أثر برنامج إرشادي في تنمية الثقة بالنفس لدى الطلبة الجامعيين. دراسة تجريبية بورقلة

د.عواريب لخضر- جامعة قاصدي مرباح ورقلة
عميرات فاطمة - جامعة قاصدي مرباح ورقلة

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج إرشادي قائم على الإرشاد المتمركز حول العميل لتنمية الثقة بالنفس لدى الطلبة الجامعيين، وقد تم تطبيق البرنامج على عينة من طلبة السنة الأولى تخصص اقتصاد وتسيير، حيث تم تقسيم عينة البحث الى مجموعتين المجموعة التجريبية (12) طالبا وهي المجموعة التي تم تعريضها للبرنامج الإرشادي، والمجموعة الضابطة (12) طالبا تم حجب البرنامج عنها، ولقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على مقياس الثقة بالنفس والبرنامج إرشادي من إعداد الباحثة، ولقد دلت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لمقياس الثقة بالنفس قبل وبعد تطبيق البرنامج، وكذلك بالنسبة للقياس البعدي والتتبعي، في حين لا توجد فروق في القياسين القبلي و البعدي بالنسبة للمجموعة الضابطة.

Résumé:

L'étude vise à construire un programme pour le développement de la confiance en soi chez les étudiants universitaire. Le programme à été appliqué sur un échantillon d›élèves de première année en économie et gestion, divisé en deux groupes, un groupe expérimental (12 élèves), qui a été exposé au programme, et un groupe de contrôle (12) étudiants à qui on n›a pas appliqué le programme. Les résultats montrent qu'il ya des différences significatives entre le groupe expérimental et le groupe de contrôle dans le score total de mesure de confiance en soi avant et après l'application de programme, alors qu'il n'y a pas des différences significatives entre les mesures du groupe de contrôle, avant et après l'application du programme.

مدخل :

تعتبر الثقة بالنفس إحدى معايير الشخصية المتزنة و من أهم مقومات النجاح والتكيـف وهي تمثل سمة هامة ومظهرا من مظاهر الصحة النفسية للفرد فهي تنمو وتتطور مع الفرد منذ الصغر، وهي تمثل إدراك الفرد لكفاءته ومهاراته، أي تركز على الجانب العقلي ألا وهو الإدراك الذي يولد عنده قوة و شجاعة وثقة لمواجهة مختلف المواقف المختلفة بفاعلية وكفاءة، لكن هذا الإدراك وجب أن يكون محدودا دون إفراط أو تفريط لان الثقة التي تكون خارج نطاق حدود ما يمتلك الفرد تجر صاحبها إلى عواقب غير محمودة. لأن الثقة بالنفس تتمركز حول اتجاه الفرد نحو كفايته النفسية والاجتماعية، ويؤدي الإحساس بالكفاية النفسية والاجتماعية إلى شعور الفرد بالأمن النفسي والاجتماعي في مواقف الحياة المختلفة مما يجعله قادرا عًلى تحقيق حاجاته،وحل مشكلاته، وبلوغ أهدافه.

الإشكالية :

تعتبر الثقة بالنفس من أبرز مكونات الشخصية المتزنة،كما تعد الثقة بالنفس إحدى سمات الشخصية المتكاملة و التي يسعى الإنسان إلى اكتسابها و التحلي بها لكونها تلعب دورا هاما في تحقيق التوافق و التوازن في الحياة خصوصا مع التقدم الراهن في المجتمعات، و ما يمليه من مقومات لتحقيق الانسجام و التكامل. فالثقة بالنفس من ابرز مقومات النجاح، لذا سعى العديد من الباحثين إلى توضيح مدلولها حسب مدى تأثيرها على شخصية الإنسان. وتشير(مريم سليم، 2003: 30):أن نتائج الدراسات دلت على أن الثقة بالنفس هي إحدى عوامل الشخصية للفرد، كما اتضح من النظريات المتعلقة بنمو الشخصية أن الثقة بالنفس ومشاعر الكفاية تبدأ في سن مبكرة وتساعد الفرد على إشباع حاجاته كما تمكنه من تحقيق التكامل النفسي والاجتماعي.

ويضيف(عبد الله لاحق،2005: 13)أن الثقة بالنفس سمة ينشدها الناس بغض النظر عن الفروق في أجناسهم وطبقاتهم الاجتماعية،لأن من يتمتع بها يشعر بالسعادة والرضا ويسعى إلى التقدم دائما، فهي تمثل دورا هاما في حياة الفرد وعاملا من عوامل النمو الانفعالي، والشعور بالكفاءة. (عبد الله عادل، 2013 :16)

من خلال هذا تتضح لنا جليا أهمية الثقة بالنفس في الحياة العامة للفرد حيث أنها تعتبر من ابرز عوامـل الشخصية و مؤشرا للتوافق و تكيف الفرد مع ظروف الحياة المحيطة، بشكل يضمن الحياة السعيدة و الكريـمة والرضا فهي تمثل حاجة نفسية وجب إشباعها لتحقيق التكامل الذي يسعى له الإنسان باختلاف الجنـــس و الســـن والمستوى الاجتماعي، و التي يكتسبها من خلال مراحل نموه.كما تلعب الثقة بالنفس دورا مهما وبارزا في المجال العلمي والتقدم المعرفي والجانب ألتحصيلي لدى المتعلمين.

و هذا ما أشارت إليه عدة دراسات منها دراسة العنزي 2003 : التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الثقة بالنفس ودافع الإنجاز لدى الطلاب المتفوقين دراسيا والعاديين، والتعرف على الفروق في كل من الثقة بالنفس والإنجاز بين المتفوقين دراسيا والعاديين، واستخدم الباحث مقياس الثقة بالنفس، ومقياس دافع الإنجاز وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الثقة بالنفس ودافع الإنجاز لدى المتفوقين دراسيا ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الثقة بالنفس بين المتفوقين دراسيا والعاديين.

وقد يعاني بعض الطلاب من انخفاض في مستوى الثقة بالنفس بسبب عجزهم عن تحقيق أهدافهم وآمالهم التي يتطلعون لتحقيقها، وأنها لا تسير كما خططوا لها فيتولد لديهم شعور بالنقص،مما يـؤدي بهم إلى الإحبـاط و الفشل، وهو ما أشارت له دراسة العنزي التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين متغيرات البحث (الرضا عن الحياة، الثقة بالنفس، التفاؤل، التوازن الوجداني) لدى عينة من طلاب وطالبات كلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الثقة بالنفس لصالح الذكور في حين لم تظهر فروق في غير ذلك، كما تبين وجود ارتباط إيجابي بين الرضا عن الحياة والثقة بالنفس والتفاؤل.أي أن ثقة بالنفس عامل أساسي للتفاعل بين أطراف العملية التعليمة الذي يضمن التواصل و يحقق تبادل المعارف والاستفادة منها، مما يخلق جوا من المناقشة و الحوار واستغلال القدرات والإمكانيات. ولعل طلاب الجامعة هم أكثر الفئات حاجة للتمتع بالثقة بالنفس خاصة طلبة السنة أولى جامعي ، نتيجة للضغوط الممارسة عليهم سواء من طرف الوسط الجامعي آومتطلبات المجتمع وما يتولد عنها من ضغوطات النفسية والاجتماعية والمعرفية التي تقود الطالب إلى التردد والارتبـــــاك،وبالتالي ضعف الثقة بالنفس،لذا كان من الضروري توفر خدمات إرشادية تساعدهم على تخطي العقبات،وهو ما جعل الباحثة تقدم هذا البرنامج لتحسين ورفع مستوى الثقة بالنفس لدى السنة أولى جامعي كمدخل لتحقيق النجاح في المجـــال الدراسـي والاجتماعي ومن ثم فإن مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات التالية :

- ما اثر برنامج إرشادي مقترح قائم على الإرشاد المتمركز حول العميل في تنمية الثقة بالنفس لدى طلبة السنة أولى جامعي ؟

1 - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبيـة في مقياس الثقة بالنفس قبل و بعد تطبيق البرنامج؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في مقياس الثقة بالنفس قبل و بعد تطبيق البرنامج؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبيـة في الثقة بالنفس في القياس ألبعدي و ألتتبعي ؟

- فرضيات الدراسة :

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبيــة في مقياس الثقة بالنفس قبل و بعد تطبيق البرنامج.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في مقياس الثقة بالنفس قبل و بعد تطبيق البرنامج.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبيــة في الثقة بالنفس في القياس ألبعدي و ألتتبعي.

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة الى تحقيــق مايلي :

- التعرف على أثر البرنامج الإرشادي في تنمية الثقة بالنفس.
- الكشف عن الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبيــة في مقياس الثقة بالنفس قبل و بعد تطبيق البرنامج.
- الكشف عن الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في مقياس الثقة بالنفس قبل و بعد تطبيق البرنامج.

3- الكشف عن الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبيــة في الثقة بالنفس في القياس ألبعـدي وألتتبعي.

التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة :

1- التعريف الإجرائي للثقة بالنفس :هي احترام طالب الجامعي لذاته وإيمانه بقدراته وإدراكـــــه لكفاءته العقليـــــة والاجتماعية بالشكل الذي يؤهله إلى الاعتماد على ذاته، واتخاذ قراراته، مع تمتعه بالعزيمة و الإصرار و يظهر ذلك من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في إجابته على فقرات المقياس. وتتمثل في الأبعاد التالية:

البعد الأول: الجانب النفسي :هو مدى احترام الطالب لذاته و إدراكه لكفاءته وقدراته و اعتماده على نفسه في مواجهة مشكلاته و اتخاذ قراراته بالشكل الذي يضمن له تحقيق الصحة النفسية.

البعد الثاني الجانب الأكاديمي:هو التقدير الايجابي المستند إلى إمكانية تحقيق الأهداف من خلال تقدير المقومات العقلية و المؤهلات الأكاديمية مع التمتع بالعزيمة و الإصرار لتحقيق النجاح.

البعد الثالث الجانب الاجتماعي :هو قدرة الطالب على تكوين علاقات اجتماعية حسنة بينه وبين الآخرين ويتجلى ذلك من خلال طبيعة تواصله مع من حوله.

2- تعريف الإجرائي للبرنامج الإرشادي : يعرف البرنامج الإرشادي إجرائيا في هذه الدراسة بأنه مجموعة من النشاطات و الفعاليات المخطط لها في ضوء نظرية روجرز قائم على التقبل و التعاطف،و الانكشاف الذاتي و،المواجهة و الفورية لتنمية

الثقة بالنفس لعينة من طلبة السنة أولى جامعي ذلك بالاعتماد على أساليب متمثلة في النقاش و الحوار ، وأنشطة متنوعة في إطار جلسات.

- حدود الدراسة:

الحدود الزمنية و الجغرافية:

لقد تم تطبيق أدوات البحث بجامعة قاصدي مرباح ورقلة – على طلبة سنة الأولى جامعي لسنة 2014-2015.

الحدود البشرية:

شملت حدود الدراسة طلبة السنة أولى جامعي جذع مشترك علوم الاقتصادية وعلوم التسييـر والعلوم التجارية.

- الأساس النظري للبرنامج:

يقوم هذا البرنامج على نظرية كارل روجرز «التمركز حول العميل» المعروفة بالأسلوب اللا توجهي الذي يتمثل في مساعدة المسترشد لتحقيق ذاته والوصـول إلى التوافق، واستثمار القدرات والإمكانيات لتحقيق الأفضل، ولقد اعتمدت الباحثة على استخدام مجموعة المواجهة، على وضع مسؤولية العملية الإرشادية على المسترشد أو المسترشدين في حال التعامل مع مجموعة من الأفراد أثناء الجلسة الإرشادية، على اعتبار أن الأفراد لديهم الرغبة في التوافق والنمو نتيجة لما تواجههم من ضغوطات، ويسعون إلى التخفيف من حدتها وآثارها المتنوعة.وقد اهتم روجرز بالجماعات من خلال العلاج الجماعي الذي مارسه مع العملاء بشكل فعلي عام (1971) حيث انتشر أسلوب العلاج الجماعي أو مجموعات المواجهة بشكل واسع منذ ذلك الحين.

- وصف البرنامج الإرشادي :

تكون البرنامج في صورته النهائية من 12 جلسة، تتراوح المدة الزمنية للجلسة 90د بمعدل جلستين في الأسبوع، وقد تم تطبيق جلسات البرنامج في إحدى قاعات الدراسة حينما يتطلب الأمر وجود حاسوب أو جهاز العرض،أما في الجلسات التي لا تتطلب ذلك فقد تم تطبيقه في ساحة الجامعة، وفي الجلسة الأخيرة تم التطبيق ألبعدي لاستبيان الثقة بالنفس ثم تقييم البرنامج بشكل نهائي. أما عن اللغة المستخدمة في جلسات البرنامج فهي العربية البسيطة.وركزت الباحثة في برنامجها على الالتزام بشروط الإرشاد عند روجرز و المتمثلة في التقبل،التقمص، الصدق،الفورية، كشف الذات، المواجهة،أما بالنسبة للفنيات التي اتبعتها الباحثة لتحقيق أهداف برنامجها فقد تمثلت في المناقشة الجماعية و الحوار، والواجبات المنزلية واستخدام الأنشطة.

- الأساليب الإرشادية المستخدمة في البرنامج:

1- الإرشاد الجماعي :يعتبر الإرشاد الجماعي من الأساليب الإرشادية الهامة الذي يستخدمه

المرشد النفسي يقدم من خلاله المساعدة لمعالجة بعض المشاكل التي يتعرض لها العميل، ضمن مجموعات الإرشادية.

2-المجموعة الإرشادية : هي مناخ إجتماعي امن يتحدث فيه الفرد عن صعوباته وأسراره، في جو يتصف بالتقبل الغير مشروطا و يخلو من اللوم و الانتقاد، مما يدفع الفرد للتعبير عن مشاعره، وأفكاره في فهم ذاته ويتقبلها، ويتمكن من تحديد الأهداف، ووضع البدائل المناسبة المشتركة مع مجموعته، ثم يعمل معهم لتحقيق الأهداف.

- أهداف البرنامج : لقد روعي في وضع أهداف البرنامج تحديد الشروط التالية :

- الاتفاق والانسجام بين أهداف البرنامج الإرشادي المدرسي وأهداف المرحلة التعليمية التي يخدمها البرنامج.
- أن تصمم هذه الأهداف بعناية، بحيث تخدم المشكلات الحقيقة التي تواجه الطلاب والتي يمكن قياسها.
- أن تعمل الأهداف على إشباع حاجات الطلاب من كافة الجوانب الأكاديمية الشخصية، الاجتماعية الثقافية المهنية.

الهدف العام من البرنامج :

في إطار البرنامج الإرشادي الحالي فان الباحثة سعت الى تزويد المتدربين من أعضاء المجموعة التجريبية بالمعلومات و المهارات ذات خصائص معينة لتنمية الثقة بالنفس، لديهم ويتم تحقيق هذا الهدف من خلال ترجمة أبعاد الثقة بالنفس إلى سلوكات تساعد الطالب على اكتساب سلوك جديد تضمن أهدافاً وجدانية وأهدافاً معرفية،وأهدافا اجتماعية تساعد الطالب الجامعي على التعبير عن مشاعره تجاه الآخرين، والتعامل بفاعلية مع المواقف المختلفة.

- منهج الدراسة:

لما كانت الدراسة تتضمن إجراء قياسين قبلي وبعدي للمجموعة التجريبية، كان لابد من إتباع المنهج التجريبي والذي يتم من خلاله التعرف على الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على القياسين القبلي وألبعدي للثقة بالنفس وكذا القياس ألبعدي و ألتتبعي.

التصميم التجريبي:

لقد استخدمت الباحثة في دراسته التصميم المجموعتين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة حيث تم إتباع الإجراءات التالية : المقارنة بين القياسين القبلي و ألبعدي لنفس المجموعة أي مجموعة الدراسة و المتمثل في المقارنة بين المجموعة التجريبية قبل البرنامج و بعد تطبيق البرنامج.وكذالك بالنسبة للمجموعة الضابطة، أيضا المقارنة بين القياسين ألبعدي و ألتتبعي للمجموعة التجريبية.

الجدول رقم (01) الشكل التصميمي لمجموعتي الدراسة:

المجموعة	المعالجة			
	القياس القبلي	البرنامج	القياس البعدي	القياس التتبعي
الضابطة	✓	▪	✓	▪
التجريبية	✓	✓	✓	✓

مجتمع الدراسة :

قامت الباحثة بتطبيق مقياس الثقة بالنفس على المجتمع الأصلي المتمثل في طلبة الجذع المشترك علوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية السنة الأولى البالغ عددهم (582) ،منهم (253) ذكور أي بنسبة (43%) من المجتمع الأصلي،وقد بلغ عدد الإناث (329) بنسبة (57%). حيث تم توزيع أداة القياس الممثلة في مقياس الثقة بالنفس على 200 طالب، من طلبة العلوم الاقتصادية بشكل عشوائي في الفترة الممتدة من 20 فيفري الى 05 مارس 2015، مع ضمان تمثيل المجتمع الأصلي من حيث توزيع الجنس،حيث تكونت العينة من (87)ذكور بنسبة (43%) و(113)إناث بنسبة (57%).

عينة الدراسة :

لقد تم سحب 24 طالب تحصلوا على ادني الدرجات في مقياس الثقة بالنفس، منهم (8) ذكور و(16)إناث تم توزيعهم الى مجموعتين التجريبية و الضابطة بالطريقة العشوائية (تناظر العشوائي) ،وقد تم اختيار هذه العينة نضرا لأهمية هذه المرحلة وتأثيرها على مستقبل الطالب الأكاديمي و المهني وهذا لما تحمله من خصائص.

أدوات الدراسة :

لقد اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على الأدوات التالية :

1- استبيان الثقة بالنفس من إعداد الباحثة.

2- البرنامج الإرشادي من إعداد الباحثة ولقد تم الاعتماد في وضع هذه الأدوات بعد الاطلاع على دراسات سابقة مثل دراسة سمية رجب حول فعالية برنامج لتنمية الثقة بالنفس لطالبات الجامعة، ودراسة صالح ألغامدي حول اضطرابات الكلام وعلاقته بالثقة بالنفس، و تقدير الذات ودراسة ام جيه ريان الثقة بالنفس، و كتاب قوة الثقة بالنفس لكارول أرنولد،ومقياس شروجز «الثقة بالنفس».

الخصائص السيكومترية للأدوات:

أولا البرنامج الإرشادي :

تم عرض استمارة التحكيم الخاصة بالبرنامج الإرشادي على(09) من الأساتذة المختصين في علم النفس وعلوم التربية وهذا قصد تحكيم البرنامج في ما يلي :عدد جلسات البرنامج، المدة الزمنية لكل جلسة، الهدف من كل جلسة، محتوى كل جلسة من حيث : فنيات المستخدمة،الوسائل المستخدمة الإجراءات المستخدمة.

ثانيا استبيان الثقة بالنفس :

أولا الصدق :

1- صدق المحكمين : تم عرض استمارة على مجموعة من المحكمين يمثلون (09) أساتذة في ميدان علم النفس وعلوم التربية من أجل تحكيم الأداة، والتي تم أخذها بعين الاعتبار في صياغة النهائية للأداة.

2- صدق المقارنة الطرفية: ويعتمد هذا الصدق على مقارنة درجات الثلث الأعلى والأدنى للاختبار و حساب الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين فإذا كانت هناك دلالة واضحة بين المجموعتين نقول بان الاختبار صادق.

و قد تم حسابه باستخدام برنامجspss

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
أعلى% 27 من الدرجات	8	80.5000	4.56696	14	15.716	0,01
أدنى 27 % من الدرجات	8	106.1250	0.64087			

من خلال الجدول يتضح لنا أن (ت) المحسوبة و المقدرة ب(15,716) دالة عند مستوى الدلالة(0,01)

وهذا يفسر قدرة الأداة على التمييز بين المجموعة التـي تحـوي أعلى نسبة في الإجابة على البنود و المجموعة التي تحوي على أدنى نسبة في الإجابة و بالتالي فهذا يدل على صدق الأداة.

3- الصدق الذاتي :

و يعبر عنه بالجذر ألتربيعي لمعامل الثبات و يقدر ب الجذر ألتربيعي لمعامل الثبات ألفا كرونبـاخ المقدر ب(0،942) و الذي يساوي ناتجه (0,970).وهذا يدل على أن المقياس صادق و هذا يظهر في النتائج المتحصل عليه فيما سبق.

ثانيا الثبات:

لقد تم حساب الثبات بالطرق التالية : تم حساب ثبات عن طريق برنامجspss باتباع الطرق التالية:

1- باستخدام الفا كرونباخ: تم تقدير معـــــامل الثبات الفــا كرونباخ ب 0،942 وهذه القيمة تعتبر مرتفعة حيث تشير النتائج إلى أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، وعليه يمكن الاعتماد على النتائج والوثوق بها.

2- باستخدام التجزئة النصفية:» وفي هذه الطريقة يتم تقسيم الاختبار إلى قسمين متساويين، لكل مفحوص فيهما درجتان إحداهما على النصف الأول وثانيهما على النصف الأخير. كما يتضح ذلك في الجدول التالي :

المجموعات	العينة	معامل ر قبل التعديل	معامل ر بعد التعديل
المجموعة الاولى	15	0,934	0،963
المجموعة الثانية	15		

من خلال الجدول يتضح لنا أن معامل الثبات المعدل سبرمان براون(بعد التعديل) قدر ب 0،963 وهو يعكس ثبات الأداة.

3- باستخدام جوتمـــــــــان:

تم تقدير معامل الثبـات جوتمـان ب (0،944) وهو يعكس كذلك ثبـات الأداة. بهذه النتائج نستخلص أن ثبات الأداة كان عاليا و بالتالي إمكانية اعتماده كأداة لجمع البيانـات للدراســة. وأخيراً من خلال هذه النتائج تم تأكد من الخصائص السيكومترية للأداة يمكـن تطبيق المقياس في الدراسة الأساسية.

- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

لقد إعتمدت الباحثة في المعالجة الإحصائية لبيانات هذه الدراسة على الأساليب الإحصائية التالية :

1- معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات بنود المقياس.
2- طريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات بنود المقياس.
3- اختبار « ت» لعينتين مرتبطتين.
6- اختبار مان وتني للكشف الفروق.
7- اختبار ويلكوكسون « للكشف عن الفروق.

عرض ومناقشة نتائج الدراسة :

عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى و التي تنص على : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل و بعد تنفيذ البرنامج الإرشادي في مقياس الثقة بالنفس:

أبعاد المقياس	متوسط الرتب السالبة	متوسط الرتب الموجبة	قيمةZ	مستوى الدلالة	الدلالة
البعد النفسي	0	6,50	3,066	0,002	دال إحصائيا
البعد الأكاديمي	0	6,00	2,953	0,003	دال إحصائيا
البعد الاجتماعي	4,33	7,22	2,047	0,041	دال إحصائيا
الدرجة الكلية	0	6,50	3,063	0,002	دال إحصائيا

قيمة z الجدولية عند مستوى دلالة (a=0.05) تساوي 1.96

من خلال الجدول يتضح لنا أن قيم الدرجة المعيارية للأبعاد الكلية الثلاث هي على التوالي (3,066-2,953-2,047)وهي كلها اكبر من (1,96) والدرجة المعيارية الكلية للمقياس هي (3,063) وهي اكبر أيضا من (1,96)عند مستوى الدلالة (0,05) إذن الفروق دالة. كما أن مستوى الدلالة لاختبار ويلكوكسن للأبعاد الثلاث هي على التوالي(0,002-0,003-0,041) وهي كلها اصغر من (0,05) ومستوى الدلالة للدرجة الكلية هي (0,002) اصغر من (0,05) مما يؤكد كذلك على دلالة الفروق. وبالتالي تحقق الفرضية.

من خلال نتائج الفرضية الأولى نستنتج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لمقياس الثقة بالنفس قبل وبعد تطبيق البرنامج، وكذلك الأمر لأبعاد المقياس حيث توجد فروق لصالح القياس ألبعدي، وهذا يؤكد الأثر الايجابي للبرنامج المقترح في تنمية الثقة بالنفس لدى أفراد المجموعة التجريبية،

وذلك يرجع إلى كون المجموعة التجريبية خضعت لمجموعة من الجلسات الإرشادية تضمنت فنيات إرشادية كان لها دور في تنمية الثقة بالنفس لأفراد عينة البحث.

وترجع الباحثة هذه الفروق إلى كون المجموعة التجريبية قد تلقت جلسات تدريبية جماعية تتضمن العديد من الأنشطة والفعاليات و النقاشات المتعمقة والقائمة على أسس علمية مدروسة لتنمية الثقة بالنفس، حيث ساعدتهم هذه الجلسات في الوقوف بشكل دقيق على أسباب اهتزاز الثقة بالنفس لديهم، كما تفسر الباحثة النتائج التي تم التوصل إليها في إطار التفاعل الذي أبداه أفراد المجموعة التجريبية، وسعيهم الواضح في الوصول إلى درجة من إحداث التغير في أشكال سلوكهم بناء على التغير في أنماط التفكير لديهم، وبالتالي فان السعي إلى التغير والتأكيد عليه في الممارسة الإرشادية يعد جانبًا مهمًا في تحقيق الأهداف المرجوة.

كما ترجع الباحثة كذلك أثر البرنامج الايجابي إلى اعتمادها في تطبيق البرنامج على الإرشاد المتمركز حول العميل الذي يستند الى "نظرية كارل روجرز" هذه النظرية التي لقيت انتشارا واسعا، بسبب ما حملته من أفكار رائدة في تعديل السلوك الإنساني، و التي تقوم على أساس الأسلوب الغير موجه، بحيث تضع مسؤولية العملية الإرشادية ونتائجها على العميل وليس المرشد مستندة في ذلك على وجود دافعية عند الفرد نحو التغيير والنمو. فالفكرة الأساسية في أسلوب الإرشاد المتمركز حول العميل انه إذا توفرت الظروف الملائمة يستطيع العميل أن يكتسب استبصارا وان يتخذ خطوات إيجابية نحو حل مشكلته. وخاصة إذا أخذنا بعين الإعتبار طبيعة عينة الدراسة المتمثلة في طلاب الجامعة الذين يمتازون بإمتلاكهم لمؤهلات وقدرات عالية ما يجعلهم أكثر وعيا من غيرهم من الفئات العمرية الأخرى وهذا ما أكدته دراسة سمية رجب (2010) حول « فعالية برنامج إرشادي مقترح لتنمية الثقة بالنفس لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة « حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فعالية البرنامج الإرشادي المقترح لتنمية الثقة بالنفس لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة، والتعرف على مستوى الثقة بالنفس لديهم، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي لصالح البعدي، مما يعني فعالية البرنامج المقترح لتنمية الثقة بالنفس، في حين لم تجد تلك الفروق بين القياسين للبعدي والتتبعي ؛ مما يعني استمرارية فعالية البرنامج المقترح بعد شهرين من تطبيقه. كما أشارت سمية رجب الى أن تنمية الثقة بالنفس لدى طالبات الجامعة هو أصعب من تنميتها لدى فئات عمرية أصغر من الجامعية، وذلك أن المرحلة الجامعية تتسم برسوخ أفكار الفرد عن نفسه بشكل لا يمكن تغييره إلا بآلية مدروسة بشكل علمي.

فعملية الاندماج الجامعي مهمة بل تشكل مطلب أساسي لنجاح واستمرار الطالب الجامعي و خاصة الطلاب الجدد، كما أن مسار الطالب في الحياة الجامعية يتأثر بعدد

من المتغيرات منها مدى امتلاكه من مقومات ومهارات شخصية، كما يواجه طلبة الجامعة صعوبات تعيق إشباع حاجاتهم الجسمية والنفسية والاجتماعية والوجدانية كعدم تقبل الآخرين أو نقص الثقة بالنفس، ففقدان الثقة بالنفس لهذه الفئة يولد شعورا بالنقص والدونية والخجل الزائـــــد ما يمنعـــه من التقـــدم والتوافق مع بيئته الجديدة، وهذا يقف حاجزا نحو تكوين علاقات جديدة تتسم بالفاعلية والاستمرارية وتعيقه من ممارسة أداءه الأكاديمي بالصورة الجيدة، ومما لاشك فيه أن المستهدف الأول والمباشر من جميع أنشطة التعليم الجامعي هو الطالب الجامعي الذي من المفترض أن يمتلك من المهارات والقدرات والمواصفات الشخصية والمهنية ما يمكنه من أداء الدور المتوقع منه.

ويؤكد كارل روجرز على العلاقة القوية بين السواء والتوافق النفسي والاجتماعي وبين ثقة الفرد في ذاته، ولذلك فإن العملية الإرشادية وفق الاتجاه الإنساني تهدف إلى تحرير الطاقات الايجابية الكامنة داخل الفرد كما يشير إلى إن أفضل طريقة لفهم السلوك الإنساني هي النظر إليه من الإطار الداخلي للشخص نفسه، ويعطي روجرز الثقة بالنفس أهمية بالغة فهو ينظر للشخص الذي يثق في نفسه وفي أحكامه وفي اختياراته والذي يعتمد على نفسه بأنه الإنسان الصحي الذي يعمل بنشاط وفعالية.(داود شفيقة،2012: 16)

كما تفسر الباحثة النتائج التي تم التوصل إليها من خلال تنوع الأساليب التي اتبعها البرنامج الإرشادي في إدارة الجلسات الإرشادية، والتعامل مع أعضاء المجموعة الإرشادية في إطار من المودة والإخاء وإدراك الطالب لذاته الذي يعزز من ثقته بنفسه ويتيح له المجال للتفاعل الايجابي مع بقية الأعضاء، وذلك عامل ساعد على لتحقيق الاستفادة من البرنامج الإرشادي. كما أن الثقة بالنفس عامل أساسي للتفاعل بين أطراف العملية التعليمة الذي يضمن التواصل ويحقق تبادل المعارف والاستفادة منها مما يخلق جوا من المناقشة والحوار واستغلال القدرات والإمكانيات والثقة بها لتحقيق كل ما هو أفضل.

كذلك ومما ساعد على نجاح البرنامج حضور الأعضاء وإلتزامهم بالمواعيد ودافعتيهم للمشاركة والاستفادة من محتوى الجلسات ومحاولة تطبيقهم لما تم تعلمه في الجلسات في حياتهم الواقعية. وكذا تشجيعهم للباحثة على الاستمرار في البرنامج وذلك من خلال عبارات الشكر والثناء على ما منحهم هذا البرنامج من أفكار ومشاعر جديدة حررتهم من قيود معتقداتهم الخاطئة، وقد تجلى ذلك أيضا في إجاباتهم على استمارات تقييم الجلسات.

كل ذلك ساهم في اكتساب أعضاء المجموعة الثقة بالنفس، ولم يكن بالنسبة للباحثة تحقيق كل أهداف إنما إحداث التغيير في السلوك وهو هدف مدرسة الإرشاد المتمركز حول العميل، حيث يرى كارل روجرز «ان العميل عند انتهائه من الإرشاد فلن تكون كافة أهدافه قد حققت، بل يكون قد وضع قدمه على الطريق السليم فالإرشاد وفق هذه النظرية ينتهي بوضع أنماط التغير في المستقبل إذ تكون العقبات قد أزيلت من طريق النمو وهذا ما

تم إنجازه فعلا من خلال التأثيـــر الايجـابي والمتمثل في ووجد فروق ذات دلالة إحصائية في الثقة بالنفس بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

عرض ومناقشة الفرضية الثانية :

عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية والتي تنص على : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة قبل وبعد تنفيذ البرنامج الإرشادي في مقياس الثقة بالنفس:

ابعاد المقياس	متوسط الرتب السالبة	متوسط الرتب الموجبة	قيمةZ	مستوى الدلالة	الدلالة
البعد النفسي	6,00	6,60	2,167	0,030	دال احصائيا
البعد الاكاديمي	9,17	4,81	0,492	0,623	غير دال احصائيا
البعد الاجتماعي	4,50	6,50	0,513	0,608	غير دال احصائيا
الدرجة الكلية	4,25	5,21	1,660	0,097	غيردال احصائيا

قيمة z الجدولية عند مستوى دلالة (a=0.05) تساوي 1.96

من خلال الجدول يتضح لنا ان قيم الدرجة المعيارية هي: البعد النفسي (2,167) وهي اكبر من (1,96)، أما بالنسبة للبعد الأكاديمي و الاجتماعي فهي على التوالي (0,492-0,513) وهي كلها اقل من (1,96) والدرجة المعيارية الكلية للمقياس هي (1,660) وهي اقل أيضا من (1,96)عند مستوى الدلالة (0,05) إذن الفروق غير دالة. كما أن مستوى الدلالة لاختبار ويلكوكسن هي : البعد النفسي (0,030) وهي اصغر من (0,05) اما بالنسبة للبعد الأكاديمي والاجتماعي فهي على التوالي (0,623-0,608) وهي كلها اكبرمن (0,05) ومستوى الدلالة للدرجة الكلية هي (0,097)اكبر من (0,05) مما

يؤكد كذلك على ان الفروق غير دالة.

إذن يمكن القول بأنه لا توجد فر وق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد المجموعة الضابطة بين القياس القبلي والبعدي لمقياس الثقة بالنفس، وبالتالي عدم تحقق الفرضية.

وتفسر الباحثة استمرار ضعف الثقة بالنفس لدى أفراد المجموعة الضابطة إلى عدم تمكنهم من الاستفادة من البرنامج الإرشادي، ومن أساليب التدخل المتبعة في جلسات البرنامج، وهنا تؤكد الباحثة على أهمية تقديم المساعدة الإرشادية المناسبة وفق أسس علمية ومنهجية تراعي الحاجات والمطالب وذلك لجميع فئات الطلاب وتستند الباحثة هنا الى نتائج القياس للمجموعة الضابطة التي استمر أفرادها في ضعف الثقة بالنفس وذلك لكونهم لم يخضعوا لأي مساعدة إرشادية، ولم يتم تعرضهم لنفس الخبرات التي تعرض لها أفراد المجموعة التجريبية. وتتفق هذه النتائج مع -دراسة أيمن المحمدي (2001) "فعالية الدراما للتدريب على بعض المهارات الاجتماعية وأثره في تنمية الثقة بالنفس لدى الأطفال المكفوفين بمرحلة ما قبل المدرسة". التي هدفت إلى فعالية الدراما للتدريب على بعض المهارات الاجتماعية وتأثيره على الثقة بالنفس، تكونت عينة الدراسة من 20 طفلا قسمت إلى ستة أطفال كمجموعة تجريبية، وستة أطفال كمجموعة ضابطة.أظهرت نتائج الدراسة فاعلية الدراما في التدريب على بعض المهارات الاجتماعية وارتفاع ثقة هؤلاء الأطفال بأنفسهم.

كما تشير إلى ذلك دراسة حنان المزوغي (2009): " مدى فاعلية استخدام برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس لطلبة السنة الأولى بالثانويات التخصصية بمدينة مصراتة ". هدفت الدراسة إلى معرفة إلى أي مدى يمكن أن يؤثر البرنامج في رفع وتنمية الثقة بالنفس، واعتماده كإرشاد نفسي ثابت داخل المؤسسات التعليمية. ولقد كشفت هذه الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في أبعاد المقياس الثلاثة لصالح القياس البعدي لكل بعد،ولقد خلصت الباحثة إلى أن البرنامج الإرشادي له أثر واضح في تنمية الثقة بالنفس لدى الطالبات وليس هناك فروق في التأثر بالبرنامج بين التخصصات.

وهي تتفق أيضا مع دراسة انجل (1991) :التي تناولت إعداد برنامج لتنمية الثقة بالنفس لدى طلاب الصف التاسع (ثالث متوسط) من ذوي التحصيل المنخفض وتم عمل البرنامج الإرشادي من خلال تعريضهم لموقف مثير للتفكير ويهيئ الفرصة للإبداع. وأسفرت النتائج ان الطلبة الذين لديهم تحصيل منخفض يمكنهم زيادة ثقتهم بأنفسهم تجاه هذا البرنامج المثير للتفكير والإبداع. حيث أكدت جميعها الى فاعلية برامجها لصالح أفراد المجموعة التجريبية، في حين لم تسجل فروق بين القياس القبلي و البعدي عند المجموعة الضابطة.

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

من خلال نتائج هذه الفرضية يتضح لنا انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لمقياس الثقة بالنفس في القياس البعدي و التتبعي.

ابعاد المقياس	متوسط الرتب السالبة	متوسط الرتب الموجبة	قيمةZ	مستوى الدلالة	الدلالة
البعد النفسي	8,20	4,17	0,712	0,476	غير دال احصائيا
البعد الاكاديمي	3,50	3,50	0,000	1,000	غيردال احصائيا
البعد الاجتماعي	6,14	5,75	0,896	0,370	غيردال احصائيا
الدرجة الكلية	6,50	4,50	0,512	0,609	غير دال احصائيا

قيمة z الجدولية عند مستوى دلالة (a=0.05) تساوي1.96

من خلال الجدول يتضح لنا أن قيم الدرجة المعيارية للأبعاد الكلية الثلاث هي على التوالي (0,712-0,000-0,896) وهي كلها اقل من (1,96) والدرجة المعيارية الكلية للمقياس هي (0,512) وهي اقل أيضا من (1,96)عند مستوى الدلالة (0,05) إذن الفروق غير دالة. كما أن مستوى الدلالة لاختبار ويلكوكسن للأبعاد الثلاث هي على التوالي(0,476-1,000-0,370) وهي كلها اكبر من (0,05) ومستوى الدلالة للدرجة الكلية هي (0,609) اكبر من (0,05) مما يؤكد كذلك على عدم وجود الفروق.

وهو ما يعني وجود أثر واضح للبرنامج الإرشادي المطبق والمصمم في ضوء نظرية التمركز حول العميل من خلال التدخلات والفنيات الإرشادية المستخدمة، التي سعت الباحثة من خلالها إلى استبصار العملاء بقدراتهم وإمكانياتهم لتحقيق الوعي بالذات وكشف الذات، وقد ركزت الباحثة في عملها على العميل أي الطالب في حد ذاته وليس المشكلة، فعندما يدرك الطالب ذاته وما يمتلكه من قدرات وإمكانيات تقوده نحو الأفضل، يسعى بذلك إلى تحقيق أهدافه من خلال معالجة نقائصه وتعزيز نقاط القوة لديه، وبهذا تكون الباحثة حققت هدف البرنامج وهو تنمية الثقة بالنفس لدى طلبة السنة أولى جامعي.من خلال هدف الإرشاد المتمركز حول العميل إن العميل عند انتهائه من الإرشاد لا يحقق كامل أهداف، بل يكون قد وضع قدمه على الطريق السليم فالإرشاد ينتهي بوضع أنماط التغير المستقبل حيث تكون العقبات قد أزيلت ونمت أساليب جديدة لأدراك الخبرة بحيث يستطيع المرء

السير في تحقيق الذات حيث يرى (روجرز 1956): أن الإرشاد عملية معاونة وإسناد المفحوص كي يتقبل ذاته وينكشف خبراته، وعند ذاك سيكون بمقدوره أن يختار. ويقتصر دور المرشد على التوجيه نحو الحلول الملائمة من دون أن يفرض حلاً معيناً أو يضيف شيئاً أو أن يؤول أو يفسر ما يدلي به المفحوص لأنه إن فعل ذلك يكون قد ابتعد عن حقيقة حالة المفحوص.(خطاب، 1987: 12)

وتتفق هذه النتائج مع دراسة حسيب محمد (2009): التي هدفت إلى تقديم برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس وخفض اضطراب اللجلجة في الكلام لدى الأطفال بالمرحلة الابتدائية.و تمثلت العينة في اختيار(161) طفلا يمثلون جميع طلاب الصف السادس الابتدائي، ولقد أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الثقة بالنفس لدى الأطفال بالمرحلة الابتدائية الذي دل على : - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب مجموعة الذكور التجريبية ومتوسط رتب مجموعة الذكور الضابطة في مقياس الثقة بالنفس لصالح المجموعة التجريبية بعد انتهاء البرنامج مباشرة، وكذا بعد انتهاء فترة المتابعة.

وترجع الباحثة استمرار أثر البرنامج على أعضاء المجموعة التجريبية إلى ما بعد انتهاء الجلسات ويرجع الباحث استمرار أثر البرنامج الإرشادي لدى أفراد المجموعة التجريبية إلى ما بعد انتهاء الجلسات، إلى أن أعضاء المجموعة التجريبية قد أصبحوا على درجة من الإدراك مقومات الثقة بالنفس، حيث أنهم قد تعرضوا لبعض الخبرات الجديدة من خلال العملية الإرشادية، الأمر الذي مكنهم من تنمية الثقة بالنفس، كما أكسبهم القدرة على التعامل مع المواقف الاجتماعية والأكاديمية التي يعتبرونها مهددة لذواتهم، وتعمل على إحساسهم بالنقص وإضعاف ثقتهم بأنفسهم، فقد مارس الأعضاء طيلة الجلسات الإرشادية أساليب عديدة ساعدتهم على رؤية ذواتهم وطبيعة التفكير لديهم، كما ترجع الباحثة استمرارية أثر البرنامج إلى فعالية أعضاء المجموعة ورغبتهم في التغيير والتحسين وقد ظهر هذا جليا في مثابرتهم وإصرارهم على التطور ومواظبتهم على حضور الجلسات وممارسة الأنشطة وبهذا حققوا شرطا من شروط العملية الإرشادية لروجرز الذي يؤكد على انه لنجاح العمل الإرشادي يتطلب أن يكون العميل قد وصل إلى الحد الأدنى على الأقل من القلق، وكلما زاد قلق الفرد زاد إحتمال نجاح العملية الإرشادية وهذا يقتضي أن يكون الفرد قد وصل إلى حالة من الضيق تجعله شديد الرغبة في إحداث تغيير في نفسه. ومن كل ما سبق يظهر أن البرنامج الذي تم تطبيقه في الدراسة الحالية على طلبة سنة أولى جامعي جذع مشترك إقتصاد وتسيير وعلوم التجارية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة والقائم على الإرشاد المتمركز حول العميل «نظرية روجرز»، قد أثبتت اثر البرنامج في استمرارية الثقة بالنفس وذلك تجلى من خلال الآثار الايجابية على أعضاء المجموعة التجريبية، وبالتالي يمكن أن نستنتج أن للبرنامج الإرشادي القائم على الإرشاد المتمركز حول العميل

اثر إيجابي في تنمية الثقة بالنفس لدى العميل

توصيات الدراسة :

من خلال هذه الدراسة يمكننا ان نخلص الى التوصيات التالية :

- ضرورة العناية أكثر بطالب السنة الأولى جامعي وذلك من خلال إقامة ندوات والاجتماعات تعمل على توضيح طبيعة المرحلة الجامعية ودورها في مستقبل الطالب، مع توضيح جميع المسارات الجامعية المتوفرة لديهم.
- تدعيم وتعزيز مستوى الثقة بالنفس من خلال المحاضرات التي يلقيها الأساتذة على طلبتهم لتغيير الصورة السلبية للطالب نحو ذاته ونحو الجامعة وتشجيعه على المشاركة والتفاعل مع الوسط الجامعي.
- عقد ندوات ثقافية وعلمية لتعزيز العلاقات الاجتماعية لتحقيق النجاح بين الطلاب والأساتذة الجامعيين وتوعيتهم على ضرورة اعتمادهم على الذات، مع توفير فرص للطلاب للتعبير عن مشاعرهم وعن الضغوطات والصعوبات التي تعترضهم في حياتهم الجامعية.

المراجع:

1. ياسر عبد الكريم بكار 2006 القرار في يديك ط1 مكتبة الدار البيروتي، سوريا دمشق.
2. عبد الرحمن محمد العيسوي،2006،الإرشاد و العلاج النفسي،الدار الجامعية،إسكندرية،مصر.
3. زينب محمود شقير،2002،علم النفس العيادي و المرضي للأطفال و الراشدين، دار الفكر للطباعة والنشر عمان الاردن.
4. حناش فضيلة،محمد بن يحي زكريا،2011،التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني من منظور إصلاحات التربية الجديدة،الحراش،الجزائر.
5. خطاب محمد،1987،دور المرشد في معاونة طلبته على حل مشكلاتهم،مركز البحث و التطوير التربوي عمان الاردن.
6. أحمد عبد الصادق 2008: الشخصية المتكاملة ط1 دار طيبة للطباعة و النشر الجيزة
7. نبيل محمد الفحل :2009 برامج الإرشاد النفسي النظرية و التطبيق ط1دار العلوم للنشر و التوزيع القاهرة مصر
8. إبراهيم، عبد الستار، وآخرون (1993) : العلاج السلوكي ونماذج من حالاته، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
9. كاملة الفرخ شعبان، عبد الجابر تيم، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، دار الصفاء،عمان، ط 1، 1999

10. ام جيه ا ريان(2005): الثقة بنفسك. جدة : إصدا رات مكتبة جرير.
11. انتصار يونس(1988) : سيكولوجية النمو والشخصية، القاهرة، دار المعارف للنشر.
12. حامد عبد السلام زهران،2002،التوجيه والإرشاد النفسي، عالم الكتب، القاهرة.
13. سناء محمد سليمان(2009) : مناهج البحث العلمي في التربية و علم النفس ومها ا رته الأساسية، عالم الكتب، القاهرة.
14. عصام عبد اللطيف العقاد(2001) : سيكولوجية العدوانية و ترويضها منحنى علاجي معرفي،دار غريب القاهرة.
15. يوسف اسعد ميخائيل)د.ت(: الثقة بالنفس، القاهرة، دار نهضة مصر.
16. عوض بن محمد القرني(1999) : حتى لا تكون كلا، طريقك إلى التفوق و النجاح، دار الاندلس الخضراء للنشر و التوزيع، السعودية.
17. يوسف الاقصري(2001) : الثقة بالنفس، كيف تقوي ثقتك بنفسك أمام الآخرين، دار اللطائف للنشر والتوزيع، القاهرة
18. عائشة نحوي،2010،العلاج النفسي عن طريق البرمجة العصبية اللغوية،أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس العيادي جامعة قسنطينة،الجزائر.
19. عبد الله عادل راغب شُرّاب فعالية برنامج لتنمية الثقة بالنفس كمدخل لتحسين المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوي رسالة مقدمة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية (علم نفس تعليمي) القاهرة2013 جامعة عين شمس
20. Ellen, L., (2006): Inviting Confidence in School: Invitation as a Critical Source Of the Academic Self-Efficacy Beliefs Of Entering School Students, Journal Of Invitational Therapy and Practice ,Vol. (12), PP. 716-
21. Penny cloutte, (2011)"H0W to n crease your self-esteem –National Association for Mental Health, London p4-
22. Will Edwards2007," Unshakeable Self-Confidence.ukthe internet's leading website for Self Improvement and Personal Development Dove Books http://www.whitedovebooks.co
23. Jon L. Pierce, 2004"Self-Esteem Within the Work and Organizational, Department of Management Studies, University of Colorado at Colorado Springs, CO, USA Journal of Management 2004 30(5) 591–622
24. Mansoor Soufi, Shahram Gilaninia, Seyyed Javad Mousavian,(2011) Examine the Relationship between Self-Esteem of Women and Lack of Their Appointment to Organization Senior Posts, International

Journal of Business and Social Science Vol. 2 No. 19 [Special Issue - October 2011]b 287291-
25. LEE KELLY, Sandra ,1994, DÉFINITION DE L'AFFIRMATION DE SOIC.A.P. Santé Outaouais, Mieux-être en tête: Guide d'animation,
26. NATHANIEL BRANDEN,(1995), The Six Pillars of Self-Esteem, The Definitive Work on Self-Esteem , BANTAM
27. ROBERT ANTHONY,2003"THE ULTIMATESECRETS OF TOTAL SEL- CONFIDENCE Revised Edition Copyright 2003Total Success Publishing Brisbane, Australia
28. Mishelle,p(2002).the impact of motivation , student-peer,and students faculty interaction on academic self- confidence , reports – research.p.27-
29. Wallace G & kass,S(1986) Teacher sterss and self concept.paper presented of the annual meeting of the american.Educational research association.san Francesco.

العلاقة بين الأنماط السلوكية (أ ب) وأساليب التعامل مع الضغط النفسي لدى مرضى القلب(دراسة ميدانية)

أ.شويعل يزيد، جامعة الجزائر02

ملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الأنماط السلوكية (أ،ب)، وأساليب التعامل مع الضغط النفسي، على عينة من (118) فردا، وتم إستخدام كل من مقياس الأنماط السلوكية لـ» **العتوم وفرح «(1999)**، ومقياس أساليب التعامل مع الضغط النفسي لـ» **pulhan« (1999)**، ترجمة **«شهرزاد بوشدوب»(2009)**، وبعد التطبيق تم التوصل إلى أنه لا توجد علاقة بين الأنماط السلوكية (أ،ب)، و(منخفضي، ومتوسطي، ومرتفعي)أساليب التعامل المركزة على المشكل، و حل المشكل، وتم التوصل إلى وجود علاقة بين الأنماط السلوكية (أ،ب) والبحث عن الدعم الإجتماعي، و الأساليب المركزة على الإنفعال، وفي كل من (التجنب، إعادة التقييم المعرفي، لوم الذات)، كما أنه توجد فروق بين الإناث والذكور في النمط السلوكي (أ)، والنمط السلوكي (ب) ، ولا توجد فروق بين الذكور والإناث في أساليب التعامل المركزة على المشكل، في حين ظهر الفرق في كل من أسلوب حل والبحث عن الدعم الإجتماعي، والأساليب المركزة على الإنفعال ، وأسلوب التجنب و إعادة التقييم المعرفي ولوم الذات، وتم التوصل إلى أنه توجد فروق ترجع لمتغير المستوى الإقتصادي في كل من الأنماط السلوكية (أ ب)، و أساليب التعامل المركزة على المشكل، والمركزة على الإنفعال لدى مرضى القلب

الكلمات المفتاحية: النمط السلوكي (أ)، النمط السلوكي (ب)، أساليب التعامل مع الضغط النفسي.

The Summery of the Study:

The Present study aimed to investigate the relationship between the behavioral patterns (a, b), and methods of dealing with stress, as well as the differences between the sexes and economic level in each of the behavioral types, and methods of dealing with stress among a sample consisted (118) patients with heart disease, and by the application of the behavioral patterns scale set up by “Farah Otoum” (1999), and the methods of dealing with stress scale prepared by “pulhan” (1999), translated by “Scheherazade Boushadoub” (2009), and after the statistical analysis of the results. The later showed the following:

-There is no relationship between the behavioral patterns (a, b), and (low, middle, and high) methods of dealing focused on the problem, and solve the problem method, while has been reached and there is a relationship between behavioral patterns (a, b) and (low, middle, and high) use search method.
-There is a relationship between the behavioral pattern (a), and pattern (b) (low, middle, and high) in the use of intensive methods on emotion, and in each of the (avoidance, cognitive re-evaluation, and blame self).
-There are differences between males and females in the behavioral pattern (a), where the males than the belief in the behavioral pattern (a), while females were more belief in the behavioral pattern (b) more than males.
-There are no differences between males and females in the methods of dealing focused on the problem, while the back of the difference in each of the solution to the problem approach in favor of males, and in the method of seeking social support in favor of females, as it has been reached and there are differences in intensive methods on the emotion in favor of females as well as the avoidance of self-blame and style, while the study did not show differences in the re-assessment of knowledge between the sexes from heart patients.
Keywords: Behavioral pattern (a), Behavioral pattern (b), Stress dealing methods, patients with heart disease .

إشكالية البحث:

أمام تفاقم الظاهرة الأمراض المزمنة إهتمت المنظمة العالمية للصحة بهذا الموضوع وتابعته من خلال إصدار تقارير سنوية حول وضع الصحة في العالم، وعملت على رسم سياسات صحية ينبغي اعتمادها لمواجهة تلك التحديات، وتعتبر أمراض القلب السبب الأول في الوفيات في العالم، حيث قدر عدد الوفيات بسبب الأمراض القلب بـ(17.3) مليون شخص بنسبة (30%) من الوفيات المسجلة في العالم، لسنة (2008)، وفي حدود (2030) حوالي (23.6) مليون شخص سيموتون بسبب أمراض القلب، حسب توقعات منظمة الصحة العالمية. **(منظمة الصحة العالمية،2013)**، ولا يختلف مجتمعنا عن ما يوجد في المجتمعات الأخرى من أمراض مزمنة، وفي هذا الصدد يؤكد البروفيسور**« محمد بوعافية»(2014)** وهو رئيس الجمعية الجزائرية لطب القلب بالجزائر، أنه أول سبب للوفيات في مجتمعنا خاصة، وعبر مختلف دول العالم عامة، حيث يسجل في الجزائر سنويا ما بين (80إلى 100)ألف حالة من بين (18) مليون مصاب تحصيهم مختلف دول العالم، حيث تشكل وفيات مرضى القلب أكثر من (52%) من مجموع الوفيات في عالم. **(جريدة الخبر،2014، ص17)**

وفي إطار الرؤية الفاحصة لموضوع الصحة يتبادر إلى الأذهان التساؤل حول إصابة بعض الأشخاص دون غيرهم بالأمراض، وهذا يعني وجود فروق ومتغيرات نفسية اجتماعية تدعم قدرة الفرد على المواجهة الفعالة للضغوط النفسية والاستمرار في الحياة، وفي هذا الاتجاه يرى **«Gordano" (1997)** على أن شخصية الفرد وخصائصها تعتبر عاملا وسيطا يخفف أو يزيد من وطأة الموقف الضاغط على الفرد، ومن هذه السمات أو الخصائص نذكر الصلابة النفسية، الفعالية الذاتية، مفهوم الذات، القلق، والأنماط السلوكية. **(علي عسكر،2003)**

وتعود الريادة في مجال الأنماط السلوكية إلى إثنين من الأطباء وهما: **«Friedman &Rosenman" (1958)**، حيث توصلا إلى نمط السلوك المولد لأمراض الشرايين القلب، وأطلقا عليه النمط السلوكي(أ)، والذي يوصف به أي شخص ينهمك بعدوانية في كفاح مرير ومستمر لإنجاز المزيد والمزيد في أقل وقت ممكن، ولو كان ذلك على حساب أشياء أخرى وأشخاص آخرين، وفي مقابله، نجد النمط السلوكي(ب)، وهو نمط من السلوك المتحرر من العدوان والكراهية، ويتميز بغياب أو نقص الحاجة للتنافسية لإظهار القدرات أو مناقشة إنجازات الفرد وأعماله، كما أن الأشخاص من هذا النوع يعتبرون مثاليون في سلوكياتهم، فهم يتميزون بالنجاح والتوافق والصحة الجيدة والتكيف الإجتماعي وروح التسامح وحالة الضغط عندهم تكون متوسطة ومعتدلة، وهكذا فسمات أفراد النمط السلوكي (ب) تجعلهم أقرب إلى إتباع أسلوب حياة صحي، وهو من الأنماط الصحية التي تقل فيها الإضطرابات النفسية والجسدية مقارنة بأفراد النمط السلوكي (أ) بشكل خاص.

ولا شك أن الإصابة بالأمراض المزمنة له إرتباط بمتغيرات نفسية عديدة، ولعل أبرزها الضغط النفسي الذي يعتبر العديد من الباحثين والعلماء من الأسباب الرئيسة التي تسبب الإصابة بمختلف الأمراض المزمنة، ووفقا للأدبيات التي تناولت الضغط، فإن هناك خصائص شخصية ما هو وقائي يساهم في مقاومة الأفراد للمجهدات الضارة، كالصلابة النفسية والتفاؤل، والإيجابية، والنمط السلوكي، (ب)، وما هو من يسبب المرض ويسهم في هشاشة الأفراد إزاء المواقف الضاغطة كالعدائية، والقلق والنمط السلوكي (أ)، ويميل الطب الحديث إلى الإعتقاد بأن جميع العلل الجسمية هي إلى حد ما نفسية ترجع إلى الضغوط النفسية ، وغير ذلك من عوامل الإثارة الإنفعالية التي تحدث تغيرا في كيمائية الدم، ووظائف الأعضاء الجسمية وجهاز المناعة الجسمي، وينظر الآن إلى الأمراض المزمنة كما لو أنها « أمراض أسلوب الحياة التي تنتج عن التضافر بين العوامل البيولوجية والنفسية والإجتماعية».

وهذا ما أدى ببعض الباحثين إلى محاولة تفسير العلاقة بين الأنماط السلوكية و كيفية التعامل مع الضغط النفسي لدى المرضى المصابين بأمراض القلب، ومن هنا نجد أن بعض

الدراسات التي حاولت الربط بين النمط السلوكي وأساليب التعامل مع الضغط النفسي، نجد دراسة **«cardoom,j"(2014)** إلى إرتباط النمط السلوكي (أ) بمرضى القلب، ولم تصل إلى أن هناك إرتباط للنمط السلوكي (ب) مع مرض القلب، كما إرتبط النمط (أ) بأساليب التعامل مركزة على الإنفعال، في حين إرتبط النمط (ب) مع أساليب التعامل المركزة على المشكل (الدعم الإجتماعي)، كما لم تظهر الدراسة أي فروق بين الجنسين في النمط (أ) وفي المستوى الإقتصادي، في حين ظهر الفرق في النمط (ب) لصالح الإناث، كما لم تظهر فروق في كل من المستوى الإقتصادي، لدى مرضى القلب، وكذلك بين النمطين، وهذا ما توافق مع دراسة**«twinn,T"(2011)**، ودراسة **«Ondigi,Alice"(2009)**،و **«Penson,Df"(2005)**، وتذهب دراسة **«ArbuckleK,J.L"(2007)**، والتي توصلت إلى أن مرضى القلب من ذوي النمط السلوكي (أ) يستخدمون أساليب التعامل مع الضغط النفسي المركزة على الإنفعال، أما بخصوص المرضى ذوي النمط السلوكي (ب)، فقد استخدموا أساليب المركزة على المشكل، كما لم تتوصل الدراسة إلى وجود فروق بين الجنسين، وكذلك المستوى الإقتصادي، أما بخصوص الفئة العمرية فقد توصلت إلى أن الشباب أكثر إعتقادا في النمط السلوكي(أ)، في حين أن فئة الكهول والمسنين لم تظهر فروق في كل من النمط السلوكي (أ)، (ب). **(عبد الحميد بن السيف، 2014)**، وتذهب دراسة **«Fukunish" (1995)** والتي إهتمت بتأثيرات النمط السلوكي (أ) على الضغط النفسي وأساليب التعامل معه، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الحصول على درجة مرتفعة في النمط السلوكي (أ) يجعل الفرد يواجه بطريقة أفضل الضغط النفسي، وكذلك في إطار دراسة علاقة الأنماط السلوكية بأساليب التعامل مع الضغط النفسي نجد دراسة **"موسى محمد الزمام" (1995)** وجود فروق بين مرض شريان التاجي والأصحاء في النمط السلوكي(أ)، وعدم وجود فروق بين المرضى والأصحاء في أساليب التعامل مع الضغط النفسي، كما نجد دراسة **«Burk& Green"(1991)**، التي أكدت وجود علاقة بين النمط السلوكي (ب) وأساليب التعامل مع الضغط النفسي المركزة على المشكل، في حين إرتبط النمط السلوكي (أ) بأساليب التعامل المركز على الإنفعال، كما بينت دراسة **"Carver et al" (1989)** أن أفراد النمط (أ) يميلون إلى مراقبة وضبط بيئتهم، لذلك فهم يستعملون أساليب التعامل نحو المشكل، وإدارته، فالأشخاص من النمط (أ) يميلون أكثر من الآخرين للتخطيط للكيفية التعامل مع الموقف، مع إستعمال أساليب فعالة للتعامل مع المشكل المطروح.**(Terry,1994.p897)**

من خلال ما تم ذكره فإن الدراسة الحالية تحاول أن تجيب على الأسئلة التالية:

- هل توجد علاقة بين الأنماط السلوكية(أ/ب) و(منخفضين، متوسطين، مرتفعين) في أساليب التعامل مع الضغط النفسي المركزة على المشكل لدى مرضى القلب.؟
- هل توجد علاقة بين الأنماط السلوكية(أ/ب) و(منخفضين، متوسطين، مرتفعين) في

أساليب التعامل مع الضغط النفسي المركزة على الإنفعال لدى مرضى القلب.؟

- هل توجد فروق في الأنماط السلوكية(أ/ب) ترجع لمتغير الجنس لدى مرضى القلب.؟
- هل توجد فروق في أساليب التعامل مع الضغط النفسي تعود للجنس لدى مرضى القلب.؟
- هل توجد فروق في الأنماط السلوكية (أ/ب) ترجع للمستوى الإقتصادي.؟
- هل توجد فروق في وأساليب التعامل مع الضغط النفسي ترجع للمستوى الإقتصادي لدى المرضى مزمنين القلب. ؟

فرضيات البحث:

- توجد علاقة بين الأنماط السلوكية(أ /ب) و(منخفضين، متوسطين، مرتفعين) في أساليب التعامل مع الضغط النفسي المركزة على المشكل لدى مرضى القلب.
- توجد علاقة بين الأنماط السلوكية(أ /ب) و(منخفضين، متوسطين، مرتفعين) في أساليب التعامل مع الضغط النفسي المركزة على الإنفعال لدى مرضى القلب.
- توجد فروق في الأنماط السلوكية(أ /ب) ترجع لمتغير الجنس لدى مرضى القلب.
- توجد فروق في أساليب التعامل مع الضغط النفسي تعود للجنس لدى مرضى القلب.
- توجد فروق في الأنماط السلوكية (أ / ب) ترجع للمستوى الإقتصادي لدى مرضى القلب.
- توجد فروق في أساليب التعامل مع الضغط النفسي ترجع للمستوى الإقتصادي لدى المرضى مزمنين القلب.

أهداف البحث:

تحاول الدراسة الحالية معرفة العلاقة بين المرض كل من الأنماط السلوكية وأساليب التعامل مع الضغط النفسي لدى مرضى القلب، كما تهدف كذلك إلى معرفة الفروق بين مرضى في الأنماط السلوكية (أ، ب)، وكذلك في أساليب التعامل مع الضغط النفسي، في كل من الجنس، والمستوى الإقتصادي.

أهمية البحث:

تحاول المساهمة في توفير قاعدة معرفية يمكن الانطلاق منها للبحث في مجال الأنماط السلوكية لتحسين التعامل مع الضغط النفسي ومقاومة تأثيراته، خاصة في ظل قلت الدراسات في مجتمعنا حول هذه الأنماط، تكتسب أهمية هذه الدراسة من الموضوع الذي تتناوله وهو النمط السلوكي، حيث تسعى هذه الدراسة إلى معرفة مدى انتشار هذه الأنماط لدى شريحة هامة من شرائح المجتمع، وهي من المصابين بمرض القلب، يتوقع ان تتم الإفادة من المعلومات التي سوف تقدمها هذه الدراسة في التوعية الإرشادية لأفراد الذين لهم علاقة بمرض القلب، وخاصة الأسر مما يجعلهم أكثر قدرة على التعامل مع هؤلاء المرضى.

مفاهيم البحث:

- **النمط السلوكي (أ)**: يعرف أفراد نمط السلوك(أ) بأنهم يتسمون بالمنافسة، صعوبة المراس، الاستغراق في العمل، ومستوى مرتفع من دافعية الإنجاز، ومستوى طموح، العدائية، السرعة ونفاد الصبر، الغضب، ضغط الوقت، التوكيدية، ويعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها الفرد في المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.
- **النمط السلوكي (ب):** يعرف أفراد النمط السلوكي(ب) بأنها تلك الشخصية التي تميل إلى أن تكون هادئة ومستكينة وغير مستعجلة ولا تحب أن تنافس مع الآخرين، ويؤدي عمله بثقة ودون استعجال، ويجب أن يؤدي الأشياء واحدة تلوى الأخرى وببطئ، وبالتدرج، حتى وإن لم يتم العمل على أساسه، ويعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها الأفراد على المقياس المستخدم في الدراسة.
- **أساليب التعامل مع الضغط النفسي:** وتعرف بأنها تلك الأساليب التي يواجه بها الفرد الأحداث التي تسبب له ضغوط التي تتوقف مقوماتها الإيجابية و السلبية نحو المشكل أو نحو الانفعال طبقا لقدرات الفرد واعتقاداته ومهاراته في كيفية التعامل مع تلك الضغوط، ويعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها المبحوث على المقياس المستخدم في الدراسة.

الجانب الإجرائي للدراسة:

أولا. المنهج المتبع في الدراسة: فرض البحث الحالي إستعمال المنهج الوصفي الإرتباطي لأنه يتماشى مع بيعة الفرضيات.

ثانيا. حدود البحث:

1. **المجال المكاني:** تم إجراء الدراسة في أماكن متعددة من مستشفيات وجمعيات خاصة، و جمعيات المرضى، وكذلك في الجامعات، كما تم كذلك الاستعانة بوسطاء من المختصين النفسانيين وطلبة علم النفس.
2. **المجال الزمني:** استمرت الدراسة الميدانية من أفريل 2015 إلى غاية سبتمبر 2015 .
3. **المجال البشري:** تم إجراء البحث على مرضى القلب ، وتجدر الإشارة فقط أن البحث الحالي قد استثنى المرضى المصابين بمرض القلب الخلقي.

ثالثا. مجتمع وعينة الدراسة:

شملت الدراسة على مجتمع المكون من مرضى القلب ، وقد تم الإعتماد في إختيار العينة على الطريقة العرضية، حيث أن الفرد هو الذي يريد أن يكون موضع البحث، وعليه جمع (118) إستمارة لمرضى القلب، وبلغ عدد الذكور (68)، وعدد الإناث (50)، وبخصوص الفئات الإقتصادية فقد بلغ عدد ذوي المستوى الجيد إقتصاديا بـ(37)، و(50) لذوي المستوى المتوسط، و(31) للمستوى الإقتصادي الضعيف.

رابعا. الأدوات المستخدمة في البحث:

1. **مقياس النمط السلوكي أ ب:** هو مقياس لكل من **« العتوم والفرح « (1999)**، حيث يتكون هذا المقياس من (28) فقرة تقيس السمات والسلوكيات الأساسية لنمط السلوكي **(الفرح والعتوم،1999)**
2. **مقياس أساليب التعامل مع الضغوط النفسية:** قامت «**Paulhan et al**" **(1994)** بتكييف نسخة **Vitaliano et al** المتكونة من (42) بندا وكانت النتيجة استبقاء (29) بندا، وينقسم المقياس إلى محوران أساسيان وهما أساليب التعامل المركزة على المشكل (وتضم أسلوب حل المشكل، و أسلوب البحث عن الدعم الاجتماعي). وأساليب التعامل المركزة على الانفعال (وتضم أسلوب التجنب، و أسلوب إعادة التقييم الإيجابي، و أسلوب تأنيب الذات).**(شهرزاد بوشدوب)**

سادسا: عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

- **عرض ومناقشة الفرضية 1:** توجد علاقة بين الأنماط السلوكية (أ ب) وأساليب التعامل مع الضغط النفسي المركزة على المشكل. تم استخدام معامل **cramer**، لفحص العلاقة الارتباطية، وكذلك الفروق بإستخدام k2، حيث تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (02): يوضح الإرتباط والفروق بين الأنماط السلوكية (أ ، ب) و (منخفضي ومتوسطي، ومرتفعي) أساليب التعامل مع الضغط النفسي لدى مرضى القلب.

المتغيرات		منخفض	متوسط	مرتفع	المجموع	cramer	K2	م الدلالة	القرار
م على المشكل	النمط أ	16	24	24	64	2.10	5.203	0.74	غ دال
	النمط ب	7	16	31	54				
	المجموع	23	40	55	118				
حل المشكل	النمط أ	29	20	15	64	8.07	8.07	6.68	غ دال
	النمط ب	26	13	15	54				
	المجموع	55	33	30	118				
الدعم الإجتماعي	النمط أ	48	7	9	64	0.38	17.576	0.01	دال
	النمط ب	20	12	22	54				
	المجموع	68	19	31	118				

نلاحظ من الجدول بأنه لا توجد علاقة بين الأنماط السلوكية (أ ، ب)، و(منخفضي، ومتوسطي، ومرتفعي)أساليب التعامل المركزة على المشكل، وكذلك في أسلوب حل المشكل، في أظهرت بأنه توجد علاقة بين الأنماط السلوكية (أ ، ب) و(منخفضي،

ومتوسطي، ومرتفعي)إستخدام أسلوب البحث عن الدعم الإجتماعي، حيث بلغ معامل الإرتباط(cramer= 0.38)، وهذا ما تم التوصل إليه كذلك في دلالة الفروق، حيث بلغ معامل (k2= 7.576)، هو دال عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يعطينا دليل على أنه هناك فروق بين النمط السلوكي (أ)، والنمط السلوكي(ب) في إستخدام (منخفض، متوسط، ومرتفع) في أسلوب البحث عن الدعم الإجتماعي، حيث إرتبط النمط السلوكي (أ) بالمنخفضين في إستخدام أسلوب الدعم الإجتماعي، بواقع (48) من مرضى القلب، من أصل (64) فردا من مرضى القلب، في حين إرتبط النمط السلوكي(ب)، بالمرتفعين، بواقع (22)، فردا من مرضى القلب، وبشكل متوسط الإستخدام لأسلوب الدعم الإجتماعي بواقع (20)، من أصل (54) من مرضى القلب.

وتتفق هذه الدراسة جزئيا مع دراسة **«Cardom,J»(2014)**، في علاقة النمط السلوكي (ب) بأسلوب البحث عن الدعم الإجتماعي، وكذلك في دراسة**«Arbucklek» (2007)**، في أن ذوي النمط السلوكي (ب) يستخدمون أساليب المركزة على المشكل، وهذا ما تأكد كذلك جزئيا في دراسة «**Burk green» (1991).**

وعليه فإن النتيجة الحالية جاءت مناقضة بعض الشيء للفرض الذي تم إفتراضه، بإعتبار أن ذوي النمط السلوكي (أ) يرتبطون في أساليب التعامل المركزة على المشكل، وهذا نتيجة الخصائص السلوكية أو الممارسات السلوكية التي يتميز بها فرد ذوي النمط السلوكي (أ)، ويفسر الباحث هذه النتيجة إعتمادا على وجهة نظر**«Lazarus»** الذي يرى أن عملية المواجهة ناتجة عن التفاعل بين الفرد والبيئة.**(عبد الباسط،1994)**، وبالتالي نتيجة التفاعل المستمر بين مريض القلب والبيئة المتواجد فيها، ووفقا لهذا فإنه يؤدي إلى إحداث نوع من العلاقات غير الملائمة، والتي تتمثل في مضاعفات صحية خطيرة، وبالتالي فإن إستخدام حل المشكل لدى الفرد ذوي النمط السلوكي (أ) يقل، ويتجه إلى أساليب تعامل أخرى، ويضيف كل من **«Folkman Lazarus&»** إلى أن الأفراد يميلون إلى الإعتماد على الأساليب المركزة على المشكلة عندما تكون مطالب المواقف تبدو قابلة للتحكم فيها، أما في حالة العجز عن السيطرة على المشكلة فإن أساليب التعامل المركزة على الإنفعالات تعد أكثر إستخداما.**(هناء شويخ، 2007)**

02. عرض ومناقشة الفرضية 2: توجد علاقة بين الأنماط السلوكية (أ، ب) وأساليب التعامل مع الضغط النفسي المركزة على الإنفعال (التجنب، إعادة التقييم المعرفي، لوم الذات) لدى مرضى القلب. تم استخدام معامل cramer، لفحص العلاقة الارتباطية، وكذلك الفروق بإستخدام k2، حيث تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (03): يوضح الإرتباط والفروق بين الأنماط السلوكية (أ ، ب) و(منخفضي ومتوسطي، ومرتفعي) أساليب التعامل مع الضغط النفسي لدى مرضى القلب.

المتغيرات		منخفض	متوسط	مرتفع	المجموع	cramer	K2	م الدلالة	القرار
م على الإنفعال	النمط أ	11	13	40	64	0.60	43.592	0.01	دال
	النمط ب	3	34	17	54				
	المجموع	14	47	47	118				
التجنب	النمط أ	45	6	13	64	0.63	47.824	0.01	دال
	النمط ب	4	18	32	54				
	المجموع	49	24	45	118				
التقييم المعرفي	النمط أ	10	36	18	64	0.36	15.756	0.01	دال
	النمط ب	26	22	6	54				
	المجموع	36	58	24	118				
لوم الذات	النمط أ	59	2	3	64	0.79	74.581	0.01	دال
	النمط ب	7	19	28	54				
	المجموع	66	21	31	118				

يتبين من الجدول بأنه توجد علاقة بين النمط السلوكي(أ)، والنمط(ب) وبين (المنخفضين، والمتوسطين، والمرتفعين) في إستخدام أساليب المركزة على الإنفعال، حيث بلغت قيمة (cramer=0.60)، كما جاء ظهرت فروق بين النمط السلوكي (أ)، والنمط السلوكي(ب)، في إستخدام (منخفض، ومتوسط، ومرتفع) لأساليب التعامل مع الضغط النفسي، حيث بلغ معامل (k2=43.592)، وجاء مرضى القلب ذوي النمط السلوكي (أ)أكثر إستخداما لأساليب المركزة على الإنفعال بواقع (40) فردا من مرضى القلب، في حين أن ذوي النمط السلوكي (ب) أظهروا إستخداما متوسطا لأساليب التعامل المركزة على الإنفعال بواقع(34) فردا، وبشكل متوسط بواقع (17) فردا من أصل (54) فردا من ذوي النمط السلوكي (ب)، كما توصلت الدراسة كذلك إلى وجود علاقة بين الأنماط السلوكية (أ ، ب) و (منخفضي، ومتوسطي، ومرتفعي)أسلوب التجنب، حيث بلغت قيمة معامل (cra-mer = 0.63)،كما بلغ معامل الفروق (k2=47.824)، وهو دال عند مستوى الدلالة

(0.01)، وهذا دل على أن ذوي النمط السلوكي (أ)أقل إستخداما لأسلوب التجنب بواقع (45) فردا من مرضى القلب من عينة مكونة من (64) مريض، في حين أن ذوي النمط السلوكي (ب) أظهروا إستخداما مرتفعا لأسلوب التجنب بـ(32) فردا من أصل (54) مريض، كما تأكد وجود علاقة بين الأنماط السلوكية (أ ، ب) و (منخفضي، ومتوسطي، ومرتفعي) أسلوب إعادة التقييم المعرفي، حيث بلغ معامل الإرتباط (cramer=0.36)، وأظهرت النتائج بأنه توجد فروق كذلك حيث بلغ معامل (k2=15.756)، وهما دالين عند مستوى الدلالة (0.01)، وجاء الفرق في أن ذوي النمط السلوكي (أ) يستخدمون أسلوب إعادة التقييم المعرفي بشكل متوسط (36) مرضى القلب، و وبشكل مرتفع(18) مريض من مجموع (64) فردا من مرضى القلب ذوي النمط السلوكي (أ)، في حين اتجه ذوي النمط السلوكي (ب) إلى إستخدام أسلوب إعادة التقييم المعرفي بشكل منخفض بـ(26) مريض، وبشكل متوسط(22) مريض من أصل (54) فرد من ذوي النط السلوكي (ب)، وبينت النتائج المتوصل إليها بأنه توجد علاقة بين الأنماط السلوكية (أ ، ب) و(منخفضي، ومتوسطي، ومرتفعي) أسلوب لوم الذات، وبلغ معامل الإرتباط (cramer=0.79)، كما بلغ معامل الفروق (k2= 74.58)، وهما دالين عند مستوى الدلالة (0.01)، وجاءت الفروق في أن ذوي النمط السلوكي (أ) يستخدمون أسلوب لوم الذات بشكل منخفض بـ(59) فردا من أصل (64)، وهو عكس ذوي النمط السلوكي (ب)، الذين كانوا من متوسطي (19)، ومرتفعي (28) فردا من أصل (54)، في إستخدام أسلوب لوم الذات.

وتتفق هذه الدراسة جزئيا مع دراسة **«Cardom,J»(2014)**، **«twinn,T"(2011)**، **ودراسة "Ondigi,Alice"(2009)**، و**"Penson,Df et al"(2005)**، و **"ArbuckleK,J.L"(2007)**، وهذا في شقها أن النمط السلوكي (أ)، الذي إرتبط بأساليب المركزة على الإنفعال، وإختلفت في شقها بأن النمط السلوكي (ب) لا يرتبط بأساليب التعامل المركزة على الإنفعال.

ويفسر الباحث هذه النتيجة في لجوء ذوي الأنماط السلوكية (أ ، ب) إلى إستخدام هذه الأساليب إلى أن نتيجة المرض يصعب إيجاد حلول بديلة له وذات فعالية في تطبيقها لأنها وضعية تتجاوز إمكانات وقدرات المصابين في حل المشكل المطروح أو تحسينه، مما يصعب عليهم المعالجة المباشرة للمشكل، نتيجة التقييم الخاطئ للقدرات والتي تنتج عنه إحباط وغضب بسبب فقدان التحكم في الواقع، مما يبعد الفرد عن الأساليب المتمركزة حول المشكل، ضف إلى ذلك أن تزايد الضغوط والمضاعفات الصحية التي يعاني منها مرضى القلب، مما يدعم ظهور إستراتيجيات عديدة منها، التجنب وإعادة التقييم، ولوم الذات، وهذا بالتركيز على الإنفعال لإعادة تقدير الوضعية محل التعامل، وذلك بتغيير معناها أو إعطائها تفسيرا آخر، وهذا يمكن تفسيره فإن ذوي النمط السلوكي (أ) كانوا مرتفعي الإستخدام لأساليب الإنفعال في حين ذوي النمط السلوكي (ب) كانوا متوسطي

الإستخدام، وهذا نتيجة حجم التحديات التي تختلف من نمط لآخر، وبالتالي فإن التصادم بين الفرد والبيئة، يكون له أثر تأثيرات قوية تجعل اللجوء إلى الأساليب المركزة على الإنفعال أمر طبيعي، والذي يتحدد بسقف الطموحات والتحديات وما يريد الفرد تحقيقه من خلاله تبنيه لنمط أو سلوكيات معينة يراها الأنسب مع المتغيرات الحياتية، فنلاحظ أن ذوي النمط (ب) أكثر إستخداما لأساليب التجنب ولوم الذات، وهذا راجع إلى أن القلق والتنافس وحب النجاح والطموح وغيرها من السلوكيات التي تدل على الرغبة في النجاح أو تحقيق شيء في الحياة، وبالتالي فإن عند ظهور العقبات يجعل ذوي النمط السلوكي يستخدمون أسلوب التجنب وأسلوب لوم الذات، لتفادي الخوض في التعقيدات التي يفرضها الضغط، إلا أن إستخدام هذه الأساليب له تعقيدات نفسية وجسمية نتيجة الإستخدام المتكرر، في حين أن ذوي النمط السلوكي أكثر إستخداما لأسلوب إعادة التقييم المعرفي، وهو أسلوب يجعل الفرد يقيم الوضعية الضاغطة، وما هي المصادر المتوفرة للتعامل مع تلك الضغوط، وهذا الإستخدام يعكس الخصائص السلوكية التي يتميز بها هؤلاء، ونضيف من خلال ما ذكره **«Laborit» (1980)** بأنه بمقدور الفرد التحكم في الحدث فإن الإضطرابات البيولوجية الفيزيولوجية والسلوكية الناجمة عن الضغط النفسي تكون قليلة فحتى وإن كانت أساليب التعامل المركزة على المشكل ذات فعالية جزئية، في ظل أساليب المركزة حول الإنفعال، والتي يوظفها الفرد لإنعدام القدرة على التحكم في العامل الضاغط(المرض).**(Ferreri et al,2002,p77)**

عرض ومناقشة الفرضية 3: توجد فروق بين الجنسين في الأنماط السلوكية (أ ، ب) لدى مرضى القلب. تم الاعتماد على المعالجة الإحصائية T-TEST، حيث تحصلنا على النتائج التالية :

الجدول رقم (04): يبين الفروق بين الجنسين تبعا للنمط السلوكي (أ ، ب) لدى مرضى القلب.

مرضى القلب	الذكور		الإناث		قيمة F	Ddl	قيمة ت	م الدلالة
	م الحسابي	إ المعياري	م الحسابي	إ المعياري				
النمط أ	39.46	4.54	36.09	9.66	1.84	66	2.92	0.01
النمط ب	9.89	1.34	10.88	1.64	1.56	48	2.37	0.01

نلاحظ من خلال الجدول بأنه توجد فروق بين الإناث والذكور في النمط السلوكي (أ)، حيث أن قيمة (ت المجدولة =2.92) أكبر من قيمة (ت المحسوبة=2.35)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وجاء الفرق لصالح للذكور بمتوسط حسابي (39.46)، وهو أكبر منه لدى الإناث (36.09)، في حين تم التوصل إلى أنه توجد فروق بين الإناث

والذكور في النمط السلوكي (ب)، حيث بلغت قيمة (ت المحسوبة= 2.37)، وهي أكبر من (ت المجدولة=2.35)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وجاء الفرق لصالح الإناث بمتوسط حسابي (10.88)، وهو أكبر منه لدى الذكور (9.89)، وعليه فإن الإناث أكثر إستخداما لسلوكيات النمط (ب).

وهذه النتيجة المتوصل إليها تختلف مع دراسة **«Cardom, J» (2014)** بخصوص الفروق بين الجنسين في النمط السلوكي (أ)، وتوافقت معه في الفروق بين الجنسين في النمط السلوكي (ب)، واختلفت كذلك مع دراسة**«twinn,T"(2011)**، ودراسة **«Ondigi,Alice"(2009)**، و**"et al Penson"(2005).**

ويمكن تفسير هذا النتيجة فيما يخص النمط السلوكي (أ) في أن العبء الملقى على عاتق الذكور داخل الأسر وخرجها أكثر من العبء الملقى على الإناث لأن دور الإجتماعي الذي يقوم به الذكر وتحمله أعباء وتكاليف الحياة من أجل تحقيق حاجاته، كما أن الذكور بصفة عامة يميلون إلى إكتساب العادات التي تضر بالصحة أكثر من المرأة، مما يساعد على حدوث الإصابة، عك المرأة التي تحاول أن تحافظ على صحتها من خلال تبني سلوكيات أقل عدائية، وهذا ما يفسر إعتقادها في النمط السلوكي (ب)، لأن تكوينها البيولوجي ضعيف أقل على العكس الذكور ذوي النمط السلوكي، وأن النجاح وتحقيق المتطلبات واجب مقدس لا يمكن التخلي عليه، وفي هذا الصدد يضيف **«Vogel» (1997)** أن المشاعر السلبية قد تتفاعل مع العامل الجنسي في تحديد النسبة المرضية لأمراض القلب، وقد تكون الإدراك الحقيقي لحالة الشعور الداخلي لذلك فإن الذكور والإناث يختلفون في تعاملهم مع كبت الغضب، والقلق في الصراعات الإجتماعية، ما يفسر التجائهم لاستخدام سلوكيات النمط (ب)، لما فيه من مسايرة الواقع الثقافي والإجتماعي، في مجتمعنا والذي هو مستمد من الذين، وهذا ما يتفق مع دراسة **«Munakat et al»(1999)**، في حين اختلفت مع دراسة **«يوسف» (1994)**، الذي وجد فروق لصالح الإناث في النمط السلوكي (أ) مع ظهور أعراض مرضية.

عرض ومناقشة الفرضية 4: توجد فروق في أساليب التعامل مع الضغط النفسي ترجع للجنس. تم الاعتماد على المعالجة الإحصائية T-TESTلدلالة الفروق، حيث تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (05): يبين الفروق بين الجنسين في أساليب التعامل مع الضغط النفسي لدى مرضى القلب.

	الذكور		الإناث		درجة الحرية	قيمة ت	م الدلالة
	م الحسابي	إ المعياري	م الحسابي	إ المعياري			
المركزة على المشكل	29.47	5.53	27.32	6.48	116	1.93	0.55
حل المشكل	20.17	5.01	14.28	4.50		6.58	0.01
الدعم الإجتماعي	6.29	3.07	13.04	4.54		5.33-	0.01
المركزة على الإنفعال	36.48	6.73	47.96	7.99		8.44-	0.01
لوم الذات	14.42	7.42	2096	4.84		6.03-	0.01
إعادة التقييم المعرفي	13.25	4.51	15.36	3.59		2.72-	0.07
التجنب	8.80	3.90	11.64	3.53		4.05-	0.05

نلاحظ من خلال الجدول التالي بأنه لا توجد فروق بين الذكور و الإناث في أساليب التعامل المركزة على المشكل حيث بلغت قيمة (ت المحسوبة=1.93)، وهي أصغر من(ت المجدولة =2.35)، في حين تم التوصل إلى وجود فروق في أسلوب حل المشكل ترجع لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة(ت المحسوبة=6.58)، وهي أكبر من المجدولة (2.35)، وظهر الفرق لصالح الذكور بمتوسط حسابي (20.17)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي لدى الإناث (14.28)، وتم التأكد من وجود فروق في أسلوب البحث عن الدعم الإجتماعي ترجع لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة (ت المحسوبة=-5.33)، دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وهي أكبر من (ت المجدولة=2.35)، وجاء الفرق لصالح الإناث بمتوسط حسابي بلغ (13.04)، وهو أكبر منه لدى الذكور(9.29)، ودلت نتائج الدراسة بأنه توجد فروق في أساليب المركزة على الإنفعال لترجع لمتغير الجنس حيث بلغت قيمة(ت المحسوبة =8.44-)، وجاء الفرق لصالح الإناث بمتوسط حسابي قدره(47.96)، وهو أكبر منه لدى الذكور(36.48)، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق في أسلوب التجنب، فقد بلغت قيمة(ت المحسوبة=6.03-)، وهي أكبر من قيمة (ت المجدولة=2.35)، وظهر الفرق لصالح الإناث بمتوسط حسابي (20.96)، وأكبر منه لدى الذكور(14.42)، وأظهرت النتائج بأنه توجد فروق بين الجنسين في بعد إعادة التقييم المعرفي، حيث بلغت قيمة (ت المحسوبة=2.76)، وهي أكبر من المجدولة(2.35)، وجاء الفرق لصالح الإناث

بمتوسط حسابي قدره(15.36)، وهو أكبر منه لدى الذكور (13.25)، وأبانت النتائج بأنه توجد فروق في أسلوب لوم الذات حيث بلغت قيمة (ت المحسوبة=4.05-)، وهي أكبر من (ت المجدولة=2.35)، وجاء الفرق لصالح الإناث بمتوسط حسابي بلغ (11.64)، وهو أكبر منه لدى الذكور (8.80).

ويمكن تفسير هذه النتيجة أن أساليب التعامل المركزة على المشكل هي خاصة بإيجاد الحل والتخطيط لها من أجل تغيير أو القضاء عليها، الأمر الذي يعتبر صعبا وغير ممكنا في حالة مرضى القلب، وهذا نظرا لصعوبة تطبيقها من كلى الجنسي، وهذا ما يفسر عدم وجود فروق بين الذكور والإناث، إلا أنه يوجد فروق في أسلوب حل المشكل لصالح الذكور بإعتبار أن العوامل الإجتماعية والثقافية المتراكمة في مجتمعنا تدفع وتعلم الذكر تحمل المشاكل ومجابهتها وحلها أي كان الحل، وهذا يعبر عن تشجيع الذكر على الأنثى، من خلال زرع سلوكيات مثل السيطرة والتوكيدية والإستقلال، وكذلك العنف، كما أنه حتى ولو أن المرض يضعف من قدرات الفرد، إلا أن الذكر يحاول التأكيد على أنه مزال مسيطرا، على عكس الإناث اللواتي يتعلمن في تنشأتهن أن كل الحلول والمشاكل التي تعترضهم تحل من ظرف الذكر سواء كان الأب أو الأخ أو الزوج، لن طبيعة التربية في مجتمعنا تضع وصاية على الأنثى تجعلها مقيدة من خلال قائمة من الممنوعات والمحرمات، سواء كانت مستنبطة من تقاليدنا أو خلفيتنا الدينية، وحتى التاريخية، وبالتالي لجوءها إلى الإستناد على الآخرين لحل المشاكل والتخفيف من الضغوط التي تواجهها أمر طبيعي، لأنه من الأساليب المتعلمة من المجتمع، وأن خروج المرأة عن هذا يعتبر أمرا شاذا، وأن لجوءهم إلى التجنب ولوم الذات أكثر من الذكور ما هو إلا دليل واضح على ما هي الخصائص التي يتميز به المجتمع، كما أن عدم ظهور فروق أسلوب إعادة التقييم المعرفي، لأنه يعتبر من الأساليب التي تتيح نوعا من التنفيس الإنفعالي، وكذلك إعادة تقييم الوضعية الضاغطة، والذي يتيح الخروج بحل إيجابي للمشكلة الواقعة، لكن حسب نظرة الباحث فإن إعادة التقييم المعرفي ليس إيجابي في جميع المشاكل أو الحالات، وبالتالي فقد يؤدي إلى نوع من تأزم الوضعية نتيجة إعادة التقييم الخاطئة التي قد تقوم بقراءة خاطئة للواقع، كما أن للمرض دورا في إضطراب في الإتزان الجسمي والإنفعالي أو الإنقطاعات في المسار الطبيعي للعادات والذي يجبرهم على البحث أو الوصول إلى توازن داخلي، مما يتيح لهم التعامل مع تلك الضغوط بشكل حذر، حتى وأن كان الأسلوب المعتمد ينظر له على أنه إيجابي إلا أنه يخضع لتقييم الفرد

عرض ومناقشة الفرضية 5: توجد فروق في الأنماط السلوكية (أ ب) ترجع لمتغير المستوى الإقتصادي. تم الاعتماد على المعالجة الإحصائية تحليل التباين الأحادي، حيث تحصل على النتائج التالية:

الجدول رقم (06): يمثل تحليل التباين لمقارنة الفروق في الأنماط السلوكية تبعاً لمتغير المستوى الإقتصادي.

	مصدر التباين	م المربعات	د الحرية	م المربعات	قيمة f	م الدلالة
النمط السلوكي أ	ما بين المجموعات	159.004	2	79.502	6.904	0.01
	داخل المجموعات	5372.933	61	88.081		
	المجموع	5531.938	63			
النمط السلوكي ب	ما بين المجموعات	18.842	2	9.421	4.234	0.01
	داخل المجموعات	113.472	51	2.225		
	المجموع	132.315	53			

نلاحظ من الجدول بأنه توجد فروق في النمط السلوكي (أ) بين الفئات الإقتصادية، حيث بلغت قيمة(f= 6.904)، كما توصلت الدراسة بأنه توجد فروق في النمط السلوكي (ب) بين الفئات الإقتصادية، حيث بلغت قيمة (f= 4.234)، وكلاهما دالين عند مستوى الدلالة (0.01)، ولتأكد من الفروق في النمط السلوكي (أ) وفي النمط السلوكي (ب) لصالح أي فئة إقتصادية جاء، تم حساب المتوسطات الحسابية والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (07): يوضح المتوسطات الحسابية لدى ذوي النمط السلوكي (أ) و(ب)، في الفئات الإقتصادية.

المتغيرات	الفئات	م.الحسابي	إ. المعياري	الدرجة الأدنى	الدرجة الأعلى	الترتيب
النمط السلوكي (أ)	ضعيفة	36.71	8.73	23	53	1
	متوسطة	34.71	9.52	19		2
	جيدة	32.06	9.61	18	50	3
	المجموع	34.53	9.37	18	53	
النمط السلوكي (ب)	ضعيفة	10.47	1.56	8	13	2
	متوسطة	9.46	1.12	8	11	3
	جيدة	12	1.67	7	13	1
	المجموع	10.65	1.58	7	13	

نلاحظ من الجدول رقم (10) بأن الفروق في النمط السلوكي (أ) حسب المستوى الإقتصادي، حيث جاءت فئة المستوى الإقتصادي الضعيف في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (36.71)، وتلتها فئة المتوسطين في المستوى الإقتصادي بمتوسط حسابي بلغ (34.71)، والمرتبة الثالثة والأخيرة حلت فئة الجيدين إقتصاديا، وهذا بمتوسط حسابي بلغ (32.06)، وبخصوص النمط السلوكي (ب)، فجاء في المرتبة الأولى ذوي المستوى الإقتصادي الجيد بمتوسط حسابي بلغ (12)، وتلاها ذوي المستوى الإقتصادي الضعيف، وهذا بمتوسط حسابي بلغ (10.47)، وفي المرتبة الثالثة جاء ذوي المستوى الإقتصادي المتوسط كأقل فئة إعتقادا في النمط السلوكي (ب)، وهذا بمتوسط حسابي بلغ (9.46).

وهذه النتيجة المتوصل إليها إختلفت مع النتائج كل من دراسة **« Cardom,J«(2014)**،و**"twinn,T«(2011)**،و**"Ondigi,Alice«(2009)** **)**،و**"Penson,Df et al«(2005)**، **"ArbuckleK,J.L«(2007)**،**(عبد الحميد بن السيف، 2014).** والتي كلها توصلت إلى أنه لا توجد فروق في كل من النمط السلوكي (أ)، والنمط السلوكي (ب)، ترجع للمستوى الإقتصادي.

هذه النتيجة بأن ذوي المستوى الإقتصادي المنخفض ملزمين بتغيير الواقع المعيشي، وعلى هذا الأساس يتخذون سلوكيات أكثر حدة بهدف تحسين المستوى الإقتصادي، كما أن الرغبة في التنافس هو التطلع إلى الأفضل، وهذا ما يجعلها أكثر إعتقادا في النمط السلوكي (أ) أكثر من فئة المستوى الإقتصادي المرتفع، وهذا لأن الجانب الإقتصادي يجعلهم أكثر شعورا بالراحة مما يجعلهم يتجنبون السلوكات التي تضع عليهم الضغط وتجعلهم في تنافس قد يزيد من سوء حالتهم الصحية، وهذا ما يجعلهم يتخذون سلوكات النمط السلوكي (ب) التي تجعلهم يشعرون بالرضى على حياتهم، عكس ذوي المستوى الإقتصادي المتوسط الذين هم حذرين، خاصة أننا نعيش في بيئة إقتصادية متقلبة .

عرض وتحليل ومناقشة الفرضية السادسة: توجد فروق في أساليب التعامل مع الضغط النفسي ترجع لمتغير المستوى الإقتصادي لدى مرضى القلب.تم الاعتماد على المعالجة الإحصائية تحليل التباين الأحادي

الجدول رقم (08): يمثل الفروق في الأنماط السلوكية تبعاً المستوى الإقتصادي.

المتغيرات		مصدر التباين	م المربعات	د الحرية	م المربعات	قيمة f	م الدلالة
مرضى القلب	م على المشكل	ما بين المجموعات	374.082	2	187.041	5.554	0.05
		داخل المجموعات	3873.003	115	33.678		
		المجموع	4247.085	117			
	حل المشكل	ما بين المجموعات	263.332	2	131.66	4.424	0.01
		داخل المجموعات	3422.431	115	29.760		
		المجموع	3685.763	117			
	الدعم الإجتماعي	ما بين المجموعات	28.072	2	14.030	0.798	0.45
		داخل المجموعات	2022.267	115	17.585		
		المجموع	2050.339	117			
	م على الإنفعال	ما بين المجموعات	1019.549	2	509.77	6.554	0.01
		داخل المجموعات	8945.205	115	77.784		
		المجموع	9964.754	117			
	التجنب	ما بين المجموعات	1359.110	2	679.555	20.623	0.01
		داخل المجموعات	3789.407	115	32.951		
		المجموع	5148.517	117			
	إ التقييم المعرفي	ما بين المجموعات	814.891	2	407.446	35.614	0.01
		داخل المجموعات	1315.660	115	11.441		
		المجموع	2130.551	117			
	لوم الذات	ما بين المجموعات	118.463	2	59.232	3.905	0.05
		داخل المجموعات	1744.528	115	15.170		
		المجموع	1862992	117			

نلاحظ من الجدول بأنه توجد فروق ترجع لمتغير المستوى الإقتصادي في أساليب التعامل المركزة على المشكل، حيث بلغت قيمة (F=5.554)، كما توصل إلى أنه توجد فروق في أسلوب حل المشكل ترجع للمستوى الإقتصادي، حيث بلغت قيمة(F=4.424)، وتم التأكد بأنه توجد فروق الأساليب التعامل المركزة على الإنفعال والمستوى الإقتصادي،

حيث بلغت قيمة(F=6.554)، وهذا ما تم التوصل إليه بوجود فروق في أسلوب التجنب ترجع للمستوى الإقتصادية، حيث بلغت قيمة(F=20.6236)، وتبين وجود فروق في بعد إعادة التقييم المعرفي تعود للمستوى الإقتصادي (F=35.611)، وكذلك توجد فروق في أسلوب لوم الذات تعود للمستوى الإقتصادي، حيث بلغت قيمة (F=3.905)، وكلها دالة عند (0.01).

الجدول رقم(09): يبين الفروق بين الفئات الإقتصادية في أساليب التعامل مع الضغط النفسي لدى مرضى القلب.

الأساليب التعامل	الفئات الإقتصادية		المتوسط الحسابي	الترتيب	الأساليب التعامل	الفئات الإقتصادية		المتوسط الحسابي	الترتيب	الأساليب التعامل	الفئات الإقتصادية		المتوسط الحسابي	الترتيب
المركزة على المشكل	1	2	3.01-	2	حل المشكل	1	2	30.4-	3	المركزة على الإنفعال	1	2	1.91	2
		3	1.08				3	0.04-				3	2.14	
	2	1	3.01	1		2	1	30.4	1		2	1	1.91	1
		3	4.09				3	3-				3	2.01	
	3	1	1.08-	3		3	1	0.04	2		3	1	2.14	2
		2	4.09-				2	3-				2	2.01	
التجنب	1	2	6.38-	2	إعادة التقييم المعرفي	1	2	1.48-	2	لوم الذات	1	2	2.02	1
		3	0.96-				3	4.93				3	0.94	
	2	1	6.38-	3		2	1	1.48	1		2	1	2.02-	2
		3	7.35-				3	6.42				3	2.03-	
	3	1	0.96	1		3	1	4.93-	3		3	1	0.06	1
		2	7.35-				2	6.42-				2	2.03	

نلاحظ من الجدول بأنه توجد فروق في أساليب التعامل المركزة على المشكل، ترجع للمستوى الإقتصادي، حيث جاء الفرق لصالح الفئة المتوسطة كأكثر الفئات اعتقادا في أساليب التعامل المركزة على المشكل تم تلته فئة الضعيفين إقتصاديا، وجاءت في المرتبة الثالثة فئة الجيدين اقتصاديا، وظهر الفرق لصالح الفئة المتوسطة اقتصاديا في أسلوب حل المشكل، تم جاءت مجتمعة كل من الفئة الضعيفين والجيدين اقتصاديا على التوالي، في حين لم تظهر فروق في أسلوب البحث عن الدعم الإجتماعي بين (الضعيفين، المتوسطين،

والجيدين) في المستوى الإقتصادي، في حين جاء الفرق لصالح فئة الضعيفين إقتصاديا كأكثر الفئات إستخداما للأساليب المركزة على الإنفعال، تم جاءت في المركز الثاني فئة الجيدين المستوى الإقتصادي، تم تلتهم فئة المتوسطين في المستوى الإقتصادي، كما جاءت فروق لصالح فئة الجيدين في أسلوب التجنب تم تلاه فئة الضعيفين تم جاءت فئة المتوسطين كأقل الفئات إستخداما لأسلوب التجنب، وبينت النتائج أن فئة المتوسطين إقتصاديا يستخدمون شكل مرتفع لأسلوب إعادة التقييم المعرفي أكثر من فئة المستوى الضعيف إقتصاديا، وجاء ذوي المستوى الجيد في المرتبة الثالثة والأخيرة كأقل فئة إستخداما لهذا الأسلوب، و تستخدم فئة المتوسطين في المستوى الإقتصادي أكثر أسلوب لوم الذات من فئة المنخفضين و الجيدين في المستوى الإقتصادي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في إعتبار أن التعامل مع الضغط النفسي هو الطريقة الوحيدة للفرد للتوافق مع المواقف الضاغطة، حتى وأن كانت إقتصادية، وهذه المحاولة إما أن تكون غير فاعلة فتساهم في تفاقم الضغط النفسي، مما يؤثر أكثر في الصحة، وهذا ما إنطبق على فئة المتوسطين إقتصاديا الذين هم أكثر إستخداما لأساليب التعامل المركزة على المشكل، وحل المشكل عكس ضعيفي وجيدي المستوى الإقتصادي.

خاتمة البحث:

إنَّ النظرة المتفحصة على ما أسفرت عنه عملية التحليل الإحصائي من نتائج تكشف عن مجموعة من الملاحظات الهامة، والتي انطلقت فيها دراستنا الحالية من طرح تساؤلات متعددة جاءت للبحث في دور الخصائص الشخصية في التعامل مع الضغط النفسي لدى مرضى القلب، فمن خلال ما سبق وما عرضناه من نتائج يتضح لدينا أن معظم الفرضيات تحققت ولو بشكل جزئي، مما يعني أن هناك علاقة وثيقة بين الأنماط السلوكية والتعامل مع الضغط النفسي، لدى مرضى القلب، إضافة إلى هذا نجد طبيعة المرض بحد ذاتها تفرض نمطا معينا من التعامل مع المرض فتداعيات المرض الصحية لها تأثيرها الخاص على المريض وعلى أسرته.

إقتراحات الدراسة:

- دراسة الخصائص الشخصية والسلوكية المميزة لمرضى القلب.
- دراسة فعالية أساليب التعامل مع الضغط النفسي في حدوث التوافق النفسي مع المرض
- التوسع في معرفة الانعكاسات النفسية والإجتماعية للمرض على مرضى القلب، أو المرضى المزمنين بشكل عام.

المراجع:

1. جريدة الخبر(08نوفمبر2014)، أمراض القلب، العدد(7606)، ص17، الجزائر
2. شهرزاد بوشدوب (2009) المساندة الاجتماعية وأثرها على بعض العوامل الشخصية وإستراتيجيات التعامل مع الضغط المدرسي. أطروحة الدكتوراه في علم النفس الاجتماعي،غيرمنشورة. جامعة الجزائر 02.
3. عبد الباسط لطفي إبراهيم(1994)، مقياس عملية تحمل الضغط، كلية التربية جامعة المنوفية، مصر، ط1.
4. عبد الحميد بن سيف (2014)، الأنماط السلوكية (أ ب) وعلاقتها بأساليب التعامل مع الضغط النفسي لدى المرضى المزمنين، مجلة دراسات إنسانية، جامعة الكوفة، العدد(26)، ص 143-189.
5. عدنان العتوم وعدنان فرح(1999)، بناء مقياس نمط السلوك (أ)، مجلة أبحاث اليرموك، المجلد (15)، العدد (3)، ص 29-40.
6. علي عسكر(2003)، ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها، دار الكتاب الحديث، مصر ط3
7. موسى محمد الزمام (1995)، نمط السلوك(أ) وأسلوب المواجهة لدى مرضى الشرايين التاجية. المجلة المصرية النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، المجلد (14)، العدد(45).
8. هناء أحمد شويخ(2007)، إستراتيجيات المواجهة والمساندة النفسية الإجتماعية في علاقتها ببعض الإختلالات النفسية لدى مرضى أورام المثانة السرطانية، دراسات عربية في علم النفس، المجلد (3)، العدد(2)، ص 5-32.
9. يوسف جمعة السيد (1994)، العلاقة بين نمط السلوك(أ) بالأعراض المرضية الجسمية النفسية، دراسة مقارنة، مجلة كلية الآداب، العدد (61)، ص73-101.
10. Bruke, R.J. Green glass, E.R(1991): the relationship between stress &coping among type (A) on canada, journal of social behavior and personality. Vol(6),pp361373-.
11. Cardoom,J (2014): type A B behavioral pattern and strategies coping in patients with hear, journal of clinical psychology Australia , no(79),pp8391-.
12. Ferreri,M et al(2002) : Travail stress et adaptation Elsevier. Paris, farnce.
13. Fukunish,I, Moroji,T, &Tokabe,S(1995): stress in middle-agedwomen influence of type A behavior and narcissisnt, journal of psychotherapy & psychosomatic, vol (63), no(34),pp5964-.

14. Manakata,M et al (1999) : type A behavior is associated with an increased riskof left vintricular hypertropy in male patients with essential hypertention division of hypertension and cardiology, tahoko rosal hospital sendai, japan.
15. Organisation mondiale de la santé ،pland'action 2008–2013 pour la stratégie mondiale contres lesmaladies non transmissible ،GENEVE،2010،P 05.
16. Terry, D,J.(1995): Determinants of coping : the role of stable and situational factors. Journal of personality and sociale psychology. Vol(66),no (05),pp895910-.
17. Vogele, Claus (1997) : Anger suppression reactivity, and hypertension risk gender makes difference, Philips- university Marburg, Germany.

Feunten,P,Janvier,B, Martinez,S, Menager,S, Leze,S, Perez,C, Sevre,S, Tillon,S,&, Charpentier,S.(1999). Rapport d'Etude des rythmes Scolaires à Bourges.France : Université François Rabelais, Tours.

13. Testu,F. (2000). Chrono-psychologie et rythmes scolaires. France : Masson 3éme éditions.
14. Testu,F, Clarisse,R, Janvier, B, Alaphilippe, D, Delorme-Blot,L, Le Floc'h, N,& Maintier,C.(2003). Etude des effets de l'aménagement du temps appliqué dans le groupe scolaire Sonia Delaunay.(Rapport d'étape première partie).France : Université François Rabelais,Tours.

-Bibliographie :

1. Fraisse, P.(1980), Elément de chronopsychologie. France : Le travail Humain.
2. Marouf, L. (2001). Variations journalières et hebdomadaires de l'activité intellectuelle de la vigilance chez les élèves de 3éme année secondaire, Thèse de Magistère, Université d'Alger2.
3. Marouf, L. (2008).Répercussion du mode d'organisation du temps scolaire sur l'attention, le sommeil, le comportement, durée de sommeil nocturne et les activités extra-scolaires chez les élèves du primaire (6éme année). Thèse de doctorat, Université d'Alger2.
4. Marouf, L., Douga ,A., Khelfane, R., & Tamdjiat, A. (2010).Impact des nouvelles mesures concernant l'utilisation du temps scolaire sur les performances scolaires des élèves dans le cycle primaire. Les cahiers de l'INRE ,25-41.
5. Marouf, L & Khelfane, R. (2011). Les rythmes scolaires un concept ambiguë. Educ recherche, 1, 33-40.
6. Marouf, L, Testu, F, Douga, A, Khelfane, R, & Tamdjiat, A. (2013). Etude des rythmes scolaires en Algérie (Rapport CRASC, Programme National de Recherche en Education PNR20, n°75/ 20).
7. Marouf, L,. (2014). Les rythmes scolaires en Algérie, Attention, Sommeil, Comportements en classe et Activités extra-scolaires. Allemagne : Editions Presses Académiques Francophones, ISSN 978-3-8381-7600-0.
8. Montagner, H. (1996). En finir avec l'échec à l'école ; l'enfant, ses compétences et ses rythmes. France : Bayard Editions.
9. Testu,F,.(1992). Rythmes et blouses, enquêtes et perspectives. France : Centre Régional de Documentation Pédagogique de Picardie, Le temps de l'enfant.
10. Testu,F.(1994). Chrono-psychologie et rythmes scolaires. France : Masson.
11. Testu ,F, Fostinos,G.(1996). Aménager le temps scolaire. France : Hachette livre.
12. Testu,F, Beaumard,M,Bouchet,P,Bremener,L,Bressan ,K, Charpentier,S, Clarisse, R,Daguenet,P, Davaillon,G,

midi.

- Heure de sortie : de 11h15 à 11H45 le matin et de 17h à 16h30 l'après midi.

➢ Respect de l'alternance travail-repos durant la semaine scolaire.

➢ Maintenir la coupure de la demi-journée du mardi.

➢ Ventiler la journée en proposant des emplois du temps en adéquation avec les exigences cognitives des enfants.

➢ Alléger le temps de travail hebdomadaire de 24 heures à 23 heures jusqu'à 21 heures selon l'âge des enfants scolarisés au primaire.

✓ Créer une vie scolaire au sein de l'établissement scolaire par:

➢ La restauration des élèves au sein de l'établissement.

➢ La création d'activités péri-scolaires au sein de l'école (accueil le matin avant la classe et l'après midi après la classe, avant et après le repas).

➢ L'encouragement de pratiques d'activités extra- scolaires.

➢ La mise en place effective de moyens de transport vers l'école et vers la maison.

✓ Associer l'association des parents d'élèves et les différentes associations culturelles et scientifiques à l'intervention au sein des écoles primaires et à l'élaboration du projet d'aménagement du temps scolaire. Cette intervention doit respecter les principes fondateurs de l'école publique algérienne par la conformité de leurs statuts aux textes réglementaires précisément concernant la gratuité de leurs actions.

✓ Prendre ces recommandations avec beaucoup de prudence au regard de leurs limites méthodologiques (âge des élèves, nombre d'élèves et d'écoles concernés par l'étude) de ce fait, il est nécessaire de mener d'autres études sur les rythmes scolaires à l'école algérienne chez les différents âges des enfants et différentes zones d'éducation afin de proposer un aménagement de temps scolaire en adéquation avec les rythmes propres aux élèves algériens.

établie par les recherches chronopsychologiques de (Testu). Dans le même sens, l'effet de la coupure de la demi-journée au cours de la semaine scolaire est bénéfique pour les élèves compte tenu de la régularité des durées de sommeil nocturne et la coupure du week-end permet de compenser la fatigue liée à la fin de la semaine scolaire.

Au regard des résultats obtenus au sujet des modes de vie péri et extrascolaires, on constate que l'emploi du temps proposé-imposé aux élèves âgés de 10-11ans ne constitue pas la seule entrave au développement harmonieux des élèves aux seins des établissements scolaires. L'inexistence de structures éducatives adéquates au sein de l'école algérienne voire même de la société ne permet pas l'épanouissement de l'enfant et le respect de ses rythmes physiologiques et psychologiques au contraire cela contribue à son déséquilibre psychologique et engendre des situations qui mènent vers l'échec scolaire.

Au terme de cette recherche, il s'avère que l'amélioration des performances du système éducatif Algérien passe nécessairement par le respect des rythmes biologiques et psychologiques des enfants algériens en leur proposant des emplois du temps plus adaptés à leurs exigences physiologiques et psychologiques en se basant sur les données chronopsychologiques et chronopsychologiques.

-Recommandations : les résultats obtenus témoignent de la nécessité de continuer la politique scolaire de l'aménagement du temps scolaire comme moyen de lutte contre l'échec scolaire, ceci doit impérativement prendre en compte les données chronobiologiques et chronopsychologiques relatives au respect des rythmes biologiques et psychologiques de l'élève et de :

- ✓ Repenser l'état de l'existant en matière de temps scolaire.
- ✓ Respecter la durée de sommeil nocturne (595 minutes pour la tranche d'âge 10-11 ans (Testu, 1994).
- ✓ Revoir l'organisation du temps scolaire ;
- ➢ Repenser l'heure d'entrée et de sortie des élèves âgés de 10-11 ans :

- Heure d'entrée :de 8h à 8h45 le matin et de 13h à 14h 15 l'après

- **Emissions préférées :** Les programmes préférés par les élèves sont : les dessins animés, jeux, les séries, et les documents. Malgré cela, il est plus qu'important de préciser que les élèves vivent une vraie dichotomie entre la réalité de la société algérienne et la nature des programmes diffusés.

-Discussion et interprétation des résultats : Cette étude a pour objet d'évaluer les rythmes scolaires dans le système éducatif algérien. Les résultats obtenus dans cette recherche dégagent l'influence de l'emploi du temps proposée-imposée sur les facteurs physiologiques et psychologiques des élèves algériens.

Les résultats obtenus dans cette recherche chez les élèves dégagent un profil commun classique des performances journalières de l'attention : un niveau faible en début de matinée, une légère élévation en fin de matinée, une forte élévation en début d'après-midi et une légère baisse en fin de journée scolaire. Par ailleurs, ces mêmes résultats montrent une certaine stabilité des performances avec une tendance inverse du profil classique des variations journalières de l'attention au cours de l'après midi et identique au cours du matin de la journée scolaire.

Les fluctuations hebdomadaires chez les élèves âgés de 10-11 ans varient selon un profil commun ; une baisse le dimanche premier jour de la semaine à cause de l'influence négative de la coupure du week-end. Une légère élévation le lundi grâce aux efforts des enfants pour s'adapter à la situation scolaire, une forte élévation le mercredi. Puis une légère baisse de nouveau le jeudi dernier jour de la semaine scolaire algérienne.

En guise de conclusion, sur le plan journalier et hebdomadaire les performances des enfants âgés de 10-11 ans présentent une rythmicité journalière inversée en comparaison avec celle dite « classique » qui, selon Testu, « témoigne d'une relative adaptation de cet emploi du temps aux rythmes de vie de l'enfant » par conséquent, les performances des élèves étudiés dans cette recherche présentent une inadaptation à l'emploi du temps proposé-imposé.

Malgré l'heure d'entrée matinale (à 8 heures) des enfants à l'école algérienne, on constate que cela ne génère pas de perturbations du rythme veille sommeil ; ils dorment un peu moins que la moyenne

restent à ce jour insuffisants.

- **Auto-évaluation du temps de jeux journalier sur ordinateur :** la majorité des enfants déclarent utiliser l'ordinateur pour les jeux de 0 à 2 heures par jour et de 2 heures à 4 heures voir même plus de 6 heures chez quelques uns (X^2 Pearson (ddl :3)=232,34 ;S. (P=.000). Cette situation interpelle quand on sait que la charge journalière de travail scolaire est soutenue et que l'utilisation massive de l'ordinateur a des incidences négatives sur les enfants puisqu'elle engendre la fatigue et l'usure sur le plan physique et moral.

▪Temps libres et télévision :

- **Auto-évaluation du temps de télévision journalier par jour de classe :** les enfants sont de gros consommateurs de télévision le jour de classe (X^2 Pearson (ddl :3)=302,84 ;S. (P=.000). L'étude menée par (Testu) démontre clairement l'universalité du problème de l'écoute télévisuelle surconsommée chez les enfants mais bien sure à des degrés différents.

Le souci majeur dans le système éducatif algérien est l'inexistence d'activités en dehors ou au sein de l'école, ce qui limite l'occupation des enfants algérien à l'écoute télévisuelle la majorité de leur temps libre.

- **Auto - évaluation du temps de télévision journalier par jour sans classe :** les enfants sont de gros consommateurs de télévision aussi le jour sans classe (X^2 Pearson (ddl :3)=76,75 ;S. (P=.000). Par ailleurs, les différences dans les pourcentages observées sont significatives (X^2 Pearson (ddl :3)=9.01 ;S. (P=.02), ce qui veut dire que la modalité d'organisation du temps scolaire influence la durée de l'écoute télévisuelle pendant les jours sans classe. Malgré cela, les enfants tentent en général de trouver une occupation et ça sera la télévision qui va la leur offrir. L'école algérienne livre ses enfants à la merci des programmes télévisés qui parfois remplissent leurs fonctions éducatives mais souvent cela réduit leur possibilité de vivre d'autres moments au sein de la famille. Certaines familles pour être plus tranquille placent la télévision dans la chambre des enfants sans contrôle, ce qui engendre des problèmes liés essentiellement à la santé mentale et physique de l'enfant et à la nature des programmes

temporel en attendant l'heure de retour à l'école le lendemain, c'est pour cela que certain élèves refusent parfois l'idée de la fin de la séance pédagogique en tentant de la prolonger devant le portail de l'établissement scolaire.

- **Accompagnement le plus fréquent pendant le temps libre :** les enfants ne diffèrent pas vraiment quant à l'accompagnement le plus fréquent pendant le temps libre. Malgré cela, on observe que les élèves sont assez souvent avec leurs copains pendant ces temps libres.
- **Sentiment d'ennui pendant le temps libre :** les réponses font apparaître l'ennui des enfants pendant le temps libre (X^2 Pearson (ddl :1)=220.31 ;S. (P=.000). Malgré cela, les déclarations des enfants sont révélatrices de la situation psychologique en générale puisque les activités inventées par les élèves n'arrivent pas à combler le vide et l'ennui qu'ils ressentent pendant leur temps libre.
- **Appréciation des loisirs en général :** les enfants estiment que leurs loisirs sont nuls (X^2 Pearson (ddl :3)=229,68 ;S. (P=.000). Malheureusement, l'école algérienne ne s'est pas alignée sur ce qui se fait dans des pays comme la France pour offrir à ces enfants des loisirs à la hauteur de leur attente. L'intérêt en instaurant un temps périscolaire est de permettre aux élèves de considérer l'école comme un lieu de savoir certes mais pas seulement aussi un lieu de rencontres et d'apprentissages pédagogiques et culturels. Ouvrir le champ de l'école aux initiatives associatives pourrait amortir la présence des personnels pédagogiques et aider à mettre en place un vrai projet de vie au sein de l'établissement scolaire.

▪Temps libres et utilisation de l'ordinateur :

- **Possession de l'ordinateur :** la majorité des enfants (67,2%) possèdent un ordinateur à la maison, en revanche, ils sont (32,8%) qui avouent ne pas en posséder (X^2 Pearson (ddl :1)=35,14 ;S. (P=.000). Face aux technologies, les enfants algériens ne sont pas égaux ce qui repose la question d'égalité des chances face à l'apprentissage malgré les programmes initiés pas l'état pour aider les familles nécessiteuses à posséder un ordinateur qui

- **Temps consacré aux leçons le Mardi** : les réponses obtenues montrent clairement l'investissement soutenu des enfants l'après midi du mardi afin d'apprendre leurs leçons (X^2 Pearson (ddl :4)=81,14 ;S. (P=.000). Ce n'est pas le mode d'organisation du temps scolaire et le temps libre qu'il offrira qui vont décider du temps que les enfants consacreront aux leçons le mardi. Nous supposons que c'est cette coupure d'une demi journée qui place l'apprenant devant une charge soutenu de travail scolaire et qui finalement ne le coupe pas vraiment de l'ambiance studieuse. Evidemment, l'absence de structures adéquates et d'activités périscolaires poussent les enfants à se tourner vers l'étude jusqu'à parfois à l'épuisement.
- **Temps consacré aux leçons le jeudi :** les enfants s'investissent d'une manière soutenue afin d'apprendre leurs leçons(X^2 Pearson (ddl :5)=124,19 ;S. (P=.000). Imposer une charge supplémentaire de travail scolaire après la classe, ne permet pas aux enfants de décrocher de la situation scolaire pour récupérer physiquement et psychologiquement. Ce n'est pas l'emploi du temps qui va offrir le temps et les moyens de le faire puisque les enfants consacrent plus de temps à l'étude qu'à se reposer même après avoir quitté l'école à 16h30.
- Temps consacré aux leçons le Week-end : le temps consacré aux leçons le week-end est très important (X2 Pearson (ddl :4)=74,83 ;S. (P=.000). La journée de la fin de la semaine (le week-end) est sensée permettre aux enfants de récupérer leurs déficits énergétiques soit sur le plan physique et biologique tel pallier le déficit du sommeil cumulé pendant la semaine scolaire, soit sur le plan psychologique comme pratiquer avec la famille des activités lui permettant de se reposer pour aborder de nouveau la semaine scolaire. Malheureusement, l'emploi du temps n'offre pas cette possibilité aux enfants algériens.

4-Loisirs et temps libres :

- **Temps libre par jour après la classe :** les pourcentages estimés par les enfants décrivent les heures libres qu'ils passeront à leur sortie de l'école (X^2 Pearson (ddl :4)=544,36 ;S. (P=.000). Les enfants dés leurs sortie de la classe se heurtent à un vide

à l'école qui va décider de la durée du dîner.

La restauration du matin, celle de midi ou celle du dîner sont vécues comme des temps rapides et expéditifs ou l'objectif et la finalité est de s'alimenter non pas de créer une ambiance conviviale d'échange si nécessaire au développement harmonieux des enfants.

2- Temps extra-scolaire de l'enfant décrit par les enfants :

- **Activités de l'enfant en dehors du temps scolaire** : les réponses suggèrent qu'il existe un effet de l'emploi du temps proposé sur l'accessibilité aux activités privilégiées des enfants. En analysant de prés les possibilités de tous les élèves, on relève l'inexistence d'un engouement pour les activités extra scolaires, les enfants algériens se débrouillent avec leurs parents et parfois seuls pour trouver une occupation après l'école. Malgré cela, ils n'ont rien à envier aux enfants français puisque comme eux leurs activités privilégiées sont : jouer, regarder la télévision, faire du sport et écouter de la musique (TESTU, 2003, p 136).
- **Lieux des activités extra-scolaires :** les résultats montrent les différents lieux des activités complémentaires pratiquées par les élèves. D'une manière générale, les enfants algériens en comparaison avec les enfants français se ressemblent puisque la moitié de ces derniers passent leurs temps libres chez eux, ils vont dans des clubs, chez des copains, à des cours et passent souvent leur temps libre dans la rue (TESTU, 1999, p 137). Mais c'est ce qu'offre la société algérienne en comparaison à la société française qui les différencient, en effet, par exemple l'école française possède un temps périscolaire qui va de l'étude aux activités encadrées par des associations ou par l'établissement scolaire, dispositif qui n'existe pas au sein de l'école algérienne.

3-Organisation du temps décrite par les élèves :

▪Accompagnement et temps consacré aux leçons :

- **La sortie de l'école :** la majorité des enfants rentrent chez eux après une journée scolaire. En revanche, ceux qui ne rentrent pas directement à la maison par contrainte restent dans la rue ou trouvent des occupations telles faire des achats ou aller chez des amis ou les grands parents en attendant la sortie des parents du travail, cette situation repose la problématique de la place de l'école dans la société algérienne.

- **Heures du dîner décrites par les élèves :** les enfants décrivent l'heure du dîner d'une façon très disparate qui varie entre 19 heures 30 minutes et 23 heures . Cette description révèle que la famille algérienne fixe l'heure du dîner à 20 heures, (41,8%) des élèves le révèlent. Les autres heures de dîner 19 heures et 30 minutes, 20 heures et 30 minutes, 21 heures ,21 heures et 30 minutes voire même 23 heures restent marginales avec des pourcentages assez faibles mais dénotent la possibilité de dîner plus tôt ou bien plus tard, ceci pourrait avoir des incidences sur l'heure de coucher et de lever des enfants. L'heure tardive de 23h 00 dénote l'existence de pratiques familiales qui vont à l'encontre de l'intérêt de l'enfant puisqu'elles ne respectent pas ses rythmes biologiques et psychologiques. Par conséquent, la durée de sommeil sera réduite ce qui aura des répercussions sur les performances physiques et psychologiques des enfants. Il existe des différences entre les indications des enfants quant à l'heure du diner. Il s'avère que les pratiques des familles algériennes sont très différentes parfois vont dans le sens du non respect des rythmes biologiques des enfants ce qui engendre des répercussions négatives sur la vie de ces élèves. En revanche, Testu et son équipe ont montré qu'il n'y a pas de différences entre les pratiques familiales des élèves français du site témoin(école J.M. Carpentier) en comparaison avec celles des enfants du site expérimental (école Sonia Delaunay), les enfants français dînent entre 19 heures et 20 heures (Testu, 2003, p29).

- **Durée du dîner d'après les élèves :** les réponses des élèves au sujet de la durée du diner (15 minutes) révèlent que les pratiques familiales algériennes ne reposent pas sur le respect du rythme biologique, ni psychologique ni même scolaire des enfants. Ca ne sera pas le réveil matinal par exemple exigé par l'entrée matinale

démontre ses insuffisances surtout en matière de la restauration. En effet, les enfants peuvent se trouver devant l'éventualité de ne pas se restaurer d'une manière équilibrée ce qui représente un grand danger sur leur santé mentale et physique et peut engendrer des troubles de comportements et de non vigilance au sein de la classe.

- **Les moyens de transport des enfants pour se rendre le matin à l'école:** Le moyen de transport des élèves pour joindre l'école est en premier lieu à pied (X^2 Pearson (ddl :1)=20.69 ;S. (P=.000). Quelques élèves se font raccompagner par voiture (X^2 Pearson (ddl :1)=141.55 ;S. (P=.000), d'autres utilisent le vélo(X^2 Pearson (ddl :1)=199,19 ;S. (P=.000) et d'autres empruntent le bus(X^2 Pearson (ddl :1)=226,40 ;S. (P=.000). Il faudrait signaler que le type de transport ne s'impose pas seulement à cause de la distance qui sépare l'école de la maison mais cela peut être le reflet de la volonté des parents ou celle des élèves eux-mêmes, la situation sociale et économique des parents, l'emplacement géographique de l'école…

- **Heure de retour à la maison après la classe :**

- **Heure d'arrivée à la maison :** Les résultats montrent les heures disparates de retour des enfants à la maison. Ils se sont créé des occupations entre rester jouer dans la rue ou attendre la sortie des parents du travail à cause de l'inexistence des activités périscolaires dans le système éducatif algérien. Par contre, c'est le type d'aménagement proposé aux élèves français qui va nécessiter le recours à un accueil périscolaire avant le retour au domicile des parents. Ce qui veut dire que selon les enfants, lorsque ceux-ci sortent plus tôt, c'est un temps périscolaire qui commence (étude, activités) ou encore c'est peut être l'occasion de jeux ou de promenades seul ou en famille qui diffère le retour à la maison (TESTU, 2003, P 28). Le temps d'accueil collectif du soir appliqué dans le système éducatif français qui consiste à proposer des activités pédagogiques après la classe, étude par exemple permet aux enfants d'aborder leurs difficultés scolaires avec leurs pairs ce qui les aident à pallier leur échec scolaire.

l'école algérienne n'offre pas la possibilité de se rattraper au sein de l'établissement scolaire à cause de l'inexistence de structures de restauration, ces dernières auraient pu pallier les problèmes économiques que vivent certaines familles algériennes.

- **Durée du petit déjeuner décrite par les élèves :** Les enfants décrivent la durée du petit déjeuner d'une façon très disparate qui varie entre une minute et 50 minutes. Cela nous renvoie à l'ambiance qui règne au sein des familles algériennes ; le moment de restauration est purement et simplement un moment d'alimentation qui dure peu de temps, il est estimé en moyenne à 5 minutes. Cette estimation psychologique des enfants décrit leur vécu du petit déjeuner comme un moment expéditif et rapide, ce qui ne favorise pas l'échange indispensable au sein de la famille pour leur équilibre psychologique.

- **Restauration du midi :**

- **Lieu du repas du midi d'après les élèves :** les élèves innovent en matière de restauration qui à la maison(X^2 Pearson (ddl :1)=26,78 ;S. (P=.000) , qui à l'école (X^2 Pearson (ddl :1)=234,12;S. (P=.000) ou ailleurs(X^2 Pearson (ddl :1)=234,12 ;S. (P=.000). Les enfants peuvent se trouver devant l'éventualité de ne pas se restaurer du tout ou du moins pas d'une manière équilibrée du fait que certain parmi eux ne rentrent pas chez eux, en plus l'école n'offre pas la possibilité de pallier ce vide puis qu'il n'existe pas de structure de restauration collective.
- **Durée du repas du midi d'après les élèves :** Les réponses des enfants concernant la durée du repas de midi sont disparates. Cela varie d'une minute à 45 minutes. Cette estimation des enfants décrit la restauration en générale comme un moment d'alimentation rapide et expéditif. Cette ambiance qui règne au sein des familles algériennes ne favorise pas l'échange indispensable pour l'équilibre psychologique des enfants. Ce n'est pas le type d'organisation du temps scolaire (emploi du temps) qui influence l'avis des enfants mais c'est la réalité de l'organisation du système éducatif algérien en matière du temps scolaire qui consiste à trouver les structures suffisantes pour permettre à l'ensemble des enfants d'accéder au savoir. Cette politique de la quantité du savoir au détriment de la qualité de vie au sein même de l'école

tôt la maison pour rejoindre leur école quand leur cours démarrent à 8 heures, différemment aux élèves français du site témoin évalués par (Testu) et son équipe (rapport d'étape décembre 2003, p. 27) qui partent en moyenne 25 minutes plus tôt que ceux du site expérimental, ceci s'explique par l'aménagement de l'organisation familiale selon l'horaire des enfants sans recours massif à un accueil avant l'école le matin. En effet, les enfants français bénéficient de l'accueil avant l'école chose que les enfants algériens ne connaissent pas du tout puisque ce dispositif n'est pas prévu dans l'organisation temporelle de l'école algérienne, d'où l'arrivée à l'école des enfants juste à temps pour démarrer les cours, c'est la distance entre la maison et l'école qui va décider du temps d'arrivée des enfants algériens.

- **La distance entre l'école et la maison estimée par les élèves**: la carte scolaire définit un périmètre scolaire qui réduit le temps de déplacement domicile-école puisque les enfants doivent se rendre à l'école géographiquement la plus proche. Les écoles sont très proches du lieu de résidence des élèves puisque la distance estimée par eux est de (10 minutes). D'après l'enquête menée par la Jeunesse au Plein Air -qui est une confédération **laïque d'organisations** qui agit pour un projet de transformation sociale fondé sur des valeurs de **laïcité**, de **solidarité** et de **citoyenneté (http://www.jpa.asso.fr/)-** et l'observatoire régional de santé de Picardie, les élèves français ont estimé le trajet entre l'école et la maison à 9 minutes (actes du carrefour sur les rythmes de vies de l'enfant, 1992, P 35). La distance mesurée en minutes faite par les élèves n'est pas en accord avec le résultat précèdent, ceci renvoie au vécu psychologique des enfants et leurs propres estimations temporelles. L'objectif est de relever la perception des enfants de la distance entre l'école et la maison non pas de la mesurer réellement et objectivement.
- **Prise du petit déjeuner :** Au regard de ces résultats, on observe globalement que les enfants algériens prennent un temps suffisant le matin pour s'alimenter avant d'aller en classe (X^2 Pearson (ddl :1)=256,36 ; S. (P=.000). On peut s'interroger sur le vécu du moment de la prise du petit déjeuner comme un moment d'échange familial indispensable à leur équilibre surtout que

• **Etude de la durée moyenne de sommeil chez les élèves âgés de 10-11ans:**

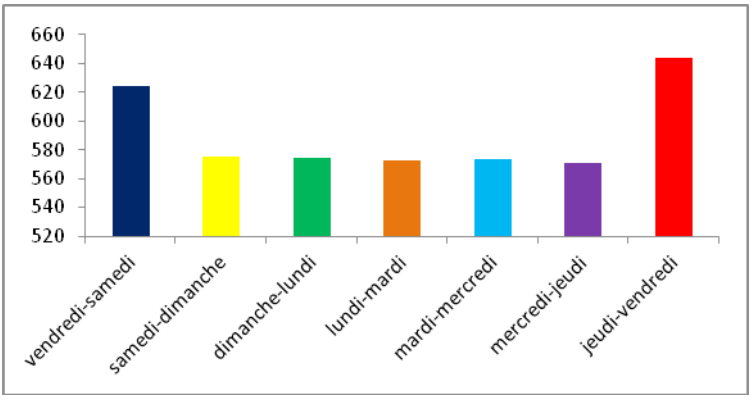

Figure n°03 : durées moyennes de sommeil chez les élèves âgés de 10-11ans

Les enfants scolarisés âgés de 10-11 ans dorment en moyenne (590 minutes) par nuit de la semaine (F (6)= 12.93 ; P<. 000.S). En comparant cette durée moyenne avec celle dégagée par TESTU en 1994 pour la même tranche d'âge qui est de (595 minutes), on peut dire que ces enfants dorment moins que la moyenne. La nuit qui précède leur premier jour de classe, les élèves dorment (624 minutes) une façon d'appréhender le travail scolaire. Les nuits du samedi-dimanche, dimanche-lundi, lundi-mardi, mardi-mercredi et du mercredi-jeudi sont régulières et sensiblement de même longueur. La coupure au milieu de la semaine d'une demi-journée (demi-journée du mardi libre) se révèle bénéfique du fait que les enfants profitent pour se coucher à l'heure habituelle. Encore une fois les enfants vont subir la fatigue imposée par la charge horaire journalière, ils profitent du week-end pour compenser leur fatigue liée à la fin de la semaine et enregistrent leur nuit la plus longue avec une moyenne de (643 minutes).

• Etude des modes de vie péri et extra-scolaires :

1- Organisation du temps scolaire et extra-scolaire :

- **Déroulement de la journée décrit par les enfants:** les résultats montrent que les élèves quittent en moyenne (30 minutes) plus

▪Variations hebdomadaires de l'attention chez les élèves âgés de 10-11ans :

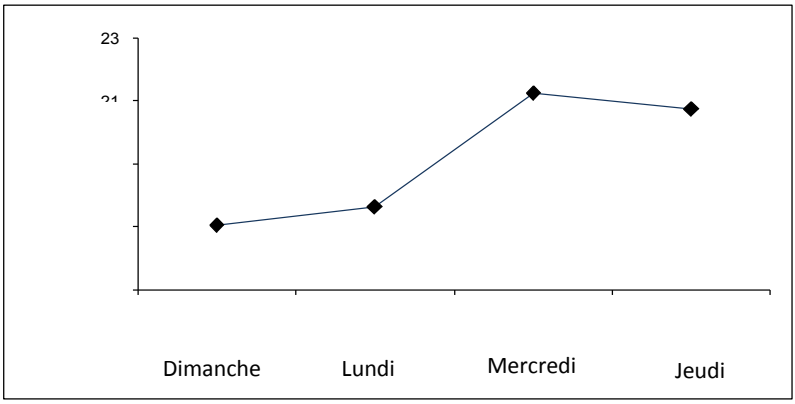

Figure n°02 : variations hebdomadaires de l'attention chez les élèves âgés de 10-11 ans

La figure n°02 montre les variations hebdomadaires de l'attention chez les élèves âgés de 10-11ans. Ces fluctuations hebdomadaires varient selon un profil commun ; un niveau bas le dimanche premier jour de la semaine à cause de l'influence négative de la coupure du week-end. Une légère élévation le lundi grâce aux efforts des enfants de s'adapter à la situation scolaire, une forte élévation le mercredi peut être expliquée par la coupure d'une demi-journée du mardi qui s'avère bénéfique. Puis on constate une baisse de nouveau le jeudi qui peut être expliquée par la fatigue accumulée pendant la semaine scolaire. Ces variations sont significatives (F (3)=30.89 ; P<.00 S).

Cette différence dans les fluctuations entre les jours s'explique par le phénomène de désynchronisation que subissent les élèves entre les rythmes scolaires (emploi du temps hebdomadaire) et leurs rythmes psychologiques et l'effet négatif du week-end.

d'évaluation à chaque enfant une grille de sommeil. Les parents devaient indiquer les heures de coucher et de lever de leur enfant pour chaque jour de la semaine d'évaluation.

- **Etude des activités extra-scolaires :** dans le but d'évaluer les activités extra-scolaires des élèves un questionnaire a été administré à la fin de la semaine d'évaluation collectivement en classe pour chaque élève.

-Résultats :

▪ Variations journalières de l'attention chez les élèves âgés de 10-11 ans :

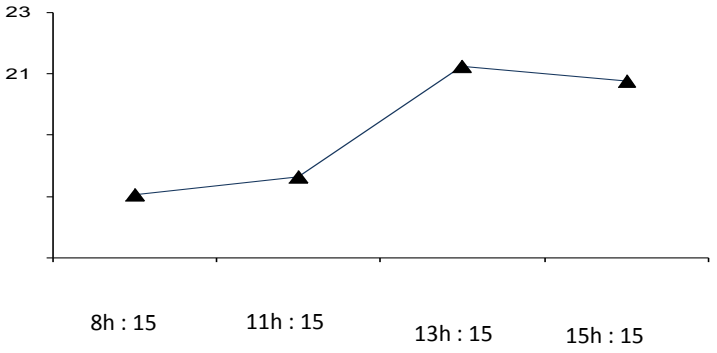

Figure n°01 : évolutions journalière de l'attention chez les élèves âgés de 10-11 ans.

La figure n° 01 montre une certaine stabilité des résultats avec une tendance inversée du profil classique des variations journalières de l'attention chez les élèves âgés de 10-11 ans**.** Ces variations sont significatives (F (3)=30.89 ; P<.00 S).

hebdomadaires de performance à l'école algérienne.

-La sélection de l'échantillon : les sujets de cette étude ont été choisis dans deux wilayas du centre (Tizi-Ouzou, Alger) en fonction de deux critères l'âge 10-11 ans et le Niveau scolaire 5éme année primaire. Au total, 50 enquêteurs se sont déplacés sur terrain à Tizi-Ouzou et Alger le début du mois d'octobre 2013 afin de collecter les données sur les rythmes scolaires en décrivant l'attention, le sommeil et les activités extrascolaires dans 13 écoles adoptant le système de la simple vacation (8h-16h avec pause déjeuner de 12h à 13h, tous les jours ; dimanche, lundi, mardi demi-journée, mercredi et jeudi) ont été concernées par l'étude de terrain.

-Outils et techniques d'investigation :

- **Performances de l'attention :** en utilisant une épreuve qui se compose de 4 tests de barrages de nombres.
- **Etude du sommeil** par l'administration d'un questionnaire adressé aux parents et aux enfants âgés de 11 ans, comportant les heures de coucher, de réveil, de lever des élèves pour les nuits de la période d'évaluation.
- **Etude des activités extra-scolaires** par l'administration de questionnaires à des élèves de 10-11 ans en classe.

- La collecte des données : l'évaluation a eu lieu dans 13 écoles au cours de la semaine du 26 septembre au 03 octobre 2013 avec un protocole d'évaluation différent d'une étude à une autre :

- **Etude des fluctuations journalières et hebdomadaires de l'attention :** afin d'évaluer les performances intellectuelles de l'attention les épreuves sont passées une seule fois par jour, pendant une semaine, selon (04) plages horaires et (04) jours de semaine comme suit : 8h 15, 11h 15, 13h 15, 15h 15/ Dimanche, Lundi, Mercredi, jeudi. Le déroulement des tests a été effectué collectivement et par écrit dans les classes avec l'emploi du temps habituel. Le temps de passation est de 30 secondes pour chaque épreuve.
- **Etude du sommeil :** afin d'évaluer le sommeil chez les élèves, il a été distribué en fin de semaine qui précède la semaine

Ces fluctuations peuvent se moduler, voire disparaître sous l'influence de nombreuses variables : l'âge, la nature de la tache et le niveau scolaire (Testu, 1996). Testu a démontré que seules les performances des élèves faibles et des élèves moyens fluctuent ; les performances des faibles auraient même tendance, parfois, à être inversées de celles observées habituellement. Selon ces mêmes travaux la performance intellectuelle varie au cours de la semaine, le jeudi et le vendredi étant les jours de meilleures performances tandis que le lundi est le jour des moins bons résultats. Ces mêmes recherches ont mis en évidence les répercussions de l'emploi du temps proposé à l'élève sur l'évolution de sa durée moyenne de sommeil nocturne. A cet égard, des perturbations durables ont une forte probabilité d'influencer les aspects essentiels de la vie des élèves, leurs constructions intellectuelles et leurs résultats scolaires (Montagner, 1996).

En Algérie, des études chronopsychologiques regroupant l'attention, les comportements en classe, la durée du sommeil nocturne et les activités extrascolaires (Marouf 2008 ; Marouf ,Khelfane 2011; Marouf,Khelfane, Testu, Douga,Tamdjiat,2013 ; Marouf,2014) ont montré la nécessité de mener des études chronopsychologiques dans le système educatif algérien car ces données chronopsychologiques constituent un corpus objectif de connaissances qui permet d'améliorer les conditions d'apprentissage et de réduire les tensions et la fatigue à l'école dans la perspective d'optimiser la situation éducative et de lutter contre la déscolarisation, l'échec et la déperdition scolaires.

Au regard de ces aspects théoriques, Quels sont les profils de variations journalières et hebdomadaires de l'attention de l'élève algérien scolarisé ? Quelle est l'évolution de la durée moyenne de son sommeil nocturne au cours de la semaine ? Quelles sont les activités extra-scolaires des élèves algériens?

- **Type de la recherche :** cette étude s'inscrit dans le cadre des études descriptives, elle s'appuie sur la méthodologie adoptée par TESTU lors de l'évaluation des aménagements du temps scolaire en France (Testu, 1994 ;Testu et al, 1999, Testu et al,2003). Cette recherche propose une évaluation chronopsychologique de l'influence du temps scolaire sur les variations journalières et

et extrascolaires, on a constaté que l'emploi du temps proposé-imposé aux élèves âgés de 10-11ans ne constitue pas la seule entrave au développement harmonieux des élèves aux seins des établissements scolaires. L'inexistence de structures éducatives adéquates au sein de l'école algérienne voire même de la société ne permet pas l'épanouissement de l'élève et le respect de ses rythmes physiologiques et psychologiques au contraire cela contribue à son déséquilibre psychologique et engendre des situations qui mènent vers l'échec scolaire.

Mots clés : Ecole, Education, Rythmes scolaires, Attention, Sommeil, Activités extrascolaires, Echec scolaire, Chronopsychologie.

Introduction :

La thématique des rythmes scolaires puise ses données scientifiques de deux disciplines récentes, la première est la chronobiologie et la seconde est la chronopsychologie. La chronobiologie apporte une donnée importante concernant le sommeil qui est un besoin fondamental pour l'enfant qu'il faut préserver car la diminution de sa durée et sa répartition non adaptée peut provoquer des perturbations dans l'équilibre physiologique, psychologique et un déséquilibre dans l'activité rythmique des personnes peu importe leur âge (Testu, 2000). En revanche, la chronopsychologie se fixe comme objet « d'étudier les changements du comportement pour eux mêmes » (Fraisse, 1980). La chronopsychologie permet d'étudier la rythmicité des variables psychologiques de l'activité intellectuelle (Testu, 1996). La plupart des recherches menées dans cette discipline se sont intéressées au début à la commensurabilité de la fatigue et à déterminer les moments d'attention journalières et hebdomadaires (Laser, 1894, Sikorski, 1879 ; Ebbinghaus, 1897 ; Winch, 1911,1913 ; Gates, 1916 ; Laird, 1925). Cette discipline a permis à TESTU d'établir une loi générale déterminant les variations de l'activité intellectuelle au cours de la journée selon un profil commun : le niveau de performance s'élève du début jusqu'à la fin de matinée, chute après le déjeuner et s'élève à nouveau l'après-midi (profil classique).

Etude Chronopsychologique à l'école Algérienne

Louisa MAROUF[1], Rachid KHELFANE[1], Ahmed DOUGA[2], François TESTU[3]

[1] Laboratoire Société-Education-Travail SET Université Mouloud Mammeri Tizi-Ouzou, Algérie

[2]Université Alger2 Algérie, [3]Université François Rabelais Tours, France

ملخص:
يتناول هذا المقال دراسة كرونونفسية أنجزت في إطار البرنامج الوطني للبحث (PNR) حول تقييم النظام التربوي الجزائري بدراسة التوقيت المدرسي والرسوب المدرسي. تضم هذه الدراسة كل من الانتباه و النوم الليلي والنشاطات خارج المدرسة و هي تندرج ضمن الدراسات الوصفية التي تعتمد على بطرية الروائز لـTestu .
تظهر النتائج المتوصل إليها حول أنماط الحياة داخل و خارج المدرسة أن جداول التوقيت المقترحة و/أو المفروضة على التلاميذ البالغين من العمر ١٠-١١ سنة لا تشكل العائق الوحيد لتنمية قدراتهم في المؤسسة التربوية فغياب الهياكل التربوية الملائمة في المدرسة الجزائرية بل حتى في المجتمع لا يسمح بتنمية قدراتهم و احترام وتيرتهم الفيزيولوجية و النفسية فهذا الوضع يساهم في عدم توازنهم النفسي مما يؤدي بهم إلى الرسوب المدرسي.
الكلمات المفتاحية: المدرسة، التربية، الوتيرة المدرسية، الانتباه، النوم، النشاطات خارج المدرسة، الرسوب المدرسي، ميدان الكرونونفسية.

Résumé :

Cet article porte sur une étude chronopsychologique réalisée dans le cadre du Programme National de Recherche (PNR). Il s'agit de présenter une évaluation du système éducatif algérien en matière de temps scolaire reliée à l'échec scolaire des élèves algériens. Cette recherche englobe l'attention, le sommeil et les activités extrascolaires, elle s'inscrit dans le cadre des études descriptives en s'appuyant sur la batterie de tests de (TESTU).

Au regard des résultats obtenus au sujet des modes de vie péri