"جامعة "يحي فارس
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

# المرونة النفسية و علاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

## "دراسة ميدانية بثانوية الشهيد "امعمر بوسيلة" بالمدية

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر

**تخصص:** علم النفس العيادي

إعداد الطالبين:

- حمزة جماح
- امحمد سليماني

إشراف الأستاذة

- ديهية موفق

الموسم الجامعي :2023-2024

## شكر وتقدير:

أولا نشكر الله عز وجل الذي وفقنا على إتمام هذا العمل الذي نتمنى أن يحقق الهدف المرجو منه بإذن الله، كما نتقدم بالشكر الخاص إلى الأستاذة المشرفة "ديهية موفق" التي ساعدتنا ولم تبخل علينا بالنصائح والتوجيهات القيمة.

كما نتقدم بالشكر الجزيل لأعضاء اللجنة المناقشة، وإلى كل أساتذة العلوم الاجتماعية والإنسانية، وبالأخص إلى أساتذة تخصص علم النفس العيادي.

وفي الأخير نشكر كل من قدم لنا يد المساعدة في إنجاز هذا البحث.

# إهداء:

أهدي هذا العمل المتواضع إلى الوالدين الكريمين أطال الله عز وجل في عمريهما، أمي وأبي تقديرا وإكراما، اللذين سهرا على رعايتي وتربيتي وتعليمي.

وإلى كل إخوتي كل باسمه.

إلى كل أفراد العائلة صغيراً وكبيرا.

إلى شريكة الحياة زوجتي والتي كانت لي سنداً في دراستي وسندا في الحياة.

إلى إبنتي ترتيل حفظها الله وأنار لها طريق النجاح.

إلى كل هؤلاء جميعاً أهدي هذا العمل المتواضع.

حمزة

# إهداء:

إلى والدي الكريمين، أهدي هذا البحث ثمرة من ثمار غرسهما وتشجيعهما.

إلى أفراد عائلتي الكريمة، أحبابي وأصدقائي وزملائي الأعزاء كلهم باسمه.

إلى كل من مد لي يد المساعدة والعون للقيام بهذا العمل.

إلى كل من أفادني ووجهني ولو بالكلمة الطيبة.

امحمد

# ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على المرونة النفسية وحل المشكلات عند تلاميذ المستوى الثالثة ثانوي واعتمدنا في الدراسة على المنهج الوصفي بطريقة قصدية حيث تكونت العينة من 45 تلميذ( 20 ذكور و 25 إناث) و قد اعتمدنا في دراستنا هذه على مقياس المرونة النفسية Le échelle de hardiess/Résilience (HER)(de Brien et al.(2008).

ومقياس حل المشكلات الذي أعده(Hoppner/Peterson. 1982)

وجاءت النتائج كما يلي:

– توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات المرونة النفسية وحل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، تحققت، علاقة موجبة قوية.

– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات بعد التطور والنمو للمرونة النفسية وبعد توليد البدائل لحل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، تحققت، علاقة موجبة قوية.

– توجد علاقه ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات بعد الفاعلية الذاتية للمرونة النفسية وبعد اتخاذ القرارات لحل المشكلات لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، رفضت، علاقة موجبة ضعيفة.



**الكلمات المفتاحية:** المرونة النفسية، حل المشكلات، تلاميذ الثالثة ثانوي.

# ملخص الدراسة

**Abstarct:**

I've never been to the doctor before, but I've never had any problems with my doctor. I've never had any problems with my doctor. The study found that 45 percent of children under 45 years of age (20 or 25 years) had a higher risk of developing breast cancer than those with breast cancer (Le échelle de hardiess/Résilience (HER)) (de Brien et al. (2008)

The author of the book "The Great Depression" (Hoppner/Peterson. 1982)

The author writes:

-The author of the book "The Great Depression" is a racist and racist act. I'm not a fan of the word "smile" but I'm a fan of the word "smile" and I'm not a fan of the word "smile" and I'm not a fan of the word "smile" and I'm not a fan of the word "smile" and I'm not a fan of the word "smile" and I'm not a fan of the word "smile" and I'm not a fan of the word "smile" and I'm not a fan of the word "smile" and I'm not a fan of the word "smile" and I'm not a fan of the word "smile" and I'm not a fan of the word "smile" and I'm not a fan of the word "smile" and I'm not a fan of the word "smile" When food is scarce, the best nutrients go to the most important organ in the body, the brain.

-This leaves other organs without the necessary nutrients to function properly. When food is scarce, the best nutrients go to the most important organ in the body, the brain. This leaves other

organs, such as the heart and liver, without the necessary nutrients to function properly. I'm sorry, but I'm not sure.

I'm afraid there's a lot of rubbish in the trash, but I'm afraid there's a lot of rubbish in the trash.

# فهرس المحتويات


| الموضـــــــــوع | الصفحة |
|---|---|
| شكر وتقدير | أ |
| إهداء (1) | ب |
| إهداء(2) | ج |
| ملخص الدراسة باللغة العربية | د |
| ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية | هـ |
| فهرس المحتويات | ز |
| قائمة الجداول | ي |
| قائمة الأشكال | ك |
| قائمة الملاحق | ل |
| مقدمة | 1 |
| **الجانب النظري**<br>**الفصل الأول: الإطار العام للدراسة** | |
| 1-إشكالية الدراسة. | 06 |
| 2- فرضيات الدراسة. | 08 |
| 3- تحديد مفاهيم الدراسة. | 08 |
| 4- أهمية الدراسة. | 09 |
| 5- أهداف الدراسة. | 10 |
| 6- الدراسات السابقة. | 10 |
| 7- التعقيب على الدراسات السابقة. | 16 |
| **الفصل الثاني: المرونة النفسية** | |
| تمهيد | 19 |
| 1_مفهوم المرونة النفسية | 19 |
| 2_بعض المفاهيم المرتبطة بالمرونة النفسية | 21 |

# فهرس المحتويات


| | |
|---|---|
| 3صفات الأفراد ذوي المرونة النفسية | 23 |
| 4_عوامل المرونة النفسية | 24 |
| 5_النظريات المفسرة للمرونة النفسية | 25 |
| 6_طرق بناء المرونة النفسية | 28 |
| 7_ثمرات وفوائد المرونة النفسية | 29 |
| خلاصة الفصل | 31 |
| **الفصل الثالث: حل المشكلات** | |
| - تمهيد | 34 |
| 1_مفهوم المشكلة | 34 |
| 2_مفهوم حل المشكلات | 35 |
| 3_أنواع حل المشكلات | 35 |
| 4_ القدرة المكونة لحل المشكلات | 38 |
| 5_ متطلبات مهارة حل المشكلات | 39 |
| 6_ النظريات المفسرة لحل المشكلات | 41 |
| 7_ الأهمية الاستراتيجية لحل المشكلات | 45 |
| خلاصة الفصل | 46 |
| **الفصل الرابع: التعليم الثانوي** | |
| تمهيد | 49 |
| 1_تعريف التعليم | 49 |
| 2_تعريف التعليم الثانوي | 49 |
| 3_المبادئ العامة لتنظيم شعب التعليم الثانوي. | 50 |
| 4_ تنظيم شعب التعليم الثانوي | 52 |
| 5_ حاجات تلاميذ التعليم الثانوي | 54 |
| 6_أهداف التعليم الثانوي. | 56 |

| | |
|---|---|
| 7_أهمية التعليم الثانوي | 57 |
| خلاصة الفصل | 57 |
| **الجانب التطبيقي** | |
| **الفصل الخامس: الإجراءات الميدانية** | |
| تمهيد | 60 |
| 1-منهج الدراسة | 60 |
| 2_ الدراسة الاستطلاعية | 60 |
| 3- مجالات الدراسة | 61 |
| 4- مجتمع الدراسة | 61 |
| 5_عينة الدراسة و خصائصها | 62 |
| 6_أدوات الدراسة | 63 |
| 7_الأساليب الإحصائية المستخدمة | 71 |
| **الفصل السادس: عرض ومناقشة الدراسة** | |
| 1_عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة. | 75 |
| 2_ الاقتراحات و الاستنتاج عام. | 79 |
| خاتمة | 83 |
| قائمة المراجع | 86 |
| الملاحق | 92 |

## قائمة الجداول:


| رقم | عنوان الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | توزيع العينة حسب الجنس | 62 |
| 2 | توزيع العينة حسب التخصص | 62 |
| 3 | الأبعاد ( بعد التطور والنمو، الفعالية الذاتية، التفاؤل) | 63 |
| 4 | معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للأبعاد. | 64 |
| 5 | القيمة"ت" لدلالة الفروق بين متوسطي العينيتين مستقلتين متجانستين. | 65 |
| 6 | تطبيق معادلة ألفا كرونباخ | 66 |
| 7 | الأبعاد والفقرات التي يقيسها كل بعد. | 67 |
| 8 | - معاملات الإرتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لكل بعد | 69 |
| 9 | قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي العينتين مستقلتين متجانستين. | 70 |
| 10 | معادلة ألفا كرونباخ لمقياس حل المشكلات | 71 |
| 11 | تحديد اعتدالية توزيع بيانات الدراسة | 75 |
| 12 | قيمة معامل الإرتباط Pearson بين درجات أفراد العينة على مقياسي المرونة النفسية وحل المشكلات | 76 |
| 13 | قيمة معامل الارتباط Pearson بين درجات أفراد العينة على بعد التطور والنمو وبعد توليد البدائل | 77 |
| 14 | قيمة معامل الارتباط Pearson بين درجات أفراد العينة على بعد الفعالية الذاتية وبعد اتخاذ القرارات | 79 |

## قائمة الأشكال:


| رقم | عنوان الشكل | الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | يوضح المفاهيم التي لها ارتباط بالمرونة النفسية | 22 |
| 2 | يبين متطلبات مهارة حل المشكلات الذي افترضه (Gagne) | 40 |
| 3 | يبين مخطط تدريبي لمهارة حل المشكلات | 41 |

**الملاحق:**


| رقم | الملحق | الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | مقياس المرونة النفسية | 92 |
| 2 | مقياس حل المشكلات | 95 |
| 3 | المعالجة الإحصائية لاختبار فرضيات الدراسة | 100 |

# مقدمة

# مقدمة

تعتبر دراسة المرونة النفسية والقدرة على حل المشكلات من الدراسات الأكثر أهمية في علم النفس التربوي وتأثيرها على حياة الإنسان في تحسين أدائه كفرد إيجابي يعمل على مواكبة التطور والتقدم في جميع مجالات الحياة، ولكي يستطيع الفرد مواجهة الضغوط المختلفة، وجب أن تتوفر لديه مجموعة من الخصائص والسمات منها المرونة النفسية التي تساعد الفرد على التكيف مع الأحداث الصادمة والمحن والمواقف الضاغطة المتواصلة وهي عملية مستمرة يظهر من خلالها سلوكا تكيفيا إيجابيا في مواجهة المحن والصدمات، ولأن المراهقين هم ثمرة هذا المجتمع وأساس نموه وتقدمه لابد من الاهتمام بجوانب حياتهم جميعا على مستوى الصعيد ( الجسمي والعقلي والروحي)، مساعدتهم في مواجهة مختلف المشكلات والصراعات النفسية و أعباء الحياة لكل ضبط وإدراك ومرونة من أجل الوصول إلى حالة من التوازن والاستقرار والأمن النفسي الذي يطمح الإنسان الوصول إليه، أما حل المشكلة هي حالة يسعى من خلالها الفرد للوصول إلى هدف يصعب الوصول إليه بسبب عدم وضوح أسلوب الحل أو صعوبة تحديد وسائل وطرق تحقيق الهدف، أو بسبب عقبات تعترض هذا الحل وتحول دون وصول الفرد الى ما يريد.

وينظر التربويون إلى أسلوب حل المشكلات باعتباره طريقة تمكن التلاميذ من تعلم مفاهيم علمية جديدة باعتباره طريقة تتحدى أبنيتهم المعرفية السابقة، وتتحدى الأطر المرجعية المعتادة من خلال طرح مشكلات جديدة في مواقف جديدة تجبر التلاميذ على التفكير المتشعب والتعمق ومراجعة مفهوماتهم السابقة مما يؤدي إلى تنمية القدرات الإبداعية وتنمية الثقة في النفس، وتنمية روح المغامرة وحب الإستطلاع والسعي لارتياد المجهول، وعلى اعتبار أن القدرة على حل المشكلات واحدة من القدرات الأساسية المرتبطة بالمرونة النفسية وهي عملية معرفية سلوكية ذاتية يحاول الشخص تحديد أو اكتشاف حلول فعالة للتكيف مع الوضع الإشكالي المحدد وجهته في سياق الحياة اليومية.

وقد شملت الدراسة الأساسية على جانبين أساسيين هما الجانب النظري والجانب التطبيقي.

الجانب النظري يحتوي على أربعة فصول:

استهل بفصل تمهيدي احتوى على الإطار العام للدراسة، وتم طرح الاشكالية وصياغتها وفرضيات الدراسة، وتحديد المفاهيم الدراسية، وذكر أهميتها وكذا أهدافها وصولا إلى الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

ليليه الفصل الثاني بعنوان" المرونة النفسية"

وفيه تطرقنا إلى تمهيد ومفهوم المرونة النفسية وبعض المفاهيم المرتبطة بالمرونة النفسية، صفات الأفراد ذوي المرونة النفسية، وعوامل المرونة النفسية، النظريات المفسرة للمرونة النفسية، وكذلك طرق بناء المرونة النفسية، ثمرات وفوائد المرونة النفسية وفي الأخير خلاصة الفصل.

أما الفصل الثالث فقد جاء بعنوان" حل المشكلات"

وفيه تطرقنا إلى تمهيد، مفهوم المشكلة، مفهوم حل المشكلات، وأنواع حل المشكلات، والقدرة المكونة لحل المشكلات، و متطلبات مهارة حل المشكلات، النظريات المفسرة لحل المشكلات، الأهمية الاستراتيجية لحل المشكلات، وفي الاخير خلاصة الفصل.

أما الفصل الرابع فقد جاء بعنوان" التعليم الثانوي" وفيه تطرقنا إلى تمهيد، تعريف التعليم، تعريف التعليم الثانوي، المبادئ العامة لتنظيم شعب التعليم الثانوي، تنظيم شعب التعليم الثانوي، حاجات تلاميذ التعليم الثانوي، أهداف التعليم الثانوي، أهمية التعليم الثانوي، وفي الاخير خلاصة الفصل.

أما الجانب التطبيقي فخصصنا له فصلين:

الفصل الخامس ليوضح منهجية الدراسة الميدانية من حيث الدراسة المتمثلة في منهج الدراسة وكذا مجالات الدراسة، مجتمع الدراسة، عينة الدراسة وكيفية اختيارها، والدراسة الاستطلاعية وأدوات الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة.

أما الفصل السادس يحتوي على عرض ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات بالإضافة إلى الاستنتاج العام، وفي الأخير اقتراحات وخاتمة وقائمة المراجع والملاحق.

# الجانب النظري

## الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1-إشكالية الدراسة.

2- فرضيات الدراسة.

3- تحديد مفاهيم الدراسة.

4- أهمية الدراسة.

5- أهداف الدراسة.

6- الدراسات السابقة.

7- تعقيب على الدراسات السابقة.

## 1-إشكالية:

يعتبر التعليم الثانوي المؤسسة الثانية بعد الأسرة حيث يقضي المراهق جزءا كبيرا من حياته فيها وبما أن المراحل الدراسية تزخر بالعديد من المشكلات التي تواجه التلاميذ في مختلف الأطوار التعليمية وتتباين هذه المشكلات من حيث الدرجة والنوع والضغوطات التي يواجهها، مما قد يؤثر على الصحة النفسية لتلاميذ المرحلة الثانوية وزيادة الانفعالات السلبية من قلق وغضب ويأس وملل، مما يحول دون تحقيق الهدف المنشود من تطوير العملية التعليمية.

لذا وجب الاهتمام بكل ما يؤثر في الصحة النفسية لتلاميذ المرحلة الثانوية والتي من بينها المرونة النفسية، فهي عملية مستمرة يظهر من خلالها الفرد سلوكا تكيفيا إيجابيا في مواجهة المحن ومصادر الضغط النفسي(Connor Davidson, 2003).

فالمرونة النفسية أساس الشخصية السوية، حيث تشير إلى التوافق النفسي الجيد مع الظروف السيئة وتخطيها بشكل إيجابي لمواصلة الحياة بفاعلية و اقتدار( يوسف، 2014، ص 13).

تعتبر الفعالية الذاتية قدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق النتائج المرغوبة في موقف ما، والقدرة على التحكم في الأحداث التي تؤثر على حياته وإصدار توقعات ذاتية، والتنبؤ بمدى الجهد والكفاح لتحقيق ذلك النشاط.

فالمرونة النفسية ترتبط بالقدرة على وضع خطط واقعية وتنفيذها، ومهارات التواصل الإيجابي وحل المشكلات، والقدرة على ضبط الانفعالات القوية والاندفاعا ( أبو حلاوة، 2013).

وهذا ما أوضحته دراسة بكير( 2019) بأن كلما ارتفع في المرونة النفسية ينخفض نتيجة من الضغوط المدرسية عند التلاميذ المرشحين لامتحان شهادة الباكالوريا.

وتحدث المشكلة عند وجود حالة من الخلل في التوازن المعرفي والانفعالي، كما يصنف أسلوب حل المشكلات ضمن أساليب التعديل المعرفي الذي يشمل تنمية المهارات وإيجاد الحلول لها في المشكلات من خلال تطوير استراتيجيات مناسبة للتعامل مع المشكلات، و أن السلوك غير التكيفي إنما هو نتاج لعجز الشخص وعدم قدرته على حل المشكلات بطريقة منتظمة (علوان مصعب، محمد شعبان، 2006، ص31).

يعتبر اتخاذ القرارات وحل المشكلات مهارة أساسية يجب أن يتعلمها التلاميذ في المرحلة الثانوية، التي تساعد الأفراد على التفكير بشكل منطقي واتخاذ قرارات في مواجهة التحديات والمشكلات.

وفي هذا الصدد توصلت دراسة محالي( 2011) إلى وجود علاقة إرتباطية قوية كل من مهارة حل المشكلات والتوافق الدراسي.

أما توليد البدائل لحل المشكلات هو جزء مهم من عملية حل المشكلات، عندما يواجه الأفراد مشكلة، يجب أن يكون لديهم القدرة على توليد خيارات متعددة من أجل التغلب على هذه المشكلة.

كما عرّف أبو عقيل( 2013) المشكلة بأنها موقف محير يواجه التلميذ ويثير اهتمامه نحوه، والذي يحتوي على معيقات تقف في وجهه للوصول إلى الهاتف المنشود. أما حل المشكلات فعرفها على أنها " قدرة الفرد على إعطاء بدائل تساعده في مواجهة العقبات التي تقف سدا بينه وبين تحقيق الهدف المرجو، وكل ذلك يتطلب قدرا من المرونة النفسية.

وانطلاقاً مما سبق فإن الرهان المطروح في دراستنا هو الكشف عن العلاقة بين المرونة النفسية و القدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وعليه حاولت الدراسة الإجابة على الأسئلة التالية:

– هل توجد علاقة بين المرونة النفسية و القدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي؟

– هل توجد علاقة بين بعد التطور والنمو للمرونة النفسية وبعد توليد البدائل لحل المشكلات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي؟

**2_ فرضيات الدراسة:**

– توجد علاقة بين المرونة النفسية و القدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

– توجد علاقة بين بعد التطور والنمو للمرونة النفسية وبعد توليد البدائل لحل المشكلات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

_توجد علاقة بين بعد الفعالية الذاتية للمرونة النفسية و بعد اتخاذ القرارات لحل المشكلات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

**3– تحديد المفاهيم الدراسية:**

1–**المرونة النفسية:** يعرفها الطحان( 1992) بأنها :" القدرة على التكيف مع المواقف التي تحمل الإحباط حيث يلتمس الحلول المختلفة للمشكلات، ولا يظهر العجز عن مواجهتها ( الطحان، 1992، ص 181).

وتعرف أيضا بأنها" القدرة على التعافي من التأثيرات السلبية للشدائد أو النكبات، أو الأحداث الضاغطة والقدرة على تخطيها أو تجاوزها بشكل إيجابي ومواصلة الحياة بفاعلية و اقتدار( أبو الحلاوة، 2013، ص3).

**التعريف الاجرائي:** هي قدرة الفرد على مواجهة المواقف المختلفة كالصدمات والنكبات والضغوطات النفسية في حدتها وشدتها، وذلك بالمناعة الإيمانية المكتسبة لديه، وهي الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس المرونة النفسية لكامبل وترجمته من طرف حمودة

( 2006) والذي يتكون من 23 بنت وثلاث أبعاد ( بعد التطور والنمو، بعد الفاعلية الذاتية، بعد التفاؤل).

2-**حل المشكلات:** تعرف بوليا ( 1969) أحد رواد حل المشكلات بأنه يجب ايجاد طريقة للخروج من الصعوبات والالتفاف حول العقبة، والوصول إلى الهدف لم يكن مدركا أو مفهوما في البداية.

وتختلف المشكلات من حيث درجة الصعوبة والمكان والزمان الحدوث، وحيز المشكلة، والفجوة بين البداية والهدف، وتوافق الإنسان على القدرة على إدراك المشكلات التي تواجهه، واقتراح بدائل ملائمة لحلها( يمينة فاتح، 2011، ص 10).

**التعريف الإجرائي:** وهي قدرة التلميذ على اكتساب المهارات وحل المشكلة أو الطريقة التي يستخدمها لايجاد حل لمشكلة ما، وهي الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس حل المشكلات، ويتكون من 40 بند، و الذي أعده (Heppner/peterson) وترجمه" نزيه حمدي"( 1997).

3-تلاميذ الثالثة ثانوي: وهم أحد العناصر الأساسية والفعالة في العملية التربوية إذ أنهم يمثلون الغالبية في المؤسسة الثانوية يجتازون الإمتحان النهائي من أجل المرور إلى الجامعة.

**4_ أهمية الدراسة:**

تكمن الدراسة الحالية على الأهمية النظرية والتطبيقية ويمكن تحديدها:

1-**من من الناحية النظرية:** هذه الدراسة تناولت فئة معينة وهي تلاميذ السنة الثالثة ثانوي،وهذه النظرية تساعد أو تفيد الباحثين والقراء بتوفير كم هائل من الإطار النظري الخاص بمتغيرات الدراسة، كما تهتم بمعرفة العلاقات بين المرونة النفسية و حل المشكلات لدى تلاميذ الثانوية باعتبارها مرحلة مهمة يمر بها التلميذ في حياته.

2-**من الناحية التطبيقية:** هذه الدراسة قد توضح من خلال نتائجها أهمية عامل المرونة النفسية على القدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي، وبالتالي تشير اهتمامات

الباحثين والعلماء في المجال التربوي في البحث عن أهم الأساليب والاستراتيجيات في حل المشكلات، كما تساعدهم في بناء برامج إرشادية للتخلص منها.

**5_أهداف الدراسة:**

تهدف الدراسة إلى:

- الكشف عن طبيعة العلاقة بين المرونة النفسية و القدرة على حل المشكلات لدى التلاميذ.

- معرفة العلاقة بين بعد التطور و النمو المرونة النفسية، وبعد توليد البدائل لحل المشكلات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

- معرفة العلاقة بين الفعالية الذاتية للمرونة النفسية و بعد إتخاذ القدرات لحل المشكلات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

**6-الدراسات السابقة:**

**الدراسات الخاصة بالمرونة النفسية:**

**دراسة بكير ( 2019) :** التي هدفت إلى التعرف على مستوى المرونة النفسية لدى التلاميذ المرشحين لامتحان البكالوريا، وكذلك معرفة العلاقة بين المرونة النفسية والضغوط المدرسية، والفروق في متغيري الدراسة وفقا للنوع، حيث اشتملت عينه الدراسة على 150 تلميذ: ( 62 ذكور, 88 إناث)، أسفرت نتائج الدراسة عن تمتع أفراد العينة بمستوى مرتفع من المرونة النفسية ومنخفض من الضغوط المدرسية، و وجود علاقه ارتباطية سالبة منخفضة بين متغيري الدراسة، فضلا عن عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في متغيري الدراسة.

- **دراسة البشارات ومقابلة ( 2020):** التي هدفت إلى الكشف عن مستوى المرونة النفسية وعلاقتها بالالتزام الأكاديمي لدى عينة مكونة من( 1004: 661 طالبا، 343 طالبة) من طلاب جامعة اليرموك، وكذلك الكشف عن الفروق في متغيري الدراسة وفقا للنوع

والتخصص والمستوى الدراسي، أشارت النتائج إلى وجود مستوى مرتفع من المرونة والإلتزام الأكاديمي لدى عينة الدراسة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين متغيري الدراسة ، وعدم اختلاف المرونة النفسية باختلاف النوع أو المستوى الدراسي، ووجود اختلاف في مستوى المرونة باختلاف التخصص الدراسي في اتجاه التخصصات الإنسانية.

**الدراسات الأجنبية:**

- **دراسة الرافي (Alrefi et al 2020)** التي هدفت إلى تحديد مستوى المرونة النفسية لدى طلاب المدارس الثانوية العليا والمهنية، حيث اشتملت عينة الدراسة على (116: 85 إناث ، 32 ذكور) من طلاب إحدى المدارس الثانوية المهنية، وقد أشارت النتائج إلى أن 12% من أفراد العينة لديهم مستوى مرتفع من المرونة، و 65% منهم لديهم من المرونة، 23% منهم يتمتع بمستوى مرتفع من المرونة النفسية كما أن الذكور أكثر مرونة من الإناث.

- **دراسة أنجل (Anghel 2015):** التي هدفت إلى التحقق من العلاقة بين عوامل الخطر والمرونة النفسية والتعليمية للمراهقين، لدى عينة مكونة من( 251) مراهقا رومانيا حضرياً من الصف التاسع إلى الصف الثاني عشر من خمس مدارس ثانوية، وقد أشارت النتائج إلى أن المراهقين المعرضين لمخاطر مرتفعة وعددهم( 177) لديهم مستوى منخفض من المرونة النفسية والأكاديمية، وكان المعدل العام لدرجاتهم متوسطا، كما أن عدد غياباتهم أكثر مقارنة بأقرانهم المعرضين لعوامل خطر أقل.

**مناقشة الدراسات الخاصة بالمرونة النفسية:**

من حيث المنهج، إستخدمت غالبية الدراسات المنهج الوصفي الارتباطي في كل من دراسة بكير( 2019) والبشارات ومقابلة ( 2020) ودراسة Alrefi et al ( 2020) Anghel ( 2015) وهذا ما اعتمدنا عليه في دراستنا الحالية.

من حيث العينات المستخدمة لقد كانت المرحلة الثانوية لها الاهتمام الأكبر إذ تم الاعتماد في الدراسات التي تناولت المرونة النفسية على غايات الوسط التعليمي مثل دراسة بكير( 2019) ودراسة البشارات ومقابلة ( 2020) ودراسة الرافي (2020 ), و أنجل (2015 ) وتمثلت عينتهم في تلاميذ السنة الثالثة ثانوي والجامعي كدراسة الرافي (2020 ) للطلبة الجامعيين.

حجم العينة في أغلب الدراسات كان كبيرا يتراوح بين 100 حتى 250 فردا.

مما سبق عرضه يتضح: وجود علاقة ارتباطية بين المرونة النفسية كل من عوامل الخطر أنجل (2015) والضغط المدرسي( بكير 2019)، والالتزام الأكاديمي ( البشارات ومقابلة 2020).

تباين نتائج الدراسات التي تناولت مستوى المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، حيث أشارت الدراسات التي أجريت على الصعيد الغربي إلى مستوى منخفض أو متوسط من المرونة النفسية أنجل (2015) الرافي (2020) بينما أشارت الدراسات العربية إلى وجود مستوى مرتفع من المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية( باكير 2019, البشارات ومقابلة 2020).

-تباين نتائج الدراسات التي تناولت الفرق بين الجنسين في المرونة النفسية حيث أظهرت دراسة الرافي (2020) أن الذكور أكثر مرونة من الإناث، بينما لم تظهر الدراسات العربية فروقات في المرونة بين الجنسين( يوسف, 2014, بكير , 2019، البشارات ومقابلة ، 2020).

لم تظهر نتائج الدراسات أي فروق في المرونة النفسية وفقا للمستوى الدراسي في المرحلة الثانوية، بينما ظهرت تلك الفروق في المرحلة الجامعية تمتع طلاب الفرقة الرابعة بمستوى أعلى من المرونة مقارنة بالفرق الدراسية الأقل ( الشمبول، 2017).

**الدراسات الخاصة بحل المشكلات:**

**دراسة غائب إبراهيم ( 2011):**

تعنون الدراسة باستراتيجيات حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الإعدادية في قضاء خانقين و هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى حل المشكلات لدى طلبه المرحلة الإعدادية ودلالة الفروق في حل المشكلات وفقا لمتغيري الجنس( ذكور , إناث) والفرع الدراسي( علمي، أدبي) حيث كان عدد أفراد عينة البحث 300 طالب وطالبة مناصفة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلبة بعض المدارس الإعدادية، واستخدم مقياس حل المشكلات والمعتمد من قبل( أبو حماد، 2007) لتحقيق أهداف البحث، ومن النتائج تم التوصل إليه امتلاك عينة البحث لمستوى عال من قدرة حل المشكلات، وكذلك أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى حل المشكلات وفقا لمتغيري الجنس( ذكور، إناث) بينما لوحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى حل المشكلات وفقا لمتغير الجنس( الذكور، الإناث) بينما لوحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى حل المشكلات تبعا للفرع الدراسي( علمي, أدبي) ولصالح الفرع العلمي.

**دراسة نبيل بحري وعلي فارس 2014:**

تهدف الدراسة للتعرف على طبيعة العلاقة بين مهارات ما وراء المعرفة والقدره على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثالثة ثانوي، وقد تكونت العينة من( 156) تلميذ وتلميذة ، وتم استخدام أداتين علميتين مقياس مهارات ما وراء المعرفة الذي صممه الباحثان، ومقياس حل المشكلات الذي أعده نزيه حمدي، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية بين مهارات ما وراء المعرفة بشكل عام وفي أبعادها الثلاث( التخطيط، المراقبة، التقويم) وحل المشكلات في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مهارات ما وراء المعرفة بشكل عام وفي الأبعاد الثلاثة المشار إليها.

**دراسة نوال بريك ( 2015):**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين أسلوب حل المشكلات وقلق المستقبل لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة ورقلة.

هدفت أيضا إلى التعرف على هذه العلاقة في ظل بعض المتغيرات الوسيطية وهي الجنس والتخصص الدراسي ثم اعتماد في هذه الدراسة على أدوات جمع البيانات مقياس حل المشكلات ومقياس قلق المستقبل، وبعد التأكد من صلاحية الأدوات لاستخدام من خلال دراسة خصائصه السيكومترية ثم تطبيقها على عينة التلاميذ السنه الثالثة ثانوي قوامها( 125) تلميذ وتلميذة اختيرت بطريقة عشوائية ووصفت النتائج كميا باستخدامT بالاعتماد على برنامج الرزم الإحصائية Spss وتم التوصل إلى أن نتائج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق المستقبل بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ذوي المستوى المرتفع، ونظرائهم لذوي المستوى المنخفض في حل المشكلات.

**الدراسات الأجنبية:**

**دراسة توماس وآخرون (Thomas et aute1998)** :هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر متغير الجنس والعمر على استراتيجية القدرة على حل المشكلات الاجتماعية، لتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة قوامها( 904) طالبا من طلبة البكالوريوس ممن تتراوح أعمارهم بين ( 17- 20) سنة واشتملت العينة على أشخاص متوسطي العمر من( 40- 55) سنة حيث بلغ عددهم( 100) فردا، إضافة إلى عينة من كبار العمر( 60- 80) سنة، حيث وصل عددهم ( 100) فرد، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود الفروق في استراتيجية القدرة على حل المشكلات تبعا لمتغيري العمر والجنس، حيث تبين أن الشباب ومتوسطي العمر أكثر عقلانية وقدرة على حل المشكلات مقارنة بكبار العمر

( 60– 80) سنة، وأن الأشخاص متوسطي العمر أكثر الفئات قدرةً على حل المشكلات، إضافة تفوق الذكور باستراتيجية القدرة على حل المشكلات مقارنة بالإناث.

**مناقشة الدراسات الخاصة بحل المشكلات:**

من حيث المنهج، استخدمت غالبية الدراسات المنهج الوصفي الارتباطي في كل من دراسة العدل( 2003) ودراسة (Turkum( 2011 ولمياء ياسين( 2013) ونبيل بحري وعلي فارس( 2014) نوال بريكي( 2015) ولحسن ذبيحي( 2016) وهذا ما اعتمدنا عليه في دراستنا الحالية.

من حيث العينات المستخدمة لقد كانت المرحلة الثانوية لها الاهتمام الأكبر إذا تم الاعتماد في الدراسات التي تناولت القدرة على حل المشكلات على عينات الوسط التعليمي مثل دراسة نوال بريكي( 2015) و دراسة نبيل بحري وعلي فارس( 2014) ودراسة لحسن ذبيحي ( 2016) تمثلت عينتهم في تلاميذ السنة الثالثة ثانوي والمتوسط كدراسة (Turkum ( 2011 فقط تمثلت عينته في الجمع بين الثانوي والمتوسط، وقد تمثلت الدراسات الأخرى مثل دراسة العدل( 2003) كانت عينته على الطلاب المتفوقين عقليا، أما دراسة لمياء ياسين( 2013) تمثلت عينتها في الطلبه الجامعيين، حجم العينة في أغلب الدراسات كان كبيرا أما من ناحية الأساليب الإحصائية المتبعة تقريبا هي نفسها في باقي كل الدراسات.

ومن خلال ما سبق يمكن القول أن الدراسات السابقة مكنت من الوقوف على المتغيرات ذات الصلة بمتغيرات الدراسة، كما مكنت من اختيار الأدوات الملائمة لقياسها من حيث المرحلة العمرية للعينة وخصائصها ومن حصة تثبيت الدراسات من خلال هذا العرض أنه لا توجد دراسات سابقة تربط بين متغيري الدراسة وهذا ما يؤكد حدة الموضوع.

قام شارما(Sharma 2015) بدراسة عن العلاقة بين المرونة النفسية وحل المشكلات الاجتماعية لعينة بلغت (211) من المراهقين والمراهقات تتراوح أعمارهم بين ( 16_ 13) عاماً

يدرسون في المدارس المتوسطة الإنجليزية في مدينة حضرية في شمال الهند، وكشفت الدراسة أن المراهقين ذو المرونة المرتفعة كانوا أفضل بكثير في مهارات حل المشكلات الاجتماعية و توجه إيجابي متفوق تجاه المشكلات بشكل عام ونهج عقلاني لهذه المشكلات وكون المرونة هي بنية دينامية لتدريب حل المشكلات، يمكن استخدامها لتعزيز صمود المراهقين لمواجهة قضايا الصحة النفسية الناشئة عن الوسط الحضري الهندي التقليدي.

**7_التعقيب على الدراسات السابقة:**

ويلاحظ من الدراسات السابقة أن بعضها تناول المرونة النفسية كمتغير رئيس ودرست علاقته بعوامل اخرى مثل دراسة بكير( 2019)، Alrefi et al للكشف عن السمات الشخصية ودراسات تناولت متغيرات معرفية كدراسة البشارات ومقابلة( 2020).

كما يلاحظ أن جميع الدراسات تناولت عينة من المراهقين كدراسة شارما( Sharma 2015), دراسه نوال بريك ( 2015)، دراسه نبيل بحري وعلي فارس ( 2014) ودراسة ( Anghel 2015)

وإن ما يميز دراسة شارما(Sharma 2015) أنها بحثت في العلاقة بين المتغيرين- المرونة النفسية والقدرة على حل المشكلات- حيث لم تتناول اي دراسة على حد علم الباحثين المتغيرين معا باستثنائها بالرغم أنها تناولت بعد واحد وهو بعد حل المشكلات الاجتماعية.

و قد أفاد الباحثين من مطالعتهما في الدراسة السابقة في التعرف إلى المجتمعات التي تناولاها بالبحث والدراسة، بالإضافة إلى الاطلاع على الأدوات والمقاييس التي تم استخدامها في هذه الدراسات، كما أن الإطلاع على الأدب النظري في هذه الدراسات سهل على الباحثين صياغة مشكلة الدراسة، وتحديد موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

**تمهيد:**

**1-مفهوم المرونة النفسية**

**2-بعض المفاهيم المرتبطة بالمرونة النفسية**

**3-صفات الأفراد ذوي المرونة النفسية**

**4-عوامل المرونة النفسية**

**5-النظريات المفسرة للمرونة النفسية**

**6-طرق بناء المرونة النفسية**

**7-ثمرات وفوائد المرونة النفسية**

**خلاصة الفصل**

## تمهيد:

تعتبر المرونة النفسية من أحد المواضيع الناشئة، أين يتمتع فيها الأفراد بالطاقة الإيجابية للصحة النفسية، كالهدوء الداخلي والاستقرار الانفعالي، وهي من الاستراتيجيات المواجهة في الحياة والتي نعني بها حل المشاكل بسهولة وسلاسة دون الفشل والعجز أمامها مهما كانت الظروف أين يستطيع الفرد أن يخفف من حدة الصراعات الداخلية والخارجية من خلال طرق ملائمة وصحيحة، وسنتعرف على المرونة النفسية من خلال مفهوم المرونة النفسية وإلى بعض المفاهيم المرتبطه بها، وصفات الأفراد و المرونة النفسية و عوامل المرونة النفسية، و النظريات المفسرة لها وطرق بناء المرونة، و ثمرات و فوائد المرونة النفسية.

## 1_مفهوم المرونة النفسية

### المرونة لغة:

نجد الفيروز أبادي يقول: " مرن مرانة و مرونة و مرُوناً لأن فيه صلابة، ومرن على شيء مرونا و مرانة تعوده (الفيروز أبادي، 2009، ص)

وجاء في لسان العرب ذكر أن: مرن يمرن و مرونة: وهو لين في صلابة، ومرنت يد فلان على العمل أي صلبت و استمرت، و المرانة: اللين(ابن منظور، 2005، ص)

### المرونة اصطلاحا:

نشأت كلمة المرونة من الكلمة اللاتينية (Resilere) ويقصد بها العودة أو الارتداد والرجوع مرةً أخرى، بمعنى العودة والرجوع من الحالة الطبيعية والتعافي من العوائق التي تواجه الفرد والجماعة، وهو سلوك يتضمن( الابتهاج والأمل (القللي، 2013)

**ب: مفهوم المرونة النفسية:**

تعرف شيتوي (cicchetti،2010) المرونة على أنها هي القدرة على التأقلم، كما أنها عملية تطور ديناميكية تؤدي إلى وصول مرحلة التكيف الإيجابي عند التعرض إلى تهديد أو صدمة شديدة.

وتعرف المرونة النفسية بقدرة الفرد على التعامل مع الضغوط والمواقف الصعبة، و مواجهة الشدائد والمحن بفاعلية، والتصدي لها ومواجهتها، والقدرة والرجوع بعد الأزمة (أل شويا و نصر، 2012، ص5).

وتعرف المرونة النفسية هي الاستجابة الانفعالية والعقلية التي تمكن الإنسان على إيجاد حلول مواقف الحياة المختلفة ( العمري، 2018، ص2).

وورد في إصدارات الجمعية الأمريكية لعلم النفس في نشرة بعنوان" الطريق إلى المرونة النفسية" الذي ترجمه للعربية" محمد سعيد أبو حلاوة" إن المرونة النفسية هي" عملية التوافق الجيد والمواجهة الإيجابية للشدائد والمحن، والنكبات، والضغوط النفسية، التي تواجه الأفراد من المشاكل الأسرية، ومشكلات مع الآخرين، وضغوط العمل، ومشكلات مالية( ApA, 2002).

ويعرفها الصوفي بأنها: " هي الحد الفاصل بين الثبات والمطلق الذي يصل إلى درجة الجمود، والحركة المطلقة ، التي تخرج بالشيء عن اتجاهه وضوابطه، أي أن المرونة حركة لا تسلب التماسك والثبات لا يمنع الحركة( الصوفي، 1996، ص 141).

وبين shohrir/Azlina أن المرونة النفسية هي قدرة على التعافي من الأمراض كالاكتئاب والمصائب والشدائد، وقيام الفرد بوظائفه بالرغم من التحديات والصعوبات المحيطة به، وهذا يتطلب من الفرد القدرة على التكيف وايجاد الحلول التي يتضمن كل من الأفكار و الأفعال( شقوره، 2012، ص 10).

ومن خلال التعريفات السابقة نستنتج أن المرونة النفسية هي قدرة الفرد على التكيف والتأقلم ووضع الخطط الواقعية، واتخاذ الاجراءات اللازمة، وتوليد استراتيجيات من أجل إيجاد حل للمشكلات المختلفة و المتعددة من أجل مساعدته على توازنه بعد تعرضه لمعضلة أو صدمة.

**2_ بعض المفاهيم المرتبطة بالمرونة النفسية:**

**2-1-مرونة الأنا:** يعرفها دول و ليون ( 1988، ص 384) التكيف الناجح مع التغلب على المخاطرة و المحنة وتطوير المنافسة في مواجهة ضغوطات الحياة المختلفة، و القاسية( أبو حلاوة ، 2013، ص 28).

**2-2- قوة الأنا:** هي قدرات الفرد على التكيف مع ظروف الواقع والاحتفاظ بأوضاع انفعالية متزنة، والتعبير عنها في حالات الغضب ومواقف الرضى وعند الخوف وتحقيق الصحة النفسية.

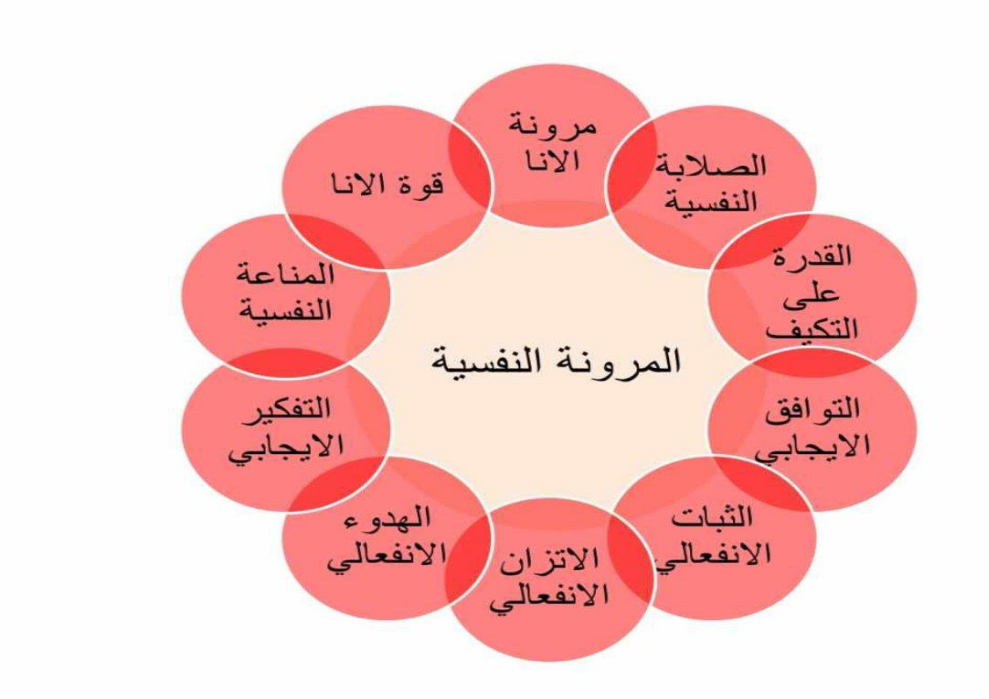
**2-3- المناعة النفسية:** هي قدرة الفرد على مواجهة الصعوبات والمصائب، من أزمات وكروب، ومقاومة ما ينتج عنها من أفكار ومشاعر، وغضب، وانتقام، وعجز، وتشاؤم.

**2-4- التفكير الإيجابي:** هو الإحساس والتفاؤل بالقدرة على النجاح، وتوقع نتائج جيدة ومرضية، وعدم الشعور بالاحباط، والتوتر، فالتفكير بالفشل يؤدي للوصول إليه، أما التفكير بالنجاح فهو يوصل لإدراكه ونيله(شفورة، 2012، ص 11).

**2-5- التوافق الإيجابي:** وهو قدرة الفرد على توافق مع مجتمعه، ونفسه، وهذا ما يؤدي به إلى التمتع بحياة خالية من المشاكل والاضطرابات من أجل تحقيق توافقه الشخصي، والأسري، والصحي، والاجتماعي، وأن يتقبل ذاته كما يتقبل الآخرين.

**2-6- القدرة على التكيف:** وهي قدرة الشخص إلى أن يغير سلوكه، ليحدث علاقة توافق بينه وبين بيئته، ويعرف بالقدرة على تكوين علاقة مرضية بين المرء وبيئته( فهمي، 1995، ص 16).

**2-7- الصلابة النفسية:** هي مجموعة من الخصائص النفسية تشمل متغيرات الالتزام ووضوح الهدف والتحدي والقدرة على التعامل مع الظروف الصعبة التي يعيشها، والخروج منها بصحة دون المساس بصحته( بوقيقة محمد علي، 2016، ص 22).




شكل رقم(1) يوضح المفاهيم التي لها ارتباط بالمرونة النفسية:

_نلاحظ من الشكل أعلاه ارتباط المرونة النفسية بمجموعة من المفاهيم المتقاربة منها سواء كان مايتضمنه معنى أو تأثير أو الأحداث التي تؤدي إلى ظهورها.

**3_صفات الأفراد ذوي المرونة النفسية:**

يقول( شريت، 2008) إن من صفات ذوي المرونة ما يلي:

1-**نظرة الفرد لنفسه:** وتتمثل في نقاط ثلاث، وهي فهم وتقبل الذات وتطوير الذات، وفهم الذات يعرف بكيفية يرى شخص نفسه، وكيف يقيم ذاته بالقوة والضعف لديه، أما البعد الثاني( تقبل الذات) وهو تقبل الشخص لنفسه، بما في ذلك الإيجابيات والسلبيات، بما هو مختلف أو ما يميزه سواء في الشكل الخارجي، والقدرات، والسلوكات وغيرها... أما البعد الثالث، فهو بتحسين قدرات الشخص وتطوير إمكانياته، سواء على الجانبين الشخصي والمهني.

2-**الواقعية:** هي قدرة الشخص على التعامل وعلى تقدير الأمور والأحداث بشكل صحيح ومنطقي، وأن لا يضع أهدافا صعبة التحقيق ودون تضخيم، حتى لا يشعر بالفشل، بل يعمل على تحقيق ما يمكن تحقيقه.

3-**شعور الفرد بالأمن:** يشعر الفرد بالأمن والطمأنينة بصفة عامة، ويسلك السلوك الذي يعمل مباشرة على حل المشكلة، أو يعمل على نزع مصادر التهديد والخطر ويحسم باتخاذ القرار المناسب في حدود إمكاناته.

4-**المواجهة الصحيحة للأزمات:** يجب على الفرد التعامل مع المشكلات والتحديات في الحياة، ويحدد عناصرها ويضع الحدود الذي يتصور بأنها كفيلة بحلها، وأن يواجهها مواجهة صريحة.

5-**الإفادة من الخبرة:** يعدل الفرد من سلوكه ويغيره حسب المواقف خاصة المواقف ذات العلاقة و الصلة بالموقف الذي يقف فيه( شريت، 2008)

وترى ميسون أن من صفات أصحاب المرونة أنهم:

_ لا يتأثرون بالمشقات الموجودة في المواقف لكونهم أكثر قدرة على تركيز الإنتباه على عناصر المواقف.

_ يتسمون بالصحة النفسية والتوافق والسيطرة على تصرفاتهم والثقة بالنفس.

_ يتميزون بالمرونة في حياتهم والابتعاد عن التطرف أثناء حكمهم على الأمور واتخاذ القرارات، إضافة لمسايرتهم للآخرين في المواقف التي تتطلب المنهج الديمقراطي( ميسون، 2010)

وهناك سمات أخرى للشخص الذي يتمتع بالمرونة مثل:

_ الإيجابية والتكيف في الظروف المعاكسة.

_ القدرة على تحمل الإحباط.

_مستوى التفاعل والتغلب على النتائج السلبية للضغوط.

_ ضبط النفس والانفتاح على الخبرة والابتعاد عن الفضاضة.

_ العمل بفاعلية وفقا مع القيم الشخصية( زينة عبد الكريم، 2016، ص 34).

**4- عوامل المرونة النفسية:**

لقد أوضح الخطيب بأن من العوامل المكونة للمرونة النفسية في الشخصية تتمثل فيما يمتلك الإنسان من القدرات والإمكانيات:

- إمكانية الإنسان على الاحتفاظ بسعادته من خلال بأنه سيحقق هدفه المنشود.

- إمكانية الإنسان على العمل المنتج، والسعي للسيطرة على بنياته، النفسية، والاجتماعية، والعقلية، والأكاديمية...و غيرها.

- قدرة الإنسان على الاحتفاظ بكينونته الشخصية وثقافته وروحانياته(الخطيب، 2007، ص13).

كما قام أبو عصام أبو ندى بتلخيص أهم العوامل المساعدة لتنمية المرونة النفسية على النحو التالي:

- القدرة على ترويض الانفعالات القوية والاندفاعات، والتحكم في النفس أثناء الضغوطات والأزمات النفسية.

- القدرة على إعادة التفكير في مواقفنا واتخاذ القرارات وتنفيذ الإجراءات اللازمة لحل المشكلات.

- القدرة على تكوين علاقات واقعية، والتواصل الإيجابي مع الآخرين.

- الثقة في القدرات والنظرة الإيجابية للإنسان من خلال إدراكه الحقيقي لها والأحداث من حوله.

- القدرة على الاحتفاظ بالقيم الروحانية والخلقية ( أبو عصام، 2015، ص 50).

**5- النظريات المفسرة للمرونة النفسية:**

**5-1- نظرية التحليل النفسي:**

يؤكد"سيغموند فرويد" أن الجهاز النفسي يتكون من الهو والأنا و الأنا الأعلى، حيث كل منهم مسؤول عن وظيفة خاصة، تتكفل الأنا Ego بالدفاع عن الشخصية وتعمل على توافقها مع البيئة، كما يعمل على تأجيل إشباع مطالب هل الهو حتى يتوفر الموضوع المناسب الذي يسمح بالإشباع بدون آثار مؤلمة، الأنا بمستويات ثانوية أعلى من الوظائف العقلية مثل التفكير المنطقي وحل المشكلات وصناعة القرار لتحقيق التوافق وإحداث المرونة والتكيف.

وحدد دسوقي ( 1974) السلوك التوافقي في الإنسان وفق هذه النظرية هو السلوك الموجه للتغلب على العقبات البيئية، كما أن آليات توافقه التي يتعلمها هي الاستجابة المعتادة التي يسير عليها لإشباع حاجته، وإرضاء دوافعه وتحقيق توتراته، فقدرة المرء تحت تأثير دوافعه على تحويل ما هو ذاتي إلى اجتماعي قابلية التكيف أو القدرة على التكيف، كما يقول فرويد فمدى التكيف والقدرة عليه يشكلان الجانب المهم من المرونة النفسية للفرد،

تعتبر هذه النقاط التي أشار إليها فرويد مثل التوافق والتكيف وما شابه ذلك لها علاقة وطيدة بالمرونة ( ربيعة الحمداني، 2017، ص 76).

**5-2- نظرية التحليل النفسي الاجتماعي:**

قدم أدلر مفهوم في التحليل النفسي الاجتماعي من خلال تنمية المشاعر الاجتماعية وذلك بأن تأخذ تلك المشاعر صورة النشاط التعاوني، والأفراد الذين يؤدون أعمالاً مفيدة ويعيشون وفقا لمبادئ مع إمكانية تغييرها وفقا للظروف الواقعية والتوجه نحو تحقيق أهداف مع المصلحة الاجتماعية لا يوفرون لأنفسهم القوت والرزق فقط، لكنهم يستشعرون الإحساس الذي يقدره ذواتهم ثم مجتمعهم ذلك ما يسهم في تقديم المجتمع بشكل إيجابي وذلك من خصائص المرونة الإيجابية.

فالشخص المرن من وجهة نظر"أدلر" لا يفقد رؤية الواقع ويمتلك خطة حياة واقعية، ويرتبط بعلاقات اجتماعية متبادلة.

ثم طور"أدلر" مصطلح أسلوب الحياة والذي يعني اتجاهات الفرد نحو المجتمع والعمل والحب وهو حركة الفرد المستمرة نحو الأهداف الواقعية التي يحددها الفرد لنفسه الأفكار التي يتبناها وينميها منذ طفولته( علاء الدين كفافي، 2013)

أوضح( رضا 2008) استناداً إلى وجهة نظر"أدلر" فإن المرونة النفسية تعتمد على مدى تغيير الفرد لأساليب حياته وفقا لمستجدات الواقع والمصلحة الاجتماعية، بما يحقق له سد ثغرات نقصه من أجل بلوغ مستويات أعلى من النمو النفسي والتكيف للواقع الاجتماعي ( ربيعة المداني، 2017، ص 76).

من خلال ما سبق ذكره في نظرية التحليل النفسي الاجتماعي لأدلر باتجاهات الفرد نحو المجتمع وحركته نحو تحقيق الأهداف من خلال أسلوب الحياة، فإن المرونة النفسية حسب أدلر تعتمد على مدى تغيير الفرد لأساليب الواقع والتكيف الاجتماعي.

### 5-3- نظرية التعلم الاجتماعي:

يؤكد باندورا أن عملية التعلم أمر أساسي للمرونة، وتعلم يحدث من خلال الخبرة المباشرة، يمكن الأفراد تعلم سلوكيات جديدة من خلال مراقبة الآخرين وملاحظة العواقب المترتبة على سلوكهم.

ووفق باندورا فإن الاستجابات الجديدة مطلوبة في الوقت الذي يقوم فيه بالملاحظة بترميز المثيرات الداخلة وتخزينها وتحويلها، من خلال الإدراك المعرفي الذي يحدث قبل أداء الاستجابة المتعلمة ولكي يصبح التعلم ظاهرا فلابد من أن تكون القدرات الحركية متاحة وظروف البواعث مهيأة، تؤكد هذه النظرية على تعزيز الذاتي كمحدد لانتقاء السلوك، والنمذجة هي التي تسمح بمجال واسع من التنقل إلى مواقف جديدة( توماجوري خوري، 1996، ص 154).

ويرى( روتر، 1966) صاحب نظرية مركز التحكم أن تجارب الفرد المتعلقة بالنجاح والفشل في أداء سلوكاته وملاحظاته لسلوك الآخرين ونتائجها تساهم بشكل أساسي في تحديد مركز الضبط أو التحكم لديه والذي بدوره يؤثر إيجابيا وبشكل مباشر على الحالة الانفعالية، وذلك لأن الأفراد ذوي هذا النوع من مركز التحكم حينما يكونون تحت وضعية ضغط معينة بإمكانهم السيطرة والتحكم في هذه الوضعية، مما يقلل شعورهم بالقلق والتوتر والتهديد ويرفع مستوى تقدير الذات لديهم ومستوى شعورهم بالرضا، عكس التحكم الخارجي بدون مستويات منخفضة من تقدير الذات إلى جانب الاضطرابات الانفعالية كالقلق واليأس والتوتر مما ينعكس بالسلب على صحتهم وحياتهم( الزروق فاطمة الزهراء، 2014، ص 120).

من خلال ما سبق يتضح لنا بأن نظرية التعلم الاجتماعي ارتبطت وأشارت ضمنياً للمرونة النفسية من خلال ما جاء به باندورا، الذي أكد على أن المرونة النفسية تكتسب من خلال الملاحظة والنمذجة والكفاءة الذاتية، فهي تساعد الفرد على تكوين شخصية متكيفة مع بيئته، بالإضافة إلى روتر الذي قسم بدوره الأفراد إلى فئتين، أصحاب مركز التحكم الداخلي،

وأفراد ذوي الضبط الخارجي، الذين يتأرجحون بين المركز الداخلي والخارجي حسب المواقف التي يتعرضون لها.

**5-4- نظرية رانك في الشخصية:**

تناول رانك أدوار تطور الشخصية في نظريته حيث أشار إلى ثلاث أدوار هي:

- **دور الشخص العادي:** وهنا يتسم الفرد بمحاولة التوافق مع نفسه ومع المحيط الذي يعيش فيه والشعور بأنه جزء من هذا المحيط ويكون مثله الأعلى أن يكون كغيره من الناس.

- **دور الشخص العصابي:** ويتسم ببدء اعتماد الفرد على نفسه وتكوين وجهات نظر جديدة حيال نفسه والعالم ويكون مثله الأعلى أن يكون غير ما يريده الناس أن يكون.

- **دور الشخص المتوافق:** وهو أعلى درجات تطور الفردية حيث يصل الفرد إلى درجة كبيرة من التوافق مع نفسه وبيئته وتنمو إرادته ويسود الجانب الأخلاقي ذاته ويكون مثله الأعلى أن يكون كما هو في الواقع( زهران، 2005،ص 62).

يقول رانك أن الفرد عندما يتخلى عن اللجوء الى المقارنة ويكف عن قياس نفسه بمستويات الآخرين، فإنه يصل إلى تكوين الإرادة الإيجابية الحقيقية (زهران، 2005، ص 62).

من خلال ما سبق نستنتج أن الفرد يحقق قدر من المرونة النفسية الإيجابية حيث تكون شخصيته تجمع بين دور الشخص العادي الذي يحاول التوافق مع نفسه ومع المحيط حوله، وبين دور الشخص المتوافق الذي يصل إلى درجة عالية من التوافق مع نفسه وبيئته.

**6- طرق بناء المرونة النفسية:**

أشارت الجمعية الأمريكية لعلم النفس(ApA, 2010) إلى عشرة طرق لبناء المرونة النفسية نحددها فيما يلي:

1-العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين بصفة عامة، والأسرة والأصدقاء بصفة خاصة.

2-تجنب الاعتقاد بأن الأزمات أو الأحداث الضاغطة مشكلات لا يمكن حلها.

3-التقبل والرضوخ للظروف التي لا يمكن تغييرها.

4-القدرة على اتخاذ القرارات الأفعال الحاسمة في مواجهة المواقف الصعبة.

5-التطلع والرغبة لفرص استكشاف الذات بعد الصراع مع الخسارة.

6-تنمية الثقة بالذات.

7-فهم الأحداث الضاغطة والحفاظ على تصور طويل الأجل في إطار السياق الواسع المخلق له.

8-الحفاظ والرغبة على روح التفاؤل والاستبشار وتوقع الأفضل

9-التعلم والاستفادة من الخبرات السابقة وتأسيس لحياة مرنة ومتوازنة.

رعاية المرء لعقله وبدنه، وممارسات تدريبات منتظمة مع الإنتباه لحاجاته ومشاعره، بالإضافة إلى ممارسة الأنشطة الترفيهية والاسترخاء( إيمان فوزي شاهين، 2017، ص296).

**7-ثمرات وفوائد المرونة النفسية:**

**1-الصحة النفسية:**

من ثمرات المرونة النفسية (الصحة النفسية) وتعرف الصحة النفسية بأنها حالة دائماً نسبيا، يكون فيها الفرد متوافقا نفسيا وشخصيا وانفعاليا واجتماعياً مع نفسه ومع العالم حوله، والقدرة على تحمل ومواجهة مطالب الحياة ومشكلاتها، وتقبل الفرد لحياته وشعوره بالسعادة مع نفسه و الآخرين.

**2-النظرة الإيجابية للحياة:**

إن النظرة الإيجابية في الحياة هي التي تحدد قيم الفرد ومكانته الاجتماعية، وكلما كان الإنسان متحليا بالمرونة النفسية، كان أكثر إيجابية في تعامله مع ما يدور حوله من موجودات( حسان، 2009)

**3-الاستمرارية في العطاء:**

إن الإنسان المرن يكتسب استمرارية لا تعرف الانقطاع، وعمله لا يعرف الكآبة والملل، فهو يواصل العمل بهمة وحماس وروح وإتقان في عطاء متجدد، فهو مرن في استخدام وسائله إلى أين انتقل.

**4-الاتصال الفعال:**

إن الإنسان المرن يمتلك خاصية الاتصال الفعال والقدرة على تقبل الآخرين والاصطدام بهم، ومعرفة الناس من حوله، ويتفاعل معهم بإيجابية، أما الإنسان الذي يفقد المرونة فهو كثير الاصطدام مع أفكار الآخرين ومشاعرهم، وقليل القدرة على التفاعل معهم( حسان، 2009)

أما فوائد المرونة النفسية تتمثل فيما يلي:

- تحسن صحتنا النفسية والذهنية.
- تحسن الأداء الإدراكي المعرفي.
- النظر إلى الحياة على أنها سلسلة من التحديات لا المشاكل.
- تقلل من وحدة التوتر والقلق.
- القدرة على الثبات والازدهار في حالات الضغط المستمر.
- القدرة على الارتداد إلى الوراء والتعافي بسرعة من الانتكاسات.
- أخذ العبرة من الإخفاقات والنكسات التي تعد فرص للتعلم(عرفة، ص 43).

ومن هنا يمكن القول أن الفائدة الكبرى للمرونة النفسية هي التمتع بصحة نفسية جيدة وذلك من خلال التكيف مع جميع مواقف الحياة المختلفة والنظرة الإيجابية للحياة تدفع بالفرد إلى التغلب على كل ما هو سلبي.

**خلاصة الفصل:**

من خلال ما تم تقديمه في هذا الفصل يتضح لنا مدى أهمية المرونة النفسية لكونها تمتع الفرد بالصحة النفسية والسوية والتي بدورها تؤثر على مسار الحياة المستقبلي للفرد، والمرونة النفسية هي مهارة ذو قيمة عالية عندما يكون التلميذ قادر على مجابهة حوادث الحياة باستمرار، فيكسبه خبرة حول تقييم الأمور بنحو جيد، هذا ما يدفعه إلى التفكير دوماً حول وضع استراتيجيات تناسب الوضعية، ما يخفف عنه وطأة الأمر على نحو إيجابي رغم وجود المشاكل والعراقيل التي قد يمكن تداركها ومعالجتها عبر الوقت واستبدالها إذا ما استطاع الإنسان أن يكون مرنا وعلى ثبات ووعي دائم بحالته النفسية.

## الفصل الثالث: حل المشكلات

- تمهيد

1-مفهوم المشكلة

2-مفهوم حل المشكلات

3-أنواع حل المشكلات

4_ القدرة المكونة لحل المشكلات

5-متطلبات مهارة حل المشكلات

6- النظريات المفسرة لحل المشكلات

7- الأهمية الاستراتيجية لحل المشكلات

-خلاصة الفصل

**تمهيد:**

نمر في حياتنا اليومية التي نعيشها بالعديد من المشكلات التي علينا حلها، حيث يعتبر حل المشكلات مطلبا أساسيا في حياة الفرد، بينما حل المشكلة هي القدرة على التمييز بين المعرفة والمهارات واستخدامها، مما يكسب الطلبة طرقا سليمة في حلها مما تزيد من ثقتهم بأنفسهم وتجعلهم قادرين على مواجهة المشكلات التي يتعرضون لها، وتمكن المتعلم من توظيف بنيته المعرفية و إعادة تنظيمها حول المشكلة التي تواجهه، ومن خلال هذا الفصل سنتطرق إلى مفهوم المشكلة ومفهوم حل المشكلات، و أنواع المشكلات والنظريات المفسرة لحل المشكلات، القدرة على حل المشكلات، متطلبات مهارة حل المشكلات، والأهمية الاستراتيجية لحل المشكلات.

**1-مفهوم المشكلة:**

قبل التطرق إلى مفهوم حل المشكلات لا مناص من التعرف على مفهوم المشكلة أولا فلقد قدم الباحثين تعريف مختلفة لها وسنعرض بعضها في النقاط التالية:

- يرى سيد خير الله( 1978) أن المشكلة هي حالة من عدم الرضا والتوتر تنشأ عند إدراك وجود عوائق تعترض الوصول إلى الهدف أو عجز وقصور في الحصول على النتائج الأفضل بالاستفادة من العمليات والأنشطة المألوفة على وجه أحسن وأكثر كفاية، ويمكن قياس حجم المشكلة بإيجاد الفرق بين المفروض والواقع( سيد خير الله، 1978، ص519).

- ويعرفه يوسف عدنان العتوم( 2004) تشير الدراسات النفسية إلى أن المشكلة تمثل عائق يواجه الفرد ويمنعه من تحقيق التوافق أو تحقيق أهدافه ووجود هذا العائق يعمل على خلق حالة من التوتر والحيرة مما يدفع الفرد إلى البحث عن آليات وطرق مختلفة للتخلص من التوتر والحيرة من خلال الطرق التقليدية التي يتبعها الإنسان العادي في حياته اليومية كالمحاولة والخطأ والتقليد( يوسف عدنان العتوم، 2004، ص 265).

– ويعرفها رافع النصير الزغلول وعماد عبد الرحيم الزغلول بأنها« عباره عن معطيات توضح الوضع الراهن، وهدف منشود يسعى الفرد إلى تحقيقه أو يطالب بالوصول اليه، وعقبات تواجهه وتحول بينه وبين الوصول إلى المطلوب( رافع النصير الزغلول وعماد عبد الرحيم الزغلول،2000، ص 268– 269).

**2– مفهوم حل المشكلات:**

يعرف"قاقن و يكفوفيشgaGn and Yekovich" حل المشكلات على أنه « تعامل فكري يتم خلاله استخدام مخزون المعلومات والقواعد والمهارات والخبرات السابقة في حل تناقض وتوضيح أمر غامض، أو تجاوز صعوبة تمنع الفرد من الوصول إلى غاية معينة»( رافع النصير الزغلول وعماد عبد الرحيم الزغلول،2000، ص268_269).

– وفي نفس السياق يرى جروان( 2002) أن حل المشكلات هو« عملية تفكيرية مركبة يستخدم بها الفرد خبراته ومهاراته من أجل القيام بمهمة غير مألوفة، أو معالجة أو تحقيق هدف لا يوجد حل جاهز له( عدنان العتوم، 2004، ص237).

– يرى البتحهام على أن حل المشكلات« عملية التغلب على الصعوبات التي يقابلها الفرد في الوصول إلى هدف ما، وهذه العملية تعتمد على إنهاء حالة من التوتر واستعادة الكائن الحي لحاله من الاتزان الداخلي عن طريق التكيف مع الظروف أو تحقيق العقبات( أمل محمد السعيد عبد الرزاق، 2004، ص56).

**3– أنواع حل المشكلات:**

حدد" رتمان"( 1965) خمسة أنواع من المشكلات حسب درجة وضوح المعطيات والأهداف:

1–مشكلات تحدد فيها المعطيات والأهداف بوضوح تام.

2–مشكلات توضع فيها المعطيات، والأهداف غير محددة بوضوح.

3–مشكلات أهدافها محددة و واضحة، ومعطياتها غير واضحة.

4-مشكلات تفتقر إلى وضوح الأهداف والمعطيات.

5-مشكلات لها إجابة صحيحة، ولكن الاجراءات اللازمة للانتقال من الوضع القائم إلى الوضع النهائي غير واضحة، وتعرف بمشكلات استبصار.

كما صنف" فتحي الزيات" أنواع حل المشكلات" إلى:

1-مشكلات الترتيب.

2-مشكلات التعلم والاحتمالي.

3-مشكلات الاستبصار.

4-مشكلات المتاهة اللفظية.

5-مشكلات مطابقة المفاهيم.

6-مشكلات دوائر الضوء الكهربائية.

7-مشكلات سلاسل الأعداد أو الحروف أو الأشكال.

8-مشكلات الاستدلال العددي.

9-مشكلات المواقف المصطنعة أو محاكاة الواقع.

10- مشكلات التفكير التباعدي.

11- مشكلات متعلقة بالحياة( فتحي الزيات، 1995، ص 463).

كما أشار" جيرينو""Gerino" إلى وجود ثلاث فئات من المشكلات: الترتيب، ومشكلات استقراء البنية، ومشكلات النقل والتحويل.

ولا يعني هذا أنه يمكن تصنيف جميع أنواع المشكلات ضمن هذه الفئات الثلاث، بل يعني أن هذه أنها عامة للمشكلات الشائعة وأن بعض المشكلات يتطلب حلها استخدام مهارات مشتركة بين هذه الفئات وهي كما يلي:

**1-مشكلات الترتيب:**

يتم خلالها تقديم بعض الأشياء ترتيب عشوائي ويتطلب من المفحوص إعادة ترتيبها وفق شروط معينة بحيث تحقق معيارا معينا، ورغم أن هذه العناصر ترتب بطرق عدة إلا أن ترتيبا واحدا يكون مناسبا ليحقق هذا المعيار مثلا: مشكلات القلب والإبدال في إعادة ترتيب حروف كلمة مقلوبة لتشكيل كلمة ذات معنى كما في كلمة رقعاً، لتصبح عراق، كذلك RWAET لتصبحWATER، إذ يتخلل عملية الوصول إلى الحل استخدام الكثير من استراتيجيات المحاولة والخطأ ( رافع ناصر الزغلول وأخوه، 2007، ص 27).

**2-مشكلات استقراء البنية أو مشكلات التشبيه والمناظرة:**

هي المشكلات التي يتطلب حلها إيجاد علاقة بين العناصر المقدمة وبناء علاقة جديدة بينهما، ففي المثال التالي والمؤلف من الأعداد بشكل زوجي( 64- 46- 44- 34- 24- 14) فإن قاعدة الحل تتمثل في الكشف عن العلاقة التي تربط عناصر السلسلة وهذه العلاقة تشير إلى أن العدد الأول من كل جزء يبقى ثابتا، بينما يزيد العدد الثاني بمقدار واحد لكل زوج( مرداس صديقة، 2017، ص 50).

**أ- مشكلة النقل والتحويل:**

ويتضمن هذا النوع من المشكلات حالة ابتدائية وحالة نهائية وسلسلة من المعطيات المطلوبة لنقل الحالات الابتدائية إلى الحالات النهائية على الفرد الوصول إليها وفق شروط وأوضاع يجب مراعاتها مثل مشكلتي العنزة والعشب والذئب، وتتمثل في نقل ما سبق( عنزة، ذئب، عشب) من ضفة النهر إلى أخرى حيث يجب نقل واحدة من ثلاثة وتفادي ترك العنزة مع العشب أو الذئب مع العنزة بمفردهما سواء في نقطه الانطلاق أو نقطة الوصول ومن الأمثلة المعروفة عن هذا النوع من المشكلات والذي تم استخدامه في بعض الدراسات مثل مشكلة برج هانوي هذه المشكلة عبارة عن لعبة بثلاثة سياق وثلاثة حلقات عدد السياق والحلقات يمكن أن يتغير في انطلاق الحلقات الثلاثة( واحدة كبيرة و الثانية متوسطة و الثالثة صغيرة) متواضعة

على أحد السياق مثل الساق اليسرى في ترتيب تصاعدي من الأعلى إلى أسفل هذا المشكل يتطلب تمرير الحلقات الثلاثة إلى ساق أخرى مثل السائق اليمنى مع احترام التعليمات التالية:

ب- في المرة الواحدة يمكن تمرير حلقة واحدة فقط.

ت- لا يمكن وضع حلقة إلا على حلقة أكبر منها( لا يمكن وضع حلقة أصغر منها) بعبارة أخرى في وضعية إنطلاق الحلقات الثلاثة على أحد السياق في وضعية الوصول هذه الحلقات موضوعة على الساق المقابلة وبنفس الترتيب.

ث- مهمة الشخص تتطلب الوصول إلى الساق الثالثة نفس الشكل الذي انطلق منه.

... هانوي من المشكلات التي درست أكثر فيها فحص موضوع حل المشكلات من بين الأسباب التي دفعت علماء النفس إلى التركيز على هذا المشكل، هو ليس فقط أنه تتوفر فيه صفات الوضعيات المطالبة لحل المشكلات ولكن لأنه يتميز بالبنية المرتبة جدا لهذه الوضعية( قندوز محمد، 2017، ص 82).

وكذلك يحدد ستيربرغ (Sterberg, 2003) نوعين من المشكلات هما:

1-المشكلات المحددة للتركيب(Well Structured Problems) وتتميز هذه المشاكل لوجود مسار واضح للحل بين نقطة الهدف ومنطقة الحل.

2-المشكلات غير محددة التركيب(will structured Problems) وتتميز بالمشاكل التي لا يتوفر لها مسار واضح الحل ( يوسف العتوم،2، 2004).

**4_القدرة المكونة لحل المشكلات:**

اقترح جيلفورد و هوبرفيز أثناء تحليلهم الذكاء الإنساني مجموعة من القدرات المكونة للذكاء، وقد حدد ستة عوامل فرعية خاصة متعلقة بالقدرة على حل المشكلات وهي:

- قدرة التفكير السريع في مجموعة من الخصائص للشيء المحدد المتعلق بالمشكلة.

- قدرة تصنيف الأشياء أو الأفكار وفق تصنيف معين.

- قدرة إيجاد العلاقات المشتركة بين الخصائص المتعلقة بالمشكلة أو الموقف.

- قدرة التفكير بالإبدال المختلفة للمواقف أو المشكلة.

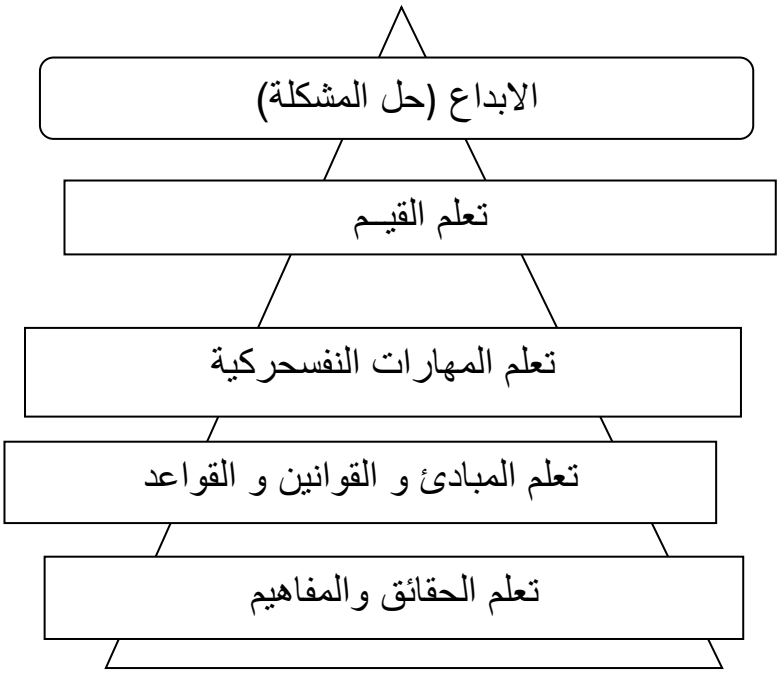
- قدرة استنباط المتطلبات السابقة للموقف.

- قدرة عاملو على حل المشكلات( وليد رفيق العياصرة، 2013، ص 243).

**5 متطلبات مهارة حل المشكلات:**

حدد جانيه(Gagne) متطلبات سابقة لمهارة حل المشكلات وغيرها بأنها مقدرات ضرورية تتضمن المقدرات ما يستطيع المتعلم تأديته، ويمكن تحديد مهارة حل المشكلات وفق منظور" جانيه" الذي ضمنه في كتاب شروط التعلم(Gagne-77) بأنها ناتج متوقع ومنطقي لتعلم المفاهيم والمبادئ ومهارة مولدة قادرة على توليد الأفكار و المفاهيم والمبادئ التي يتطلبها المتعلم لتحقيق درجة الإبداع، ويمكن تفسير المهارات كتعلم تراكمي بأنها عمليات متتابعة متتالية تعتمد على المخزون اللازم من المعارف والمهارات، تعتبر متطلبات مسبقة لتعلم ما هو أكثر تعقيداً أو صعوبةً من المهارة التي تم إتقانها يفترض" جانيه" أنه يمكن لأي متعلم أن تحقق له المهارة إذ تهيأت له الفرصة المناسبة التي يتسلل فيها المتعلم بناءً على الاستعدادات المعرفية (Congnitikes) والنفس حركية(psychomoteures) متوافرة لديه والارتقاء نحو مستويات أكثر تعقيداً.( سميره ركزة وآخر، 2017، ص 26).

ويمكن توضيح ذلك عن طريق هرم تعلم مهارة حل المشكلات والوصول إلى درجه إبداع الذي افترضه جانيه كما يلي:



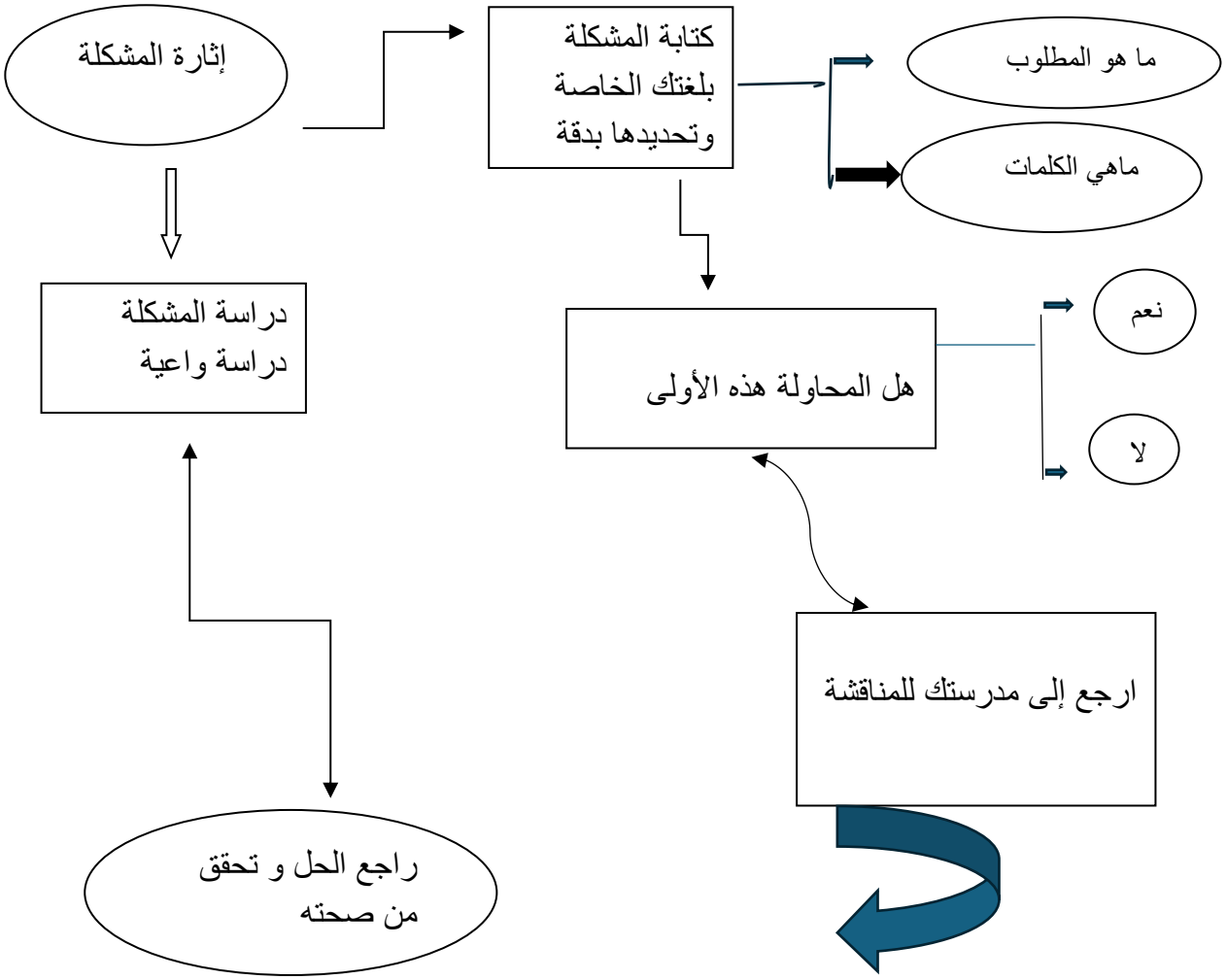

شكل رقم (2): يبين متطلبات مهارة حل المشكلات الذي افترضه (Gagne)

كما طور براتر فور وزميله ستين متطلبات حل المشكلة التي ضمنها في كلمة (deal) الإنجليزية، والتي يشير تحليلها إلى متطلبات محددة تبدأ كل واحدة بالحرف الأول من كلمة (I deal) وهذه المتطلبات هي:

- تحديد المشكلة (Identification)
- تعريف المشكلة (Difining)
- استقصاء الحلول(Exploring)
- تنفيذ الأفكار (Actingfor Effects)
- البحث عن النتائج(looking for effects)

و يمكن أن نعتبر هذه المتطلبات احدى الاستراتيجيات للتدرب على مهارة المشكلة وفق أي موضوع دراسي، كما يمكن الاعتماد على الأدب التربوي المتوفر في بناء نموذج للتدرب على

مهارة تحليلية لحل المشكلة أو معالجة موقف(Barslar, 1977, p 163) وهذا النموذج يفترض أن مهارة حل المشكلات عملية معالجة للمعرفة والمعلومات( سميرة ركزة وآخر، 2017، ص 28).




شكل رقم (3): يبين مخطط تدريبي لمهارة حل المشكلات

**6_النظريات المفسرة لحل المشكلات:**

**أ-النظرية المعرفية:**

خلال تطور نظم الحواسيب والاتصال، حيث بدأه العلماء بدراسة النظرية المعرفية: لقد تبلورت نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات من الخطوات والمراحل التي يتم من خلالها معالجة

المعلومات في الحاسوب ولذلك فإن العديد من المهتمين بالتفكير يحاولون النظر إلى الإنسان على أنه يعمل على الحاسوب من حيث تكوين المعلومات ومعالجتها. ( عدنان يوسف العتوم، 2007، ص 32).

وذلك يعني أن الإنسان والحاسوب يشتركان من حيث وجود مدخلات وعمليات ومخرجات من خلال التعامل مع العالم الخارجي، ومع ذلك فإن هناك إختلافات جوهرية بين الحاسب الآلي والعمليات العقلية التي يقوم بها الإنسان، فيرى الزيات( 1995) والشافعي( 1998) وشيقات( 1996) والصمادي( 1992) أن الإنسان لا يقتصر دوره على تسجيل المعلومات كما هو الشأن بالنسبة للإعلام الآلي، وإنما يتعدى ذلك إلى المعالجة والتعديل وتحويل المعلومات.

- فالمعرفيون يرون أن حل المشكلات لا يقتصر على مجرد الاستجابات المنبثقة عن ترابطات سابقة، وإنما يتعدى ذلك إلى المعالجة والتعديل والتحليل وتحويل المعلومات وإعادة صياغتها لتكوين بنية معرفية جديدة توصل إلى الحل.

تقوم نظرية التجهيز والمعالجة على مجموعة من الافتراضات الخاصة بأسلوب حل المشكلات والمتمثلة في:

– أن حل المشكلات عملية تتضمن هدفا ما وعقبات تحول دون تحقيق هذا الهدف وتتأثر محاولات الفرد للتغلب على العقبات والصعوبات بدافعيته لتحقيق التوازن المعرفي للفرد.

– يتأثر الأداء على حل المشكلات بعدد من المتغيرات، كنوعية البيانات المتاحة للفرد( المعطيات) وتنوع مصادر التجهيز والمعالجة والبناء المعرفي والمحتوى الكامن في مخازن الذاكرة.

– يتم تخزين المعلومات واسترجاعها من الذاكرة طاوله المدى التي تتمتع بسعة غير محدودة، وهذه المعطيات تتطلب إمكانات تجهيز معينة قد لا تتوفر لدى الفرد بمستوى تعقد المشكلة المطروحة. ( عاطف حسن شواشرة، 2004، ص 36).

**ب– النظرية الجشطالتية:**

تعتمد النظرية الجشطالتية في تفسير حل المشكلات على الاستبصار حيث يرى" عبد المجيد نشواتي"( 1991) أن الجشطالتيون يرون أن « الحلول المناسبة للمشكلة تنجم عن قدرة الفرد على الاستبصار وإدراك العلاقات المختلفة التي يمكن أن نقوم بين مثيرات أو مكونات الموقف المشكل، أي التي تتطلب نوعاً من الحل الاستبصاري».( أمل محمد السعيد عبد الرزاق، 2004، ص 66).

- وهذا يعني أن سلوك حل المشكلة عن طريق الاستبصار يكون من خلال إدراك العلاقات القائمة بين أجزاء الموقف، ومنه يصل الفرد إلى فكرة واضحة عن الحل الذي يصل به في الأخير إلى تحقيق هدفه قبل أن يصل فعلا، ويصاحب« سلوك الاستبصار حالة ترقب للنتيجة المتوقعة، كما يكون بعد النظر والتنبؤ هو الصفة الرئيسية لهذا السلوك.( عاطف حسن شواشرة، 2004، ص2).

ويرى مايير ((1992 ) (Mayer أن النظرية الجشطالتية تفسر حل المشكلات على أنه قدرة الفرد على فهم كيف تتوافق أجزاء المشكلة مع بعضها البعض، لتشبع متطلبات الهدف، أي أنها تسعى نحو ربط كل جزء من الموقف المشكل من الأجزاء الأخرى.

وعلى العموم فإن النظرية الجشطالتية لم تقدم لنا تفسيرا عقليا مقبولا لعملية الربط بين أجزاء الموقف المشكل في حل المشكلات ويرى" الزيات"( 1995) أن هذه النظرية ليس لديها الأدلة التجريبية الكافية لتشكيل إطار عمل لفهم نشاط حل المشكلات من خلال خصائص هذه النظرية.

**ت-النظرية الإرتباطية:**

لقد حدد مايير ( 1992) عناصر النظرية الإرتباطية في تفسيرها لحل المشكلات في ثلاثة نقاط أساسية هي:

- **المثير:** وهو الموقف الخاص لحل المشكلة.
- **الاستجابات:** وهي الاستجابة الخاصة بحل المشكلة.
- **الارتباطات:** والتي تكون بين المثيرات والاستجابات.

ووفقاً لهذه النظرية فإن مصطفى الزيات( 1995) يرى أن « الفرد يواجه الموقف المشكل بسلسلة معقدة من المثيرات والاستجابات المترابطة نتيجة الخبرات السابقة وتعمل المشكلة على إثارة بعض هذه الترابطات أكثر من غيرها، مع تضمين واضح هو أن صعوبة المشكلة سوف تعتمد على مدى قوة الترابطات المعقدة مع الميل إلى التمييز بين مواقف الفشل ومواقف النجاح والتي تعمل كعامل تعزيز ( أمل محمد السعيد عبد الرزاق، 2004، ص 62).

فهذه النظرية تؤكد على أهمية الخبرات السابقة والتعلم السابق والتعزيز في الموقف المشكل.

وعلى العموم يرى الارتباطيون أن حل المشكلات يعتبر سلوكا يمكن تعلمه من خلال تقسيم موقف المشكل إلى عدد من الخطوات التي يسير فيها الفرد بشكل تدريجي إلى غاية الوصول إلى الحل.

و يرى السيد" محمد خيري"( 1982) أن سلوك حل المشكلات عن طريق المحاولة والخطأ، يعني أن الفرد الذي يحل المشكلة لا يعمل كل ما بوسعه للوصول إلى إيجاد حل سليم لها، فطريقة المحاولة والخطأ في حل المشكلات يتطلب استخدام القليل من الأنشطة المعرفية، كما أن الفرد قد يصل إلى الحل بسرعة وقد يستغرق وقتا أطول مما تتطلبه المشكلة لحلها.

بعد عرضنا لهذه النظرية الارتباطية تبين أن هذا التفسير لحل مشكلة ما يبعد خاصية النشاط الشعوري لدى الفرد، فإيجاد حلول للمشكلات قد يصبح بالآلية مثير واستجابة

**7_الأهمية الاستراتيجية لحل المشكلات:**

تكتسي إستراتيجية حل المشكلات أهمية كبيرة في حياة الأفراد، ولقد حددها فرحان و آخرون والتي نلخصها في النقاط التالية:

– يكسب الأفراد المهارات العلمية و العملية والمعرفية الأساسية اللازمة لتعلم الخبرات المختلفة، وذلك عن طريق توظيف هذه المهارات في الوصول إلى حلول للمسائل والمشكلات التي تواجههم.

– تطور هذه الاستراتيجية الثقة بالنفس لدى الأفراد وذلك من خلال مواجهة المشكلات التي تواجههم بأنفسهم دون الاعتماد على الآخرين، وهذا ما ينمي لديهم الدافعية الذاتية ( الداخلية) نحو المبادرة بالعمل المستقل.

– تكمن أهمية استراتيجية حل المشكلات من خلال المتعة العقلية وما تقدمه من مساعدات في تحسين القدرات التحليلية وتعلم الحقائق والمهارات ونقلها إلى مواقف جديدة.

– إعداد الفرد لمواجهة الحياة لأنها تدربه على كيفية مواجهة مشكلات الحياة ومتغيراتها.

– تمكن المتعلم من الحصول على تغذية راجعة حول عمليات بحثه وتفكيره، كما تساعده في تقويم تلك العمليات وتعديلها في ضوء النتائج التي يتحصل عليها( نبيلة بن الزين، ص 205–206).

لقد أشارت " رنا أحمد زواوي" ( 1993) إلى أهمية استراتيجيه حل المشكلات والتي تمكن في« تزويد الأفراد بمهارة تكييفية عامة تمكنه من التعامل بفعالية مع مجموعة واسعة متنوعة من المشكلات التي يتعرضون لها، كما تفيد هذه الاستراتيجية في التخلص من أحد أهم عناصر التوتر، وهو كيف يقيم الفرد أو يفسر الحوادث المسببة للتوتر، وكيف يقيم قدرته على التعامل معها. (رانا أحمد زواوي، 1993، ص 31).

وعليه نجد أن كل من" توارس" و " عبد الغفار" و " جليفورد" و " فوكس" قد أكدوا على أن « عملية الابتكار هي نموذج لحل المشكلة وتمر بنفس خطواتها». ( أشرف سرج، 2009، ص 137).

وعليه حل المشكلات له أهمية كبيرة في حياة الأفراد و المجتمعات وهذا ما يدعو إلى ضرورة تنميته لدى الأجيال وفي جميع مجالات الحياة.

**خلاصة الفصل:**

يتضح مما سبق أن حل المشكلات يمكن اعتباره كاستراتيجية يستعين بها المرشد النفسي في حل مشكلاته للوصول به إلى التوافق النفسي، ويقوم بها الأفراد للتغلب على المواقف التي تواجههم، وتخطي العوائق والصعوباتت التي تواجههم في الحياة مهما كان نوعها.

**تمهيد**

**1-تعريف التعليم**

**2-تعريف التعليم الثانوي**

**3-المبادئ العامة لتنظيم شعب التعليم الثانوي.**

**4-تنظيم شعب تعليم الثانوي.**

**5-حاجات التلاميذ التعليم الثانوي.**

**6-أهداف التعليم الثانوي.**

**7-أهمية تعليم الثانوي**

**خلاصة الفصل**

**تمهيد:**

يعتبر التعليم الثانوي من ركائز النظام التعليمي والتربوي في العالم، وهمزة وصل بين مرحلتي التعليم الأساسي والتعليم الجامعي من جهة، وبين التشغيل والتكوين من جهة أخرى، وتعد الدراسة في المدرسة فرصة كبيرة لاستكمال نمو التلاميذ من عدة جوانب، منها الجانب اللغوي، الفكري، الانفعالي، والاجتماعي، والجسدي أيضاً، خاصة الثانوية تتزامن مع مرحلة المراهقة، وبالتالي تقع عاتق الثانوية لمتطلبات هذه المرحلة بإشباع حاجات المتعلمين المختلفين توجيههم وتزويدهم من الثقافة العامة، والقيم الخلقية والاجتماعية، والمهارات، عن طريق تحقيق نتائج إيجابية، كالتوسع المعتبر لشبكة التعليم الثانوي وتزايد عدد التلاميذ.

**1-تعريف التعليم:**

هو عملية منظمة تهدف إلى اكتساب الشخص المتعلم أساليب التعامل مع المواقف الاجتماعية المختلفة، كما يعرف التعليم الثانوي بأنه تعديل السلوك الإنساني وتنميته وتطويره وتغييره نحو الأفضل، لذا فإن التعليم بمثابة عملية لها مراحلها وأهدافها تميز الأفراد وحدهم دون الكائنات الحية الأخرى ، أي مادته الأفراد، أما الأصول التي تعتمد عليها عملية التعليم فهي مستمدة من العلوم المختلفة، فالتعليم أسسه اجتماعية وثقافية، وأصوله نفسية وتاريخية وفلسفية وسياسية (مجدي عزيز ابراهيم، 2001، ص 248_ 249).

**2-تعريف التعليم الثانوي:**

تعتبر مرحلة التعليم الثانوي مرحلةً حاسمة ومؤثرة في حياة الطلاب، وفي البناء العام للأنظمة التربوية، فهو حلقة أساسية بين عدة قطاعات: التعليم والتكوين المهني وعالم الشغل، حيث أكد خبراء البنك العالمي أن العلاقة بين البعد الأكاديمي والأبعاد المهنية للتعليم الثانوي في كل بلدان العالم جاءت بوصف تفصيلي للأولويات السياسية والأهداف العامة لقطاع التربية كاملة( وزارة التربية، فبراير، 2005: ص3)

كما تعرف المرحلة الثانوية بالمرحلة التي تلي المرحلة الأساسية بجميع أنواعها وفروعها، كما يعد التعليم الثانوي فترة تعليم المراهقين حيث تقسيم النمو النفسي يتطابق هذا التقسيم للنظام التربوي مع مراحل نمو الفرد، وبما أن كل مرحلة من مراحل النمو لها مميزات وخصائص تميزها عن غيرها، نفس الشيء بالنسبة للمرحلة التعليمية، فكل مرحلة تختلف عن غيرها باختلاف المناهج الدراسية من نواحي النشاط المدرسي والمرحلة الثانوية في النظام التربوي الجزائري، بحيث أن جذورها مغروسة في التعليم الأساسي وفروعها ممتدة إلى التعليم العالي ومراكز التكوين الأخرى (صالح أحمد زكي، 1972، ص 14).

وتعرفه وزارة التربية الوطنية كما يلي:" يشكل التعليم الثانوي، المسلك الأكاديمي الذي يلي التعليم الأساسي الإلزامي (الإبتدائي و المتوسط) والتي تسمح من أجل التخصص التدريجي في مختلف الشعب، تماشياً مع رغبات التلاميذ لمواصلة الدراسة والتكوين العالي.

يمنح هذا التعليم في الثانويات وتتوج بنيل شهادة بكالوريا التعليم الثانوي" (منشور وزاري رقم 716، المؤرخ في 18 أكتوبر، 2010).

كما ربط تعريفه بمراحل النمو إذ يرى( زهران، 1994، ص 328)

" أن التعليم الثانوي يقابل مرحلة المراهقة المتوسطة بين( 15- 18) مدته ثلاثة سنوات، وهي مرحلة الإعداد الجاد للمواطن، وتحقيق الأهداف للتعليم والتربية الوطنية"

التعليم الثانوي إذن هو مرحلة تالية من مراحل نظام التعليم العام والتي تالي مرحلة التعليم الإبتدائي والمتوسط، وفي هذه المرحلة يبدأ تخصص الطلبة في العلوم و الآداب.

**3-المبادئ العامة لتنظيم شعب التعليم الثانوي:**

**3-1- مبادئ التنظيم المشتركة بين نمطي التعليم:**

أ/ يرمي التعليم الثانوي إلى ضمان التكوين العام لكل طلابه وذلك من أجل:

- تسهيل إدماجهم في الحياة الاجتماعية.

– دعم ثقافتهم الأساسية والعامة.

– اكتسابهم معارف نظرية وعلمية يمكن استثمارها في مختلف فضاءات النشاط والتكوين.

ب/ يتابع الطلبة تعليمهم في السنة الأولى جذعين مشتركين أحدهما ذو اتجاه أدبي، والثاني ذو اتجاه علمي وتكنولوجي.

ج/ في نهاية الجزع المشترك بناء على تقييم نتائج الطلبة وقدرتهم في الحدود التي تسمح لها الخريطة المدرسية.

د/ من الضروري أن توفر شعب التعليم الثانوي تكوينا واسعا يمكن للطلبة من اكتساب معارف نظرية وتقنية ومهارات متنوعة، ويمكن إعادة توجيه الطلبة عند نهاية السنة الثالثة ثانوي.

هـ/ يخضع تحديد شعبه التعليم الثانوي لمبادئ الانسجام الاقتصادي داخل منظومة التربية والتكوين.

تختم السنة الثالثة في نمط التعليم بامتحان خاص هو:

–إما بكالوريا الثانوي.

–إما بكالوريا التعليم الثانوي والتكنولوجي( قرار إعادة هيكلة التعليم الثانوي، 1992، ص3–4).

**3–2– مبادئ تنظيم شعب التعليم الثانوي والتكنولوجي:**

أ– يوجه طلبة الجذور المشتركة المقبولون في التعليم الثانوي العام والتكنولوجي إلى إحدى شعب هذا النمط من التعليم التي تناسبهم أكثر من غيرها.

ب– تستجيب شعب التعليم العام، والتكنولوجيا لنمط الانسجام العمودي بين الجذور في السنة الأولى ثانوي، وشعب التعليم العالي وفق المجالات الكبيرة للتكوين.

ت- أن تراعي هيكلة السنة الأولى في الجامعات وضعية الهيكلة المتبعة في التعليم الثانوي.

ث- تكوين المجالات التعليمية التي تناولها كل شعبة واسعة بالقدر الكافي للاستجابة لمستلزمات تكوين العالي.

ج-تمكين تنظيم جديد، إعادة توجيه بين الشعب المتقاربة عند الضرورة.

ح-من الضروري أن يسمح التعليم الثانوي العام والتكنولوجي بالتكفل بالطلبة الذين يظهرون تفوقاً ملحوظاً في مادة أو مجموعة من المواد( المنشور الوزاري، 2001،ص9-10)

**4-تنظيم شعب التعليم الثانوي:**

**4-1- مجموعات شعب التعليم الثانوي العام التكنولوجي:**

**4-1-1 مجموعة الشعب الأدبية:** تتضمن هذه المجموعات الشعب الثلاثة وهي:

✓ شعبة الآداب والعلوم الإنسانية.

✓ شعبة الآداب والعلوم الشرعية.

✓ شعبة الآداب واللغات الأجنبية.

ويوجه إلى إحدى هذه الشعب الثلاث طلبة الجذع المشترك علوم إنسانية كل شعبة من شعب هذه المجموعة الطلبة لمتابعة دراستهم العليا في المجالات الإنسانية و الاجتماعية واللغات والاتصال، وتتميز هذه المجموعة من الشعب بتعليم يغلب عليه الطابع الأدبي، مما يسمح بالتحكم في آليات اللغة العربية باكتساب معارف جيدة في مجال الثقافة العربية و الإسلامية والعلوم الاجتماعية، واللغات الأجنبية، كما يتلقى الطلبة تعليما علمياً، كالرياضيات والعلوم.

**4-1-2- مجموعة الشعب العلمية:** تتضمن الشعبتين التاليتين:

✓ شعبة العلوم الطبيعية.

✓ شعبة العلوم الدقيقة.

وتتميز عموماً هذه المجموعة بتعليم يغلب عليه الطابع العلمي، حيث يوجه حسب الشعب إلى العلوم التجريبية أو الدقيقة.

**4-1-3- مجموع الشعب التكنولوجيا:** تتضمن هذه المجموعة الشعبتين التاليتين:

- شعبة التكنولوجيا

- شعبة التسيير والاقتصاد.

تختلف هاتين الشعبتين اختلافاً كبيرا سواءً من حيث مجال التكوين أو من حيث ملامح تكوين الطلبة الموجهين إلى كل منهما، فشعبة التكنولوجيا تقترب أكثر من الشعب العلمية خاصةً شعبة العلوم الدقيقة، أما شعبة التسيير و الاقتصاد فهي موجه إلى قطع الخدمات، وهي شعبة وسط بين الشعب الأدبية والشعب العلمية، فهي تعمل على تحقيق التوازن في التعليم بين الجانب الأدبي والجانب العلمي.

**4-2- شعب التعليم الثانوي التأهيلي:**

لقد تم تحديد شعب التعليم التأهيلي بناء على توفر الهياكل والتجهيزات والتأطير التربوي من جهة، والواقع الاجتماعي والاقتصادي والتكنولوجي لعالم الشغل من جهة أخرى ، ويتكون التعليم التأهيلي من:

**4-2-1- مجموعة شعب موجهة نحو قطاع الخدمات:**

تضم هذه المجموعة شعبتي المحاسبة والعلوم المكتبية.

**4-2-2- مجموعة شعب موجهة نحو مختلف قطاعات الإنتاج الصناعي:**

تتضمن هذه المجموعة أربع شعب هي:

- شعبة الميكانيك

- شعبة الكهرباء

- شعبة الكيمياء

- شعبة البناء و الأشغال العمومية.

وتستقبل طلبة الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا.

**5-حاجات تلاميذ التعليم الثانوي:**

**5-1- الحاجة الجسمية:**

توافق المرحلة الثانوية إكتمال شبه كلي للنمو الجسمي، ويتطلع المراهق في هذه المرحلة إلى إستقرار النمو على الوضع الذي يرضي المقاييس المقبولة اجتماعياً، وقد يكون شديد القلق خاصةً إذا كان جسمه ينمو في البدانة والنحافة( الصديقي، 2000، ص 126).

_ يكون المراهقون في هذه المرحلة حساسين لتعليقات الآخرين حول مظهرهم الجسمي، وقد تؤدي الملاحظات الضيقة إلى التقليل من قيمة الذات، والإحساس بالدونية و نقص الثقة في النفس، خاصةً إذا كان النقد من قبل الأساتذة والراشدين بالذات.

_ يجب تفادي التعليقات التي تثير السخرية من شكل المراهق، ومساعدته في ذلك( ابراهيم وجيه محمود، 1981، ص 42).

**5-2- الحاجة المعرفية والتعليمية:**

تزداد القدرات العقلية خلال هذه الفترة، ينمو التفكير المجرد وقدرات التحليل والاستنتاج وتزداد القدرة على التحصيل وعلى نقد ما يقرأ , تنمو الميول والاهتمامات، ويزداد تأمل المراهق لذاته وحالاته النفسية، وصفاته الذاتية، ويصبح أكثر وعياً بذاته وتساعده على التكيف مع المواقف الحياتية التي تواجهه.

يحتاج التلميذ إلى معلومات ومعارف تتناسب مع قدراته العقلية والإدراكية، وعلى غرار ذلك جاءت أهداف التعليم الثانوي بالمعلومات والمعارف المختلفة، بما ينمي قدرته على التخيل المبدع، وإدراك العلاقات والتجريد والتعميم واستخدام المفاهيم والمصطلحات، وحل المشكلات، وتعويد التلميذ على الملاحظة والدقة، والتحليل والممارسة (تركي رابح، 1989، ص 12).

**5-3- الحاجات الانفعالية والروحية:**

إن التغيرات الجسمية والعقلية التي تصاحب هذه المرحلة تجعل المراهق يعيش تناقضات نفسية بين الإحساس بالتبعية تجاه الراشدين، والرغبة الملحة في الاستقلالية، والتميز عنهم مما أثر في معاناتهم الانفعالية مثل:

**_ الغضب وعدم الاستقرار:**

في هذه المرحلة يثور التلميذ المراهق لأتفه الأمور، وتكون مظاهر هذا الغضب موجها نحو الخارج كالصراخ وإتلاف الممتلكات أو التعابير المشينة والضرب وقد توجه لإيذاء النفس أو الغير.

يزيد غضب المراهق إذا ما قام الراشدين بإخضاعه لرغباتهم وأوامرهم وفرذ قيود متشددة على حريتهم، وعدم إتاحة لهم تحمل المسؤولية والاستقلالية (Bariuad.F, 1994, 268).

**5-4- الحاجة إلى إثبات الذات:**

تبدو هذه الحاجة في ميل التلميذ إلى التعبير عن نفسه و الإفصاح عن شخصيته، وفي كلامه وأعماله ومما يقدمه من خدمات للاخرين، مما يهدد هذه الحاجة النفسية عند التلميذ، تحكم الراشدين وتدخلهم المستمر في أوجه النشاطات التي يقومون بها، أو السخرية من أسئلة التلميذ وأفكاره وإحساسه بأنه عديم القيمة والأهمية (الصديقي،2000، ص 128).

**5-5- الحاجة إلى الأمن:**

تتمثل هذه الحاجة في توفير ظروف الاندماج الاجتماعي، لأن المدرسة تزيل الكثير من التوتر والانحراف وتقلل من حالات الصراع والإحباط، كما تساعد التلميذ على التحلي بروح التعاون والتفاني في سبيل الجماعة وتبصير العلاقات بين الفرد والمجتمع( Rodriguez tomè, 1987: 28).

**5-6- الحاجة الاجتماعية:**

وتكمن هذه الحاجة إلى التقويم الاجتماعي، وخاصة من قبل الأساتذة بأن لا يدرك أنه موضع استهجان و كراهية، ومما يهدد هذه الحاجة، فشل التلميذ بسبب تكليفه بالقيام بأعمال فوق مقدوره، او الإسراف و القسوة عليه(Bariaud,F, 1994: 35).

**6-أهداف التعليم الثانوي:**

إن الهدف العام من التعليم الثانوي هو خلق شخصية سوية متزنة والتي تستطيع عبور مرحلة المراهقة بسلام، ومساعدتهم من الانتقال السليم من مرحلة الطفولة والحياة المدرسية، إلى النضج والكمال وذلك عن طريق مراعاة بعض الأهداف والتي تتمثل في:

1-تزويد الطلاب بمهارات فكرية ومناهج البحث العلمي.

2-إكساب الطلاب المفاهيم العلمية الإنسانية وتسخيرها لخدمة المجتمع.

3-تحسين المهارات اللغوية وقدراتهم الأدائية وإعدادهم مهنيا وتكنولوجيا.

4-تزويدهم بالمهارات السلوكية والقيم.

5-تنمية التقدير المسؤولية واحترام القانون والقيم.

6-تكوين اتجاهات الشعور بالانتماء والقدرة على التكيف.

7-مواكبة التغيرات العالمية ومسايرة التطور التكنولوجي السريع وإعداد جيل من العلماء.

8-مساعدتهم على معرفة ذواتهم وتقدير الآخرين( رمضان محمد القذافي، ومحمد الفالوقي، 1997، ص 123، 135).

**7-أهمية التعليم الثانوي:**

تنبثق أهمية التعليم الثانوي فيما يلي:

- أنها تهيئ الشباب وتعدهم لمواصلة الدراسة في الجامعة.
- أنها تناول الشباب في أدق مراحل نموهم وهي مرحلة المراهقة.
- أنها عامة مهمة لتنمية المهارات اللازمة للمواطنة الصالحة.
- توفر المجال المعرفي الأساسي والمعرفة النظرية اللازمة.

( محمد سيد محمد السيد، 2008، ص 44).

**خلاصة الفصل:**

يتبين لنا من خلال هذا الفصل أن مرحلة التعليم الثانوي هي حلقه هامة في سلسلة المراحل التعليمية، فيها يبدي التلميذ رغبته في التغيير، كما تعتبر من المراحل الدراسية الهامة، حيث يخطف فيها الشاب ثمرة سنوات طويلة من الجد والجهد الدراسي.

يمر التلميذ خلال هذه المرحلة، بفترة نهائية مهمة ، توافق مرحلة المراهقة ( 15- 18سنة)، فالتحولات الجسدية الانفعالية والعقلية التي يعرفها الشاب خلال هذه الفترة تستوجب من المربين والأساتذة خاصة، معاملتهم بشكل مميز، في ظل جو دراسي يتميز بالتعاون والثقة والاحترام، وتمتاز بنظام ومنهاج خاص وصارم بهدف تكوين جيد للتلاميذ المقبلين في نهاية الثانوية على اجتياز شهادة تمكنهم من أجل الدخول إلى الجامعة عن طريق النجاح نحو المستقبل.

# الجانب التطبيقي

# الفصل الخامس: الإجراءات الميدانية

تمهيد.

1-منهج الدراسة.

2_ الدراسة الاستطلاعية.

3- مجالات الدراسة.

4- مجتمع الدراسة.

5_عينة الدراسة و خصائصها.

6_أدوات الدراسة.

7_الأساليب الإحصائية المستخدمة.

## تمهيد:

تشكل المنهجية جزءا هاما في اختيار المعلومات الموجودة في الاطار النظري والوصول إلى الحقائق المتعلقة بمجتمع الدراسة، فالميدان هو الجزء الذي يتم التأكد فيه من صحة أو خطأ الفروض التي صيغت وكانت منطلقا للبحث، ومن أجل الظاهرة المدروسة للواقع الملموس، وبعد الإلمام بجوانبها النظرية واكتمالها لابد من وضع إطار منهجي يمكننا من السير وفقه خلال عملنا الميداني، وسنتناول في هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة، بدءا بالدراسة الاستطلاعية والمنهج المتبع، مجالات ومجتمع وعينة الدراسة وكيفية اختيارها، ثم تقديم أدوات الدراسة إضافة إلى الأساليب الإحصائية المعتمدة.

## 1-منهج الدراسة:

المنهج عبارة عن مجموعة من العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بغيه تحقيق أهداف بحثه، وبالتالي فتحديد المنهج ضروري للبحث، إذ هو ينير الطريق ويساعد الباحث في ضبط أبعاد أسئلته، وفروض البحث ( خير الله، 1982، ص 79).

إن طبيعة الدراسة هي التي تفرض على الباحث باستخدام المنهج المناسب والملائم لها، ولذلك فإن المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي الارتباطي، ويعرف بأنه دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد بالواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها كيفياً وكماً وهو ما تم اعتماده في هذه الدراسة التي تناولت موضوع المرونة النفسية وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

## 2_ الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية دراسة استكشافية بغرض الحصول على معلومات أولية حول الموضوع، كما تسمح لنا بالتعرف على الظروف والإمكانيات المتوفرة في الميدان ومدى صلاحية الوسائل المستخدمة.

وتمثلت أهداف دراستنا التي قمنا بها في:

- عبارات المقياسين المستعملين ملائمة وواضحة.

- التأكد من وضوح اللغة المعتمدة، وعدم وجود غموض في الكلمات.

- الوقوف على بعض الصعوبات التي واجهتنا خلال تطبيق البحث.

- ماذا ملائمة البنود للمقياسين لعينة الدراسة بمستوى التلاميذ.

- التأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس المرونة النفسية ومقياس حل المشكلات حتى يتسنى القيام بالدراسة الأساسية من خلال تطبيق مقياس يتوفر فيه الصدق والثبات وتم اعتماد مقاييس طبق عليهما الصدق والثبات في البيئة الجزائرية، وتم ترجمة مقياس المرونة النفسية من طرف الباحثة حمودة سليمة(2006)، أما مقياس حل المشكلات تم ترجمته وتكيفه من طرف نزيه حمدي (1997).

**3- مجالات الدراسة:**

**المجال المكاني:** يشمل المجال المكاني الدراسة الحالية في ثانوية الشهيد " امعمر بوسيلة" ببلدية وامري، ولاية المدية.

**المجال الزمني:** لقد تم إجراء الدراسة النظرية في بدايه شهر 5فيفري 2024، والجانب التطبيقي في أواخر 28شهر أفريل 2024.

**4- مجتمع الدراسة:**

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من 45 عينة من تلميذ وتلميذة بثانوية الشهيد"امعمر بوسيلة" بالمدية، وتم اختيارها بطريقة قصدية.

5_**عينة الدراسة و خصائصها:** تم اختيار عينة الدراسة من ثانوية الشهيد "بوسيلة امعمر" 45 تلميذ و تلميذة، والجدولين الآتيين يوضحان توزيع العينة حسب الجنس والتخصص.

**خصائص العينة:**

تمت المعاينة بطريقة قصدية:

وكان عدد العينة الإجمالي 45 موزعا كما يلي:

**1_توزيع العينة حسب الجنس:**

جدول رقم (1)يوضح توزيع العينة حسب الجنس

| الجنس | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|
| الذكور | 20 | %44,44 |
| الإناث | 25 | %55,55 |
| المجموع | 45 | %100 |

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الذكور قدرت بـ : 44,44%، فيما نسبة الإناث قدرت بـ : 55,55%.

**2_توزيع العينة حسب التخصص:**

_الجدول رقم ( 2) يوضح توزيع العينة حسب التخصص:

| التخصص | التكرارات | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| أدبي | 24 | %53,33 |
| علمي | 21 | %46,66 |
| المجموع | 45 | %100 |

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة التخصص الأدبي 53,33%، أما نسبة التخصص العلمي قدرت بـ : 46,66%.

**6_أدوات الدراسة:**

**مقياس المرونة النفسية:**

وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على مقياس المرونة النفسية ( leéchelle de hardiess/Résilience HER de Brien et al, 2008)

الذي تم ترجمته وتكييف المقياس من طرف الباحثين وازي طاوس و حمودة سليمة

Impact de lautorité parentale suri hamouda et al, 2006, Résilience des jeunes algeriens)

ويتكون المقياس من 23 بندا ويلي كل بند 5 بدائل( دائما، كثيرا، أحياناً، نادراً، ابدا)، و يقابل البدائل الخمسة الآتية على نفس الترتيب(1-2-3-4-5) ما عدا البندين7و9 وبعكس الترتيب الأوزان فيهما(5-4-3-2-1) حيث يشمل المقياس على 23 بند موزع على ثلاثة أبعاد، كما هي موضحة في الجدول(3) :

| الأبعاد | رقم البند | المجموع |
|---|---|---|
| بعد التطور والنمو | 8،12،20،21،23 | 5 |
| بعد الفعالية الذاتية | 1،3،4،5،7،9،10،11،14،15،18،22 | 12 |
| بعد التفاؤل | 2،6،13،16،17،19 | 6 |

**مستويات المرونة النفسية:**

- المستوى المنخفض( 55- 23)

- المستوى المتوسط( 85- 55)

- المستوى المرتفع( 115- 85)

الخصائص السيكومترية لمقياس المرونة النفسية:

تم اعتماد الخصائص السيكومترية من طرف حمودة سليمة 2016.

**1-الصدق:** صدق الاتفاق الداخلي( الصدق التكويني) للتاكد من الاتساق الداخلي من فقرات الإختبار ثم حساب معاملات الارتباط بين درجات الأفراد في كل سؤال أو فقرة ودرجاتهم الكلية في كل بعد من أبعاد المقياس والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول(4): يبين معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لكل بعد

| بعد التطور والنمو | | بعد الفعالية الذاتية | | بعد التفاؤل | |
|---|---|---|---|---|---|
| رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط |
| 8 | 0،60 | 1 | 0،65 | 2 | 0،49 |
| 12 | 0،63 | 3 | 0،46 | 6 | 0،41 |
| 20 | 0،65 | 4 | 0،53 | 13 | 0،63 |
| 21 | 0،79 | 5 | 0،63 | 16 | 0،70 |
| 23 | 0،54 | 7 | 0،44 | 17 | 0،48 |
| | | 9 | 0،55 | 19 | 0،62 |
| | | 10 | 0،68 | | |
| | | 11 | 0،66 | | |
| | | 14 | 0،59 | | |
| | | 15 | 0،53 | | |
| | | 18 | 0،68 | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | 0،55 | 22 | | |

يتضح في الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه قد تروحت بين( 0,41-0,79) وكانت كلها دالة احصائيا على مستوى دلالة0,05 مما يشير هذا إلى الاتساق الداخلي بين فقرات المقياس، وأنها صادقة بنائياً، وتعد صالحة للتطبيق على أفراد عينة البحث.

**2-الصدق التمييزي:** للتحقق من الصدق التمييزي تم استخدام أسلوب المقارنة الطرفية وذلك بترتيب درجات الأفراد على المقياس تنازليا من الأكبر إلى الأصغر، ثم أخذ مجموعتين، مجموعة تمثل 50% من أفراد العينة من أعلى ترتيب، ومجموعة ثانية مكونة من 50% من أفراد العينة من أدنى الترتيب، ثم المقارنة بين المجموعتين باستخدام إختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي لعينتين مستقلتين متجانستين، وكانت النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

**الجدول(5): يبين القيم"ت" لدلالة الفروق بين متوسطي لعينتي مستقلتين متجانستين:**

| المجموعات | العدد | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | قيمة "ت" المحسوبة | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **الدنيا** | **15** | **80** | **11،89** | | | |
| **العليا** | **15** | **98،73** | **5،95** | **5،45-** | **28** | **0،10** |

يتضح من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي لدرجات العليا يساوي"98,73" بانحراف معيار قدره"5,95" في حين بلغ المتوسط الحسابي بدرجات أفراد المجموعة الدنيا"80" بانحراف معياري قدره"11,89".

أما قيمة إختبار "ت" المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين فقط بلغت"5.45-" وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0,01 مما يدل على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة العليا و أفراد المجموعة الدنيا في مقياس المرونة النفسية، أي أن المقياس استطاع التمييز بين الأفراد في المرونة النفسية وبالتالي فالمقياس صادق ويمكن الإعتماد عليه في الدراسة الحالية.

**3-الثبات:**

للتحقق من ثبات المقياس تم الإعتماد على كل من طريقة التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ

1/ **طريقة التجزئة النصفية:** للتأكد من مؤشر الثبات بطريقة التجزئة النصفية ثم حساب معامل الارتباط بين درجات الفقرات الزوجية، ومجموع درجات فقرات الفردية لمقياس المرونة النفسية، حيث بلغ معامل الإرتباط ( الفقرات الزوجية, الفقرات الفردية) 0.78 وبلغ معامل سبرمان براون0,87 وهو معامل يقع في المستوى المرتفع(أي اي أكبر من 0,70) مما يشير أن المقياس يتمتع بمؤشر ثبات مقبول.

2/ **طريقة ألفا كرونباخ:** تم تطبيق معادلة ألفا كرونباخ على جميع فقرات مقياس المرونة النفسية كما هو مبين في الجدول التالي:

**الجدول(6): يوضح تطبيق معادلة الفا كرونباخ**

| الأداة | عدد الفقرات | معامل ألفا كرونباخ |
|---|---|---|
| مقياس المرونة النفسية | 23 | 0،878 |

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل ثبات مقياس المرونة النفسية وفق معادلة ألفا كرونباخ 0,87 وهي قيمة مقبولة تدل على تمتع المقياس بمؤشر مقبول من الثبات.

**2- مقياس حل المشكلات:**

أعده (Heppner/peterson) و ترجمه نزيه حمدي( 1997) ويهدف هذا المقياس إلى فحص استخدام" مهارات استراتيجيات عملية في حل المشكلات الشخصية في واقع الحياة " ويتكون المقياس في صورته النهائية من(40) عبارة و 8 عبارات لكل بعد من الأبعاد الخمسة (5) موزعة على أبعاد المقياس كما هو موضح في

الجدول رقم (7) : الأبعاد والفقرات التي يقيسها كل بعد

| الأبعاد | الفقرات التي يقيسها | |
|---|---|---|
| التوجه العام | 36-31-26-21-16-11-06-01 | 08 |
| تعريف المشكلة | 37-32-27-22-17-12-07-02 | 08 |
| توليد البدائل | 38-33-28-23-18-13-08-03 | 08 |
| اتخاذ القرارات | 39-34-29-24-19-14-09-04 | 08 |
| التقييم | 40-35-30-20-15-10-05 | 08 |

طريقة تصحيح المقياس وتطبيقه:

عدد الفقرات( 40) فقرة

عدد الأوزان في حالة الفقرات ذات الإتجاه الموجب:

- لا تنطبق أبدا (1).
- تنطبق بدرجة بسيطة (3).
- تنطبق بدرجة متوسطة (2).
- تنطبق بدرجه كبيرة(1).
- الفقرات السالبة هي:

(5, 8,9, 10, 13, 14, 16, 18, 21, 24, 26, 27, 30, 31, 32, 35, 36, 37, 38, 40) وبقية هي الموجبة في المقياس.

- تتراوح الدرجة الكلية على المقياس بين( 140_ 160).

- تتراوح كل درجة فرعية بين( 8- 32).

*** مستويات حل المشكلات:**

- المستوى المنخفض بين( 40- 80).

- المستوى المتوسط بين( 80- 120).

- المستوى المرتفع بين (120 -160).

* الخصائص السيكومترية لمقياس حل المشكلات:

**صدق وثبات مقياس حل المشكلات:**

**1/ الصدق:**

صدق الاتساق الداخلي ( الصدق التكويني) للتأكد من الإتساق الداخلي من فقرات الإختبار ثم حساب معاملات الإرتباط بين درجات الأفراد في كل سؤال أو فقرة ودرجاتهم الكلية في كل بعد من أبعاد المقياس والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول(8): يبين معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لكل بعد:

| التوجه العام | | تعريف المشكلة | | توليد البدائل | | اتخاذ القرار | | التقييم | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط |
| 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | 5 | |
| 6 | | 7 | | 8 | | 9 | | 10 | |
| 11 | | 12 | | 13 | | 14 | | 15 | |
| 16 | | 17 | | 18 | | 19 | | 20 | |
| 21 | | 22 | | 23 | | 24 | | 25 | |
| 26 | | 27 | | 28 | | 29 | | 30 | |
| 31 | | 32 | | 33 | | 34 | | 35 | |
| 36 | | 37 | | 38 | | 39 | | 40 | |

: دالة عند مستوى0.05

يتضح في الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه تراوحت بين(0,73/0,17) وكانت معظمها دالة إحصائيا على مستوى دلالة 0.05 مما يشير هذا إلى الإتساق الداخلي بين فقرات المقياس، وأنها صادقة بنائيا، وتعد صالحة للتطبيق على أفراد عينة البحث.

2- **الصدق التمييزي:** للتحقق من الصدق التمييزي تم استخدام أسلوب المقارنة الطرفية وذلك بترتيب درجات الأفراد على المقياس تنازليا من الأكبر إلى الأصغر، ثم أخذ مجموعتين مجموعة تمثل 50% من أفراد العينة أعلى الترتيب ومجموعة ثانية مكونة من 50% من أفراد

العينة من أدنى الترتيب، ثم المقارنة بين المجموعتين باستخدام إختبار "ت" لدلاله الفروق يبين متوسطي العينتين مستقلتين متجانستين وكانت النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

**الجدول(9): يبين قيمة(ت) لدلالة الفروق بين متوسطي العينتين مستقلتين متجانسين:**

| المجموعات | العد | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | قيمة "ت" المحسوبة | دردة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الدنيا | 15 | 101،46 | 7،72 | 5،96 | 28 | 0،01 |
| العليا | 15 | 119،40 | 8،72 | | | |

يتضح لنا من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة العليا يساوي 119,40 بانحراف معياري قدره"8.72" في حين بلغ المتوسط الحسابي بدرجات أفراد المجموعة الدنيا"101.76" بانحراف معياري قدره"7.72" أما قيمة إختبار "ت" المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين فقد بلغت"5.96" وهي دالة احصائيا على مستوى دلالة 0.01 مما يدل أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة العليا وأفراد المجموعة الدنيا في مقياس حل المشكلات، أي أن المقياس استطاع التمييز بين الأفراد في كفاءة حل المشكلات وبالتالي فالمقياس صادق ويمكن الاعتماد عليه.

**2- الثبات:**

للتحقق من ثبات المقياس تم الإعتماد على كل من طريقة التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ.

**1-طريقة التجزئة النصفية:** للتأكد من مؤشر الثبات بطريقة التجزئة النصفية تم حساب عامل الارتباط بين درجات الفقرات الزوجية ومجموع درجات الفقرات الفردية لمقياس حل المشكلات حيث بلغ معامل الارتباط( الفقرات الزوجية – الفقرات الفردية)0.69 فهو معامل

يقع في المستوى المرتفع أي أكبر من0.70 مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بمؤشر ثبات مقبول.

**2-طريقة ألفا كرونباخ:** تم تطبيق معادلة ألفا كرونباخ على جميع فقرات مقياس حل المشكلات كما هو مبين في الجدول التالي:

**جدول(10) يوضح معادلة ألفا كرونباخ لمقياس حل المشكلات:**

| الأداة | عدد الفقرات | معامل ألفا كرونباخ |
|---|---|---|
| مقياس حل المشكلات | 40 | 0،77 |

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل ثبات مقياس حل المشكلات وفق معادلة ألفا كرونباخ تساوي0.77 وهي قيمة مقبولة تدل على تمتع المقياس بمؤشر مقبول من الثبات.

**7_الأساليب الإحصائية المستخدمة:**

تم الاستعانة بنظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ببرنامج(Spss23) في التحليل الاحصائي لنتائج البحث Statistical package, for sciences

كما تم استعمال الأساليب الإحصائية التالية:

* معامل الارتباط بيرسون
* معامل ألفا كرونباخ
* اختبار(T: text)
* المتوسط الحسابي
* الانحراف المعياري

## الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة

### تمهيد

1-عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة.

2-الاستنتاج العام والاقتراحات.

**تمهيد:**

بعد أن تطرقنا لأهم إجراءات الدراسة الميدانية، سنتطرق في هذا الفصل إلى عرض و مناقشة مختلف النتائج التي توصلنا إليها في هذا البحث، وذلك بعد تطبيق أدوات البحث والتي تم استخدامها بغرض الحصول على بيانات ومعلومات تخص مشكلة البحث، بغية اختيار صحة فرضيات الدراسة الحالية، ومن ثم الخروج بمجموعة من التوصيات والإقتراحات في ضوء النتائج.

**عرض نتائج الفرضيات:**

بعد جمع بيانات الدراسة من خلال تطبيق الاختبارات والأدوات، سيتم التطرق إلى عرض قراءة وصفية للنتائج حسب المتغيرات المتعامل معها، يليها عرض لنتائج الفرضيات وتفسيرها انطلاقا من الأدب النظري والدراسات السابقة، لتختتم باستنتاج عام لأهم النتائج المتوصل إليها.

**1-التحقق من طبيعة توزيع بيانات الدراسة:**

بعد تطبيق الأدوات وجمع البيانات تمت عملية فرز المعطيات وتجميعها في جداول إحصائية، لتحليلها بالأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss23) وذلك انطلاقاً من التأكد من طبيعة توزيع البيانات، لتحديد الأسلوب الإحصائي الأنسب للتعامل مع هذه البيانات في تحليل النتائج: ( بارامترية/ لابارامترية) بتطبيق إختباري : Shapiro-wilk و kolmogrov-smirnov فرنسا وتمثلت النتائج كما هي موضحة في الجدول الموالي:

الجدول(11) تحديد اعتدالية توزيع بيانات الدراسة:

| المتغيرات | kolmogrov-smirnov | الدلالة الإحصائية | Shapiro-wilk | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|
| **المرونة النفسية** | 0.078 | 0.200 | 0.983 | 0.174 |
| **حل المشكلات** | 0.066 | 0.200 | 0.984 | 0.777 |

يتضح من خلال كل من اختباريShapiro-wilk و kolmogrov-smirnov ، الخاصين باختبار اعتدالية توزيع البيانات، أن بيانات متغيرات الدراسة( المرونة النفسية وحل المشكلات) تتوزع توزعا طبيعياً، حيث جاءت قيم المتغيرين غير دالة إحصائيا وهو ما يسمح بتطبيق الأساليب الإحصائية البارامترية في التعامل إحصائيا مع البيانات لاختبار الفرضيات.

**2-عرض مناقشة نتائج الفرضية العامة:**

والتي تنص على أنه: توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات متغيري: ( المرونة النفسية وحل المشكلات) لدى تلاميذ السنه الثالثة ثانوي.

والاختبار هذه الفرضية، ونظرا لتوفر شرطي اعتدالية التوزيع و خطية العلاقة في بيانات هذين المتغيرين تم استخدام معامل الارتباط بيرسون(Pearson) من أجل تقدير حجم العلاقة الارتباطية بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي المرونة النفسية و حل المشكلات، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم(12) : قيمة معامل الإرتباط Pearson بين درجات أفراد العينة على مقياسي المرونة النفسية وحل المشكلات

| المتغيرين | حجم العينة | معامل Pearson | الدلالة الإحصائية | حجم التأثير r2 |
|---|---|---|---|---|

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **المرونة النفسية** | **حل المشكلات** | 45 | 0.687 | 0.001 | 471.0 |

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن قيمة معامل الارتباط Pearson بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس المرونة النفسية ودرجاتهم على مقياس حل المشكلات قد بلغت (68.0) وهي قيمة موجبة تدل على أن ارتفاع درجات أفراد العينة على مقياس حل المشكلات مقترن بارتفاع درجاتهم على مقياس المرونة النفسية والعكس صحيح، كما نلاحظ من خلال الجدول أن هذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (a=0.001)، كما نلاحظ أيضاً أن قيمة حجم التأثير ( مربع الارتباط) قدرت ب: (47.0) وهو ما يدل أن هناك 47% من التباين مشترك بين المتغيرين، أي أن متغير المرونة النفسية يفسر 47% من المعلومات في متغير حل المشكلات لدى أفراد العينة، وهي نسبة مرتفعة حسب المعايير التي حددها( Cohen, 1988) للحكم على قيمة حجم التأثير الخاصة بالارتباط، حيث نجد أن حجم الأثر الذي يزيد عن0.30 هو حجم أثر كبير، وعلى هذا الأساس نقبل الفرضية الأولى القائلة بوجود علاقة ارتباطية موجبة بين المرونة النفسية وحل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة عبد الله خلف ( 2018) حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية (0,52) بين مستوى المرونة والقدرة على حل المشكلات، أما دراسة الزهيري( 2012) فقد خالفت نتائجها ما توصلت إليه دراستنا، وجود علاقة سالبة بين المرونة النفسية وأحداث الحياة الضاغطة لدى عينة البحث.

وهذا راجع حسب الباحثان إلى التنشئة الاجتماعية السليمة و الصحيحة من قبل الوالدين وتكافؤ المستوى الدراسي للتلاميذ وهو راجع لانتمائهم لنفس البيئة الاجتماعية وتقارب المستوى المعيشي و دور المؤسسة التعليمية في تحقيق التكافؤ في المستوى التعليمي عن طريق التشجيع على تقديم الأفضل.

### 3-عرض و مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

والتي تنص على أنه: توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات بعد التطور والنمو للمرونة النفسية وبعد توليد البدائل لدى تلاميذ السنة الثالة ثانوي.

ولاختبار هذه الفرضية، ونظرا لتوفر شرطي اعتدالية التوزيع وخطية العلاقة في بيانات هذين ثم استخدام معامل الارتباط بيرسون(Pearson) من أجل تقدير حجم العلاقة الارتباطية بين درجات أفراد عينة الدراسة على البعدين، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم(13) : قيمة معامل الارتباط Pearson بين درجات أفراد العينة على بعد التطور والنمو وبعد توليد البدائل لدى تلاميذ السنة الثالة ثانوي :

| المتغيريـــــــــن | | حجم العينة | معامل Pearson | الدلالة الإحصائية | حجم التأثير R2 |
|---|---|---|---|---|---|
| التطور والنمو | توليد البدائل | 45 | 0.703 | 0.002 | 494.0 |

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن قيمة معامل الارتباط Pearson بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد التطور والنمو من مقياس المرونة النفسية ودرجاتهم على بعد توليد البدائل من مقياس حل المشكلات قد بلغت: (70.0) وهي قيمة موجبة تدل على أن ارتفاع درجات أفراد العينة على بعد توليد البدائل مقترن بارتفاع درجاتهم على بعد التطور والنمو والعكس صحيح، كما نلاحظ من خلال الجدول أن هذه القيمة دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (a=0.002), كما نلاحظ أيضا أن قيمة حجم التأثير

( مربع الارتباط) قدرت ب: (49.0) وهو ما يدل أن هناك 49% من التباين مشترك بين المتغيرين، أي أن بعد التطور والنمو للمرونة النفسية يفسر 49% من المعلومات في بعد توليد البدائل لحل المشكلات لدى أفراد العينة، وهي نسبة مرتفعة حسب المعايير التي حددها(Cohen, 1988) للحكم على قيمة حجم التأثير الخاصة بالارتباط، حيث نجد أن حجم الأثر الذي يزيد عن0.30 هو حجم أثر كبير، وعلى هذا الأساس نقبل الفرضية الأولى

القائلة بوجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات بعد التطور والنمو للمرونة النفسية وبعد توليد البدائل لحل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة أبو زيتون ونبات( 2010) حيث توصلت النتائج إلى أن مهارة توليد البدائل كانت أعلى مهارات حل المشكلة لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين، أما دراسة سوري و هاسانيراد(Souri of hasanirrad, 2011)، فقد اتفقت نتائجها مع نتائجنا بوجود علاقة تفاعلية إيجابية بين المرونة النفسية وبعد التطور والنمو، فالمرونة تؤدي إلى التطور والنمو، والنمو يؤدي إلى المرونة، وأن الأفراد الأكثر مرونة لديهم القدرة على ضبط أنفسهم بشكل سريع مع التغيرات فهي ترتبط أيضا بالراحة النفسية، وهذا راجع حسب الباحثان إلى التطور و النمو الشخصي للتلاميذ الذي يعتبر عامل مؤثر في تعزيز المرونة النفسية و الميل إلى التكيف الإيجابي مع الظغوطات و المواقف الصعبة و التفكير بشكل إبداعي و إيجاد العديد من الحلول لمشكلة واحدة.

### 4-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

والتي تنص على أنه: توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات بعد الفعالية الذاتية للمرونة النفسية وبعد اتخاذ القرارات لحل المشكلات.

ولاختبار هذه الفرضية، ونظراً لتوفر شرطي اعتدالية التوزيع وخطية العلاقة في بيانات هذين المتغيرين تم استخدام معامل الإرتباط Pearson من أجل تقدير حجم العلاقة الارتباطية بين درجات أفراد عينة الدراسة على البعدين، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول(14) : قيمة معامل الارتباط Pearson بين درجات أفراد العينة على بعد الفعالية الذاتية وبعد اتخاذ القرارات:

| **المتغيرين** | حجم العينة | معامل Pearson | الدلالة الإحصائية | حجم التأثير R2 |
|---|---|---|---|---|

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **الفعالية الذاتية** | **اتخاذ القرارات** | 45 | 0.055 | 0.002 | 003.0 |

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن قيمة معامل الارتباط Pearson بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد الفعالية الذاتية من مقياس المرونة النفسية ودرجاتهم على بعد اتخاذ القرارات من مقياس حل المشكلات قد بلغت: (0،055) وهي قيمة ضعيفة جداً تقترب من الانعدام، كما أنها قيمة غير دالة إحصائيا، وعلى هذا الأساس نرفض الفرضية الثانية القائلة بوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات بعد الفعالية الذاتية للمرونة النفسية وبعد اتخاذ القرارات لحل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

و على هذا الأساس نرفض الفرضية الفرعية الثانية القائلة بوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات بعد الفعالية الذاتية للمرونة النفسية وبعد اتخاذ القرارات لحل المشكلات لدى تلاميذ السنه الثالثه ثانوي.

وهذه النتيجة جاءت مخالفة مع نتائج دراسة لوز وآخرين ( 1999) حول اتخاذ القرار المهني والفاعلية الذاتية لدى طلاب الجامعة، وتوصلت النتائج إلى أن طلاب الجامعة الذين انخفضت درجاتهم على الفاعلية الذاتية كانوا مترددين عن عند اتخاذ القرار، وهذا راجع حسب الباحثان إلى عدم الثقة في النفس وتأثير الوالدين في اتخاذ قرارات أولادهم المراهقين وعدم منحهم الفرصه لتحقيق ذاتهم وشعورهم بالحرية والانتماء والمسؤولية اتجاه أنفسهم و اتجاه المجتمع بقيمه وعاداته ومفاهيمه، فكلما كانت الحياة النفسية للتلميذ مليئة بالتوترات والصراعات وخاليه من الحب والعطاء والدعم من الأسرة والمجتمع أدت إلى عدم الشعور بتقدير ذاته.

**الإستنتاج العام:**

تنص الفرضية العامة على أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات المرونة النفسية وحل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وللتحقق منها تم استخدام معامل ارتباط بيرسون والذي قدرت قيمته ب 0,68 وهي دالة عند المستوى

(a=0.01) ومنه نقول أنه تحققت الفرضية العامة ( وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المتغيرين– المرونة النفسية وحل المشكلات) مع احتمال الخطأ

تنص الفرضية الجزئية الأولى على أنه: توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات بعد التطور والنمو للمرونة النفسية وبعد توليد البدائل لحل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وللتحقق منها تم استخدام معامل الارتباط بيرسون وجاءت النتائج0.70 وهي دالة عند مستوى(a=0.01) ومنه نقول بأنه تحققت الفرضية الفرعية الأولى بوجود علاقة ارتباطية موجبة وقوية بين المتغيرين بعد التطور والنمو وبعد توليد البدائل لحل المشكلات مع احتمال الخطأ

تنص الفرضية الجزئية الثانية على أنه: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الفاعلية الذاتية للمرونة النفسية وبعد اتخاذ القرارات لحل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وللتحقق منها تم استخدام معامل الإرتباط بيرسون وجاءت النتائج 0.055 وهي قيمة ضعيفة موجبة وغير دالة نرفض الفرضية القائلة بوجود علاقة ارتباطية بين بعد الفاعلية الذاتية للمرونة النفسية وبعد اتخاذ القرارات لحل المشكلات.

**الاقتراحات والتوصيات:**

على ضوء النتائج التي توصلنا إليها من خلال موضوع دراستنا اقترحنا بعض الأمور التي رأينا لها فائدة في المستقبل القريب، وتمثلت في:

- مساعدة التلاميذ في حل مشكلاتهم التي تواجههم.

- تعزيز ثقة التلميذ بنفسه ومساعدته على تحديد أهدافه المستقبلية والسعي لتحقيقها.

- توفير جو مناسب للتلاميذ المقبلين على امتحان الباكالوريا وتقديم العناية النفسية لهم وذلك بوجود أخصائيين نفسانيين ومستشارين لتوجيههم.

– ضرورة إقامة لقاءات دورية بواسطة المختصين النفسانيين المدرسين والأساتذة مع التلاميذ المقبلين على الشهادة النهائية وهي البكالوريا، وتحسيسهم بأن الاختبارات هي امتحان عادي يتطلب الاجتهاد وتنظيم الوقت فحسب.

حيث نقترح:

– اجراء دراسات لدى المعلمين عن المرونة النفسية وحل المشكلات لمعرفة مدى تمتع المعلمين بهذه الخاصية.

– إجراء دراسة للتعرف على علاقة المرونة النفسية بمتغيرات أخرى مثل: ( الرضا الوظيفي, التوافق النفسي).

– مدى فاعلية برنامج الاسترخاء في حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

– مدى فاعلية تقنية الاسترخاء في خفض توتر وقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

– الصلابة النفسية وقدرتها على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

# خاتمة

# خاتمة

حاولت دراستنا الحالية إلقاء الضوء على متغيرين هامين، وهما المرونة النفسية وحل المشكلات، الذي يعتبر مجالا واسعا للبحث والتحليل وما يحمله من تعقيدات وذلك وفقا لاختلاف الآراء وكيفية استجابة الأفراد وطريقة الأساليب التي يستخدمها مع هذه الاستراتيجيات للمرونة النفسية وحل المشكلات ومن خلال هذا العرض حول المرونة النفسية وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات ، تبين لنا أهمية دراسة المرونة النفسية وحل المشكلات ومعرفة مصادرهم ، وهذا يعد الركيزة والقاعدة الأساسية، وفي فصل المرونة النفسية استنتجنا: أن المرونة النفسية تتعلق بقدرة التلميذ على التأقلم والتكيف مع جميع مواقف الحياة المختلفة والنظرة الإيجابية للحياة تدفعه إلى التغلب على كل ما هو سلبي.

وفي الفصل الخاص بحل المشكلات، فتعد المشكلة موقفا غامضا يستدعي الحل باستخدام قدرات عقلية عالية، وحلها هو استجابة تتناسب ومقتضيات الموقف أو المشكل.

وممارسة استراتيجيات حل المشكلات والتي من الضروري استخدامها بين التلاميذ فمنهم من يستخدمها بشكل واعي ويسير بخطواتها بشكل منتظم ومرتب.

وفي فصل التعليم الثانوي الذي يعتبر من ركائز النظام التعليمي والتربوي في العالم، ويعد فرصة كبيرة لاستكمال نمو التلاميذ بن عده جوانب، منها الجانب اللغوي، الانفعالي، الاجتماعي، والجسدي، وتتزامن الثانوية مع مرحلة المراهقة بإشباع حاجات المتعلمين وتوجيههم وتزويدهم بالثقافة العامة والقيم الخلقية والاجتماعية.

وبعدها الجانب التطبيقي للدراسة الذي اعتمدنا فيه على المنهج الوصفي، فقمنا بصياغة فرضية رئيسية وفرضيتين جزئيتين ولاختبار هذه الفرضتين استخدمنا في المقياس الأول المرونة النفسية والثاني حل المشكلات.

وخلصت نتائج الدراسة الحالية إلى تحقيق الفرضية الرئيسية و الفرضية الجزئيه الأولى، ونفي ورفض الفرضية الجزئية الثانية.

# خاتمة

وتوصلنا إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المرونة النفسية وحل المشكلات ، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات بعد الفعالية الذاتية للمرونة النفسية وبعد اتخاذ القرارات لحل المشكلات.

أما الفرضية الجزئية الثانية ترفض وجود علاقة ارتباطية بين درجات بعد الفعالية الذاتية للمرونة النفسية وبعد اتخاذ القرارات لحل المشكلات.

وعلى ضوء النتائج المتوصل إليها نقترح:

اجراء دراسات لدى المعلمين عن المرونة النفسية وحل المشكلات لمعرفة ماذا تمتع المتعلمين بهذه الخاصية وإجراء دراسة للتعرف على علاقة المرونة النفسية بمتغيرات أخرى مثل( الرضا الوظيفي، التوافق النفسي)، ومدى فاعلية برنامج الاسترخاء في حل المشكلات ، ومدى فعالية تقنية الاسترخاء في خفض توتر وقلق الامتحان والصلابة النفسية و قدرتها على حل المشكلات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

# قائمة المراجع

**المراجع العربية:**

**1)** ابراهيم وجيه محمود(1981): التعلم و أسسه ونظرياته وتطبيقاته، دار المعرفة الجامعية زرايطة، مصر.

2) إبن منظور، أبو الفضل جمال الدين( 2005): لسان العرب، دار صادر، بيروت.

3) أبو حلاوة، محمد السعيد( 2013): الطريق إلى المرونة النفسية، قسم علم النفس كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

4) أبو عصام أبو ندى( 2015): الضغط النفسي في العمل وعلاقته بالمرونة النفسية لدى العاملين بمستشفى كمال عدوان بمحافظة غزة، الجامعة الإسلامية غزة، كلية التربية، قسم علم النفس.

5) أحمد زكي صالح(1972) : الأسس النفسية للتعليم الثانوي، دار النهضة المصرية، القاهرة.

6) أشرف سرج(2009) : التفكير الابتكاري لدى الأطفال ومدى تأثره بالألعاب الإلكترونية، المكتبة المصرية، القاهرة.

7) آل شويل، سعيد، ناصر، تقي( 2012): الفروق بين مرتفعي ومنخفضي المرونة الإيجابية في بعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة البحث العلمي في التربية ، 3، 1783- 1817.

8) أمل محمد السعيد عبد الرزاق( 2004), بعض الأساليب المعرفية وعلاقتها بحل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، القاهرة.

9) تركي رابح(1989): أصول التربية و التعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة الثانية، الجزائر.

10) توفيق محمد علي،( 2016): علاقه المرونة النفسية لمتغيري( الجنس، السن)، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، تخصص تربية حركية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

11) الحطاح، زبيدة ( 2021): التفكير الإيجابي وعلاقته بمهارة حل المشكلات لدى المقياس على امتحان شهادة البكالوريا، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، جامعة غرداية، 14(2)، 1247 _ 1266.

12) رافع النصير الزغلول وعماد عبد الرحيم زغلول( 2003): علم النفس المعرفي، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

13) رمضان محمد القذافي ومحمد الغالوتي(1997) :العلوم السلوكية في مجال الإدارة والإنتاج، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، الطبعة الثالثة.

14) رنا أحمد زواوي( 1993) : أثر الإرشاد الجمعي للتدريب على حل المشكلات في خفض التوتر، رسالة ماجستير، الأردن.

15) زهران، حامد عبد السلام(1994) : التوجيه والإرشاد النفسي، الطبعة الثالثة، القاهرة.

16) زينة عبد الكريم( 2016) المرونة النفسية وعلاقتها بالتوجه نحو الحياة لدى طلبة كلية الآداب، مذكرة ماجيستير، جامعة القادسة، فلسطين.

17) سميرة ركزة، فهيمة ذيب،( 2017): الأسس المعرفية لحل المشكلات، ديوان المطبوعات الجامعية 2.

18) سيد خير الله( 1979): علم النفس التربوي و أسسه النظريه التجريبية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.

19) سيد محمد الطواب (1993) : سيكولوجية النمو الإنساني، المكتبة الأنجلومصرية، الطبعة الأولى، القاهرة.

20) شتوي، دانت (2010 )Dant cichaui المرونة النفسية والقدرة على التأقلم في حالة الضغط النفسي الشديد، منظور متعدد المستويات، المجلة العالمية للطب النفسي،( العدد 03)، الصفحات( 18- 27).

21) شريت، أشرف محمد عبد الغني، ( 2008)، الصحة النفسية بين الإطار النظري والتطبيقات الإجرائية، الإسكندرية، مؤسسة حورس الدولية.

22) الصوفي حمدان عبد الله، ( 1996) مفهوم الأصالة والمعاصرة وتطبيقاته في التربية الإسلامية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

23) الطحان، محمد خالد( 1962): مبادئ الصحة النفسية، ط3، دبي، الإمارات العربية، دار النشر والتوزيع.

24) عاطف حسن شواشرة( 2004): اختيار نموذج سببي للقدرة على حل المشكلات، رسالة دكتوراه، اليرموك.

25) عدنان يوسف العتوم( 2004): علم النفس المعرفي" النظرية والتطبيق" دار السيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

26) العمري، نادية محمد( 2017): المرونة النفسية وعلاقاتها بالرضا عن الحياة لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمان، مجلة الإرشاد النفسي، ج2، 1500- 49.

27) فداء محمد الشافعي( 1998) : علاقة مركز الضبط بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنيه بنابلس بالضفة الغربية، رسالة ماجستير غير منشورة في فلسطين.

28) الفيروز أبادي، محمد،( 2009): القاموس المحيط، شركة القدس للنشر والتوزيع.

29) القرار المتضمن إعادة هيكلة التعليم الثانوي(1992): المؤرخ في مارس، الجزائر.

30) القللي، محمد( 2013): فعالية برنامج إرشادي لتنمية المرونة النفسية.

31) الكثيري( 2016): القيم السلوكية وعلاقتها بالمرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس إدارة التعليم. رسالة ماجستير، جدة، جامعة الملك عبد العزيز.

32) مجدي عزيز إبراهيم(2001) : رؤى مستقبلية في تحديث منظومة التعليم، المكتبة الأنجلومصرية، مصر.

33) محمود قندوز،( 2017) فعالية برنامج قائم على حل المشكلات في تأهيل الأداء القرآني لدى تلاميذ ذوي صعوبة تعلم القراءة، دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ4-5 ابتدائي، مذكرة لنيل شهادة دكتوره أرطفونيا، جامعة سطيف2، الجزائر.

34) المركز الوطني للوثائق التربوية(1998) : الكتاب السنوي الأول، وزارة التربية الوطنية، الجزائر.

35) مصطفى فهمي(1995) : الصحة النفسية ودراسات سيكولوجية، ط3، مكتبة الحاجي، القاهرة.

36) ميسون، سميرة ،( 2010) الأسلوب المعرفي المتطلب للمرونة، المفهوم وطرق القياس، عالم التربية، ص 11- 31- 39- 41.

37) نبيلة بن الزين: أسلوب حل المشكلات كتقنية إرشادية، مجلة الحداد، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

38) وزارة التربية الوطنية: " المنشور الوزاري": لماذا المقاربة بالكفاءات في الجزائر، 2001.

39) وليد رفيق العياصرة،( 2013): مهارة التفكير الإبداعي وحل المشكلات، ط2، دكتور أسامة للنشر والتوزيع، عمان.

40) يحيى عمر شعبان شقورة( 2012): المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، محافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر.

41) يمينة فاتح،(2010): مذكرة ماجستير في الإرشاد النفسي والصحة النفسية، جامعة الجزائر 2.

**باللغة الأجنبية:**

1) _Anghel, RE,( 2015) psychological and educational Resistance inhigns_lou_Risk Romaiman adolescents.procedis-cocial and behavioural science, 203, 153- 157.

2) _Mestere, j.M. vunez- loze no, Jm. Gamez Molinero, Ra, layas, A, Guil, R.( 2017), Emotional Regulation bility and resi tience nasa imple of a dceles cemts. ron, su burban Area frontiers in psychology 8,1-13.

3) _ApA, American psychological la ssiciention 2002(the read to resilience), 750 finstreets ue Washington-ndc.

4) _Grace, F( 2010)the Relations ship. Betwer personality traits and psychological resilience anong the Caribbean Adolescents, international journal of psychological studies, 2(2), 105- 116.

5) _https://www.resarchgate. net/ publication l/ 283569626.

6) -Baska R-simon H A( 1977) problem solving in se manticallyrichomine, Anexemple, fng in eering the tmolay.

7) Falyet- brnamj-archady- ltnmt- at m mrwnt alnfisyt ldy _ ynt- mn- talab-aljunt.

# الملاحق

**الملحق رقم1: مقياس المرونة النفسية**

نطلب منكم الإجابة بكل صدق على العبارات التالية التي تعكس جميع نواحي حياتكم، الرجاء وضع علامة (x) أمام الحالة التي تناسب موقفكم ونحيطكم علما أن نتائج المقياس في إطار إعداد دراسة ميدانية و معلوماتية ستبقى سرية

الجنس: ذكر ( ) أنثى ( )

التخصص: أدبي( ) علمي( )

| العبارات | دائما | كثيرا | أحيانا | أبدا |
|---|---|---|---|---|
| 1_أبحث عن حل لمواجهة المواقف | | | | |
| 2_لا أترك المشكلة تؤثر على باقي نواحي حياتي | | | | |
| 3_قادرة على التأثير في مسار سير الأمور | | | | |
| 4_أحول المشكلة إلى تحدي | | | | |
| 5_أصر على حل المشكلات | | | | |
| 6_أؤمن على أنني قادر على تحسين الأمور | | | | |
| 7_أشك في تجاوز المشكلات | | | | |
| 8_أواصل مشوار حياتي رغم وجود الحواجز | | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 9_أشعر بالعجز أمام الصعوبات | | | | |
| 10_ألتزم في حل المشكلات | | | | |
| 11_أعتبر المشكلة فرصة للتقدم نحو الأمام | | | | |
| 12_اعتقد أنني أتحكم بما يحدث | | | | |
| 13_أرى الحاجز بنظرة إيجابية | | | | |
| 14_أتحكم في سير الأمور | | | | |
| 15_أعتقد أن لدي استعدادات تمكنني من التغلب على المشكلات | | | | |
| 16_النظر في الناحية الإيجابية للمشكلات | | | | |
| 17_النظر في النتائج الإيجابية ناتجة عن حل المشكلات | | | | |
| 18_النظر في نفسي كقادرة على حل المشكلات وليست عاجزة على حلها | | | | |
| 19_أعود من جديد باستعداد أكثر | | | | |
| 20_الخروج من المشكل بقوة أكثر | | | | |
| 21_تطوير استعدادات جديدة | | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 22_القدرة على مواجهة الصعوبات الجديدة | | | | |
| 23_تطوير معارف جديدة | | | | |

**الملحق رقم (2): مقياس حل المشكلات**

يتضمن المقياس عبارات تصف الطريقة التي يستخدمها الناس عادة في التعامل مع مشكلات الحياة اليومية، يرجى قراءة كل بند وبيان مدى انطباقها على طريقتك الخاصة في حل المشكلات بوضع إشارة (x) مقابل العبارة في العمود المناسب، أن هذا المقياس ليس اختبارا للتحصيل أو الشخصية، بل هو أداة تساعدك في معرفة أسلوبك في تناول المشكلات

الجنس: ذكر ( ) أنثى( )

التخصص:أدبي ( ) علمي( )

| الفقرات | تنطبق بدرجة كبيرة | تنطبق بدرجة متوسطة | تنطبق بدرجة بسيطة | لا تنطبق أبدا |
|---|---|---|---|---|
| 1_انظر إلى المشكلات كشيء طبيعي في حياة الإنسان | | | | |
| 2_أعمل على جمع المعلومات حول المشكلة التي تواجهني | | | | |
| 3_أفكر بالجوانب الإيجابية و السلبية لكافة الحلول المقترحة | | | | |
| 4_أفكر بكافة البدائل التي قد تصلح لحل المشكلة | | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 5_أركز انتباهي على النتائج الفورية للحل وليس على النتائج البعيدة | | | | |
| 6_أعتقد بأن لدي القدرة على التعامل مع مشكلات الحياة اليومية | | | | |
| 7_أحاول تجديد المشكلة بشكل واضح | | | | |
| 8_أجد من الصعب التفكير في الحلول متعددة للمشكلة | | | | |
| 9_أحصر تفكيري بالجوانب الإيجابية للحل الذي أميل إليه | | | | |
| 10_أختار الحل الأسهل بغض النظر عما يترتب على ذلك | | | | |
| 11_استخدم أسلوبا منظما في مواجهة المشكلات | | | | |
| 12_عندما أحس بوجود مشكلة فإن أول شيئ أفعله هو التعرف على ماهية المشكلة بالضبط | | | | |
| 13_أجد تفكيري منحصرا في حل واحد للمشكلة | | | | |
| 14_أحرص تفكيري بالجوانب السلبية للحل الذي لا أميل إليه | | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 15_أحرص على تقييم الحلول بعد تجربتها بالواقع | | | | |
| 16_أجد صعوبة في تنظيم أفكاري عندما تواجهني مشكلة | | | | |
| 17_أحرص على استخدام عبارات محددة في وصف المشكلة | | | | |
| 18_أجد نفسي منفعلا حيال المشكلة إلى درجة تعيق قدراتي على التفكير | | | | |
| 19_أحاول التنبؤ بما سوف تكون عليه النتائج قبل رأن أبني حلا معينا | | | | |
| 20_أعيد النظر في الحلول بعد تكبيقها بناء على مدى نجاعتها | | | | |
| 21_عندما تواجهني مشكلة فإنني أتصرف دون ما تفكير | | | | |
| 22_أتفحص العناصر المختلفة لموقف المشكلة | | | | |
| 23_أسأل الآخرين عن رأيهم لكي أتعرف على الاحتمالات المختلفة للحل | | | | |
| 24_اختار الحل الذي يرضي الآخرين بغض النظر عن فاعليته | | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 25_عندما يكون حل المشكلة غير ناجع فأنني أحاول معرفة سبب ذلك | | | | |
| 26_أحرص على تأجيل التفكير في أي مشكلة تواجهني | | | | |
| 27_عندما تواجهني مشكلة لا أعرف بالضبط كيف أحددها | | | | |
| 28_لدي القدرة على التفكير في حلول جديدة لأي مشكلة | | | | |
| 29_أفكر فيما يمكن أن يترتب على الحل في المدى القريب أو البعيد | | | | |
| 30_أصر على تنفيذ الحل الذي توصلت إليه عندما يظهر لي فشل في حل المشكلة | | | | |
| 31_أتجنب التحدث في الموضوع الذي تواجهني فيه مشكلة | | | | |
| 32_ لا أعرف كيف أصف المشكلة التي أواجهها | | | | |
| 33_عندما تواجهني مشكلة أفكر في كافة الحلول الممكنة قبل أن أتبنى واحدا منها | | | | |
| 34_أضع خطة لتنفيذ الحلول المناسبة | | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 35_ينتابني شعور باليأس إذا واجهت أي مشكلة | | | | |
| 36_ينتابني شعور بالغضب و العصبية عندما أجد الحل الذي توصلت إليه كان فاشلا | | | | |
| 37_عندما تواجهني مشكلة لا أعرف كيف أبدأ بحلها | | | | |
| 38_عندما تواجهني مشكلة فإنني أستخدم في حلها أول فكرة تخطر على بالي | | | | |
| 39_عندما تواجهني مشكلة فإنني اختار الحل الأكثر احتمالا للنجاح | | | | |
| 40_عندما تواجهني مشكلة فإنني أشغل نفسي بالتقييم | | | | |

## ملحق المعالجة الإحصائية لاختبار فرضيات الدراسة

### التحقق من اعتدالية توزيع بيانات متغيرات الدراسة:

| Tests de normalité | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Kolmogorov-Smirnov[a] | | | Shapiro-Wilk | | |
| | Statistique | ddl | Signification | Statistique | ddl | Signification |
| المرونة النفسية | ,078 | 45 | ,200* | ,983 | 45 | ,174 |
| حل المشكلات | ,066 | 45 | ,200* | ,984 | 45 | ,777 |
| *. Il s'agit d'une borne inférieure de la signification réelle. | | | | | | |
| a. Correction de signification de Lilliefors | | | | | | |

### اختبار صحة الفرضية الأولى للدراسة:

| Corrélations | | | |
|---|---|---|---|
| | | المرونة النفسية | حل المشكلات |
| المرونة النفسية | Corrélation de Pearson | 1 | ,687 |
| | Sig. (bilatérale) | | ,001 |
| | N | 45 | 45 |
| حل المشكلات | Corrélation de Pearson | ,687 | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,001 | |
| | N | 45 | 45 |

### اختبار صحة الفرضية الثانية للدراسة:

| Corrélations | | | |
|---|---|---|---|
| | | التطور والنمو | توليد البدائل |
| التطور والنمو | Corrélation de Pearson | 1 | ,703 |
| | Sig. (bilatérale) | | ,002 |
| | N | 45 | 45 |
| توليد البدائل | Corrélation de Pearson | ,703 | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,002 | |
| | N | 45 | 45 |

### اختبار صحة الفرضية الثالثة للدراسة:

| Corrélations | | | |
|---|---|---|---|
| | | الفعالية الذاتية | اتخاذ القرارات |
| الفعالية الذاتية | Corrélation de Pearson | 1 | 055, |
| | Sig. (bilatérale) | | 720, |
| | N | 45 | 45 |
| اتخاذ القرارات | Corrélation de Pearson | 055, | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | 720, | |
| | N | 45 | 45 |