المرونة النفسية وعلاقتها بالانفعالات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية[1]

د / سهام محمد عبدالفتاح خليفة[2]

المستخلص

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن مستوى المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، إضافةً إلى الكشف عن العلاقة بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية ، فضلًا عن دراسة اختلاف كل من المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية باختلاف كل من النوع والصف الدراسي . وتكونت **عينة البحث** من (٣٧٤) طالبًا وطالبةً من طلاب المرحلة الثانوية من طلاب الصفين الأول والثاني الثانوي- بأربعة مدارس ثانوية بمحافظة البحيرة- بمتوسط عمري (١٥,٦٧± ٠,٩١ عامًا) .وتمثلت **أدوات البحث** في مقياسي المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية (إعداد الباحثة). أظهرت **النتائج** وجود مستوى متوسط من المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، كما كشفت نتائج البحث عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية الإيجابية (ر= ٠,٧) وعلاقة ارتباطية سالبة دالة احصائيًا بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية السلبية (ر= -٠,٥٨)، كما أوضحت نتائج البحث أنه لا تختلف المرونة النفسية باختلاف النوع فيما عدا بعد الدعم الاجتماعي فكان الاختلاف لصالح الطالبات، بينما تختلف الانفعالات الأكاديمية الإيجابية باختلاف النوع لصالح الطالبات وتختلف الانفعالات الأكاديمية السلبية باختلاف النوع لصالح الطلاب، بينما لا تختلف كل من المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية باختلاف الصف الدراسي فيما عدا انفعالي الملل واليأس فكان الاختلاف لصالح طلاب الصف الثاني الثانوي.

الكلمات المفتاحية: المرونة النفسية – الانفعالات الأكاديمية – طلاب المرحلة الثانوية

---

[1] تم استلام البحث في ٢٠٢١/١٢/٢٨ وتقرر صلاحيته للنشر في ٢٠٢٢/٢/٥

[2] مدرس علم النفس التعليمي – قسم علم النفس- كلية البنات – جامعة عين شمس
ت : ٠١٠٣٠٧٧٢٤٨٠ Email: seham.khalefa@women.asu.edu.eg

مقدمة:

إن التعليم الثانوي هو سبيل الدولة في إعداد الكوادر البشرية في مختلف التخصصات ؛ولذلك تحرص الدولة على تطويره باستمرار حتى يواكب مستجدات العصر وهذا بدوره يتسبب في العديد من التخبطات والضغوط للطلاب وذويهم ومعلميهم على حد سواء مما قد يؤثر على الصحة النفسية لطلاب المرحلة الثانوية وزيادة الانفعالات السلبية المرتبطة بالسياق التعليمي من قلق وغضب ويأس وملل وغيرها ،مما يحول دون تحقيق الهدف المنشود من تطوير العملية التعليمية.

لذا وجب الاهتمام بكل ما يؤثر في الصحة النفسية لطلاب المرحلة الثانوية والتي من بينها المرونة النفسية، وأيضاً دراسة انفعالاتهم الأكاديمية لمساعدتهم على تخطي تلك المرحلة الحرجة من حياتهم الأكاديمية.

حيث تعد المرونة النفسية جزءً لا يتجزأ من الصحة النفسية وفعالية السلوك ؛حيث تظهر في قدرة الفرد على التركيز على الموقف الراهن ،واتخاذ الإجراءات المناسبة لتحقيق الأهداف والقيم، حتى يكون على استعداد لمواجهة الأحداث غير المرغوبة والتي تمثل تحدياً بالنسبة إليه (Alrefi et al. ,2020, 42).

فهي عملية مستمرة يظهر من خلالها الفرد سلوكًا تكيفياً إيجابياً في مواجهة المحن ومصادر الضغط النفسي (Connor & Davidson,2003).فالمرونة النفسية أساس الشخصية السوية ؛ حيث تشير إلى التوافق النفسي الجيد مع الظروف السيئة وتخطيها بشكل إيجابي لمواصلة الحياة بفاعلية واقتدار (يوسف،٢٠١٤، ١٣).

فالمرونة النفسية ترتبط بالقدرة على وضع خطط واقعية وتنفيذها، والنظرة الإيجابية للذات ، والثقة في القدرات والامكانيات الشخصية ، ومهارات التواصل الإيجابي وحل المشكلات ،والقدرة على ضبط الانفعالات القوية والاندفاعات(أبوحلاوة، ٢٠١٣).

لذا فإنه من الضروري أن يتمتع طلاب المرحلة الثانوية بالمرونة النفسية ؛خاصةً وأنهم يواجهون العديد من التغيرات التي قد تؤثر على توافقهم النفسي والاجتماعي ،كالانتقال من مرحلة التعليم الإعدادي إلى الثانوي، والضغوط التي تفرضها الأسرة على الطلاب في هذه المرحلة ،وما لدور الرفاق من تأثير في سلوكياتهم وما يتعرضون له من ضغوط مدرسية ، حيث يعتمد تغلب المراهقون على كل عوامل الضغط هذه والنجاح الأكاديمي على تنمية المرونة النفسية (Mestre et al.,2017,2).

كما يعيش الطلاب العديد من الانفعالات داخل السياق المدرسي :فانفعالات الطالب تسبق الدرس وتتواجد أثناءه، وحتى بعد الانتهاء من اليوم الدراسي ،أثناء تأدية الواجبات والتكليفات والمهام الأكاديمية ،فلا يوجد تعلم بدون انفعالات ،فالطالب إما أن يشعر بالبهجة والاستمتاع أثناء التعلم أو بالملل،وبالثقة بالنفس مقابل الخجل ،وبغيرها من الانفعالات العديدة . لذا من الصعب تجاهل الانفعالات داخل السياق المدرسي.

وهذا بدوره يتطلب ضرورة التركيز على الانفعالات الأكاديمية داخل الفصول الدراسية ؛نظراً لأن الانفعال يزيد من الميل إلى الحصول على درجات جيدة ،والحفاظ على أسلوب الحياة النشط (Trigueros et al.,2019). حيث أشارت العديد من الدراسات إلى أن الخبرة الانفعالية تتأثر بمستوى المرونة النفسية (Yi et al.,2020)

في ضوء ما سبق تسعى الباحثة إلى الكشف عن مستوى المرونة النفسية وعلاقتها بالانفعالات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

مشكلة البحث:

إن مرحلة التعليم الثانوي من المراحل المهمة في حياة الطالب حيث تحدد شكل حياته المستقبلية ،ولكي يجتاز الطالب هذه المرحلة بنجاح يتوجب عليه بذل الجهد والمثابرة وتحمل أعباء ومتطلبات الدراسة ومواجهة ضغوط الحياة الأخرى ، كما يتطلب أيضًا تكيف الطالب الدراسي واقتناعه بتخصصه الدراسي، وكل هذا يتطلب قدراً من المرونة النفسية تمكنه من عبور واجتياز هذه المرحلة بسلام (العاسمي و بدرية ، ٢٠١٨، ٦٢).خاصةً في ظل ما يشهده النظام التعليمي في المرحلة الثانوية من تغيرات مستمرة سواء في نظم التدريس أو الامتحانات ،وما يترتب عليها من حالة الارتباك التي تنتاب الطلاب وذويهم ،الأمر الذي يتطلب من الطلاب امتلاك قدراً من المرونة النفسية؛ حتى يتمكنوا من مواكبة تلك التغيرات دون أن يتأثر أداؤهم الأكاديمي.

حيث ترتبط المرونة النفسية إيجابياً بمهارات التواصل والصحة النفسية (الهاشمية ،٢٠١٧) والتنظيم الذاتي الأكاديمي (العاسمي والعجمي،٢٠١٨)، كما تعد المرونة النفسية أحد العوامل النفسية الرئيسية المرتبطة بتكيف الفرد مع العوامل السلبية ،والتي تتطلب استخدام استراتيجيات التعزيز الإيجابية التي تساعد على الرفاهية الشخصية.

كما تلعب المرونة النفسية دوراً مهماً في المجال الأكاديمي حيث يؤدي تعزيزها إلى تطوير المهارات الاجتماعية والأكاديمية والشخصية التي تمكن الفرد من التغلب على المواقف المعاكسة) (Trigueros et al.,2020,12. و تعد منبئًا بكفاءة الذات الأكاديمية ،والضغط الأكاديمي

والرضا عن الحياة (Hudym, 2019). وترتبط بتقدم الطلاب دراسيًا، والتعلم المنظم ذاتيًا، وتكامل الطلاب (تفاعل الطالب والمعلم– التزام الطلاب بالدراسة)(Asikainen ,2018) .

وتؤدي المرونة النفسية دوراً مهماً في الخبرة الانفعالية ؛فالأفراد ذوا المرونة المرتفعة يسجلون مستويات أعلى من الانفعالات الإيجابية مقارنة بالانفعالات السلبية ،كما يمكنهم استخدام المرح والفكاهة في تنمية مشاعرهم الإيجابية للتغلب على المحن والصعوبات (Wong &Wong, 2013).كما تعمل على خفض الضغط وإثارة المشاعر الإيجابية (Liu et al.,2021, 2).

حيث يخبر المتعلمون العديد من الانفعالات في رحلة التعلم الأكاديمي قد تكون إيجابية تؤدي إلى أداء جيد أو تكون سلبية تؤثر سلبًا على الأداء؛ أي تختلف تلك الانفعالات في طبيعتها ومدى مساهمتها في التعلم والتحصيل الدراسي،وتشمل الانفعالات الإيجابية :الاستمتاع، الحماس، الأمل، الفخر، والامتنان، والإعجاب، في حين تشمل الانفعالات السلبية : الحزن، الغضب، القلق، اليأس، الذنب، خيبة الأمل، الملل، الحسد، والازدراء. فكما تساعد تلك الانفعالات المتعلمين على تحسن أدائهم في المهام التعليمية ، تساعدهم أيضًا على اكتساب مهارات الحياة الضرورية مثل: الابداع والتي من شأنها تنمية شخصية قوية ومؤثرة (Sayadian& Lashkarian,2015, 506).

فالانفعالات عنصر مهم من عناصر عملية التعلم ، حيث تعد سوابق للتعلم باعتبارها بناء تحفيزي لهذه العملية، وتنتج تلك الانفعالات خلال خبرات التعلم السابقة (Ben-Eliyahu,2019).

فانفعالات الطلاب والمعلمين في المواقف الأكاديمية لها تأثيرات في كيفية معالجتهم للمعلومات ، وانتباههم ، وما يتذكرونه (Pekrun et al.,2002).

علاوة على ذلك فإن الحالة الانفعالية للطلاب مؤشر لكيفية أدائهم الأكاديمي، فنجد مثلا: ارتباط قلق الامتحان بنتائج تعلم سلبية (Ketonen& Lonka,2012)، بينما يرتبط كل من الأمل والفخر بنتائج أفضل (Asikainen ,Hailikari,&Mattson, 2017).فالانفعالات تحدد إلى حد كبير ما إذا كان الطلاب يريدون أن يكونوا جزءً من المجتمع الأكاديمي والانخراط فيه (Pekrun& Linnebrink- Garcia,2012).

لذا يعد فهم انفعالات الطلاب الأكاديمية ذات أهمية في حد ذاته ، وأيضًا لارتباطه بنتائج التعلم. كما يجب أخذ كيفية تعامل الطلاب مع الأفكار والمشاعر السلبية بعين الاعتبار عند التعليم والتدريس ، فمن خلالها يمكن تصور طرق تعامل الطلاب مع انفعالاتهم، وذلك لأنها تصف قدرتهم على الارتباط بالحاضر ،وتنظيم أفكارهم وأفعالهم على الرغم من مشاعرهم أو أفكارهم

غير السارة(Asikainen ,2018, 227).

ومن هذا المنطلق اهتمت الباحثة بدراسة العلاقة بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية، خاصة وأنه من الصعب اهمال تأثير الانفعالات الأكاديمية في الإنجاز الأكاديمي .وعلى الرغم من ذلك فقد اهملت الانفعالات الأكاديمية من قبل علم النفس التربوي .فيما عدا القلق فقد اهتمت بدراسته العديد من البحوث (Bai,2010).

ومن ثم تبلورت مشكلة البحث الحالي في التساؤلات الأتية:

١.ما مستوى المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟

٢.هل توجد علاقة ارتباطية بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

٣. هل تختلف كل من المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية باختلاف النوع ؟

٤. هل تختلف كل من المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية باختلاف المستوى الدراسي؟

أهداف البحث، يهدف البحث الحالي إلى:

١. التعرف على مستوى المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٢. الكشف عن العلاقة بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٣. استكشاف الفروق في كل من المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية وفقًا للنوع ،والمستوى الدراسي.

أهمية البحث: يستمد البحث الحالي أهميته من:

١.أهمية متغيري البحث وما لهما من تأثير بالغ في العملية التعليمية لدى طلاب المرحلة الثانوية ؛ خاصة في ظل ما يعيشه هؤلاء الطلاب من ضغوط تفرضها عليهم طبيعة التغيرات في نظم التعليم والامتحانات، حيث تتطلب تمتع الطالب بمستوى مرتفع من المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية المنشطة للأداء.

٢. ندرة الدراسات العربية (في حدود ما اطلعت عليه الباحثة) التي تناولت العلاقة بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٣. قد يسهم البحث الحالي في إضافة أداتين من إعداد الباحثة ،أحدهما لقياس المرونة النفسية ، والآخر لقياس الانفعالات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٤.تعتبرمتغيرات البحث من المتغيرات القابلة للتدخل والتعديل حيث من الممكن أن تساهم نتائج

البحث في بناء برامج لتنمية الانفعالات الأكاديمية الإيجابية، وخفض الانفعالات الأكاديمية السلبية من خلال رفع مستوى المرونة النفسية.

مصطلحات البحث:

١.المرونة النفسية Psychological Resilience:

تشير المرونة النفسية إلى القدرة على تجاوز التأثيرات السلبية للشدائد والأحداث الضاغطة، بشكل إيجابي ومواصلة الحياة بفاعلية واقتدار وذلك من خلال:

أ. الاصرار والصلابة، حيث سعى الفرد باستمرار لتحقيق غاياته، وقدرته على مواجهة المواقف الضاغطة، وعدم الاستسلام لتهديداتها، والنظر إليها كنوع من التحدي يجب تجاوزه من أجل الوصول للأهداف المرجوة.

ب. التوافق ، حيث قدرة الفرد على التعامل بإيجابية مع ما يحدث من تغيرات .

ج. الدعم الاجتماعي،حيث قدرة الفرد على الوصول والاستفادة من دعم الآخرين ،أي التواصل مع الأشخاص الأكفاء والاستفادة من خبراتهم .

وتعرف المرونة النفسية إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على المقياس المستخدم.

٢.الانفعالات الأكاديمية Academic Emotions :

وتعرف بأنها مجموعة من المشاعر الإيجابية والسلبية التي ترتبط مباشرة بالتعلم الأكاديمي والأنشطة التعليمية داخل وخارج الصف الدراسي، حيث تظهر في ثلاث مواقف أكاديمية مختلفة: أثناء التعلم،وأثناء الصف الدراسي، وأخرى مرتبطة بالامتحان. وتتضمن انفعالات إيجابية أو سارة: الاستمتاع– الفخر – الأمل، وأخرى سلبية: القلق – الخجل– الغضب – الملل – اليأس.

١. الاستمتاع : شعور الطالب بالفرح وحب التعلم وتمتعه به مع اندماجه وتفاعله مع الآخرين في البيئة الدراسية.

٢. الفخر : شعور الطالب بقيمته الذاتية نظراً لأدائه الدراسي الجيد ،وتقييمه لذاته على أنه ناجح ويظهر بعد حدوث نتائج إيجابية.

٣. الأمل : اعتقاد الطالب في قدرته على الأداء بشكل جيد داخل الصف الدراسي وأثناء أداء المهام التعليمية وأثناء الامتحان.

٤. القلق : شعور الطالب بالتوتر والارتباك خلال تواجده بالفصل وأدائه للمهام الأكاديمية والامتحانات بسبب توقعه نتائج سلبية.

٥.الخجل: شعور الطالب بالحرج وتفضيل الانسحاب من مواقف التفاعل الأكاديمي نتيجة للشعور بنقص الكفاءة.

٦. الملل: شعور الطالب بنقص الدافع للتعلم وعدم الرغبة في الاستمرار في الدراسة ونقص الاهتمام بالمهام التعليمية.
٧. اليأس: الشعور بفقدان الأمل وعدم التفاؤل في تحقيق الأهداف ،مع توقع حدوث النتائج السلبية.
٨. الغضب: شعور الطالب بالضيق وعدم الارتياح بشأن عملية التعلم وأدائه في الفصل والامتحان.
وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على المقياس المُستخدم.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: المرونة النفسية:

تشير المرونة في علم النفس إلى فكرة ميل الفرد إلى الثبات والحفاظ على هدوئه واتزانه الذاتي عند التعرض لضغوط ومواقف عصيبة فضلا على قدرته على التوافق الفعال والمواجهة الإيجابية لهذه الضغوط وتلك المواقف الصادمة (أبو حلاوة، ٢٠١٣، ٤).

حيث اشتق مفهوم المرونة النفسية من مفهوم التجنب التجريبي، والذي نتج عن العلاج بالقبول والالتزام، حيث يعرف مفهوم التجنب التجريبي بعدم الرغبة في تجربة أو قبول المشاعر والأفكار والذكريات السلبية والمرتبطة بالتجارب السلبية. ويمكن اعتبار المرونة النفسية كأسلوب تعامل بديل، وهذا يعني أن الشخص المرن يتصرف بدرجة كبيرة وفقًا لقيمه الخاصة، ويقبل المشاعر والأفكار السلبية كالقلق والتوتر بالاقتراب منها بانتباه (Asikainen ,2018, 227).

فالمرونة النفسية هي أحد المكونات الرئيسية المتممة للصحة النفسية فهي تساهم في تحقيق الرفاهية اليومية والصحة النفسية الدائمة. وتمثل قدرة الفرد على مقاومة الضغوط وعدم إظهار الخلل الوظيفي النفسي مثل المرض العقلي mental illness أو المزاج السلبي الدائم persistent negative mood ، علاوة على ذلك ترتبط المرونة والقدرة على التأقلم بالتفاؤل، والانفعالات الإيجابية ، وعدم تهويل الضغوط النفسية، والمقدرة على رؤية الخبرات السيئة من منظور إيجابي،والتمسك بالروحانيات، والقدرة على الوصول إلى المغزى من تحت وطأة الصدمة (سيكاتي،٢٠١٠، ٢٠).

وتتضمن الانفتاح على الخبرات الداخلية (الأفكار –المشاعر –الذكريات) وتعديل السلوك ليتوافق مع متطلبات الموقف بما يتماشى مع قيم الفرد (Landi et al.,2021, 23).

وهي مكون متعدد الأبعاد يشتمل شبكة من المواقف الإيجابية والسلوكيات التي تمكن الفرد من استخدام استراتيجيات المواجهة المناسبة في مواقف الحياة العصيبة ، كما يتسم الأفراد المرنون

بالضبط الداخلي وصورة الذات الإيجابية والتفاؤل ،كما أنهم يتمتعون بالصحة الجسمية والنفسية ،وأنهم أكثر استخداماً لأساليب المواجهة الإيجابية في المواقف الضاغطة (Burns& Anstey, 2010,527).

فالمرونة عملية دينامية يتكيف من خلالها الأفراد بنجاح في الأوقات العصيبة ، كما تتغير المرونة بمرور الوقت وتتأثر بعوامل الحماية المتمثلة في قدرات وكفاءات الفرد اللازمة لبناء المرونة ، وبالتالي تعد المرونة عملية تنموية تلعب البيئة دوراً حاسماً في تحديدها وهذا يشير إلى قابليتها للتغيير وقد أدت وجهة النظر هذه إلى النظر في مصادر المرونة وهي :الدعم المحسوس لما يمتلكه الفرد من معتقدات، والصلابة النفسية للفرد وهذا يعد عاملًا داخليًا، وأخيراً مهارات وقدرات حل المشكلات (Mestre et al., 2017, 2-4).

أي أن المرونة النفسية ليست مكوناً ثابتًا ولكن يستدل عليه من السلوك والنشاطات اليومية التي يشارك فيها الفرد كطريقة الاستجابة للتحديات والسلبيات ،وبالتالي تعتمد مرونة الأفراد على فهمهم لقدرتهم على التوافقات الإيجابية (Mampane,2014, 3).

وتعتمد المرونة عند مواجهة الضغوط على الآلية المعرفية الداخلية ،والسلوكية والسمات، وبناءً على هذا التفاعل بين المكونات المعرفية والسلوكية عند مواجهة الضغوط يجب النظر إليهما عند الحكم على مرونة الفرد. فالمرونة خاصية ديناميكية تسمح بالمرونة في تفكير الفرد وتصرفه على نحو يجعله قادراً على التكيف مع المواقف الضاغطة دون التعرض لمستويات من عدم التكيف ، ويعتمد نجاح ذلك على استخدام العمليات المعرفية التكيفية التي تشكل السلوك لمواجهة التحدي، كما أن استخدام تلك العمليات المعرفية والسلوكية يتأثر بنتائج الخبرات الضاغطة السابقة أي أن المرونة تتضمن ثلاثة جوانب مهمة هي:

١. بعض العمليات المعرفية أثناء الاستجابة المرنة.
٢. تأثير السلوك السابق.
٣. النتيجة النهائية لهذا التفاعل وهي القدرة على التغلب على الضغوط. (Pendergast,2017,8) .

أي أن المرونة النفسية هي: الاستجابة الانفعالية والعقلية التي تمكن الإنسان من التكيف الإيجابي مع مواقف الحياة المختلفة (العمري، ٢٠١٨، ٢).

وتعرف المرونة النفسية بقدرة الفرد على التعامل مع الضغوط والمواقف الصعبة ،ومواجهة الأزمات والشدائد والمحن بفاعلية والتصدي لها ، وقدرته على استعادة الوضع السابق بعد الأزمة

(آل شويل و نصر، ٢٠١٢، ٥).

كما تعرف بأنها القدرة على التعافي من المحن، وهي صفة شخصية تمكن الفرد من التوافق والتخفيف من التأثيرات السلبية للضغوط ، فالشخص المرن يظهر سلوكيات ملائمة خاصة في الوظائف الاجتماعية ، كما أنه يخبر انفعالات إيجابية أثناء الضغوط ،كما أنه أكثر أملًا وتفاؤلاً واندماجًا (Losoi et al,2013, 1).

كما تعرف بأنها حالة نسبية دائمة لدى الفرد ،أي عملية دينامية للتوافق الجيد مع الظروف السيئة والمواقف الضاغطة التي يواجهها ،والتي تعبر عن قدرته على تخطيها بشكل إيجابي لمواصلة الحياة بفاعلية واقتدار ،تثبت صحته النفسية في سياق قيم وثقافة المجتمع (يوسف، ٢٠١٤, ٨).

وتعرف بأنها وجود القابلية لتحديد واستخدام القدرات الشخصية والكفاءات (نقاط القوة)، والخبرات المكتسبة في سياق معين عند مواجهة حالات سلبية مدركة ، إذ يؤدي التفاعل بين الفرد وبيئته إلى سلوك يولد نتائج بناءة وطويلة الأمد تشمل التعلم المستمر – النمو والتجديد ومرونة في اجتياز المواقف الصعبة (البشارات ومقابلة ،٢٠٢٠، ٧٦٦).

مما سبق يتضح أن تعريفات المرونة النفسية تشير بشكل عام إلى التكيف الناجح أو الإيجابي على الرغم من المخاطر والمحن ، ورأى Masten 1994 أن المرونة عملية ،وأن فهم تلك العملية يتطلب وصفًا لجميع المكونات الأساسية المتفاعلة لإنتاج تكيف جيد على الرغم من المخاطر والمحن(Mampane ,2004).حيث تعد أحد القوى أو الخصائص المرغوبة التي تؤثر بشكل إيجابي في أداء الفرد وإنجازه وصحته ورفاهيته (Bartley et al.,2010). كما ترتبط المرونة النفسية بشكل إيجابي بالعديد من المتغيرات النفسية التي تجعل الفرد أكثر فاعلية مثل الرضا عن الحياة (العمري ، ٢٠١٧).

نظرية التوسع– البناء the broaden- and – build theory :

وفقاً لنظرية التوسع– البناء فإن الانفعالات الإيجابية هي المُخرج أو الناتج الشائع للمواجهة المرنة التي تجعل الأفراد قادرين على التكامل بين العلاقة بين توقعاتهم الذاتية واحتياجاتهم الفعلية ، ومن ثم ضبط استجاباتهم الانفعالية وفقًا لاحتياجاتهم الفعلية ، أي يظهرون استجابات انفعالية وفسيولوجية وفقًا للبيئة؛ ولهذا فإن المرونة النفسية قد تكون شرطًا هامًا حتي يتمكن الفرد من الشعور بالمشاعر الأكاديمية الإيجابية في بيئة غامضة (Fredrick son,2004).

مما سبق يتضح أن: المرونة النفسية عملية دينامية تمكن الفرد من اظهار السلوك التكيفي في المواقف العصيبة أو الضاغطة ، ومن ثم المواجهة الإيجابية لتلك المواقف.

أما عن الدراسات التي تناولت مستوى المرونة النفسية فنجد:-

دراسة يوسف (٢٠١٤) التي أجريت على عينة قوامها(٣١٣ :٨٤ ذكوراً، ٢٢٩ إناثًا) من طلاب الجامعة ، أسفرت عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المرونة النفسية وكل من اليقظة العقلية و الانبساطية والمقبولية والانفتاح على الخبرة ،بينما ارتبطت المرونة سلبيًا بالعصابية،وعدم اختلاف مستوى المرونة باختلاف النوع أو التخصص.

ودراسة Anghel (2015) التي هدفت إلى التحقق من العلاقة بين عوامل الخطر و المرونة النفسية والتعليمية للمراهقين ،لدى عينة مكونة من (٢٥١) مراهقًا رومانيًا حضريًا من الصف التاسع إلى الصف الثاني عشر من خمس مدارس ثانوية، وقد أشارت النتائج إلى أن المراهقين المعرضين لمخاطر مرتفعة وعددهم (١٧٧) لديهم مستوى منخفض من المرونة النفسية والأكاديمية،وكان المعدل العام لدرجاتهم متوسطًا، كما أن عدد غياباتهم أكثر مقارنة بأقرانهم المعرضين لعوامل خطر أقل.

ودراسة Pendergast (2017) التي أجريت على عينة قوامها (١٢٥) من طلاب الجامعة ،حيث أشارت إلى أنه يمكن التنبؤ باستراتيجيات التنظيم الانفعالي من خلال المرونة النفسية ، بينما لا يمكن التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلالها.

ودراسة Mestre et al.(2017) التي أجريت على عينة قوامها (١٦٤) مراهقًا تراوحت أعمارهم ما بين ١٣: ١٦ عامًا من المدارس الثانوية ،التي أشارت إلى أن استراتيجيات التنظيم الانفعالي تعد منبئًا بالمرونة المدركة. وهذا ما أشارت إليه دراسة العاسمي وبدرية (٢٠١٨) من وجود علاقة ارتباطية دالة بين المرونة النفسية والتنظيم الانفعالي، وعدم اختلاف المرونة باختلاف وفقًا للنوع والمستوى الدراسي.

ودراسة الشبول (٢٠١٧) التي أجريت على عينة قوامها (٦١٦) من طلاب جامعة اليرموك ، حيث أشارت إلى عدم اختلاف مستوى المرونة النفسية باختلاف النوع أو التخصص، بينما يختلف باختلاف الفرقة الدراسية لصالح الفرقة الرابعة.

ودراسة بكير(٢٠١٩) التي هدفت إلى التعرف على مستوى المرونة النفسية لدى التلاميذ المرشحين لامتحان البكالوريا ، وكذلك معرفة العلاقة بين المرونة النفسية والضغوط المدرسية

،والفروق في متغيري الدراسة وفقًا للنوع، حيث اشتملت عينة الدراسة على (١٥٠: ٦٢ ذكور، ٨٨ إناث) ،أسفرت نتائج الدراسة عن تمتع أفراد العينة بمستوى مرتفع من المرونة النفسية ومنخفض من الضغوط المدرسية، ووجود علاقة ارتباطية سالبة منخفضة بين متغيري الدراسة ،فضلًا عن عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في متغيري الدراسة.

ودراسة (Baran et al.(2019 التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين المرونة النفسية وكل من الرفاهية (تقدير الذات– المزاج – الإيجابية والسلبية) ،والتنظيم الانفعالي (القمع– إعادة التقييم) لدى عينة مكونة من (٤٧١) من طلاب الجامعة .حيث أشارت النتائج إلى أن المرونة النفسية منبئ دال للإيجابية والسلبية والمزاج وتقدير الذات ، كما خففت المرونة النفسية العلاقة بين استخدام القمع والرفاهية بإضعاف العلاقة بينهما.

ودراسة البشارات ومقابلة (٢٠٢٠) التي هدفت إلى الكشف عن مستوى المرونة النفسية وعلاقتها بالالتزام الأكاديمي لدى عينة مكونة من(١٠٠٤ : ٦٦١ طالبًا، ٣٤٣ طالبةً) من طلاب جامعة اليرموك، وكذلك الكشف عن الفروق في متغيري الدراسة وفقًا للنوع والتخصص والمستوى الدراسي، أشارت النتائج إلى وجود مستوى مرتفع من المرونة والالتزام الأكاديمي لدى عينة الدراسة،ووجود علاقة ارتباطية موجبه بين متغيري الدراسة، وعدم اختلاف المرونة النفسية باختلاف النوع أو المستوى الدراسي ، ووجود اختلاف في مستوى المرونة باختلاف التخصص الدراسي في اتجاه التخصصات الإنسانية .

ودراسة (Alrefi et al.(2020 التي هدفت إلى تحديد مستوى المرونة النفسية لدى طلاب المدارس الثانوية العليا والمهنية ،حيث اشتملت عينة الدراسة على (١١٦: ٨٥ إناث، ٥٨ ذكور) من طلاب احدى المدارس الثانوية المهنية ،وقد أشارت النتائج إلى أن١٢% من أفراد العينة لديهم مستوى مرتفع من المرونة، و ٦٥% منهم لديهم مستوى متوسط من المرونة ، ٢٣% منهم يتمتع بمستوى مرتفع من المرونة النفسية. كما أن الذكور أكثر مرونة من الإناث.

مما سبق عرضه يتضح:

– وجود علاقة ارتباطية بين المرونة النفسية وكل من اليقظة العقلية (يوسف،٢٠١٤) ،وعوامل الخطر(Anghel,2015)، والضغط المدرسي (بكير،٢٠١٩)،والالتزام الأكاديمي (البشارات ومقابلة،٢٠٢٠) والرضا عن الحياة (العمري،٢٠١٧).

– تعد المرونة النفسية منبئًا باستراتيجيات التنظيم الانفعالي (Mestre et al.,2017) ،وبمستوى

الرفاهية (Barant et al.,20219).

– تباين نتائج الدراسات التي تناولت مستوى المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية حيث أشارت الدارسات التي أجريت على الصعيد الغربي إلى وجود مستوى منخفض أو متوسط من المرونة النفسية (Anghel,2015 ;Alrefi et al.,2020) ، بينما أشارت الدراسات العربية إلى وجود مستوى مرتفع من المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية (بكير، ٢٠١٩؛ البشارات ومقابلة،٢٠٢٠) .

– تباين نتائج الدراسات التي تناولت الفروق بين الجنسين في المرونة النفسية حيث أظهرت دراسة (Alrefi et al.,2020) أن الذكور أكثر مرونة من الإناث، بينما لم تظهر الدراسات العربية فروقًا في المرونة بين الجنسين (يوسف،٢٠١٤ ؛ الشبول،٢٠١٧؛ العاسمي وعلي، ٢٠١٨؛ بكير،٢٠١٩؛ البشارات ومقابلة،٢٠٢٠).

– لم تظهر نتائج الدراسات أي فروق في المرونة النفسية وفقًا للمستوى الدراسي في المرحلة الثانوية ، بينما ظهرت تلك الفروق في المرحلة الجامعية حيث تمتع طلاب الفرقة الرابعة بمستوى أعلى من المرونة مقارنة بالفرق الدراسية الأقل (الشمبول،٢٠١٧).

ثانيا: الانفعالات الأكاديمية:

يمر الطلاب بمجموعة واسعة من الانفعالات في مواقف التعلم ؛ تلك الانفعالات تؤثر في العمليات المعرفية والأداء الدراسي للطلاب ، كما تؤثر في صحتهم النفسية والجسدية. حيث ترتبط مباشرة بالعملية التعليمية ،والدراسة داخل الصف، والإنجاز مثل (الاستمتاع بالتعلم، الفخر بالنجاح، قلق الامتحان)، ويستخدم مصطلح الانفعالات الأكاديمية للإشارة إلى تلك الانفعالات (Pekrun et al,2002, 92)، وتتشكل تلك الانفعالات في المواقف التعليمية المبكرة ويمتد تأثيرها للمراحل التعليمية المختلفة، ولا تقتصر تلك الانفعالات على مواقف تعليمية معينة، فتظهرالانفعالات أثناء عملية التعلم داخل الصف الدراسي خلال الحصص الدراسية والمناقشات الصفية وأداء الاختبارات والأنشطة الأكاديمية والتكليفات الدراسية ، حيث تقوم تلك الانفعالات الإيجابية منها والسلبية بدور مهم في عملية التعلم لدى الطلاب (الدردير وأحمد وعبدالسميع،٢٠٢٠، ١٩) .

وتعرف الانفعالات الأكاديمية على أنها الانفعالات المرتبطة إما بنواتج التحصيل مثل (القلق، الفخر، الخجل)،أو بالأنشطة التحصيلية وعمليات التعلم مثل (الاستمتاع، الملل، الغضب)

.(Pekrun et al.,2007)

كما تعرف بأنها تلك الانفعالات التي ترتبط بالسياق الأكاديمي ، وتعد عمليات مركبة لها مكونات وجدانية ، ومعرفية، ودافعية ، وتعبيرية ، وتعتمد هذه الانفعالات على الطريقة التي يدرك بها الطلاب والمعلمين لما يحدث داخل السياق الأكاديمي(Paoloni,2014).

وتعرف أيضاً بأنها مجموعة من العمليات النفسية المتداخلة والمترابطة لحالات شعورية قصيرة ومركزة تتعلق بخبرة ذاتية والتي يمر بها التلاميذ في السياق الأكاديمي ومواقف التعلم، وتظهر تلك الانفعالات بسبب طبيعة المهام المكلف بها التلميذ أو نظراً للنواتج المتوقعة ، فنجدها أثناء الحصص الدراسية، وأداء الاختبارات أو عند الاستذكار وحل الواجبات والتكليفات، وأثناء المهام في مجموعات التعلم (بغدادي، ٢٠١٦، ٧٧).

كما تعرف بأنها مجموعة من المشاعر الإيجابية والسلبية التي ترتبط مباشرة بالتعلم الأكاديمي، وأداء الأنشطة التحصيلية داخل أو خارج قاعة الدراسة ،وتتضمن انفعالات إيجابية أو سارة مثل (الاستمتاع،الفخر، الارتياح) ،وانفعالات سلبية أو غير سارة مثل (القلق، اليأس، الملل، الخجل) (شلبي ،٢٠١٧، ٣٠٣).

يلاحظ مما سبق أن الانفعالات الأكاديمية تشير إلى تلك الانفعالات التي تظهر في السياق التعليمي سواء داخل أو خارج الصف أثناء أو بعد القيام بأيٍ من المهام التعليمية.

نظرية القيمة الضبط للانفعالات الأكاديمية – Control-Value Theory :

افترضت هذه النظرية من قبل Pekrun وزملائه في (٢٠٠٦)، وتشير إلى أن اعتقاد المتعلم بأنه قادر على التحكم بنشاطات التعلم والقيمة الشخصية التي يحملها عن تلك النشاطات يمكن اعتبارهما بمثابة منبئات بالانفعالات الأكاديمية (Pekrun, 2017, 215) . حيث يؤديان إلى زيادة الانفعالات الإيجابية النشطة، مثل الاستمتاع، و يحدان من الانفعالات السلبية النشطة، مثل الغضب والملل، فاعتقاد المتعلم بأنه قادر على التحكم بنواتج عملية التعلم والقيمة الشخصية الإيجابية التي يحملها لهذه النواتج يعززان الانفعالات الإيجابية المرتبطة بالنواتج مثل: الأمل والفخر، وبالعكس، فالاعتقاد بعدم القدرة على التحكم بنواتج التعلم والقيمة الشخصية التي يحملها لهذه النواتج يعززان ظهور انفعالات سلبية مرتبطة بالنواتج مثل: القلق، واليأس، والخجل أي تفترض نظرية القيمة– الضبط للانفعالات التحصيلية أن معتقدات المتعلم الدافعية ومدركاته عن بيئة التعلم وإمكانياته المعرفية والعوامل البيئية الأخرى تؤثر في تقديرات المتعلم لقيمة موقف

التعلم وإمكانية التحكم فيه، الذي ينعكس على انفعالاته التحصيلية وينبئ عن التعلم النهائي ومخرجاته (رشوان ،٢٠٢٠، ١٧).

وتصنف الانفعالات الأكاديمية وفقًا للتركيز على الهدف إلى (المركزة على النشاط ، والمركزة على المخرجات) ، أو إلى (إيجابية ،وسلبية) وفقًا للتكافؤ، أو إلى (منشطة ، وغير منشطة) وفقًا لدرجة التنشيط كما هو موضح بالجدول:

جدول (١) التصنيف ثلاثي الأبعاد للانفعالات الأكاديمية(Pekrun et al.,2007, 15)

	إيجـــــابية		سلـــــــبية	
الهدف	منشطة	غير منشطة	منشطة	غير منشطة
النشاط	الاستمتاع	الاسترخاء	الغضب الاحباط	الملل
الناتج	البهجة الأمل الامتنان	الرضا (الاطمئنان) الراحة	القلق الخجل الغضب	الحزن الاحباط اليأس

مما سبق يتضح أن انفعالات الطالب الأكاديمية تتوقف على تقديره لموقف التعلم وقدرته على التحكم فيه ،بالإضافة إلى البيئة المحيطة به داخل المدرسة وخارجها على حد سواء.

أما عن الدراسات التي تناولت الانفعالات الأكاديمية:-

أظهرت نتائج دراسة Bai(2010) التي أجريت على عينة مكونة من (٤٢٤) من طلاب المدارس المتوسطة ،وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الانفعالات الأكاديمية الموجبة والإنجاز الأكاديمي ، وعلاقة ارتباطية سالبة بين الانفعالات الأكاديمية السالبة والإنجاز الأكاديمي. وجود فروق في الانفعالات الأكاديمية وفقًا للنوع ؛حيث أظهرت الإناث انفعالات : الغضب، القلق،الخجل، والاكتئاب بشكل أوضح من الذكور ،بينما أظهر الذكور انفعالي الفخر والملل بشكل أوضح من الإناث. اختلاف الانفعالات الأكاديمية باختلاف الصف الدراسي؛ حيث أظهر طلاب الصف الأول الانفعالات الإيجابية المنشطة وغير المنشطة ، بينما أظهر طلاب الصفوف الأخرى انفعالات سلبية منشطة. كما تأثرت الانفعالات الأكاديمية بالجو الأسري للطلاب ؛ حيث يظهر الطلاب من الأسر الهادئة انفعال الاستمتاع بينما يظهر طلاب الأسر كثيرة المشاحنات انفعالات سلبية مثبطة مثل: الملل، واليأس.

وأظهرت نتائج دراسة بغدادي (٢٠١٦) أن المتفوقين أكاديمياً يظهرون انفعالات أكاديمية إيجابية كالبهجة والفخر والأمل بينما يميل التلاميذ العاديون للانفعالات الأكاديمية السلبية.

كما كشفت دراسة شلبي (٢٠١٧) عن بروفيلين مختلفين من الانفعالات الأكاديمية لدى عينة

مكونة من (١٧٨: ٧٢ طالباً ،١٠٦ طالبة) من المستويين الخامس والسادس من كليات التربية بجامعة الملك خالد بأبها،أحدهما بروفيل التكيف الإيجابي ،ويتميز بمستوى مرتفع من الانفعالات الأكاديمية الإيجابية، والآخر بروفيل التكيف السلبي، حيث مستوى الانفعالات الأكاديمية السلبية المرتفع، ووجود فروق بين البروفلين (التجمعين) في استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية ونواتج التعلم، وعدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات في انفعالات (الأمل، الفخر،القلق، اليأس، الغضب، الخجل) بينما توجد فروق بينهما في انفعال الاستمتاع لصالح الطلاب وفي انفعال الملل لصالح الطالبات.

وأشارت دراسة حنفي (٢٠١٩) إلى أن الانفعالات الأكاديمية الإيجابية تعد منبئات إيجابية للرفاهية النفسية للتلاميذ ، حيث أجريت على عينة قوامها (١٩٦: ٩٠ تلميذاً، ١٠٦ تلميذة) من تلاميذ الصف السادس الابتدائي . كما أشارت إلى اختلاف الانفعالات الأكاديمية باختلاف النوع حيث بدا الإناث أكثر استمتاعاً،وقلقاً وخزياً من الذكور ، كما أن بدا الذكور أكثر مللاً من الإناث.

بينما أشارت دراسة رشوان (٢٠٢٠) إلى أن انفعال الفخر كان أكثر الانفعالات شيوعاً بين أفراد العينة التي تكونت من (٥٤٠) من طلاب جامعة جنوب الوادي، كما أشارت إلى عدم وجود فروق في الانفعالات الأكاديمية ترجع إلى النوع أو التخصص أو التفاعلات المشتركة بينهما فيما عدا انفعال القلق لصالح التخصصات الأدبية.

وقد تؤدي الانفعالات الأكاديمية دوراً في توقعات الفشل ، حيث أظهرت نتائج دراسة خليفة (٢٠٢٠) التي أجريت على عينة قوامها ٤٥٧ تلميذاً بالصف الخامس الابتدائي ارتباط الطفو الأكاديمي بالاستمتاع المرتفع والأمل المرتفع ،بالإضافة إلى انخفاض الملل واليأس، وهذا بدوره يتنبأ بمزيد من الانخفاض في توقعات الفشل، كما ارتبط الأمل بالتخطيط الموجه للمهمة في مواقف التعلم.

كما تتأثر الانفعالات الأكاديمية بخصائص التدريس وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة Kateb(2020) التي أجريت على عينة قوامها (٥٦٢) من طلاب الصف الثالث الثانوي بجدة، حيث وجود علاقة ارتباطية بين خصائص نمط العرض والانفعالات الأكاديمية ، كما تختلف الانفعالات الأكاديمية باختلاف المجال التعليمي (اللغة الانجليزية، الرياضيات، البيولوجي).

كما تختلف الانفعالات الأكاديمية باختلاف النوع حيث أشارت دراسة شلبي و آل معيض(٢٠٢١) التي أجريت على عينة مكونة من (٢٧٧: ١٤٥ طالباً، ١٣٢ طالبة) من طلاب الجامعة، إلى وجود فروق بين الجنسين في الانفعالات السلبية لصالح الذكور ، بينما توجد فروق بين الجنسين في الانفعالات الأكاديمية الإيجابية لصالح الإناث.

مما سبق يتضح:

- وجود علاقة بين الانفعالات الأكاديمية والإنجاز الأكاديمي (بغدادي،٢٠١٦ ؛Bai,2010).
- تباين نتائج الدراسات التي تناولت الفروق في الانفعالات الأكاديمية بين الجنسين؛ حيث أشارت البعض إلى ظهور الانفعالات الأكاديمية السلبية عند الإناث أكثر منها عند الذكور (Bai,2010)، بينما أشارت الأخرى إلى أن الإناث يظهرن انفعالات أكاديمية إيجابية بينما يظهر الذكور انفعالات أكاديمية سلبية (شلبي وآل عايض،٢٠٢١)، وأشارت أخرى إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الانفعالات الأكاديمية (خليفة،٢٠٢٠) ،كما تباينت النتائج فيما يتعلق بانفعالي الاستمتاع والملل (شلبي،٢٠١٧؛ حنفي،٢٠١٩)
- تأثر الانفعالات الأكاديمية بالجو الأسري والصف الدراسي (Bai,2010) وأنماط التدريس (Kateb,2020).

أما عن الدراسات التي تناولت العلاقة بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية نجد :

دراسة Tugade&Fredrickson(2004) حيث أشارت إلى عدم وجود فروق دالة بين مرتفعي ومنخفضي المرونة في مستوى الانفعال السلبي.

ودراسة Asikainen et al.(2017) التي أجريت على عينة قوامها (٢٧٤) من طلاب الجامعة ،حيث أشارت نتائج تحليل الارتباط إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المرونة النفسية والأمل والاستمتاع وعلاقة ارتباطية سالبة بين الانفعالات السلبية (الاحباط، والقلق) والمرونة النفسية، كما أشارت النتائج إلى ارتباط كل من المرونة النفسية والأمل بالنجاح الدراسي والتسريع الدراسي.

ودراسة Trigueros et al. (2020) التي أجريت على عينة قوامها (٧٣٣) طالباً، (٦١٤) طالبة، أشارت إلى أنه يمكن التنبؤ بشكل سلبي بكل من قلق الامتحان ، والتوتر الأكاديمي من خلال المرونة .

ودراسة Wang(2017) حيث هدفت إلى دراسة العلاقة بين الانفعالات الأكاديمية الإيجابية (الفخر، السعادة، الأمل، الرضا، الهدوء، والاسترخاء) ،والعوامل المؤثرة في المرونة النفسية والمتمثلة في (الدعم الأسري، القدرة على حل المشكلات، المرونة الذاتية، الاحساس بالهدف، القدرة على التواصل الاجتماعي ، وتعدد المصادر)، لدى عينة مكونة من (٧٦٣: ٣٣٩ ذكراً، ٤٢٤ أنثى)من أبناء العمال المهاجرين من الريف إلى الحضر في بكين، تراوحت أعمارهم ما بين ١٤: ١٦ عاماً ,و أشارت نتائج تحليل الانحدار إلى أن الانفعالات الأكاديمية الإيجابية كانت متغيراً تابعاً للمرونة النفسية ، اسهام المرونة النفسية ككل بنسبة ١٤,٨% ، والمرونة الذاتية بنسبة

١٢,٥% ،والقدرة على حل المشكلات بنسبة ١,٦% ، وتعدد المصادر بنسبة ٧٠% من التباين في الانفعالات الأكاديمية ، كما أن المتغيرات الديموغرافية (النوع– السن – نوع المدرسة– مستوى دخل الأسرة) كان لها تأثير ضئيل في تفسير التباين في الانفعالات الأكاديمية الإيجابية، كما أشارت إلى أن المراهقين ذو المستويات المرتفعة من المرونة النفسية يظهرون مستوى مرتفع من الانفعالات الأكاديمية الإيجابية.

ودراسة Trigueros et al. (2019) التي أجريت على عينة قوامها (٦١٥) من طلاب المدارس الثانوية ،قد أشارت إلى أن الانفعالات الإيجابية منبئ إيجابي بالدافع الذاتي نحو التعلم المادي والمرونة. كما تعد المرونة منبئ إيجابي بالدافع الذاتي نحو التعلم.

ودراسة أبو بكر(٢٠١٩) التي أجريت على عينة قوامها (١٥٠: ٦١ طالباً، ٨٩ طالبةٍ) من طلاب كلية التربية جامعة بنها،حيث أسفرت عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين المرونة الأكاديمية وقلق الامتحان ، كما تختلف المرونة النفسية باختلاف النوع لصالح الذكور، كما أن طلاب الفرقة الرابعة أكثر مرونة مقارنة بطلاب الفرقة الأولى.

ودراسة Yi et al.(2020) حيث أشارت إلى أن الأفراد ذوا المرونة المنخفضة كانوا أكثر عرضة للشعور بمشاعر سلبية وأقل إيجابية ، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين المرونة وكل من القلق والاكتئاب، كما أنه لا يوجد اختلاف بين مرتفعي ومنخفضي المرونة النفسية في مرحلة استقبال المشاعر السلبية؛ بينما يظهر الاختلاف في سرعة الفصل بين المعلومات الانفعالية الموجبة والسلبية.

ودراسة Magalinggam &Ramlee(2021) التي أجريت على عينة مكونة من (١٤٠) من طلاب الجامعة،وقد أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين المرونة والانفعال الإيجابي ، وعدم اختلاف كل من المرونة والانفعال الإيجابي باختلاف النوع.

ودراسة Liu et al(2021) التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين المرونة النفسية والتنظيم الانفعالي وقلق الامتحان ، لدى عينة مكونة من (١٢٦٦) من طلاب الطب. أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين قلق الامتحان وكل من المرونة النفسية والتنظيم الانفعالي ، كما تلعب المرونة النفسية دوراً وسيطاً في العلاقة بين قلق الامتحان والتنظيم الانفعالي. وتدعم هذه الدراسة أهمية تنمية المرونة النفسية لدعم الطلاب الذين يعانون من قلق الامتحان.

مما سبق عرضه يتضح :

- ندرة الدراسات العربية التي تناولت العلاقة بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية الإيجابية

(Wang,2017;Turigueros;Magalinggam,2021)وسلبية بالانفعالات الأكاديمية السلبية (Asikainen et al,2016).

- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين المرونة النفسية وقلق الامتحان (Liu et al,2021;Treguose et al. ,2017; أبو بكر ،٢٠١٧)

فروض البحث: في ضوء ما تم عرضه من إطار نظري ودراسات سابقة يمكن صياغة فروض البحث على النحو التالي:

١. توجد فروق بين متوسط درجات عينة البحث علي مقياس المرونة النفسية والمتوسط الفرضي للمقياس.

٢. توجد علاقة ارتباطية بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية لدى عينة البحث.

٣.تختلف كل من المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية باختلاف النوع.

٤. تختلف كل من المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية باختلاف الصف الدراسي.

المنهج والإجراءات:

منهج البحث: بناءً على مشكلة البحث، ومن أجل تحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي بنمطيه الارتباطي والمقارن .

مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية المقيدين بالعام الدراسي ٢٠٢١ /٢٠٢٢.

عينة البحث: اشتملت عينة البحث على عينتين هما:

أ. **عينة سيكومترية** ، بهدف التحقق من الكفاءة السيكومترية للأدوات المستخدمة ، وقد بلغ عددها (٢٠٠) طالبًا وطالبةً من طلاب المرحلة الثانوية المقيدين بالصف الأول والثاني الثانوي حيث تراوحت أعمارهم ما بين (١٥: ١٧) عامًا بمتوسط حسابي (١٥,٦٧) عامًا، وانحراف معياري (٠,٩١)عامًا.

ب. عينة البحث الأساسية، وتكونت من (٣٧٤) طالبًا وطالبةً من طلاب الصف الأول والثاني الثانوي ، المقيدين في أربعة مدارس من المدارس الثانوية (الطود المشتركة – ناصر الثانوية العسكرية بنين – محمد مبروك سعد المشتركة– الثانوية بنات) بإدارة كوم حمادة التعليمية بمحافظة البحيرة ، بواقع (١٦٢: ٣٤ طالبًا ، ١٢٨ طالبةً بالصف الأول الثانوي ،٢١٢ : ١٤٠ طالبًا، ٧٢ طالبةً بالصف الثاني الثانوي)، حيث تراوحت أعمارهم ما بين (١٥: ١٧) عامًا بمتوسط حسابي (١٥,٦٧) عامًا ،وانحراف معياري (٠,٩١) عامًا.

أدوات البحث: تمثلت أدوات البحث في المقياسيين التاليين:

١.مقياس المرونة النفسية:

أعدت الباحثة مقياس المرونة النفسية حتى يتناسب مع خصائص عينة البحث الحالي من طلاب المرحلة الثانوية ،**وقد مر إعداد هذا المقياس بالمراحل التالية:**

- **تحديد الهدف من المقياس** :وهو قياس المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- **استقراء التراث السيكولوجي والاطلاع على الأدبيات والبحوث النفسية** –المتاحة– التي تناولت المرونة النفسية، وبعض المقاييس التي أعدت لقياس المرونة النفسية ومنها مقياس(Wagnild &Young, 1993) ،ومقياس (Connor& Davidson,2003) ،ومقياس(Bulut,Altundag & Dogan,2013) ،ومقياس(Mampane,2014) ،كما تم الاطلاع على المقاييس العربية (شقورة،٢٠١٢)، (العلوي،٢٠١٧).
- **تحديد مكونات المقياس:** في ضوء ما سبق قامت الباحثة بتحديد ثلاثة مكونات للمرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية وهي: الإصرار والصلابة ، والتوافق ،والدعم الاجتماعي.
- **صياغة عبارات المقياس:** قامت الباحثة بصياغة عبارات المقياس من خلال الأبعاد الثلاثة التي تم الاستقرار عليها حيث اشتمل المقياس في صورته الأولية على (٣٦) عبارة ، كما تم تحديد بدائل الاستجابة وهي من نوع التقرير الذاتي حيث يجيب عنها الطالب في ضوء مقياس خماسي التدريج (تنطبق تماما ، تنطبق ، غير متأكد ، لا تنطبق ، لا تنطبق تماما) تعطى الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب في حالة العبارات موجبة الاتجاه مع عكس الدرجات في حالة العبارات السالبة .
- **تحكيم المقياس:** تم عرض المقياس كمكونات مستقلة ملحق(٢) على مجموعة من أساتذة علم النفس ملحق (١)، لبيان مدى صلاحية العبارات لقياس المكون الذي تنتمي إليه، ومناسبتها لعينة الدراسة ،فضلاً عن وضوح التعليمات ،ومناسبة بدائل الاستجابة ، وكان من نتائج التحكيم الإبقاء على العبارات التي حازت على نسبة اتفاق (٨٠% فأكثر)، وتعديل صياغة بعض العبارات ،وأخيراً إضافة عبارة إلى بعد التوافق ؛ ليبلغ عدد عبارات المقياس في هذه المرحلة (٣٧) عبارة ملحق(٣).
- **التحقق من الكفاءة السيكومترية للمقياس:**تم تطبيق المقياس في صورته الأولية على أفراد العينة السيكومترية وذلك للتحقق من كفاءته السيكومترية على النحو التالي:

أولًا: صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس باستخدام **صدق المحك**، تم تطبيق مقياس

المرونة النفسية المُعد ومقياس كونور وديفيدستون Connor& Davidson,2003 ، تعريب القللي (٢٠١٦)، وتم حساب معامل الارتباط بين درجتي المقياسين وكانت (٠,٩٦) وهي قيمة مرتفعة مما يشير إلى تمتع مقياس المرونة النفسية المعد بدرجة مرتفعة من الصدق.

ثانيًا: الاتساق الداخلي: وقد تم حسابه بإيجاد قيمة معامل الارتباط (ر) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذى تنتمي إليه بعد حذف درجة العبارة ، وقد تم ذلك للمقاييس الفرعية الثلاثة المكونة لمقياس المرونة النفسية كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٢) قيمة (ر) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس الفرعي

الاصرار والصلابة		التوافق		الدعم الاجتماعي	
العبارة	قيمة (ر)	العبارة	قيمة (ر)	العبارة	قيمة (ر)
١	٠,٧٤**	٢	٠,٥٢**	٣	٠,٦٤**
٤	٠,٧٣**	٥	٠,٥٨**	٦	٠,٧٣**
٧	٠,٧٧**	٨	٠,٦٢**	٩	٠,٦٨**
١٠	٠,٧٧**	١١	٠,٦٨**	١٢	٠,٥٢**
١٣	٠,٧٤**	١٤	٠,٥٥**	١٦	٠,٦٢**
١٥	٠,٤**	١٨	٠,٥٥**	١٩	٠,٦**
١٧	٠,٠٢	٢٣	٠,٤٢**	٢٦	٠,٥٤**
٢٠	٠,٣٦**	٢٥	٠,٤٨**	٢٧	٠,٦٦**
٢١	٠,٧٢*	٢٩	٠,٥٤**	٣٠	٠,٦٩**
٢٢	٠,٦٥**	٣٢	٠,٤**	٣٥	٠,٦٣**
٢٤	٠,٤٦**	٣٧	٠,٦٢**	٣٣	٠,٧٧**
٢٨	٠,٦٩**				
٣١	٠,٧٣**				
٣٤	٠,٦٢**				
٣٦	٠,٤**				

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم (ر) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تنتمي إلية دالة عند مستوى دلالة (٠١.) فيما عدا العبارة (١٧) فغير دالة لذا تم حذفها فأصبح المقياس مكوناً من ٣٦ عبارة .

كما تم حساب الاتساق الداخلي بإيجاد قيمة (ر) بين درجة كل بعد من الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة البعد كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٣) قيمة (ر) بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس

البعد	قيمة (ر)
الإصرار والصلابة	**٠,٩٥
التوافق	**٠,٩١
الدعم الاجتماعي	**٠,٩٢

يتضح من الجدول السابق ارتفاع قيمة معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد الفرعية لمقياس المرونة النفسية والدرجة الكلية للمقياس مما يشير إلى تمتع مقياس المرونة النفسية بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي.

ثالثًا: ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس باستخدام **طريقة التجزئة النصفية** ،و **طريقة معامل ألفا لكرونباخ** وذلك بالنسبة للمقياس الكلى و بالنسبة لمقاييسه الفرعية كل على حده كما هو موضح بالجدول الآتي.

جدول (٤) معامل ألفا لكرو نباخ والتجزئة النصفية لمقياس المرونة النفسية وأبعاده الفرعية

المقياس	التجزئة النصفية	معامل ألفا
الاصرار والصلابة	٠,٨٤	٠٨٧
التوافق	٠,٧	٠,٧٦
الدعم الاجتماعي	٠,٨٥	٠,٨٦
المرونة النفسية ككل	٠,٩٢	٠,٩٣

يتضح من الجدول تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات حيث تجاوزت جميع قيم معاملات الثبات لكل من الأبعاد الفرعية للمقياس والمقياس الكلي (٠,٧) بكل من طريقتي التجزئة النصفية ومعامل ألفا لكرونباخ.

- **مفتاح التصحيح:** يتكون مقياس المرونة النفسية في صورته النهائية ملحق (٤) من (٣٦) عبارة موزعة على النحو التالي: الإصرار والصلابة (١٤)عبارة هي (١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٥، ١٩، ٢٠،٢١، ٢٣، ٢٧، ٣٠، ٣٣، ٣٥)، والتوافق (١١)عبارة هي (٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٢، ٢٤، ٢٨، ٣١، ٣٦)، والدعم الاجتماعي (١١) عبارة هي (٣، ٦، ٩، ١٢، ١٦، ١٨، ٢٥، ٢٦، ٢٩، ٣٢،٣٤).علماً بأن العبارات السلبية(٩) عبارات هي (١، ١٢، ١٥، ٢٠، ٢٢، ٢٥، ٢٨، ٣١، ٣٥).

٢. مقياس الانفعالات الأكاديمية:

أعدت الباحثة مقياس الانفعالات الأكاديمية ليتناسب مع خصائص عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية وفق الخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من المقياس** :وهو قياس الانفعالات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- **استقراء التراث السيكولوجي والاطلاع على الأدبيات والبحوث النفسية** –المتاحة– التي تناولت الانفعالات الأكاديمية، وبعض المقاييس التي أعدت لقياس الانفعالات الأكاديمية ومنها مقياس (Govarets & Gregolre,2008) ومقياس (Bolt,2008) ،ومقياس (Pekrun et al.,2011) ، ومقياس (الدرديرو أحمد وعبد السميع ،٢٠٢٠).
- **تحديد مكونات المقياس:** في ضوء ما سبق قامت الباحثة بتحديد ثمانية انفعالات : هي: الاستمتاع ، والفخر ، والأمل ،والقلق ،والخجل ،والملل ، واليأس ، الغضب.
- **صياغة عبارات المقياس:** قامت الباحثة بصياغة عبارات المقياس من خلال الانفعالات الثمانية التي تم الاستقرار عليها حيث اشتمل المقياس في صورته الأولية على (٦٠) عبارة ، كما تم تحديد بدائل الاستجابة وهي من نوع التقرير الذاتي حيث يجيب عنها الطالب في ضوء مقياس خماسي التدريج (تنطبق تماما ، تنطبق ، غير متأكد ، لا تنطبق ، لا تنطبق تماما) تعطى الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب في حالة العبارات موجبة الاتجاه مع عكس الدرجات في حالة العبارات السالبة .
- **تحكيم المقياس:** تم عرض المقياس كمكونات مستقلة ملحق(٥) على مجموعة من أساتذة علم النفس ، لبيان مدى صلاحية العبارات لقياس المكون الذي تنتمي إليه، ومناسبتها لعينة الدراسة ،فضلاً عن وضوح التعليمات ،ومناسبة بدائل الاستجابة ، وكان من نتائج التحكيم الإبقاء على العبارات التي حازت على نسبة اتفاق (٨٠% فأكثر)، وتعديل صياغة بعض العبارات ،وأخيراً حذف عبارة من المقياس الفرعي: الاستمتاع ؛ ليبلغ عدد عبارات المقياس في هذه المرحلة (٥٩) عبارة ملحق(٦).
- **التحقق من الكفاءة السيكومترية للمقياس:** تم تطبيق المقياس في صورته الأولية على العينة السيكومترية وكانت النتائج كما يلي:

أولًا: صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس على النحو التالي:

صدق التكوين الفرضي: تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي للتحقق من صدق البناء الكامن لمقياس الانفعالات الأكاديمية وذلك عن طريق اختبار النموذج المقترح للثمان عوامل الكامنة لدى عينة البحث بالاعتماد على مؤشرات الملاءمة التي يوفرها برنامج آموس Amos (v.24) باستخدام طريقة الأرجحية العظمى Maximum likelihood، و قد تم حذف العبارات التي أظهرت تشبعاً أقل من (٠,٣) حيث تم حذف العبارة (٥٥) التابعة لبعد الاستمتاع ، والعبارات (٤– ٢٨– ٣٦) التابعة لبعد القلق ، والعبارة (٢٢) التابعة لبعد الملل ، والعبارة (٢١) التابعة لبعد

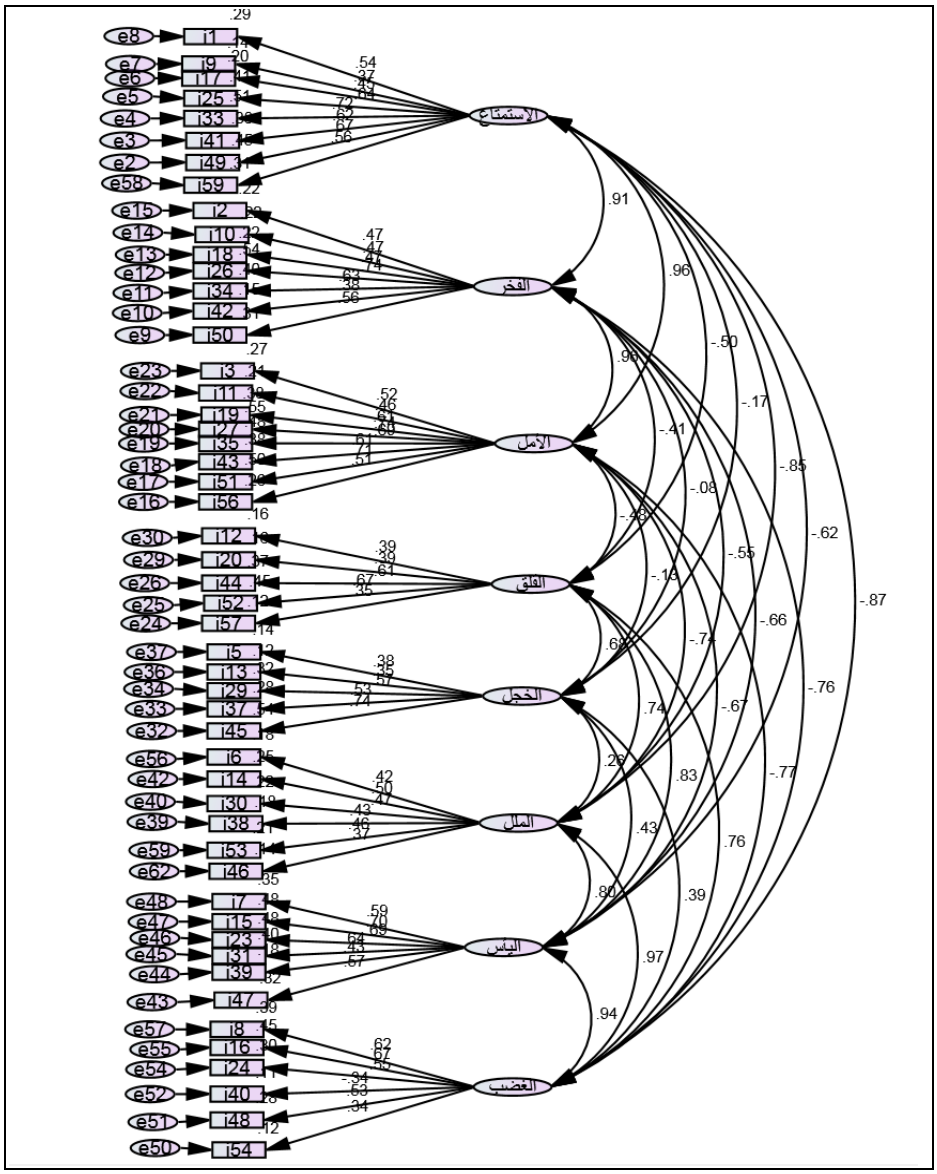
الخجل ، والعبارتين (٣٢– ٥٨) التابعتين لبعد الغضب ، ثم تم حساب مؤشرات حسن المطابقة للنموذج المقترح كما موضح بالجدول:

جدول (٥) مؤشرات مطابقة البيانات لنموذج البنية الكامنة لمقياس الانفعالات الأكاديمية

المؤشر	Chi-square	CMIN/DF	RMSEA	RMR	CFI	TLI	IFI	NFI
القيمة	**٢٤٤٦	٢,٠٤	٠,٠٦٩	٠,٠٦٦	٠,٦٩	٠,٦٥	٠,٦٩٦	٠,٦٤

يتضح من الجدول السابق أن جميع مؤشرات حسن المطابقة قد حققت كافة مؤشرات ملاءمة النموذج المعايير المرجعية لها باستثناء دلالة قيمة كا[٢] والتي يمكن التغاضي عنها لتأثرها بحجم العينة (hooper,Coughlan&Mullen,2008,53-54) خاصة وأن قيمة هذا المؤشر بعد تحرره من أثر حجم العينة (CMIN/DF) حقق المعيار المطلوب إذ بلغت (٢,٠٤) وهي أقل من (٣) ، كما أن قيم مؤشرات حسن المطابقة المعياريNFI، وحسن المطابقة المقارنCFI وتاكر لويس TLI جميعها قريبة من الواحد ، كما بلغت قيمة مؤشر جذر متوسط مربع البواقي RMR (٠,٠٦٦) ، وقيمة مؤشر جذر مربع خطأ الاقتراب من متوسط المجتمع الأصلي للعينة RMSEA (٠,٠٦٩) وهما أقل من (٠,٠٨) مما يشير إلى تطابق النموذج المقترح للبنية الكامنة مع بيانات الدراسة الحالية بصورة جيدة.

ويوضح الشكل التالي البنية الكامنة للمقياس لدى عينة البحث الناتجة من التحليل العاملي التوكيدي.



شكل (١)نموذج مقترح للبنية الكامنة لمقياس الانفعالات الأكاديمية

ثانيًا: الاتساق الداخلي: تم حسابه بإيجاد قيمة معامل الارتباط (ر) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذى تنتمي إليه ،بعد حذف درجة العبارة ،وذلك بالنسبة للانفعالات الإيجابية ، والانفعالات السلبية كلاً على حده كما في الجدول التالي.

جدول (٦) قيمة (ر) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس الفرعي

الانفعالات الإيجابية					
الاستمتاع		الفخر		الأمل	
العبارة	قيمة (ر)	العبارة	قيمة (ر)	العبارة	قيمة (ر)
١	٠,٥٩**	٢	٠,٥٥**	٣	٠,٥٧**
٩	٠,٦٤**	١٠	٠,٤٤**	١١	٠,٦١**
١٧	٠,٥٧**	١٨	٠,٤٤**	١٩	٠,٦**
٢٥	٠,٦٢**	٢٦	٠,٦٨**	٢٧	٠,٧٣**
٣٣	٠,٧٣**	٣٤	٠,٥٧**	٣٥	٠,٧٢**
٤١	٠,٦٦**	٤٢	٠,٤٧**	٤٣	٠,٦٥**
٤٩	٠,٦٩**	٥٠	٠,٥٤**	٥١	٠,٧١**
٥٩	٠,٥٦**			٥٦	٠,٥٧**
الانفعالات السلبية					
القلق		الخجل		الملل	
العبارة	قيمة (ر)	العبارة	قيمة (ر)	العبارة	قيمة (ر)
١٢	٠,٥٨**	٥	٠,٥٧**	٦	٠,٥٤**
٢٠	٠,٦٥**	١٣	٠,٦١**	١٤	٠,٦**
٤٤	٠,٦٧**	٢٩	٠,٧١**	٣٠	٠,٦٧**
٥٢	٠,٦٦**	٣٧	٠,٦٧**	٣٨	٠,٦٨**
٥٧	٠,٦٢**	٤٥	٠,٧٥**	٤٦	٠,٤٥**
الغضب		اليأس		٥٣	٠,٦١**
العبارة	قيمة (ر)	العبارة	قيمة (ر)		
٨	٠,٦٢**	٧	٠,٦٦**		
١٦	٠,٧**	١٥	٠,٧**		
٢٤	٠,٦٥**	٢٣	٠,٧٨**		
٤٠	٠,١٣**	٣١	٠,٦٧**		
٤٨	٠,٦٣**	٣٩	٠,٥٩**		
٥٤	٠,٤١**	٤٧	٠,٦٩**		

يتضح من الجدول السابق أن معظم قيم (ر) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تنتمي إلية دالة عند مستوى دلالة (٠١.) كما تراوحت قيمها ما بين (٠,٤٤: ٠,٧٨) فيما عدا العبارة رقم (٤٠) حيث بلغت قيمتها (٠,١٣) على الرغم من دلالتها الاحصائية وهي قيمة صغيرة جداً لذا قامت الباحثة بحذفها، مما يشير إلى تمتع مقياس الانفعالات الأكاديمية بالاتساق الداخلي.

كما تم حساب الاتساق الداخلي بإيجاد قيمة (ر) بين درجة كل انفعال بالدرجة الكلية للمقياس التابع له وذلك بعد حذف درجة البعد كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٧) قيمة (ر) بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس

البعد	الدرجة الكلية للانفعالات الإيجابية	البعد	الدرجة الكلية للانفعالات السلبية
الاستمتاع	٠,٩٢**	القلق	٠,٨١**
الفخر	٠,٨١**	الخجل	٠,٦٥**
الأمل	٠,٩٢**	الملل	٠,٧٩**
		اليأس	٠,٨**
		الغضب	٠,٨٢**

يتضح من الجدول السابق ارتفاع قيم معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد الفرعية لمقياس الانفعالات الأكاديمية والدرجة الكلية للمقياس مما يشير إلى تمتع مقياس الانفعالات الأكاديمية بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي.

ثالثًا:الثبات: تم حساب ثبات المقياس باستخدام **طريقة التجزئة النصفية** ،و **طريقة معامل ألفا لكرونباخ** وذلك بالنسبة للمقياس الكلى و بالنسبة لمقاييسه الفرعية كل على حده كما هو موضح بالجدول الآتي.

جدول (٨) معامل ألفا لكرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس الانفعالات الأكاديمية (الإيجابية والسلبية) وأبعادهما الفرعية

المقياس ومكوناته	التجزئة النصفية	معامل ألفا
الاستمتاع	٠,٧	٠,٧٦
الفخر	٠,٥٢	٠,٥٧
الأمل	٠,٦٦	٠,٧٩
الانفعالات الإيجابية	٠,٧٦	٠,٨٨
القلق	٠,٦٤	٠,٦٥
الخجل	٠,٦٦	٠,٦٩
الملل	٠,٥٧	٠,٦٤
اليأس	٠,٧٧	٠,٧٧
الغضب	٠,٥	٠,٦٦
الانفعالات السلبية	٠,٨٧	٠,٨٧

يتضح من الجدول ارتفاع قيم معاملات الثبات بالنسبة للمقياس ككل وكذلك لأبعاده الفرعية حيث تراوحت ما بين (٠,٥ : ٠,٨٨) مما يشير إلى تمتع مقياس الانفعالات الأكاديمية بدرجة مرتفعة من الثبات.

- **مفتاح التصحيح:** يتكون مقياس الانفعالات الأكاديمية في صورته النهائية ملحق (٧) من (٥٠) عبارة موزعة كالتالي: الاستمتاع (٨) عبارات هي (١، ٨، ١٦، ٢٢، ٢٨، ٣٤، ٤٢، ٥٠) ، والفخر (٧) عبارات هي (٢، ٩، ١٧، ٢٣، ٢٩، ٣٥، ٤٣)، والأمل (٨) عبارات هي (٣، ١٠، ١٨، ٢٤، ٣٠، ٣٦، ٤٤، ٤٨) ،والقلق (٥) عبارات هي(١١، ١٩، ٣٧، ٤٥، ٤٩)،والخجل (٥) عبارات هي (٤، ١٢، ٢٥، ٣١، ٣٨)،والملل (٦) عبارات هي (٥، ١٣، ٢٦، ٣٢، ٣٩، ٤٦) ،واليأس (٦) عبارات هي (٦، ١٤، ٢٠، ٢٧، ٣٣، ٤٠) ،والغضب

(٥) هي (٧، ١٥، ٢١، ٤١، ٤٧).علماً بأن العبارات السلبية هي (٣٩، ٤٧).

أساليب المعالجة الإحصائية

استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لحساب الاتساق الداخلي لأداتي البحث والعلاقة بين متغيري البحث، ومعامل ألفا لكرونباخ والتحليل العاملي التوكيدي لحساب الكفاءة السيكومترية لأداتي البحث،واختبار(ت) للعينات المستقلة بالإضافة إلى استخدام المتوسط النسبي واختبار ت للعينة الواحدة؛ وذلك للتحقق من صحة فروض البحث.

نتائج البحث:

أولاً: **نتائج الفرض الأول الذي ينص على : توجد فروق بين متوسط درجات عينة البحث علي مقياس المرونة النفسية والمتوسط الفرضي للمقياس.**

تم التحقق من صحة هذا الفرض باستخدام اختبار "ت" للعينة الواحدة حيث تمت المقارنة بين متوسط درجات عينة البحث على مقياس المرونة النفسية ومقاييسه الفرعية والمتوسط الفرضي ،كما تم حساب المتوسط النسبي[٣] للمقياس ومكوناته الثلاثة ، وتم تحديد ٣ شرائح [٤] (منخفض – متوسط– مرتفع) لوصف مستوى المرونة النفسية لدى عينة البحث وفقًا للمتوسط النسبي كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٩) اختبار (ت) لعينة واحدة لدلالة الفروق بين المتوسط الفرضي ومتوسط درجات العينة علي مقياس المرونة النفسية (درجة الحرية = ٣٧٣)

المقياس	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	المتوسط النسبي	المستوى
الإصرار والصلابة	٤٩,٩	٤٢	٨,٧٥	١٧,٤٦	٠,٠٠	٣,٥٦	متوسط
التوافق	٣٧,٧٥	٣٣	٥,٧٧	١٥,٦٢	٠,٠٠	٣,٤٣	متوسط
الدعم الاجتماعي	٤١,٢٦	٣٠	٧,٣٨	٢٩,٥	٠,٠٠	٤,١	مرتفع
المرونة النفسية ككل	١٢٨,٩	١٠٨	١٨,٧٣	٢١,٥٩	٠,٠٠	٣,٥٨	متوسط

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس المرونة النفسية ، وكذلك مقاييسه الفرعية و المتوسط الفرضي لكل منها عند مستوى الدلالة (٠,٠١) وذلك في اتجاه المتوسط الفعلي للعينة على المقياس المستخدم ، مما يشير إلى تحقق الفرض الأول للبحث، هذا بالإضافة إلى تمتع عينة البحث بمستوى متوسط من المرونة

[٣] المتوسط النسبي = المتوسط الحسابي / عدد مفردات المقياس

[٤] تم تقسيم مدى الدرجات على المفردة (٥-١ =٤) إلى ثلاثة شرائح متساوية ، وبذلك يمتد المستوى المنخفض من ١: ٢,٣٢ ، المستوى المتوسط من ٢,٣٣: ٣,٦٦ ، والمستوى المرتفع من ٣,٦٧: ٥

النفسية ككل وبعديها: الاصرار والصلابة والتوافق، بينما تتمتع العينة بمستوى مرتفع من الدعم الاجتماعي.

تختلف نتائج الدراسة مع نتائج دراسة(Anghel,2015)التي أشارت إلى وجود مستوى منخفض من المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسات (بكير ،٢٠١٩؛ البشارات ومقابلة،٢٠٢٠؛ الهاشمية ،٢٠١٧) حيث أشارت إلى وجود مستوى مرتفع من المرونة النفسية لدى طلاب البكالوريا والمرحلة الجامعية. ويرجع هذا الاختلاف إلى اختلاف طبيعة عينة الدراسة.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة عينة الدراسة حيث انتماؤها إلى مرحلة المراهقة الوسطى التي لازالت تتسم بالحساسية الانفعالية والتناقض الوجداني خاصة تجاه من يحول بين المراهق وتطلعه إلى التحرر والاستقلال (زهران، ١٩٨٦،٣٤٨)؛ حيث أن المرونة النفسية تقوم على قدرة الفرد على الاحتفاظ بهدوئه واتزانه الذاتي عند التعرض للضغوط (حلاوة، ٢٠١٣) ،كما تتأثر بقدرات الفرد وكفاءاته وبيئته (Mestre et al,2017).

أما عن توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لدرجاتهم على مقياس المرونة النفسية يوضح جدول (١٠) توزيع أفراد العينة وفق مستوى المرونة النفسية:

جدول (١٠) توزيع أفراد العينة وفق مستوى المرونة النفسية

المستوى	الدرجة	العدد	النسبة %
منخفض	٣٦ : ٥٧	صفر	صفر%
أقل من المتوسط	٥٨ : ٧٩	٤	%١,١
متوسط	٨٠ : ١٠١	٢١	%٥,٦
أعلى من المتوسط	١٠٢: ١٢٣	٩٨	%٢٦,٢
مرتفع	١٢٤: ١٤٤	٢٥١	%٦٧,١

يتضح من الجدول السابق أن النسبة الأكبر من الطلاب لديهم مستوى مرتفع من المرونة النفسية،حيث أن ٦٧,١% من الطلاب لديهم درجة مرتفعة من المرونة النفسية ،٢٦,٢% منهم لديهم درجة المرونة النفسية أعلي من المتوسط ،مما يشير إلى تمتع النسبة الأكبر من عينة البحث بدرجة مرتفعة من المرونة النفسية ، وتختلف تلك النتيجة مع دراسة (Alrefi et al.,2020) حيث أشارت إلى أن٢٣% من طلاب المدارس الثانوية العليا والمهنية لديهم مستوى مرتفع من المرونة النفسية بينما ٦٥% منهم لديه مستوى متوسط من المرونة النفسية؛ ويمكن أن يرجع هذا الاختلاف إلى اختلاف طبيعة عينة الدراسة نتيجة لاختلاف شروط القبول بالمدارس الثانوية العامة في البيئة المصرية حيث يشترط ارتفاع درجة التحصيل الدراسي (المجموع التراكمي) حيث ترتبط المرونة النفسية بالتحصيل الدراسي (Anghel,2015) وقد يرجع هذا الاختلاف إلى وجود مستوى مرتفع من الدعم الاجتماعي لدى عينة الدراسة؛ حيث عدم التردد في الحصول على دعم ومشورة

الآخرين وذوي الخبرة مما يساعد الفرد على التغلب على ما يواجهه من صعاب والحفاظ على حالة الاستقرار،وهذا أمر ضروري لاجتياز المرحلة الثانوية في البيئة المصرية.

ثانياً: نتائج الفرض الثاني الذي ينص على : توجد علاقة ارتباطية بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية لدى عينة البحث.

تم التحقق من صحة هذا الفرض بإيجاد قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياسي المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية وذلك بعد التحقق من اعتدالية توزيع درجات العينة علي مقياسي الدراسة كما هو موضح بالجدول:

جدول(١١) العلاقة بين درجات أفراد العينة على مقياسي المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية

الأبعاد	الاصرار والصلابة	التوافق	الدعم الاجتماعي	المرونة النفسية ككل
الاستمتاع	٠,٥٦**	٠,٤٥**	٠,٦٣**	٠,٦٤**
الفخر	٠,٤٢**	٠,٣**	٠,٤٣**	٠,٤٥**
الأمل	٠,٦٣**	٠,٤٧**	٠,٦٢**	٠,٧**
الانفعالات الإيجابية	٠,٦٣**	٠,٤٦**	٠,٦٥**	٠,٧**
القلق	-٠,٤٢**	-٠,٢٩**	-٠,٢٧**	-٠,٤**
الخجل	-٠,٢٢**	-٠,٢٧**	-٠,١٦**	-٠,٢٥**
الملل	-٠,٤٦**	٠,٣٢**	-٠,٥**	-٠,٥١**
اليأس	-٠,٥٧**	-٠,٣٨**	-٠,٥**	-٠,٥٨**
الغضب	-٠,٤١**	-٠,٣٥**	-٠,٤٤**	-٠,٤٨**
الانفعالات السلبية	-٠,٥٥**	-٠,٤٢**	-٠,٤٩**	-٠,٨٥**

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس الانفعالات الإيجابية (ككل وأبعاده: الاستمتاع– الفخر–الأمل) ومقياس المرونة النفسية (الكلي – الأبعاد الفرعية) موجبة ودالة احصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) ، كما أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس الانفعالات الأكاديمية السلبية (ككل وأبعاده: القلق – الخجل –الملل– اليأس– الغضب) ومقياس المرونة النفسية (الكلي– الأبعاد الفرعية) سالبة ودالة احصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) .مما يشير إلى وجود علاقة موجبة بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية الإيجابية ،وعلاقة سالبة بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية السلبية ؛وهذا يشير إلى تحقق الفرض الثاني.

- وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات كل من (Wang,2017 ;Trigueros et al.,2019 ;Magalinggam&Ramlee,2021)من وجود علاقة ارتباطية موجبة بين

المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية الإيجابية. وما توصلت إليه دراسة (Asikainenet al.,2016) من ارتباط المرونة النفسية إيجابيًا بالانفعالات الأكاديمية الإيجابية (الأمل– الاستمتاع)، وسلبيًا بالانفعالات الأكاديمية السلبية (القلق–الاحباط) ، ودراسات (أبوبكر، ٢٠١٩؛ Treguoes , 2019) من وجود علاقة ارتباطية سالبة بين المرونة النفسية وقلق الامتحان.

- أن الارتباط بين المرونة النفسية ككل والانفعالات الأكاديمية الإيجابية ككل كان مرتفعًا حيث بلغت قيمته (٠,٧) ، بينما الارتباط بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية السلبية ككل كان متوسطًا حيث بلغت قيمته (–٠,٥٨).

- يعد كل من انفعال الأمل ،والاستمتاع ،واليأس والملل الأكثر ارتباطًا بالمرونة النفسية (ككل – أبعادها) بينما انفعالي الخجل والقلق الأقل ارتباطًا بالمرونة النفسية.

ويمكن تفسير العلاقة بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية في ضوء **نظرية التوسع – البناء** The broaden and building theory التي أشارت إلى أن الانفعالات الإيجابية هي الناتج الشائع للمواجهة المرنة ،حيث تجعل الفرد قادراً على التكامل بين توقعاته الذاتية واحتياجاته الفعلية ومن ثم ضبط استجابته الانفعالية وفقًا لطبيعة الموقف (Fredrick son,2004) وهذا ما أشارت إليه نظرية القيمة – الضبط للانفعالات الأكاديمية حيث اعتقاد المتعلم بأنه قادر على التحكم بنشاطات التعلم وقيمته الشخصية عن تلك النشاطات بمثابة منبئات بالانفعالات الأكاديمية الإيجابية (Pekrun,2017,215). كما أن الشخص المرن قادر على التكيف الإيجابي الناجح على الرغم من الصعاب والمحن (Mampane,2004). ومن ثم فالطالب الذي يتسم بالمرونة النفسية ينظر للمواقف الضاغطة فيما يتعلق بالمواقف التعليمية على أنها بمثابة تحدي لقدراته فيكون مستمتعًا بما يبذله من جهد في سبيل مواجهة تلك الصعاب، ولديه أملًا في تحقيق غاياته، كما يفخر بما وصل إليه من نتائج وذلك لأن ما يبذله من جهد نابعًا عن قناعته الشخصية من قدرته على التعامل الإيجابي مع مجريات الموقف،وبالتالي يقل شعوره بالانفعالات الأكاديمية السلبية (القلق –الخجل– اليأس– الملل– الغضب) في المواقف التعليمية المختلفة.

ثالثا: نتائج الفرض الثالث والذي ينص على: تختلف كل من المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية باختلاف النوع.

تم التحقق من صحة هذا الفرض باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لاختبار دلالة الفروق بين متوسط درجات الطلاب والطالبات على مقياسي الدراسة كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (١٢) قيمة (ت) لدلالة الفروق في متغيرات الدراسة وفقًا للنوع د.ح= ٣٧٢

المقياس	الطلاب ن = ١٧٩		الطالبات ن = ١٩٥		قيمة ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
الاستمتاع	٣٠,٦٧	٧,٠٧	٣٢,٥٥	٥,٣	٢,٩	٠,٠٠٤
الفخر	٢٩,٩	٤,٤	٣١	٤,٤	٢,٣	٠,٠٢
الأمل	٣٢,٤	٦,١	٣٣,٥	٤,٥	٢	٠,٠٥
الانفعالات الإيجابية	٩٦,٨٥	١٦,٣٣	١١٠,١	١٢	٢,٧٨	٠,٠٠
القلق	١٤,٢٦	٤,١	١٣,٣	٤,٥	٢,١٧	٠,٠٣
الخجل	١٥,١	٤,٧	١٤,٧	٤,٩	٠,٧٣	٠,٤٧
الملل	١٨,٧	٤,٩	١٧,٥	٤,٩	٢,٤	٠,٠٢
اليأس	١٣,٩	٥,٦	١١,٥٦	٤,٦	٤,٤٨	٠,٠٠
الغضب	١٦,٦	٤,٨	١٥,٧	٣,٩	١,٩٩	٠,٠٤٧
الانفعالات السلبية	١٠١,٤	١٩,٥	٩٥,٥	٢٠,٤	٢,٨٦	٠,٠٠
الإصرار والصلابة	٤٩,١٨	٨,٨	٥٠,٥٦	٨,٦	١,٥٣	٠,١٣
التوافق	٣٧,٥	٥,٢	٣٧,٩	٥,٤	٠,٧٥	٠,٤٥
الدعم الاجتماعي	٤٠,٣٤	٧,٤	٤٢,١	٧,٢	٢,٣	٠,٠٢
المرونة النفسية	١٢٧,٤	١٨,٤٧	١٣٠,٦	١٨,٨٥	١,٨٦	٠,٠٦

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

– قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسط درجات الطلاب والطالبات على الانفعالات الأكاديمية الإيجابية ككل دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠١) ،أيضا قيمة (ت) لدلالة الفروق في بعد الاستمتاع دالة عند (٠,٠١) بينما قيمة (ت) لدلالة الفروق في انفعالي الفخر والأمل دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وذلك في اتجاه الطالبات . أي أن طالبات المرحلة الثانوية يغلب عليهن الانفعالات الأكاديمية الإيجابية مقارنة بالطلاب .

– قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسط درجات الطلاب والطالبات على الانفعالات الأكاديمية السلبية ككل ، وانفعال اليأس دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠١) ، بينما قيمة (ت) لدلالة الفروق في انفعالات: القلق، الملل،والغضب فدالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وذلك في اتجاه الطلاب ، بينما قيمة (ت) لدلالة الفروق في انفعال الخجل فهي غير دالة احصائيًا؛ مما يشير إلى أن طلاب المرحلة الثانوية أكثر شعورًا بالقلق والملل واليأس والغضب مقارنة بالطالبات.

– قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسط درجات الطلاب والطالبات على مقياس المرونة النفسية وأبعاده:الاصراروالصلابة ،والتوافق غير دالة احصائيًا،بينما قيمة (ت) لدلالة الفروق في بعد الدعم الاجتماعي دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لصالح الطالبات؛ أي أن المرونة النفسية لا تختلف باختلاف النوع فيما عدا بعد الدعم.

مما سبق يتضح تحقق الفرض الثالث جزئيًا حيث توجد فروق ذات دلالة احصائيًا في الانفعالات الأكاديمية الإيجابية والسلبية بين طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، بينما لا توجد فروق

ذات دلالة احصائية في المرونة النفسية .

تعليق على نتائج الفرض الثالث:

- فيما يتعلق بمتغير الانفعالات الأكاديمية فقد خلص البحث إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في الانفعالات الأكاديمية الإيجابية لصالح الطالبات، بينما توجد فروق ذات دلالة احصائية في الانفعالات الأكاديمية السلبية (القلق- الملل- اليأس- الغضب) لصالح الطلاب، وتتفق تلك النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (شلبي و آل معيض،٢٠٢١) حيث أشارت إلى وجود فروق في الانفعالات الأكاديمية الإيجابية لصالح الإناث، بينما توجد فروق في الانفعالات الأكاديمية السلبية لصالح الذكور، كما تتفق مع نتائج دراسة (حنفي،٢٠١٩،) فيما يتعلق بالفروق في انفعالي الاستمتاع والملل بينما تختلف معها فيما يتعلق بانفعالي القلق والخجل حيث أشارت إلى أن الإناث أكثر استمتاعًا وقلقًا وخزيًا من الذكور بينما الذكور أكثر مللًا من الإناث وقد يرجع هذا الاختلاف إلى اعتماد تلك الدراسة على عينة من المرحلة الابتدائية. كما تتفق مع نتائج دراسة(وهبة،٢٠٢١) فيما يتعلق بانفعالات الاستمتاع والفخر والملل، بينما تختلف معها فيما يتعلق بانفعالات الأمل واليأس والغضب؛ حيث أشارت إلى وجود فروق دالة احصائيًا في الانفعالات الأكاديمية (الاستمتاع- الفخر- القلق- اليأس – الغضب) لصالح الإناث، وفي انفعالي (الأمل –الملل) لصالح الذكور.

أيضا تختلف مع ما توصلت إليه دراسة (Bai,2010) من اظهار الذكور لانفعال الفخر بشكل أوضح من الإناث بينما تتفق معها فيما يتعلق بانفعال الملل. بينما تختلف نتائج البحث مع ما توصلت إليه دراسة (رشوان ،٢٠٢٠) من عدم اختلاف الانفعالات الأكاديمية باختلاف النوع، ويمكن تفسير ذلك في ضوء عينة البحث التي اشتملت على طلاب الجامعة حيث الاستقرار بشأن المصير الدراسي لطلاب المرحلة الجامعية.

- يمكن تفسير اختلاف نتيجة البحث الحالي مع نتائج الدراسات السابقة في ضوء اختلاف العوامل الثقافية والاجتماعية ؛والتي بدورها تؤثر في تقييمات القيمة –الضبط للانفعالات الأكاديمية ،بالإضافة إلى اختلاف البيئات التعليمية والتي من شأنها تحديد نوع الانفعال الخاص بالتعلم لدى الطلاب.
- يمكن تفسير نتيجة البحث الحالي التي أشارت إلى أن الفروق في الانفعالات الأكاديمية الإيجابية جاءت لصالح الطالبات ، بينما الفروق في الانفعالات الأكاديمية السلبية جاءت لصالح الطلاب في ضوء ما يتطلع إليه المجتمع المصري حاليًا من المساواة بين الذكور والإناث فيما يتعلق بتكافؤ الفرص في شغل الوظائف المختلفة بالدولة اعتمادًا على الكفاءة

بغض النظر عن الجنس؛ مما زاد رغبة الطالبات في اثبات ذواتهن عن طريق الحصول على مكانة أفضل في المجتمع ، مما جعل البيئة التعليمية أكثر اثارة لانفعالاتهن الإيجابية أثناء التعلم لإثبات أفضليتهن وكفاءتهن عن الذكور، مقارنةً بالطلاب الذين باتت لديهم البيئة التعليمية أكثر مللًا وقلقًا وضجرًا وأقل استمتاعًا لانشغالهم المفرط بالأنشطة الأخرى كمواقع التواصل الاجتماعي وجماعة الرفاق وغيرها.

- فيما يتعلق بمتغير المرونة النفسية فقد خلص البحث إلى عدم وجود فروق بين متوسط درجات الطلاب والطالبات على مقياس المرونة النفسية، تتفق تلك النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (يوسف،٢٠١٤؛ العاسمي وبدرية،٢٠١٨؛ بكير،٢٠١٩؛ البشارات ومقابلة،٢٠٢٠؛ الغامدي،٢٠٢١) من عدم اختلاف المرونة النفسية باختلاف النوع .

بينما تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراستي (Alrefi et al. , 2020؛ العاسمي والعجمي،٢٠١٨) حيث أشارا إلى أن الذكور أكثر مرونة من الإناث ،ودراسة (الهاشمية ،٢٠١٧) التي أشارت إلى أن طالبات الجامعة أكثر مرونة من الطلاب ويمكن تفسير هذا الاختلاف في ضوء اختلاف طبيعة عينة الدراسة.

- ويمكن تفسير نتيجة البحث الحالي فيما يتعلق بعدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات في المرونة النفسية في ضوء تطلع المجتمع المصري إلى المساواة بين الجنسين في طرق التربية ومن ثم فإن البيئة التي ينشآ بها واحدة وكما ذكرنا سالفًا أن المرونة النفسية تتأثر بالبيئة ،أما فيما يتعلق بالفروق في بعد الدعم الاجتماعي إلى طبيعة الفتاه في هذه المرحلة حيث الرغبة في الاحساس بالدعم الاجتماعي من قبل الآخرين على العكس من الفتى الذي يريد التحرر والاستقلالية عن الآخرين والاحساس بالتحكم في مجريات الأمور، والنظر إلى طلب الدعم من الأخر على أنه مدخلًا لتحكم الآخر وسيطرته.

ثالثا: نتائج الفرض الرابع والذي ينص على: تختلف كل من المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية باختلاف الصف الدراسي.

تم التحقق من صحة هذا الفرض باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لاختبار دلالة الفروق بين متوسط درجات طلاب الصفين الأول والثاني الثانوي على مقياسي الدراسة كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٣) قيمة (ت) لدلالة الفروق في متغيرات الدراسة وفقًا للصف الدراسي د.ح= ٣٧٢

المقياس	الصف الأول ن = ١٦٢		الصف الثاني ن = ٢١٢		قيمة ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
الاستمتاع	٣٥,٩	٥,٧	٣٥,١٤	٧,٢٧	١,١	٠,٢٧
الفخر	٣٠,٨٥	٤,٥	٣٠,٣	٤,٤	١,٢	٠,٢٣
الأمل	٣٣,٢٩	٤,٦	٣٢,٧	٥,٩	٠,٩٨	٠,٣٢
الانفعالات الإيجابية	١٠٠	١٢	٩٨,١٨	١٥,٩	١,٢٤	٠,٢١
القلق	٢١,٧	٥,٩	٢١,٨	٥,١	٠,١٤	٠,٨٨
الخجل	١٨,٣٨	٥,٩	١٨,٩٥	٥,١	٠,٩٨	٠,٣٢
الملل	٢٠,٧٧	٥,٦	٢١,٩	٥,٢	١,٩٧	٠,٠٥
اليأس	١٢,٠٢	٤,٨	١٣,٢٢	٥,٥	٢,٢١	٠,٠٣
الغضب	٢٣,٣	٥,٣	٢٤,٢	٤,٩	١,٣٤	٠,١٨
الانفعالات السلبية	٩٦,٢	٢١,٣٩	٩٩,٩	١٩,٠٨	١,٧٥	٠,٠٨
الإصرار والصلابة	٥٠,٤٤	٨,٨٤	٤٩,٥	٨,٦٧	١,٠٤	٠,٢٩
التوافق	٣٧,٧٦	٦,٦	٣٧,٧٤	٥,٢	٠,٠٣	٠,٩٧
الدعم الاجتماعي	٤١,٤	٧,١٦	٤١,٢	٧,٥٦	٠,٣٣	٠,٧٤
المرونة النفسية	١٢٩,٦	١٩,٦	١٢٨,٤	١٨,١	٠,٦٣	٠,٥٣

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

– قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسط درجات طلاب الصف الأول والثاني الثانوي على مقياس الانفعالات الأكاديمية الإيجابية والسلبية جميعها غير دالة احصائيًا فيما عدا انفعالي الملل واليأس فكانت دالة احصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ؛ أي أن الانفعالات الأكاديمية الإيجابية والسلبية (القلق– الخجل– الغضب)لا تختلف باختلاف الصف الدراسي، بينما يختلف انفعالي الملل واليأس باختلاف الصف الدراسي وذلك في اتجاه الصف الثاني؛ أي أن طلاب الصف الثاني أكثر شعوراً بالملل واليأس مقارنةً بطلاب الصف الأول. وتختلف تلك النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (Bai,2010) حيث أظهر طلاب الصف الأول الانفعالات الأكاديمية الإيجابية في حين أظهر طلاب الصفوف الأخرى الانفعالات الأكاديمية السلبية.

ويمكن تفسير نتيجة البحث الحالي فيما يتعلق بعدم اختلاف الانفعالات الأكاديمية باختلاف الصف الدراسي في ضوء ما أشار إليه الدردير وآخرون (٢٠٢٠) من تشكل الانفعالات الأكاديمية في مرحلة مبكرة يمتد تأثيرها للمراحل التعليمية المختلفة .كما لو نظرنا إلى مجتمعنا المصري وما يحمله مصطلح المرحلة الثانوية إلى آذاننا من العديد من الانفعالات سواء لدى الآباء أو الطلاب أنفسهم ، نجد أن طالب المرحلة الثانوية يحمل في ذهنه العديد من الانفعالات الأكاديمية منذ بداية

المرحلة التي قد تتغير أو لا تتغير وذلك في ضوء النتيجة المتوقعة في نهاية هذه المرحلة، لذا لا تختلف الانفعالات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية باختلاف الصف الدراسي.

– قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسط درجات طلاب الصف الأول والثاني الثانوي على مقياس المرونة النفسية وأبعاده:الاصراروالصلابة ،والتوافق ،والدعم جميعها غير دالة احصائياً؛ أي أن المرونة النفسية بأبعادها الثلاثة لا تختلف باختلاف الصف الدراسي.

وتتفق تلك النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات(العمري،٢٠١٧؛ العاسمي وبدرية،٢٠١٨؛ البشارات ومقابلة ،٢٠٢٠؛ الغامدي،٢٠٢١) من عدم اختلاف المرونة النفسية باختلاف المستوى الدراسي بينما تختلف مع ما توصلت إليه دراسة (أبو بكر،٢٠١٩) من وجود اختلاف في المرونة النفسية وفقًا للفرقة الدراسية لصالح طلاب الفرقة الرابعة، ويمكن تفسير هذا الاختلاف إلى اختلاف طبيعة عينة الدراسة حيث أن طلاب الجامعة قد تعرضوا للكثير من الصعاب أثناء رحلة تعليمهم قد تسهم في رفع مستوى مرونتهم النفسية مقارنة بطلاب المرحلة الثانوية.

ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء تعرض طلاب المرحلة الثانوية سواء طلاب الصف الأول أوطلاب الصف الثاني لتحديات وصعوبات في السياق الدراسي :طرق التعليم والتعلم، والواجبات، هذا بالإضافة إلى أن طلاب الصف الأول عليهم التكيف مع النظام الدراسي الجديد الذي لم يعتادوا عليه في المرحلة الإعدادية، وطلاب الصف الثاني الثانوي عليهم اختيار المواد الدراسية التي يترتب عليها مصيرهم المهني بعد ذلك؛ كل هذا يتطلب من الطالب الثانوي أن يكون لديه مستوى من المرونة النفسية بغض النظر عن المستوى أو الصف الدراسي التابع له.

التوصيات والبحوث المقترحة:

أ.التوصيات : في ضوء ما أسفر البحث من نتائج توصي الباحثة بـــ:

١.الاهتمام من قبل المربين ومرشدي الطلاب بالحفاظ على مستوى مناسب من المرونة النفسية لدى طلابهم ، من خلال تقديم الدعم اللازم لمساعدتهم في التوصل لحلول لما يتعرضون له من مشكلات.

٢. عقد دورات تدريبية ، وبرامج تثقيفية داخل المدارس بهدف تنمية المرونة النفسية لدى الطلاب.

٣.ضرورة الاهتمام بانفعالات الطلاب أثناء التعلم من قبل المعلمين لما لها من مردود على توافقه الدراسي.

٤. استخدام استراتيجيات تدريسية محفزة لانفعالات الطلاب الإيجابية كالشعور بالاستمتاع والفخر والأمل أثناء التعلم.

ب. البحوث المقترحة: من خلال ما أسفر البحث الحالي من نتائج تقترح الباحثة البحوث التالية:

١. تنمية المرونة النفسية مدخل لخفض الانفعالات الأكاديمية السلبية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٢. تنمية المرونة النفسية مدخل لرفع مستوى الانفعالات الأكاديمية الإيجابية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٣. دراسة التغير في مستوى المرونة النفسية عبر المراحل التعليمية المختلفة.

٤. دراسة تطورية للانفعالات الأكاديمية من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الجامعية.

٥. المرونة النفسية وعلاقتها بالانفعالات الأكاديمية لدى معلمي المرحلة الثانوية.

٦. دراسة المرونة النفسية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى المعلمين.

المراجع:

أبو بكر ،أحمد سمير صديق (٢٠١٩). المرونة الأكاديمية وعلاقتها بقلق الامتحان لدى عينة من طلاب كلية التربية .***المؤتمر الإقليمي التاسع لعلم النفس "علم النفس الإيجابي وتطبيقاته"***.كلية آداب عين شمس،http://www.researchgate.net

أبو حلاوة ،محمد السعيد (٢٠١٣). ***المرونة النفسية ومحدداتها وقيمتها الوقائية*** .القاهرة: إصدارات شبكة العلوم النفسية العربية.

آل شويل ،سعيد؛ نصر، فتحي (٢٠١٢). الفروق بين مرتفعي ومنخفضي المرونة الإيجابية في بعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة. ***مجلة البحث العلمي في التربية***،٣ ،١٧٨٣ – ١٨١٧.

البشارات، دينا أحمد؛ مقابلة، نصر يوسف (٢٠٢٠). المرونة النفسية وعلاقتها بالإلتزام الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك. ***مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية***،٢٨ (٥) ، ٧٦٤– ٧٨٣.

الدردير، عبدالمنعم أحمد محمود؛ أحمد، شرين أحمد حسن؛ عبدالسميع، محمد عبدالهادي (٢٠٢٠). الخصائص السيكومترية لمقياس الانفعالات الأكاديمية لطلاب الجامعة ***مجلة العلوم التربوية– تربية قنا جامعة جنوب الوادي***، ٤٢، ١٦– ٤٨.

الزهيري، لمياء (٢٠١٢). ***المرونة النفسية وعلاقتها بأحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة*** .رسالة ماجستير. جامعة دبالي، العراق.

الشبول، لانا باسل (٢٠١٧). ***المرونة النفسية وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة جامعة اليرموك***. رسالة ماجستير. جامعة اليرموك.

العاسمي، رياض؛ بدرية، علي (٢٠١٨). التنظيم الانفعالي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة السويداء. ***مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*** ،٤٠(٣)، ٦١- ٨٧.

العاسمي،رياض؛ العجمي،راشد مانع راشد (٢٠١٨). التنظيم الذاتي الأكاديمي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى طلبة جامعة دمشق والكويت. ***مجلة أكاديمية أوروبا المحكمة للدراسات والبحوث***، ١، ٢-٢٥.

العلوي، آسيا عياد عريبي (٢٠١٧). ***المرونة النفسية وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة في الأردن***. رسالة ماجستير ، كلية العلوم التربوية والنفسية ، جامعة عمان العربية، الأردن.

العمري، نادية محمد (٢٠١٧). المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن. ***مجلة الإرشاد النفسي***، ج٢، ٥٠٠، ١- ٤٩.

الغامدي، خالد بن عبدالرازق (٢٠٢١). المرونة النفسية وعلاقتها بالكفاءة ال، ٣٨(١٥١)عض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة جدة. ***جمعية الاجتماعيين في الشارقة- الأردن***،٣٨(١٥١)، ٩- ٤٤.

القللي، محمد محمد السيد(٢٠١٦). البنية العاملية للنسخة الأمريكية لمقياس المرونة النفسية في البيئة المصرية ،دراسة سيكومترية .***المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*** ،٣، ٢٨٣- ٢٤٢.

الهاشمية ،سعادة بنت عيد بن خلفان (٢٠١٧).***المرونة النفسية وعلاقتها بمهارات التواصل***

والصحة النفسية لدى عينة من طلبة جامعة نزوى بسلطنة عمان. رسالة ماجستير كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

بغدادي، مروة مختار (٢٠١٦). الانفعالات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية "دراسة مقارنة بين العاديين والمتفوقين أكاديمياً". ***مجلة كلية التربية ،جامعة المنيا*** ،١، ٧٠- ١٣٢.

بكير، مليكة (٢٠١٩). المرونة النفسية وعلاقتها بالضغوط المدرسية لدى التلاميذ المرشحين لامتحان البكالوريا. ***مجلة دفاتر البحوث***، ٧(١)، ٤٨- ٧٤.

حنفي، علي ثابت إبراهيم (٢٠١٩). الانفعالات الأكاديمية وعلاقتها بالرفاهية النفسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ***مجلة التربية الخاصة- جامعة الزقازيق***، ٢٨، ١١٠- ١٧٩.

خليفة، أيمن جمال عويس (٢٠٢٠). الدور الوسيط للانفعالات الأكاديمية في تأثير الطفو الأكاديمي على توقع الفشل،سلوك التجنب، والتخطيط الموجه بالمهمة في مواقف التعلم لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي. ***العلوم التربوية***، ٢،ج٧، ٣٠٢- ٣٤١.

رشوان، ربيع عبده أحمد (٢٠٢٠). الانفعالات المرتبطة بالتحصيل وعلاقتها بتوجهات أهداف الإنجاز في إطار النموذج السداسي لدى طلاب الجامعة، ***مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية***، ٨، ٧- ٧٠.

زهران ،حامد عبد السلام (١٩٨٦). ***علم نفس النمو من الطفولة إلى المراهقة*** ، القاهرة ،دار الكتب العلمية.

سيكاتي، دانتي (٢٠١٠). المرونة والقدرة على التأقلم في حالات الضغط النفسي الشديد: منظور متعدد المستويات .***المجلة العالمية للطب النفسي***،٢، ١٥- ٣٠.

شقورة ،يحيى (٢٠١٢). ***المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلاب الجامعة الفلسطينية بمحافظات غزة***. رسالة ماجستير، كلية التربية ،جامعة الأزهر، فلسطين.

شلبي، يوسف محمد (٢٠١٧). التحليل العنقودي لبروفيلات الانفعالات الأكاديمية والفروق بينها في:استراتيجيات تنظيمها وبعض نواتج التعلم لدى طلبة الجامعة ***مجلة كلية التربية– جامعة كفر الشيخ***، ٢(٤)، ٢٧٩– ٣٧٠.

شلبي،يوسف محمد؛ آل معيض، عايط عبدالله (٢٠٢١). نمذجة العلاقات السلبية بين التجول العقلي وكل من اليقظة العقلية والانفعالات الأكاديمية والتحصيل لدى طلبة الجامعة .***المجلة التربوية – جامعة سوهاج***، ٨٤ ،ج٢، ٦١٠– ٦٦٧.

وهبة، سمر توفيق عبدالله (٢٠٢١). الانفعالات الأكاديمية وعلاقتها بالإندماج الدراسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية . ***مجلة الإرشاد النفسي– جامعة عين شمس***، ٦٦، ١– ٦٩.

يوسف، محمود رامز (٢٠١٤). العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية وعلاقتها بالمرونة النفسية لدى الطلاب المعلمين. ***المجلة المصرية للدراسات النفسية*** ،٢٤(٨٥)، ١– ٦١.

Alrefi ,Nurihsan,J.,Rusmana,N.,&Nurhudaya (2020). Student's psychological flexibility based on gender differences in Indonesia .***The 2nd international conference on Elementary Education*** ,2 (1),42- 50.

Anghel,R.E.(2015). Psychological and Educational Resilience in High VS.low –Risk Romanian adolescents .***Procedia – Social and Behavioral Science*** ,203, 153- 157.

Asikainen, H., Hailikari, T., and Mattson, M. (2017). The interplay between academic emotions, psychological flexibility and self-regulation as predictors of academic achievement. ***Journal of Further and Higher Education,*** 42, 439–453. doi:10.1080/0309877x.2017.1281889

Asikainene ,H.(2018). Examining indicators for effective studying the interplay between students integration, psychological flexibility and self- regulation in learning . ***Psychology ,Society ,&Education***, 10(2) ,225- 238.

Bai,H.(2010). Research on the characteristics of academic emotions of middle school students and its relationship with academic self-efficacy and

academic achievement. http://www.proquest.com.

Baran,l.,Hyla ,M.,Pilch,I.,& et al.(2019). Psychological flexibility , Emotional regulation ,and well- being in various life situations .***ACB world conference .DuBlin .IRELAD***,25-30 June.

Bartley,M.,Schoon,M.R.,& Blane,M.(2010)."Resilience as an asset for healthy development" , ***in Health Assets in a Global Context***, eds A .Morgan ,M.Davies, and E. Ziglio (New York ,NY :Springer),101–115.

Ben-Eliyahu,A.(2019). Academic emotional learning : A critical component of self-regulated learning in the emotional learning cycle .***Educational psychologist***, 54 (2),84- 105.

Bolt,N.(2008).***The Impact to Academic Emotions and Academic Achievement at the Elementary school level***. Ma.D. graduate school of Arts and Science .The Jesuil university of New York.

Bulut,S.,Altundag,Y.,&Dogan,A.(2013).Adolescent psychological resilience scale: Validity and reliability study. ***Suvremena Psihologija*** ,16(1), 21- 32.

Burns,R.A.,&Ansty,K.J.(2010). The Cannor-Davidson resilience scale (CD-RISC): testing the invariance of auni- dimensional negative affect .***Personality and Individual Differences*** ,48, 527- 531.

Connor, K. M., & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor–Davidson Resilience Scale (CD- RISC). ***Depression and Anxiety***, 18, 76–82.

Fredrick son,B.L.(2004). The broaden – and- build theory of positive emotions .***Philosophical Transactions Transactions of the Royal society: Biological Science***,359, 1367- 1377.

Govaerts,S.,& Gregolre,J.(2008). Development and construct validation of an Academic Emotions Scale .***International Journal of Testing*** ,8,34-54.

https:// www.researchgate.net/ publication/233207824

Hooper,D.Coughlan,J.,&Mullen,M.R.(2008).Structural Equation Modeling :Guidelines for Determining Model Fit .***The Electronic Journal of***

Business Research Methods ,6,53-60.

Hudym,H.(2019). ***The role of psychological flexibility in graduate student stress and well- being*** . Ph.D, The faculty of Morgridge of education ,university of Dever , Electronic Theses and Dissertations.

Kateb ,S,.(2020). The Relationship between teaching characteristics and students' academic emotions in the class room. ***International Journal of research education***, 44(1), 250- 285.

Ketonen, E., and Lonka, K. (2012). Do situational academic emotions predict academic outcomes in a lecture course? ***Procedia-Social and Behavioral Sciences***, 69, 1901–1910. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.12.144

Landi,G.,Pakeham,K., Crcetti,E.,Grandi,S.,&Tossani ,E.(2021). The multidimensional psychological flexibility inventory (MPFI): Discriminate validity of psychological flexibility with distress. ***Journal of contextual Behavioral Science***,21, 22-29.

Liu,Y., Pan,H., Yang,R., Wang,X., Rao,J., Zhang,X., & Pan,C. (2021). The relationship between test anxiety and emotion regulation: the mediating effect of psychological resilience. ***Annals of General Psychiatry***, 20(40),1-9.

Losoi,H., et al.(2013). Psychometric properties of the Finnish version of its short version ***.Psychology ,Community &Health*** ,2(1),1-10.

Magalinggam, A., & Ramlee, F. (2021). The Relationship between Positive Emotion and Resilience Among Undergraduate Students. ***International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*** , 11(6), 27–35.

Mampane,M.R.(2004). The identification of resilient and non- resilience resilient middle adolescent learners in a south African Township school resource . http://www.researchgate.net

Mampane,M.R.(2014). Factors contributing to the resilience of middle adolescents in a south African township: Insights from a resilience questionnaire .***South African Journal of Education*** ,43(4), 1-11.

Mestre,J.M ,Nunez-Lozano,JM ,Gomez-Molinero,R.G ,Zayas,A.,& Guil ,R.(2017).Emotional Regulation ability and resilience in a sample of adolescents from Suburban Area .***Frontiers in psychology***, 8, 1- 13.

Paoloni,P.V.P.(2014). Emotion in Academic contexts. Theoretical perspectives and implications for educational practice in college .***Electronic Journal of Research Educational Psychology***, 12(3),567- 596.

Pekrun, R. (2017). Emotion and achievement during adolescence. ***Child Development Perspectives***, 11(3), 215–221.

Pekrun, R., and Linnenbrink-Garcia, L. (2012). "Academic emotions and student engagement," ***in Handbook of Research on Student Engagement***, eds S.Christenson, A. Reschly, and C. Wylie (Boston, MA: Springer), 259–282. doi:10.1007/978-1-4614-2018-7_12.

Pekrun, R., Frenzel, A. C., Goetz, T., and Perry, R. P. (2007). "The control- value theory of achievement emotions: An integrative approach to emotionsin education," ***in Educational psychology series. Emotion in education***, eds P. A.Schutz and R. Pekrun (Cambridge, MA: Elsevier Academic Press), 13–36. doi:10.1016/b978-012372545-5/50003-4

Pekrun,R.,Goetz,T.,Frenzel,A.Barchfeld,P.,&Perry,R.(2011). Measuring emotions in students learning and performance :The Achievement Emotions Questionnaire .***Contem Porary Educational Psychology*** , 360, 36-48.

Pekrun,R.,Goetz,Titz,w.,&Perry,R.(2002). Academic Emotions in Students' Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research .***Educational Psychologist*** , 37 (2), 91- 106.

Pendergast,K.(2017). ***The role of resilience ,emotion regulation , and perceived stress on college academic performance*** .M.D, The university Of Tennessee at Chattanooga.

Sayadian,S.,&Lashkarian,A.(2015).EFL learner's creative thinking and their achievement emotions .***Procedia-Social and Behavioral Sciences***,199, 505- 509.

Trigueros,R., Padilla,A.M, Aguilar-Parra J.M, Rocamora,P., Morales-Gázquez ,M.T,& López-Liria,R.(2020). The Influence of Emotional Intelligence on

Resilience,Test Anxiety, Academic Stress and the Mediterranean Diet. A Study with University Students .In***ternational Journal of Environmental Research and Public Health***, 17, 1-12.

Trigueros,R.,Aguilar-Parra.J,Cangas,A.,Bermejo,R.Frrandiz,C.&Lopez-Liria ,R. (2019).Influence of emotional intelligence ,motivation and resilience on academic performance and adoption of healthy life style habits among adolescents. ***Public Health***, 16(16).

Tugade, M. M., and Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use Positive emotions to bounce back from negative emotional experiences.***J. Personal. Soc. Psychol***. 86, 320–333. doi: 10.1037 /0022 -3514.86.2.320

Wagnild, G. M., & Young, H. M. (1993). Development and sychometric evaluation of the Resilience Scale. ***Journal of Nursing Measurement***, 1, 165–178.

Wang, Y., and Young, Z. H. (2013). Resilience of College Students and the Relations of Resilience to Positive Emotion and to Subjective Well-being.***Psychol. Develop. Educat***. 29, 94–100 .

Wang.D.(2017). Positive academic emotions and psychological resilience among rural to urban migrant adolescents in china.***Social Behavior and Personality***, 45(10),1665- 1674.

Yi,F.,Li,X.,Song,X.,& Zhu,L.(2020). The underlying mechanisms of psychological resilience on emotional experience: Attention-Bias or emotion disengagement .***Frontiers Psychology*** ,11, 1- 12.

Psychological Resilience and its relation to Academic Emotions among Scondary school students

Dr. Seham Mohamed Khalefa

(Lecturer of Educational Psychology- Women's Faculty-Ain Shams University)

Abstract:

The aim of this research was to determine the level of psychological resilience among secondary school students, find out the relationship between the psychological resilience and academic emotions, and the differences in the two variables according to the gender and the grade of study .**Participants** were (374) students from 1st and 2nd grades from four schools in El Bheira governorate aged (15.67±0.91 years). By using two **tools:** Psychological resilience scale and Academic emotions scale. **The results** revealed a moderate level of psychological resilience among secondary school students , a significantly positive relationship between psychological resilience and positive Academic emotions (R=0.7), significantly negative relationship between psychological resilience and negative Academic emotions (R= -0.58) there were no differences in psychological resilience according to gender and grade of study except social support in favor of female students , there were a significantly differences in the positive academic emotions according to gender in favor of female students ,and in the negative academic emotions in favor of males students, and there were no differences in academic emotions according to grade of study except the two emotions(hopelesseness- boredom) in favor of 2nd grade.

Keywords: Psycological Resilience - Academic emotions – secondary school students