

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محمد أولحاج
- البويرة -

Faculté des Sciences Sociales et Humaines

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية

العلاقة بين استراتيجيات التعامل المتبناة من طرف التلاميذ المقبلين على شهادة التعليم الثانوي وتحصيلهم الدراسي دراسة وصفية بثنائية مقدم محفوظ بالبويرة-

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

إشراف الأستاذة:

- د. أشرف كبير سليمة

إعداد الطالبتين:

- حمزة فوزية

- حمديمال

السنة الجامعية: 2024-2025



نموذج التصريح الشرفي الخاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا المضي أسفله السيد(ة) من المصنف: طالب، أستاذ، باحث طالبة
الحامل(ة) لبطاقة التعريف الوطنية: 11072024/1108 والصادرة بتاريخ: 2023/10/24
المسجل(ة) بكلية / معهد والمسجلة في قسم النسبة
والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث (مذكرة، التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه).
عنوانها: بين الفقه من من
تحت إشراف الأستاذ(ة): أستاذ
أصرح بشرفي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية الأخلاقية المهنية والنزاهة الأكاديمية
المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 2023/10/24 توقيع المعني(ة)
.....

رأي هيئة مراقبة السرقعة العلمية:

الامضاء:
.....

النسبة: % 10,9



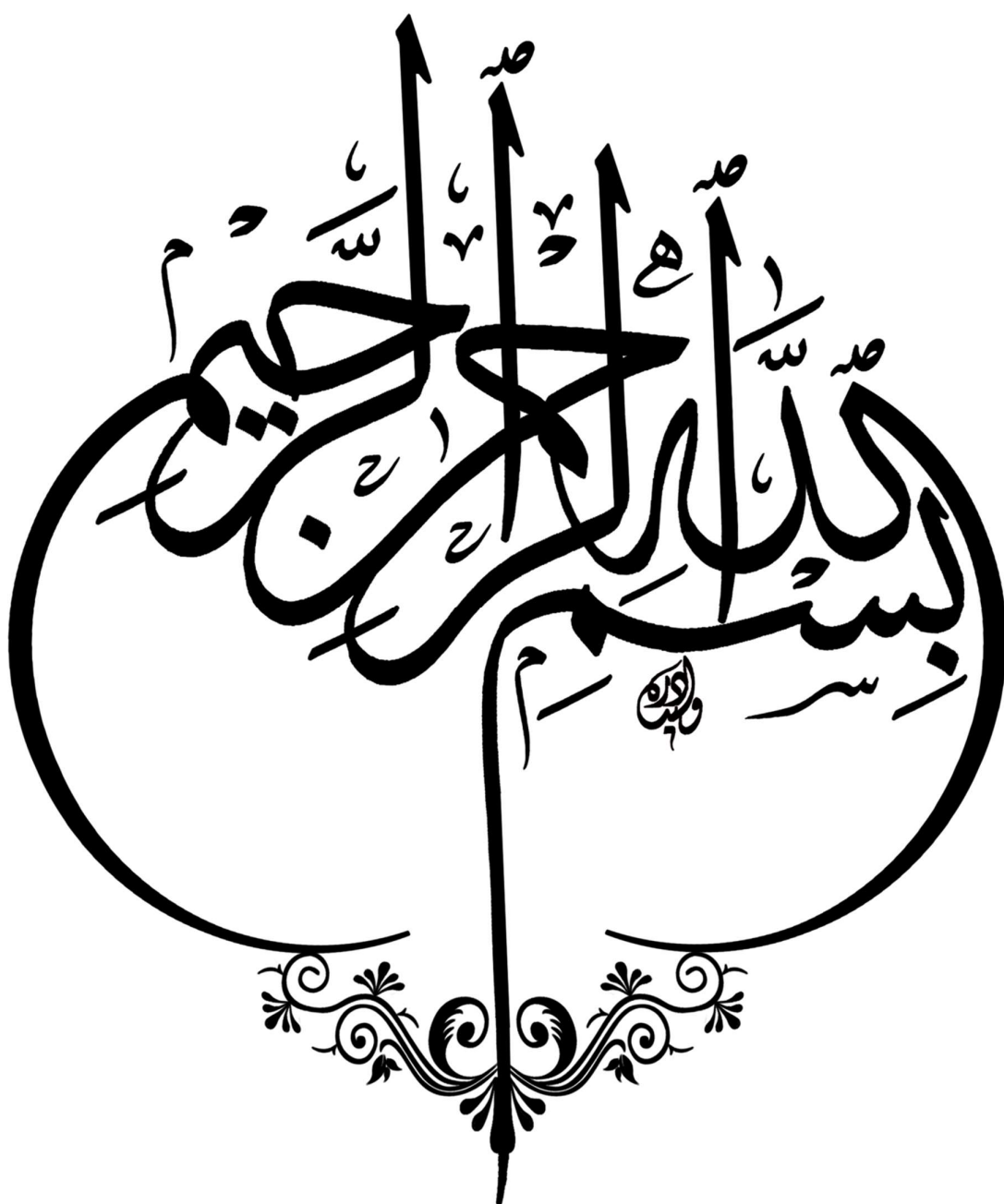
نموذج التصريح الشرفي الخاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث.

انا الممضي أسفله، السيد(ة) تمثيل الصفة: طالب، باحث، باحث، باحث
الحامل(ة) لبطاقة التعريف الوطنية: والصادرة بتاريخ 2019-08-29
المسجل(ة) بكلية / معهد العلوم الاقتصادية والعلوم الإنسانية
والمكلف(ة) بإنجاز اعمال بحث (مذكرة، التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، اطروحة دكتوراه).
عنوانها: بين استراتيجيات التعامل المتباينة مع حقوق النشر في النشر العلمي
مع شهادة الدكتوراه في العلوم الإنسانية والتربوية
تحت إشراف الأستاذ(ة): أ. الشرفي للعلمية
أصرح بشرفي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية والأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية
المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.
التاريخ: 2025/05/29 توقيع المعني(ة) PP

دأى هيئة مراقبة السرقة العلمية:

الامضاء:

النسبة: 10,9 %



شكرو عرفان

كلا لشكرو الحمد والثناء للمعز وجل الذي وفقنا لإنجاز هذا العمل، فلها الحمد وله
الشكر أو لاو آخره، والحمد لله الذي علم بالقلم علما لإنسان ما لم يعلم.

والصلاة والسلام

على سيدنا محمد وحبينا ورسولنا الكريم عليها أفضل الصلاة وأزكى التسليم وعلما لهو صاحبها
جميعين.

كما يسعنا ألا ننتقد ممن هذا المقام بالشكرو الامتنان بالأسنادتنا

المشرفة الدكتورة أشروفة كبير سليمة

عليت فضلها بقبول الأشراف على هذا المذكرة، التي تشرفنا بها مشرفة أكاديمية على
دراستنا، وإخراجها في صورتها الحالية، نسأل الله العلي القدير أن يمتعها بالصحة والعافية.
وبوسعنا التقدم بـك لـعبارة التقدير والعرفان بالوالدين الكريمين الذين كانا
عونا لنا في حياتنا وطول المشوارنا الدراسي سندنا للوصول إلى هذا المراتب.
نسأل الله العلي القدير أن يحفظهم ويديمهم لنا.

كما ننتقد بالشكر لـك لم نسا هم في هذا البحث العلمي وقد ملنا يد العون والمشورة من
قريباً وبعيد، ونرجو من الله لهما لأجر والثواب.

أهداء أهداء



إلى من كانوا الروح حين تناقلت الخطى، والنور حين أظلمت الدروب...
إلى من لولاهم ما كنت أصل إلى هذه اللحظة، ول لأنسج من الحروف هذا العمل المتواضع...
إلى أبي الحبيب عمادي وسندي الذي علمني أن العلم نور، وأن الطموح لا سقف به، فكان قدوتي في الصبر
والثبات، وملهمي في كل خطواتي...
إلى أمي الغالية، نبع الحنان ومصدر القوة، التي غرست في قلبي حب التعلم، وسقتني بدعواتها الصادقة،
فأنبئت في داخلي عزيمة لا تذبل...
إلى أخوتي من كانا لي أخوين وسنديين حاضرين في كل لحظة، داعمين ببصمتهم أو كلماتهم فبكما مني كل
الحب والامتنان...
إلى أخواتي زهرات البيت ونبضه، من كبرنا معا وتقاسمنا الأحلام والضحكات والدعوات الخفية في ظهر
الغيب، لكنكن كنن دائما النور الدافئ في قلبي...
لكم جميعا أهدي ثمرة هذا الجهد عربون محبة لا تموت وامتنان لا يوفه الكلام....

حمزة فوزية





أهداء إهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

وبع نستعين والحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات....

إلى نفسي:

أهديك هذا النجاح بعد مشوار طويل من الجهد والاجتهاد أنك قاومت وتحديت وتقدمت رغم

كل الصعوبات تستحقين هذا الفخر

إلى أمي:

مصدر الحب والسكينة يا من كان دعاؤك نور طريقي ورضاك مفتاح بركتي، سكرا لأنكي كنني

دائما معي بقلبك وصبرك وتوجيهك

إلى أبي:

سندي الأول، وقودتي في الحياة، كلماتك وإن كانت قليلة، كانت كافية لتقويني وتدعمني، لكي

كل الامتنان والحي

إلى زوجي العزيز:

رفيق دربي وشريك في كل خطوة شكرا لوقوفك إلى جانبي لتحفيزك لصبرك ولكونك السند

الذي لا يميل

إلى أختي الغالية:

يا من كنت رفيقة قلبي وصوت الدعم الذي لا يخفت، يكررا لكل لحظة كنت فيها بجانبني

إلى أخواقي الأعزاء:

أنتم فخري وسندي كنتم الغون حين احتجت والسند حين ضعفت فلكم مني كل الحب والوفاء.

و أخيرا إلى ابنتي الحبيبة:

يا زهرة عمري، ونبض قلبي لأجلك كان الصبر، ومن أجلك أطمح للمزيد، إن كنت قد وصلت

اليوم فليكون مستقبلا مشرقا تفتخرين فيه بي كما أفتخر بك.

حمدي منال





فهرس المحتويات

شكر وعرهان

إهداء

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

مقدمة ب

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة 15-4

إشكالية 4

فرضيات الدراسة 8

أهمية الدراسة 9

أهداف الدراسة 9

تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة 9

الدراسات السابقة 11

الجانأ النظري 61-16

الفصل الثاني: استراتيجيات التعامل مع الضغط النفسي 44-17

أولاً: الضغط النفسي 17

تمهيد 17

مفهوم الضغط النفسي 17

مفاهيم ذات العلاقة بالضغط النفسي 18

أعراض الضغط النفسي 19

أنواع الضغط النفسي 21

مصادر الضغط النفسي لدى المقبلين على شهادة البكالوريا 22

الآثار المرتبطة بالضغط النفسي لدى المقبلين على شهادة البكالوريا 24

النظريات والنماذج المفسرة للضغط النفسي 26

29.....	ثانيا: استراتيجيات التعامل
29.....	تمهيد
29.....	مفهوم استراتيجيات التعامل
30.....	علاقة استراتيجيات التعامل بالمفاهيم الأخرى
33.....	تصنيف استراتيجيات التعامل.
35.....	العوامل المؤثرة في استراتيجيات التعامل
37.....	فعالية استراتيجيات التعامل
38.....	أساليب قياس استراتيجيات التعامل
39.....	استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية حسب لازار وفولكمان
40.....	النماذج المفسرة لاستراتيجيات التعامل
44.....	خلاصة الفصل
66-44.....	الفصل الثالث: التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية
45.....	تمهيد
46.....	أولا: المرحلة الثانوية
46.....	مفهوم المرحلة الثانوية
50.....	شهادة البكالوريا
57.....	ثانيا. التحصيل الدراسي
57.....	مفهوم التحصيل الدراسي
58.....	أهداف التحصيل الدراسي
58.....	أهمية التحصيل الدراسي
59.....	أنواع التحصيل الدراسي

60.....	العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي
63.....	أسباب ضعف التحصيل الدراسي
64.....	قياس التحصيل الدراسي
66.....	خلاصة الفصل
89-68.....	الجانب التطبيقي
74-68.....	الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية
68.....	الدراسة الميدانية
68.....	منهج البحث
69.....	حدود الدراسة
69.....	مجتمع الدراسة
70	عينة الدراسة
72.....	أدوات البحث
84-75.....	الفصل الخامس: عرض مناقشة النتائج
77.....	عرض و مناقشة نتائج الفرضية الأولى
81.....	عرض و مناقشة نتائج الفرضية الثانية
86.....	الاستنتاج العام
89.....	الخاتمة
93.....	قائمة المراجع



قائمة الجداول

قائمة الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
01	الفرق بين استراتيجيات التعامل واستراتيجيات المواجهة	31
02	الفرق بين استراتيجيات التعامل والآليات الدفاعية	32
03	التركيب العددي للمجتمع حسب التخصصات	70
04	توزيع العينة حسب التخصصات	71
05	توزيع عينة البحث حسب عامل الجنس	72
06	أوزان بدائل الأجوبة لفقرات استبيان استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية	74
07	نتائج اختبار فيردمان للفروق في استراتيجيات التعامل لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي	78
08	نتائج العلاقة بين استراتيجيات مواجهة التعامل والمعدل الدراسي	82



المقدمة

مقدمة

تشكل الضغوط النفسية جزءاً لا يتجزأ من الواقع الذي نعيشه، اد يواجه الأفراد مواقف حياتية معقدة تتطلب قدراً من التكيف و المرونة النفسية .وتزداد هذه الضغوط في الفترات المفصلية التي تتطلب أداءً عالياً،كالفترة الدراسية وما تحمله من تحديات ومسؤوليات .وفي خضم هذه التحديات،يعتمد الأفراد على ما يعرف باستراتيجيات المواجهة ،وهي آليات نفسية وسلوكية تساعدهم على التكيف مع الضغوط والحد من آثارها .

يُعدّ موضوع الضغوط النفسية واستراتيجيات التعامل معها لدى تلاميذ المرحلة الثانوية المقبلين على اجتياز شهادة البكالوريا من المواضيع ذات الأهمية البالغة في مجال علم النفس التربوي، نظراً لما تحمله هذه المرحلة من رهانات مصيرية تؤثر بشكل مباشر على مستقبل التلميذ الأكاديمي والمهني. فامتحان البكالوريا لا يُمثل مجرد اختبار دراسي، بل هو تجربة نفسية متكاملة تتقاطع فيها الضغوط الدراسية والأسرية والاجتماعية والذاتية، ما يجعل التلميذ عرضة لمستويات مرتفعة من التوتر والقلق.

ولمواجهة هذه الضغوط، يعتمد الأفراد على مجموعة من الآليات النفسية تعرف باستراتيجيات التعامل. تعرف استراتيجيات التعامل على أنها مجموعة من الجهود المعرفية والسلوكية التي يبذلها الفرد لإدارة المتطلبات الداخلية والخارجية التي تُقيّم على أنها تفوق موارده وتُعتبر ضاغطة، هذا التعريف قدّمه لازاروسوفولكمان في عام 1984، حيث وصفا استراتيجيات التعامل بأنها: "الجهود المعرفية والسلوكية التي تُبذل لإدارة متطلبات داخلية أو خارجية تُقيّم على أنها تفوق موارد الشخص التي تختلف في طبيعتها وفعاليتها باختلاف شخصية التلميذ، والبيئة المحيطة، وطبيعة الموقف الضاغط. وتكمن أهمية هذا البحث في الكشف عن أنماط هذه الاستراتيجيات، ومدى علاقتها بالتحصيل الدراسي، مما يفتح المجال أمام

تدخلات نفسية وتربوية تهدف إلى تحسين أداء التلاميذ ودعمهم في تجاوز هذه المرحلة بسلام نفسي ونجاح أكاديمي.

ومن أجل دراسة استراتيجيات التعامل المتبناة من طرف التلاميذ المقبلين على شهادة التعليم الثانوي وتحصيلهم الدراسي بالبويرة تم تقسيم الدراسة إلى:

الفصل الأول : تحت عنوان الإطار العام للدراسة جاء فيه الإشكالية ،الفرضيات ،أهمية الدراسة ،أهداف الدراسة ،تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة ،الدراسات السابقة ،التعقيب على الدراسات السابقة.

1. الجانب النظري يتكون من :

الفصل الثاني : مفهوم استراتيجيات التعامل مع الضغط النفسي حيث يتكون الضغوط النفسية من تمهيد ،مفاهيم الضغط النفسي ،أغراضه ،النظريات و النماذج المفسرة له ،أنواعه).

و استراتيجيات التعامل من تمهيد ،المفهوم ،العلاقة بالمفاهيم الأخرى ،النماذج المفسرة ،فعالية استراتيجيات التعامل ، أساليب القياس.

الفصل الثالث : التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية فيتكون من لمحة عن المرحلة الثانوية والتحصيل الدراسي من مفهومه ،أهدافه ،أهميته ،أنواعه ،العوامل المؤثرة فيه ،أسباب ضعف التحصيل الدراسي ، قياسه.

2. الجانب الميداني يتكون من :

الفصل الرابع : إجراءات الدراسة الميدانية فتتمحور على الدراسة الميدانية ،المنهج ،حدود الدراسة ،مجتمع الدراسة ،عينة الدراسة ،أدوات البحث ،الأساليب الإحصائية .

الفصل الخامس : عرض و مناقشة النتائج للفرضيتين ، استنتاج عام ،الخاتمة ،قائمة المراجع ، الملاحق .



الفصل الأول
الإطار العام
للدراصة

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

- الإشكالية
- الفرضيات
- أهمية الدراسة
- أهداف الدراسة
- تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة
- الدراسات السابقة
- التعقيب على الدراسات السابقة

الإشكالية:

تُعدّ شهادة البكالوريا محطة حاسمة في الحياة الدراسية، وغالباً ما ترتبط لدى التلاميذ بمستقبلهم الجامعي والمهني، مما يجعل هذه المرحلة من أكثر الفترات توتراً وضغطاً نفسياً، وتتعدد مصادر الضغط النفسي لدى هذه الفئة، إذ تتداخل فيها عدة عوامل أهمها العوامل الدراسية التي تضم كثافة البرنامج الدراسي، تعدد المواد، ضيق الوقت، صعوبة بعض المواد العلمية، وكثرة التقييمات الفصلية، هذه الضغوط تتفاقم في ظل نظام تقييم يركّز على النتائج النهائية، ما يولّد شعوراً دائماً بعدم الكفاية والتوتر. إذ يشير زيدان (2018) إلى أن "التحضير للبكالوريا يترافق غالباً مع إحساس بالضغط نتيجة كثافة الدروس، وضيق الوقت، والخوف من الرسوب، مما يرفع منسوب التوتر لدى التلاميذ بشكل ملحوظ." (زيدان 2018، ص 102). تليها العوامل الأسرية، المتمثلة في الانتظارات المرتفعة من قبل الوالدين، والمقارنات مع الإخوة أو الأقارب، أو غياب الدعم النفسي والتربوي. هذه الضغوط تؤثر سلباً على ثقة التلميذ بنفسه، خاصة إذا ما تم اختزال قيمته في النتائج الأكاديمية فقط. مما قد يشعر التلميذ بالذنب أو الخوف من خذلان الأسرة، وهذا ما قد يُشكل ضغطاً داخلياً دائماً يعيق قدرته على التركيز والاستيعاب.

كما لا يمكن إنكار العوامل الذاتية ويرتبط هذا النوع من الضغوط بالتقييم الذاتي السلبي، وانخفاض تقدير الذات، والقلق من الفشل، كما يعاني بعض التلاميذ من ضعف في تنظيم الوقت أو الاعتماد المفرط على الحفظ الآلي، مما يُولد لديهم شعوراً بالعجز. هذه الضغوط غالباً ما تكون نتيجة لتجارب سابقة سلبية، أو ضعف المهارات الشخصية في مواجهة القلق وضبط الانفعالات (فتحي، سمير، 2019، ص. 66). ونضيف لكل هذه العوامل الاجتماعية وتشمل نظرة المجتمع للنجاح أو الفشل في البكالوريا، الضغط من الأصدقاء أو المحيط المدرسي، وتداول الشائعات المتعلقة بصعوبة الامتحانات أو معدلات النجاح، كما يعاني بعض التلاميذ من القلق بسبب وصمة الإخفاق الدراسي المرتبطة

بالرسوب. في بيئات يكون فيها النجاح في البكالوريا مرادفاً "للشرف العائلي" أو "المكانة الاجتماعية"، فتزداد حدة الضغط على التلميذ، ما قد يؤدي إلى أعراض نفسية حادة كالعزلة أو اضطرابات النوم (نادر، سعاد، 2021، ص. 75). و في نفس السياق يشير **بوحوش (2009)** إلى أن "شهادة البكالوريا ليست فقط شهادة علمية، بل هي معيار اجتماعي للتصنيف، ومؤشر على القدرة التنافسية للتلميذ داخل المنظومة التربوية." (بوحوش ، 2009، ص 88).

إذن يعدّ موضوع الضغوط النفسية في مرحلة البكالوريا من القضايا النفسية الهامة التي تمس فئة كبيرة من التلاميذ ، إذ يعد امتحان شهادة البكالوريا في العديد من البلدان، بما في ذلك دول العالم العربي، نقطة مفصلية في حياة التلميذ حيث يتوجب عليه التوفيق بين متطلبات الدراسة، التوقعات الأسرية والاجتماعية، وكذلك تحدياته الشخصية والنفسية، ولقد تناولت العديد من الدراسات العلمية التأثيرات العميقة لهذه الضغوط على التلاميذ في هذه المرحلة الحساسة، وكيفية تأثيرها على أدائهم الأكاديمي وصحتهم النفسية.

فلقد أظهرت دراسة قام بها "الطراونة" في عام 2015، حول الضغوط النفسية التي يعاني منها طلاب الثانوية العامة في الأردن، أن 63% من الطلاب في السنة النهائية يعانون من مستويات مرتفعة من القلق بسبب امتحانات البكالوريا، مما يؤثر بشكل مباشر على قدرتهم على التحصيل الدراسي والمراجعة، كما تناولت دراسة أخرى قام بها "عبد الهادي" (2017) في مصر، التأثيرات النفسية لهذه الضغوط على مستوى التلاميذ في المرحلة الثانوية، حيث أشار إلى أن 45% من المشاركين في الدراسة يعانون من أعراض اكتئاب خفيف إلى متوسط نتيجة لهذه الضغوط.

ومن جانب آخر فقد أكدت بعض الدراسات إلى أن البيئة المدرسية والاجتماعية تؤثر بشكل كبير على تعامل الطلاب مع ضغوطهم، فالطلاب الذين يفتقرون إلى دعم اجتماعي، سواء من الأسرة أو الأصدقاء، قد يظهرون مستويات أعلى من القلق والاكتئاب.

مما سبق يظهر لنا أن التلميذ في هذه المرحلة يعيش ضغطاً متعدد الأبعاد مما يتطلب منه اللجوء إلى إستراتيجيات للتعامل مع هذه الضغوط.

تعرف استراتيجيات التعامل (Coping Strategies) على أنها مجموعة من الجهود المعرفية والسلوكية التي يبذلها الفرد لإدارة المتطلبات الداخلية والخارجية التي تُقَيَّم على أنها تفوق موارده وتُعتبر ضاغطة، هذا التعريف قدّمه لازاروس وفولكمان في عام 1984، حيث وصفا استراتيجيات التعامل بأنها: "الجهود المعرفية والسلوكية التي تُبذل لإدارة متطلبات داخلية أو خارجية تُقَيَّم على أنها تفوق موارد الشخص" (Lazarus & Folkman, 1984, p 141).

تستخدم استراتيجيات التعامل لمواجهة المواقف الضاغطة بهدف التكيف معها أو التخفيف من آثارها النفسية السلبية، وتختلف هذه الاستراتيجيات من فرد لآخر، ومن موقف لآخر، كما تتأثر بمجموعة من العوامل النفسية والاجتماعية والبيئية، ولا تقتصر هذه الاستراتيجيات على حل المشكلة فقط، بل تشمل أيضاً التخفيف من القلق والانفعالات الناتجة عن الموقف الضاغط.

وقد أشار سامر (2009) إلى أن توظيف التلميذ لاستراتيجيات التعامل يساهم في تقليل حدة الضغوط التي يعاني منها، مما ينعكس إيجاباً على مستواه الدراسي، سواء فيما يتعلق بنتائجه الفصلية أو بنتائج امتحان شهادة البكالوريا. (سامر، 2009، ص 204)

وقد أكدت دراسة "المغربي" (2020) أن استخدام استراتيجيات التعامل المناسبة وتحديد الأهداف يمكن أن يخفف من حدة هذه الضغوط ويعزز الاستقرار النفسي للتلاميذ.

وهذا يلتقي مع ما ذكرته بعض الدراسات في مجال النظرية المعرفية، حيث يمكن للطلاب استخدام استراتيجيات التفكير الإيجابي وإعادة التقييم لاستيعاب الضغوط وتحويلها إلى حوافز للتحسين الشخصي، هذه الاستراتيجيات، كما أشارت إليها دراسة "الأميري" (2018)، تعتبر من أقوى أدوات

المواجهة النفسية في مرحلة البكالوريا، حيث يمكن أن تساعد الطلاب على تطوير مهارات التأقلم والتكيف مع المواقف المجهدة.

إن هذه المعطيات تشير إلى أن الضغوط النفسية التي يواجهها الطلاب في هذه المرحلة العمرية ليست مجرد مشكلة عابرة، بل هي حالة تحتاج إلى اهتمام مستمر من قبل المؤسسات التربوية والأسر، لتوفير بيئة تعليمية وصحية تتيح لهم تجاوز هذه المرحلة بأقل قدر من التأثيرات السلبية على صحتهم النفسية والأداء الأكاديمي.

فالضغوط النفسية التي يواجهها التلميذ تتمثل في المواقف والأحداث والصعوبات التي تعترض طريقه نحو تحقيق أهدافه، مما قد ينعكس سلباً على مستواه الأكاديمي، ولهذا، يسعى بعض التلاميذ إلى توظيف استراتيجيات مختلفة للتعامل مع هذه الضغوط، بناءً على طبيعة المشكلة التي يواجهونها، بالإضافة إلى امتلاكهم لمهارات التكيف والتعامل مع المواقف الضاغطة، وبالتالي فإن وعي الفرد بقدراته وإدراكه لأساليب مواجهة الضغوط يسهم بشكل كبير في نجاحه في التعامل معها. (مجاديسيبة، 2024، ص 400-401).

تختلف فعالية هذه الاستراتيجيات بناءً على عدة عوامل، منها نوع الاستراتيجية المستخدمة، وطبيعة الموقف الضاغط، والخصائص الشخصية للفرد.

تعتبر الاستراتيجيات الموجهة نحو المشكلة فعالة عندما يكون الوضع قابلاً للتغيير، إذ تساعد الفرد في التحكم بالبيئة وتخفيض الضغوط من خلال الحلول المباشرة (Lazarus, Richard, 1984, p. 152).

بالمقابل، تصبح الاستراتيجيات الموجهة نحو الانفعال أكثر ملاءمة عندما تكون الضغوط غير قابلة للتغيير (مثل فقدان شخص عزيز أو مرض مزمن)، إذ تسهم في تنظيم الانفعال والتأقلم النفسي (Folkman, Susan, 1984, p. 843).

أظهرت الأبحاث أن الاستراتيجيات التجنبية (Avoidant Coping) توفر ارتياحاً قصير المدى ولكن ترتبط بنتائج سلبية على المدى الطويل مثل ارتفاع القلق والاكتئاب (Endler, Norman & Parker, James, 1990, p. 848).

مما سبق تظهر لنا أهمية لجوء التلاميذ إلى إستراتيجيات تعامل فعالة للتعامل مع الضغط النفسي و تظهر لنا أهمية الكشف عن نوعية هذه الإستراتيجيات أي بمعنى أدق التساؤل عن أكثر الإستراتيجيات المستعملة من طرف التلاميذ و علاقة الإستراتيجية المركزة على حل المشكل باعتبارها أكثر الإستراتيجيات فعالية خصوصا في المواقف القابلة للتحكم ومنها جاءت تساؤلات دراستنا على النحو التالي :

- ماهي استراتيجيات التعامل الأكثر استعمالا من طرف تلاميذ المرحلة الثانوية المقبلين على شهادة البكالوريا ؟
- هل توجد علاقة بين استراتيجية التعامل المركزة على حل المشكل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية المقبلين على شهادة البكالوريا ؟

– الفرضيات

- يلجأ تلاميذ المرحلة الثانوية المقبلين على شهادة البكالوريا إلى إستراتيجية حل المشكل بالدرجة الأولى ،صغنا هذه الفرضية من الفرضية الإحصائية حتى نتمكن من دراسة توجد فروق ذات الدلالة إحصائية بين رتب استجابات التلاميذ على أبعاد استراتيجيات التعامل.
- توجد علاقة بين إستراتيجية حل المشكل ودرجة التحصيل الدراسي لدى التلاميذ المرحلة الثانوية المقبلين على شهادة البكالوريا.

– أهمية الدراسة

تتبع أهمية هذا الموضوع من عدة عوامل تؤثر على التلميذ، والأسرة، والمجتمع بشكل عام، إذ تسهم نتائج هذه الدراسة في توفير بيانات علمية يمكن أن تُستخدم من قبل المعلمين، والمرشدين التربويين، وأولياء الأمور، لمساعدتهم في فهم كيفية تأثير الضغط النفسي على التلاميذ، وتوجيههم نحو استراتيجيات فعالة للتعامل معه، مما يعزز من فاعلية العملية التعليمية ويساعد في تحسين النتائج الأكاديمية على مستوى الأفراد والمجتمع.

– أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، ويمكن تلخيصها في النقاط التالية:

– الكشف عن استراتيجيات التعامل الأكثر استعمالاً من طرف لدى تلاميذ المرحلة

الثانوية المقبلين على شهادة البكالوريا

– الكشف عن وجود علاقة بين استراتيجيات التعامل المركزة على حل المشكل والتحصيل

الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية المقبلين على شهادة البكالوريا

– تحديد مفاهيم الدراسة

• **مفهوم الضغط النفسي:** تعددت تعريفات الضغوط النفسية بحسب اختلافات النظريات والآراء

المفسرة لطبيعة هذه الضغوط، وللوقوف على مفهوم الضغوط النفسية نتناول تعريف

لازاروس وفولكمان اللذان عرفاه كما يلي : " الضغط النفسي هو ذلك التفاعل القائم بين الفرد

ومحيطه والذي يتم من خلاله تقييم الوضعية على أنها تفوق طاقته وإمكانياته وتهدد راحته.

(Lazarus and Folkmane, 1984p 184)

• **مفهوم استراتيجيات التعامل:** عرف (Launier&Lazarus (1978) التعامل على أنه

مجموعة من المسارات التي يفرضها الفرد بينه وبين الحادث المدرك كتهديد بهدف التخفيف من تأثيره على الصحة النفسية والجسدية. أما (Folkman & Lazarus (1984 فيعرفان التعامل بأنه: "جهود معرفية وسلوكية لمواجهة متطلبات خارجية أو داخلية متغيرة باستمرار تهدف إلى تدبير أو تكيف الوضعيات التي يُنظر إليها على أنها عبء على الفرد أو تتجاوز إمكانياته

(Folkman&Lazarus, 1984).

كما عرف لازاروس استراتيجيات التعامل بأنها: السلوك أو السياقات النفسية أو الجهد المبذول للتعامل

مع المتطلبات الفردية أو المحيطية. (Lazarus, 1984, p. 101)

التعريف الإجرائي: استراتيجيات التعامل هي مجموعة من النشاطات والسياقات النفسية التي تمكّن

الفرد من التأثير على الوضعيات التي تعيق مسار حياته الفردية والجماعية، انطلاقاً من شعور الفرد بوجود تهديد، وهي الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في المرحلة الثانوية على مقياس استراتيجيات

التعامل لبن عبد المؤمن بن عودة" (2011).

• **التحصيل الدراسي:** عرف السيد خير الله (1981، ص76) التحصيل الدراسي بأنه: "كل ما

تقدمه المدرسة من تعليم مبرمج ويقاس عن طريق اختبارات فصلية، وهو ما يعرف بالمجموع

العام لدرجات التلميذ في كل المواد الدراسية". أما رمزية الغريب (1970، ص 25) فتري أن

التحصيل الدراسي هو: "كل ما ينجزه التلميذ في مادة أو في كل المواد الدراسية، ويُقدّر بدرجات

من خلال امتحانات محلية تجريها المدرسة في نهاية السنة الدراسية، مما يمكن من الحكم على

انتقال التلميذ من صف إلى صف أعلى منه".

التعريف الإجرائي للتحصيل الدراسي: التحصيل الدراسي هو معدل الدرجات التي يتحصل عليها تلميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين لاجتياز شهادة البكالوريا، الذي يعتبر هو التقييم الرسمي السنوي الذي يتم فيه اختبار تلميذ الطور الثانوي من المستوى النهائي كتابيًا في مواد تخصصه الدراسي التي درسها خلال سنة كاملة ضمن برنامج رسمي يُطبق في إطار المنظومة التربوية الوطنية، ويتيح النجاح في هذا الامتحان للتلميذ الذي يحصل على الأقل 10 من 20 فرصة الانتقال من مرحلة التعليم الثانوي إلى مرحلة التعليم العالي.

– الدراسات السابقة:

• الدراسة الأولى دراسة: (Launier&Lazarus 1978) ركزت هذه الدراسة على مفهوم

استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية، حيث تم تعريف التعامل كـ "مجموع المسارات التي يفرضها الفرد بينه وبين الحادث المدرك كتهديد بهدف التخفيف من تأثيره على الصحة النفسية والجسدية".

وقد قدمت الدراسة سياقًا لفهم كيف يمكن استراتيجيات التعامل أن تساعد في تقليل الآثار السلبية للضغوط النفسية على الأداء الأكاديمي.

• الدراسة الثانية: (Folkman & Lazarus 1984) قد أكدت هذه الدراسة أن استراتيجيات

التعامل مع الضغوط النفسية تتضمن جهدًا معرفيًا وسلوكيًا يتغير باستمرار حسب المتطلبات الداخلية والخارجية التي قد يُقيّمها الفرد على أنها عبء أو تتجاوز إمكانياته، هذه الدراسة تطرقت أيضًا إلى كيفية تأثير هذه الاستراتيجيات في تقليل الضغوط النفسية، وبالتالي تأثيرها على التحصيل الدراسي.

• الدراسة الثالثة: دراسة الدسوقي 1996: تطرقت هذه الدراسة إلى مفهوم الضغوط النفسية

وأسابيها، حيث اعتبر الدسوقي أن الضغوط النفسية تتكون من مجموعة من التراكبات النفسية، الوراثية، البيئية، والمواقف الشخصية للأزمات والظروف الصحية القاسية التي يتعرض لها الفرد، كما ركزت الدراسة على كيفية تأثير هذه الضغوط على الأداء والتحصيل الدراسي، مشيرة إلى أن الضغوط قد تؤدي إلى ضعف التحصيل إذا لم يتمكن الفرد من التعامل معها بشكل صحيح

• الدراسة الرابعة: دراسة فاطمة بنت علي بن ناصر (2012) بعنوان "الضغوط النفسية

المدرسة وأساليب التعامل معها لدى طالبات المرحلة الثانوية المتفوقات والمتأخرات دراسياً"، وتهدف إلى التعرف على مصادر الضغوط النفسية التي تعاني منها طالبات الثانوية، بالإضافة إلى الكشف عن أساليب التعامل التي يعتمدنها للتكيف مع هذه الضغوط، وهدفت الدراسة إلى :

-تحديد مصادر الضغوط النفسية التي تواجهها طالبات المرحلة الثانوية.

-استكشاف أساليب التعامل مع هذه الضغوط لدى الطالبات.

اعتمدت الدراسة على المقارنة بين الطالبات المتفوقات دراسياً والطالبات المتأخرات دراسياً، وتكونت العينة من 301 طالبة في المرحلة الثانوية.

وباستخدام الباحث لمقياس الضغط النفسي لقياس مستويات الضغوط لدى الطالبات، توصل للنتائج

التالية:

— أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات المتفوقات دراسياً والطالبات

المتأخرات دراسياً في أساليب التعامل مع الضغوط النفسية .

— تبين أن الطالبات المتفوقات يستخدمن أساليب أكثر فاعلية للتعامل مع الضغوط مقارنة بالطالبات

المتأخرات دراسياً.

بالنسبة لأهمية هاته النتائج في دراستنا فنتمثل في :

- تبرز هذه الدراسة أهمية الأساليب الفعّالة للتعامل مع الضغوط في تحسين الأداء الدراسي للطالبات.
- تشير إلى الحاجة إلى دعم نفسي وتعليمي للطالبات لمساعدتهن في مواجهة الضغوط التي قد تؤثر على تحصيلهن الدراسي.

• الدراسة الخامسة: مذكرة بوقديل بجامعة أدرار 2023: تحت إشراف الأستاذ "عبد القادر

هلي" ، والتي جاءت بعنوان "الضغط النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة البكالوريا : دراسة ميدانية على عينة من طلبة بثانوية بن حمادي حمو اوقروت"، تهدف إلى دراسة تأثير الضغوط النفسية على الأداء الأكاديمي للطلاب في مرحلة التعليم الثانوي، وقد تناولت هذه الدراسة إلى استراتيجيات التعامل التي يعتمد عليها الطلاب لمواجهة هذه الضغوط، وتقييم فاعليتها في تقليل آثارها السلبية على أداء الطلاب. كما أظهرت نتائج الدراسة اختلافات في استراتيجيات التعامل بين الطلاب المتفوقين والذين يعانون من صعوبات في تحصيلهم الدراسي، مع التركيز على ضرورة دعم الطلاب في اكتساب مهارات التكيف والتعامل مع الضغوط.

• الدراسة السادسة دراسة د. مجادي حسيبة: (2024)تناولت علاقة الضغط النفسي

واستراتيجيات التعامل بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وركزت على تأثير الضغوط النفسية التي يتعرض لها التلاميذ في هذه المرحلة التعليمية على أدائهم الدراسي، وخصوصًا في سياق امتحان شهادة البكالوريا..، وهدفت الدراسة إلى ما يلي :

- استكشاف أنواع الضغوط النفسية التي يواجهها التلاميذ (مثل الضغوط الأسرية، الدراسية، الاجتماعية، والاقتصادية).

– دراسة كيفية تأثير هذه الضغوط على مستوى التحصيل الدراسي بشكل عام، وكذلك على نتائج امتحانات البكالوريا.

– تحليل استراتيجيات التعامل التي يعتمدها التلاميذ للتكيف مع هذه الضغوط، مثل استراتيجيات حل المشكلات أو إعادة التقييم الإيجابي.

من خلال هذه الدراسة، كانت النتائج تشير إلى أن التلاميذ الذين يواجهون ضغوطاً نفسية عالية دون استخدام استراتيجيات فعالة للتعامل معها يعانون من تدني في تحصيلهم الدراسي، أما أولئك التلاميذ الذين يستخدمون استراتيجيات فعالة مثل التقييم الإيجابي أو حل المشكلات يتمكنون من التكيف بشكل أفضل مع هذه الضغوط، مما يساعدهم في الحفاظ على نتائج دراسية إيجابية.

لقد أكدت الدراسة علة أهمية دعم التلاميذ في مواجهة الضغوط النفسية، خاصة في مرحلة البكالوريا التي تعد حاسمة لمستقبلهم الأكاديمي، وفي الختام قدمت توصيات عملية حول ضرورة تنمية استراتيجيات التعامل لدى التلاميذ للتقليل من تأثير الضغوط النفسية السلبية.

– التعقيب على الدراسات السابقة

تُظهر الدراسات السابقة التي تم استعراضها تطوراً واضحاً في فهم ظاهرة الضغوط النفسية وتأثيرها على التحصيل الدراسي، فقد تطور المفهوم النظري لاستراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية بدأت الدراسات المبكرة مثل (Launier & Lazarus (1978 و (Folkman & Lazarus (1984 بوضع الأسس المفاهيمية لاستراتيجيات التعامل مع الضغوط، مع تعريفها كجهود معرفية وسلوكية مستمرة، تتغير تبعاً لمتطلبات الموقف الضاغط. وقد ساعد هذا الإطار النظري في توضيح كيف يمكن للأفراد التحكم في ردود أفعالهم تجاه الضغوط، مما يؤثر إيجابياً على صحتهم النفسية وأدائهم الأكاديمي.

دراسة الدسوقي (1996) أضافت بُعداً متكاملًا من خلال تناول الأسباب المتعددة للضغوط

النفسية، سواء النفسية أو الوراثية أو البيئية، وكذلك الظروف الشخصية والصحية، ما يعكس شمولية

الظاهرة وتأثيرها المتعدد الأبعاد على الأفراد، وهذه الرؤية الشمولية تُثري البحث العلمي وتُبرز الحاجة لتقييم شامل للضغوط عند دراسة تأثيرها على التحصيل الدراسي.

كذلك فإن التركيز على الفروقات الفردية وتأثيرها على التحصيل الدراسي الدراسات الحديثة، مثل دراسة فاطمة بنت علي بن ناصر (2012)، وكذلك مذكرة بوقديل (2023) ودراسة د. مجادي حسيبة (2024)، أكدت على الفروقات الواضحة بين الطلبة في أساليب التعامل مع الضغوط وتأثيرها على الأداء الأكاديمي.

كشفت هذه الدراسات أن الطلاب المتفوقين يستخدمون استراتيجيات تعامل أكثر فاعلية، مثل التقييم الإيجابي وحل المشكلات، مما يعزز قدرتهم على التكيف وتحقيق نتائج أفضل. كما تؤكد هذه الدراسات على أهمية الدعم النفسي والتربوي للطلاب، وهو ما يعكس بعداً تطبيقياً مهماً في الميدان التربوي.

هذا الترابط بين الضغوط النفسية، استراتيجيات التعامل، والتحصيل الدراسي في مراحل حرجية من خلال الدراسات الميدانية الحديثة، خاصة في سياق امتحانات البكالوريا، برزت أهمية استراتيجيات التعامل الفعالة في حماية الطلبة من تدني الأداء الأكاديمي، كما سلطت هذه الدراسات الضوء على ضرورة تنمية مهارات التكيف كجزء من البرامج التعليمية والدعم النفسي في المدارس. الدراسات السابقة توفر أساساً نظرياً قوياً وميدانياً موثقاً لفهم العلاقة بين الضغوط النفسية والتحصيل الدراسي، مع تركيز واضح على دور استراتيجيات التعامل كوسيلة فعالة للتخفيف من الأثر السلبي للضغوط.

وهناك توافق واضح بين نتائج هذه الدراسات على أن الدعم النفسي والتربوي الفعال يمكن أن يحسن الأداء الأكاديمي، مما يؤكد أهمية تضمين هذه العوامل في دراستك المستقبلية



الجانبة النظري



الفصل الثاني
استراتيجيات
التعامل مع الضغط
النفسي

الفصل الثاني : استراتيجيات التعامل مع الضغط النفسي

أولاً: الضغوط النفسية

تمهيد

- مفاهيم الضغط النفسي
- أعراض الضغط النفسي
- أنواع الضغط النفسي
- مصادر الضغط النفسي لدى المقبلين على شهادة البكالوريا
- الآثار المرتبطة بالضغط النفسي لدى المقبلين على شهادة البكالوريا
- النظريات والنماذج المفسرة للضغط النفسي
- ثانياً: استراتيجيات التعامل

تمهيد

- مفهوم استراتيجيات التعامل
- علاقة استراتيجيات التعامل بالمفاهيم الأخرى
- تصنيف استراتيجيات التعامل
- العوامل المؤثرة في استراتيجيات التعامل
- فعالية استراتيجيات التعامل
- أساليب قياس استراتيجيات التعامل
- النماذج المفسرة لاستراتيجيات التعامل
- خلاصة الفصل

أولاً: الضغط النفسي

تمهيد:

تُعد الضغوط النفسية من أكثر الظواهر النفسية انتشاراً في العصر الحديث، نظراً لتعدد مطالب الحياة وتسارع وتيرتها، ويُعتبر المقبلون على شهادة البكالوريا من الفئات الأكثر عرضة لهذه الضغوط، نظراً لما يمثله هذا الامتحان من محطة حاسمة في المسار الدراسي، وقد أظهرت دراسات متعددة أن هذه الضغوط قد تؤثر سلباً على الأداء الأكاديمي والصحة النفسية للمتعلمين (خليل، أحمد، 2017، ص22).

1. مفهوم الضغط النفسي:

الضغط النفسي (Stress) يُعد من المفاهيم المركزية في علم النفس الحديث، نظراً لتأثيره العميق على التوازن النفسي والجسدي للفرد، كما أنه يُمثل استجابة داخلية لمطالب خارجية تتجاوز قدرات التكيف الذاتية.

– يعرف عبد الرحمن، محمد (2015، ص. 35) الضغط النفسي على أنه: "حالة من التوتر الجسدي أو النفسي ناتجة عن مواقف تُحمل الفرد فوق طاقته، مما يؤدي إلى خلل في التوازن النفسي أو الجسدي".

أي أن الضغط النفسي يمثل خللاً في التوازن بين متطلبات الموقف وموارد الفرد لمواجهته، وهو لا يقتصر على الحالات المرضية أو المزمنة، بل قد يكون جزءاً طبيعياً من حياة الفرد اليومية، يظهر عند مواجهة مواقف جديدة أو معقدة.

– ومن أبرز من تناول هذا المفهوم علمياً هو هانز سيلبي (Hans Selye) ، واضع حجر الأساس

لنظرية التكيف العام، والذي عرف الضغط النفسي بأنه: "الاستجابة غير النوعية التي يُظهرها

الجسم تجاه أي مطلب يُفرض عليه" (Selye ,Op.Cit , p 62).

يُفهم من تعريف سيلبي أن الضغط النفسي ليس مرتبطاً بنوع المثير، بل بردة الفعل العامة التي

يُظهرها الجسم تجاهه. ويُعد هذا المفهوم أساساً في تفسير كيف يمكن لمجموعة متنوعة من

المواقف (امتحان، فقدان، صراع اجتماعي...) أن تُنتج تأثيرات جسدية ونفسية متشابهة.

وقد ميّز الباحثون لاحقاً بين:

(1) الضغط النفسي الإيجابي (Eustress) الذي يكون محفزاً ويدفع إلى الإنجاز.

(2) الضغط النفسي السلبي (Distress) الذي يُثقل الفرد ويعيقه عن الأداء السليم.

إنّ فهم الضغط النفسي كمفهوم متعدد الأبعاد يقتضي النظر إلى طبيعته البيولوجية والنفسية

والسياقية، مما ساعد في تطوير نماذج تفسيرية متنوعة سيتم عرضها لاحقاً في هذا الفصل.

2. بعض المفاهيم المرتبطة بالضغط النفسي:

• القلق: حالة وجدانية غير سارة يصاحبها توتر وخوف، وغالباً ما ترتبط بالضغوط النفسية لدى

الطلبة (فتحي، سمير، 2019، ص 91).

• الخوف: شعور أني مرتبط بمثير محدد، ويختلف عن القلق الذي يكون أكثر عمومية.

• الإجهاد: هو التعب العقلي أو الجسدي الناتج عن الضغط المستمر (البهي، عبد الله، 2014،

ص47).

3. أعراض الضغط النفسي:

تُعد أعراض الضغط النفسي متعددة الأوجه، إذ تشمل مظاهر جسدية ونفسية وسلوكية تختلف من فرد إلى آخر تبعاً لدرجة الضغط ونوعه، وقدرته على التكيف؛ إنّ إدراك هذه الأعراض مبكراً يساعد في التدخل النفسي المناسب لتقليل آثارها السلبية، خاصة عند فئة المراهقين والمقبلين على الامتحانات المصيرية.

• الأعراض الجسدية:

تتعرض الضغوط النفسية على وظائف الجسد نتيجة استثارة الجهاز العصبي الذاتي وإفراز الهرمونات المرتبطة بالتوتر (مثل الكورتيزول)، وتظهر في صورة:

- صداع متكرر.
- اضطرابات في النوم (أرق أو نوم مفرط).
- التعب والإرهاق المستمر.
- اضطرابات هضمية (مثل القولون العصبي).
- تسارع ضربات القلب أو ارتفاع ضغط الدم.

وقد أشارت شوقي، منى (2020، ص. 38) إلى أن "الصداع واضطرابات النوم والتعب المزمن هي

من أكثر الأعراض الجسدية شيوعاً لدى المراهقين الذين يعانون من ضغط نفسي دراسي مستمر."

• الأعراض النفسية:

يؤثر الضغط النفسي بشكل مباشر على الحالة الانفعالية للفرد، ومن أبرز تجلياته النفسية:

- الشعور بالقلق والانزعاج العام.
- التهيج وسرعة الغضب.

• الاكتئاب أو الشعور بالحزن المستمر.

• انخفاض الدافعية وعدم الرغبة في الدراسة أو العمل.

• الإحساس بعدم الكفاءة أو فقدان الثقة بالنفس.

• الأعراض السلوكية:

تُترجم الضغوط النفسية في كثير من الأحيان إلى سلوكيات يمكن ملاحظتها خارجياً، ومنها:

– الميل إلى العزلة والانطواء الاجتماعي.

– التراجع في الأداء الأكاديمي رغم الجهد المبذول.

– الغياب المتكرر عن الصفوف الدراسية.

– اللجوء إلى سلوكيات هروبية مثل استخدام الهاتف بشكل مفرط أو تناول الطعام بنهم وشراهة.

ويُلاحظ أن تراكب هذه الأعراض قد يؤدي إلى حلقة مفرغة تزيد من تفاقم الضغط النفسي، ما يتطلب

تدخلاً متعدد الأبعاد يشمل الدعم النفسي، التربوي، والأسري.

يُعتبر هانز سيلبي Hans Selye رائد دراسة الضغط النفسي من منظور فسيولوجي، إذ

وضع سنة 1936 ما يُعرف بـ "متلازمة التكيف العام (GAS: General Adaptation Syndrome)"

التي تمر بثلاث مراحل:

– مرحلة الإنذار (Alarm Stage): حيث يبدأ الجسم برد فعل أولي نتيجة التعرض لمثير ضاغط،

ويتم إفراز الأدرينالين والكورتيزول.

– مرحلة المقاومة (Resistance Stage): يحاول الجسم التكيف مع الموقف الضاغط، وتبقى

الهرمونات نشطة.

– مرحلة الإنهاك (Exhaustion Stage): في حال استمرار الضغط، تنفذ طاقة الجسم ويبدأ

التدهور الجسدي والنفسي.

4. أنواع الضغط النفسي

يُصنّف الضغط النفسي إلى أنواع متعددة، تختلف باختلاف مدة التعرض له، وحدة الاستجابة، وأثره النفسي أو التحفيزي على الفرد. هذا التصنيف يُساعد في فهم آليات التكيف وتحديد نوع التدخل النفسي أو التربوي المناسب.

– الضغط النفسي الحاد (Acute Stress) :

هو نوع من الضغط يحدث بشكل مفاجئ واستجابة لموقف معين أو ظرف طارئ مثل امتحان، مقابلة شفوية، أو حادث غير متوقع. يتميز بأنه قصير المدى وغالبًا ما يزول بزوال الموقف.

وقد أشارت (جلال، فاطمة 2016، ص. 41) إلى أن "الضغط الحاد هو النوع الأكثر شيوعًا بين التلاميذ خلال فترة الامتحانات، حيث تظهر أعراضه في شكل قلق مؤقت واضطرابات في النوم."

– الضغط النفسي المزمن (Chronic Stress) :

هو الضغط الناتج عن التعرض المستمر لمصادر ضغط دائمة مثل الفقر، مشاكل أسرية مزمنة، أو عبء دراسي طويل الأمد، ويؤدي هذا النوع إلى استنزاف الموارد النفسية والجسدية للفرد، وقد يُسبب مشاكل صحية ونفسية خطيرة كالاكتئاب وارتفاع ضغط الدم (عبد الرحمن، محمد، 2015، ص. 61).

– الضغط النفسي الإيجابي (Eustress) :

وهو نوع من الضغط النفسي الذي يُعزز التحفيز والدافعية ويؤدي إلى نتائج إيجابية مثل التركيز والاجتهاد، ويظهر غالبًا عند الأفراد الذين يمتلكون مستوى جيدًا من المرونة النفسية والثقة

بالذات. يُستخدم هذا المفهوم بشكل خاص في علم النفس الإيجابي، حيث يُنظر إلى بعض الضغوط على أنها مؤشرات على النمو والتحدي الإيجابي (فتحي، سمير، 2019، ص. 59).

– الضغط النفسي السلبي (Distress)

يمثل النوع الضار أو المثبط من الضغط النفسي، والذي يعيق الأداء ويضعف قدرات الفرد على التكيف، يترافق عادةً مع مشاعر سلبية مثل العجز والخوف والقلق الشديد، وقد يؤدي إلى انسحاب اجتماعي وانخفاض في التحصيل الدراسي.

إن التمييز بين هذه الأنواع ضروري لفهم طبيعة الضغط الذي يواجهه الفرد، خاصة لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا، حيث قد يكون الضغط تحفيزاً في بدايته، لكن سرعان ما يتحول إلى ضغط مزمن سلبي إذا لم يُصاحب بإستراتيجيات فعّالة للتكيف والدعم النفسي.

5. مصادر الضغط النفسي لدى المقبلين على شهادة البكالوريا

تُعَدّ شهادة البكالوريا محطة حاسمة في الحياة الدراسية، وغالباً ما ترتبط لدى التلاميذ بمستقبلهم الجامعي والمهني، مما يجعل هذه المرحلة من أكثر الفترات توتراً وضغطاً نفسياً، وتتعدد مصادر الضغط النفسي لدى هذه الفئة، إذ تتداخل فيها عوامل دراسية، وأسرية، واجتماعية، وشخصية.

– الضغوط الدراسية:

تشمل كثافة البرنامج الدراسي، تعدد المواد، ضيق الوقت، صعوبة بعض المواد العلمية، وكثرة التقييمات الفصلية، هذه الضغوط تتفاقم في ظل نظام تقييم يركّز على النتائج النهائية، ما يولّد شعوراً دائماً بعدم الكفاية والتوتر.

وقد بين زيدان، ناصر (2018، ص. 102) أن "التحضير للباكالوريا يترافق غالباً مع إحساس بالضغط نتيجة كثافة الدروس، وضيق الوقت، والخوف من الرسوب، مما يرفع منسوب التوتر لدى التلاميذ بشكل ملحوظ."

– الضغوط الأسرية:

تتمثل في الانتظارات المرتفعة من قبل الوالدين، والمقارنات مع الإخوة أو الأقارب، أو غياب الدعم النفسي والتربوي. هذه الضغوط تؤثر سلباً على ثقة التلميذ بنفسه، خاصة إذا ما تم اختزال قيمته في النتائج الأكاديمية فقط. قد يشعر التلميذ بالذنب أو الخوف من خذلان الأسرة، ما يُشكل ضغطاً داخلياً دائماً يعيق قدرته على التركيز والاستيعاب.

– الضغوط الذاتية:

يرتبط هذا النوع من الضغوط بالتقييم الذاتي السلبي، وانخفاض تقدير الذات، والقلق من الفشل، كما يعاني بعض التلاميذ من ضعف في تنظيم الوقت أو الاعتماد المفرط على الحفظ الآلي، مما يُولد لديهم شعوراً بالعجز. هذه الضغوط غالباً ما تكون نتيجة لتجارب سابقة سلبية، أو ضعف المهارات الشخصية في مواجهة القلق وضبط الانفعالات (فتحي، سمير، 2019، ص. 66).

– الضغوط الاجتماعية:

وتشمل نظرة المجتمع للنجاح أو الفشل في البكالوريا، الضغط من الأصدقاء أو المحيط المدرسي، وتداول الشائعات المتعلقة بصعوبة الامتحانات أو معدلات النجاح، كما يعاني بعض التلاميذ من القلق بسبب وصمة الإخفاق الدراسي المرتبطة بالرسوب. في بيئات يكون فيها النجاح

في الباكالوريا مرادفاً "للشرف العائلي" أو "المكانة الاجتماعية"، تزداد حدة الضغط على التلميذ، ما قد يؤدي إلى أعراض نفسية حادة كالعزلة أو اضطرابات النوم (نادر، سعاد، 2021، ص. 75).

إنّ مصادر الضغط النفسي لدى المقبلين على شهادة الباكالوريا متعددة الأبعاد، وتتطلب مقارنة شمولية تشمل الأسرة، المؤسسة التعليمية، والدعم النفسي والاجتماعي، فكلما زاد الوعي بهذه المصادر، كلما أمكن التدخل بشكل مبكر وفعال للحد من آثارها السلبية.

6. الآثار المرتبطة بالضغط النفسي لدى المقبلين على شهادة الباكالوريا

يحدث الضغط النفسي آثاراً متشابكة ومتعددة الجوانب تمسّ النواحي الذهنية، النفسية، الجسدية، والسلوكية، خصوصاً لدى فئة المراهقين المقبلين على شهادة الباكالوريا، وتختلف حدة هذه الآثار تبعاً لمدى استمرار الضغط ونوع مصادره، بالإضافة إلى عوامل ذاتية مثل الصلابة النفسية وآليات المواجهة.

– الآثار الأكاديمية:

الضغط النفسي يؤثر بشكل مباشر على القدرة المعرفية للطالب من حيث التركيز، الحفظ، واسترجاع المعلومات، مما يؤدي إلى:

- تراجع في الأداء الدراسي رغم الجهد المبذول.
- نسيان المعلومات أثناء الامتحان (ظاهرة «الفراغ الذهني»).
- صعوبة في تنظيم الوقت والتحضير بشكل فعال.

وقد أظهرت دراسات متعددة أن الضغط المرتفع يؤدي إلى أداء أدنى من المتوقع، حتى لدى الطلبة ذوي الكفاءة (زيدان، ناصر، 2018، ص. 110).

– الآثار النفسية والانفعالية:

يُعد الجانب النفسي الأكثر تأثراً بالضغط، حيث يظهر على شكل:

- القلق الحاد واضطرابات النوم.
 - مشاعر الإحباط وفقدان الثقة بالنفس.
 - الميل إلى الانعزال والانطواء.
 - الاكتئاب في الحالات المزمنة أو بعد الفشل.
- تؤكد نادر، سعاد (2021، ص. 77) أن "التلاميذ الذين يتعرضون لمستويات مرتفعة من الضغط النفسي قبل الامتحانات، يُظهرون معدلات أعلى من الأعراض الاكتئابية واضطرابات المزاج."

– الآثار الجسدية:

- يرتبط الضغط المزمن بمظاهر جسدية نتيجة الإفراز المستمر لهرمونات التوتر (مثل الكورتيزول)، ومن أبرزها:
- أوجاع عضلية (الظهر، الرقبة).
 - اضطرابات في الجهاز الهضمي (مثل القولون العصبي).
 - التعب العام والإرهاق المستمر.
 - فقدان أو زيادة الشهية.

وقد أشار شوقي، منى (2020، ص. 38) إلى أن الأعراض الجسدية تشكّل مؤشراً مبكراً على وجود ضغوط داخلية مكبوتة لدى التلاميذ، ما يستدعي تدخلاً نفسياً سريعاً.

– الآثار الاجتماعية والسلوكية

- في ظل الضغط المستمر، تظهر تغيرات في سلوك الطالب تشمل:
- تجنب الدراسة أو التسويف.

- تدهور العلاقات مع الأهل أو الزملاء.
- الغياب المتكرر عن المدرسة أو ضعف المشاركة الصفية.
- ظهور سلوكيات تعويضية (مثل الإفراط في استخدام الهاتف، الأكل العاطفي).

7. النظريات والنماذج المفسرة للضغط النفسي

لقد حاول العديد من علماء النفس تفسير ظاهرة الضغط النفسي من خلال نماذج ونظريات متنوعة، اختلفت في تركيزها بين البعد البيولوجي، السلوكي، المعرفي، والتفاعلي. فيما يلي أهم النماذج النظرية التي أسهمت في فهم هذه الظاهرة المعقدة:

• النظرية البيولوجية - نظرية سيلبي (Selye's General Adaptation Syndrome)

- ويرى سيلبي أن الضغط هو استجابة غير نوعية لأي مطلب خارجي (سيلبي، هانز، 1976، ص. 62)، وقد فتح هذا النموذج المجال لربط الضغط بأمراض جسدية مثل ارتفاع الضغط والسكري.

وقد سبق أعمال سيلبي إسهامات والتر كانون (Cannon, W. B. (1932) الذي يُعد من أوائل من درسوا الاستجابات الفسيولوجية للضغط، حيث صاغ في أوائل القرن العشرين مفهوم "الكرّ والفرّ" (Fight or Flight Response)، مشيرًا إلى أن الجسم يستجيب للمواقف المهددة أو المثيرة للضغط من خلال تنشيط الجهاز العصبي السمبثاوي، مما يؤدي إلى تسارع ضربات القلب، وتوسع حدقة العين، وزيادة تدفق الدم إلى العضلات استعدادًا للهروب أو المواجهة.

كما أكد كانون على دور الغدة الكظرية في إفراز الأدرينالين والنورأدرينالين خلال هذه الاستجابة. وقد مثلت نظريته أساساً لفهم التفاعل الفوري للجسم مع الضغوط البيئية، وألهمت فيما بعد تطوير نظرية سيللي حول التكيف العام.

• النموذج التفاعلي – نموذج لازاروس ولاهون (Lazarus & Launier)

قدّم ريتشارد لازاروس Richard Lazarus نموذجًا تفاعليًا يُعرف بـ "نموذج التقييم المعرفي" (Cognitive Appraisal Model) في فهم الضغط النفسي، حيث يرى أن الضغط لا ينبع فقط من الموقف بل من كيفية تقييم الفرد له.

يتضمن النموذج مستويين من التقييم:

– التقييم الأولي (Primary Appraisal): هل الموقف مهدد أو غير مهدد؟

– التقييم الثانوي (Secondary Appraisal): هل أملك الموارد لمواجهة هذا الموقف؟

ويؤكد لازاروس على أن الضغط النفسي يحدث عندما يُقَيَّم الموقف على أنه تهديد والموارد غير كافية

لمواجهته. (Lazarus, Richard, 1984, p. 89)

Aaron Beck _ نموذج آرون بيك

يركز آرون بيك Aaron Beck ، في إطار العلاج المعرفي، على دور الأفكار التلقائية والتشوهات المعرفية في توليد الضغط النفسي، فالأشخاص الذين يميلون إلى التفكير الكارثي أو السلبي يكونون أكثر عرضة للضغط.

مثال: طالب يُفكر "إذا فشلت في هذا الامتحان، فإن حياتي انتهت"، هذا النوع من التفكير يزيد من القلق

والضغط النفسي. (Beck, Aaron, 1976, p. 55)

– نموذج السلوكي – مدرسة واطسون وسكينر

يركز هذا النموذج على أن الضغط النفسي هو استجابة متعلمة نتيجة لتجارب سابقة أو تعزيز سلبي، ويُعالج عادة من خلال تعديل السلوك أو التعرض التدريجي للمثيرات الضاغطة (فتحي، سمير، 2019، ص 74).

إنّ تنوع النماذج المفسّرة للضغط النفسي يعكس الطبيعة المعقدة لهذه الظاهرة، ويشير إلى الحاجة إلى مقارنة شاملة تجمع بين الجوانب البيولوجية والمعرفية والسلوكية والاجتماعية في التعامل معها، خاصة عند الفئات الحساسة مثل التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا.

ثانياً: استراتيجيات التعامل

تمهيد:

في يومنا هذا يواجه الكثير من التلاميذ تحديات جمة ،خاصة خلال فترة الامتحانات النهائية. فالضغوط النفسية و التوتر يمكن أن يؤثران على أدائهم و رفايتهم بشكل عام .لهذا السبب ،من الضروري أن يتعلم التلاميذ استراتيجيات فعالة للتعامل مع هذه الضغوط لكي تكون بمثابة الدرع الواقي لهم.

يهدف هذا الفصل إلى تقديم إطار نظري مفصل حول هذه الاستراتيجيات، من حيث المفهوم، التصنيفات، النماذج المفسرة، العوامل المؤثرة، فعالية الاستراتيجيات، وأساليب قياسها.

1) مفهوم استراتيجيات التعامل:

يمكن تعريف استراتيجيات التعامل (Coping Strategies) بأنها مجموعة من الجهود المعرفية والسلوكية التي يبذلها الفرد لإدارة المتطلبات الداخلية والخارجية التي تُقَيَّم على أنها تفوق موارده وتُعتبر ضاغطة، هذا التعريف قدّمه لازاروس وفولكمان في عام 1984، حيث وصفا استراتيجيات التعامل بأنها: "الجهود المعرفية والسلوكية التي تُبذل لإدارة متطلبات داخلية أو خارجية تُقَيَّم على أنها تفوق موارد الشخص (Lazarus&Folkman, 1984, p 141)".

تستخدم استراتيجيات التعامل لمواجهة المواقف الضاغطة بهدف التكيف معها أو التخفيف من آثارها النفسية السلبية، وتختلف هذه الاستراتيجيات من فرد لآخر، ومن موقف لآخر، كما تتأثر بمجموعة من العوامل النفسية والاجتماعية والبيئية، ولا تقتصر هذه الاستراتيجيات على حل المشكلة فقط، بل تشمل أيضاً التخفيف من القلق والانفعالات الناتجة عن الموقف الضاغط.

ولقد قدم المختصون تعريفات أخرى لاستراتيجيات التعامل منها :

- الجمعية الأمريكية لعلم النفس: (APA) تعرف استراتيجيات التعامل بأنها "الجهود المعرفية والسلوكية التي تُستخدم لإدارة المتطلبات الداخلية والخارجية التي تُقيّم على أنها تفوق موارد الفرد ."
- موسوعة علم النفس الصحي: (The Wiley Encyclopedia of Health Psychology) : تعرف استراتيجيات التعامل بأنها "الأفكار والسلوكيات المستخدمة لإدارة المتطلبات الداخلية والخارجية للموقف الضاغط.

(2) علاقة استراتيجيات التعامل بالمفاهيم الأخرى

يُستخدم مصطلح استراتيجيات التعامل (Coping Strategies) في أدبيات علم النفس للدلالة على الأساليب النفسية والسلوكية التي يستخدمها الفرد لمواجهة المواقف الضاغطة أو المهددة، بقصد التكيف معها أو التخفيف من آثارها. (Lazarus & Folkman, 1984) لكن هذا المفهوم يتقاطع في كثير من الأحيان مع مفاهيم أخرى مثل: استراتيجيات المواجهة، التكيف، المرونة النفسية، والآليات الدفاعية النفسية، ما يفرض ضرورة التمييز المفاهيمي بينها.

- الفرق بين استراتيجيات التعامل واستراتيجيات المواجهة:

رغم استخدام المصطلحين أحياناً بالتبادل، إلا أن هناك فرقاً دقيقاً بينهما في الأدبيات النفسية (Compas et al., 2001 , PP 27-187; Carver & Connor-Smith, 2010 ,

P703):

الجدول رقم 01: يوضح الفرق بين استراتيجيات التعامل واستراتيجيات المواجهة

وجه المقارنة	استراتيجيات التعامل (Coping Strategies)	استراتيجيات المواجهة (Confrontation Strategies)
الشمول	أوسع وأشمل وتشمل المواجهة، التجنب، التكيف...	أحد أنواع استراتيجيات التعامل
الهدف	تخفيف التوتر والانفعالات أو حل المشكلة	مواجهة مباشرة لمصدر التهديد أو التوتر
الأسلوب	قد تكون فعالة أو غير فعالة، نشطة أو سلبية	غالبًا موجهة نحو المشكلة وبشكل مباشر
الوعي	في الغالب شعورية ومدروسة	قد تكون تلقائية أو ناتجة عن رد فعل سريع

وبالتالي ، ووفقا للمقارنة أعلاه ، فإن استراتيجيات التعامل تُعد شكلاً فرعياً من أشكال

استراتيجيات التعامل، تركز على الرد المباشر على التهديد، بينما استراتيجيات التعامل تشمل المواجهة بالإضافة إلى أساليب أخرى مثل إعادة التقييم المعرفي أو التنفيس العاطفي أو التجنب.

- التكيف (Adaptation) :

يشير التكيف إلى النتيجة النهائية أو العملية العامة التي يسعى الفرد للوصول إليها في

مواجهة التغيرات والضغط، أما استراتيجيات التعامل فهي الأدوات والطرق التي تُستخدم ضمن هذه

العملية للوصول إلى التكيف الإيجابي أو السلبي.

وحسب (Selye (1976، التكيف هو "مجمّل العمليات الفسيولوجية والنفسية التي تهدف

إلى استعادة التوازن بعد التعرض للضغط". (Selye, 1976, p. 45)

- المرونة النفسية (Resilience) :

المرونة النفسية هي القدرة على العودة إلى التوازن النفسي بعد المرور بتجربة ضاغطة أو صادمة، أما استراتيجيات التعامل، فهي الوسائل المستخدمة أثناء وبعد التعرض للموقف الضاغط (Bonanno, 2004, PP 20-28).

يعرفها (Luthar et al. (2000 بأنها: "هي تفاعل دينامي بين الفرد ومحيطه، تُمكنه من التكيف الإيجابي رغم التعرض لمخاطر عالية".

استراتيجيات التعامل الفعالة تدعم بناء المرونة النفسية وتعتبر من أهم مؤشرات السلوكية. (Masten & Reed, 2002, p 80)

- الآليات الدفاعية النفسية (Defense Mechanisms) :

الآليات الدفاعية آليات لاشعورية هدفها حماية الأنا من الصراع أو المشاعر المؤلمة، مثل الإنكار أو الإزاحة أو التبرير، بينما استراتيجيات التعامل هي آليات شعورية ومقصودة تُستخدم لتنظيم العلاقة مع الواقع وإدارة الضغوط. (Freud, A., 1936; Cramer, 1998)

(Freud, A. (1936) وCramer (1998) فرقا بين المصطلحين بناء على:

الجدول 02: يمثل الفرق بين استراتيجيات التعامل والآليات الدفاعية

الآليات الدفاعية	استراتيجيات التعامل	
لاشعورية	شعورية ومقصودة	الوعي
حماية الذات من القلق الداخلي	إدارة الضغوط والتكيف	الوظيفة
ثابتة ومتكررة	قابلة للتعديل والتطوير	المرونة

المصدر: من إعداد الطالبتين

بالنظر لما سبق يمكن القول بأن استراتيجيات التعامل مفهوم نفسي واسع يشمل عدة أنماط وأساليب يمكن للفرد استخدامها بوعي للتعامل مع الضغوط، وهي تختلف عن المفاهيم الأخرى المجاورة مثل المواجهة، التكيف، المرونة النفسية، والدفاعات اللاشعورية، ويساعد هذا التمييز المفاهيمي في فهم آليات السلوك البشري في مواجهة الأزمات والضغوط النفسية، كما يُسهم في صياغة أدوات القياس والتدخلات النفسية الدقيقة.

(3) تصنيف استراتيجيات التعامل (Classification of Coping Strategies)

تعتبر تصنيفات استراتيجيات التعامل مع الضغوط من الركائز الأساسية لفهم كيفية استجابة الأفراد لمواقف التوتر والضغط. من أبرز هذه التصنيفات:

– تصنيف لازاروس وفولكمان (Lazarus & Folkman, 1984)

قسّم Lazarus, Richard وFolkman, Susan (1984، ص 150) استراتيجيات

التعامل إلى نوعين أساسيين:

– التعامل الموجه نحو المشكلة: (Problem-Focused Coping) يهدف إلى مواجهة

مصدر التوتر مباشرة عبر استراتيجيات مثل حل المشكلات، جمع المعلومات، أو اتخاذ قرارات

عملية. (Lazarus & Folkman, 1984, p. 152)

– التعامل الموجه نحو الانفعال: (Emotion-Focused Coping) يستخدم لتقليل

التأثير العاطفي للموقف الضاغط عندما يكون تغييره صعباً، ويشمل مثلاً إعادة التقييم المعرفي،

التنفيس العاطفي، أو طلب الدعم. (Lazarus & Folkman, 1984, p. 153)

– تصنيف كارفر وآخرون (Carver, Scheier & Weintraub, 1989)

قَدّم Weintraub, Jagdish و Scheier, Michael F. و Carver, Charles S.

K. (1989، ص 268) مقياس **COPE Inventory** الذي يحتوي على 15 بُعدًا لاستراتيجيات التعامل،

ومن أبرزها:

- **Active Coping** : محاولة العمل بشكل مباشر على التوتر وإزالة مسبباته (Carver

et al., 1989, p. 268).

- **Planning** التفكير في كيفية التعامل مع الضغط ووضع خطوات منظمة (Carver et

al., 1989, p. 269).

- **Seeking Social Support (Instrumental/Emotional)** اللجوء إلى الآخرين

للحصول على المساعدة أو التعاطف. (Carver et al., 1989, p. 270)

- **Denial, Behavioral Disengagement, Acceptance** وغيرها من الأساليب

التي تُصنف كاستراتيجيات سلبية أو انسحابية. (Carver et al., 1989, p. 271)

- تصنيف إندلر وباركر (Endler & Parker, 1990)

قَدّم Endler, Norman S. و Parker, James D.A. (1990، ص. 845) تصنيفًا

ثلاثيًا في مقياس جرد التعامل مع المواقف الضاغطة **CISS Coping Inventory for Stressful**

Situations:

- **Task-Oriented Coping**: تركيز الجهود على حل المشكلة أو تعديل الوضع

(Endler & Parker, 1990, p. 846).

- **Emotion-Oriented Coping**: الانشغال بالمشاعر والانفعالات المرتبطة

بالموقف. (Endler & Parker, 1990, p. 847)

- **Avoidance-Oriented Coping**: يشمل التجنب المعرفي والسلوكي للموقف، وقد

يتخذ شكل الانشغال بنشاطات أخرى أو البحث عن دعم اجتماعي (Endler & Parker,

1990, p. 848).

- تصنيف موس وبيلينغز (Moos & Billings, 1982)

أبرز Moos, Rudolf H. و Billings, Alan G. (1982، ص. 219) ثلاثة أنواع

وظيفية من استراتيجيات التعامل:

- **Cognitive Appraisal-Focused Strategies**: إعادة تقييم الوضع بطرق معرفية

تساعد على التكيف. (Moos & Billings, 1982, p. 220)

- **Problem-Solving Strategies**: تدخلات عملية مباشرة لحل المشكلة (Moos &

Billings, 1982, p. 222).

- **Emotion-Focused Discharge Strategies**: تفريغ انفعالي أو تعبير للمشاعر

(مثل الغضب أو البكاء) (Moos & Billings, 1982, p. 223)

4) العوامل المؤثرة في استراتيجيات التعامل

تتأثر استراتيجيات التعامل التي يعتمد عليها الأفراد في مواجهة الضغوط النفسية بعدة عوامل،

يمكن تصنيفها إلى فئتين رئيسيتين: عوامل شخصية وعوامل بيئية.

- **العوامل الشخصية**

- **التقييم المعرفي: (Cognitive Appraisal)**: يشير التقييم المعرفي إلى كيفية إدراك

الفرد وتفسيره للموقف الضاغط، مما يؤثر على نوعية الاستراتيجية المستخدمة في التعامل. إذا تم

تقييم الموقف على أنه تهديد، قد يميل الفرد إلى استخدام استراتيجيات موجهة نحو الانفعال، بينما

إذا تم تقييمه كتحدي، فقد تُستخدم استراتيجيات موجهة نحو المشكلة (Lazarus & Folkman, 1984, p. 31).

1984, p. 31)

- السمات الشخصية: (Personality Traits) :تلعب السمات الشخصية مثل التفاؤل، العصابية، والانبساطية دورًا هامًا في تحديد استراتيجيات التعامل. الأفراد ذوو المستويات العالية من العصابية قد يميلون إلى استخدام استراتيجيات تجنبية، في حين أن المتفائلين قد يفضلون استراتيجيات موجهة نحو المشكلة (Carver & Connor-Smith, 2010, p. 685).

- المرونة النفسية: (Psychological Resilience) :الأفراد الذين يتمتعون بمرونة نفسية عالية يكونون أكثر قدرة على استخدام استراتيجيات تعامل فعّالة، مثل التخطيط وحل المشكلات، مقارنةً بمن يفتقرون لهذه المرونة (Fletcher & Sarkar, 2013, p. 16).

- الخبرات السابقة: (Past Experiences) :تؤثر التجارب السابقة في كيفية استجابة الفرد للمواقف الضاغطة، حيث يمكن أن يتعلم الفرد من تجاربه السابقة استراتيجيات تعامل أكثر فعالية (Moos & Billings, 1982, p. 212).

- العوامل البيئية

- الدعم الاجتماعي: (Social Support) : وجود شبكة دعم اجتماعي قوية يمكن أن يشجع الأفراد على استخدام استراتيجيات تعامل موجهة نحو المشكلة، بينما قد يؤدي نقص الدعم إلى اللجوء إلى استراتيجيات تجنبية (Thoits, 1986, p. 417).

- طبيعة الموقف الضاغط: (Nature of the Stressor) : تؤثر خصائص الموقف، مثل مدى السيطرة عليه ومدى توقعه، في اختيار استراتيجية التعامل. المواقف القابلة للتحكم غالبًا ما تُواجه باستراتيجيات موجهة نحو المشكلة، في حين تُستخدم استراتيجيات موجهة نحو الانفعال في المواقف غير القابلة للتحكم (Folkman, 1984, p. 843).

– **الثقافة: (Culture)** تلعب الخلفية الثقافية دورًا في تحديد الاستراتيجيات المقبولة اجتماعيًا للتعامل مع الضغوط، حيث قد تفضل بعض الثقافات استراتيجيات معينة على أخرى .

(Heppner et al., 2006, p. 133)

(5) فعالية استراتيجيات التعامل (Effectiveness of Coping Strategies)

تشير إلى مدى قدرة هذه الاستراتيجيات على تقليل التأثير السلبي للضغوط النفسية وتعزيز التكيف النفسي والصحي للفرد، تختلف فعالية هذه الاستراتيجيات بناءً على عدة عوامل، منها نوع الاستراتيجية المستخدمة، وطبيعة الموقف الضاغط، والخصائص الشخصية للفرد.

تعتبر الاستراتيجيات الموجهة نحو المشكلة فعالة عندما يكون الوضع قابلاً للتغيير، إذ تساعد الفرد في التحكم بالبيئة وتخفيض الضغوط من خلال الحلول المباشرة (Lazarus, Richard & Folkman, Susan, 1984, p. 152).

(Folkman, Susan, 1984, p. 152)

بالمقابل، تصبح الاستراتيجيات الموجهة نحو الانفعال أكثر ملاءمة عندما تكون الضغوط غير قابلة للتغيير (مثل فقدان شخص عزيز أو مرض مزمن)، إذ تساهم في تنظيم الانفعال والتأقلم النفسي .

(Folkman, Susan, 1984, p. 843)

أظهرت الأبحاث أن الاستراتيجيات التجنبية (Avoidant Coping) توفر ارتياحًا قصير المدى ولكن ترتبط بنتائج سلبية على المدى الطويل مثل ارتفاع القلق والاكتئاب (Endler, Norman & Parker, James, 1990, p. 848).

(Parker, James, 1990, p. 848)

ترتبط المرونة النفسية باستخدام استراتيجيات فعالة متعددة حسب مقتضى الموقف، ما يعزز القدرة على التكيف الإيجابي (Fletcher, David & Sarkar, Mustafa, 2013, p. 18).

كما يُعتبر الدعم الاجتماعي عنصرًا محفّزًا لاستراتيجيات التعامل الإيجابي، ويزيد من فعاليتها في

حالات الشدة النفسية (Thoits, Peggy, 1986, p. 418).

6) أساليب قياس استراتيجيات التعامل

طُوّرت عدة أدوات نفسية لقياس استراتيجيات التعامل بشكل علمي، وهي تعتمد على استبيانات تم

التحقق من صدقها وثباتها:

– يُعد COPE Inventory الذي وضعه Carver وآخرون عام 1989 من الأدوات

الأساسية، ويقيس 15 نمطًا من أنماط التعامل، منها: التخطيط، إعادة التقييم، طلب الدعم

الاجتماعي، وغيرها (Carver, Charles et al., 1989, p. 268).

– قام Carver عام 1997 بإصدار النسخة المختصرة منه Brief COPE: وهو مكوّن من

28 بندًا ويقيس استراتيجيات شائعة مثل: القبول، الإنكار، الاستعانة بالدين، إعادة التقييم

الإيجابي (OP .Cit ,p. 93).

– يقيس CISS – Coping Inventory for Stressful Situations الذي

طوّره Endler & Parker سنة 1990 ثلاثة أبعاد رئيسية: التعامل الموجه نحو المهمة، الموجه

نحو الانفعال، والتعامل التجنبي.

يُستخدم بكثرة في الدراسات على الراشدين والمراهقين (Endler, Norman & Parker, James, 1990, p. 846).

7) استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية حسب لازاروس وفولكمان

في نموذج لازاروس وفولكمان (1984) المعروف بـ Transactional Model of Stress and Coping، يُعرّف التعامل (Coping) بأنه "الجهود المعرفية والسلوكية التي يستخدمها الفرد للتعامل مع المتطلبات الداخلية أو الخارجية التي يُقيّمها على أنها عبء أو تتجاوز إمكانياته (Lazarus & Folkman, 1984)".

وقد صنفا استراتيجيات التعامل إلى نوعين رئيسيين:

– التعامل القائم على المواجهة: (Problem-Focused Coping) :

هو التعامل الذي يهدف إلى معالجة المشكلة أو تغيير الموقف الضاغط، ويشمل استراتيجيات مثل جمع المعلومات، حل المشكلات، التخطيط، وتنظيم الموارد (Lazarus & Folkman, 1984).

– التعامل القائم على التنظيم العاطفي: (Emotion-Focused Coping) :

يركز هذا النوع على إدارة المشاعر المرتبطة بالضغط دون محاولة تغيير السبب، ويتضمن التخفيف من المشاعر السلبية، إعادة التقييم الإيجابي، استخدام الدعم الاجتماعي، والتهئية الذاتية. (Lazarus & Folkman, 1984). وتشمل استراتيجيات التعامل الأخرى ضمن هذا النموذج:

– إعادة التقييم الإيجابي: (Positive Reappraisal) محاولة رؤية الموقف من منظور

إيجابي. (Folkman & Lazarus, 1980)

– القبول: (Acceptance) قبول الموقف والعمل على التكيف معه (Lazarus & Folkman, 1984).

- البحث عن الدعم الاجتماعي (Seeking Social Support): اللجوء إلى الآخرين للحصول على مساعدة أو نصيحة. (Lazarus & Folkman, 1984)
- الهروب/التجنب (Avoidance): محاولة الابتعاد عن الموقف الضاغط (Skinner, Edge, Altman, & Sherwood, 2003).
- التعبير عن المشاعر (Emotional Expression): التحدث عن المشاعر المكبوتة كطريقة لتخفيف التوتر. (Skinner et al., 2003)
- التخطيط (Planning): التفكير في كيفية التعامل مع المشكلة ووضع خطوات واضحة (Lazarus & Folkman, 1984).

8) النماذج المفسرة لاستراتيجيات التعامل Coping Theoretical Models Explaining Coping Strategies):

تسعى النماذج النظرية في علم النفس إلى تفسير كيفية استجابة الأفراد للضغوط النفسية وتحديد الاستراتيجيات المعتمدة للتعامل معها، وقد ساهمت هذه النماذج في تطوير الفهم العلمي للضغط النفسي، كما شكلت قاعدة معرفية لتطوير أدوات القياس وبرامج التدخل النفسي. فيما يلي أبرز هذه النماذج:

– النموذج التبادلي للتقييم والتعامل – لازاروس وفولكمان

(Transactional Model of Stress and Coping – Lazarus & Folkman, 1984)

قدّم ريتشارد لازاروس وسوزان فولكمان هذا النموذج سنة 1984، ويعد من أهم النماذج التفسيرية في علم النفس، إذ يركّز النموذج على التفاعل الدينامي بين الفرد والبيئة، من خلال عمليتين معرفيتين أساسيتين:

– **التقييم الأولي: (Primary Appraisal)** يقوم الفرد بتقييم ما إذا كان الموقف الضاغط يُشكل تهديدًا، تحديًا، أو خسارة.

– **التقييم الثانوي: (Secondary Appraisal)** يقوم الفرد بتقييم موارده الداخلية والخارجية المتاحة للتعامل مع الموقف (Lazarus, R. S., & Folkman, S. 1984, p 22).

– **متلازمة التكيف العام – هانز سيللي**

(General Adaptation Syndrome, GAS – Selye, 1956)

طوّر هانز سيللي هذا النموذج سنة 1956 لتفسير الاستجابات الفسيولوجية العامة للضغط، وهو من النماذج الكلاسيكية في علم النفس الصحي. يتكون من ثلاث مراحل:

- **مرحلة الإنذار:** استجابة فورية يتم فيها تنشيط الجهاز العصبي لمواجهة التهديد.
- **مرحلة المقاومة:** يحاول الجسم التأقلم مع استمرار الضغط.
- **مرحلة الإنهاك:** في حال استمرار الضغط، يفقد الجسم قدرته على التكيف، مما يؤدي إلى ظهور أعراض نفسية وجسمية (Selye, 1956, p 53).

– **نظرية حفظ الموارد – هوبفول**

(Conservation of Resources Theory – Hobfoll, 1989)

طوّر ستيفان هوبفول هذه النظرية عام 1989، والتي تفترض أن الأفراد يسعون باستمرار إلى اكتساب، حماية، والحفاظ على مواردهم (مثل الطاقة، الوقت، الوضع الاجتماعي، والدعم الاجتماعي)، يظهر الضغط النفسي في ثلاث حالات:

– وجود تهديد بفقدان الموارد.

– حدوث فقدان فعلي للموارد.

– فشل الاستثمار في تحقيق نتائج أو استرجاع الموارد (Hobfoll, S.E. 1989).

– نموذج الطلب-التحكم – كاراسيك

(Job Demand-Control Model – Karasek, 1979)

اقترح روبرت كاراسيك هذا النموذج سنة 1979، ويستخدم أساسًا في علم النفس التنظيمي

والمهني. يفترض أن الضغط المهني يظهر حين تكون:

– متطلبات الوظيفة مرتفعة (Job Demands)

– والتحكم في اتخاذ القرار منخفض (Karasek , R .A , 1979, PP 285-308) (Job Control)

– نموذج معالجة المعلومات للتعامل – كومباس وآخرون

(Coping Information Processing Model – Compas et al., 2001)

طوّر بروس كومباس وزملاؤه هذا النموذج الذي يركّز على العمليات المعرفية والانتباهية

التي تسبق اختيار الاستراتيجية. يتضمن:

– الانتباه للموقف الضاغط.

– تفسير الموقف وتقييم معانيه.

– اختيار الاستراتيجية المناسبة للتعامل.

يُبرز النموذج دور الإدراك والمعالجة المعرفية في توجيه الفرد نحو سلوك تكيّفي مناسب).

(Compas , B.E, Connor-smith 2001, P127)

توفّر هذه النماذج النظرية تفسيرًا متكاملًا للكيفية التي يعتمد بها الأفراد للتعامل مع الضغوط

النفسية، من خلال التفاعل بين العمليات الفسيولوجية، المعرفية، والسياقات البيئية، ولا تقتصر أهميتها

على المجال النظري، بل تُعد مرجعًا لتصميم برامج الدعم النفسي وأدوات التقييم المستخدمة مع الفئات المعرضة للضغط، مثل التلاميذ المقبلين على الامتحانات النهائية، أو الأفراد في بيئات العمل عالية التوتر.

خلاصة :

من خلال ما سبق ، نرى بأن استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية من العناصر الأساسية في فهم كيفية تعامل الأفراد مع المواقف الضاغطة التي تواجههم في حياتهم اليومية، ولا سيما في السياقات التعليمية التي تتسم بالتحديات والضغوط الأكاديمية. يستند تحليل هذه الاستراتيجيات إلى النموذج التفاعلي للاسترخاء والتقييم الذي قدمه لازاروس وفولكمان (1984)، والذي يعرف التعامل بأنه مجموعة الجهود المعرفية والسلوكية التي يسعى الفرد من خلالها إلى التكيف مع الضغوط النفسية.

يمكن تصنيف استراتيجيات التعامل مع الضغوط إلى فئتين رئيسيتين: التعامل القائم على المواجهة، الذي يركز على معالجة المسبب المباشر للضغط من خلال البحث عن حلول وتنظيم الموارد، والتعامل القائم على التنظيم العاطفي، الذي يهدف إلى التحكم في المشاعر السلبية المرتبطة بالمواقف الضاغطة من خلال آليات مثل إعادة التقييم الإيجابي، والقبول، واللجوء إلى الدعم الاجتماعي.

وقد أكدت الدراسات أن فعالية هذه الاستراتيجيات تتفاوت باختلاف الأفراد والمواقف، حيث ترتبط الاستراتيجيات المواجهة بقدرة أعلى على التحكم في الظروف وتحقيق نتائج إيجابية، بينما توفر الاستراتيجيات العاطفية أدوات لتخفيف المشاعر السلبية والتكيف مع الضغوط التي لا يمكن تغييرها، بالإضافة إلى ذلك، تتباين القدرة على استخدام هذه الاستراتيجيات بين الأفراد بحسب الفروق الشخصية والبيئية.



الفصل الثالث
التحصيل الدراسي
في المرحلة
الثانوية

الفصل الثالث: التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية

تمهيد

أولاً : المرحلة الثانوية

— مفهوم المرحلة الثانوية

— امتحان البكالوريا

ثانياً. التحصيل الدراسي

1. مفهوم التحصيل الدراسي

2. أهداف التحصيل الدراسي

3. أهمية التحصيل الدراسي

4. أنواع التحصيل الدراسي

5. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

6. أسباب ضعف التحصيل الدراسي

7. قياس التحصيل الدراسي

خلاصة الفصل

تمهيد

تعد المرحلة الثانوية في الجزائر مرحلة أساسية ضمن النظام التربوي الوطني، حيث تمثل جسراً بين التعليم الإلزامي الأساسي والتعليم العالي. ويتميز هذا الطور بطابعه الانتقالي من التكوين العام نحو التخصص الأكاديمي أو المهني، كما يشكل الإطار الذي يعدّ فيه التلاميذ لخوض امتحان البكالوريا الذي يُعتبر معياراً للالتحاق بالتعليم الجامعي، وبالنظر إلى خصوصيات هذه المرحلة، تتقاطع فيها الأبعاد التربوية والمعرفية والنفسية، مما يجعل من فهم بنيتها وأهدافها خطوة ضرورية لأي مقارنة تسعى لتحليل ظواهر مثل الضغط النفسي المرتبط بالامتحانات النهائية.

يهدف هذا الفصل إلى فهم طبيعة المرحلة الثانوية في الجزائر، وتوضيح مفهوم التحصيل الدراسي وأهميته في قياس نجاح الطلاب وتوجيه التعليم .

أولا : المرحلة الثانوية .

(1) مفهوم المرحلة الثانوية:

تكتسي المرحلة الثانوية أهمية بالغة في بناء شخصية المتعلم وتوجيهه نحو مساره الأكاديمي أو المهني، فهي تساهم في تنمية المعارف العليا، وترسيخ القيم الوطنية، وتعزيز الاستقلالية الفكرية والاستعداد للمسؤولية.

يؤكد (بن عيسى، عبد المالك 2017، ص. 42) أن "المرحلة الثانوية ليست مجرد طور دراسي، بل تمثل فضاء لتكوين المواطن القادر على التفاعل الواعي مع التغيرات المجتمعية والاقتصادية، خاصة في ظل التحديات الوطنية والعولمة."

– أهداف المرحلة الثانوية:

تهدف المرحلة الثانوية في الجزائر إلى تحقيق جملة من الغايات التربوية والتكوينية التي تندرج ضمن سياسة الدولة في إعداد جيل قادر على مواكبة التغيرات المجتمعية والاقتصادية والعلمية، والانخراط في الحياة الجامعية أو المهنية بفاعلية وكفاءة

.وقد حددت وزارة التربية الوطنية الجزائرية هذه الأهداف في مختلف الوثائق المرجعية (منها :

الوثيقة الرسمية لإصلاح المنظومة التربوية، 2003) ومن أبرز هذه الأهداف:

- تنمية الكفاءات العلمية والمنهجية: تعمل المرحلة الثانوية على تطوير الكفاءات العليا للتلميذ، من خلال تعميق الفهم في مختلف المواد، وتعزيز القدرة على التحليل، والتركيب، والاستدلال المنطقي، ويُعد ذلك تمهيداً ضرورياً لمتابعة الدراسات العليا أو الانخراط في التكوين المهني المتخصص.
- بناء الشخصية المتوازنة: يُراد من التعليم الثانوي تشكيل شخصية مستقلة، قادرة على اتخاذ قرارات واعية، كما يُعزّز هذا الطور قيم المسؤولية، والالتزام، والانفتاح على الحوار والتعددية.

- **التوجيه الأكاديمي والمهني:** يُعدّ التوجيه من الوظائف الأساسية في هذه المرحلة، إذ يتم من خلاله مرافقة التلميذ في اختيار الشعبة التي تتناسب مع قدراته وميوله، بما يخدم مستقبله الجامعي أو المهني، ويقلل من نسب الفشل أو التسرب في الطور الجامعي.
- **الإعداد للاندماج الاجتماعي والاقتصادي:** يهدف التعليم الثانوي إلى تمكين المتعلم من أدوات الفهم والمشاركة في القضايا المجتمعية، وتزويده بالكفاءات الأساسية التي تؤهله للاندماج في سوق العمل، ولو بشكل غير مباشر.

وقد جاء في الوثيقة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية (2003، ص. 11) ما يلي:

الغاية من المرحلة الثانوية هي إعداد مواطن صالح، متشبع بقيم المجتمع، قادر على التعلم الذاتي، ومواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية، ومنفتح على الثقافة العالمية دون انصهار.

يُمكن القول إنّ أهداف المرحلة الثانوية في الجزائر تتجاوز البعد المعرفي الصرف، لتشمل جوانب قيمة، اجتماعية، ومهارية، مما يجعلها مرحلة تأسيسية لإعداد جيل متوازن ومتكامل، قادر على مواصلة التعليم العالي، أو دخول سوق العمل بكفاءة واستقلالية.

- أسس ومبادئ التعليم الثانوي:

يرتكز التعليم الثانوي في الجزائر على جملة من الأسس التربوية والبيداغوجية التي توجه بناء المناهج وتنظيم الحياة المدرسية، وتشكل مرجعية في ضبط العلاقة بين المتعلم، المعرفة، والمجتمع، وقد جاءت هذه المبادئ استجابةً لرهانات التنمية الوطنية، وتماشياً مع التوجهات العالمية في مجال التربية الحديثة.

وفيما يلي أبرز هذه الأسس كما وردت في الأدبيات التربوية الجزائرية وخاصة وثيقة إصلاح

المنظومة التربوية: (2003)

- **مبدأ الإنصاف وتكافؤ الفرص:** يُعدّ هذا المبدأ من أهم مرتكزات السياسة التعليمية الجزائرية، ويقضي بضمان تعليم مجاني وموحد لجميع التلاميذ، بغضّ النظر عن خلفياتهم الاجتماعية أو الجغرافية، ما يسمح بتقليص الفوارق التربوية.
- يُعدّ ضمان الحق في تعليم موحد ومجاني أحد الضمانات الأساسية لممارسة المواطنة الفعلية" (وزارة التربية الوطنية، 2003، ص. 15).
- **مبدأ الجودة والكفاءة:** يركز هذا المبدأ على ضمان تعليم ذي جودة عالية، من خلال تطوير البرامج والمناهج، وتحسين تكوين المعلمين، واعتماد طرائق تقييم حديثة تركز على الكفاءة بدل الحفظ المجرد، ويُترجم ذلك عبر الانتقال إلى مقاربة بالكفاءات منذ بداية الألفية الجديدة.
- **مبدأ التدرج والتخصص:** يعتمد التعليم الثانوي مبدأ التدرج في المحتوى والتعلم، حيث ينتقل التلميذ تدريجياً من المعارف العامة إلى التخصص في سنة الثانية ثم الثالثة ثانوي، عبر شعب متنوعة (آداب وفلسفة، علوم تجريبية، رياضيات، تقني رياضي، تسيير واقتصاد، لغات أجنبية).
- **مبدأ الشمولية والتكامل:** يُؤسس التعليم الثانوي على الربط بين الجوانب المعرفية، المهارية، والقيمة، إذ لا يقتصر على نقل المعرفة، بل يهدف إلى تنمية الفكر النقدي، الحس الجمالي، والبعد الأخلاقي لدى المتعلم، انسجاماً مع الأبعاد الشاملة للتربية الحديثة.
- **مبدأ الانفتاح على المحيط:** ينبغي أن تكون المدرسة الثانوية منفتحة على محيطها الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، عبر إدماج الأنشطة الموازية، ومشاريع القسم، والشراكة مع المجتمع المدني، ما يُساهم في إعداد المتعلم كمواطن فاعل ومنتج.
- تعكس هذه المبادئ رؤية شاملة ومتكاملة للمدرسة الثانوية، باعتبارها فضاءً لبناء المعارف، وتنمية الكفاءات، وترسيخ القيم، وهي بذلك تتجاوز الطابع التقليدي للتعليم، لتُصبح رافعة من روافع التنمية المستدامة في المجتمع الجزائري.

– الامتحانات في المرحلة الثانوية:

تُعَدّ الامتحانات من الآليات الأساسية لتقويم تعلّـمات التلميـذ في مختلف أطوار التعليم، ويكتسي هذا التقويم في المرحلة الثانوية طابعًا خاصًا، نظرًا لحساسية هذه المرحلة التي تُمَهِّد للانتقال نحو التعليم العالي أو الحياة المهنية.

ويُشكّل التقويم التربوي في هذه المرحلة عنصرًا تنظيميًا وبيداغوجيًا في آنٍ واحد، إذ لا يُستخدم فقط كوسيلة لقياس المعارف، بل أيضًا كأداة لتحفيز التعلم، وتحديد مسارات التوجيه، وضمان جودة التحصيل.

– أنواع الامتحانات في التعليم الثانوي: ينقسم التقويم في المرحلة الثانوية في الجزائر إلى:

– الامتحانات الفصلية: تجرى ثلاث مرات في السنة الدراسية، وتشمل مختلف المواد، وتُستخدم في إعداد المعدل السنوي للتلميذ.

– الاختبارات المستمرة: تعتمد على أعمال تطبيقية، واجبات منزلية، عروض شفوية... وهي جزء من التقويم التكويني.

– الامتحانات الرسمية النهائية: امتحان شهادة البكالوريا في نهاية السنة الثالثة، وهو امتحان وطني موحد.

– وظيفة الامتحانات: تلعب الامتحانات في التعليم الثانوي عدة أدوار حيوية:

– قياس مدى تحقق الكفاءات المستهدفة في كل مادة.

– توجيه المتعلم نحو التخصص المناسب في السنة الثانية.

– التصنيف والانتقاء بالنسبة للالتحاق بالتعليم العالي أو التكوين المهني.

– ضمان مصداقية النظام التربوي من خلال آلية التقويم الموحد والشفاف.

وقد أكدت وزارة التربية الوطنية (2003، ص. 24) في وثيقة الإصلاح أن "وظيفة التقويم في

الطور الثانوي لم تعد مجرد أداة تصنيف، بل أصبحت عنصراً في بناء الكفاءة وتوجيه المتعلم نحو النجاح."

- **إصلاح نظام التقييم:** مع اعتماد المقاربة بالكفاءات منذ بداية الألفية، تم إعادة النظر في مناهج التقييم، حيث تم التأكيد على:

- التركيز على المهارات التطبيقية بدل الحفظ الآلي.
 - التنوع في أدوات التقييم (مشاريع، تقويم ذاتي، تقييم نظير...).
 - مراعاة الفروق الفردية وتطور المتعلم خلال السنة الدراسية.
- يشكل نظام الامتحانات في المرحلة الثانوية أحد الأعمدة الأساسية في المنظومة التربوية الجزائرية، ويؤثر بشكل مباشر على المسار الأكاديمي والنفسي للتلميذ. ولهذا، فإن تطوير آليات التقييم يجب أن يُراعي البعد التكويني، لا التصنيفي فقط، بما يعزز ثقافة التعلم مدى الحياة، ويُقلّل من الضغوط المرتبطة بالامتحانات النهائية.

(2) شهادة البكالوريا

- **نبذة حول شهادة البكالوريا**

تعد شهادة البكالوريا في الجزائر من أهم الامتحانات الوطنية الرسمية، إذ تمثل المرحلة النهائية من التعليم الثانوي وبوابة الولوج إلى التعليم العالي. وقد استحدثت لأول مرة في الجزائر سنة 1963 بعد الاستقلال، وظلت منذ ذلك الحين أداة معيارية لتقييم مكتسبات التلميذ في الطور الثانوي وتحديد كفاءته العلمية والمعرفية. تتمثل أهمية شهادة البكالوريا في عدة جوانب:

- **أكاديميًا:** فهي تُعد شرطًا أساسيًا للالتحاق بالتخصصات الجامعية، وتُستخدم نتائجها في التوجيه البيداغوجي.

- **اجتماعيًا:** تمنح الحاصل عليها مكانة اعتبارية في المجتمع الجزائري، حيث تُعتبر رمزًا للنجاح والاجتهاد.

– اقتصاديًا ومهنيًا: تُفتح بها آفاق التكوين المهني المتخصص، والوظائف التي تتطلب الحد

الأدنى من الشهادة الثانوية.

ويُشير بوحوش، علي (2009، ص. 88) إلى أن "شهادة البكالوريا ليست فقط شهادة علمية، بل

هي معيار اجتماعي للتصنيف، ومؤشر على القدرة التنافسية للتلميذ داخل المنظومة التربوية."

– مميزات شهادة البكالوريا

تتميز شهادة البكالوريا في الجزائر بمجموعة من الخصائص التي تُضفي عليها طابعًا فريدًا من

حيث البنية، الوظيفة، والمكانة الاجتماعية، وهو ما يجعل منها محطة محورية في المسار الدراسي للتلميذ.

– طابعها الوطني والموحد: تُعد البكالوريا امتحانًا وطنياً موحداً تنظمه وزارة التربية الوطنية في كافة

الولايات الجزائرية، ويجرى في نفس التوقيت والمحتوى والتصحيح، ما يضمن مبدأ الإنصاف وتكافؤ

الفرص بين جميع المترشحين، سواء كانوا متدرسين أو أحراراً.

– تعدد الشعب والتخصصات: يشمل امتحان البكالوريا عدة شعب، مما يسمح للمتعلم باختيار المسار الذي

يتناسب مع قدراته وميوله، وتشمل الشعب المعتمدة حالياً:

– شعبة علوم تجريبية

– شعبة رياضيات

– شعبة تقني رياضي

– شعبة تسيير واقتصاد

– شعبة آداب وفلسفة

– شعبة لغات أجنبية

وكل شعبة تتميز بمواد أساسية يُعطى لها معامل مرتفع في حساب المعدل العام.

- **البعد التوجيهي:** نتائج شهادة البكالوريا لا تمثل نهاية فقط، بل تُستخدم كوسيلة لتوجيه التلميذ نحو التعليم العالي، حيث يحدد التخصص الجامعي أو المعهد المهني بناءً على المعدل المحصل عليه، بالإضافة إلى المعاملات ونقاط المواد الأساسية المرتبطة بالشعبة المختارة.
- **استقلالية التنظيم والتصحيح:** تُشرف وزارة التربية الوطنية على تنظيم الامتحان من حيث:
 - إعداد المواضيع من طرف لجان وطنية مغلقة.
 - نقلها بطريقة مؤمنة نحو مراكز الامتحان.
 - تصحيحها بشكل سري في مراكز خاصة لا علاقة لها بمراكز الإجراء.
- ويؤكد بوحوش، علي (2009، ص. 91) أن "من بين نقاط القوة التي تميز شهادة البكالوريا في الجزائر، أنها تجمع بين البعد الوطني والصرامة في الإجراءات، مما يمنحها مصداقية عالية على المستويين الجامعي والمجتمعي."
- **أهمية امتحان البكالوريا:**
 - يُعد امتحان البكالوريا من أكثر الامتحانات الوطنية أهمية في الجزائر، نظراً لطبيعته الحاسمة في تحديد مستقبل التلميذ الأكاديمي والمهني، وهو ما يجعل له قيمة استثنائية على المستويات الفردية، الأسرية، والمجتمعية.
- **أهمية تربوية:** على الصعيد التربوي، يمثل امتحان البكالوريا أداة لقياس مدى تحقق الكفاءات التعليمية والمعرفية التي اكتسبها التلميذ خلال الطور الثانوي، لا سيما في المواد الأساسية لشعبته، كما يعد تنويعاً لمسار دراسي دام ثلاث سنوات، يختبر فيه المتعلم قدراته على الاستيعاب، التحليل، والتركيب، في إطار زمني وظرف نفسي ضاغط.

– **أهمية توجيهية:** يلعب الامتحان دورًا حاسمًا في توجيه التلميذ نحو التعليم العالي، إذ تعتمد الجامعات والمعاهد على المعدلات المحصل عليها لترتيب التخصصات حسب الرغبات والإمكانات. وبالتالي فإن نتائج البكالوريا تُعد أداة تصنيف رسمي تحدد آفاق المستقبل الجامعي.

– **أهمية اجتماعية:** يمثل النجاح في امتحان البكالوريا مؤشرًا على المكانة الاجتماعية للتلميذ، ويُعد حدثًا عائليًا ومجتمعيًا بالغ الرمزية، كما يُعد حيازته بمثابة "شهادة اعتبارية" تعزز من تقدير الذات، وتفتح المجال أمام الاندماج في الحياة الأكاديمية أو المهنية.

– **أهمية سيكولوجية:** يُجسد الامتحان لدى كثير من التلاميذ لحظة انتقال رمزية من مرحلة المراهقة إلى النضج، حيث يرتبط النجاح فيه بالإحساس بالإنجاز، في حين قد يؤدي الإخفاق إلى مشاعر سلبية كالإحباط وفقدان الثقة بالنفس.

وقد أكد (نادر، سعاد 2021، ص. 72) أن "أهمية امتحان البكالوريا تتجاوز نتائجه الأكاديمية، إذ يُشكّل محطة وجودية حاسمة في إدراك التلميذ لذاته ومستقبله، ما يجعله من أكثر الامتحانات المثيرة للضغط النفسي والانفعالي".

إن امتحان البكالوريا في الجزائر يكتسب أهمية متعددة الأبعاد، باعتباره ليس فقط أداة تقييم تربوي، بل أيضا آلية توجيه، ومؤشرًا مجتمعيًا، وتجربة نفسية حاسمة، الأمر الذي يستدعي تحضيرًا متكاملًا له يشمل الجوانب المعرفية، النفسية، والدعمية.

– الآثار النفسية لامتحان البكالوريا:

يعتبر امتحان البكالوريا من أكثر التجارب الدراسية إحداثًا للتوتر والضغط النفسي لدى التلاميذ، نظرًا لما يحمله من رهانات حاسمة على المستقبل الأكاديمي والمهني، وما يُرافقه من انتظارات أسرية ومجتمعية مرتفعة، وقد أجمعت دراسات علم النفس التربوي على أن هذه المرحلة ترتبط بظهور مجموعة من الاضطرابات النفسية والسلوكية التي تؤثر سلبًا على الأداء والاستقرار الانفعالي للتلميذ.

– **القلق والانزعاج النفسي:** يُعد القلق من أكثر الأعراض شيوعاً في هذه المرحلة، حيث يعيش التلميذ حالة من الترقّب والخوف من الفشل، لا سيما في الأيام والأسابيع السابقة للامتحان. ويظهر القلق في شكل اضطرابات في النوم، وسرعة الانفعال، وضعف التركيز، ما يُؤثر على التحصيل والمراجعة. يشير (فتحي، سمير 2019، ص. 94) إلى أن "أغلب المترشحين لشهادة البكالوريا يعانون من قلق استباقي قد يصل إلى حدّ القلق المرضي، ويؤثر بشكل ملحوظ على قدرتهم على التذكر واتخاذ القرار".

– **التوترات العاطفية والانفعالية:** تتجلى هذه التوترات في حالات من الحزن المفاجئ، أو الشعور بالإحباط، أو الميل إلى البكاء لأسباب بسيطة، خاصة عند اقتراب موعد الامتحان أو عند التعرض لصعوبات أثناء المراجعة، كما قد تظهر مشاعر فقدان الثقة بالنفس والشعور بعدم الجاهزية رغم الاجتهاد.

– **الاضطرابات الجسدية ذات المنشأ النفسي:** نتيجة للضغط النفسي الشديد، قد يعاني التلميذ من أعراض جسدية مثل:

– آلام الرأس والمعدة.

– تسارع دقات القلب.

– اضطرابات النوم أو الشهية.

– التعب العام دون مجهود عضلي.

وقد أدرجت (شوقي، منى 2020، ص. 38) هذه الأعراض ضمن ما يُعرف بـ "الاضطرابات

النفسيجسمية المرتبطة بالمواقف التقييمية العالية التوتر"، مثل الامتحانات المصيرية.

– **تغير السلوك والعلاقات الاجتماعية:** يميل كثير من التلاميذ إلى الانعزال والانغلاق على الذات، وتقلص التفاعلات الاجتماعية، أو زيادة الحدة في التعامل مع الأهل أو الزملاء، وقد يُلاحظ نوع من الانسحاب السلوكي أو الانشغال المفرط بالذاكرة على حساب الحياة اليومية.

تُظهر المرحلة السابقة لامتحان البكالوريا مستوى عالٍ من الهشاشة النفسية، ما يجعل من الضروري اعتماد برامج للدعم النفسي المدرسي، ومرافقة التلاميذ في تطوير مهارات التعامل مع القلق والضغط، لتفادي التأثير السلبي على أدائهم وحالتهم الصحية.

– الضغط النفسي للتلميذ أثناء اجتياز امتحان البكالوريا:

تبلغ مستويات الضغط النفسي ذروتها عند التلميذ أثناء المرحلة الفعلية لاجتياز امتحان البكالوريا، حيث يتلاقى فيها التوتر المعرفي والانفعالي والجسدي في ظرف زمني محدد، يتسم بكثافة التفكير ومحدودية الوقت، وارتفاع التوقعات.

– أسباب الضغط أثناء الامتحان:

- **الخوف من الفشل:** خاصة إذا ارتبط النجاح بتحقيق أحلام الأسرة أو الالتحاق بتخصص معين.
- **الرغبة من ظرف الامتحان:** مثل الحراسة المشددة، صمت القاعة، أو صعوبة فهم التعليمات.
- **صعوبة تنظيم الأفكار واسترجاع المعلومات:** نتيجة التوتر اللحظي الذي يحدث ما يُعرف بـ "الفراغ الذهني".

– الضغط الزمني: الخوف من عدم إتمام الإجابة على كل الأسئلة في الوقت المحدد.

وقد أشار نادر، (سعاد 2021، ص. 83) إلى أن "التلميذ خلال يوم الامتحان يعيش حالة من الضغط الحاد المتقاطع، يتجسد في أعراض جسدية وانفعالية واضحة مثل التعرق، اضطراب المعدة، وتسارع دقات القلب، مما يؤثر مباشرة على جودة الأداء."

- مظاهر الضغط أثناء الامتحان:
- التوتر المفرط قبل توزيع الورقة.
- نسيان مفاجئ لبعض المعلومات المحفوظة.
- صعوبة في التركيز على الأسئلة أو سوء فهم التعليمات.
- تبدلات جسدية (رعشة، تعرق، رجفة في اليدين، اضطراب في الصوت).
- تقييم سلبي ذاتي فوري بعد تسليم الورقة، ما يؤثر على المواد التالية.
- استراتيجيات التخفيف: لمواجهة هذا الضغط، توصي البحوث النفسية بـ:
- تدريب التلميذ على تمارين الاسترخاء الذهني والتنفس العميق.
- محاكاة الامتحان مسبقاً في ظروف مشابهة.
- تعزيز التفكير الإيجابي والحديث الداخلي المشجع.
- توفير دعم نفسي وإرشادي مباشر داخل المؤسسات التعليمية.

ثانياً. التحصيل الدراسي

1. مفهوم التحصيل الدراسي

يشير التحصيل الدراسي إلى الوصول إلى مستوى معين من الكفاءة في الدراسة، سواء في المدرسة أو الجامعة، ويتم تقييمه من خلال عدة أدوات مثل الاختبارات الرسمية وتقارير المعلمين. كما يعبر التحصيل الدراسي عن قدرة الطالب على اكتساب كمية من المعلومات والمهارات التي يمكن استيعابها، والتي تختلف من طالب لآخر بناءً على إمكانياته. ويُقاس التحصيل الدراسي غالباً عبر مؤشر الأداء الدراسي أو الأكاديمي.

- وفقاً لعبد الرحمان العيسوي، التحصيل الدراسي هو مقدار المعرفة التي يكتسبها الفرد نتيجة التدريب واكتسابه للخبرات السابقة (العيسوي، 1991، ص. 129).

- ويعرفه شابن 1791 بأنه مستوى معين من الإنجاز أو التقدم في العمل المدرسي والأكاديمي، ويتم قياسه بواسطة اختبارات مقننة ينفذها المدرسون.

- كما يُعرّف التحصيل الدراسي على أنه جهد علمي يبذله الفرد من خلال الممارسات التعليمية والدراسية والتدريبية داخل نطاق المجال التعليمي، مما يعكس مدى استفادة المتعلم من الدروس والتوجيهات التعليمية والتربوية والتدريبية المقدمة له أو المقررة عليه.

- علاوة على ذلك، يُعتبر التحصيل الدراسي اكتساباً لمهارات حياتية وأخلاقية تنمي شخصية الفرد، وترتقي بعقله، وتهتم بجسده، وتُهذب وجدانه، ليتمكن من بناء ذاته أولاً، وتكوين أسرته ثانياً، والمساهمة في بناء

مجتمع متحضر ثالثاً، بما يخدم القضايا الإنسانية العادلة (عبدو فلية والزكي، ص. 13).

ويعرف صالح الدين غالم التحصيل الدراسي بأنه مقدار استيعاب التلاميذ للخبرات التي تعلموها في

مادة دراسية محددة، ويقاس ذلك عادةً بدرجات التلاميذ التي يحصلون عليها في الاختبارات التحصيلية.

2. أهداف التحصيل الدراسي

- يهدف التحصيل الدراسي في المقام الأول إلى اكتساب المعارف والمعلومات والمهارات التي تعكس مدى استيعاب التلاميذ لما تم تدريسه في المواد الدراسية المقررة، كما يهدف إلى تقييم ما حصله كل طالب من محتويات تلك المواد. وتتجلى أهداف التحصيل الدراسي في النقاط التالية:
- الوقوف على المكتسبات القبلية للتلميذ من أجل تشخيص نقاط القوة والضعف لديه.
- الكشف عن المستويات التعليمية المختلفة لتصنيف التلاميذ بناءً على مستوياتهم، مما يساعد في تكييف البيئة المدرسية ومحاولة رفع المستوى التعليمي لكل منهم.
- قياس ما تعلمه التلميذ لاتخاذ القرارات المناسبة التي تفيدهم.
- تكييف الأنشطة والخبرات التعليمية حسب المعطيات المتجمعة لاستغلال قدرات التلاميذ المختلفة.
- تحديد مدى صلاحية كل التلاميذ لمواصلة أو عدم مواصلة التعليم، بالإضافة إلى تحسين وتطوير العملية التعليمية.
- السعي لتحقيق غاية كبرى تتمثل في تحديد صورة حقيقية للأداء الفصلي للتلاميذ، والتي تؤثر على مستقبلهم الدراسي والمهني.

3. أهمية التحصيل الدراسي

- يساهم التحصيل الدراسي بشكل كبير في العملية التعليمية بسبب أهميته وتأثيره في تحديد مستوى الطالب وإنجازاته.
- يساعد في تحديد الأهداف التي يرغب الطالب في تحقيقها، ويعكس مدى نجاح النظام التعليمي.
- يساهم في قياس مدى تحقيق الطالب للأهداف التعليمية بشكل ناجح، مما يعزز النمو الدراسي ويعتبر أداة مهمة لتقييم الأداء (زيدان، 2007، ص. 27؛ العيسوي، 1991، ص. 129).

- يقوم التحصيل الدراسي بتقييم مدى تطور الطلاب وتقديمهم، كما يساهم في تنمية مهاراتهم الذاتية والمعرفية والإدراكية والدراسية، إضافة إلى مهارات أخرى تعزز ثقة الطالب بنفسه.
- يُعتبر التحصيل الدراسي من أبرز الأنشطة العقلية التي يمارسها الطالب، فهو يعكس تفوقه الدراسي ومدى استيعابه للمعلومات الدراسية. كذلك، يقيس التحصيل مدى الاستفادة التي حصل عليها الطالب، وبذلك يمكن تحديد مستواه ونقاط القوة والضعف لديه. (فهيم، 2004؛ العيسوي، 1991، ص. 129).

4. أنواع التحصيل الدراسي:

يُعتبر التحصيل الدراسي عاملاً مؤثراً على الطالب سواء بالسلب أو الإيجاب، لذا من المهم التعرف على أنواعه لمعرفة نقاط القوة والضعف لدى الطالب، وكذلك لتوجيه البرامج التعليمية المناسبة لهم. وتتضمن أنواع التحصيل الدراسي:

- التحصيل الدراسي الضعيف:

يمكن التعبير عن التحصيل الضعيف بطريقتين رئيسيتين: التخلف العام والتخلف الخاص. يظهر التخلف العام في جميع المواد الدراسية بدون استثناء، أما التخلف الخاص فيقتصر على قصور الطالب في بعض المواد أو المواضيع الدراسية فقط. ويُعد التأخر الدراسي مشكلة تربوية تظهر عندما يكون مستوى الطالب أقل من مستوى ذكائه أو إمكانياته العقلية، حيث يكون تحصيله أقل من المستوى المتوقع، رغم قدراته العقلية. وتشمل الأسباب العضوية للإخفاق الدراسي الإجهاد والتوتر، في حين تشمل الأسباب الانفعالية اضطرابات مثل القلق والاكتئاب وعدم الثبات الانفعالي والشعور بالنقص (زيدان، 2007، ص. 30؛ الدمنهوري وعوض، 1995، ص. 21).

- التحصيل الدراسي الجيد:

يمثل التحصيل الجيد تجاوز الطالب لمستوى أداء أقرانه، ويعتمد في الأساس على قدرته العقلية، حيث يمكن للطالب المتفوق الوصول إلى مستويات دراسية عالية وأداء تحصيلي ممتاز مقارنة بزملائه. التحصيل الدراسي الجيد هو سلوك يعبر عن مدى استيعاب الطالب لمادة الدراسة وقدرته على الأداء التحصيلي، سواء كان مستواه ضمن المتوقع أو تفوق عليه تدريجيًا. يشير التحصيل المرتفع إلى تجاوز الفرد لمتوسط أداء أقرانه من نفس العمر العقلي بشكل غير متوقع. وفي دراسة لفنك وكوف (1964) حول أبعاد ارتفاع وانخفاض التحصيل الدراسي، تم تصنيف الطلاب ذوي التحصيل المرتفع بأنهم يمتلكون سرعة في تثبيت المعلومات وتنظيمها بطريقة تسهل تذكرها، كما لديهم دافع قوي لتنظيم معارفهم وربط المعلومات بعضها ببعض، مما يجعلهم أشخاصًا أكفاء (المنهوري وعوض، 1995، ص. 24-26؛ السلخي، 2019، ص. 2).

5. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

يعد التحصيل الدراسي عملية معقدة تتداخل فيها عوامل متعددة، منها ما يرتبط بالعوامل النفسية مثل الذكاء، ودافعية الإنجاز، وقلق الامتحان، ومركز الضبط، وتقدير الذات، ومنها ما يتعلق بالعوامل الخارجية كالمستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي المحيط بالمتعلم (السلخي، 2019، ص. 28).

- **العوامل النفسية:** العوامل النفسية هي تلك الداخلية التي تؤثر في تحصيل الطالب سواء بالسلب أو الإيجاب، وتشمل ما يلي:

- **الذكاء:** يتفق معظم علماء النفس على وجود علاقة وثيقة بين الذكاء والتحصيل الدراسي، حيث يميل الطلبة ذوو الذكاء المرتفع عادة إلى تحقيق درجات مرتفعة والاستمرار في الدراسة لفترات أطول، بينما قد يميل بعض الطلاب ذوي الذكاء المنخفض إلى التقصير أو التسرب المبكر. مع ذلك، هناك طلاب

ذوو ذكاء عالٍ لكنهم يفتقرون إلى المثابرة أو يتأثرون بعوامل أخرى مثل تقدير الذات والدافعية والمستوى الاجتماعي والثقافي (السلخي، 2019، ص. 26).

– **دافعية الإنجاز:** تُعرّف دافعية الإنجاز بأنها القوة التي تحفز سلوك الفرد نحو تحقيق النجاح، وتعتبر من العوامل المهمة المؤثرة في التحصيل الدراسي. إذ قد يؤثر ضعف دافعية الإنجاز سلباً على تحصيل الطالب، حتى وإن كان من الأكفاء، وذلك حسب مستوى دافعيته (السلخي، 2019، ص. 28).

– **قلق الامتحان:** يعتبر قلق الامتحان موضوعاً هاماً في علم النفس والصحة النفسية، ويُعنى بدراسة تأثيره على الأداء الأكاديمي والسلوك، إذ يعتبر القلق مشكلة مركزية تؤثر على الطالب خلال الامتحانات.

– **تقدير الذات:** يشير تقدير الذات إلى القيمة التي يعزوها الفرد لنفسه مقارنة بالآخرين، وهو مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتحصيل الدراسي. فالطلاب الذين يعانون من تحصيل ضعيف غالباً ما يشعرون بالنقص ويتبنون اتجاهات سلبية نحو أنفسهم، في حين أن الثقة بالنفس وتقدير الذات الجيد يُعدان أساساً للنجاح الدراسي.

– **مركز الضبط:** مفهوم مركز الضبط هو أحد المفاهيم النفسية التي تُستخدم لفهم السلوك البشري في المواقف الاجتماعية، وينبع هذا المفهوم من نظرية التعلم الاجتماعي لجوليان روتر، ويهتم بدراسة تأثير التعزيزات والبيئة على السلوك، وله تطبيقات مهمة في مجال التعليم وتطوير الشخصية (السلخي، 2019، ص. 28).

- العوامل الخارجية المؤثرة في التحصيل الدراسي:

- **المستوى الاقتصادي والاجتماعي:** يعرف هذا المستوى بالمركز الاقتصادي والاجتماعي للفرد أو الأسرة، ويُقاس بمتغيرات مثل وظيفة الأب، دخل الأسرة، حجم الأسرة، ترتيب الطالب ضمن الأسرة، المستوى المادي للسكن، ونمط تعامل الأب (تسامح أو تسلط). يؤثر المستوى الاقتصادي بشكل مباشر على قدرة الأسرة على توفير نفقات التعليم، بما في ذلك إمكانية تسجيل أبنائها في الجامعات الخاصة ذات المستوى التعليمي المتقدم. فالبيئات الاقتصادية المتوسطة والعالية الدخل تتيح فرصاً أكبر لاستكمال التعليم العالي مقارنةً بالأسر ذات الدخل المنخفضة، حيث تقتصر الأخيرة إلى المحفزات اللازمة للنمو المعرفي، مما قد يؤدي إلى تأخر الأبناء دراسياً .
- **المستوى الثقافي:** الثقافة تمثل مجموعة الأنماط السلوكية التي تؤثر في سلوك الفرد وتشكل شخصيته وتتحكم في خبراته. يُقاس المستوى الثقافي في الدراسة بعدة متغيرات مثل مستوى تعليم الأب والأم، تعليم أفراد الأسرة الآخرين، حجم المؤثرات الثقافية المنزلية، واتجاه الأب نحو التحصيل الدراسي. تلعب ثقافة الأسرة دوراً مهماً في تحصيل الطلبة من خلال الوسائل التعليمية في البيت كالصحف والمجلات، التي تؤثر في نوعية التعليم في المدرسة. كما يؤثر المستوى الثقافي للوالدين في تكوين الشخصية العلمية للطلاب (السلي، 2019، ص. 30).

- العوامل الشخصية

- تشمل القدرات العقلية مثل القدرة المعرفية، الذكاء، الاستعدادات العقلية، الحالة المزاجية، طرق التفكير، والحالة الصحية مثل التغذية والعاهات التي قد تحتاج إلى رعاية خاصة. كما تتعلق بالعوامل النفسية والانفعالية التي تؤثر على تكيف الطالب مع نفسه والآخرين، وتؤثر الاضطرابات النفسية على انتباهه وتركيزه في الدراسة، مما يؤثر سلباً على تحصيله الدراسي (السلي، 2019، ص. 33).

- العوامل البيئية:

تشمل البيئة المدرسية، تعامل المعلمين مع الطلاب، تفاعل التلاميذ مع بعضهم البعض، المناهج الدراسية، والأنشطة المختلفة. بالإضافة إلى البيئة الأسرية التي تتحدد بالمستوى الثقافي للوالدين والجو النفسي في الأسرة، سواء كان مشحونًا بالتفاهم والاحترام أو بالعكس، مما يؤثر على تحصيل الطالب وتعامله مع الآخرين (الدمنهوري وعوض، 1995، ص. 42).

أيضاً، تعد صعوبة المناهج أحد العوامل التي تؤثر على تحصيل الطالب، حيث يواجه الطالب صعوبة في تلقي المعلومة واستيعابها بسبب تعقيد المناهج، مما يؤثر على تركيزه ويثير خوفه من عدم التحصيل الصحيح. كما تواجه الجامعات مشكلة ازدحام الصفوف بسبب قلة عدد الجامعات مقارنة بعدد الطلاب، مما يؤثر سلباً على تركيز الطلاب واستيعابهم، ويستلزم اتخاذ إجراءات لمواجهة هذه المشكلات لتحسين التحصيل الدراسي (السلخي، 2019، ص. 33؛ الدمنهوري وعوض، 1995، ص. 42).

6. أسباب ضعف التحصيل الدراسي

يرجع ضعف التحصيل الدراسي إلى عدة أسباب متنوعة، منها أسباب ذاتية تتعلق بالفرد وأخرى بيئية مرتبطة بالمحيط الذي يعيش فيه، خاصة الأسرة والمدرسة. كما تلعب الأسباب الاجتماعية دوراً في تدني التحصيل، مثل الصحة السيئة والمشكلات الأخلاقية. وهناك أسباب نفسية تشمل ضعف الثقة بالنفس، الإهمال، واضطرابات السلوك المختلفة. أما الأسباب الصحية فتربط بكثرة الغياب، والمعوقات السمعية أو البصرية أو الذهنية أو الحركية التي تؤثر على قدرة الطالب على التركيز وأداء المهام الدراسية بسهولة. بالإضافة إلى ذلك، تؤثر جودة الإدارة الجامعية ودورها في خلق بيئة تعليمية فعالة على تحصيل الطالب (السلخي، 2019، ص. 37).

تمثل مشكلة ضعف التحصيل الدراسي عبئاً على الطالب وأولياء الأمور والمعلمين على حد سواء، إذ تؤدي إلى متاعب طويلة الأمد للطالب وتتعكس على الجميع.

– **صعوبات التعلم:** تؤدي إلى ضعف التحصيل الدراسي، وتشمل اضطرابات مثل فرط الحركة، تشتت الانتباه، اضطراب القراءة، ضعف التركيز، وفرط النشاط، التي تؤثر على الذاكرة العاملة وبالتالي على استيعاب وتحصيل الطالب

– **الذكاء والقدرات العقلية:** يعتمد مستوى استيعاب وتحصيل الطالب بشكل كبير على الذكاء والقدرات العقلية، حيث أظهرت الدراسات وجود علاقة متغيرة بين مستوى الذكاء والتحصيل الدراسي تتأثر بمرحلة الطالب الدراسية وبيئته .

– **المشكلات الصحية والعقلية:** هناك علاقة واضحة بين صحة الطالب ومستوى تحصيله، فالطلاب الأصحاء يحققون درجات أعلى من نظرائهم الذين يعانون من مشاكل صحية أو عقلية. وتُعتبر صحة الطالب محور اهتمام الأستاذ لتوفير بيئة تعليمية صحية تعزز من أداء الطالب وتقلل من معدلات الرسوب والفسل. كما تؤثر المشكلات العقلية على تركيز الطالب وأدائه، مما يؤثر على مستواه الأكاديمي وعلاقته الاجتماعية وفرصه المستقبلية (السلخي، 2019، ص. 41).

7. قياس التحصيل الدراسي

تستخدم المدارس طرقاً متنوعة لقياس التحصيل الدراسي، ومن أشهرها الاختبارات التقليدية التي تشمل التقييم الشفوي داخل الفصل، والوظائف والأعمال والبحوث المنزلية، بالإضافة إلى الاختبارات المقالية، والتقارير، والمناقشات. كما توجد اختبارات مقننة متنوعة مثل اختبارات الخطأ والصواب، ملء الفراغات، المقابلات، والترتيب، وغيرها (السلخي، 2019، ص. 41)، سيتم التفصيل فيها كما يلي :

- الاختبارات الشفهية:

تُستخدم الاختبارات الشفهية لقياس العديد من المهارات التي تتطلب أداءً مباشرًا، ومن بين هذه المهارات: القدرة على النطق الصحيح والقراءة الجهرية، التعبير الشفهي، إلقاء النصوص الأدبية، مناقشة البحوث والمشاريع والتقارير، وكذلك التطبيقات اللغوية المختلفة. لا يُمارس الاختبار الشفهي بشكل عشوائي، بل يجب أن يكون المدرس على دراية بالأهداف التي يرغب في تحقيقها من خلال هذا النوع من التقييم (السلخي، 2019، ص. 45).

- الاختبارات التحريرية: تنقسم الاختبارات التحريرية إلى نوعين رئيسيين:

- **الاختبارات المقالية:** تتطلب إجابة على شكل فقرة أو مقال مكتوب، وتستخدم لقياس الأهداف التعليمية التي تستدعي تعبيرًا كتابيًا. تختلف إجابات الطلاب بحسب المعلومات المكتسبة، فلا يشترط أن تكون جميع الإجابات متطابقة.
- **الاختبارات الموضوعية:** ترتبط إجاباتها بموضوع محدد وتعتمد على صحة أو خطأ الإجابة، إذ تكون الإجابة الواحدة الصحيحة فقط مقبولة، ولا يُسمح للممتحن بالاجتهاد في الإجابة. ويُعتبر الاختبار موضوعيًا إذا كانت عملية التصحيح واضحة ومعايير تقييم محددة (السلخي، 2019، ص. 45).

- الاختبارات الأدائية (العملية):

تُعنى هذه الاختبارات بقياس الأداء العملي للطلاب، مثل إجراء التجارب العلمية، والمهارات المهنية، والأداء الرياضي، والأعمال المسرحية، وكذلك تفكيك الأجهزة. وهي تقيس القدرة على تنفيذ المهام العملية بشكل مباشر (السلخي، 2019، ص. 45).

خلاصة الفصل :

يمثل التعليم الثانوي في الجزائر مرحلة حاسمة في النظام التربوي الوطني، إذ يشكل حلقة وصل بين التعليم الأساسي والتعليم العالي، مع التركيز على إعداد التلاميذ أكاديميًا ونفسيًا لخوض امتحان البكالوريا الذي يعتبر معيارًا رئيسيًا للالتحاق بالتعليم الجامعي. تتميز هذه المرحلة بتركيزها على تنمية المعارف والكفاءات، بناء الشخصية المتوازنة، والتوجيه الأكاديمي والمهني، بالإضافة إلى الإعداد للاندماج الاجتماعي والاقتصادي، وفق مبادئ تربوية قائمة على الإنصاف والجودة والشمولية.

تشكل امتحانات المرحلة الثانوية، لا سيما امتحان شهادة البكالوريا، عنصرًا مركزيًا في قياس تحصيل التلاميذ، حيث يُستخدم التقييم ليس فقط كأداة لقياس المعرفة وإنما كآلية لتوجيه المتعلم وتحفيزه. وتتمتع شهادة البكالوريا بمكانة وطنية واجتماعية كبيرة، كونها تحدد المسار الأكاديمي والمهني للفرد، وتثير ضغوطًا نفسية عالية نظراً لما تحمله من رهانات مستقبلية.

تُبرز الدراسات النفسية التربوية أن امتحان البكالوريا يرتبط بظهور حالات ضغط نفسي وانفعالي لدى التلاميذ، تتمثل في القلق، التوترات العاطفية، الاضطرابات الجسدية، وتغيرات السلوك الاجتماعي، والتي تؤثر بشكل مباشر على التحصيل الدراسي. كما أن مستويات الضغط النفسي تبلغ ذروتها خلال فترة الامتحان بسبب عوامل متعددة مثل الخوف من الفشل، والرغبة من ظروف الامتحان، وضغط الوقت، مما يستوجب تطوير استراتيجيات فعالة لمواجهة مثل تمارين الاسترخاء، المحاكاة المسبقة للامتحان، وتعزيز التفكير الإيجابي والدعم النفسي.

بالانتقال إلى مفهوم التحصيل الدراسي، يُعرف بأنه مقياس لكفاءة الطالب في اكتساب المعارف والمهارات وتطبيقها، ويتأثر بمجموعة من العوامل النفسية (كالذكاء، دافعية الإنجاز، قلق الامتحان، وتقدير الذات) والعوامل الخارجية (كالظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية) والعوامل الشخصية والبيئية. يؤثر

التحصيل الدراسي بشكل مباشر على مستقبل الطالب الأكاديمي والمهني، ويتطلب تقييمه أدوات متنوعة تشمل الاختبارات الشفهية، التحريرية، والأدائية.

تعد مشكلة ضعف التحصيل الدراسي من التحديات الكبيرة التي تواجه النظام التعليمي، وتتعدد أسبابها بين أسباب ذاتية (كضعف الدافعية أو الاضطرابات النفسية) وموضوعية (مثل صعوبة المناهج وظروف البيئة التعليمية). ومن هنا تتبع أهمية تبني سياسات تربوية شاملة تدعم الطالب نفسيًا وتربويًا، وتراعي الفروق الفردية لتوفير بيئة تعليمية محفزة تساهم في تحسين الأداء الأكاديمي.

في ضوء ما سبق، يتضح أن التعليم الثانوي في الجزائر، وخصوصًا مرحلة البكالوريا، ليست مجرد مرحلة تعليمية بل تجربة حياتية متكاملة تتطلب تنسيقًا بين الجوانب الأكاديمية والنفسية والاجتماعية، مع ضرورة توفير الدعم النفسي والتربوي الملائم للطلاب لمساعدتهم على مواجهة الضغوط النفسية وتحقيق تحصيل دراسي متميز.



الجانبة

التطبيقي



الفصل الرابع:
إجراءات الدراسة
الميدانية

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الاستطلاعية

— الدراسة الاستطلاعية وأهدافها في البحث

— منهج البحث

— حدود الدراسة

— مجتمع الدراسة

— عينة الدراسة

— أدوات البحث

– الدراسة الميدانية :

تعد الدراسة الاستطلاعية من أساسيات البحث الميداني كونها تهدف إلى التعرف على الميدان والاحتكاك بالعينة والتقرب منها، وتجريب الأدوات على العينة وتكييفها واختبار شروطها السيكميتريّة وتحضيرها في شكلها النهائي ثم هيد التطبيق فيها للدراسة الأساسية، وكذلك التعرف على الصعوبات والعوائق المحتملة والعمل على تفاديها وتحديد الشروط والموضوعية لتصميم التجربة والدراسة وتهيئة الظروف لشروط العلمية لإجراء الدراسة الأساسية في الظروف الجيدة (فرحاتي، 2012، ص 343).

ولقد اقتضت دراستنا الاستطلاعية على استطلاع الميدان وذلك ضمن البيئة التعليمية لثانوية مقدّم محفوظ بولاية البويرة حيث تم الحصول أولاً على رخصة إجراء الدراسة الميدانية من إدارة قسم علم النفس بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة البويرة بعدها توجهنا إلى ثانوية مقدّم محفوظ بولاية البويرة قصد التأكد من توفر مجموعة بحثنا وبعد استقبالنا من طرف إدارة الثانوية ومنحنا الموافقة لإجراء الدراسة الميدانية تم التعرف على مجتمع البحث مما سهل لنا ضبط عينة البحث .

– منهج البحث :

يتحدد منهج الدراسة من خلال طبيعة الموضوع وأهدافه: "فالمنهج هو الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة المصوغة من أجل الوصول إلى الحقيقة في العمل" (الذنيبات وآخرون، 2001، ص 102).

يقوم المنهج الوصفي على جمع كل ما يتعلق بالظاهرة، موضوع الدراسة باستخدام الملاحظة والمقابلة والاستبيانات والمقاييس، ثم تصنيف المعلومات في جداول وإعدادها للاستقراء واستخلاص النتائج كما انه يسمح بتعميم النتائج المتحصل عليها (دويدار، 2000، ص 274).

ان اختيار المنهج يكون مرتبط بكيفية تناول الباحث لموضوعه فالبحث الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة و يوضح

خصائصها أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفا رقميا يوضح مقدار وحجم الظاهرة (عباس وآخرون، 2007، ص74).

واستنادا لما سبق وبما أن دراستنا تنصب في إطار الدراسات التي تهدف إلى استقصاء الواقع فإن المنهج المناسب لذلك هو المنهج الوصفي .

– حدود الدراسة

وتمثلت في الحدود المكانية وقد تم إجراء هذا البحث بثنائية مقدم محفوظ بولاية البويرة.

– مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة في هذا البحث من جميع تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثنائية مقدم محفوظ خلال الموسم الدراسي (2025/2024) وقد تم اختيار هذه الفئة لعدة اعتبارات، أبرزها أنها تمثل مرحلة دراسية حساسة ومفصلية في المسار التربوي للتلميذ، حيث تتسم بارتفاع الضغوط النفسية المرتبطة بالامتحانات الرسمية ومستقبل التوجيه الجامعي، وهو ما يجعلها أكثر عرضة لتأثير المتغيرات النفسية والسلوكية المدروسة.

أين بلغ العدد الإجمالي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي بالمؤسسة 210 تلميذا موزعين على ثلاث تخصصات تعليمية رئيسية، وهي: تخصص العلوم التجريبية بعدد 105 تلاميذ، وتخصص الآداب والفلسفة بعدد 70 تلميذا، وتخصص التقني رياضي بعدد 35 تلميذا، ويتميز هذا المجتمع بتنوعه من حيث الجنس والتخصص الدراسي مما يوفر بيئة مناسبة لاختبار فروض البحث وتحقيق أهدافه.

وقد تم اعتماد هذا المجتمع باعتباره مجتمعا محدودا ويمكن الإحاطة به من الناحية الميدانية، كما أنه يتوافق مع طبيعة الموضوع والإمكانيات المتاحة وهو ما سمح للباحث باختيار عينة ممثلة منه بطريقة علمية ومنهجية.

الجدول رقم (03) : يمثل التركيب العددي للمجتمع حسب التخصصات .

التخصص	عدد التلاميذ
علوم تجريبية	105
آداب و فلسفة	70
تقني رياضي	35
العدد الإجمالي للتلاميذ	210

– عينة الدراسة

تم اعتماد أسلوب العينة الطبقية في هذه الدراسة وذلك لما يوفره هذا الأسلوب من دقة وموضوعية في تمثيل المجتمع الأصلي عند وجود تمايز داخلي بين أفرادها، كما هو الحال بالنسبة لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي الذين يختلفون حسب التخصص الدراسي، وتقوم هذه الطريقة على تقسيم المجتمع إلى طبقات فرعية متجانسة (strata) بحسب خاصية معينة ثم يتم اختيار عدد من الأفراد من كل طبقة بنسبة تتوافق مع حجمها الحقيقي داخل المجتمع الكلي مما يضمن التمثيل المتوازن لكافة الفئات.

في هذه الدراسة تشكل المجتمع الأصلي من جميع تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في المؤسسة التربوية محل البحث والبالغ عددهم (210 تلميذا) موزعين على ثلاثة تخصصات تعليمية رئيسية هي: العلوم التجريبية، الآداب والفلسفة، والتقني رياضي.

ونظرا لعدم قدرة الباحث على دراسة كامل أفراد المجتمع الأصلي تم تحديد عينة البحث بـ 60 تلميذا فقط تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية حرصا على أن تكون العينة ممثلة بدقة لهيكل المجتمع. وقد تم توزيع أفراد العينة على التخصصات الثلاثة حسب النسب الفعلية لعدد التلاميذ في كل تخصص داخل المجتمع الأصلي، وذلك باستخدام القاعدة الحسابية التالية:

عدد أفراد العينة في الطبقة = (عدد أفراد الطبقة ÷ عدد أفراد المجتمع الكلي) × حجم العينة الكلية.

بناءً على هذه القاعدة، تم احتساب عدد أفراد العينة من كل تخصص كما يلي:

في تخصص العلوم التجريبية بلغ عدد التلاميذ في المجتمع الأصلي 105 وهو ما يمثل 50% من العدد الكلي، وبالتالي تم تخصيص 30 تلميذاً من هذا التخصص ضمن العينة، في تخصص الآداب والفلسفة كان العدد 70 تلميذاً أي بنسبة 33.33% ومنه تم تحديد 20 تلميذاً في العينة، أما في تخصص التقني رياضيفقد بلغ العدد 35 تلميذاً بنسبة 16.67% تم تمثيلهم في العينة بـ10 تلاميذ، ويوضح الجدول التالي هذا التوزيع بدقة:

الجدول رقم (04): يمثل توزيع العينة حسب التخصصات

التخصص الدراسي	عدد أفراد المجتمع الأصلي	النسبة من المجتمع (%)	عدد أفراد العينة
علوم تجريبية	105	50%	30
آداب وفلسفة	70	33,33%	20
تقني رياضي	35	16,67	10
المجموع	210	100%	60

يعكس هذا الجدول التوزيع العددي والنسبي الدقيق لعينة الدراسة عبر التخصصات المختلفة ويظهر

مدى التناسق بين العينة والمجتمع الأصلي من حيث التركيبة البنيوية، فكما يتضح فإن تخصص العلوم التجريبية باعتباره يمثل نصف المجتمع الأصلي، نال نصف حجم العينة (30 من أصل 60) وهو نفس المبدأ الذي تم تطبيقه على باقي التخصصات مما يؤكد على التوازن في التمثيل.

ومن خلال هذا التوزيع تم ضمان أن كل تخصص دراسي ممثل بشكل عادل في العينة الأمر الذي يُضفي على الدراسة قدرًا عاليًا من الموضوعية وإمكانية تعميم النتائج على مختلف فئات المجتمع الأصلي، طالما أن العينة قد حافظت على نفس الهيكل الداخلي لمجتمع الدراسة.

الجدول رقم (05): توزيع العينة البحث حسب عاملا الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	29	48.6%
أنثى	31	51.4%
المجموع	60	100%

نلاحظ من الجدول أعلاه أن

غالبية المشاركين في البحث من الجنس الأنثى حيث بلغت نسبتهن 51.5% بينما كان لجنس الذكور نسبة 48.6% من المشاركين.

– أدوات البحث:

– مقياس استراتيجيات المواجهة لبن عبد المؤمن بن عودة" (2011)

اعتمدنا على مقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط للباحث "بن عبد المؤمن بن عودة" (2011) حيث يتكون من 35 فقرة موزعة على 6 أبعاد، يحتوي البعد الأول على (07) فقرات، والبعد الثاني على (07) فقرات، أما البعد الثالث على (05) فقرات والبعد الرابع على (05) فقرات والبعد الخامس على (05) فقرات والبعد السادس على (06) فقرات.

– أسلوب حل المشكلة: هو أسلوب من أساليب التعامل مع الضغوط يلجأ إليه بعض الأفراد وفقاً لنمط الشخصية، ويهدف هذا الأسلوب إلى تخفيف العقوبات التي تحول بينه وبين التكيف والالتزان أو تحقيق الأهداف، وترتيب عبارات البعد في المقياس هي: (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7).

- **أسلوب الهروب والأحجام:** هو أسلوب يستخدم من قبل الأفراد للابتعاد عن أي مصدر من مصادر الضغط أو الانسحاب من المواقف الضاغطة التي تعترض حياته حتى لا يواجهها، وترتيب عبارات **البعد في المقياس هي: (8، 9، 10، 11، 12، 13، 14).**
- **الأسلوب الانفعالي:** هو أسلوب يستخدم من قبل الفرد للتعبير عن انفعالاته أو التخفيف من حدة توتره ومن الضغوط التي يعانيها عن طريق إلحاق الأذى بالآخرين سواء كان ذلك الأذى لفظيا أو بدنيا عن طريق إحالة الكثير من الأمور والقضايا من لوم وعتاب إلى الآخرين أو إلى ذاته كأسلوب من أساليب مواجهته للضغوط التي يعيشها، وترتيب عبارات **البعد في المقياس هي: (15، 16، 17، 18، 19)**
- **أسلوب المساندة الاجتماعية:** يقصد بها الأسلوب مدى ما يوفره الدعم والتشجيع للفرد من بين أفراد الأسرة أو الأقارب والأصدقاء والمجتمع عموما سواء كان تشجيعا معنويا أو ماديا، وترتيب العبارات **البعد في المقياس هي: (20، 21، 22، 23، 24).**
- **الأساليب الدينية (البعد الديني):** يتضمن هذا الأسلوب ما يقوم به الفرد عندما تشتد به الضغوط من اللجوء إلى الله سبحانه وتعالى بالدعاء والتضرع والعبادة، حيث يصبح ذلك الأسلوب مصدرا للدعم الروحي والانفعالي للفرد وأسلوبا عمليا لتجاوز المواقف الضاغطة، وترتيب عبارات **البعد في المقياس هي: (25، 26، 27، 28، 29).**
- **أسلوب عادات معينة:** يتضمن هذا الأسلوب العديد من العادات والأنشطة التي يمارسها الفرد لمواجهة المواقف الضاغطة مثل اللجوء إلى الإفراط في الأكل أو الامتناع عن الأكل، التدخين أو تناول المهدئات، وترتيب عبارات **البعد في المقياس هي: (30، 31، 32، 33، 34، 35).**

- **تصحيح المقياس:** تتم الاستجابة على المقياس وفقا للتدرج الثلاثي للبدائل على طريقة "ليكرت"، وهي: (دائما، أحيانا، نادرا) وعلى المفحوص أن يحدد انطباق كل فقرة عليه، وهذا بوضع علامة (x) أمام الفقرة تحت العمود الذي تتفق مع رأيه.

تتراوح كل فقرة من فقرات المقياس من 1 إلى 3 على التوالي للبدائل ولا توجد فقرات سلبية وجميع الفقرات تصحح بنفس الاتجاه يتم حساب الدرجة الكلية للمفحوص على المقياس بجمع درجاته على كل أسلوب، وتدل الدرجة المرتفعة على استخدام مرتفع لأسلوب مواجهة الضغوط النفسية بينما تدل الدرجة المنخفضة على استخدام منخفض لأسلوب مواجهة الضغوط النفسية.

الجدول رقم (06): يمثل أوزان بدائل الأجوبة لفقرات استبيان استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية

نادرا	أحيانا	دائما
1	2	3

- **الخصائص السيكومترية للأداة في دراسة "بن عبد المؤمن بن عودة" (2011)**

- **صدق المقارنات الطرفية:** حيث أن قيمة "ت" دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) ما يعني أن المقياس صادق.

- **صدق الاتساق الداخلي:** حيث أن الدرجة الكلية لجميع معاملات الارتباط قدرت (0.70) ما يعني أن ثبات المقياس عالي.

- **التجزئة النصفية:** إن الدرجة الكلية لمعامل الثبات بالتجزئة النصفية للمقياس قدرت (0.66) مما يدل على الثبات مقبول للمقياس وأن الباحث بالإمكان الاعتماد عليه في هذه الدراسة، معامل ألفا كرو نباخ قدر (0.69) فهو يتميز بمعامل ثبات مرتفع.

- **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين وهم (07) أساتذة من ذوي الخبرة العلمية والاختصاص من قسم علوم التربية كلية العلوم الاجتماعية جامعة مولود

معمري تيزي وزو لتقييم الأداة ومدى قدرتها على قياس ما صممت لقياسه، وقد طلبت الباحثين من المحكمين إبداء الرأي في مناسبة فقرات المقياس للدراسة ومدى انتماءها، وفحص صياغة ومضمون كل فقرة من الفقرات من حيث عددها ووضوحها وترتيبها (بن عبد المؤمن بن عودة، 2011، ص 107).

فان فيما يخص تطبيق مقياس على بيئة الجزائرية، فقد تم استخدامه من طرف الباحثين (بلمختار) في سنة 2021_2022. وقد تم قياس معامل الصدق والذي بلغ ب(0,80)، واما الثبات فقد بلغت نسبته (0,68) .

- الأساليب الإحصائية

—معامل الارتباط بيرسون.

—اختبار فريدمان



الفصل الخامس:
عرض ومناقشة نتائج
الدراسة

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الفرضيات

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

– عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

تنص الفرضية الثانية: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب استجابات التلاميذ على أبعاد استراتيجيات التعامل".

الجدول رقم (07): يمثل نتائج اختبار فريدمان للفروق في استراتيجيات التعامل لدى تلاميذ السنة الثالثة

ثانوي

البعد	الترتيب	المتوسط الحسابي للرتب	قيمة كاي ² المحسوبة (χ^2)	درجات الحرية (df)	قيمة الدلالة (Sig.)	مستوى الدلالة المعتمد
أسلوب حل المشكلة	1	4.85	19.876	5	0.001	0.05
الأسلوب الديني	2	4.60				
أسلوب المساندة الاجتماعية	3	3.95				
أسلوب الهروب والإحجام	4	3.40				
الأسلوب الانفعالي	5	3.15				
أسلوب العادات المعينة	6	2.80				

أظهرت نتائج اختبار فريدمان وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب استجابات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي على أبعاد استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسي حيث بلغت قيمة كاي مربع ($\chi^2 = 19.876$) بدرجة حرية ($df = 5$) ومستوى دلالة إحصائية ($Sig = 0.001$) وهي أقل من الدلالة المعتمدة (0.05)، هذا يعني وجود تباين ملحوظ في استخدام أفراد العينة لأساليب المواجهة المختلفة مما يدل على أن التلاميذ لا يعتمدون على نمط واحد أو متقارب في مواجهة الضغوط بل يختلف نمطهم باختلاف طبيعة الضغوط وشخصياتهم وبيئاتهم الاجتماعية والثقافية.

وتعد هذه النتيجة مؤشراً هاماً على أن استراتيجيات المواجهة ليست نمطاً عاماً متجانساً بين الأفراد بل تتأثر بعدة عوامل مثل النضج النفسي، درجة الوعي، التجارب السابقة، والدعم الأسري والمؤسسي، ويبدو أن تلاميذ هذه العينة يظهرون تفضيلاً ملحوظاً للأساليب التكيفية الفعالة، حيث تصدر "أسلوب حل المشكلة" قائمة الأساليب المستخدمة بمتوسط رتبي بلغ 4.85، يليه "الأسلوب الديني" بمتوسط 4.60، و"المساندة الاجتماعية" بمتوسط 3.95، وهي أنماط ترتبط في أدبيات علم النفس التربوي بمستويات أعلى من التكيف النفسي والتحصيل الأكاديمي.

هذا التوجه نحو الأساليب الفعالة يتوافق مع ما توصلت إليه دراسة "العاتي سعاد" 2020 التي أشارت إلى ميل الطلاب نحو استخدام استراتيجيات المواجهة الإيجابية كلما ازداد وعيهم النفسي وصلابتهم النفسية، خاصة عند الإناث اللواتي فضّلن الأساليب الانفعالية والدينية بينما مال الذكور إلى الأساليب المتمركزة حول حل المشكلات.

كما تؤكد دراسة "نبيلة أبو حبيب" 2010 أن اللجوء إلى الاستراتيجيات الدينية والاجتماعية يمثل آلية مواجهة مفضلة لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظات غزة، وقد فسّرت ذلك بارتباط هذه الاستراتيجيات

بالسياق الثقافي والديني للمجتمع العربي ما يتماشى مع نتائج هذه الدراسة التي أظهرت تفضيلاً واضحاً لهذا النمط من المواجهة.

أما الأساليب التي جاءت في ذيل الترتيب مثل "أسلوب العادات المعينة" و"الأسلوب الانفعالي" فقد سجلت متوسطات متدنية (2.80 و 3.15 على التوالي) مما يشير إلى ضعف استخدامها من قبل التلاميذ، ويحتمل أن يرجع ذلك إلى التنشئة الاجتماعية التي تدين أو تحذر من الانفجار الانفعالي أو الانسياق وراء عادات سلوكية غير صحية مثل التدخين أو الإفراط في الأكل.

وقد تعزز هذا التفسير ما أورده دراسة "محمد رجب" 1995 التي توصلت إلى أن الطلاب نادراً ما يستخدمون أساليب المواجهة السلبية نظراً للتنشئة التربوية والدينية المحافظة، التي تعزز ضبط النفس واللجوء إلى الاستراتيجيات العقلانية أو الروحية.

ومما يلفت الانتباه أن أسلوب "الهروب والإحجام" جاء في الترتيب الرابع وهو مؤشر على وجود فئة من التلاميذ تلجأ إلى أساليب تجنبية عند مواجهة مواقف الضغط ربما نتيجة لانخفاض الثقة بالنفس أو غياب مهارات حل المشكلات، أو لكون بعض الضغوط الدراسية تتجاوز قدراتهم الآنية على المواجهة، وهذا ما يتفق مع ما أشارت إليه دراسة "نجدة محمد ونجلاء إبراهيم الصديق" 2015 التي خلُصت إلى أن بعض الطلاب يميلون إلى تجنب مواجهة الضغوط بشكل مباشر خاصة عند ارتفاع الشعور بالعجز أو انخفاض الدعم الاجتماعي.

من جهة أخرى فإن تصدر أسلوب "حل المشكلة" للترتيب قد يُعزى إلى تزايد الوعي التربوي بمفهوم "التعلم الذاتي" و"التمكين المعرفي" حيث أصبحت المناهج التربوية الحديثة تركز على مهارات التفكير النقدي والاستقلالية وهو ما ينعكس في سلوكيات الطلاب عند التعامل مع التحديات الدراسية، وقد أكد هذا الاتجاه "عبد

الحكيم بن عيسى" 2021 في دراسته التي بيّنت أن التلاميذ المتفوقين يميلون أكثر إلى استخدام استراتيجيات حل المشكلات لما لها من دور في خفض الضغط وزيادة الشعور بالسيطرة والإنجاز.

وإذا ما نظرنا إلى المرحلة العمرية للتلاميذ (السنة الثالثة ثانوي) فإنها تمثل فترة انتقالية حرجية بين المراهقة المتأخرة وبدايات الرشد وهي فترة تتميز بتكوين هوية شخصية مستقلة، ومحاولة تحقيق الذات أكاديميًا ومهنيًا، لذلك من المنطقي أن نلاحظ تباينًا في أساليب المواجهة تبعًا لتفاوت النضج الانفعالي والمعرفي بين أفراد العينة، كما أن بعضهم قد يكون تلقى تدريبات ضمنية أو مباشرة في إدارة الضغوط (من خلال برامج مدرسية أو تجارب شخصية سابقة) وهو ما ينعكس في تفضيلهم لبعض الأساليب على حساب أخرى.

وتبرز أهمية هذه النتائج في أنها تدعو المؤسسات التربوية إلى العمل على تعزيز الأساليب التكيفية لدى التلاميذ لاسيما تلك التي أظهرت شيوعًا وفعالية مثل استراتيجيات حل المشكلات والدعم الاجتماعي والديني، كما ينبغي التنبيه إلى خطورة إهمال فئة التلاميذ الذين يعتمدون على الأساليب التجنبية والانفعالية إذ أنهم قد يكونون الأكثر عرضة لمشكلات نفسية أو تراجع في التحصيل الدراسي، لذلك توصي الدراسة بضرورة إدماج برامج إرشادية نفسية تربوية ضمن الأنشطة المدرسية تعمل على تطوير مهارات التلاميذ في التعامل مع الضغوط وتزويدهم بأساليب بديلة أكثر فعالية تساعدهم في بناء مرونة نفسية قوية.

في المجمل تؤكد نتائج هذا الجزء من الدراسة أن استراتيجيات التعامل ليست مجرد ردود فعل عشوائية تجاه الضغط بل هي أنماط سلوكية منظمة تتأثر بعدة عوامل بيئية ونفسية وتربوية، وأن فهم هذه الأنماط وتفسيرها في ضوء السياق المحلي والثقافي يعد خطوة ضرورية لتطوير البرامج الوقائية والعلاجية داخل الوسط المدرسي.

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

تنص الفرضية الثانية لهذه الدراسة لتنص على ما يلي "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية

بين استخدام إستراتيجية حل المشكلة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي"، كانت النتائج كما

مبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (08): يمثل نتائج العلاقة بين استراتيجيات مواجهة التعامل والمعدل الدراسي

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بيرسون	الدلالة المحسوبة sig	الدلالة المعتمدة
إستراتيجية حل المشكلة	22,80	3,40	0,29	0,024	0,05
المعدل الدراسي	12,20	1,80			

عند إجراء المعالجة الإحصائية، أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لإستراتيجية حل المشكلة بلغ

22.80 بينما بلغ الانحراف المعياري 3.40 وهو ما يدل على تباين معتدل في درجات أفراد العينة حول هذا

الأسلوب في المواجهة، وفيما يخص التحصيل الدراسي فقد بلغ المتوسط الحسابي 12.20 وهو ما يعكس

مستوى متوسطاً من الأداء الأكاديمي العام لدى العينة المدروسة.

أما معامل الارتباط بيرسون المحسوب فبلغ 0.29 وهي قيمة موجبة تدل على وجود علاقة

ارتباطية طردية بين المتغيرين أي كلما ارتفع اعتماد التلميذ على إستراتيجية حل المشكلة، زادت احتمالية ارتفاع

معدله الدراسي، وقد أكدت قيمة الدلالة الإحصائية ($\text{sig} = 0.024$) دلالة معنوية للعلاقة كونها أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في البحوث النفسية والتربوية (0.05)، بناءً عليه تم قبول الفرضية البديلة ورفض الفرضية الصفرية مما يعني أن استخدام استراتيجية حل المشكلة يرتبط ارتباطاً دالاً إحصائياً بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وتدل هذه النتائج على أن التلاميذ الذين يمتلكون القدرة على التعامل مع المشكلات الدراسية والنفسية من خلال البحث المنهجي عن حلول وتحليل المواقف الصعبة وتقييم أخطائهم هم أكثر قدرة على تنظيم جهودهم الدراسية وتحقيق نتائج أفضل، استراتيجية حل المشكلة لا تقتصر فقط على المهارات المعرفية بل تتضمن أيضاً عناصر انفعالية وسلوكية مثل ضبط النفس، والتخطيط، والصبر، وكلها خصائص تساعد المتعلم على مواجهة التحديات الأكاديمية بفعالية كما أن هذا النوع من الاستراتيجيات يعكس وجود درجة عالية من النضج النفسي والانفعالي وهي مؤشرات غالباً ما ترتبط بالنجاح الدراسي.

تتماشى هذه النتيجة مع ما أشار إليه عدد من الباحثين حيث وجدت دراسة نجده "محمد ونجلاء إبراهيم الصديق" 2015 أن هناك علاقة عكسية بين الضغوط النفسية والمستوى التعليمي ما قد يعني ضمناً أن الطلاب الذين يمتلكون مهارات فعالة في مواجهة الضغوط - وخاصة تلك الموجهة نحو الحل - يكونون أقل تأثراً بالضغوط وأكثر قدرة على المحافظة على أدائهم الدراسي.

من جانب آخر فإن دراستنا تختلف عن نتائج دراسة "عبد الحكيم بن عيسى" 2021 التي توصلت إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية بشكل عام والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسياً، ويمكن تفسير هذا التباين في النتائج بكون الدراسة الحالية ركزت بشكل محدد على استراتيجية واحدة وهي "حل المشكلة" بينما تعاملت دراسة عبد الحكيم مع الاستراتيجيات بشكل كلي دون تمييز بين ما هو تكيفي وإيجابي وبين ما هو تجنبى وسلبي.

وتجدر الإشارة إلى أن فعالية استراتيجية حل المشكلة في تحسين التحصيل الدراسي ليست بالأمر المفاجئ إذ تشير البحوث الحديثة إلى أن الطلاب الذين يستخدمون استراتيجيات معرفية نشطة مثل تنظيم الوقت، وتحديد الأولويات، وتقييم البدائل، يميلون إلى تحقيق أداء أكاديمي أعلى مقارنة بمن يعتمدون على استراتيجيات سلبية كالتجنب أو الانسحاب، هذه النتائج تعزز ما توصلت إليه أيضًا دراسات في مجالات متقاربة، مثل ما أشار إليه Bandura في إطار نظريته حول الكفاءة الذاتية، حيث إن الشعور بالقدرة على التحكم في الضغوط وحل المشكلات يعزز من الأداء في مختلف المهام ومنها المهام الدراسية.

في السياق نفسه تختلف نتائج هذه الدراسة عن ما توصلت إليه دراسة "نبيلة أحمد أبو حبيب" 2010 التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة في استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية باختلاف أبعاد الضغوط وهو ما يمكن أن يدل على أن الاستراتيجيات بحد ذاتها لا تشتغل بنفس الكفاءة في كل الأوضاع، وأن فعاليتها قد تكون مرتبطة بعوامل إضافية مثل طبيعة المشكلة، الدعم الاجتماعي، أو حتى الشخصية الفردية للطلاب بينما في دراستنا فإن التركيز على إستراتيجية بعينها كشف وجود علاقة دالة ومحددة بينها وبين متغير التحصيل.

تؤكد هذه النتائج أهمية دمج برامج تدريبية نفسية تربوية تهدف إلى تنمية مهارات حل المشكلات لدى التلاميذ خاصة في مراحل دراسية تنسم بارتفاع حدة الضغوط، مثل الأقسام النهائية من المهم أيضًا أن يتم تطوير محتويات المناهج الدراسية بما يشجع على التفكير النقدي والتحليلي، والتخطيط الذاتي، لأن هذه المهارات تتقاطع مع جوهر إستراتيجية حل المشكلة، كما ينبغي ألا نغفل عن أن هذه العلاقة وإن كانت دالة إحصائياً فهي لا تعني بالضرورة علاقة سببية، فقد توجد متغيرات وسيطة لم تؤخذ بعين الاعتبار مثل: الكفاءة الذاتية، الدافعية الداخلية، الدعم الأسري، أو المناخ المدرسي، والتي قد تساهم في التأثير على كل من إستراتيجية المواجهة والتحصيل الدراسي في الوقت نفسه.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول إن إستراتيجية حل المشكلة تعتبر من أهم الاستراتيجيات التكيفية التي تمكن الطالب من مواجهة الضغوط المدرسية بطريقة واعية وفعالة وتمنحه شعورا بالسيطرة والثقة بالنفس مما ينعكس إيجابيًا على أدائه الأكاديمي، لذلك يوصى بأن تتبنى المؤسسات التربوية والمراكز النفسية في المدارس أساليب إرشادية وتدريبية تعزز من استخدام هذا النمط من المواجهة لدى التلاميذ لما له من دور فعال في تحسين مستوى التحصيل وتقليل آثار الضغوط النفسية المرتبطة بالمسار الدراسي.



الاستنتاج

العام

الاستنتاج العام.

تمكنت الدراسة من الكشف عن أن تلاميذ السنة الثالثة ثانوي يعتمدون على مجموعة متنوعة من استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية وهو ما يعكس غنى وتعدد أنماط المواجهة لديهم وعدم انحصارها في نمط واحد موحد، فقد أظهرت النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين رتب استخدام مختلف استراتيجيات المواجهة ما يعني أن التلاميذ لا يواجهون الضغوط بنفس الكيفية، بل تتأثر اختياراتهم بعدة عوامل مثل طبيعة الموقف الضاغط، سماتهم الشخصية ومستوى الدعم الاجتماعي والديني المحيط بهم.

ومع ذلك فقد أظهرت نتائج الفرضية الخاصة باستراتيجية "حل المشكلة" تحديداً وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة مع مستوى التحصيل الدراسي مما يبرز الدور الإيجابي لهذا النوع من المواجهة المعرفية النشطة والتي تعتمد على تحليل المواقف والتفكير المنظم في تجاوزها، كما أظهرت نتائج اختبار فريدمان وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب استجابات التلاميذ على أبعاد استراتيجيات المواجهة حيث احتل أسلوب حل المشكلة المرتبة الأولى يليه الأسلوب الديني والمساندة الاجتماعية، مما يدل على توجه عام نحو الأساليب التكيفية الفعالة، في مقابل ضعف الاعتماد على الأساليب الانفعالية أو التجنبية مثل الهروب والعادات السلبية.

وتوحي هذه النتائج بأن التلاميذ يميلون إلى استخدام استراتيجيات أكثر وعياً ونضجاً في مواجهة الضغوط كلما زادت قدرتهم على الفهم والتحليل والتنظيم الذاتي وهي خصائص تتقاطع مع متطلبات النجاح الدراسي، كما أن هذا التباين في استخدام الاستراتيجيات يعكس تأثيراً محتملاً لعوامل السياق الثقافي، والدعم الأسري والبرامج التربوية المعتمدة داخل المؤسسات التعليمية.

بناءً عليه فإن الدراسة تؤكد على ضرورة التوجه نحو تدعيم وتنمية الاستراتيجيات الإيجابية لمواجهة

الضغوط، خصوصاً "حل المشكلة" في الوسط المدرسي من خلال برامج الإرشاد النفسي والأنشطة التكوينية،

والمناهج التي تدمج مهارات التفكير النقدي والتخطيط الذاتي لما لهذه الأساليب من أثر ملموس في رفع مستوى التحصيل الدراسي وتعزيز الصحة النفسية للتلميذ



الخاتمة

الخاتمة

في خضم التحديات المتزايدة التي يشهدها الواقع التربوي وخاصة في المرحلة الثانوية التي تعد من أكثر المراحل ضغطاً على التلميذ من الناحية النفسية والدراسية جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على العلاقة بين استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية والتحصيل لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي باعتبارهم شريحة تربوية تعيش فترة مفصلية بين التعليم الثانوي والعالي وما يرافقها من تحولات نفسية وقرارات حاسمة. وقد سعت الدراسة إلى محاولة الكشف عن أكثر إستراتيجيات المواجهة استعمالاً من طرف تلاميذ المرحلة النهائية من التعليم الثانوي وكذلك محاولة الكشف عن وجود علاقة بين إستراتيجية حل المشكلة و التحصيل الدراسي ولتحقيق ذلك تم الاعتماد على مقياس استراتيجيات المواجهة لعبد المؤمن بن عودة على عينة من التلاميذ مع الحرص على مراعاة التوازن بين التخصصات والجنس، واستندت في تحليلها إلى المنهج الوصفي الذي أتاح فحص طبيعة العلاقات بين المتغيرات بشكل كمي وموضوعي، وبالاعتماد على أدوات تحليل ملائمة لمستوى البيانات.

لقد أبرزت نتائج الدراسة أن التلاميذ لا يلجئون إلى نمط موحد في مواجهة الضغوط النفسية بل يعتمدون استراتيجيات متعددة ومتفاوتة في فعاليتها تتراوح بين الأساليب التكيفية الإيجابية كالاعتماد على حل المشكلات، والدعم الديني والاجتماعي، وبين أساليب أخرى غير فعالة كالهروب والانعزال أو التعبير الانفعالي والعادات السلبية، ويكشف هذا التنوع عن تباين كبير في مستوى النضج النفسي والانفعالي، وفي نوعية التنشئة الاجتماعية التي تلقاها التلميذ وكذلك في توفر الموارد النفسية والاجتماعية التي تسهم في تعزيز قدرته على الصمود والتكيف.

كما أظهرت وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين إستراتيجية "حل المشكلة" والتحصيل الدراسي وهو ما يدل على أن الاستراتيجيات المعرفية النشطة والتكيفية مثل التفكير المنطقي وتحليل المشكلات والتخطيط

لحلها تسهم بشكل فعال في تحسين الأداء الأكاديمي كما أن نتائج اختبار فريدمان كشفت عن ميل واضح لدى التلاميذ نحو استخدام الأساليب التكيفية الفعالة (كحل المشكلة، والدعم الديني والاجتماعي)، مقابل ضعف في اعتمادهم على الأساليب التجنبية والانفعالية.

تعكس هذه النتائج وجود قدر من النضج النفسي والمعرفي لدى أفراد العينة وتبرز أهمية التربية النفسية التي تلقاها التلاميذ سواء من خلال الأسرة أو مناهج المدرسة أو الخبرات الحياتية، ومن هنا يمكن اعتبار هذه النتائج بمثابة مؤشر على حاجة المنظومة التعليمية إلى تعزيز المهارات التكيفية لدى التلاميذ من خلال برامج موجهة وممنهجة تركز على الاستراتيجيات الفعالة والمثبتة علمياً في التعامل مع الضغوط. في ضوء ما سبق يمكن القول إن هذه الدراسة تعد مساهمة علمية متواضعة في فهم تفاعل المتغيرات النفسية والسلوكية مع الأداء الدراسي وتفتح الباب أمام بحوث مستقبلية أوسع، تتناول المتغيرات الوسيطة، وتعتمد تصاميم طويلة ومقارنة عبر بيئات تربوية مختلفة سعياً نحو بناء نموذج تربوي شامل يجمع بين الدعم النفسي والتمكين المعرفي لتحقيق بيئة تعليمية سليمة تعزز النجاح الأكاديمي وتحمي التلميذ من الانهيار النفسي أمام الضغوط المتزايدة.

وفي الأخير يمكن تقديم مجموعة من الاقتراحات متمثلة فيما يلي :

- إجراء دراسات مماثلة على عينات أوسع وأشمل جغرافياً تشمل ولايات مختلفة ومؤسسات تعليمية متنوعة من أجل التأكد من مدى ثبات النتائج وتعميمها على مستويات أوسع وذلك بما يراعي الفروقات البيئية والثقافية بين المناطق التعليمية المختلفة.
- توسيع نطاق الدراسات لتشمل مستويات تعليمية مختلفة مثل الطور المتوسط أو الجامعي لبحث كيف تتطور استراتيجيات المواجهة عبر المراحل العمرية والتعليمية المختلفة وما إذا كانت فعالية كل إستراتيجية تختلف باختلاف المرحلة ومستوى النضج النفسي والمعرفي.

- اقتراح دراسة العلاقة بين استراتيجيات المواجهة ومتغيرات نفسية أخرى كالقلق الامتحاني، الدافعية للإنجاز، أو الكفاءة الذاتية، لفهم الأثر المركب لهذه المتغيرات في الأداء الدراسي



قائمة المراجع

قائمة المراجع.

المراجع العربية.

- إيمان بوضيبيّة، (2018)، التحصيل الدراسي وعلاقته بالضغط النفسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، دار الهدى، الجزائر.
- بن عبد المؤمن بن عودة، (2011)، استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية، دار الخلدونية، الجزائر.
- البهي، عبد الله. (2014). الصحة النفسية. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
- بوحوش، علي. (2009). النظام التربوي في الجزائر: الواقع والآفاق. الجزائر: دار هومة.
- جلال، فاطمة. (2016). التربية النفسية المدرسية. بيروت: دار الكتاب الجامعي.
- الدمنهوري، رشاد صالح وعباس محمود عوض (1995). التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي. دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
- دويدار عبد الباسط محمد، (2000)، مناهج البحث العلمي: النظرية والتطبيق، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر.
- الذنبيات محمد وآخرون، (2001)، مناهج البحث العلمي: أسس وإجراءات، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- زيدان، ناصر. (2018). الصحة النفسية للطالب. دمشق: دار الرضا.
- سيلبي، هانز. (1976). الضغط النفسي ومقاومته. بيروت: دار النهضة.
- شوقي، منى. (2020). علم النفس الإكلينيكي. القاهرة: دار الفجر.
- عباس فؤاد وآخرون، (2007)، البحث العلمي: أسسه ومناهجه، دار المسيرة، عمان، الأردن.

- عبد الحكيم بن عيسى، (2021)، استراتيجيات المواجهة النفسية والتحصيل الدراسي، دار الخلدونية، الجزائر.
- عبد الرحمن، محمد. (2015). علم النفس التربوي. القاهرة: دار الفكر.
- عبد الرسول عبد الحميد، (2015)، أساليب البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- عبيدات ذوقان، (1999)، البحث العلمي: مفهومه، أدواته، أساليبه، دار الفكر، عمان، الأردن.
- العيسوي، عبد الرحمان (1991). القياس والتجريب في علم النفس والتربية. دار النهضة العربية.
- فاروق عبدو فلية وأحمد عبد الفتاح الزكي. معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا. دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر.
- فتحي، سمير. (2019). القلق والضغط النفسي لدى الطلبة. عمان: دار صفاء.
- فرحاتي عبد الكريم، (2012)، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية، دار الهدى، الجزائر.
- نادر، سعاد. (2021). ضغوط الامتحانات والتحصيل الدراسي. الجزائر: دار التكوين.
- نبيلة أبو حبيب، (2010)، الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها لدى المراهقين، دار الفكر اللبناني، بيروت، لبنان.
- نجده محمد ونجلاء إبراهيم، (2015)، الضغوط النفسية والتحصيل الدراسي: دراسة ميدانية، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر.
- وزارة التربية الوطنية الجزائرية. (2003). الوثيقة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية. الجزائر: منشورات وزارة التربية.

المراجع الأجنبية.

- Beck, A. (1976). *Cognitive Therapy and the Emotional Disorders*. New York: Meridian.
- Bonanno, G. A. (2004). Loss, trauma, and human resilience. *American Psychologist*, 59(1), 20–28.
- Carver, C. S. (1997). You want to measure coping but your protocol's too long: Consider the Brief COPE. *International Journal of Behavioral Medicine*, 4(1), 92–100.
- Carver, C. S., & Connor-Smith, J. (2010). Personality and coping. *Annual Review of Psychology*, 61, 679–704.
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100352>
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), 267–283. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.56.2.267>
- Compas, B. E., Connor-Smith, J. K., Saltzman, H., Thomsen, A. H., & Wadsworth, M. E. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence. *Psychological Bulletin*, 127(1), 87–127.

- Endler, N. S., & Parker, J. D. A. (1990). Multidimensional assessment of coping: A critical evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(5), 844–854. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.58.5.844>
- Fletcher, D., & Sarkar, M. (2013). Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts, and theory. *European Psychologist*, 18(1), 12–23. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000124>
- Folkman, S. (1984). Personal control and stress and coping processes: A theoretical analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), 839–852. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.46.4.839>
- Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44(3), 513–524.
- Karasek, R. A. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24(2), 285–308.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543–562.

- Masten, A. S., & Reed, M.-G. J. (2002). Resilience in development. In *Handbook of positive psychology* (pp. 74–88).
 - Moos, R. H., & Billings, A. G. (1982). Conceptualizing and measuring coping resources and processes. In L. Goldberger & S. Breznitz (Eds.), *Handbook of stress: Theoretical and clinical aspects* (pp. 212–230). New York: Free Press.
 - Selye, H. (1976). *The Stress of Life* (rev. ed.). McGraw–Hill.
- Thoits, P. A. (1986). Social support as coping assistance. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54(4), 416–423. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.54.4.416>



قائمة الملاحق

الملحق رقم 1: مقياس استراتيجيات المواجهة لبن عبد المؤمن بن عودة (2011)

عندما أعاني من الضغوط النفسية فإنني:

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	نادرا
1	أركز على حل المشكلة			
2	أفكر وأتعلم من أخطائي			
3	أبذل جهد إضافيا لحل المشكلة			
4	أبذل جهدي في التركيز على حل المشكلة			
5	أدرس المشكلة من مختلف جوانبها لأفهمها أكثر			
6	أواجه المشكلة ولا أتهرب منها			
7	أفكر في الموضوع كثيرا وأنشغل به حتى أجد الحل			
8	أنصرف إلى النوم كلما واجهتني مشكلة			
9	أنشغل بعمل شيء آخر لأنسى المشكلة			
10	أسمع للتلفاز عندما أتعرض للضغط			
11	أضبط انفعالاتي ولا أظهرها للآخرين عندما يواجهني الضغط			
12	أتحدث في الهاتف مع أي شخص عندما أتعرض للضغط			
13	ألعب ألعاب الفيديو أو أذهب إلى مقهى الإنترنت في حال تعرض لمشكلة			
14	عندما تواجهني الضغوط احتفظ بمشاكل نفسي ولا أبوح بها لاحد			
15	الوم نفسي دائما عندما اكتشف أنني ضيعت وقتي بلا فائدة			
16	أنزعج لكوني غير قادر على المواجهة عندما أتعرض للضغط			
17	أصبح متواترا وعصبيا في حال تعرضي للضغط			

18	أعبر عن انفعالاتي ومشاعري حين أواجه موقف الضغط		
19	أشعر بالتوتر عندما أكون تحت الضغط		
20	أسأل الناس ذوي الخبرة عما أفعله لمواجهة المواقف الضاغطة		
21	أحاول أن أحصل على نصيحة من شخص قريب مني ليساعدني على مواجهة المواقف الضاغطة		
22	أتحدث مع أي شخص يمكنه ان يساعدني على حل المشكلة		
23	أطلب المساعدة من الآخرين أثناء الحاجة لمواجهة المواقف الضاغطة		
24	ألجأ إلى الوالدين للمساعدة على مواجهة المواقف الضاغطة		
25	أدعو الله ان يساعدني كلما تعرضت للمواقف الضاغطة		
26	أضع كل ثقتي في الله تعالى عندما تعرضت للمواقف الضاغطة		
27	أحاول أن أجد الراحة في الصلاة والعبادات عندما أتعرض للضغط		
28	أثق أن الله تعالى لا يتركني لوحدي		
29	أقبل الموقف أو المشكلة فكل شيء بإرادة الله		
30	أخذ حماما دافئا مساء من شدة الضغط		
31	أعبر على ما أحس به من مشاعر عندما اتعرض للضغط		
32	أدخن عندما أتعرض للضغط		
33	أمارس بأداء بعض التمرينات الرياضية عندما أتعرض للضغط		
34	أمارس نشاطا فنيا (رسم، موسيقى) عندما أتعرض للضغط		
35	أتناول مهدئات في حال التعرض للضغط		

