فاعلية برنامج إرشادي قائم على بعض أساليب مواجهة الضغوط لتنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسي لدى طلبة الجامعة المجبرين على التخصص

د/ سناء حامد زهران
أستاذ الصحة النفسية المساعد
كلية التربية-جامعة دمياط

ملخص البحث :

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من فعالية برنامج إرشادي قائم على بعض أساليب مواجهة الضغوط لتنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسي لدى طلبة الجامعة المجبرين على التخصص. وتكونت العينة من (٣٠) طالباً وطالبة من طلبة الفرقة الثانية المجبرين على التخصص بكلية التربية جامعة دمياط، منهم (١١) ذكرًا، و(١٩) أنثى، وتراوحت أعمارهم ما بين ١٨-٢٠ عامًا، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ ضابطة (١٥) طالبا وطالبة، وتجريبية (١٥) طالبا وطالبة.

تم جمع البيانات من خلال أدوات من إعداد الباحثة وتشمل هذه الأدوات ما يلي:

١. مقياس الطاقة النفسية لطلبة الجامعة.
٢. مقياس الرضا الدراسي لطلبة الجامعة.
٣. وبرنامج إرشادي جماعي قائم على بعض أساليب مواجهة الضغوط لتنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسي لدى طلبة الجامعة المجبرين على التخصص.

ودلت النتائج على فعالية البرنامج الإرشادي الجماعي القائم على بعض أساليب مواجهة الضغوط لتنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسي لدى طلبة الجامعة المجبرين على التخصص.

وتضمن البحث عدداً من التوصيات والمقترحات التربوية.

الكلمات المفتاحية: أساليب مواجهة الضغوط، الطاقة النفسية، الرضا الدراسي.

فاعلية برنامج إرشادي قائم على بعض أساليب مواجهة الضغوط لتنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسي لدى طلبة الجامعة المجبرين على التخصص

د/ سناء حامد زهران
أستاذ الصحة النفسية المساعد
كلية التربية-جامعة دمياط

مقدمة:

تعد مرحلة الدراسة الجامعية من أكثر مراحل الحياة أهمية لما لها من دور رئيس في صقل شخصية الطالب وتحديد مستقبله المهني، بالإضافة إلى تزويدها إياه بكم كبير من المهارات العلمية والعملية والشخصية، حيث تترك أثرًا كبيرًا لعقود قادمة. وفي الواقع، إن مرحلة التعليم الجامعي بالنسبة لكثيرين خليط غريب من النجاح والفشل، التحديات والإنجازات، الإجهاد والنشاط، والمتعة والضجر؛ بالإضافة إلى قدر كبير من الشعور بأن تلك المرحلة هي مرحلة للاستكشاف والتعلم والبحث عن الذات.

وتمثل عملية اختيار التخصص الدراسي أهم الاختيارات التي يواجهها شباب الثانوية العامة، حيث يواجه مشكلة اتخاذ القرار وتحديد أهدافه والتزاماته لحياته المهنية القادمة. وهذه الفترة هي التي يبدأ فيها الفرد – لأول مرة في حياته – امتلاك قدرات معرفية تمكنه من تأمل فترة حياته السابقة واللاحقة واتخاذ السلوك المناسب تجاهها (Marcia, 1980: 160).

وقد يلتحق بعض الطلاب ببعض التخصصات الجامعية مجبرين دون رغبتهم، وذلك لأسباب متعددة ومختلفة، منها رغبة أحد الوالدين أو كليهما في إلحاق أبنهما بمجال معين يرونه مناسب له دون مراعاة لميوله وقدراته، أو لتحقيق حلم عجزوا عن تحقيقه بأنفسهم ، أو قصور الإمكانات المادية التي تحول دون التحاق الطالب بالمجال الذي يرغبه، أو عدم توافر بعض القدرات لديه والتي تؤهله للدخول في مجال ما، أو مكتب التنسيق الذي يوزع الطلاب وفق مجموع الدرجات فقط وقد يوجهه إلى مجال لا يفضله أو يرغبه الطالب،

أو التوزيع الجغرافي الذي يمنعه من الالتحاق بمجال خارج نطاقه الجغرافي، وما إلى غير ذلك من أسباب تحول دون التحاق الطالب بالمجال الدراسي الذي يرغبه، وبالتالي يجد نفسه مجبرًا على الالتحاق بكلية معينة أو تخصص معين، فيواجه الكثير من الضغوط النفسية والمشكلات التي تؤدي إلى عدم رضاه وسوء توافقه الدراسي.

والضغوط النفسية من الأمور التي تؤثر في الصحة النفسية والتي يمكن أن تؤثر سلبًا على وظائف الإنسان بحسب طبيعة وشدة هذه الضغوط (بلقيس جباري، ١٩٩٨: ١٠). كما تؤدي الضغوط النفسية إلى خفض الطاقة النفسية نتيجة لما يعانيه هؤلاء الطلاب من إحباط وافتقاد الحلم وقيمة المعنى، وعدم وضوح المستقبل بالنسبة لهم (سوزان داوود، ٢٠١٠: ٤٠١؛ صلاح مكاوي، ٢٠١٢: ٣٠٣). كل ذلك يؤدي في النهاية إلى حالة من عدم الرضا الدراسي، الذي غالبًا ما يصاحبه فشل وسوء توافق دراسي.

مشكلة الدراسة:

يواجه العديد من الطلاب حيرةً وترددًا عند اختيار التخصص الجامعي الملائم والذي يلبي احتياجاتهم وطموحاتهم ويناسب قدراتهم العلمية وميولهم الشخصية، في حين يجد البعض أنفسهم قد وقعوا في دوامة، لطالما شكلت لديهم صعوبة في الخروج منها جراء اختيارهم تخصصات يكتشفون – بعد فوات الأوان– عدم مقدرتهم على متابعتها، وإنهم إذا استمروا عليها فإن الفشل قد يكون حليفهم مما يتسبب في ضياع جهودهم وسنوات دراستهم عند لجوئهم لتغيير المسار الدراسي.

إلا أن غياب الأجواء العلمية وعدم توفر المعلومات الدقيقة، وتدخل عدة عوامل في اختيار التخصص الدراسي منها الأسرة، والأصدقاء، والتوزيع الجغرافي، ومكاتب التنسيق، والعرف، وسيادة بعض المفاهيم الخاطئة، وقلة المعلومات لدى طالب الثانوية العامة عن محتوى كل تخصص، و البريق الاجتماعي لبعض الكليات والتي يطلق عليها مصطلح "كليات القمة"، كل هذا يجعل من الاختيار أمرًا شائكًا، يترك الطالب في حيرة بين ميوله وبين هذه العوامل والإمكانات المتاحة أمامه، وبذلك قد يقع الطالب بعد الانتهاء من التعليم العام في شرك اختيار تخصص دراسي لا يتلاءم مع قدراته واستعداداته وميوله، أو يُجبر على الالتحاق بتخصص دراسي معين يؤدي به إلى الوقوع في العديد من المشكلات النفسية والتربوية وسوء التوافق الدراسي (عونية صوالحة وأسماء عمري، ٢٠١٣: ١٢٣).

هؤلاء الطلاب يحتاجون إلى المساعدة لمواجهة هذه المشكلات والتغلب عليها والوصول بهم إلى مستو مُرضٍ من الطاقة النفسية ، والتي تعمل من خلال دفع الفرد لأن يسلك بطريقة محددة في المواقف البيئية التي يمر بها، وتدفع الفرد إلى التفاعل مع المواقف الضاغطة التي يتعرض لها (صلاح مكاوي، ٢٠١٢: ٣٠٧)، حيث أن الطاقة النفسية ترتبط لدى الفرد بقدرته على الأداء والإنجاز؛ أي أن المستويات المرتفعة من الطاقة النفسية تدفع الفرد للقيام بالأعمال التي يكلف بها وبكفاءة تامة لأنه سيكون لديه أنشطة ومهارات وقدرات يعمل على استغلالها في إتمام المهام، في حين أن الفرد الذي يملك مستو متدن من الطاقة النفسية يعجز عن القيام بما يكلف به من مهام بشكل مناسب(Posner & Rothbart, 2010: 103). وهذا يحتاج إلى مزيد من البحوث والدراسات التي تهتم بالتدخل الإرشادي لتنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسي لدى هؤلاء الطلاب المجبرين على تخصص دراسي ما. ومن هنا تحاول الباحثة تعرف فاعلية برنامج إرشادي قائم على بعض أساليب مواجهة الضغوط لتنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسي لدى هؤلاء الطلاب المجبرين على التخصص ومن ثم تحاول الدراسة الإجابة عن التساؤل التالي:

هل يمكن أن يسهم برنامج إرشادي قائم على بعض أساليب مواجهة الضغوط في تنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسي لدى الطلاب المجبرين؟

وينبثق من هذا السؤال الرئيس عدة أسئلة فرعية هي على الوجه التالي:

- ما فاعلية برنامج إرشادي قائم على بعض أساليب مواجهة الضغوط في تنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسي لدى الطلاب المجبرين على التخصص؟
- ما مدى وجود فروق على مقياس الطاقة النفسية بين أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده؟
- ما مدى وجود فروق على مقياس الرضا الدراسي بين أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده؟
- ما مدى وجود فروق على مقياس الطاقة النفسية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج؟
- ما مدى وجود فروق على مقياس الرضا الدراسي بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج؟

أهداف الدراسة:

تهدف ادراسة الحالية إلى:

- تعرّف الطاقة النفسية لدى طلاب الجامعة المجبرين على التخصص.
- تعرّف الرضا الدراسي لدى طلاب الجامعة المجبرين على التخصص.
- التحقق من فاعلية برنامج إرشادي قائم على بعض أساليب مواجهة الضغوط في تنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسي لدى الطلاب المجبرين على التخصص بعد التطبيق وبعد فترة المتابعة.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية من خلال ما يعانيه الطلاب المجبرين من انخفاض في الطاقة النفسية وعدم رضا دراسي. وللبحث أهمية نظرية وأخرى تطبيقية.

تتمثل **الأهمية النظرية** للبحث فيما يلي:

١. تأمل الباحثة أن تكون هذه الدراسة إضافة للأطر النظرية المتعلقة بالتدخل الإرشادي للطلاب المجبرين على الالتحاق بتخصص دراسي، ومفهوم الطاقة النفسية والرضا الدراسي.
٢. محدودية البحوث العربية –في حدود اطلاع الباحثة – التي تناولت البرامج الإرشادية لهذه الفئة من طلاب الجامعة.

أما **الأهمية التطبيقية** فتتمثل في إعداد برنامج إرشادي جماعي قائم على بعض أساليب مواجهة الضغوط في تنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسي لدى الطلاب المجبرين على التخصص وتطبيقه كنموذج للاستخدام مع باقي الطلاب.

مصطلحات الدراسة:

١. **البرنامج الإرشادي:** هو برنامج جماعي مخطط ومنظم يتضمن مجموعة من الأنشطة والخبرات المحددة بجدول زمني معين (حامد زهران، ٢٠٠٢: ٤٩٩) والتي تهدف إلى تنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسي لدى الطلاب المجبرين على التخصص باستخدام بعض أساليب مواجهة الضغوط.

٢. **أساليب مواجهة الضغوط:** هي مجموعة المجهودات والطرائق والأساليب المعرفية والوجدانية والسلوكية التي يلجأ إليها الفرد بهدف التحكم أو تعديل المواقف المهددة والتخفيف من التوتر الناتج عنها (فاروق عثمان، ٢٠٠١: ١٤٥) مثل التفكير العقلاني، والعمل من خلال الحدث، والالتفاف إلى اتجاهات وأنشطة أخرى، وطلب المساندة الاجتماعية، وأسلوب حل المشكلة، واسلوب التخيلImagining ، وأسلوب التوجه نحو المهمة Task Oriented، وتنمية الكفاءة الذاتية، والرجوع إلى الدين.

٣. **الطاقة النفسية:** هي مفهوم يعبر عن النشاط الذي يدفع عمل العقل والجسم ويتمثل في استعداد الفرد وقدرته على أداء وانجاز عمل أو مهمة وتبادل المعلومات بين الفرد وبيئته الخارجية والذي من شأنه أن يدفعه إلى انجاز مهام محددة في حالة المستويات المرتفعة للطاقة، أو يدفعه لعدم إنجاز أي مهام في حالة المستويات المتدنية منها (صلاح مكاوي، ٢٠١٢: ٣٠٦). **وتعرفها الباحثة إجرائيًا** بأنها "إستعداد الفرد وقدرته على إنجاز الأعمال والمهام، حيث تعمل على تعديل ما يراه سيئًا في واقعه إلى واقع جديد يزرع الأمل في حياته، ويعيد الفرد إلى حالة التوازن حتى يصل إلى معنى لحياته يتجه به نحو تحقيق التوافق النفسي من خلال الثقة بالنفس، وتركيز الانتباه، ومواجهة القلق، والاستمتاع، والصلابة النفسية معبرا عنها بمجموع درجات استجابة الطلاب على مقياس الطاقة النفسية".

٤. **الرضا الدراسي:** هو إدراك الطالب لجودة البرامج التعليمية ولمتطلبات الحياة الدراسية ولمعاملة أساتذته وطرق تدريبهم له على البرامج التعليمية (محمد حمود، ١٩٩٣: ١٠٧). **وتعرفه الباحثة إجرائيًا** بأنه "شعور داخلي لدى الفرد يظهر في سلوكه وتصرفاته ويعبر عن مدى ميله وتقبله للتخصص الدراسي، وبيئته الدراسية المتمثلة في المناهج، والأساتذة، والزملاء، والإدارة والإمكانات المادية والتقييم، ويعرف بمجموع درجات استجابة الطلاب على مقياس الرضا الدراسي".

الإطار النظري:

١. اساليب مواجهة الضغوط:

يشغل **مصطلح الضغوط النفسية** أذهان الكثير من العلماء والباحثين لما له من آثار خطيرة على صحة الإنسان سواء الجسمية أو النفسية أو كلاهما معًا. والضغوط النفسية

هي التوقع الذي يوجد لدى الفرد تجاه عجزه عن الاستجابة المناسبة لما يتعرض له من أمور وعوارض قد تكون نتاج استجاباتنا لها غير موفقة أو غير مناسبة (عبد الرحمن الطريري، ١٩٩٤: ١٤؛ منى العامرية، ٢٠١٤: ٢٩).

كما يعرف محمود عطية (٢٠١٠: ١٨) الضغوط النفسية بأنها العملية التي تشمل أحداث ضاغطة تثير استجابات وتغيرات جسمية وانفعالية وسلوكية.

وهناك ثلاثة اتجاهات في تعريف الضغوط النفسية: **الاتجاه الأول:** يعرفها بأنها وجود متطلبات أو تغييرات تفوق قدرة الفرد على احتمالها. **والاتجاه الثاني:** يعرفها بأنها الاستجابات السلوكية والانفعالية الناتجة عن وجود متطلبات تفوق قدرة الفرد على احتمالها. أما **الاتجاه الثالث:** فيعرفها بأنها العلاقات التفاعلية بين الفرد والمتطلبات أو الظروف الخارجية (وليد خليفة ومراد عيسى، ٢٠٠٨: ٩٥؛ احمد الشخانبة، ٢٠١٠، ٦٧).

أما بالنسبة لمصطلح أساليب مواجهة الضغوط فقد تباينت التعريفات التي تناولت المواجهة Coping، ولكنها تتفق كلها حول معنى مشترك للمواجهة؛ ألا وهو فاعلية الفرد في التعامل مع الأحداث التي يعيشها.

ويعرفها حسن عبد المعطي (٢٠٠٦: ١٥) بأنها أي جهد صحي أو غير صحي، شعوري أو لاشعوري، لمنع أو تقليل أو إضعاف أثر الضغوط، أو للمساعدة على تحمل تأثيرها بأقل قدر ممكن من الألم والمشقة.

ويعرفها مصطفى منصوري (٢٠١٠: ٢١) بأنها أساليب تساعد الفرد في الحصول على التوازن في الحياة الضاغطة.

كما تعرف أساليب مواجهة الضغوط بأنها كافة جهود الفرد المعرفية والانفعالية والنفسحركية والبيئية والشخصية التي يحاول الفرد من خلالها التصدي ومواجهة المواقف الضاغطة والتخلص منها، أو لتجنب آثارها السلبية (مادية ومعنوية)، أو – على الأقل– التقليل منها بهدف المحافظة قدر الإمكان على توازنه الانفعالي، وتوافقه النفسي والاجتماعي (علي عسكر، ٢٠٠٣: ٣٠).

وهناك ثلاث مراحل لمواجهة الضغوط: المرحلة الأولى تتمثل في التنبيه Alarm Stage، وتبدأ بمجرد إدراك الفرد وجود مصدر ضغط سواء كان نفسيًا أو اجتماعيًا، وهنا يُظهر الجسم استجابات مختلفة ومتعددة. ثم تأتي المرحلة الثانية وهي مرحلة المقاومة

Resistance Stage، حيث يفرز الجسم هرمونات تساعد على المقاومة. أما المرحلة الثالثة والأخيرة فهي مرحلة الإنهاك Exhaustion Stage؛ فمع استمرار تعرض الفرد للحدث الضاغط، تنهك الطاقة اللازمة للتوافق ويحدث انهيار للجسم (أحمد عريبات، ٢٠٠٥: ٢٥٢).

المواجهة وعلاقتها بالمفاهيم الأخرى:

أ- المواجهة والتكيف Coping and Adaptation:

يمكن توضيح الفروق بين المصطلحين في الجدول التالي:

جدول (١)

الفروق بين مفهومي المواجهة والتكيف

المواجهة	التكيف
مفهوم ضيق محدود.	مفهوم واسع.
يخص الإنسان.	يشمل جميع الكائنات الحية.
يضم ردود الفعل تجاه أمور في البيئة يدركها الفرد على أنها مهددة له.	يضم كل ردود أفعال الكائنات الحية خلال تفاعلها مع الظروف البيئية.
تستخدم جهود معرفية وسلوكية واعية.	تعتبر ردود أفعال متكررة آلية.

ولقد فضل لازاروس وفولكمان Lazaraus & Folkman (1984: 84) استخدام مصطلح التوافق Adjustment بدلا من مصطلح التكيف Adaptation لأنه أكثر مرونة ويعتبر كمصطلح معياري ونهائي.

ب- المواجهة وميكانيزمات الدفاع Coping and Defense Mechanisms

ويمكن تحديد الفروق بينهما في الجدول التالي:

جدول (٢)

الفروق بين أساليب المواجهة وميكانزمات الدفاع

أساليب المواجهة	ميكانزمات الدفاع
مرنة.	جامدة.
تعمل على مستوى الشعور.	تعمل على مستوى اللاشعور.
تتغير حسب ما يتطلبه الموقف.	لا يمكن للفرد مقاومتها.
مرتبطة بالواقع الحالي.	ترتبط بأحداث الحياة الماضية.
تهدف إلى خفض الاضطرابات الناتجة عن الموقف الضاغط الحالي.	تهدف إلى خفض القلق الذي يسببه الموقف إلى مستوى قدرة الفرد على تحمله.
مرتبطة بالواقع والأحداث الخارجية.	مرتبطة بالصراعات النفسية الداخلية.

(جبالي صبّاح، ٢٠١٢: ٨٢)

وظائف أساليب مواجهة الضغوط:

يوجد وظيفتان أساسيتان لأساليب مواجهة الضغوط هما: تنظيم الانفعالات (التعامل المتمركز حول الانفعالات)، والثانية هي تناول المشكلة التي تسبب الانفعال (التعامل المتمركز حول المشكلة) (Kristophers, 1996: 46).

ويمكن إجمال وظائف أساليب مواجهة الضغوط فيما يلي:

أ- التعامل مع المتطلبات الاجتماعية والبيئية.

ب- خلق الدافعية لمواجهة هذه المتطلبات.

ج- الاحتفاظ بحالة من التوازن النفسي بهدف توجيه الجهود والمهارات نحو المتطلبات الخارجية.

د- معالجة المشكلة؛ حيث يتم توجيه الموارد الفردية نحو حل المشكلة المولدة للضغوط.

هـ- تعديل الانفعالات الناتجة عن الاكتئاب أو المحنة فيؤدي إلى خفض التوتر الناتج عن التهديد.

و- تغيير أو إزالة أو تعديل الظروف التي تثير المشكلة.

ز- الضبط والتحكم في معنى التجربة المعاشة قبل أن تصبح مشكلة ضاغطة.

ح- ضبط الضغط في حد ذاته بعد حدوثه.

(عبد الرحمن الطريري، ١٩٩٤: ٤٥؛ Spurlock, 2002: 32؛ سميرة الشيخاني، ٢٠٠٣: ٦٥؛ ماجدة عبيد، ٢٠٠٨: ١٨؛ محمود عطية، ٢٠١٠: ٨٨)

المداخل النظرية لمواجهة الضغوط:

١- **مدخل التحليل النفسي:** تناول "فرويد" مفهوم آليات الدفاع والعمليات اللاشعورية التي يستخدمها الفرد في مواجهة التهديدات، ويرى "فرويد "أن هذه الآليات الدفاعية هي عبارة عن أساليب المواجهة التي يستخدمها الفرد ليحمي بها نفسه من الصراعات النفسية التي تنشأ عن الخبرات المكبوتة، وأن هذه الآليات ذات أهمية بالغة في خفض الضغوط وتعمل على مستوى اللاشعور، كما أنها تحرف وتشوه إدراك الفرد للواقع كوسيلة لخفض ما يهدده من قلق وضغوط وأن الفرد لا يلجأ إلى حيلة دفاع واحدة لحماية نفسه من مخاطر الضغوط، بل يستخدم أكثر من أسلوب دفاعي واحد، ومن

أمثلة هذه الآليات الكبت، والإنكار، والتبرير، والتجنب والإسقاط وغيرها(طه حسين وسلامة حسين، ٢٠٠٦ :٨٥).

٢- **المدخل التفاعلي:** ظهر هذا المدخل كرد فعل لمدخل التحليل النفسي الذي استمر في دراسة المواجهة في سياق المرض النفسي ليحل محله، حيث أن المدخل التفاعلي ينظر إلى المواجهة على أنها عملية صحية وطبيعية وأنها تمكن الفرد من حل مشكلاته وأن آليات التوافق تزداد لدى الفرد كلما كانت عقلانية وشعورية (وليست لاشعورية). لذا حل هذا المدخل محل مدخل التحليل النفسي، وارتبط هذا المدخل بدراسات" لازاروس وفولكمان" التي أكدت على أن المواجهة هي عملية أكثر من كونها سمة واستعداد لدى الفرد. كما يعارض هذا المدخل وصف الضغوط على أنها عملية تسير وفق نموذج "المثير- الاستجابة"، بل يرى أن الاستجابة للضغوط تظهر كنتيجة للتفاعل بين مطالب البيئة وتقييم الفرد لهذه المطالب. وتمثل عملية التقييم المعرفي مفهوماً محوريًا في هذا المدخل، وترتبط بشكل كبير بالمواجهة، ففي عملية التقييم المعرفي للموقف يستخدم الفرد نوعين من التقييم هما التقييم الأولي والتقييم الثانوي، وفي عملية التقييم الأولي يقيم الفرد الموقف من حيث "هل هو موقف ضاغط أم لا؟" فإذا تم تقييم الموقف على أنه ضاغط عندئذ يستخدم الفرد التقييم الثانوي ليحدد بدائل المواجهة والمصادر والإمكانات المتاحة لديه للتعامل مع الموقف. ويؤكد هذا المدخل على أهمية العلاقة المتبادلة بين الشخص والبيئة وأن عملية التقييم بنوعيه تؤثر بشكل فعال في تحديد أساليب المواجهة التي يستخدمها الفرد تجاه المواقف الضاغطة، وترجع قدرة الفرد على التحكم في المواقف الضاغطة إلى إعادة التقييم الإيجابي لقدراته وامكاناته وأن الأفراد الذين يفشلون في مواجهة الضغوط تكون لديهم إعادة تقييم معرفي مشوه لقدراتهم ويدركون أنفسهم على أنهم عاجزين وتنقصهم القدرة على التحكم في المواقف الضاغطة (سميرة الشيخاني، ٢٠٠٣: ٦٥).

٣- **مدخل التقارب بين الشخصية والمواجهة:** أدت البحوث التي أجراها "لازاروس وفولكمان" إلى ظهور مدخل يركز على التقارب بين العوامل الشخصية والسياق الموقفي والمواجهة، فلقد كانت المداخل السابقة تغفل دور العوامل الموقفية في تحديد سلوك مواجهة الضغوط بين الأفراد، ومن ثم جاء هذا المدخل ليؤكد على أهمية كل

من العوامل الموقفية وعوامل الشخصية بين الأفراد. (طه حسين، سلامة حسين،٢٠٠٦: ٨٩)

مما سبق تستنتج الباحثة أن هناك عدة مداخل نظرية في المواجهة يأتي في مقدمتها مدخل التحليل النفسي، حيث يعد بمثابة النظرية الأولى عن المواجهة والتي ترتكز على استخدام ميكانزمات الدفاع اللاشعورية لدى الشخص. بينما يركز المدخل الثاني عن المواجهة على خصائص الشخصية كمتغير مهم في عملية المواجهة. أما المدخل الأخير فيركز على خصائص الموقف الضاغط الذي يتعرض له الفرد والمتغيرات الشخصية التي تحدد أساليب المواجهة التي يستخدمها في تعامله مع الضغوط.

تصنيفات أساليب مواجهة الضغوط:

لأساليب مواجهة الضغوط تصنيفات عدة، حيث لايوجد اتفاق واضح حول نموذج محدد لأساليب مواجهة الضغوط. ويمكن عرض هذه التصنيفات بإيجاز كما يلي:

أولاً: تصنيف بيلينجز وموس: Billings & Moos

ويقسمان هذا التصنيف إلى نوعين هما:

أ- أساليب مواجهة إقدامية: تتضمن محاولات معرفية لتغيير أساليب التفكير لدى الفرد عن المشكلة ومحاولات سلوكية تهدف إلى حل المشكلة مباشرة. مثل التحليل المنطقي للموقف الضاغط، وإعادة التقييم الإيجابي له (إعادة بناء الموقف معرفيًا بطريقة إيجابية)، والبحث عن المعلومات، والمساندة من الآخرين، وإسلوب حل المشكلات.

ب- أساليب مواجهة إحجامية: تتضمن القيام بمحاولات معرفية تهدف إلى الإنكار أو التقليل من التهديدات. مثل: تجنب التفكير الواقعي في المشكلة، والتقبل الاستسلامي، والتنفيس الانفعالي لخفض التوتر.

(طه حسين وسلامة حسين، ٢٠٠٦: ٩٤)

ثانيًا: تصنيف جراشا: Grasha

ويصنفها إلى أساليب مواجهة لا شعورية وتتمثل في حيل الدفاع اللاشعورية، وأساليب مواجهة شعورية ويستخدمها الفرد من خلال التعامل مع الضغوط بمحاولات معرفية وسلوكية واعية (عبد العزيز محمد، ٢٠٠٥: ٤٧).

ثالثًا: تصنيف كوهين :Cohen

ويصنفها إلى:

أ- التفكير العقلاني: وذلك تجاه المواقف الضاغطة لمعرفة مصادرها وأسبابها.

ب- التخيل: وفيها يتخيل الفرد المواقف الضاغطة بالإضافة إلى تخيل الأفكار والسلوكيات التي يمكن أن يقوم بها في المستقبل عند مواجهة هذه المواقف الضاغطة.

ج- الإنكار: وهو إسلوب مواجهة لاشعوري فيه يتجاهل الفرد المواقف الضاغطة كأنها لم تحدث للتخلص من الآثار السلبية لها.

د- حل المشكلات: أسلوب معرفي يحاول فيه الفرد إيجاد حلول مبتكرة وغير مألوفة لمواجهة الضغوط.

هـ- الدعابة أو المرح: وتتضمن التعامل مع الضغوط بروح الدعابة والمرح.

و- الرجوع إلى الدين: عن طريق الإكثار من العبادات والمداومة عليها كمصدر للدعم الروحي.

(طه حسين وسلامة حسين، ٢٠٠٦: ٩٥؛ حنان مقداد، ٢٠١٥: ٣١)

رابعًا: تصنيف بينز وآرونسون :Pines& Aronson

ويصنفاها إلى:

أ- أساليب مباشرة وغير مباشرة: مباشرة بالتعامل مباشرة مع المواقف الضاغطة، وأخرى غير مباشرة بالتعامل مع الانفعالات السالبة الناتجة عن الضغوط من خلال الضبط الانفعالي.

ب- أساليب مواجهة فعالة وغير فعالة: فعالة بمحاولة الفرد تغيير مصدر الضغوط أو تغيير ذاته، وأخرى غير فعالة تتضمن التجنب والإنكار والهروب.

(جدو عبد الحفيظ، ٢٠١٤: ١٠٩)

خامسًا: تصنيف لازاروس وفولكمان: Lazaraus & Kolkman

ويصنفاها إلى نوعين هما:

أ- أساليب المواجهة المتمركزة حول المشكلة: ولها شكلان: الأول: جمع المعلومات، والثاني: اتخاذ إجراءات لحل المشكلة.

ب- أساليب المواجهة المتمركزة حول الانفعال: وتشير إلى الجهود المبذولة لتنظيم الانفعالات الناتجة عن المواقف الضاغطة مثل:

- التجنب: وهو تحويل الانتباه عن الوضعية الضاغطة من خلال استخدام بدائل تتمثل في أنشطة سلوكية (رياضية مثلاً)، أو معرفية (قراءة مثلاً).
- الإنكار: وتتمثل في تجاهل خطورة الموقف الضاغط أو رفض الاعتراف بما حدث فعلاً.

(علي عسكر، ٢٠٠٣: ٤٥)

ومما سبق يُمكن استنتاج أن هناك أساليب مواجهة إيجابية تتضمن محاولات معرفية لتغيير أساليب التفكير، والتحليل المنطقي للموقف الضاغط، وإعادة التقييم الإيجابي له والبحث عن المعلومات، والمساندة من الآخرين، وأسلوب حل المشكلات، والتفكير العقلاني تجاه المواقف الضاغطة لمعرفة مصادره وأسبابه، وحل المشكلات، والرجوع إلى الدين، والتعامل مباشرة مع المواقف الضاغطة، وأساليب المواجهة المتمركزة حول المشكلة. وأساليب أخرى سلبية تتمثل في القيام بمحاولات معرفية تهدف إلى الإنكار أو التقليل من التهديدات مثل تجنب التفكير الواقعي في المشكلة، والتقبل الاستسلامي، والتنفيس الانفعالي لخفض التوتر. والإغراق في حيل الدفاع اللاشعورية كالإنكار، والتجنب.

وتستخدم الدراسة الحالية بعض الأساليب الإيجابية في مواجهة الضغوط وهي: التفكير العقلاني، والعمل من خلال الحدث، والالتفاف إلى اتجاهات وأنشطة أخرى، وطلب المساندة الاجتماعية، وأسلوب حل المشكلة، وأسلوب التخيل، وأسلوب التوجه نحو الأداء، وتنمية الكفاءة الذاتية، والبحث عن المعلومات وإعادة التقييم الإيجابي، والضبط الانفعالي، والرجوع إلى الدين (لطفي إبراهيم، ١٩٩٤: ٩٦؛ طه حسين وسلامة حسين، ٢٠٠٦: ٩٥؛ خالد العبدلي، ٢٠١٢: ٥٧؛ حنان مقداد، ٢٠١٥: ٣١).

العوامل المؤثرة في أساليب مواجهة الضغوط:

تتأثر أساليب مواجهة الضغوط بعدة عوامل هي:

١. **وجهة الضبط** Locus of control: ويشير إلى كيفية إدراك الفرد لمواجهة الأحداث الحياتية أو إدراكه لأساليب الضبط والسيطرة على بيئته، وينقسم الأفراد إلى نوعين: فئة الضبط الداخلي؛ وهم الأفراد الذين يعتقدون أنهم مسئولون عما يحدث لهم

ويسعون إلى محاولة التحكم في البيئة ويعتقدون أن لديهم القدرة على التحكم في الأحداث. أما فئة الضبط الخارجي؛ فيرون أنفسهم تحت قوى خارجية ولايستطيعون التأثير في الأحداث ويعزونها إلى الحظ والصدفة.

٢. **الصلابة النفسية:** ويتميز الأفراد الذين تتسم شخصيتهم بالصلابة بمقدرة عالية على مقاومة النتائج السلبية والمؤلمة للضغوط بسبب أسلوبهم في معالجة الحوادث المسببة للضغوط.

٣. **تقدير الذات:** فإدراك الفرد ورؤيته لذاته بطريقة إيجابية يمثل مصدرًا نفسيًا مهمًا في عملية المواجهة للمواقف الضاغطة التي تواجه الفرد.

٤. فاعلية الذات: تؤثر مدركات الفرد عن قدراته على تصرفاته ومستوى دافعيته وتفكيره أو استجاباته الانفعالية.

٥. **قوة الأنا:** فالأفراد أصحاب الأنا القوي بإمكانهم مقاومة الضغوط ومواجهتها.

٦. سمات الشخصية (الانبساطية والعصابية): حيث يرتبط هذين البعدين بنوع المواجهة، فالنمط المنطوي يعتبر أكثر تأثرًا بالضغوط من النمط المنبسط، والنمط المتزن انفعاليًا أقل تأثرًا بالضغوط من النمط العصابي.

٧. **نسق القيم:** كلما كان نسق القيم متمركزًا حول قيم محددة وعالية كان الفرد أكثر تأثرًا بالضغوط.

٨. **النوع:** حيث وجد لازاروس Lazaraus أن الذكور أكثر إدراكًا وتأثرًا بالمواقف الضاغطة من الإناث، كما أن الإناث يستعملن أساليب المواجهة المركزة على المشكلة في مجال العمل أقل من الذكور.

٩. **السن:** يميل الأفراد المسنون إلى استعمال أساليب التجنب والإنكار والهروب أكثر من الشباب.

١٠. **طبيعة المواقف الضاغطة:** فالمواقف والأحداث التي يستطيع الفرد التحكم فيها يستخدم أساليب مواجهة إقدامية ومتمركزة حول المشكلة، في حين أنه في المواقف التي لايمكن التحكم فيها يستخدم الفرد أساليب مواجهة إحجامية ترتكز على الانفعال.

١١. **البيئة:** فالبيئة قد تساعد على زيادة الضعف الناتج عن الضغوط أو قد تدعم مستوى الصحة الجسدية والنفسية لدى الفرد.

١٢. **المساندة الاجتماعية:** وتتمثل في المساندة الوجدانية والمادية والمعلومات والتي تساعد الفرد على مواجهة الضغوط.

(احمد الزغبي، ١٩٩٤؛ هارون الرشيدي، ١٩٩٩؛ جمعة سيد يوسف، ٢٠٠١؛ حامد زهران، ٢٠٠٢؛ نعيم الرفاعي، ٢٠٠٤؛ طه عبد العظيم وسلامة عبد العظيم، ٢٠٠٦)

٢.الطاقة النفسية Mental Energy:

تعود فكرة الطاقة النفسية إلى المفهوم الذي وضعه أرسطو وهو يشير إلى الفعالية والاحتمالية. وتستخدم كلمة " الطاقة" بالمعنى الحرفي لها وهو " النشاط" أو " العمل"، وهي تشمل كل صورة من صور النفس، وهي القوة الدافعة للنفس والمشاعر والعقل (Gerben, 2004: 752).

ويستخدم مصطلح الطاقة النفسية في ميدان علم النفس على نحو مرادف لمصطلحات أخرى مثل الدافعية Motivation، والتنشيط Activation، والإثارة Arousal، لكل من العقل والجسم (Duffy, 2007:18).

ويرتبط مفهوم الطاقة النفسية بنظام التنشيط الفسيولوجي المتحكم في عمل المخ، وتبادل المعلومات بين الفرد وبيئته الخارجية، والذي من شأنه أن يدفع الفرد إلى إنجاز المهام المختلفة في حالة ارتفاع مستوى الطاقة النفسية لديه، أو يدفع الفرد إلى التكاسل، وعدم إنجاز المهام في حالة انخفاض مستوى الطاقة النفسية(Posner & Rothbart, 2010: 101).

وتشير السير الذاتية للباحثين الكبار، في العلوم، فضلا عن التخصصات الأخرى، إلى أن أولئك العباقرة، بالإضافة إلى ملكاتهم الفكرية، لديهم وفرة غير عادية من الطاقة النفسية. ويمكنهم تركيز اهتمامهم على بعض المهام لفترات طويلة دون تعب. ومن المعقول أن نفترض أن الإنجاز الفكري هو دالة لمجموع القدرات العقلية والطاقة النفسية. ولذلك فمن المستغرب أنه لم يتم تطوير أي مقياس أو طريقة موحدة لتقييم الطاقة النفسية. ومن الأساليب الواضحة الشائعة استخدام مجموعة متنوعة من عناصر التقرير الذاتي للتنبؤ بالرضا والنجاح الأكاديمي والمهني (Lykken,2005:331) .

ويرى محمد كامل (٢٠٠١: ٢١٧) أن كل فرد يمتلك محركًا لسلوكه، وهو ما يطلق عليه "مولد الطاقة النفسية"، والذي يكون محكومًا بمستوى التنشيط النفسفسيولوجي لدى الفرد

ذاته. هذا المولّد للطاقة النفسية يُنتج قدرًا محدودًا من الطاقة النفسية في صورتها الأولية، كطاقة لها معنى نفسي يتحدد في مفاهيم تتفق مع الموقف الذي يوجد فيه الفرد، والتي تعمل من خلال دفع الفرد للسلوك بطريقة معينة في المواقف البيئية التي يمر بها، وتدفع الفرد إلى التفاعل مع المواقف الضاغطة التي يمر بها. ومن هنا تظهر الفروق الفردية بين الأفراد في مستوى الطاقة النفسية والشعور بالإجهاد النفسي، والتي تتحدد أساسًا بقدرة الأفراد على مقاومة المواقف المحبطة ومقاومة الإجهاد النفسي، والاستجابة لتلك الضغوط التي يمر بها من خلال الاستفادة مما يمتلكون من طاقة نفسية دافعة للسلوك، حيث يعتمد تأثر الفرد بالمواقف البيئية على مستوى المخزون الفيزيائي للطاقة النشطة لديه.

ويرتبط بمفهوم الطاقة النفسية ثلاثة مصطلحات هي على الوجه التالي:

١. الطاقة النفسية المثلى: وتعني أفضل حالة لدى الفرد من حيث الاستعداد النفسي.
٢. حالة الطلاقة النفسية: وهي حالة إيجابية شعورية ممتعة تظهر عندما تكون مهاراتنا المدركة تكافئ وتتناسب مع التحديات التي نواجهها أو تكون أعلى منها، والأهداف الموضوعة والتغذية الراجعة مباشرة وواضحة بحيث نصبح مستغرقين في الأداء ولا نفقد الشعور بالذات والوقت، وتكون هذه الخبرة ذاتية الهدف.
٣. تعبئة الطاقة النفسية: وتعني الأساليب التي يتبعها الفرد مع نفسه لزيادة مستوى الطاقة النفسية الإيجابية لديه.

(Csikszentmihalyi, 1994: 28؛ حاج أحمد مراد، ٢٠١٠: ٣٠؛ هوشيار عبد الرحمن، ٢٠١٠: ٢٧١)

ويعرف صلاح مكاوي (٢٠١٢: ٣٠٨) الطاقة النفسية بأنها قوة محركة داخل الفرد، إذا استغلت بالشكل الأمثل، قادت الفرد نحو تحدي كل ما يعيقه، ويقف أمامه ويحوله إلى إبداع ينير حياته وعالمه مما يساعد على إشباع الكثير من حاجاته النفسية ويحقق له التوافق النفسي.

تصنيف الطاقة النفسية:

يصنف Psicol (2008: 115) الطاقة النفسية إلى مستويين، يشيران إلى مدى **استغلال الفرد لطاقاته النفسية** وهما:

١. المستوى التحتي: الذي يشير إلى ميل الفرد إلى الروتين، ويتصف الفرد بأنه سريع التعب وحذر ومبالغ في الدقة.
٢. المستوى الفوقي: حيث يتصف الفرد بالحيوية والعطاء والاستقلال العقلي والقدرة على ممارسة العديد من الأنشطة.

كما تصنف الطاقة النفسية وفقًا **لتأثر الفرد بالضغوط النفسية** كالآتي:

١. الطاقة التوترية Tense–Energy: وهي تشير إلى المستويات الوسطى أو المنخفضة من الطاقة مع مستويات مرتفعة من التوتر والإحساس بالضغوط النفسية.
٢. الطاقة الهادئة Calm–Energy: أو طاقة الهدوء أو الاتزان، وهي تشير إلى مستو مرتفع من الطاقة ، غير مصحوب بالتوتر أو بالضغوط النفسية.

(Thayer, 2003: 105)

خصائص الطاقة النفسية:

للطاقة النفسية خصائص عدة منها أنها:

١. دينامية (Dynamic): فهي تؤثر وتتأثر؛ تؤثر على السلوك وتدفعه لإشباع حاجاته وتتأثر بالعلاقة مع الآخرين، وبمدى الإشباع أو عدم الإشباع أو التنفيس أو التوتر.
٢. دافعة ومحركة: حيث يرى يونج Jung أنه مثلما تعمل الطاقة الفيزيائية مع الأجسام المادية، تعمل الطاقة النفسية مع التكوينات النفسية.
٣. محكومة بمبدأ اقتصادي (Economic): أي أن الطاقة محدودة ولا تتغير إذ أنها تعمل داخل إطار مغلق.

(Hall & Nordby ,1999: 8)

العوامل المؤثرة في الطاقة النفسية:

وتتأثر الطاقة النفسية بالعوامل التالية:

١. الحاجات البيولوجية.
٢. مرحلة التطور أو النضوج.
٣. الخبرات السابقة.
٤. البيئة الحالية.
٥. الفروق الفردية.

٦. زيادة مستوى الضغوط.
٧. درجة الاستثارة والقلق.

(Dennis, 2010: 1113)

وتستنتج الباحثة أنه كماتعمل الطاقة المادية على الأشياء المادية، فإن الطاقة النفسية تعمل على الكيانات النفسية، وتصنف وفق مستوياتها العليا والدنيا وما يصاحبهما من توتر وضغوط نفسية، كما تتأثر بالعوامل البيولوجية والانفعالية والاجتماعية.

العلاقة بين الضغط النفسي والطاقة النفسية:

يرتبط الضغط النفسي ارتباطًا وثيقًا بالطاقة النفسية غير أنهما ليس شيئًا واحدًا، فالضغط النفسي يحدث عندما يواجه الفرد خللا في التوازن بين ماهو مطلوب منه ومايستطيع القيام به فعلا، بينما يشير مصطلح الطاقة النفسية إلى الفعالية والاحتمالية (محمد كامل، ٢٠٠١: ١٩٧).

٣.الرضا الدراسي:

يعتبر العام الأول الجامعي فترة نمائية شديدة الأهمية في حياة المراهق، لأنها الفترة التي يبدأ فيها الفرد – ولأول مرة في حياته– باتخاذ قرارات مهمة تتعلق بمستقبله واتجاهاته في الحياة.

وتعتبر عملية اختيار التخصص الدراسي هي أحد أهم القرارات التي يتحتم عليه اتخاذها بشأن مستقبله التعليمي والمهني فيما بعد، لأن هذا الاختيار سيكون له أثر كبير على آدائه الدراسي وعلى رضاه الدراسي والمهني فيما بعد، وما يتضمنه ذلك من مكانة اجتماعية ومستوى إقتصادي.

ويعرف الرضا الدراسي بأنه" استمتاع الفرد بدوره وخبراته كطالب" (Lent et al, 2007: 89).

ويعرفه أحمد حسن (٢٠٠٦: ٩٥) بأنه "حالة شعورية سارة مرتبطة ببلوغ الأهداف، ومرتبطة بإشباع الحاجات وتوقع إشباعها، والارتباط بموقف تفاعلي، واتجاه إيجابي نحو المتغيرات الدراسية التي تشبع احتياجات الفرد".

كما يعرف الرضا الدراسي بأنه "حالة رضا الطالب عن عدة قضايا متصلة بالدراسة مثل تقديم المشورة، وجودة المنظومة التعليمية، وتوافر المقررات الدراسية، وحجم الفصل

الدراسي، وهو اتجاه قصير الأمد قائم على تقييم خبرات الطلاب وفقًا للخدمات التعليمية المتوفرة (Tessema et al, 2012: 35).

ويعرفه Gordon (٢٠٠٥: ٣٥) بأنه "المشاعر الوجدانية للطالب نحو دراسته في تخصص معين والناتجة عن تفاعله كفرد له ميوله وقدراته وطموحاته مع طبيعة الدراسة في هذا التخصص".

أهمية مفهوم الرضا الدراسي:

تتمثل أهمية مفهوم الرضا الدراسي في أنه:

١. يعد مؤشرًا من مؤشرات التوافق لدى الأفراد في مجال مهم من مجالات الحياة.
٢. يسهم في تشكيل شخصية الفرد ومدى اتزانها وقدرتها على التوافق مع الوسط المحيط بها.
٣. يرتبط بالتحصيل الدراسي، فكلما كان تحصيل الفرد مرتفعًا دل ذلك على رضاه عن تخصصه.
٤. يستغل قدرات الطالب الذي يسهم في التنمية الشاملة للمجتمع.
٥. تمكنه من الاستفادة مما ينتجه رضا الطالب عن دراسته، والذي يسهم به في بناء مجتمعه. (عبد الرحمن الأزرق، ٢٠٠٠: ١٣٢)

العوامل المؤثرة في الرضا الدراسي:

يتأثر الرضا الدراسي بعدة عوامل منها:

١. العلاقات الإنسانية: وهي العلاقات التي يرتبط بها الطالب مع الآخرين من الأساتذة والزملاء والإدارة، ويحدث نتيجة لهذا التفاعل إشباع لحاجاته المتعددة، والذي يشعره بالرضا.
٢. الدافعية: حيث أنها تعمل على تغيير السلوك وتوجيهه في اتجاه معين، وهذا ما يحدث مع الطالب الجامعي، فحبه لتخصصه الدراسي ورضاه عنه يدفعه لتحدي الصعاب وبذل الجهد من أجل التغلب عليها والتقدم والإنجاز في تخصصه.
٣. مستوى الطموح: فالطالب عندما يكون لديه طموحات وآمال، يسعى لتحقيقها وتتوافق مع قدراته، فإنه يحصل عليها فيشعر بالرضا، أما إذا كانت هذه الآمال لا تتناسب مع قدراته – سواء بالزيادة أو النقصان – فإنه يشعر بخيبة أمل وبالتالي عدم الرضا.

٤. إشباع الحاجات: لكل فرد حاجات تختلف عن الآخر في نوعها ودرجة إشباعها، وهذه الحاجات تشبع من خلال العمل والدراسة، فكلما توافر الإشباع المناسب زاد الرضا.

٥. العوامل الشخصية: تلعب دورًا مهمًا في الرضا الدراسي منها:

أ- الحالة الصحية: فالتكوين البيولوجي ليس منفصلاً عن التكوين النفسي، بل أنهما يكوّنا معًا وحدة متكاملة جسمية نفسية.

ب- الحالة النفسية: وتتمثل في الاضطرابات النفسية كالصراع والقلق والإحباط.

ج- سمات الشخصية: وهي استعداده للدراسة وميوله ورغباته وطموحاته ودوافعه. فعندما يكون الفرد لديه الاستعداد والميل لتخصص ما فإنه ينتج عنه الشعور بالرضا والارتياح وبالتالي تحقيق النجاح والتقدم العلمي.

٦. العوامل الخارجية: وتتمثل في عمليتين هما الاختيار الدراسي وعملية التوجيه الجامعي. وإذا نجحت العمليتان في الاختيار السليم والتوجيه الصائب فإنهما يحققان للفرد الرضا والنجاح الدراسي. أما إذا فشلت العمليتان في ذلك، فإنها تتسبب في تركه للدراسة أو تكرار فشله وسوء توافقه الدراسي وعدم رضاه.

(كاميليا عبد الفتاح، ١٩٩٠: ١٢٢؛ عويد المشعان، ١٩٩٣: ٢١٩؛ محمد عكاشة، ١٩٩٩: ١٢٢؛ محمد عبد العال، ٢٠٠٦: ١٢؛ Neves & Hillman, 2016: 9)

وترى الباحثة أن الرضا الدراسي يرتبط بنوعية تعلم الطالب، وأنه عملية دينامية يمكن أن تتأثر بخصائص المؤسسة ضمن سياقها التعليمي والطريقة التي ينظر بها الطلاب أنفسهم إلى بيئة تعلمهم ويفهمونها. كما تشمل تقييمات الرضا الدراسي السياق المؤسسي ككل ونوعية التعليم والعلاقة بين النظرية والممارسة والتواصل مع الأساتذة والمحتوى التعليمي والإدارة الجامعية ونظام التقييم.

عناصر الرضا الدراسي:

تتمثل عناصر الرضا الدراسي فيما يلي:

١. الاستمتاع بالدراسة.

٢. الرغبة في التخصص.

٣. جودة المناهج الدراسية.

٤. الترابط بين الطالب والمؤسسة التربوية.

٥. العلاقة الجيدة مع الأساتذة والطاقم التربوي والإداري والزملاء.
٦. الشعور بأهمية دوره في المؤسسة التربوية التي ينتمي لها.
٧. التقدير للإمكانات والحرص على المؤسسة التربوية التي ينتمي لها.
٨. الاستقرار الدراسي.
٩. تحقيق الإنجاز.
١٠. جودة التقييم.
١١. التوافق الدراسي.

(محمد حمود، ١٩٩٣: ١١٢؛ منذر الضامن، ٢٠٠٣: ٨٩؛ داليا يوسف، ٢٠٠٨: ٨٥).

دراسات سابقة:

تعرض الباحثة دراساتها السابقة في ثلاثة محاور رئيسة هي:

المحور الأول: دراسات تناولت برامج قائمة على أساليب مواجهة الضغوط لدى الطلاب:

هدفت دراسة Carter (2010) إلى فحص فاعلية برنامج قائم على أساليب مواجهة الضغوط في مواجهة القلق وتحسين التكيف والرضا عن الحياة، ومعرفة أكثر الأساليب فاعلية. تكونت العينة من ٧٤ مراهقًا ٣٣ ذكورًا، و٤١ إناثًا، تراوحت أعمارهم ما بين ١٣–١٦ سنة. تم استخدام مقاييس القلق، والتكيف، والرضا عن الحياة، وتحقيق السعادة. أوضحت النتائج فاعلية البرنامج في خفض القلق وتحسين مستوى الرضا عن الحياة والسعادة.

كما هدفت دراسة نورا عشعش (٢٠١٣) إلى معرفة فعالية برنامج إرشادي قائم على بعض أساليب مواجهة الضغوط في تحسين الصلابة النفسية لدى طلاب الجامعة. تكونت العينة من مجموعة من طلاب الجامعة. واستُخدم مقياس الصلابة النفسية. وأوضحت النتائج فاعلية البرنامج في تحسين الصلابة النفسية.

كما قام أحمد الحواس (٢٠١٦) بدراسة هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين أساليب مواجهة الضغوط وتأكيد الذات لدى طلاب الجامعة، وتكونت العينة من ٢٠٠ طالبًا من طلاب جامعة حائل، واستُخدم مقياس أساليب مواجهة الضغوط ومقياس تأكيد الذات. وأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة بين أساليب مواجهة الضغوط وتأكيد الذات.

المحور الثاني: دراسات تناولت أساليب مواجهة الضغوط والطاقة النفسية:

هدفت دراسة محمد كامل (٢٠٠١) إلى مقارنة بروفيلات الضغوط النفسية والإجهاد النفسي لدى ثلاث مجموعات ذات مستويات مختلفة من الطاقة النفسية. تكونت العينة من ١٦٠ طالبًا وطالبة بكلية التربية جامعة طنطا. وتم استخدام مقياس مواقف الحياة الضاغطة، ومقياس الإجهاد النفسي، ومقياس الطاقة النفسية. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين بروفيلات متوسطات مجموعات الدراسة ذات المستويات المختلفة للطاقة النفسية مما يدل على وجود علاقة بين أساليب مواجهة الضغوط والطاقة النفسية.

كما هدفت دراسة خالد العبدلي (٢٠١٢) إلى التعرف على مستوى الصلابة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين دراسيًا والعاديين، وكذلك التعرف على ترتيب استخدام أساليب مواجهة الضغوط النفسية، كما هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الصلابة النفسية– وهي أحد أبعاد الطاقة النفسية– وأساليب مواجهة الضغوط وكذلك التحقق من وجود فروق بين الطلاب المتفوقين والعاديين في الصلابة النفسية وفي أساليب مواجهة الضغوط النفسية. تكونت العينة من (٢٠٠) طالبًا من طلاب التعليم الثانوي. أستخدم مقياس الصلابة النفسية، ومقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة بين (غالبية) أساليب مواجهة الضغوط من جهة والصلابة النفسية وأبعادها (الالتزام، التحكم، التحدي) من جهة أخرى، لدى الطلاب المتفوقين وكذلك العاديين.

أما دراسة صلاح مكاوي (٢٠١٢) فقد هدفت إلى التعرف على الطاقة النفسية الفعالة وعلاقتها بمعنى الحياة لدى الشباب الجامعي المشاركين في ثورة (٢٥) يناير. وتم استخدام مقياس الطاقة النفسية الفعالة، ومقياس تقدير المعنى، ومقياس تقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي وذلك على عينة قوامها (١٣٠) من الطلاب المشاركين في ثورة (٢٥) يناير، وتوصلت الدراسة إلى نتيجة مؤداها أنه توجد علاقة بين الطاقة النفسية الفعالة ومعنى الحياة لدى عينة الدراسة.

وهدفت دراسة حنان مقداد (٢٠١٥) إلى معرفة مستوى الصلابة النفسية – وهي أحد أبعاد الطاقة النفسية– لدى الطالبات المقيمات تبعًا لمتغير المستوى الدراسي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط. فيما يخص عينة الدراسة فقدر

عددها ١٩٣ طالبة جامعية بالحي الجامعي سالم بن يونس حي النصر ورقلة، كما تم تصميم أداة لقياس الصلابة النفسية. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين الصلابة النفسية واستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية.

المحور الثالث: دراسات تناولت أساليب مواجهة الضغوط والرضا الدراسي:

بحثت دراسة Bastian & Nettebeck (2005) عن مدى قدرة الذكاء الانفعالي على التنبؤ بمهارات الحياة (الانجاز الأكاديمي، أساليب التعامل مع الضغوط، والرضا عن الحياة)، وقد أجريت على عينة عددها ٢٤٦ طالبًا بالسنة الجامعية الأولى، وقد أظهرت النتائج عدم وجود علاقة دالة إحصائيًا بين الذكاء الانفعالي والإنجاز الأكاديمي، لكن توجد علاقة ارتباطية دالة بين أبعاد الوضوح الانفعالي والإصلاح الانفعالي والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي وبين القدرة على التعامل مع الضغوط. بينما لا توجد علاقة بين الإدراك الانفعالي واستخدام الانفعالات لتيسير عملية التفكير وإدارة الانفعالات والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وبين القدرة على التعامل مع الضغوط، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي والرضا عن الحياة.

وهدفت دراسة Abdullah (2010) إلى معرفة العلاقة بين أساليب مواجهة الضغوط والتحصيل الدراسي بين الطلاب الجامعيين بالسنة الأولى. شارك ٢٥٠ من طلاب السنة الأولى الذين حضروا برامج البكالوريوس المختلفة في إحدى الجامعات الحكومية الماليزية في هذه الدراسة. وأظهرت النتائج أن هناك علاقة دالة وإيجابية بين أساليب المواجهة والتوافق الجامعي العام والتوافق الأكاديمي والاجتماعي والشخصي، والتحصيل الدراسي. كما أشارت النتائج إلى أنه يمكن التنبؤ بالتوافق العام والآداء الأكاديمي للطالب من خلال أساليب مواجهة الضغوط المستخدمة.

أما دراسة Alimoglu et al (2011) فكان الغرض منها تحديد استراتيجيات المواجهة لدى طلاب الطب وللتحقيق في الآثار المترتبة على استراتيجيات المواجهة على رضا الطلاب والتحصيل الدراسي مع أساليب التدريس المختلفة. وتكونت العينة من ١٥٢ من طلاب كلية الطب. ارتبط الرضا الدراسي طرديًا مع أساليب المواجهة المركزة على المشكلة، في حين أظهرت اساليب المواجهة المركزة على المشاعر نفس العلاقة سلبًا. كما تنبأ استراتيجيات المواجهة بالرضا الأكاديمي.

وسعت دراسة Trucchia et al (2013) إلى تحديد مستوى الرفاهية النفسية والرضا واستراتيجيات المواجهة لدى الطلاب في كلية الطب بجامعة قرطبة الوطنية، الأرجنتين. تكونت العينة من ٣٧٤ طالبًا وطالبة. أوضحت النتائج أن الطلاب ذوو المستويات العالية (جيد جدًا / جيد) أظهروا الرضا واستخدموا استراتيجيات المواجهة المباشرة التي تؤدي بهم إلى "التعامل مع المواقف الصعبة" عن طريق "حل المشكلات". أما الطلاب ذوو المستويات (العادية / غير الكافية) فأوضحوا عدم الرضا عن معظم جوانب شخصياتهم"، واستخدموا "سلوكيات التجنب" من استراتيجيات المواجهة.

وعملت دراسة جدو عبد الحفيظ (٢٠١٤) على تسليط الضوء على استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم، تكونت العينة من المراهقين ذوي صعوبات التعلم وكان عددهم أربع مراهقين (٣ إناث وذكر واحد) وتمثلت أدوات الدراسة في دراسة الحالة، والمقابلة نصف المواجهة، وتحليل محتوى المقابلات، بالإضافة إلى مقياس مواجهة الضغوط النفسية. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن المراهقون ذوو صعوبات التعلم يستخدمون استراتيجيات مواجهة سلبية أمام الضغوط النفسية.

أما دراسة Kuncharin & Mohamad (2014) فقد هدفت إلى تقييم فعالية استراتيجيات المواجهة بين طلاب المرحلة الجامعية في تايلاند. تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالبًا في المرحلة الجامعية. وأظهرت النتائج أن ٨٦٪ من المستطلعة آراؤهم اتفقوا على أن الدعم الاجتماعي كأحد إستراتيجيات مواجهة الضغوط قد ساعدهم على مواكبة وتحسين الأداء الأكاديمي، كما وافق ٨٤.٥٪ أن استراتيجية التجنب كانت مفيدة، في حين أعطى ٨٣.٥٪ ردود فعل إيجابية إلى استراتيجية التأقلم.

كما هدفت دراسة Bettonville (2015) إلى معرفة العلاقة بين أسلوب المواجهة والرضا الأكاديمي، فضلا عن الدور الذي يلعبه كل منها في الرضا عن الحياة بشكل عام. أخذت عينة من الطلاب الجامعيين، واستخدم مقاييس لتقييم أسلوب التعامل، والرضا الأكاديمي، والرضا عن الحياة، والكفاءة الذاتية. وأشارت النتائج إلى أن كلًا من أسلوب التركيز على المشكلة والمواجهة التجنبية يمكنهما التنبؤ بالرضا الأكاديمي.

وقامت سناء عماشة وزينب شقير (٢٠١٧) بدراسة هدفت إلى تعرف الرضا عن الدراسة والاغتراب الدراسي كمنبئين للتوجه نحو الحياة لدى طلاب وطالبات السنة التحضيرية بجامعة الطائف. تكونت العينة من ١٨٠ طالبًا وطالبة بالسنة التحضيرية بجامعة الطائف. واستخدمت الدراسة مقياس الرضا عن الدراسة ومقياس الاغتراب الدراسي. وأوضحت النتائج وجود معامل ارتباط سالب ودال بين الاغتراب الدارسى والرضا عن الدارسة لدى عينة الدارسة الكلية، وبين الاغتراب الدارسى والتوجه الإيجابى لدى عينة الدارسة الكلية، وبين الرضا عن الدارسة والتوجه السلبي لدى عينة الدارسة الكلية.

خلاصة وتعقيب على الدراسات السابقة:

تستخلص الباحثة من عرض الدراسات السابقة ما يلي:

- فاعلية البرامج الإرشادية القائمة على أساليب مواجهة الضغوط في التعامل مع بعض المتغيرات النفسية مثل دراسة Carter (2010)، ودراسة نورا عشعش (٢٠١٣).
- وجود علاقة دالة بين أساليب مواجهة الضغوط والطاقة النفسية مثل التكيف والرضا عن الحياة والصلابة النفسية كما في دراسة محمد كامل (٢٠٠١)؛ خالد العبدلي (٢٠١٢)؛ حنان مقداد (٢٠١٥).
- يمكن التنبؤ بالتوافق العام والرضا الأكاديمي من خلال أساليب مواجهة الضغوط مثل دراسة Bastian & Nettebeck (2005)؛ Abdullah (2010)، Alimoglu et al (2011)؛ Trucchia et al (2013)، Bettonville (2015).
- ارتبط الرضا الدراسي طرديًا مع أساليب المواجهة المركزة على المشكلة، في حين أظهرت أساليب المواجهة المركزة على المشاعر نفس العلاقة سلبًا. كما تتنبأ استراتيجيات المواجهة بالرضا الأكاديمي. كما في دراسة Alimoglu et al (2011)؛ Bettonville (2015)
- وجود علاقة موجبة ودالة بين أساليب مواجهة الضغوط والتوافق الأكاديمي مثل دراسة Abdullah (2010)؛ Kuncharin & Mohamad (2014) .
- وجود معامل ارتباط سالب دال إحصائيًا بين الرضا عن الدارسة والتوجه السلبي (سناء عماشة وزينب شقير، ٢٠١٧).

فروض الدراسة:

صاغت الباحثة فروض دراستها على النحو التالي:

١) توجد فروق دالة إحصائيًا في الطاقة النفسية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح القياس البعدي.

٢) توجد فروق دالة إحصائيًا في الرضا الدراسي بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح القياس البعدي.

٣) توجد فروق دالة إحصائيًا في الطاقة النفسية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٤) توجد فروق دالة إحصائيًا في الرضا الدراسي بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

منهج وإجراءات الدراسة:

أ- **منهج الدراسة:** استخدمت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي، حيث تهدف إلى دراسة فاعلية برنامج إرشادي قائم على أساليب مواجهة الضغوط لتنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسي لدى طلاب الجامعة المجبرين على التخصص، وكان البرنامج الإرشادي هو المتغير المستقل، بينما يمثل متغيري الطاقة النفسية والرضا الدراسي المتغيران التابعان.

ب- **عينة الدراسة:** تكونت العينة من (١٢٠) طالبًا وطالبة بالفرقة الثانية ممن أُجبروا على الالتحاق بكلية التربية جامعة دمياط أو أجبروا على الالتحاق بتخصص معين لا يرغبوه، وكانوا من أقسام لغة عربية ولغة فرنسية ولغة أنجليزية ورياض أطفال ورياضيات وبيولوجي وكيمياء وجغرافيا وتاريخ (عام)، وأقسام التعليم الأساسي مواد ولغة عربية. وتم تطبيق مقياسي الطاقة النفسية والرضا الدراسي عليهم واختيار الإرباعي الأدنى (الذي يعبر عن مستوى منخفض من الطاقة النفسية والرضا الدراسي) وعددهم (٣٠) طالباً وطالبة، منهم (١١) ذكر، و(١٩) أنثى، وتراوحت أعمارهم ما بين ١٨- ٢٠ عامًا، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة (١٥) طالبا وطالبة، وتجريبية (١٥) طالبا وطالبة.

ج- **أدوات الدراسة:** أعدت الباحثة برنامج إرشادي قائم على أساليب مواجهة الضغوط لتنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسي لدى الطلاب المجبرين على التخصص كما أعدت مقياسي الطاقة النفسية والرضا الدراسي، وحسبت الخصائص السيكومترية على عينة قوامها (٣٠) من طلبة كلية التربية جامعة دمياط. وفيما يلي **وصف موجز للأدوات:**

١) برنامج إرشادي قائم على أساليب مواجهة الضغوط لتنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسي لدى الطلاب المجبرين على التخصص (إعداد الباحثة):

من الأدوات الأساسية التي تم تصميمها لخدمة أهداف الدراسة برنامج إرشادي قائم على أساليب مواجهة الضغوط لتنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسي لدى الطلاب المجبرين على التخصص (ملحق٢).

الأساس النظري للبرنامج:

بُني البرنامج على ما تناولته الباحثة في الإطار النظري من المداخل النظرية لمواجهة الضغوط وبعض أساليب مواجهة الضغوط وبعض الدراسات السابقة، حيث استخدمت الباحثة بعض الأساليب الإيجابية في مواجهة الضغوط وهي:

١. التفكير العقلاني: وذلك حيال المواقف الضاغطة بحثًا عن مصادرها وأسبابها.
٢. العمل من خلال الحدث: ويتضمن كيفية استفادة الفرد من الحدث في حياته الحاضرة، وتصحيح مساره بالنسبة لتوقعات المستقبل من خلال التفكير المنطقي المتأني فيما تتضمنه طبيعة الحدث مما يمكن أن يساعد على التعامل معه ومع غيره من الأحداث.
٣. الالتفاف إلى اتجاهات وأنشطة أخرى: ويشمل مدى قدرة الفرد على إعادة تنظيم حياته من جديد بعد الأحداث الصادمة، والتفكير في الأشياء الجديدة في حياته.
٤. طلب المساندة الاجتماعية: ويتضمن محاولات الفرد للبحث عمن يسانده في مشكلته ويمده بالتوجيه للتعامل مع الحدث، وإيجاد المواساة والمساعدة لمواجهة هذه الأحداث بصورة أكثر إيجابية.
٥. أسلوب حل المشكلة: وهو نشاط معرفي يتجه من خلاله الفرد إلى استخدام أفكار جديدة ومبتكرة لمواجهة الضغوط.

٦. أسلوب التخيل Imagining: يتجه فيها الأفراد إلى التفكير في المستقبل كما أن لديهم قدرة كبيرة على تخيل ما قد يحدث. وفيها يتخيل الفرد المواقف الضاغطة بالإضافة إلى تخيل الأفكار والسلوكيات التي يمكن أن يقوم بها في المستقبل عند مواجهة هذه المواقف الضاغطة والتغلب عليها والاستمتاع بالحياة.

٧. أسلوب التوجه نحو المهمة Task Oriented: وهو المحاولات السلوكية النشطة التي يقوم بها الفرد للتعامل مباشرة مع المشكلة وبصورة واقعية وعقلانية، ويتضمن ذلك معرفة الأسباب الحقيقية للمشكلة، والاستفادة من الخبرة في المواقف السابقة، واقتراح البدائل للتعامل مع المشكلة واختيار أفضلها، ووضع خطة فورية لمواجهة المشكلة.

٨. تنمية الكفاءة الذاتية: ويتضمن ذلك قيام الفرد بتكريس الجهد للعمل، والإنجاز لمشروعات وخطط جديدة ترضي طموحاته، وتطرد الأفكار المرتبطة بالحدث، مما يشعره بالكفاءة والرضا عن الذات.

٩. البحث عن المعلومات وإعادة التقييم الإيجابي (إعادة بناء الموقف معرفيًا بطريقة إيجابية).

١٠. الضبط الانفعالي: من خلال المواظبة على تنظيم الفرد لانفعالاته.

١١. الرجوع إلى الدين: عن طريق الإكثار من العبادات والمداومة عليها كمصدر للدعم الروحي، والتدبر في الامور وتقبل ما قدره الله لنا.

(لطفي إبراهيم، ١٩٩٤: ٩٦؛ طه حسين وسلامة حسين، ٢٠٠٦: ٩٥؛ خالد العبدلي، ٢٠١٢: ٥٧؛ حنان مقداد، ٢٠١٥: ٣١).

وتم إعداد البرنامج بهدف تنمية كل من الطاقة النفسية والرضا الدراسي لدى طلبة الجامعة المجبرين على التخصص، لذا فقد احتوت جلسات البرنامج على موضوعات تختص بأبعاد الطاقة النفسية والرضا الدراسي المستخدمة في المقياسين. حيث يحتوي **مقياس الطاقة النفسية** على خمسة أبعاد هي: الثقة بالنفس، وتركيز الانتباه، ومواجهة القلق، والاستمتاع، والصلابة النفسية.

كما يحتوي **مقياس الرضا الدراسي** على سبعة أبعاد هي: الرغبة في التخصص، وملاءمة المناهج الدراسية، والعلاقة مع الأساتذة، والرضا عن الإدارة، والعلاقة بالزملاء، والرضا عن الإمكانات، والرضا عن التقييم.

بناء البرنامج:

روعي في بناء البرنامج ما يلي:

- تحديد أهداف البرنامج بحيث تتفق مع الأهداف التربوية والمساعدة في تنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسي لدى الطلاب المجبرين على التخصص.
- ملاءمة البرنامج لعينة الدراسة التي يطبق عليها والموضوعات التي يتناولها.
- إشراك الطلاب إيجابيًا في تنفيذ البرنامج.
- التركيز على أن يقاس زمن البرنامج بالخبرات وليس بالساعات.
- تكامل العناصر النفسية والتربوية والاجتماعية في البرنامج.
- الجمع بين الجانب العلمي والنظري والجانب التطبيقي العملي.

بيانات عامة عن البرنامج:

- يقوم البرنامج على بعض أساليب مواجهة الضغوط والمداخل النظرية لها.
- الهدف العام للبرنامج هو تنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسي لدى طلبة الجامعة المجبرين على التخصص.
- عينة الدراسة التي طبق عليها البرنامج " المجموعة التجريبية" من طلبة الفرقة الثانية ممن لديهم مستوى منخفض من الطاقة النفسية والرضا الدراسي.
- مكان تطبيق البرنامج: طبق البرنامج في إحدى قاعات كلية التربية جامعة دمياط.
- عدد الجلسات: ٢٦ جلسة بواقع جلستين إسبوعيًا.
- زمن تطبيق البرنامج: طبق البرنامج في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٧/٢٠١٦.
- زمن الجلسة الواحدة: ٤٥ دقيقة تقريبًا.
- الإسلوب الإرشادي المستخدم: الإرشاد الجماعي.
- الفنيات الإرشادية المستخدمة:

١- المحاضرة المصغرة Microlecture: تستغرق من ١٠-١٥ دقيقة وتتناول المحتوى العلمي الذي أعدته الباحثة حسب موضوع الجلسة.
٢- المناقشة الجماعية: تكون في شكل حوار حول بعض الأفكار المطروحة في الجلسة وطرح بعض التساؤلات والإجابة عنها والتعليقات.
٣- العصف الذهني Brain Storming: أو القدح الذهني وهو طريقة عملية جماعية إبداعية حيث بها تحاول المجموعة إيجاد حل لمشكلة معينة بتجميع قائمة من الأفكار العفوية التي يساهم بها افراد المجموعة.
٤- فكر- زاوج- شارك Think-pair-share: وهي إستراتيجية مناقشة تعاونية تتكون من ثلاث مراحل: الأولى يتحدث الطلاب بشأن المحتوى، والثانية يناقش الأفكار مع زميل له والثالثة يشارك المجموعة كاملة. وتهدف إلى مساعدة الطلاب في معالجة المعلومات وتطوير مهارات التواصل والارتقاء بالتفكير وتصحيح التصورات الخاطئة في معرفتهم السابقة.
٥- التعزيز: استخدمت الباحثة أساليب التعزيز المعنوي اللفظي.

٢) مقياس الطاقة النفسية لطلبة الجامعة (إعداد الباحثة):

أعدت الباحثة مقياس الطاقة النفسية (ملحق٣). وتم تصميمه بإتباع الخطوات التالية:

أ- الاطلاع على العديد من المراجع والدراسات التي تناولت الطاقة النفسية.
ب- صياغة عبارات المقياس بصورة محددة وموجزة للتعبير عن الطاقة النفسية، وتم تنقيح هذه العبارات وإعادة صياغتها، واستقر المقياس في صورته المبدئية متضمناً (٧٢) عبارة.
ج- تم حساب الصدق وإعادة صياغة بعض عبارات المقياس، ولم تحذف أية عبارة وظل المقياس في صورته النهائية مكوناً من **(٧٢)** عبارة. موزعة على خمسة أبعاد هي الثقة بالنفس، وتركيز الانتباه، ومواجهة القلق، والاستمتاع، والصلابة النفسية مع مراعاة الأوزان النسبية للعبارات.
د- تم تطبيق المقياس على (٣٠) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية جامعة دمياط وذلك لحساب الثبات. وكان معامل الثبات للمقياس **(٠.٩٠)** وتحققت الباحثة من ثبات

المقياس من خلال طريقة **معامل ألفا كرونباخ** وكانت النتائج كما هي مبينة في جدول (٣).

جدول (٣)

اختبار ألفا كرونباخ لقياس ثبات مقياس الطاقة النفسية وأبعاده (ن=٣٠).

أبعاد المقياس	معامل الفا كرونباخ
الثقة بالنفس	٠.٧٩
تركيز الانتباه	٠.٦٨
مواجهة القلق	٠.٧٩
الاستمتاع	٠.٦٥
الصلابة النفسية	٠.٨٦
الطاقة النفسية	**٠.٩٠**

يبين جدول (٣) قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس الطاقة النفسية والتى تراوحت مابين (٠.٦٥ – ٠.٨٦) وبالنسبة للمقياس ككل بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٩٠) وهي درجة ثبات مرتفعة.

هـ –**الاتساق الداخلي:** تم حساب **الاتساق الداخلي** وكانت معاملات الاتساق الداخلي (معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجة كل مفردة) تتراوح مابين (**٠.٤٠ – ٠.٨٠**) كما هو موضح بجدول (٤).

جدول (٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمى إليه العبارة فى مقياس الطاقة النفسية (ن = ٣٠)

أبعاد المقياس	العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	أبعاد المقياس	العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الثقة بالنفس	١	٠.٥١	٠.٠٠٤	تابع مواجهة القلق	٣٧	٠.٨٠	٠.٠٠١
	٢	٠.٥٣	٠.٠٠٢		٣٨	٠.٧٦	٠.٠٠١
	٣	٠.٥٣	٠.٠٠٢		٣٩	٠.٤٤	٠.٠١٦
	٤	٠.٤٩	٠.٠٠٦		٤٠	٠.٤٢	٠.٠٢١
	٥	٠.٥٢	٠.٠٠٤		٤١	٠.٧١	٠.٠٠١
	٦	٠.٤٢	٠.٠٢٣		٤٢	٠.٤٣	٠.٠١٩
	٧	٠.٥٢	٠.٠٠٣	الاستمتاع	٤٣	٠.٤٨	٠.٠٠٧
	٨	٠.٤٣	٠.٠١٨		٤٤	٠.٤٧	٠.٠٠٨
	٩	٠.٤٢	٠.٠٢١		٤٥	٠.٤٩	٠.٠٠٧
	١٠	٠.٥٤	٠.٠٠٢		٤٦	٠.٥٢	٠.٠٠٣
	١١	٠.٤٠	٠.٠٢٩		٤٧	٠.٦٦	٠.٠٠١

	١٢	٠.٤١	٠.٠٢٦		٤٨	٠.٥٤	٠.٠٠٢
	١٣	٠.٥٣	٠.٠٠٣		٤٩	٠.٤٥	٠.٠١٣
	١٤	٠.٤٩	٠.٠٠٦		٥٠	٠.٦٦	٠.٠٠١
	١٥	٠.٤٨	٠.٠٠٧		٥١	٠.٤٣	٠.٠١٩
	١٦	٠.٤٣	٠.٠١٧		٥٢	٠.٤٨	٠.٠٠٧
	١٧	٠.٤١	٠.٠٢٦		٥٣	٠.٥١	٠.٠٠٤
	١٨	٠.٤٥	٠.٠١٤		٥٤	٠.٤٦	٠.٠١١
تركيز الانتباه	١٩	٠.٥٧	٠.٠٠١		٥٥	٠.٥٣	٠.٠٠٢
	٢٠	٠.٥٥	٠.٠٠٢		٥٦	٠.٤١	٠.٠٢٤
	٢١	٠.٤٢	٠.٠٢٢		٥٧	٠.٥٦	٠.٠٠١
	٢٢	٠.٤٧	٠.٠١٠		٥٨	٠.٤٨	٠.٠٠٧
	٢٣	٠.٤٠	٠.٠٢٧		٥٩	٠.٤٩	٠.٠٠٦
	٢٤	٠.٤٣	٠.٠١٧	الصلابة النفسية	٦٠	٠.٤٣	٠.٠١٨
	٢٥	٠.٤٦	٠.٠١٠		٦١	٠.٦٢	٠.٠٠١
	٢٦	٠.٥١	٠.٠٠٤		٦٢	٠.٤٥	٠.٠١٢
	٢٧	٠.٥٨	٠.٠٠١		٦٣	٠.٦٢	٠.٠٠١
	٢٨	٠.٤٨	٠.٠٠٧		٦٤	٠.٥٤	٠.٠٠٢
	٢٩	٠.٤٧	٠.٠٠٩		٦٥	٠.٥٥	٠.٠٠٢
	٣٠	٠.٤٠	٠.٠٢٨		٦٦	٠.٥٧	٠.٠٠١
مواجهة القلق	٣١	٠.٤٢	٠.٠٢٠		٦٧	٠.٥٩	٠.٠٠١
	٣٢	٠.٤٤	٠.٠١٦		٦٨	٠.٤٨	٠.٠٠٧
	٣٣	٠.٤٢	٠.٠٢١		٦٩	٠.٤٦	٠.٠١١
	٣٤	٠.٥٦	٠.٠٠١		٧٠	٠.٤٤	٠.٠١٥
	٣٥	٠.٦٠	٠.٠٠١		٧١	٠.٧٢	٠.٠٠١
	٣٦	٠.٦٢	٠.٠٠١		٧٢	٠.٦١	٠.٠٠١

يبين جدول (٤) معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس الطاقة النفسية وتراوحت ما بين (٠.٤٠ – ٠.٨٠) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (٠.٠٥) وبذلك تعتبر عبارات المقياس متسقة داخليًا وتقيس ما وضعت لقياسه.

طريقة تصحيح المقياس:

تتم الاستجابة لكل عبارة من عبارات المقياس بأحد بدائل ثلاث هي: "نعم، إلى حد ما، لا ". وعند التصحيح توزع الدرجات على النحو التالي: "نعم،" تعطى ثلاثة درجات، و" إلى حد ما " تعطى درجتان، "لا" تعطى درجة واحدة وذلك لجميع العبارات عدا العبارات التي تحمل أرقام ٥، ١٥، ١٨، ٢٠، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٣٠، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧،

٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٤، ٥٠، ٥٣، ٥٨، ٦٠ فتأخذ درجات في الاتجاه العكسي. وتعبر الدرجة المنخفضة عن مستوى منخفض من الطاقة النفسية.

وتعرف الباحثة الطاقة النفسية إجرائيًا بأنها إستعداد الفرد وقدرته على إنجاز الأعمال والمهام، حيث تعمل على تعديل ما يراه سيئًا في واقعه إلى واقع جديد يزرع الأمل في حياته، ويعيد الفرد إلى حالة التوازن حتى يصل إلى معنى لحياته يتجه به نحو تحقيق التوافق النفسي من خلال الأبعاد التالية:

١. **الثقة بالنفس:** وهي مدى إدراك الفرد لقدرته العقلية والبدنية بشكل صحيح، وطريقة توظيفه لها لتحقيق أفضل أداء خاصة في المواقف الضاغطة.
٢. **تركيز الانتباه:** وهي قدرة الفرد على الاحتفاظ بالانتباه نحو المثيرات المرتبطة بالمهام والواجبات المطلوبة منه.
٣. **مواجهة القلق:** وهو قدرة الفرد على مواجهة أعراض القلق التي قد تحدث له أثناء أداء المهام.
٤. **الاستمتاع:** وهو شعور الفرد أن أدائه يمثل له خبرة إيجابية، ودافع ذاتي يجعله يشعر بالرضا والسعادة والحماس لبذل أقصى جهد لتحقيق أفضل أداء.
٥. **الصلابة النفسية:** هي عملية التوافق السليم والجيد في أوقات الشدة والضغوط والصدمات مع بقاء الأمل، والثقة بالنفس، والقدرة على التحكم في المشاعر (التنظيم العاطفي)، والقدرة على حل المشكلات، وفهم مشاعر الآخرين والتعاطف معهم، وامتلاك الفرد لمجموعة سمات تساعده على مواجهة الضغوط، منها القدرة على الالتزام، والقدرة على التحدي.

٣) مقياس الرضا الدراسي لطلبة الجامعة (إعداد الباحثة):

كما أعدت الباحثة مقياس الرضا الدراسي لطلبة الجامعة **(ملحق٤)**. وتم تصميمه باتباع الخطوات التالية:

أ- الاطلاع على بعض المقاييس والاختبارات التي تقيس الرضا الدراسي مثل مقياس الرضا الدراسي لطلاب كلية التمريض إعداد Dennison & El-Masri (٢٠١٢) والرضا عن الاختصاص الدراسي إعداد أحمد الزغبي (٢٠١٣).

ب- صياغة عبارات المقياس بصورة محددة وموجزة للتعبير عن الرضا الدراسي، وتم تنقيح هذه العبارات وإعادة صياغتها، واستقر المقياس في صورته المبدئية متضمناً (٨٩) عبارة.

ج- تم حساب الصدق وإعادة صياغة بعض عبارات المقياس، ولم تحذف أية عبارة وظل المقياس في صورته النهائية مكوناً من (٨٩) عبارة موزعة على سبعة أبعاد هي الرغبة في التخصص الدراسي، والرضا عن المناهج الدراسية، والعلاقة مع الأساتذة، والرضا عن الإدارة، والرضا عن الزملاء، والرضا عن الإمكانات، والرضا عن التقييم مع مراعاة الوزن النسبي للعبارات.

د- تم تطبيق المقياس على (٣٠) من طلبة كلية التربية جامعة دمياط وذلك لحساب الثبات. وكان معامل الثبات للمقياس ٠.٩٥ وتحققت الباحثة من ثبات المقياس من خلال طريقة معامل ألفا كرونباخ وكانت النتائج كما هي مبينة في جدول (٥).

جدول (٥)

اختبار ألفا كرونباخ لقياس ثبات مقياس الرضا الدراسى وأبعاده.

أبعاد المقياس	معامل الفا كرونباخ
الرغبة في التخصص الدراسي	٠.٨٠
الرضا عن المناهج الدراسية	٠.٨٢
العلاقة مع الأساتذة	٠.٨٥
الرضا عن الإدارة	٠.٩١
الرضا عن الزملاء	٠.٨٤
الرضا عن الإمكانات	٠.٩٢
الرضا عن التقييم	٠.٨٤
الرضا الدراسى	٠.٩٥

يتبين من جدول (٥) أن معاملات الثبات بالنسبة لأبعاد مقياس الرضا الدراسي تراوحت ما بين (٠.٨٠ – ٠.٩٢) وبالنسبة للمقياس بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٩٥) .

هـ- الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي وكانت معاملات الاتساق الداخلي (معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجة كل مفردة) تتراوح مابين (٠.٤٠ – ٠.٩١) كما هو موضح بجدول (٦).

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمى إليه العبارة فى مقياس الرضا الدراسي (ن=٣٠)

أبعاد المقياس	العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	أبعاد المقياس	العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الرغبة في التخصص الدراسي	١	٠.٤١	٠.٠٢٤	الرضا عن الإدارة	٤٥	٠.٤٤	٠.٠١٦
	٢	٠.٤٥	٠.٠١٣		٤٦	٠.٦٨	٠.٠٠١
	٣	٠.٦٠	٠.٠٠١		٤٧	٠.٧٧	٠.٠٠١
	٤	٠.٥٨	٠.٠٠١		٤٨	٠.٦٧	٠.٠٠١
	٥	٠.٥٤	٠.٠٠٢		٤٩	٠.٨٦	٠.٠٠١
	٦	٠.٥٨	٠.٠٠١		٥٠	٠.٧٤	٠.٠٠١
	٧	٠.٧١	٠.٠٠١		٥١	٠.٨٧	٠.٠٠١
	٨	٠.٥٤	٠.٠٠٢		٥٢	٠.٨٢	٠.٠٠١
	٩	٠.٥١	٠.٠٠٤		٥٣	٠.٧٦	٠.٠٠١
	١٠	٠.٦٣	٠.٠٠١		٥٤	٠.٦٢	٠.٠٠١
	١١	٠.٨٢	٠.٠٠١		٥٥	٠.٧٩	٠.٠٠١
	١٢	٠.٤٤	٠.٠١٤	الرضا عن الزملاء	٥٦	٠.٨٥	٠.٠٠١
الرضا عن المناهج الدراسية	١٣	٠.٥١	٠.٠٠٤		٥٧	٠.٧٦	٠.٠٠١
	١٤	٠.٦١	٠.٠٠١		٥٨	٠.٤٨	٠.٠٠٧
	١٥	٠.٦٠	٠.٠٠١		٥٩	٠.٧٢	٠.٠٠١
	١٦	٠.٧٨	٠.٠٠١		٦٠	٠.٧٠	٠.٠٠١
	١٧	٠.٤٥	٠.٠١٣		٦١	٠.٧٢	٠.٠٠١
	١٨	٠.٥٣	٠.٠٠٢		٦٢	٠.٥٧	٠.٠٠١
	١٩	٠.٦٣	٠.٠٠١		٦٣	٠.٧٥	٠.٠٠١
	٢٠	٠.٦٦	٠.٠٠١		٦٤	٠.٥٧	٠.٠٠١
	٢١	٠.٧٦	٠.٠٠١		٦٥	٠.٤٣	٠.٠١٨
	٢٢	٠.٧٠	٠.٠٠١	الرضا عن الإمكانات	٦٦	٠.٨٢	٠.٠٠١
	٢٣	٠.٤٣	٠.٠١٧		٦٧	٠.٧٨	٠.٠٠١
	٢٤	٠.٤٦	٠.٠١٠		٦٨	٠.٩١	٠.٠٠١
	٢٥	٠.٥٤	٠.٠٠٢		٦٩	٠.٨٧	٠.٠٠١
	٢٦	٠.٦٣	٠.٠٠١		٧٠	٠.٧٨	٠.٠٠١
	٢٧	٠.٤٩	٠.٠٠٦		٧١	٠.٨٣	٠.٠٠١

العلاقة مع الأساتذة	٢٨	٠.٥٢	٠.٠٠٣		٧٢	٠.٧٩	٠.٠٠١
	٢٩	٠.٦٤	٠.٠٠١		٧٣	٠.٥٨	٠.٠٠١
	٣٠	٠.٥٤	٠.٠٠٢	الرضا عن التقييم	٧٤	٠.٤٨	٠.٠٠٧
	٣١	٠.٤١	٠.٠٢٦		٧٥	٠.٥٧	٠.٠٠١
	٣٢	٠.٤٠	٠.٠٢٨		٧٦	٠.٥٤	٠.٠٠٢
	٣٣	٠.٤١	٠.٠٢٦		٧٧	٠.٥٥	٠.٠٠٢
	٣٤	٠.٧٢	٠.٠٠١		٧٨	٠.٤٩	٠.٠٠٦
	٣٥	٠.٤٠	٠.٠٢٩		٧٩	٠.٤٤	٠.٠١٥
	٣٦	٠.٤٦	٠.٠١١		٨٠	٠.٥٨	٠.٠٠١
	٣٧	٠.٤١	٠.٠٢٥		٨١	٠.٤٦	٠.٠١١
	٣٨	٠.٤٩	٠.٠٠٦		٨٢	٠.٤٣	٠.٠١٩
	٣٩	٠.٤٦	٠.٠١٠		٨٣	٠.٤١	٠.٠٢٦
	٤٠	٠.٥٧	٠.٠٠١		٨٤	٠.٤٩	٠.٠٠٦
	٤١	٠.٥٧	٠.٠٠١		٨٥	٠.٦٤	٠.٠٠١
	٤٢	٠.٤٢	٠.٠٢٠		٨٦	٠.٨٣	٠.٠٠١
	٤٣	٠.٥٣	٠.٠٠٣		٨٧	٠.٦٥	٠.٠٠١
	٤٤	٠.٥٣	٠.٠٠٣		٨٨	٠.٦٣	٠.٠٠١
					٨٩	٠.٥٣	٠.٠٠٣

يتبين من جدول (٦) أن معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمى إليه العبارة فى مقياس الرضا الدراسي تراوحت ما بين (٠٤٠ – ٠.٩١) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (٠.٠٥)، وبذلك تعتبر عبارات المقياس متسقة داخليًا وتقيس ما وضعت لقياسه.

و- كما تم حساب **معاملات الارتباط** بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد مقياس الرضا الدراسي والدرجة الكلية للمقياس كما هو مبين بجدول (٧).

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية لمقياس الرضا الدراسى. (ن = ٣٠)

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الرغبة في التخصص الدراسي	٠.٥٦	٠.٠٠١
الرضا عن المناهج الدراسية	٠.٧٣	٠.٠٠١
العلاقة مع الأساتذة	٠.٨٦	٠.٠٠١
الرضا عن الإدارة	٠.٧٣	٠.٠٠١
الرضا عن الزملاء	٠.٤٣	٠.٠١٩
الرضا عن الإمكانات	٠.٧١	٠.٠٠١
الرضا عن التقييم	٠.٨١	٠.٠٠١

يتبين من جدول (٧) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد مقياس الرضا الدراسي والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (٠.٤٣ – ٠.٨٦) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (٠.٠٥) وبذلك تعتبر الأبعاد متسقة داخليًا وتقيس ما وضعت لقياسه.

طريقة تصحيح المقياس:

تتم الاستجابة لكل عبارة من عبارات المقياس بأحد بدائل ثلاثة هي: "نعم، إلى حد ما، لا ". وعند التصحيح توزع الدرجات علي النحو التالي: "نعم،" تعطى ثلاثة درجات، و" إلى حد ما " تعطى درجتان، "لا" تعطى درجة واحدة وذلك لجميع العبارات عدا العبارات التي تحمل أرقام ٤، ٥، ٦، ٧، ١٥، ٣٣، ٥٦، ٥٩، ٦٤، ٦٥، ٨١، ٨٤، ٨٩ فتأخذ درجات في الاتجاه العكسي. وتعبر الدرجة المنخفضة عن مستوى منخفض من الرضا الدراسي.

ويعرف الرضا الدراسي إجرائيًا بأنه شعور داخلي لدى الفرد يظهر في سلوكه وتصرفاته ويعبر عن مدى ميله وتقبله للتخصص الدراسي، وبيئته الدراسية المتمثلة في المناهج، والأساتذة، والزملاء، والإدارة والإمكانات المادية والتقييم، ويعرف بمجموع درجات استجابة الطلاب على مقياس الرضا الدراسي المكون من الأبعاد التالية:

١. الرغبة في التخصص: وهو حب الطالب للتخصص الذي يدرسه ويحقق له الرضا والشعور بالارتياح.

٢. ملاءمة المناهج الدراسية: وهو شعور الطالب بالرضا عن محتوى المنهج ومدى أهميته وفائدته له.
٣. العلاقة مع الأساتذة: وهو شعور الطالب بالرضا عن أسلوب التعامل مع أساتذته وعلاقته بهم مما يشعره بالارتياح ويساعد في نمو شخصيته.
٤. الرضا عن الإدارة: وهو شعور الطالب بالرضا عن أداء الإدارة وتعاملها مع الطلاب مما يشعره بالأهمية والاحترام.
٥. العلاقة مع الزملاء: شعور الطالب بالرضا عن أسلوب التعامل مع زملائه مما يسهم في إقامة علاقات مبنية على التسامح والتعاون والانسجام.
٦. الرضا عن الإمكانات: وهو شعور الطالب بما يتوفر له من إمكانات يحتاجها لتحقيق أفضل أداء دراسي.
٧. الرضا عن التقييم: وهو شعور الطالب بالرضا عن أساليب التقييم، ومواعيد ومرات التقييم، وعدالته مما يشعره بالكفاءة وتحقيق المساواة بين الطلاب.

خطوات إجراء الدراسة:

- قامت الباحثة بالاطلاع على بعض المراجع العربية والأجنبية والدراسات السابقة المرتبطة بمصطلحات الدراسة.
- تم تجهيز وإعداد أدوات الدراسة.
- تم توزيع استمارة جمع معلومات (ملحق١) على طلاب الفرقة الثانية عام وأساسي وعددهم ١٨٤٥ من طلبة كلية التربية جامعة دمياط لتحديد الطلاب الذين أجبروا على الالتحاق بالكلية أو بتخصص ما، وكان عددهم ١٢٠ طالبًا وطالبة أي بنسبة ٦,٥% من طلبة الفرقة الثانية.
- طبق مقياسي الطاقة النفسية والرضا الدراسي على الطلاب (ن=١٢٠) (قياس قبلي).
- تم تصحيح استجابات الطلاب وتم اختيار الإرباعي الأدنى (وهم من حصلوا على أدنى الدرجات على المقياسين) وكان عددهم ٣٠ طالبًا وطالبة.
- تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، عدد كل مجموعة ١٥ طالبًا وطالبة.
- طبق برنامج إرشادي قائم على أساليب مواجهة الضغوط لتنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسي تطبيقًا جماعيًا على المجموعة التجريبية بواقع جلستين أسبوعيًا.

- تم تطبيق القياس البعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة (قياس بعدي).
- أجريت التحليلات الإحصائية المناسبة للبيانات.

نتائج الدراسة:

نتائج الفرض الأول:

نص الفرض الأول: " توجد فروق دالة إحصائيًا في الطاقة النفسية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ويلكوكسن" لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده كما بجدول (٨):

جدول (٨)

الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الطاقة النفسية وأبعاده (ن=١٥)

الأبعاد	الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير (r)
الثقة بالنفس	الرتب السالبة	١	١.٠٠	١.٠	٣.٣٥	٠.٠٠١	٠.٦١
	الرتب الموجبة	١٤	٨.٥٠	١١٩.٠			
	المتعادلة	٠					
	المجموع	١٥					
تركيز الانتباه	الرتب السالبة	٣	٩.٥٠	٢٨.٥	١.٥١	٠.١٣٢	–
	الرتب الموجبة	١١	٦.٩٥	٧٦.٥			
	المتعادلة	١					
	المجموع	١٥					
مواجهة القلق	الرتب السالبة	٤	٨.٨٨	٣٥.٥	١.٣٩	٠.١٦٣	–
	الرتب الموجبة	١١	٧.٦٨	٨٤.٥			
	المتعادلة	٠					
	المجموع	١٥					
الاستمتاع	الرتب السالبة	٤	٤.٧٥	١٩.٠	١.٥٨	٠.١١٤	–
	الرتب الموجبة	٨	٧.٣٨	٥٩.٠			
	المتعادلة	٣					
	المجموع	١٥					
الصلابة النفسية	الرتب السالبة	٣	٣.٥٠	١٠.٥	٢.٦٤	٠.٠٠٨	٠.٤٨
	الرتب الموجبة	١١	٨.٥٩	٩٤.٥			
	المتعادلة	١					
	المجموع	١٥					

الأبعاد	الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير (r)
الطاقة النفسية	الرتب السالبة	٢	٥.٠٠	١٠.٠	٢.٨٤	٠.٠٠٥	٠.٥٢
	الرتب الموجبة	١٣	٨.٤٦	١١٠.٠			
	المتعادلة	٠					
	المجموع	١٥					

يبين جدول (٨) نتائج اختبار "ويلكوكسن" لدلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الطاقة النفسية وأبعاده وجاءت النتائج على النحو التالى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي على مقياس الطاقة النفسية ككل.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في بعدي الثقة بالنفس والصلابة النفسية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في أبعاد تركيز الانتباه، ومواجهة القلق، والاستمتاع.

وتؤكد هذه النتيجة فعالية البرنامج المستخدم في تنمية الطاقة النفسية لدى طلبة الجامعة المجبرين على التخصص، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية يعتمد على أساليب مواجهة الضغوط (التفكير العقلاني، والعمل من خلال الحدث، والالتفاف إلى اتجاهات وأنشطة أخرى، وطلب المساندة الاجتماعية، وأسلوب حل المشكلة، وأسلوب التخيل، وأسلوب التوجه نحو الأداء، وتنمية الكفاءة الذاتية، والبحث عن المعلومات وإعادة التقييم الإيجابي، والضبط الانفعالي، والرجوع إلى الدين) مما ساعد على تنمية الطاقة النفسية حيث أكدت دراسات عديدة على وجود ارتباط دال بين أساليب مواجهة الضغوط والمستويات المرتفعة من الطاقة النفسية مثل دراسات محمد كامل (٢٠٠١)؛ وخالد العبدلي(٢٠١٢)؛ وحنان مقداد(٢٠١٥).

وعبر الطلاب في المناقشة الجماعية عن أنهم يدركون أن البرنامج الإرشادي بما يتضمنه من أساليب مواجهة الضغوط يهدف إلى تنمية الطاقة النفسية لديهم ويزيد من مستوى رضاهم الدراسي، حيث ساعد معرفة أفراد العينة لهدف البرنامج على استثارة دافعيتهم للتعاون مع الباحثة. كما تعتقد الباحثة أن الاتفاق الذي تم بينها وبين أفراد المجموعة التجريبية في أولى الجلسات الإرشادية والتزام الطلاب به كان وراء جدية الحضور والمشاركة، وبالتالي حدوث التحسن.

كما تفسر الباحثة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في أبعاد تركيز الانتباه، ومواجهة القلق، والاستمتاع في ضوء أنه لكي يحدث التحسن فيهم لابد من تقديم الدعم للفرد من ثلاثة مصادر هي: الدعم النفسي ويعتمد على خصائص الفرد وميزاته الشخصية – وهذا ما اعتمدت عليه الباحثة أثناء عملها في البرنامج مع المجموعة التجريبية– و الدعم البيئي والذي يعتمد على أساليب التنشئة الأسرية والذي يوفر الأمن والحماية للفرد، والدعم الاجتماعي والتربوي الذي يعتمد على قدرة الفرد على إتقان المهارات الاجتماعية وما تقدمه له المؤسسات الاجتماعية المختلفة (Beck, 1987: 35؛ بسمة شريف، ٢٠١٣: ٩٦)، وعلى هذا ، فإنه لكي يحدث تحسن في هذه الأبعاد يجب عدم الاعتماد فقط على برنامج إرشادي يقدم للطلاب، بل يجب أن يتم تقديم هذا البرنامج بالتعاون مع الأسرة والمؤسسات التعليمية والاجتماعية، وبالتالي لم يُحدث البرنامج الإرشادي منفردًا فروق دالة.

نتائج الفرض الثانى:

نص الفرض الثانى: " توجد فروق دالة إحصائيًا في الرضا الدراسي بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ويلكوكسن" لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده كما بجدول (٩):

جدول (٩)

الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الرضا الدراسى وأبعاده (ن=١٥).

الأبعاد	الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير (r)
الرغبة فى التخصص الدراسى	الرتب السالبة	١	١.٠٠	١.٠	٣.٢٤	٠.٠٠١	٠.٥٩
	الرتب الموجبة	١٣	٨.٠٠	١٠٤.٠			
	المتعادلة	١					
	المجموع	١٥					
الرضا عن المناهج الدراسية	الرتب السالبة	١	٣.٠٠	٣.٠	٣.١١	٠.٠٠٢	٠.٥٧
	الرتب الموجبة	١٣	٧.٨٥	١٠٢.٠			
	المتعادلة	١					
	المجموع	١٥					
العلاقة مع الأساتذة	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠	٣.٤١	٠.٠٠١	٠.٦٢
	الرتب الموجبة	١٥	٨.٠٠	١٢٠.٠			
	المتعادلة	٠					
	المجموع	١٥					
الرضا عن الإدارة	الرتب السالبة	٤	٨.٠٠	٣٢.٠	١.٢٩	٠.١٩٧	-
	الرتب الموجبة	١٠	٧.٣٠	٧٣.٠			
	المتعادلة	١					
	المجموع	١٥					
الرضا عن الزملاء	الرتب السالبة	٥	٧.٤٠	٣٧.٠	٠.٩٨	٠.٣٢٩	-
	الرتب الموجبة	٩	٧.٥٦	٦٨.٠			
	المتعادلة	١					
	المجموع	١٥					
الرضا عن الإمكانيات	الرتب السالبة	٢	١٠.٥٠	٢١.٠	٢.٢٢	٠.٠٢٦	٠.٤١
	الرتب الموجبة	١٢	٧.٦٢	٩٩.٠			
	المتعادلة	٠					
	المجموع	١٥					
الرضا عن التقييم	الرتب السالبة	٢	٧.٥٠	١٥.٠	٢.٥٧	٠.٠١٠	٠.٤٧
	الرتب الموجبة	١٣	٨.٠٨	١٠٥.٠			
	المتعادلة	٠					
	المجموع	١٥					
الرضا النفسى	الرتب السالبة	١	٣.٠٠	٣.٠	٣.٢٤	٠.٠٠١	٠.٦٠
	الرتب الموجبة	١٤	٨.٣٦	١١٧.٠			
	المتعادلة	٠					
	المجموع	١٥					

يبين جدول (٩) نتائج اختبار "ويلكوكسن" لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الرضا الدراسى وأبعاده وجاءت النتائج على النحو التالى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي على مقياس الرضا الدراسي ككل.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في أبعاد الرغبة في التخصص الدراسي، والرضا عن المناهج الدراسية، والعلاقة مع الأساتذة، والرضا عن الإمكانيات، والرضا عن التقييم.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في أبعاد الرضا عن الإدارة، والرضا عن الزملاء.

وتؤكد هذه النتيجة فعالية البرنامج المستخدم في تنمية الرضا الدراسي لدى طلبة الجامعة المجبرين على التخصص، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية يعتمد على أساليب مواجهة الضغوط (التفكير العقلاني، والعمل من خلال الحدث ، والالتفاف إلى اتجاهات وأنشطة أخرى ، وطلب المساندة الاجتماعية ، وأسلوب حل المشكلة، وأسلوب التخيل، وأسلوب التوجه نحو المهمة، وتنمية الكفاءة الذاتية ، والبحث عن المعلومات وإعادة التقييم الإيجابي، والضبط الانفعالي، والرجوع إلى الدين)؛ هذه الأساليب ساعدت الطلاب على إيجاد معنى للحياة أكثر رحابة وسعة من مجرد تحقيق نجاح دراسي فقط، حيث يرى الطالب في دراسته وتعليمه معنى أوسع يساعد على تحقيق انسانيته لا أن تكون رؤيته للتعليم مجرد وسيلة لتحقيق مستقبل مهني ومركز اجتماعي فقط (Addad, 1994).

وترى الباحثة أن السباق المحموم الذي يتسابق فيه الطلاب من أجل الحصول على شهادات دراسية هو شيء عديم القيمة إذا لم يكن ذلك جزءً من هدف أكبر وأبعد هو التعليم من أجل تحمل المسئوليات وبناء وتأسيس حياة أفضل.

وقد أكدت دراسات عديدة على وجود ارتباط دال بين أساليب مواجهة الضغوط والرضا الدراسي مثل دراسات Bastian & Nettebeck (2005)؛ Abdullah (2010)، Alimoglu et al (2011)؛ Trucchia et al (2013)؛ Kuncharin & Mohamad (2014)؛ Bettonville (2015) .

أما فيما يختص بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في أبعاد الرضا عن الإدارة، والرضا عن الزملاء فيرجع ذلك إلى ما لاحظته الباحثة أثناء جلسات البرنامج ومن خلال المناقشة الجماعية من وجود مستويات رضا مرتفعة أساسًا لدى الطلاب عن أداء الإدارة والعلاقة مع الزملاء مما يعني أن عدم وجود فروق دالة بين القياسين القبلي والبعدي في هذين البعدين يعني ثبات المستويات المرتفعة من الرضا لديهم.

نتائج الفرض الثالث:

نص الفرض الثالث "توجد فروق دالة إحصائيًا في الطاقة النفسية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "مان ويتنى" لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج كما هو موضح بالجدول (١٠):

جدول (١٠)

الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس الطاقة النفسية وأبعاده (ن=١٥).

الأبعاد	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
الثقة بالنفس	المجموعة التجريبية	١٥	٢٢.٤٧	٣٣٧.٠	٤.٣٥	٠.٠٠١
	المجموعة الضابطة	١٥	٨.٥٣	١٢٨.٠		
	المجموع	٣٠				
تركيز الانتباه	المجموعة التجريبية	١٥	١٩.٦٠	٢٩٤.٠	٢.٥٦	٠.٠١٠
	المجموعة الضابطة	١٥	١١.٤٠	١٧١.٠		
	المجموع	٣٠				
مواجهة القلق	المجموعة التجريبية	١٥	١٧.٤٣	٢٦١.٥	١.٢١	٠.٢٢٥
	المجموعة الضابطة	١٥	١٣.٥٧	٢٠٣.٥		
	المجموع	٣٠				
الاستمتاع	المجموعة التجريبية	١٥	١٨.٤٧	٢٧٧.٠	١.٨٨	٠.٠٦١
	المجموعة الضابطة	١٥	١٢.٥٣	١٨٨.٠		
	المجموع	٣٠				
الصلابة النفسية	المجموعة التجريبية	١٥	٢٠.٣٧	٣٠٥.٥	٣.٠٤	٠.٠٠٢
	المجموعة الضابطة	١٥	١٠.٦٣	١٥٩.٥		
	المجموع	٣٠				

الأبعاد	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
الطاقة النفسية	المجموعة التجريبية	١٥	٢١.٣٠	٣١٩.٥	٣.٦١	٠.٠٠١
	المجموعة الضابطة	١٥	٩.٧٠	١٤٥.٥		
	المجموع	٣٠				

يبين جدول (١٠) نتائج اختبار "مان ويتنى" لدلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس الطاقة النفسية وأبعاده وجاءت النتائج على النحو التالى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية على مقياس الطاقة النفسية ككل.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية على جميع أبعاد مقياس الطاقة النفسية عدا بُعد الاستمتاع لم يكن هناك فروق بين المجموعتين.

وتعني هذه النتيجة فعالية البرنامج الإرشادي القائم على أساليب مواجهة الضغوط في تنمية الطاقة النفسية لدى طلاب الجامعة المجبرين على التخصص، حيث تعرضت المجموعة التجريبية للبرنامج الإرشادي في حين لم يقدم البرنامج للمجموعة الضابطة. فقد ساعدت أساليب مواجهة الضغوط المستخدمة في البرنامج الإرشادي (التفكير العقلاني، وأسلوب حل المشكلة، وأسلوب التوجه نحو المهمة، وتنمية الكفاءة الذاتية، والبحث عن المعلومات وإعادة التقييم الإيجابي، والضبط الانفعالي، والرجوع إلى الدين) الطلاب على إيجاد أمل في المستقبل ورفع معنوياتهم وزيادة ثقتهم بأنفسهم مما دفعهم إلى استغلال طاقاتهم النفسية الفعالة، والتي أدت بدورها إلى زيادة قدرتهم على العمل والإنجاز والقيام بالمهام والأعمال بكفاءة أعلى (حسن عبد المعطي، ٢٠٠٦). وتتفق هذه النتيجة مع دراسات Carter (2010)، ودراسة نورا عشعش (٢٠١٣).

أما فيما يتعلق بعدم وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في بعد الاستمتاع فيرجع ذلك إلى أن المجموعة التجريبية لم تسجل فروق دالة بعد تطبيق البرنامج في هذا البعد لما يحتاجه من تضافر جهات متعددة كالأسرة والمؤسسة التعليمية –إلى

جانب البرامج الإرشادية– لتوفير الدعم النفسي الكافي الذي يساعد على تنمية هذا البعد(Beck, 1987: 35؛ بسمة شريف، ٢٠١٣: ٩٦).

نتائج الفرض الرابع:

نص الفرض الرابع "توجد فروق دالة إحصائيًا في الرضا الدراسي بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "مان ويتنى" لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج كما هو موضح بجدول (١١):

جدول (١١)

الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس الرضا الدراسى وأبعاده (ن=١٥).

الأبعاد	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
الرغبة فى التخصص الدراسى	المجموعة التجريبية	١٥	٢١.٦٧	٣٢٥.٠	٣.٨٥	٠.٠٠١
	المجموعة الضابطة	١٥	٩.٣٣	١٤٠.٠		
	المجموع	٣٠				
الرضا عن المناهج الدراسية	المجموعة التجريبية	١٥	٢١.٠٠	٣١٥.٠	٣.٤٤	٠.٠٠١
	المجموعة الضابطة	١٥	١٠.٠٠	١٥٠.٠		
	المجموع	٣٠				
العلاقة مع الأساتذة	المجموعة التجريبية	١٥	٢١.٤٧	٣٢٢.٠	٣.٧٢	٠.٠٠١
	المجموعة الضابطة	١٥	٩.٥٣	١٤٣.٠		
	المجموع	٣٠				
الرضا عن الإدارة	المجموعة التجريبية	١٥	١٨.٨٠	٢٨٢.٠	٢.٠٦	٠.٠٣٩
	المجموعة الضابطة	١٥	١٢.٢٠	١٨٣.٠		
	المجموع	٣٠				
الرضا عن الزملاء	المجموعة التجريبية	١٥	١٧.١٠	٢٥٦.٥	١.٠١	٠.٣١٤
	المجموعة الضابطة	١٥	١٣.٩٠	٢٠٨.٥		
	المجموع	٣٠				
الرضا عن الإمكانيات	المجموعة التجريبية	١٥	٢٠.٠٠	٣٠٠.٠	٢.٨٣	٠.٠٠٥
	المجموعة الضابطة	١٥	١١.٠٠	١٦٥.٠		
	المجموع	٣٠				

الأبعاد	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
الرضا عن التقييم	المجموعة التجريبية	١٥	٢١.٠٠	٣١٥.٠	٣.٤٣	٠.٠٠١
	المجموعة الضابطة	١٥	١٠.٠٠	١٥٠.٠		
	المجموع	٣٠				
الرضا الدراسى	**المجموعة التجريبية**	١٥	٢١.٥٧	٣٢٣.٥	٣.٧٧	٠.٠٠١
	المجموعة الضابطة	١٥	٩.٤٣	١٤١.٥		
	المجموع	٣٠				

يبين جدول (١١) نتائج اختبار "مان ويتنى" لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس الرضا الدراسى وأبعاده وجاءت النتائج على النحو التالى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسين البعدي لصالح المجموعة التجريبية على مقياس الرضا الدراسي ككل.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسين البعدي لصالح المجموعة التجريبية على جميع أبعاد مقياس الرضا الدراسي عدا بُعد الرضا عن الزملاء لم يكن هناك فروق دالة بين المجموعتين.

وتعني هذه النتيجة فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في تنمية الرضا الدراسي لدى طلاب الجامعة المجبرين على التخصص. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن المجموعة التجريبية قد استفادت من تطبيق البرنامج الإرشادي القائم على أساليب مواجهة الضغوط في تنمية الرضا الدراسي، وذلك بالمقارنة بالمجوعة الضابطة التي لم يطبق عليها البرنامج الإرشادي.

أما فيما يتعلق بعدم وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في بعد العلاقة مع الزملاء فيرجع ذلك إلى أن الطلاب في المرحلة الجامعية يكون لديهم من المهارات الاجتماعية ما يمكنهم من إقامة علاقات جيدة مع الزملاء، حيث تعد المهارات الاجتماعية من العناصر المهمة التي تحدد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به

في السياقات المختلفة، والتي تعد في حالة اتصافها بالكفاءة من أسس التوافق النفسي على المستوى الشخصي والمجتمعي (أحمد العلوان، ٢٠١١: ١٢٨).

حجم تأثير البرنامج:

لحساب حجم التأثير تم إستخدام معادلة حجم التأثير (r) Effect size الخاصة باختبار ويلكوكسن للعينات المزدوجة (غسان قطيط، ٢٠٠٩: ٦٥) كما هو موضح فى الجدولين (٨) و(٩):

بالنسبة لأبعاد مقياس الطاقة النفسية:

من جدول (٨) يتبين أن حجم التأثير جاء كبيراً بالنسبة لبعد **الثقة بالنفس** حيث بلغت قيمته (٠.٦١) وبالنسبة لبعد الصلابة النفسية جاء حجم التاثير متوسطاً حيث بلغت قيمته (٠.٤٨) وبالنسبة للأبعاد (تركيز الانتباه – مواجهة القلق – الاستمتاع) لايوجد تأثير نظراً لعدم وجود فروق دالة احصائياً بين التطبيقين القبلى والبعدى. وبالنسبة **للمقياس ككل** جاء حجم التأثير كبيراً حيث بلغت قيمة حجم التأثير (٠.٥٢), وقد أعطى كوهن Cohen (١٩٨٨) تفسيراً لقيمة "حجم التأثير" حيث حجم التأثير يكون صغيراً إذا بلغت قيمتة (٠.١)، ومتوسطاً إذا بلغت قيمتة (٠.٣)، وكبيراً إذا بلغت قيمتة (٠.٥).

بالنسبة لأبعاد مقياس الرضا الدراسى:

من جدول (٩) يتبين أن حجم التأثير جاء كبيراً بالنسبة للأبعاد (**الرغبة فى التخصص – الرضا عن المناهج الدراسية – العلاقة مع الأساتذة**) حيث بلغت قيم حجم التأثير (٠.٥٩ ، ٠.٥٧ ، ٠.٦٢) على الترتيب وبالنسبة لبعدى (**الرضا عن الامكانيات – الرضا عن التقييم**) جاء حجم التاثير متوسطاً حيث بلغت قيمته (٠.٤١ ، ٠.٤٧) على الترتيب أما بعدى (**الرضا عن الادارة – الرضا عن الزملاء**) لا يوجد تأثير نظراً لعدم وجود فروق دالة احصائياً بين التطبيقين القبلى والبعدى وبالنسبة **للمقياس ككل** جاء حجم التأثير كبيراً حيث بلغت قيمة حجم التأثير (٠.٦٠), وذلك وفقاً لتفسير كوهن Cohen (١٩٨٨).

فعالية البرنامج

لحساب الفعالية تم استخدام معادلة ماك جوجيان Mac Gugian لحساب نسبة الفعالية (Roebuck,1973:472).

جدول (١٢)

يوضح فعالية البرنامج.

المقياس	التطبيق	متوسط الدرجات	الدرجة العظمى	نسبة الفعالية
الطاقة النفسية	التطبيق البعدى	١٦٢.١٣	٢١٦	٠.٧٥
	التطبيق القبلى	١٣٤.٩٣		
الرضا الدراسى	التطبيق البعدى	٢١٠.٦٠	٢٦٧	٠.٧٩
	التطبيق القبلى	١٦٧.٤٠		

يبين جدول (١٢) نسبة الفعالية **لماك جوجيان** والتى بلغت (٠.٧٥) بالنسبة للطاقة النفسية و (٠.٧٩) بالنسبة للرضا الدراسى وهي نسب أعلى من النسبة التى حددها ماك جوجيان (٠.٦) ويشير ذلك أن البرنامج كان فعالاً وأدى إلى تنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسى.

توصيات الدراسة:

إيمانًا بأهمية دور الإرشاد النفسي في المجتمع، وتقريرًا لوجوب وجود مستويات صحية من التوافق النفسي، وفى ضوء الإطار النظري والدراسة الميدانية للدراسة الحالية ونتائجها، حرصت الباحثة على وضع عدد من التوصيات وهي:

١. تطبيق برنامج إرشادي قائم على أساليب مواجهة الضغوط لتنمية الطاقة النفسية والرضا الدراسي لدى طلبة الجامعة المجبرين على التخصص كنموذج للاستخدام مع كافة طلاب المراحل التعليمية المختلفة المجبرين على نوع التعليم مع مراعاة اختلاف المرحلة العمرية.

٢. استغلال الدور الحيوي الذي يلعبه الإعلام – خاصة المرئي – في التوعية بأهمية الخدمات النفسية في كافة مجالات الحياة الشخصية والتربوية والمهنية.

٣. اعتبار نتائج الدراسة الحالية – جنبًا إلى جنب مع نتائج الدراسات الأخرى– أساسًا عند وضع خطط التوعية وتوجيه الطلاب عند اختيار التخصص الدراسي والمهني.

٤. إعداد برامج إرشاد قائمة على أساس الحاجات الإرشادية للطلاب، يسهم فيها المتخصصون في علم النفس والإرشاد النفسي والصحة النفسية.

٥. الاكتشاف المبكر والتدخل الإرشادي والعلاجي المبكر للحالات التي تشير إلى وجود مشكلات لدى الطلاب، لتقديم المساعدة الإرشادية في الوقت المناسب.

٦. إجراء متابعة للتأكد من استمرار أثر الإرشاد والتدريب مع الوقت، وتطبيق المهارات المكتسبة في الحياة العملية.

٧. الاهتمام بالطلاب بمختلف فئاتهم من خلال الإرشاد التربوي الجماعي.

٨. توفير مراكز الإرشاد النفسي وتركيز الاهتمام على الإرشاد التربوي لتحسين المناخ التعليمي وتحقيق الاستقرار والصحة النفسية للطلاب.

٩. التأكيد على البعد الديني في التنمية البشرية، وتعزيزه في مراحل النمو المبكرة من خلال الأسرة والمؤسسات التعليمية والإعلامية والثقافية، على اعتبار أنه يمثل ركنًا أساسيًا في بناء الفرد والمجتمع، وحماية طاقات المجتمع من الهدر والاستنزاف.

١٠. بث روح التفاؤل وغرس الأمل والطاقة النفسية الإيجابية في نفوس الطلاب.

١١. العمل على تفعيل استراتيجيات علم النفس الإيجابي لتحقيق مستوى أفضل من التوافق النفسي لدى أفراد المجتمع.

١٢. إعداد برامج إرشادية تقوم على المشاركة بين المتخصصين والأسرة والمسئولين في المؤسسات التعليمية.

المراجع*[1]

مراجع باللغة العربية:

١. أحمد حسين محمد حسن (٢٠٠٦). الرضا التعليمي لدى طلاب الإعلام التربوي (الصحافة – المسرح) بكليات التربية النوعية وعلاقته ببعض المتغيرات الديموجرافية. *بحوث المؤتمر الأول لكلية التربية النوعية جامعة المنصورة ١٢-١٣ أبريل ٢٠٠٦*، ص ص ٨٢-١٣٤.

٢. أحمد الشخانبة (٢٠١٠). *التكيف مع الضغوط النفسية*. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

٣. أحمد صالح الحواس (٢٠١٦). أساليب مواجهة الضغوط وعلاقتها بتأكيد الذات لدى طلاب جامعة حائل. *مجلة دراسات تربوية ونفسية*، كلية التربية جامعة الزقازيق، عدد ٩٣، ١١٥-١٦٥.

٤. أحمد العلوان (٢٠١١). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، مجلد ٧، عدد ٢، ص ص ١٢٥-١٤٤.

٥. أحمد عريبات (٢٠٠٥). فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى استراتيجيات حل المشكلات في تخفيف الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية*، مجلد ١٧، عدد٢، ص ص ٢٥٠-٢٦١.

٦. أحمد محمد الزغبي (١٩٩٤). *الإرشاد النفسي: نظرياته، اتجاهاته، مجالاته*. عمان: دار زهران.

٧. أحمد محمد الزغبي (٢٠١٣). الرضا عن الاختصاص الدراسي عند طلاب جامعة أم القرى وعلاقته بتوافقهم النفسي والاجتماعي وتحصيلهم الدراسي. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، مجلد ١١، عدد ٣، ص ص ١٨١-٢٠٣.

[1] تم توثيق المراجع وفق APA الإصدار الخامس.

٨. بسمة عيد خليل شريف (٢٠١٣). فاعلية برنامج توجيه جمعي يستند إلى نظرية إليس Ellis في التفكير اللاعقلاني في خفض الاكتئاب وتحسين مستوى التكيف لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مدينة عمان. *مجلة البلقاء للبحوث والدراسات*، مجلد ١٦، عدد ١، ص ص ٨٩-١٢١.

٩. بلقيس محمد علي جباري (١٩٩٨). الضغوط النفسية لدى المرأة اليمنية العاملة. *رسالة ماجستير*، كلية الآداب، جامعة صنعاء.

١٠. جبالي صبّاح (٢٠١٢). الضغوط النفسية واستراتيجيات مواجهتها لدى أمهات الأطفال المصابين بمتلازمة داون. *رسالة ماجستير*، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة فرحات عباس.

١١. جدو عبد الحفيظ (٢٠١٤). استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم. *رسالة ماجستير*، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف. الجزائر.

١٢. جمعة سيد يوسف (٢٠٠١). *النظريات الحديثة في تفسير الأمراض النفسية*. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.

١٣. حاج أحمد مراد (٢٠١٠). علاقة مستوى الطاقة النفسية بالعوامل المشروطة للإنجاز الرياضي البدني التقني عند لاعبي كرة القدم أكابر: دراسة ميدانية لفرق ولاية البويرة. *رسالة ماجستير*، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة دالي إبراهيم، الجزائر.

١٤. حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٢). *التوجيه والإرشاد النفسي*. ط٣، القاهرة: عالم الكتب.

١٥. حسن مصطفى عبد المعطي (٢٠٠٦). *ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها*. القاهرة: زهراء الشرق.

١٦. حنان مقداد (٢٠١٥). الصلابة النفسية لدى الطالبات الجامعيات المقيمات: دراسة استكشافية بمدينة ورقلة. *رسالة ماجستير*، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

١٧. خالد بن محمد بن عبد الله العبدلي (٢٠١٢). الصلابة النفسية وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين دراسيًا والعاديين بمدينة مكة المكرمة. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة أم القرى.

١٨. داليا عبد الخالق عثمان يوسف (٢٠٠٨). معنى الحياة وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي والرضا عن الدراسة لدى طلاب الجامعة. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

١٩. سميرة الشيخاني (٢٠٠٣). *الضغط النفسي*. بيروت: دار الفكر العربي.

٢٠. سناء حسن حسين عماشة وزينب محمود أبو العينين شقير (٢٠١٧). الرضا عن الدراسة والاغتراب الدراسي كمنبئين للتوجه نحو الحياة لدىطلاب وطالبات السنة التحضيرية بجامعة الطائف: دراسة وصفية تنبؤية. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، عدد ٧، ص ص ١٢-٦٩.

٢١. سوزان صادق داوود (٢٠١٠). التحكم بالطاقة النفسية وتأثيره في بعض المتغيرات الوظيفية لدى لاعبات المبارزة. *مجلة الرياضة المعاصرة*، مجلد ١١، عدد ٦، ص ص ٤٠٠-٤٣٢.

٢٢. صلاح فؤاد محمد مكاوي (٢٠١٢). الطاقة النفسية الفعالة وعلاقتها بمعنى الحياة لدى الشباب الجامعي المشاركين في ثورة ٢٥ يناير. *مجلة دراسات تربوية ونفسية* (مجلة كلية التربية بالزقازيق)، عدد ٧٦، ص ص ٣٠١-٣٣٥.

٢٣. طه عبد العظيم حسين وسلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٦). *استراتيجيات مواجهة الضغوط التربوية والنفسية*. الأردن: دار الفكر.

٢٤. عبد الرحمن الأزرق (٢٠٠٠). *علم النفس التربوي للمعلمين*. ليبيا: دار الفكر العربي.

٢٥. عبد الرحمن سليمان الطريري (١٩٩٤). *الضغط النفسي: مفهومه، تشخيصه، وطرق مقاومته*. دمشق: دار الحكمة.

٢٦. عبد العزيز عبد المجيد محمد (٢٠٠٥). *سيكلوجية مواجهة الضغوط في المجال الرياضي*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر والتوزيع.

٢٧. علي بد الله عسكر (٢٠٠٣). *ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها*. ط٣، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

٢٨. عونية عطا صوالحة وأسماء عبد المنعم عمري (٢٠١٣). أسباب التعثر الأكاديمي في جامعة عمان الأهلية كما يراها الطلبة المتعثرون. *مجلة البلقاء للبحوث والدراسات*، مجلد ١٦، عدد ١، ص ص ١٢٣-١٦٧.

٢٩. عويد سلطان المشعان (١٩٩٣). *التوجيه المهني*. الكويت: مكتبة الفلاح.

٣٠. غسان يوسف قطيط (٢٠٠٩). *حوسبة التقويم الصفي*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٣١. فاروق السيد عثمان (٢٠٠١). *القلق وإدارة الضغوط النفسية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

٣٢. كاميليا عبد الفتاح (١٩٩٠). *دراسات سيكلوجية في مستوى الطموح والشخصية*. ط٣، القاهرة: نهضة مصر.

٣٣. لطفي إبراهيم (١٩٩٤). *مقياس عمليات تحمل الضغوط*. القاهرة: مكتبة الآنجلو المصرية.

٣٤. ماجدة السيد عبيد (٢٠٠٨). *الضغط النفسي ومشكلاته وأثره النفسي على الصحة النفسية*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

٣٥. محمد إقبال عبد العال (٢٠٠٦). *علم النفس المدرسي*. القاهرة: مكتبة المجتمع العربي.

٣٦. محمد فتحي عكاشة (١٩٩٩). *علم النفس الصناعي*. الإسكندرية: مكتبة الجمهورية.

٣٧. محمد عبد الحميد الشيخ حمود (١٩٩٣). *الإرشاد المدرسي*. دمشق: منشورات جامعة دمشق.

٣٨. محمد علي كامل (٢٠٠١). دراسة مقارنة لبروفيلات الضغوط النفسية والإجهاد النفسي لدى ثلاث مجموعات ذات مستويات مختلفة للطاقة النفسية الفاعلة. *مجلة كلية التربية* جامعة طنطا، مجلد ٢، عدد ٣٠، ص ص ١٩٦-١٩٧.

٣٩. محمود عطية (٢٠١٠). *ضغوط المراهقين والشباب وكيفية مواجهتها*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٤٠. مصطفى منصوري (٢٠١٠). *الضغوط النفسية والمدرسية وكيفية مواجهتها*. الجزائر: دار قرطبة.

٤١. منى بنت عبد الله العامرية (٢٠١٤). أبعاد مفهوم الذات لدى العاملات وغير العاملات وعلاقته بمستوى الضغوط النفسية والتوافق الأسري بمحافظة الداخلية. *رسالة ماجستير*، كلية العلوم الإنسانية، جامعة نزوى، سلطنة عُمان.

٤٢. منذر الضامن (٢٠٠٣). *الإرشاد النفسي:* أسسه الفنية والنظرية. الكويت. دار الفلاح.

٤٣. نعيم الرفاعي (٢٠٠٤). *الصحة النفسية*: دراسة سيكلوجية التكيف. ط٨، دمشق: دار الحكمة.

٤٤. نورا محمود حسنين عشعش (٢٠١٣). فعالية برنامج قائم على أساليب مواجهة الضغوط في تحسين الصلابة النفسية لدى طلاب الجامعة. *رسالة دكتوراه*، كلية التربية، جامعة بور سعيد.

٤٥. هارون توفيق الرشيدي (١٩٩٩). *الضغوط النفسية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٤٦. هوشيار عبد الرحمن (٢٠١٠). تعبئة الطاقة النفسية ومفهوم الذات البدني وعلاقتهما بمهارات الدفاع عن الملعب بالكرة الطايرة. *مجلة علوم التربية الرياضية*، كلية التربية الرياضية جامعة بابل، مجلد٣، عدد ٢، ص ص ٢٦٦-٢٨٧.

٤٧. وليد خليفة ومراد عيسى (٢٠٠٨). *الضغوط النفسية والتخلف العقلي*. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

مراجع باللغة الانجليزية:

48. Abdullah, M. (2010). Relationship between coping and university adjustment and academic achievement amongst first year undergraduates in a Malaysian public university. *International Journal of Arts and Sciences*. 3(11), 379 – 392.
49. Addad, M. (1994). *Self-transcedence in the school*. The International Form for Logotherapy, 17, 93-95.
50. Alimoglu M., Gurpinar E., Mamakli S.& Aktekin M. (2011). *Ways of coping as predictors of satisfaction with curriculum and academic success in medical school*. Adv Physiol Educ. 35(1),33-38.
51. Bastian, B. & Nettebeck, T. (2005). Emotional intelligence predicts life skills, but not as well as personality and cognitive

abilities. *Journal of Personality and Individual Differences*, 39, 1135-1154.

52. Beck, T. (1987). *Cognitive Therapy:* The Evaluation of Psychotherapy. New York: McGrow Hill.
53. Bettonville, B. (2015). *Coping and the university:* Academic satisfaction and coping style in social cognitive career theory. Master Theses, Southern Illinois University.
54. Carter, A. (2010). *Evaluating the best of coping program:* Enhancing coping skills in adolescents. Electronic Theses and Dissertations. Master degree, University of Windsor.
55. Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
56. Csikszentmihalyi, J. (1994). *Finding Flow in Web Designthe Psychology of Engagement with Everyday Life*. New York: Basic book.
57. Dennis, M. (2010). *Effective dissemination of energy related information:* Applying social psychology and evaluation research. American Psychologist, 65 (6), 1109-1122.
58. Dennison, S. & El-Masri, M. (2012). Development and psychometric assessment of the undergraduate nursing student academic satisfaction scale (UNSASS). *The Journal of Nursing Measurement.* 20(2), 75-89.
59. Duffy, E. (2007). *Activation and Behavior*. New York: Wiley Library.
60. Gerben, J. (2004). *Search of meaning: A reminiscence program for older person*. Educational Gerontology, 30, 751-766.
61. Gordon, N. (2005). *Career Advising. San Francisco*: Jessey Bass.
62. Hall, S.; Nordby, J. (1999). *A Primer of Jungian Psychology*. New York: Meridian.
63. Kristophers, L. (1996). *The Pleasures of Psychological Hardiness*. New York: New American Library.
64. Kuncharin, L. & Mohamad, A. (2014). *Coping strategies on academic performance among undergraduate students in Thailand*. The SIJ Transactions on Industrial, Financial & Business Management (IFBM), 2, 3, 58-61.
65. Lazaraus, S. & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal and Coping Strategies*. New York: Publishing Company.

66. Lent, W.; Daniel, S.; Shew, H. & Schmidt, J. (2007) Relationship of Social-cognitive factors to academic satisfactionin engineering students. *Journal of Career Assessment*, 15, 87-97.
67. Lykken, D. (2005). *Mental Energy.Intelligence*, 33 ,4, p331-335.
68. Marcia, E. (1980). Identity in Adolescence. In Adelson, J. *(Ed)* Handbook of Adolescent Psychology. (pp 159-187). New York: Wiley Library.
69. Neves, J. & Hillman, N. (2016). *The 2016 Student Academic Experience Survey*. U.K: Oxford University Press.
70. Posner, M. & Rothbart M. (2010). *The concept of energy in psychological theory*: Cognitive sience program technical. American Psychologists, 75 (4), 100-121.
71. Psicol, E. (2008). *Individual differences in energy-tention cycle and self-regulation of mood*. American Psychologists, 45 (10),109-127.
72. Roebuck, M. (1973): *Floundring Among Measurement in Eduation Technology* – In Derek P.cleary, A. & Mayer, D. (Eols)Aspets of Education Technology (472-473). Bath: Pittmanpress
73. Spurlock, J. (2002). *How Stress Affects the Body*. New York: Heath Book.
74. Tessema, M.; Ready, K. & Yu, W. (2012). Factors affecting collage students' satisfaction with major curriculum: Evidence from nine years of data. *International Journal of Humanities and Social Science*.2,2,34-44.
75. Thayer, E. (2003). *Calm Energy: How People Regulate Mood with Food and Exercise.* U.K: Oxford University Press.
76. Trucchia, S.; Lucchese, M.; Enders J. & Fernández, A. (2013). *Relationship between academic performance, psychological well-being, and coping strategies in medical students*. Dissertation Abstract International, 70(3):144-152.

The Effectiveness of Counseling Program Based on some of the Coping Styles in Improving Mental Energy and Academic Satisfaction Among Uneversity Students who are Forced to Specialize

Dr. Sanaa H. Zahran
Assistant Professor
of Mental Health
Faculty of Education
Damietta University

This research specifically aimed at testing the effectiveness of a counseling program based on some of the coping styles in improving mental energy and academic satisfaction among uneversity students who are forced to specialize. The sample consisted of 30 of uneversity students in faculty of education, Damitta University, (11) males and (19) females. Their ages ranged between 18 and 20 years, The sample was divided into a control group (N=15) and an experimental group (N=15). Data was collected using the following instruments constructed by the researcher:

1. Mental Energy Scale for University Students.
2. Academic Satisfaction Scale for Uneversity Students.
3. A group counseling program based on some of the coping styles in improving mental energy and academic satisfaction among uneversity students who are forced to specialize.

The research findings revealed the effectiveness of the group counseling program based on some of the coping styles in improving mental energy and academic satisfaction among uneversity students who are forced to specialize.

The search included a number of recommendations and educational proposals.

Keywords: Coping Styles, Mental Energy and Academic Satisfaction.