمة العلمية للدراسة

و اقتراحاتها

البرنامج الإرشادي المقترح

من بين المقترحات الأساسية التي خلصت إليها نتائج الدراسة الحالية : هو اقتراح برنامج إرشادي جماعي لإدارة الضغوط النفسية لدى التلميذات بالمرحلة المتوسطة.

مفهوم البرنامج :

هو برنامج إرشادي مصمم من طرف الباحثة على أسس علمية موجه للمراهقات المتمدرسات بالمرحلة المتوسطة و الأكثر استخداما للاستراتيجيات التجنبية. و يتم فيه تقديم خدمات إرشادية تحتوي على أساليب و فنيات إرشادية تستند إلى نظرية الإرشاد العقلاني ، الانفعالي السلوكي . و يتم تطبيق البرنامج في شكل جلسات جماعية بهدف تدريب على أفراد العينة على استراتيجيات ايجابية للتعامل مع الضغوط النفسية.

خطوات بناء البرنامج :

اعتمدت الباحثة في تصميمها للبرنامج الإرشادي الاقتصادي المقترح على الخطوات التالية :

- الاطلاع على الجانب النظري ، حيث تبنت الباحثة في تصميمها للبرنامج الإرشادي على الخلفية النظرية للإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي ل أليس (Ellis) و هو شكل من أشكال الإرشاد النفسي الذي يرتكز على تفنيذ الأفكار اللاعقلانية و استبدالها بأفكار عقلانية ، تساعد المسترشد على الوصول إلى الصحة النفسية، كما استندت الباحثة لعدد من الأساليب و الفنيات الإرشادية المستمدة من هذه النظرية و المتمثلة فيما يلي :

أسلوب التنفيس الانفعالي، المحاضرة و المناقشة الجماعية ، الاستبصار ، لعب دور ، حل المشكلات ، إعادة البناء المعرفي، تعديل الحوار الذاتي (الداخلي) ، التغذية الراجعة ، الوجبات المنزلية ، و تتيح هذه الفنيات التفاعل الايجابي للمشاركات فيما بينهن لتحقيق الهدف العام من البرنامج و المتمثل في التدريب على الاستراتيجيات الايجابية للتعامل الناجح مع الضغوط.

- الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة التي تناولت فاعلية برامج إرشادية لتخفيف الضغوط النفسية و تحسين استراتيجيات التعامل معها .

و تجدر الإشارة إلى قلة هذه الدراسات خاصة لدى فئة المراهقين – في حدود علم الباحثة – فمن بين هذه الدراسات نذكر دراسة رجب (2001) تحت عنوان : " فاعلية برنامج علاجي سلوكي معرفي في تخفيف ضغوط المراهقين" ، دراسة أبو إسحاق (2007) بعنوان : " فعالية برنامج إرشادي لإدارة الضغوط لدى طالبات المرحلة الثانوية بغزة فلسطين " دراسة إلينا كارتر (ELINA , CARTER,2010) في (البلاج (2016): 289) بعنوان ": فاعلية برنامج مهارات المواجهة و المعروف بأفضل المواجهة Best coping لدى عينة من المراهقين، دراسة ياسين و آخرون (2015) تحت عنوان :" برنامج إرشادي لتدعيم النجاح الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة " ، دراسة أوراغي ، (2016) بعنوان : فاعلية برنامج إرشادي لتخفيض من مستوى الضغوط النفسية للتلميذ المريض الماكث في المستشفى و أمه المرافقة له" ، دراسة البلاح (2016) فاعلية برنامج لتحسين استراتيجيات المواجهة في خفض حساسية للنبذ و القلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة ، دراسة بن صالح (2016) فعالية برنامج علاجي معرفي سلوكي في خفض حدة الضغوط النفسية لدى المراهق المتمدرس.

- تجميع المعلومات و الملاحظات من الدراسة الميدانية ، حيث قامت الباحثة بإجراء عدة مقابلات مع المربين و التلميذات للكشف عن مصادر الضغوط النفسية و استراتيجيات التعامل معها. إلى جانب ما توصلت إليه نتائج الدراسة الأساسية لهذا البحث من تعرض المراهقات المتمدرسات لمصادر متعددة ، شملت البيئة الاجتماعية متمثلة في المدرسة، الأسرة، جماعة الرفاق، إضافة إلى مصادر شخصية تتعلق بالخصائص النمائية لمرحلة المراهقة. و ماينجم عنها من ضغوط نفسية عند تفاعل المصادر الداخلية و الخارجية فيما بينها.
- بناءا على نتائج التحليل الإحصائي للدراسة الحالية والمعطيات المجمعة من الخطوات السابقة الذكر تقترح الباحثة برنامج إرشادي في حدود (12) جلسة مع تحديد مدتها الزمنية.

كما يتم صياغة أهداف البرنامج ، و وضع فنياته ، و ذكر و سائله و كيفية تنفيذه و طريقة تقييمه.

وينظم البرنامج الإرشادي المقترح في شكل جلسات و تتضمن المحتويات التالية:

المحتوى الأول : يتضمن شرح مفهوم الضغوط النفسية أسببها ، أعراضها ، و تأثيراتها على مختلف جوانب شخصية المراهقة الجسمية و النفسية و الانفعالية و الاجتماعية بهدف مساعدة أفراد العينة على الاستبصار و مشاهدة الضغوط النفسية.

المحتوى الثاني : يتم التطرق فيه إلى مرحلة المراهقة خصائصها ، حاجاتها، مشكلاتها و الضغوط المرتبطة بها ، و التي تتعرض لها المراهقة حيث يتم تبصيرها بالطبيعة التفاعلية للضغوط (مصادر داخلية و خارجية).

المحتوى الثالث : التعريف بالاستراتيجيات التي تستخدمها أفراد العينة للتعامل مع الضغوط النفسية و مناقشة ايجابياتها و سلبياتها.

المحتوى الرابع : التدريب على استراتيجيات ايجابية للتعامل مع لضغوط ، مهارة حل المشكلات و مهارات اجتماعية (مهارة التعاون ، مهارة تحمل المسؤولية ، مهارة التعامل مع الآخرين).

4-أهداف البرنامج الإرشادي :

الهدف العام :

يهدف البرنامج الإرشادي المقترح إلى إدارة الضغوط النفسية لدى أفراد العينة من خلال تدريبهن على استراتيجيات تكيفية ايجابية.

الأهداف الخاصة :

- مساعدة أفراد العينة على استبصار بمشكلاتهن و ضغوطاتهن.
- تنمية القدرة على الفهم الأعمق للموقف الضاغط (التفريق بين الجوانب القابلة للتغيير و الجوانب غير قابلة للتغيير في الموقف الضاغط)
- التمييز بين الأفكار الصحيحة (المنطيقية) و الأفكار الخاطئة (غير المنطقية)
- تجزئة الضغوط إلى أهداف محددة قصيرة، متوسطة وطويلة .

- تنمية المهارات المعرفية ، استنتاج ، التحليل، و حل المشكل.
- تعزيز ثقة أفراد العينة بذاوتهن.
- تنمية الرصيد العاطفي لدى أفراد العينة باستثماره في الأنشطة التعاونية.
- مساعدة أفراد العينة على تحمل مسؤولياتهن نحو التغيير .
- توعية أفراد العينة بتلك المشاعر والانفعالات المتناقضة المرتبطة بخصائص مرحلة المراهقة.
- تدريب أفراد العينة على سلوكات صحيحة (إدارة الوقت ، عادات غذائية صحيحة، ساعات النوم الكافية)
- تدريب أفراد العينة على أسلوب الحوار الذاتي الداخلي مراقبة الذات و التنفس العميق.
- تدريب أفراد العينة على المهارات الاجتماعية ، التعاون ، تحمل المسؤولية، التعامل مع الآخرين.

5- الفنيات و الأساليب الإرشادية المستخدمة في البرنامج الإرشادي المقترح :

يتضمن البرنامج الإرشادي المقترح في الدراسة الحالية مجموعة من الفنيات الإرشادية المستمدة من النظرية المعرفية السلوكية و المتمثلة فيما يلي:

- **المحاضرة و المناقشة الجماعية :**

يعد أسلوب المحاضرة و المناقشة الجماعية أسلوب تعليمي تربوي في الإرشاد النفسي الجماعي، حيث يتعلم المسترشدون معارف و أفكار تتصل بحياتهم اليومية و تتصل أيضا بالمواقف التي تعترضهم و علاقاتهم بالآخرين و كل ذلك في إطار المشكلة التي يعانونها .(أبو سعد، 2012: 139) .

كما أنها تتيح لأفراد المجموعة الإرشادية الفرصة للتعبير عن ذواتهن و مشاعرهن و أفكارهن و مشكلاتهن، و تبادل الآراء و المناقشات و تسمح لهن بالتفاعل الإيجابي و تبادل الحوار، مما يساعدهن على الخروج من دائرة التمركز حول الذات و فهمها.

- **الاستبصار :**

الاستبصار هو مساعدة المسترشد في فهم ذاته و تقبلها و معرفة قدراته و استعداداته و فهم انفعالاته و معرفة مصادر المشكلة و إمكانيات حلها و إحداث التغيير في سلوكه، مما يؤدي إلى توافقه النفسي.

- **التنفيس الانفعالي :**

يقصد به تفريغ المسترشد للشحنات الانفعالية و التوترات و المشاعر المكبوثة مع إدراكه لأسباب مشكلته ، و يتم من خلاله التخلص تلك الخبرات المتراكمة و المؤلمة بهدف تحقيق الراحة النفسية.

الحوار الذاتي (الداخلي):

يستخدم المرشد أسلوب الحوار الذاتي (الداخلي) بهدف تعديل الأحداث المعرفية أي الحوار (الداخلي) و الأفكار الآتية، لأنها تؤدي إلى تشتيت انتباه الفرد عن المهمة و الانشغال بتوقع الفشل و ما ينتج عنه من خسارة في تقدير الآخرين و تقدير الذات و المركز الاجتماعي ، بالإضافة إلى تركيز الانتباه على ردود الفعل الجسمية و على النقد الذاتي و الشك بالقدرة و بإمكان النجاح و الإحساس بعدم الكفاءة. (Mechenboum&Deffenbacher, 1988) في (حمدي ، 1999 : 168).

و من خلال هذه الفنية تقوم الباحثة بتعليم أفراد العينة أن يميزوا بين الجانب الفيسيولوجي للضغط و الجانب المعرفي الذي يتألف من الأفكار و العبارات الذاتية السلبية التي ينجم عنها انفعالات و سلوكات غير صحيحة، و العمل على استبدالها بالأفكار و العبارات الإيجابية التي تؤدي إلى التحكم في الانفعالات و تحسين السلوكات.

لعب الدور :

عبارة عن تمثيل موقف ضاغط يمر به أفراد العينة ، و يتيح لهن فرصة للتنفيس عن مشاعرهن، و تغيير مواقفهن، و أفكارهن و تفهم سلوكهن و سلوك الآخرين. و يتم ذلك من خلال التفاعل فيما بينهن، و تسجيل الملاحظات و مناقشتها.

حل المشكلات :

تعتبر فنية حل المشكلات جد مهمة، و هي عبارة عن نشاط ذهني معرفي، الغرض منه إيجاد الحلول لموقف يؤدي إلى الحيرة و التوتر و اختلال التوازن المعرفي و الانفعالي و السلوكي، حيث يتم في هذا البرنامج الارشادي المقترح تعليم مهارة حل المشكلات لأفراد العينة من خلال التطرق إلى حملة من المشكلات و المواقف الضاغطة التي تتعرض لها أفراد العينة في واقعهن المعاش و تدريبهن على تقديم الحلول.

التغذية الراجعة :

من خلال هذه الفنية يتم تعديل سلوك و أفكار أفراد العينة، كما تعزز الجوانب الإيجابية في الأداء و تصحيح الجوانب التي تحتاج إلى تعديل ، حيث يتم تقوية و دعم السلوك الإيجابي عن طريق الثناء و الشكر فيزداد حافز التعليم لديهن.

التنفيس العميق :

أسلوب التنفيس العميق هو مفهوم يصف العلاقة الفيسيولوجية بين المراكز التي تتحكم في التنفس والمراكز التي تتحكم في عصبيتنا بشكل عام، ويستخدم هذا الأسلوب لتهدئة العقل والجسم، فمن خلال تعلم التنفس بشكل أكثر عمقا وفاعلية يمكن للمسترشدين تعلم إدارة الضغوط لديهم. (أبو أسعد ، 2012 : 509)

الواجبات المنزلية :

هي من الأساليب الارشادية الهامة و تتمثل في مجموعة الأنشطة يكلف بها أفراد العينة بأدائها في المنزل بعد التدريب عليها، حيث يتم تحديدها في نهاية كل جلسة من أجل ترسيخ المهارات التي تم تعلمها و تقييم مدى استفادة أفراد العينة منها.

الوسائل المستخدمة في البرنامج الارشادي المقترح :

جهاز كمبيوتر، جهاز العرض، السبورة، المطويات، أوراق الرسم والألوان، هدايا، ألعاب ترفيهية، مسرح، جولة خرجة ترفيهية.

مراحل تطبيق البرنامج :

يتم تطبيق البرنامج على أربعة مراحل كما يلي:

1- مرحلة البدء:

هي المرحلة التي سيتم من خلالها التعارف ما بين الباحثة وأفراد العينة، وشرح أهداف البرنامج، ويتم ذلك من خلال الجلسة التمهيدية الأولى.

2- المرحلة الانتقالية:

تهدف هذه المرحلة إلى التعرف إلى الضغوط النفسية التي تتعرض لها المراهقات المتمدرسات بالمرحلة المتوسطة، و إلقاء الضوء على مشكلة استخدام استراتيجيات سلبية (التجنبية و الانفعالية) و توضيح أسبابها، أغراضها و آثارها السلبية، و ذلك من خلال الجلسات ، الثانية، الثالثة و الرابعة.

3- مرحلة العمل و البناء:

سيتم في الجلسات القادمة تدريب أفراد العينة على استراتيجيات إيجابية للتعامل مع الضغوط النفسية من خلال استخدام الباحثة لبعض الفنيات الإرشادية، التنفيس الانفعالي، الاستبصار، تعديل الحوار الذاتي (الداخلي)، التدريب على إستراتيجية حل المشكل، لعب الأدوار، التغذية الراجعة و الواجبات المنزلية، و يتم تطبيق هذه الفنيات على مواقف واقعية للضغوط. من أجل تحسين و تفعيل استراتيجيات التعامل معها.

4- مرحلة الإنهاء :

و هي المرحلة التي تهدف إلى الوقوف على الأهداف التي حققها البرنامج الإرشادي و يتم ذلك من خلال الجلسة الختامية.

عينة الدراسة: تلميذات السنة الثالثة متوسط.

نوع الإرشاد : الإرشاد الجماعي المصغر.

عدد الجلسات المقترحة : (12) جلسة

مدة الجلسة : 90 دقيقة.

مدة تنفيذ البرنامج : 12 أسبوع

تقييم البرنامج : يتم خلال الجلسة الختامية عن طريق التطبيق البعدي لمقياس استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية.

الاقتراحات

- إجراء دراسات مماثلة على عينة الذكور بالمراحل التعليمية المختلفة.
- إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول ضغوط المراهقين بالمرحلة المتوسطة.
- تطبيق برامج إرشادية تدريبية لتنمية استراتيجيات التعامل مع الضغوط لدى المراهقين المتمدرسين بمختلف المراحل التعليمية.
- ضرورة إشراك الوالدين في البرامج الإرشادية حتى يكون الإرشاد أكثر فعالية.
- تطبيق برامج إرشادية موجهة للعاملين في قطاع التربية من أجل المساعدة و التعامل الأفضل مع فئة المراهقين.
- توجيه اهتمام المسؤولين في القطاع التربية إلى إعطاء أهمية للأنشطة الترفيهية من رحلات استكشافية و زيارات ميدانية لما تقدمه من الراحة النفسية و كذا تنمية القدرات العلمية.
- عقد اللقاءات و الندوات و المؤتمرات و ورش عمل من طرف الباحثين الجامعيين و المهنيين لإيجاد الحلول العملية لتنمية و ترقية شخصية المراهق.
- تسهيل آليات التواصل بين الباحثين من الأساتذة و الطلبة الجامعيين و المسؤولين في قطاع التربية بهدف إيجاد و تطبيق الحلول لمشكلات و ضغوط المراهقين .

تدريب مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي على تنفيذ برامج إرشادية في المؤسسات التربوية بهدف بتحقيق الصحة النفسية للمراهقين.

- تفعيل دور جمعية الأولياء في التكفل بضغوط المراهقين.
- مساهمة جمعية الأولياء في تمويل البرامج الإرشادية للتكفل بمشكلات و ضغوط المراهقين.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولا : المراجع باللغة العربية:

1. ابراهيم، سامية (2016). **المناخ المدرسي و علاقته بالتفاؤل و التشاؤم لدى تلاميذ التعليم الثانوي** (دراسة ميدانية لدى عينة من التلاميذ لمدينة تبسة)، مجلة مخبر التنمية في التربية و علم النفس، جامعة وهران، الجزائر. ص.ص 379-393.

2. إبراهيم، علي إبراهيم و نايل، مايسة أحمد (1994). **صورة الجسم و علاقتها ببعض المتغيرات النفسية سيكومترية**، دراسة مقارنة لدى عينة من طالبات جامعة قطر المجلد 4- العدد 1 ص.ص 1-40.

3. ابو اسحاق، سامي عوض (2007) **فعالية برنامج ارشادي لإدارة الضغوط النفسية لدى طالبات المرحلة الثانوية في محافظة غزة**، مجلة مستقبل التربية، العدد 45، المجلد الثالث عشر.

4. ابو اسعد، احمد عبد اللطيف (2009) **الارشاد المدرسي**، ط1 ،عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع.

5. ابو الحبيب، نبلة أحمد (2010). **الضغوط النفسية استراتيجياتها و علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى ابناء الشهداء في محافظة غزة، رسالة ماجيستير**، كلية التربية، جامعة الازهر، غزة.

6. ابو جادو، صالح محمد (2014) **علم النفس التطوري الطفولة و المراهقة**،ط4 عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

7. أبو دجير، لمعان محمد (2015). **فاعلية برنامج إرشادي عقلاني إنفعالي لتنمية المهارات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الثانوية**، رسالة ماجيستير في الصحة النفسية، الجامعة الاسلامية لغزة، فلسطين.

8. أبو سنينة، نهاد (2007). **العلاقة بين أساليب التنشئة الأسرية و الضغوط النفسية و التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مديرية التربية عمان الثانية**، رسالة ماجيستير غير منشورة.

9. ابي مولود، عبد الفتاح (2009). **علاقة الضغط النفسي بالاكتئاب في ضوء متغيري مركز الضبط و الذكاء الانفعالي لدى عينة من طلبة الجامعة**، اطروحة دكتوراه في علم النفس العيادي بجامعة وهران الجزائر.

10. الأحد، أمل و محمود، رجاء مريم (2009). **اساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى الشباب الجامعي، دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة دمشق**، مجلة العلوم التربوية و النفسية، المجلد 10 العدد 1 ص.ص 14-37.

11. ازيدي، كريمة (2007) **إدراك التلاميذ لأسلوب إدارة الصف و استراتيجيات تعاملهم مع الأزمة**، رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة وهران: الجزائر.

12. بطرس، بطرس حافظ (2007). **إرشاد الأطفال العاديين**، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

13. بكار، عبد الكريم (2010). **المراهق كيف نفهمه و كيف نوجهه**، القاهرة: دار السلام للطباعة و النشر.

14. البلاح، خالد عوض (2016) **فاعلية برنامج لتحسين استراتيجيات المواجهة في خفض الحساسية للنبذ و القلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة**، العدد 79 دراسات عربية في التربية و علم النفس.

15. بالقاسم محمد ، شتوان محمد (2016) الظغوط النفسية و علاقتها بأساليب الغياب المدرسي عند التلاميذ الطور التانوي ، مجلة العلوم النفسية و التربوية ، العدد3 (1)

16. بن حالة، نصير (5-6 ماي 2013). **أزمة المراهقة في ظل التحولات الاجتماعية في الجزائر**، دراسة وصفية لمراهقات يعشن أزمةنفسية. قدمت بالملتقى الوطني حول التحولات الاجتماعية و انعكاساتها النفسية على الشباب في المجتمع الجزائري جامعة الجزائر(2).

17. بن سكريفة، مريم (2008). **استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة و علاقتها بالذكاء الانفعالي للمعلم**، رسالة ماجيستير غير منشورة في علم النفس التربوي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

18. بن صالح، هداية (2016). **فعالية برنامج علاجي معرفي سلوكي في خفض حدة الضغوط النفسية لدى المراهق المتمدرس**، أطروحة دكتوراه في علم النفس تخصص تقنيات و تطبيقات العلاج النفسي، جامعة تلمسان: الجزائر.

19. بن طاهر، بشير (2005). **استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة و علاقتها بالصحة النفسية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة في علم النفس، جامعة وهران، الجزائر.

20. بن عمور، جميلة (2017). **الذكاء الانفعالي و علاقته بأساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة لدى الطلبة الجامعيين**، اطروحة دكتوراه غير منشورة في علم النفس، جامعة وهران 2 – الجزائر.

21. بن عون، الزبير (2013).**انعكاسات اساليب التنشئة الأسرية على اندماج و تكيف المراهق نفسيا و اجتماعيا**، دراسة على عينة من الشباب المراهق بمدينة الأغواط.

22. ثعيلب، أحمد عبد الجواد (2013).**الاضطرابات النفسية و الضغوط و علاقتها بحياة المسن**، مصر: دار العلم و الايمان للنشر و التوزيع.

23. جبريل، موسى (1995). **تقديرات الأطفال لمصادر الضغط النفسي لديهم و علاقتها بتقديرات آبائهم و أمهاتهم**، عمان: دراسات العلوم الإنسانية المجلد 22 العدد 3.

24. الجددي، نزيه أحمد (2010) **التنشئة السوية للأبناء كما يدركها الوالدان في الأسرة العمانية**، دراسة ميدانية، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26 العدد 3 ص.ص57-89.

25. جدو، عبد الحفيظ (2014). **استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم**. رسالة ماجيستير، علم النفس العيادي تخصص تربية علاجية جامعة سطيف،2 الجزائر.

26. جمعة، سيد يوسف (2007). **إدارة الضغوط**، الناشر مركز تطوير الدراسات العليا كلية الهندسة-جامعة القاهرة.

27. جميل الليل، محمد جعفر (2009). **أساسيات في الارشاد النفسي**، ط1، جدة: خوارزمي العلمية للنشر و التوزيع.

28. جميل، محمد قاسم (2008). **فعالية برنامج ارشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية**، رسالة ماجيستير منشورة تخصص علم النفس الارشاد النفسي، الجامعة الاسلامية: غزة، فلسطين.

29. جودة، آمال عبد القادر (2004). **أساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة و علاقتها بالصحة النفسية لدى عينة من طلاب و طالبات جامعة الأقصى** ، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الأول بكلية التربية في الجامعة الإسلامية ص 667-693

30. الجوهري، أميمة بنت محمد نور (2006). **أنت و بناتك المراهقات**، ط2، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

31. حداد، عفاف و دحادحة، باسم (1998).**فاعلية برنامج ارشادي جمعي في التدريب على حل المشكلات و الاسترخاء العضلي في ضبط التوتر النفسي - جامعة قطر**، مجلة مركز البحوث التربوية العدد 13 ص.ص 51-76.

32. حسين، طه عبد العظيم (2008). **الارشاد النفسي**، نظرية التطبيق التكنولوجي، ط2، عمان: دار الفكر.

33. حسين، طه عبد العظيم و حسين، سلامة عبد العظيم (2006). **استراتيجيات مواجهة الضغوط التربوية و النفسية**، ط1، الأردن: دار الفكر.

34. الحمد، نايف فدعوس علوان (2012). **فاعلية برنامج ارشادي جماعي في مواجهة الضغوط النفسية لدى طلبة الصف (10) بمحافظة المفرق في الأردن**، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث و الدراسات، العدد 26، ص.ص 149-188.

35. الحمدي، فاطمة (2004).**دراسة السلوك العدواني و علاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية**، قطر، مجلة مركز البحوث التربوية ص.ص 171-261.

36. حورية، بدرة (2014).**واقع الحوار الأسري آباء - أبناء كما يدركه الأبناء المراهقون و أثره في تنمية القيم الاجتماعية لديهم**، دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ ببعض المؤسسات التعليمية من الغرب الجزائري،اطروحة دكتوراه في علم النفس الاسري، جامعة وهران.

37. الخطيب، صالح أحمد (2009). **الارشاد النفسي في المدرسة (أسسه و نظرياته و تطبيقاته)**، ط3، الامارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

38. الخواجة، عبد الفتاح (2010).**أساليب الارشاد النفسي**، ط1، عمان: دارة المسيرة للنشر و التوزيع.

39. الخواجة، عبد الفتاح (2010) **برنامج الارشاد و العلاج الجامعي**، ط1 عمان: دار البداية ناشرون و موزعون.

40. الداهري، صالح حسن احمد (2012)**سيكولوجية المراهقة و مشكلاتها**، عمان: الوراق للنشر و التوزيع.

41. داود، نسيمة (1995). **الضغوط النفسية التي يعاني منها طلبة الصف السادس و العاشر في المدرسة الاردنية و علاقتها بمتغيرات التحصيل الاكاديمي و الجنس و الصف**، مجلة العلوم الانسانية العدد 6 (22).

42. دبور، عبد اللطيف و الصافي، عبد الحكيم (2007). **الارشاد المدرسي**، ط1 ، عمان: دار الفكر ناشرون و موزعون.

43. دريدير، نشوى كرم عمار (2007) . **الاحتراق النفسي لدى المعلمين ذوي النمط (اب) و علاقته بأساليب مواجهة المشكلات**، رسالة ماجيستير غير منشورة كلية التربية جامعة الفيوم مصر.

44. دويدار، عبد الفتاح (2012) **الاساليب الاحصائية و تطبيقاتها في البحوث النفسية**، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية للطبع و النشر و التوزيع.

45. رجب، رئيفة عوض (2001).**ضغوط المراهقين و مهارات المواجهة و العلاج**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

46. رشدي، هند (2012). **فن التعامل مع المراهقين**، القاهرة فروس للنشر و التوزيع.

47. الرشيدي، هارون توفيق (1999) **الضغوط النفسية طبيعتها نظرياتها برنامج لمساعدة الذات في علاجها**، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

48. زايد، عطاف علي (2008). **دور الارشاد و الاشراف في العملية** التربوية، ط1، عمان: دار كنوز المعرفة العلمية للنشر و التوزيع.

49. الزايدي، ابتسام بنت عوض عواض (2017). **صورة الجسم و علاقتها بالمتغيرات الانفعالية (القلق، الاكتئاب، الانفعال) لدى عينة من المراهقين و المراهقات للمرحلتين الدراسيتين المتوسطة و الثانوية بمدينة الطائف: السعودية.** رسالة ماجيستير غير منشورة تخصص ارشاد و توجيه.

50. الزراد، فيصل محمد الخير (2004) مشكلات المراهقة و الشباب في الوطن العربي، بيروت لبنان ، دار النفائس للطباعة و الشر و التوزيع.

51. زرماني، وداد (2012). **أثر خبرات الاساءة الوالدية في مرحلة الطفولة على ظهور الضغط النفسي في مرحلة المراهقة**، دراسة ميدانية على عينة من المراهقين و المراهقات بمدينة سطيف رسالة ماجيستير. كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية جامعة فرحات عباس بسطيف.

52. زروالي، لطيفة (2010). **تصور الذات المستقبلي لدى المراهق المتمدرس**، اطروحة دكتوراه في علم النفس العيادي، غير منشورة، جامعة وهران الجزائر.

53. زروالي، لطيفة (2012). **المراهقة و الصعوبات المدرسية**، مقاربة تحليلية عيادية، مجلة حقول- نفس مرضيات و عيادية اجتماعية، المدرسة و الصحة العقلية، السنة الثامنة، مجلد 8 ص.ص 113-122.

54. زروالي، لطيفة (2016). **تمثل الملل في السياق المدرسي**، دراسة ميدانية على عينة من تلامذة المدرسة الثانوية-مجلة مخبر البحث في التربية و علم النفس، جامعة وهران2، الجزائر: دار لالة صفية للنشر و التوزيع.

55. زروالي، لطيفة و لصقع، حسنية (17،18 نوفمبر 2015).**المعاناة النفسية في الاوساط التربوية**، دراسة ميدانية على عينة من تلامذة الطور الثانوي. قدمت إلى الندوة الدولية حول الديداكتيك و البيداغوجيا، مدرسة متعددة التقنيات جامعة وهران2، الجزائر.

56. الزعبي، احمد محمد (1992). **الارشاد النفسي**، عمان: دار زهران.

57. زهران ، محمد حامد (2000). **الارشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية**، ط1، القاهرة: عالم الكتب.

58. زهران، حامد عبد السلام (1977). **علم النفس النمو**، القاهرة: عالم الكتب.

59. زهران، حامد عبد السلام (2005). **التوجيه و الارشاد النفسي**، ط4، القاهرة: عالم الكتب.

60. الزيادي، احمد محمد و الخطيب، هشام (2001) **مبادئ التوجيه و الارشاد النفسي**، ط1، عمان: الدار العلمية الدولية.

61. ساعد، شفيق (2010). **مصادر الضغط النفسي و استراتيجيات المواجهة لدى المراهقين**، دراسة ميدانية على عينة من طلبة المرحلة الثانوية بولاية بسكرة، رسالة ماجيستير تخصص علم النفس المرضي، جامعة محمد خضير بسكرة: الجزائر.

62. سبع، مريم (2014). **دراسة مقارنة لاستراتيجيات كوبينغ غير منشورة لدى المراهقات و المراهقين**، رسالة ماجيستير غير منشورة في علم النفس العيادي جامعة وهران: الجزائر.

63. سلمان، عبد الله (1999). **نحو تصور اجرائي لعلم النفس الارشادي**، مجلة بيروت اجتماعية، العدد 62، الامارات العربية المتحدة.

64. سلمان، سناء محمد (2009). **مناهج البحث العلمي في التربية و علم النفس**، القاهرة: عالم الكتب.

65. سويح، نصيرة (2005). **أثر العمل الليلي على التوافق العام و استراتيجيات التكيف لدى الأمهات المتزوجات**، دراسة ميدانية على العاملات ليلا و العاملات نهارا بقطاع الصحة بسيدي بلعباس. رسالة ماجيستير غير منشورة جامعة وهران: الجزائر.

66. سيسبان، فاطمة الزهراء (2017).**فاعلية برنامج ارشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي**، دراسة شبه تجريبية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسطبولاية مستغانم، اطروحة دكتوراه في علم النفس جامعة وهران، الجزائر.

67. شرادي، نادية (2006) **التكيف المدرسي للطفل و المراهق على ضوء التنظيم العقلي**،الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

68. شيخاني، سمير (2003). **الضغط النفسي (طبيعته اسبابه، المساعدة الذاتية المداوة)**، ط1، لبنان بيروت: دار الفكر العربي.

69. صالح، نعيمة (2010) **أثر تطبيق برنامج إرشادي جماعي في تخفيض قلق الامتحان و تغيير عادات المذاكرة و المراجعة لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا**، رسالة ماجيستير غير منشورة تخصص التوجيه و الإرشاد، جامعة وهران الجزائر.

70. صبار، محمد اسيل (2017). **أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة العائدين و أقرانهم غير العائدين من النزوح**، مجلة الأستاذ، العدد الخاص بالمؤتمر العلمي الخامس، جامعة النبار، العراق.

71. الصريفي، محمد (2008). **الضغط و القلق**، الاسكندرية: حورية الدولية للنشر و التوزيع.

72. ضريبي، عبد الله (2010) **أساليب مواجهة الضغوط النفسية المهنية و علاقتها ببعض المتغيرات**، دراسة ميدانية على عينة من العاملين بمصنع الزجاج القديم بدمشق، مجلة جامعة دمشق العدد 4 ص.ص 669-719.

73. العاصمي، رياض نايل (2012). **المبادئ العامة لعلم النفس الارشادي**، عمان: دار الشروق للنشر و التوزيع.

74. العاصمي، رياض نايل و دكد، الشيخ (2006). **مشكلات الاطفال و المراهقين**، منشورات جامعة دمشق كلية التربية.

75. عبد الباسط، ابراهيم لطفي (1994) **عمليات تحمل الضغوط و علاقتها بعدد المتغيرات النفسية لدى المعلمين**، مجلة مركز البحوث التربوية العدد ص 55-127.

76. عبد الحميد، عبد اللاه صابر (2016) **الخدمة الاجتماعية و التعامل مع الضغوط الحياتية**، ط1، الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.

77. عبد الخالق، احمد محمد و النيال، مايسة احمد (2010). **سيكولوجية المرأة**، ط1، بيروت: دار النهضة العربية.

78. عبد الشريف، بسمة (2014). **سلوك الغضب و علاقته بأساليب التنشئة الأسرية لدى طلبة المرحلة الثانوية**،عمان، الأردن: البلقاء للبحوث و الدراسات المجلد 17 العدد 2 ص.ص 57-81.

79. عبد المعطي، حسن مصطفى (2006) **ضغوط الحياة و اساليب مواجهتها**، ط1 القاهرة مصر: مكتبة زهراء الشرق.

80. عبد ش، عبد السلام (2017). **مؤشرات المخرجات التعليمية لنظام التعليم المتوسط في ضوء إصلاحات 2003**، مجلة مخبر البحث في علم النفس و علوم التربية، الجزء الثاني ص.ص 197-212.

81. عبدي، سميرة (2011). **الضغط المدرسي و علاقته بسلوكيات العنف و التحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس**، رسالة ماجيستير منشورة جامعة مولود معمري، بجاية، الجزائر.

82. عثمان، فاروق السيد (2001). **القلق و إدارة الضغوط النفسية**، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.

83. عرافي، أحمد محمد (2011). **أساليب مواجهة الضغوط و علاقتها بتأكيد الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة مهد الذهب**. رسالة ماجيستير، كلية التربية، جامعة ام القرى المملكة العربية السعودية.

84. عرفه، محمود (2013). **دليل المرأة من المراهقة إلى سن اليأس**، القاهرة: الحرية للنشر و التوزيع.

85. العزة، سعيد حسني (2009).**دليل المرشد التربوي في المدرسة**، الأردن: دار الثقافة للنشر و التوزيع.

86. العزيز، أحمد نايل ،أبو سعد، أحمد عبد اللطيف (2009).**التعامل مع الضغوط النفسية**، عمان: دار النشر و التوزيع.

87. العسبول، فاضل عباس خليفة عبد الله (2009) **فاعلية برنامج ارشادي في تنمية اساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين بمملكة البحرين**، اطروحة دكتوراه غير منشورة معهد الدراسات التربوية الارشاد النفسي، القاهرة مصر.

88. عسكر، علي (2003)**ضغوط الحياة و اساليب مواجهتها (الصحة النفسية و البدنية في عصر التوتر و القلق)**،ط3 الكويت: دار الكتاب الحديث.

89. عطا، كريم عبد الكريم (2014).**الضغوط النفسية لدى المراهق و مفهوم ذاته**، ط1، عمان: دار الحامد للنشر و التوزيع.

90. العطوي. محمدعودةعياد (2016) **الإرشادالأكاديمي**،ط 1. عمان: دارالبازوريالعلميةللنشروالتوزيع.

91. علي، اسماعيل علي (2011). **استراتيجيات الخدمة الاجتماعية المدرسية للتدخل في مواقف الضغوط و الأزمات**، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

92. عمور، جميلة (2010). **تقدير الذات و علاقته بأساليب مواجهة المواقف الضاغطة**، دراسة ميدانية على عينة من الطلبة الجامعيين بولاية الشلف، رسالة ماجيستير غير منشورة، جامعة وهران، الجزائر.

93. العوري، أيمن يحيى (2003). **فاعلية برنامج ارشادي سلوكي معرفي جمعي في خفض الضغوط النفسية و تحسين التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف العاشر**، رسالة ماجيستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الهاشمية، الأردن.

94. عوض الله، رفيق (2004).**الضغط النفسي و علاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلاب جامعات الجزائر و طلاب جامعات فلسطين**، دراسة حضارية مقارنة، اطروحة دكتوراه في علم النفس العيادي، جامعة وهران، الجزائر.

95. الغامدي، محمد بن سعيد (2010). **اساليب التنشئة الأسرية و انعكاساتها على الفتاة المراهقة الطالبة بالمرحلة الثانوية بمحافظة جدة**، مجلة دراسات الخليج الجزيرة العربية.

96. غانم، محمد (2011). **متعة المراهقة**، جمهورية مصر العربية: مؤسسة ام القرى للترجمة و التوزيع المنصورة.

97. غانم، محمد حسن (2011) **متعة المراهقة**، ط1 جدة مؤسسة ام القرى للترجمة و التوزيع.

98. الغزي، تركي سليمان (2004). **أساليب مواجهة الضغوط عند الصحيحات و المصابات بالاضطرابات النفسية البيكوسوماتية**، دراسة مقارنة. رسالة ماجيستير كلية التربية، جامعة الملك فهد سعود، السعودية.

99. غياث، بوفلجة (2013). **اسباب كره التلاميذ من المدرسة**، مجلة مخبر البحث في علم النفس و علوم التربية، جامعة وهران: منشورات دار الأديب.

100. فالون، هنري (1989). **مصادر شخصية الطفل**، ترجمة ملحم حس، المطبوعات الجامعية الجزائر.

101. قايد، علي حسين (1999). **صورة الجسم و القلق الاجتماعي و فقدان الشهية لدى الإناث المراهقات**، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد التاسع ص.ص 180-223.

102. القحطاني، جواهر بيت الديب (2009). **دور الأسرة السعودية في تنمية الحوار لدى الأبناء من منظور تربوي إسلامي**، ط1، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

103. القذافي، رمضان محمد (1992). **التوجيه و الارشاد النفسي**، ط1، القاهرة: المكتب الجامعي الحديث.

104. كبداني، خديجة (2007). **التوظيف النرجسي لدى حالات الاكتئاب الارتكاسي دراسة سيكوباثولوجية من خلال الكوبينغ و TAT**، دكتوراه غير منشورة جامعة وهران: الجزائر.

105. كفافي، علاء الدين (2011) **سيكولوجية المراهقة،** الاسكندرية جمهورية مصر العربية: دار المعوقة الجامعية للنشر و التوزيع.

106. كمال، شريف (2014) **فن التعامل مع ابنائنا المراهقين،** ط1، القاهرة: دار المجدد للترجمة و التوزيع.

107. الكوميتي، فوزية (2012). **علاقة المراهقة بوالدتها و انعكاسها على سلوكها داخل الصف،** دراسة ميدانية بمتوسطة النور، رسالة ماجيستير غير منشورة في علم النفس التربوي، جامعة وهران، الجزائر.

108. مان، ساندي و سيجر، بول و وينبريدج، جوني (2010).**المراهق المزعج،** دار الفاروق للاستثمارات الثقافية نشر العمل الأصلي (2008).

109. المسعود، هالة فاروق (2012) **35 اسلوبا على كل مرشد معرفتها،** ط1 عمان: دار الراية للنشر و التوزيع.

110. المشاقبة، محمد (2008). **مبادئ الارشاد النفسي للمرشدين و الاخصائيين النفسانيين،** عمان: دار المناهج للنشر و التوزيع.

111. المصري، ابراهيم سليمان (2010).**الارشاد النفسي اسسه و تطبيقاته،** ط1 ، اربد الاردن: عالم الكتب الحديث.

112. معجم الوجيز (2004). **معجم اللغة العربية،** القاهرة: وزارة التربية و التعليم.

113. معرف، مراد (2007). **التخصصات الغير المرغوب فيها و استراتيجيات التكيف لدى تلاميذ الفروع التقنية،** رسالة ماجيستير غير منشورة، جامعة وهران.

114. ملحم، سامي محمد (2007).**مبادئ التوجيه و الارشاد النفسي،** ط1، عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع.

115. ملحم، سامي محمد (2010).**مبادئ التوجيه و الارشاد النفسي،** عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع.

116. ملحم، سامي محمد (2010).**مبادئ التوجيه و الارشاد النفسي،** عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

117. ميلور، كين و ميلور، اليزابيت (2009) **ادارة مرحلة المراهقة ترجمة الناشر:** دار الفاروق للاستثمارات الثقافية.

118. الهابط، محمد السيد (2003). **التكيف و الصحة النفسية**، ط3، الاسكندرية: الكتب الجامعي الحديث.

119. ياسين،آمنة (2011). **أثر استخدام برنامج إرشادي جمعي في الوقاية من حدوث التكرار كمظهر من مظاهر التسرب المدرسي**،أطروحة الدكتوراه غير منشورة في علم النفس التربوي، جامعة وهران الجزائر.

120. ياسين، آمنة و زروالي، لطيفة و قادري، حليمة و صالح، نعيمة (2015). **أكره المدرسة... ماذا أفعل؟ (دليل عملي للمربيين لتدعيم النجاح المدرسي لدى التلاميذ)**، منشورات دار الأديب.

121. يونس، محمد عبد السلام (2008). **القياس النفسي**، ط1 عمان: دار الحامد للنشر و التوزيع.

ثانيا : المراجع باللغة الأجنبية :

122. .Braconnier A (2007) **le guide de l'adolescent de 10 ans à 25** *ans*. Paris : odil jacob.

123. Boudarene M (2005) **le stress entre bien être et souffrance**. Algérie berti éditions.

124. Beecmer Lynda C (1972) **development changes in the self-concepts' of children and adolescents dissertation** abstrectoNy 32. 9. A.

125. Bellinghausen L (2007) **le stress dans le monde Professional : mode au réalité a enjeux multiples** ? Laboratoire neurs science et psychologie cognitive. Thèse de doctorat université paris decortes.

126. Barker, Robert (1999) **social work dictionary** 4 ED Washington, NASW press.

127. Causson – gelie, taylandquintard (1998). **L'évaluation des stratégies de coping chez des patients asthmatiques**. Revue européenne de psychologie appliqué, val 48, N° 2. P 89 – 94.

128. Coslin. P.G (1996). **Les addexents devant les déviances**. Paris P4f

129. Compas BE (1987)**coping with stress doing chilhard and adolescence**. Psychological bulletin, vol 101 (3) 304 – 393.

130. Chaloncon jean Claude (2005) **manuel de stress control** guallinoparis.

131. Duclos, germain, la porte Danielle, rass jaques(2016). **L'estime de soi de nos adolesents**.ED CHU Savant – justine, quebel – canada.

132. Debess M (1976) **l'adolescence**. PUF 15^{éme}ed.

133. Esparbes, Sylvie. Pister, Geneviève bergonnier, du paquet, pascal – tapie cazenave (2015) **le stress à l'école**. Vol 43 n° 2.

134. Graziani, Rusimek, Swewet, Hanheet (1998) : **validation française du questionnairede coping « way of cheklist revised wccr» et**

analyse des évènements stressants du quotidien. Journal de thérapie comportementale et cognitive 2018 N° 3 P 100 – 112.

135. http www stress edcom / comprendre le stress / définition du stress 2017

136. Jemmet P.H (2010) **pour nos adolexents soyons Adults**. Paris : odiljacob.

137. Jousseleme, Catherine. Cosquer, Mireille. Hassler Christine (2013) **portraits d'adolescents enquête épidémiologique multicentrique en milieu scolaire** institut national de la santé et de la recherche médical fondation valle, cahen www afpssu.com/WP-content upleod/2013/PDF 2015.

138. Lazarus. R. S (1966). **Psychological sbress and coping process**. New Work. MC Grow – Hill.

139. Labruffe. A (2002) **Prévenir et combattre le stress**. Paris Edition Chiron.

140. Labruffe, A. (2004). **Pour en finir avec le stress**. Ed ghiron Paris.

141. Lazarus RS and folk man S.S (1984)**stress appraisal and coping**. New work, springer publishing can.

142. Luthons F (1992) **organizational behavior**. 6eme Ed new work. MC Grow hill book comp.

143. Laure moscone Anne (2013) **troubles de l'image du corps et troubles associés dans l'anorexie mentale, mécanismes sous – jacents et propositions de régulation par les activités physiques adaptés**. Thèse de doctorat science du sport de la motricité et du mouvement humain. Université paris – sud.

144. Maleweska (1990) **stratégie identitaire des adolescents dans des situations d'éduc**. PUF Paris

145. Marcelle, D. ct braconnier, A. (1988). **L'adolescence aux mille visages**. Nouvelle Edition revue et augmenté. Paris : odile. Jacob.

146. Merdaci M. (2008) **clinique sociale du champ algérien : psychopathologie des conduits à l'adolescence**. Société française de psychologie. Publiched by el seviermasson SAS.

147. Marcelli, Danielle et braconnier Alain (2004) **adolescence et psychopathologie**edmasson.

148. Nini Mohamed – Nadjib (2016). **Etre adolescent en Algérie**. Le harmattan paris.

149. Nini Mohamed – Nadjib (2004**). L'adolescent Algérien face aux déviances**. Les cahiers du laboratoire d'analyse des processus sociaux et institutionnels (LAPSL) N° 1. P.P 133 – 154.

150. Nelsen Jane et Loh Lynn. Adaptation sabaté Beatrice (2012) **la discipline positive pour les adolescents**. Marabut collection.

151. P. hjemnet M. reymanal SM consdi (1996) **psychologie médicale**. 2eme edmasson paris.

152. Perligui, grarziani, haute keete ; Marc, Ruisinil Stephne, servant Dominique, (2001). **Stress, anxiété et trubles de l'adaptation**. Edition Masson.

153. Rousseau, Nadia (2009) **enjeux et défis associés à la qualification**. Ed recherche. 4 ed canada.

154. Rouillon (1993). **Le concept de stress, stress évènement individus et symphones.**

155. Smith. J.l (1993) **understading stress and coping**. Mac Millan, publishing company, new work.

156. sebaa FZ (2009**) l'adolescence en question**linsaniyat N°46 pp 33

157. Sharamek , Tania . Elaine(2009) , le stresse : différence homme femme – stresse humaine , magazine mammouth , vol 6 , pdf

158. Vandenbergehe, dhoore (2004). **Stress et qualité de vie en situation de changement**. Revue le journal des psychologies, N° 220 P 41

الملاحق

ملحق رقم (01):قائمة المحكمين لأدوات القياس

قائمة أسماء المحكمين لمقياسي الخاص بتلميذات مرحلة التعليم المتوسط

الرقم	المحكّم	التخصص	مكان العمل
01	أ.د بوفلجة غياث	علم النفس العمل	جامعة وهران-2-
02	أ.د ماحي إبراهيم	علم النفس العمل	جامعة وهران-2-
03	.د. هاشمي أحمد	علم النفس االعمل	جامعة وهران-2-
04	ياسين أمينة	علم النفس التربوي	جامعة وهران-2-
05	د.كبداني خديجة	علم النفس العيادي	جامعة وهران-2-
06	د.زروالي لطيفة	علم النفس العيادي	جامعة وهران-2-
07	د.طباس نسيمة	علم النفس العيادي	جامعة وهران-2-
08	أ.اوراغي فوزية	علم النفس التربوي	جامعة وهران-2-

ملحق رقم (02)

الجمهورية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

كلية العلوم الاجتماعية

قسم و علوم التربية

تخصص إرشاد و توجيه

الموضوع :مقياس للتحكيم

أساتذتي الكرام : السلام عليكم

في إطار إعداد أطروحة الدكتوراه في تخصص علم النفس التربوي تحت عنوان :

(الضغوط النفسية عند تلميذات مرحلة التعليم المتوسط وسبل معالجتها)

-اقتراح برنامج أرشادي لإدارة الضغوط النفسية عند تلميذات السنة الثالثة متوسط

سنعرض عليكم أداة للتحكيم و ذلك لمساعدتنا في بناء أدوات القياس :

الأول :مقياس الضغوط النفسية للتلميذات مرحلة التعليم المتوسط

فالرجاء منكم أساتذتنا الكرام إبداء رأيكم الصريح حول فقرات المقياس من حيث الوضوح و اللغة و الصياغة والأبعاد و البدائل المقترحة، وقد خصصت الجداول المرفقة لغرض التحكيم.

. **المقياس :**

مقياس الضغوط النفسية للتلميذات مرحلة التعليم المتوسط و يتكون من04أبعاد و من35 فقرة.

البعد الأول : صورة الجسم : و يتكون من 10فقرات.

البعد الثاني : الحياة الأسرية و يتكون من 14 فقرات.

البعد الثالث : الحياة المدرسية: و يتكون من 10 فقرات.

البعد الرابع : الاجتماعي: و يتكون من 08 فقرات.

البعد الخامس : النفسي الانفعالي : و يتكون من 11 فقرات

و يتكون من البدائل التالية : أبدا، قليلا، في المتوسط ،كثيرا .

مقياس التحكيم في صورته الأولية

عبري عن مشاعرك

التعليمات:

عزيزتي التلميذة أمامك مجموعة من العبارات أرجو أن تجيبي عليها بوضع علامة × في الخانة المناسبة ,لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة, و لكن إجابتك تعبر عن ما تشعرين به و هذا سيمكننا من مساعدتك و توجيهك.

المتوسطة :

1) الاسم و اللقب: السن: القسم:

2) مهنة الأب : 3) مهنة الأم:

4)المستوى التعليمي للأب: أمي ابتدائي ☐ ثانوي ☐جامعي ☐ ☐

5)المستوى التعليمي للام: أمية ابتدائي☐ ثانوي☐ جامعي☐ ☐

6)متوفى الأب نعم ☐ 7)☐وفى الأم نعم لا ☐ ☐

8)والديك مطلقين: نعم لا ☐ ☐

و إذا أجبت بنعم مع من تعيش: الأب الأم ☐ ☐

والديك منفصلين: نعم لا ☐ ☐

10)عدد الإخوة:.....

الرقم	العبارات	أبدا	قليلا	في المتوسط	كثيرا
01	مظهري الخارجي يشغلني				
02	ظهور حب الشباب على بشرتي يضايقني				
03	أظن أن لدي عيب في شكلي (أنف كبير .....إلخ)				
04	أتحرج من مظهر أثناء الدورة الشهرية .				
05	أشعر أنني أبدو جد نحيفة				
06	أشعر أنني أبدو جد بدينة				
07	أشعر أن مظهري لا يتلاءم مع ممارسة النشاط الرياضي				
08	حجم صدري يخجلني (كبير/صغير)				
09	أقف أمام المرآة لساعات طويلة لتأمل التغيرات التي طرأت بشكلي				
10	يضايقني شكلي الخارجي				

11	أشعر بعد الإرتياح في حضور والدي				
12	أنا في صراع مع إخوتي و أخواتي				
13	يحط والدي أو احدهما من قيمتي				
14	والدي أو أحدهما يفضلان اخوتي علي				
15	أتساأل إن كان والدي سينفصلان				
16	أتضايق من إنتقاد والدي لطريقة لباسي وتصفيفة شعري				
17	يضايقني تكرار الأوامر و النواهي				
18	يتدخل والدي في خصوصياتي و تفتيش أغراضي				
19	يضغط والدي على للحصول على نقاط عالية				
20	أخاف من ردود أفعال والديا (شتم،عقاب،حرمان)				
21	تقلقني الحالة الصحية لأحد والديا				
22	والدي لا يثقان في كثيرا				
23	المعلومات الجنسية التي أتلقاها من أمي غير واضحة				
24	العادات و التقاليد المتعبة من طرف والدي تحد حريتي				
25	أخاف الامتحانات بسبب نسياني لما أدرس				
26	أجد صعوبة في فهم بعض المواد الدراسية				
27	ترهقني المراجعة بسبب كثافة البرنامج				
28	يوم الإمتحان أشعر بالتوتر تعرق اليدين				
29	أرتبك عند تقديم بحث شفهي				
30	أجد طريقة التدريس عند بعض الأساتذة مملة				
31	يعاملنا بعض الأساتذة بالقسوة				
32	معاملة بعض المساعدين التربويين سيئة				
33	أتعرض احيانا للظلم من طرف أحد الأساتذة				
34	أشعر بعدم الإرتياح داخل (المتوسطة/الثانوية)				
35	يضايقني نظرة الشباب لي				

36	أرغب ان يكون لي أصدقاء/صديقات				
37	أشعر بعدم الإرتياح عندما أكون في جماعة				
38	أجد نفسي في نزاع مع زملائي/زميلاتي				
39	لا يهتم بي اصدقائي /صديقاتي عندما أكون معهم				
40	تضايقني سخرية زملائي / زميلاتي				
41	يجهل أصدقائي/صديقاتي رغباتي و أذواقي				
42	أتبع صديقاتي				

الملحق رقم (3)

عبري عن مشاعرك

التعليمات :

عزيزتي التلميذة أمامك مجموعة من العبارات أرجو أن تجيبي عليها بوضع دائرة في الخانة المناسبة ، لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة ، و لكن إجابتك تعبر عن ما تشعرين به .

1) الاسم و اللقب: **السن:** **القسم:**

2) مهنة الأب : **3) مهنة الأم:**

4)المستوى التعليمي للأب: **أمي** ☐ **ابتدائي** ☐ **ثانوي** ☐ **جامعي** ☐

5)المستوى التعليمي للام: **أمية** ☐ **ابتدائي** ☐ **ثانوي** ☐ **جامعي** ☐

6)متوفى الأب **نعم** ☐ **7)وفى الأم** **نعم** ☐ **لا** ☐

8)والديك مطلقين: **نعم** ☐ **لا** ☐

و إذا أجبت بنعم **مع من تعيش:** **الأب** ☐ **الأم** ☐

والديك منفصلين: **نعم** ☐ **لا** ☐

عزيزتي التلميذة أمامك مجموعة من العبارات أرجو أن تجيبي عليها بوضع دائرة في الخانة المناسبة ، لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة ، و لكن إجابتك تعبر عن ما تشعرين به .

مفتاح الإجابة :

1-أبدا 2-قليلا 3-أحيانا 4-كثيرا 5-دائما

الرقم	العبـــــارات	أبدا	قليلا	أحيانا	كثيرا	دائما
01	مظهري الخارجي يشغلني					
02	ظهور حب الشباب على بشرتي يضايقني					
03	أظن أن لدي عيب في شكلي (أنف كبير .....إلخ)					
04	أتحرج من مظهر أثناء الدورة الشهرية .					
05	أشعر أنني أبدو جد نحيفة					
06	أشعر أنني أبدو جد بدينة					
07	أشعر أن مظهري لا يتلاءم مع ممارسة النشاط الرياضي					
08	حجم صدري يخجلني (كبير/صغير)					

09	أقف أمام المرآة لساعات طويلة لتأمل التغيرات التي طرأت بشكلي					
10	يضايقني شكلي الخارجي					
11	أشعر بعد الإرتياح في حضور والدي					
12	أنا في صراع مع إخوتي و أخواتي					
13	يحط والدي أو احدهما من قيمتي					
14	والدي أو أحدهما يفضلان اخوتي علي					
15	أتساأل إن كان والدي سينفصلان					
16	أتضايق من إنتقاد والدي لطريقة لباسي وتصفيفة شعري					
17	يضايقني تكرار الأوامر و النواهي					
18	يتدخل والدي في خصوصياتي و تفتيش أغراضي					
19	يضغط والدي على للحصول على نقاط عالية					
20	أخاف من ردود أفعال والديا (شتم،عقاب،حرمان)					
21	تقلقني الحالة الصحية لأحد والديا					
22	والدي لا يثقان في كثيرا					
23	المعلومات الجنسية التي أتلقاها من أمي غير واضحة					
24	العادات و التقاليد المتعبة من طرف والدي تحد حريتي					
25	أخاف الامتحانات بسبب نسياني لما أدرس					
26	أجد صعوبة في فهم بعض المواد الدراسية					
27	ترهقني المراجعة بسبب كثافة البرنامج					
28	يوم الإمتحان أشعر بالتوتر تعرق اليدين					
29	أرتبك عند تقديم بحث شفهي					
30	أجد طريقة التدريس عند بعض الأساتذة مملة					
31	يعاملنا بعض الأساتذة بالقسوة					
32	معاملة بعض المساعدين التربويين سيئة					
33	أتعرض احيانا للظلم من طرف أحد الأساتذة					
34	أشعر بعدم الإرتياح داخل (المتوسطة/الثانوية)					
35	يضايقني نظرة الشباب لي					
36	أرغب ان يكون لي أصدقاء/صديقات					

37	أشعر بعدم الإرتياح عندما أكون في جماعة					
38	أجد نفسي في نزاع مع زملائي/زميلاتي					
39	لا يهتم بي اصدقائي /صديقاتي عندما أكون معهم					
40	تضايقني سخرية زملائي / زميلاتي					
41	يجهل أصدقائي/صديقاتي رغباتي و أذواقي					
42	أتبع صديقاتي					
43	لباسي لا يتناسب مع ما ترتديه زميلاتي					
44	يؤلمني عدم قدرتي على شراء حاسوب					
45	تجد أسرتي صعوبة في تلبية حاجاتنا المعيشية					
46	يزعجني أني لا أمتلك غرفة خاصة					
47	أنا في حاجة دائمة للمال					
48	الشباب من الجنس الآخر يتجاهلونني					
49	أعتقد أن لا أحد يريد أن يصاحبني					
50	تعرضت لتجربة مؤلمة					
51	أخجل عندما يدور أمامي حديث حول الجنس					
52	أشعر بأن الأولاد لا يحبونني					
53	أبقى في سريري لاستمتع بأحلامي (أحلام اليقظة)					
54	يصعب علي التحدث عن مشكلتي					
55	أشعر بالقلق					
56	أغضب لأتفه الأسباب					
57	أنا كثيرة الحساسية					
58	أبقى لفترات شاردة الذهن					
59	أرتبك و تسقط الأشياء من يدي					
60	أشعر أن شيئا يقف في حلقتي					
61	أكل بكثرة					
62	شهيتي في تناقص					
63	أنا كثيرة السرحان و أنسى أدواتي					
64	لا أحد يفهمني					

مقياس استراتيجيات التعامل مع الضغوط (Coping)

المتوسطة:

1. **الرقم:**
2. **التعليمات:** أجب عن كل سؤال بوضع درجة على كيفية ردة فعلك المعتادة.
3. طريقة الإجابة تكون متدرجة من 1 إلى 5 مروراً بدرجات 2، 3، 4

الرقم	اتجاه المواقف الضاغطة ردة فعلي تكون كالتالي	1	2	3	4	5
01	أنظم وقتي بطريقة أفضل					
02	أستشير من حولي (الأم، الإخوة، الزملاء)					
03	أحاول أن أنام					
04	أتحدث مع نفسي حول المشكلة					
05	أغضب					
06	آكل شيئاً ما					
07	أحاول البحث عن السبب					
08	أصرخ					
09	أشاهد فيلماً					
10	أحلل المشكل قبل رد الفعل					
11	ألوم أشخاص آخرين					
12	أستمع إلى الموسيقى					
13	أفكر فيما حدث و أستفيد من أخطائي					
14	أشعر بالقلق					
15	أتوجه إلى الألعاب الإلكترونية					
16	أنشغل بما سأقوم به					
17	ألوم نفسي على تضييع الوقت					
18	أذهب إلى التنزه					
19	أصبحت متوترة و منقبضة					
20	أمارس هوايتي المفضلة (الرياضة، الرسم...إلخ)					
21	أتصرف مباشرة للتكيف مع الوضع					
22	أكذب					

23	أغلق على نفسي باب الغرفة					
24	أغش					
25	أقوم بتأجيل واجباتي المدرسية					
26	أقطم أظفاري					
27	أطلب المساعدة من صديقتي					
28	أبكي					
29	أضبط نفسي					
30	ألوم نفسي لحساسيتي المفرطة					
31	أطلب المساعدة من أفراد أسرتي (الأم، الأب، الإخوة...إلخ)					
32	لا أصدق ما يحدث لي					
33	أدردش على الأنترنت (chat)					
34	أكتب مشكلتي					
35	ألوم نفسي لعدم معرفة ما أفعله					
36	أستشير شخص أقدر نصائحه (المرشدة الدينية...إلخ)					
37	أتوجه إلى قراءة القرآن و الصلاة					
38	أفكر طويلاً في المشكلة					
39	أركز على تحقيق النجاح					
40	أبتعد عن الدراسة					
41	آكل أكلتي المفضلة					
42	أضحك عما يحدث لي					

الضغوط النفسية عند تلميذات مرحلة التعليم المتوسط و سبل معالجتها، اقتراح برنامج إرشادي لإدارة الضغوط النفسية عند تلميذات السنة الثالثة متوسط

الملخص :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستويات ومصادر الضغوط النفسية لدى تلميذات المرحلة المتوسطة و سبل معالجتها باقتراح برنامج إرشادي لإدارة الضغوط النفسية لديهن. و تكونت عينة الدراسة من 198 تلميذة، اختيرت عشوائيا من ثلاثة متوسطات بمدينة وهران. استخدمت الباحثة أداتين: مقياس الضغوط النفسية من إعداد الباحثة - و مقياس استراتيجيات التعامل (CopingCiss)، حيث أسفرت نتائج الدراسة على ما يلي:

1. يوجد مستويات متباينة للضغوط النفسية لدى تلميذات المرحلة المتوسطة.
2. تشكل الحياة المدرسية مصدر رئيسي للضغوط النفسية لدى تلميذات المرحلة المتوسطة.
3. تعتبر إستراتيجية التجنب هي الأكثر إستخداما من طرف عينة الدراسة .
4. توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام أنواع استراتيجيات التعامل مع الضغوط تعزى لمستوى دخل الأسرة الذي تنتمي إليه التلميذة.
5. لا توجد فروق دالة إحصائيا بين التلميذات في استخدام أنواع استراتيجيات التعامل مع الضغوط تبعا للمستوى التعليمي للوالدين.

الكلمات المفتاحية:

-المراهقة المتمدرسة في المرحلة المتوسطة – الضغوط النفسية – سبل المعالجة – اقتراح برنامج إرشادي.

Le stress psychologique chez collégiens (filles) et leur traitement, proposition d'un programme de counseling pour gérer le stress des élèves (filles) de troisième année(C.E.M).

Résumé :

Cette étude a pour objectif de relever les niveaux et les sources liées aux stress rencontres par les élèves (filles) au collège .Ainsi que les solutions préconisées pour gérer le stress, en proposant un programme de counseling.

La recherche a été menée auprès de 198 élèves (filles) choisi au hasard dans trois CEM de la ville d Oran. En utilisant le questionnaire qui examine le niveau et source de stress des élèves, réalise par la chercheuse et l'inventaire de coping (CISS).

Nous somme arrives aux résultats suivants :

1-La présence des niveaux différents de stress chez les élèves (filles) du collège

2-la vie scolaire présente une source très importante du stresse chez les élevés (fille) du collège .

3- la stratégie d'évitement est la plus utilisée par l'échantillon de l'étude.

4-Il existe des différences employées statiquement significative entre les stratégies employées par les élèves en relation avec le revenu de leurs familles.

5-Il n'existe pas de différences statiquement significatives entre les stratégies employées par les élèves en relation avec le niveau scolaire des parents.

Mots clés : Le stress psychologique-Adolescente au collège-solutions pour gérer le stress-Programme de counseling.

Psychological stress on middle school students(girls) and their treatment, proposal of a counseling program to manage the stress of the third year students (middle school).

Abstract:

The purpose behind this study is to identify the levels and sources of stress as encountered by students (girls) at college. Moreover, it tackles the recommended solutions for dealing with stress by proposing a counseling program.

The research was conducted on 198 students (girls) chosen randomly at three Middle schools across the city of Oran. Using the questionnaire that examines the level and source of stress of the students, which is carried out by the researcher and the inventory coping (CISS)?

We have arrived at the following results:

1-The presence of different levels of stress among college students

2-school life presents a very important source of stress college students (girls)

3- The avoidance strategy is the most widely used by the study sample

4-There are statistically significant differences between the strategies employed by students in relation to the income of their families.

5- There are no statistically significant differences between the strategies employed by students in relation to the parents' educational level.

Key Words: Psychological stress-Teenage college-solutions for managing stress- Counseling program.