

الاجهاد الايجابي وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة

م.د. وليد عبد المنعم المالكي

waleed.Abd1102a@ircoedu.uobaghdad.edu.iq

وزارة التربية/ مديرية تربية الرصافة الاولى

الملخص

هدف البحث التعرف على:

١. الاجهاد الايجابي لدى طلبة المرحلة المتوسطة
٢. دلالة الفروق في الاجهاد الايجابي على وفق متغيري : (الجنس، الصف).
٣. الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة
٤. دلالة الفروق في الكفاءة الذاتية على وفق متغيري : (الجنس، الصف).
٥. دلالة الفروق في العلاقة الارتباطية بين الاجهاد الايجابي والكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

ولتحقيق أهداف البحث اعتمد الباحث ما يأتي:-

تبنى الباحث مقياس الاجهاد الايجابي اعداد (O'Sullivan؛ Eustress Scale – ES)، (2011 المكون من (١٠)، فقرة، كذلك اعد الباحث مقياس الكفاءة الذاتية بالاعتماد على عدد من الدراسات السابقة والمقاييس، ويتكون من (٢٥) فقرة إذ طبق الباحث المقياس على عينة قوامها (٤٠٠) من طلبة المرحلة المتوسطة وبواقع (١٤٠) ذكور و(٢٦٠) اناث للعام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ وكانت النتائج كما يأتي:

١. ان طلبة المرحلة المتوسطة بشكل عام لديهم مستوى متوسط من الاجهاد الايجابي
 ٢. اظهرت النتائج بعدم وجود فروق بين الجنس والصف في الاجهاد الايجابي والكفاءة الذاتية ويرجع ذلك الى عدم التفرقة بالنسبة للتنشئة الاجتماعية والتعليم.
 ٣. وجود علاقة الارتباطية بين الاجهاد الايجابي والكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
- وختم البحث بمناقشة النتائج وتقديم بعض التوصيات والمقترحات .
- الكلمات المفتاحية: الاجهاد الايجابي، الكفاءة الذاتية، طلبة المرحلة المتوسطة.

Positive Stress and Its Relationship with Self-Efficacy among Middle School Students

Dr. waleed Abdul munem almaliky

Al- resafa first education directorate

Abstract

The present study aimed to identify the following:

1. The level of positive stress among middle school students.
2. The significance of differences in positive stress according to the variables of gender and grade level.
3. The level of self-efficacy among middle school students.
4. The significance of differences in self-efficacy according to the variables of gender and grade level.
5. The correlational relationship between positive stress and self-efficacy among middle school students.

To achieve the objectives of the study, the researcher adopted the Positive Stress Scale (Eustress Scale – ES) developed by O’Sullivan (2011), which consisted of (10) items. In addition, the researcher constructed a Self-Efficacy Scale based on several previous studies and related scales, consisting of (25) items. The research instruments were administered to a sample of (400) middle school students, including (140) males and (260) females, during the academic year (2023–2024). The findings of the study were as follows:

1. Middle school students demonstrated a moderate level of positive stress.
2. The results revealed no statistically significant differences in positive stress and self-efficacy according to the variables of gender and grade level. This may be attributed to similarities in socialization patterns and educational conditions among students.

3. The findings indicated the presence of a correlational relationship between positive stress and self-efficacy among middle school students.

The study concluded with a discussion of the findings and presented a number of recommendations and suggestions related to the research topic.

Keywords: Positive Stress، Self-Efficacy، Middle School Students.

الفصل الأول: التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث: The Research Problem

تعد مرحلة الدراسة المتوسطة من المراحل النمائية المهمة التي يمر بها الطلبة، إذ تتسم هذه المرحلة بحدوث تغيرات جسمية وانفعالية ومعرفية واجتماعية متسارعة الأمر الذي يجعل الطلبة أكثر عرضة لمختلف أشكال الضغوط النفسية والأكاديمية، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن الضغوط التي يتعرض لها الطلبة لا تؤدي دائماً إلى نتائج سلبية بل قد تسهم أحياناً في تحفيز الطلبة وتنمية قدراتهم وتحسين مستوى أدائهم فيما يعرف بالإجهاد الإيجابي (Eustress) وهو نوع من الضغوط التي تساعد الطالب على الإنجاز والتكيف الإيجابي مع المواقف الحياتية المختلفة، إلا أن انخفاض مستوى الإجهاد الإيجابي لدى الطلبة أو غيابه قد يؤدي إلى ضعف الدافعية وقلة الإنجاز والشعور بالإحباط والعجز الدراسي (Selye)، 1975، (p42)

وقد اشار باسكو وبيركر Pascoe & Parker (2020) أن الكثير من طلبة المراحل الدراسية يعانون من ضغوط نفسية وأكاديمية تفوق قدرتهم على التكيف، مما يحول هذه الضغوط من ضغوط إيجابية محفزة إلى ضغوط سلبية تؤثر في صحتهم النفسية وتحصيلهم الدراسي Pascoe، & Parker، 2020، (p 143)

فقد أوضحت دراسة بيرين ومازنوف Byrne & Mazanov (2007) أن الضغوط النفسية المرتفعة لدى المراهقين ترتبط بظهور مشكلات انفعالية وسلوكية وضعف في التوافق النفسي والاجتماعي Byrne & Mazanov، 2007، (p55) كما أشارت دراسة هان وهار Huan & Har (2008) إلى أن طلبة المرحلة المتوسطة يعانون من مستويات مرتفعة من القلق الدراسي والضغوط المرتبطة بالاختبارات والتحصيل الأكاديمي، الأمر الذي ينعكس سلباً على مستوى الصحة النفسية لديهم Huan & Har (2008)، (p61).

في حين توجد استراتيجيات تكيف تساعد الطلبة على التعامل مع الضيق النفسي فإن نوع الضغط الذي يحفز الطلبة بصورة إيجابية لم يحظَ باهتمام كافٍ في الأدبيات العلمية، وعلى

الرغم من أن مصطلح الاجهاد الإيجابي ظهر عام ١٩٧٥، فإنه لا يزال من الموضوعات التي لم تدرس بشكل كافٍ، ومع ذلك فإن القليل المعروف عن الضغط الإيجابي أظهر وجود ارتباطات بين هذا المفهوم وعدد من النتائج المرغوبة جسدياً ومعرفياً وانفعالياً (Cavanaugh، 2000، & Boudreau، p287).

أن الضغوط الأكاديمية (Suldo & Hardesty، 2008) وأكدت دراسة سولدو وهاردستي غير المتوازنة تؤدي إلى انخفاض الرضا عن الحياة والشعور بالاجهاد النفسي لدى الطلبة (Suldo & Hardesty) خصوصاً عندما يفتقر الطلبة إلى مهارات التكيف الإيجابي أن الخوف من (Putwain، 2009) وكما أوضحت دراسة بتوين (Hardesty2008،p71) الفشل والضغوط المدرسية المستمرة يسهمان في انخفاض الدافعية الأكاديمية والذاتية وزيادة (Putwain، 2009،p201) التوتر لدى طلبة المراحل المتوسطة والثانوية

إذ أن العديد من الطلبة يعانون من انخفاض مستوى الكفاءة الذاتية نتيجة ما يتعرضون له من ضغوط أكاديمية واجتماعية وانفعالية الأمر الذي ينعكس سلباً على أدائهم الدراسي وقدرتهم على التكيف مع البيئة المدرسية، فقد أوضحت دراسة باجرس Pajares ، (1996) أن انخفاض الكفاءة الذاتية يؤدي إلى ضعف الثقة بالقدرات الشخصية وتجنب المهام الصعبة والخوف من الفشل مما يؤثر في مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة (Pajares، 1996، p30) كما بينت دراسة زيمان Zimmerman ، (2000) أن الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة يكونون أقل قدرة على تنظيم تعلمهم وإدارة وقتهم ومواجهة التحديات الأكاديمية (Zimmerman، 2000،p266)

وعلى الرغم من تزايد الاهتمام بموضوع الضغوط النفسية لدى الطلبة فإن الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت مفهوم الاجهاد الإيجابي بصورة مباشرة لدى طلبة المرحلة المتوسطة ما تزال محدودة، إذ ركزت أغلب الدراسات على الضغوط السلبية وآثارها دون الاهتمام بالجوانب الإيجابية للضغط النفسي التي قد تسهم في تعزيز الدافعية والإنجاز والتكيف النفسي، ومن هنا تبرز مشكلة البحث الحالي في محاولة الكشف عن مستوى الاجهاد الإيجابي وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة، والتعرف على طبيعة هذا المتغيرات وأهميتها في تحسين التوافق النفسي والأداء الأكاديمي، في ظل ما يواجهه الطلبة من تحديات وضغوط دراسية واجتماعية متزايدة.

ومن أجل تحقيق هذا الهدف سيحاول البحث الحالي معرفته، من خلال الإجابة عن التساؤل الآتية.

ما العلاقة بين الاجهاد الايجابي والكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة ؟

ثانياً: أهمية البحث: Importance Research

الأهمية النظرية

١. إثراء المكتبات العراقية بمزيد من البحوث حول العلاقة بين المكونات المعرفية التكيفية لدى طلبة المرحلة المتوسطة والكفاءة الذاتية، للمساعدة في وضع إرشادات وتوصيات في نموه وتطور استراتيجيات التكيف التي تسهم في تحقيق الصحة النفسية للطلبة.
 ٢. تستهدف هذه الدراسة شريحة مهمة من المجتمع وهم طلبة المرحلة المتوسطة الذين هم ركيزة مهمة من ركائز المجتمع الذي يعتمد عليهم في نموه وتطوره.
 ٣. يمكن أن تشكل نتائج هذه البحث نواة لدراسات وبحوث أخرى في مجال الاستراتيجيات الاتكيفية ومنها الاجهاد الايجابي والكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة
- #### الأهمية التطبيقية

١. قد يساهم البحث الحالية في تقديم أدوات علمية يمكن الوثوق بها في قياس الاجهاد الايجابي والكفاءة الذاتية واستخدامها في بحوث لاحقة في المجال.
٢. توجيه نظر التربويين إلى بناء برامج تدريبية تستهدف الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة لما لذلك من نتائج إيجابية تنعكس على تحسين الأداء السلوكي لديهم.
٣. قد يساهم البحث في الكشف عن العوامل التي تسبب شعور الطلبة بالاجهاد الايجابي والكفاءة الذاتية وبالتالي فهم أعمق لتلك الظاهرة مما يساعدنا على التعرف على كيفية تجنبها من خلال مواقف فعلية واقعية.

ثالثاً: اهداف البحث: Aims of Research

هدف البحث التعرف على:

١. الاجهاد الايجابي لدى طلبة المرحلة المتوسطة
٢. دلالة الفروق في الاجهاد الايجابي على وفق متغيري : (الجنس، الصف).
٣. الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة
٤. دلالة الفروق في الكفاءة الذاتية على وفق متغيري : (الجنس، الصف).
٥. دلالة الفروق في العلاقة الارتباطية بين الاجهاد الايجابي والكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

رابعاً: حدود البحث: Delimitations of the Research :

- الحدود المكانية: مدارس المرحلة المتوسطة التابعة الى المديرية العامة لتربية الرصافة / الاولى
- الحدود الزمانية: العام الدراسي (٢٠٢٣_٢٠٢٤)
- الحدود البشرية: طلبة المرحلة المتوسطة ولكلا الجنسين (ذكور، اناث) وللصنفين (الثاني، الثالث)

خامساً: تحديد المصطلحات: Terms Definition:

الإجهاد الإيجابي **Positive stress (Eustress)** عرفه

• (Selye، 1975)

وهو نوع من الضغوط التي تساعد الفرد على الإنجاز والتكيف الإيجابي مع المواقف الحياتية المختلفة

(Selye، 1975، p88)

(Nelson & Simmons، 2011)

هو نوع من الضغط النفسي يعكس تفسيراً واستجابة إيجابية للضغط النفسي

(Nelson & Simmons، 2011، p 52)

التعريف النظري: تبنى الباحث تعريف ونظرية

(Nelson & Simmons، 2011)

التعريف الاجرائي: ويقاس بدرجة الاجابة على فقرات مقياس الاجهاد الايجابي اعداد

(O'Sullivan، 2011)

ثانياً الكفاءة الذاتية **Self-efficacy** عرفها:

• (Bandura، 1989)

إدراك الفرد لمدى امتلاكه القدرة على تخطيط السلوكيات وتنظيمها وتطبيقها بصورة فعالة بما يساعده على أداء المهام التعليمية وتحقيق الأهداف المطلوبة في المواقف الدراسية المختلفة

(Bandura، 1989، p، 4)

التعريف النظري: تبنى الباحث تعريف ونظرية (Bandura، 1989)

التعريف الاجرائي: ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة اعداد الباحثة

الفصل الثاني: الاطار النظري:

• الاجهاد الايجابي **Positive stress (Eustress)**

مفهوم الإجهاد الإيجابي

يعرف الإجهاد الإيجابي بأنه استجابة إيجابية للمثير الضاغط، ومن الناحية السلوكية يوصف الفرد الذي يعاني من الإجهاد الإيجابي بأنه مندمج ومتحفز ويواجه مهامه بدرجة مناسبة من التحدي، كما أن إنتاجيته لا تتأثر بالأفكار أو المشاعر السلبية، ويرتبط الإجهاد الإيجابي باستجابات نفسية وفسيولوجية إيجابية، وقد وجد كل من هارغروف وآخرون (2013) et al Hargrove، أدلة تدعم العلاقة بين الإجهاد الإيجابي والصحة الجيدة والرفاه والأداء الوظيفي

الإيجابي، وعلى الرغم من أن هذا المفهوم قد يبدو بسيطاً فإن هناك العديد من الجوانب المعقدة التي تبرز الاهتمام البحثي به (Hargrove et al، p61، 2013) وفي عام ١٩٩٦، لخص ميسلر Mesler نطاق الأدبيات المتعلقة بالإجهاد الإيجابي بقوله إنها تتضمن عدد قليل نسبياً من الدراسات ولا توجد نماذج كافية تقترح مفهوم الإجهاد الإيجابي وخصائصه التجديدية المرتبطة به (Mesler، p63، 1996) وبعد مرور عشرين عاماً، لا يزال الإجهاد الإيجابي مفهوم نظري إلى حد كبير، وقد يكون هذا النقص في الأدبيات المتعلقة بالإجهاد الإيجابي ناتج عن ظاهرة "التشابه الاصطلاحي (Jingle-Jangle Phenomenon)، إذ تستخدم مصطلحات مختلفة لوصف البنية نفسها Christenson (2012، p3 Reschly &)

وقد استخدمت البحوث المتعلقة بالبنى المشابهة من تخصصات مختلفة، مثل ضغوط التحدي/الإعاقة، وإعادة تقييم الضغط النفسي في توضيح مفهوم الإجهاد الإيجابي ولا يوجد تعريف عالمي متفق عليه للإجهاد الإيجابي، ففي الدراسات البحثية عرف الإجهاد الإيجابي بأنه استجابة إيجابية للضغط النفسي وكذلك باعتباره المستوى أو المقدار الأمثل من الضغط النفسي (Oksman، Kati، 2016، p342).

ومن المهم الإشارة إلى أنه على الرغم من أن الإجهاد الإيجابي يمثل استجابة إيجابية للضغط النفسي فإن الأفراد لا يرغبون في اختبار هذا النوع من الإجهاد طوال الوقت، إذ إن استمرار التعرض للضغط حتى وإن كان إيجابياً قد يؤدي إلى الإرهاق أو الاستنزاف مع مرور الوقت، إذ يحتاج الأفراد إلى وقت للاسترخاء والتعافي من المثيرات الضاغطة، ومن أوجه التشابه الأساسية في الأدبيات أن الإجهاد الإيجابي والإجهاد السلبي يعدان بنيتين منفصلتين وليساً طرفين متقابلين على متصل واحد إذ يمكن أن يحدث الإجهاد الإيجابي والإجهاد السلبي في الوقت نفسه كما أن زيادة أو تقليل أحدهما لا يؤدي تلقائياً إلى زيادة أو تقليل الآخر (Nelson & Simmons، 2011، p55)

ويعد نيلسون وسيمونز Nelson & Simmons (2011) من أبرز الباحثين في أدبيات الإجهاد الإيجابي، إذ قدما إسهامات نظرية وتجريبية مهمة حول هذا المفهوم، وهما يدعوان إلى تبني رؤية شمولية للضغط النفسي تتضمن الاستجابات الإيجابية والسلبية معاً وتدعم فكرة أن الفرد قد يستجيب للمثير الضاغط بكل من الإجهاد الإيجابي والإجهاد السلبي في الوقت نفسه

(Nelson & Simmons، 2011، p59).

فعلى سبيل المثال، تناول نيلسون وسيمونز (٢٠١١) حالة الحصول على ترقية في العمل إذ يمكن أن يثير هذا الموقف الإجهاد الإيجابي لدى الفرد إذا وجد أن المنصب الجديد يحمل

معنى وتحدياً محفزاً وفي الوقت نفسه قد يثير الإجهاد السلبي إذا شعر الفرد بالقلق من عدم قدرته على تلبية معايير ومتطلبات المنصب الجديد وبصورة عامة، أكد نيلسون وسيمونز (٢٠١١) مجدداً أن الإجهاد الإيجابي والإجهاد السلبي مفهومان منفصلان وأن الفروق الفردية قد تؤثر في مستوى الإجهاد الإيجابي لدى الأفراد، وإذا وجدت حالتا الإجهاد معاً فإنه ليس من الواضح أيهما سيحظى باهتمام الفرد بدرجة أكبر (Nelson & Simmons، 2011، p60).

(Nelson & Simmons، 2011) النظرية التي فسرت الاجهاد الايجابي نظرية

تعد نظرية نيلسون وسيمونز (2011) Nelson & Simmons من النظريات الحديثة التي تناولت الضغط النفسي من منظور إيجابي، إذ أكدت أن الضغط النفسي لا يؤدي بالضرورة إلى نتائج سلبية بل يمكن أن يكون دافعاً للنمو والتطور وتحقيق الإنجاز، وقد جاءت هذه النظرية امتداداً للنظرية المعرفية في تفسير الضغط النفسي التي قدمها لازاروس وفولكمان (Lazarus & Folkman، 1984)، والتي ترى أن استجابة الفرد للضغوط تعتمد على طريقة إدراكه وتقييمه للموقف الضاغط، وليس على الموقف ذاته ويرى نيلسون وسيمونز أن الضغوط التي يتعرض لها الأفراد في حياتهم اليومية أو المهنية ليست إيجابية أو سلبية بطبيعتها وإنما تتحدد طبيعتها من خلال التقييم المعرفي الذي يقوم به الفرد، فعندما يدرك الفرد الموقف الضاغط على أنه تهديد يفوق قدراته وإمكاناته فإنه يشعر بالإجهاد السلبي (Distress) والذي يرتبط بمشاعر القلق والتوتر والإحباط وضعف الأداء (Nelson & Simmons، 2011، p65)، أما عندما يفسر الفرد الموقف الضاغط على أنه تحدٍ يمكن السيطرة عليه أو فرصة لتحقيق النجاح والتطور فإنه يختبر ما يعرف بالإجهاد الإيجابي (Eustress) الذي يرتبط بالحماس والدافعية والشعور بالإنجاز وقد أوضحت النظرية أن الأفراد عند تعرضهم للمواقف الضاغطة يمرون بمرحلتين من التقييم، تتمثل المرحلة الأولى في تقييم طبيعة الموقف وما إذا كان يشكل تهديداً أو تحدياً، بينما تتعلق المرحلة الثانية بتقييم الفرد لموارده وإمكاناته وقدرته على مواجهة هذا الموقف، فإذا شعر الفرد بامتلاكه المهارات والقدرات الكافية للتعامل مع الموقف فإن احتمالية تحوله إلى إجهاد إيجابي تصبح أكبر كما ركزت النظرية على مفهوم مهم أطلقت عليه اسم "التذوق الإيجابي" أو (Savoring) ويقصد به قدرة الفرد على الاستمتاع بالخبرات الإيجابية وتعزيزها والمحافظة عليها، ففي حالة الإجهاد الإيجابي لا يسعى الفرد فقط إلى مواجهة الموقف الضاغط بل يحاول أيضاً الاستفادة من التجربة والشعور بالرضا والمتعة الناتجة عنها، أما في حالة الإجهاد السلبي فإن الفرد يستخدم استراتيجيات التكيف بهدف تقليل التوتر والتخفيف من آثاره السلبية وأكد نيلسون وسيمونز أن هناك مجموعة من الخصائص الشخصية التي تساعد الفرد على تفسير الضغوط بطريقة إيجابية، مثل التفاؤل، والصلابة النفسية، والكفاءة الذاتية، ومركز الضبط الداخلي، والشعور بالتماسك، والاعتماد على الذات، وتسهم هذه الخصائص في جعل الفرد أكثر

قدرة على النظر إلى الضغوط بوصفها فرصاً للتعلم والنمو وتحقيق الإنجاز بدلاً من اعتبارها عوائق أو مصادر تهديد وتشير النظرية إلى أن الإجهاد الإيجابي يحقق العديد من النتائج الإيجابية على المستوى النفسي والأكاديمي والمهني، إذ يساعد على تحسين الأداء، وزيادة الدافعية، ورفع مستوى الرضا، وتعزيز الثقة بالنفس، وتنمية الشعور بالمعنى والإنجاز، لذلك تعد هذه النظرية من النظريات المهمة في مجال علم النفس الإيجابي لأنها ركزت على الجوانب الإيجابية للضغط النفسي بدلاً من التركيز على آثاره السلبية فقط

(Nelson & Simmons، 2011،70) .

ثانياً: الكفاءة الذاتية Self-efficacy

• مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية

تعد الكفاءة الذاتية الأكاديمية من المفاهيم الأساسية التي انبثقت عن النظرية المعرفية الاجتماعية التي قدمها Albert Bandura، إذ تؤكد هذه النظرية أن إدراك الفرد لقدراته يؤثر بصورة مباشرة في طريقة تفكيره وسلوكه وتفاعله مع البيئة المحيطة به، فتصورات الطلبة عن قدرتهم على النجاح والإنجاز الأكاديمي تسهم في تحديد مستوى دافعتهم وطبيعتهم استجاباتهم للمواقف التعليمية المختلفة (Bandura & Howells، 1980، p 39)

وتختلف الكفاءة الذاتية الأكاديمية عن الكفاءة الأكاديمية العامة، فالكفاءة الأكاديمية ترتبط بالحكم على مستوى الأداء الدراسي بصورة عامة وغالباً ما تعتمد على المقارنة مع أداء الآخرين، في حين أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تركز على معتقدات الطالب حول قدرته الشخصية على إنجاز المهام الدراسية بنجاح، بعيداً عن المقارنات الاجتماعية، كما ترتبط الكفاءة الذاتية الأكاديمية بمدى استعداد الطالب لاختيار المهام الدراسية، والاستمرار في أدائها، وبذل الجهد اللازم لإنجازها وتحقيق النجاح فيها (Bandura & Pastorelli، 1996: 1206)

وتشير الأدبيات التربوية إلى وجود مجموعة من المصادر التي تسهم في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة ومن أبرزها الخبرات الناجحة السابقة، والخبرات غير المباشرة المستمدة من ملاحظة الآخرين، والإقناع اللفظي والاجتماعي، إضافة إلى الحالة الانفعالية والفسولوجية للفرد فالنجاح المتكرر في أداء المهام الدراسية يعزز ثقة الطالب بقدراته في حين تسهم ملاحظة نجاح الآخرين في تكوين توقعات إيجابية حول إمكانية النجاح الشخصي، كما أن التشجيع والدعم الذي يتلقاه الطالب من المعلمين والأقران والأسرة يؤدي دور مهم في رفع مستوى الكفاءة الذاتية لديه ولا تقتصر مصادر الكفاءة الذاتية الأكاديمية على المؤشرات الموضوعية مثل نتائج الاختبارات والواجبات الصفية ومستوى الأداء السابق بل تشمل أيضاً عوامل ذاتية تتعلق بإدراك الطالب لصعوبة المهمة ومقدار الجهد المطلوب، وحجم المساندة التي يحصل عليها،

فضلاً عن طبيعة التغذية الراجعة التي يتلقاها ومصادقية الأشخاص الذين يقدمونها. وتعد التغذية الراجعة الإيجابية من العوامل المهمة في تكوين تصورات إيجابية لدى الطلبة عن قدراتهم الأكاديمية.

(Schunk، 1989،p 359)

كما تؤكد النظرية المعرفية الاجتماعية أهمية البيئة التعليمية في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، إذ إن البيئة الداعمة التي توفر فرص النجاح والتشجيع والمساندة النفسية والأكاديمية تساعد الطلبة على بناء تصورات إيجابية عن ذاتهم، ويرى باندورا (١٩٩٧) أن فاعلية الكفاءة الذاتية تزداد عندما يعمل الفرد في بيئة تستجيب لجهوده وتمنحه فرصاً حقيقية للنجاح والإنجاز. ومن ثم فإن العلاقة بين البيئة والكفاءة الذاتية تُعد علاقة متبادلة، حيث يسهم الدعم الأكاديمي والانفعالي من المعلمين والأقران في تعزيز ثقة الطالب بنفسه، الأمر الذي يدفعه إلى خوض المهام الصعبة والمثابرة في إنجازها، مما يزيد من فرص نجاحه وتلقيه لتعزيز إيجابي مستمر.

(Schunk & Meece، 2006: 71)

• النظرية التي فسرت الكفاءة الذاتية/ نظرية الإدراك الاجتماعي لـ **Albert Bandura** (1986)

تعد نظرية الإدراك الاجتماعي من الأطر النظرية المهمة التي فسرت كيفية تكوّن الكفاءة الذاتية وتطورها لدى الأفراد عبر الزمن، إذ ركزت على الدور الذي تؤديه العمليات المعرفية في تشكيل السلوك الإنساني، وترى هذه النظرية أن الكفاءة الذاتية المدركة أي معتقدات الفرد حول قدرته على أداء المهام وتحقيق الأهداف، تمثل محور أساسي في تفسير الدافعية والسلوك الإنساني.

(Bandura، 1986،p20)

وتشير النظرية إلى أن تصورات الفرد عن كفاءته الذاتية ترتبط بمجموعة من الجوانب الشخصية مثل مستوى الثقة بالنفس، والإدراك العقلي، والقدرة على مواجهة القلق، وطبيعة الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، فضلاً عن القيم التي يؤمن بها، كما تؤكد أن سلوك الفرد لا يتحدد بعامل واحد فقط، بل ينتج عن تفاعل مستمر بين ثلاثة مكونات رئيسية هي: العوامل الشخصية التي تشمل العمليات المعرفية والانفعالية والجوانب البيولوجية، والعوامل السلوكية التي تتمثل في الجهد والمثابرة والمشاركة والعوامل البيئية التي تتعلق بالمواقف التعليمية وصعوبة المهام والتعزيز والنماذج الاجتماعية المتاحة للفرد وقد عد باندورا الكفاءة الذاتية أكثر العوامل المعرفية تأثيراً في السلوك الإنساني لأنها تساعد الفرد على تقدير مدى قدرته على مواجهة المواقف المختلفة وتحقيق أهدافه، فعندما يدرك الفرد أن المهمة تفوق قدرته مع انخفاض مستوى كفاءته الذاتية فإنه يكون أكثر عرضة للشعور بالتوتر والقلق والانخفاض في مستوى الأداء، أما

إذا امتلك مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية فإنه يميل إلى مواجهة التحديات بثقة أكبر ويظهر قدرة أعلى على المثابرة وبذل الجهد لتحقيق النجاح وتوضح النظرية أيضاً أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعد صورة متخصصة من صور الكفاءة الذاتية العامة وترتبط ارتباطاً مباشراً بالتحصيل الدراسي لدى الطلبة، إذ تؤثر في اختيارهم للمهام الأكاديمية ومدى استمرارهم في إنجازها، ومستوى الجهد الذي يبذلونه أثناء التعلم (Multon & Lent، 1991: 30) ومن المفاهيم الأساسية في النظرية مفهوم "التفاعل المتبادل" أو "الحتمية التبادلية"، الذي أشار إليه باندورا (١٩٨٩)، ويقصد به أن العوامل الشخصية والسلوكية والبيئية تؤثر في بعضها بصورة مستمرة ومتبادلة، فبيئة الطالب قد تسهم في رفع مستوى كفاءته الذاتية أو خفضها وهذا بدوره ينعكس على سلوكياته الأكاديمية وتفاعله مع المواقف التعليمية، كما أن سلوك الطالب نفسه يمكن أن يؤثر في البيئة المحيطة به ويغير من طبيعة استجابته له، ولذلك فإن العلاقة بين الطالب وبيئته تعد علاقة ديناميكية قائمة على التأثير المتبادل المستمر.

(Felner & Felner، 1989: 13)

• العلاقة بين الاجهاد الايجابي والكفاءة الذاتية

تعد العلاقة بين الإجهاد الإيجابي (Eustress) والكفاءة الذاتية من العلاقات النفسية المهمة التي حظيت باهتمام متزايد في الأدبيات التربوية وعلم النفس الإيجابي نظراً لدورها في تفسير كيفية استجابة الأفراد للمواقف الضاغطة وتحويلها إلى فرص للنمو والإنجاز، فالإجهاد الإيجابي لا ينظر إليه بوصفه حالة ضغط سلبية بل كاستجابة معرفية وانفعالية إيجابية تحدث عندما يدرك الفرد أن المتطلبات البيئية تمثل تحدياً يمكن التعامل معه بنجاح مما يؤدي إلى تعزيز الدافعية والأداء (Nelson & Simmons، 2011، p66) وفي هذا السياق ترتبط الكفاءة الذاتية ارتباطاً وثيقاً بهذه العملية الإدراكية، إذ تعد أحد العوامل الحاسمة في تحديد ما إذا كان الفرد سيختبر الموقف الضاغط كفرصة محفزة أو كعبء يسبب القلق والإرهاق، إذ تشير نظرية الكفاءة الذاتية التي قدمها Albert Bandura إلى أن معتقدات الفرد حول قدرته على النجاح تؤثر بشكل مباشر في سلوكه ومستوى جهده ومثابرته عند مواجهة التحديات (Bandura، 1997، p55)

بناءً على ذلك فإن الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة يميلون إلى تفسير المواقف الضاغطة على أنها قابلة للإدارة والتحكم مما يزيد من احتمالية تحول الضغط إلى إجهاد إيجابي يدفعهم نحو الأداء الفعال أما الأفراد ذوو الكفاءة الذاتية المنخفضة فإنهم غالباً ما يدركون المواقف نفسها وضعف (distress) على أنها تهديدات تفوق قدراتهم مما يجعلهم أكثر عرضة للإجهاد السلبي وفي ضوء النموذج المعرفي الاجتماعي يمكن تفسير العلاقة بين المتغيرين من خلال الأداء التفاعل بين العوامل الشخصية والبيئية والسلوكية، إذ تؤدي الكفاءة الذاتية دور وسيط في تحديد

فحين يتعرض الطالب لمتطلبات أكاديمية (Bandura، 1986،p32) نوع الاستجابة للضغط مثل الاختبارات أو المهام الدراسية الصعبة فإن تفسيره لهذه المتطلبات يعتمد على مستوى كفاءته الذاتية، فإذا كان الطالب واثق من قدراته فإنه يميل إلى رؤية هذه المتطلبات كتحديات إيجابية تؤدي إلى تنشيط الدافعية وزيادة التركيز وهو ما يندرج ضمن مفهوم الإجهاد (Challenge) كما تشير الأدبيات إلى أن الكفاءة الذاتية تسهم في اختيار استراتيجيات التكيف الإيجابي المناسبة، إذ يميل الأفراد ذوو الكفاءة الذاتية المرتفعة إلى استخدام استراتيجيات تكيف إيجابية وموجهة نحو حل المشكلات مما يعزز قدرتهم على تحويل الضغط إلى خبرة إيجابية محفز وفي المقابل، يؤدي ضعف الكفاءة الذاتية إلى استخدام (Lazarus & Folkman، 1984) استراتيجيات تجنبية أو سلبية، مما يزيد من احتمالية تحول الضغط إلى إجهاد سلبي (Lazarus & Folkman، 1984،p111).

❖ الفصل الثالث منهج البحث وإجراءاته:

يتناول هذا الفصل عرضاً للإجراءات المنهجية التي اعتمدها الباحث لتحقيق أهداف الدراسة، إذ تضمن تحديد مجتمع البحث واختيار العينة الممثلة له فضلاً عن وصف أدوات البحث وآليات تطبيقها إضافة إلى عرض الإجراءات الإحصائية المتبعة للتحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات، وبيان الأساليب الإحصائية التي استُخدمت في معالجة البيانات وتحليل نتائج الدراسة.

١. منهج البحث Research Method :

اعتمد البحث الحالية المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته طبيعة البحث وأهدافه، إذ يركز هذا المنهج على وصف الظواهر وتحليلها وتفسيرها، والكشف عن طبيعة العلاقات القائمة بين المتغيرات، من خلال جمع البيانات وتنظيمها وتصنيفها وتحليلها بصورة علمية دقيقة. (جابر، وكاظم، ١٩٨٧ : ١٣٤)

٢. مجتمع البحث Research Population "يتكون مجتمع البحث من طلبة المرحلة المتوسطة في المدارس التابعة الى مديرية تربية الرصافة / الاولى للعام الدراسي (٢٠٢٣-٢٠٢٤)، الفصل الاول، والبالغ عددها (١١٥٤١٢)، بواقع (٥٨٧٣٠) من الذكور و(٥٦٦٨٢) من الاناث.

٣. عينة البحث Research Sample: قام الباحث باختيار عينة البحث الحالي بالطريقة الطبقية العشوائية، إذ بلغ مجموع العينة (٤٠٠)، من طلبة المرحلة المتوسطة، ومن كلا الجنسين ذكور، واثاث، والصفين الثاني والثالث، إذ بلغ عدد الذكور (١٦٠) وعدد الاناث (٢٤٠).

٤. أداتي البحث :

مقياس الإجهاد الإيجابي (Eustress Scale – ES)

(O'Sullivan, 2011)؛

صُمم هذا المقياس ليكون أداة مباشرة لقياس مفهوم الإجهاد الإيجابي (Eustress) وقد تضمن المقياس في صورته الأصلية ١٠ فقرات، موزعة على مقياس ليكرت السداسي (لا يحدث أبداً، نادراً جداً، أحياناً، غالباً، غالباً جداً، دائماً) موزعة على الدرجات (١،٢،٤،٤،٥،٦) وتشير الدرجات المرتفعة على هذه الفقرات العشر إلى مستوى أعلى من الإجهاد الإيجابي لدى الطالبة اعلى درجة بالمقياس (٦٠) واقل درجة (١٠).

■ صدق الترجمة **Translation Vallidity**: تم ترجمة فقرات المقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية*، وبعد ذلك تم عرض النسختين العربية والإنجليزية على متخصص في اللغة الإنجليزية* لمراجعته بهدف التأكد من مطابقة المعنى في اللغتين العربية والإنجليزية ثم تم عرض المقياس على متخصص في اللغة العربية* لتحديد مدى سلامة البناء اللغوي لعبارة المقياس.

■ التحليل الإحصائي للفقرات:

القوة التمييزية لفقرات مقياس الاجهاد الايجابي : ويقصد به تمييز قدرة فقرة ما على تمييز الفروق الفردية بين الأفراد الذين يتمتعون بتلك الخاصية والذين لا يتمتعون بها (الزوبعي وآخرون ١٩٨١ : ٧٤)، ولتحقيق ذلك استخرج الباحث القوى التمييزية وفق الخطوات التالية:

١. تم تطبيق مقياس الاجهاد الايجابي على عينة التحليل الإحصائي من الطلاب والطالبات (٤٠٠) طالب وطالبة ، وتم تصحيح استجابات أفراد العينة لتحديد الدرجات الكلية التي حصل عليها كل منهم.

٢. تم ترتيب الدرجات الإجمالية التي حصل عليها أفراد العينة ترتيباً تنازلياً من الأعلى إلى الأقل درجة إجمالية.

٣. اختيرت نسبة (٢٧ %) من العدد الكلي لأفراد العينة لتمثل المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية (العليا والدنيا) ، وعليه كان عدد افراد كل مجموعة (١٠٨) طالباً وطالبة وبلغ عدد المجموعتين (٢١٦) .

٤. -للتعرف على دلالة الفروق الاحصائية بين كلا المجموعتين العليا والدنيا ولكل فقرة من فقرات المقياس تم تطبيق الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين ، فكانت النتائج كما موضحة في الجدول (١).

جدول رقم (١) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس الاجهاد الايجابي

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية		مستوى الدلالة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المحسوبة	الجدولية	
١	4.72	0.41	2.58	0.88	6.12	1.96	دالة
٢	3.85	1.21	2.01	0.79	5.44		دالة
٣	4.11	0.52	2.23	1.03	4.98		دالة
٤	3.69	1.34	2.44	1.11	6.73		دالة
٥	4.28	0.97	2.10	0.95	5.89		دالة
٦	3.02	0.68	2.55	0.91	4.57		دالة
٧	3.91	1.08	2.36	0.87	6.21		دالة
٨	2.88	0.74	2.12	1.09	4.33		دالة
٩	3.56	1.19	1.97	0.83	5.76		دالة
١٠	2.95	0.86	1.84	0.77	6.45		دالة

يتضح من النتائج الواردة في الجدول أعلاه أن جميع القيم التائية المحسوبة ذات دلالة إحصائية مقارنة بالقيم التائية في الجدول عند ثلاثة مستويات دلالة ودرجة الحرية (٣٩٨)، حيث تتمتع جميع الفقرات في المقياس بقوة تمييزية عالية.

١. الاتساق الداخلي (ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس) : وهذه طريقة مهمة لحساب الاتساق الداخلي لفقرة المقياس، كما أنها تجد العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الإجمالية، فإذا وجد أن هناك ارتباطاً بين الفقرات، فهذا يعني أن الفقرات تقيس نفس المفهوم (Anastasi، 1976: 154)، ولتحقيق ذلك تم حساب قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرات المقياس وبين الدرجة الكلية له ، فكانت النتائج كما موضحة في الجدول (٢).

** جدول (٢) قيم معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لفقرات مقياس الاجهاد الإيجابي

عدد الفقرات	معامل الارتباط	عدد الفقرات	معامل الارتباط
1	502,0	6	643,0
2	352,0	7	612,0
3	639,0	8	725,0
4	592,0	9	647,0
5	670,0	10	703,0

كانت الارتباطات بين فقرات مقياس الاجهاد الايجابي المحسوبة والدرجات الكلية ذات دلالة إحصائية عند مقارنتها بالقيم الحرجة لمعامل ارتباط بيرسون عند مستوى الدلالة (٠,٠٥,٠)

الخصائص السايكومترية لمقياس الاجهاد الايجابي

أولاً : صدق المقياس : تم التحقق من صدق المقياس الحالي من خلال الاجراءات الاتية:

• الصدق الظاهري: وقد تم تحقيق هذا الإجراء من خلال عرض مقياس الاجهاد الايجابي على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية في جامعة بغداد والجامعة المستنصرية وطلب رأيهم في مدى صلاحية وملاءمة كل فقرة من فقرات المقياس لقياس الخاصية التي يتم قياسها لمجتمع البحث، إذ تم الاتفاق على الفقرات بنسبة (٨٩%)

• صدق البناء: تم تحقق هذا النوع من الصدق من خلال القوة التمييزية والاتساق الداخلي.

الثبات **Reliability**: يقصد بثبات المقياس أن تكون أدوات القياس على درجة عالية من الدقة والإنقان والاتساق، فيما تزودنا به من بيانات عن سلوك المفحوص (علام، ٢٠٠٠)، للتحقق من ثبات مقياس الاجهاد الايجابي اعتمد الباحث الطرق الاتية.

١. طريقة اعادة الاختبار: قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة عشوائية من الطلبة بواقع (٣٠) طالبا وطالبة، وأعدت تطبيق المقياس على نفس العينة بعد ١٥ يوما، وبعد الانتهاء من التطبيقين معا قام الباحث بحساب قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين والتي تمثل قيمة معامل الثبات فبلغت قيمته الكلية (٨٦,٠)، ويعد بمثابة معامل ثبات جيد.

٢. طريقة معادلة ألفا كرونباخ : وهي احدى الطرق التي تقيس الاتساق الداخلي بين الفقرات، إذ بلغ معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة (٩٤,٠) .

المقياس بصيغته النهائية : أظهر التحليل الإحصائي لكل فقرة من فقرات مقياس الاجهاد الايجابي أن المقياس النهائي يتألف من (١٠) فقرة من نوع الجملة التقريرية، كل فقرة تقابلها ست اختيارات متدرجة وعليه فأن من الإجابات لإعطائها في تعديل الدرجات (١,٢,٣,٤,٥,٦)، بحيث كان مدى درجات الاستجابة للمقياس بين (١٠) و (٦٠) درجة، وكان الوسط الفرضي (٣٥) درجة

ثانياً: مقياس الكفاءة الذاتية: اعداد الباحث

• وصف المقياس:

مر إعداد مقياس الكفاءة الذاتية بعدد من الخطوات المنظمة التي هدفت إلى بناء أداة تتسم بالدقة والملاءمة لأغراض البحث الحالية، ويمكن توضيح تلك الخطوات على النحو الآتي:

• تمثل الهدف من المقياس في التعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة، بما يساهم في تحقيق أهداف البحث والتحقق من فرضياتها .

- جرى تحديد السمة المراد قياسها بصورة دقيقة من خلال الرجوع إلى الأدبيات النظرية والدراسات السابقة التي تناولت مفهوم الكفاءة الذاتية وأبعاده المختلفة، وبناء على ذلك تم إعداد الصورة الأولية للمقياس، والتي تألفت من (٢٥) فقرة وقد وُضعت أمام كل فقرة خمسة بدائل للإجابة هي: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)
- منحت الفقرات الإيجابية أوزاناً متدرجة على التوالي (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، في حين عكست الدرجات في الفقرات السلبية بحيث تشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة.

التحليل الإحصائي للفقرات

تمييز الفقرات:

تعد عملية تحليل فقرات المقياس من الإجراءات الأساسية في بناء المقاييس النفسية والتربوية، إذ تهدف إلى الكشف عن قدرة الفقرات على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات المرتفعة والمنخفضة في السمة المراد قياسها، ولغرض التحقق من الخصائص التمييزية لفقرات مقياس الكفاءة الذاتية بصيغته الأولية، قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة بلغت (٤٠٠) طالب وطالبة من كلا الجنسين وبعد تصحيح الاستمارات وترتيب الدرجات تنازلياً، جرى اختيار نسبة (٢٧%) من الدرجات العليا و(٢٧%) من الدرجات الدنيا لتمثيل المجموعتين المتطرفتين، إذ بلغ عدد أفراد كل مجموعة (١٠٨) استمارات، ليصبح مجموع الاستمارات الخاضعة للتحليل (٢١٦) استمارة. وبعد إجراء الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بين المجموعتين العليا والدنيا، ومقارنة القيم التائية المحسوبة بالقيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢١٤)، أظهرت النتائج أن جميع فقرات المقياس كانت مميزة ودالة إحصائياً، مما يدل على كفاءتها في التمييز بين أفراد العينة، ويوضح الجدول (٣) ذلك.

جدول (٣) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس الكفاءة الذاتية

الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية		مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المحسوبة	الجدولية	
ف١	85,4	42,0	00,3	08,1	53,7	دالة	
ف٢	79,3	17,1	17,2	31,1	70,4	دالة	
ف٣	74,3	22,1	91,2	18,1	02,5	دالة	
ف٤	81,3	23,1	76,2	25,1	17,6	دالة	
ف٥	12,4	95,0	12,3	18,1	82,6	دالة	
ف٦	18,4	06,1	20,3	31,1	03,6	دالة	
ف٧	11,4	02,1	41,3	17,1	62,4	دالة	
ف٨	16,4	04,1	27,3	17,1	87,5	دالة	

دالة	63,6	28,1	20,3	04,1	25,4	ف٩
دالة	86,7	31,1	10,2	89,0	10,3	ف١٠
دالة	97,9	22,1	05,3	72,0	42,4	ف١١
دالة	07,8	18,1	87,2	11,1	14,4	ف١٢
دالة	50,6	22,1	02,3	11,1	06,4	ف١٣
دالة	62,7	22,1	48,2	27,1	77,3	ف١٤
دالة	37,5	25,1	62,2	35,1	57,3	ف١٥
دالة	09,4	30,1	50,3	11,1	17,4	ف١٦
دالة	01,8	31,1	21,3	88,0	43,4	ف١٧
دالة	11,8	21,1	09,3	91,0	27,4	ف١٨
دالة	75,6	23,1	97,2	05,1	02,4	ف١٩
دالة	43,9	29,1	70,2	05,1	22,4	ف٢٠
دالة	35,10	24,1	71,2	95,0	27,4	ف٢١
دالة	94,9	22,1	90,2	87,0	35,4	ف٢٢
دالة	76,9	13,1	48,2	98,0	25,4	ف٣٣
دالة	15,8	17,1	12,3	90,0	29,4	ف٢٤
دالة	63,8	20,1	79,2	02,1	11,4	ف٢٥

الاتساق الداخلي: ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس.

ويشير هذا الأسلوب إلى أن الدرجة الكلية للطالب تُعد معياراً لصدق الاختبار، إذ يسعى الباحث من خلاله إلى التحقق من قوة العلاقة الارتباطية بين درجات فقرات المقياس والدرجة الكلية له. ويتم في ضوء ذلك الإبقاء على الفقرات ذات الارتباط العالي، وحذف الفقرات التي يظهر فيها معامل ارتباط منخفض مع الدرجة الكلية، باعتبارها لا تمثل السمة التي يقيسها المقياس بشكل دقيق. ويُظهر الجدول رقم (٤) نتائج هذه الإجراءات، وذلك على النحو الآتي.

جدول (٤) قيم معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لفقرات مقياس الكفاءة الذاتية

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	453,0	14	405,0
2	547,0	15	564,0
3	496,0	16	476,0
4	468,0	17	439,0
5	466,0	18	412,0
6	536,0	19	297,0
7	603,0	20	529,0
8	491,0	21	494,0

468,0	22	445,0	9
457,0	23	546,0	10
412,0	24	476,0	11
321,0	25	467,0	12
		543,0	13

■ صدق المقياس:

تم التحقق من الصدق عن طريق الصدق الظاهري: إذ قام الباحث بعرض فقرات المقياس على عدد من الخبراء والمختصين في مجال علم النفس والقياس النفسي لبيان مدى ملائمة الفقرات للعيننة المقاسة وبلغ عدد الخبراء (١٠)، وتم التعديل على الفقرات ولم يتم حذف أي فقرة ، كذلك تم التأكد من الصدق عن طريق صدق البناء من خلال الاتساق الداخلي والقوة التمييزية، وبلغ نسبة الاتفاق (٧٧%).

■ ثبات المقياس:

تم قياس ثبات مقياس الكفاءة الذاتية عن طريق اعادة الاختبار ألفا كرونباخ، على النحو التالي: **اعادة الاختبار** : طبق المقياس على العيننة الاستطلاعية مرتان بفاصل زمني قدره أسبوعان ، ثم حسبت معاملات ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين، وبلغ الثبات التي تم الحصول عليها وأن جميعها دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) . وبلغت نسب ثبات المقياس ككل (٠,٧٨)، أما معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ بلغ للمقياس ككل (٧٩,٠)، إذ تشير النتائج بانها مقبولة. المقياس بالصيغة النهائية:

قام الباحث بتقنين المقياس على البيئة العراقية، إذ طبق المقياس على عينة البحث، إذ تكون المقياس من (٢٥) فقرة، يقابل كل عبارة تدرج خماسي(دائماً، غالباً، أحياناً نادراً، أبداً)، وقد تم التحقق من توفر شروط الصدق والثبات للمقياس لضمان كفاءته وصلاحيته للاستخدام، إذ استعمل معاملات صدق المحكمين، كذلك استخدم معاملات ثبات الفا كرونباخ، واعادة الاختبار، واثبتت النتائج أن مقياس الكفاءة الذاتية يتمتع بقدر كبير من الصدق والثبات وان اعلى درجة بالمقياس (١٢٥) وان اقل درجة (٢٥) كذلك بلغ المتوسط الفرضي (٧٥).

الفصل الرابع: تفسير النتائج ومناقشتها:

يعرض هذا الفصل النتائج التي تم الحصول عليها ويفسرهما بما يتماشى مع الأهداف المحددة ويناقشها وفقاً للإطار النظري المعتمد في هذه الدراسة والبحوث السابقة، مستخلصاً سلسلة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الهدف الاول: التعرف على الاجهاد الايجابي الايجابي لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

ولتحقيق هذا الهدف أستخدم الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة لتعرف دلالة الفروق الاحصائية بين الوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة وبين المتوسط الفرضي للمقياس، فكانت النتائج كما ،موضحة في الجدول" (٥)

جدول رقم (٥) الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس الاجهاد الايجابي

مستوى الدلالة	القيمة التائية المحسوبة		الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاجهاد الايجابي
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	١,٩٦	٢,٥٣٢	٣٥	١٠,٠٧٠	٤١,٠٣	الدرجة الكلية

ومن خلال نتائج الجدول اعلاه يتبين ان طلبة المرحلة المتوسطة بشكل عام لديهم مستوى متوسط من الاجهاد الايجابي لصالح المتوسط الحسابي إذ بلغ (٠,٣,٤١) وان القيمة التائية المحسوبة البالغة (٥٣٢,٢) كانت دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية.

يفسر الباحث هذه النتيجة على ضوء نظرية الإجهاد الإيجابي لـ Hans Selye التي تشير إلى أن التعرض لمستوى معتدل من الضغوط لا يعد بالضرورة عاملاً سلبياً بل قد يؤدي دور محفز يسهم في تنشيط الفرد وزيادة دافعيته وتحسين مستوى الأداء والإنجاز، ويرى سيلي أن الإجهاد الإيجابي يمثل حالة من التكيف النفسي والفيسيولوجي مع متطلبات البيئة عندما تكون الضغوط ضمن حدود يمكن للفرد التعامل معها دون أن تتحول إلى عبء نفسي أو مصدر إنهاك.

وفي ضوء ذلك فإن تمتع طلبة المرحلة المتوسطة بمستوى متوسط من الإجهاد الإيجابي يمكن تفسيره بأنهم يواجهون متطلبات دراسية واجتماعية وتربوية بدرجة معتدلة مثل أداء الواجبات المدرسية، والاستعداد للاختبارات، والتفاعل مع المعلمين والأقران، مما يسهم في استثارة قدراتهم وتحفيزهم نحو الإنجاز دون الوصول إلى مستويات مرتفعة من الضغط قد تؤدي إلى القلق أو الإرهاق، كما أن هذه الدرجة المتوسطة تعكس وجود توازن نسبي بين متطلبات البيئة المدرسية وإمكانات الطلبة في التكيف معها، الأمر الذي يساعدهم على الحفاظ على مستوى مقبول من النشاط والدافعية وقد يشير هذا المستوى المتوسط أيضاً إلى أن الطلبة لا يعيشون حالة من اللامبالاة أو انخفاض الحافز وفي الوقت نفسه لا يتعرضون لضغوط مفرطة تضعف قدرتهم على الأداء وهو ما يتفق مع تصور سيلي بأن الإجهاد الإيجابي يكون أكثر فاعلية عندما يقع ضمن مستوى معتدل يسهم في تعزيز التكيف والإنجاز وتحقيق النمو النفسي والتعليمي.

الهدف الثاني: التعرف على دلالة الفروق في الاجهاد الايجابي على وفق متغيري :
(الجنس،الصف).

لتحقيق هذا الهدف استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغيري الجنس (ذكر، أنثى) والصف (الثاني، الثالث) تبين من الجدول (٦) عدم وجود فروق في

الاجهاد الايجابي تعزى للجنس، حيث كانت القيمة المحسوبة (٠,٣٥) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٨٤,٣)، كذلك عدم وجود فروق في الاجهاد الايجابي تعزى للصف، حيث كانت القيمة المحسوبة (٩١,٠)، اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٨٤,٣)، بينما تبين عدم وجود فروق يعزى للتفاعل بين متغيري الجنس والصف والجدول رقم (٦) يوضح ذلك

جدول رقم (٦) تحليل التباين الثنائي لمقاييس الاجهاد الايجابي تبعاً لمتغيري الجنس والصف

الدالة	القيمة الفائية		متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
	المجدولية	المحسوبة				
غير دالة	٣,٨٤	٠,٣٥	١,٦٦٢	١	١,٦٦٢	الجنس
غير دالة		٠,٩١	١٣٦,٣٦٩	١	١٣٦,٣٦٩	الصف
غير دالة		٢,٢١	٦٥,٧٦٠	٢	٦٥,٧٦٠	الجنس*الصف
			٢٨,٣٢٩	٣٩٦	١١٢١٨,١٢ ١	الخطأ
				٣٩٨	١١٤١٧,٧٥ ٠	الكلية

يعزو الباحث هذه النتيجة بعدم وجود فروق في الإجهاد الإيجابي تعزى لمتغير الجنس بأن الطلبة الذكور والإناث يعيشون ظروفًا تعليمية وتربوية متشابهة داخل البيئة المدرسية، إذ يخضعون لنظام دراسي واحد ومتطلبات أكاديمية متقاربة مما يجعل مستوى استجاباتهم للضغوط الإيجابية متقارباً كما أن طبيعة المرحلة المتوسطة بما تتضمنه من مهام دراسية وأنشطة مدرسية مشتركة تسهم في تكوين خبرات متقاربة بين الجنسين الأمر الذي انعكس على عدم ظهور فروق ذات دلالة إحصائية بينهم في مستوى الإجهاد الإيجابي أما عدم وجود فروق في الإجهاد الإيجابي تعزى لمتغير الصف فقد يُفسر بتشابه البيئة التعليمية والخبرات الدراسية التي يمر بها طلبة الصفوف المختلفة في المرحلة المتوسطة، إذ إنهم يواجهون متطلبات أكاديمية وأنشطة مدرسية متقاربة من حيث طبيعتها ومستوى التحدي، كذلك فإن الأنظمة التعليمية وأساليب التدريس والواجبات المدرسية المقدمة للطلبة تسهم في إيجاد مستوى متقارب من الضغوط الإيجابية لدى جميع الصفوف مما أدى إلى تقارب مستويات الإجهاد الإيجابي وعدم ظهور فروق ذات دلالة إحصائية بينهم كذلك يمكن تفسير عدم وجود فروق في الإجهاد الإيجابي تعزى للتفاعل بين متغيري الجنس والصف بأن تأثير كل من الجنس والصف الدراسي في مستوى الإجهاد الإيجابي لم يكن كافياً لإحداث اختلافات واضحة بين الطلبة، إذ إن البيئة المدرسية والظروف التعليمية التي يمر بها الطلبة متشابهة إلى بغض النظر عن جنسهم أو صفهم الدراسي.

الهدف الثالث : التعرف على الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة

اشارت نتائج التحليل أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة على المقياس بلغ (٩٨،٨١) درجة، بانحراف معياري قدره (٦٣١،١٦) وعند اختبار دلالة الفرق بين هذا المتوسط والمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (٧٥) درجة، تبين أن الفرق كان دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٧١٠،٣)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) بدرجة حرية (٣٩٩)، وتشير هذه النتائج إلى أن طلبة المرحلة المتوسطة يتمتعون بالكفاءة الذاتية، ويوضح الجدول (٧) نتائج هذا التحليل

جدول رقم (٧) الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس الكفاءة الذاتية

الكفاءة الذاتية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	ت المحسوبة		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الدرجة الكلية	٨١،٩٨	١٦،٦٣١	٧٥	٥،٨٠٦	١،٩٦	دالة

يمكن تفسير تمتع طلبة المرحلة المتوسطة بالكفاءة الذاتية على ضوء نظرية الكفاءة الذاتية لـ Albert Bandura بأن الطلبة يمتلكون معتقدات إيجابية حول قدراتهم على مواجهة المواقف الدراسية والاجتماعية والنجاح في أداء المهام المطلوبة منهم، إذ يرى باندورا أن الكفاءة الذاتية تمثل إدراك الطالب لقدراته وإمكاناته في تنظيم سلوكه وإنجاز الأعمال وتحقيق الأهداف، وأن الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة يكونون أكثر ثقة بأنفسهم وأكثر قدرة على المثابرة والتغلب على الصعوبات

وفي ضوء ذلك فإن تمتع طلبة المرحلة المتوسطة بالكفاءة الذاتية يشير إلى امتلاكهم مستوى جيداً من الثقة بقدراتهم الدراسية والاجتماعية، الأمر الذي يساعدهم على أداء الواجبات المدرسية، والمشاركة في الأنشطة الصفية، والتعامل مع التحديات التعليمية بصورة إيجابية، كما يمكن أن يكون ذلك ناتجاً عن الخبرات الناجحة التي مر بها الطلبة في مواقف التعلم المختلفة، فضلاً عن التشجيع والدعم الذي يتلقونه من الأسرة والمعلمين والأقران وهي من المصادر الأساسية التي أكد عليها باندورا في تكوين الكفاءة الذاتية كذلك فإن شعور الطلبة بقدرتهم على النجاح وتحقيق الإنجازات يعزز من دافعيتهم للتعلم ويزيد من مستوى المثابرة لديهم عند مواجهة الصعوبات مما ينعكس بصورة إيجابية على توافقهم النفسي والأكاديمي داخل البيئة المدرسية.

الهدف الرابع: التعرف على دلالة الفروق في الكفاءة الذاتية على وفق متغيري : (الجنس،الصف).

لتحقيق هذا الهدف استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغيري الجنس (ذكر، أنثى) والصف (الثاني، الثالث) تبين من الجدول (٨) بعدم وجود فروق في الكفاءة الذاتية تعزى للجنس، حيث كانت القيمة المحسوبة (٠٥٥،١) وهي اصغر من القيمة الجدولية

البالغة (٨٤،٣) وتبين كذلك بعدم وجود فروق في الكفاءة الذاتية تعزى للصف، حيث كانت القيمة المحسوبة (١١٠،١)، اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٨٤،٣)، بينما تبين عدم وجود فروق يعزى للتفاعل بين متغيري الجنس والصف والجدول رقم (٨) يوضح ذلك.

جدول رقم (٨) نتيجة التحليل التباين الثنائي لدرجات مقياس الكفاءة الذاتية بالنسبة للجنس والصف

الدالة	قيمة ف		متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع مربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
غير دالة	٣،٨٤	١،٠٥٥	١٠،٠٢٣	١	١٠،٠٢٣	الجنس
غير دالة		١،١١٠	٠،٩٥٠	١	٠،٩٥	الصف
غير دالة		٠،٣٦٥	٥،٢٦٩	٢	٥،٢٦٩	الجنس*الصف
			٩،٧١٣	٣٩٦	٣٨٤٦،٣٧٩	الخطأ
				٣٩٨	٣٨٦٦،١٧٧	الكلية

يشير الباحث بعدم وجود فروق في الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير الجنس بأن الطلبة الذكور والإناث يعيشون في بيئة تعليمية متشابهة إلى حد كبير ويتعرضون لخبرات أكاديمية واجتماعية متقاربة الأمر الذي يسهم في تكوين مستوى متشابه من الثقة بالقدرات والإمكانات الشخصية، كما أن الفرص التعليمية وأساليب التعامل داخل المدرسة أصبحت متقاربة بين الجنسين مما أدى إلى تقارب مستويات الكفاءة الذاتية وعدم ظهور فروق ذات دلالة إحصائية بينهم أما عدم وجود فروق في الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير الصف، فقد يُفسر بأن طلبة الصفوف المختلفة في المرحلة المتوسطة يمرون بخبرات تعليمية ونفسية متقاربة ويواجهون متطلبات دراسية متشابهة من حيث طبيعتها ومستوى الصعوبة الأمر الذي ساعد على تكوين مستويات متقاربة من الكفاءة الذاتية بينهم، كما أن البيئة المدرسية وما توفره من دعم وتشجيع قد أسهمت في تعزيز شعور الطلبة بقدراتهم بغض النظر عن صفوفهم الدراسية في حين يمكن تفسير عدم وجود فروق في الكفاءة الذاتية تعزى للتفاعل بين متغيري الجنس والصف بأن تأثير الجنس والصف الدراسي لم يكن ذا أثر واضح في اختلاف مستويات الكفاءة الذاتية لدى الطلبة، إذ إن الظروف التعليمية والاجتماعية التي يمر بها الطلبة متشابهة إلى حد كبير، كما أن الخبرات الدراسية والتربوية المشتركة بين الطلبة أسهمت في تقارب إدراكهم لقدراتهم وإمكاناتهم مما أدى إلى عدم ظهور فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الناتجة عن تفاعل الجنس مع الصف الدراسي.

الهدف الخامس : التعرف على العلاقة الارتباطية بين الاجهاد الايجابي والكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

لغرض التعرف على العلاقة بين الاجهاد الايجابي والكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة، تم حساب العلاقة الارتباطية وفقاً لمعامل بيرسون، إذ تبين أن معامل الارتباط دالة احصائياً كما موضحة في الجدول (٩) .

جدول (٩) يبين معامل الارتباط بين الاجهاد الايجابي والكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

المتغيرات	معامل الارتباط	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الاجهاد الايجابي والكفاءة الذاتية	٠,٣٥٢	٣٩٨	دالة

يفسر الباحث هذه النتيجة بوجود علاقة ارتباطية بين الإجهاد الإيجابي والكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة بأن الطلبة الذين يمتلكون مستوى مرتفعاً من الكفاءة الذاتية يكونون أكثر قدرة على التعامل مع الضغوط الدراسية والاجتماعية بصورة إيجابية، إذ ينظرون إلى المواقف والتحديات على أنها فرص للنجاح والتعلم وليس مصادر تهديد أو فشل، وهذا بدوره يساهم في تعزيز مستوى الإجهاد الإيجابي لديهم لما يوفره من دافعية ونشاط يساعدانهم على الإنجاز وتحقيق الأهداف كما أن شعور الطلبة بقدرتهم على مواجهة المهام الدراسية والتغلب على الصعوبات يزيد من ثقتهم بأنفسهم ويجعلهم أكثر استعداداً لتحمل المسؤوليات والتفاعل الإيجابي مع متطلبات البيئة المدرسية الأمر الذي ينعكس في ارتفاع مستوى الإجهاد الإيجابي لديهم، وفي المقابل فإن وجود مستوى مناسب من الإجهاد الإيجابي قد يساهم في تنمية الكفاءة الذاتية من خلال تشجيع الطلبة على المثابرة وخوض الخبرات التعليمية المختلفة وتحقيق النجاحات المتكررة لذلك فإن العلاقة الارتباطية بين المتغيرين تشير إلى أن الكفاءة الذاتية والإجهاد الإيجابي يمثلان عاملين متكاملين في دعم التوافق النفسي والأكاديمي للطلبة، إذ يساهم كل منهما في تعزيز الآخر داخل البيئة التعليمية.

الاستنتاجات: Conclusio

١. أظهرت نتائج البحث أن طلبة المرحلة المتوسطة يتمتعون بمستوى متوسط من الإجهاد الإيجابي مما يدل على قدرتهم على التكيف مع المتطلبات الدراسية والحياتية بصورة تساعدهم على الاستمرار في الأداء والإنجاز .
٢. بينت النتائج أن طلبة المرحلة المتوسطة يتمتعون بمستوى جيد من الكفاءة الذاتية الأمر الذي يعكس امتلاكهم الثقة بقدراتهم وإمكاناتهم في مواجهة المواقف الدراسية والاجتماعية المختلفة .
٣. كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإجهاد الإيجابي تبعاً لمتغيري الجنس والصف والتفاعل بينهما مما يشير إلى تشابه الظروف والخبرات التعليمية التي يمر بها الطلبة .

٤. أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغيري الجنس والصف والتفاعل بينهما مما يدل على تقارب مستوى إدراك الطلبة لقدراتهم وإمكاناتهم بغض النظر عن الجنس أو الصف الدراسي .

٥. أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الإجهاد الإيجابي والكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة مما يؤكد أن ارتفاع الكفاءة الذاتية يسهم في تعزيز قدرة الطلبة على التعامل الإيجابي مع الضغوط والتحديات المختلفة.

التوصيات: Recommendations

١. ضرورة تضمين البرامج التربوية والأنشطة المدرسية أساليب تساعد على تنمية الإجهاد الإيجابي لدى طلبة المرحلة المتوسطة بما يسهم في تعزيز دافعيتهم وقدرتهم على مواجهة الضغوط الدراسية .

٢. العمل على تعزيز الكفاءة الذاتية لدى الطلبة من خلال تشجيعهم على المشاركة في الأنشطة الصفية واللاصفية وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن قدراتهم وإمكاناتهم .

٣. تفعيل دور الإرشاد النفسي والتربوي داخل المدارس لمساعدة الطلبة على استثمار الضغوط بصورة إيجابية وتنمية الثقة بالنفس والقدرة على التكيف مع المواقف المختلفة .

٤. توفير بيئة مدرسية داعمة تشجع الطلبة على الإنجاز والمثابرة وتقدير النجاح لما لذلك من أثر في رفع مستوى الكفاءة الذاتية والإجهاد الإيجابي لديهم .

٥. تعزيز التعاون بين المدرسة والأسرة من خلال عقد لقاءات وندوات توعوية تهدف إلى توجيه أولياء الأمور نحو الأساليب التربوية التي تسهم في تنمية الكفاءة الذاتية ودعم التكيف الإيجابي لدى أبنائهم.

المقترحات:

١. إجراء دراسة تتناول العلاقة بين الإجهاد الإيجابي والدافعية للإنجاز لدى طلبة المرحلة الإعدادية، لمعرفة مدى إسهام الإجهاد الإيجابي في رفع مستوى التحصيل والنجاح الدراسي .

٢. إجراء دراسة مقارنة في الكفاءة الذاتية والإجهاد الإيجابي بين طلبة المدارس الحكومية وطلبة المدارس الأهلية، للكشف عن أثر البيئة التعليمية في هذين المتغيرين .

٣. إجراء دراسة تجريبية لبناء برنامج إرشادي يهدف إلى تنمية الكفاءة الذاتية والإجهاد الإيجابي لدى طلبة المرحلة المتوسطة وقياس أثره في تحسين التوافق الدراسي والنفسي.

المصادر: REFERENCES

- جابر عبد الحميد، وكاظم، احمد خيرى (١٩٨٧): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، القاهرة، دار النهضة العربية.

- الزوبعي، عبد الجليل ابراهيم، وآخرون (١٩٨١): **الاختبارات والمقاييس النفسية**، جامعة الموصل، دار الكتب للطباعة والنشر.
- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٤): **التقويم التربوي البديل اسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية**، ط١، دار الفكر العربي ، القاهرة.
- Anastasi، A (1976): **Psychological testing**, macmillan، company، new York.
- Bandura، A. (1986). **Social foundations of thought and action: A social cognitive theory**. Englewood Cliffs، NJ: Prentice–Hall.
- Bandura، A. (1989). **Social cognitive theory**. In R. Vasta (Ed.) *Annals of Child Development*. (Vol. 6، pp. 1–60). Greenwich، CT: JAI Press.
- Bandura، A. (1997). **Self–efficacy: The exercise of control**. New York: W.H. Freeman and Company.
- Bandura، A.، Adams، N. E.، Hardy، A. B.، & Howells، G. N. (1980). **Tests of the generality of self–efficacy theory**. *Cognitive Therapy and Research*. 4، 39–66.
- Bandura، A.، Barbanelli، C.، Caprara، G. V.، & Pastorelli (1996). **Multifaceted impact of self–efficacy beliefs on academic functioning**. *Child Development*. 67، 1206–1221
- Byrne، D. G.، & Mazanov، J. (2007). Adolescent stress and future mental health: The role of self–esteem and coping. *Journal of Adolescence*. 30(4)، 555–567.
- Cavanaugh، M. A.، Boswell، W. R.، Roehling، M. V.، & Boudreau، J. W. (2000). An empirical examination of self–reported work stress among U.S. managers. *Journal of Applied Psychology*. 85(1)، 65–74.
- Felner، R. D.، & Felner، T. Y. (1989). **Primary prevention programs in the educational context: A transactional–ecological framework and analysis**. In L. A. Bond & B. E. Compas (Eds.)، *Primary prevention and promotion in the schools* (pp. 13–49). Newbury Park، CA: Sage.

- Hargrove, M. B., Nelson, D. L., & Cooper, C. L. (2013). **Generating eustress by challenging employees.** *Organizational Dynamics*, 42(1), 61-69.
- Huan, V. S., & Har, C. W. (2008). The relationship between test anxiety and academic performance among middle school students. *Educational Psychology*, 28(2), 131-145.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). **Stress, Appraisal, and Coping.** Springer Publishing Company.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping.* New York: Springer Publishing Company.
- Mesler, R. (1996). **A model of eustress: Health and healing at the individual level.** (Order No. 9610745). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304083939) Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/304083939?accountid=14745>
- Multon, K. D., Brown, S. D., & Lent, R. W. (1991). **Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A meta-analytic investigation.** *Journal of Counseling Psychology*, 38, 30-38.
- Nelson, D. L., & Simmons, B. L. (2011). **Savoring Eustress while Coping with Distress: The Holistic Model of Stress.** In J. C. Quick & L. E. Tetrick (Eds.), *Handbook of Occupational Health Psychology* (2nd ed.). American Psychological Association.
- Nelson, D. L., & Simmons, B. L. (2011). **Savoring eustress while coping with distress: The holistic model of stress.** *Handbook of occupational health psychology*, 55-74.
- Nelson, D. L., & Simmons, B. L. (2011). Savoring eustress while coping with distress: The holistic model of stress. In J. C. Quick & L. E. Tetrick (Eds.), *Handbook of occupational health psychology* (2nd ed., pp. 55-74). Washington, DC: American Psychological Association.
- Oksman, V., Ermes, M., & Kati, T. (2016). **Eustress-findings concerning the indication and interpretation of positive stress**

among entrepreneurs—a case study. *The Business & Management Review*, 7(3), 342–347.

• Pajares, F. (1996). **Self-efficacy beliefs in academic settings.** *Review of Educational Research*, 66(4), 543–578.

• Pascoe, M. C., Hetrick, S. E., & Parker, A. G. (2020). **The impact of stress on students in secondary school and higher education.** *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 104–112.

• Putwain, D. W. (2009). **Assessment and examination stress in Key Stage 4.** *British Educational Research Journal*, 35(3), 391–411.

• Reschly, A. L., & Christenson, S. L. (2012). **Jingle, jangle, and conceptual haziness: Evolution and future directions of the engagement construct.** In *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 3–19). Boston, MA: Springer.

• Schunk, D. H. (1989). **Self-efficacy and achievement behaviors.** *Educational Psychology Review*, 1, 173–208. Schunk, D.H. (1996) **Goal and self-Evaluative influences during children's cognitive skill learning.** *American Educational Research Journal*, 33(2), 359–382.

• Schunk, D. H., & Meece, J.L. (2006). **Self-efficacy development during adolescence.** In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 71–96). U.S.A.: Information Age Publishing Inc.

• Selye, H. (1975). **Stress without distress.** Philadelphia: J. B. Lippincott Company.

• Suldo, S. M., & Hardesty, R. (2008). **The relation of perceived social support and academic stress to psychological adjustment in adolescents.** *School Psychology Quarterly*, 23(4), 560–580.

• Zimmerman, B. J. (2000). **Self-efficacy: An essential motive to learn.** *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82–91.