جامعة قاصدي مرباح – ورقلة –
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر أكاديمي

الميدان: العلوم الاجتماعية

الشعبة: علوم التربية

التخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبتين: سامية نتاري
سناء أيمن

بعنوان:

المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لتلاميذهم

دراسة ميدانية على عينة من أساتذة المرحلة الابتدائية ببعض مقاطعات مدينة ورقلة

نوقشت وأجيزت علنا بتاريخ: 29/ 2020/09

أمام أعضاء لجنة المناقشة المكونة من السادة:

فاطيمة غالم (أستاذ محاضر "أ" – جامعة قاصدي مرباح ورقلة) رئيسا.

عبد الله لبوز (أستاذ التعليم العالي – جامعة قاصدي مرباح ورقلة) مشرفا ومقررا.

إسماعيل الأعور (أستاذ محاضر "ب" – جامعة قاصدي مرباح ورقلة) مناقشا.

الموسم الجامعي: 2020/2019

جامعة قاصدي مرباح – ورقلة –
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر أكاديمي

الميدان: العلوم الاجتماعية

الشعبة: علوم التربية

التخصص: إرشاد وتوجيه

من إعداد الطالبتين: سامية نتاري
سناء أيمن

بعنوان:

المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لتلاميذهم

دراسة ميدانية على عينة من أساتذة المرحلة الابتدائية ببعض مقاطعات مدينة ورقلة

نوقشت وأجيزت علنا بتاريخ: 29/ 2020/09

أمام أعضاء لجنة المناقشة المكونة من السادة:

فاطيمة غالم	(أستاذ محاضر "أ" – جامعة قاصدي مرباح ورقلة)	رئيسا.
عبد الله لبوز	(أستاذ التعليم العالي – جامعة قاصدي مرباح ورقلة)	مشرفا ومقررا.
إسماعيل الأعور	(أستاذ محاضر "ب – جامعة قاصدي مرباح ورقلة)	مناقشا.

الموسم الجامعي: 2020/2019

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾

صدق الله العظيم

سورة النمل الآية: 19

الإهداء

إلى روح من ربياني صغيرة، ودفعاني بدعائهما لمواصلة دراستي،

فقد غرسا في حب العلم والتعلم،

أمي وأبي تغمدهما الله برحمته الواسعة وأسكنهما فسيح جنانه.

إلى رمز المحبة والإخلاص، الذين أكن لهم كل الحب والتقدير، إخوتي وأخواتي، وكل أزواجهم وأبنائهم وأخص بالذكر كمال ولقمان جزاهما الله عني كل خير.

إلى كل صديقاتي وزميلاتي في العمل والدراسة

إليكم جميعا أهدي ثمرة جهدي المتواضع.

سامية نتاري

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى والدتي التي تلقيت منها الدعم والدعاء والتوفيق والسداد

جزاها الله خير جزاء،

وإلى والدي حفظه الله.

إلى إخوتي الذين تلقيت منهم المؤازرة والتشجيع.

إلى زوجي الذي دعمني وساندني، له فائق الشكر والتقدير والاحترام،

وإلى ابنتي شيراز حفظها الله.

سناء أيمن

شكر وعرفان

الحمدالله رب العالمين، حمدا كما يليق بجلاله وعظيم سلطانه ونشكره على نعمه التي لا تعد ولا تحصى، ونرفع إليه أسمى آيات الحمد والشكر والامتنان حتى يرضى، ونسجد حمدا وشكرا له أن أنعم علينا بنعمة الصحة والتوفيق على إتمام هذا العمل،

والصلاة والسلام على أشرف خلق الله أجمعين سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة والتسليم،

وامتثالا لقوله عزوجل: ﴿**رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ**﴾ سورة النمل الآية 19.

لا يسعنا ونحن نخطو خطوتنا الأخيرة نحو نيل شهادة الماستر أن نتقدم بفائق الشكر والاحترام إلى أستاذنا الفاضل الأستاذ الدكتور **عبد الله لبوز** لقبوله بصدر رحب الإشراف على هذه الدراسة ودعمه ونصحه وتوجيهاته المتواصلة والسديدة، جعل الله عمله في ميزان حسناته وجزاه عنا خير الجزاء.

نتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة الكرام على تفضلهم بمناقشة هذه الرسالة، كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من قدم لنا العون والمساعدة من أصدقائنا وزملائنا خلال إعداد هذه الدراسة،

إلى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي لتعاملهم الجيد معنا والإجابة عن تساؤلاتنا بصدر رحب.

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة كل من مستوى المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي، وكذا معرفة العلاقة بين المرونة النفسية لدى الأساتذة والتحصيل الدراسي لتلاميذهم بالإضافة إلى الكشف عن الفروق في مستوى المرونة النفسية لمتغيرات (الجنس، الأقدمية في التدريس)، استخدمنا في دراستنا المنهج الوصفي الاستكشافي المقارن، حيث شملت عينة الدراسة 120 أستاذا وأستاذة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمنا مقياس المرونة النفسية للباحثة دريس نعيمة (2018)، وتمت المعالجة الإحصائية باستخدام (SPSS V26)، وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- مستوى المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي مرتفع.
- مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي مرتفع.
- وجود علاقة طردية بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في المرونة النفسية تعزى لمتغير الجنس.
- وجود فروق دالة إحصائيا في المرونة النفسية تعزى لمتغير الأقدمية في التدريس.

الكلمات المفتاحية: المرونة النفسية، التحصيل الدراسي.

Abstract:

This present study aims at identifying the level of psychological flexibility of primary school teachers, it also aims at identifying the relationship between the psychological flexibility of teachers and the academic achievement of their pupils, in addition to detecting the differences in the level of psychological flexibility concerning some variables: gender, seniority in teaching, we have used the descriptive, exploratory and comparative approach in our study. The sample of this study included 120 teachers, to achieve the objectives of the searcher DRISS Naima (2018) and the statistical treatment was done by (SPSS V26) program. The study concluded with the following results:

- The level of psychological flexibility among teachers of primary school is high.
- The academic achievement level of primary school pupils is high.
- There is proportional relationship between psychological flexibility and academic achievement.
- No significant differences in the psychological flexibility concerning gender.
- There are significant differences in psychological flexibility concerning seniority in teaching.

Key words: Psychological flexibility, Academic achievement.

فهرس الموضوعات

العنوان	الصفحة
الإهداء.....	
شكر وعرفان.....	
الملخص.....	
الفهرس.....	
قائمة الأشكال.....	
قائمة الجداول.....	
مقدمة.....	أ
الجانب النظري	
الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها	
1-مشكلة الدراسة.....	7
2-فرضيات الدراسة.....	17
3-أهمية الدراسة.....	17
4-أهداف الدراسة.....	18
5-التعريفات الإجرائية لمتغيرات الدراسة.....	18
6-حدود الدراسة.....	19
الفصل الثاني: المرونة النفسية	
تمهيد.	21
1- مفهوم المرونة النفسية.	22
2- مصطلحات ذات علاقة بمفهوم المرونة النفسية	25
3- محددات المرونة النفسية	29

4- مقومات المرونة النفسية	35
5- أنماط المرونة النفسية	36
6- بناء المرونة النفسية	37
7- فوائد المرونة النفسية	39
8- النظريات المفسرة للمرونة النفسية.	40
خلاصة.....	44
الفصل الثاني: التحصيل الدراسي	
تمهيد	46
1- مفهوم التحصيل الدراسي	46
2- أهمية التحصيل الدراسي	49
3- أهداف التحصيل الدراسي	49
4- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	50
5- شروط التحصيل الدراسي	56
6- مبادئ التحصيل الدراسي	58
7– قياس التحصيل الدراسي.....	61
خلاصة.....	66
الجانب الميداني	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد.....	69
1- منهج الدراسة	69
2- مجتمع الدراسة وحجم العينة.....	69
3- الدراسة الاستطلاعية.....	75

4- أدوات الدراسة الاستطلاعية.....	77
5- إجراءات الدراسة.....	80
6- الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة.....	80
خلاصة.....	81
الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة وتحليلها	
تمهيد.....	83
1- عرض نتائج الفرضية الأولى وتحليلها.	83
2- عرض نتائج الفرضية الثانية وتحليلها.	85
3- عرض نتائج الفرضية الثالثة وتحليلها	85
4- عرض نتائج الفرضية الرابعة وتحليلها.	87
5- عرض نتائج الفرضية الخامسة وتحليلها.	87
خلاصة.....	89
الفصل السادس: تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها	
تمهيد.	91
1- تفسير نتائج الفرضية الأولى.	91
2- تفسير نتائج الفرضية الثانية.....	93
3- تفسير نتائج الفرضية الثالثة.	94
4- تفسير نتائج الفرضية الرابعة.	96
5- تفسير نتائج الفرضية الخامسة.	97
خلاصة الدراسة واقتراحاتها.....	101
قائمة المراجع.....	104
الملاحق.....	121

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح توزيع المدارس والأساتذة العاملين فيها حسب كل مقاطعة	70
02	يوضح توزيع المجتمع الأصلي من حيث المتغيرات الوسيطية	71
03	يبين المدارس التي تم اختيارها عن طريق السحب اليدوي	73
04	يبين الاستمارات الصالحة للدراسة	74
05	يوضح خصائص العينة من حيث الجنس	75
06	يوضح خصائص العينة من حيث الأقدمية في التدريس	75
07	يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب جنس الذكور من حيث الأقدمية في التدريس	76
08	يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب جنس الإناث من حيث الأقدمية في التدريس	76
09	يوضح توزيع فقرات استبيان المرونة النفسية على الأبعاد.	78
10	يوضح نتائج صدق أداة المرونة النفسية عن طريق المقارنة الطرفية	79
11	يوضح معامل ثبات مقياس المرونة النفسية باستخدام الفا كرومباخ.	80
12	يوضح ترجيح إجابات المبحوثين.	83
13	يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري واتجاه العينة والأهمية النسبية للمرونة النفسية.	84
14	يوضح الفروق في مستوى المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي	84

15	يوضح مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي.	85
16	يوضح العلاقة بين أبعاد المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي والتحصيل الدراسي لتلاميذهم.	86
17	يوضح نتائج اختبار (T) لدلالة الفروق في المرونة النفسية حسب الجنس.	87
18	يوضح نتائج اختبار (F) لدلالة الفروق في المرونة النفسية حسب الاقدمية في التدريس.	88

قائمة الأشكال

العنوان	الصفحة
الشكل (01): يوضح المفاهيم التي لها ارتباط بالمرونة النفسية	29
الشكل (02): يوضح كيفية تفاعل بعض العناصر لإحداث التحصيل الدراسي	55
الشكل (3): مخطط يبين أنواع اختبارات التحصيل	65

مقدمة

مقدمة:

لا شك أن التعليم هو الركيزة الأساسية التي تقوم عليها التربية، فهو أساس التنمية وتحضر الأمم كونه المعيار الدال على تقدم البشرية، إذ بواسطته تتطور الحضارات، وترقى المجتمعات، لذا أولت العديد من الدول اهتماما كبيرا بهذا الميدان وجعلته يتقدم الصدارة في مشاريعها لما له من أهمية في بناء المجتمع وتكوين أفراده باعتبارهم الطاقات المحركة للتنمية الشاملة وازدهار الاقتصاد. ولما يكتسيه من مطالب اقتصادية، اجتماعية وسياسية، راحت الدول المتقدمة والنامية الاستثمار في هذا المجال والعمل على تنمية طاقاتها البشرية بكل الوسائل والطرق المتاحة.

وبما أن التعليم التزام مشترك بين الأستاذ والتلاميذ يهدف إلى إحداث التغيرات المناسبة في سلوكهم، وذلك بتطوير قدراتهم العقلية وإكسابهم المهارات والخبرات اللازمة قصد بناء شخصياتهم بناء متكاملا لتمكينهم من تحقيق التكيف الفعال، والقدرة على العطاء بما يسهم في تنمية مجتمعاتهم، بات لزاما تكوين الأستاذ بما تتطلبه مستجدات العصر الطارئة في هذا المجال لإنجاح العملية التعليمية.

إن الأداء الجيد للأستاذ من أهم العناصر الأساسية التي تتطلبها المنظومة التربوية والدعامة المعتمد عليها في الرفع من مستوى التعليم، وتحسين الأداء البيداغوجي ويذكر الزغلول والمحاميد (2007) أن المعلم بحاجة إلى الخبرة والدراية الفنية والتربوية من حيث المعرفة بأساليب وطرق التدريس وطرق اختيار الوسائل التعليمية، وكيفية توظيفها، بالإضافة إلى المعرفة النفسية في التعرف على خصائص المتعلمين ودوافعهم وكيفية تشجيعها والتعامل معها، فضلا على المعرفة بأساليب القياس والتقويم ونوعية الأدوات المناسبة لتقييم أداء المتعلمين والحكم على مستوى تعلمهم الأكاديمي. (الزغلول والمحاميد، 2007، ص 29-30)

والتعليم الفعال مرهون بنوعية الإدارة الصفية التي يمارسها الأستاذ والتي تجعل من المتعلمين قادرين على إحراز مهارات ومعارف متنوعة بطريقة شيقة وممتعة تساعدهم على اكتساب قدر مرض من التحصيل الدراسي، حيث تلعب خصائص الأستاذ الانفعالية دورا فعالا في العملية التعليمية التعلمية، وتساهم بشكل كبير في نجاح المتعلم وتحقيق التوافق الدراسي لديه، وقد بينت العديد من الدراسات أهمية بعض السمات التي يجب أن يتصف بها الأستاذ كي يكون أكثر فعالية داخل الصف الدراسي، ومن بينها

دراسة ريانس Rayans (1960) حيث بينت أن المعلمين الأكثر فعالية يتميزون بالتسامح اتجاه التلاميذ، ولديهم مشاعر ودية نحوهم، وينصتون ويتقبلون ويشجعون التلاميذ. (نشواتي، 1998، ص 237)

وقام ويتي Witty (1967) بدراسة مسحية صنف فيها السمات الانفعالية للمعلم كما يدركها التلاميذ أنفسهم، وأسفرت النتائج عن بعض السمات مرتبة حسب تفضيل التلاميذ لها، من بينها التعاطف ومراعاة الفروق الفردية، الصبر، المرونة...

إن الأستاذ المتزن انفعاليا والمتوافق نفسيا، يتمكن من السيطرة على انفعالاته بمرونة عالية حين التعرض للمواقف الصعبة، فيواجهها حسب طبيعة الموقف مواجهة واعية فيكون بذلك قادرا على التأقلم والتكيف معها، وفي هذا الصدد يذكر عامر (2003) أن الأشخاص الذين يتمتعون بمرونة عقلية تتنوع أساليبهم المعرفية بما يلائم المواقف التي يواجهونها، أي لديهم قدرا من المرونة في تنويع أساليبهم تبعا لمقتضيات المواقف التي يواجهونها، ولكي يتمتع الفرد بمستوى جيد من الصحة النفسية، فلابد من توافر قدر من المرونة النفسية التي تمكنه من التوافق مع الأحداث الضاغطة التي يمر بها ويواجهها بشكل فعال ويقلل من أثارها السلبية التي يمكن أن تؤثر على مسار حياته المستقبلية. (عامر، 2003، ص 134)

وبما أن المرحلة الابتدائية الحلقة الأولى من حلقات التعليم الإلزامي، باعتبارها مرحلة تكوين شخصية التلميذ وبناء هويته وانتمائه للمجتمع، فقد اوجب ذلك على الأستاذ أن يمتلك قدرا كافيا من الخصائص المعرفية والانفعالية لما لها من أهمية في فعالية التعليم، كونها تشكل أحد المدخلات التربوية، وتؤثر بشكل كبير في مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ، ومن هذا المنطلق جاءت دراستنا الحالية للبحث عن علاقة المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي بالتحصيل الدراسي لتلاميذهم، حيث تم تقسيم موضوع الدراسة إلى جانبين رئيسين:

الجانب الأول: الجانب النظري وتضمن ثلاثة فصول

الفصل الأول: وتضمن مشكلة الدراسة حيث اندرج تحتها، عرض تساؤلات الدراسة، فرضيات الدراسة، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة، حدود الدراسة.

الفصل الثاني: وقد تضمن متغير المرونة النفسية حيث تطرقنا إلى مفهوم المرونة النفسية وبعض المصطلحات ذات العلاقة بمفهومها، محدداتها ومقوماتها، وأنماطها بالإضافة إلى بناء المرونة النفسية وفوائدها والنظريات المفسرة لها.

الفصل الثالث: وتضمن متغير التحصيل الدراسي وفيه تطرقنا إلى مفهوم التحصيل الدراسي، أهميته، أهدافه، العوامل المؤثرة فيه، كذلك إلى شروطه ومبادئه، وقياس التحصيل الدراسي.

أما الجانب الثاني: الجانب الميداني وتضمن ثلاثة فصول:

الفصل الرابع: واندرج تحته الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، حيث تطرقنا إلى منهج الدراسة، مجتمع الدراسة وحجم العينة، الدراسة الاستطلاعية أهدافها ووصفها، وكذلك أدوات الدراسة الاستطلاعية والمتمثلة في مقياس المرونة النفسية، والخصائص السيكومترية للمقياس إضافة إلى إجراءات الدراسة والأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة.

الفصل الخامس: وتضمن عرض وتحليل النتائج المتوصل إليها بعد توضيحها في جداول والتعليق عليها.

الفصل السادس: فقد تضمن تفسير نتائج الدراسة المتوصل إليها، و ختمت الدراسة بجملة من الاقتراحات.

الجانب النظري

الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها

1- مشكلة الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- التعريفات الاجرائية لمتغيرات الدراسة

6- حدود الدراسة

1-مشكلة الدراسة:

تعد المرحلة الابتدائية اللبنة الأولى في التعليم والأساسية في إعداد النشء، كونها البيئة الثانية للتلميذ بعد الأسرة حيث تسهم في تكوينه وإعداده، وفق أهداف تربوية وتعليمية تحددها فلسفة المجتمع، إعدادا ينمي فيه روح المسؤولية، ويجعله فردا متكاملا مشبعا بالقيم والأخلاق، مزودا برصيد من المعارف والمعلومات التي تؤهله ليكون عنصرا فعالا في بناء وتطوير مجتمعه.

وتعتبر المدرسة من أهم المؤسسات الاجتماعية الرسمية، التي أنشأها المجتمع لتربية أبنائه، ومساعدتهم على النمو في جميع جوانب شخصياتهم إلى أقصى ما تمكنهم قدراتهم واستعداداتهم للتلاؤم مع مجتمعاتهم. (معمرية، 2007، ص 13)

فهي مؤسسة تنظيمية، تعمل على توجيه العملية التعليمية توجيها صحيحا، رغبة في تنمية القدرات الإبداعية للأفراد وتزويدهم بالمعارف والمهارات التي تساعدهم على التكيف مع متطلبات التغيير والتجديد لمواكبة الركب الحضاري، وكي تنجح المدرسة في أداء مهمتها على أكمل وجه، لابد أن تشكل دعامة يؤسس عليها النمو المتكامل للناشئة، وذلك بمراعاتها للأساليب التربوية والبيداغوجية السليمة التي تسهم في تكوينهم الذاتي تكوينا علميا يمكنهم من إشباع حاجاتهم وتلبية رغباتهم، كل ذلك حتم على المدرسة تهيئة مجموعة من الأنشطة والخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية، والتي تشكل في مجملها منهجا ترمي من خلاله إلى مساعدة التلاميذ على تحقيق النمو الشامل في جميع النواحي، وتعديل سلوكهم وفقا لأهدافها المنشودة، فقد بات لزاما بناء منهاج يستطيع من خلاله المتعلم مواءمة بين ما يدرس داخل المدرسة وما تفرضه متطلبات الحياة خارجها، بناء شاملا لجميع أجزائه وعناصره أبرزها التقويم التربوي باعتباره الحكم على مدى تحقيق الأهداف التعليمية وذلك من خلال إحداث التغيرات والتعديلات المتوقعة في سلوك المتعلم حيث يعمل على تشخيص نقاط الضعف والقوة لديه ويكون ذلك بصفة منتظمة ومستمرة للتمكن من الوقوف على النقائص والعمل على معالجتها وتلافيها مستقبلا.

إن التقويم التربوي يسهم في معرفة درجة تحقق الأهداف الخاصة بعملية التعلم والتعليم، ويسهم في الحكم على سوية الإجراءات والممارسات المتبعة في عملية التعلم والتعليم، ويوفر قاعدة من المعلومات التي تلزم لمتخذي القرارات التربوية حول مدخلات وعمليات ومخرجات المسيرة التعليمية التعلمية. (دعمس، 2008، ص 11)

فهو مرحلة جوهرية لا غنى عنها في عملية التحصيل الدراسي، والذي يعتبر من الأهداف السامية التي تسعى المجتمعات إلى تحقيقها من خلال برامج المنظومة التربوية.

فلقد أصبح المختصون في ميدان التربية وعلم النفس يهتمون بالتحصيل الدراسي لما له من أهمية كبيرة في حياة الطالب الدراسية، فهو ناتج عما حدث في المؤسسة التعليمية من عمليات تعلم متنوعة ومتعددة المهارات، وعلوم مختلفة تدل على نشاطه العقلي المعرفي ومدى اكتسابه لها، ويسعى المعلم الناجح لمتابعته وتحقيقه مستخدما كل الأساليب التقويمية ووسائل التعلم الحديثة. (الحريري، 2010، ص 103)

يعبر التحصيل الدراسي عن مقدار المعرفة والمهارات التي يحصل عليها المتعلم نتيجة التدريب، وفي هذا الصدد تذكر رمزية الغريب (1985): أن التحصيل يهدف إلى الحصول على معلومات وصفية تبين مدى ما حصل عليه التلميذ من خبرات معينة، بطريقة مباشرة من محتويات دراسية معينة، وكذلك معرفة مستوى التلميذ التعليمي أو التحصيلي، وذلك بمعرفة مركزه بالنسبة لمعايير لها صفة العمومية، أي بالنسبة للتلميذ في فرقته الدراسية، أو في مثل سنه ولا يقتصر هدف التحصيل الدراسي على ذلك، ولكن يمتد إلى محاولة رسم صورة نفسية لقدرات التلميذ العقلية والمعرفية، وتحصيله في مختلف المواد الدراسية. (هنودة، 2013، ص 88)

والتحصيل الدراسي من الموضوعات التي نالت اهتماما كبيرا من قبل ذوي الاختصاص في مجال الدراسات التربوية لما له من أهمية في حياة المتعلم، كونه المحدد الرئيسي لنوع الدراسة والمهنة وكذلك المكانة الاجتماعية التي سيحظى بها الفرد مستقبلا، ويعتبر من الموضوعات الجديرة بالدراسة، فقد اهتمت العديد من الدراسات العربية والأجنبية بهذا الجانب ومن بينها: دراسة حورية علي شريف (2008) بعنوان البيئة الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالمردود المدرسي، حيث هدفت إلى توضيح العلاقة بين البيئة الاجتماعية المدرسية والمردود الدراسي، فقامت الباحثة بدراسة ميدانية على عينة من التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي، حيث توصلت إلى أن الأساتذة الذين يعاملون التلاميذ معاملة حسنة تنعكس نتائج تلاميذهم إيجابا ويدفعهم إلى تحقيق نتائج دراسية أفضل. (هنودة، 2013، ص13)

وكذلك أجرت لوناس حدة (2013) دراسة حول علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس حيث هدفت من خلالها إلى معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي ودافعية التعلم لدى المراهق

واستخدمت الباحثة مقياس دافعية التعلم ليوسف قطامي والحصول على معدلات التلاميذ، وتوصلت نتائجها إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين التحصيل والدافعية، كما توصلت إلى وجود فرق بين الذكور والإناث في مستوى التحصيل الدراسي. (الشايب، 2017، ص 18)

وقام الكنج (2010) بدراسة حول الحاجات النفسية وعلاقتها بالتوافق الشخصي والاجتماعي والتحصيل الدراسي، حيث هدفت إلى معرفة الفروق بين متوسط درجات التحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة دمشق، وتكونت عينة الدراسة من (553) طالبا وطالبة واستخدمت الدراسة مقياس الحاجات النفسية من إعداد الباحث، وكذلك مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي من إعداد الباحث، وتوصلت إلى وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة على مقياس الحاجات النفسية ومتوسط درجات التحصيل تبعا لمتغيرات الدراسة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء أفراد عينة الدراسة والتحصيل تبعا لمتغير الجنس والتخصص والسنة الدراسية .(العوض، 2015، ص 18)

وكذلك دراسة لطيفة عبادة (2014) بعنوان التفاعل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي عند تلاميذ الرابعة متوسط، حيث هدفت إلى معرفة العلاقة بين التفاعل الاجتماعي والتحصيل الدراسي، وتم اعتماد المنهج الوصفي، وقدر حجم العينة بـ (85) تلميذا وتلميذة، وتوصلت إلى أن هناك علاقة تكاملية بين التفاعل الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط. (ساري، 2016، ص8)

بالإضافة إلى دراسة سامية بن لادن (2001) حول المناخ الدراسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والطمأنينة النفسية لدى طالبات كلية التربية للبنات، والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين المناخ الدراسي والتحصيل الدراسي والطمأنينة النفسية حيث تكونت العينة من (232) طالبة من جميع التخصصات الأدبية، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة بين المناخ الدراسي والتحصيل الدراسي كما توصلت نتائجها إلى وجود علاقة دالة بين المناخ الدراسي والطمأنينة النفسية. (أبو حبيب، 2010، ص 74)

بالإضافة إلى دراسة كوراد وسميث Corard et Smith (2008) حيث هدفت إلى الكشف عن الأسباب المؤدية إلى تدني التحصيل في الرياضيات لدى طلبة المرحلة الأساسية في بريطانيا حيث شملت العينة (2312) طالبا وطالبة من مختلف المدارس البريطانية، وتوصلت نتائجها إلى أن نسبة النجاح

العام في الرياضيات منخفضة جدا، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل في مادة الرياضيات لدى الطلبة. (عناب، 2015، ص 10)

ويشير ولاس (1985) إلى دراسة علاقة مستوى التحصيل الدراسي ببعض العوامل المدرسية والتي هدفت إلى العلاقة بين مستوى التحصيل الدراسي وبعض العوامل المدرسية، وتوصل الباحث في نتائجه إلى أن ذوي التحصيل المرتفع كانوا أكثر انسجاما مع المعلمين، مقارنة بذوي التحصيل المنخفض، كما كان تقدير مجموعة ذوي التحصيل المرتفع لأنفسهم وتقدير المعلمين لهم في السلوك الصفي التكيفي أكثر إيجابية وبدلالة إحصائية مقارنة بذوي التحصيل المنخفض. (بوضبية، 2018، ص 16)

أما دراسة جزالي ودوني (Gazeley et dunne, 2008) هدفت إلى التعرف على تأثير البيئة الصفية في تدني مستوى التحصيل لدى طلبة المرحلة الأساسية، وأظهرت النتائج أن للتفاعل الصفي أثر إيجابي في مستوى تحصيل الطلبة، وأنه كلما نجح المعلم في توفير جو صفي فعال، وبناء علاقات اجتماعية صفية فعالة كلما ارتفع مستوى تحصيل الطلبة. (راس مال حسين، 2015، ص 9)

لقد اختلفت أهداف هذه الدراسات حيث هدفت دراسة حورية (2008) إلى توضيح العلاقة بين البيئة الاجتماعية المدرسية والمردود الدراسي، ودراسة لوناس (2013) إلى معرفة علاقة التحصيل الدراسي ودافعية التعلم، أما دراسة الكنج (2010) إلى معرفة الفروق بين متوسط درجات التحصيل الدراسي، ودراسة عبادة (2014) فقد هدفت إلى معرفة العلاقة بين التفاعل الاجتماعي والتحصيل الدراسي، ودراسة بن لادن (2001) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين المناخ الدراسي والتحصيل الدراسي والطمأنينة النفسية، وكذلك دراسة كوراد وسميث (2008) والتي هدفت إلى الكشف عن الأسباب المؤدية إلى تدني التحصيل في الرياضيات، ودراسة ولاس (1985) التي كان هدفها التعرف على العلاقة بين مستوى التحصيل الدراسي وبعض العوامل المدرسية ،أما دراسة جزالي ودوني (2008) فقد هدفت إلى التعرف على تأثير البيئة الصفية في تدني مستوى التحصيل، إلا أن كل هذه الدراسات تشابهت في استخدام منهج الدراسة حيث اعتمدت المنهج الوصفي، والمعتمد في دراستنا الحالية، كذلك اختلفت دراستنا عن بقية الدراسات من حيث الأداة فأغلب الدراسات استخدمت في دراستها الاستبيان إلا أن دراستنا الحالية اعتمدت نتائج الاختبارات التحصيلية كمؤشر لمستوى التحصيل الدراسي.

إن التحصيل المميز للتلميذ مرهونا بالتفاعل الجيد بينه وبين الأستاذ، كونهما قطبي العملية التربوية، فالعلاقة بينهما لابد أن تكون علاقة ودية مبنية على الاحترام المتبادل بين الطرفين لضمان السير الحسن لمهمة الأستاذ، وكذلك زيادة مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ، وهذا لا يتأتى إلا إذا لعب الأستاذ دور المرشد والموجه لاستقطاب التلميذ وتشويقه ثم تحفيزه لكسب المعرفة.

ويضيف البهواشي (2004): إن دور المعلم داخل الصف لا يقتصر على التوجيه وتقديم المعرفة، بل يتوقع أن يقوم المعلم بدور المستشار التعليمي والأخلاقي بحيث يساعد الطلاب على توجيه أنفسهم في ظل الدوامة الهائلة من المعلومات المتصارعة، وبأداء وظيفة منسق الأعمال التعليمية بين الأطراف المختلفة. (البهواشي، 2004، ص 321)

فمهمته لا تقتصر على تلقين المادة العلمية فقط بتطبيق بعض الأساليب والأنشطة داخل الصف الدراسي بل تتعدى ذلك إلى أن يكون قادرا على صقل شخصية التلاميذ، ومتابعة تعلمهم ونموهم كونه يمثل الدعامة الأساسية التي يؤسس عليها النمو المتكامل للنشء.

فالتفاعل بين الأستاذ والتلميذ لا يكون فعالا إلا إذا اعتمد الأستاذ مهارات وفنيات الإقناع، وذلك باستخدامه للأسلوب العلمي السليم، وطريقة الحوار الودية من أجل تنظيم مناخ تربوي مناسب لسيرورة عملية التعلم، وهنا يشير عبد المجيد نشواتي (1998) بأن المعلم يعتبر عنصرا أساسيا في العملية التعليمية، وتلعب خصائصه المعرفية والانفعالية دورا هاما في فعالية هذه العملية. (نشواتي، 1998، ص229)

إن قدرات الأستاذ ومهاراته والأساليب والطرائق العلمية التي يتبعها أثناء قيامه بمهمته تمثل عوامل مهمة في استثارة التلميذ وتحفيزه على اكتساب المعارف والتي لها الأثر البالغ على تحصيله، فبقدر ما تعمل هذه الخصائص على نجاح العملية التعليمية، غير أنها تشكل جانبا واحدا من مجموعة الخصائص التي تؤثر في فعالية أداء الأستاذ والتي من بينها الخصائص الانفعالية والمتعلقة بالسمات الشخصية لديه حيث تؤثر تأثيرا كبيرا على مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين.

والأستاذ كفرد من المجتمع يتعرض في حياته اليومية والمهنية لعدة ظروف ومواقف تثير انفعالاته وتسبب له توترا يعيق أدائه الوظيفي، وينعكس على كفايته المهنية، فيترك آثار سلبية على شخصية التلميذ الأمر الذي يؤدي إلى عرقلة عملية التعلم، فالأستاذ الكفء رغم ظروفه الصعبة يهيئ الجو

المناسب للدراسة، وينمي في المتعلمين مهارات الإبداع باعتباره الموجه لهذه الطاقة البشرية التي تمثل ذخر الأمة وعماد قوامها ونهضتها، وكي يؤدي رسالته بنجاح لابد من أن تتوافر له من المقومات ما يحقق له ذلك من المرونة وتقبل الجديد والاتصال بالأساليب النفسية الحديثة وذلك لتحقيق الأهداف المنشودة، وتوفير بيئة مناسبة للتعلم تجعل من المتعلم يشعر بالأمن والطمأنينة، باستثماره كافة الوسائل المادية والمكونات المعنوية للبيئة المدرسية وتوظيفها لتحقيق التوافق النفسي وحل المشكلات التي تصادفه، وهذا لا يتحقق إلا إذا امتلك الأستاذ شخصية رائدة تتسم بالتوازن والقدرة على المعرفة الكاملة لشخصية التلميذ، وأن يكون مرنا في تعاملاته ليستطيع التكيف مع الضغوط النفسية التي تواجهه، وأن يؤدي وظائفه بشكل جيد.

إن للمرونة النفسية دورا كبيرا في تحديد قدرة الأستاذ على التوافق الفعال والمواجهة الواعية للعوائق والمواقف التي تعترضه، حيث يشير أبو حلاوة (2013) إن المرونة النفسية هي فكرة ميل الفرد إلى الثبات والحفاظ على هدوئه واتزانه الذاتي عند التعرض لضغوط أو مواقف عصيبة، فضلا عن قدرته على التوافق الفعال والمواجهة الإيجابية لهذه الضغوط وتلك الموافق الصادمة، ويقضي هذا الميل إلى تمكن الفرد من التوافق والمواجهة الايجابية لهذه الضغوط والمنغصات وبالتالي سرعة التعافي والتجاوز السريع للمواقف الصادمة والعودة إلى الحالة الوظيفية العادية، واعتبار الموقف الصادم أو الضاغط فرصة لتقوية الذات وتحصينها ضد الضغوط والمواقف الصادمة مستقبلا. (أبو حلاوة، 2013، ص 13)

إن الشخص المرن يمتاز بسعة الأفق، وامتلاك مهارات حل المشكلات، وخاصية التواصل والتفاعل مع الآخرين، وقادر على توجيه انفعالاته في الإطار الصحيح الذي يمكنه من إدارة مشاعره واندفاعاته والتغلب على الآثار السلبية للضغوطات الصادمة.

ويوضح ريان (2006) أن الفرد المتزن انفعاليا يستجيب للمواقف والمشاكل التي تواجهه بأسلوب يتصف بالمرونة وعدم التطرف والمبالغة والاندفاع أو المغالاة في الاستجابة للمواقف الانفعالية المختلفة من شخص يشعر بالتفاعل والبشاشة والاستقرار النفسي والتحرر إلى حد كبير من الشعور بالإثم والقلق، والوحدة النفسية، لذا فإن الاتزان الانفعالي هو حالة التروي والمرونة الوجدانية حيال المواقف الانفعالية المختلفة التي تجعل الأفراد يميلون لهذه الحالة الأكثر سعادة وهدوء وتفاعلا وثباتا لمزاج وثقة في النفس. (ريان، 2006، ص 40)

وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية المرونة النفسية في مواجهة المواقف والأحداث الصادمة وجعل الفرد يتمتع بقدرة التكيف والتفاعل الإيجابي مع ظروف الحياة ومن هذه الدراسات:

- دراسة فحجان (2010) بعنوان التوافق المهني والمسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على التوافق المهني والمسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة بمؤسسات التربية الخاصة بمحافظة غزة، كما هدفت إلى التعرف إلى مدى علاقة التوافق المهني بالمسؤولية الاجتماعية بمرونة الأنا، حيث تكونت عينة الدراسة من (287) معلم تربية خاصة، واستخدمت الدراسة مقياس التوافق المهني ومقياس المسؤولية الاجتماعية ومقياس مرونة الأنا من إعداد الباحث وبينت الدراسة أن التوازن النسبي لدى أفراد العينة على مقياس مستوى مرونة الأنا بلغ (75%) وهذا يشير إلى مستوى مرونة الأنا فوق المتوسط، كما بينت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مرونة الأنا والتوافق المهني ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين مرونة الأنا والمسؤولية الاجتماعية، و بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مرونة الأنا تعزى لمتغيرات (الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، نوع الإعاقة، فئة المعلم، الدخل الشهري). (جودي، 2018، ص 12)
- دراسة يحي شعبان شقورة (2012) بعنوان المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى المرونة والرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات بمحافظة غزة والتعرف على العلاقة بين المرونة النفسية والرضا عن الحياة والكشف عن الفروق في مستوى المرونة النفسية والرضا عن الحياة بالنسبة لمتغيرات (الجنس، الجامعة، التخصص، والمعدل وترتيب الميلاد للطالب، والدخل الشهري للأسرة) ،وقد تكونت العينة من (600) طالبا وطالبة وتم استخدام استبانة المرونة النفسية من إعداد الباحث ومقياس الرضا عن النفس من إعداد مجدي دسوقي (1998) ومن أهم النتائج التي توصل إليها وجود مستوى فوق المتوسط لكل من المرونة النفسية والرضا عن الحياة، وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المرونة النفسية والرضا عن الحياة. (باديسي، 2018، ص 12)
- أما دراسة مليكة عباني (2015) فهدفت إلى معرفة العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التصلب/ المرونة) والاتجاه نحو التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة ورقلة وكذلك معرفة طبيعة

اتجاهاتهم نحو المهنة، والأسلوب المعرفي السائد لديهم، حيث شملت عينة الدراسة على (232) معلما ومعلمة، واستخدمت الطالبة استبيان الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) من إعداد سميرة ميسون واستبيان الاتجاه نحو مهنة التدريس للشايب محمد الساسي، وأسفرت نتائجها على أن اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية إيجابية والأسلوب المرن هو الأسلوب السائد لدى المعلمين ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات ذوي الأسلوب المرن وذوي الأسلوب المتصلب، ووجود علاقة إيجابية بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والاتجاه نحو التدريس، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) باختلاف الجنس والأقدمية في التدريس والتفاعل بينهما.

- وتناولت دراسة بسلي تومبسون Beasley Thompson et Davidson (2003) التعرف على المرونة في ردة الفعل اتجاه ضغط الحياة، حيث تكونت عينة الدراسة من طلبة جامعيين عددهم (81) ذكرا و(106) أنثى، وكانت الأدوات المستخدمة مقياس أحداث الحياة الضاغطة ما بعد الصدمة ومقياس اضطرابات ما بعد الصدمة، وأظهرت النتائج وجود علاقة سلبية مباشرة بين ضغط الحياة والصحة النفسية ووجود علاقة بين أنماط التكيف مع أحداث الحياة الضاغطة والاضطرابات الجسدية والنفسية، وهناك أثر واضح لصعوبة الإدراك على التكيف العاطفي ومواجهة أحداث الحياة الضاغطة على الصعيد النفسي، ولا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث على مقاييس الدراسة. (Beasley et Davidson, 2003, P 82)
- وكذلك دراسة ميشال Micheal (2011) بحثت في العلاقات بين مقاييس المرونة الشخصية ومرونة الأنا والصحة العقلية من ناحية، والتكامل الأكاديمي والاجتماعي كمحددات للمثابرة الأكاديمية من ناحية أخرى، ضمت الدراسة عينة من الطلاب من جامعتين بالغرب الأوسط (650)طالب، وباستخدام تحليل الانحدار المتتابع توصلت الدراسة إلى أن عوامل المرونة داخل الفرد ساهمت في توضيح التغير في المعدل الأكاديمي التراكمي، بالإضافة إلى الاستعداد والتحصيل، وعلاوة على ذلك وجدت علاقة ارتباطية بين عوامل المرونة الشخصية وبين مرونة الأنا والصحة العقلية. (الحربي، 2019، ص9-10)

يتضح لنا من خلال هذه الدراسات أن أهدافها متباينة باختلاف المتغيرات التي تناولتها فدراسة فحجان (2010) هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التوافق المهني والمسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بمرونة

الأنا، ودراسة شقورة (2012) هدفت إلى التعرف على مستوى المرونة والرضا عن الحياة، أما دراسة عباني (2015) فهدفت إلى معرفة العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والاتجاه نحو التدريس، وهدفت دراسة بسلي ودافد (2003) إلى التعرف على المرونة في ردة الفعل اتجاه ضغط الحياة، بينما هدفت دراسة ميشال (2011) إلى التعرف على العلاقات بين مقاييس المرونة الشخصية ومرونة الأنا والصحة العقلية والتكامل الأكاديمي والاجتماعي، ومن حيث الأدوات تناولت بعض الدراسات استبيان المرونة النفسية من إعداد الباحث كدراسة فحجان (2010) ودراسة شقورة (2012)، بينما تناولت دراسة عباني (2015) استبيان ليس من إعداد الباحثة، وكذلك دراستنا الحالية، أما بالنسبة للعينة فقد اختلفت الدراسات السابقة في نوعية العينة التي تم إجراء الدراسة عليها بين طلاب ومعلمين، فدراسة شقورة (2012) وبسلي ودافد (2003) أجريت على طلبة الجامعة وكذلك دراسة ميشال (2011)، أما دراسة فحجان (2010) وعباني(2015) ودراستنا الحالية طبقت على المعلمين، ومن حيث المنهج المستخدم فإن معظم الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي وهو المنهج المستخدم في الدراسة الحالية.

وكشفت نتائج الدراسات التي تناولت المرونة النفسية عن وجود علاقة بين المرونة النفسية والعديد من المتغيرات الأخرى، إذ بينت دراسة فحجان (2010) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الأنا والمسؤولية الاجتماعية، ودراسة شقورة (2012) كشفت عن وجود علاقة ارتباطية بين المرونة النفسية والرضا عن الحياة ،وبينت دراسة عباني (2015) أن الأسلوب المرن هو السائد لدى المعلمين، وكذلك وجود علاقة إيجابية بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والاتجاه نحو التدريس، أما دراسة بسلي ودافد (2003) فقد أظهرت النتائج وجود علاقة سلبية مباشرة بين ضغط الحياة والصحة النفسية، كما ظهرت دراسة ميشال (2011) وجود علاقة ارتباطية بين عوامل المرونة الشخصية وبين مرونة الأنا والصحة العقلية.

لقد أصبحت الدراسات الحديثة تعتمد بدرجة كبيرة على المعلم كمؤشر في قياس فعالية المنظومة التربوية، فبات من الضروري تحسين تكوينه وإعداده المهني في جميع الجوانب سواء الأكاديمية أو النفسية، ومن ثم توفير أحسن الظروف التعليمية من مناهج متطورة، وطرق تدريس فعالة، ووسائل حديثة تساعده على تبليغ رسالته التعليمية وصولا إلى الاهتمام بما يجري داخل الصف الدراسي بتحليل السلوكات التعليمية والتفاعلات التي تحدث بين المعلم والمتعلم. (سوفي، 2011، ص 8)

إن المعلم الناجح هو الذي يستطيع أن يخلق جوا تعليميا مناسبا وذلك بتهيئة المناخ التربوي السوي وتوفير الخبرات اللازمة لتنمية ميول تلاميذه وقدراتهم، وتشجيعهم على المبادرة، وترقية مواهبهم بالإضافة إلى بناء علاقات تربوية تفاعلية أساسها الود والاحترام المتبادل لأداء مهمته على أكمل وجه، ولكن في حقيقة الأمر دور المعلم الأخلاقي يشهد تراجعا خطيرا حيث لم يعد كثير من المعلمين يلتزم بالقيام بهذا الدور الأخلاقي الذي يمثل أحد الأدوار الأساسية التي يجب على المعلمين القيام بها وأصبح كثير من المعلمين يعتبر أن دوره الأساسي الملزم به هو تقديم المعلومات المتعلقة بالمادة الدراسية لأن هذا يحاسب عليه. (فلوح، 2007، ص 45)

وهذا ما لمسناه خلال احتكاكنا بمجموعة من الأساتذة حيث لاحظنا اختلافا في تعاملهم مع تلاميذهم ويرجع ذلك لخصائصهم المعرفية ومستوى المرونة الذي يتمتعون به في حل المشكلات التي تواجههم والتي تقف عائقا أمام أداء عملهم بصورة طبيعية ما يؤثر على التحصيل الدراسي.

ومن خلال استقراء الدراسات السابقة حول علاقة المرونة النفسية لأساتذة مرحلة التعليم الابتدائي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذهم فلم تتوفر دراسات عربية أو أجنبية في حدود علم الباحثتين لذلك أصبحت دراستنا الحالية دراسة استكشافية لمحاولة كشف العلاقة بين هذه المتغيرات جميعها وتوضيحها في ضوء نتائج البحوث والدراسات السابقة التي تناولت بعضها دون التطرق إليها بصورة إجمالية كما سيتم تناوله في دراستنا هذه. فمن هنا جاءت فكرة الدراسة الحالية حول المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لتلاميذهم وعلى هذا الأساس نطرح التساؤلات التالية:

- ما مستوى المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي بمدينة ورقلة؟
- ما مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟
- هل توجد علاقة بين المرونة النفسية لدى أساتذة التعليم الابتدائي والتحصيل الدراسي لتلاميذهم؟
- هل توجد فروق في المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق في المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الأقدمية في التدريس؟

2-فرضيات الدراسة:

بعد طرحنا لمشكلة الدراسة، وللإجابة على التساؤلات التي تلتها، وللتحقيق الإحصائي منها إرتأينا طرح الفرضيات التالية:

2-1. مستوى المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي مرتفع.

2-2. مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مرتفع.

2-3. توجد علاقة بين المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي والتحصيل الدراسي لتلاميذهم.

2-4. لا توجد فروق في المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الجنس.

2-5. لا توجد فروق في المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الأقدمية في التدريس.

3-أهمية الدراسة:

تعتبر هذه الدراسة من المواضيع الهامة في مجال التربية والتعليم، أحد أكبر قطاعات الدولة والمعول عليه في رقي الأمة وتطورها، ودعم التنمية الوطنية، وإيمانا منا بالدور الذي يقوم به أستاذ التعليم الابتدائي في إعداد أفراد صالحين وفاعلين في المجتمع فأهميتها تبرز في:

معرفة علاقة الجوانب النفسية للأستاذ والتحصيل الدراسي للتلاميذ باعتبار التحصيل أحد أهم عناصر المنظومة التربوية ومؤشرا هاما في تحديد مصير المتعلم.

تكمن أهمية الدراسة في أهمية المتغيرات التي تناولتها، إذ تعد المرونة النفسية من المواضيع المهمة في مجال علم النفس الإيجابي، ودليل واضح على الصحة النفسية.

تعطي الدراسة فكرة للقائمين على التكوين البيداغوجي للأساتذة بأهمية التكوين النفسي، والذي يجب أن يكون مرافقا للتكوين الأكاديمي لإعداد أستاذا مؤهلا، وقادرا على التصدي للمشكلات التي تواجهه.

تشكل هذه الدراسة إضافة نوعية للمكتبة العربية التي تعاني من نقص الدراسات التي تناولت هذا الموضوع في مدارسنا، فهي تعتبر زاد نظري يخص متغيرات الدراسة.

4-أهداف الدراسة:

- الكشف عن مستوى المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي.
- الكشف عن مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- الكشف عن العلاقة بين المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي والتحصيل الدراسي لتلاميذهم.
- الكشف عن الفروق في المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي باختلاف الجنس.
- الكشف عن الفروق في المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي باختلاف الأقدمية في التدريس.

5-التعريفات الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

تعالج هذه الدراسة المتغيرات التالية:

المتغيرات الرئيسية:

- المرونة النفسية.
- التحصيل الدراسي.

المتغيرات الوسيطية:

- الجنس.
- الأقدمية في التدريس.

المرونة النفسية: هي قدرة أستاذ مرحلة التعليم الابتدائي على التصدي للضغوطات والمواقف الصعبة التي يتعرض لها ومعالجتها بشكل عقلاني، بحيث يستطيع إقامة علاقات طيبة مع التلاميذ، ويتحدد ذلك باستجابته على مقياس المرونة النفسية.

التحصيل الدراسي: هو الدرجة المتحصل عليها التلميذ خلال مساره الدراسي، ويقتصر على نتائج السنة الدراسية الحالية.

الأقدمية في التدريس: هي المدة التي قضاها أستاذ مرحلة التعليم الابتدائي في مهنة التدريس وهي إما (من 1 إلى 5 سنوات) أو (من 6 إلى 10 سنوات) أو (أكثر من 10 سنوات).

6-حدود الدراسة:

تتحدد هذه الدراسة كالتالي:

- اقتصرت الدراسة على أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي نظرا لأهمية هذه المرحلة في تتابع المراحل التعليمية المتتالية.
- أجريت هذه الدراسة بمدينة ورقلة لتواجد الباحثتين في المنطقة، وعليه فإن صحة نتائج الدراسة تتوقف على مدى تمثيل العينة للمجتمع الأصلي.
- تتحدد الدراسة زمنيا بالموسم الدراسي 2020/2019.

الفصل الثاني: المرونة النفسية

تمهيد.

1- مفهوم المرونة النفسية.

2- مصطلحات ذات علاقة بمفهوم المرونة النفسية .

3- محددات المرونة النفسية .

4- مقومات المرونة النفسية .

5- أنماط المرونة النفسية .

6- بناء المرونة النفسية .

7- فوائد المرونة النفسية .

8- النظريات المفسرة للمرونة النفسية.

خلاصة

تمهيد:

يتعرض الإنسان في حياته اليومية لعدة ضغوطات، تؤثر تأثيرا كبيرا على توافقه مع نفسه ومع مجتمعه وكذلك على علاقاته الاجتماعية، فقدرة الأفراد على مواجهة المشاكل والصعوبات تختلف من شخص لآخر، وفي هذا السياق أشارت منظمة الصحة العالمية (2005): أنه يختلف الأفراد بشدة في القدرة على مقاومة المحن والضراء وتجنب الانهيار عند مجابهة العوائق، حيث تعتمد الصحة النفسية إلى حدّ كبير على ضرورة المرونة وعلى اكتساب القدرات المتنوعة بدلا عن التطرف والجمود ما يضفي على الشخصية غنى وتنوعا يتناسب مع الحياة العملية الواقعية ومع ضرورات التكيف. (منظمة الصحة العالمية، 2005، ص 27)

ويرى كاردس (1998): بأن خاصية المرونة لدى الإنسان تتسق مع قابلية التغير في الطبيعة وتغير الفعل الإنساني والاجتماعي، ومن ثم فإن هذا الوضع يستلزم مهارة وإبداعا وتجديدا في الفكر وفي السلوك وفي تقدير نتائج الغير، وهذه المهارة تتضمن التكيف اجتماعيا، التكيف المقترن بروح المعاشرة الاجتماعية ويتجسد هذا الفكر في العمل الاجتماعي المتجدد. (خرنوب، 2010، ص 960)

فالمرونة النفسية هي عملية التكيف السليم والجيد في أوقات الشدة والضغوط والصدمات مع بقاء الأمل والثقة بالنفس والقدرة على التحكم بالمشاعر (التنظيم العاطفي) والقدرة على حل المشاكل، وفهم مشاعر الآخرين والتعاطف معهم وهي امتلاك الفرد لمجموعة سمات تساعده على مواجهة مصادر الضغوط، منها القدرة على الالتزام والقدرة على التحدي، والقدرة على التحكم في الأمور الحياتية. (قوته، 2011، ص 36)

وتلعب المرونة النفسية دورا هاما في جعل الفرد قادرا على التحمل وعلى مواجهة الشدائد والمصاعب مسيطرا على التأثيرات السلبية والعثرات التي تصادفه.

ويشير عبد الرقيب البحيري (2010) في هذا الصدد، أن المرونة هي قدرة الفرد على التكيف بنجاح مع المحن التي تقابله، والارتداد عن المشكلات، والتعامل بقوة وبذكاء أكثر معها، وكل شخص لديه قدرة فطرية للمرونة، وتنمو هذه المرونة إذا توفرت للفرد ظروف معينة مثل: توفير فرص المشاركة ذات المغزى، زيادة الروابط الاجتماعية ووضع حدود واضحة متسقة في العلاقات مع الأصدقاء وأفراد

الأسرة، وتعلم مهارات الحياة، وتوقعات الآخرين المرتفعة بالنجاح للفرد، وتوفير الرعاية والحب والتدعيم من قبل الآخرين. (سناري، 2017، ص 294)

إن مصطلح المرونة من المصطلحات الحديثة التي استخدمت للتعبير عن الصفات المرتبطة بالصحة النفسية والتفكير الإيجابي في حياة الأفراد وذلك من خلال مساعدتهم على تنمية الكفاءة الاجتماعية ومهارات حل المشكلات، وهذا ما سنتطرق إليه في الفصل توضيحا لهذا المتغير على النحو التالي:

1- مفهوم المرونة النفسية:

1-1-التعريف اللغوي:

قال ابن فارس: "مرن" الميم والراء والنون أصل صحيح يدل على لين الشيء وسهولة. (معجم مقاييس اللغة، 1997، ص 313)

وجاء في لسان العرب: مرن، يمرن، مرانة ومرونة وهو لين في صلابة، ومرنت يد فلان على العمل أي صلبت واستمرت، والمرانة: اللين. (الأحمدي 2007، ص 2)

وجاء في معجم اللغة العربية المعاصرة أن مرن صفة مشبهة تدل على الثبوت من مَرِن/مَرَن، ومَرَن ذو مرونة وهو وصف يطلق على الشخص الذي يستطيع أن يعدّل في سلوكه لمواجهة التغيرات في البيئة المحيطة به. (عمر أحمدر، 2008، ص 2090)

ويكتنف مصطلح المرونة "Resilience" الغموض، ويعبر عنه بصورة عامة باعتباره: القدرة على التحمل، القدرة على مواجهة الشدائد والمصاعب بصلابة، والقدرة على التعافي والتجاوز السريع للتأثيرات السلبية لمحن الحياة وأحداثها الضاغطة، وهذا يتسق مع المعنى اللغوي لمصطلح "Resilience" إذ أن هذه الكلمة مشتقة من أصل لاتيني يعني "يقفز على أو يتجاوز أو يستعيد "back (jump or bouce) إذ أن الأصل الإنجليزي الذي اشتقت منه كلمة Resilience هو كلمة Resile وتعني "يثب أو يقفز" أي الانتقال من الغرق إلى القفز والنجاة منه. (أبو حلاوة، 2013، ص19)

1-2-التعريف الاصطلاحي:

تعرف المرونة على أنها الاستجابة الانفعالية والعقلية التي تمكن الإنسان من التكيف الإيجابي مع مواقف الحياة المختلفة سواء كان هذا التكيف بالتوسط أو القابلية للتغير أو الأخذ بأيسر الحلول. (الأحمدي، 2009، ص 5)

المرونة النفسية هي مقدرة الشخص على مواجهة العقبات والضغوط النفسية بسهولة ويسر دون اضطرابات، وهي استعداد الفرد وقدرته على التكيف والتفاعل الإيجابي مع ظروف الحياة المتغيرة والضاغطة التي تنعكس على استجاباته الحياتية وعلاقاته الاجتماعية. (حسان، 2009، ص 28)

أما رزوق فيرى أن المرونة خاصية في الفرد تساعده على التكيف والتلاؤم، وهي ميزة تشير إلى الانفتاح على صعيد القدرات والاستعداد من جانب الفرد لتطويعها وملاءمتها للظروف المستجدة. (رزوق، 1979، ص 278)

وقد عرفها الخطيب على أنها القدرة على مواجهة ضغوط الحياة وتحدياتها الصعبة، وأن يحيا الإنسان فيها حياة كريمة، وهي القدرة على التفاعل اجتماعيا مع الآخرين والصفح والأمل، وأن يجعل الإنسان معنى للحياة فيها. (الخطيب، 2007، ص 1054)

ويشير أبو حلاوة (2008) إلى أن المرونة النفسية العامة ظاهرة عادية أو طبيعية، وليست ظاهرة خارقة للعادة أو غير طبيعية، فمعظم الناس يظهرون مرونة نفسية واسعة، وإسقاط سمة المرونة النفسية على شخص ما لا يعني أن مثل هذا الشخص لا يخبر أو يعاني من مصاعب أو ضغوط، فالألم الانفعالي والحزن وأعراض شائعة بين الأشخاص الذين خبروا أو كانوا من شدائد أو نكبات أو عثرات شديدة في حياتهم، وهي ليست ميزة متفردة بالمطلق، بل أنها موجودة بدرجات مختلفة ويمكن للبعض أن يكونوا مرنين تجاه احد الأنماط من الجهد النفسي أكثر منه تجاه شكل آخر من الضغوط ومن الممكن للشخص أن يتعامل مع الشدة النفسية التي يفرضها عليه ضغط التعب في العمل أفضل مما يتعامل مع الضغوط الناجمة عن العلاقات المنزلية. (أبو حلاوة، 2008، ص 45/44)

ترتبط سمة المرونة النفسية بالصحة النفسية إذ أن هناك بعض المؤشرات للصحة النفسية السليمة أو التوافق، ومنها أن يتصف الفرد بالمرونة حيث يكون متوازنا في أمور حياته ويبتعد عن التطرف في

الحكم على الأمور واتخاذ القرارات، ويساير الآخرين في بعض المواقف وفق قناعته، ويكون قادرا على التعايش مع الاختلاف واحتماله دون الانغلاق على مجموعة خبراته وتصوراته. (سوسن شاكر، 2008، ص 151)

كما يشير مفهوم المرونة النفسية من وجهة نظر أنصار المدرسة الإنسانية في علم النفس إلى قدرة الفرد على العيش والازدهار وتحقيق ذاته بالرغم من التعرض للضغوط والأحداث الصادمة بل ربما تسبب هذه الضغوط والمشكلات فرصا للنمو والارتقاء الشخصي وبمعنى آخر لا يبدو الأفراد ذوي المرونة النفسية قادرون على مواجهة الأحداث الضاغطة والمواقف العصبية بصورة إيجابية فقط بل يعتبرونها تحديات وفرصا لا تعوض للتعلم والارتقاء الشخصي (عبد صحبة، 2016، ص13)

وتعرفها الجمعية الأمريكية لعلم النفس (2013) بأنها عملية التوافق الجيد والمواجهة الإيجابية للشدائد، والصدمات والنكبات أو الضغوط النفسية العادية التي يواجهها البشر مثل المشكلات الأسرية، مشكلات العلاقات مع الآخرين، المشكلات الصحية الخطيرة، ضغوط العمل، المشكلات المالية، كما تعني المرونة القدرة على التعافي من التأثيرات السلبية لهذه الشدائد والنكبات أو الأحداث الضاغطة والقدرة على تجاوزها بشكل إيجابي ومواصلة الحياة بفاعلية واقتدار. (دريس، 2018، ص 11)

إن المرونة النفسية هي مقدرة الشخص على مواجهة العقبات والضغوط النفسية بسهولة ويسر دون اضطرابات، وهي استعداد الفرد وقدرته على التكيف والتفاعل الإيجابي مع ظروف الحياة المتغيرة والضاغطة التي تنعكس على استجاباته الحياتية وعلاقاته الاجتماعية. (حسان، 2009، ص28)

ويعرفها نيومان (Newman: 2002): بأنها القدرة على التكيف مع الأحداث الصادمة، مثل المحن والمواقف الضاغطة المتواصلة، وهي عملية مستمرة يظهر من خلالها الفرد سلوكا تكيفيا إيجابيا في مواجهة المحن والمشكلات والصدمات ومصادر الضغط النفسي. (Newman, 2002, 62)

كما يعرفها Michel (2010): "المرونة هي القدرة على الاستمرار في التركيز على لحظة الحاضر دون استعراض الأفكار السلبية أو التشتيت وعدم محاولة التجنب". (Michel, 2010, p9)

ومنه نخلص إلى أن المرونة النفسية هي قدرة الفرد على التأقلم مع صعوبات الحياة، وقدرته على تجاوز كل الظروف الاجتماعية والعوائق التي تقف في طريقه وذلك من خلال تفكيره الإيجابي وحواره وتفاعله مع الآخرين.

2- مصطلحات ذات علاقة بمفهوم المرونة النفسية:

2-1-مرونة الأنا:

هي استعداد الفرد وقدرته على التفاعل الإيجابي في ظروف الحياة المتغيرة الضاغطة ومواجهة التحديات التي تنعكس على استجاباته السلوكية للمواقف الحياتية وعلاقاته الاجتماعية. (حسان، 2009، ص 6)

أما جومازي (1991) يعرفها على أنها القدرة على إعادة بناء الشخصية والقدرة على التشافي من المحنة. (أبو حلاوة، 2013، ص 28)

2-2-قوة الأنا:

هي قدرة الفرد على التكيف في مواجهة مشكلات الحياة، وأنها الكفاءة والفاعلية في مواجهة المواقف المختلفة. (Barron, 1963, p121)

تعتبر قوة الأنا الركيزة الأساسية في الصحة النفسية، وتعتبر سمة هامة من سمات الشخصية بما تلعبه من دور فعال ومؤثر في تطور النمو النفسي والاجتماعي للفرد وفي تشكيل الشخصية الإنسانية بشكل عام. (عودة، 2001، ص 79)

2-3-الصلابة النفسية:

الصلابة النفسية نمط التعاقد النفسي يلتزم به الفرد تجاه نفسه وأهدافه، واعتقاد الفرد بأنه بإمكانه أن يكون له تحكم فيم يلقاه من أحداث ضاغطة، وتحمل مسؤولية ما يتعرض له من أحداث، وأن ما يطرأ على جوانب حياته من تغير هو أمر مثير ضروري للنمو أكثر من كونه تهديد أو إعاقة له. (مخيمر، 1996، ص 284)

ويعرفها بروكس "Brooks" (2005) بأنها: "قدرة الفرد على التعامل بفعالية مع الضغوط النفسية والقدرة على التكيف مع التحديات والصعوبات اليومية لتطوير أهداف محددة وواقعية لحل المشاكل والتفاعل بسلاسة مع الآخرين ومعاملة الآخرين باحترام، واحترام الذات. (لؤلؤة وعبد اللطيف، 2002، ص 233)

2-4-المناعة النفسية:

يعرفها عصام زيدان (2013) المناعة النفسية بأنها: "قدرة الفرد على حماية نفسه من التأثيرات السلبية المحتملة للضغوط والتهديدات والمخاطر والإحباطات والأزمات النفسية، والتخلص منها عن طريق التحصين النفسي باستخدام الموارد الذاتية، والإمكانات الكامنة في الشخصية مثل التفكير الإيجابي، والإبداع، وحل المشكلات، وضبط النفس والاتزان، والصمود والصلابة، والتحدي والمثابرة، والفاعلية والتفاؤل والمرونة والتكيف مع البيئة. (زيدان، 2013، ص 817)

والمناعة النفسية ثلاثة أنواع:

2-5-مناعة نفسية طبيعية:

وهي مناعة ضد التأزم والقلق وهي موجودة عند الإنسان صاحب التكوين النفسي السليم فتكون له مناعة طبيعية عالية ضد الهموم والأحزان وله القدرة للتصدي للصعوبات.

2-6-مناعة نفسية مكتسبة:

وهي التي يكتسبها الفرد من التعلم والخبرات والمهارات والمعارف التي يتعلمها في مواجهة الأزمات، إذ تعد هذه الخبرات تطعيمات نفسية تنشط جهاز المناعة وتقويه، وهذا يجعل تعرض الفرد للمصاعب مفيدا في تنمية قدرته على التحمل في الأزمات واكتسابه الخبرات التي تنشط المناعة النفسية عنده. (مرسي، 2000، ص 96)

2-7-مناعة مكتسبة صناعيا:

وهي تشبه المناعة الجسمية التي يكتسبها الفرد في حقن الجسم عمدا بالجرثومة المسببة للمرض، للحدّ من خطورتها وتبقى مناعتها مدة طويلة، وتسمى مناعة مكتسبة فاعلة. (نفس المرجع، ص 97)

2-8-التفكير الإيجابي:

تعرفه عفراء العبيدي (2013): "إن التفكير الإيجابي هو المعتقدات والآراء والأساليب المتبعة في كل أمور الحياة والتي من شأنها حل كل ما يواجه الفرد من مشكلات ومواضيع بصورة متفائلة إيجابية ناجحة. (العبيدي، 2013، ص 129)

ويرى ستالرد "Stallard" (2002): "أن التفكير الإيجابي هو نمط من أنماط التفكير المنطقي التكيفي الذي يبتعد فيه الفرد عن أخطاء التفكير الهدامة والتي يحملها في بعض المعتقدات التي توجه أفكاره ومشاعره وجهة سلبية. (Stallard, 2008, p 69)

2-9-الاتزان الانفعالي:

هو قدرة الفرد على ضبط انفعالاته ومشاعره ودوافعه والتحكم بها، وقدرته على تناول الأمور بصبر وتعقل ومواجهة الحياة بحيوية ونشاط وحسن تصرف من خلال اعتماده على نفسه، واثقا بها ومتفائلا ومطمئنا في نظرته للمستقبل ومتوافقا مع الأخرين. (الجميلي، 2005، ص 18)

الاتزان الانفعالي هو أن يكون لدى الفرد القدرة على التحكم والسيطرة على انفعالاته المختلفة ولديه مرونة في التعامل مع المواقف والأحداث الجارية بحيث تكون استجابته الانفعالية مناسبة للمواقف التي تستدعي هذه الانفعالات. (حمدان، 2010، ص 37)

2-10- الثبات الانفعالي:

يعرفه تفاحة (2009) بأنه التعايش مع الأحداث والمواقف بالثبات النسبي، مع القدرة على ضبط النفس واستقرار الحالة المزاجية، والاعتدال في اشباع الحاجات النفسية والبيولوجية. (شقورة، 2012، ص 12)

الثبات الانفعالي هو قدرة الشخص على التحكم في انفعالاته وردود أفعاله عند التعرض لأي حدث أو موقف يثيره.

2-11- الهدوء الانفعالي:

هو القدرة على مواجهة الظروف المختلفة في الحياة الحسنة منها والسيئة بالشجاعة والحزم والبهجة والانشراح والمساواة والرضا. (مجدي، 1997، ص 26)

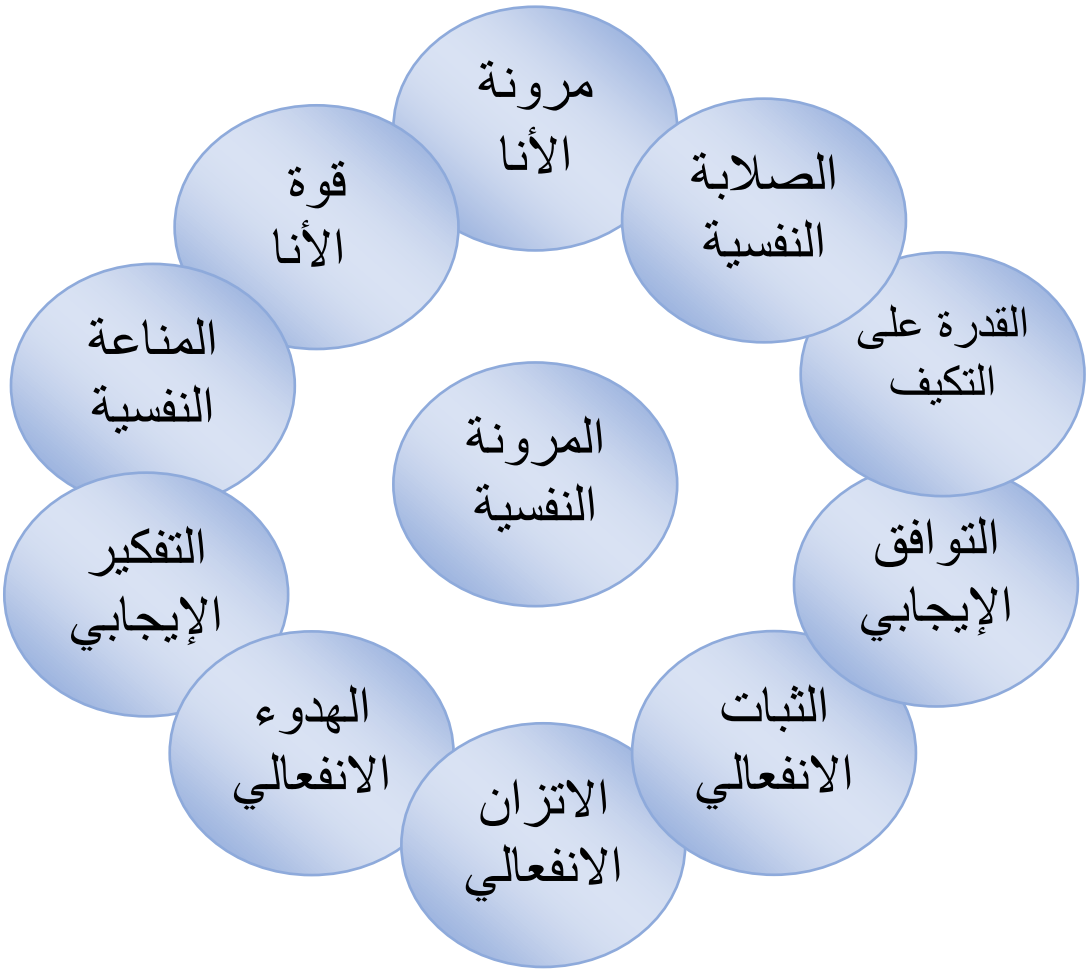
2-12- التوافق الإيجابي:

يشعر الفرد المتوافق إيجابيا بالأمن والطمأنينة بصفة عامة وهذا لا يعني أن الإنسان السوي لا ينتابه القلق ولا يمر بحالات صراع بل يشعر بالقلق عندما توجد مواقف مثيرة للقلق، ويمر بالصراع إذا واجه مواقف الاختبار بين بدائل أو مواقف متعارضة لكنه يواجه الموقف بفعالية ويسعى لحل المشكلات وإزالة مصادر الصراع والتهديد وذلك في حدود إمكانياته وضمن رؤية متبصرة لواقعه. (أبو سكران، 2009، ص 26)

وهو قدرة الفرد على التوافق مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه وهذا ما يؤدي به إلى التمتع بحياة خالية من التأزم والاضطرابات، يعني هذا أن يرضى الفرد عن نفسه، وأن يتقبل ذاته كما يتقبل الآخرين. (برقيقة، 2017، ص 22)

2-13- القدرة على التكيف:

هي تلك العملية الديناميكية المستمرة التي يهدف بها الشخص إلى أن يغير سلوكه، ليحدث علاقة أكثر توافقا بينه وبين البيئة، ويعرف أيضا بأنه القدرة على تكوين العلاقة المرضية بين المرء وبيئته. (فهمي، 1995، ص 16)



الشكل (1): يوضح المفاهيم التي لها ارتباط بالمرونة النفسية

(برقيقة، 2017، ص 23)

3- محددات المرونة النفسية:

يشير فيلتن وهال (Felten and hall) إلى أن الأفراد الذين يسجلون مستويات مرتفعة من المرونة النفسية أكثر قدرة على مواجهة مشكلاتهم النفسية، وقادرون على اختيار الحلول الأفضل من الخيارات المتوفرة من أجل الحفاظ على مستويات إيجابية من الصحة النفسية حتى يتمكنوا من تجاوز

المشكلات الانفعالية والنفسية، والحد من أثرها على الصحة النفسية والجسدية لديهم. (Falten and Hall, 2001p46)

إن المرونة النفسية كنتيجة للتحليل الكيفي لمكونات الشخصية بأنها "السمات الشخصية المميزة لأشخاص ذوي المرونة العالية"، فالمرونة النفسية هي مجموعة من سمات الشخصية التي تصل بالفرد إلى مرونة عالية أو منخفضة حيث تظهر هذه المرونة من خلال تعامل الفرد مع الآخرين ومستوى الصحة النفسية والتوافق النفسي لهذا الفرد. (أبوندى، 2015، ص 51)

ومن أبرز الصفات التي تميز الفرد ذو المرونة النفسية العالية ما يلي:

3-1-الإبداع:

ويشمل الإبداع إجراء خيارات وبدائل للتكيف مع تحديات الحياة بل وأكثر من ذلك الاندماج في كل الأشكال السلوكية السلبية (تحدي المصاعب والمخاطر)، وإن الأفراد من ذوي المرونة العالية يمكنهم أن يتخيلوا تتالي الأحداث لديهم، حيث يمكنهم صناعة واتخاذ القرار في مواجهتها. (شقورة، 2012، ص 23)

ويجعل الإبداع لدى الفرد نوع من التحدي وهو اعتقاد الشخص أن ما يطرأ من تغيير على جوانب حياته هو أمر مثير وضروري للنمو أكثر من كونه تهديدا مما يساعده على المبادأة واستكشاف البيئة ومعرفة المصادر النفسية والاجتماعية التي تساعد الفرد على مواجهة الضغوط بفاعلية. (سكيك، 2012، ص 27)

3-2-اتخاذ القرار:

إن إحساس الإنسان بالالتزام والمسؤولية يدفعه أن يدرس كل موقف بدقة، وأن يصدر القرار المناسب في وقته دون تردد فالإنسان الذي لديه قدر من المرونة النفسية له القدرة على أن يصدر قراراته. (حبيب، 1995، ص 29-30)

وكذلك مواجهة المواقف الطارئة بأقصى ما يملك الفرد من طاقة أو قدرة، واتخاذ قرارات حاسمة تدفع باتجاه المواجهة والتصدي الفعال والتوافق النشط الإيجابي بدلا من الاستسلام للمشكلات والضغوط واجترار آلامها. (الحمداني ومنوخ، 2013، ص 385)

وترى الباحثتان أن المرونة النفسية تلعب دورا هاما في تحديد مدى قدرة الفرد على التكيف الإيجابي مع المواقف الضاغطة، والقدرة على اتخاذ القرار المناسب، وتحمل المسؤولية لتحقيق الأهداف المنشودة.

3-3-الاستبصار:

وهو القدرة على قراءة وترجمة الموقف والأشخاص على التواصل البين – شخصي علاوة على ذلك فإن الشخص المستبصر يعرف كيف يكيف سلوكه ليكون مناسبا للموقف وهذا ما يجعله يفهم نفسه ويفهم الآخرين. (حسان، 2009، ص 56)

كما أن الاستبصار يجعل الشخص يتمتع بالمبادأة وقدرته على البدء في تحدي ومواجهة الأحداث وذلك بعد دراسة سريعة وصحيحة تمثل قدرة الفرد على الحدس، أي الإحساس بإدراك النتائج الإيجابية الصحيحة والسريعة وأن الأشخاص المبادرين تدفعهم قيم تكون قد خضعت لتفكير متأن، قيم تم اختيارها بعد تأصلها في النفس، وأن القدرة على إخضاع أي اندفاع لقيمة ما، هو جوهر الشخص الذي يتمتع بروح المبادرة. (الخطيب، 2007، ص 11)

إن اعتقاد الفرد بقدراته على حل المشكلات، وثقته بذاته تجعله في بداية طريق المرونة النفسية وذلك من خلال نظرته الإيجابية للذات وفي القدرات التي يمتلكها ومن خلال إدراكه الحقيقي لها وللأحداث من حوله، واستغلاله للخبرات في المواقف السابقة والراهنة يستطيع مواجهة كل الصعوبات التي تعتريه.

3-4-الاستقلال:

إن بعد الاستقلال يشمل عمل توازن بين الشخص والأفراد الآخرين المحيطين به، كما يشمل كيفية تكيفه مع نفسه، بحيث يعرف ما له وما عليه، وأن الشخص المستقل هو الذي يقول بوضوح: (لا) عندما يكون مناسبا أكثر مما يكون عليه في كونه متساهلا وبسيطا في حالة مواجهة الحدث، وأن الاتجاه

الإيجابي والمتفائل للشخص المستقل يكون حاضرا دائما، ويكون مرتبطا بالفروق الفردية فيما بين الأشخاص والقدرة على مواجهة تلك الأحداث. (الشماط، 2013، ص 23)

والمرونة النفسية تشكل في مجملها الأبعاد العقلية والاجتماعية والنفسية والانفعالية والأكاديمية لشخصية الفرد، بحيث تكسبه القدرة على التكيف مع الأحداث غير المواتية والتي من المتوقع أن تعرقل مسيرة نمو الشخصية في الاتجاه الطبيعي إذا ما كان هذا الشخص غير قادر على التعامل مع ما يواجهه من أحداث صادقة مثل: أحداث العنف والقهر والظلم التي تشكل خبرات مؤلمة في الذات، تظهر نتائجها السلبية في حياته القادمة على المستوى النفسي والاجتماعي والانفعالي بحيث تصبح الشخصية غير مؤهلة للحياة الطبيعية حيث يتعامل فيها الفرد مع كل المتطلبات النفسية والاجتماعية والانفعالية. (الخطيب، 2007، ص 13)

3-5-الواقعية:

هي البعد عن المثالية والخيال ورؤية الأمور بوضوح من جميع الزوايا، ويستطيع الفرد من خلالها الإفادة من الخبرة من خلال تعديل السلوك عند الضرورة، بناء على الخبرات التي يمر فيها الفرد فكل موقف يمر به يضيف إلى خبرته مما يجعله أكثر قدرة على مواجهة المواقف الآتية بواقعية كاملة. (أبو ندى، 2015، ص 55)

وترى سكيك (2012) أن المرونة النفسية تجعل الشخص قادرا على وضع خطط واقعية واتخاذ خطوات وإجراءات لتطبيقها وتنفيذها، كما يصبح عنده نظرة إيجابية للذات وثقة في قدراته وإمكانياته الشخصية، كما يصبح لديه مهارات التواصل الإيجابي وحل المشكلات وتمكنه من القدرة على ترويض وإدارة الانفعالات والاندفاعات القوية. (سكيك، 2012، ص 31)

والواقعية تعني التعامل مع حقائق الواقع، فالذي يحدد أهدافه في الحياة، وتطلعاته للمستقبل على أساس إمكاناته الفعلية، وعلى أساس المدى الذي يمكن أن يصل إليه باستعداداته الخاصة فرد سوي، وهذا يعني أن السوي لا يضع لنفسه أهدافا صعبة التحقيق بالنسبة له حتى لا يشعر بالفشل، بل إنه يعمل على تحقيق ما يمكنه تحقيقه. (درغام، 2019، ص 12)

3-6-التواصل:

هو قدرة الشخص على تكوين علاقات إيجابية صحيحة وقوية من خلال قدرته على التواصل النفسي، والاجتماعي، والعقلي البين شخصي مع من يحيطون به كما تشمل قدرته على التواصل مع ذاته، وأن هناك قيما موجهة تشمل البناء الخلقي والروحاني الصحيح للشخص المرن، والتي تتضمن قدرته على تكوين مفاهيم روحانية وتطبيقها من خلال تعامله مع أفراد مجتمعه ومع خالقه ليكون شخصا ممتعا بإدراكات روحانية وخلقية في حياته العامة والخاصة. (الخطيب، 2007، ص 11)

التواصل هو الذي يكوّن العلاقات الإنسانية، حيث يرتبط نجاح الفرد وفشله بمدى نجاح أو فشل علاقاته الإنسانية ويؤثر على مستوى تفاعله واتصاله بالآخرين، والإنسان المرن يمتلك خاصية التواصل الفعال، وما ذلك إلا لأن الإنسان المرن لديه القدرة على تقبل الآخرين وعدم الاصطدام بهم، ومعرفة أحوال المخاطبين، والتفاعل معهم بإيجابية، أما الإنسان الذي يفتقد المرونة فهو كثير الاصطدام مع أفكار الآخرين ومشاعرهم، وضعيف القدرة على التفاعل معهم. (الأحمدي، 2007، ص 38)

3-7-الصبر:

الصبر هو ذلك الثبات الداخلي الهادئ في مواجهة ما كان من الممكن أن يزعجنا ويغضبنا فيما إذا كنا لا نتحلى به، هو المدخل إلى تعلم التعاطف مع الآخرين وإلى اكتساب القدرة على إدراك مشاعرهم. (ريان، 2009، ص 50)

فهو يعلّم الإنسان المثابرة على العمل وبذل المجهود لتحقيق أهدافه العملية والعلمية، حيث أن معظم أهداف الإنسان في الحياة تحتاج إلى كثير من الجهد والوقت حتى يتمكن من بلوغها وتحقيقها، لذلك كانت المثابرة على بذل الجهد والصبر على معاناة العمل والبحث من الصفات الهامة الضرورية لبلوغ النجاح وتحقيق الأهداف، والصبر والمثابرة مرتبطان بقوة الإرادة، فالشخص الصابر قوي الإرادة لا تضعف عزيمته ولا تثبط همته مهما لقي من مصاعب وعقبات، وبقوة الإرادة يتمكن الإنسان من تحقيق إنجازاته وتحقيق الأهداف العالية. (نجاتي، 2005، ص 29)

3-8-التسامح:

التسامح يشعر الشخص بالأمن والطمأنينة بصفة عامة، وهذا لا يعني أن الإنسان السوي لا ينتابه القلق ويمر بحالات صراع، بل يشعر بالقلق عندما توجد مواقف مثيرة للقلق، ويمر بالصراع إذا واجه مواقف الاختيار بين بدائل أو مواقف متعارضة، لكن يواجه المواقف بفاعلية ويسعى لحل المشكلات وإزالة مصادر الصراع والتهديد، كل ذلك في حدود إمكاناته وضمن رؤية متبصرة لواقعه. (أبو ندى، 2015، ص 54)

لا شك أن الأفراد في أثناء عيشهم سيصادفون نفوسا معقدة أو قائمة على مركبات النقص أو يحتاج هؤلاء إلى تعامل خاص لفرض التلاؤم معهم دون الاصطدام بهم، ولعل التسامح والمرونة من أوجب الأمور في هذا الموقف لغرض مواجهتها كحالات المرض النفسي أو الشخصية غير السوية التي سوف تعكر هدوء وإنسيابية الحياة المشتركة. (الشخيلي، 2014، ص 59)

3-9-روح الدعابة:

تعتبر روح الدعابة الجانب المضيء من الحياة لدى الشخص المرن، حيث تمثل القدرة على إدخال السرور على النفس، وإيجاد المرح اللازم للبيئة المحيطة به، وهذا ما يعتبر خاصية أو سمة مميزة للأفراد المرنين الذين يجيدون فن التعامل في الحياة لمواجهة مواقفها المختلفة.

إن روح الدعابة تدعم تكون وجهة نظر جديدة تكون أقل مخاطرة في مواجهة تحديات الحياة والتأقلم مع الظروف القاسية والأكثر صعوبة. (شقورة، 2012، ص 23)

المرء الذي يمتلك روح الدعابة يستطيع أن يبتسم حتى في فشله لكونه يدرك أن السقوط الذي يتبعه وقوف لا يمكن أن يعد سقوطا بالفعل وإنما يمكن أن يعد درسا يمكن للمرء أن يستفيد من خلاله. كما أن من يملك روح الدعابة يكون أكثر قدرة على الاعتراف بأخطائه، والاعتراف بتلك الأخطاء يجعله أكثر قدرة على وضع حلول مناسبة لها، باختصار فإن روح الدعابة يجعل المرء أكثر مرونة في التعامل. (عبد، 2015)

3-10- تكوين العلاقات:

يولد الإنسان فردا في مجتمع، فارتباطه بالمجتمع أصيل، وعلاقاته بالمجتمع تربطه بحاجات أساسية لا يقدر أن يستغني عنها فالحاجات الاجتماعية التي يحتاجها كل فرد هي الحب، والانتماء والأمن والأمان ومشاركة الغير. (صموئيل، 2013، ص 17)

وتشمل قدرة الفرد المرن على تكوين علاقات إيجابية صحيحة وقوية من خلال قدرته على التواصل النفسي والاجتماعي والعقلي البين شخصي مع من يحيطون به، كما تشمل قدرته على التواصل مع ذاته. (العزري، 2016، ص 14)

وترى الباحثتان أن هذه المحددات، الركائز الأساسية للمرونة النفسية والتي يستطيع من خلالها الفرد مواجهة الصدمات والضغوط النفسية حيث تجعل منه أكثر إيجابية في تعامله مع غيره قادرا على حل مشاكله، متكيفا ومتأقلما مع الأحداث والعوارض الطارئة.

4- مقومات المرونة النفسية:

4-1-تنمية الكفاية:

وهي تنمية قدرات الفرد العقلية والجسمية والاجتماعية، بحيث تصل إلى درجة المهارة والكفاية وتساعد الفرد على التوافق مع متطلبات الحياة المختلفة.

4-2-القدرة على التعامل مع العواطف:

وهو نمو قدرة الفرد على ضبط انفعالاته وعواطفه بحيث يتعامل معها بمرونة ويعي عواطفه لضبطها في المواقف التي تتطلب ذلك، ويفسح له المجال بالتعبير حيثما يتطلب الأمر.

4-3-تنمية الاستقلالية الذاتية:

بمعنى أن يعتمد الفرد على نفسه في إصدار قرارات تتعلق بمستقبله وحياته، وفي نفس الوقت يستمع إلى نصائح الآخرين وخاصة الوالدين وكل من يخصه، ويحاول أن يستخلص منها ما يتمشى مع ذاته.

4-4-تبلور الذات:

وهو نمو قدرة الفرد على فهم نفسه وذاته وإمكانياته والعمل على تنميتها، ويضع ذاته ضمن إطار معين بحيث يتلاءم مع الواقع والشعور الواضح لشخصيته وتأثيرها على كل من يحيط به.

4-5-نضج العلاقات الشخصية المتبادلة:

وهو نمو قدرة الفرد على إقامة العلاقات الشخصية والاجتماعية بحيث تصبح متحررة من الاندفاعات، وزيادة القدرة على التفاعل والاستجابة بطريقة لها علاقة باستجابة الآخرين وتكون مرنة. (حسان، 2009، ص 72)

4-6-تنمية الأهداف:

وهذا يتطلب تشكيل الخطط وتسلسل الأولويات التي تتكامل مع ثلاثة عناصر رئيسية وهي: الرغبات الإستجمامية والإقناع بالمهنة وأهداف الحياة التي تشمل الاهتمام بالزواج والعائلة.

4-7-تنمية التكامل بين الفرد والمجتمع وبين الفرد ونفسه:

حيث ترتبط تنمية التكامل بتكوين الذات وتنمية الهدف، فمجموعة المعتقدات الشخصية والقيم المتكاملة داخليا توجه سلوك الفرد والتي غالبا ما تكون مستمدة من البيئة والمجتمع الثقافي، فهي تؤثر وتتأثر بنوعية مفاهيم الشخص ورغباته المسيطرة والخطط الوظيفية وشكل الحياة. (جودي، 2018، ص 40)

5- أنماط المرونة Pattern of resilience:

حدد بولك polk (1997) أربعة أنماط للمرونة فالمرونة الفردية هي:

5-1-النمط المزاجي (Dispositional pattern) :

النمط المزاجي يتعلق بالصفات البدنية والنفسية والاجتماعية المتصلة بالأنا والتي تعزز المرونة، وهذا يتعلق بتلك الجوانب من الفرد التي تعزز التصرف المرن باتجاه ضغوط الحياة والتي تتضمن الإحساس بالاستقلال أو المرونة الذاتية إحساس بقيمة الذات والصحة البدنية والمظهر البدني الجيد.

5-2-نمط العلائقية (Relational pattern) :

نمط العلاقات يتعلق بأدوار الفرد في المجتمع وعلاقاته بالآخرين، هذه الأدوار والعلاقات يمكن أن تمتد من علاقات قريبة وحميمة إلى تلك مع النظام الاجتماعي الأوسع.

5-3-النمط الموقفي (Situztional pattern) :

النمط الموقفي ينصب على الجوانب التي تشمل الربط بين الفرد والموقف الضاغط، هذا يمكن أن يتضمن قدرة الفرد على حل المشكلة والقدرة على تقييم الموقف والاستجابات والقدرة على اتخاذ إجراءات فعالة للاستجابة إلى الموقف.

5-4-النمط الفلسفي Philosophical pattern) :

يشير النمط الفلسفي إلى رؤية الفرد للعالم أو نموذج الحياة، هذا يشمل مختلف المعتقدات التي تعزز المرونة مثل الإيمان بالمعنى الإيجابي الذي يمكن إيجاده في كل الخبرات والإيمان أن تطوير الذات هو الإلهام والاعتقاد أن الحياة لها هدف. (دريس، 2018، ص 15-16)

6- بناء المرونة النفسية:

قدمت الجمعية الأمريكية لعلم النفس The American psychological Association (APA)عشر طرق لبناء المرونة النفسية هي:

- العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين بصفة عامة وأعضاء الأسرة والأصدقاء بصفة خاصة.
- تجنب الاعتقاد بأن الأزمات أو الأحداث الضاغطة مشكلات لا يمكن تجنبها.
- تقبل الظروف التي لا يمكن تغييرها.
- وضع أهداف واقعية والاندفاع الإيجابي باتجاه تحقيقها.
- اتخاذ أفعال حاسمة في المواقف العصيبة.

- التطلع لفرص استكشاف الذات بعض الصراع مع الخسارة.
- تنمية الثقة في الذات.
- الحفاظ على تصور طويل الأجل، وفهم الحدث الضاغط في إطار السياق الواسع المخلف له.
- الحفاظ على روح التفاؤل والاستبشار وتوقع الأفضل.
- رعاية المرء لعقله وجسده، وممارسة تدريبات منتظمة مع الانتباه لحاجاته ومشاعره، فضلا عن الاندماج في أنشطة الترفيه والاسترخاء وإمتاع الذات، التعلم مع الخبرات السابقة والتأسيس لحياة مرنة ومتوازنة. (أبو حلاوة، 2013، ص 31)

لكي يتمتع الفرد بمستوى جيد من الصحة النفسية فلابد من توفر قدر من المرونة النفسية التي تمكنه من التوافق مع الأحداث الضاغطة التي يمر بها ومواجهتها بشكل فعال يقلل من آثارها السلبية التي يمكن أن تؤثر على مسار حياته المستقبلية، وقد طبق مفهوم المرونة النفسية كقدرة على التصدي للضغوط والأحداث الصادمة والظروف العصبية، وكقدرة على ترويض هذه الضغوط والأحداث والتجاوب السوي معها لوصف ثلاثة أنماط من الظواهر:

- نواتج نمائية جيدة على الرغم من تعايش المرء مع أوضاع سيئة أو تزداد فيها عوامل الخطورة مثل :(انخفاض المستوى الاقتصادي، انخفاض المستوى التعليمي للوالدين، الفقر).
- رباطة الجأش والحفاظ على الاتزان والكفاءة في ظل ظروف التهديد أو المنغصات المختلفة مثل الطلاق.
- سرعة التجاوز السوي للتأثيرات السلبية الناتجة عن التعرض لصدمات أو أزمات مثل التعرض لسوء المعاملة. (أبو حلاوة، 2010، ص 452)

7- فوائد المرونة النفسية:

7-1-الصحة النفسية:

ومن ثمرات المرونة تحقيق الصحة النفسية الجيدة، ولقد تعددت التعاريف في مفهوم الصحة النفسية ونذكر منها بأن الصحة النفسية هي البرء من أعراض المرض العقلي أو النفسي، ويلقى هذا المفهوم قبولا في ميادين الطب العقلي. (الأحمدي، 2007، ص 33)

أما زهران فيعرفها على أنها: "حالة دائمة نسبيا، يكون الفرد فيها متوافقا نفسيا وشخصيا وانفعاليا واجتماعيا أي مع نفسه ومع بيئته، ويشعر بالسعادة مع نفسه ومع الآخرين، ويكون قادرا على تحقيق ذاته واستغلال قدراته وإمكاناته إلى أقصى حد ممكن، ويكون قادرا على مواجهة مطالب الحياة، وتكون شخصيته متكاملة سوية ويكون سلوكه عاديا، ويكون حسن الخلق بحيث يعيش في سلامة وسلام". (زهران، 1997، ص 9)

وترتبط سمة المرونة بالصحة النفسية إذ أن هناك بعض المؤشرات للصحة النفسية السليمة أو التوافق، ومنها أن يتصف بالمرونة حيث يكون متوازنا في أمور حياته ويبتعد عن التطرف في الحكم على الأمور واتخاذ القرارات، ويساير الآخرين في بعض المواقف على وفق قناعته التي تتطلب نهجا ديمقراطيا، وأن الشخص المعتدل هو الشخص القادر على التعايش مع الاختلاف واحتماله دون الانغلاق على مجموعة خبراته أو تصوراته. (سوسن شاكر، 2008، ص 151)

7-2-النظرة الإيجابية:

كلما كان الإنسان متحليا بخاصية المرونة، كان أكثر إيجابية في تعامله مع ما يدور حوله من موجودات، فالنظرة الإيجابية في الحياة هي التي تحدد أيضا مكانته وقيمته الاجتماعية في الحياة، لأنها سبب في العمل والحركة، وعامل في الفاعلية والعزم، فالنظرة إلى الأشياء عند الفرد المسلم ينبغي أن تتسم بالإيجابية التي لا تعرف إفراطا ولا تفريطا، مثل هذه النظرة المعتدلة ستمكنه من التفاعل مع الواقع بثقة وحزم ،وفاعلية وعزم لأنه يدرك أنه هو الصانع للأحداث، والمؤثر في الوقائع، وأن عليه تقديم العمل الصائب ليحصل على أحسن النتائج، أما إذا تخلفت النتائج فسيكون مطمئنا راضيا بقضاء الله وقدره. (الأحمدي، 2007، ص 35)

7-3-الاستمرارية في العطاء:

إن العمل المتقطع لا يؤتي ثمرته، وإن العمل المتكرر يورث الكآبة، والإنسان المرن يكتسب استمرارية لا تعرف الانقطاع وعمله لا يعرف الكآبة والملل، فهو يواصل العمل بهمة وحماس وروح وإتقان في عطاء متجدد، وما ذلك إلا أنه مرن في استخدام وسائله، فهو دائم التنقل بين وسيلة وأخرى. (العزري، 2016، ص 16)

7-4-الاتصال الفعال:

إن الإنسان منذ ولادته في هذه الحياة وهو يقوم بعملية اتصال أراد ذلك أو لم يرد، وهذا الاتصال هو الذي يكوّن العلاقات الإنسانية، والفرد منا يربط مدى نجاحه وفشله بمدى نجاح وفشل علاقاته الإنسانية ويمكن القول بأن نجاح الفرد أو فشله يرتبط بمدى نجاح أو فشل علاقاته الإنسانية وبالتالي مستوى اتصاله الإنساني بالآخرين وعن هذا الاتصال ينجم تفاعل الشخص مع محيطه، والإنسان المرن يمتلك خاصية الاتصال الفعال، وما ذلك إلا لأن الإنسان المرن لديه القدرة على تقبل الآخرين وعدم الاصطدام بهم ومعرفة أحوال المخاطبين له، ويتفاعل معهم بإيجابية، أما الإنسان الذي يفتقد المرونة فهو كثير الاصطدام مع أفكار الآخرين ومشاعرهم، وضعيف القدرة على التفاعل معهم. (شقورة، 2012، ص 27)

8- النظريات المفسرة للمرونة النفسية:

يوجد العديد من النظريات التي حاولت تفسير المرونة النفسية، ومن الملاحظ أن أغلب هذه النظريات تتفق على المرونة النفسية من المتغيرات الإيجابية التي تحقق التكيف والتوافق الاجتماعي، ومن أبرز هذه النظريات:

8-1- نظرية التحليل النفسي:

قسم فرويد الجهاز النفسي إلى ثلاثة أبعاد وهي:

8-1-1- الأنا (Ego):

وهو مركز الشعور، أو ما يسمى بالشخصية الشعورية كونه مركز الإدراك الحسي الداخلي والخارجي للعمليات العقلية، وهو المسؤول عن كل الأفعال الإرادية باعتباره الجانب الواعي من الشخصية والذي يوجه الإنسان نحو السلوك السليم القائم على المنطق والعقل ومبدأ الواقع. (دريس، 2017، ص 16)

8-1-2- الأنا الأعلى (Super Ego) :

ويشكل البعد الأخلاقي والقيمي في الشخصية، ويتمثل دوره أساسيا في عمليات الكف لكل من رغبات الهو، ويصيغ الأنا بصيغة أخلاقية. (الداهري، 2013، ص 75)

8-1-3- الهو (Id) :

وهو منبع الطاقة الحيوية والنفسية والغرائز الجنسية، وقد أطلق عليه فرويد الليبيدو وهو الصورة البدائية للإنسان قبل أن يهذبه المجتمع ويتكون من الغرائز كالجنس والعدوان. (نبيل سفيان، 2004، ص 74)

ووظيفة الأنا تسعى إلى التوفيق بين ضغط الغرائز من جهة وضغط الأنا الأعلى من جهة أخرى والتوافق بين متطلبات الهو والأنا الأعلى لأنها تخضع لمبدأ الواقع، وتسعى للتفكير الموضوعي والمعتدل والذي يتماشى مع الضغوط والمشكلات الاجتماعية ووظيفتها الدفاع عن الشخصية والعمل على توافقها مع البيئة وحل الصراعات. (غني، 2010، ص 50)

إن مرونة الأنا لها أساس في نظرية التحليل النفسي لفرويد التي تنطوي على مفهوم الأنا، حيث أنها مستوى تعديل الفرد من سيطرة الأنا بتغيير المواقف، وهكذا يمكن أن يكون الفرد ذو عزيمة عالية، ومنظما في أوقاته، وتلقائيا جدا في مواقف أخرى، ويتم تعزيز مرونة الأنا من قبل العائلات المتواصلة وذات التوجه الفلسفي والأخلاقي. (Burchett, 1999, p 1-2)

8-2-نظرية التحليل النفسي الاجتماعي للفرويديين الجدد:

يرى ادلر أن الشخص السليم هو الذي يستطيع أن يعيش وفق مبادئه، وبإمكانه تغيير هذه المبادئ وفقا للظروف الواقعية والاستثنائية والتوجيه نحو تحقيق أهداف تتفق مع المصلحة الاجتماعية، ويفترض

وجود أربعة أساليب أساسية للحياة يتبناها الناس للتعامل مع المشكلات وهي (النمط المسيطر، والنمط المعتمد أو الأخذ والنمط المتجنب والنمط المميز اجتماعيا). (شلتز، 1983، ص 78-80).

فالمرونة النفسية استنادا إلى وجهة نظر إدلر 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. (راضي، 2008، ص 60)

8-3-نظرية التعلم الاجتماعي:

تؤكد نظرية التعلم الاجتماعي على التفاعل الحتمي المتبادل المستمر للسلوك، والمعرفة والتأثيرات البيئية (الحتمية التبادلية) وعلى أن السلوك الإنساني ومحدداته الشخصية والبيئية تشكل نظاما متشابكا من التأثيرات المتبادلة والمتفاعلة، وتتضح هذه التأثيرات المتبادلة من خلال (السلوك ذو الدلالة، والجوانب المعرفية والأحداث الداخلية الأخرى التي يمكن أن تؤثر على الإدراك والأفعال والمؤثرات البيئية الخارجية). (أبو أسعد، 2015، ص 264)

ومن أبرز نظريات التعلم نظرية باندورا Bondura ترتبط في الثبات السلوكي بمسألة الداخلي-الخارجي فتصور السلوك والعوامل الشخصية والمعرفية (الداخلية) والأحداث البيئية (الخارجية) كما لو كانت جميعها نظاما متشابكا من التأثيرات المتبادلة. (الين بيم، 2010، ص 507)

ويؤكد باندورا أن عملية التعلم أمر أساسي للمرونة، التعلم يحدث من خلال الخبرة المباشرة ويمكن للأفراد تعلم سلوكيات جديدة من خلال عملية مراقبة الآخرين وملاحظة العواقب المترتبة على سلوكهم.

وأكد باندورا في السنوات الأخيرة على مفهوم الكفاءة الذاتية، فهي تفهم من مصطلح المرونة كعملية تعني الأفراد الذين نمو من خلال المثابرة وتجمع تراكم النجاحات الصغيرة في وجه الفشل والعقبات وخيبات الأمل، وهي مزيج من الخصائص الإيجابية والميول الشخصية واستراتيجيات المواجهة واعتقادات حول الكفاءة الشخصية التي تسهم في المرونة الفردية. (دريس، 2015، ص 18)

8-4-نظرية إريك اريكسون:

لقد طور إريك اريكسون نظريته مفترضا فاعلية الأنا وقدرته على النمو والتكيف والإبداع وتتجاوز قدراته ووظائفه حل الصراع بين بناءات الشخصية وتوجيهاتها ونزعاته المتضاربة، ووفقا لهذه النظرية يخضع نمو الأنا لمبدأ التطور المتعاقب Epigenetic principale والذي يشير إلى أي شيء ينمو من أساس سابق أو خطة قاعدية للنمو Ground plan حيث تظهر وتتطور الأجزاء من هذا الأساس في الوقت المحدد لظهورها وفقا لهذه الخطة وتطبيقها لهذا المبدأ يتطور الأنا تدريجيا ومن خلال تطور أجزائه ممثلة في حلول أزمات وكسب فاعليته من أساساتها وفق خطة داخلية محددة مسبقا. إلا أن هذا لا يلغي أهمية المتغيرات الاجتماعية أو البناء النفسي، حيث يتضمنها مبدأ التطور كعوامل مستحثة وموجهة للنمو بما ينسجم مع برنامج الخطة نفسها ويفضي هذا التطور التدريجي في كل مرحلة إلى بنية أو كلية نفسية A New psychological totality تعتمد على الأجزاء السابقة إلا أنها ليست أيا منها ولا مجموعها إذ تخضع لإعادة تشكيل لدمجها في كل متكامل. (غمراس، 2019، ص 61)

تعد نظرية اريكسون في النمو النفسي الاجتماعي امتداد لما قدمه فرويد في نظريته إلا أن اريكسون ركز على نمو الأنا وفاعليتها مؤكدا على أهمية الجوانب الاجتماعية والبيولوجية والنفسية كعوامل محددة للنمو، ويقسم اريكسون دورة حياة الإنسان إلى ثماني مراحل متتابعة تظهر كل منها بظهور أزمة نفس إجتماعية وتسعى الأنا جاهدة لحل هذه الأزمة وكسب فاعليات جديدة تزيدها قوة وتجعلها قادرة على مواجهة مصاعب الحياة. (عسيرى، 2003، ص 11).

وتتضح المرونة من خلال طبيعة الحل الإيجابي أو السلبي للأزمة واللذان يمثلان طرفي النقيض، وعلى هذا فإن اريكسون يحدد مؤشرات المرونة والتي تعني فاعلية الأنا السوية في كل من (الثقة، والاستقلالية، والمبادرة والإنجاز، وتشكيل الهوية، والألفة، والإنتاجية والحكمة). (الحمداوي، 2007، ص 51).

8-5-النظرية السلوكية:

يتلخص مبدأ النظرية السلوكية في أن السلوك يكون استجابة لمثير ينتهي باستجابة ما، فالسلوك مكون من إفرازات غددية وحركات عضلية وهو على هذا خاضع للعمليات الفسيوكيميائية، فالمحيط يوفر مجموعة من المثيرات التي تنبّه الكائن الحي لإحداث استجابة ما وبذلك فإن هناك استجابة فورية من نوع

ما لكل مثير بالإضافة إلى أن كل استجابة لها نوع ما من المثير وعليه فإن هناك حتمية بين المثير والإستجابة. (شمس الدين، 2003، ص 56)

ويرجع الفضل في بلورة هذا السلوك إلى جون واطسون الذي أراد أن يجعل علم النفس علما مثل العلوم الطبيعية لذلك رفض أن تكون فكرة اللاشعور موضوع دراسة لعلم النفس، وتقوم الشخصية في حالة سوائها أو انحرافها على مجموعة من العادات التي سبق أن تعلمها الفرد، فالشخصية كلها مكتسبة متعلمة تحت شروط التعزيز، ويعتبر السلوكيون أن الأشراط والصراع بين المثيرات من أهم مصادر مرونة السلوك، أو نتيجة لما يحدث من سوء التكيف تجاه المواقف الجديدة، ولعل سبب ذلك هو عدم قدرة الفرد على ترك الاستجابات القديمة. (أبو القمصان، 2017، ص 35)

إن المرونة من وجهة نظر السلوكيين مكتسبة ومتعلمة وذلك من خلال ممارسة الفرد للعادات الإيجابية فيكون بذلك شخصية متزنة مرنة قادرة على التكيف مع الضغوط النفسية ومواجهة الشدائد والصعوبات.

خلاصة:

من خلال العرض السابق نستنتج أن المرونة النفسية هي جزء من الصحة النفسية، فهي تدل على قدرة الفرد على الحفاظ على اتزانه الذاتي عند تعرضه للمواقف الصعبة والنكبات ما يمكّنه من السيطرة على انفعالاته بمرونة عالية وهذا ما يساعده على المواجهة الواعية لظروف الحياة وأزماتها، فالمرونة النفسية مكّون هام من مكونات الشخصية والتي تقي الإنسان من أثار المحن والصدمات وضغوط الحياة المختلفة، حيث تدفعه لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي وبالتالي تجعله يحقق النجاح في نواحي عدة من حياته، وتكسبه القدرة على تحقيق غاياته بأفضل الطرق وأيسرها، وتجنبه عناء الصراعات والتوترات التي يواجهها.

وفي عرضنا هذا حاولنا إعطاء فكرة عن مفهوم المرونة النفسية وبعض المصطلحات ذات العلاقة بمفهومها، تناولنا كذلك محددات ومقومات وأنماط المرونة النفسية، بالإضافة إلى استراتيجيات بنائها وفوائدها وفي الأخير أدرجنا بعض النظريات التي فسرت المرونة النفسية.

الفصل الثالث: التحصيل الدراسي

- تمهيد

1- مفهوم التحصيل الدراسي

2- أهمية التحصيل الدراسي

3- أهداف التحصيل الدراسي

4- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

5- شروط التحصيل الدراسي

6- مبادئ التحصيل الدراسي

7- قياس التحصيل الدراسي

خلاصة

تمهيد:

يعتبر التحصيل الدراسي من أهم العمليات التي تسعى المنظومة التربوية إلى تحقيقها، فهو المعيار الأساسي لمعرفة مدى تحقيق الأهداف التعليمية، ومدى نجاحها أو فشلها في إحداث التغيرات السلوكية للمتعلم، فهو من الموضوعات الهامة التي شغلت الباحثين والتربويين لارتباطه بحياة الفرد والمجتمع كونه نتاج العملية التعلمية، ولما يترتب عليه من قرارات تربوية حاسمة باعتباره مؤشرا أساسيا في معظم القرارات التربوية والمنهجية والإدارية، اذ بموجبه يتم تحديد مقدار تقدم المتعلم وتحديد نوع الدراسة المناسب له، وبالتالي تقرير مصيره المستقبلي ونجاحه في حياته اليومية.

وفي هذا الفصل سنعرض مجموعة من العناصر والتي تدعم مفهوم هذا المتغير بداية بتعريف التحصيل الدراسي وأهميته وأهدافه، وكذلك العوامل المؤثرة فيه وشروطه ومبادئه، وفي الأخير التطرق إلى مفهوم الاختبارات التحصيلية باعتبارها أحد أبرز مقاييس التحصيل الدراسي.

1- مفهوم التحصيل الدراسي:

1-1-مفهوم التحصيل لغويا:

جاء في كتاب العين للفراهيدي أنه حصل، يحصل، حصولا أي بقي وثبت وذهب ما سواه من حساب أو عمل ونحوه فهو حاصل، والتحصيل: تمييز ما يحصل، والاسم: الحصيلة.

قال ليبد:

وَكُلُّ اِمرِئٍ يَوماً سَيَعلَمُ سَعيَهُ إذا حصلت عِندَ الإِلَهِ الحصائلُ.

(كتاب العين، 2008، ص 116)

تحصل الشيء، تجمع، ثبت، ويقال تحصل من المناقشة، كذا استخلص الحاصل ما خلص من الغضة ونحوها من حجارة المعدن، وحاصل الموضوع خلاصة، وحاصل الجمع والضرب في علم الحساب فنتيجته، المحصول الحاصل وما بقي من الشيء والخلاصة يقال هذا محصول كلامه. (قنيش، 2012، ص 51)

وجاء في معجم المصباح المنير حصل الشيء (حصولا) وحصل لي كذا ووجب و(حصله) تحصيلا، قال ابن فارس "أصل التحصيل استخراج الذهب من حجر المعدن".

وفي المعجم التربوي وعلم النفس وردتا الإنجاز والتحصيل على أنهما مترادفتان وهما يشيران إلى ما يستطيع الفرد أن يتم عمله، وفي معاجم اللغة الإنجليزية أخذ المصطلح مفهوم الإنجاز performance achievement. (نجاري وزرقي، 2000، ص 9)

ويعرف الدكتور فاخر كلمة التحصيل أنه: "اكتساب وهو الحصول على المعارف والمهارات، ويحدد باللغة الفرنسية (acquisition) والإنجليزية (attaittmement). (فاخر، 1971، ص 106)

1-2-اصطلاحا:

إن التحصيل الدراسي من المصطلحات التي لم تأخذ منحى واحدا في مفهومه، فقد تعددت تعريفاته، فهناك تعريفات اقتصرت على العمل الأكاديمي داخل المدرسة، وتعريفات أخرى تناولت المفهوم من خلال المعرفة التي يتحصل عليها المتعلم سواء داخل الصف الدراسي أو خارجه ومن أهم التعريفات ما يلي:

- يعرفه عبد الرحمان العيسوي على أنه: "مقدار المعرفة والمهارات التي حصل عليها الفرد نتيجة للتدريب والمرور بخبرات، وتستخدم كلمة التحصيل غالبا لتشير إلى التحصيل الدراسي، أو التحصيل العام في الدراسات التدريبية التي يلتحق بها". (العيسوي، 1985، ص 129)
- ويعرف عمر عبد الرحيم نصر الله التحصيل الدراسي بأنه يعني أن يحقق الفرد لنفسه في جميع مراحل حياته أعلى مستوى من العلم أو المعرفة في كل مرحلة، حتى يستطيع الانتقال الى المرحلة التي تليها، والاستمرار في الحصول على العلم والمعرفة. (نصر الله، 2004، ص15)
- أما إبراهيم الكناني فيعرفه بأنه كل ما يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات اختبار أو تقديرات المعلمين أو كلاهما. (سعد الله، الطاهر، 1991، ص 47)
- ويرى روبير لافون "Robert Lafon" (1973): بأنه هو المعرفة التي يحصل عليها التلميذ من خلال برنامج مدرسي قصد تكييفه مع الوسط والعمل الدراسي.(نجاري وزرقي، 2000، ص 9)

- ويشير محمد زياد حمدان إلى أن التحصيل الدراسي هو تحصيل إدراكي نظري في معظمه يرتكز على المعارف والخبرات التي تجسدها المواد المنهجية المختلفة في التربية المدرسية كالاجتماعيات. (حمدان، 2011، ص 62)
- كما يعرف على أنه مستوى الكفاية في التعليم، والكفاية في الأداء في ضوء ما تم تعلمه، وتحدد الكفاية بكم وكيف المعارف والمعلومات والمهارات والتي يكتسبها الطالب من خلال برامج مخصصة وموجهة مرتبطة بالتعليم المدرسي أو الجامعي، التي تقاس بأداء الطالب في الاختبارات الشهرية أو في الامتحانات النهائية سواء الشفاهية أو التحريرية. (محمد سعفان، 2003، ص 17)
- أما صلاح الدين علام، فيعرف التحصيل بأنه مدى استيعاب التلاميذ بما تعلموه من خبرات معينة في مادة دراسية مقررة، وتقاس بالدرجات التي يتحصل عليها التلميذ في الاختبارات التحصيلية. (دمنهوري، 2006، ص 65)

إن التحصيل الدراسي يعبر عن المعرفة أو المهارة التي تلقاها المتعلم من خلال عملية التعلم، فقد عرفه السالم والطراونة (1997): بأنه مقدار ما يحققه المتعلم من أهداف تعليمية في مادة دراسية أو مجموعة مواد نتيجة مروره بخبرات ومواقف تعليمية. (الشايب، 2017، ص 32)

أما جابلن فيعرفه بأنه: مستوى محدد من الأداء أو الكفاءة في العمل الدراسي، كما يقيم من قبل المعلمين أو عن طريق الاختبارات المقننة أو كليهما. (سعد الله، 1991، ص 46)

اختلف الباحثون والتربويون في تحديد مفهوم موحد لمصطلح التحصيل الدراسي، فهناك من رأى بأنه يشير إلى مجموعة المهارات والخبرات والمعارف التي يتلقاها المتعلم خلال سيرورته التعليمية، وهناك من يرى أن التحصيل يشير إلى مستوى الإنجاز والكفاءة في العمل الدراسي، وفئة أخرى عرفته من خلال أسلوب قياسه وذلك بتقييم إنجاز المتعلم عن طريق اختبارات التحصيل.

ومن خلال ذلك يمكن تعريف التحصيل الدراسي على أنه: مستوى الفهم والاستيعاب والإنجاز والأداء الذي يصل إليه المتعلم وذلك من خلال اكتسابه للمعارف والمعلومات والمهارات والقيم التي يهدف إليها المنهاج الدراسي، حيث يتم تقييم هذه المكتسبات من قبل الأستاذ عن طريق أدوات وآليات محددة ومقننة.

2- أهمية التحصيل الدراسي:

للتحصيل أهمية كبيرة في حياة المتعلم باعتباره المعيار الأساسي لمعرفة مدى تحقق الأهداف التربوية فأهميته "تبرز بمقدار ما يحقق من الأهداف السلوكية، المعرفية، الوجدانية، فكلما كان التحصيل مؤثرا في هذا المردود التنموي الشامل عند التلاميذ كانت فعاليته الإيجابية وأهميته التربوية في تعديل سلوك التلاميذ نحو الأحسن، ومساعدتهم على التفاعل بينهم". (أكرم مصباح، 2002، ص54)

فهو يشير إلى مستوى المتعلم وإنجازاته ويساهم في قياس مدى تحقيقه للأهداف التعليمية، حيث يلعب دورا هاما في تعزيز النمو الدراسي للمتعلم، ويطور من مهاراته المعرفية ويعزز ثقته بنفسه، وينمي قدراته ومواهبه كما يعمل التحصيل الدراسي الجيد على تنمية الاتجاهات الموجبة نحو المدرسة إذ يعمل على: "إشباع حاجة الفرد وتحقيق التوافق النفسي، وتقبل الفرد لذاته ومن ثم عدم الوقوع في مشكلات سلوكية قد تؤدي إلى اضطراب النظام داخل المدرسة وخارجها". (أحمد عبد الحميد، 2010، ص 14)

وتبرز أهميته كذلك في تكيف المتعلم في محيطه وقدرته على مواجهة مشكلاته وذلك باستخدام حصيلة معارفه في التفكير لحل المشكلات واتخاذ القرارات.

3- أهداف التحصيل الدراسي:

يهدف التحصيل الدراسي إلى تزويد المتعلم بالمعلومات والمعارف والاتجاهات والميول والمهارات المختلفة التي يكتسبها خلال عملية التعلم، ومن أبرز أهدافه:

- الوقوف على نقاط القوة والضعف عند المتعلمين والعمل على علاج هذا الضعف واستدراكه في الوقت المناسب.
- توجيه المتعلمين إلى الفصول الدراسية والشعب المناسبة من خلال عملية تقييمهم.
- يمكن التحصيل الدراسي من صياغة الأهداف التعليمية وفق خصائص نمو المتعلمين وذلك من خلال تقويم أداء المتعلم. زيادة الدافعية نحو التعلم.
- زيادة الدافعية نحو التعلم.
- إعطاء بطاقة فنية عن المتعلم وقدراته وإمكانياته في مختلف المواد.
- تقرير نتيجة المتعلم لانتقاله إلى مرحلة أخرى.

- مساعدة المعلم على التعرف على مدى استجابة المتعلم لعملية التعلم. (صلاح، 2014، ص 37)
- محاولة رسم صورة نفسية لقدرات الطالب العقلية والمعرفية وتحصيله في مختلف المواد.
- إثراء أداء الطلبة المتفوقين والموهبين.
- تفعيل دور أولياء الأمور بالتواصل معهم لتدعيم وتحسين تعلم أبنائهم. (عناب، 2017، ص47)

4- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

يعبر التحصيل الدراسي عن مدى استيعاب المتعلم على معارف وخبرات متنوعة، فهو يتأثر بعدة عوامل تسهم في عرقلة سيرورة التعلم ومن بين هذه العوامل:

4-1-العوامل الذاتية:

وهي تلك العوامل المتعلقة بشخصية المتعلم والمتمثلة في:

4-1-1- العوامل الصحية:

يتأثر تحصيل المتعلم بحالته الصحية، فتعرضه للأمراض المزمنة وكذلك سوء التغذية و إصابته ببعض الإعاقات وضعف حاستي السمع والبصر لديه، بالإضافة إلى عيوب النطق تضعف من نشاط المتعلم وتحد من مسايرته لأقرانه، مما يؤثر على تحصيله الدراسي لأن هذه الأمراض تكون السبب في غياباته المتكررة عن المدرسة أو عجزه عن استثمار الوقت الذي يقضيه في الصف الدراسي والاستثمار الأمثل لعجزه عن التركيز ونقص إمكانياته على التحصيل ما يؤدي إلى تكوين العديد من الفجوات في معارفه ومعلوماته المدرسية. (قنيش، 2012، ص 61)

وفي دراسة قام بها سيمون تتعلق بالخصائص الجسمية والاستعداد للدراسة وتأثيرها على الرسوب في المرحلة الابتدائية، وجد أن التلاميذ الأقل نضجا من الناحية الجسمية هم الأكثر رسوبا من زملائهم الناجحين والأكثر نضجا. (قريشي، 2002، ص 69)

4-1-2- العوامل النفسية:

يتأثر التحصيل الدراسي بالحالة النفسية للمتعلم، ويترتب عن ذلك إما أداء مرتفع أو متدن حسب حالته، فمن كانت نفسيته مستقرة ازدادت رغبته واهتمامه بالتعليم وازداد تحصيله، إن "للبناء النفسي الرصين دور كبير في شخصية الطالب وتعزيز قدراته في التعامل مع التحديات ورسم الأهداف الواضحة في الحياة الدراسية وتشكل الصحة النفسية محور هذا البناء". (علوان ومظلوم، 2010، ص25)

وفي هذا الصدد درس عبد المجيد نشواتي وآخرون (1988) علاقة بعد "الانفعال-الاتزان" بالتحصيل الدراسي، وطبقوا قائمة ايزنك للشخصية على عينة بلغت 200 طالب و200 طالبة بالصف الثالث ثانوي وتوصلوا إلى أن الطلاب والطالبات ذوي النزعة نحو الاتزان أفضل تحصيلا من الطلاب والطالبات ذوي النزعة نحو الانفعال. (العنزي، عويد، 2003، ص 183)

4-1-3- العوامل العقلية:

وتتمثل في القدرات العقلية ومدى ارتباطها بدرجة التحصيل عند التلميذ، ويعتبر العامل العقلي أو عامل الذكاء في مقدمة العوامل التي تسبب تفوق أو تأخر التلميذ دراسيا. (سميرة ونجن، 2014، ص62)

ويعتبر الذكاء من أهم القدرات العقلية المؤثرة في التحصيل الدراسي والضرورية للنشاط المدرسي وذلك لوجود علاقة ارتباطية بينهما، فقد أثبتت الدراسات أن هناك ارتباطات موجبة بين الذكاء والميل العلمي عموما واللغوي خصوصا. (عبد الجميد، 1991، ص 247)

وفي دراسة ماري كازنسكا والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة الموجودة بين التحصيل الدراسي والذكاء حيث أجريت على عينة من التلاميذ، طبقت عليهم اختبارات الذكاء واختبارات التحصيل الدراسي وكانت نتائجها أن تبريرات العلاقة بين التحصيل الدراسي والذكاء احتلت الرتبة الأولى، مع العلم أن الذكاء يختلف من فرد إلى آخر لذا فالتلاميذ الأذكياء يستوعبون الدروس التي يتلقونها في المدرسة بصفة جيدة، وبالتالي يكون تحصيلهم جيدا. (شاهد، 2015، ص 18)

4-2-العوامل البيئية:

ويقصد بها تلك العوامل المحيطة بالتلميذ سواء كانت أسرية أو مدرسية، والتي لها انعكاسا كبيرا على تحصيله الدراسي وتتمثل هذه العوامل في:

4-2-1-العوامل الأسرية:

وتتمثل في العوامل المرتبطة بالأسرة التي تحتضن الطفل المتعلم، وتعمل على بناء ذاته وتحديد معالم شخصيته، فهي الداعم الأول قبل التحاقه بالمدرسة وبعد خروجه منها ومصدر الرعاية وتوفير الأمان له. (العجال، 2013، ص 54)

إن المشكلات الأسرية الناتجة عن عدم الاستقرار، وكذلك عدم الانسجام بين الوالدين، تؤثر على دراسة الطفل، وهنا يشير محمد بركات (1979): "إن الجو العائلي الذي تسوده الخلافات أو المشاكل العائلية كالطلاق يؤدي إلى الاضطرابات العاطفية التي تؤدي إلى عدم الاستقرار والاطمئنان، وهذا من شأنه يخلق اضطرابات نفسية عند التلميذ بالشكل الذي قد يؤثر على اقباله واستيعابه للمواد الدراسية وبالتالي على تحصيله الدراسي، عكس التلميذ الذي يعيش في جو عائلي يسوده الاستقرار والاطمئنان والتفاهم فهذا الجو يشجع التلميذ على الدراسة وتحفيزه واستعداده للتعلم و قدرته على الاستيعاب و فهم المواد الدراسية وبالتالي يكون تحصيله الدراسي جيد وكبير". (بركات، 1979، ص 355)

ويرى كرندال ورفيقه (1986) أن التعزيز والدعم الوالدي لا يؤدي إلى تحقيق إنجاز عادي فقط، بل يتعدى ذلك إلى تنمية روح المبادرة والتنافس وتطوير الأداء بحيث يصل إلى مستويات متقدمة ورفيعة. (عزري وآخرون، 2012، ص 60)

تلعب كذلك العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للأسرة دورا كبيرا في ارتفاع أو انخفاض مستوى التحصيل الدراسي لأبنائها، إذ تؤثر هذه الظروف على الحالة النفسية للتلميذ وتجعله غير قادر على التركيز والاستيعاب، وقد بينت دراسات بريطانية سنة (1976) أن الظروف الأسرية البيئية تعيق النمو الجسمي والانفعالي والذهني، كما تؤثر بطريقة سلبية على التحصيل الدراسي والسلوك الشخصي. (قنيش، 2012، ص 62)

إن التلاميذ الذين يعيشون في مستوى اجتماعي وثقافي منخفض يعانون من فقر الخبرات والتجارب التي يمكن أن تزيدهم معرفة وترفع من المستوى الدراسي نظرا لعدم توفر الغداء واللباس وغيرها. (القاضي، 1981، ص 314)

4-2-2-العوامل المدرسية:

تعتبر المدرسة المؤسسة التربوية الثانية بعد الأسرة لما لها من آثار ملموسة في تنشئة وتكوين الأفراد، فهي تؤثر تأثيرا كبيرا في تحصيل التلاميذ باعتبارها المسؤولة عن العملية التعليمية وذلك من خلال عناصرها المتمثلة في:

أ- **المعلم:** إن المعلم هو العنصر الأساسي في عملية التعليم وهو الجزء الذي تبنى عليه كل عمليات التعليم، فإن كان المعلم كفؤا ومدربا تدريبا جيدا فيكون التعليم تعليما ناجحا وفعالا، وإذا كان المعلم تدريبه ناقصا وغير مكتمل فالتعليم يكون غير كامل وغير ناضج. (فلوح، 2007، ص 15)

وقد أكدت دراسة شلبي (1987) "أن تفوق المعلم المؤهل تربويا على المعلم غير المؤهل تربويا في تنمية عمليات العلم والتحصيل لدى التلاميذ". (الشايب، 2017، ص 36)

لا شك أن لكفاءة الأستاذ ومستواه العلمي دور كبير في صقل شخصية المتعلم وذلك بتشجيعه وتنمية قدراته ومواهبه، وتزويده بالمعلومات والمعارف التي تعمل على زيادة تحصيله الدراسي.

ب- **المتعلم:** يؤثر التلميذ على تحصيله الدراسي في كثير من الأحيان، فالتلميذ الذي يكون حضوره للدرس مضطربا فسوف يجد صعوبات في استيعاب دروسه، ويكون تحصيله الدراسي ضعيفا إضافة إلى أن كثرة تنقل التلميذ من مدرسة إلى أخرى بسبب تنقل الأسرة يكون عائقا أمام تتبعه للدروس بسبب تغيير الوسط الدراسي من أساتذة وتلاميذ. (شويخة، 2017، ص 92)

ولقد أوضحت إحدى الدراسات سنة (1956) "على أن مرتفعي التحصيل يمتلكون سمات خاصة كارتفاع نسبة الاهتمام بالعمل المدرسي وروح المسؤولية والرؤيا التخطيطية وعلى النقيض من ذلك كشفت الدراسة المذكورة أن منخفضي التحصيل الذين لم يستطيعوا بلوغ ما هو منتظر منهم

من حيث الرتب والنتائج كانوا يتميزون بمواصفات هي إلى السلبية أقرب منها إلى الإيجابية". (ساري، 2016، ص 34)

ج- **المنهج الدراسي:** يعد المنهج الدراسي أساس التربية ومحور العملية التعليمية باعتباره الأداة التي تسعى من خلالها المؤسسة التربوية إلى تحقيق أهداف المجتمع، وكذلك تحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم فهو يؤثر تأثيرا بليغا في التحصيل الدراسي للمتعلم إذا كان محتواه لا يلائم بيئته ولا يلبي ميوله ورغباته ولا يطور قدراته واتجاهاته.

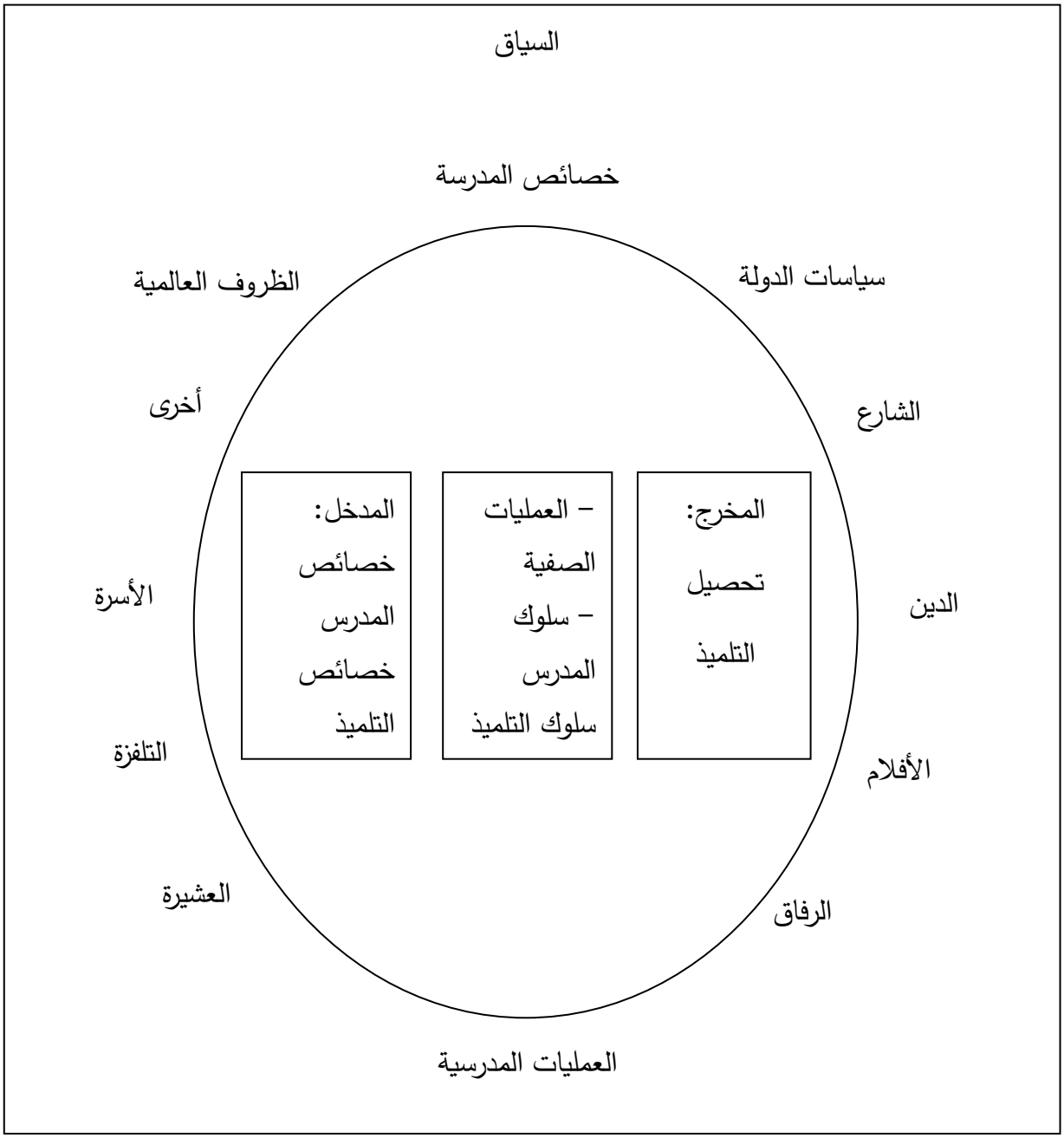
ويرى أحمد الرفاعي غنيم: "أن تكون أهداف المناهج محددة تحديدا دقيقا حيث أنه كلما كانت الأهداف محددة كلما كانت واضحة للمعلم والتلميذ، ويسهل معرفة إلى أي مدى تم تحقيق هذه الأهداف. (الفاخري، 2018، ص 23)

يتأثر تحصيل التلاميذ بالمنهج الدراسي عند عدم ملاءمته لقدرات ورغبات وميول واتجاهات التلاميذ، وعند عدم ارتباط محتواه بالبيئة التي يعيش فيها التلاميذ، وعند عدم تنظيم محتواه تنظيما منطقيا، كما أن طول محتوى المنهاج مقارنة مع الوقت المحدد له قد يؤثر سلبا على تحصيل التلاميذ، كما أن التحصيل يتأثر بالمنهج إذا كانت عناصره (المحتوى، طرق التدريس، والأهداف والتقييم) غير متكاملة ومتناسقة مع بعضها البعض. (الشايب، 2017، ص 36)

ولكي يكون المنهج فعالا يجب أن يقوم على مبادئ علمية سليمة، ويرتكز على أسس فلسفية، نفسية، اجتماعية، منبثقة من ثقافة المجتمع، وأن يتسم بالشمولية ويراعي الفروق الفردية بين فئات المتعلمين.

ومنه نخلص إلى أن أداء أو تحصيل التلميذ مرهون بعدة مؤثرات مختلفة قد تكون عوامل داخلية متعلقة بالمتعلم كالذكاء والقدرات وبعض السمات التي يتميز بها، وقد تكون عوامل خارجية بيئية ويقصد بها العوامل الأسرية، المدرسية...

إن هذه العوامل ليست هي كل العوامل المؤثرة على التحصيل بل هي الأكثر تأثيرا والتي يجب التحكم فيها من أجل ضمان السير الحسن للعملية التعليمية التعلمية، وتحسين مخرجات التعليم التي تظهر في مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ. (الشايب، 2017، ص 36)



الشكل (01): يبين كيفية تفاعل هذه العناصر ببعضها البعض لإحداث التحصيل الدراسي. (قنيش، 2012، ص 69)

5- شروط التحصيل الدراسي:

5-1- التكرار:

التكرار الموجه يؤدي إلى الكمال، فلكي يستطيع الطالب أن يحكم حفظ قصيدة من الشعر فإنه لابد أن يكررها عدة مرات، فالتكرار يؤدي إلى ترسيخ الخبرة وارتقائها بحيث يستطيع الإنسان أن يقوم بالأداء المطلوب بطريقة آلية وفي نفس الوقت بطريقة سريعة ودقيقة. (بوعكاز وحفظ الله، 2017، ص 45)

والمقصود بالتكرار الموجه هو ذلك التكرار المقرون بتوجيه العلم نحو الارتقاء بمستوى الأداء عكس التكرار الآلي المثبط للعملية التعلمية.

5-2- الدافع:

لحدوث عملية التعلم لابد من وجود الدافع الذي يحرر الكائن نحو النشاط المؤدي إلى إشباع الحاجة كلما كان الدافع لدى الكائن الحي قويا كان نزوع الكائن الحي نحو النشاط المؤدي إلى التعلم قويا أيضا، والمعروف في تجارب التعلم أيضا أن الجوع كان دافعا ضروريا لحدوث عملية التعلم، فقد ثبت أن إشباع دافع الجوع يؤدي إلى شعور الحيوان بالرضا والارتياح، فالثواب والعقاب لهما أثر بالغ في تعديل السلوك وضبطه لأن الأثر سواء كان طيبا أو ضارا يؤدي إلى حدوث تغير في السلوك. (محمد جاسم، 2004، ص 192)

5-3- التدريب في التكرار الموزع والمركز:

ويقصد بالتدريب المركز ذلك التدريب الذي يتم في وقت واحد وفي دورة واحدة، أما التدريب الموزع يتم في فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة، أو عدم التدريب فقد وجد أن التدريب المركز يؤدي إلى التعب والشعور بالملل، كما أن ما يتعلمه الفرد بالطريقة المركزة يكون عرضة للنسيان وكذلك أن فترات الراحة التي تتخلل دورات التدريب الموزع تؤدي إلى تثبيت ما يتعلمه الفرد هذا إلى جانب تجدد نشاط المتعلم بعد فترات الانقطاع وإقباله على التعلم باهتمام كبير، وقد أثبتت الدراسات أن التدريب الموزع أحسن من التدريب المتصل. (العيسوي، 2004، ص 41)

5-4- النشاط الذاتي:

ويعتبر أمثل السبل لاكتساب المهارات والخبرات والمعلومات والمعارف المختلفة، فالتعليم الجيد هو الذي يقوم على النشاط الشخصي للمتعلم بحيث أن المعلومات التي يتحصل عليها الفرد عن طريق جهده ونشاطه تكون أكثر رسوخا في ذهنه وأكثر عصيانا على الزوال والنسيان. (العيسوي، 1984، ص 198)

5-5- الإرشاد والتوجيه:

إن التحصيل المقترن بالتوجيه أفضل من التحصيل بدونه، فكلما وجّه المتعلم أدرك أخطاءه وعمل على تصويبها لأن الإرشاد يؤدي إلى حدوث التعلم بمجهود أقل وفي مدة زمنية أقصر.

يجب أن تكون الإرشادات ذات صيغة إيجابية لا سلبية، وأن يشعر المتعلم بالتشجيع لا بالإحباط ويجب أن تكون الإرشادات بطريقة متدرجة، كما ينبغي أن يوجه المعلم إرشاده إلى تلاميذه في المراحل الأولى من عملية التعلم وذلك حتى يبدأ التلاميذ تحصيلهم متبعين الطريقة الصحيحة. (العيسوي، 2009، ص 71)

5-6- الطريقة الكلية والطريقة الجزئية:

لقد أثبتت التجارب أن الطريقة الكلية أفضل من الطريقة الجزئية، حين تكون المادة المراد تعلمها سهلة وقصيرة فكلما كان الموضوع المراد تعلمه متسلسلا تسلسلا منطقيا كلما سهل تعلمه بالطريقة الكلية، فالموضوع الذي يكون وحدة طبيعية يكون أسهل من تعلمه بالطريقة الكلية عن الموضوعات المكونة من أجزاء لا رابطة بينهما. (محمد جاسم، 2004، ص 96)

5-7- طريقة التسميع:

يكون ذلك بأن يحاول المتعلم استرجاع النصوص أو الأشياء أو الطرق التي يريد تعلمها وحفظها أو فهمها، ويكون التسميع بأن يعيد على نفسه ما حفظه بعد أن حفظه بفترة من الزمن مناسبة، وهناك عدة طرق للتأكد من عملية الحفظ، من هذه الطرق تلخيص ما حفظه الفرد أو الاجابة عن أسئلة معينة تتصل بموضوع الحفظ.

5-8- نوع المادة ومدة تنظيمها:

المادة المنظمة المرتبة يسهل حفظها وفهمها ومراجعتها ففي "حالة دراسة مادتين أو أكثر في يوم واحد بينت نتائج التجارب أهمية فترة الراحة عقب دراسة كل مادة من أجل تثبيتها والاحتفاظ بها، فالطالب يجب أن يراعي اختيار مادتين مختلفتين في المعنى والمحتوى والشكل فكلما زاد التشابه بين المادتين المدروستين بطريقة متعاقبة كلما زادت درجة تداخلهما، أي طمس إحداهما للأخرى وكلما اختلفت المادتان قلت درجة التداخل بينهما وبالتالي أصبحت أقل عرضة للنسيان. (المليجي، 2004، ص 73)

نستخلص مما سبق كي يكون التعلم ناجحا وكي يكون التحصيل الدراسي جيدا لابد أن يتقيد بعدة شروط تساعد المتعلم على اكتساب المهارات والخبرات وكذلك تعمل على تعديل سلوكه، ومن أبرز هذه الشروط الدافعية، فكلما كان الدافع للتعلم أقوى كلما كان التحصيل أفضل وأعلى، بالإضافة إلى النشاط الذاتي الذي يعمل على ترسيخ وتثبيت المعلومات وتجميعها في ذهن المتعلم، مما يساعد الأستاذ على أداء رسالته التربوية على أكمل وجه.

6- مبادئ التحصيل الدراسي:

6-1- الحداثة والتجديد:

إن الحداثة والتجديد في انتقاء المعلومة يخلق لدى المتعلم روح العمل والتحدي والتفكير العلمي والمنطقي مما يساعده على التحصيل الجيد، فكلما تم إخضاع التلميذ لمسائل وعمليات جديدة كلما بذل جهدا أكبر لحلها، عكس العمل الروتيني المتكرر الذي يقتل روح المبادرة والاكتشاف ويذكر سعد الله (1990): "إن الروتين يقتل روح الاكتشاف والإبداع ويجب تطبيق ذلك في النشاطات التعليمية فيتم بذلك إخضاع الطالب إلى مسائل ومواقف جديدة ومستمرة بحيث يجد نفسه مضطرا لبذل جهد فكري يتطور ويثبت بالممارسة، فالحداثة والتجديد تخلق روح التحدي والتفكير العلمي والمنطقي المستمر لدى الطالب وتساعده على الزيادة في تحصيله الدراسي". (سعد الله، 1990، ص 123)

6-2- المشاركة:

تعمل المشاركة على تنمية الذكاء والتفكير لدى الطالب، وتختلف روح المنافسة بين الطلاب التي تمكنهم من اكتشاف أخطائهم وتصحيحها، وتنمية رصيدهم العلمي، وتحسين تحصيلهم الدراسي في آخر المطاف، وبالتالي يكون التلميذ قد اكتشف خبرات ومهارات دراسية جديدة تساعده على التوافق النفسي والمدرسي بدرجة ملائمة له. (إسماعيلي، 2011، ص 61)

6-3- الدافع:

إن الدافعية الداخلية للطلبة تؤدي إلى أداء أفضل في المدرسة إلى الحد الذي ينشدون فيه التحديات وتنمية الفضول والاهتمام بالعمل المدرسي والرغبة في إتقان المهام الرئيسية لذلك، فهناك ارتباط إيجابي بين الدافعية الداخلية والإنجاز الأكاديمي. (نصر، 2014، ص 69)

إن الدوافع سواء كانت اجتماعية أو نفسية لدى التلميذ يمكنها أن تدفعه نحو الدراسة بجد واجتهاد، أو تمنعه عنها، ولا يوجد أي عمل دون حوافز أو دوافع معينة منها الفيزيولوجية والاجتماعية كحب الاستطلاع أو السيطرة، ومنها الذاتية كالاهتمام والرغبة في النجاح فالتلميذ الذي يهتم بها بصفة دائمة ومستمرة غالبا ما يكون تحصيله جيدا. (زرارقة، 1997، ص 77/76)

6-4- التعزيز:

يرى سكينر "أنه قد أصبح للمعززات أكثر شهرة في استخدامها عند علماء النفس، الذين يرون أن التعزيز له تأثير على مختلف الجوانب العقلية، كما نجد أن مختلف مفكري التربية وخاصة التعليم، أن التعزيز في التدريس الخاص بالتعليم له تأثير في التحصيل الدراسي. (عناب، 2015، ص 44)

إن نوعية الجزاء تؤثر على مستوى التحصيل الدراسي، إذا علم التلميذ أنه سيجازى حسنا، إذا قام بسلوكات معينة، وبذل جهدا من أجل المشاركة في النشاط التعليمي فإن تحصيله الدراسي سيكون جيدا، وقد بينت الدراسات التي أجريت في الميدان التربوي مدى، الأثر الفعال لمبدأ العقاب والثواب في دفع التلاميذ نحو الدراسة أو الامتناع عنها. (راشد، 1993، ص 76)

لقد بات استخدام التعزيز من مهارات التدريس التي وجب على المعلم إتباعها من أجل تفاعل جيد داخل الصف وتحصيل تعليمي عال المستوى، وقد أشارت دراسة مارتن Martin (2001) "حول استخدام نظام المكافآت والحوافز كطريقة مؤثرة لمنع مشكلات النظام الصفي ولدعم الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب مثل المديح، وتعزيز السلوك الحسن وكانت النتائج أن الثواب المعنوي دفع التلاميذ إلى سلوكيات إيجابية واستخدام أسلوب المدح والثواب يساعد التلميذ على التخلص من بعض المشاكل النفسية، كما بينت ان الثواب أحد أهم الأساليب التي تساعد التلميذ على تحسين مستواه الدراسي. (غزال، 2017، ص 34)

6-5- الاستعدادات والميول:

المتعلم الذي يميل إلى مادة دراسية معينة ينزع إلى الانتباه أثناء شرحها، حيث يحاول أن يلم بجميع جوانب الموضوع ويشعر برغبة في معالجته ولذلك يكون مستوى الانتباه عاليا ويظل نشاط المتعلم مستمرا، كما أن درجة الإشباع بالرغبة في تحصيل المادة يظل عاليا ويعمل الميل على الاهتمام بالمثيرات التي ترتبط بالموضوع، أو الأحداث، أو الأفكار ذات الصلة بهذا الميل، وبذلك تعد الميول مهمة للمتعلم لأنها تحدد في كثير من الأحيان اتجاه النشاط الذي يهدف إليه الفرد. (الفاخري، ص 16)

إن الاستعداد والميول من بين العوامل التي تساعد التلميذ على التحصيل وزيادة خبراته، والمقصود بالاستعداد وصول الفرد إلى مستوى من النضج يمكنه من تحصيل الخبرة أو المهارة عن طريق عوامل التعليم الأخرى المؤثرة. (مغار، 2009، ص 73)

والاستعدادات الجسمية والعقلية والعاطفية والاجتماعية تساعد التلميذ على التحصيل وزيادة خبراته، وهذه العوامل مرتبطة ارتباطا وثيقا ببعضها البعض تعتبر عاملا حاسما في عملية التحصيل، فكلما زاد ميل التلميذ إلى نوع من أنواع الدراسات أو التخصصات واستعداده لها كلما زاد تحصيله فيها والعكس صحيح، أي انعدام الميل ينتج عنه بعض السلوكات غير المتوافقة مع الميدان الذي يدرس فيه، مما يؤثر على تحصيله الدراسي سلبا. (قريشي، 1993، ص 74)

ولقد أثبتت دراسة سجوبرج Sjberg (1984) وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الميول والتحصيل الدراسي، فإذا كان التلميذ يتابع دراسته في تخصص مناسب مع ميوله فإن تحصيله المدرسي يكون أفضل بكثير. (قاقي، 2015، ص 22)

6-6- البيئة:

تؤثر البيئة في التحصيل الدراسي للمتعلم، فهي تمثل النطاق الذي يكتسب فيه المعارف والخبرات، فكلما توفرت الظروف الفيزيقية والنفسية المناسبة كلما ارتفع المستوى التحصيلي للمتعلم.

إن العملية التربوية كغيرها من العمليات الاجتماعية الأخرى، تدور في بيئة طبيعية واجتماعية خاصة بها تدور فيها عملية التحصيل العقلي والعلمي، فالبيئة بصفة عامة التي يعيشها الطالب في الأسرة والشارع تلعب دورا لا يستهان به في تقوية أو إضعاف التحصيل الدراسي، وذلك تبعا لنوعية التأثير الذي تمارسه عليه. (اسماعيلي، 2011، ص 61)

حيث أكدت دراسة ناجي محمد حسن درويش (1997) عن وجود آثار مباشرة دالة لكل من التحصيل أو المشاركة الوالدية في التحصيل. (عناب، 2015، ص 46)

7- قياس التحصيل الدراسي:

إن العملية التربوية شأنها شأن أية عملية أخرى لا يمكن أن تنمو وتتقدم مالم يعد القائمون بها والمهتمون بشؤونها إلى تقويم نتائجها للوقوف على مدى نجاحها في إحداث التغيرات المرغوبة في مختلف جوانب السلوك الإنساني (الأهداف)، ومن هنا نجد أن المربين أصبحوا يولون التقويم التربوي أهمية كبيرة بوصفه جزء أساسيا في العملية التربوية ذاتها إذ بدون إجراء عملية التقويم لا يمكن معرفة مدى ما حققته العملية التربوية، ومدى ملاءمة البرامج المستخدمة. (دركي، 2017، ص 207)

إن تقييم وقياس التحصيل في المرحلة الابتدائية يقصد به قياس تحصيل التلاميذ للأهداف المخطط لها، عن طريق الاختبارات التحصيلية واجتياز مهارات التقويم المستمر والتي يتحقق فيها التحصيل المعرفي والمهارات المكتسبة لدى التلاميذ، حيث تستخدم هذه الاختبارات في أغراض متعددة، وتزود الأستاذ ببيانات يسترشد بها في تحديد احتياجات التلاميذ وتشخيص الصعوبات والعوائق التي تعترضهم أثناء تعلمهم.

7-1- مفهوم الاختبار التحصيلي:

الاختبار التحصيلي يعنى به "مقدار المعرفة أو المهارة التي حصلها المتعلم، نتيجة التعلم أو التدريب والمرور بخبرات سابقة، وتستخدم كلمة التحصيل غالبا لتشير إلى التحصيل الدراسي أو التعليم، أو تحصيل الفرد من الدراسات التدريبية التي يلتحق بها. (العيسوي، 1947، ص 129)

كما يعرفه "أسعد رزق": "هو رائز يستخدم كوسيلة لقياس الكفاية التحصيلية لدى الطالب في موضوعاته المدرسية، ويدعى هذا الاختبار أيضا الإنجاز، ويستعمل لقياس مقدار التحصيل والإنجاز في حقل من الحقول نتيجة التعلم والخبرة فيقال: رائز التحصيل في الرياضيات أو في العلوم الاجتماعية. (الغريب، 1970، ص 72)

وتعرف كذلك بأنها إجراء منظم لتحديد وقياس ما تعلمه المتعلم في مختلف المراحل التعليمية المختلفة، كما أنه يمكن المعلم من أداء وقفة تقييمية موضوعية تساعده في عملية التقويم باتخاذ القرارات التعليمية المناسبة وعلى هذا الأساس يكون التقويم جزء متكاملا من العملية التعليمية بمعنى مساهمته في إجادة التخطيط، وضبط التنفيذ في تقويم الإنجازات. (ملحم، 2001، ص 433)

نستنتج من خلال ما سبق أن الاختبارات التحصيلية تعد الأسلوب الشائع في مختلف المؤسسات التعليمية وتعتبر من أهم أدوات القياس والتقويم إذ تمكن الأستاذ من ملاحظة سلوك التلميذ، والكشف عن مواطن القوة والضعف لديه، وكذلك التعرف على مدى تحقيق المنهج الدراسي للأهداف المنشودة وذلك لاتخاذ الإجراءات المناسبة للرفع من مستوى التحصيل الدراسي والرقي بالمنظومة التربوية.

7-2- أنواع الاختبارات التحصيلية:

7-2-1-الاختبارات المقالية:

تعتبر الاختبارات المقالية من أقدم أنواع الاختبارات وأكثرها شيوعا واستعمالا في المدارس، فهي نوع من الأسئلة التي تعتمد على الإجابة الحرة، بحيث تكون للمجيب طريقة خاصة للإجابة عن السؤال

المطروح، "ويتألف هذا النوع من الاختبارات من مجموعة من الأسئلة التي تتطلب الإجابة عنها إجابة مستفيضة يتناول التلميذ والطالب فيها بالبحث والموازنة والمناقشة والوصف والتحليل والاستدلال بذكر الخصائص والمبادئ العامة التي درسها". (معهد التربية، 2005، ص 19)

وتعد الاختبارات المقالية من الأنماط التقليدية الشائعة منذ زمن بعيد، وتستخدم في تقويم الطالب في جميع المواد الدراسية وما تزال هذه الاختبارات تحتل مكانة متميزة بين أنواع الاختبارات التحصيلية الأخرى لكونها أكثر شيوعا من أسئلة المعلمين وعلى أساس طول الإجابة المطلوبة في هذه الاختبارات فهي تنقسم إلى نوعين أسئلة مقالية طويلة الإجابة وأسئلة مقالية قصيرة الإجابة. (قاقي، 2015، ص30)

7-2-2-الاختبارات الموضوعية:

هي وسائل قياس حديثة العهد نسبيا في التربية، حيث بدأ استخدامها واضحا عام 1951 لدى عدد من أنظمة التعليم المحلية في الولايات الأمريكية، وترجع تسمية هذه الاختبارات في الواقع لموضوعية تصحيح إجاباتها، أي تصحيح المدرس لهذه الاختبارات محدد بموضوع إجاباتها المحددة المعروفة دون أي فرصة لتدخل ميوله وأهوائه الشخصية في تقرير صحتها أو قيمتها كما يحدث في الاختبارات المقالية أحيانا. (القدومي، 2008، ص 22)

تبنى هذه الاختبارات على أسس سليمة ومنطقية، تستبعد الذاتية، تحاول معرفة مدى فهم المتعلم للمعلومات التي حصل عليها، لذا وجب الاعتناء بهذه الاختبارات حتى تمكننا من الحصول على بيانات صحيحة ودقيقة على مدى تقدم التحصيل الدراسي. (صوشة، 2017، ص 39)

وتمتاز هذه الاختبارات بكثرة الأسئلة وتنوعها بالإضافة إلى شموليتها، حيث يمكنها أن تغطي كل أساسيات المادة الدراسية ومن أشكالها: اختبارات الصواب والخطأ، اختبار الاختيار المتعدد، اختبار المزاوجة أو المقابلة، اختبار التكملة.

7-2-3-الاختبارات الأدائية:

يسمى هذا النوع من الاختبارات بالاختبارات العملية أو الاختبارات غير اللفظية وهي اختبارات يتم فيها محاكاة الموقف الطبيعي بدرجة أكبر مما تسمح به اختبارات الورقة والقلم، ويعتبر الموقف الطبيعي في هذه الحالة محك الأداء، وتستخدم هذه الاختبارات لقياس مخرجات التعلم المتعلقة بالأداء الحركي

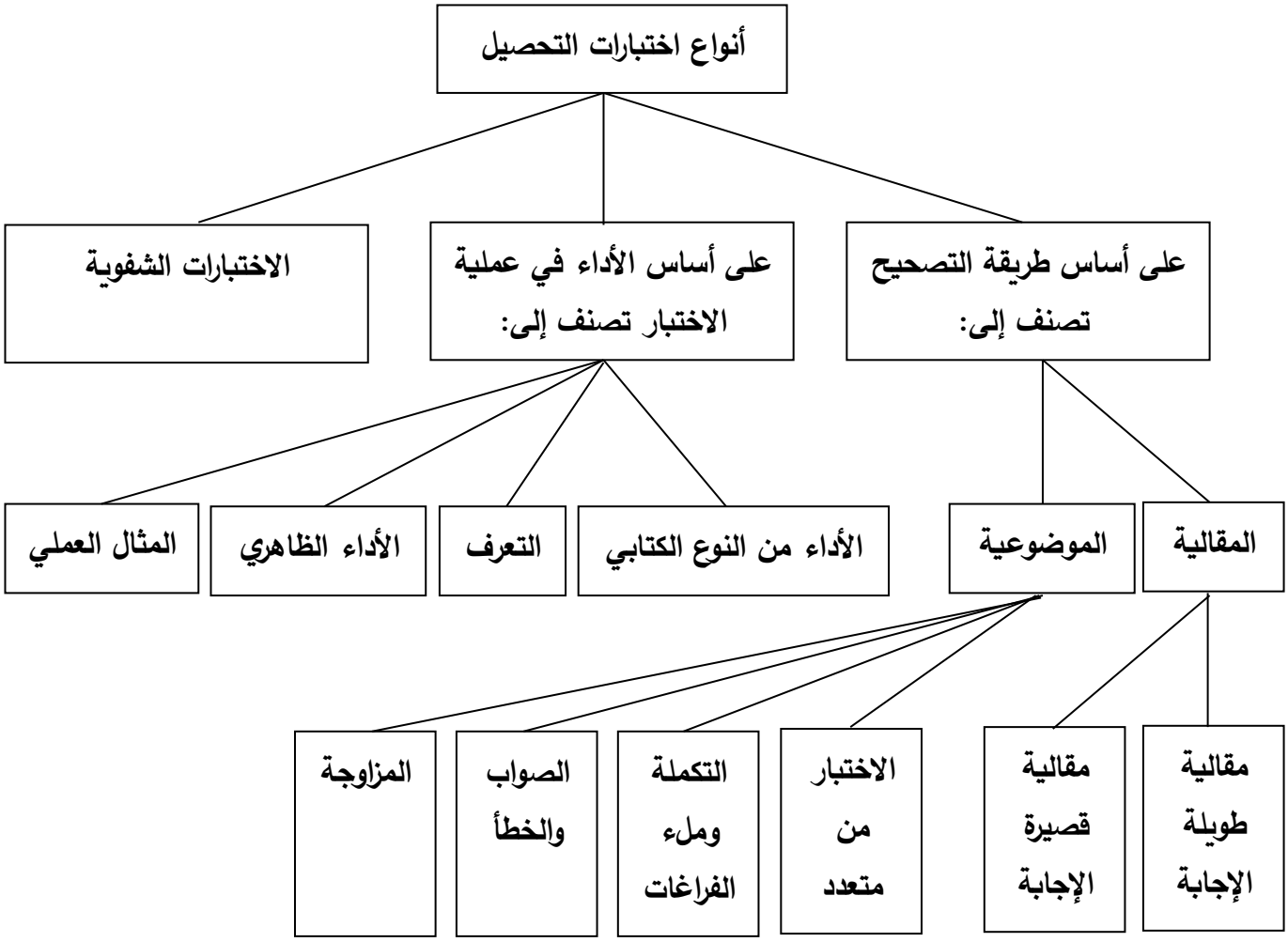
والعملي، كأن تستخدم في مقررات العلوم لقياس المهارات العملية في المخبر. (الشايب، 2017، ص 39)

وهي عبارة عن أسئلة شفهية توجه إلى التلميذ يتلقاها من المعلم أو المدرس وجها لوجه، للإجابة عليها تهدف هذه الاختبارات إلى قياس مدى فهم التلميذ للحقائق والمفاهيم، وقدرته على التعبير عن نفسه شفهيا. (العزة، 2007، ص 213)

7-2-4-الاختبارات الشفوية:

هي اختبار غير مكتوب يقدم للمشاركين في صورة أسئلة لفظية شفوية، ويطلب منهم الإجابة عليها شفويا أي دون كتابة، والغرض من الاختبارات الشفوية هو معرفة قدرة الطالب على التعبير عن نفسه، وأيضا التعرف على النطق السليم لمخارج الحروف. (صلاح وسليمان، 2005، ص 80)

إن الاختبارات الشفهية تقيس المهارات الشفهية، كالقراءة والاستظهار، والإلقاء وغيرها..... "وتهدف هذه الاختبارات إلى معرفة مدى فهم التلميذ للمادة الدراسية ومدى قدرته على التعبير عن نفسه، ويهدف هذا النوع إلى قياس قدرة التواصل المعرفي، وقياس مستوى التفكير ومدى سرعة الفهم والتفكير، وكما أنها تساعد على الكشف عن الأخطاء المفاهيمية وتعديلها، وتقيس قدرة التلميذ على المناقشة والدفاع عن آرائه وتكشف أيضا عن اتجاهات وميول التلاميذ. (الشايب، 2017، ص 39)



الشكل (02): مخطط يبين أنواع اختبارات التحصيل (رافدة الحريري، 2012، ص 98)

خلاصة:

نستخلص من خلال هذا الفصل أن التحصيل الدراسي لا يقتصر فقط على تقييم وتقدير مستوى المتعلم بل يتعداه إلى تقييم المنظومة التربوية ككل بما فيها المعلم والمنهاج الدراسي والوسائل التعليمية وهو يتأثر بعدة عوامل بعضها يرجع للمتعلم في حد ذاته كالذكاء والعوامل النفسية والصحية، وبعضها الآخر يرجع إلى الوسط البيئي الذي يعيش فيه والمتمثل في الأسرة والمدرسة...

كما يقوم التحصيل الدراسي على مبادئ تضبط السير الحسن لأداء المعلم، ويتقيد بشروط أساسية ترفع من جودته.

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1- منهج الدراسة

2- مجتمع الدراسة وحجم العينة

2-1- مجتمع الدراسة

2-2- عينة الدراسة الأساسية

3- الدراسة الاستطلاعية

3-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية

3-2- وصف عينة الدراسة الاستطلاعية

4- أدوات الدراسة الاستطلاعية

4-1- مقياس المرونة النفسية

4-1-1- الخصائص السيكومترية لمقياس المرونة النفسية

5- إجراءات الدراسة

6- الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة

خلاصة

تمهيد:

بعد التطرق إلى الجانب النظري واستعراض المفاهيم الأساسية للبحث، وطرحنا لمشكلة الدراسة والفرضيات المقترحة التي حاولنا من خلالها إيضاح علاقة المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي بالتحصيل الدراسي لتلاميذهم، سيتم في هذا الفصل التطرق إلى الإجراءات المنهجية المتبعة والمتمثلة في المنهج المعتمد في الدراسة، وعينتي الدراسة الاستطلاعية والأساسية وخصائصهما، وأدوات القياس والخصائص السيكومترية، وإجراءات تطبيق الدراسة الأساسية، والأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة.

1-منهج الدراسة:

المنهج هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاستكشاف الحقيقة، وللإجابة عن الأسئلة والاستفسارات التي يثيرها موضوع البحث وهو البرنامج الذي يحدد لنا السبيل للوصول إلى تلك الحقائق وطرق اكتشافها. (شفيق، 2011، ص 86)

ويكون اختيار المنهج مرتبطا بطبيعة المشكلة المراد دراستها، ونوعية الدراسة التي يعالجها الباحث وبما أن دراستنا تهدف إلى التعرف على المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لتلاميذهم، ارتأينا اختيار المنهج الوصفي الاستكشافي المقارن كونه المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثا أو قضية موجودة حاليا يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل من الباحث فيها. (أبو العمرين، 2008، ص 73)

2-مجتمع الدراسة وحجم العينة:

2-1-مجتمع الدراسة:

يقصد بمجتمع الدراسة مجموع العناصر التي تتمتع بها السمة أو الخاصية موضوع الدراسة، ويسعى الباحث أن يعمم عليها نتائج بحثه. (بوسنة، 2007، ص 189)

وتتحدد هذه العناصر في الدراسة الحالية بمجموع أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي ببعض مقاطعات مدينة ورقلة للموسم الدراسي 2020/2019 وهم الأساتذة الذين يدرسون في منطقة بني ثور ومخادمة

ويقدر عددهم بـ 410 أستاذا وأستاذة موزعين على خمس مقاطعات بيداغوجية و(39) مدرسة، وقد تم اختيار المقاطعات بطريقة عشوائية بسيطة.

الجدول رقم (01) يوضح توزيع المدارس والأساتذة العاملين فيها حسب كل مقاطعة.

رقم المقاطعة البيداغوجية	اسم المدرسة	عدد الأساتذة	اسم المدرسة	عدد الأساتذة
المقاطعة الأولى	البشير الإبراهيمي	10	الإمام البخاري	12
	بن عامر بلخير	13	النماسي علي	12
	بوغفالة الجديدة	7	مخرمش محمد	11
	بوغفالة الشرقية	8	الصفراني عبد القادر	13
المقاطعة الثانية	محمد الطالب خمقاني	10	جمال الدين الأفغاني	10
	حي فارسي	6	عثمان بن عفان القديمة	13
	أول نوفمبر	11	شيباني محمد	8
	العقيد عميروش	8	الهامل دحمان	12
المقاطعة الثالثة	الحاج الخير حجاج	12	بابي عبد القادر	12
	بومادة محمد المشري	12	بني ثور الجديدة	10
	الإمام الغزالي	12	عطاب الشيخ	8
	طارق بن زياد	14		
المقاطعة الرابعة	ابن رشد	14	عانو محمد	11
	محمد الشريف العفو	8	عقبة بن نافع	11
	سيد روحو	15	صلاح الدين الأيوبي	8
	عائشة نواصر	14		
المقاطعة الخامسة	بونوة بوحفص	12	حي خضرة	8
	الشيخ بريقش	10	سماحي علي	8
	بوعامر الجديدة	9	مدقن الطالب إبراهيم	11
	بني حسن القديمة	10	غربوز الجديدة	9
	بني حسن الجديدة	8		

من الجدول رقم (01) نلاحظ أن عدد المدارس هو (39) موزعين على خمس مقاطعات تحتوي (410) أستاذا وأستاذة.

الجدول رقم (02) يوضح توزيع المجتمع الأصلي من حيث المتغيرات الوسيطية.

الجنس	العدد	الأقدمية في التدريس		
		من 1 إلى 5 سنوات	من 6 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
ذكور	102	31	29	42
إناث	308	78	104	126
المجموع	410			

من الجدول رقم (02) نلاحظ أن المجتمع الأصلي يتكون من (102) أستاذا لهم أقدمية في التدريس على النحو التالي: (31) أستاذا من 1 إلى 5 سنوات، (29) أستاذا من 6 إلى 10 سنوات و(42) أستاذا أكثر من 10 سنوات، ويتكون من (308) أستاذة لهن أقدمية في التدريس على النحو التالي (78) أستاذة من 1 إلى 5 سنوات،(104) أستاذة من 6 إلى 10 سنوات، و(126) أستاذة أكثر من 10 سنوات.

2-2-عينة الدراسة:

من الصعب أن يتناول الباحث كل وحدات المجتمع الأصلي، فيلجأ إلى عملية المعاينة باعتبارها "العملية التي تمكننا من اختيار عدد الأفراد للدراسة بطريقة تجعل هؤلاء الأفراد يمثلون المجتمع الأصلي. (أبو علام، 2004، ص 147)

ويطلق على هؤلاء الأفراد بالعينة، فهي جزء من المجتمع يتم دراسة الظاهرة عليهم من خلال المعلومات عن هذه العينة، حتى نتمكن من تعميم النتائج على المجتمع. (النجار، 2009، ص 35)

وفي هذه الدراسة يعد الحصول على كل المعلومات الخاصة بمجتمع الدراسة، والذي يمثل مجتمع أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي، وذلك من خلال الجهات المعنية والمتمثلة في مديرية التربية لمدينة ورقلة وتمت عملية المعاينة التي كانت على الشكل التالي:

- حصر كل المدارس التابعة للمقاطعات البيداغوجية الخمس الأولى (من المقاطعة الأولى إلى المقاطعة الخامسة).
- استثناء المدارس التي تمت فيها الدراسة الاستطلاعية وهي (الحاج الخير حجاج، طارق بن زياد وعطاب الشيخ).
- تسجيل أرقام المقاطعات في قوائم، حيث تم إعداد خمس قوائم، كل قائمة تمثل مقاطعة بيداغوجية.

ومنه تم اختيار عينة الدراسة على النحو التالي:

أولا: تسجيل أسماء المدارس الابتدائية لكل مقاطعة على القائمة.

ثانيا: اختيار نسبة 30% من مجموع أساتذة المقاطعات الخمس الأولى وذلك من أجل تعميم نتائج الدراسة حيث:

- تم سحب ثلاث (3) مدارس من كل مقاطعة أي ما يمثل (14) مدرسة من بين (39) مدرسة بنسبة تقدر بـ 35,89 % وهي نسبة مناسبة لتمثيل المجتمع الأصلي.
- تم الرجوع إلى جدول توزيع المدارس والأساتذة في المقاطعات البيداغوجية الخمس الأولى والمتكونة من (39) مدرسة يعمل بها (410) أستاذ وأستاذة فقدرت النسبة المئوية للعينة بـ 32,68 % أي ما يقارب ثلث المجتمع الأصلي.
- تم توزيع (134) استمارة بالاستعانة بالأساتذة الذين يزاولون عملهم في هذه المدارس، وتمثل هذه الاستمارات مقياس المرونة النفسية بالإضافة إلى المعلومات الشخصية والمتمثلة في الجنس والأقدمية في التدريس بالإضافة إلى المعدل السنوي للقسم الموكل للأستاذ.
- تمت عملية فرز الاستمارات بعد استرجاعها بهدف تحديد الاستمارات الصالحة للدراسة واستثناء الاستمارات غير الصالحة لعدم إدراج معدل القسم، وكذلك ملء الاستمارة من قبل مربي القسم التحضيري، وبالتالي تم الحصول على (120) استمارة صالحة للدراسة أي نسبة 89,55 % من حجم العينة البالغ (134) أستاذ.

الجدول رقم (03) يبين المدارس التي تم اختيارها عن طريق السحب اليدوي.

المقاطعة البيداغوجية	اسم المدرسة	عدد المعلمين
المقاطعة الأولى	مخرمش محمد	11
	الصفراني عبد القادر	09
	بوغفالة الشرقية	08
المقاطعة الثانية	عثمان بن عفان	10
	جمال الدين الأفغاني	10
المقاطعة الثالثة	بومادة محمد المشري	11
	الإمام الغزالي	10
	بابي عبد القادر	10
المقاطعة الرابعة	ابن رشد	10
	سيد روحو	09
	عائشة نواصر	08
المقاطعة الخامسة	بني حسن القديمة	10
	بني حسن الجديدة	09
	بونوة بوحفص	09

من الجدول رقم (3) نلاحظ أن عدد المدارس التي تم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة هو (14) مدرسة من خمس مقاطعات بيداغوجية حيث تم توزيع (134) استمارة على الأساتذة الذين يعملون بها.

الجدول رقم (04) يبين الاستمارات الصالحة للدراسة

المقاطعة البيداغوجية	اسم المدرسة	عدد الاستمارات الموزعة	عدد الاستمارات الصالحة
المقاطعة الأولى	مخرمش محمد	11	9
	الصفراني عبد القادر	9	8
	بوغفالة الشرقية	8	6
المقاطعة الثانية	عثمان بن عفان	10	8
	جمال الدين الأفغاني	10	10
المقاطعة الثالثة	بومادة محمد المشري	11	11
	الإمام الغزالي	10	9
	بابي عبد القادر	10	9
المقاطعة الرابعة	ابن رشد	10	10
	سيد روحو	9	9
	عائشة نواصر	8	5
المقاطعة الخامسة	بني حسن القديمة	10	9
	بني حسن الجديدة	9	8
	بونوة بوحفص	9	9
المجموع	14	134	120

من الجدول (04) نلاحظ أن عدد المدارس (14) بنسبة 35,89 % من مجموع المدارس الكلي الذي يقدر بـ (39) مدرسة، وتم توزيع (134) استمارة على الأساتذة الذين يعملون بها أي بنسبة 32,68 % من المجتمع الأصلي الذي يقدر بـ (410).

وقد تم الحصول على (120) استمارة صالحة أي بنسبة 89,55 % من عدد الاستمارات الموزعة وبنسبة 29,26 % من المجتمع الأصلي.

الجدول رقم (5) يوضح خصائص العينة من حيث الجنس

الجنس	العدد	النسبة
ذكور	51	% 42,5
إناث	69	% 57,5
المجموع	120	% 100

يتضح لنا من الجدول رقم (05) أن عينة الدراسة تتكون (51) أستاذا أي بنسبة (42,5 %) و(69) أستاذه بنسبة (57,5 %) ما يدل على أن العاملين بسلك التعليم أغلبهم إناث.

الجدول رقم (06) يوضح خصائص العينة من حيث الأقدمية في التدريس

من 1 إلى 5 سنوات	من 6 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	المجموع
50	27	43	120
% 41,7	%22,5	% 35,8	% 100

يتضح من الجدول (06) أن عينة الدراسة تتفرع من خلال سنوات الأقدمية إلى: من 1 إلى 5 سنوات يوجد (50) أستاذا وأستاذة بنسبة 41,7 %، ومن 6 إلى 10 سنوات يوجد (27) أستاذ وأستاذة بنسبة 22,5%، أما فئة أكثر من 10 سنوات فيوجد (43) أستاذا وأستاذة بنسبة 35,8 % ما يبين أن أغلبية الأساتذة أقدميتهم في التعليم أقل من 5 سنوات ما يدل على أن فئة كبيرة من خريجي الجامعات لديهم توجه لمهنة التعليم في السنوات الأخيرة.

3- الدراسة الاستطلاعية:

إن القيام بالدراسة الاستطلاعية يكون قبل البدء في الدراسة الأساسية كونها تمكننا من معرفة خصائص المجتمع الأصلي، كما تحدد مدى ملائمة الأداة وتعليماتها للدراسة الأساسية، بالإضافة إلى الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) للأداة، فلا يمكن الخوض في دراسة أساسية دون دراسة استطلاعية وذلك لتجنب بعض الصعوبات والنقائص التي يمكن مصادفتها، وتعتبر الدراسة الاستطلاعية أساسا جوهر بالبناء البحث كله. (محي الدين، 1995، ص 48)

3-1-أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تتضح أهداف الدراسة الاستطلاعية الحالية في:

- التعرف على الصعوبات التي تعيق الدراسة الأساسية وبالتالي إيجاد الحلول اللازمة لها.
- حساب الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) للأداة، والتحقق من مدى صلاحيتها للاستعمال ومدى ملاءمة الأداة لمستوى أفراد عينة الدراسة وفهمهم لفقراتها.
- اكتشاف بعض جوانب النقص في إجراءات التطبيق.

3-2-وصف عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (30) أستاذا وأستاذة من خمس مقاطعات بيداغوجية لمدينة ورقلة، والجدول التالي يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس والأقدمية في التدريس.

الجدول (07) يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب جنس الذكور من حيث الأقدمية في التدريس

الجنس	الأقدمية في التدريس		
ذكور	من 1 إلى 5 سنوات	من 6 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
7	2	3	2

الجدول (08) يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب جنس الإناث من حيث الأقدمية في التدريس

الجنس	الأقدمية في التدريس		
إناث	من 5 إلى 6 سنوات	من 6 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
23	6	9	8

من الجدولين رقم (07) ورقم (08) نلاحظ أن عينة الدراسة الاستطلاعية تم اختيارها من الجنسيين ذكورا وإناثا حسب أقدميتهم في التدريس.

4- أدوات الدراسة الاستطلاعية:

استخدمت الباحثتان في هذه الدراسة مقياس المرونة النفسية.

4-1-مقياس المرونة النفسية:

اعتمدنا في دراستنا هذه مقياس المرونة النفسية والذي استخدمته الباحثة دريس نعيمة (2018) في دراستها والتي تحمل عنوان المرونة النفسية وعلاقتها بسمات الشخصية لدى طلبة جامعة سعيدة، المتبنى عن الباحث يحي عمر شعبان شقورة (2012)، حيث تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (40) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد، وبعد تقرير الصدق والثبات من قبل الباحثة أصبحت الأداة مكونة من (28) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد هي:

- **البعد الانفعالي:** 10 فقرات.
- **البعد العقلي:** 5 فقرات.
- **البعد الاجتماعي:** 13 فقرة.

مفتاح التصحيح:

للإجابة على فقرات استبيان المرونة النفسية تم الاعتماد على بدائل الأجوبة الآتية (دائما، أحيانا، أبدا) بإعطاء التقديرات التالية:

- **الفقرات الموجبة:** دائما = 3، أحيانا = 2، أبدا = 1.
- **الفقرات السالبة:** أبدا = 3، أحيانا = 2، دائما = 1.

بالإضافة إلى اعتماد الباحثة على صدق الأداة (الصدق الذاتي) والذي قدر بـ (0,822)، وثبات التجزئة النصفية، بحيث بلغ معامل الارتباط (R=0,633)، كما قيس الثبات باستخدام معامل ألفا كرومباخ والذي قدر بـ (0,677)، مما يؤكد تمتع الأداة بخصائص سيكومترية مقبولة.

يحتوي المقياس الذي اعتمدناه في دراستنا على (28) فقرة، إلا أنه اضطررنا لتغيير بعض المصطلحات كي يلائم عينة الدراسة، فاستعملنا كلمة (مدير) بدل (الاستاذ) وكلمة (زملائي) بدل

(أساتذتي) وكلمة (الندوات) بدل (المحاضرات)، وعبارة (انشغالي بالأعباء) بدل (انشغالي بدراستي) كون عينة الدراسة الحالية أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي.

الجدول رقم (09) يوضح توزيع فقرات استبيان المرونة النفسية على الأبعاد.

البعد	الفقرات التي تنتمي إليه
البعد الانفعالي	27.25.24.22.20.19.13.10.3.1
البعد العقلي	14.11.8.6.4
البعد الاجتماعي	28.26.23.21.18.17.16.15.12.9.7.5.2

4-1-1-الخصائص السيكومترية لمقياس المرونة النفسية:

تعرف الخصائص السيكومترية بأنها المؤشرات الإحصائية المستخرجة والمشتقة من إخضاع مقياس معين لسلسلة من الإجراءات التجريبية والإحصائية وفق واقع معين، للكشف عن نواحي القوة والضعف في كلا من المقياس والواقع هدف القياس. (زياني، 2018، ص 22)

صدق الأداة:

يعد الصدق من أهم المؤشرات التي تدل على مصداقية وجودة الاختبار، وتعتبر الأداة صادقة إذا كانت تقيس ما وضعت لقياسه، ويقاس الصدق بعدة طرائق إلا أننا اكتفينا باستخدام نوعين.

1-الصدق عن طريق المقارنة الطرفية:

تم حساب صدق الأداة باعتماد طريقة المقارنة الطرفية باستخدام البرامج الإحصائية (Spss.v.26) حيث تم ترتيب الدرجات الكلية تنازليا، ثم تمت المقارنة بين 33 % من المستوى العلوي بـ 33 % من المستوى السفلي.

الجدول رقم (10) يوضح نتائج صدق أداة المرونة النفسية عن طريق المقارنة الطرفية.

الأدوات / المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ن	ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدرجات العليا 33 %	76,90	1,728	20	8,214	2,179	18	0,05
الدرجات الدنيا 33 %	65	4,242					

من الجدول رقم (10) يتضح أن قيمة ت المحسوبة لدلالة الفروق بين القيم العليا والقيم الدنيا لأداة المرونة النفسية هي (8,214) أكبر من ت المجدولة وهي (2,179) وهذا عند مستوى الدلالة (0,05)، ما يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا، وعليه فإن الأداة تتمتع بالقدرة على التمييز بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا وبالتالي الأداة الصادقة.

2-الصدق الذاتي:

يعرف الصدق الذاتي على أنه صدق الدرجات التجريبية للاختبار بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب وأخطاء القياس، وبذلك تصبح الدرجات الحقيقية للاختبار هي الميزان الذي ينسب إليه صدق الاختبار، وبما أن الثبات يقوم في جوهره على معامل ارتباط الدرجات الحقيقية بنفسها، إذا أعيد إجراء الاختبار على نفس مجموعة الأفراد التي أجري عليها أول مرة، إذن فالصلة وثيقة بين الثبات والصدق الذاتي. (عباني، 2015، ص 112)

ويحدد الصدق الذاتي بالجذر التربيعي لمعامل ثبات الأداة، وبما أن اختبار ألفا كرومباخ يساوي (0,776) فإن الصدق الذاتي = $\sqrt{0,776} = 0,881$ وهي قيمة عالية، وعليه نستنتج أن الأداة صادقة.

ثبات مقياس المرونة النفسية:

يعد حساب الثبات أمرا ضروريا وأساسيا في القياس إذ يشير إلى الدقة في درجات المقياس إذا ما تكرر تطبيقه تحت الشروط والظروف نفسها. (الزوبعي وآخرون، 1981، ص 30)

وفي دراستنا هذه قمنا بحساب الثبات باستخدام معادلة ألفا كرومباخ من خلال البرامج الإحصائية (Spss.v.26) فتحصلنا على النتائج التالية:

الجدول (11) يوضح معامل ثبات مقياس المرونة النفسية باستخدام الفا كرومباخ.

المقياس	معامل ألفا كرومباخ
المرونة النفسية	0,776

من الجدول رقم (11) نلاحظ أن معامل الثبات ألفا كرومباخ للمقياس يساوي (0,776)، وهو معامل ثبات عال مما يدل على ثبات المقياس.

5- إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية:

طبقت الإجراءات الميدانية بعد التأكد من صلاحية الأداة للاستعمال (الصدق والثبات)، وعند الحصول على الإحصائيات الخاصة بالأساتذة الذين يدرسون في المقاطعات الخمس الأولى لمدينة ورقلة وكل المعلومات التي نحتاجها في بحثنا هذا، تم تحديد عينة الدراسة وتطبيق أدوات الدراسة على العينة الأساسية وذلك بعد استرجاع الاستمارات التي تم تفريغها في جداول، وتم حساب صدقها وثباتها بالاستعانة ببرنامج الرزم الإحصائية Spss، وقد أظهرت النتائج صلاحية الأدوات على العينة الأساسية قصد اختبار الفرضيات وذلك بعد التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات القياس والتي طبقت على عينة أساسية قدرت في البداية بـ (134) أستاذا وأستاذة والتي تم اختيارها عن طريق العينة العشوائية البسيطة بواسطة الفرز اليدوي، وبعد المراقبة الدقيقة للبيانات المطلوبة تم حذف (14) استمارة ليبقى العدد النهائي لعينة الدراسة (120) أستاذا وأستاذة.

6- الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة:

لمعالجة البيانات المتحصل عليها اعتمدنا الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية لوصف مجتمع الدراسة وتحديد استجاباتهم.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد الأهمية النسبية لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة اتجاه الأداة.
- معامل ألفا كرومباخ لتحديد معامل ثبات الاستبيان.
- اختبار (T) لحساب الصدق عن طريق المقارنة الطرفية.

- الجذر التربيعي: استخدم في حساب الصدق الذاتي بهدف التأكد من صد الأداة.
- كا^2 لحساب الفروق بين التكرارات في الفرضية الأولى.
- الانحراف المعياري: استخدم لدلالة الفروق بين المتوسطات في الفرضية الأولى والثانية.
- معامل الارتباط بيرسون (R) في الفرضية الثالثة.
- اختبار (T) لعينيتين مستقلتين في الفرضية الرابعة.
- تحليل التباين الأحادي (F) في الفرضية الخامسة.

وذلك باستخدام حزمة البرامج الإحصائية (Spss. v.26).

خلاصة:

تضمن هذا الفصل الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة، حيث تناولنا مجموعة من العناصر والمتمثلة في منهج الدراسة، مجتمع الدراسة وحجم العينة، الدراسة الاستطلاعية، أهدافها ووصفها، وأدوات الدراسة الاستطلاعية والتي شملت مقياس المرونة النفسية والخصائص السيكومترية للمقياس، بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة والتي سنتناولها بالتحليل في الفصل الموالي.

الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة وتحليلها

تمهيد:

1- عرض نتائج الفرضية الأولى وتحليلها.

2- عرض نتائج الفرضية الثانية وتحليلها.

3- عرض نتائج الفرضية الثالثة وتحليلها .

4- عرض نتائج الفرضية الرابعة وتحليلها.

5- عرض نتائج الفرضية الخامسة وتحليلها.

خلاصة

تمهيد:

بعد تطبيق أداة جمع البيانات المتمثلة في مقياس المرونة النفسية، على عينة الدراسة الأساسية والتي قوامها 120 أستاذا وأستاذة من أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي لبعض مقاطعات مدينة ورقلة، تمكنا من الحصول على نتائج تمت معالجتها عن طريق استخدام الأساليب الإحصائية التي تم التطرق إليها في الفصل السابق، وفي هذا الفصل سيتم عرض وتحليل النتائج التي أسفرت عنها الدراسة.

1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية على أن: مستوى المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي مرتفع.

لتحديد مستوى المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي، أعطيت كل درجة من درجات المرونة النفسية على المقياس الموجه للأساتذة قيما متدرجة وفقا لمقياس ثلاثي، وحددت فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة كما يلي:

المتوسط الحسابي المرجح:

$$\text{الخطوة} = \frac{\text{أكبر وزن} - \text{أصغر وزن}}{\text{عدد البدائل}} = \frac{3 - 1}{3} = \frac{2}{3} = 0,66$$

الجدول رقم (12) يوضح ترجيح إجابات المبحوثين.

المجال	الحكم
1 – 1,66	منخفض
1,67 – 2,33	متوسط
2,34 – 3	مرتفع

الجدول رقم (13) يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري واتجاه العينة والأهمية النسبية للمرونة النفسية.

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه العينة	الأهمية النسبية	الترتيب
البعد الانفعالي	2,28	0,164	متوسط	% 76	3
البعد العقلي	2,38	0,134	مرتفع	% 79,33	2
البعد الاجتماعي	2,54	0,145	مرتفع	% 84,66	1
المرونة النفسية	2,42	0,189	مرتفع	% 80,66	***

من الجدول رقم (12) والجدول رقم (13) نلاحظ أن:

- المتوسط الحسابي للبعد الانفعالي للأساتذة مرحلة التعليم الابتدائي يساوي (2,28) بانحراف معياري (0,164) ما يدل على أن مستوى البعد الانفعالي لدى أساتذة التعليم الابتدائي متوسط.
- والمتوسط الحسابي للبعد العقلي للأساتذة يساوي (2,38) بانحراف معياري يساوي (0,134)، ما يدل على أن مستوى البعد العقلي لديهم مرتفع.
- أما المتوسط الحسابي للبعد الاجتماعي فبلغ (2,54) بانحراف معياري يساوي(0,145)، ما يدل على أن مستوى البعد الاجتماعي للأساتذة مرتفع.
- ويتضح لنا كذلك أن المتوسط الحسابي للمرونة النفسية (2,42) بانحراف معياري يساوي (0,189)، حيث بلغت الأهمية النسبية (80,66 %) وهي درجة عالية ما يدل على أن مستوى المرونة النفسية لدى أساتذة المرحلة الابتدائية مرتفع.
- **الجدول رقم (14) يوضح الفروق في مستوى المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي.**

الأفراد	مستوى المرونة النفسية						التقنية الإحصائية		
	مستوى مرتفع		مستوى متوسط		مستوى منخفض		كا^2 المحسوبة	كا^2 المجدولة	مستوى الدلالة
الأساتذة	ن	%	ن	%	ن	%			
	79	65,8	28	23,3	13	10,8	59,850	9,21	0,000

من الجدول رقم (14) نلاحظ أن كا^2 المحسوبة تساوي 59,850 عند مستوى الدلالة 0,000 وهي أكبر من كا^2 المجدولة، ما يدل على ان مستوى المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي مرتفع.

2-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية على أن: مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مرتفع.

وللإجابة عن هذا السؤال قمنا بإيجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، والنظر إلى قيمة معدل كل قسم، كما يوضحه الجدول رقم (15).

الجدول رقم (15) يوضح مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي.

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أكبر قيمة	أصغر قيمة
6,95	1,034	8,63	4,85

من خلال الجدول نلاحظ أن المتوسط الحسابي للتحصيل الدراسي يساوي (6,95) بانحراف معياري قدره (1,034)، وإن أكبر قيمة لمعدلات الأقسام بلغت (8,63) وأدناها (4,85)، نستنتج أن مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي مرتفع.

3-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

وتنص الفرضية على:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي والتحصيل الدراسي لتلاميذهم.

لاختبار الفرضية تم استخدام اختبار معامل الارتباط بيرسون.

الجدول رقم (16) يوضح العلاقة بين أبعاد المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي والتحصيل الدراسي لتلاميذهم.

الأبعاد	معامل الارتباط (R) بين الأبعاد والتحصيل الدراسي	مستوى الدلالة Sig
البعد الانفعالي	0,758	0,000
البعد العقلي	0,677	0,000
البعد الاجتماعي	0,770	0,000
المرونة النفسية	0,804	0,000

من الجدول نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون (R) بين البعد الانفعالي للأستاذ والتحصيل الدراسي للتلاميذ يساوي R = 0,758 عند مستوى الدلالة Sig = 0,000، ما يدل على وجود علاقة طردية بين البعد الانفعالي والمرونة النفسية.

ومعامل الارتباط بيرسون (R) بين البعد العقلي للأستاذ والتحصيل الدراسي للتلاميذ يساوي R =0,677 عند مستوى دلالة Sig =0,000 ، وهذا يعني أنه توجد علاقة طردية بين البعد العقلي والمرونة النفسية.

وكذلك معامل الارتباط بيرسون (R) بين البعد الاجتماعي للأستاذ والتحصيل الدراسي للتلاميذ يساوي R =0,770 عند مستوى دلالة Sig =0,000 ، ما يدل على وجود علاقة طردية بين البعد الاجتماعي والمرونة النفسية.

كما نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون (R) يساوي R =0,804 عند مستوى دلالة Sig=0,000 ومنه نقبل الفرضية التي تنص على أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي والتحصيل الدراسي لتلاميذهم وهي علاقة قوية (طردية).

4-عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية على انه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الجنس.

لاختبار الفرضية الصفرية H_0، تم استخدام اختبار (T) لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين الجنسين.

الجدول رقم (17) يوضح نتائج اختبار (T) لدلالة الفروق في المرونة النفسية حسب الجنس.

	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار T	درجة الحرية ddl	مستوى الدلالة Sig	مستوى الدلالة
المرونة النفسية	ذكر	66,22	13,650	−1,174	118	0,243	غير دالة
	أنثى	68,93	11,599				

من الجدول رقم (17) نلاحظ أن المتوسط الحسابي للمرونة النفسية لدى فئة الذكور يساوي (66,22) بانحراف معياري (13,650)، بينما المتوسط الحسابي للمرونة النفسية للإناث يساوي (68,93) بانحراف معياري يساوي (11,599).

ونلاحظ كذلك أن قيمة الاختبار T = −1,174 بدرجة حرية ddl = 118 عند مستوى دلالة sig = 0,243 ، ومنه نقبل الفرضية الصفرية H_0 التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الجنس.

5-عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية على انه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الأقدمية في التدريس.

لاختبار الفرضية الصفرية H_0 تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA).

الجدول رقم (18) يوضح نتائج اختبار (F) لدلالة الفروق في المرونة النفسية حسب الاقدمية في التدريس

	الأقدمية في التدريس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار F	درجة الحرية ddl	درجة الحرية ddl	مستوى الدلالة Sig	مستوى الدلالة
المرونة النفسية	من 1 إلى 5 سنوات	62,40	13,499	10,037	2	117	0,000	دالة
	من 6 إلى 10 سنوات	69,18	11,880					
	أكثر من 10 سنوات	73,13	8,924					

من الجدول نلاحظ أن المتوسط الحسابي للمرونة النفسية للفئة ذات الأقدمية في التدريس من (1 إلى 5 سنوات) يساوي (62,40) بانحراف معياري يساوي (13,499)، والمتوسط الحسابي للفئة ذات الأقدمية في التدريس من (6 إلى 10 سنوات) يساوي (69,18) بانحراف معياري يساوي (11,880)، بينما المتوسط الحسابي للمرونة النفسية للفئة ذات الأقدمية في التدريس أكثر من (10 سنوات) يساوي (73,13) بانحراف معياري يساوي (8,324).

كما نلاحظ أن قيمة الاختبار F =10,037 بدرجتي حرية ddl_1 =2، وddl_2 =117 عند مستوى الدلالة Sig =0,000.

ومنه نرفض الفرضية الصفرية H_0، ونقبل الفرضية البديلة H_1 التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الأقدمية في التدريس لصالح الفئة ذات الأقدمية أكثر من (10سنوات).

خلاصة:

وتضمن هذا الفصل عرض وتحليل النتائج المتوصل إليها بعد توضيحها في جداول والتعليق عليها، حيث تم التحقق من صحة كل الفرضيات، عدا الفرضية الأخيرة التي تنص على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الأقدمية في التدريس، حيث كان توقعنا للفرضية عكس النتيجة المتحصل عليها.

الفصل السادس: تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد.

1- تفسير نتائج الفرضية الأولى.

2- تفسير نتائج الفرضية الثانية.

3- تفسير نتائج الفرضية الثالثة.

4- تفسير نتائج الفرضية الرابعة.

5- تفسير نتائج الفرضية الخامسة.

تمهيد:

بعدما قمنا بعرض وتحليل النتائج المتحصل عليها في الفصل السابق، سنقوم في هذا الفصل بتفسير هذه النتائج في ضوء تحليلها الإحصائي.

1-تفسير نتائج الفرضية الأولى:

وتنص الفرضية على أن:

مستوى المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي مرتفع.

أسفرت نتيجة الفرضية الأولى من خلال الجدولين رقم (13) و(14)، على أن هناك مرونة نفسية مرتفعة لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي، حيث بلغ المتوسط الحسابي 2,42 بانحراف معياري قدره 0,189، ووجدنا أن كا^2 المحسوبة أكبر من كا^2 المجدولة، ما يدل على أن أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي يتمتعون بمستويات مرتفعة من المرونة النفسية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه مجموعة من الدراسات السابقة، كدراسة الخطيب (2007) التي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الاحتراق النفسي ومرونة الأنا لدى المعلمين الفلسطينيين بمحافظات غزة، حيث توصلت نتائجها إلى وجود مستويات مرتفعة من مرونة الأنا لدى أفراد العينة. (دريس،2018، ص58)

ودراسة فحجان (2010) والتي هدفت إلى التعرف على التوافق المهني والمسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة، وبينت أن مستوى مرونة الأنا فوق المتوسط لدى أفراد العينة. (شقورة، 2012، ص 48)

ودراسة عباني (2015) التي هدفت إلى التعرف على الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) وعلاقته بالاتجاه نحو مهنة التدريس، وتوصلت نتائجها أن الأسلوب السائد لدى معلمي المرحلة الابتدائية هو الأسلوب المرن.

وكذلك دراسة العزري (2017) والتي هدفت إلى معرفة درجة المرونة النفسية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة كلية العلوم الشرعية، وأظهرت نتائجها أن درجة المرونة النفسية لدى أفراد العينة عالية.

وتختلف هذه الدراسة مع دراسة سناري (2017) التي هدفت إلى التعرف على المرونة النفسية وعلاقتها باليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية، حيث توصلت إلى وجود مستويات منخفضة من المرونة النفسية لدى أفراد العينة. (سناري، 2017، ص315)

ويمكن أن يعود ارتفاع مستوى المرونة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة الحالية إلى مدى توافقهم النفسي في حياتهم العملية وتمتعهم بصحة نفسية جيدة، وقدرتهم على التكيف مع الأحداث ومواجهتها بقدر كاف من المرونة النفسية، ما يدل على وعي أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي وتحملهم المسؤولية الموكلة لديهم، وقد يرجع كذلك إلى التكوين البيداغوجي أثناء الخدمة وماله من أهمية في الرفع من مستوى الأستاذ سواء من الناحية الأكاديمية أو الناحية النفسية.

فالعملية التعليمية ترتكز على الأستاذ باعتباره المحرك والموجه لهذه العملية، فهو المسؤول على إدارة الصف فلابد من تدريبه وتكوينه تكوينا علميا يؤهله للقيام بدوره على أحسن وجه، ويتفق هذا الطرح مع ما ذكره الهاشمي (1972) بأن في جانب الإعداد العملي أنه يجب أن يكون هناك إعداد تربوي عن طريق المواد التعليمية النفسية والاجتماعية، مثل أصول التربية والمناهج والوسائل التعليمية والطرق العامة للتدريس، إلى جانب الطرائق الخاصة للمادة العلمية التخصصية، ومبادئ علم النفس والصحة النفسية بهدف فهم مشكلات التلاميذ فهما واقعيا وتشخيصيا وعلاجيا. (سوفي، 2011، ص 81)

إن مستوى المرونة النفسية التي أظهرته نتائج الدراسة الحالية، يدعونا إلى التفاؤل كونه يساعد على التنبؤ بسلامة الجانب النفسي لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي، والذي يفسر مدى قدرتهم على التكيف والتفاعل الإيجابي مع ظروف الحياة المتغيرة، خاصة ونحن نعلم الوضع الصعب والضغوطات التي يتعرضون لها خلال القيام بمهامهم.

2-تفسير نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية على ان:

مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مرتفع:

من خلال الجدول (15)، أسفرت نتائج الفرضية الثانية على أن مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي مرتفع، واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الحارثي (2010) والتي هدفت إلى معرفة عوامل انخفاض مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة كلية العلوم بالطائف، وتوصلت النتائج إلى أن هناك انخفاض في مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة.(الشرقي،2006،ص89)

ودراسة بن راشد (2006) والتي هدفت إلى معرفة المستوى التحصيلي في العلوم لطلبة كليات المعلمين، حيث أظهرت النتائج انخفاض مستوى تحصيل كليات المعلمين في المقررات العملية. (المرجع السابق)

ووافقت نتائج دراستنا، نتائج دراسة ثروت عبد المنعم (1996) والتي هدفت إلى إظهار العلاقة بين مستوى الطموح ومستوى التحصيل الدراسي، وكشف نتائجها أن ذوي الطموح المرتفع لديهم تحصيل دراسي مرتفع. (بوخملة، 2014، ص 16)

وكذلك دراسة الحموي (2010) والتي هدفت إلى التعرف على التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات، وخلصت نتائجها إلى أن التلاميذ الذين لديهم مفهوم الذات عاليا يكون لديهم تحصيلا عاليا. (الحموي، 2010، ص 198)

أما دراسة فيرجسون وآخرون، Fergusson et at (2005) والتي هدفت إلى معرفة علاقة الذكاء في مرحلة الطفولة المتوسطة بالتحصيل الدراسي ودرجة التكيف الاجتماعي في مرحلة المراهقة، حيث أظهرت نتائجها أنه كلما ارتفع مستوى الذكاء زادت القدرة على التحصيل الدراسي والتكيف الاجتماعي. (الدويك، 2008، ص 96)

ويمكن تفسير النتيجة التي توصلنا إليها أن ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي يعود إلى تمتعهم بالتوافق النفسي داخل الصف الدراسي، أي أن الناحية النفسية للتلميذ مهمة جدا لاستيعابه وتعلمه، فكلما كانت نفسيته مستقرة وشعر بالارتياح، زادت رغبته واهتمامه بالتحصيل

الدراسي، إن هذا الطرح يتفق مع ما جاء في الجانب النظري، فللبناء النفسي الرصين دور كبير في شخصية المتعلم وتعزيز قدراته، وقد يرجع ذلك إلى عوامل اجتماعية بيئية سواء داخل الأسرة أو داخل المؤسسة التربوية فإذا حضي المتعلم بأسرة متزنة نفسيا، اجتماعيا واقتصاديا فسيساعده ذلك حتما على بذل جهد أكبر لتحقيق مستوى تحصيلي أكبر باعتبار الأسرة الداعم الأول للطفل قبل التحاقه بالمدرسة حيث تعمل على بناء ذاته، وتحديد معالم شخصيته.

بالإضافة إلى المدرسة كونها المؤسسة الرسمية المسؤولة عن التنشئة الاجتماعية، حيث تساهم في بناء شخصية التلميذ، فهي تلعب دورا هاما في عملية التحصيل الدراسي لذا يجب أن يكون هناك انسجاما واحتراما متبادلا بين عناصرها من الطاقم الإداري، إلى الأستاذ مرورا بجماعة الرفاق، إلا أن المسؤولية الكبرى يتحملها الأستاذ لاحتكاكه بالتلاميذ لفترة طويلة خلال اليوم، فلا بد أن يكون المرشد والموجه داخل الصف الدراسي، وأن يكون أكثر تفهما، وقادرا على تنمية مواهبهم وتعزيز ميولهم نحو التعلم.

ومن أهم العوامل المدرسية التي تؤثر على التحصيل الدراسي المناهج والبرامج الدراسية والتي يجب أن تكون ملائمة لقدرات ورغبات وميول التلاميذ، وأن يكون محتواها مرتبط بالواقع المعيش، وفي هذا الصدد يذكر رمضان (2005): "أن المنهج يشير إلى مجموعة الخبرات المرتبة التي تهيؤها المدرسة للتلاميذ بقصد مساعدتهم على النمو الشامل، وعلى تعديل سلوكهم، وبذلك يساعد المنهج على تحقيق النمو في كافة الجوانب المختلفة للتلميذ الجسمية، العقلية، الاجتماعية، النفسية والفنية على سواء وبصورة متوازنة في كافة الجوانب، وذلك نظرا لتأثير هذه الجوانب على بعضها البعض، فأي تقصير في إحداها يؤثر وبصورة سلبية على بقية الجوانب". (رمضان، 2005، ص 70/69)

3-تفسير نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية على انه:

توجد علاقة بين المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي والتحصيل الدراسي لتلاميذهم.

من خلال الجدول رقم (16)، يتضح لنا أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي، وهي علاقة طردية قوية، أي أنه كلما ارتفع مستوى المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي، ازداد مستوى التحصيل الدراسي، والعكس صحيح، وتتفق نتائج الدراسة الحالية

مع نتائج دراسة سوفي (2011) والتي هدفت إلى التعرف على الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية، والتي وضحت نتائجها أن الأساتذة الدين يتبعون الأسلوب المرن مردودية تلاميذهم وقدرتهم على حل المشكلات أحسن من مردودية تلاميذ الأساتذة الذين يتبعون الأسلوب غير المرن. (سوفي، 2011، ص 127)

وكذلك دراسة عباد صباح (2015) والتي هدفت إلى معرفة كفاية المعلم وعلاقته بالتحصيل الدراسي للتلاميذ، والتي أسفرت نتائجها على وجود علاقة بين الإدارة الصفية للمعلم والتحصيل الدراسي للتلاميذ. (عباد، 2015، ص 86)

بالإضافة إلى دراسة قادري (2012) والتي هدفت إلى معرفة التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية، حيث أسفرت نتائجها على أنه يوجد ارتباط دال إحصائيا بين سلوك التلاميذ ومعاملة الأستاذة لهم، ويوجد ارتباط دال إحصائيا بين الجو العام للقسم وإدارة الأستاذ داخل القسم. (قادري، 2012، ص 30)

وقد قامت الباحثة رمزية الغريب (1970) بدراسة حول أثر شخصية المعلم على تحصيل التلاميذ، وقد استخلصت وجود العديد من الصفات، التي تتمثل في المشاركة الوجدانية والعطف على التلاميذ والبشاشة والمرح تعمل على ربط ودعم العلاقة بينهم، وعليه فنفسية التلميذ تتأثر بشخصية المعلم، وبكل ما يحمله من صفات وخصائص جسمية وخلقية ومزاجية ومهنية، وهذا ينعكس إيجابيا أو سلبيا على تحصيلهم الدراسي. (زيدي، 2007، ص 85)

واختلفت نتائج دراستنا مع دراسة سهيبي (2015) والتي هدفت إلى معرفة خصائص المعلمين وعلاقتهم بتفاعلهم الصفي مع المتعلمين، والتي خلصت إلى أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين خصائص المعلمين والتفاعل الصفي. (سهيبي، 2015، ص 55)

وتعد النتيجة التي توصلنا إليها نتيجة منطقية، فمرونة الأستاذ تحفز التلميذ على اكتساب المعارف والمهارات المتنوعة، والتي تعمل على رفع مستوى تحصيله، ومن هنا ندرك أن لشخصية الأستاذ الأثر الكبير في شد انتباه المتعلم وجعله أكثر حبا وشغفا للتعلم.

إن الأستاذ الناجح يكون بمثابة الموجه الحازم والمرشد الهادي، ولا يترك مجالا للصدمات والشدائد وكل المشكلات التي تقف عائقا لمزاولة عمله، فعليه أن يتكيف مع هذه المواقف، ولا يظهر العجز عن مواجهتها كي يستطيع التغلب عليها.

والأستاذ الكفء هو الذي يستطيع أن يوصل ذلك الكم المعرفي لتلاميذه بكل سهولة ويسر، بل ويتعداه إلى تفجير طاقاتهم وإبداعاتهم ومن ثم صقلهم على النحو الذي يؤهلهم للفهم والاستيعاب وتحصيل مستوى عال من المعارف والمعلومات، ويذكر محمد ملحم (2001) أن المعلم يعتبر عنصرا أساسيا مهما في العملية التعليمية التعلمية وتلعب الخصائص المعرفية والانفعالية التي يتميز بها دورا بارزا في فعالية هذه العملية باعتبارها تشكل أحد المدخلات التربوية المهمة التي تؤثر بشكل أو بآخر في الناتج التحصيلي على كل المستويات المختلفة من معرفة نفسية وأدائية وانفعالية عاطفية، والمعلم الناجح هو المعلم القادر على أداء دوره بكل فعالية واقتدار، وهو المعلم الذي يكرس جهوده في سبيل إيجاد فرص تعليمية أكثر ملاءمة للتلاميذ. (ملحم، 2001، ص 456)

4- تفسير نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية على أنه:

لا توجد فروق في المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت نتائج الفرضية الرابعة من خلال الجدول رقم (17)، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الجنس وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سكيك (2012) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين المرونة النفسية ومهارة إدارة الأزمات، وتوصلت إلى أنه لا توجد فروق في المرونة النفسية وفقا لمتغير الجنس. (أبو ندى، 2015، ص 79)

وكذلك دراسة برقيقة (2017) والتي هدفت إلى التعرف على علاقة المرونة النفسية بمتغير الجنس والسن، حيث أشارت نتائجها إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين المرونة النفسية ومتغير الجنس (ذكور/ إناث) لدى الطلبة.

بالإضافة إلى دراسة فحجان (2010) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق في مستويات مرونة الأنا تعزى لمتغير الجنس.

وكذلك دراسة دريس نعيمة (2018) والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين المرونة النفسية وسمات الشخصية، وتوصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة في مستوى المرونة النفسية تبعا لمتغير الجنس.

واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة شقورة (2012) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين المرونة النفسية والرضا عن الحياة، وتوصلت نتائجها إلى أن الذكور أكثر مرونة من الإناث.

واختلفت كذلك مع دراسة عبد صحبه (2016) والتي هدفت إلى معرفة المرونة النفسية وعلاقتها بالتوجه نحو الحياة لدى طلبة كلية الآداب، فأسفرت نتائجها على وجود فروق في المرونة النفسية حسب الجنس. (زينة عبد صحبه، 2016، ص53).

وتفسر هذه النتيجة التي توصلنا إليها إلى تمتع أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي (ذكور/إناث) بمرونة عالية رغم الظروف الصعبة التي يواجهونها خلال سيرورة عملهم ما يدل على عدم تأثر المرونة النفسية بعامل الجنس، لأن النكبات والمشاكل والمحن عامل مشترك بين الجنسين، وكلما استطاع الفرد التغلب على كل العقبات والعوائق والظروف الصادمة، اكتسب قدرة على التحمل واستطاع التكيف مع الأوضاع المحيطة به.

وقد يرجع كذلك إلى المناخ المناسب للعمل الذي يسود مدارسنا والذي يتسم بالمساواة والأخوة بين الأساتذة والأستاذات وذلك من خلال تبادل الخبرات، والاستفادة من بعضهم البعض سواء كان ذلك على المستوى الداخلي للمؤسسة من خلال إجراء الندوات، وتأطير اللقاءات الأسبوعية، أو على المستوى الخارجي جراء القيام باجتماعات وملتقيات وندوات على مستوى المقاطعة البيداغوجية.

5-تفسير نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية على أنه:

لا توجد فروق في المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الاقدمية في التدريس.

لقد أسفرت نتائج الفرضية الخامسة من خلال الجدول رقم (18)، عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أساتذة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الأقدمية في التدريس، ووافقت هذه النتيجة ما جاء في دراسة شاكر (2019) التدفق النفسي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى أساتذة الجامعة، والتي هدفت إلى الكشف عن مستوى التدفق النفسي والمرونة النفسية لدى أساتذة الجامعة، والتعرف على الفروق بين متغيري الدراسة حسب (الجنس، مدة الخدمة، والتخصص) والتي بينت أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية حسب متغير الأقدمية في التدريس. (سوسن شاكر، 2019، ص 445)

ودراسة فحجان (2010) والتي هدفت إلى التعرف إلى علاقة التوافق المهني والمسؤولية الاجتماعية بمرونة الأنا، حيث أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مرونة الأنا تعزى لمتغير سنوات الخبرة. (شقورة، 2012، ص 48)

ودراسة خلف صالح (2018) والتي هدفت إلى التعرف إلى المرونة النفسية وعلاقتها بحل المشكلات الاجتماعية لدى المعلمين، حيث بينت وجود فروق دالة إحصائيا في المرونة النفسية تعزى لمتغير الخبرة. (خلف صالح، 2018، ص 56)

وكذلك دراسة الخطيب (2007) التي هدفت إلى معرفة الاحتراق النفسي وعلاقته بمرونة الأنا لدى المعلمين الفلسطينيين، حيث أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد من أبعاد المرونة النفسية (الصداقة والصحبة) تعزى لمتغير الخبرة.

وتتنافي نتيجة دراستنا مع النتيجة التي توصلت إليها عباني (2015) بعنوان الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) وعلاقته بالاتجاه نحو التدريس، حيث بينت أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) لدى الأساتذة باختلاف أقدميتهم في التدريس.

ونفسر ما توصلنا إليه في دراستنا الحالية أن الخبرة التي يكتسبها أستاذ مرحلة التعليم الابتدائي نتيجة ممارسته للمهنة، وتعامله مع التلاميذ يسهم في رفع مستوى مرونته النفسية، ويكسبه خبرات ومهارات متنوعة تمكنه من التفاعل الإيجابي، وتجعله قادرا على الحفاظ على هدوئه واتزانه عند التعرض للمواقف الحرجة.

وقد يرجع كذلك إلى أن الأساتذة الذين لهم أقدمية في التدريس لمدة أكبر أغلبيتهم تخرجوا من المعاهد التكنولوجية للتربية حيث تلقوا تكوينا خاصا يؤهلهم لمزاولة عملهم على أكمل وجه، في حين الأساتذة الجدد أو حديثي الخبرة الذين وظفوا مباشرة وتوجهوا مباشرة للمدارس دون الخضوع لأي تكوينات حول طرق ومناهج التدريس، وكيفية التعامل مع التلاميذ فلم يتلقوا تكوينا في علم النفس وعلوم التربية والذي يكسبهم مهارات الوصف العلمي والفهم النظري للعملية التعليمية، والتعرف على خصائص المتعلمين، والبيئة التعليمية ومخرجاتها.

إن عامل الخبرة يلعب دورا كبير في تحصين الأستاذ سواء من الناحية المعرفية، أو الناحية النفسية فيكون بذلك أكثر نضجا ومرونة في تعامله مع الأخرين خاصة التلاميذ.

خلاصة الدراسة
واقتراحاتها

خلاصة الدراسة واقتراحاتها:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لتلاميذهم ببعض مقاطعات مدينة ورقلة، والكشف عن مستوى المرونة النفسية لديهم، وكذلك الكشف عن الفروق في مستوى المرونة النفسية لمتغيرات الجنس والأقدمية في التدريس، بالإضافة إلى الكشف عن مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

وتكونت عينة الدراسة من 120 أستاذا وأستاذة من أساتذة المقاطعات الخمس الأولى للمرحلة الابتدائية بمدينة ورقلة، حيث ثم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة.

ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثتان أداة المرونة النفسية للباحثة دريس نعيمة (2018)، حيث شملت 28 بندا، وتصحح باستخدام مقياس ليكرت ثلاثي التدرج.

وبعد تطبيق أدوات الدراسة وعرض وتحليل النتائج تم التوصل إلى أن:

- مستوى المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي مرتفع.
- مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مرتفع.
- توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي والتحصيل الدراسي لتلاميذهم.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الأقدمية في التدريس.

ومن خلال النتائج التالية توصلنا إلى مجموعة من المقترحات هي:

- ضرورة تدعيم المؤسسات التربوية في المرحلة الابتدائية بمرشدين نفسانيين للاهتمام بالتلاميذ والأساتذة ومساعدتهم على رفع مستوى المرونة النفسية.

- تخصيص دورات مكثفة وندوات بيداغوجية من قبل مسؤولي ومفتشي التعليم الابتدائي حول أهمية الجانب النفسي التربوي.
- عقد دورات تدريبية للأساتذة الهدف منها إكسابهم المهارات التي تمكنهم من التغلب على الصعوبات التي يواجهونها في عملهم.
- تدريب الأساتذة على استخدام مهارات التواصل والتفاعل داخل غرفة الصف.
- تصميم وتطبيق برامج إرشادية لرفع مستوى المرونة النفسية للأساتذة.
- توفير الجو المناسب والظروف اللائقة للأستاذ من أجل الوصول به إلى أفضل مستويات الصحة النفسية.
- إجراء دراسات حول المرونة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي.
- إجراء دراسة للتعرف على علاقة المرونة النفسية بمتغيرات أخرى مثل الرضا الوظيفي، الضغوط النفسية.
- إجراء دراسة للتعريف على مستوى المرونة النفسية لدى التلاميذ الموهوبين.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية:

الابراشي، محمد عطية. (1993). **روح التربية والتعليم**. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

أبو الحسن، احمد بن فارس بن زكريا. (1979). **معجم مقاييس اللغة العربية**. تحقيق عبد السلام محمد هارون. دمشق، سوريا: دار الفكر.

أبو الحسن، احمد بن فارس بن زكريا. (1997). **معجم مقاييس اللغة العربية:** مكتب الإعلام الإسلامي.

أبو العمرين، ابتسام. (2008). **مستوى الصحة النفسية للعاملين بمهنة التمريض في المستشفيات الحكومية بمحافظات غزة وعلاقته بمستوى أدائهم**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

أبو القمصان، رانيا محمد حسن. (2017). **المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالمرونة النفسية لدى المطلقات في محافظات غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

أبو حبيب، نبيلة احمد. (2010). **الضغوط النفسية واستراتيجيات مواجهتها وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**. رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في التربية. جامعة غزة.

أبو حلاوة، محمد سعيد عبد الجواد. (2008). **الطريق إلى المرونة النفسية**. القاهرة، مصر.

أبو حلاوة، محمد سعيد عبد الجواد. (2010). **التفاؤل، الصلابة والمرونة النفسية**، إطار عام لبرامج الإرشاد النفسي للموهوبين. ورقة عمل مقدمة ضمن فعاليات المؤتمر العلمي الثامن (استثمار الموهبة ودور مؤسسات التعليم، الواقع والمأمول). كلية التربية. جامعة الزقازيق.

أبو حلاوة، محمد سعيد عبد الجواد. (2013). **المرونة النفسية**. الكتاب الالكتروني شبكة العلوم النفسية. العدد 29.

أبو سعد، احمد؛ والازايدة، رياض. (2015). **الأساليب الحديثة في الإرشاد النفسي والتربوي**. الجزء (2). عمان، الأردن.

أبوعلام، محمود رجاء. (2004). **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**. ط4. جامعة القاهرة: دار النشر بجامعات مصر.

أبو سكران، عبد الله يوسف. (2006). **التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بمركز الضبط (الداخلي. الخارجي) للمعاقين حركيا في قطاع غزة**. رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس. الجامعة الإسلامية. غزة، فلسطين.

أبو ندى، محمد عصام. (2015). **الضغط النفسي في العمل وعلاقته بالمرونة النفسية لدى العاملين بمستشفى كمال عدوان بمحافظة شمال غزة**. بحث استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في قسم علم النفس. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

أحمد، عبد الحميد. (2001). **التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية التربوية**. بيروت، لبنان: مكتبة حسين المصرية.

الأحمدي، انس سليم. (2007). **المرونة، حدود المرونة بين الثوابت والمتغيرات**. ط1. الرياض، المملكة العربية السعودية: مؤسسة الأمة للنشر والتوزيع.

الأحمدي، انس سليم. (2009). **المرونة**. الرياض، السعودية: مؤسسة الأمة للنشر والتوزيع.

اسماعيلي، يامنة عبد القادر. (2011). **أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي**. عمان، الأردن: دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع.

أكرم، مصباح عثمان. (2002). **مستوى الأسرة وعلاقتها بالسمات الشخصية والتحصيل الدراسي**. ط1. بيروت، لبنان: دار بن حزم.

باديسي، أسماء. (2019). **مستوى المرونة النفسية لدى الطالبة الجامعية العاملة**. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس. جامعة بسكرة.

برقيقة، محمد علي. (2017). **علاقة المرونة النفسية بمتغيري الجنس والسن**. رسالة ماستر غير منشورة. جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

بركات، محمد خليفة. (1979). **علم النفس التربوي**. ط3. الكويت: دار القلم.

بن با، صباح. (2018). **انعكاس الثقافة الأسرية على التحصيل الدراسي للتلميذ**. دراسة ميدانية في ثانوية الشيخ عبد الكريم المغيلي. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع. جامعة ادرار.

البهواشي، السيد عبد العزيز. (2004). **تصور مقترح لتطوير النمو المهني في ضوء التغيرات المستقبلية في وظائف وادوار المعلم وتجارب بعض الدول**. المؤتمر السادس عشر. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. جامعة عين شمس. مصر.

بوخملة، شيماء. (2014). **مدى تأثير المعلم على التحصيل الدراسي لتلميذ المرحلة الابتدائية**. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر. جامعة العربي بن مهيدي. أم البواقي.

بوسنة، محمود. (2007). **علم النفس القياس، المبادئ الأساسية**. ديوان المطبوعات الجامعية. الجزائر.

بوضبية، إيمان. (2018). **علاقة الضغوط النفسية بالتحصيل الدراسي لدى المعاقين بصريا**. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر. جامعة الوادي.

بوعكاز، أماني؛ وحفظ الله، كريمة. (2017). **البعد النفسي في العملية التعليمية التعلمية ومدى تأثيره في التحصيل الدراسي**. مذكرة لنيل شهادة الماستر. جامعة تبسة.

الجميلي، علي عليج خضر. (2005). **اثر العلاج الواقي والمهارات الاجتماعية في رفع مستوى الاتزان الانفعالي لدى طلاب المرحلة الإعدادية**. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. الجامعة المستنصرية. بغداد.

جودي، عربية. (2018). **المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى النساء المتزوجات المصابات باضطرابات الغدة الدرقية**. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس العيادي. جامعة محمد بوضياف. المسيلة.

حجازي، عبد الحكيم ياسين؛ والهياجنة، وائل سليم. (2016). **مفاهيم أساسية في التربية**. ط1. عمان، الأردن: دار المعتز للنشر والتوزيع.

الحربي، فاتن هادي صالح. (2019). **المرونة النفسية لدى عينة من الطالبات في المرحلة الثانوية الممارسات وغير الممارسات للرياضة**. كليات عنيزة الأهلية. المملكة العربية السعودية.

الحريري، رافدة عمر. (2007). **التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية**. ط1. عمان، الأردن: دار الفكر.

الحريري، رافدة. (2010). **طرق التدريس بين التقليد والتجريد**. ط1. عمان، الأردن: دار الفكر.

الحريري، رافدة. (2012). **التقويم التربوي**. ط1. عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

حسان، ولاء. (2009). **فاعلية برنامج إرشادي مقترح لزيادة مرونة الأنا لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة**. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة.

حمدان، محمد زياد. (2011). **تقييم التعلم والتحصيل**. عمان، الأردن: دار التربية الحديثة.

حمدان، محمد كمال. (2010). **الاتزان الانفعالي والقدرة على اتخاذ القرار لدى ضباط الشرطة الفلسطينية**. رسالة ماجيستر غير منشورة. جامعة غزة. فلسطين.

الحمداوي، حسن إبراهيم. (2007). **العلاقة بين الاغتراب والتوافق النفسي للجالية العراقية في السويد**. رسالة دكتوراه منشورة. الأكاديمية العربية المفتوحة. الدنمارك.

الحموي، منى.(2010). **التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات**. مجلة جامعة دمشق. المجلد (26).

خرنوب، فتون محمد. (2010). **الذكاء الثقافي وعلاقته بالعوامل الخمس الكبرى في الشخصية**. دراسة ميدانية لدى طلبة المعهد العالي للغات في جامعة دمشق. المؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس. رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية.

الخطيب، محمد جواد. (2007). **الاحتراق النفسي وعلاقته بمرونة الأنا لدى المعلمين الفلسطينين بمحافظة غزة.** بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثالث. الجودة في التعليم الفلسطيني. كلية التربية. جامعة غزة.

الخطيب، محمد. (2007). **تقييم عوامل مرونة الأنا لدى الشباب الفلسطيني في مواجهة الأحداث الصادمة.** مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية). المجلد (15)، العدد (2).

دمنهوري، رشاد صلاح الدين. (2006). **التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي.** مصر: دار المعرفة الجامعية.

الداهري، صالح حسين احمد؛ الكبيسي، وهيب مجيد. (2013). **علم النفس العام.** ط1. الأردن: دار الكندي للنشر والتوزيع.

درغام، رحال. (2019). **الصحة النفسية.** دبلوم التأهيل التربوي. كلية التربية. جامعة حماه. سوريا.

دركي، إيمان. (2017). **القياس والتقويم ودوره في العملية التربوية.** مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع. العدد (1). جامعة الوادي. الجزائر.

دريس، نعيمة. (2018). **المرونة النفسية وعلاقتها بسمات الشخصية.** مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر. تخصص إرشاد وتوجيه. جامعة سعيدة.

دعمس، مصطفى نمر. (2008). **استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته.** ط1. عمان، الأردن: دار غيداء للنشر والتوزيع.

الدويك، نجاح احمد محمد. (2008). **أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء والتحصيل الدراسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة.** بحث مقدم استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

راس مال، حسين. (2015). **أسباب ضعف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة وسبل الرفع منه.** جامعة سعيدة.

راشد، علي. (1993). **المعلم الناجح ومهاراته الأساسية، مفاهيم ومبادئ تربوية**. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

راضي، زينب. (2008). **الصلابة النفسية لدى أمهات شهداء انتفاضة الأقصى وعلاقته ببعض المتغيرات**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. قسم علم النفس. الجامعة الإسلامية. غزة.

رزوق، اسعد. (1979). **موسوعة علم النفس**، مراجعة عبد الله الدايم. بيروت، لبنان: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

رمضان، محمد جابر محمود. (2005). **مجالات تربية الطفل في الأسرة والمدرسة في منظور تكاملي**. ط1. القاهرة، مصر: عالم الكتب.

ريان، محمد إسماعيل. (2006). **الاتزان الانفعالي وعلاقته بكل من السرعة الإدراكية والتفكير الابتكاري**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأزهر. غزة.

زرارقة، فيروز. (1998). **التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي**. رسالة ماجستير معهد علم الاجتماع. قسنطينة، الجزائر.

الزغلول، عماد عبد الرحيم. (2010). **مبادئ علم النفس التربوي**. ط2. الكتاب الجامعي. عمان، الأردن.

الزغلول، عماد عبد الرحيم؛ والمحاميد، شاكر عقله. (2007). **سيكولوجية التدريس الصفي**. ط1. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

زهران، حامد عبد السلام. (1997). **الصحة النفسية والعلاج النفسي**. القاهرة، مصر: عالم الكتب.

الزويعي، عبد الجليل، وآخرون. (1981). **الاختبارات والمقاييس النفسية**. جامعة الموصل. العراق.

زياني، محمد. (2018). **الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الامتحان لسارسون**. مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس. جامعة مستغانم.

زيدان، عصام. (2013). **المناعة النفسية (مفهومها وأبعادها وقياسها)**. مجلة كلية التربية. جامعة طنطا. العدد (151).

زيدي، نصر الدين. (2007). **سيكولوجية المدرس، دراسة وصفية تحليلية**. ط1. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

ساري، فيروز. (2016). **علاقة التفاعل الاجتماعي بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي**. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر. جامعة تبسة.

سعد الله، الطاهر. (1991). **علاقة القدرة على التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي**. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

سعفان، محمد أحمد إبراهيم. (2003). **دليل إرشادي لتحسين الاستذكار لطلاب الجامعة خاصة**. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

سكيك، رندة. (2012). **المرونة النفسية وعلاقتها بمهارة إدارة الأزمات لدى القيادة التشريعية والتنفيذية في قطاع غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية. غزة.

سناري، هالة خير إسماعيل. (2017). **المرونة النفسية وعلاقتها باليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية**. جامعة جنوب الوادي. كلية التربية. قنا، مصر.

سهيبي، أمال. (2015). **خصائص المعلمين وعلاقتهم بتفاعلهم الصفي مع المتعلمين**. مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر. جامعة سعيدة.

سوسن، شاكرمجيد. (2008). **اضطرابات الشخصية وأنماطها وقياسها**. عمان الأردن: دار الصفا للنشر والتوزيع.

سوفي، نعيمة. (2011). **الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط**. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي. جامعة قسنطينة.

شاهد، أسماء. (2015). **دراسة تنبؤية بين التحصيل الدراسي وصعوبات الرياضيات**. مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس. جامعة مستغانم.

الشايب، خالد. (2017). **علاقة الصلابة النفسية بالتحصيل الدراسي لطالب التربية البدنية والرياضية**. مذكرة مكملة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر. جامعة ورقلة.

الشخيلي، عبد القادر. (2014). **صناعة الذات، مفاتيح الشخصية الناجحة**. ط1. عمان، الأردن: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.

الشرقي، محمد بن راشد. (2006). **تحصيل طلبة كليات المعلمين في العلوم في ضوء بعض المتغيرات**. كلية المعلمين. الرياض

شفيق، محمد. (2011). **الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية**. الإسكندرية، مصر: المكتبة الجامعية للطباعة والتوزيع.

شقورة، يحي عمر شعبان. (2012). **المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الأزهر. غزة، فلسطين.

شلتز، داون. (1983). **نظريات الشخصية**. ترجمة حمد دلي الكوبولي وعبد الرحمان القيسي. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. مطبعة جامعة بغداد.

الشماط، مازن فواز. (2013). **مرونة الأنا كمؤشر وقائي من سيطرة الميول الاكتئابية وأفكار الانتحار**. بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في الإرشاد النفسي. كلية التربية. جامعة دمشق. سوريا.

شمس الدين، جلال. (2003). **علم اللغة النفسي (مناهجه ونظرياته وقضاياه. المناهج والنظريات)**. مؤسسة الثقافة الجامعية الإسكندرية. مصر.

شويخة، مباركة. (2017). **الاتصال بين الأسرة والمدرسة وعلاقته بالتحصيل الدراسي لتلاميذ المتوسط**. مذكرة لنيل شهادة الماستر. كلية العلوم الإنسانية. جامعة الجلفة.

صلاح، احمد مراد؛ وسليمان، أمين علي. (2005). **الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية (خطوات إعدادها وخصائصها)**. ط2. الجزائر: دار الكتاب الحديث.

صلاح، يحي هود عبد الجليل. (1992). **أثر التعلم بالاستقصاء الموجه على التحصيل الدراسي**. مذكرة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى.

صموئيل، حبيب. (2013). **كيف تكون علاقات ناجحة، سلسلة سيكولوجية**. ط1. القاهرة، مصر: دار الثقافة.

عامر، أيمن. (2003). **الحل الإبداعي للمشكلات بين الوعي والأسلوب**. ط1. القاهرة، مصر: مكتبة الدار العربية للكتاب.

عباد، صباح. (2015). **كفاية المعلم وعلاقته بالتحصيل الدراسي للتلاميذ**. مذكرة لنيل متطلبات شهادة الماستر. جامعة الوادي.

عباني، مليكة. (2015). **الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) وعلاقته بالاتجاه نحو مهنة التدريس**. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية. جامعة ورقلة.

عبد الحميد، محمد الشاذلي.(1991). **الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية**. الإسكندرية: المكتب العلمي للنشر والتوزيع.

عبد الله، خلف صالح. (2018). **المرونة النفسية وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى معلمي التربية الاجتماعية والوطنية**. رسالة استكمالا للحصول على درجة الماجستير كلية العلوم التربوية قسم المناهج والتدريس. جامعة الأردن.

عبد صحبه، زينة عبد الكريم. (2016). **المرونة النفسية وعلاقتها بالتوجيه نحو الحياة لدى طلبة كلية الآداب**. بحث مقدم إلى مجلس كلية الآداب. جامعة القاديسية.

عبد، علاء علي. (2015). **عندما تكون روح الدعابة الدواء الأمثل لنا**. الغد الأردني. ala.abd@alghad.jo.

العبيدي، عفراء إبراهيم خليل. (2013). **التفكير (الايجابي_ السلبي) وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد.** المجلة العربية لتطوير التفوق. جامعة الأردن. المجلد (4)، العدد (7).

العجال، مغتات. (2013). **الأنماط السلوكية والتعليمية المرتبطة بالتحصيل الدراسي.** مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية. جامعة الوادي.

العزة، سعيد حسني. (2007). **الإرشادي النفسي.** ط1. عمان، الأردن: دار الثقافة.

العزري، سالم بن صالح بن سيف. (2016). **المرونة النفسية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة كلية العلوم الشرعية بسلطنة عمان.** رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية. سلطنة عمان.

عسيري، عبير محمد حسن. (2003). **علاقة تشكيل هوية الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي والاجتماعي العام لدى عينة طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف.** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة ام القرى. المملكة العربية السعودية.

علوان، مراد يوسف؛ ومظلوم، علي حسين. (2010). **الصحة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع العام.** مجلة العلوم الإنسانية. كلية التربية. جامعة بابل. العراق.

علي صوشة، ابتسام. (2017). **الحالة النفسية وانعكاساتها على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين.** مذكرة مكلمة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية. جامعة محمد بوضياف. المسيلة.

عمر، احمد مختار. (2008). **معجم اللغة العربية المعاصرة.** ط1. المجلد (1). القاهرة. عالم الكتب.

عناب، خولة. (2015). **أساليب التقويم التربوي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي.** مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص إدارة وتسيير تربوي. جامعة العربي بن مهيدي. أم البواقي.

العنزي، فريح عويد. (2003). **التحصيل الدراسي وعلاقاته بالمخاوف المرضية وقلق الامتحان لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت**. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية. الكويت.

عودة، فاطمة يوسف. (2001). **المناخ النفسي الاجتماعي وعلاقته بالطمأنينة الانفعالية وقوة الأنا لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة غزة.

العوض، مهندى عناد. (2015). **الصلابة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**. رسالة مكملة لنيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي. جامعة دمشق.

العيسوى، عبد الرحمان. (1974). **القياس والتجريب في علم النفس والتربية**. بيروت، لبنان: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

العيسوي، عبد الرحمن. (1985). **القياس والتجريب في علم النفس**. الإسكندرية، مصر: دار المعارف.

العيسوي، عبد الرحمن. (2009). **علم النفس المدرسي (علم النفس في خدمة المدرسة الحديثة)**. ط1. بيروت، لبنان: دار النهضة العربية.

الغريب، رمزية. (1970). **التقويم والقياس النفسي التربوي**. القاهرة: مكتبة الانجلو مصرية.

غزال، الطاهر عبد الله. (2017). **الثواب والعقاب وأثرهما على التحصيل الدراسي**. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي. جامعة زيان عاشور. الجلفة.

غمراس، عبد المالك. (2019). **النمو النفسي الاجتماعي للانا وعلاقته بتعاطي المخدرات لدى عينة الذكور المتعاطين وغير المتعاطين**. أطروحة غير منشورة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس العيادي. المسيلة، الجزائر.

غني، نادية تعبان محمد. (2010). **قدرة الذات على المواجهة وعلاقتها بالشعور باليأس والحاجة للتجاوز لدى المرشدين التربويين**. أطروحة دكتوراه غير منشورة. الجامعة المستنصرية. بغداد، العراق.

الفاخري، سالم عبد الله سعيد. (1991). **الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية**. الإسكندرية: المكتب العلمي للنشر والتوزيع.

الفاخري، سالم عبد الله سعيد. (2018). **التحصيل الدراسي**. ط1. كلية الآداب. جامعة سبها ليبيا.

فاخر، عاقل. (1971). **معجم علم النفس (انجليزي- فرنسي- عربي)**. ط2. بيروت: دار الملايين.

الفراهيدي، خليل بن احمد. المحقق المخزومي، مهدي، السامرائي، إبراهيم. (2008). **كتاب العين**. سلسة المعاجم والفهارس. ج3.

فلوح، احمد. (2007). **مواصفات أساتذة التعليم الثانوي من وجهة نظر التلاميذ**. مذكرة لنيل شهادة الماجيستير في علوم التربية. جامعة وهران.

فهمي، مصطفى. (1995). **الصحة النفسية ودراسات في سيكولوجية التكيف**. ط3. القاهرة، مصر: مكتبة الفاجي.

قادري، حليمة. (2012). **التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية**. دراسات نفسية وتربوية. مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية. جامعة وهران.

القاضي، يوسف مصطفى واخرون. (1981). **الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي**. ط1. السعودية: دار المرج.

قاقي، مريم. (2015). **اضطرابات الأساتذة وتأثيرها على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي**. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع. جامعة محمد بوضياف. المسيلة.

القدومي، عبد الناصر. (2008). **الاختبارات التحصيلية وطرق إعدادها**. كلية التربية الرياضية.

قريشي، عبد الكريم. (1993). **نظرة حول التوجيه المدرسي في الجزائر**. مجلة الفكر. العدد (1). جامعة باتنة. الجزائر.

قريشي، محمد. (2002). **القلق وعلاقته بالتوافق الدراسي والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**. رسالة ماجستير. كلية الآداب والعلوم الإنسانية. جامعة ورقلة.

قنوعة، عبد اللطيف؛ وفوحمة، خالد. (2017). **مدى استعمال أساتذة التعليم المتوسط لجدول المواصفات في بناء الاختبارات التحصيلية**. دراسة ميدانية في متوسطات الوادي. مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع. العدد (1).

قنيش، سعيد. (2012). **الاتصال التربوي وعلاقاته بمستويات التحصيل الدراسي**. دراسة لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي. رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس والتنظيم. جامعة وهران.

قوته، سمير. (2011). **الصلابة النفسية**. مجلة أمواج، برنامج غزة للصحة النفسية العدد (74). غزة، فلسطين.

لؤلؤة، حمادة؛ وعبد اللطيف، حسين. (2002). **الصلابة النفسية والرغبة في التحكم لدى طلاب الجامعة**. مجلة نفسية (12) (2).

مانع ربيعة زيدان الحمداني؛ وصباح مرشود منوخ. (2013). **مستوى المرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية وعلاقتها بالجنس والتخصص**. مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية. المجلد (20). العدد (6).

مجدي، كامل. (1997). **كيف تواجه مشكلاتك**. ط1. القاهرة، مصر: دار الأمين للنشر والتوزيع.

محمد، جاسم محمد. (2004). **سيكولوجيا الإدارة التعليمية**. ط1. عمان، الأردن: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

محمد، جاسم محمد. (2004). **علم النفس التربوي وتطبيقاته**. ط1. عمان، الأردن: مكتبة دار الثقافة.

محي الدين، مختار. (1995). **بعض تقنيات البحث وكتابة التقرير**. منشورة جامعة قسنطينة.

مخيمر، عماد. (1996). **إدراك القبول الرفض الوالدي وعلاقته بالصلابة النفسية لطلاب الجامعة**. مجلة دراسات نفسية. مجلد 6 (2). القاهرة، مصر.

مرسي، كمال إبراهيم. (2000). **السعادة وتنمية الصحة النفسية**. الجزء الأول. القاهرة، مصر: دار النشر للجامعات.

معمرية، بشير. (2007). **بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس**. الجزء (1). منشورات الحبر. الجزائر.

المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم. (2005). **بناء الاختبارات**. الحراش، الجزائر.

مغار، عبد الوهاب. (2009). **السلوك الإشرافي وعلاقته بالمردود الدراسي**. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العمل والتنظيم. جامعة قسنطينة. الجزائر.

ملحم، محمد سامي. (2001). **سيكولوجية التعلم والتعليم. (الأسس النظرية- التطبيقية)**. عمان، الأردن: دار المسيرة.

المليجي، حلمي. (2004). **علم النفس المعرفي**. لبنان: دار النهضة العربية.

منظمة الصحة العالمية. (2005). **تعزيز الصحة النفسية، المفاهيم، البيانات المستجدة، الممارسة**. المكتب الإقليمي الشرق المتوسط. جنيف.

نبيل، سفيان. (2004). **المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي**. ط1. القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع.

نجاتي، عثمان. (2005). **القران وعلم النفس**. ط8. القاهرة، مصر: دار الشروق.

النجار، نبيل جمعة صالح. (2009). **الإحصاء في التربية والعلوم النفسية والتربوية**. ط4. جامعة القاهرة. مصر: دار النشر.

نجاري، حبيبب؛ وزرقي، محمد. (2000). **أهمية استعمال الوسائل وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة العلوم الطبيعية**. دراسة لدى عينة من تلاميذ سنة الأولى ثانوي شعبة العلوم الطبيعية. جامعة السانية. وهران.

نشواتي، عبد المجيد. (1998). **علم النفس التربوي**. ط9. بيروت، لبنان: مؤسسة الرسالة.

نصر الله، عبد الرحيم عمر. (2004). **تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي، أسبابه، علاجه**. عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

نصر، الفت اجود. (2014). **الكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية وعلاقتها بالتحصيل**. رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس التربوي. جامعة دمشق. سوريا.

هنودة، علي. (2013). **التفاعل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى بعض تلاميذ التعليم الثانوي**. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الاجتماعي. جامعة محمد خيضر. بسكرة.

ونجن، سميرة. (2014). **التحصيل الدراسي بين التأثيرات الصفية ومتغيرات الوسط الاجتماعي**. مجلة الدراسات والبحوث العلمية. جامعة بسكرة.

اليم، بيم. (2010). **نظريات الشخصية. الارتقاء – النمو – التنوع**. ط1. عمان، الأردن: دار الفكر ناشرون و موزعون.

المراجع باللغة الأجنبية:

Barron. F. (1963). **Creativity and psychological Health**. Dvan Nostrand company. New York.

Beasley.M.Thompson.T.et Davidson. (2003). **Resilience response to life stress**: the effects of coping style and cognitive hardiness/personality and individual Differences.

Burchett. S. J. (1999). **The Familial contexts of Ego Resiliency in preschoolers**. Master college of Agriculture. Forestry and consumer sciences at west Virginia university.

Felten. B. and Hall. J. (2001). **Conceptualizing Resilience in women older. th85: overcoming Adversity From illness or loss**. Journal of Gerontological NURSiNG 27(11).

Michel. A. (2010). The psychological effects of moderation flexibility at the level of the load on the differences and outcomes.

New man. R. (2002). **The road to Resilience**. Minitor on psychology. vol.33(9).

Shakir. Mohamed Ahmed. (2019). **Psychological Flow and its Relationship with the psychological flexibility of university professors**. Journal of ALFRAHEDIS Arts. Vol (11) Issue (3) part (11).

Stallard. Paul. (2008). **The power of Negative Thinking. Black Enterprise**.

الملاحق

جامعة قاصدي مرباح

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

اخي الأستاذ (ة) المحترم (ة):

في إطار إنجاز بحث علمي نضع بين أيديكم استبيان يتضمن مجموعة من الفقرات التي تمثل خصائص وصفات قد تنطبق عليك بشكل متفاوت أولا تنطبق عليك.

نرجو منكم التكرم بالإجابة على الفقرات بدقة وموضوعية بوضع علامة (×) أمام العبارة التي تناسب موقفك. فقط اعلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تناسب رأيك.

ونحيطكم علما أن إجاباتكم لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي وستحاط بالسرية التامة.

بيانات عامة:

الجنس: ذكر (.....) أنثى (.....)

الأقدمية في التدريس: من 1 إلى 5 سنوات (.....) من 5 إلى 10 سنوات (.....)

أكثر من 10 سنوات (.....)

المدرسة :.....

المقاطعة :.....

معدل القسم = $\frac{\text{معدلات التلاميذ}}{\text{عدد التلاميذ}}$

مثال نموذجي:

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	أبدا
01	أستطيع معالجة بعض الأمور في وقت محدد	X		

شكرا على حسن تعاونكم

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	أبدا
1	أتخذ قراراتي بنفسي			
2	أشارك الآخرين مناسباتهم السعيدة والحزينة			
3	لدي الجرأة لمواجهة الواقع مهما كان مؤلما			
4	أتمسك برأيي بالرغم من صواب الراي الآخر			
5	أسعى لمساعدة الآخرين في محنهم			
6	اعتبر رأيي هو رأي مبدئي إلى أن أستمع للآخرين ثم أقرر الرأي النهائي			
7	أسعى لبناء علاقات اجتماعية مع الآخرين			
8	اعترف بالخطأ إذا اقتنعت بوجهة النظر المخالفة			
9	اغتنم فرصة للتواصل مع الآخرين			
10	اشعر بالخوف من مواجهة المشكلات			
11	أصغي للرأي المخالف لي لأستوعب حقائقه التي تكون غائبة عني			
12	لدي القدرة على تكوين صدقات جديدة بسهولة			
13	مهما كانت العقبات فإنني أسعى لتحقيق أهدافي			
14	أؤمن بأن الخلاف في الرأي ضرورة لإثراء الموضوع المطروح للنقاش			
15	أشارك في الأنشطة المجتمعية والأعمال التطوعية			
16	علاقاتي مع الاخرين مبنية على الاحترام والتقدير			

17	أشارك في النقاشات حول المواضيع الأسرية مع أفراد أسرتي			
18	أقدم المساعدة لزملائي في حل المسائل الدراسية التي لا يقدرون على حلها			
19	اخجل من الإجابة على الأسئلة التي يوجهها بعض الحضور بالرغم من معرفتي للإجابة الصحيحة			
20	ارتبك عندما يوجه لي المحاضر سؤالا أمام الآخرين			
21	أشارك في الأعمال البيتية بالرغم من انشغالي بأعباء العمل			
22	اشعر بحرج من الاتصال بالمدير			
23	أقدم المساعدة لإخوتي في حل واجباتهم المدرسية بالرغم من انشغالي بالأعباء الأخرى			
24	أتردد في الاستفسار من زملائي عن مواضيع لا أفهمها			
25	اشعر بالملل والضيق أثناء الندوات			
26	أنفذ رغبات والدي بدون تذمر			
27	اشعر بقلق شديد عند الدخول لقاعة الاجتماعات			
28	أشارك في الأنشطة والفعاليات المختلفة داخل المؤسسة			

حساب الثبات لمقياس المرونة النفسية عن طريق الفاكرومباخ

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,776	28

حساب الصدق عن طريق المقارنة الطرفية

Statistiques de groupe

	ETAT	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المرونة	السفلية	10	65,0000	4,24264	1,34164
	العلوية	10	76,9000	1,72884	,54671

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes			
		T	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne
المرونة	Hypothèse de variances inégales	-8,214	11,909	,000	-11,90000

مستوى المرونة النفسية

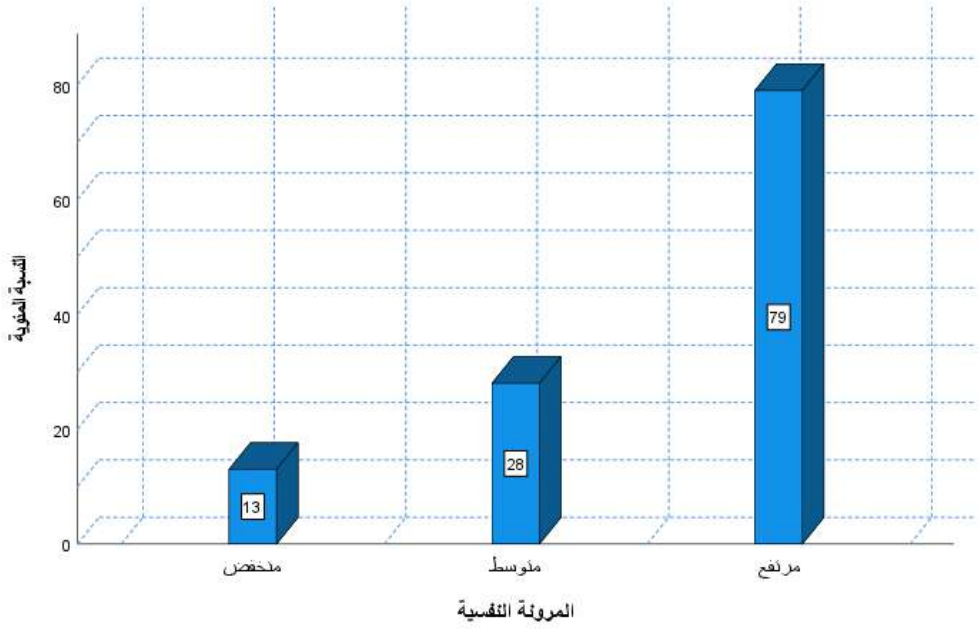
Statistiques récapitulatives d'éléments

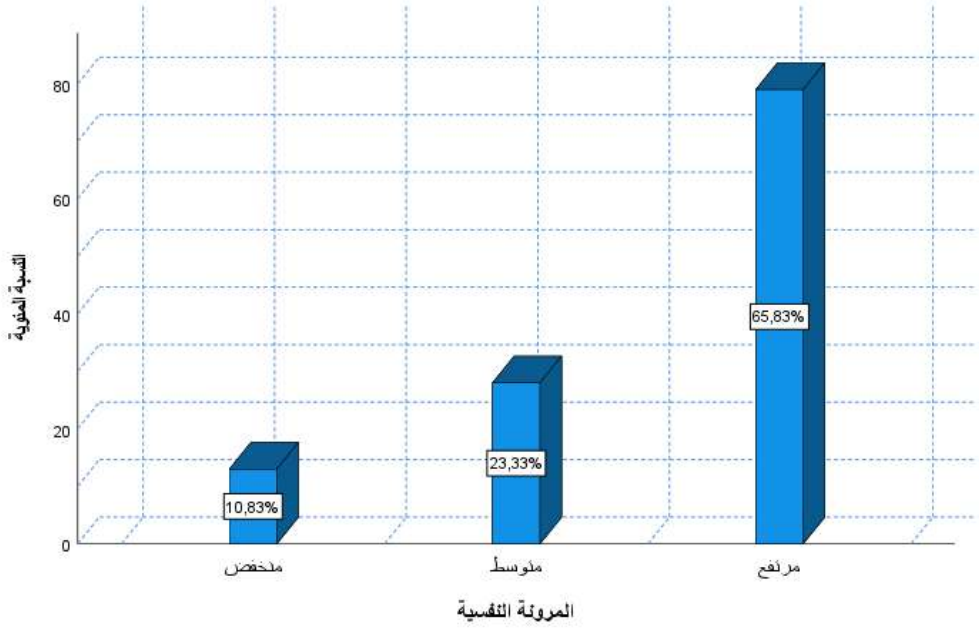
	Moyenne	Variance	Nombre d'éléments
Moyenne des éléments	2,421	,036	28

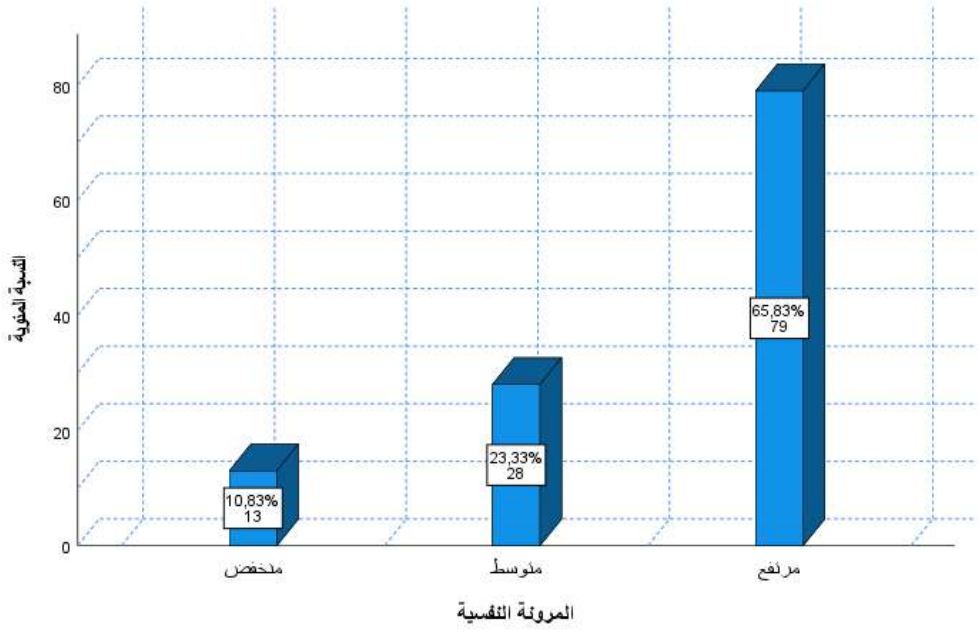
الفروق في مستوى المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي

المرونة النفسية (Regroupé)

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	منخفض	13	10,8	10,8	10,8
	متوسط	28	23,3	23,3	34,2
	مرتفع	79	65,8	65,8	100,0
	Total	120	100,0	100,0	




80
60
40
20
0
النسبة المئوية
10,83%
23,33%
65,83%
منخفض
متوسط
مرتفع
المرونة النفسية



المرونة النفسية (Regroupé)

	Effectif observé	N théorique	Résidus
منخفض	13	40,0	-27,0
متوسط	28	40,0	-12,0
مرتفع	79	40,0	39,0
Total	120		

Tests statistiques

	المرونة النفسية (Regroupé)
Khi-carré	59,850[a]
Df	2
Sig. asymptotique	,000

a. 0 cellules (0,0%) ont des fréquences théoriques inférieures à 5. La fréquence théorique minimum d'une cellule est 40,0.

مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

Statistiques

معدل القسم

N	**Valide**	120
	Manquant	0
Moyenne		6,9569
Médiane		7,0000
Ecart type		1,03420
Plage		3,78
Minimum		4,85
Maximum		8,63

العلاقة بين أبعاد المرونة النفسية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي والتحصيل الدراسي لتلاميذهم

Corrélations

		البعد الإنفعالي	البعد العقلي	البعد الاجتماعي	معدل القسم
البعد الإنفعالي	**Corrélation de Pearson**	1	,779**	,810**	,758**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000
	N	120	120	120	120
البعد العقلي	**Corrélation de Pearson**	,779**	1	,742**	,677**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000
	N	120	120	120	120
البعد الاجتماعي	**Corrélation de Pearson**	,810**	,742**	1	,770**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000
	N	120	120	120	120
معدل القسم	**Corrélation de Pearson**	,758**	,677**	,770**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	
	N	120	120	120	120

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		المرونة النفسية	معدل القسم
المرونة النفسية	Corrélation de Pearson	1	,804**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	120	120
معدل القسم	Corrélation de Pearson	,804**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	120	120

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

اختبار (T) لدلالة الفروق في المرونة النفسية لدى الأساتذة حسب الجنس

Statistiques de groupe

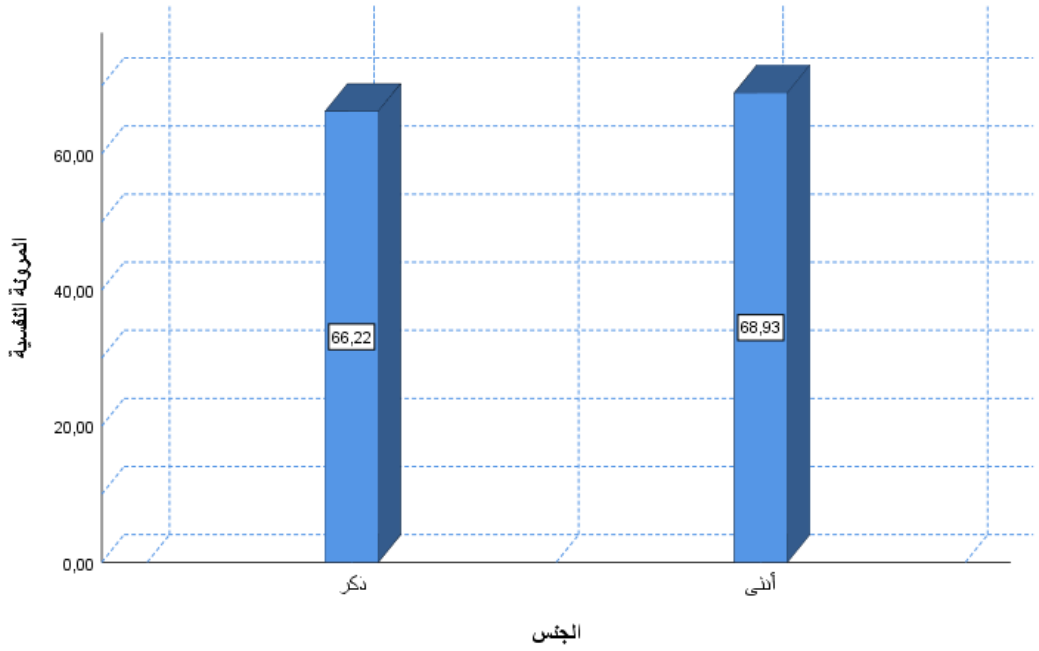
	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المرونة النفسية	ذكر	51	66,22	13,650	1,911
	أنثى	69	68,93	11,599	1,396

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes			
		t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne
المرونة النفسية	Hypothèse de variances égales	-1,174	118	,243	-2,712

Descriptives

	الجنس		Statistiques	Erreur standard
المرونة النفسية	ذكر	Moyenne	66,22	1,911
		Minimum	36	
		Maximum	83	
		Plage	47	
		Plage interquartile	21	
		Asymétrie	-,810	,333
		Kurtosis	-,550	,656
	أنثى	Moyenne	68,93	1,396
		Minimum	39	
		Maximum	84	
		Plage	45	
		Plage interquartile	18	
		Asymétrie	-,916	,289
		Kurtosis	,250	,570



اختبار(F) لدلالة الفروق في المرونة النفسية لدى الأساتذة حسب الأقدمية في التدريس

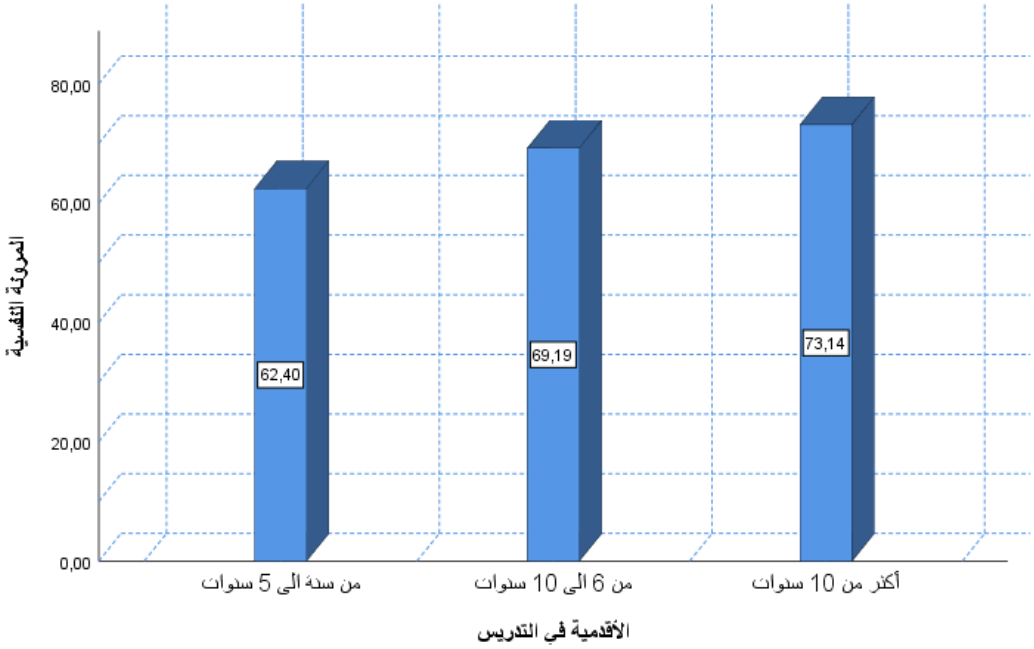
ANOVA

المرونة النفسية

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	2735,688	2	1367,844	10,037	,000
Intragroupes	15945,237	117	136,284		
Total	18680,925	119			

Descriptives

	الأقدمية في التدريس		Statistiques	Erreur standard
المرونة النفسية	من سنة الى 5 سنوات	Moyenne	62,40	1,909
		Minimum	36	
		Maximum	82	
		Plage	46	
		Plage interquartile	23	
		Asymétrie	-,528	,337
		Kurtosis	-,982	,662
	من 6 الى 10 سنوات	Moyenne	69,19	2,286
		Minimum	41	
		Maximum	83	
		Plage	42	
		Plage interquartile	19	
		Asymétrie	-,865	,448
		Kurtosis	-,258	,872
	أكثر من 10 سنوات	Moyenne	73,14	1,361
		Minimum	44	
		Maximum	84	
		Plage	40	
		Plage interquartile	13	
		Asymétrie	-1,185	,361
		Kurtosis	1,814	,709


80,00
60,00
40,00
20,00
0,00
المرونة النفسية
62,40
69,19
73,14
من سنة الى 5 سنوات
من 6 الى 10 سنوات
أكثر من 10 سنوات
الأقدمية في التدريس