جامـــــــــــعة وهـــران 2

كلية العلـــــوم الاجتمـــــــاعية

قسم علـــــوم التربية

أطروحـــــــة

مقدمة لنيل شهادة الماستر في الإرشاد و التوجيه

# فاعلية الذات و علاقتها بأساليب مواجهة الحياة الضاغطة لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ولاية وهران

إعداد الطالبتين

باب مشيرة

بوجة رميساء

تحت إشراف الأستاذة

الدكتورة : صالح نعيمة

أعضاء اللجنة المناقشة :

| اللقب و الاسم | الرتبة | المؤسسة الأصلية | الصفة |
|---|---|---|---|
| أ. شارف جميلة | أستاذة محاضرة | جامعة وهران – 2– | رئيسا |
| أ.صالح نعيمة | أستاذة محاضرة | جامعة وهران – 2– | مشرفا و مقررا |
| أ .مكي أحمد | أستاذ محاضر | جامعة وهران – 2– | مناقشا |

السنة الجامعية 2020/2019

## كلمة شكر

أتقدم بالشكر الجزيل إلى الله عز و جل أولا الذي كتب لنا التوفيق في إنجاز هذا البحث

المتواضع و إتمام الدراسة الجامعية.

أتقدم بجزيل الشكر إلى أستاذتنا الفاضلة "**صالح نعيمة**" التي أنارت لنا دربنا بتوجيهاتها

و نصائحها القيمة مدة إنجاز هذا البحث

و إلى جميع الأساتذة الذين تمدرسنا على أيديهم

كما اشكر لجنة الأساتذة الذين وافقوا على مناقشة هذه الرسالة دون أن ننسى الشكر الجزيل للتلاميذ الكرام

الذين طبقنا عليهم الاختبار على مساعدتهم و مساهمتهم في إنجاز

هذه الرسالة

و أن كان هذا الجهد أن يظهر فالفضل يعود إليهم أولا و أخيرا

***وتحية طيبة نزفها لكم تعبيرا على اعترافنا بجميلكم.****

## إهداء

نهدي هذا العمل المتواضع إلى:

والدينا الكريمين حفظهما الله.

كل أفراد أسرتنا.

كل أصدقائنا و زملائنا الذين رافقونا أثناء دراستنا في الجامعة.

و كل من ساهم في تلقيننا و لو بحرف في حياتنا الدراسية.

**ملخص الدراسة:**

استهدفت الدراسة الحالية الكشف على طبيعة العلاقة بين فاعلية الذات و أساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة (coping) لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانوية (الزوبير عبد القادر) بوهران.

لإنجاز هذه الدراسة قمنا بدراسة استطلاعية على عينة من التلاميذ قوامها (10) تلميذ(ة) و دراسة ثانية أساسية على عينة قومها (50) تلميذا (21) تلميذ و (29)تلميذة من أقسام السنة الثالثة ثانوي و من التخصصين (أدبي_علمي) .

و للقيام بهذه الدراسة اعتمدت الطالبتان على مقياسين هما :

مقياس الكفاءة الذاتية المقنن على البيئة الجزائرية من طرف الأستاذ "بوقصارة" و الأستاذ "زياد" (2015) ، و مقياس أساليب مواجهة المواقف الضاغطة (ciss) المقنن على البيئة الجزائرية من طرف "كبداني" و آخرون ، و قد كشفت الدراسة الحالية على تمتع المقياسين بدرجات مقبولة من الصدق و الثبات.

كما كشفت الدراسة الحالية على النتائج التالية :

_أفراد العينة يتمتعون بمستوى مرتفع من الفاعلية الذاتية، و يستخدمون أساليب إيجابية لمواجهة مواقف الخياة الضاغطة (أسلوب حل المشكل).

كما بينت نتائج الدراسة ما يلي :

_عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات تعزى للمتغيرات التالية : الجنس_التخصص_المستوى الدراسي للوالدين.

_عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة تعزى للمتغيرات التالية : الجنس_التخصص_ المستوى الدراسي للوالدين.

_وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات و أساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة .

## قائمة المحتويات:


| العنوان | الصفحة |
|---|---|
| كلمة الشكر | أ |
| الإهداء | ب |
| ملخص الدراسة | ج |
| قائمة المحتويات | د |
| قائمة الجداول | ز |
| قائمة الأشكال | ح |
| مقدمة | 1 |
| **الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة** | |
| 1_إشكالية الدراسة | 4 |
| 2_فرضيات الدراسة | 8 |
| 3_أهداف الدراسة | 9 |
| 4_أهمية الدراسة | 10 |
| 5_التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة | 11 |
| 6_حدود الدراسة | 11 |
| **الفصل الثاني: فاعلية الذات** | |
| **تمهيد** | 13 |
| 1- مفهوم فاعلية الذات | 14 |
| 2- نظرية فاعلية الذات لألبرت باندورا | 15 |
| 3-التحليل التطوري لفاعلية الذات | 19 |
| 4- أنواع فاعلية الذات | 21 |
| 5- خصائص فاعلية الذات | 22 |
| 6- مصادر فاعلية الذات | 23 |
| 7- أبعاد فاعلية الذات | 26 |
| 8- العوامل المؤثرة في فاعلية الذات | 28 |
| 9- أثار فاعلية الذات | 29 |
| 10-التطبيقات التربوية لفاعلية الذات | 32 |

| | |
|---|---|
| خلاصة | **33** |
| **الفصل الثالث: أساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة** | |
| تمهيد | **35** |
| إستراتيجية مواجهة الضغوط | |
| 1-تعريف إستراتيجية المواجهة | **36** |
| 2-أهم إستراتيجية المواجهة | **38** |
| 3-الاتجاهات النظرية المفسرة لاستراتيجية المواجهة | **42** |
| 4-تصنيفات إستراتيجية المواجهة | **47** |
| 5-محددات المواجهة الفعالة | **51** |
| خلاصة | **53** |
| **الفصل الرابع: التعليم الثانوي** | |
| تمهيد | **55** |
| 1- تعريف التعليم الثانوي | **56** |
| 2- أهمية التعليم الثانوي | **56** |
| 3-أهداف التعليم الثانوي | **58** |
| 4 تعريف المراهقة | **60** |
| 5-أقسام مرحلة المراهقة | **61** |
| 6- مطالب خاصة بمرحلة المراهقة | **61** |
| 7- أنواع المراهقة | **63** |
| 8-مظاهر النمو في مرحلة المراهقة | **64** |
| 9- مشكلات المراهقة | **68** |
| خلاصة | **81** |
| **الفصل الخامس:الإجراءات المنهجية للدراسة** | |
| تمهيد | **83** |
| _منهج الدراسة | **85** |
| **أولا / الدراسة الاستطلاعية** | **85** |
| 1.أهداف الدراسة الاستطلاعية . | **85** |
| 2. المجال المكاني للدراسة الاستطلاعية. | **86** |

| | |
|---|---|
| 3. المجال الزماني للدراسة الاستطلاعية. | **86** |
| 4. عينة الدراسة الاستطلاعية . | **86** |
| 5. أدوات البحث الدراسة الاستطلاعية . | **87** |
| **ثانيا/الدراسة الأساسية** | |
| 1_زمان و مكان إجراء الدراسة الأساسية | **97** |
| 2_ظروف إجراء الدراسة الأساسية | **97** |
| 3_خصائص عينة الدراسة | **98** |
| 4_الأساليب الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات | **99** |
| **الفصل السادس: عرض النتائج و مناقشتها** | |
| **عرض و تحليل نتائج الفرضيات** | |
| 1_عرض و تحليل نتائج الكشف عن التساؤل الأول | **104** |
| 2_عرض و تحليل نتائج الكشف عن التساؤل الثاني | **104** |
| 3_عرض و تحليل نتائج اختبار الفرضية الأولى | **106** |
| 4_ عرض و تحليل نتائج اختبار الفرضية الثانية | **109** |
| 5_ عرض و تحليل نتائج اختبار الفرضية الثالثة | **112** |
| **مناقشة و تفسير نتائج اختيار الفرضيات** | |
| 1_مناقشة و تفسير نتائج الكشف عن التساؤل الأول | **114** |
| 2_ مناقشة و تفسير نتائج الكشف عن التساؤل الثاني | **114** |
| 3_مناقشة و تفسير نتائج اختبار الفرضية الأولى | **116** |
| 4_مناقشة و تفسير نتائج اختبار الفرضية الثانية | **121** |
| 5_مناقشة و تفسير نتائج اختبار الفرضية الثالثة | **123** |
| خلاصة | **125** |
| الخاتمة | **126** |
| الإقتراحات | **128** |
| قائمة المراجع | **129** |
| الملاحق | **134** |

## قائمة الجداول:


| الرقم | العنوان | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | مستويات المراهقة حسب المرحلة العمرية و خصائصها النمائية | 61 |
| 02 | توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية | 86 |
| 03 | معامل إرتباط كل عبارة بالدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات | 88 |
| 04 | صدق المقارنة الطرفية لمقياس فاعلية الذات | 89 |
| 05 | معامل ثبات مقياس فاعلية الذات بطريقة إعادة التطبيق | 91 |
| 06 | ثبات مقياس فاعلية الذات باستخدام كل من معامل ألفا كرونباخ،معادلة جوتمان و التجزئة النصفية | 91 |
| 07 | مقياس أساليب المواجهة (ciss) و الأبعاد المشكلة له | 93 |
| 08 | معاملات الإرتباط بين درجة فقرات أبعاد مقياس أساليب المواجهة (ciss) و الدرجة الكلية للأبعاد التي ينتمي إليها | 94 |
| 09 | صدق المقارنة الطرفية لمقياس أساليب المواجهة (ciss) | 95 |
| 10 | ثبات مقياس أساليب المواجهة (ciss) باستخدام كل من معادلة ألفا كرونباخ، معادلة جوتمان و التجزئة النصفية | 96 |
| 11 | خصائص عينة الدراسة الأساسية | 98 |
| 12 | المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على مقياس فاعلية الذات | 104 |
| 13 | نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور و الإناث على مقياس فاعلية الذات | 105 |
| 14 | نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الأدبيين و العلميين على مقياس فاعلية الذات | 106 |
| 15 | نتائج اختبار"التحليل التباين الثنائي" لدلالة الفروق بين درجات التلاميذ في فاعلية الذات وفقا للمستوى التعليمي للوالدين | 108 |
| 16 | نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور و الإناث على مقياس أساليب المواجهة (ciss) | 110 |
| 17 | نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور و الإناث على مقياس أساليب المواجهة( ciss) | 111 |

| | | |
|---|---|---|
| 18 | نتائج اختبار "التحليل التباين الثنائي" لدلالة الفروق بين درجات التلاميذ في مقياس أساليب المواجهة (ciss) وفقا للمستوى التعليمي للوالدين | 112 |
| 19 | العلاقة بين فاعلية الذات و أساليب المواجهة | 113 |


## قائمة الأشكال:


| الرقم | العنوان | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | العلاقة بين توقعات فاعلية الذات و توقعات النتائج | 16 |
| 02 | نموذج الحتمية المتبادلة في نظرية فاعلية الذات لباندورا | 19 |
| 03 | مصادر فاعلية الذات عند "باندورا" | 25 |

**المقدمة :**

تعد الضغوط النفسية أحد المظاهر الرئيسية التي تتصف بها حياتنا اليومية المعاصرة و التي هي بمثابة انعكاس للمتغيرات الحادة و السريعة التي طرأت على كافة مناحي الحياة دائما ، هذا جعل من الإنسان يواجه العديد من المواقف و الأحداث غير السارة و هذا بدوره يؤثر على صحته النفسية و الجسمية و يعرضه في مختلف حياته لضغوط مختلفة الشدة كنتيجة لتلك الأحداث و ما يحيط به من ظروف ، و تختلف في تأثيرها و المواقف المسببة لها باختلاف الأفراد و تعتبر مرحلة المراهقة من أكثر مراحل النمو حساسية خاصة لما يشهده النمو النفسي من تطور في حياة الفرد كونها مرحلة انتقالية ينتقل فيها الفرد من عالم الصغار و الطفولة و الخضوع للأوامر إلى عالم الكبار و الاستقلالية ، و بذلك يعتبر المراهق من أكثر الفئات المعرضة للضغوط و تتنوع مصادر و أسباب الضغوط فمرحلة المراهقة في حد ذاتها تعتبر مرحلة ضاغطة كونها تشهد تغيرات نفسية و اجتماعية و انفعالية و جسمية كل هذه التغيرات تؤثر في حياة المراهق و قراراته و كذلك الضغوطات الخارجية التي يتعرض لها من طرف المدرسة و الأسرة كلها بدورها تؤثر على سيرورة حياة المراهق و حتى يتوافق مع هذه التوترات و الضغوطات و يكون أكثر تكيفا في حياته يستخدم ما يسمى بالاستراتيجيات أو الأساليب و هي آليات لمواجهة الضغوط و هي تختلف باختلاف الأفراد و خصائصهم الذاتية لمواجهة الضغوطات التي يتعرض لها المراهق و لعل السبب الرئيسي في ذلك هو الفاعلية الذاتية لدى المراهق إذ تعد أساسا مهما في اختيار الإستراتيجية المناسبة لمواجهة المشكل أو الضغط فمستوى الدافعية يؤثر على نوعية النشاط لانجاز مهمة ما . بالإضافة إلى حدة المقاومة التي يبديها الفرد أمام العقبات التي تعترض طريقه و هي شيء يبنى على مدى سنوات من القيام بردود الأفعال اتجاه تحديات الحياة و التدرب على التعاون معها بمرونة و مثابرة .

و من هذا المنطلق جاء الموضوع الذي نبحث فيه و المتمثل في : فاعلية الذات و علاقتها باستراتجيات مواجهة مواقف الحياة الضاغطة لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي ، و لقد تناولنا هذه الدراسة وفق الأطر النظرية و المنهجية التالية :

الفصل الأول :

خصص للإطار العام للدراسة و قد اشتمل على الإشكالية و التساؤلات الفرعية و الفرضية العامة و الفرضيات الفرعية و أهداف الدراسة و أهميتها و التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة ، ثم حدود الدراسة الزمنية و المكانية .

الفصل الثاني :

تطرقنا في هذا فصل إلى جانب نظري و احتوى على فصل فاعلية الذات و تضمن تعريف الفاعلية و نظريات فاعلية الذات لألبرت باندورا و تحليل التطوري لفاعلية الذات بالإضافة إلى خصائص فاعلية الذات و أنواعها و مصادرها و أبعادها و أثارها و العوامل المؤثرة فيها و التطبيقات التربوية الخاصة بها.

الفصل الثالث :

تناولنا فيه متغير استراتيجيات التعامل لمواجهة الضغوط وتضمن تعريف الضغوط و مصادرها و تعريف إستراتيجية المواجهة و أهم هذه الاستراتيجيات و الاتجاهات النظرية المفسرة لها و تصنيفها و محددات المواجهة الفعالة.

الفصل الرابع :

تناولنا في هذا الفصل متغير التعليم الثانوي و مرحلة المراهقة و تضمن تعريف التعليم الثانوي وأهميته و أهدافه و تعريف المراهقة و أقسامها و مطالبها و أنواعها و مظاهر النمو في هذه المرحلة إضافة إلى مشكلاتها.

الفصل الخامس:

تطرقنا فيه إلى الجانب الميداني للدراسة الأساسية و جاء فيها المنهج الدراسة و العينة و حدود الدراسة و الأدوات المستخدمة ثم عرض و تفسير الفرضيات و مناقشتها و تحليلها و تفسيرها و خلاصة الفصل التطبيقي ، و التوصيات و الاقتراحات و خاتمة و قائمة المصادر و المراجع.

# الفصل الأول : مدخل إلى الدراسة

1-إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة

6- حدود الدراسة

## 1-الإشكالية :

تعتبر السنة الثالثة ثانوي سنة مهمة في حياة كل تلميذ فهي تنتهي بامتحان شهادة البكالوريا الذي يعد خطوة مهمة وجد حاسمة بالنسبة له، و تمثل البوابة التي يدخل من خلالها التلميذ إلى الجامعة التي تعبر عن أفاقه المستقبلية، و تحدد دوره و المكانة التي سيحتلها في مجتمعه.(محمد،2003:170).

إلا أن التطورات التي مست جميع مجالات الحياة الاجتماعية و الثقافية و الاقتصادية و السياسية و التكنولوجية جعلت الفرد أكثر عرضة للضغوط ، حيث دلت الإحصاءات الطبية التي نشرتها منظمة الصحة العالمية التي تقريرها السنوي حول الوضع الصحي في العالم على ارتفاع نسبة الاضطرابات الناتجة عن الضغوط إذ تشير أن الاضطرابات الصحية التي لها علاقة بالضغوط و الظروف السلبية الأخرى تمثل ما بين 50 و 80 من الأمراض المعروفة (حكيمة،2005: 01).

لذلك عدت من الظواهر التي تتطلب من الإنسان التعايش معها و تطوير كفاءات للتعامل معها و قد استخدمت مجموعة و قد استخدمت مجموعة من المصطلحات للتعبير عن أساليب المواجهة مثل استراتيجيات ، عمليات أو استراتيجيات التأقلم ، ميكانيزمات الدفاع ،استراتيجيات مقاومة الضغوط النفسية ، عمليات تحمل الضغوط ( طبي ،2004: 101).

و لقد أدت هذه الاختلافات حول مفهوم المواجهة إلى تنوع التصنيفات المستخدمة في تناول استراتيجيات المواجهة ، حيث أشار" لازاروس"lazarus(1966 ) إلى مفهوم المواجهة ووصفه بأنه المجهودات التي يبذلها الفرد في تعامله مع الأحداث سواء كانت هذه المجهودات موجهة نحو الانفعال أو موجهة نحو المشكلة . ( كرم ،2010 :61 ).

وهناك العديد من الدراسات التي تناولت إستراتيجية المواجهة و بحثت في علاقتها مع بعض المتغيرات و من هذه الدراسات نجد دراسة "فلكمان و لازاروس"(1974 ) و كانت ترمي إلى التعرف على طريقة إدراك الفرد للأحداث التي يمر بها و تقييمه لها و الأساليب التي يتبعها لمواجهة الضغوط و توصلت إلى أن الإدراك الايجابي و السلبي لضغوط الحياة من المحددات المهمة للصحة النفسية ذلك أن الضغط قد يزيد من ثقة الفرد و مهاراته لتعامل مع الأحداث المستقبلية بالنسبة لشخص ما و قد تكون ضاغطة و ذات تحد بالنسبة لشخص اخر بينما تحدث بصورة روتينية لشخص ثالث و هذا يتوقف على التقييم المعرفي للفرد للموقف الضاغط ( جودة ،2004: 686 ).

و في دراسة أخرى أجراها "كينغ" king (1991 ) هدفها معرفة العلاقة بين أحداث الحياة و الضغوط و استراتيجيات المواجهة على عينة مكونة من ( 760 ) طالب من طلاب المرحلة الثانوية "هونكوك ' و أسفرت النتائج عن أن أحداث الحياة المتعلقة بالمدرسة و الأسرة هي أكثر المصادر إثارة للضغوط كما أن إستراتيجية التخطيط لحل المشكل و تحمل المسؤولية هما الأكثر استخداما من قبل الطلبة في حين كانت المواجهة و الهروب و التجنب هما الأقل استخداما ( جودة ،2004 : 676 ).

إن كل من دراسة "فولكمان و لازاروس " تبحث في مفهوم واضح ألا و هو استراتيجيات المواجهة التي يعتمدها الفرد في صده للمشكلة التي تعترضه حيث تتباين من فرد لآخر، أما عن دراسة "كينغ" فهدفها التعرف على أهم مصادر أحداث الحياة الضاغطة و أهم الاستراتيجيات المستخدمة ، كما قام " توشمان و اخرون" ( 1996) بدراسة تناولت العلاقة بين مفهوم الذات و أساليب التعامل مع الضغوط على عينة مكونة من (458 ) مراهقا متفوقا أكاديميا أسفرت على أن المراهقين المتفوقين ذوي المستوى المرتفع في مفهوم الذات يستخدمون أساليب تركز على حل المشكلة و التوصل إلى حل و ليس تجاهله ( أمال ، 2004 : 678 ).

هذا و رغم الضغوط التي يعيشها الأفراد في فترة المراهقة إلا أنهم يسعون لتطوير حياتهم و الاستقلالية و تحقيق أهدافهم بأنفسهم مما يعني أنهم يتمتعون بكفاءة ذاتية عالية ، و يمكن أن ينظر إلى فاعلية الذات على أنها ثقة في نفس تدفع إلى التعلم أو أنها حكم شخصي للفرد حول قدراته في أداء مهمة معينة بنجاح

وينظر "باندیرا" إلى فاعلية الذات بأنها تمثل في الفكرة الشخصية المعبرة عن امتلاك الشخص لقابلية تأهله لتكوين الثقة المطلوبة و قد أشارت دراسة محمد أبو الهاشم (2005) في موضوع مؤشرات التحليل البعدي لبحوث فاعلية الذات في نظرية " باندیرا " و بعض المتغيرات النفسية المؤثرة فيها إلى تأكيد على أن معتقدات الفرد في فاعلية الذات تظهر من خلال الإدراك المعرفي و القدرات الشخصية و الخبرات المتعددة سواء مباشرة أو غير مباشرة كما تعكس هذه المعتقدات قدرة الفرد على أن يتحكم في معطيات البيئة من خلال الأفراد و الوسائل التكيفية التي يقوم بها و الثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة كما تضيف هذه الدراسة على أن إدراك الأفراد في فاعليتهم الذاتية و يؤثر على أنواع الخطط التي يضعونها فاللذين لديهم إحساس منخفض بفاعلية أكثر ميلا للخطط الفاشلة و الأداء الضعيف و الإخفاق المتكرر ( محمود، 2005 : 84 ).

إضافة أن فاعلية الذات من الخصائص المهمة في مواجهة مواقف الحياة الضاغطة و هذا ما أدلت عليه الكثير من الدراسات التي بحثت في علاقة فاعلية الذات ببعض المتغيرات الأخرى من بينها دراسة ( مريام 2003) هدفت إلى فحص تصميم الدراسي في التحصيل و فاعلية الذات و الدافعية لدى الطلبة المعرضين لخطر التسرب و الكشف عن الممارسات الدراسية التي تتبناها المدارس في تطوير و تنمية اعتقادات فاعلية الذات، و اتفقت معها دراسة ( ليلى مزروع 2007 ) تهدف للكشف عن علاقة فاعلية الذات بدافع للانجاز و الذكاء الوجداني كذلك دراسة ( الشعراوي 2000) إلى تحقق من الفروق في فاعلية

الذات بين الجنسين ، و طلاب الصفين الأول و الثانية ثانوي و التعرف على تأثير تفاعل الجنسين و الصف الدراسي في تبادل درجات فاعلية الذات و التعرف عن العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذاتية و دافع للانجاز الأكاديمي .

و هذا الاهتمام يعكس أهمية هذا المفهوم و تأثيره على مختلف جوانب النمو لدى المراهق و ذلك بالنظر إلى مرحلة المراهقة كأكثر مراحل النمو في حياة الفرد حساسية ، حيث نجد الكثير من النظريات التي تصدت لتناول كافة أبعاد النمو و رصد التغيرات النمائية المختلفة باعتبار فئة المراهقة من أهم فئات المجتمع العمرية تأثيرا وفعالية إذا ما أحسن توجيهها و الاستفادة من قدراتها ، فالمجتمع الذي يبتغي التقدم و التطور لا يمكن أن يعقل عن شريحة سكانية مهمة مثل شريحة المراهقين فهذه الشريحة تمثل مستقبلا للثروة البشرية و التي إذا ما أحسن استغلالها و استثمارها فإن ذلك يضمن استقرار المجتمع و تطوره و هذا السن أيضا تتبلور فيها اتجاهات العقلية و الخلقية و الاجتماعية و التي يعد فيها الفرد نفسه ليبدأ العطاء في المجتمع ، فثروات المادية وحدها لا تصنع مجتمعا و لا بشرا متقدمين فثروة الشعوب تقاس بثرواتها البشرية و من الضروري أن يمر منها الفرد بسلام ليضمن حياة مستقرة تتسم بالرضا و التوافق السليم مع المجتمع ( سلوى ، 2004 : 145 ).

لذا تعتبر الضغوط التي يتعرض لها المراهق أحد الصعوبات التعليمية التي تعاني منها جميع الأنظمة في العالم و تتعدد أسبابها من العوامل منها الاجتماعية و النفسية و الدراسية و العقلية و الانفعالية مما يتطلب من التلميذ البحث عن أساليب مناسبة لواجهة هذه الضغوط و هنا يكون المراهق المتمدرس بحاجة ماسة للإشراف و التوجيه و الإرشاد لمساعدة التلاميذ على تبني أساليب ايجابية لمواجهة مواقف الحياة الضاغطة و كذلك تنمية فاعلية الذات لديهم ، بما أن الضغوط تؤثر بشكل أو بآخر في حياة التلميذ المراهق و خاصة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي نظرا لاعتبارها مرحلة حاسمة في حياتهم الدراسية .

هذا ما سنطرحه في الدراسة الحالية حول الفاعلية الذاتية و علاقتها بأساليب التعامل لمواجهة مواقف الحياة الضاغطة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي ، و ذلك من خلال الإجابة على التساؤل التالي : هل توجد علاقة بين فاعلية الذات و أساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي بثانوية" الزوبير عبد القادر" ؟ و يتفرع من التساؤل الرئيسي التساؤلات الفرعية الآتية :

**التساؤل الأول** : ما مستوى فاعلية الذات لدى أفراد عينة الدراسة ؟

**التساؤل الثاني** : ما هي أساليب المواجهة coping الأكثر استخداما من طرف أفراد عينة الدراسة ؟

**التساؤل الثالث** : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأفراد عينة الدراسة على مقياس فاعلية الذات تعزى للمتغيرات التالية :الجنس ( ذكور –إناث ) ، التخصص ( علمي أدبي ) ، المستوى الدراسي للوالدين ( ابتدائي – متوسط – ثانوي – جامعي )؟

**التساؤل الرابع** : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأفراد عينة الدراسة على مقياس أساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة coping تعزى للمتغيرات التالية :الجنس ( ذكور –إناث ) ، التخصص ( علمي أدبي ) ، المستوى الدراسي للوالدين ( ابتدائي – متوسط – ثانوي – جامعي )؟

## 2- فرضيات الدراسة :

**الفرضية الأولى** : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس فاعلية الذات تعزى للمتغيرات التالية :الجنس ( ذكور –إناث ) ، التخصص ( علمي أدبي ) ، المستوى الدراسي للوالدين ( ابتدائي – متوسط – ثانوي – جامعي ) .

**الفرضية الثانية :** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس أساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة coping تعزى للمتغيرات التالية :الجنس ( ذكور – إناث ) ، التخصص ( علمي أدبي ) ، المستوى الدراسي للوالدين ( ابتدائي – متوسط – ثانوي – جامعي ) .

**الفرضية الثالثة :** توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات و أساليب المواجهة الحياة الضاغطةcoping

## 3- أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى :

1.معرفة مستوى فاعلية الذات لدى أفراد عينة الدراسة .

2. معرفة نوع أساليب المواجهة coping الأكثر استخداما لمواجهة الحياة الضاغطة من طرف أفراد عينة الدراسة .

3. الكشف عن الفروق في متوسطات درجات أفراد عينات الدراسة على مقياس فاعلية الذات تعزى للمتغيرات التالية :الجنس ( ذكور –إناث ) ، التخصص ( علمي أدبي ) ، المستوى الدراسي للوالدين ( ابتدائي – متوسط – ثانوي – جامعي ) .

4. الكشف عن الفروق في متوسطات درجات أفراد عينات الدراسة على مقياس أساليب مواجهة مواقفحياة الضاغطةcoping تعزى للمتغيرات التالية :الجنس ( ذكور –إناث ) ، التخصص ( علمي أدبي ) ، المستوى الدراسي للوالدين ( ابتدائي – متوسط – ثانوي – جامعي ) .

5. الكشف عن العلاقة بين فاعلية الذات و أساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة coping.

## 4- أهمية الدراسة :

تتجلى أهمية الدراسة في :

-أنها تستمد أهميتها من أهمية المرحلة العمرية فهي تركز على فئة مميزة ألا و هي المراهقة، و التي تتميز بتغيرات فيسيولوجية ، نفسية من شأنها أن تولد لدى الفرد العديد من الضغوطات و الصراعات و بالتالي فهي تتميز بالعديد من المشكلات التي تحتاج إلى المؤسسة التربوية لرفع فاعلية و زيادة ثقة التلاميذ .

- خصوصية السنة الثالثة ثانوي باعتبارها المرحلة النهائية و حساسة و جد مهمة و التي تعتبر البوابة التي يدخل من خلالها التلميذ للجامعة .

- تبين من خلال مراجعة البحوث و الدراسات السابقة لمتغيري فاعلية الذات و أساليب مواجهة الحياة الضاغطة أنها ندرت تناول متغيرين مع بعضهما حسب حدود الباحثتين و من ثم فإن هذه الدراسة مثلت إضافة جديدة للدراسات لمجال الإرشاد النفسي و التوجيه للاهتمام بها كما أن دراسة كلا المتغيرين ساهم في تقديم فهم نظري لطبيعة هذه العلاقة في المجتمع.

- كما يمكن أن تضيف الدراسة الحالية للأدب النظري و الدراسات السابقة حول رفع و زيادة فاعلية التلاميذ في ذواتهم لاختيار أساليب ايجابية لمواجهة مواقف الحياة الضاغطة.

## 5- التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة :

**فاعلية الذات** : هو الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال إجابتهم على بنود مقياس فاعلية الذات المقنن على البيئة الجزائرية من طرف الأستاذ " بوقصارة"، " زياد ".

**أساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة :** تتمثل في مجموعة الأساليب التي يستخدمها تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي في التعامل مع مواقف الحياة الضاغطة التي يتعرض لها و تتمثل في : حل المشكل ، الانفعال ، التجنب .

و تقاس بمجموع الدرجات التي يحصل عليها التلاميذ على مجموع أبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط ciss ( لأندر و آخرون ).

**تلاميذ مرحلة السنة الثالثة الثانوي :** هم التلاميذ الملتحقون بالمدارس العامة و يخضعون لشروط وتعليمات وزارة التربية و يتمثل المراهقين في هذه الدراسة من التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين (17-19) الملتحقين بمدارس التدريس العادية لعينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

## 6- حدود الدراسة :

**الحدود المكانية :** أجريت الدراسة الحالية بثانوية الزوبير عبد القادر بولاية وهران .

**الحدود الزمانية :** أجريت الدراسة الحالية خلال الوسم الدراسي 2019-2020.

**الحدود البشرية :**تم إجراء الدراسة الحالية على عينة قوامها (50 ) تلميذ و تلميذة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

# الفـــصل الأول:

# فـــاعلية الـــذات

تمهيد

1-مفهوم فاعلية الذات

2- نظرية فاعلية الذات لألبرت باندورا

3-التحليل التطوري لفاعلية الذات

4-خصائص فاعلية الذات

5- أنواع فاعلية الذات

6- مصادر فاعلية الذات

7- أبعاد فاعلية الذات

8- العوامل المؤثرة في فاعلية الذات

تمهيد:

تعتبر فاعلية الذات بعدا من أبعاد الشخصية لدى الفرد ، و هي من ابرز المفاهيم التي قدمها باندورا تحت اسم توقعات فاعلية الذات (self_efficacy expectation)أو معتقدات الفرد عن قدراته لينجز بنجاح سلوكا معينا ' أو مجموعة من السلوكيات ' و هذه المعتقدات تؤثر على سلوك الفرد و أدائه و مشاعره .

تعد فاعلية الذات من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية لدى الفرد ' حيث تمثل مركزا هاما في دافعية الأفراد للقيام بأي عمل أو نشاط ' فهي تساعد الفرد على مواجهة الضغوط التي تعترضه في مراحل حياته المختلفة .

كذلك نجد أن لها علاقة بمفاهيم أخرى و تتسم بخصائص و تحتوي على إبعاد و مصادر خاصة بها ' و هذا ما سنراه بنوع من التفصيل في هذا الفصل الخاص بفاعلية الذات ,

**تعريف فاعلية الذات:**

يعرفها (باندورا) على أنها مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد ، و التي تعبر عن معتقداته حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة , و مرونته في التعامل مع المواقف الصعبة و المعقدة ، و تحدي الصعاب و مدى مثابرته لإنجاز المهام المكلف بها (bandura,1977 :192).

أما (المزروع ) فاعتبر فاعلية الذات إحدى موجهات السلوك 'فالفرد الذي يؤمن بقدرته يكون أكثر نشاطا و تقدير لذاته ، و يمثل ذلك مرآة معرفية للفرد ، و تشعره بقدرته على التحكم في البيئة ، حيث تعكس معتقدات الفرد عن ذاته و قدرته على التحكم في معطيات البيئة من خلال الأفعال و الوسائل التكيفية التي يقوم بها ، و الثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة (جولتان ،2001 :420).

و يرى( عادل العدل ) أن فاعلية الذات هي ثقة الفرد في قدراته خلال المواقف الجديدة أو المواقف ذات المطالب الكثيرة غير المألوفة أو هي اعتقادات الفرد في قوة الشخصية مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر أو الأسباب الأخرى للتفاؤل (غالب،2000: 73).

و تعرف عواطف حسين الفاعلية الذاتية بأنهاإدراك ذاتي لقدرة الأفراد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في أي موقف معين ، و توقعاته عن كيفية الأداء الحسن و كمية الجهد و النشاط و المثابرة المطلوبة عند تعامله مع المواقف ، و التنبؤ بمدى النجاح في تحقيق ذلك السلوك (مرسي ،2015: 69).

و يعرف كيرتشkirsch الفاعلية الذاتية بأنها ثقة الشخص في قدراته على إنجاز السلوك بعيدا عن شروط التعزيز (مرسي ،2015: 67).

و يعرفها شيرر و آخرون بأنها مجموعة عامة من التوقعات الذاتية لدى الفرد بشأن قابليته حول أداء السلوك و تحقيق الغايات و التغلب على العقبات في مواقف الحياة اليومية (الالوسي ، 2014 :56) .

ويرى باندورا أن الفاعلية الذاتية هي اعتقادات الأفراد حول إمكانيتهم و قدراتهم و كفاءاتهم على ممارسة وضبط نشاطاتهم و الأحداث التي تأثر في حياتهم ، و أنها تأثر على كيفية الشعور و التفكير و السلوك عند الأشخاص (118: 1993, bandura ).

من خلال التعرض التعريفات المتعددة للفاعلية الذاتية نلاحظ أن أغلب التعريفات تكاد تشترك في تعريف واحد يرتكز على إدراك القدرات الخاصة من أجل المقدرة على إنجاز عمل معين أو مواجهة مشكل معين مع ضرورة توافر عنصر الدافعية و عنصر التنبؤ أو التوقع.

## 2_نظرية فاعلية الذات "لألبرت باندورا "(bandura):

تعد نظرية (Bandura) (1977) للتعلم الاجتماعي من أكثر النظريات استعمالا في الدراسة و البحث عن المحددات الاجتماعية للسلوك الاجتماعي .

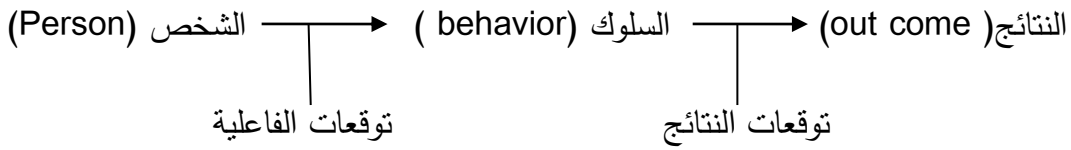
انطلق باندورا (Bandura) في تنظيره للفاعلية الذاتية من اعتقاده بان التأثير المرتبط بالمثيرات يأتي من الدلالة التي تعطيها الفاعلية التنبؤية للفرد و ليس من كون هذه المثيرات مرتبطة على نحو آليبالاستجابات ، وقد نظر "باندورا" (Bandura)للفاعلية الذاتية على أنها أحكام الفرد أو توقعاته على أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض أو ذات ملامح ضاغطة ، و تنعكس على هذه التوقعات في إختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء و المجهود المبذول و المثابرة و مواجهة مصاعب إنجاز السلوك (غالب،2009: 70).

و تقوم نظرية الفاعلية الذاتية على الاحكام التي يصدرها الفرد ، و على مدى قدرته على تحقيق الأعمال المختلفة المطلوبة منه عند التعامل مع المواقف المستقبلية و معرفة العلاقة بين هذه التعليمات و الأحكام

الفردية و السلوك التابع لها و الناتج عنها ، و هذه الأحكام تعتبر محددات السلوك لدى الفرد في المواقف المستقبلية (صالح ،1993: 462).

و يرى باندورا (bandura) أن سلوك الفرد يحدث وفقا لتوقعاته الخاصة بكل من :

_توقعات النتائج _توقعات الفاعلية ، و يبدو ذلك من خلال الشكل رقم (01) التالي :




**الشكل رقم (01) : العلاقة بين توقعات الفاعلية و توقعات النتائج .**

ويعني ذلك أن التوقعات الفاعلية الذاتية تسبق توقعات الفرد عن ناتج أو مخرجات السلوك ، و يقرر "باندورا " (bandura) (1986) أن كلا من الفاعلية الذاتية و التوقعات عن المخرجات آليتان تتدرجان فيما يسمى بالتقييم الذاتي ، و يحددان معا إنجاز السلوك على نحو ما (غالب،2009: 75 ).

و يضيف "باندورا" (bandura)(1982) أن فاعلية الذات المرتفعة و المنخفضة ترتبط بالبيئة فعندما تكون الفاعلية مرتفعة و البيئة ملائمة يغلب أن تكون النتائج ناجحة ، و عندما ترتبط الفاعلية المنخفضة ببيئة غير ملائمة يصبح الشخص مكتئبا ،حين يلاحظ أن الآخرين ينجحون في أعمال صعبة بالنسبة له ، وعندما يواجه الأشخاص ذوي الفاعلية المرتفعة مواقف بيئية غير ملائمة فإنهم يكيفون جهودهم ليغيروا البيئة ، و قد يستخدموا الاحتجاج و التنشيط الاجتماعي أو حتى القوة لإثارة التغيير ، و لكن إذا أخفقت جهودهم فسوف يسلكون مسلكا جديدا ، وحين ترتبط فاعلية الذات المنخفضة مع بيئة غير ملائمة فثمة تنبؤ بعدم المبالاة و الخضوع و اليأس.(رزقي،2011: 41).

و يشير" باندورا " (bandura) (1986) في كتابه أسس التفكير و الأداء أن نظرية فاعلية الذات اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية التي وضع أسسها ، و التي أكد فيها بأن الأداء الإنساني يمكن ان يفسر من خلال المقابلة بين السلوك و مختلف العوامل المعرفية و الشخصية و البيئية و فيما يلي الافتراضات النظرية و المحددات المنهجية التي تقوم عليها النظرية المعرفية الاجتماعية :

1_يمتلك الأشخاص القدرة على عمل الرموز و التي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها و تطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال ، و الإختبار الفرضي لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج ، و الجمع بين الأفكار المعقدة و تجارب الآخرين .

2_إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين ، كما أنها موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي ، كالتنبؤ و هي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز .

3_يمتلك الأشخاص القدرة على التأمل الذاتي ، و القدرة على التحليل ، و تقييم الأفكار ، و الخبرات الذاتية ، و هذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في كل من الأفكار و السلوك .

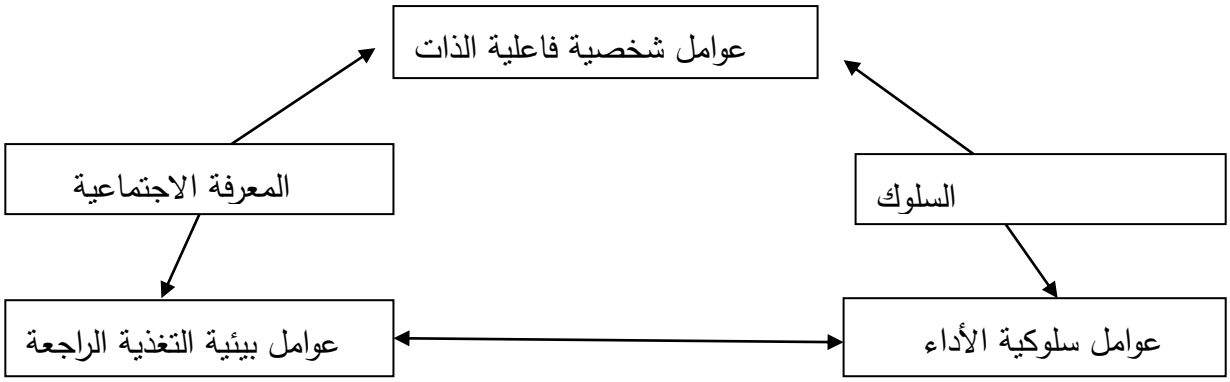
4_يمتلك الأشخاص القدرة على التنظيم الذاتي ،عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم ، و عن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية ، و التي بدورها تؤثر على السلوك ، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم ، و يقومون بتقييم سلوكهم بناءا على هذه المعايير و بالتالي يمكنهم بناء حافز ذاتي يدفع و يرشد السلوك .

5_يتعلم الأفراد عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ، و هذا التعلم يقلل بشكل من الاعتماد على التعلم عن طريق التعلم عن طريق المحاولة و الخطأ ، و يسمح بالاكتساب السريع للمهارات المعقدة و التي ليس من الممكن اكتسابها فقط عن طريق الممارسة .

6_أن كل من القدرات السابقة (القدرة على عمل الرموز ، التفكير المستقبلي ن التأمل الذاتي ، التنظيم الذاتي ، التعلم بالملاحظة ) هي نتيجة تطور الآليات و الأبنية النفسية _العصبية المعقدة حيث تتفاعل كل من القوة النفسية و التجريبية لتحديد السلوك و لتزويده بالمرونة اللازمة .

7_ تتفاعل كل من الأحداث البيئية و العوامل الذاتية الداخلية (معرفية ، انفعالية ن بيولوجية ) و السلوك بطريقة متبادلة ، فالأفراد يستجيبون معرفيا و انفعاليا و سلوكيا إلى الأحداث البيئية ، و من خلال القرارات المعرفية يمارسون التحكم على سلوكهم الذاتي و الذي بدوره يؤثر أيضا على الحالات المعرفية و الانفعالية و البيولوجية ، و يعتبر مبدأ الحتمية المتبادلة من أهم افتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية .

و بالرغم من أن هذه المؤثرات ذات تفاعل تبادلي إلا أنها ليست بالضرورة تحدث في وقت متزامن أو أنها ذات قوة متكافئة و تهتم نظرية الفاعلية الذاتية بشكل رئيسي بدور العوامل المعرفية و الذاتية في نموذج الحتمية المتبادلة ، التابع للنظرية المعرفية الاجتماعية ، ذلك فيما يتعلق بتأثير المعرفة على الانفعال و السلوك و الانفعال و أحداث البيئة على المعرفة، و تؤكد نظرية الفاعلية الذاتية على أن معتقدات الفرد في قدرته على ممارسة التحكم في الأحداث هي التي تؤثر على حياته ، ففاعلية الذات لا تهتم فقط بالمهارات التي يمتلكها الفرد ، و إنما كذلك بما يستطيع عمله بتلك المهارات الممتلكة ، و يرى "باندورا" إن الأفراد يقومون بمعالجة و تقدير و دمج مصادر المعلومات المتنوعة المتعلقة بقدراتهم و تنظيم سلوكهم الاختياري ، و تحديد الجهد المبذول اللازم لهذه القدرات ، و بالتالي تمتلك التوقعات المتعلقة بالفاعلية الذاتية القدرات الخلاقة .




**الشكل رقم (02): يوضح نموذج الحتمية المتبادلة في نظرية فاعلية الذات لباندورا.**

يتبين من الشكل السابق أن نظرية فاعلية الذات تهتم بدور العوامل المعرفية و الذاتية في نموذج الحتمية المتبادلة التابع للنظرية المعرفية الاجتماعية ، و ذلك فيما يتعلق بتأثير المعرفة على الانفعال و السلوك، و تأثير كل من السلوك و الانفعال و الأحداث البيئية على المعرفة (bandura ,1986 :24).

وطبقا لهذا النموذج يحتاج الفرد غالى عدد من العوامل المتفاعلة (شخصية و سلوكية و بيئية ) و تطلق العوامل الشخصية على معتقدات الفرد حول قدراته و اتجاهاته ، أما العوامل السلوكية فتتضمن مجموعة من الاستجابات الصادرة عن الفرد .و عوامل البيئة تشمل الأدوار التي يقوم بها من يتعاملون مع الطفل و منهم الآباء ، و المعلمين و الأقران(Zimmerman& Riggo,1985 :35).

## 3_التحليل التطوري لفاعلية الذات :

يرى "باندورا" أن الفترات المختلفة للحياة تقدم أنماطا للكفاءة المطلوبة من أجل الأداء الناجح ، و يختلف الأفراد بشكل جوهري في الطريقة الفعالة التي يديرون بها حياتهم ، و تشكل المعتقدات حول فاعلية الذات مصدرا مؤثرا خلال دورة حياة الفرد ،و فيما يلي ؟أهم التطورات التي تؤثر في عملية الذات :

**3_1 _نشأة الشعور بالسيادة الشخصية** : يولد الطفل الصغير بدون الشعور أي شعور بمفهوم الذات و بالتالي فإن الذات تؤسس بطريقة اجتماعية من خلال الخبرات المنقولة بواسطة البيئة ، و ينقل الشعور

بالسيادة الشخصية من إدراك العلاقات العرضية بين الأحداث ، إلى فهم أسباب وقوع الأحداث ، و أخيرا إلى إدراك القدرة على إنتاج الأحداث ، و المساهمة فيها ، و هذا بدوره يؤدي إلى الشعور بفاعلية الذات كما يساهم من اكتساب الطفل اللغة و الكلام و معاملة الأسرة للطفل كشخصية مستقلة في نشأة الشعور بسيادة الشخصية (العتيبي،2008: 36).

**3_2_المصادر العائلية لفاعلية الذات:**حيث أن الأطفال لا يستطيعون أن يؤدوا بأنفسهم أشياء كثيرة ، فإن الخبرات الناجحة في التدرب على التحكم الشخصي تكون مهمة لتنمية الكفاءة الاجتماعية المبكرة ، فلكي يحصل الأطفال على المعرفة الذاتية المتعلقة بقدراتهم على توسيع مجالات الأداء فإنهم يطورون و يختبرون قدراتهم الجسدية و كفاءتهم الاجتماعية لفهم و إدارة المواقف العديدة التي يواجهونها يوميا ، إن الوالدين الذين يستجيبان لسلوك أطفالهما و الذين يجدان فرصا للأفعال الفعالة و يسمحان للأطفال بحرية الحركة من أجل الإستكشاف و يشجعان الأطفال على أن يجربوا الأنشطة الجديدة يعملان على تسهيل تطوير فاعلية الذات لدى أطفالهم ، حيث يرتبط نمو فاعلية الذات لدى الأطفال بالقدرة على إنجاز المهام و إدراك التأثيرات الهادفة (نيفين،2011 :60).

**3_3_اتساع فاعلية الذات من خلال تأثيرات جماعة الرفاق :** يرى "باندورا" أن الطفل يستطيع من خلال علاقته بأقرانه زيادة معرفته الذاتية عن قدراتهم ، حيث يقدم الأقران نماذج للسلوك الفعال و أساليب التفكير ، كما يميل الأطفال في عملية انتقاء الأقران إلى اختيار الأفراد الذين يشاركونهم الاهتمامات و القيم المشتركة ، و الأطفال الذين ينظرون إلى أنفسهم على أنهم غير فاعلين اجتماعيا يدركون فاعلية منخفضة بين أقرانهم و يملكون شعورا متدنيا لتقدير الذات .

**3_4_ المدرسة كقوة لغرس فاعلية الذات :**حسب "باندورا" تمثل وظائف المدرسة الوضع الأساسي لتهذيب و تقوية الكفاءة المعرفية للفرد ، حيث تعتبر المكان الذي ينمي فيه الأطفال كفاءاتهم المعرية و

اكتساب المهارات اللازمة لمساعدتهم على حل المشكلات التي تواجههم مستقبلا ، و هذا يجعلهم يتكيفون مع مجتمعهم بفاعلية ، و هذا يحدث نتيجة تطور الكفاءة العقلية للفرد (نيفين،2011 :61)

## 4_أنواع فاعلية الذات :

يمكن تصنيف فاعلية الذات إلى عدة أنواع منها :

4_1_**الفاعلية القومية:** ترتبط بأحداث لا يستطيع المواطنون السيطرة عليها مثل انتشار تأثير التكنولوجيا الحديثة و التغير الاجتماعي السريع في احد المجتمعات ، و الأحداث التي تجري في أجزاء أخرى من العالم و قد يكون لها تأثير على من يعيشون في الداخل ، كما تعمل على إكسابهم أفكار و معتقدات على أنفسهم باعتبارهم أصحاب قومية أو بلد واحد (جابر،1990 :447)

**4_2_الفاعلية الجماعية** : و هي مجموعة تؤمن بقدرتها و تعمل في نظام جماعي لتحقيق المستوى المطلوب منها ،و يشير "باندورا" إلى أن الأفراد يعيشون غير منعزلين اجتماعيا ، و أن الكثير من المشكلات و الصعوبات التي يواجهونها تتطلب الجهود الجماعية و المساندة لأحداث أي تغيير فعال ، و إدراكهم لفاعليتهم الجماعية يؤثر فيما يقبلون على عمله كجماعات ، و مقدار الجهد الذي يبذلونه و قوتهم التي تبقى لديهم إذا أخفقوا في الوصول إلى النتائج ، و أن جذور فاعلية الجماعة تكمن في فاعلية أشخاص هذه الجماعة (السيد،1994: 45).

**4_3_فاعلية الذات العامة** : و يقصد بها قدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج إيجابية و مرغوبة في موقف معين و التحكم في الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوك الأفراد، و إصدار التوقعات اللازمة لتحقيق العمل المراد القيام به(القريشي،2010: 109).

**4_4_ فاعلية الذات الخاصة :** و يقصد بها أحكام الأفراد الخاصة و المرتبطة بقدرتهم على أداء مهمة محددة في نشاط محدد مثل الرياضيات (الأشكال الهندسية) (السيد،1994: 58)

**4_5_فاعلية الذات الأكاديمية :** هي إدراك الشخص لقدرته على القيام بالمهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها، أي أنها تعني قدرة الفرد الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل القسم و هي تتأثر بعدد من المتغيرات منها عدد أفراد القسم ، و عمر الدارسين ، و مستوى الاستعداد الأكاديمي للتحصيل الدراسي (محمد،2004: 51)

## 5_خصائص فاعلية الذات :

لفاعلية الذات خصائص عامة و هي :

أ_مجموعة الأحكام و المعتقدات و المعلومات عن مستويات الفرد و إمكاناته و مشاعره .

ب_ثقة الفرد في النجاح في أداء عمل ما .

ج_وجود قدر من الاستطاعة سواء كانت فسيولوجية أو عقلية أو نفسية بالإضافة إلى توافر الدافعية في المواقف .

د_توقعات الفرد للأداء في المستقبل .

هـ_أنها لا تركز فقط على مهارات التي يمتلكها الفرد و لكن ابيضا على حكم الفرد على ما يستطيع أداؤه مع ما يتوافر لديه من مهارات .

و_هي ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي فهي مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الشخص فقط و لكن أيضا بالحكم على ما يستطيع انجازه و أنها إنتاج للقدرة الشخصية .

ز_أن فاعلية الذات تنمو من خلال تفاعل الفرد مع البيئة و مع الآخرين ، كما تنمو بالتدريب و اكتساب الخبرات المختلفة .

ح_أن فاعلية الذات ترتبط بالتوقع و التنبؤ و لكن ليس بالضرورة ان تعكس هذه التوقعات قدرة الفرد و إمكاناته الحقيقية ، فمن الممكن أن يكون الفرد لديه توقع بفاعلية ذات مرتفعة و تكون إمكانياته قليلة (منال،2010: 204).

## 6_مصادر فاعلية الذات :

وضع "باندورا" أربعة مصادر أساسية للمعلومات تشتق منها فاعلية الذات ، كما يمكن ان تكتسب أو تقوى أو تضعف من خلالها و هي :

### 6_1_الانجازات الأدائية :

هذا المصدر يعتمد على الخبرات التي يعيشها الفرد فالنجاح عادة يرفع توقعات الفاعلية ، بينما الإخفاق المتكرر يخفضها و يتطلب الإحساس بالفاعلية القوية خبرة في التغلب على العقبات من خلال بذل الجهد و المثابرة المستمرة و المتواصلة .

و ترتكز الفاعلية الذاتية على الإيمان بالقدرة لعمل سلوك مرغوب ، كما أن القدرة الفعلية و نتيجة العمل ثانويتان إلى القدرة المدركة لتحقيق السلوك .

و يعتقد الشخص ذو الفاعلية الذاتية العالية انه قادر على انجاز سلوك و لديه الرغبة في متابعة النشاط بالرغم من الصعوبات التي تواجهه، كما أن الاعتقاد بعدم الفاعلية نتيجة الفشل يعيق استعداد الشخص لمواجهة الصعاب .

كما تتطور اعتقادات الفاعلية من إدراك الشخص لكفاءته في أداء السلوك ، و تنتج المعتقدات الغير فعالة من فشل في توقعات أداء الشخص ، و تخلق بعض تجارب الفاعلية الذاتية أوضاع محددة يستطيع أن يطور الناس منها إحساس أكثر عمومية لفاعلية الذات (يحي،.....: 5)

**6_2_الخبرات البديلة :**

يرى "باندورا" أن تقدير فاعلية الذات يتأثر بالخبرات البديلة و التي يقصد بها اكتساب الخبرة من رؤية الآخرين المشابهين و هم يؤدون الأنشطة بنجاح (النماذج الاجتماعية) حيث تزيد رؤية الفرد للمشابهين له و هم يؤدون الأنشطة بنجاح من جهده المتواصل و ترفع معتقداته لأنه يمتلك نفس الإمكانات اللازمة للنجاح و يستطيع أنك يولد توقعات من المشاهدة و التي تحسن أداؤه بالتعلم من المشاهدة للنماذج ، و لنفس السبب رؤية آخرين يفشلون في أدائهم على الرغم من الجهد المرتفع تنخفض معتقدات المشاهدين عن فاعليتهم و يقوض جهودهم .

و تسبق التجارب الاجتماعية الفاعلية الذاتية و تؤثر عليها سواء أدركت فاعلية ذاتية عالية او منخفضة و يتأثر توقع بالتعلم من التجارب أو من خلال العرض و الوصف التحليلي للسلوك الوضعي الذي يولد المعرفة والاهتمام بإعادة النشاط

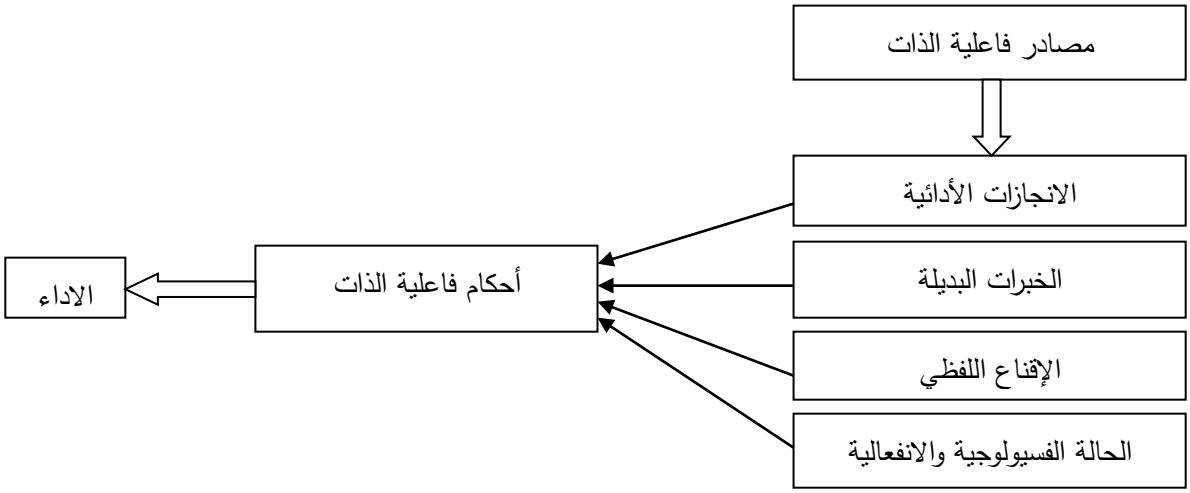
**6_3_الإقناع اللفظي:**

حسب باندورا يشير هذا المصدر إلى عمليات التشجيع و التدعيم من الآخرين، أو ما يسمى بالإقناع الاجتماعي ، فالا خون في بيئة التعلم (المعلمون ، الزملاء ظن أو الأقران أو الوالدان ) يمكنهم إقناع المتعلم لفظيا بقدرته على النجاح في مهام خاصة ، و قد يكون الإقناع اللفظي داخليا بحيث يأخذ صورة الحديث الايجابي مع الذات .

كما يرى أيضا أن تهيئة البيئة الملائمة للتعلم تعتمد على مواهب المعلم و فاعليته الذاتية ، و فالذي يملك الإحساس بالفاعلية الذاتية المرتفعة يعمل على مساعدة الطلاب متدني التحصيل و ينمي دافعيتهم و ثقتهم بأنفسهم و يمدح انجازاتهم (كمال،2006 :374)

### 6_4_الحالة الفسيولوجية و الانفعالية :

يرى "باندورا" أن الطريقة الرابعة لتعديل المعتقدات الذاتية عن الفاعلية تتمثل في تقليل ردود الأفعال الشديدة التي يصدرها الأشخاص فضلا عن تعديل ميولهم الانفعالية السلبية و تفسيراتهم السلبية لأحوالهم البدنية ، و مما تجدر الإشارة إليه في هذا الصدد أن خطورة رد الفعل الانفعالي و البدني ليست هي العامل الحاسم إنما كيفية إدراك رد الفعل هذا و تفسيره ، فالأشخاص الذين يمتلكون إحساسا مرتفعا بالفاعلية هم أكثر قابلية لتفسير انفعالاتهم على أنها عامل منظم و ميسر للأداء في حين أنالأشخاص الذين يشكون في قدراتهم يفسرون مثل هذه الانفعالات على أنها عوائق للأداء(جابر،1990: 445).




**الشكل رقم (03):يوضح مصادر فاعلية الذات عند "باندورا".**

مما سبق يمكن القول أن مصادر توقعات الفاعلية الذاتية تتكون من خلال الخبرات المباشرة التي يكتسبها الشخص مثل نجاحه في حل مشكلة ما أو التغلب على موقف و إدراكه للعلاقة بين الجهود التي بذلها و

النتائج التي توصل إليها ، و الخبرات الغير مباشرة مثل التعلم بالملاحظة و الإقناع من طرف الآخرين خاصة الموثوق بهم و كذلك الخبرات انفعالية لها اثر على الفاعلية .

## 7_ أبعاد فاعلية الذات:

يرى "باندورا" أن معتقدات الفاعلية الذاتية تتحكم فيها ثلاثة عوامل من اجل إعطاءأداء معين للشخص و هي قدر الفاعلية (Magnitude) ، العمومية (Generality) ، و قوة أو شدة الفاعلية (Strength) .

### 7_1_قدر الفاعلية (Magnitude):

و يختلف تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف، و يتضح قدر الفاعلية بصورة اكبر عندما تكون المهام مرتبة وفقا لمستوى الصعوبة و الاختلاف بين الأفراد في توقعات الفاعلية و يمكن تحديده بالمهام البسيطة و المتشابهة ، و مستوى الصعوبة ، و لكنها تتطلب مستوى أداء شاق في معظمها (سعد،2009: 38).

كما يرى "باندورا" (1977) أن الفاعلية تحدد السلوك المتوقع الذي يقوم به الفرد في مواجهة المشكلات التي تواجهه ، كما تحدد كمية الطاقة المبذولة للتغلب على ذلك المشكلات التي تواجهه، و هي لا تحدد نمط السلوك فحسب بل تحدد أنماط السلوك الأكثر فاعلية (محمد السيد،2014: 75).

و كلما كانت درجة الفاعلية الذاتية مرتفعة كانت المثابرة و احتمال انجاز الأنشطة و الأهداف ناجحا و مهما (Bandura,2007 :72).

### 7_2_العمومية (Generality):

يشير "باندورا " (1977) هنا إلى انتقال توقعات فاعلية الذات من موقف إلى مواقف متشابهة ، فالشخص يستطيع النجاح في أداء مهام مقارنة بنجاحه في أداء مهام مشابهة (فتحي الزيات،2001: 491).

و في هذا الصدد يذكر "باندورا" (1986) أن العمومية تتحدد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجلات المحددة ، و أنها تختلف باختلاف عدد من الأبعاد مثل : درجة تشابه الأنشطة ، و الطرق التي تعبر بها عن الإمكانات أو القدرات السلوكية و المعرفية و الوجدانية ، و من خلال التفسيرات الوصفية للمواقف ، و خصائص الشخص المتعلقة بالسلوك الموجه(البندر الجاسر،2008: 33).

**7_3_القوة(strength) :**

يؤكد "باندورا" (1986) أنها تتحدد ضمن خبرة الشخص و مدى مناسبتها للموقف ، و أن الفرد الذي الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه المواظبة في العمل ، و بذل جهد أكثر في مواجهة الخبرات الصعبة .

و يشير في هذا الصدد إلى أن قوة الشعور بالفاعلية الشخصية تعبر عن المثابرة العالية و القدرة المرتفعة في اختيار الأنشطة التي سوف يحكمون على ثقتهم في أنهم يمكنهم أداء النشاط بشكل منظم خلال فترات زمنية محددة (غالب،2009: 78).

## 8-العوامل المؤثرة في فاعلية الذات :

لقد أشارت ( رفقة سالم ، 2008 ) إلى أنه تم تصنيف العوامل المؤثرة في فاعلية الذات إلى ثلاث مجموعات و هي :

8-1-**المجموعة الأولى** : التأثيرات الشخصية : لقد أشار زيمرمان Zimmerman 1989 ) إلى أن إدراكات فاعلية الذات لدى الطلاب في هذه المجموعة على أربع :

أ **المعرفة المكتسبة** : و ذلك وفقا للمجال النفسي لكل منهم .

ب **عمليات ما وراء المعرفة** : هي التي تحدد التنظيم الذاتي لدى المتعلمين .

ج **الأهداف** : إذ أن الطلاب الذين يركنون على أهداف بعيدة المدى أو يستخدمون عمليات الضغط لمرحلة ما وراء المعرفة قيل عنهم أنهم يعتمدوا على إدراك فاعلية الذات لديهم و على المؤثرات و على المعرفة المنظمة ذاتيا .

د **المؤثرات الذاتية** : و تشمل قلق الفرد و دافعية مستوى طموحه و أهدافه الشخصية.

8-2- **المجموعة الثانية** : التأثيرات السلوكية و تشمل ثلاث مراحل ( Bandura 1977 )

أ **ملاحظة الذات** : إذ أن ملاحظة الفرد لذاته قد تمده بمعلومات عن مدى تقدمه نحو إنجاز أحد الأهداف

ب – **الحكم على الذات** : و تعني استجابة الطلاب التي تحتوي على مقارنة منظمة لأدائهم مع الأهداف المطلوب تحقيقها وهذا يعتمد على فاعلية الذات وتركيب الهدف.

ج – **رد فعل الذات** الذي يحتوي على ثلاثة ردود هي :

– ردود الأفعال السلوكية و فيها يتم البحث عن الاستجابة التعليمية النوعية .

– ردود الأفعال الذاتية الشخصية و فيها يتم البحث عما يرفع من استراتيجيتهم أثناء عملية التعلم .

– ردود الأفعال الذاتية البيئية و فيها يبحث الطلاب عن أنسب الظروف الملائمة لعملية التعلم.

**3-8 – المجموعة الثالثة : التأثيرات البيئية :**

على موضوع النمذجة في تغيير إدراك المتعلم لقد أكد 1977. Bandura لفاعلية ذاته مؤكدا على الوسائل المرئية ( سالم ، 2008 : 138)

**9 – آثار فاعلية الذات :**

لقد أشار الجاسر ، 7002 إلى أن فاعلية الذات يظهر تأثيرها حسب باندورا من خلال أربعة عمليات أساسية و هي العملية المعرفية ، و الدافعية و الوجدانية ، و عملية اختيار السلوك و فيما يلي عرض لأثر فاعلية الذات في تلك العمليات الأربعة :

**1-9 – العملية المعرفية COGNITIVE PROCESS :**

وجد باندورا أن آثار فاعلية الذات على العملية المعرفية تأخذ أشكالا مختلفة فهي تأثر على كل من مراتب الهدف للفرد و كذلك في السيناريوهات التوقعية التي يبنيها ، فالأفراد مرتفعوا الفاعلية يتصورون سيناريوهات النجاح التي تزيد من آدائهم و تدعمه ، بينما يتصور الأفراد منخفضوا الفاعلية دائما سيناريوهات الفشل ويفكرون فيها و يضيف باندورا أن معتقدات فاعلية الذات تؤثر على العملية المعرفية من خلال مفهوم القدرة ، و من خلال مدى اعتقاد الأفراد بقدرتهم على السيطرة على البيئة ففيما يتعلق بمفهوم القدرة يتمثل دور معتقدات فاعلية الذات في التأثير على كيفية تأويل الأفراد لقدراتهم ، فالبعض يرى أن القدرة على أساس أنها موروثة ، و من الخطأ الارتقاء بالقدرات الذاتية ، و بالتالي فإن الآداء الفاشل يحمل تهديدا لهم ولذكائهم على حساب خوضهم تجارب قد توسع من معارفهم و مؤهلاتهم أما فيما يتعلق بمدى اعتقاد الأفراد بقدرتهم على ممارسة السيطرة على البيئة فهناك مظهران لهذه السيطرة ، هو درجة و قوة الفاعلية الذاتية لإحداث التغير ، عن طريق الجهد المستمر و الاستخدام الإبداعي للقدرات و المصادر ، و تعديل البيئة فالأفراد الذين تسيطر عليهم الشكوك الذاتية يتوقعون فشل جهودهم لتعديل المواقف التي يمرون بها و يقومون بتغيير طفيف في بيئتهم و إن كانت مليئة بالكثير من الفرص المحتملة . في حين أن من يمتلكون اعتقادا راسخا في فاعليتهم الذاتية عن طريق الإبداع و المثابرة

يتوصلون إلى طريقة لممارسة السيطرة على بيئتهم ، و إن كانت البيئة مليئة بالفرص المحدودة و العديد من العوائق و يضعون لأنفسهم أهدافا مليئة بالتحدي ، و يستخدمون التفكير التحليلي و مبدئيا يعتمد الأفراد على أدائهم الماضي للحكم على فاعليتهم ، و لتحديد مستوى الحكم على فاعليتهم . و لتحديد مستوى طموحهم ، و لكن عن طريق المزيد من التجارب يبادرون بوضع خطة ذاتية لفاعليتهم الذاتية ، و هذا في حد ذاته يعزز الأداء بشكل جيد عن طريق معتقداتهم في فاعليتهم الذاتية .

### 9-2 – العملية الدافعية: Motivational process

لقد أشار باندورا إلى أن اعتقادات الأفراد لفاعلية الذات تساهم في تحديد مستوياتهم الدافعية ، و هناك ثلاثة أنواع من النظريات المفسرة للدوافع العقلية و هي : نظرية العزو السببي ، و نظرية توقع النتائج ، و نظرية الأهداف المدركة . و تقوم فاعلية الذات بدور مهم في التأثير على الدوافع العقلية في كل منها ، فنظرية العزو السببي تقوم على مبدأ أن الأفراد مرتفعي الفاعلية يعزون فشلهم إلى الجهد غير الكافي أو إلى الظروف الموقفية غير الملائمة ، فبينما الأفراد منخفضو الفاعلية يعزون سبب فشلهم إلى انخفاض في قدراتهم ، فالعزو السببي يؤثر على كل من الدافعية ، و الأداء و ردود الأفعال الفعالة ، عن طريق الاعتقاد في الفاعلية الذاتية ، و رفي نظرية توقع النتائج تنظم الدوافع عن طريق توقع أن سلوكا محددا سوف يعطي نتيجة معينة بخصائص معينة ، كما هو معروف فهناك الكثير من الخيارات التي

توصل إلى هذه النتيجة المرغوبة ، و لكن الأشخاص منخفضي الفاعلية لا يستطيعون التوصل إليها ، لا يناضلون من أجل تحقيق هدف ما لأنهم يحكمون على أنفسهم بعدم الكفاءة ، و فيما يتعلق بنظرية الأهداف المدركة تشير الدلالة إلى أن الأهداف الواضحة و المتضمنة تحديات تعزز العملية الدافعية ، و تتأثر بالتأثير الشخصي أكثر من تأثرها بتنظيم الدوافع و الأفعال .

و يذكر ( باندورا ، 1986 ) أن الدوافع القائمة على الأهداف تتأثر بثلاثة أنواع من التأثير الشخصي و هي الرضا و عدم الرضا الشخصي عن الأداء ، و فاعلية الذات المدركة للهدف و إعادة تعديل الأهداف بناءا على التقديم الشخصي ، ففاعلية الذات تحدد الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم ، و كمية الجهد المبذول في مواجهتها أو حلها ، و درجة إصرار الأفراد و مثابرتهم عند مواجهة تلك المشكلات ، فالأشخاص مرتفعوا الفاعلية يبذلون جهدا عظيما عند فشلهم لمواجهة التحديات .

### 9-3- العملية الوجدانية : Affecive process

تؤثر اعتقادات فاعلية الذات في كم الضغوط و الاحباطات التي يتعرض لها الأفراد في مواقف التهديد ، كما يؤثر على مستوى الدافعية ، حيث أن الأفراد ذوي الإحساس المنخفض لفاعلية الذات أكثر عرضة للقلق ، حيث يعتقدون أن المهام تفوق قدراتهم و سوف يؤدي ذلك بدوره إلى زيادة مستوى القلق ، لاعتقادهم بأنه ليس لديهم المقدرة على إنجاز تلك المهمة كما أنهم أكثر عرضة للاكتئاب ، بسبب طموحاتهم غير المنجزة ، و إحساسهم المنخفض بفاعليتهم الاجتماعية ، و عدم قدرتهم على إنجاز الأمور التي تحقق الرضا الشخصي ، في حين يتيح إدراك فاعلية الذات المرتفعة تنظيم الشعور بالقلق و السلوك الانسحابي من المهام الصعبة ، عن طريق التنبؤ بالسلوك المناسب في موقف ما .

### 9-4 – عملية اختيار السلوك :Selection process

تؤثر فاعلية الذات على عملية انتقاء السلوك ، و من هنا فإن اختيار الأفراد للأنشطة و الأعمال التي يقبلون عليها مرهون بما يتوفر لديهم من اعتقادات ذاتية في قدرتهم على تحقيق النجاح في عمل محدد دون غيره . و يمكن إجمال نتائج الدراسات فيما يختص بالعلاقة بين فاعلية الذات و اختيار السلوك على النحو التالي : الأفراد الذين لديهم إحساس بانخفاض مستوى الفاعلية الذاتية ، ينسحبون من المهام الصعبة التي يشعرون أنها تشكل تهديدا شخصيا لهم ، حيث يتراخون في بذل الجهد و يستسلمون سريعا عند مواجهة المصاعب ، و في المقابل فإن الإحساس المرتفع بفاعليته يعزز الإنجاز الشخصي بطرق مختلفة ، فالأفراد ذوو الثقة العالية في قدراتهم يرون الصعوبات كتحدي يجب التغلب عليها ، و ليس كتهديد يجب تجنبها ، كما أنهم يرفعون و يعززون من جهدهم في مواجهة . المصاعب ، بالإضافة إلى أنهم يتخلصون سريعا من أثار الفشل و يرى باندورا أيضا أنه تؤثر معتقدات الفاعلية على الأفراد في كيف يشعرون ، و يفكرون ، و يسلكون و على دافعيتهم

## 10-التطبيقات التربوية لنظرية باندورا :

– يتعلم الطلاب جزءا كبيرا من تعلمهم باستخدام النمذجة .

– يسهم التعلم الاجتماعي في زيادة خبرات الطلاب غير المباشرة عن طريق التعامل مع النماذج المختلفة

– يمكن أن يتم التعلم الاجتماعي عن طريق الملاحظة .

– يسهم التعلم بالملاحظة في نقل ثقافة المجتمع إلى الناشئة .

– تتضمن عملية النمذجة تبني الدور و الاتجاه و المشاعر .

– يعتبر التعلم بالملاحظة مصدرا رئيسيا لتعليم القواعد و المبادئ

و يشير زيدان ( 1972 ) إلى أن المربي في المدرسة يلعب دورا هاما في بناءالسلوك السوي لدى المراهق من خلال :

– أن يبحث المدرس في الحاجات الأساسية للمراهق و إشباع الميول الصالحة و تعديل الميول غير الصالحة و تكوين ميول جيدة .

– أن يعمل المدرس على تنمية الميول التي تتوافق مع استعدادات كل طالب و قدراته .

- أن توفر المدرسة للطلبة فرص النجاح و تدعيم الثقة بالنفس .

– أن يراعي المدرس علاقاته مع طلابه لكسب ثقتهم و سهولة توجيههم.

**خلاصة :**

و كخلاصة لهذا الفصل يمكن استخلاص مفهوم شامل لفاعلية الذات على أنها مدى توقع الفرد لقدرته على أداء مهمة معينة ، و تعني كذلك إدراك الفرد لكفاءته الشخصية في حل المشكلات و التعامل مع المواقف الجديدة . و يمكن اعتبارها ) أي فاعلية الذات ( أفضل متنبأ بسلوك و أداء الفرد . حيث طرح باندورا نظاما ثلاثيا من التأثيرات المتبادلة بين المحددات الشخصية و البيئة و السلوك و سماه بالحتمية المتبادلة ، بحيث لا تكون هناك ميزة لجانب على حساب جانب آخر . و لفاعلية الذات أربعة مصادر لاكتسابها ) الإنجازات الأدائية ، الخبرات البديلة ، الإقناع اللفظي ، الحالة الفسيولوجية و الانفعالية ( ، و يتحدد مستوى فاعلية الذات حسب هذه المصادر ، فكلما كانت موثوق بها كلما ارتفعت فاعلية الذات و ازداد معها الإحساس بالقدرة على حل المشكلات و العكس صحيح .

## الـــفصل الثاني:

## إستراتيجية مواجـــهة الضغوط النفسية

1-تعريف إستراتيجية المواجهة

2-أهم إستراتيجية المواجهة

3-الاتجاهات النظرية المفسرة لإستراتيجية المواجهة

4-تصنيفات إستراتيجية المواجهة

5-محددات المواجهة الفعالة

خلاصة

**تمهيد:**

يعتبر موضوع الضغوط من المواضيع التي أولاها العديد من العلماء والباحثين في مجال علم النفس الاهتمام بالدراسة والبحث ذلك أنها تمس الصحة النفسية والجسمية ، إذ أن كل واحد منا يمر على مدار حياته اليومية بمواقف تمثل حدثا ضاغطا بطريقة أو بأخرى ويختلف الأشخاص في استجاباتهم لهذه الأحداث الضاغطة وأساليب مواجهتهم لها نتيجة مبدأ الفروق الفردية ونتيجة اعتبارات أخرى ومن خلال هذا الفصل سيتم التعرف على مفهوم الضغوط النفسية وأنواعها ومصادرها وأهم استراتيجيات المواجهة والاتجاهات النظرية المفسرة لها.

**1- تعريف إستراتيجية المواجهة :**

تشير ربيكا وأكسفورد "Rebekka & Oxford (1996) إلى أصل كلمة إستراتيجيةstratégie إلى كلمة يونانية استرتيجوسstrategos وتعني فنون الحرب وإدارة المعارك بمعنى أن الإستراتيجية تتضمن أفضل قيادة للفصائل والسفن وتعرف الإستراتيجية بأنها فن استخدام الإمكانات والوسائل المتاحة .(شحاتة، النجار، 2003 : 39).

أما من ناحية التعريف الاصطلاحي فنجد الكثير من التعريفات المتباينة وذلك نتيجة تباين اتجاهات العلماء والمختصين والمهتمين بمجال الضغوط وأساليب مواجهتها نذكر منها:

تعريف **صلاح مخيمر** بأنها الدراسة العلمية للصحة النفسية أي التكيف وما يتعين عليها وما يعيقها وما يبحث فيها من اضطراب وعلاج الفرد منها أو بمعنى آخر هي حالة إيجابية تتضمن التمتع بالصحة العقلية والجسمية وليس عجز أو خلو المرء من أعراض المرض . (النابلسي، 1999 : 92 ).

أما"فلكمان و لازاروس "Lazarus&Folkman فيرى أنها مجموعة مجهودات معرفية متسقة وجهود سلوكية متواصلة وذلك للتكيف والسيطرة على مطالب نوعية خارجية أو داخلية مهددة وتتجاوز إمكانيات الفرد( Paulhan,1992,P 546).

أما في معجم علم النفس والطب النفسي فهي سلسلة من الأفعال وعمليات التفكير تستخدم لمواجهة موقف ضاغط أو غير سار أو في تعديل استجابات الفرد في مثل هذه المواقف ( طبي ، 2005 : 102).

بالنظر إلى التعريفات الاصطلاحية التي تناولت مفهوم المواجهة نجد أنها اختلفت في تناولها" **فصلاح مخيمر** "اعتبرها التكيف الذي يعبر عن الصحة النفسية والخلو من الأمراض والاضطرابات ،أما بالنسبة ل "فلكمان و لازاروس" Lazarus& Folkman ومعجم علم النفس فكانت المواجهة عبارة عن عملية

معرفية تتبعها سلسلة من الأفعال والجهود السلوكية لصد المواقف الضاغطة وهذه التعريفات تتفق مع العديد من التعريفات الأخرى.

ومن هذه التعريفات تعريف" **لطفي عبد الباسط** "بأنها مجموعة من النشاطات أو الاستراتيجيات الدينامكية –سلوكية أو معرفية – يسعى من خلالها الفرد لمواجهة الموقف الضاغط أو حل المشكلة أو تخفيف التوتر الانفعالي المترتب عنها(دردير، 2010 : 61 ).

ومن التعريفات التي تأخذ نفس الصبغة نجد تعريف كل من"أليس " Ellis إذ يرى بأنها الطريقة التي يدرك بها الفرد ضغوط الحياة ويفسرها ويقيمها وأسلوبه في التعامل معها حتى يصل إلى مستوى من التوافق أما" ديفيد فونتاناDavid Fontana فيرى أنها " التدريب الذاتي كي تتطابق التقييمات المدركة للحدث مع الاستجابة للمواقف لتكون أكثر ايجابية في مواجهة الموقف الضاغط وعندما تكون التقييمات المدركة صحيحة فسوف تقود تفكير الفرد ومعتقداته لتكون أكثر فاعلية في مواجهة الموقف الضاغط. (عرافي ، 2013: 31).

ويذهب بيللنج وزملاؤه Billing et all (1983) إلى أنها مجموعة المعارف والسلوك التي يستخدمها الفرد بهدف تقدير مصادر المشقة وتخفيض أثر الانعصاب الناتج عنها وتعديل التنبيه الانفعالي المصاحب لخبرة المشقة . (السهلي، 2010 : 32).

وهناك بعض الباحثين والمهتمين في مجال الضغوط من يرى أن المواجهة عبارة عن عملية شعورية واعية يقوم بها الفرد ومنهم من يرى أنها حيل ووسائل دفاعية للتعامل مع المواقف الضاغطة في حين أن البعض الآخر يرى بأنها سلوكيات يقوم بها الفرد استجابة لمثيرات خارجية ومنهم من ينظر إليه كسلوك متعلم تم اكتسابه من المعطيات البيئية.

حيث عرفها" فليشمان " "Fleshman (1984) بأنها السلوكيات الظاهرة أو الخفية التي تحدث للتقليل من الضغوط النفسية أو الظروف الضاغطة،أما بالنسبة ل"كابلنCaplan ( 1984) فهي السلوك الذي يهدف إلى خلق تغيير في الذات وتغيير في القدرات أو الحاجات، ويرى"روترRutter (1981) أنها أساليب صحية أكثر من الأساليب الدفاعية" التي يسلكها الفرد أمام الضغوط كما أنها شعورية وواقعية في التوجه. ( العنزي، 2004: 59).

ويرى" جمعة سيد "أنها عملية التصدي للمتطلبات الخارجية والداخلية التي يقدرها الفرد على أنها مرهقة أو مكلفة أو تستنزف مصادره وموارده وتتكون عملية المواجهة من الجهود سواء النفسية أو السلوكية . (سيد ، 2008 : 43)

أما" كمال الدسوقي "فيرى انه الفعل الذي يمكن الفرد من أن يتوافق مع الظروف البيئية وهو السلوك الفاعل أو الإجرائي فهو فعل فيه يتفاعل الفرد مع البيئة لغرض تحصيل شيء ما .

## 2- أهم استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية:

إن المقاومة النفسية للاضطرابات والضغوط الخارجية تختلف من فرد لآخر ذلك أن المعطيات الخارجية أي البيئية هي الأخرى تختلف بدورها لذلك نجد الأفراد يتباينون في تعاملهم مع الضغوط النفسية لذلك ظهر اقتناع بضرورة الاهتمام بدراسة هذه العمليات ومعرفة الأساليب التي يستطيع الفرد من خلالها التعرف على الأساليب الأكثر ايجابية وفعالية، ومن هذه الأساليب نجد الأساليب المعرفية والأساليب السلوكية والنفسية ويمكن إجمال أساليب مواجهة الضغوط فيما يلي:

**2- 1- أسلوب إعادة البناء المعرفي:**

هي السلوكيات التي تتطلب التفكير والنشاطات المعرفية المتعددة مثل ضبط الذات والتقييم الايجابي حيث يتقبل الفرد من خلالها الواقع الأساسي للموقف ويرى" أيتواتر Atwater (1990) "أن إعادة تشكيل مفهوم المشكلة أو مفهوم الموقف الضاغط من الأساليب التي ينظر الفرد من خلالها على أنها قابلة للحل ومن الأساليب المعرفية في مواجهة الضغوط أطلق عليها" ميشنمبوم ا "Mechamboum المناعة ضد الضغوط وتكون في تطوير وعي الفرد حول سلوكه وأفكاره وأن يتعلم أنواع المثيرات التي تجلب الضغط وهذه الخطوة يمكن أن تشعر الفرد بإحساس كبير بالضبط الذاتي كما يصبح الفرد أكثر فهما للأسباب المحددة لمشاعره السلبية وفيها يتم التدريب العقلي للفرد والبدء بالتصرف بسلوك لا تشوبه أفكار غير عقلانية، ويرى "سيورد Seaward (1997) بأن الأفكار أو المنبهات التي تصل العقل قد تكون سلبية أو ايجابية أو وسط بين الطرفين وهذا ما يطلق عليه االادراك الحسي حيث أن الأفكار السلبية أو اللاعقلانية قد تسبب تأثيرا شديدا للفرد لذلك فإن إعادة البناء المعرفي تعني إعادة بنائه من الحالة السالبة إلى الحالة الموجبة وتعمل على مساعدة الأفراد في تخفيف التوتر النفسي من خلال تصحيح التصورات ويندرج تحت هذا المفهوم العلاج العقلاني ل إليس Ellis والعلاج المعرفي السلوكي ل بيك Beck (العنزي، 2004 : 64 ).

ويرى عبد الرحمان الطريري ( 1994 ) أن العمليات التي يواجه بها الفرد المواقف الضاغطة تأخذ صورتين:

-**الصورة الأولى:**عملية التكيف مع الموقف الضاغط وتكون أوتوماتيكية ومتكررة يزاوله الفرد في مثل هذه المواقف.

-**الصورة الثانية** :عملية المواجهة وهي عبارة عن إجراءات يتخذها الفرد من أجل حل المشكلة التي تواجهه ومن ثم العودة إلى الوضع الانفعالي الطبيعي. (السهلي، 2010 : 32).

وقد قدم" كوهن Cohen : مجموعة من الاستراتيجيات المعرفية لمواجهة الضغوط :

**2-2-التفكير العقلاني:**

وهي إستراتجية تلجأ إلى استخدام التفكير المنطقي بحثا عن مصادر القلق وأسبابه المرتبطة بالضغوط

**2-3- التخيل:**

استراتيجية يتجه فيها الفرد إلى التفكير في المستقبل كما أن لديهم قدرة كبيرة على تخيل ما قد يحدث.

**2-4- الإنكار:**

عملية معرفية يسعى من خلالها الفرد إلى إنكار الضغوط ومصادر القلق بالتجاهل و الانغلاق و كأنها لم تحدث على الإطلاق.

2-5- **حل المشكلة:**

نشاط معرفي يتجه إلى استخدام أفكار جديدة ومبتكرة لمواجهة الضغوط.

**2-6- الفكاهة( الدعابة) :**

تتضمن التعامل مع الضغوط والأمور الخطيرة وروح الفكاهة.

**2-7- الرجوع إلى الدين:**

عن طريق الإكثار من العبادات كمصدر للدعم الروحي والانفعالي وذلك لمواجهة المواقف الضاغطة والتغلب عليها .(الضريبي،2010 : 681).

ومن أهم الوسائل التي يستخدمها الأفراد خلال شعورهم بالضغط يشير" لازاروس "إلى الصحة الجسدية والطاقة النفسية وعدد المعتقدات والقيم الايجابية والكفاءات و الخبرات المتصلة مباشرة بحل المشكلات ،الذكاء العقلي والذكاء الاجتماعي والمهارات الاجتماعية الأخرى ،السند الاجتماعي وأخيرا الوسائل والموارد المادية . (طبي ، 2004 : 127).

وهناك العديد من الاستراتيجيات الأخرى التي يستخدمها الفرد منها الايجابية والمتكيفة ومنها ما هو سلبي وغير متكيف ومنها ما يجب على الفرد أن يتعلمه ويتدرب عليه حتى يكون أكثر فعالية في مواجهة الضغط والحصول على أخف الأضرار النفسية والجسمية والعقلية وغيرها والتحكم أكثر في الضغوط وتوجيهها توجيها إيجابيا وهذا ما دعمه"إيفرليEfferly " إذ أن هناك أساليب تبعث على التوافق وتخفف من الضغط وتعزز من صحة" الفرد على المدى البعيد وأساليب أخرى تبعث على سوء التوافق وتؤدي إلى تآكل الصحة مثل استخدام العقاقير والانسحاب الاجتماعي (عرافي، 2013 :34 )

وهناك أساليب بيولوجية فالتعرض للضغوط يؤدي إلى اختلال الاتزان الكيميائي والحيوي للفرد ولا تتوقف عملية الاتزان البيولوجي على جزء معين من جسم الإنسان ولكن تكاد جميع الخلايا تعمل حتى تحقق لنفسها قدرا من الثبات الداخلي يساعدها على القيام بوظائفها . (السهلي، 2010 : 34)

هذا بالإضافة إلى أساليب التمارين الرياضية فالأفراد المنتظمين في أداء التمرينات الرياضية بأنواعها أقل عرضة لكثير من الأمراض المتعلقة بالضغوط مثل الأزمات والسكتة القلبية وتتسبب التمارين في إحداث

مستوى عال من الرضا الداخلي بالإضافة إلى خفض التوتر وهذا بدوره يؤدي إلى الإحساس المتزايد بالاسترخاء والشعور بالابتهاج والمرونة.( العنزي، 2004: 70 )

## 3- الاتجاهات النظرية المفسرة لاستراتيجيات المواجهة :

بالنظر إلى تاريخ دراسة الضغوط النفسية وبداية ظهوره كمصطلح تم اعتماده يتأكد لنا أن المعطيات النظرية التي انطلق منها تظهر والاختلافات التي أثمرت الاتجاهات النظرية والتي عززتها بدورها الدراسات الميدانية حول مفهوم الضغط وآثاره ونتائجه وهذا بدوره أدى إلى دراسة سلوكيات المواجهة التي يعتمدها الفرد في التصدي لهذه المواقف الضاغطة ومن خلال هذا العنصر سنتعرض لأهم النظريات التي درست استراتيجيات المواجهة ومن هذه الاتجاهات نجد:

### 3-1- نظرية التحليل النفسي :

تعد آليات الدفاع من منظور التحليل النفسي من أهم استراتيجيات التعامل ومقاومة الضغوطات النفسية حيث يرى سيجموند فرويدSigmund Freud أن الناس يلجئون إليها لحماية أنفسهم وتساعدهم على معالجةالصراعات والاحباطات وبالتالي فهي أساليب عقلية لا شعورية تقوم بتشويه الخبرات وتزييف الأفكار و الصراعات التي تمثل تهديدا وتساعد على خفض التوتر والقلق أثناء المواجهة وتشمل عملية المواجهة حسب النظرية التحليلية على سلسلة من الاستراتيجيات تتطور انطلاقا من آليات أولية غير ناضجة إلى آليات ناضجة . (طبي ، 2004 : 114).

كما يقسم حامد زهران أساليب الدفاع إلى:

-حيل الدفاع والإنسحابية أو الهروب مثل الانسحاب والنكوص والتثبيت والتفكيك والتخيل والتبرير والإنكار والإلغاء والسلبية.

-حيل الدفاع العدوانية أو الهجومية مثل العدوان والإسقاط والاحتواء.

-حيل الدفاع الإبدالية مثل الإبدال و الإزاحة والتحويل والإعلاء والتعويض والتقمص والتكوين العكسي والتعميم والرمزية والتقدير المثالي.

وتعتبر ميكانيزمات الدفاع أساليب لا شعورية تستعمل لمواجهة الضغوط النفسية للمحافظة

على التوازن النفسي من أن يصيبه الاختلال . (السهلي، 2010 :38)

كما بينت عدة أبحاث دور أهمية آليات الدفاع في تكيف بعض المرضى مع حالتهم المرضية ويرى " فيانت Vaillant (1992) أن آليات الدفاع هي عبارة عن تشوهات معرفية متواجدة بفضل الانتقاء الطبعي وهذا من أجل التخفيف عن الصراعات وحالات القلق الناتجة عن تغيرات الوسط الداخلي أو الخارجي فهي آليات دفاعية لا شعورية وقد " وصف" فيانت" Vaillant آليات الدفاع بأربع مستويات :

- دفاعات ذهانية كالإنكار الذهاني والإسقاط الهذياني.

-دفاعات غير ناضجة كالإسقاط والوساوس.

-دفاعات عصابية.

-دفاعات ناضجة كالتصعيد والفكاهة ( بغيجة ، 2005 : 105).

إذ يرى "فرويد" أن العصاب والذهان ما هي إلا عبارة عن شكل من أشكال فشل أو سوء المواجهة فالدفاع وما يرتبط به من علاقات عبارة عن آليات تحمي الأنا من الصراعات ويمكن لهذا الصراع أن يتكون من مطالب وطموحات غير محققة داخل الجهاز النفسي أو من تهديدات المحيط ويفترض أن القلق هو المثير

الذي يسبب تسخير هذه الآليات وقد تم صهر مفهوم المواجهة مع دفاعات الأنا . (مرزاقة ، 2008: 64).

فميكانيزمات الدفاع عبارة عن إستراتيجية المواجهة التي يستخدمها الفرد ليحمي نفسه من الصراعات و التوترات التي تنشأ عن المحتويات المكبوتة فهي تعمل على مستوى اللاشعور كما أنها تحرف وتشوه إدراك الفرد للوقائع كوسيلة لخفض ما يهدده من قلق وضغوط فالفرد لا يلجأ إلى حيلة واحدة بل يستخدم أكثر من أسلوب دفاعي وهي تستثار عن طريق مثيرات داخلية أو خارجية .( طه ، سلامة ، 2006 : 65).

وحسب وجهة نظر التحليل النفسي تعتبر الدفاعات النفسية من أهم الاستراتيجيات التي يستخدمها الفرد في مواجهة الضغوط الداخلية والخارجية فهي أساليب لا شعورية يلجأ إليها الأفراد للتخفيف من الصراعات والاحباطات هدفها الأساسي المحافظة على التوازن النفسي ومنع الاختلال وتتنوع الآليات الدفاعية تبعا لاستخداماتها وتبعا لنوعية المواقف الضاغطة التي يتعرض لها الشخص منها السوية كالإعلاء والتعويض والتقمص وهناك الدفاعات غير السوية تظهر في السلوك المرضي وتستخدم عندما يستنفذ الدفاعات السوية منها النكوص والتثبيت والعدوان والتحويل .

**3-2- النظرية المعرفية :**

بين" ألبرت أليس " Ellis الأهمية العلاجية لتعديل التوقعات والمعتقدات غير المنطقية كوسيلة لخفض الضغط النفسي والقلق ويشير إلى أنه عندما يصبح الناس مضطربين انفعاليا بسبب تبنيهم أفكارا لا عقلانية فإن هناك مبررا واضحا للاعتقاد بأنه من خلال تعليمهم التفكير بعقلانية أكثر فإنه يمكن خفض الاضطرابات الانفعالية التي يعانون منها وقد بين زملاؤه الدور الذي تلعبه العمليات المعرفية في استمرار

ردود الفعل الضاغطة أو خفضها وقد بينت دراساته أن المثيرات المهددة يمكن أن تكون منفردة للفرد من خلال وسائل التقييم المعرفي (السهلي، 2010 : 41 ).

حيث قدم" لا زاروس" Lazarus ( 1960) تصنيفا لعملية الضغوط وقسمها إلى ثلاث جوانب:

-الحدث الضاغط : متمثل في الأحداث الخارجية المحيطة بالفرد والتي تحدث دون إرادة الفرد أو تدخل منه والأحداث الداخلية وهي نابعة من داخل الفرد.

-عمليات التقييم : يتم عندما يتعرض الشخص للموقف الضاغط وتنقسم إلى عمليتين:

-عملية تقييم أولي : وفيها يقدر الفرد كون الحدث الضاغط مهدد أم لا.

-عملية تقييم ثانوي : وفيها يفكر الفرد فيما يستطيع فعله وذلك من خلال أساليب و استراتيجيات المواجهة المتوفرة لديه.

-عملية المواجهة : وفيها يستخدم الفرد الأساليب المتوفرة لديه لمواجهة الحدث الضاغط وتنقسم إلى قسمين:

-مواجهة مركزة على المشكلة : وهي الإجراءات السلوكية والمعرفية التي يستخدمها الفرد لمواجهة الحدث الضاغط كطلب المساندة والتخطيط لحل المشكلة وقمع النشاطات العارضة.

-مواجهة مركزة على الانفعال :وهي الإجراءات السلوكية والمعرفية التي تستهدف تنظيم الانفعال اتجاه المواقف الضاغطة ومن هذه الأساليب التحكم الذاتي، إعادة التأويل الايجابي، تقبل المسؤولية ،الهروب، التجنب، التوجه للدين .(دردير، 2010 :64).

إن نظرية "لازاروس" التي تمثل وجهة النظر المعرفية في تناول المواجهة تقوم على أساس عملية عقلية يقدر بها الفرد الموقف الضاغط وبناء على هذا التقدير يتحدد مستوى الضغط ومن ثم تتحدد استراتيجية المواجهة التي يستخدمها الفرد ويفترض" كاريف وهيمان Kariv &Heiman(2005 ) أن استراتيجيات المواجهة تؤدي وظيفتين أساسيتين إدارة المشكلة التي نتجت عنها الضغوط ثم التحكم في الانفعالات المرتبطة بتلك الضغوط لذا فعندما يدرك الفرد الضغوط على أنها متحكم فيها أو تحت سيطرته فإنه في هذه الحالة يلجأ إلى استخدام استراتيجية مواجهةأ نشطة أما عندما يدرك الفرد الموقف على أنه ليس مسيطرا عليه فإنه يستخدم استراتيجيات تجنبيه (شلبي، مبروك، 2007 : 21).

من خلال هذا الطرح الذي تم ذكره حول النظرية المعرفية يتضح لنا أن الاستراتيجيات المعرفية عبارة عن طرق يلجا إليها الفرد أثناء التعرض للمواقف الحياة الضاغطة وبذلك تختلف نوعية الإستراتيجية حسب المواقف الضاغطة بحيث يؤدي إلى ضبط السلوك وتنظيمه وتعديله باستخدام الاستراتيجيات معينة كعملية التقييم وعملية المواجهة سواء المركزة على الانفعال أو المشكلة.

**3-3- النظرية التفاعلية:**

ظهر هذا الاتجاه كرد فعل على الاتجاه السيكودينامي فقد أشار" كابلان وساليسو وباترسون Kaplan Sallies& Patterson, إلى العلاقة بين أحداث الحياة الضاغطة والصحة حيث يتدخل بها ثلاث جوانب تتفاعل كل منها مع الأخرى عند حدوث الحدث أو الموقف الضاغط متمثلة في الاستعدادات والصفات الوراثية للفرد أو ما يسمى بالجانب البيولوجي وكذلك الجوانب النفسية وسماته وخصائصه ودور المجتمع أو البيئة فيؤثر الجانب الاجتماعي بدوره في إدراك الفرد للضغوط (دردير، 2010 : 66).

ومن أجل فهم العمليات التي يقوم بها الفرد في المواقف التي يحكم عليها على أنها ضاغطة توجد مجموعة من المتغيرات مرتبطة بالفرد والمحيط والتي تجمع بين الموارد والعوائق ومن بين التصنيفات

المرتبطة بالموارد والتي تم اختيارها في مجمل المواقف الضاغطة الصحة والطاقة وعدد من المعتقدات الايجابية،الجدارة والتأهيل المرتبط مباشرة بحل المشكل وتأهيلات اجتماعية والدعم الاجتماعي وأخيرا موارد مادية ( لياس، 2005 : 109).

فقد حدد "ميكانيك" Mechanic (1994) صاحب النظرة الاجتماعية النفسية عن وجود ثلاث وظائف الاستراتيجيات التكيف:

-التعامل مع المتطلبات الاجتماعية.

-توفير الدافعية لمواجهة تلك المتطلبات.

-المحافظة على التوازن السيكولوجي بهدف توجيه الطاقة و المهارات نحو المتطلبات الخارجية وبهذا فإن مقاومة الضغط تستلزم التعامل مع متطلبات البيئة الاجتماعية وهذا يتوقف على مستوى الدافعية للفرد في مواجهة تلك الوضعية وذلك بهدف تحقيق التوازن النفسي (بن سكريفة، 2007 :66 ).

يتضح في هذا الاتجاه التفاعل الواضح بين خصائص الفرد والمعطيات الخارجية فالفرد والمحيط فهي تعبر عن ثنائية تبادلية لكل متغير أثر على الآخر فالاستجابة للضغوط تظهر كنتيجة للتفاعل بين المطالب البيئية وتقييم الفرد لهذه المطالب وللمصادر الشخصية لديه وذلك بدوره يؤثر بشكل فعال في تحديد استراتيجيات المواجهة التي يستخدمها الفرد حيال المواقف الضاغطة.

## 4- تصنيفات استراتيجيات المواجهة :

إن الاختلافات البينية بين الباحثين أدت إلى تنوع التصنيفات التي وضعها الباحثين والعلماء وقد تم ذكر بعض هذه التصنيفات والتي نجد من بينها تصنيف كل من" فريدنبرج ولويس Frydenberg &

Lewis (1990) حيث يصنفان المواجهة بحسب نواتجها المتكيفة ولقد قسماها إلى ثلاث تصنيفات بناء على نتائج العديد من الدراسات التي أجرياها على ا آلاف المراهقين الاستراليين والمتمثلة في:

-العمل على حل المشكلة في جو يسوده مشاعر التفاؤل.

-اللجوء إلى الآخرين للحصول على دعمهم

- المواجهة الغير المنتجة المتمثلة في تجاهل المشكلة و القلق و التفكير التفاؤلي.

ويرى الباحثان أن المواجهة لا يمكن اعتبارها جيدة أو سيئة في حد ذاتها فالمحاولات التي يبذلها الفرد من أجل إدارة المشكلة سواء بمساعدة الآخرين أو منفردا تعد أسلوبا وظيفيا في المواجهة بينما استخدام الاستراتيجيات غير المنتجة تشمل الجوانب العاطفية بمثابة أسلوب غير وظيفي .(شلبي، مبروك، 26:2007).

كما حاول" موس وبيلينجر Moos & Billinger (1982) تصنيفها إلى ثلاثة أنواع تبعا للهدف منها وهي:

**4-1- التعامل المتمركز حول التقدير:**

تتضمن فعل التحليل المنطقي بالتعرف على سبب المشكلة مع الاهتمام بجانب واحد والاستفادة من خبرات الماضي وإعادة التحديد المعرفي بتذكير الفرد لنفسه بأن الأمور كان من الممكن أن تكون أسوأ وأن يفكر في نفسه كما يفكر بالآخرين والتجنب المعرفي برفض الاعتقاد في وجود المشكلة ومحاولة نسيان الموقف والانشغال في التخيلات المؤلمة بدل التفكير الواقعي في حل المشكلة.

**4-2-التعامل المتمركز حول المشكلة :**

تتضمن البحث عن المعلومات وطلب النصيحة ومحاولة حل المشكل.

**4-3-التعامل المتمركز حول الانفعال:**

تتضمن التنظيم الوجداني كمحاولة عدم الانشغال بالمشاعر المتصارعة كذلك تقبل الموقف كما هو والتفريغ الانفعالي كالبكاء والتدخين (العنزي، 2004 : 27).

وبناء على تصنيف" موس وبيلينجر Moos & Billinger (2002) عمدت منى عبد الله " إلى إعادة صياغة هذه الاستراتيجيات وقامت بتصنيفها كالآتي :

- تغيير أسلوب الحياة والبحث عن إثابات بديلة.

-البحث عن المعلومات.

-الادراك الايجابي للذات وتأكيد الذات.

- ضبط الذات والقدرة على التأقلم.

-الحماس وروح الدعابة والمرح.

-الاسترخاء والانفصال الذهني ومواجهة القلق.

-التحليل المنطقي.

-تقبل الأمر الواقع.

-تحمل المسؤولية.

-اللجوء إلى الله و الحالة الروحانية.

-التركيز على حل المشكلات (عرافي، 2013: 34).

ولقد قام "لازاروس وفلكمان Lazarus & Folkman بالتمييز بين إستراتيجيتين:

-**المواجهة التي ترتكز على المشكلة:** وتشير إلى محاولات الفرد للحصول على معلومات إضافية لحل المشكلة واتخاذ القرار بشكل معرفي فعال أو تغيير الحدث الذي يؤدي إلى الضغط.

-**المواجهة التي ترتكز على الانفعال:**وتؤكد هذه الإستراتيجية على الأساليب السلوكية والمعرفية التي تهدف إلى التحكم في التوتر الانفعالي الذي ينجم عن الموقف الضاغط عن طريق أساليب دفاعية مثل الإنكار،التفكير التفاؤلي،الابتعاد عن الحدث أو البحث عن مساندة انفعالية من أشخاص آخرين وتجنب مسببات الضغط النفسي

أما تصنيف" هولاهان وموس "Holahan & Moos إلى نوعين :

**4-4- الاسيتراتيجيات النشطة الفعالة:**

وتكون في صورة استجابات سلوكية أو استجابات نفسية حيث تهدف لتغيير طبيعة الحدث الضاغط نفسه أو الطريقة التي يفكر بها الفرد اتجاه الموقف الضاغط.

**4-5-استراتيجيات التجنب:**

وهي تقود إلى أنشطة مثل شرب الكحول أو حالة عقلية مثل الانسحاب الذي ينأى بالفرد بعيدا عن الموقف الضاغط بالنظر إلى ما تم عرضه من تصنيفات لأساليب المواجهة نجد أنها متباينة منها ما صنف على أساس معرفي كتصنيف كل من" فلكمان ولازاروس Folkman & Lazarus ومنها ما

صنف على أساس سلبي وإيجابي كتصنيف" هولاهان وموسHolahan& Moos أما" موس وبيلينجر Billinger & " Mooسفقد صنفاها تبعا للهدف إلى واجهة متمركزة على تقدير الموقف ومواجهة متمركزة على المشكلة في حد ذاتها ومواجهة متمركزة في الانفعال أما" لويس و"فريدنبرغ Frydenberg & Lewis فقد قسماها إلى مواجهة منتجة وظيفية وغير منتجة تعتبر غير وظيفية وإجمالا يمكن القول أنها متقاربة نوعا ما بالنظر إلى أسلوب المواجهة والتصنيفات التي تم ذكرها فالغالب عليها هو الطابع المعرفي

## 5- محددات المواجهة الفعالة:

هناك العديد من المحددات التي تجعل الفرد أكثر فعالية في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة:

-استكشاف الواقع ومشكلاته و البحث عن المعلومات الكافية.

-التعبير في حرية المشاعر الموجبة والسالبة لما في ذلك من تنفيس عن الضغوط.

-القدرة عن تحمل الإحباط.

-طلب العون من الأقربين والثقة في النفس.

-تجزئة المشكلة إلى وحدات يمكن تداولها ومعالجتها في وقت معين.

-ضبط الانفعالات والتحكم في المشاعر.

-التغلب على التعب ومقاومة الميل إلى الاضطراب.

-إبداء المرونة وتقبل التغيير وروح التفاؤل والأمل فيما يبذل من جهود حل الأزمة . (السهلي، 2010 :33).

-تطوير أسلوب حل المشكلات.

-إدارة العلاقة مع الآخرين بطريقة أكثر فعالية.

-البحث عن المساعدة الخارجية في حالة الضرورة.

-فحص النظرة للحياة وتبني نظرة إيجابية نحوها.

-تعلم تطوير مهارات إدارة الذات.

-تعلم قيمة التفكير الايجابي.

ولقد أضاف سيد جمعة عدد من المتغيرات التي تحدد المواجهة الفعالة تتمثل في:

-**أسمات الشخصية** :تتضمن الصلابة ،التفاؤل،تقدير الذات،قوة الأنا والثقة بالنفس.

-**بالمصادر الداخلية**:وتشمل الاتساق والانسجام في جميع جوانب حياة الفرد ،الإحساس بأن للحياة قيمة ومعنى، روح الفكاهة ،التدين.

-**جالمصادر الخارجية**:وتشمل الوقت،المال،التعليم،المهنة المناسبة،الأطفال، الأصدقاء ، الأسرة، معايير الحياة المناسبة . (سيد ، 2007 :55 ).

**خلاصة الفصل:**

إن كل واحد منا يمر بالضغوط والتوترات التي تجعل من حياته تشكل عبئا ثقيلا لذلك كان لابد له من خلق أو تعلم مهارات واستراتيجيات لتجنب مثل هذه الضغوط وتعتبر هذه الاستراتيجيات إما توافقية في بعض الأحيان تجعل الفرد يتوافق مع المواقف الضاغطة وإما تجنبيه للابتعاد عن الأحداث الضاغطة وهذا بدوره يختلف من فرد إلى آخر وقد تم التعرف في هذا الفصل على موضوع الضغوط واستراتيجيات المواجهة.

## الفــصل الرابع:

## التعليم الثانــوي و مرحـلة الـــمراهقة

-تمهيد

1- تعريف التعليم الثانوي

2- أهمية التعليم الثانوي

3-أهداف التعليم الثانوي

4 تعريف المراهقة

5-أقسام مرحلة المراهقة

6- مطالب خاصة بمرحلة المراهقة

7- أنواع المراهقة

8- مظاهر النمو في مرحلة المراهقة

9-مشكلات المراهقة

-خلاصة

**تمهيد :**

يعتبر التعليم الثانوي أحد أهم مراحل النظام التعليمى و التربوي في العالم ، لأنه همزة وصل بين التعليم في وزارة التربية الوطنية و التعليم في وزارة التعليم العالي ( الجامعة ) ، و كذلك بين التشغيل و التكوين المهني من جهة أخرى ، إذ تنتهي هذه المرحلة بامتحان شهادة البكالوريا التي تعتبر رخصة عبور التلميذ لمواصلة دراسته ، و لا يتحدد مستقبله الدراسي و لا المهني إلا بها . و نظرا لأهمية هذه المرحلة لقد اهتمت بها الأنظمة العالمية و النظام التربوي الجزائري خاصة ، حيث شهد التعليم الثانوي عدة إصلاحات و تعديلات ليتماشى و التطور السياسي و الاقتصادي و الثقافي في البلاد من جهة ، و كذلك يتماشى و قدرات و خصائص تلميذ هذه المرحلة و ما لها من مطالب خاصة بها ، إذ تقابل هذه المرحلة التعليمية مرحلة المراهقة التي تتطلب تربية و تعليم خاصين بها لتكوين شخصية سوية و متزنة تواكب جميع التطورات التي تواجهها اجتماعيا و دراسيا ، ومن هذا المنطلق سنعرض في هذا الفصل مرحلة الثانوية من خلال تعريفها و أهميتها و أهدافها ، و بعدها نعرض المرحلة العمرية للتلميذ المقابلة لهذه المرحلة التعليمية و هي مرحلة المراهقة و ذلك بتعريفها ، و إبراز خصائصها و مظاهر نموها و كذلك مشكلاتها

## 1-تعريف التعليم الثانوي :

يعرف التعليم الثانوي في أصله اللاتيني حسب معجم La petit Larousse " الثانوي" secondaire الذي يأتي لاحقا و تابعا و مكملا و كلمة " secondaire " يعني ثانوي و هي مشتقة من كلمة ثاني second و هو الذي يأتي مباشرة بعد الأول . **(Dictionnaire encyclopedique , Larousse , 1998)**

و ترى منظمة Unesco أن المقصود بالتعليم الثانوي المرحلة الوسطى من سلم التعليم حيث يسبقه التعليم الأساسي و يليه التعليم العالي ، و ذلك في معظم بلدان العالم المتقدمة منها و النامية على حد سواء **.(الميثاقالوطني، حزب جبهة التحرير الوطني، الجزائر، 1986،ص27).**

أما وزارة التربية الوطنية فتعرف التعليم الثانوي حسب القانون رقم 08/ 04/ المؤرخ في 23 يناير 2008 المتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية في الفصل الرابع المادة 53 كما يلي : " يشكل التعليم الثانوي العام و التكنولوجي المسلك الأكاديمي الذي يلي التعليم الأساسي الإلزامي ".وزارة التربية الوطنية ،14:2008)

يتبين مما سبق عرضه أن مرحلة التعليم الثانوي هي المرحلة الختامية في نظام التعليم بوزارة التربية الوطنية ، حيث يسبقها التعليم الابتدائي و التعليم المتوسط ، و من أهم ما تتميز به هذه المرحلة هو توجيه التلميذ إلى أحد التخصصات الذي يتماشى و ملمحه و رغباته و ميوله .

## 2- أهمية التعليم الثانوي :

يشير القذافي و الفالوقي ( 1997) إلى أن التعليم الثانوي يقابل أهم و أحرج مرحلة عمرية في حياة التلميذ إذ أنه يغطي مرحلة المراهقة و هي مرحلة بناء الذات و تكوين الشخصية ذات الاتجاهات و القيم السليمة و هذه الفترة من العمر التي تتراوح ما بين 16- 18 سنة تمثل :

.– مرحلة الإعداد الجاد للمواطن في قيمه و معتقداته و سلوكه و هويته .

–تحقيق الأهداف الرئيسية للتعليم الثانوي يعتبر أهم مرحلة تعليمية لتحقيق الأهداف العامة للتربية في أي مجتمع خاصة إذ اعتبرنا أن المرحلة الأولى من التعليم ( أي الابتدائية ) تهتم بإمداد النشء بالأساسيات الأولى للتعليم من قراءة و كتابة و عمليات حسابية و أصول الانتماء و المواطنة و أن المرحلة الأخيرة من التعليم ( الجامعي ) تقتصر على قلة منتقاة لأسباب علمية و اقتصادية و اجتماعية و وظيفية ، انطلاقا من هذه المعطيات الموضوعية يمكن تحديد أهمية التعليم الثانوي في النقاط التالية :

**2–1 – المراهقة و التغيرات الجسمية و السلوكية :**

على المدرسة الثانوية أن توفر مختلف العوامل التي تساعد على تحقيق مطالب هذه المرحلة ، فالمراهقة و ما يصاحبها من تغيرات أساسية في البناء و الإدراك و السلوك و ما يتبعها من متطلبات أساسية لكل ناحية من نواحي النمو التي تكون شخصية الفرد ، و تحدد سلوكه و علاقته و تتجلى خلال التعليم الثانوي الذي يغطي هذه المرحلة الحرجة.

**2–2–الارتباط بمشكلات المجتمع :**

كثير ما تنبع مشاكل المراهق من مشكلات المجتمع الذي يعيش فيه و ترتبط ظروفه بأحوال هذا المجتمع، و كل ما يحيط به من أزمات و ما يسوده من فلسفات ، و ما يطرأ عليه من تغيرات تؤثر على المراهق و بالتالي تعليمه.

**2-3-التنمية الاجتماعية و التطور الحضاري :**

التعليم الثانوي ليس نوعا من الترف أو الرفاهية التعليمية و إنما يمثل فترة الإعداد الجاد للمواطن و بناء الأطر العينية المتوسطة التي تحتاجها التنمية و تساهم بجدية في تحقيق الأهداف الرئيسة للمجتمع في الرقي و التطور الحضاري .( القذافي،1997 :122-123 )

## 3- أهداف التعليم الثانوي :

يهدف التعليم الثانوي العام و التكنولوجي ، باعتباره مكملا للتعليم الأساسي إلى تحقيق أهداف، وسعيا من وزارة التربية الوطنية لتحقيق هذه الأهداف تم تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية ماي 2000 و التي تمخض عنها تصنيف الأهداف العامة للتعليم الثانوي العام و التكنولوجي إلى أربعة فئات كبرى هي :

**3-1- أهداف اجتماعية** : و تتمثل في

-إيقاظ الشخصية لتنمية الفضول و الفكر الناقد و تشجيع الإبداع و الاستقلالية الذاتية .

-الاندماج الاجتماعي بالاتصال و التعاون و تحمل الضغوطات الاجتماعية .

-اكتساب معارف أساسية مندمجة و قابلة للتجنيد.

**3-2- أهداف منهجية** : و تتمثل في

-الطرائق العامة للعمل الفردي و الجماعي و الحرص على تحقيق الأهداف و النتائج الموضوعة.

-طرائق من أجل تشجيع المهارة و الفهم.

– الطرائق الخاصة بالتفكير العلمي .

**3-3- أهداف التحكم في اللغات الأساسية :** و تشمل

-التحكم في اللغة الوطنية بشكل جيد .

– معرفة لغتين أجنبيتين على الأقل ، و التحكم في واحدة منها .

– التحكم في العمليات الرياضية و المعلوماتية .

**3-4- أهداف التكوين العلمي و التقني :** و تتمثل في

-فهم محيط الإنسان ، و تطبيق المعارف و الخبرات الشخصية في مواجهة المشاكل .

– تنمية الفضول و ذوق البحث العلمي و روح المبادرة.

– تشجيع البحث و الاستقصاء.

– فهم الطرائق العلمية كاستغلال المعطيات و التمرن على فكرة منطقية موضوعية تحليلي و نقدية .( وزارة التربية الوطنية ،2005 :09-10 )

ومن أجل إنجاح عملية الإصلاح التربوي و التنسيق بين مختلف مراحل التعليم ، لا بد من هيئة عملية تضم أبرز الباحثين و تسخر لهم كل الإمكانات المادية و البشرية من أجل تقويم يسير للمنظومة التربوية و اقتراح الإصلاحات المناسبة لها.( غيات،2002 :145 )

ومما سبق عرض من أهداف ، نستنتج أن الدولة الجزائرية تسعى دائما من خلال إصلاح منظومتها التربوية إلى تكوين المواطن الجاد و المتقن لعمله و المحافظ على علاقته و المعتز بهويته الوطنية، ذو الشخصية السوية المتزنة التي تواكب جميع التطورات الحياتية ، و غرس روح الاستقلالية فيه وفقا للقيم

الثقافية الوطنية ، و كذلك تحسين المستوى المعرفي لديه ( أي التلميذ ) من خلال التكوين الجيد و المستمر في مجال العلوم و التكنولوجيا و الآداب .

## 4- تعريف المراهقة :

### 4-1-التعريف اللغوي للمراهقة :

يشير سعد جلال (1999) إلى أن كلمة مراهقة Adolescence مشتقة من الفعل اللاتيني Adolescere و معناها التدرج نحو النضج ( الجنسي و الانفعالي و العقلي ...) و هي مشتقة من الفعل رهق بمعنى قرب ، فراهق الشيء معناه قاربه ، و راهق البلوغ تعني قارب البلوغ و راهق الغلام أي قارب الحلم و الحلم هو القدرة على إنجاب النسل و تبدأ من البلوغ الجنسي حتى النضج ، فهي مرحلة انتقالية يتحول خلالها الشباب إلى رجل بالغ أو إمراة بالغة .

### 4- 2- التعريف الاصطلاحي للمراهقة :

يعني مصطلح المراهقة كما يستخدم في علم النفس مرحلة الانتقال من الطفولة إلى مرحلة الرشد والنضج فالمراهقة مرحلة تأهب لمرحلة الرشد وتمتد في العقد الثاني من حياة الفرد من الثالثة عشرة إلى التاسعةعشرة تقريبا أو قبل ذلك بعام أو عامين(أي بين 11-21) سنة. (العمرية، 187:2011).

و قد عرفها(**هوروكيس**) **1962**: "بأنها الفترة التي يكسر فيها المراهق شرنقة الطفولة ليخرج إلى العالم الخارجي ويبدأ في التفاعل معه والاندماج فيه ولهذا ركز "**هوروكيس**" الذي يحدث فيه تفاعل اجتماعي بشتى صوره و أشكاله".( أبو سيف،254:2011).

-**أما (ستانلي هول)1956 فقد عرف** المراهقة "بأنها مرحلة من العمر تتميز فيها تصرفات الفرد بالعواصف و الانفعالات الحادة و التوترات العنيفة، و قد ركز هول في هذا التعريف على الجانب

الانفعالي في حياة المراهق و ما يعتريه من توترات و ثورات توصف أحياناباأنهاأزمة تحدث في حياة المراهق". (الزغبي، 2001: 318).

و عرفها **أحمد شفيق( 1972):** بأنها مرحلة نمو ما بين البلوغ الجنسي و اكتمال الشباب تكتنفها أزمات من جهة عن التغيرات الفسيولوجية المؤدية إلى النضج الجنسي و من جهة أخرى عن الضغوط الاجتماعية في الحضارات المتطورة .( شفيق، 445:1972).

## 5- أقسام المراهقة :

يقسم العلماء مرحلة المراهقة إلى ثلاث مستويات بحسب المرحلة العمرية التي يمر بها الإنسان و لكل مستوى خصائصه النمائية :

**جدول رقم (01) يوضح مستويات المراهقة حسب المرحلة العمرية و خصائصها النمائية .**

| المستوى | المرحلة | العمر بالسنوات | المرحلة الدراسية | مميزات المرحلة |
|---|---|---|---|---|
| الأول | المراهقة المبكرة | 12-15 | الإعدادي | تتميز بتغيرات فيزيولوجية سريعة |
| الثاني | المراهقة المتوسطة | 15-18 | الثانوي | تتميز باكتمال التغيرات البيولوجية |
| الثالث | المراهقة المتأخرة | 18-21 | الجامعي | يصبح المراهق إنسان راشد بالمظهر و التصرفات |

نلاحظ من خلال الجدول أن مرحلة المراهقة المبكرة تقابل المرحلة المتوسطة ، و مرحلة المراهقة المتوسطة تقابل المرحلة الثانوية – فئة الدراسة الحالية – أما مرحلة المراهقة المتأخرة فتقابل المرحلة الجامعية و لكل مرحلة خصائصها النمائية.( أبو سعد ، 2010 : 23 )

## 6- مطالب خاصة بمرحلة المراهقة :

هناك مطالب خاصة بمرحلة المراهقة و أهمها ما يلي :

☜ محاولة الوصول إلى علاقات جديدة تتسم بالنضج مع أقرانه من الجنسين .

☜ أن يتمكن من القيام بدور اجتماعي مقبول يتفق مع جنسه .

☜ تقبل المراهق لنموه الجسمي .

☜ محاولة الوصول إلى مرحلة الاستقلال الانفعالي عن الوالدين .

☜ محاولة الوصول إلى استقلال اقتصادي.

☜ اختيار إحدى المهن و التأهب لها .

☜ الاستعداد للزواج و الحياة العائلية .

☜ التمكن من اكتساب المهارات العقلية و المفاهيم اللازمة للمؤثرات في الحياة العملية .

☜تفضيل الفرد للسلوك الاجتماعي الذي يتسم بتقدير المسؤولين .

☜ اكتساب مجموعة من القيم و نظام أخلاقي يوجهان سلوكه .( عباس ، 1999 : 141-142 )

ومن هذا المنطلق ينبغي على جميع المحيطين بالمراهق ( سواء في الوسط الأسري أو المدرسي ) أن يكونوا على دراية مسبقة و فهم جيد لمظاهر مرحلة المراهقة و مشكلاتها ، حتى يتمكنوا من مساعدته على تخطي هذه الفترة بالشكل السوي و الآمن ، و ذلك من خلال الحوار و تبادل وجهات النظر و إبصار المراهق بعواقب سلوكه و تصرفاته.

## 7- أنواع المراهقة :

**7-1- المراهقة المعتدلة :** و هي المراهقة الهادئة نسبيا و التي تميل إلى الاستقرار العاطفي و تكاد تخلو من التوترات الانفعالية الحادة و غالبا ما تكون علاقة المراهق بالمحيطين به علاقة طيبة كما يشعر المراهق بتقدير المجتمع له و توافقه معه و لا يسرف المراهق في هذا الشكل في أحلام اليقظة أو الخيال أو الاتجاهات السلبية ، أي أنالمراهقة هنا أميل إلى الاعتدال.

**7-2 المراهقة العدوانية أو المتمردة :** و يكون فيها المراهق ثائرا متمردا على السلطة سواء سلطة الوالدين أو سلطة المدرسة ، و المجتمع الخارجي ، كما يميل إلى توكيد ذاته و التشبه بالرجال و مجاراتهم في سلوكهم كالتدخين ، و السلوك العدواني عند هذه المجموعة قد يكون صريحا مباشرا يتمثل في الإيذاء أو يكون بصورة غير مباشرة و يتخذ صورة العناد،و بعض المراهقين من هذا النوع قد يتعلق بالأوهام و الخيال و أحلام اليقظة و لكن بصورة أقل مما في المراهقة الإنسحابية.(بن سكيريفة ، 2013 : 09- 10 ).

**7-3- المراهقة الانسحابية :** هذا النوع من المراهقة تتسم بالانطواء و الاكتئاب و التردد و الخجل و القلق و الشعور بالنقص ، كما تتميز بنقد النظم الاجتماعية و الثورة على الوالدين ، الاستغراق في أحلام اليقظة التي تدور حول الصراع و الحرمان من الحاجات غير المشبعة ، و الاتجاه إلى النزعة الدينية بحثا عن الخلاص من مشاعر الذنب ، و هذا النوع من المراهقة تتأثر بعدة عوامل منها : اضطراب الجو الأسري، السيطرة و السلطة الوالدية ، تركيز الأسرة على النجاح الدراسي و التفوق ، مما يثير قلق الأسرة و قلق المراهق ، إضافة إلى جهل الوالدين لوضع المراهق خاصة في الأسرة وتربيته بين إخوته.( زهران ، 1995 : 111 ).

مما سبق ذكره من أنواع للمراهقة يتبين أن سبب تنوعها يرجع إلى المحيطين بالمراهق ( في الوسط الأسري و المدرسي وحتى المجتمع ) . فإن هم تفهموا حاجاته كالاستقلال و تأكيد الذات و التقدير من طرفهم ، و يكون هذا بشكل سوي أي لا إهمال و لا تسلط ، فهذا يؤدي إلى مراهقة معتدلة ، و إن كان غير ذلك فيؤدي إلى مراهقة إما انسحابية أو عدوانية.

## 8- مظاهر النمو في مرحلة المراهقة :

تتميز مرحلة المراهقة بتغيرات عديدة تطرأ على المراهق ، حيث أن النمو في هذه المرحلة يأخذ شكلا مغايرا على ما كان عليه في المراحل السابقة ، و عليه سنعرض بعضا منها فيما يلي :

**8-1- النمو الجنسي و الجسمي للمراهق :** هناك من يعرفه على أنه الفترة من الحياة حيث يصبح الفرد حرا في عملية التكاثر و يمثل مرحلة انتقالية هامة يمر خلالها الفرد من الطفولة إلى المراهقة و في هذا المجال لا يجب الخلط بين مصطلحي البلوغ و المراهقة فلفظ المراهقة يعني التدرج نحو النضج الجنسي و الجسمي و العقلي و النفسي في حين يقصد بالبلوغ نضج الأعضاء الجنسية ، فالبلوغ إذن جزء من المراهقة و مؤشر على بدايتها ، و ليس مرادفا ها ، ففي المراهقة تضمر الغدة الصنوبرية و الغدة التيموسية بعد بدأ نشاط الغدد الجنسية ، و يبقى هرمون النمو الذي تفرزه الغدة النخامية قويا في تأثيره على النمو العظمي خلال المراهقة ، بالإضافة لتغيرات أخرى فيزيولوجية منها تغيرات في معدل النبض الذي ينخفض بعد البلوغ بمعدل 8 مرات في الدقيقة ، و تغيير في ضغط الدم الذي يرتفع تدريجيا و التغيير في نسبة استهلاك الجسم للأكسجين التي تنخفض عما قبل ، كما تسبب هذه التغيرات في شعور المراهق بالتعب و التخاذل و عدم القرة على بذل مجهود بدني شاق.( السيد ، 1977 :63 )

كما يشير أيضا العيسوي إلى أن من خصائص النمو الجسمي في مرحلة المراهقة السرعة الزائدة ، و ينتج عن هذا النمو السريع زيادة الوزن ، و طول القامة ،ك كما تنمو الغدة النخامية و الغدد التناسلية تضمر

الغدة التيموسية و الصنوبرية اللتان تعرفان بغدد الطفولة كما تنمو عظام الحوض و يتحول الصوت خشن عند الذكور و ناعم عند الإناث ، و يصاحب ذلك فقدان التآزر الحركي و فقدان الدقة في الأعمال الحركية .( العيسوي ، 1993 : 96 )

و يصاحب أيضا نمو الوظائف الجنسية نمو الشعر تحت الإبط و فوق العانة و نمو الشارب و الذقن ، و كذلك تنمو الأرداف و يتسع الحوض و تظهر نعومة الصوت ، و تؤدي هذه التغيرات إلى الإحساس المراهقة بأنها أصبحت شابة و المراهق أصبح شابا بالغا.( العيسوي ، 1995 : 46 ).

**8-2-النمو العقلي :** يشير إبراهيم وجيه محمود إلى مظاهر أخرى للنمو في هذه المرحلة و هي:

**8-2-1- الذكاء و القدرات الخاصة :** يكتمل في هذه المرحلة التكوين العقلي للفرد بصفة عامة ، كما تظهر فيها القدرات الخاصة .فينمو الذكاء ، و هو القدرة العقلية الفطرية العامة ، و يقف هذا النمو عند سن معنية خلال هذه المرحلة .و في الحقيقة أن النمو العقلي لا يزداد بمقادير ثابتة خلال سنوات عمر الإنسان ،إنما يكون هذا النمو سريعا في السنوات الخمس الأولى من حياة طفل ثم يبطئ بالتدرج بعد ذلك و تؤكد أغلب الدراسات أن الذكاء يتوقف عن النمو في سن بين السادسة العشر و الثامنة عشر وهذا معناه أن الذكاء يصل إلى حده الأعلى خلال مرحلة المراهقة ، كما أن الأبحاث الخاصة بالذكاء تدل على أن الفروق الفردية في هذه القدرة العامة ، تظهر بشكل واضح خلال مرحلة المراهقة . و كما ذكرناتتميز مرحلة المراهقة أيضا بظهور القدرات الخاصة مثل القدرة الموسيقية أو الميكانيكية أو الفنية....الخ

**8-2-2 – الوظائف العقلية العليا :**

تكتمل في هذه المرحلة أيضا الوظائف العقلية العليا ، و تأخذ شكلا يميزها عنالمراحل السابقة . و الانتباه هو أحد هذه الوظائف التي تزداد بشكل واضح خلال هذهالمرحلة سواء بالنسبة لفترة الانتباه أو بالنسبة

لدرجة صعوبة الموضوع الذي ينتبه إليهالفرد . و بالمثل تزداد أيضا قدرة المراهق على التذكر و التخيل . و يأتي كذلك معالمراهقة التفكير المجرد و القدرة على التحليل المنطقي و معالجة الأشياء الغير موجودةو الغير ملموسة أو الملاحظة .

**8-2-3- النمو الانفعالي :**

تتميز مرحلة المراهقة أيضا بالتغيرات الانفعالية العديدة التي تطرأ على المراهق.و أغلب هذه الانفعالات من النوع الحاد العنيف الذي يجعل صورة المراهق غير صورةالطفل الهادئ الوديع التي كان عليها في المراحل السابقة . و هي في حقيقتها تكاد تكونمرحلة ميلاد جديدة . حيث يكون غضبه في مرحلة المراهقة ليس موجه في حقيقته لشيءمحدد أو للأم أو الأب بالذات ، و إنما ترجع في حقيقتها إلى طبيعة المرحلة التي يمربها و المشاكل التي تواجهه و أنواع الصراع التي يتعرض لها و لا يستطيع أن يتصرفبالنسبة لها ، فيجد متنفسا لما بداخله ، فينطلق مندفعا ثائرا ضد الأب و ضد الجميع . وقد يكون الطلب بسيطا يمكن تحقيقه لو استمرت المناقشة هادئة بين الأب و الابن حتىيتوصلا إلى حل بالنسبة له . و من ناحية أخرى نجد أن نمو المراهق، و ما يطرأ علىجسمه ، و طبيعة التغيرات الفسيولوجية التي تتميز بها هذه المرحلة تسبب له قلقا بالغا، حيث يشعر كما لو كان هو الشخص الوحيد الذي تحدث له هذه التغيرات . و التييجب أن يعرف المراهق سواء عن طريق أبويه أو المدرسة أو مؤسسات أخرى مسؤولةعن تربيته أنها طبيعية و لابد لكل فرد أن يمر بها .

**8-2-4 – النمو الاجتماعي :**

يأخذ النمو الاجتماعي في هذه المرحلة شكلا مغايرا لما كان عليه في فترات العمرالسابقة . حيث تتكون علاقات من نوع جديد تربط المراهق بغيره من المراهقين والشبان . و يزداد ولاءه للجماعة التي ينتمي إليها ، و تكون هذه العلاقات و الارتباطاتالجديدة على حساب ارتباطاته الأسرية . إلا أن الأبوان لا

يتقبلان في العادة هذا التغيرفي العلاقات الاجتماعية التي تربطهما بابنهما المراهق . و صورته الجديدة صورةالراغب في الاستقلال و البعد بالتدرج عنهما ، و هي صورة غريبة لا يرضيان عنهابسهولة . إلا أننا يجب أن ننبه إلى أن استخدام القوة و القسوة في مقاومة نزعات المراهقو رغباته ، و خاصة رغبته في تأكيد ذاته و الشعور باستقلاله ، لها خطرها المؤكدلأنها تزيد من مقاومته و عناده ، و لأنه يتبعهما في العادة مشكلات أعقد في السلوك ،بل و ربما تؤدي إلى جنوح المراهق ، و خروجه من نطاق المشكلات التي يمكن حلهاعن طريق الأبوين و داخل نطاق الأسرة إلى المشكلات التي تقع تحت طائلة القانون وتؤدي إلى الجريمة . و كما يجب أن يظهر المراهق ولاء لأسرته ، لابد أن يظهر ولاء مماثلا و خالصا لمدرسته و لناديه و لبلده بصفة خاصة (إبراهيم ، 1981 : 25-59 ).

أما السيد البهي فيرى أن النمو الخلقي يرتبط ارتباطا وثيبا بالنمو الاجتماعي ، ويخضع تطوره لمدى علاقة الفرد بالمعايير و القيم السائدة ، و يرتبط من ناحية أخربالنمو الديني و بمدى علاقة الفرد بإقامة الشعائر ، و بمدى استجابته لمستويات الخير و الشر.( السيد ، 1975 : 324 ).

كما يؤكد العيسوي أيضا أن معظم الدراسات و البحوث التي أجريت في هذا المجالأظهرت أن الغالبية الساحقة من المراهقين يؤمنون بالقيم الدينية و يرتادون أماكن العبادة، فالدين عامل قوي و مؤثر في حياة الشباب . ( العيسوي ، 2001 : 230 ).

مما سبق عرضه لمظاهر النمو في مرحلة المراهقة يتبين لنا أن هذه الفترة منأصعب فترات التدرج في العمر ، حيث تحدث فيها تغيرات عديدة ، فالنمو الجسمييحدث كبر في حجم الجسم و الأطراف ، و النمو الجنسي يتميز ببداية وظيفة الغددالجنسية ، و النمو العقلي يتميز بنمو القدرات العقلية العامة و الخاصة ، أما النموالانفعالي فيتميز بتوازن المراهق لأتفه الأمور أما النمو الاجتماعي فيتميز

برغبةالمراهق في الاستقلال عن سلطة الوالدين و تحقيق ذاته ، كل هذه التغيرات إن لم تجدمن يفهمها من المحيطين بالمراهق (خاصة الوالدين و المدرسين) ، تسبب ظهورالمقاومة و العناد لدى المراهق.

## 9 – مشكلات المراهقة :

تعد مرحلة المراهقة من أصعب المراحل نسبيا في حياة الفرد ، و يصحبها عادةالكثير من المشكلات ، منها ما يرجع لطبيعة المرحلة ذاتها نتيجة التغيرات التي تطرأفي هذه المرحلة و ما استحدثته في نفوس المراهقين حيث لا يجدون منفذا لإشباعها أولتحقيقها ، أو إلى ما يلقونه من المجتمع الخارجي من عدم فهم و تقدير و اختلاف فيوجهات النظر إلى غير ذلك من العوامل و الأسباب . ومن هذا المنطلق وجب علىالقائمين على حماية و رعاية هذا المراهق من آباء و مدرسين و غيرهم من الراشدينالذين لهم صلة به أن يناقشوا و يفهموا هذه المشكلات حتى يتسنى لهم توجيه الأبناءعلى ضوء هذه المناقشة و هذا الفهم ، و إيجاد حلول مناسبة لهذه المشكلات .

و نجد الصحابي الجليل حذيفة بن اليمان كان يبول " كان الناس يسألون رسول الله. صلى الله عليه و سلم عن الخير و كنت أسأله عن الشر مخافة أن يدركني " (أبو سعد ، 2006 : 06 ).

من هنا يجب أن نبدأ بفهم هذه المشكلات و نكتسب مهارات التعامل معها قبل أنندركها ، و حتى إن أدركناها نكون ملمين بفن التعامل معها و حلها أو تجنبها ، و يتمتحقيق النمو الطبيعي للمراهق حتىيعيش حياة سعيدة مثمرة و منتجة .

و يشير معوض خليل معوض إلى أن تصنيف هذه المشكلات في مجالات يساعدعلى فهم المشكلات بشكل عام في مجموعات كبيرة تمثل ظاهرة عامة يمكن تناولها. بالأساليب الإحصائية في مجال البحوث العلمية .( معوض ، 1994 : 377 ).

و لقد لخص المختصين و الباحثين في هذا المجال مشكلات المراهقة إلى فئات ، و فيمايلي عرض لأهمها :

**9– 1– مشكلات المراهق ذاته :**

**9–1–1–مشكلات النمو الجسمي المفاجئ :**

**أولا : النمو الجسمي الخارجي :**

ينمو الجسم في فترة سريعة نموا مفاجئا في الطول و الوزن و عرض الأكتافوتبلغ سرعة النمو أقصاها من سن 12 سنة عند البنات أي قبل البلوغ أما عند الأولاد – فأسرع سن للنمو هو سن 14 سنة أي بعد البلوغ بقليل ، فنجد أن البنت في سن 12 –14 سنة تتفوق في الطول و الوزن على زميلها في نفس السن و بعد سن 14 سنةيتساوى الفتى مع زميلته في نفس السن ، ثم يتفوق عليها بكثير في الطول و الوزن والقوى العضلية .

و من التغيرات التي تظهر على المراهق و يقلق بسببها ، إذ هي في نفس الوقتتكون موضوعالتعليقات الأسرة ، هو التغيير في بعض أجزاء الجسم مثل استطالةالأنف و كبر حجم اليدين و القدمين و انحناء خفيف في الظهر .

**ثانيا : النمو الجسمي الداخلي :**

و أهمها ظاهرة النمو و النضج الجنسي و تنقسم إلى :

– النمو في الجهاز التناسلي :

و ظهور دورة الطمث عند البنات و السائل المنوي عند الأولاد .

– ظهور الصفات الجنسية الثانوية عند البنات :

تنمو عظام الحوض و تتخذ صفات حوض الأنثى و تستدير الأرداف و الأكتاف وينمو الثديان ،

و يظهر الشعر فوق العانة و تحت الإبطين .

– ظهور الصفات الجنسية الثانوية عند البنين :

ظهور شعر العانة و الإبطين و تغير الصوت و نمو الجسم الخارجي و نمو الشعرعلى الجسم كله و خاصة الوجه .

**ثالثا : تأثير التدفق النمائي في فترة المراهقة :**

تعتبر فترة المراهقة فترة نمو مفاجئ ذلك أن جسم المراهق و المراهقة كما ذكريشهد خلال هذه الفترة ثورة نمو في جميع أعضائه :

– الهيكل العظمي تستطيل عظامه و يأخذ سمكا جديدا و سريعا .

– العضلات تأخذ في النضج و الاشتداد .

– الأجهزة التناسلية التي كانت مستكينة في الطفولة تبدأ في النمو غير العادي .

– تأخذ الغدة التناسلية في إفراز هرمونات في الدم .

– ظهور الشعر في بعض أجزاء الجسم نتيجة الهرمونات المفرزة من الغدة الصماء والغدد التناسلية .

– تضخم الصوت بالنسبة للذكور و حدته بالنسبة للإناث .

. – بزوغ الثديين للإناث .( فهيم ،1987 : 09–10 )

**رابعا– مخاطر التدفق النمائي في مرحلة المراهقة :**

تشير كلير فهيم إلى بعض المخاطر و التي تعتبر مشكلات من مشاكل مرحلةالمراهقة و أهمها ما يلي :

**أ– الحاجة الماسة إلى الرعاية الصحية :**

إن النمو السريع خلال فترة المراهقة بحاجة ماسة إلى رعاية صحية و إلى الغذاءالمناسب كما و نوعا . كذلك ينبغي دعم هذا النمو بما يسانده و يدعمه و يحميه منالانحراف ، و يجب تحقيق التآزر والانسجام في شتى جوانب النمو ، بحيث لا يسمحمثلا للهيكل العظمي بالنمو إلى درجة لا يتآزر معها نمو الجهاز العضلي ، فيصيرالمراهق عملاقا نحيفا نحيلا في نفس الوقت .

**ب– فقدان التآزر الحركي :**

كثيرا ما يتسبب النمو المفاجئ و السريع لأطراف المراهق فقدانه لتآزره الحركي ،فتصدر عنه حركات عشوائية غير متسقة ينتج عنها كثير من التخبط و عدم إصابةالأهداف التي يستهدفها. و كثيرا ما يتعرض المراهق و المراهقة للوم الكبار لأنه يحطمالأواني و الأكواب و ذلك بسبب النمو السريع في ذراعيه و رجليه بدرجة لم يعتدعليها . و من ثم فإنه لا يستطيع تقدير المسافات التقدير الصحيح .

**ج– عدم القدرة على ضبط الصوت :**

إن المراهق لا يستطيع ضبط صوته ، فهو لا يستطيع التحكم في أحبال صوته ، والنطق بمخارج الكلمات كما يشاء ، فصوته يجمع بين نبرات أصوات الأطفال من جهةو بين نبرات أصوات الرجال من جهة أخرى فصوته ليس بالرفيع كما كان و ليسبالممتلئ كما يريد و قد يضحك منه الكثير فيزيدون إحساسه بالارتباك .

**د– فقدان الانسجام الوجداني :**

يرتبط هذا التدفق النمائي بكثير من المشكلات الانفعالية ، و يصل ذلك إلى فقدانالانسجام الوجداني الذي كان يسود حياته . ففي لحظة ما يشعر المراهق بالسعادة بحيثيستطيع توزيع بعض منها على الآخرين و لكنه بعد لحظات يحس بأن الشقاء خيم على أفق حياته ، و سبب هذا كله هو ذلك النمو المتدفق غير المتجانس ، و ذلك التدفقالهرموني الذي تدفع به الغدد الصماء في الدم بوفرة مما ينتج عنه نشوء أحاسيسمتضاربة غير منسجمة في وجدانه .

**و– إحساس المراهق بالغرور :**

قد ينجم عن إحساس المراهق بالحيوية و القوة شعوره أيضا بالغرور و بأنه أقوىمن الآخرين حتى من الأب و الأم و المدرسين و المدرسات ، و قد يدفع به الغرور إلىالإحساس بالقوة و لكنه لا يمتلكها بالفعل ، و هذا ما نلاحظه عندما يكون الخاسر فيشجاراته فبعدها نجده يبكي كالطفل الصغير .

**ز– ظهور الانحرافات الجنسية :**

هذا النمو السريع يكون مصحوبا في بعض الحالات التي يحرم فيها المراهق منالتوجيه الجنسي بانحرافات جنسية . و ذلك أن المراهقة تكون مصحوبة لنمو كبير فيالأعضاء التناسلية ، و تدفع الهرمونات الجنسية إلى الرغبة في الممارسة الجنسية فيجدالمراهقون من زملائهم و زميلاتهم التوجيه الذي يتماشى و هواهم فينحرفون فيممارسات جنسية غير سوية مثل إدمان العادة السرية و اقتراف الجنسية المثلية وما يصاحب ذلك من مفاهيم جنسية خاطئة أو منحرفة . و لقد تستمر تلك الانحرافات

الجنسية بعد الانخراط في مراحل نمو تالية لمرحلة المراهقة قبل و بعد الزواج أحيانا .

**ح– ظهور الانحرافات الأخلاقية :**

يتواكب مع التدفق في النمو بعض الانحرافات الأخلاقية المرتبطة ببعض الانحرافاتالمزاجية من ذلك مثل انتماء المراهق و المراهقة إلى الغضب و الحماقة و العناد ، وعدم الانسجام مع أفراد الأسرة و خاصة الوالدين . إلى غير ذلك من سوء تكيفاجتماعي و انحراف مزاجي و سوء طبع و رداءة في المعاملة .

**ط– ظهور الانحرافات السلوكية :**

يرتبط أيضا تدفق النمو بالرغبة في التجول ، فالمراهق و المراهقة يحبان الخروجو السير لمدة طويلة بغير هدف ، و يكون مشفوعا أحيانا بالرغبة في المغامرات المنحرفةعن الطريق المستقيم ، فتنشأ حالات التسكع و المعاكسات و أحيانا السرقة و غير ذلك منانحرافات سلوكية.

**ك– التعرض لكثير من الحالات النفسية الحادة :**

إن كثير من حالات الجنون التي تصيب الشخصية إنما تصيبها في فترة المراهقة .و لعل هناك ارتباطا ما فيما بين تلك الأمراض و بين ذلك الفوران الجنسي و التدفقالنمائي و عدم اعتياد الجسم على تقبل ذلك النشاط المفاجئ بغير مقدمات أو تمهيد كافيين ( فهيم ، 1987 : 15–16–17 18 )

**خامسا: مشكلات أسرية :**

يمكن أن نفهم كثيرا من مشكلات المراهق إذا نظرنا إلى المواقف الجديدة التييواجهها و هي مواقف متداخلة . و تظهر هذه المواقف الجديدة حين يبلغ من حيثجسمه و سنه حدا يسمح له بالقيام بأعمال لا يسمح للأطفال القيام بها . إن هذاالتداخل و الحيرة تنشأ لأن بلوغ الرشد عملية تدريجية و المراهق طفل و راشد فيوقت واحد .

و يؤدي تزايد استقلال المراهقين إلى صراعات كثيرة مع آبائهم و يمر المراهقبفترة محيرة فهو يعتمد على والديه لإشباع حاجاته الفيزيقية و يشعر بالالتزام نحوهمبسبب ما أولوه من عناية و رعاية و تربية . و مع

ذلك لابد أن يستقل عن والديه لكييصبح راشدا مستقلا و من هنا يحدث صراع مع الأسرة لا يمكن تجنبه. كما تنشأ مشكلات معينة في علاقة المراهق بجماعته العمرية (جابر، 1985 : 289 ).

و تتمثل المشكلات الأسرية أيضا في نمط العلاقات القائمة في الأسرة والاتجاهات الوالدية في معاملة المراهقين ، و مدى تفهمهم لحاجاتهم ، و نظرة المراهقين إلى السلطة الوالدية على أنها قوة تعمل ضدهم ، أو سلطة تسعى لحل مشكلاتهم . فالمراهق يرغب في الاستقلال و الانطلاق ، فهو يود أن يعتمد على نفسه في تنظيم وقته و اتخاذ قراراته ، فالمراهقون يرون أن نصائح والديهم تدخل في شؤونهم الخاصة ، و بذلك قد تنشأ مشكلات أسرية عديدة ، و من أكثر المشكلات التي يعاني منها المراهقون في الأسرة ما يلي :

- رغبة المراهق أن تكون أوضاع أسرته أفضل مما هي عليه .
- لا يستطيع المراهق المذاكرة في المنزل لعدم توفر بيئة مناسبة .
- يخجل المراهقون من مناقشة أبائهم في مشكلاتهم الخاصة .
- لا تتفق آراء المراهقين مع آراء والديهم .
- يشعر المراهقون أن والديهم يحدون من حريتهم في معظم الأمور ( محمود ، 1997 : 371- 372 ).

كما يشير أيضا عبد الفتاح دويدار إلى أن ثورة المراهق في هذه المرحلة تتجه نحووالديه و حتى الأقارب، حيث يحاول المراهق أن يكسر القيود التي تضعها أسرته ،كونها تذكره بأيام طفولته بما فيها من خضوع و استسلام و تبعية لهم ، فهذه القيود ليست موجهة نحو الخارج فقط ، و إنما نحو ذاته أيضا ، و المتمثلة

في خوفه من هذه المرحلة الجديدة التي ينتقل إليها ، و التي تتطلب منه أن يكون رجلا في سلوكه وتصرفاته و أن يكون في حسن ظن الآخرين ، و تتخذ هذه الثورة مظاهر متعددة هي :

– ثورة المراهق إن لم يجد الطعام المناسب أي الذي يريده هو فبط .

– ثورته لتدخل والديه في شؤونه الخاصة أو في دراسته .

. – إظهار سلطته أو نفوذه على إخوانه الصغار (عبد الفتاح ، 1996 :282 ).

**سادسا: مشكلات اجتماعية :**

تشير "**كلير فهيم**" إلى أنه اتضح نتيجة البحوث التي أجراها عدد من الباحثين أن مرحلة المراهقة فترة خوف و قلق شديدين يستحوذان على المراهق فيجعلانه يعيش في عالم مختلف عن عالم الراشدين . و قد وجد أن مصدر الإزعاج يشمل مختلف جوانب تفكير المراهق و سائر حياته الوجدانية و أهم هذه المشاكل هي :

**أ– مشكلات تتصل بالصحة و النمو :**

و أهمها الأرق ، الشعور بالتعب بصورة سريعة ، معاناة الغثيان ، قضم الأظافر ،عدم الاستبرار النفسي ، عدم تناسق أعضاء الجسم فهذه أمور لا يهتم بها الراشدين كثيرا ، و لكنها بالنسبة للمراهق تكون مصدر قلق و خاصة إذا جعلته معرض للسخرية .

**ب– مشكلات خاصة بالشخصية :**

و أبرزها الشعور بالنقص ، عدم تحمل المسؤولية ، نقص الثقة بالنفس ، الشعوربعدم الاحترام من جانب الآخرين . القلق الدائم حول أتفه الأمور ، المجادلة الكثيرةبسبب و بغير سبب ، و خشية التعرض للسخرية و الانتقاد ، و أحلام اليقظة .

**ج– مشكلات تتعلق بالمكانة الاجتماعية :**

التهيب من الانطلاق في الحياة الاجتماعية خشية الوقوع في الأخطاء ، التهيب فيمعاملة أفراد آخرين غير الأبوين ، القلق الخاص بالمظهر الخارجي ، التفكير في نوعالرداء الذي يظن المراهق بأنه قد يجعله موضع سخرية ، الخوف من صد أقرانهو إعراضهم عنه مع الشعور بالحاجة إلى أصدقاء ، الشعور بأنه قد لا يكون محبوبا لدى الآخرين. (فهيم، 1987 : 23–24 )

**سابعا: مشكلات مدرسية :**

و تشير كلير فهيم أيضا إلى أن هناك مشكلات يتعرض لها طلبة المدارس الإعداديةو الثانوية تنعكس على دراستهم و علاقاتهم بالمدرسة و بنظمها و مناهجها و الزاويةالتي ينظر منها إلى المشكلات المدرسية هي زاوية الطالب كعضو في مؤسسة معينةهي المدرسة ، و من أهم مشكلات الطلبة المدرسية ما يلي :

**أ– مخالفة النظم المدرسية :** و تتلخص فيما يلي :

– عدم المشاركة في نشيد الصباح و التراخي في تحية العلم .

- التجول بالمدرسة و دخول الفصل بعد بداية الحصة.

- التراخي في تنفيذ تعليمات المدرسة.

- الإهمال في ارتداء الزي المدرسي – إن وجد – وعدم الحرص على نظافته وأناقته.

- عدم إحضار الكراسات والأدوات المطلوبة في المواعيد المقررة وعدم أداء الواجبات المنزلية.

- عدم تقديم الاحترام اللائق للناظر والمدرسين.

- اتخاذ موقف سلبي إيزاء النشاط المدرسي.

- الإهمال في إبلاغ ولي الأمر بتعليمات المدرسة المبلغة عن طريق الطالب.

- التخلف عن دروس التقوية التي تعقدها المدرسة لطلبتها في غير أوقات المدرسة.

**ب– الهروب من المدرسة :**

يعتبر هذا الاضطراب العصابي الأكثر شيوعا في مرحلة المراهقة( حوالي 5%من طلبة المرحلة الثانوية)، و يعتبر رفض الذهاب إلى المدرسة العلامة الأولى للقلق النفسي الشديد المصحوب بالخوف و غالبا يكون لذلك تاريخ أسري . و من أسباب هروب المراهق من المدرسة ما يلي :

- القسوة و سوء معاملته في الوسط المدرسي.

- تراخي الإدارة المدرسية في متابعة غياباته.

- المدرسة لا تمثل مكانا جذابا له.

- إحساس الطالب بالفشل في متابعة المناهج الدراسية و تخلفه دراسيا.

– عدم ارتباط المناهج بوجدان الطالب و عدم احتلالها لبؤرة اهتمامه.

– نقص رقابة الأسرة على الطالب.

– النقص في طموح الطالب نحو الاستقرار في التعليم.

– إرهاق الطلبة بالواجبات المدرسية.

**ج– التأخر الدراسي** : ترجع أسباب التأخر الدراسي إلى عدَة عوامل و تختلف من تلميذ لآخر و يمكن إجمالها فيما يلي :

عوامل عقلية :التأخر في القدرة العقلية العامة التي تدخل في كل العمليات التعليمية ، مثل التحاق المراهق المنخفض الذكاء بمدرسة خاصة بالمعوقين عقليا.

عوامل نفسية :مثل حالات القلق و ضعف الثقة بالنفس و الخجل و الاضطرابات النفسية و الخوف مما يمنع المراهق من الانتظام في المدرسة و يؤدي إلى ضعف التركيز ، أو مثل كراهية التلميذ لمادة دراسية معينة لارتباطها في ذهنه بموقف مؤلم من جانب المدرس أو الزملاء.

عوامل جسمية :مثل الأمراض المختلفة التي تؤدي إلى نقص عام في الحيوية فتقلل من قدرة الشخص على بذل أقصى جهد ، و كذلك العاهات التي تصيب الحواس حيث تعتبر مسؤولة عن عدد كبير من حالات التأخر الدراسي .

عوامل بيئية :

في المنزل : أن يكون الجو المنزلي مملوء بالخلافات العائلية التي تؤدي إلى عدم الاستقرار و الاطمئنان و كذلك قلق الآباء الزائد مما يؤدي إلى ضيق التلميذ و كراهيته للمدرسة .

في المدرسة :انقطاع الطالب فترة عن الدراسة مما يحدث فجوة في التحصيل لديه .

– وجود عيب أساسي في طريقة التدريس كعدم تمكن المدرس من فن التدريس من حيثا لإلقاء و المناقشة أو افتقاده للجاذبية الشخصية .

– سوء أسلوب الطالب في التعبير عن أفكاره أو سوء خطه لدرجة عدم القدرة على قراءة ما يريد التعبير عنه .

– سوء العلاقة بين التلميذ و المدرس مما يفقده الرغبة في الدرس .

مشكلات الاستذكار : و يمكن إيجازها فيما يلي :

– وجود مثيرات مشتتة لذهن المراهق و انتباهه في المكان المخصص للاستذكار .

– استذكار الطالب بطريقة خاطئة مثل :

الاعتماد على الحفظ دون استيعاب المادة ، أو إهماله لبعض أجزاء المنهج ، أو عدم قدرته على تصور أهداف المادة ، أو مبالغة و إجهاد الطالب نفسه في الاستذكار .

– عدم انتظام الطالب بصفة يومية على الاستذكار .

– وجود مشكلات نفسية ملحة كالقلق و الخوف من العقوبات المدرسية أو الوالدية .

– تراكم الدروس ( فهيم ، 1987 : 51–61 ).

مما سبق عرضه من مشكلات يتعرض لها المراهق و ما لها من أثر على مساره الدراسي ، يجب على المحيطين به (في الوسط الأسري و المدرسي و حتى المجتمع) أن يولوا اهتمامهم به ، و ذلك من خلال فهمهم لمطالبه الخاصة بهذه المرحلة ومساعدتهم له و توجيهه ، و توفير الجو المناسب لنموه النفسي

السوي ، حتى يتمكن المراهق من اجتياز هذه المرحلة بشكلها المعتدل السوي ، و لا يتعرض لغير ذلك من طرف المحيطين به كالتسلط أو الضغوط أو سوء علاقتهم به ، فيحدث له عدم تكيف في هذه المرحلة و يجتازها بشكلها غير السوي ( إما انسحابي أو عدواني) .

**خلاصة :**

إن سرعة التغيرات الجسمية و الجنسية و الاجتماعية و الانفعالية التي تحدث فيفترة المراهقة ، تجعل المراهق يعيش حالة من البلق و الخوف ، و بحاجة لمن يفهمه ويوفر له الجو المناسب لنموه النفسي و الاجتماعي السوي ، حتى يحقق أهدافه و يشبعرغباته دون صراع أو ضغوطات عليه . كل هذا جعل الكثير من الباحثين يولي اهتمامهلمرحلة المراهقة و ذلك من خلال الدراسات التي قاموا بها ، حيث توصلوا إلى أن هذهالمرحلة لها مطالبها الخاصة بها ، إن هي وفرت للمراهق( من طرف المحيطين به) فسوف يؤدي هذا إلى تكيفه الاجتماعي مع بيئته و فهم ذاته و منحه الثقة بالنفس و اجتيازهذه المرحلةبسلام و اطمئنان و بشكل معتدل ، و إن كان عكس ذلك فسوف يؤدي ذلكإلى عدم تكيف المراهق مع بيئته مما يجعله متمردا على المحيطين به ، و ذلك من خلالسوء العلاقة معهم لا هم يفهمونه و لا هو يفهمهم ، و هذا ما يجعل المراهق يعيش فيحالة من البلق و الخوف.

# الجاذب التطبيقي

# الفصل الخامس :

# الجانب التطبيقي

تمهيد

المنهج

أولا/الدراسة الاستطلاعية.

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية.

2-المجال المكاني للدراسة الاستطلاعية.

3-المجال الزماني للدراسة الاستطلاعية.

4-عينة الدراسة الاستطلاعية

5-أدوات البحث الدراسة الاسطلاعية.

6-الاساليب الاحصائية المعتمدة في الدراسة

**تمهيد :**

يسعى الباحث في العلوم النفسية و التربوية للوصول إلى نتائج دقيقة تتوافق فيها المنطلقات النظرية و مساره التطبيقي ، لذا يجب عليه إتباع طريقة علمية تتضمن إجراءات تتوافق مع مشكلة بحثه و تضمن له المعالجة الصحيحة للموضوع الدراسة .

يتم التطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية من خلال التطرق الى نقطتين أساسيتين هما : الدراسة الاستطلاعية ، و الدراسة الأساسية .

بحيث يتم التفصيل في أهداف الدراسة الاستطلاعية ، و المجالين المكاني و الزمني لها ، ثم يتم وصف العينة المختارة للدراسة الاستطلاعية ، من حيث كيفية اختيارها ، و الأسباب المؤدية لاختيار تلك العينة بالذات ، كما يتم التفصيل في الكلام عن الأدوات المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية ، و التي اعتمد فيها أساسا على مقياسين فاعلية الذات و مقياس أساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة في صورتهما الأولية قصد التأكد من صدقهما و ثباتهما ، و ذلك بقياس خصائصهما السيكومترية ، و هي نفس الخطوات المعتمدة تقريبا في الدراسة الأساسية مع الإشارة إلى منهج الدراسة ، و تقديم وصف فصل لأدوات الدراسة بعد التأكد من خصائصهما السيكومترية و بالتالي صلاحيتهما للتطبيق في الدراسة الأساسية على أفراد العينة المختارة .

## منهج الدراسة:

يعرف المنهج الوصفي على أنه:" عبارة عن جمع البيانات بنوعيها الكيفي و الكمي حول الظاهرة محل الدراسة من أجل تحليلها و تفسيرها لاستخلاص النتائج لمعرفة طبيعتها و خصائصها ، و تحديد العلاقات بين عناصرها و بينها و بين الظواهر الأخرى و الوصول إلى تعميمات".(العزاوي،2008: 98).

لأن طبيعة الدراسة تفرض هذا المنهج من أجل معرفة طبيعة العلاقة القائمة بين مستوى فاعلية الذات و أساليب التعامل لمواجهة مواقف الحياة الضاغطة لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، كما أنه يساعد في عملية اختبار فرضيات الدراسة ما إذا كانت هذه الفرضيات محققة و دالة إحصائيا أم لا.

## أولا / الدراسة الاستطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من أهم الخطوات التي يتطرق لها الباحث خلال بحثه و هي دراسة ميدانية للتعرف على الظاهرة التي يريد دراستها بهدف توفير الفهم المناسب لها .

كما عرفت على أنها الأساس الجوهري لبناء البحث كله و إهمالها ينقص البحث أحد عناصره الأساسية و يسقط على الباحث جهدا كبيرا كان قد بذله في المرحلة التمهيدية للبحث ( مختار، 1995 : 48 ).

كما يرى أبو علام أنها الخطوة التي تسبق الاستقرار النهائي على خطة الدراسة و يفضل القيام بها على عدد محدود من الأفراد ( أبو علام ، 2004 : 84 ).

## 1- أهداف الدراسة الاستطلاعية :

تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى :

-قياس مدى صدق و ثبات الاختبارات المطبقة في الدراسة ( الخصائص السيكومترية ).

-التأكد من قابلية الفرضيات للاختبار و التجريب و إمكانية إعادة النظر في كيفية طرح المشكلة و كيفية صياغة الفرضيات .

-التعرف على مكان الدراسة و على عينة الدراسة و هذا لتفادي الصعوبات المحتملة التي تواجه الباحث أثناء قيامه بالدراسة الأساسية.

## 2-مكان و زمن إجراء الدراسة الاستطلاعية :

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية على مستوى ثانوية " الزوبير عبد القادر" لبلدية حاسي مفسوخ ولاية وهران أثناء الفصل الثاني من العام الدراسي 2019-2020 ، و هذا من خلال المدة الزمنية الممتدة من 02 /2020/02 إلى 01 /03 / 2020 .

## 3/ خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية :

وتم اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية بالطريقة العشوائية البسيطة من بين 50 تلميذ الذين يدرسون تخصص أدبي و علمي تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 15 تلميذ و تلميذة أختروا من بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي و فيما يلي عرض تفصيلي لتوزيع الأفراد.

جدول رقم (02) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية

| | الذكور | الإناث | المجموع |
|---|---|---|---|
| علوم تجريبية | 5 | 5 | 10 |
| آداب و فلسفة | 5 | 5 | 10 |
| المجموع | 10 | 10 | 20 |
| المجموع الكلي | 20 | | |

## 4- أدوات قياس الدراسة الاستطلاعية:

يعرف "صالح بن حمد عساف" أداة الدراسة بأنها مصطلح منهجي، يعني الوسيلة التي يجمع بها الباحث المعلومات اللازمة للإجابة على أسئلة الدراسة واختبار فروضها.( عساف، 1995 : 101 ).

وقد تم الاعتماد في الدراسة الحالية على أداة الاستبيان: يعرف الاستبيان بأنه مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين، يتم وضعها في استمارة ترسل لأشخاص المعنيين، عن طريق البريد أو يجري تسليمها باليد تمهيدا للحصول على أجوبة الأسئلة الواردة فيها، وبواسطتها يمكن التوصل إلى حقائق جديدة عن الموضوع وتأكد من معلومات متعارف عليها لكنها غير مدعمة بحقائق. ( مراد، 2005 : 300 ).

يرتكز اختيار الباحث لأداة جمع البيانات على موضوع بحثه، والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها من خلال دراسة متغيرات البحث، وقد تم الاعتماد في الدراسة الحالية على مقياسين : مقياس توقعات الكفاءة الذاتية العامة ل "جيروزيليم وشفارتسر" ( Jerusalem and Schwarzer,1995) ترجمة دكتور سامر جميل رضوان (1997) و مقياس أساليب مواجهة الضغوط coping (CISS).

5- مقياس فاعلية الذات:

يتألف المقياس من 10 بنود ، يطلب من المفحوص الاستجابة وفق تدريج رباعي : ( لا ، نادرا ، غالبا ، دائما ) ، و تتراوح مجموعة الدرجات من( 10 – 40) و تتراوح مدة تطبيقه ما بين ( 5-10 ) دقائق بصورة فردية أو جماعية .

## 5-1- الخصائص السيكومترية لمقياس فاعلية الذات:

### 5-1-1- الصدق:

الصدق أهم خاصية من خواص القياس، و يشير مفهوم الصدق إلى:

الاستدلالات الخاصة التي تخرج بها من حيث مناسبتها ، معناها و فائدتها و تحقيق صدق القياس معناه تجمع الأدلة التي تؤيد مثل هذه الاستدلالات ( رجاء محمود أبو علام،447:2006).

و يعتبر المقياس صادقا إذا كان يقيس ما وضع لقياسه و للتأكد من صدق مقياس "فاعلية الذات" في الدراسة الحالية تم الاعتماد على "الصدق التمييزي "و "صدق الاتساق الداخلي ".

**أ- صدق الاتساق الداخلي :**

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من 15 تلميذا و تلميذة من السنة الثالثة من التعليم الثانوي ' و تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس و الدرجة الكلية للمقياس ' و ذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (spss) و الجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم(03): يوضح معامل ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات

| البنود | 01 | 02 | 03 | 04 | 05 | 06 | 07 | 08 | 09 | 10 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| معامل الارتباط | 0.53 | 0.42 | 0.55 | 0.49 | 0.41 | 0.54 | 0.52 | 0.52 | 0.48 | 0.60 |

يتضح من خلال الجدول رق(03) أن جميع عبارات المقياس دالة عند مستوى الدلالة 0.01 هذا يؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي لعباراته ، حيث بلغ أدنى معامل ارتباط 0.42 و أعلى معامل ارتباط 0.60

**ب- صدق المقارنة الطرفية:**

يسمى بصدق المقارنة الطرفية ،و فيها يقسم الاختبار إلى قسمين و يقارن متوسط الثلث الاعلى لمتوسط الثلث الأقل، و أحيانا يقارن 27 الاقوياء بمثلهم من الضعفاء ، فإذا ثبت أن الأقوياء أقوياء في الإختبار و أن الضعفاء ضعفاء في الإختبار ، دل ذلك على أن درجة صدق الإختبار كبيرة (الطبيب، دت:218)و في الدراسة الحالية تم حساب الصدق التمييزي لمقياس فاعلية الذات على العينة الاستطلاعية ، حيث تم ترتيب الافراد تنازليا حسب درجاتهم على مقياس فاعلية الذات ن ثم تم إختيار 27 من أعلى الترتيب و 27 من أدنى الترتيب ، ثم تم حساب دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين المذكورتين باستخدام اختبار "ت" ، و الجدول الأتي يوضح النتائج المحصل عليها :

الجدول رقم (04): صدق المقارنة الطرفية لمقياس فاعلية الذات

| | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | اختبار "ت" | مستوى الدلالة "ت" |
|---|---|---|---|---|---|
| الفئة العليا | 10 | 64.11 | 2.47 | 11.95 | 0.000 |
| الفئة الدنيا | 10 | 78.77 | 2.72 | | |

من خلال الجدول رقم(04) يتضح أن قيمة "ت" جاءت دالة إحصائيا ، بمعنى أن فقرات مقياس فاعلية الذات لديها القدرة على التمييز بين المجموعتين المتطرفتين العليا و الدنيا و عليه فمقياس فاعلية الذات يتميز بدرجة مقبولة من الصدق باستخدام طريقة المقارنة الطرفية .

**5-1-2- الثبات:**

يقصد بالثبات دقة المقياس أو اتساقه ( إذا حصل نفس الفرد على نفس الدرجة او درجة قريبة منها في نفس الاختبار أو في مجموعات من الأسئلة المتكافئة أو المتماثلة و ذلك عند تطبيقه أكثر من مرة ) ما يجعلنا نصف الاختبار أو المقياس في هذه الحالة بأنه على درجة عالية من الثبات ( رجاء محمود ابوعلام ،46:2006 ).

و في الدراسة الحالية قمنا بحساب ثبات المقياس بطريقتين و هما: الاستقرار عبر الزمن و معامل (الفا كرونباخ ).

**أ-مؤشر الثبات بطريقة الاستقرار عبر الزمن :**

تم التأكد من ثبات المقياس بطريقة التطبيق و إعادة التطبيق ، حيث قمنا بتطبيق الاختبار على عينة الدراسة الاستطلاعية (15تلميذ و تلميذة) و بعد أسبوع قمنا بإعادة تطبيق الاختبار على نفس العينة و بعد الانتهاء من تطبيقه يتم حساب معامل الارتباط بطريقة (بيرسون) بين درجات الأفراد في المرة الأولى و المرة الثانية.

الجدول رقم(05) معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق

| العينة ن=15 | معامل ارتباط (بيرسون ) | الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|
| الذكور 8 والاناث 7 | 0.58 | 0.01 |

**ج- مؤشر الثبات بطريقة الاتساق الداخلي (آلفا كرونباخ) و التجزئة (سبيرمان-وبراون)و (جتمان) :**

تم التأكد من ثبات المقياس بطريقة حساب الاتساق الداخلي للبنود بمعامل (الفا كرونباخ) , و كذلك التجزئة النصفية بمعامل الارتباط بين نصفي المقياس و تصحيحه بمعادلة (سبيرمان –و براون ) ,و (جتمان) كما هو موضح في الجدول الاتي :

جدول رقم(06): ثبات مقياس فاعلية الذات باستخدام كل من معامل ألفا كرونباخ , معادلة جوتمان و التجزئة النصفية

| العينة | كرونباخ | جوتمان | التجزئة النصفية |
|---|---|---|---|
| الذكور ن=8 | 0.78 | 0.72 | 0.72 |
| الاناث ن=7 | 0.76 | 0.72 | 0.72 |
| المجموع ن=15 | 0.78 | 0.72 | 0.72 |

يتضح من خلال الجدول رقم(06) أن قيم ثبات مقياس فاعلية الذات تتراوح على التوالي ما بين (0.76) و (0.78) بالنسبة لمعامل ألفا كرونباخ , و بلغت قيمة معامل الثبات باستخدام معادلة جوتمان

(0.72), أما باستخدام طريقة التجزئة النصفية و بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان و براون فبلغت قيمة معامل الثبات (0.72) , يدل على تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الثبات .

حساب كل من الصدق و الثبات لمقياس فاعلية الذات اتضح تمتع المقياس بخصائص سيكومترية مقبولة و التي تسمح لنا باستخدامه في الدراسة الأساسية.

**6- مقياس أساليب مواجهة الضغوط ciss:**

يعتبر اختبارcoping لمواقف الضاغطة Inventaire de coping Situations CISS Stressantes pour أحد مقاييس الشخصية التي تقيس جوانب متعددة بما فيها البعد النفسي، الانفعالي والسلوكي لفرد عند مواجهة موقف و في الدراسة الحالية قمنا بحساب ثبات المقياس بطريقة التطبيق و إعادة التطبيق ، حيث قمنا بتطبيق الاختبار على عينة الدراسة الاستطلاعية و بعد مدة قمنا بإعادة تطبيق الاختبار على نفس العينة و بعد الانتهاء من تطبيقه يتم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد في المرة الأولى و المرة الثانية.

و تصحيح هذا ضاغط، صمم هذا المقياس من طرف نورمن و أندلر وآخرون ,Norman. S ( 1998Endler.ph& al) ترجم إلى اللغة الفرنسية من طرف جون بيار رولوندJean Pierre Roland ويعتبر CISS من بين الاختبارات التي تطبق بطريقة ذاتية، يستخدم مع الراشدين ، الطلبة والأشخاص الذين يعانون من اضطرابات شخصية ويخضعون للعلاج، يعتمد هذا الاختبار في تطبيقه على الورقة وقلم الرصاص، يتكون من 48 بند يقيس أساليب المواجهةCoping ضمن ثلاث أبعاد هي: بعد المشكل، بعد الانفعال وبعند التجنب و قد اعتمدت الباحثتان على مقياس أساليب المواجهة CISS.

المعرب والمقنن من طرف مجموعة البحث على مستوى مركز البحث في الأنروبولوجيا الاجتماعية والثقافية CRASC

بوهران سنة (2006) و الجدول التالي يوضح مقياس أساليب المواجهة (CISS) و الأبعاد المشكلة له .

| الأبعاد | الفقرات | عدد الفقرات |
|---|---|---|
| بعد المشكل( tache) | 1، 2، 6 ، 10 ، 15 ، 21 ، 24 ، 26، 27، 36 ، 39 ،41 ،43 ،46 ، 47 | 16 عبارة |
| بعد الانفعال (Emotion) | 5، 7، 8، 13، 14، 17، 16، 19، 22، 25، 28، 30، 33، 34، 38، 45 | 16 عبارة |
| بعد التجنب (Evietement) | 4، 3، 11، 12، 9، 18، 20، 23، 29، 31، 32، 35، 37، 40، 48،44 | 16 عبارة |

جدول (07) مقياس أساليب المواجهة (CISS) و الأبعاد المشكلة له.

**6-1- الخصائص السيكومترية لمقياس اساليب المواجهة CISS:**

**6-1-1- الصدق:**

للتاكد من صدق المقياس في الدراسة الحالية تم استخدام كل من طريقة الاتساق الداخلي للمقياس , و طريقة المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي ).

**6-1-2- صدق الاتساق الداخلي :**

من أجل حساب صدق الاتساق الداخلي في الدراسة الحالية قمنا بحساب معاملات الارتباط بين درجات الفقرات و درجة البعد الذي تنتمي اليه كما هو موضح في الجداول الاتية :

الجدول رقم (08) معاملات الارتباط بين درجة فقرات أبعاد المقياس و الدرجة الكلية للإبعاد التي تنتمي إليها

| بعد المشكل | | بعد الانفعال | | بعد التجنب | |
|---|---|---|---|---|---|
| الفقرة | معامل الارتباط | الفقرة | معامل الارتباط | الفقرة | معامل الارتباط |
| 1 | 0.46 | 5 | 0.47 | 4 | 0.42 |
| 2 | 0.50 | 7 | 0.42 | 3 | 0.40 |
| 6 | 0.42 | 8 | 0.59 | 9 | 0.55 |
| 10 | 0.52 | 13 | 0.42 | 11 | 0.47 |
| 15 | 0.48 | 14 | 0.61 | 12 | 0.53 |
| 21 | 0.60 | 17 | 0.40 | 18 | 0.50 |
| 24 | 0.46 | 16 | 0.53 | 20 | 0.61 |
| 26 | 0.9 | 19 | 0.47 | 23 | 0.63 |
| 27 | 0.58 | 22 | 0.61 | 29 | 0.59 |
| 36 | 0.55 | 25 | 0.48 | 31 | 0.36 |
| 39 | 0.42 | 28 | 0.55 | 32 | 0.41 |
| 41 | 0.57 | 30 | 0.39 | 35 | 0.43 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 42 | 0.60 | 33 | 0.46 | 37 | 0.54 |
| 43 | 0.44 | 34 | 0.60 | 40 | 0.46 |
| 46 | 0.39 | 38 | 0.41 | 44 | 0.44 |
| 47 | 0.57 | 45 | 0.46 | 48 | 0.39 |

يتضح من خلال نتائج الجدول أن معاملات الارتباط بين درجات الفقرات و الإبعاد التي تنتمي إليها كلها دالة عن مستوى الدلالة (0.01) مما يدل على اتساق فقرات المقياس و الإبعاد المشكلة له فيما بينها بالتالي تدل النتائج على الاتساق الداخلي للمقياس , و عليه فمقياس أساليب المواجهة ciss يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق اعتمادا على طريقة الاتساق الداخلي .

2-1 الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية):

و تم هذا بترتيب الدرجة الكلية للمقياس ' ثم أخذ 27 من الدرجات المرتفعة للتلاميذ لتمثل المجموعة العليا ،و أخذ 27 من الدرجات المنخفضة للتلاميذ لتمثل المجموعة الدنيا ، و باستخدام اختبار "ت" للمقارنة بين متوسطات المجموعات

الطرفية (المجموعة العليا و المجموعة الدنيا ) للمقياس كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي :

| الاساليب / المتغيرات | الاحصائية | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| حل المشكل | الفئة العليا | 62.36 | 8.76 | 16.66 | 24 | دالة |
| | الفئة الدنيا | 26.96 | 6.00 | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الانفعال | الفئة العليا | 48.24 | 8.71 | 15.11 | 24 | دالة |
| | الفئة الدنيا | 17.84 | 5.01 | | | |
| التجنب | الفئة العليا | 34.36 | 7.99 | 18.68 | 24 | دالة |
| | الفئة الدنيا | 10.72 | 3.50 | | | |

الجدول رقم(09)صدق المقارنة الطرفية لمقياس أساليب المواجهة ciss

من خلال الجدول رقم (09) يتضح أن قيمة "ت" جاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) مما يدل على إن الأبعاد المشكلة لمقياس أساليب المواجهة لديها القدرة على التمييز بين المجموعتين المتطرفتين (العليا و الدنيا ) و عليه فمقياس المواجهة ciss يتميز بدرجة مقبولة من الصدق باستخدام طريقة المقارنة الطرفية .

2.الثبات :

لحساب ثبات مقياس أساليب المواجهة ciss في الدراسة الحالية استخدمنا كل من معادلة ألفا كرونباخ و معادلة جوتمان و التجزئة النصفية كما هو موضح في الجدول التالي:

| الأساليب / الإحصائية / المتغيرات | ألفا كرونباخ | جوتمان | التجزئة النصفية |
|---|---|---|---|
| حل المشكل | 0.78 | 0.80 | 0.79 |
| الانفعال | 0.76 | 0.80 | 0.78 |
| التجنب | 0.72 | 0.75 | 0.71 |

الجدول رقم (10) ثبات مقياس أساليب المواجهة باستخدام كل من معادلة كرونباخ و جوتمان و التجزئة النصفية

من خلال الجدول يتضح أن قيم ثبات مقياس أساليب المواجهة تتراوح ما بين (0.72) و (0.78) بالنسبة لمعامل ألفا كرونباخ ، و ما بين (0.75) و (0.80) بالنسبة لمعامل جوتمان ، و ما بين (0.71) و (0.79) بالنسبة لطريقة التجزئة النصفية ، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الثبات .

بعد حساب كل من الصدق و الثبات لمقياس أساليب المواجهة اتضح تمتع المقياس بخصائص سيكومترية مقبولة و التي تسمح لنا باستخدامه في الدراسة الأساسية .

**-الدراسة الأساسية :**

1.زمان و مكان إجراء الدراسة الأساسية:

تم إجراء الدراسة الأساسية في الفترة الممتدة من 25أوت 2020 إلى 28 أوت 2020، و ذلك أثناء فترة المراجعة التي سبقت إمتحان البكالوريا (توقف الدراسة بسبب جاحئة فيروس كوفيد-19)، و قد تم إجراء الجانب التطبيقي من الدراسة على مستوى ثانوية الزوبير عبدالقادر بحاسي مفسوخ ولاية وهران .

2.ظروف إجراء الدراسة الاساسية :

تم إجراء الدراسة الأساسية على مستوى ثانوية الزوبير عبد القادر بحاسي مفسوخ ولاية وهران بعد الاتصال بالتلاميذ و شرح أهداف الدراسة و طريقة الإجابة بالاستعانة بمستشار التوجيه و الإرشاد من أجل استيعاب التلاميذ بشكل اكبر، مع توزيع المقاييس على التلاميذ و جمعها .

و قد تم توزيع نسخ من المقياس على عينة من تلاميذ ثانوية الزوبير عبدا لقادر من شعبتين (آداب و فلسفة )و (العلوم التجريبية) قوامها 50 تلميذ (ة) و قد بلغ عدد النسخ التي تم جمعها 100 نسخة (50نسخة لكل مقياس) و بالتالي تمثلت عينة الدراسة 50 تلميذ(ة) .

3.خصائص عينة الدراسة الأساسية :

و هي جزء من مفردات البحث يتم اختياره من مجتمع محل الدراسة بحيث يمثل هذا الجزء مجتمع البحث.(غباري،2010:96)

و تم اختيار عينة الدراسة الأساسية بالطريقة العشوائية البسيطة من بين* و تكونت عينة الدراسة الأساسية من (50) تلميذا و تلميذة أختيرو من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي من ثانوية الزوبير عبدا لقادر بولاية وهران .

| المتغيرات / الإحصاءات | | التكرارات | النسبة المئوية% |
|---|---|---|---|
| الجنس | ذكر | 21 | %42 |
| | أنثى | 29 | %58 |
| التخصص | آداب و فلسفة | 24 | %48 |
| | علوم تجريبية | 26 | %52 |
| المستوى الدراسي للوالدين (الأب) | ابتدائي | 5 | %10 |
| | متوسط | 12 | %24 |
| | ثانوي | 15 | %30 |
| | جامعي | 18 | %36 |
| | ابتدائي | 10 | %20 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| المستوى الدراسي للوالدين (الأم) | متوسط | 17 | %34 |
| | ثانوي | 17 | %34 |
| | جامعي | 6 | %12 |
| المجموع الكلي | 50 تلميذ(ة) | | |

و فيما يلي عرض تفصيلي لتوزيع الأفراد:

الجدول رقم (11) خصائص عينة الدراسة

4.الأساليب الإحصائية :

اعتمدنا في معالجة معطيات هذه الدراسة على نوعين من الأساليب الإحصائية :

النوع الأول : "الإحصاء الوصفي " و تضمن الأساليب التالية :

- التكرارات
- النسب المئوية
- المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري

النوع الثاني :"الإحصاء الاستدلالي" و تضمن الأساليب التالية:

_معادلة جوتمان : لحساب ثبات أدوات القياس

–معادلة ألفا كرونباخ: لحساب ثبات أدوات القياس

–معادلة بيرسون :للكشف على طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة

_اختبار "ت" :لدراسة دلالة الفروق بين متغيرات الدراسة

–تحليل التباين الأحادي ANOVA :لدراسة دلالة الفروق بين أكثر من متغيرين

تم الاعتماد على برنامج المعالجات الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS20)

خلاصة الفصل :

من خلال إجراء الدراسة الإستطلاعية لميدان البحث ، تم التعرف على الإمكانيات المتوفرة بالثانوية ، و التي من خلالها التعرف على إمكانية تطبيق إجراءات الدراسة الأساسية (توفر المكان المناسب و وقت الفراغ )، مع التأكد من حضور أفراد العينة ، و استعدادهم للمشاركة في الدراسة و قد تم التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة ، و التأكد من صدقها و ثباتها ، و بالتالي صلاحيتها للتطبيق في الدراسة الأساسية ، و كما سيتم في الفصل الموالي إلى تحليل و تفسير النتائج و مناقشتها .

**الفصل الخامس : عرض نتائج الدراسة و مناقشتها**

**تمهيد**

**_عرض و تحليل نتائج الدراسة:**

1_ عرض و تحليل نتائج التساؤل الاول

2_ عرض و تحليل نتائج التساؤل الثاني

3_عرض و تحليل نتائج الفرضية الأولى

4_ عرض و تحليل نتائج الفرضية الثانية

5_عرض و تحليل نتائج الفرضية الثالثة

**_مناقشة و تفسير نتائج الدراسة :**

1_تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الاول

2_ تفسير و مناقشة نتائج التساؤل الثاني

3_ تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الأولى

4_ تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الثانية

5_ تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الثالث الاستطلاعية.

**تمهيد:**

بعد عرض النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية في الفصل السابق ، سيتناول الباحث في هذا الفصل مناقشة نتائج فرضيات الدراسة على أساس الإطار النظري و ما أسفرت عنه الدراسات السابقة التي تناولت متغيري الدراسة.

**1_ عرض و تفسير نتائج الدراسة :**

**1_1_ عرض و تحليل نتائج التساؤل الأول:**

ينص هذا التساؤل "ما هو مستوى فاعلية الذات عند أفراد العينة"

للإجابة عن هذا التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة على مقياس فاعلية الذات ، و يتضح ذلك من خلال الجدول التالي :

الجدول رقم(12) المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على مقياس فاعلية الذات

| فاعلية الذات | المتوسط النظري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة المعيارية |
|---|---|---|---|---|
| الدرجةالكلية لمقياس فاعلية الذات | 25 | 30.52 | 9.20 | 1 |

يتضح من خلال الجدول رقم (12) أن متوسط درجات فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي (ثانوية حاسي مفسوخ –وهران) بلغ (30.52) بانحراف معياري قدره (5.52) و هي قيمة أعلى من المتوسط النظري للمقياس ، مما يدل على أن مستوى فاعلية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بالثانوية مرتفع.

**1_2_ عرض و تحليل نتائج الكشف عن التساؤل الثاني :**

ينص هذا التساؤل على "**ما هي أساليب المواجهة COPING الأكثر استخداما من طرف أفراد عينة البحث**" ؟

للإجابة على هذا التساؤل نستخدم المتوسطات الحسابية و النظرية و الانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على مقياس أساليب المواجهة CISS ن=50

| الأساليب / الإحصائية أساليب المواجهة | المتوسط الحسابي | المتوسط النظري | الانحراف المعياري | الدرجة المعيارية |
|---|---|---|---|---|
| حل المشكل Tache | 62.36 | 48 | 11.31 | 1.26 |
| Emotionالانفعال | 54.76 | 48 | 12.42 | 0.54 |
| التجنب Evitement | 54.06 | 48 | 14.98 | 0.40 |

الجدول(13)المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على مقياس أساليب المواجهة ciss

من خلال الجدول رقم(13) نلاحظ أن أكثر أساليب المواجهة coping استخداما من طرف عينة الدراسة هو أسلوب حل المشكل (tache) بمتوسط حسابي قدره (62.36) و انحراف معياري قدره (11.31) و درجة معيارية قيمتها( 1.26) يليه أسلوب الانفعال (Emption) بمتوسط حسابي قدره (54.76) و انحراف معياري قدره (12.42) و درجة معيارية قيمتها(0.54) في حين أن أسلوب التجنب احتل المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره(54.06) و انحراف معياري قدره 14.98) و درجة معيارية قدرها( 0.4) ، مما يدل على أن أفراد عينة الدراسة يستخدمون أسلوب حل المشكل الذي يعتبر من الأساليب الإيجابية مقارنة بالأساليب الأخرى .

## 1_3_ عرض و تحليل نتائج الفرضية الأولى:

تنص هذه الفرضية على :"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس فاعلية الذات تعزى للمتغيرات الثلاثة التالية : الجنس (ذكور_إناث) التخصص(أدبي _علمي )و المستوى الدراسي للوالدين (ابتدائي_متوسط_ثانوي_جامعي) ".

### 1-3-1- عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية 1_1:

تنص الفرضية على :" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس فاعلية الذات تعزى للمتغير: الجنس (ذكور_إناث)"

للتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار "ت" t_test لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات الذكور و متوسط درجات الإناث على مقياس فاعلية الذات ، كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (13) يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور و الإناث على مقياس فاعلية الذات

| الأساليب الإحصائية المتغيرات | الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | قيمة "ت" | قيمة sig | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| فاعلية الذات | ذكور | 21 | 32.95 | 5.87 | 2.42 | 0.90 | غير دالة |
| | إناث | 29 | 28.76 | 6.16 | | | |

يتضح لنا من خلال نتائج "ت" في الجدول رقم (13) أن قيمة sig تساوي (0.98) و هي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) و عليه فإن الفرق غير دال إحصائيا ، و بالتالي نرفض الفرضية البديلة و نقبل الفرضية الصفرية و هي : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في فاعلية الذات .

### 1-3-2- عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية 1_2:

تنص الفرضية على :" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس فاعلية الذات تعزى للمتغير: التخصص الدراسي (أدبي_علمي)

للتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار "ت" t_test لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات الأدبيين و متوسط درجات العلميين على مقياس فاعلية الذات ، كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (14) يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الأدبيين و العلميين على مقياس فاعلية الذات

| الأساليب الإحصائية المتغيرات | التخصص | العدد | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | قيمة "ت" | قيمة sig | الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| فاعلية الذات | أدبي | 24 | 29.95 | 6.16 | -0.24 | 0.46 | غير دالة |
| | علمي | 26 | 30.45 | 7.13 | | | |

يتضح لنا من خلال نتائج "ت" في الجدول رقم (14) أن قيمة sig تساوي (0.46) و هي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) و عليه فإن الفرق غير دال إحصائيا ، و بالتالي نرفض الفرضية البديلة و نقبل الفرضية الصفرية و هي : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأدبيين و العلميين في فاعلية الذات .

### 1-3-3- عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية 1_3:

تنص الفرضية على :" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس فاعلية الذات تعزى للمتغير: المستوى الدراسي للوالدين (الأب_الأم).

للتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار" تحليل التباين " الثنائي لحساب دلالة الفروق بين درجات التلاميذ على مقياس فاعلية الذات وفقا لمتغير المستوى التعليمي للوالدين(الأب_الأم) ، و كانت النتائج كما هو موضح في الجدولين التاليين :

الجدول رقم (15) يوضح دلالة الفروق بين درجات التلاميذ في فاعلية الذات وفقا لمتغير المستوى التعليمي للوالدين

| المتغير | النوع الاجتماعي | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" | قيمة Sig | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الأب | 116.457 | 3 | 38.819 | 0.880 | 0.46 | غير دالة |
| | الأم | 59.360 | 3 | 19.787 | 0.449 | 0.72 | |
| المجموع | (الأب_الأم) | 207.066 | 8 | 25.883 | 0.587 | 0.78 | |

من خلال الجدول رقم (15) يتضح لنا أن قيمة (Sig تساوي (0.46) و هي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) و عليه فإن الفرق غير دال إحصائيا و بالتالي يمكن القول لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات تعزى لمتغير المستوى الدراسي للأب ،في حين يتضح من خلال الجدول أن قيمة sig تساوي (0.72) و هي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) و عليه فإن الفرض غير دال إحصائيا و بالتالي يمكن القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى الدراسي للأم ، إذن من خلال نتائج الجدول رقم () نقول أن الفرضية لم تتحقق ، و بالتالي نرفض الفرضية البديلة و نقبل الفرضية الصفرية و هي : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى الدراسي للوالدين (الأب_الأم)

.

**2_ عرض و تحليل نتائج الفرضية الثانية:**

تنص هذه الفرضية على :"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على اساليب المواجهة (coping) تعزى للمتغيرات الثلاثة التالية : الجنس (ذكور_إناث) التخصص(أدبي _علمي )و المستوى الدراسي للوالدين (ابتدائي_متوسط_ثانوي_جامعي) ".

**2_1_ عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية 1_1:**

تنص الفرضية على :" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس أساليب المواجهة تعزى لمتغير: الجنس (ذكور_إناث)"

للتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار "ت" t_test لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات الذكور و متوسط درجات الإناث على مقياس أساليب المواجهة، كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (16) يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور و الإناث على مقياس أساليب المواجهة

| الأساليب الإحصائية المتغيرات | الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | قيمة "ت" | قيمة sig | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| فاعلية الذات | ذكور | 21 | 183.86 | 28.171 | 1.99 | 0.98 | غير دالة |
| | إناث | 29 | 167.83 | 28.033 | | | |

يتضح لنا من خلال نتائج "ت" في الجدول رقم (16) أن قيمة sig تساوي (0.98) و هي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) و عليه فإن الفرق غير دال إحصائيا ، و بالتالي نرفض الفرضية البديلة و نقبل الفرضية الصفرية و هي : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في أساليب المواجهة .

**2_2_ عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية 2-1:**

تنص الفرضية على :" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس على مقياس أساليب المواجهة تعزى للمتغير: التخصص الدراسي (أدبي_علمي)للتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار "ت" t_test لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات الأدبيين و متوسط درجات العلميين على مقياس أساليب المواجهة ، كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (17) يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الأدبيين و العلميين على على مقياس أساليب المواجهة

| الأساليب الإحصائية المتغيرات | التخصص | العدد | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | قيمة "ت" | قيمة sig | الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| فاعلية الذات | أدبي | 24 | 176.38 | 28.30 | 0.42 | 0.53 | غير دالة |
| | علمي | 26 | 172.88 | 29.94 | | | |

يتضح لنا من خلال نتائج "ت" في الجدول رقم (17) أن قيمة sig تساوي (0.53) و هي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) و عليه فإن الفرق غير دال إحصائيا ، و بالتالي نرفض الفرضية البديلة و نقبل الفرضية الصفرية و هي : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأدبيين و العلميين في أساليب المواجهة .

### 2_3_ عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية 1_3:

تنص الفرضية على :" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس فاعلية الذات تعزى للمتغير: المستوى الدراسي للوالدين (الأب_الأم)

للتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار" تحليل التباين ا " لثنائي الحساب دلالة الفروق بين درجات التلاميذ على مقياس فاعلية الذات وفقا لمتغير المستوى التعليمي للوالدين(الأب_الأم) ، و كانت النتائج كما هو موضح في الجدولين التاليين :

الجدول رقم (18) يوضح دلالة الفروق بين درجات التلاميذ في أساليب المواجهة وفقا لمتغير المستوى التعليمي للوالدين

| المتغير | النوع الاجتماعي | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" | قيمة Sig | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الأب | 1521.394 | 3 | 507.131 | 0.60 | 0.61 | غير دالة |
| | الأم | 5779.405 | 3 | 1926.468 | 2.31 | 0.09 | |
| المجموع | (الأب_الأم) | 5871.074 | 8 | 733.884 | 0.88 | 0.54 | |

من خلال الجدول رقم (18) يتضح لنا أن قيمة (Sig تساوي (0.61) و هي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) و عليه فإن الفرق غير دال إحصائيا و بالتالي يمكن القول لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المواجهة تعزى لمتغير المستوى الدراسي للأب ،في حين يتضح من خلال الجدول أن قيمة sig تساوي (0.09) و هي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) و عليه فإن الفرض غير دال إحصائيا و بالتالي يمكن القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المواجهة تعزى لمتغير المستوى الدراسي للأم ، إذن من خلال نتائج الجدول رقم () نقول أن الفرضية لم تتحقق ، و بالتالي نرفض الفرضية البديلة و نقبل الفرضية الصفرية و هي : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المواجهة تعزى لمتغير المستوى الدراسي للوالدين (الأب_الأم) .

**2 _3_ عرض و تحليل نتائج الفرضية الثالثة :**

تنص الفرضية على: "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات و أساليب المواجهة "

و للإجابة على هذه الفرضية تم استخدام معامل ارتباط بيرسون و الجدول رقم (19)يلخص النتائج المحصلة عليها:

**الجدول رقم(19) يوضح العلاقة بين فاعلية الذات و أساليب المواجهة**

| المتغيرات | حجم العينة | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| فاعلية الذات | 50 | 0.40 | 0.01 |
| أساليب المواجهة | | | |

من خلال الجدول رقم (19) يتضح لنا وجود علاقة بين فاعلية الذات و أساليب المواجهة حيث قدر معامل الارتباط ب (0.40) و هي قيمة دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) ، مما يدل على تحقق فرضية البحث و بالتالي : يوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائي بين فاعلية الذات و اساليب المواجهة .

**3_ تفسير و مناقشة نتائج الدراسة :**

بعد عرض النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية ، سنحاول تفسير و مناقشة هذه النتائج على أساس الإطار النظري و ما أسفرت عنه الدراسات السابقة التي تناولت هاذين المتغيرين

**3_1 تفسير و مناقشة الكشف عن التساؤل الأول:**

للإجابة على التساؤل الأول و الذي ينص على :" مامستوى فاعلية الذات لدى أفراد عينة الدراسة " استخدمت الباحثتان الإحصاء الوصفي المتمثل في المتوسط النظري و المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات ، حيث جاء المتوسط الحسابي لفاعلية الذات أكبر من المتوسط النظري مما يدل على تمتع أفراد عينة الدراسة بمستوى مرتفع من فاعلية الذات ، و تعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى طبيعة و خصائص و مميزات المرحلة العمرية بحيث يميل المراهق إلى البحث

عن الاستقلالية و تحقيق الذات ، بالاضافة غلى أن المراهق في المرحلة الدراسية (الثالثة ثانوي) يصل التلميذ إلى مستوى من النضج العقلي الذي يدفع به إلى المثابرة و بذل الجهد لتحقيق أهدافه (الحصول على شهادة البكالوريا)، فالفعلية الذاتية ليست مجرد مشاعر عامة و لكنها تقويم من جانب الفرد عما يستطيع القيام به ، و مدى مثابرته ، و مقدار الجهد الذي يبذله و مدى مرونته مع المواقف الصعبة و المعقدة و مقدار مقاومته للفشل(يوسف،2013) .و تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه كل من دراسة رافقة خليفة سالم (2009) التي هدفت إلى التعرف على علاقة فاعلية الذات و افرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية علجون الجامعية بالأردن تكونت عينة الدراسة من (200) طالبة و قد أشارت نتائج الدراسة إلى أن معظم أفراد العينة لديهن مستوى مرتفع من فعلية الذات ، و دراسة الخالدي (2000) التي هدفت إلى التعرف على مستوى فعالية الذات لدى طلبة المدارس الثانوية في مدينة الناصرة و تكونت عينة الدراسة من (422) طالب و طالبة ، و قد اشارت نتائج الدراسة إلى أن فاعلية الذات السائدة في مدينة النصرة تقع ضمن المستوى المرتفع

### 3_2_ تفسير و مناقشة نتائج الكشف عن التساؤل الثاني :

للإجابة على التساؤل الثاني و الذي ينص على :" ما هي أساليب المواجهة (coping ) الأكثر استخداما من طرف عينة البحث " استخدمنا الإحصاء الوصفي المتمثل في المتوسطات الحسابية و المتوسطات النظرية و الانحرافات المعيارية لمقياس أساليب المواجهة و الأبعاد المشكلة له و قد أسفرت النتائج على أن أفراد عينة الدراسة الحالية يستخدمون أساليب المواجهة بصورة متقاربة حيث جاءت المتوسطات الحسابية للأبعاد المشكلة لمقياس أساليب المواجهة (حل المشكل_الانفعال_التجنب ) متقاربة و هذا لاستخدام أفراد العينة لمختلف أساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة بحيث يختلف الأسلوب باختلاف الموقف الذي يواجه الفرد ، إلا أن اسلوب حل المشكل احتل المرتبة الأولى من بين أساليب مواجهة

مواقف الحياة الضاغطة بمتوسط حسابي قدره (62.36) و يظهر هذا البعد من خلال التركيز على المشكل و محاولة حله ، تحديد الأولويات ، التخطيط،الإستفادة من الأخطاء، تنظيم الوضعية المشكلة و تنظيم النفس للتحكم بها ووضع حلولا مختلفة للمشكلة ، و ترى الطالبتان ان استخدام أسلوب المواجهة المركزة على حل المشكل نتيجة التفاعل الإيجابي مع عناصر بيئة التعلم فتواجه التلاميذ في هذه المرحلة العديد من المشاكل التي يتطلب منهم مواجهتها و ايجاد حاول لها ، و ترتبط أساليب المواجهة الإيجابية طرديا بفاعلية الذات فالأفراد ذوي المستويات المرتفعة من فاعلية الذات يكونون أكثر استخداما لأساليب المواجهة التي ترتكز على حل المشكل حيث أنها تؤدي إلى نتائج أفضل و تزيد من قدرة الأفراد على التحكم في الموقف الضاغط (حسين،2006: 129)،و تعتبر الطالبتان أن استخدام الأساليب الإيجابية في مواجهة مواقف الحياة الضاغطة من سمات أفراد العينة بحيث أنهم مجموعة من التلاميذ الأسوياء الذين يزاولون دراستهم في الثانوية إضافة إلى تمتعهم بمستوى مرتفع من الفاعلية الذاتية، و تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة ستون (1996)التي أسفرت نتائجها على أن التلاميذ يستخدمون إستراتيجية حل المشكل لمواجهة الضغوط النفسية ، و دراسة (king,1991) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين أساليب المواجهة و المواقف الضاغطة لدى طلبة المرحلة الثانوية بجامعة هونكوك و انتهت الدراسة إلى أن التخطيط و حل المشكل هما أكثر إستخداما من طرف الطلبة ، كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الزيود،1997) على عينة من طلبة جامعة قطر حيث بينت هذه الدراسة أن أكثر الأساليب شسوعا عند الطلبة هي ؟اسلوب التفكير الإيجابي ، اللجوء إلى الدين و التنفيس الإنفعالي.

### 3_3 تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

### 3_3_1 تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الجزئية (1_1):

كان نص الفرضية :" توجد فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكور_إناث)".

و بعد اختبار هذه الفرضية باستخدام اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور و الإناث على مقياس فاعلية الذات، النتائج كالتالي :

قيمة sig تساوي (0.90) و هي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ، و عليه فإن الفرق غير دال إحصائيا ، و بالتالي هذه الفرضية لم تتحقق إذن نرفض الفرضية البديلة و نقبل الفرضية الصفرية و هي :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في فاعلية الذات و يفسر الباحثتان هذه النتيجة على أنها دليل على تمتع الذكور و الإناث بنفس فاعلية الذات تقريبا ، و يرجع هذا التقارب في فاعلية الذات بين الذكور و الإناث إلى قوة التنافس بين الجنسين في تحقيق الهدف (النجاح )و هذا نظرا للتشجيع و الدعم الذي يتلقونه من طرف الآخرين سواء من البيئة الأسرية أو المدرسية أو حتى من المجتمع (الأصدقاء و غيرهم )مما يكسبهم توقعات مرتفعة لإرضاء المحيطين بهم من أولياء و أساتذة و أقارب و غيرهم ، و قد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات من بينها دراسة محمد الألوسي (2001) التي هدفت إلى قياس فاعلية الذات لدى طلبة الجامعة و قياس الفروق وفق متغيرات الجنس ، التخصص ، وقد تكونت عينة الدراسة من (400) طالب و طالبة من طلبة كلية التربية بجامعة بغداد و قد لخصت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث في فاعلية الذات، كما أظهرت نتائج دراسة (diane,2003) حول دراسة فاعلية الذات الأكاديمية وفقا لمتغير الجنس و العمر و الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم على عينة قوامها (240) طالب (ة) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا

في فاعلية الذات وفقا لمتغير الجنس (ذكور_إناث) ، كما كشفت دراسة هويدة حنيفي و فوزية عبد الباقي الجمالي (2010) التي هدفت إلى دراسة فاعلية الذات كما يدركها طلبة الجامعة من المتفوقين و المتعثرين دراسيا و من الجنسين (ذكور_إناث ) و من الأقسام العلمية و الأدبية على عينة (202) طالب (ة) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث في فاعلية الذات ، و اختلفت نتائج هذه الدراسة مع كل من دراسة (rany,2000) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الصلة بالوالدين و فاعلية الذات المهنية على عينة قوامها (207) طالب (ة) من طلبة الثانوية و من التخصصات الأدبية و العلمية و من الجنسين التي أسفرت نتائجها على وجود فروق في فاعلية الذات المهنية لصالح الذكور ، و دراسة صابر عبد القادر (2003) التي استهدفت التعرف على طبيعة العلاقة بين فاعلية الذات و اتخاذ القرار لدى المراهقين من الجنسين و تكونت عينة الدراسة من (160) طالب(ة) و قد أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في فاعلية الذات، كما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الخالدي (2007) التي أسفرت نتائجها على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات وفقا لمتغير الجنس لصالح الإناث.

### 3-3-2- تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الجزئية (1-2):

كان نص الفرضية :" توجد فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي تعزى لمتغير التخصص(أدبي_علمي)".

و بعد اختبار هذه الفرضية باستخدام اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأدبيين و العلميين على مقياس فاعلية الذات، النتائج كالتالي :

قيمة sig تساوي (0.90) و هي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ، و عليه فإن الفرق غير دال إحصائيا ، و بالتالي هذه الفرضية لم تتحقق إذن نرفض الفرضية البديلة و نقبل الفرضية الصفرية و هي

:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأدبيين و العلميين في فاعلية الذات و يفسر الباحثتين نتيجة هذه الفرضية على أساس أن فاعلية الذات متغير خاص بشخصية الفرد ذاته ، و لا تتشكل بالمحتوى المعرفي لاختصاص دون الآخر ، لأن مصادرها واضحة و هي أربعة كما حددها باندورا في نظريته المعرفية الاجتماعية و هي الإنجازات الأدائية ( و تعني نجاح أو فشل الفرد في أداء المهام ) ، و الخبرات البديلة ( أي نجاح أو فشل الآخرين يؤثر على أداء الفرد ) ، كذلك الإقناع اللفظي ( ويعني التشجيع و التدعيم من طرف الآخرين خاصة الموثوق بقدرتهم أو من نحبهم ) ، و الحالة الفسيولوجية و الانفعالية أيضا لها تأثير حيث يجب التقليل من ردود الأفعال الشديدة ، و هذه المصادر هي التي تولد الاعتقادات اللازمة ( أي فاعلية الذات ) للتصدي لأي موقف و حل المشكلات بنجاح في كلا التخصصين و لا تقتصر على تخصص معين ، لأن الطالب يجد و يجتهد لتحقيق هدفه و هو النجاح مهما كان تخصصه ، كل هذا يجعل الطلبة يعيشون نفس الظروف و العوامل في كلا التخصصين ، مما يؤدي إلى عدم تأثير التخصص على فاعلية الذات. و تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج العديد من الدراسات كدراسة 2000(rany) التي أسفرت نتائجها على عدو وجود فروق بين فاعلية الذات و التخصص (أدبي_علمي) ، و دراسة عبد الحكيم مخلافي التي هدفت إلى معرفة مستوى فاعلية الذات لدى طالبات كلية علجون و معرفة الفروق في دافعية الانجاز و فاعلية الذات تعزى لمتغير الجنس و التخصص الأكاديمي و قد أظهرت نتائجها عدو وجود فروق في فاعلية الذات بين الطلبة العلميين و الأدبيين، و اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة مخيمر (2007) التي هدفت إلى الكشف عن مستويات فاعلية الذات لدى الطلاب و علاقة ذلك ببعض المتغيرات (الجنس_التخصص) و قد أسفرت نتائجها عن وجود فروق بين الطلاب العلميين و الأدبيين في فاعلية الذات ، و تعزى الطالبتان هذا الاختلاف في النتائج إلى اختلاف البيئة ففي البيئة الجزائرية يحظى جميع التلاميذ بنفس الاهتمام من قبل الأساتذة و حتى الأسرة بغض النظر عن نوعهم أو تخصصاتهم.

### 3-3-3- تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الجزئية (1-3):

كان نص الفرضية :" توجد فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي تعزى لمتغير المستوى الدراسي للوالدين ":

بعد اختبار صحة الفرضية باستخدام اختبار" تحليل التباين " الثنائي لحساب دلالة الفروق بين درجات التلاميذ على مقياس فاعلية الذات وفقا لمتغير المستوى التعليمي للوالدين(الأب_الأم) كانت النتائج كالتالي

قيمة "sig" تساوي (0.88 ) و هي أكبر من مستوى الدلالة ( 0.05 ) ، و عليه فإن الفرق غير دال إحصائيا ، و بالتالي يمكن القول بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات تعزى للمستوى التعليمي للأب ، أما بالنسبة للمستوى الدراسي للأم فكانت قيمة "sig" تساوي (0.44) و هي أكبر مستوى الدلالة ( 0.05 ) ، و عليه فإن الفرق غير دال إحصائيا ، و بالتالي يمكن القول بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات تعزى للمستوى التعليمي

للأم . إذن من خلال النتائج نقول أن هذه الفرضية لم تتحقق ، و بالتالي نرفض الفرضية البديلة و نقبل الفرضية الصفرية و هي : لا توجد فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين( الأب – الأم.)و تفسر الباحثتان نتيجة هذه الفرضية و هي عدم وجود فروق في فاعلية الذات تبعا

للمستوى التعليمي للوالدين ، و هذا يدل على تمتع أفراد العينة بفاعلية ذات متقاربة ، ويمكن تفسير ذلك على أنه تقتصر مهمة أولياء التلاميذ على تحضير الجو المناسب للتلميذ لكي يتمدرس في أحسن الظروف و ذلك ماديا و معنويا حتى إحساسه بالدفء العاطفي، و هذا ما يتجلى و يبدوا ظاهرا في بيئتنا خاصة مع هذه الفئة ( أي عينة دراستنا و هم التلاميذ المقبلون على امتحان شهادة البكالوريا ) حيث نجد كل الأسر تسخر كل ما لديها لإنجاح ابنها أو ابنتها ، و كمثال على ذلك نجد حتى الأسر الميسورة ماديا

تكلف نفسهاو تقحم ابنها في الدروس الخصوصية التي أصبحت في وقتنا الحاضر مكلفة جدا ، وعليه نجد أن الفروقات في المستوى التعليمي للوالدين ليس لها تأثير على فاعلية الذات لدى التلاميذ ، باعتبارهم كلهم أولياء و كل يشجع و يدعم ابنه بما توفر لديه من إمكانيات مادية و معنوية.

و لعل ما يدعم وجهة نظر الباحث ما أسفرت عنه نتائج دراسة "**كيلر**" بعنوان العلاقة بين السلوكيات الأبوية و النضج المهني و الفاعلية الذاتية لدى المراهقين ، و قد هدفت الدراسة إلى تقييم العلاقة بين السلوكيات الأبوية و النضج

المهني لدى المراهقين ، و تألفت عينة الدراسة من (293) طالب في الصف الثامن ، طبق عليهم مقياس السلوكيات الأبوية ، و مقياس النضج المهني ، و مقياس فاعلية الذات لاتخاذ القرار المهني ، هذا بالإضافة إلى أنه قام (147)أب من آباء المراهقين باجتياز مقياس السلوكيات الأبوية ، و قد أسفرت النتائج عن أن السلوكيات الأبوية ترتبط بالنضج

المهني للمراهقين . و تبدو السلوكيات الأبوية العاطفية أكثر وضوحا و ذلك بالمقارنة بالسلوكيات التعليمية و تميل الفاعلية الذاتية لاتخاذ القرار المهني لدى المراهقين، و كذلك دراسة **جراي** (2006) التي أشارت نتائجها إلى فاعلية الدور الأبوي

حيث قام بدراسة بعنوان فاعلية الذات المدركة بين آباء المراهقين بالمرحلة الوسطى ، هدفت الدراسة إلى الكشف عن معنى فاعلية الذات الأبوية لدى آباء المراهقين الذين تتراوح أعمارهم بين(14_17) سنة و تم استخدام المنهج الوصفي – لفحص معتقدات فاعلية الذات الأبوية ، و أهداف و مسؤوليات آباء المراهقين ، و فهم و إدراك دورهم في تطوير شخصية المراهقين. و تألفت عينة الدراسة من (14)أبا ، و جميع أمهات المراهقين( المرحلة الوسطى. )و لقد تم إجراء مقابلات مع كل مشترك ، و تم تسجيل المقابلات صوتيا ، و نسخت حرفيا بواسطة الباحث.و من بين ما أشارت إليه نتائج الدراسة أن المشتركون قد سجلوا تصورا عاليا للفاعلية في الدور الأبوي ، مستندين على وجهات نظرهم لسلوكيات المراهقين و علاقاتهم

الحالية معهم ، كذلك شعر المشتركون بدرجات كفاءة مرتفعة في السيطرة على الأداء الأكاديمي لأبنائهم المراهقين و وضع القيود ومراقبة أنشطتهم ، و يعتبر الاتصال المفتوح عبر المحادثات ، و تعليم مهارات حل المشكلة جزءا هاما من علاقة الآباء بالمراهقين و ينعكس هدف المشتركين على مساعدة المراهقين للوصول إلى سن الرشد بأمان و أن يصبحوا أعضاء منتجين في المجتمع ، و معرفة مسؤولياتهم كآباء لأداء دورهم في تعليمهم ، و يعتبر الحفاظ على نتائج أفعال المراهقين من أهم المسؤوليات الأبوية .(غالب،2009: 130)

**3-4- تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الثانية:**

**3-4-1- تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الجزئية (2-1):**

كان نص الفرضية : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس أساليب المواجهة ciss تعزى لمتغير الجنس (ذكور_إناث) "

و للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمنا اختبار "ت" t_test لحساب دلالة الفروق بين الذكور و الإناث على مقياس أسابب المواجهة ciss ، و قد كشفت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب المواجهة بين الذكور و الإناث ، و تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج كل من دراسة نيال و عبدا لله (1997) التي إلى بحث العلاقة بين بعض أساليب المواجهة و بعض الاضطرابات النفسية ، كما هدفت إلى معرفة مدى تأثر أساليب المواجهة بمتغيرات الجنس و العمر و التخصص و تكونت عينة الدراسة من (244) من الطلاب الجامعيين في المجتمع القطري و أبرز ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة أنه لا يوجد أثر لمتغير الجنس (ذكور_إناث) على أغلب هذه الأساليب، و دراسة هلال سليمة (2017) التي هدفت إلى الكشف عن الاستراتيجيات التي يتبعها التلاميذ في مواجهة الضغوط النفسية و عن الكشف على الفروق بين الذكور و الإناث في مواجهة الضغوط و قد أسفرت النتائج على

عدم وجود فروق بين الذكور و الإناث في مواجهة الضغوط ، كما أسفرت نتائج دراسة محمد رجب (1995) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين أساليب المواجهة و متغير الجنس (ذكور_إناث) .

و اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج كل من دراسة منى محمود(2002) و دراسة كانج(19991) على أنه توجد فروق في أساليب المواجهة تعزى لمتغير الجنس.

و تعزى الطالبتان نتيجة الدراسة الحالية (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة تعزى لمتغير الجنس) إلى أن التلاميذ المقبلين على شهادة الباكالوريا قد تكون لديهم مواجهة لمواقف الحياة الضاغطة سواء كانوا ذكورا أو إناثا و لأن أملهم الوحيد هو النجاح في شهادة البكالوريا.

**3-4-2- تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الجزئية (2-2):**

كان نص الفرضية: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس أساليب المواجهة ciss تعزى لمتغير التخصص (أدبي_علمي)"

و للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمنا اختبار "ت" t_test لحساب دلالة الفروق بين الأدبيين و العلميين على مقياس أسابب المواجهة ciss ، و قد كشفت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب المواجهة بين الأدبيين و العلميين، و ترجع هذه النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراسة سواء كانوا أدبيين أو علميين فهم لديهم نفس الدوافع و نفس الحاجات النفسية و التربوية و يتلقون الدعم نفسه ، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات من بينها: دراسة فريحات (2016) و دراسة كومار (1996) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير التخصص في إستراتيجيات المواجهة

و اختلفت مع كل من دراسة عبد الله (2002) و دراسة جودة (2004) بحيث توصلا إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إستراتيجيات مواجهة الضغوط تبعا لمتغير التخصص.

### 3-4-2 تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الجزئية (2-3):

كان نص الفرضية : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس أساليب المواجهة ciss تعزى لمتغير المستوى الدراسي للوالدين (ابتدائي_متوسط_ثانوي_جامعي)"

للتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار" تحليل التباين " الثنائي الحساب دلالة الفروق بين درجات التلاميذ على مقياس فاعلية الذات وفقا لمتغير المستوى التعليمي للوالدين(الأب_الأم)وقد أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي للوالدين(ابتدائي_متوسط_ثانوي_جامعي)

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن أغلب أفراد العينة يحظون بالاهتمام من طرف أسرهم بغض النظر عن مستوياتهم الدراسية ، و ما لاحظناه أثناء القيام بالدراسة الاستطلاعية و الأساسية أن غالبية التلاميذ المقبلون على شهادة البكالوريا يزاولون الدروس الخصوصية و التي أضحت ظاهرة في الآونة الأخيرة و ذلك لانتشارها بشكل واسع ، و من منهم من هو منخرط حتى في جلسات تحفيظ الدروس، و بالتالي فأولياء التلاميذ يقدمون لهم الدعم المادي و المعنوي خاصة في السنة النهائية من المرحلة الثانوية و ذلك لمساعدتهم في تحقيق أهدافهم و التي من أبرزها النجاح في شهادة البكالوريا.

### 3-5- تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

تنص الفرضية على: "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات و أساليب المواجهة "

لاختبار صحة هذه الفرضية قمنا باستخدام معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين فاعلية الذات و أساليب التعامل لمواجهة مواقف الحياة الضاغطة و قد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بمعامل ارتباط قدره (0.40) و هو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.001) أي أنها كلما كانت فاعلية

الذات مرتفعة اتجه الفرد إلى الأساليب الإيجابية و كلما انخفضت فاعلية الذات اتجهوا إلى الأساليب السلبية، لذلك لدى التلاميذ تعد أساسا مهما في تحديد مستوى صحته النفسية ، و قدرته على الإنجاز الشخصي، ففاعلية الذات تؤثر على نوعية النشاطات و المهمات التي يختار الفرد تأديتها و على كمية الجهد التي يبذله الفرد لإنجاز مهمة أو نشاط ، على طول مدة المقاومة التي يبديها الفرد أمام العقبات التي تعترض طريقه ، و يمكن إرجاع العلاقة الارتباطية بين المتغيرين في ضوء تأكيد "باندورا" بأن الأفراد ذوي الثقة العالية في قدراتهم يرون الصعوبات كتحدي يجب التغلب عليه و ليس كتهديد يجب تجنبه، فنجدهم يميلون إلى حب المغامرة ، و التحدي، كما أنهم يضاعفون جهودهم في مواجهة الصعوبات بالإضافة إلى أنهم يتخلصون سريعا من أثار الفشل، و في المقابل فإن الأفراد الذين يتميزون بإدراك منخفض يشككون في قدراتهم الذاتية و ينسحبون من المهام الصعبة و التي يشعرون أنها تشكل تهديدا لهم فيفضلون الانسحاب و عدم الإقبال عليها، و بدل من مضاعفة جهودهم نجدهم يستسلمون سريعا عند مواجهة المصاعب مما يولد لديهم شعورا منخفضا بفاعلية الذات(المصري،2010: 51)

وبالتالي فأن لتلاميذ ذوي الفاعلية الذاتية المرتفعة يبذلون مجهدا في مواجهة الصعوبات و الضغوط التي تعترض طريقهم بأساليب إيجابية (حل المشكل) بعكس التلاميذ الذين لديهم فاعلية ذاتية منخفضة يعتقدون أن تلك الصعوبات تفوق قدراتهم و بالتالي يتجهون إلى الأساليب السلبية في مواجهة مواقف الحياة الضاغطة (الانفعال_التجنب).

**خلاصة الفصل:**

تم التطرق في هذا الفصل للنتائج المتوصل إليها من خلال الجانب الميداني، و عرض نتائج الدراسة المحصل عليها من أفراد العينة على مقياس فاعلية الذات و مقياس أساليب المواجهة، و أخيرا تم مناقشة نتائج الأفراد استنادا على الجانب النظري و الدراسات السابقة للدراسة ، بغرض التأكد من وجود أو عدم وجود علاقة بين فاعلية الذات و أساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة ، و قد توصلت الدراسة الحالية إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات و أساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة.

**الخاتمة:**

و في ختام دراستنا التي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين فاعلية الذات و أساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ، التي استهدفت عينة قوامها (50) تلميذ(ة) من ثانوية الزوبير عبد القادر بولاية وهران ، حيث استخدمنا مقياس أساليب المواجهة ciss و مقياس فاعلية الذات المقنن على البيئة الجزائرية من أجل الإجابة على التساؤلات التالية:

1_ما مستوى فاعلية الذات لدى أفراد العينة ؟

2_ما هي أساليب المواجهة الأكثر استخداما من طرف أفراد عينة الدراسة؟

3_هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأفراد عينة الدراسة على مقياس فاعلية الذات تعزى للمتغيرات التالية :الجنس ( ذكور – إناث ) ، التخصص ( علمي أدبي ) ، المستوى الدراسي للوالدين ( ابتدائي – متوسط – ثانوي – جامعي )؟

4_هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأفراد عينة الدراسة على مقياس أساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة coping تعزى للمتغيرات التالية :الجنس ( ذكور – إناث ) ، التخصص ( علمي أدبي ) ، المستوى الدراسي للوالدين ( ابتدائي – متوسط – ثانوي – جامعي )؟

كشفت الدراسة الحالية على النتائج التالية :

_أفراد العينة يتمتعون بمستوى مرتفع من الفاعلية الذاتية، و يستخدمون أساليب إيجابية لمواجهة مواقف الحياة الضاغطة (أسلوب حل المشكل).

كما بينت نتائج الدراسة ما يلي :

_عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات تعزى للمتغيرات التالية : الجنس_التخصص_المستوى الدراسي للوالدين.

_عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة تعزى للمتغيرات التالية : الجنس_التخصص_ المستوى الدراسي للوالدين.

_وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات و أساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة

**الإقتراحات :**

نقترح للتوسع في مجال البحث في هذا الموضوع البحوث التالية :

-إجراء دراسات مماثلة حول هذا الموضوع لدى فئات أخرى غير فئة المراهقين المتمدرسين.

-إجراء دراسات حول فاعلية الذات و علاقتها بمتغيرات أخرى بإستخدام المنهج التجريبي.

- إجراء دراسات تتناول بناء برامج إرشادية لتنمية الذكاء الإنفعالي لدى جميع الفئات و خاصة فئة التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا.

-إجراء دراسات حول إبراز العلاقة بين أساليب مواجهة الضغوط و سمات الشخصية.

-دراسات تتناول التدريب على مهارات لإتباع الأساليب الايجابية لمواجهة الضغوط.

## قائمة المصادر و المراجع:


1-إبراهيم وجيه محمود ،(1981) ، المراهقة خصائصها و مشكلاتها، دار المعارف الإسكندرية .

2- أحمد محمد الزغبي ، (2001) ، علم النفس النمو و الطفولة و المراهقة ، دار زهران للنشر و التوزيع ، عمان.

3-أحمد محمد عرافي ( 2013 )،أساليب مواجهة الضغوط وعلاقتها بتأكيد الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة مهد الذهب، رسالة ماجستير(منشورة)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

4-بغيجة لياس( 2005 )،استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية"الكوبين"وعلاقتها بمستوى القلق والاكتئاب،لدى المعاقين حركيا،رسالة ماجستير(منشورة)، جامعة الجزائر.

5- بوفلجة غيات ، (2002)، التربية و التكوين بالجزائر ، وهران ، الكتاب الثاني ، دار الغرب للنشر و التوزيع.

6-جابر عبد الحميد جابر ، (1990 ) ، نظرية الشخصية – البناء – ديناميات النمو – طرق البحث – تقويم ، القاهرة ، دار دار النهضة .

7-جابر عبد الحميد جابر و صفاء الأعسر و إبراهيم قشقوش ، ( 1985) ، مقدمة في علم النفس ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

8-جمعة سيد يوسف( 2007 )،إدارة الضغوط،ط ١،جامعة القاهرة،مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث في العلوم الهندسية.

9-حامد عبد السلام زهران ، ( 1995 ) ،علم النفس النمو- الطفولة و المراهقة – ، الطبعة 5 ، القاهرة ، عالم الكتب .

10-حسام أحمد محمد أبو سيف ، ( 2011) ، علم النفس النمو ، طبعة 1 ، إتراك للطباعة و النشر و التوزيع.

11-حسن شحاتة ، زينب النجار،(2003)، معجم المصطلحات التربوية و النفسية ،القاهرة ،الدار المصرية البنائية ،الطبعة1 ، دار الفكر.

12- رمضان محمد القذافي و محمد الفالوقي ، (1997)، العلوم السلوكية في مجال الإدارة و الإنتاج ،طبعة 3 ، الاسكندرية ، مصر ، المكتب الجامعي الحديث.

13- سوسن إبراهيم أبو العلا شلبي، أسماء توفيق مبروك مصطفى ( 2007 )، الانفعالات المسيطرة على الحياة بكل من استراتيجيات المواجهة والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، حوليات مركز البحوث و الدراسات النفسية، الحولية الثالثة، الرسالة الخامسة، ، كلية الآداب ، جامعة القاهرة .

14- صلاح الدين العمرية ، (2011 ) ، علم النفس النمو ، طبعة 1 ، مكتبة التوزيع العربي للنشر و التوزيع.

15- طه عبد العظيم حسين، سلامة عبد العظيم( 2008 )،استراتيجيات إّدارة الضغوط النفسية والتربوية، الطبعة 1 ، دار الفكر، الأردن.

16-عباس محمود عوض (1999) ، المدخل علم نفس النمو المراهقة – المراهقة – الشيخوخة ، الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .

17-عبد الرحمان البندر الجاسر ، ( 2008) ، الذكاء و علاقته بكل من فاعلية الذات و إدراك القبول – الرفض لدى عينة من طلاب و طالبات جامعة أم القرى ، ( رسالة ماجيستر)

18-عبد الفتاح محمد دويدار ، (1996) ، سيكولوجية النمو و الارتقاء ، دار المعرفة العربية ، جامعة الاسكندرية .

19-عبد الله الضريبي( 2010 )،أساليب مواجهة الضغوط النفسية المهنية وعلاقتها ببعض المتغيرات ، دراسة ميدانية على عينة من العاملين بمصنع زجاج القدم بدمشق، مجلة جامعة719دمشق، المجلد 26 ،العدد الرابع .

20-عبد الله الضريبي( 2010 )،أساليب مواجهة الضغوط النفسية المهنية وعلاقتها ببعض المتغيرات، دراسة ميدانية على عينة من العاملين بمصنع زجاج القدم بدمشق، مجلة جامعة .719- دمشق، المجلد 26 ،العدد الرابع .

21- عبد الله بن حميد السهلي( 2010 )،أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى الشباب المترددين على مستشفى الطب النفسي بالمدينة المنورة من المرضى وغير المرضى، رسالة دكتوراه (منشورة)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

22- العتبي و بندر بن محمد حسن الزيادي ، (2008) :" اتخاذ القرار و علاقته بكل من فاعلية الذات و المساندة الإجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف ، جامعة أم القرى ، السعودية ، ( رسالة ماجيستر ).

23-عقل محمد عطا حسين ، (1997)، النمو الانساني الطفولة و المراهقة ، الطبعة 4 ، الرياض ، دار الخريجي للنشر و التوزيع .

24- عياش بن سمير معزي العنزي، ( 2004) ، علاقة الضغوط النفسية ببعض المتغيرات الشخصية لدى العاملين في المرور بمدينة الرياض، رسالة ماجستير (منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

25-العيسوي عبد الرحمان ، (2001) ، الجديد في الصفحة النفسية ، الطبيعة الأخيرة ، الإسكندرية ، مصر ، دار منشأ المعارف .

26- العيسوي عبد الرحمان ،( 1993) ، علم النفس الانسان ، مصر ، الدار الجامعية .

27-العيسوي عبد الرحمان، (1995) ، علم النفس النمو ، الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية.

28- فؤاد البهي السيد ، (1975) ، الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة ، الطبيعة 2، القاهرة ، دار الفكر العربي .

29- فؤاد البهي السيد ،(1977) ، الاسس النفسية للنمو ، دار الفكر العربي للطباعة و النشر

القريشي فيصل ، (2010) :" التدين و علاقته بالكفاءة الذاتية لدى مرضى الاضطرابات الوعائية القلبية ، باتنة الجزائر ، ( رسالة ماجيستر )

30- كثير فهيم ، (1987) ،المشاكل النفسية للمراهقة ، الطبعة 2 ، القاهرة ، دار نوبار للطباعة .

31-كمال أحمد الشناوي (2006) ، فعالية الذات و علاقتها ببعض السمات الشخصية لدى طلاب كلية التربية النوعية ، مؤتمر التعليم النوعي و دوره في التنمية بشرية عصر العولمة ، جامعة المنصورة ، 12-13 أفريل .

32-محمد السيد أبو هاشم ، ( 1994) ، أثر التغذية الراجعة على فاعلية الذات "، كلية التربية جامعة الشمس مريم بن سكريفة( 2007) ،استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وعلاقتها بالذكاء الانفعالي للمعلم، رسالة ماجستير(منشورة)، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

33-مصطفى أبو سعد (2006) ، الأطفال المعجون ، الكويت ، شركة الإبداع الفكري .

34-مصطفى أبو سعد ،(2010) ، المراهقون المزعجون ، الكويت ، شركة الابداع الفكري .

35-معوض خليل معوض ، (1994) ، سيكولوجية النمو الطفولة و المراهقة ، الطبعة 3 ، دار الفكر العربي.

36-نايفة قطامي و محمد برهوم ، (2004) ، علم النفس النمو و الفروق الأطفال ، الطبعة 1 ، الأردن ، دار الشروق للنشر و التوزيع .

37-نيفين عبد الرحمان المصري ، (2010)، قلق المستقبل و علاقته بكل من فاعلية الذات و مستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة ( رسالة دكتوراه )

38-وليدة مرزاقة ( 2008 ) ،مركز ضبط الألم وعلاقته باستراتيجيات المواجهة لدى مرضى السرطان ،رسالة ماجستير (منشورة)، جامعة الحاج لخضر، باتنة .

1/Albert Bandura : Self-efficacy toward A unifying theory of behavioral change , psychological review , 84-2 , pp 191-215 , 1977

2/ Dictionnaire encyclopedique , Larousse , 1998

**الملحق 01 : مقياس توقعات الكفاءة الذاتية العامة لـ جيروزيليم وشفارتسر Jerusalem 1995 and schwarzer**

**ترجمة الدكتور سامر جميل رضوان (1997)**

أمامك عدد من العبارات التي يمكن أن تصف أي شخص ، اقرأ كل عبارة ، و حدد مدى انطباقها عليك بوجه عام ، و ذلك بوضع إشارة (x) أمام كل عبارة منها ، وهي: لا ، نادرا ، غالبا ، دائما . ليس هناك إجابة صحيحة و إجابة خاطئة ، و ليست هناك عبارات خادعة . أجب بسرعة و لا تفكر كثيرا بالمعنى الدقيق لكل عبارة .

**الجنس** : ذكر ☐ أنثى ☐

**الشعبة** : أدبي ☐ علمي ☐

**مستوى التعليمي للوالدين :**

ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

| البنود | لا | نادرا | غالبا | دائما |
|---|---|---|---|---|
| 1/ عندما يقف شخص ما في طريق تحقيق هدف أسعى إليه فإني قادر على إيجاد الوسائل المناسبة لتحقيق مبتغاي. | | | | |
| 2/ إذا بذلت من الجهد كفاية ، فإني سأنجح في حل المشكلات الصعبة . | | | | |
| 3/ من السهل تحقيق أهدافي و نواياي . | | | | |
| 4/ أعرف كيف أتصرف مع المواقف غير المتوقعة. | | | | |
| 5/ أعتقد بأني قادر على التعامل مع الأحداث حتى و لو كانت مفاجئة لي | | | | |
| 6/ أتعامل مع الصعوبات بهدوء لأني أستطيع دائما الاعتماد على قدراتي الذاتية | | | | |
| 7/ مهما يحدث فإني أستطيع التعامل معه. | | | | |
| 8/ أجد حلا لكل مشكلة تواجهني | | | | |
| 9/ إذا ما واجهني أمر جديد فإني أعرف كيفية التعامل معه | | | | |
| 10/ أمتلك أفكارا متنوعة حول كيفية التعامل مع المشكلات التي تواجهني . | | | | |

## الملحق 02 : سلم أساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة CISS

**Norman S Endler ,pH , D , DRSC et Jemes DA Parker , Ma Adapter par JP Rolland CISS**

أجب على كل العبارات التالية يوضع دائرة حول الإجابة تتناسب و طريقة رد فعلك المتعود عليها ، طريقة الإجابة عبارة عن سلم متدرج من 1 إلى 5 مرورا بالدرجات ( 2 ، 3 ، 4 ) اتجاه المواقف الضاغطة ( المشكلة ).

السن ..... الجنس ..... الشعبة : أدبي ☐ علمي ☐

المستوى التعليمي للوالدين :

**الأب :**

ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

**الأم :**

ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

شكرا على تعاونكم

| | العبارات | كثيرا | غالبا | أحيانا | نادرا | إطلاقا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | السؤال | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1. | أنظم وقتي بطريقة أفضل | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | أركز على المشكل و أفكر في كيفية حله | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | أتذكر اللحظات السعيدة التي عشتها | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | أحاول أن أكون برفقة أشخاص آخرين | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | ألوم نفسي على تضييع الوقت | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | أفعل ما أظنه أفضل | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | أنشغل بمشاكلي | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | ألوم نفسي على تورطي في هذه الوضعية ( المشكلة ) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. | أتنقل بين الواجهات التجارية ( التسوق ) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | أحدد و أوضح أولوياتي | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. | أحاول أن أنام | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. | أتناول أحد أكلاتي المفضلة | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. | أشعر بالقلق لعدم قدرتي على تجاوز الوضعية ( المشكلة ) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. | أصبح جد متوتر أو منقبضا | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. | أفكر في طريقة التي أستعملها في حل المشاكل المشابهة | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. | لا أصدق ما يحدث لي | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. | ألوم نفسي لحساسيتي المفرطة و انفعالي أمام الوضعية ( المشكلة ) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. | أذهب إلى المطعم أكل شيئا ما | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. | أصبح مغتاظا أكثر فأكثر | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. | أشتري لنفسي شيئا ما | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. | أحدد خطة للعمل و أتبعها | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. | ألوم نفسي على عدم ما أقوم به | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. | أذهب للسهرة أو حفل عند الأصدقاء | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. | أجهد نفسي على تحليل الوضعية ( المشكلة ) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. | أعجز و لا أعرف كيف أتصرف | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. | أتصرف مباشرة للتكيف مع الوضع | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. | أفكر فيما حدث و أستفيد من أخطائي | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. | أمل في تغيير ما حدث و أو ما شعرت به | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. | أزور صديق أو صديقة | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. | أنشغل بما سأقوم به | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31. | أقضي وقتي مع صديق ( الحميم ) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32. | أذهب للتنزه | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33. | أقول أن هذا لن يتكرر أبدا | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34. | أعيد التفكير في نقائصي و عدم تكيفي معها | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35. | أتحدث إلى شخص أقدر نصائحه | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 36. | أحلل المشكل قبل ردة الفعل | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 37. | أتصل هاتفيا بصديق أو صديقة | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 38.. | أغضب | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 39. | أضبط أولوياتي | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 40. | أشاهد فيلما | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 41. | أتحكم في الوضعية ( المشكلة ) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 42. | أبذل مجهودا إضافيا لتسير الأمور على ما يرام | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 43. | أضع مجموعة من الحلول المختلفة للمشكل | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 44. | أجد وسيلة لعدم التفكير في الوضعية ( المشكلة ) إطلاقا | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 45. | ألوم أشخاصا آخرين | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 46. | أغتنم الوضعية لإظهار ما أقدر عليه | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 47. | أحاول تنظيم نفسي لأتحكم في الوضعية ( المشكلة ) بشكل أفضل | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 48. | أشاهد التلفاز | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |