

جامعة (الجزائر 2) أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الإجتماعية

قسم علم النفس

العنوان :

الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتها بالتوافق النفسي الإجتماعي

والدراسي لدى المراهق

دراسة مقارنة على عينة من المراهقين المتمدرسين بكل من تمنراست وغليزان

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النفس المدرسي

إعداد الطالب:

بن طاطة عبدالقادر

إشراف :

أ . د : محمد لحرش

أعضاء لجنة المناقشة			
الإسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
رشيد مسيلي	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر 2	رئيسا
محمد لحرش	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر 2	مشرفا ومقررا
فتحي زقعار	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر 2	عضوا مناقشا
صبرينة قهار	أستاذة التعليم العالي	جامعة الجزائر 2	عضوا مناقشا
فتيحة بلعسل	أستاذة / دكتورة	المدرسة العليا للأساتذة	عضوا مناقشا
زوينة حلوان	أستاذة محاضرة	جامعة البويرة	عضوا مناقشا

السنة الدراسية : 2021 / 2020

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
" يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا قِيلَ
لَكُمْ تَفَسَّحُوا فِي الْمَجَالِسِ فَافْسَحُوا
يَفْسَحِ اللَّهُ لَكُمْ ۖ وَإِذَا قِيلَ انشُزُوا
فَانشُزُوا يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا
مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ ۚ
وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ " .
الآية (11) من سورة المجادلة .

إهداء

إن الفضل لله .. وبعد ،

إلى

من أوصى الله ورسوله بصحبتهما ، سر وجودي وسر بقائي والذي الكريمين

إلى روح أمي الطاهرة ، إلى أبي أطل الله عمره ،

إلى جميع أفراد عائلتي .

إلى أول من علمني أول حرف

إلى كافة الشموع التي أنارت طريقي بالعلم والمعرفة ...

إلى كل من سلك طريق العلم وتحدى الصعاب لأجله

إلى كل من ظل يعمل بكل ما بوسعه لأجل أن يسعد الآخرين ،

إلى من ظل يسعى دوما لخدمة وطنه وأبناء وطنه بكل تفاني وصدق .

إلى كل من سار على درب الوفاء والإخلاص وسخر كل ما لديه لخدمة العلم والمعرفة وظل

يسعى إلى تقديم الأفضل .

إلى هؤلاء جميعا أهدي ثمرة جهدي

عبدالقادر

كلمة شكر

- الحمد لله على تمام فضله وإحسانه والشكر على سابغ إنعامه والصلاة والسلام على سيدنا محمد عبده ورسوله الداعي إلى سبيل ربه ورضوانه وعلى آله وأصحابه الذين ساروا على هديه وتبيانته .

- بعد أن من علي الله سبحانه وتعالى بإتمام هذه الدراسة وإخراجها إلى حيز الوجود فإنه لا يسعني إلا أن أتقدم بخالص شكري وتحياتي إلى أساتذتي الأفاضل وأبدأ بأولهم :
الأستاذ / الدكتور محمد لحرش صاحب التميز والأفكار النيرة .. أزكى التحيات وأطيبها .. أزفها لكم بكل ودّ وحب وإخلاص .. تعجز الحروف أن تكتب ما يحمل قلبي من تقدير وإحترام .. وأن تصف ما يختلج بفؤادي من ثناء وإعجاب .. فما أجمل أن يكون الإنسان شمعة تُنير دروب الحائرين . فلكم مني كل الحب والوفاء وخالص الدعاء بدوام العطاء والتوفيق لما قدمتم من المتابعة بسديد الرأي وجليل النصيح والتوجيه طوال فترة البحث .

وإنه لمن دواعي الفخر والعرفان بالجميل أن أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير إلى السادة الأفاضل أساتذة جامعة الجزائر 2 .

- كما لا يفوتني أن أوجه خالص تحياتي وشكري إلى أساتذة جامعة غليزان ، دون أن أنسى الطلبة ، فلهم مني جميعاً جزيل الشكر والإحترام .. كما أخص بالشكر والتقدير جميع الزملاء الذين واكبوا مشواري الدراسي .
إلى من أزرني بالقول والفعل أو الدعاء في ظهر غيب .

من ذكرت ، فهم أصحاب فضل ، أما من أغفلت فهم أحق الناس بالشكر والإعتراف .
" ولو أنني أوتيت كل بلاغة ، وأفنيت بحر النطق في النظم والنثر لما كنت بعد القول إلا مقصراً ومعتزلاً بالعجز عن واجب الشكر . "

الباحث

ملخص الدراسة بالعربية :

تمحورت الدراسة الحالية حول أهمية الحاجات النفسية ومفهوم الذات في الحياة اليومية للأشخاص خاصة المراهقين منهم باعتبار هذين المتغيرين عاملين أساسيين في تحريك السلوك وتوجيهه ، ومعرفة إلى أي مدى يمكن أن يؤثر على عملية التوافق النفسي والاجتماعي ومنه الدراسي لدى المراهق المتمدرس بالتعليم الثانوي

حيث تكتسي هذه الدراسة أهمية بالغة في كونها تتناول شريحة هامة من المجتمع ، كما تكمن أهميتها كونها تساعد الكثير من المراهقين على فهم حاجياتهم وتلبية مطالبهم النفسية بطرق صحيحة ، مع وضع مفهوم مناسب لذواتهم مما يساعدهم في تحقيق التوافق النفسي الاجتماعي (الصحة النفسية) ويضمن لهم التوافق الدراسي (النجاح) .

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين متغيرات الدراسة لدى أفراد العينة ، كما هدفت إلى معرفة الفروق في هذه المتغيرات بين أفراد العينة وفقا للجنس والمنطقة الجغرافية وعلى ضوء ذلك تم صياغة الفرضين الآتيين :

1 - توجد علاقة بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات ومستوى التوافق النفسي والاجتماعي والدراسي لدى تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي لدى أفراد العينة .

2 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في الحاجات النفسية ومفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي والدراسي لدى المراهقين المتمدرسين بالسنة أولى من التعليم الثانوي تعزى إلى :
أ - الجنس (ذكور - إناث) .

ب - المنطقة الجغرافية (غليزان - تمنراست) .

- تألفت عينة الدراسة من (600) تلميذا (ذكورا وإناثا) من تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي موزعين بالتساوي بواقع (300 / 300) على كل من مدينة غليزان وتمنراست .

- ولغرض تحقيق أهداف الدراسة ، إستعمل الباحث المنهج الوصفي التحليلي بفرعيه :

(الإرتباطي والمقارن) ، كما إستعمل الباحث في هذه الدراسة أربعة مقاييس ، هي :

مقياس الحاجات النفسية المعد من قبل ديسي وريان (2000) تعريب وتقنين محمد عليان (2005)

مقياس مفهوم الذات : لأحمد عبدالرحمن والسيد أبوهاشم (2002) .

مقياس التوافق العام : من إعداد الدكتورة إجلال محمد سرى (1986) .

مقياس التوافق الدراسي : (يونجمان 1979) مكيف على البيئة العربية من طرف عبد العزيز الدريني 1985 بقطر .

- توصلت النتائج بالنسبة للعلاقة بين متغيرات الدراسة إلى :

- وجود علاقة بين مفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي .

- عدم وجود علاقة بين متغيرات الدراسة الأخرى .

أما على مستوى الفروق ، أسفرت الدراسة بالنسبة لمتغير الجنس (ذكور - إناث) عن :

- وجود فروق ذات دلالة بين أفراد العينة في مفهوم الذات تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور .

- وجود فروق ذات دلالة بين أفراد العينة في التوافق الدراسي تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث .

و على مستوى الفروق وفقا لمتغير المنطقة الجغرافية (غليزان - تمنراست) أسفرت الدراسة عن :

- وجود فروق ذات دلالة بين أفراد العينة في التوافق النفسي الاجتماعي لصالح غليزان بالرغم من أن

هذه الفروق طفيفة . فيما لم تسفر الدراسة عن فروق بين أفراد العينة في المتغيرات المتبقية .

كما قارن الباحث النتائج التي توصل إليها بدراسات سابقة لمعرفة أوجه الشبه والاختلاف وأنهى

دراسته بخلاصة عامة شملت جميع محاور الدراسة ، ثم خاتمة وجملته من الاقتراحات .

The summary :

" Psychological needs and self concept and their relationship to the psychological , social and academic compatibility of adolescents " .

A comparative study of a sample of adolescents studying in Tamanrasset and Relizane

The current study revolves around the importance of psychological needs and the concept of self in the daily life of people, especially adolescents, as these two variables are essential factors in moving and directing behavior, and knowing the extent to which it can affect the process of psychological and social harmony, including academic study among adolescents taught in secondary education .

As this study is extremely important in that it deals with an important segment of society, its importance also lies in that it helps many adolescents to understand their needs and meet their psychological demands in correct ways, while developing an appropriate concept for themselves, which helps them in achieving psychological social compatibility (mental health) and guarantees them academic compatibility (Success) .

This study aimed to reveal the relationship between the study variables among the individuals of the sample, as well as to know the differences in these variables between the members of the sample according to gender and geographical region.

In light of this, the following two main hypotheses were formulated:

- 1) There is a relationship between psychological needs self concept , and the level of psychological, social and academic harmony among the sample members.
- 2) - There are statistically significant differences in the psychological needs, self concept and the psychological, social and academic compatibility between the members of the sample due to :

A - gender (male - female).

B - Geographical area (Relizane - Tamanrasset)

The sample of the study consisted of (600) male and female students, first year pupils from secondary education, distributed equally (300/300) on each of the cities of Relizane and Tamanrasset.

- In order to achieve the objectives of the study, the researcher used the descriptive analytical approach in its two branches : (relational and comparative).

The researcher also used four measures in this study:

- Psychological Needs Scale: Prepared by Desi and Rayan (2000) Arabization and legalization of Muhammad Alyan (2005).
- Self-concept scale: by Ahmed Abdel-Rahman and Mr. Abu Hashem (2002).
- The general consensus scale : prepared by Dr. Ijlal Muhammad Sarri (1986).
- Academic compatibility scale : Yongman (1979) , adapted to the Arab environment by Abdulaziz Al-Derini,(1985) in Qatar .

A - **The results** of the relationship between the study variables were:

- 1-There is a relationship between self concept and psychosocial compatibility.

2- There is no relationship between the other variables of the study.

B - As for differences, the study resulted in the gender variable (male - female):

1- There are significant differences between the members of the sample in self concept due to the gender variable in favor of **males**.

2 - There are significant differences between the sample members in the academic consensus attributable variable to gender in favor of **females**.

At the level of differences according to the variable of the geographical region (Relizane-Tamanrasset) the study resulted in:

3 - There are significant differences between the sample members in the psychosocial and social compatibility in favor of **Relizane**.

Although these differences are slight, the study did not result any differences between the sample members in the remaining variables .

The researcher also compared his findings with previous studies to see similarities and differences

He finished his studies with a general summary covering all the axes of the study, then a conclusion and a set of suggestions .

الفهرس :

الرقم	الموضوع	ص
01	آية قرآنية	أ
02	الإهداء	ب
03	شكر وتقدير	ج
04	ملخص البحث بالعربية	هـ
05	ملخص البحث بالإنجليزية	هـ
06	فهرس المحتويات	ز
07	فهرس الجداول	م
08	فهرس الأشكال	ص
الباب الأول : الجانب النظري : الفصل الأول : مشكلة الدراسة و تساؤلاتها		
01	مقدمة	19
02	الإشكالية	23
03	تساؤلات الدراسة	31
04	الفرضيات	32
05	أهمية الدراسة	33
06	أهداف الدراسة	35
07	تحديد مفاهيم الدراسة	36
08	الحاجات النفسية	36
09	مفهوم الذات	37
10	لتوافق النفسي الاجتماعي	37
11	التوافق الدراسي	38
13	المراقبة	39
14	التعليم الثانوي	40

49	دراسات سابقة ومشابهة	15
59	تعقيت على الدراسات السابقة	16
الفصل الثاني : الحاجات النفسية		
62	تمهيد	
62	الحاجات	01
63	الحاجات النفسية	02
63	أهمية دراسة الحاجات النفسية	03
65	<u>بعض النظريات المفسرة للحاجات النفسية :</u>	04
//	1 - <u>الاتجاه البيونفسي</u>	
//	1-1 - نظرية التحليل النفسي (فرويد)	
66	1 - 2 - نظرية مكدوجل	
67	1 - 3 - نظرية موراي	
69	2 - <u>الاتجاه الإنساني :</u>	
//	2 - 1 - نظرية مورفي	
//	2 - 2 - نظرية كارن هورني	
70	2 - 3 - نظرية ستاك سوليفان	
//	2 - 4 - نظرية الذات عند كارل روجز	
71	2 - 5 - نرنظرية الحاجات لماسلو	
76	<u>الحاجات النفسية للمراهق</u>	5
77	5 - 1 - الحاجة للأمن النفسي	
81	5 - 2 - الحاجة إلى الإنتماء	
83	5 - 3 - الحاجة إلى تقدير الذات	
89	خلاصة الفصل	6
الفصل الثالث : مفهوم الذات		
91	تمهيد	

01	التطور التاريخي لمفهوم الذات	//
02	النظريات المفسرة لمفهوم الذات	93
03	وظيفة مفهوم الذات	97
04	أنواع مفهوم الذات	98
05	أبعاد مفهوم الذات	100
06	خصائص مفهوم الذات	101
07	العوامل المؤثرة في تشكيل مفهوم الذات	103
08	محددات مفهوم الذات	105
09	سمات تحقيق مفهوم الذات	108
10	خلاصة الفصل	109
الفصل الرابع : التوافق النفسي الإجتماعي		
	تمهيد	111
01	لمحة عن مصطلح التوافق	111
02	مصطلحات ذات صلة بالتوافق	113
03	النظريات المفسرة للتوافق :	116
	- نظرية التحليل النفسي : (Psychoanalysis Theory)	//
	- مدرسة التحليل النفسي (التقليدية) (classic Psychoanalysis Theory)	//
	- النظريات النفسية الاجتماعية : (Psycho-social Theory)	117
	- النظريات السلوكية : (Behavioral Theories)	121
	- النظرية الانسانية : (Humanist Theory)	122
	- النظرية المعرفية : (cognitive theory)	124
04	اتجاهات التوافق	126
05	خصائص التوافق	//
06	أساليب التوافق	128
07	تحليل عملية التوافق	131

132	مظاهر حسن التوافق	08
133	مجالات التوافق	09
135	- التوافق النفسي	10
136	- التوافق الإجتماعي	11
141	- التوافق النفسي الإجتماعي	12
142	خلاصة الفصل	13
الفصل الخامس : التوافق الدراسي		
144	تمهيد	
//	أهمية دراسة "التوافق" في المجال الدراسي	01
145	تعريف التوافق الدراسي	02
146	أبعاد التوافق الدراسي	03
//	مشكلات التوافق الدراسي	04
147	مظاهر التوافق الدراسي	05
148	مظاهر سوء التوافق الدراسي	06
150	العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي	07
152	العوامل المساعدة على التوافق الدراسي	08
153	أساليب التوافق الدراسي	09
154	خلاصة الفصل	10
الفصل السادس : المراهق المتمدرس بالتعليم الثانوي		
<u>أولاً : المراهقة .</u>		
156	تمهيد	
//	تعريف المراهقة	01
157	الفرق بين المراهقة والبلوغ	02
//	الإتجاهات المفسرة للمراهقة -	03
//	3 - 1 - الإتجاه البيولوجي النفسي	

158	3 - 2 - الاتجاه الثقافي الإجتماعي	
160	3 - 3 - الاتجاه المجالي	
161	أهمية المراقبة	04
//	أهداف المراقبة	05
163	مراحل المراقبة :	06
164	أشكال المراقبة	07
166	مميزات النمو عند المراق	08
172	حاجات المراقين	09
173	بعض مشكلات المراقبة	10
179	مشكلات خاصة بالمراق العربي والجزائري	11
180	المراق والسلوك العدواني	12
181	التربية في فترة المراقبة	13
186	خلاصة	14
ثانيا : التعليم الثانوي :		
186	تمهيد :	
187	تعريف التعليم	01
//	لمحة تاريخية عن نشأة العليم الثانوي	02
189	تعريف التعليم الثانوي	03
190	أهمية التعليم الثانوي	04
//	التعليم الثانوي من منظور عا لمي	05
192	التعليم الثانوي في الجزائر	06
//	هيكلية التعليم الثانوي في الجزائر	07
194	غايات التعليم الثانوي العام والتكنولوجي	08
//	خلاصة الفصل	09

الباب الثاني : الجانب التطبيقي .
الفصل السابع : الإجراءات المنهجية للدراسة

196	تمهيد	
//	الدراسة الإستطلاعية	01
//	الخصائص السيكمترية لأدوات الدراسة	02
206	عينة الدراسة وطريقة اختيارها	03
209	حدود الدراسة	04
//	منهج الدراسة	05
211	أدوات جمع البيانات	06
212	الأساليب الإحصائية المستخدمة	07
الفصل الثامن : عرض وتحليل النتائج		
223	التذكير بفرضيات الدراسة	
//	<u>عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة</u>	01
224	عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى	02
225	عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية	02
//	عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة	03
226	عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة	04
227	عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة :	05
227	عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة	06
228	<u>الفرضية الرئيسية الأولى</u>	07
229	عرض وتحليل نتائج الفرضية السابعة	08
230	عرض وتحليل نتائج الفرضية الثامنة	09
231	عرض وتحليل نتائج الفرضية التاسعة	10
232	عرض وتحليل نتائج الفرضية العاشرة	11

233	الفرضية الرئيسية الثانية	12
233	عرض وتحليل نتائج الفرضية الحادية عشر	13
235	عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية عشر	14
237	عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة عشر :	15
238	عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة عشر	16
الفصل التاسع : مناقشة وتفسير النتائج		
241	مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة	01
242	مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى	02
244	مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية	03
246	مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة	04
248	مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة	05
250	مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة	06
252	مناقشة وتفسير نتائج الفرضية السادسة	07
254	مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرئيسية الأولى	08
255	مناقشة وتفسير نتائج الفرضية السابعة	09
258	مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثامنة	10
259	مناقشة وتفسير نتائج الفرضية التاسعة :	11
261	مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العاشرة	12
264	مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرئيسية الثانية	13
265	مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الحادية عشر	14
266	مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية عشر	15
268	مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة عشر	16
270	مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة عشر	17
272	خلاصة عامة	18

278	خاتمة	19
290	مقترحات	20
282	المراجع	21
303	الملاحق	22

قائمة الجداول

الرقم	الجدول	ص
01	يلخص أهداف المراهقة	161
02	يبين النمو الجسمي للمراهق والمراهقة .	166
03	يبين أهم الخصائص العقلية غير المشتركة بين المراهقين والمراهقات .	168
04	يبين الخصائص النفسية للمراهقين .	168
05	يبين أهم حاجات المراهقين .	172
06	درجة ارتباط كل فقرة مع البعد الذي تنتمي إليه على مقياس الحاجات .	197
07	درجة ارتباط كل بعد مع الدرجة الكلية لمقياس الحاجات النفسية .	197
08	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لدرجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الحاجات النفسية .	198
09	الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ لمقياس الحاجات النفسية .	199
10	درجة ارتباط كل فقرة مع البعد الذي تنتمي إليه على مقياس التوافق النفسي الاجتماعي	200
11	درجة ارتباط كل بعد مع الدرجة الكلية لمقياس التوافق النفسي الاجتماعي .	200
12	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لدرجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس اتوافق النفسي الاجتماعي .	201
13	حساب الثبات بطريقة معامل " ألفا كرونباخ " لمقياس التوافق النفسي الاجتماعي .	202
14	حساب درجة ارتباط كل فقرة مع البعد الذي تنتمي إليه في مقياس التوافق الدراسي	203
15	حساب درجة ارتباط كل بعد مع الدرجة الكلية لمقياس التوافق الدراسي .	203
16	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لدرجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التوافق	204

	الدراسي .	
205	ثبات مقياس التوافق الدراسي بطريقة معامل ألفا كرونباخ .	17
206	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الثانويات في الولايتين .	18
206	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس و المنطقة الجغرافية .	19
207	يوضح مجتمع الدراسة بالتفصيل في الولايتين (حسب التخصص والجنس) .	20
211	يوضح بنود وأبعاد مقياس الحاجات النفسية .	21
212	يحدد الفقرات الموجبة والفقرات السالبة في مقياس الحاجات وطريقة التصحيح .	22
216	يوضح معاملات الارتباط بين المجموعات التجريبية .	23
216	يوضح أبعاد مقياس التوافق النفسي الاجتماعي .	24
217	يوضح معاملات الاتساق الداخلي لاختبار التوافق النفسي الاجتماعي .	25
217	يوضح ترتيب العبارات الموجبة و السالبة لاختبار التوافق النفسي الاجتماعي .	26
218	يوضح أبعاد وفقرات مقياس التوافق الدراسي .	27
219	يبين الأبعاد الثلاثة لمقياس التوافق الدراسي مع أرقام العبارات التي تقيس كل بعد واتجاه الاستجابة في التصحيح .	28
220	يبين عدد وحدات كل مقياس فرعي في التوافق الدراسي ومعامل ثباته .	29
220	يبين معاملات الثبات المحسوبة لأبعاد مقياس التوافق الدراسي .	30
223	يبين الارتباط بين جميع متغيرات الدراسة لدى أفراد العينة .	31
224	يبين الارتباط بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات لدى أفراد العينة .	32
225	يبين الارتباط بين الحاجات النفسية والتوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد العينة .	33
225	يبين الارتباط بين الحاجات النفسية والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة .	34
226	يبين الارتباط بين مفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد العينة .	35
227	يبين الارتباط بين مفهوم الذات والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة .	36
227	يبين الارتباط بين التوافق النفسي الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة .	37
228	T- Test يوضح الفرق بين متوسطات أفراد العينة حسب متغير الجنس .	38
228	يوضح العلاقة بين المتغيرات لدى أفراد العينة حسب متغير الجنس .	39

230	يوضح الفروق بين أفراد العينة على المقاييس الأربعة حسب متغير الجنس .	40
230	يوضح الفرق بين أفراد العينة حسب متغير الجنس .	41
230	يوضح العلاقة بين أفراد العينة حسب متغير الجنس .	42
230	يوضح الفرق بين متوسطات أفراد العينة في الحاجات النفسية حسب متغير الجنس	43
230	يوضح الفرق بين متوسطات أفراد العينة في مفهوم الذات حسب متغير الجنس	44
230	يوضح العلاقة بين أفراد العينة في مفهوم الذات حسب متغير الجنس .	45
231	يوضح الفرق بين أفراد العينة في مفهوم الذات حسب متغير الجنس .	46
231	يوضح الفروق في التوافق النفسي الاجتماعي بين أفراد العينة حسب متغير الجنس	47
231	يوضح العلاقة بين أفراد العينة في التوافق النفسي الاجتماعي حسب متغير الجنس	48
232	يوضح الفروق في التوافق النفسي الاجتماعي بين أفراد العينة حسب متغير الجنس	49
232	يوضح الفروق في التوافق الدراسي بين أفراد العينة حسب متغير الجنس .	50
232	يوضح العلاقة بين أفراد العينة في التوافق الدراسي حسب الجنس .	51
233	يوضح الفروق في التوافق الدراسي بين أفراد العينة حسب متغير الجنس .	52
233	يوضح الفرق بين متوسطات أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية .	53
234	يوضح العلاقة بين المتغيرات لدى أفراد العينة حسب متغير الجنس	54
234	إختبار " ت " لدلالة الفروق بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية .	55
234	يوضح الفرق بين متوسطات أفراد العينة في الحاجات النفسية حسب متغير المنطقة الجغرافية .	56
235	يوضح العلاقة بين أفراد العينة في الحاجات النفسية حسب متغير المنطقة الجغرافية .	57
235	يوضح الفرق بين أفراد العينة في الحاجات النفسية حسب متغير المنطقة الجغرافية	58
236	يوضح الفروق في المتوسطات في مفهوم الذات بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية .	59
236	يوضح العلاقة بين أفراد العينة في مفهوم الذات حسب متغير المنطقة الجغرافية .	60
236	يوضح الفروق في مفهوم الذات بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية .	61

237	يوضح الفروق في التوافق النفسي الإجتماعي (التوافق العام) بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية .	62
237	يوضح العلاقة بين أفراد العينة في التوافق النفسي الإجتماعي حسب متغير المنطقة الجغرافية .	63
237	يوضح الفروق في التوافق النفسي الإجتماعي بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية .	64
238	يوضح الفرق بين المتوسطات في التوافق الدراسي لدى أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية .	65
238	يوضح العلاقة بين أفراد العينة في التوافق الدراسي حسب متغير المنطقة الجغرافية .	66
238	يوضح الفروق في التوافق الدراسي بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية .	67
241	يبين الارتباط بين جميع متغيرات الدراسة لدى أفراد العينة .	68
242	يبين الارتباط بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات لدى أفراد العينة .	69
244	يبين الارتباط بين الحاجات النفسية والتوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد العينة .	70
246	يبين الارتباط بين الحاجات النفسية والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة	71
248	يبين الارتباط بين مفهوم الذات و التوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد العينة .	72
250	يبين الارتباط بين مفهوم الذات والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة .	73
252	يبين الارتباط بين التوافق النفسي الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة .	74
255	يوضح الفروق بين أفراد العينة على المقاييس الأربعة وفقا لمتغير الجنس أفراد العينة حسب متغير الجنس .	75
255	يوضح الفرق بين أفراد العينة في الحاجات النفسية حسب متغير الجنس .	76
258	يوضح الفرق بين أفراد العينة في مفهوم الذات حسب متغير متغير الجنس .	77
260	يوضح الفروق في التوافق النفسي الاجتماعي بين أفراد العينة حسب متغير الجنس	78
262	يوضح الفروق في التوافق الدراسي بين أفراد العينة حسب متغير الجنس .	79

264	إختبار " ت لتوضيح الفروق بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية .	80
265	يوضح الفرق بين أفراد العينة في الحاجات النفسية حسب متغير متغير المنطقة الجغرافية .	81
266	يوضح الفروق في مفهوم الذات بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية .	82
268	يوضح الفروق في التوافق النفسي الإجتماعي بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية .	83
270	يوضح الفروق في التوافق الدراسي بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية .	84

قائمة الأشكال :

الرقم	الشكل	ص
01	يمثل التدرج الهرمي للحاجات طبقا لنظرية ماسلو:	73
02	يمثل النسبة المئوية لأفراد العينة حسب الجنس .	208
03	يمثل نسبة المئوية لأفراد العينة حسب المنطقة الجغرافية .	208

الباب الأول : نظري

الفصل الأول :

إشكالية الدراسة وتساؤلاتها

مقدمة :

إن دراسة موضوع المراهقين ومعرفة حاجاتهم النفسية والبيولوجية وكذلك معرفة مفهوم الذات الذي يضعونه لأنفسهم ، و مدى توافقهم النفسي والإجتماعي والدراسي أمور ضرورية يجب الوقوف عندها كون أن أهميتها تكمن في أنها ذات تأثير مباشر على جميع مناحي حياة الفرد ، وقد يمتد تأثيرها للمجتمع ، فعلى الصعيد الفردي فإنها تكشف المشاكل التي تتعرض لها هذه الشريحة المهمة وتكشف النقاب عن تداخلاتها وتداعياتها والبحث عن الحلول التي من شأنها أن تحد من تأثيرها السلبي ، وكذلك تكشف عن خصوصية المرحلة وما تتميز به من تغيرات جسمية وروحية ووجدانية وعقلية وإجتماعية أما على الصعيد الجماعي ، فإنه من الضروري الإعتناء بهذه الشريحة إذا كنا نسعى فعلا إلى بناء مجتمع متكامل ، متشبع بثقافة أمته ، معتزاً بتراثها ، محافظاً على قيمها ، مساهماً في بنائها وتطورها لأن خلال فترة المراهقة ، قد يلاقي الفرد بعض الصعوبات في تحقيق حاجاته ، فإذا حدد هذه الصعوبات تماماً استطاع تجاوزها ، ولقد وجد العلماء أن عدم إشباع الحاجات النفسية هو أساس مشاكل التكيف التي تواجهها ، بمعنى أن الشخصية لا تتحقق لها الصحة النفسية السليمة التي تهدف إلى توافق الفرد مع بيئته ، إلا إذا شعر الفرد بأن حاجاته قد أشبعت فعلا .

و تعتبر الحاجة أحد الدوافع التي تدفع الإنسان للقيام بسلوك ما ، وقد استعمل علماء النفس مصطلحات مختلفة تعبر كلها عن الحاجة مثل : الدافع ، الحافز ، الباعث ... على الرغم من اختلاف هذه المصطلحات إلا أنها من حيث المعنى تتضمن التحريك والدفع و التنشيط وتعد عمليات داخلية مفترضة يستدل عليها بالسلوك الظاهر ، كما أن إرضاء حاجة المراهق تعتبر عاملاً مساعداً على حسن توافقه وعلى نموه السليم ، لذلك يتفق معظم العلماء على أن الأفراد يكافحون باستمرار لتحقيق حالات من الاتزان والتوافق الذي يضمن لهم البقاء . لذا فإن فهم حاجات التلاميذ والعمل على إشباعها من شأنه أن يؤدي إلى توافقهم ، في حين ترك حاجاتهم من دون إشباع أو عدم فهمها قد يؤدي إلى سلوك مضاد للمجتمع ، فالشخصية تبقى غير متوافقة مالم تشبع حاجاتها . كما أن فكرة الفرد عن نفسه تتميز بالتفرد ، ولكنها عرضة للتعديل بتأثير الظروف البيئية والاجتماعية التي تحيط به ، وبوجهة نظر الآخرين عنه . إلا أنه بصفة عامة له تصور شبه ثابت عن ذاته .

وبهذا ، يعتبر مفهوم الذات مفتاحاً مهماً لدراسة الشخصية وفهمها وذلك بالتركيز على الخبرات المدركة لدى الفرد في حاضره وعلى ذاته الظاهرية وعلى نمطه الفريد في التوافق وعليه فإن تحقيق الفرد لذاته يتطلب أكثر من مجرد إشباع الحاجات البيولوجية والغرائز النفسية ، لذلك يبقى مفهوم الذات من الموضوعات التي تلقى اهتماماً متزايداً من طرف المشتغلين في الحقل التربوي و النفسي لأنهم يعتبرونه

إطاراً مرجعياً لفهم الشخصية ، حيث تناولته الدراسات العلمية في عديد المجالات باعتباره أحد نواتج الحياة الاجتماعية كالتعليم ، والتوجيه والإرشاد .

و باعتبار أن الإنسان كائن اجتماعي ، فهو بحاجة إلى بناء علاقة حميمة ووطيدة مع مجتمعه ، و لأن كل واحد منهما في حاجة إلى الآخر ، فإن ذلك يتطلب منه مواكبة هذه البيئة بما يضمن له تحقيق حاجاته في إطار نفسي اجتماعي متوافق . كما أن للبيئة الثقافية للفرد و حصيلة خبراته الحياتية أثر كبير في بناء شخصيته ، أو بمعنى آخر هويته لإن خبرات المراهق الحياتية لا زالت محدودة ولهذا يكون متذبذباً في إتخاذ القرارات المناسبة و هو في نفس الوقت يسعى إلى تحقيق ذاته وتكوين هويته الخاصة به ، فتراه يلعب أدواراً متناقضة ، مثلاً في الوقت الواحد يكون مستقلاً ومعتمداً على غيره ، جريئاً وجباناً ، متحدياً وخضوعاً ، جدياً وغير مكترث .

ولأن سوء التوافق يمس الكثير من الناس ، فإن المشكل يكمن في مستوى هذا التوافق ودرجته مما يدفع البعض إلى المعالجين النفسانيين (أطباء وأخصائيو علم النفس ومرشدين) ، ولهذا يلجئون إلى المرشد النفسي الذي يتعامل مع حالات سوء التوافق التي لم تبلغ درجة الاضطراب المرضي سواء للوقاية من الاضطرابات أو للرعاية النفسية . لهذا شغل موضوع التوافق النفسي و الاجتماعي حيزاً كبيراً في الدراسات والبحوث لأهميته في حياة الناس . فالتوافق ليس مرادفاً للصحة النفسية فحسب بل يرجعه الكثير من العلماء إلى أنه الصحة النفسية بعينها ، فهو الهدف الرئيسي لجميع فروع علم النفس بصورة عامة ومن أهم أهدافها .

حيث يتصف المتوافق نفسياً واجتماعياً بشخصية متكاملة قادرة على التنسيق بين حاجاته وسلوكه الهادف وتفاعله مع بيئته ، الذي يتحمل عناء الحاضر من اجل المستقبل متصفاً بتناسق سلوكه وعدم تناقضه ومنسجماً مع معايير مجتمعه دون التخلي عن استقلاليته مع تمتعه بنمو سليم غير متطرف في انفعالاته ومساهم في مجتمعه .

و تبقى المراهقة من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته وقد تكون مؤشراً واضحاً لبناء شخصية سوية من عدمه فخلالها يسعى المراهق إلى التحرر و الاستقلالية والاعتماد على النفس وربما اتخاذ القرارات الهامة التي من شأنها أن تساهم في تقرير مصيره ، كذلك يسعى المراهق في هذه المرحلة إلى بناء شبكة واسعة من العلاقات الاجتماعية خاصة مع الزملاء والأقران وحتى مع الأساتذة أحياناً ، لذلك فإنه من واجب الأولياء والمربين التصرف بحكمة والتعرف على حاجاته وانشغالاته والتكفل بها وتوجيهه نحو الكمال الإنساني ومساعدته على تحقيق التوافق النفسي الاجتماعي ومنه التوافق الدراسي .

و لأن التوافق النفسي الاجتماعي للمراهق يمكن أن يؤثر على مساره الدراسي كما أكدته الكثير من الأبحاث وذلك من خلال كيفية تفاعله مع البيئة المدرسية ، حيث تعتبر هذه الأخيرة الأسرة الثانية بالنسبة له أين يقضي معظم وقته لتلقي العلم والمعرفة و استكمال عملية التربية ، وبما أن المدرسة تعتبر الميدان المناسب لتعديل السلوك ، فسوء التوافق يظهر من خلال عدم التكيف مع عناصر هذه البيئة كالزملاء والأساتذة وقد تعود أسباب ذلك إلى الفرد نفسه كالمستوى المتدني للمفهوم الذي يضعه لذاته أو عدم قدرته على تلبية حاجياته ويتجلى ذلك في محاولاته الهروب من الواقع أو مواجهته بسلوكات سلبية كالعنف وكثرة الغيابات و التأخرات وهو ما ينعكس على مستواه الدراسي و في الأخير الرسوب .

لذلك تسعى الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين جميع متغيرات الدراسة بعضها ببعض من جهة والكشف عن الفروق بين أفراد العينة وفقا لمتغيري الجنس والمنطقة الجغرافية من جهة أخرى ولتحقيق أهداف هذه الدراسة ، قام الباحث بتقسيمها إلى بابين :

الباب الأول: الجانب النظري وتضمن ستة (06) فصول :

الفصل الأول : تطرق فيه الباحث إلى الإطار النظري للدراسة ، واشتمل على الإشكالية بجميع تساؤلاتها ، والفرضيات و أهميتها النظرية والتطبيقية وأهداف الدراسة ، و يضم أيضا عرضا لأهم النظريات النفسية ووجهات النظر التي فسرت المفاهيم الأساسية الواردة في عنوان هذه الدراسة وتعريفها لغة و إصطلاحا ومناقشتها ، مع التطرق إلى أهم الدراسات السابقة التي لها علاقة بذات الموضوع مع النقد . وقد إشتمل الباب الأول على الفصول التالية :

الفصل الثاني: تطرق فيه الباحث إلى مفهوم الحاجات ، أشكالها (الحاجات الفيزيولوجية ، الحاجات النفسية الوجدانية الحاجات الاجتماعية ...) ، أهم الحاجات النفسية ، تصنيف الحاجات ، والنظريات التي تناولت الحاجات (نظرية التحليل النفسي ، نظرية الدافعية الإنسانية "ماسلو" ، نظرية الدافعية ل "موراى" ، نظرية التعزيز "دولار- ميللر" ،) أهم الحاجات النفسية في مرحلة المراهقة (الحاجة إلى الأمن ، الحاجة إلى الإنتماء ، الحاجة إلى مكانة الذات ...) ، خلاصة الفصل .

الفصل الثالث : خصصه الباحث إلى مفهوم الذات ، نمو مفهوم الذات ، نظريات الذات ، العوامل التي تساعد على بلورة مفهوم الذات عند المراهق في مرحلة التعليم الثانوي ، أشكال مفهوم الذات ، العوامل المؤثرة في نمو مفهوم الذات ، خلاصة الفصل .

الفصل الرابع : تطرق فيه الباحث إلى التوافق النفسي الاجتماعي : مفهوم التوافق ، مؤشرات التوافق أبعاد التوافق ، معايير التوافق النفسي ، مفهوم التوافق النفسي الاجتماعي وعناصره ، النمو الاجتماعي

في المرحلة الثانوية ، عمليات التفاعل الاجتماعي ، اختيار الأصدقاء في هذه المرحلة ، العوامل المؤثرة في التوافق النفسي الاجتماعي لتلاميذ المرحلة الثانوية ، مدى تأثير التوافق النفسي الاجتماعي على التوافق الدراسي ، خلاصة الفصل .

الفصل الخامس : تناول فيه الباحث التوافق الدراسي (المدرسي) والذي تضمن تعريف التوافق الدراسي ، مؤشرات التوافق الدراسي ، أبعاد التوافق الدراسي ، خصائص التوافق الدراسي ، مظاهر التوافق الدراسي ، العوامل المساعدة على التوافق الدراسي ، خلاصة الفصل .

الفصل السادس : تطرق فيه الباحث إلى مبحثين ، وخصص المبحث الأول إلى موضوع المراهقة ، تعريفها ، الفرق بين المراهقة والبلوغ ، الإتجاهات المفسرة للمراهقة ، خصائص مرحلة المراهقة ، أشكالها والعوامل المؤثرة فيها ، أهمية المرحلة ، بعض مشكلات المراهقين ، شخصية المراهق .

وخصص المبحث الثاني للتعليم بصفة عامة و التعليم الثانوي بشكل خاص ، وتطور التعليم الثانوي عبر العصور ، التعليم الثانوي في الجزائر ، أهميته ، وظيفته ، هيكلته ، أهم الصعوبات التي تواجه التلاميذ في هذه المرحلة ، مجهودات الدولة للنهوض به بما يخدم مصلحة البلاد ، خلاصة الفصل .

الباب الثاني / الإجراءات الميدانية :

وتمثل في الجانب التطبيقي لهذه الدراسة وتضمن ثلاثة (03) فصول :

الفصل السابع : وخصصه الباحث للإجراءات المنهجية للدراسة وتضمن التذكير بفرضيات الدراسة واختيار المقابيس المناسبة وإعادة حساب الخصائص السيكمترية لها . هذا ، وتطرق الباحث في الدراسة الأساسية إلى التعريف بمجتمع الدراسة وتحديد العينة و خصائصها والمنهج المتبع ، وتحديد المجال المكاني والزمني وذكر الأدوات المستعملة في جمع البيانات و الوسائل الإحصائية المستخدمة .

الفصل الثامن : وتم فيه عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية التي توصل إليها الباحث .

الفصل التاسع : تم فيه مناقشة النتائج المتوصل إليها وتفسيرها في ظل الدراسات السابقة و أنهى الباحث دراسته بخلاصة عامة ، ثم خاتمة تليها جملة من التوصيات .

الإشكالية :

تعتبر المراهقة من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان ضمن أطوار حياته المختلفة التي تتسم بالتجدد المستمر والترقي في معارج الصعود نحو الكمال الإنساني الرشيد وتحدث فيها مجموعة من التغيرات الجسمية والعقلية والنفسية ، كما تتميز هذه المرحلة بفيض غزير من العاطفة والحماس و تختلف أشكالها من فرد لآخر باختلاف الظروف الأسرية والعادات والأدوار الاجتماعية التي يقوم بها المراهقون في مجتمعهم ، ومنه فأى إستراتيجية للتعامل مع المراهق لا بد وأن تبنى على فهم هذه الخصائص و إستيعابها وإلا كانت النتيجة إنفلات زمام الأمور من يد الأباء و المربين وبالتالي إنجرار المراهق نحو السلوكيات المنحرفة .

ونظرا لحساسية هذه المرحلة وأهميتها في حياة الإنسان ، فإن المختصين لم يتوانوا في البحث بجدية كبيرة في هذا الموضوع ويتجلى ذلك من خلال التفسيرات المختلفة لمرحلة المراهقة باختلاف إتجاهات و نظريات علم النفس .

فمثلا الإتجاه البيولوجي النفسي الذي يترجمه ستانلي هول وفرويد " Hall Stanley & Freud " يستند على التغيرات البيولوجية وعلاقتها بالنضج ، فالمراهقة كمرحلة نمائية تعرف تغيرات بيولوجية عميقة وواضحة تنعكس بشكل كبير على سلوك المراهق وعلى نظرة الآخرين إليه . إنها ميلاد جديد يتسم بالحيرة والضغوط والتغيرات السريعة كما يرى "هول " . وهي إعلان ببداية الوظيفة الجسمية التناسلية حسب أنا فرويد .

فبالنسبة لهول ، المراهقة هي مرحلة مهمة جدا قادرة على تغيير مسار الحياة المستقبلية فهي الوقت الذي تتحدد فيه الأدوار الاجتماعية وتنمو فيه القيم من جديد بحيث تنمو قدرته على التفكير ويصبح التفاعل مع الأفراد الآخرين أكثر وعيا ونضجا .

ونجد أن هذا الإتجاه يركز على المحددات الداخلية للسلوك ويشير إلى أن مخطط التطور للنوع البشري ينعكس في التركيبة الوراثية لكل فرد . التطور يكون من مرحلة التصور إلى مرحلة النضج والمراحل التي مرت البشرية بها منذ بداية تطورها والتي تركت أثرا جينيا ، وهي تعرف بنظرية (الشدة والمحن) (9 – p8 , 1982 , Richard Cloutier) .

حيث تقوم على أساس أن الفرد – الإنسان يلخص في حياته تجربة البشرية كلها من البدائية إلى فترات المعاناة والألام والجهد ، إلى المرحلة التي تحققت بالمدينة الأوروبية الغربية . وتعتمد هذه النظرية على أساس بيولوجي وتستند إلى وراثة الخصائص البيولوجية للجنس البشري التي تكمن في تركيب الموروثات، فالطفل حتى الرابعة يمثل المرحلة البدائية " شبه الحيوانية " أما المراهقة

فهي مرحلة التحول الصعب من البدائية إلى التمدن ومن هنا تأتي العاصفة والمعاناة (حجازي ، 1985 : 39- 40) .

إلا أن هناك جملة عوامل تدخل ضمن التوافق وتؤثر عليه ، وربما تكون بعض الأحيان هذه العوامل متداخلة فتؤثر في الحاجات الأولية وهي "مجموعة من الحاجات البيولوجية الجوهرية في جسم الكائن الحي و تكون فطرية ومتنوعة مثل الحاجة إلى الهواء والماء والغذاء وتنظيم درجة الحرارة والجنس والراحة . وتتوقف حياة الإنسان على إشباع هذه الحاجات " .

أما الحاجات الثانوية أو الشخصية فإنها أكثر غموضاً من الحاجات الأولية لأنها تمثل حاجات عقلية ومعنوية وإجتماعية بدلاً من الحاجات الوظيفية للجسم .

وتعتبر الحاجة أحد الدوافع التي تدفع الإنسان للقيام بسلوك ما وقد درج العلماء النفسيون على استخدام مصطلحات الدافع والحافز والغريزة والباعث والرغبة بطرق مختلفة . وعلى الرغم من إختلاف هذه المصطلحات ، إلا أنها من حيث المعنى تتضمن التحريك والدفع والتشيط وتعد عمليات داخلية مفترضة يفسر بها السلوك وغير قابلة للقياس المباشر بل يستدل عليها بالسلوك الظاهر (الغفيلي ، 1989 : 16) .

ولقد وجد العلماء أن عدم إشباع الحاجات النفسية هو أساس مشاكل التكيف التي تواجهنا ، بمعنى أن الشخصية لا تتحقق لها الصحة النفسية السليمة والتي تهدف إلى توافق الفرد مع بيئته إلا إذا أشبعت هذه الحاجة وشعر الفرد بأن حاجاته قد أشبعت فعلا . " إن إشباع الحاجات هو المدخل الرئيسي لإحداث التوازن لدى الفرد من الناحية الفسيولوجية والنفسية والإجتماعية ، أي أنها هي التي تقود الفرد للتوافق مع نفسه ومع من حوله " (زيدان ، 1984 : 37) .

و يضيف جوش Josh (1983) : " وحتى نستطيع تفسير الشخصية الإنسانية وفهم طبيعة الإختلاف في السلوك بين الأفراد فخير سبيل إلى ذلك هو الحاجات النفسية والتي تقوم بدور الوسيط بين عوامل التنشئة الإجتماعية وما يصدر عن الفرد من سلوك " (عبد الفتاح ، 1990 : 215) .

كما تعبر الحاجات عن نفسها عن طريق السلوك الظاهر ، فإن لم تشبع هذه الحاجات يصبح لدى الفرد موقف يبعث على التوتر وبالتالي يختل التوازن ، حينئذ يمكننا القول أن لدى الفرد مشكلة . ويضيف سعد : " والدافع ما هو إلا حالة تؤدي إلى عدم إستقرار الكائن الحي وإختلال توازنه . فيقوم بنشاط قصد التوصل إلى إشباع الحاجة والتخفيف من الدافع لإعادة التوازن وإزالة التوتر " و أن الحاجة تؤدي إلى استثارة الدافع " (جلال ، 1985 : 99 - 100) .

كذلك ترتبط الحاجات النفسية لدى الفرد بجوانب أخرى من الشخصية . ولعل أهم هذه الجوانب هو مفهوم الذات ، هذا المفهوم اختلف حوله كثير من علماء النفس سواء في تمييزه عن المفاهيم الأخرى كالتقدير الذاتي أو التقرير الذاتي أو الإدراك الذاتي ، أو في إيضاح تداخله مع مصطلحات أخرى مثل الأنا أو الروح أو النفس أو في تحديد تعريفاته كموضوع أو كعملية .

ولقد لقي مفهوم الذات إهتماماً بالغاً وذلك منذ ظهوره في الربع الأخير من القرن الحالي فظهر من خلال الأبحاث العديدة التي تناولته بطرق مختلفة وظهرت على يد مدارس ونظريات منها نظرية " سينج وكوندز (Syng and conds) وأشار فيها إلى أن الذات تؤثر في المجال الظاهري ويرجع هذا المجال إلى البيئة السيكولوجية للفرد . وهذا السلوك ينشأ نتيجة للمجال الظاهري الذي يوجد فيه ويكون عليه الكائن الحي ويعد هذا موضوع السلوك الناتج عن الخبرات التي يستمدّها الفرد في حياته وتكون هذه الخبرات هي سبب وعيه عما يحدث ونتيجة لها يحدث السلوك (هول ليندزي ، 1971 : 602) .

كما يؤدي الجانب النفسي كالشعور بالرضا والثقة بالنفس والدافعية والطموح والإتجاهات الإيجابية والمشاركة الفعالة والتوافق النفسي دوراً في زيادة مستوى مفهوم الفرد على عكس القلق والضغط النفسية والإكتئاب التي تؤدي إلى إنخفاض مستوى مفهوم الذات لدى الفرد لذاته . وهذا ما أكدته دراسة كل من فايت وآخرون (Fite.et.al) (1992) ، ودراسة داوود (1997) التي أشارت إلى أن الطلبة الذين لديهم ضغوط ومخاوف وإنفعالات لديهم مفهوم متدن وخاصة في بعد الثقة بالنفس . كما أظهرت بعض الدراسات وجود علاقة سالبة بين مفهوم الذات والإكتئاب مثل دراسة كل من كاودين (Cowden) (1992) ومكلين (McClain) (1997) . وكذلك الجنس حيث تأكد أن للجنس دور هام في وجود فروق دالة إحصائية لمستوى مفهوم الذات بين الذكور والإناث . كما أوضحت دراسات كثيرة أن الذكور يتمتعون بدرجة أكبر في مستوى مفهوم الذات من الإناث مثل دراسة كل من فايت وآخرون (Fite.et.al) (1992) ، و كروم وآخرون (Grume.et.al) (1992) وكذلك العوامل الخارجية الموضوعية منها التنشئة الأسرية والبيئية . فأول ما يبدأ الطفل في عملية تطور مفهوم الذات لديه يتم من خلال تربيته وتفاعله وخبراته التي يكتسبها من والديه وأسرته وأقرانه . هذا ما أكدته دراسة أبو هدرس (1999) بأن للتأثيرات والخبرات الأسرية مع الوالدين والأخوة أثرها على مفهوم الذات وتشكيله (أبوهدرس : 1999 : 12) .

في حين يرى عبد الفتاح (1986) بأن للمعايير الإجتماعية والدور الإجتماعي والتفاعل السليم تأثير ودور كبيرين على مفهوم الذات وذلك من خلال نمو صورة الذات لدى الفرد . وهذا ما أكدته دراسة كل من سانتوس وآخرون ، (Santos.et.al) (1991) : " أن المشاركة والتفاعل الإجتماعي يؤثر إيجابياً في مفهوم وتقدير الذات " (إبراهيم ، و سليمان : 1998 : 22) .

ولقد تتبعت هتي (Hattie) (1992) الخلفية التاريخية لتطور مفهوم الذات من عصر الفلاسفة الإغريق كأفلاطون وأرسطو والذين تداولوا مفهوم الذات كهوية أو تفرد ، مروراً بديكارت الذي يراه كجوهر مدرك ، إلى الجدل الفلسفي بين مفكري عصر النهضة وعلى رأسهم هيوم . والذين حاولوا التمييز بين الحواس ومدركاتها العقلية كالتفكير وصولاً إلى المنهج العلمي الذي تبناه جيمس في تفسير مفهوم الذات والذي صنفها في أربعة مستويات أو نطاقات منظمة في بناء هرمي يمثل :

1- الذات الجسمانية . 2- الذات الاجتماعية . 3- الذات المادية . 4- الذات الروحية (James,1980,P.292) .

أما النظرة المعاصرة لمفهوم الذات فقد تشكلت تاريخياً في أربعة مصادر متميزة هي :

1- علم نفس النمو (إريكسون) . 2- المذهب التفاعلي الرمزي (كولي وميد) . 3- علم النفس الظاهراتي (روجرز) . 4- علم النفس التجريبي (مارش وشافلسون) (Rayner,2001,p.26) .

لقد عمل بعض من أصحاب نظريات مفهوم الذات إلى تقسيمها إلى فئات ثلاث هي : الذات الواقعية المدركة - الذات المثالية - الذات الاجتماعية (زهران ، 1977 : 158) .

وظهرت أيضاً على يد العالم فرنون (Vernon) (1963) الذي درس الذات من حيث عدة مستويات وأشار إلى أن الذات توجد داخل كل فرد وأن كل فرد يشعر بها وهي نواة حقيقية أو ذات مركزية معقدة . تحتوي هذه الذات على أجزاء كثيرة تنشأ من خلالها صراعات دائمة وتكون هذه الأجزاء موحدة وتعطي إحساس بالذاتية وبذلك تظهر أحيانا وتعمل على التحكم في إرادة الفرد والتحكم فيما يحدث فهي تحتوي على " الأنا الأعلى " الذي يسيطر على المثالية ويختلف ذلك باختلاف المستويات الأخرى له (زهران ، 1972 : 70) .

أما دي شارمز (Decharms) " أرجع هذه النظرية إلى التبرير أو العزو وذلك يكون نتيجة أسباب أو عوامل خارجية أو داخلية تؤدي الى ظهور مثل هذا السلوك وأن الفرد لابد وأن يعطي درجة ما في الفهم الواعي لذاته (الديب ، 1994 : 225) .

ويهتم علماء النفس بدراسة مفهوم الذات بحكم أنه يمثل محوراً أساسياً في بناء الشخصية ويشكل إطاراً مرجعياً لفهمها (السمدوني ، 1994 : 451) .

إن التباين والتفاوت في الرؤية بشأن التصنيف والتعريفات دفع (بمارش وآخرون) (1988) إلى تحديد سبع خصائص حاسمة في تعريف مفهوم الذات بالتركيز على أنها مفهوم منظم ، ومتعدد الأوجه هرمي ، مستقر ، متطور ، متميز ، قابل للتقويم (Marsh et al.,1988 p 366) .

فمفهوم الفرد عن ذاته ينمو نتيجة تفاعله مع البيئة الاجتماعية ، وبالتالي فهذا المفهوم من وجهة نظر روجرز هو المسؤول عن سلوك الفرد حيث أن الخبرات التي تتطابق مع مفهوم الذات والمعايير

الاجتماعية تؤدي إلى الارتياح والتوافق النفسي فيما تشكل تلك الخبرات التي تتعارض مع المعايير الاجتماعية ومفهوم الذات تهديداً يؤدي إلى سوء التوافق (دويدار ، 1999 : 34) .

لذلك يعد مفهوم الذات (Self-Concept) من الموضوعات التي تلقى اهتماماً متزايداً من المشتغلين بالدراسات التربوية و النفسية في الوقت الحاضر ، حيث تناولته الدراسات العلمية باعتباره أحد نواتج الحياة الاجتماعية ، والتعليم ، والتوجيه والإرشاد (جابر:1985 : 191) .

من هنا فالبحث في مفهوم الذات يعد مفتاحاً مهماً لدراسة الشخصية وفهمها وذلك بالتركيز على الخبرات المدركة لدى الفرد في حاضره وعلى ذاته الظاهرية وعلى نمطه الفريد في التوافق وعليه فإن تحقيق الفرد لذاته يتطلب أكثر من مجرد إشباع الحاجات البيولوجية و الغرائز النفسية (دويدار ، 1999 : 32) .

كما أن هناك عدة عوامل ومتغيرات تؤثر على مفهوم الذات لدى الفرد ، منها ما هو ذاتي داخلي ومنها ما هو خارجي موضوعي مثل وجود علاقة بين التفوق والتحصيل الدراسي المرتفع ، فالنجاح المتكرر الذي يتحقق للطالب يكون له مفهوم إيجابي نحو ذاته ، كما أن التحصيل المرتفع يشعر الفرد بالثقة بالنفس والكفاءة ويكسبه مفهوماً إيجابياً ومرتفعاً نحو ذاته (أبوهديروس : 1999 : 12) .

وهذا ما أكدته دراسة (1992: williams) ، ودراسة (1998: Fleming,et.al) اللتان أشارتا إلى وجود علاقة موجبة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي (الجانب الجسمي والنفسي) حيث أكدت كثير من الدراسات أن صورة الجسم تؤدي دوراً مهماً في بناء مفاهيم معينة عن الذات ، فالجاذبية الجسمية وصورتها تعتبر أساساً للقبول الاجتماعي لدى الفرد ، حيث تؤثر هذه الصورة في مفهوم ذات الفرد وسلوكه الاجتماعي تأثيراً إيجابياً (منصور وعبد السلام ، 1983 : 56 - 57) .

ولقد مر مفهوم الذات بالعديد من المراحل كما أسهم العديد من الباحثين في فهم ودراسة المفهوم ، وقد كانت الذات محورا أساسيا في دراسة الشخصية ، فقد يرجع الفضل الى علماء النفس الأوائل في إهتمامهم بمفهوم الذات أمثال : وليام جيمس (1890) ، ألفرد أدلر (1979) ، روجرز (1951) ، جوردن ألبرت (1961) ، رولو ماي (1983) ، جورج هيربرت ميد (1934) ، تشارلز كولي (1902) . إذن : لقي مفهوم الذات إهتماما كبيرا من قبل الباحثين باعتباره من ركائز الصحة النفسية للفرد وبالتالي من أهم دعائم الشخصية والتوافق النفسي ومواكبة الحياة الاجتماعية بطريقة سليمة .

ويعتقد الباحث أن هذه العوامل تشترك جميعا لتشكيل مفهوما محددا لدى الفرد ، إلا أن درجة تأثيرها تختلف من فرد لآخر فعند البعض تؤدي صورة الجسم دوراً مهماً في بناء مفاهيم معينة عن الذات ،

فتؤثر هذه الصورة في مفهوم ذات الفرد وسلوكه الاجتماعي ، بينما تلعب التنشئة الاجتماعية عند البعض الآخر دورا هاما في تحديد مفهوم الذات كما تؤثر الصفات الوراثية عند البعض الآخر في توجيه السلوك .

ونظرا لأهمية الحاجات النفسية ومفهوم الذات في تحديد مسار السلوك الإنساني ، فإن موضوع التوافق النفسي والاجتماعي شغل حيزاً كبيراً في الدراسات والبحوث لأهميته في حياة الناس فالتوافق ليس مرادفا للصحة النفسية فحسب بل يرجعه الكثيرون بأنه الصحة النفسية بعينها (المغربي ، 1992: 6) .

إن التوافق النفسي الاجتماعي بصورة عامة عملية ديناميكية مستمرة لأن الحياة مستمرة دائمة التغيير مما يفرض على المرء مشكلات جديدة ، وأن الفرد ذاته يمر خلال نموه بمراحل مختلفة لكل منها تغيراتها واحتياجاتها فيتعين عليه محاولة التعديل من سلوكه لإشباع تلك الإحتياجات ومواجهة هذه المشكلات والمواقف الجديدة بذكاء ومرونة وحسن تصرف .

وهو سلوك الفرد المتنوع للتوفيق بين حاجاته ومطالبه وبين ظروف البيئة ومطالبها ، ويرى " الألويسي " : " انه عملية ديناميكية مستمرة تبدأ مع الحياة ولا تتوقف الا بنهايتها ويسعى الفرد من خلالها الى تغيير نشاطه ليكون أكثر توافقاً " .

فهو الهدف الرئيسي لجميع فروع علم النفس بصورة عامة ومن أهم أهداف العملية الإرشادية والعلاج النفسي ويرتب في أوائل أهداف الإرشاد النفسي (زهران ، 1988 : 26) .

كما يتصف المتوافق نفسياً واجتماعياً بشخصية متكاملة قادرة على التنسيق بين حاجاته وسلوكه الهادف وتفاعله مع بيئته ، الذي يتحمل عناء الحاضر من أجل المستقبل متصفا بتناسق سلوكه وعدم تناقضه ومنسجما مع معايير مجتمعه دون التخلي عن استقلاليته ، مع تمتعه بنمو سليم غير متطرف في انفعالاته ومساهمها في مجتمعه (المغربي ، 1992: 9) .

ويرى فروم أن الإنسان اجتماعي بطبعه وأن مشاكله في اغلبها ناتجة عن انفصاله عن مجتمعه . (smith, henry:1961) .

" فعلم النفس يدرس مدى توافق شخصية الفرد بمشاكل تغير المواقف على أساس تنظيم هذه الشخصية الإدراكي والمعرفي الموجه لهدف التوافق ، فالعالم العقلي للإنسان هو انطباع صورة عالمه الاجتماعي ، وكلما تغير تنظيم وبناء عالم الواقع الذي هو بيئة الإنسان وجب عليه تغيير بناء وتنظيم خبراته وسلوكه كي يتكيف ويتوافق " (دسوقي، 1974 : 29) .

كما يعرف التوافق عموماً بأنه " تكيف الشخص ببيئته الاجتماعية في مجال مشكلات حياته اليومية مع الآخرين التي ترجع لعلاقاته بأسرته ومجتمعه ومعايير بيئته الاقتصادية والسياسية والخلقية "

(المرجع السابق : 32) .

وأن الإنسان عندما يكون في بيئة ومواقف نفسية واجتماعية فإنه يتوافق ويتفاعل معها وكلما كانت نفسيات الجماعة أشد قرباً وأعظم تماسكاً كان التوافق النفسي والاجتماعي أكثر قوة ووضوحاً ولهذا التوافق النفسي الإجتماعي مظاهر ثلاثة هي :

1- التنبؤ بما سيكون عليه سلوك الفرد عندما سيكون في نطاق تلك الجماعة .

2- التوافق المشترك بين كل افراد الجماعة .

3- استعداد أفراد الجماعة إلى تبادل الأثر والتأثير في الحالات الانفعالية والعمليات الادراكية .

فالتوافق إذاً عملية دينامية مستمرة مدى الحياة بمعنى أنها لا تتم لمرة واحدة وبصفة نهائية بل هي مستمرة ما استمرت الحياة متحركة ومتغيرة ومتطورة (زهران ، 1998 : 29) .

فالتوافق ضرورة يفرضها الفرد بمواجهة بيئة وإزاء مجتمع ، فالبيئة تحوي كل مواد إشباع حاجات الإنسان من الطعام والشراب والملبس والمأوى والعمل أو المهنة وتكوين الأسرة ، وإقامة العلاقات الاجتماعية وإنجاب الأبناء والشعور بالأمن وما الى ذلك . والمجتمع ينظم استخدام مواد تلك البيئة ، فله قواعده وعاداته وأعرافه ومبادئه وقوانينه التي لا بد من الإمتثال لها والخضوع لما تفرضه من توافق إجتماعي (دسوقي ، 1974 : 33) .

لذا ينبغي للفرد أن يتخذ وسائل توافقية يستطيع من خلالها أن يشبع حاجاته ليحقق التوازن النفسي المنشود لشخصيته فلا يحس بالتوتر ، ويستطيع أن يتغلب على الصعوبات التي تعترض حياته بما لا يتعارض مع مبادئ وأعراف وتقاليده المجتمع الذي يعيش فيه .

و تعتبر مرحلة المراهقة من أصعب مراحل الحياة الإنسانية توافقاً فهي تعتبر فترة إنتقال جذري في مراحل الحياة المختلفة ، ينتقل فيها المراهق من كونه طفلاً يعتمد على الغير في قضاء حاجاته وتحمل مسؤولياته إلى إنسان خرج من هذه المرحلة ويبحث عن الإستقلالية بذاته ويريد أن يعبر عن آرائه بحرية ويجاري الكبار بالرغم من أن نضجه لم يكتمل بعد ، وهنا يبدأ في طرح بعض الأسئلة على نفسه ، " من أنا ؟ ، هل أنا طفلاً يجب أن أخضع للآخرين في قراراتي ، أم راشداً يجب أن أتحمّل مسؤولياتي ؟ وهنا تظهر مشكلة التوافق (توافق سوي ، توافق غير سوي) .

كما يصاحب هذا الإنتقال نمو جسمي وعصبي وجنسي يصل به الى أقصى مدى له من النضج والإكتمال ، ولهذا بالغ الأثر في إيجاد مشكلات نفسية واجتماعية (الهاشمي ، 1986 : 115) .

و يعد التوافق النفسي والاجتماعي بالنسبة للمراهق مطلباً أساسياً لتحقيق التفوق الدراسي والإنجاز الأكاديمي من ناحية وإيجاد الصحة النفسية من ناحية أخرى حيث أشارت الدراسات التي تعرضت

لدراسة الخصائص النفسية للطلاب المتفوقين دراسياً إلى تميز هؤلاء الطلاب في مستوى كفايتهم الذاتية وتوافهم الإجتماعي و توافر مشاعر الإحساس بالأمن النفسي والإجتماعي . و في الإتجاه المضاد أظهرت بعض نتائج الدراسات التي تعرضت للمتأخرين دراسياً إتصاف هؤلاء الطلاب بمستويات أقل في الخصائص النفسية كنقص توافهم النفسي وشعورهم بالحرمان ونقص الثقة بالنفس (خيرالله ، 1981 : 73) .

لهذا فإن دراسة "التوافق " في الحقل المدرسي والتربوي له أهمية بالغة ، لأنه من جهة يسمح بتحليل العملية التعليمية من حيث أنماط العلاقات العمودية (أستاذ- تلميذ) أو الأفقية (تلميذ - تلميذ) ومن جهة أخرى يساعد الفاعلين في الميدان على البحث في أسباب الفشل الدراسي والبحث عن الحلول الممكنة للمشكلات الدراسية وحتى السلوكية التي تعيق نجاح العملية التعليمية . كما يقع التوافق الدراسي ضمن المفهوم الواسع " للتوافق " ، إذ أنه لا يمكن أن نتحدث عن التوافق دون أن نتحدث عن التوافق الدراسي أو دون إثارة تفاصيل المستويات الأخرى . فالتوافق الدراسي يرتبط إرتباطاً وثيقاً بالتوافق النفسي والإجتماعي .

حيث يشيرالباحث كمال دسوقي (1974) إلى أن التوافق الدراسي " شأنه شأن كل توافق آخر ، فهو " عملية تغير وتغيير " . والدارس في هذا الموقف أكثر من أي موقف توافقي آخر . وكأن عليه هو دائماً أن يتغير لا أن يغير " (دسوقي ، 1974 : 341) .

و يشير الشربيني وبلقيه (1998) إلى أن التوافق الدراسي : " هو المحصلة النهائية للعلاقة الديناميكية البناءة بين الطالب من جهة ومحيطه المدرسي من جهة أخرى بما يسهم في تقدم الطالب ونمائه العلمي والشخصي وتتمثل أهم المؤشرات الجيدة لتلك العلاقة في الإجتهد في التحصيل العلمي والرضا والقبول بالمعايير المدرسية والإنسجام معها والقيام بما هو مطلوب منه على نحو منظم ومنسق " (الشربيني وبلقيه ، 1998 : 7) .

وتأسيساً لما تم ذكره سلفاً ، برزت فكرة الدراسة الحالية ، والتي تتمثل في الكشف عما إذا كانت هناك علاقة بين هذه المتغيرات أم لا والتأكد من مدى وجود فروق من عدمه في كل من الحاجات النفسية ومفهوم الذات وكذا التوافق النفسي والإجتماعي والتوافق الدراسي بين أفراد العينة تبعا لمتغيري الدراسة (الجنس و المنطقة الجغرافية) .

وتم صياغة إشكالية الدراسة في تساؤلين رئيسيين على النحو التالي :

التساؤل الرئيسي الأول :

- هل توجد علاقة بين الحاجات النفسية و مفهوم الذات ومستوى التوافق النفسي الإجتماعي والتوافق الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة ؟

وتفرع عن هذا التساؤل ، الأسئلة الفرعية التالية :

- 01 - هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحاجات النفسية و مفهوم الذات لدى أفراد العينة ؟
- 02 - هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحاجات النفسية والتوافق النفسي الإجتماعي لدى أفراد العينة ؟
- 03 - هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحاجات النفسية والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة ؟
- 04 - هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات والتوافق النفسي الإجتماعي لدى أفراد العينة ؟
- 05 - هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات و التوافق الدراسي لدى أفراد العينة ؟
- 06 - هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوافق النفسي الإجتماعي والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة ؟

التساؤل الرئيسي الثاني :

- هل تختلف الحاجات النفسية ومستوى مفهوم الذات ومستوى التوافق النفسي الإجتماعي والتوافق الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة باختلاف الجنس والمنطقة الجغرافية ؟

ثم تفرع عن هذا التساؤل الرئيس ، التساؤلات الأساسية التالية وفقا للمتغيرات الديمغرافية للدراسة وكانت على النحو التالي :

أ - وفقا لمتغير الجنس :

- 07 - هل تختلف الحاجات النفسية لدى أفراد العينة باختلاف الجنس (ذ - إ) ؟
- 08 - هل يختلف مستوى مفهوم الذات لدى أفراد العينة باختلاف الجنس (ذ - إ) ؟
- 09 - هل يختلف مستوى التوافق النفسي الإجتماعي لدى أفراد العينة باختلاف الجنس (ذ ، إ) ؟
- 10 - هل يختلف مستوى التوافق الدراسي لدى أفراد العينة باختلاف الجنس (ذ - إ) ؟

ب - وفقا لمتغير المنطقة الجغرافية :

- 11 - هل تختلف الحاجات النفسية لدى أفراد العينة باختلاف المنطقة الجغرافية ؟
- 12 - هل يختلف مستوى مفهوم الذات لدى أفراد العينة باختلاف المنطقة الجغرافية ؟
- 13 - هل يختلف مستوى التوافق النفسي الإجتماعي لدى أفراد العينة باختلاف المنطقة الجغرافية ؟
- 14 - هل يختلف مستوى التوافق الدراسي لدى أفراد العينة باختلاف المنطقة الجغرافية ؟

و على ضوء التساؤلات السابقة تم صياغة الفرضيات على الشكل التالي :

الفرضية الرئيسية الأولى :

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحاجات النفسية و مفهوم الذات و التوافق النفسي الإجتماعي والتوافق الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة .

و تفرع عن الفرضية الرئيسية الأولى فرضيات جزئية على النحو التالي :

- 01 - - توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحاجات النفسية و مفهوم الذات لدى أفراد العينة .
- 02 - توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحاجات النفسية والتوافق النفسي الإجتماعي لدى أفراد العينة .
- 03 - توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحاجات النفسية و التوافق الدراسي لدى أفراد العينة .
- 04 - توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات والتوافق النفسي الإجتماعي لدى أفراد العينة.
- 05- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة .
- 06 - توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوافق النفسي الإجتماعي والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة .

الفرضية الرئيسية الثانية :

- تختلف الحاجات النفسية و مستوى مفهوم الذات ومستوى التوافق النفسي الإجتماعي والدراسي بين أفراد عينة الدراسة باختلاف الجنس والمنطقة الجغرافية .

ثم تفرعت الفرضية الرئيسية الثانية إلى فرضيات جزئية وفقا لمتغير الجنس (ذ - إ)
وأخرى وفقا لمتغير المنطقة الجغرافية . وكانت على النحو التالي :

أ - وفقا لمتغير الجنس :

- 07 - تختلف الحاجات النفسية إحصائيا بين أفراد العينة باختلاف الجنس (ذ - إ) .
- 08 - يختلف مستوى مفهوم الذات إحصائيا بين أفراد العينة باختلاف الجنس (ذ- إ) .
- 09 - يختلف مستوى التوافق النفسي الإجتماعي إحصائيا بين أفراد العينة باختلاف الجنس (ذ- إ) .
- 10- يختلف مستوى التوافق الدراسي إحصائيا بين أفراد العينة باختلاف الجنس (ذ- إ) .

ب - وفقا لمتغير المنطقة الجغرافية :

- 11- تختلف الحاجات النفسية إحصائيا بين أفراد العينة باختلاف المنطقة الجغرافية .
- 12- يختلف مستوى مفهوم الذات إحصائيا بين أفراد العينة باختلاف المنطقة الجغرافية .
- 13 - يختلف مستوى التوافق النفسي الإجتماعي إحصائيا بين أفراد العينة باختلاف المنطقة الجغرافية

14 - يختلف مستوى التوافق الدراسي إحصائياً بين أفراد العينة باختلاف المنطقة الجغرافية .

أهمية الدراسة :

أ - الأهمية النظرية : تتمثل أهمية الدراسة من الناحية النظرية في :

1 - تناولها لمرحلة عمرية نمائية ألا وهي مرحلة المراهقة لما لها من أهمية بالغة في تكوين الشخصية ، حيث يرى العديد من الباحثين أن المراهقين في حاجة ماسة إلى التكيف خاصة مع الأسرة و الزملاء و الأصدقاء حتى يتمكنوا من التوافق النفسي والإجتماعي و الدراسي .

2 - تعد هذه الدراسة ، دراسة نفسية إجتماعية تتناول شريحة هامة من المجتمع تتمثل في تلاميذ المرحلة الثانوية و بإعتبار أن هذه الشريحة ستكون مستقبل المجتمع ، فإن هذه الدراسة تكتسي أهمية خاصة تحمل في طياتها قيمة ثقافية واجتماعية .

3 - ونظراً لأهمية المتغيرات النفسية موضع الإهتمام في الدراسة الحالية كون كل منها يعتبر مؤشراً للتوافق النفسى من عدمه ، فإن هذه الدراسة تكتسي أهمية خاصة كونها الدراسة الأولى من نوعها في حدود علم الباحث التي تطبق على عينة من المراهقين من منطقتين مختلفتين في المناخ الذي يعتبر عاملاً مهماً في توجيه السلوك .

3 - تعود أهمية هذه الدراسة في التعرف على أهم الحاجات النفسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وكيفية إشباعها بالطرق الصحيحة حتى يتحقق لديهم النمو السوي والتوافق النفسي الإجتماعي الجيد .

4 - ترجع أهمية هذه الدراسة في أنها تسلط الضوء على مفهوم الذات كواحد من أهم متغيرات الشخصية باعتباره جوهر الشخصية الذي يحقق تكاملها ويؤثر على توافقها النفسي وتكيفها الإجتماعي .

5 - تكمن أهمية نتائج الدراسة الحالية في مساعدة المرشدين والاختصاصيين النفسيين في المؤسسات التربوية والاجتماعية في التعرف بصورة أكبر وأعمق على أهمية الحاجات النفسية و مفهوم الذات لدى المراهقين وبالتالي مساعدتهم في إشباع هذه الحاجات و تطوير مفاهيم إيجابية عن ذاتهم .

6 - كذلك تمكن نتائج هذه الدراسة المرشدين والاختصاصيين النفسيين من البحث عن الطرق المناسبة التي تساعد على تعديل سلوكيات سوء التوافق النفسي الإجتماعي والدراسي .

7 - يمكن أن تزود الدراسة المهتمين والمسؤولين والمتخصصين بتصورات واضحة عن مدى تأثير الحاجات النفسية ومفهوم الذات على التوافق النفسي الإجتماعي والدراسي لدى المراهقين مما يمكنهم من وضع خطط وبرامج مناسبة لتحقيق حاجات هذه الفئة وإشباعها .

ب - الأهمية التطبيقية : تتمثل أهمية الدراسة من الناحية التطبيقية في :

- 1 - توفير قدر من البيانات والمعلومات عن تقديم العون للمراهقين بهدف تحسين وتقوية العلاقات الاجتماعية السوية لديهم .
 - 2 - كما تتمثل أهمية الدراسة من الناحية التطبيقية في التأكيد على ضرورة فهم الحاجات النفسية المختلفة ومفهوم المراهق لذاته من أجل توجيهه وإرشاده لغرض الرفع من مستوى توافقه النفسي والاجتماعي ومنه التكيف مع المحيطين به كالأصدقاء أو الزملاء ووقايته من مختلف الإضطرابات النفسية والسلوكية وكذلك زيادة مستوى فاعلية الفرد وصحته النفسية ومن ثم رخائه وسعادته .
 - 3 - معاملة الأبناء بالطريقة التي تحقق لهم النمو السوي ، فعندما يدرك الأب بأن المراهق يمر بتغيرات جسمية كبيرة تنقله من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرجولة فإنه سوف يعامله على أنه لم يعد صغيرا ، بل يجب أن يعامله معاملة الكبار مع شيء من الحذر .
 - 4 - تهيئة المراهق للمرحلة المقبلة من حياته والتي تمتاز بسرعة النقبـل للأفكار والمباديء و التشرب للأخلاق والسلوكيات بحيث يقدم لهم ما يناسبهم ويشبع حاجاتهم الفكرية والخلقية والثقافية .
 - 5 - توجيه الأبناء حسب طاقاتهم الجسمية وقدراتهم العقلية وضرورة تغيير أسلوب التعامل معهم ومحاولة التقرب منهم والتأثير عليهم قبل أن يقعوا تحت تأثيرات أخرى خارج المحضن التربوي السليم والتي قد لا تكون في صالحهم .
 - 6 - كذلك تسلط الضوء على الدور الذي تلعبه البيئة في تكوين شخصية المراهق وتوجيه سلوكه وعملية التفاعل الاجتماعي لديه .
 - 7- تعد هذه الدراسة نفسية اجتماعية تتناول شريحة هامة من شرائح المجتمع تتمثل في المراهقين المتمدرسين التي ستكون مستقبل المجتمع .
 - 8 - معرفة أسباب عدم تكيف المراهق مع البيئة الاجتماعية .
 - 9- قد تقيد هذه الدراسة المشرفين على العملية التربوية في الجزائر الأخذ بعين الاعتبار أهمية هذه المتغيرات قيد الدراسة (الحاجات النفسية ومفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي في التأثير على التوافق الدراسي) .
 - 10 . تتجسد أهمية هذه الدراسة في رفد المكتبات المحلية بمرجع يفيد المهتمين بهذه الفئة وبمشكلات المراهقين النفسية والاجتماعية التي قد تؤثر على مفهوم الذات لديهم وعلى توافقهم النفسي الاجتماعي وكذا توافقهم الدراسي .
- أهداف الدراسة :** تتحدد أهداف الدراسة الحالية فيمايلي :

- 1- التعرف إلى مدى وجود ارتباط بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي وكذا الدراسي لدى أفراد العينة .
- 2 - التعرف على مدى وجود ارتباط من عدمه بين الحاجات النفسية والتوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد العينة .
- 3 - التعرف على مدى تأثير الحاجات النفسية خاصة غير المشبعة منها على التوافق الدراسي لدى أفراد العينة .
- 4 - التعرف على مدى وجود ارتباط بين مفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد العينة .
- 5 - التعرف على مدى تأثير مفهوم الذات (المنخفض) على التوافق الدراسي لدى أفراد العينة .
- 6 - التعرف على مدى وجود ارتباط بين التوافق النفسي الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة ومدى تأثير الأول على الثاني .
- 7 - معرفة الحاجات النفسية الأساسية للمراهق من أجل فهم سلوكه والتعامل معه بالطرق المناسبة .
- 8- الإطلاع على مفهوم الذات الذي يضعه المراهق لنفسه والعمل على تعزيزه أو التدخل لمساعدته من أجل رفع مستوى مفهوم الذات لديه .
- 9- السعي إلى معرفة مستوى التوافق النفسي والاجتماعي للمراهق ومنه التوافق الدراسي .
- 10- الكشف عما إذا كانت هناك فروق أم لا بين أفراد العينة في الحاجات النفسية تعزى إلى متغير الجنس والمنطقة الجغرافية .
- 11- محاولة معرفة ما إذا كانت هناك فروق أم لا بين أفراد العينة في مفهوم الذات تعزى إلى نفس المتغيرين (الجنس ، المنطقة الجغرافية) .
- 12- السعي إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق أم لا بين أفراد العينة في التوافق النفسي الاجتماعي تعزى إلى متغيري الجنس والمنطقة الجغرافية .
- 13 - معرفة مدى وجود فروق بين أفراد العينة في التوافق الدراسي تعزى إلى متغيري الجنس و المنطقة الجغرافية .
- **حدود الدراسة :** تقتصر الدراسة الحالية على الحدود التالية :
 - 1 - **الحدود المكانية :** تم إجراء الدراسة الميدانية بـغليزان وهي مدينة جزائرية تقع في الشمال الغربي للجزائر . و تمنراست وهي مدينة تقع أقصى الجنوب الجزائري ، إذ وقع الاختيار على ست (06) ثانويات من كل ولاية .
 - 2 - **الحدود الزمانية :** تم إجراء هذه الدراسة (من 10 فيفري إلى غاية 14 مارس 2019) .

3 - الحدود البشرية : بلغ حجم عينة الدراسة الحالية (600) تلميذ وتلميذة موزعة بالتساوي (300/ 300) بين ولايتي غليزان وتمنراست ، وزعت عليهم أربعة (04) مقاييس .

تحديد مفاهيم الدراسة :

1- الحاجات النفسية :

أ - لغة : تعرف الحاجة لغويا : " حاج بمعنى إفتقر إليه ، وجعله محتاجا " ، فالحاجة هي ما نحتاج إليه .

ب - إصطلاحا : هي دافع أوحالة داخلية أو إستعداد (فطري أو مكتسب) ، (شعوري أولا شعوري) (عضوي أو إجتماعي أو نفسي) يثير السلوك الحركي أو الذهني ، ويسهم في توجيهه إلى غاية شعورية أو لا شعورية " (زيدان ، 1994 : 52 - 53) .

- يعرف (Deci & Ryan, 2000) الحاجات النفسية أنها عبارة عن مطالب نفسية فطرية للوصول إلى السعادة والتكامل والنمو النفسي وهي تتمثل في : الحاجة إلى الإستقلال والحاجة إلى الكفاءة والحاجة إلى الإنتماء .

الإستقلالية (Autonomy) : ويقصد بها شعور الفرد بأن أنشطته و أهدافه من إختياره ، وتعكس إرادته وتتفق مع قيمه ومفهومه لذاته .

الكفاءة (Competence) : ويقصد بها رغبة الفرد في التعامل بفاعلية مع البيئة المحيطة والوصول إلى الأهداف المرغوبة .

الإنتماء (Relatedness) : ويقصد به إستعداد الفرد إلى التواصل مع الآخرين والتفاعل معهم بأسلوب تعاوني ينطوي على الإهتمام والروابط الحميمة (Deci & Ryan, 2000: 229) .

ج - إجرائيا : يعرف الباحث الحاجات النفسية إجرائيا في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الحاجات النفسية الذي أعده " محمد السيد عبد الرحمن وسامي هاشم (1997) و يقيس الإختبار 22 حاجة نفسية (الأبعاد) من الحاجات التي وصفها موراوي وزملاؤه في كتابه : (إستكشاف الشخصية 1938) .

2- مفهوم الذات :

أ - لغة : يذكر لويس معلوف في المنجد (1966) أن الذات في اللغة مفرد مؤنث . المذكر منها " ذو " والمثنى " ذواتان " والجمع " ذوات " وذات الشيء تعني نفسه وعينه وجوهره . إذن الذات في اللغة هي حقيقة الشيء وخاصته وماهيته وعينه وجوهره (معلوف ، 1966: 240)

ومنه فإن مفهوم الذات هو تكوين معرفي منظم وموحد ومتعلم للمدرجات والتصورات والتعميمات الخاصة بالذات . يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته ويتجلى ذلك في سلوكياته .

ب - إصطلاحا : يعرفه صلاح الدين أبو ناهية (1999) " بأنه عبارة عن مفهوم الفرد و إدراكه للعناصر المختلفة المكونة لشخصيته أو كينونته الداخلية والخارجية ، ويتمثل ذلك في الجوانب الأكاديمية والجسمية والاجتماعية والثقة بالنفس (أبو ناهية ، 1999 : 17) .

ومفهوم الذات " عبارة عن مفهوم الفرد و إدراكه للعناصر المختلفة المكونة لشخصيته أو كينونته الداخلية و يتمثل ذلك في الجوانب الأكاديمية و لجسمية والاجتماعية والثقة بالنفس " (نيرة ، 1998 : 11) .

إجرائيا : يعرف مفهوم الذات إجرائيا بأنه الفكرة التي يضعها الفرد لنفسه إنطلاقا من قدراته و إمكانياته وكذا البيئة الاجتماعية بما تحمله من قيم ومعتقدات والتي لها الأثر الواضح على شخصيته .

و يتبنى الباحث التعريف الذي يقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على المقياس الذي أعده " صلاح الدين أبو ناهية " (1999) .

3- التوافق النفسي الإجتماعي :

أولا : التوافق :

تعريف التوافق لغة : ورد في معجم اللغة العربية المعاصرة : توافق/ يتوافق ، توافَقًا ، فهو مُتَوَافِق . توافق مع مُتَطَلِّبات الحياة الجديدة : تَكَيَّفَ معها . توافَقَتْ وجهاتُ النَّظَرِ : تآلفت ، انسجمت . توافقت أقوالُ الشُّهود : اتَّفقت ، تشابهت . توافقوا على الأمر/ توافقوا في الأمر: اجتمعوا فيه ولم يتخالفوا (مختار عمر ، 2008 : 2473) .

وجاء في القاموس المحيط للفيروزآبادي : التوافق : الإتفاق والتظاهر، وإتفقا : تقاربا (آبادي ، 2005 : 299) .

وعليه ، فإن التوافق لغة يجمع معاني : التكيف و الانسجام ، والتآلف ، والاجتماع .

تعريف التوافق إصطلاحا :

- 1- هو العملية الدينامية المستمرة التي تحقق للفرد أهدافه وتعمل على إشباع حاجاته ، كما تمده بالصحة النفسية والجسمية بالإضافة للتأقلم والانسجام مع البيئة (خير الله ، 1981 : 52)
- 2 - هو العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الفرد مستهدفا تغيير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقا بينه وبين نفسه من جهة ، وبينه وبين البيئة من جهة أخرى (موسى ، 1981 : 18) .

3 - الانسجام مع البيئة ويشمل القدرة على إشباع أغلب حاجات الفرد ومواجهة معظم المتطلبات الجسمية والاجتماعية (برون ، 1983 : 124) .

4 - مفهوم خاص بالإنسان في سعيه لتنظيم حياته وحل صراعاته ومواجهة مشكلاته من إشباع وإحباطات وصولاً إلى ما يسمى بالصحة النفسية أو السواء أو الانسجام والتناغم مع الذات ومع الآخرين في الأسرة وفي العمل وفي التنظيمات التي ينخرط فيها ولذلك كان مفهومًا إنسانياً (داود ، 1988 : 35) .

ثانياً : التوافق النفسي : هو مدى ما يتمتع به الفرد من قدرة على ضبط النفس وتحمل موقف النقد والإحباط مع القدرة على السيطرة على القلق والشعور بالأمن والإطمئنان بعيداً عن الخوف والتوتر (زهران ، 1988 : 94) .

ثالثاً : التوافق الإجتماعي : هو شعور الفرد بالسعادة مع الآخرين وقدرته على إقامة العلاقات الإجتماعية الناجحة والقيام بالدور الإجتماعي المناسب (زهران ، 1988 : 104) .
إجرائياً : التعريف الذي ذهب إليه الباحث : " إن التوافق النفسي الإجتماعي هو إشباع الفرد لحاجاته النفسية وتقبله لذاته واستمتاعه بحياة خالية من التوترات والصراعات والقدرة على بناء علاقات اجتماعية متوازنة ومشاركة فعالة في الأنشطة الإجتماعية ، وتقبله لعادات وتقاليده وقيم مجتمعه " .
وعليه فإنه يعرف بمجموع الدرجات التي يتحصل عليها أفراد العينة على المقياس الذي يطبق في هذه الدراسة .

رابعا : التوافق الدراسي : هو قدرة الطالب أو الطالبة على بناء علاقات إجتماعية طيبة مع أساتذته وزملائه وحصوله على مستوى جيد من التحصيل الدراسي وتقبله للضوابط التي تسير عليها الجامعة (دسوقي ، 1974 : 98) .

و يشير " الشربيني وبلفقيه " إلى أن التوافق الدراسي : " هو المحصلة النهائية للعلاقة الديناميكية البناءة بين الطالب من جهة ومحيطه المدرسي من جهة أخرى بما يسهم في تقدم الطالب ونمائه العلمي والشخصي وتتمثل أهم المؤشرات الجيدة لتلك العلاقة في الإجهاد في التحصيل العلمي ، والرضا والقبول بالمعايير المدرسية والانسجام معها والقيام بما هو مطلوب منه على نحو منظم ومنسق " (الشربيني وبلفقيه ، 1998 : 7) .

إجرائياً : يعرف الباحث التوافق الدراسي بأنه قدرة التلميذ على التفاعل الإيجابي مع الزملاء والأساتذة والمواد الدراسية ، ويظهر ذلك من خلال سلوك التلميذ مع المحيطين به في البيئة المدرسية ويقاس إجرائياً من خلال إستجاباته على فقرات المقياس المعد للدراسة الحالية .

4- المراهقة :

أ- المراهقة لغوياً : يرجع لفظ المراهقة إلى الفعل العربي (راهق) الذي يعني الاقتراب من الشيء ، فراهق الغلام فهو مراهق : أي قارب الاحتلام ، ورهقت الشيء رهقاً ، قربت منه . والمعنى هنا يشير إلى الاقتراب من النضج والرشد .

ب - المراهقة في الاصطلاح : اصطلاح المراهقة في علم النفس (علنف النمو) يعني : الاقتراب من النضج الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي ، ولكنه ليس النضج نفسه ، لأنه في مرحلة المراهقة يبدأ الفرد في النضج العقلي والجسمي والنفسي والاجتماعي ولكنه لا يصل إلى اكتمال النضج إلا بعد سنوات عديدة قد تصل إلى تسع (9) سنوات .

و هذه بعض التعريفات التي تناولت المصطلح :

تعريف سهير كامل أحمد (1994) : " هي مرحلة تبدأ من البلوغ الجنسي وتكتمل عند إكتساب الهوية و تتميز بظهور أزمات كثيرة بسبب التغيرات الفزيولوجية المؤدية إلى النضج الجسمي و الضغوط الإجتماعية " (كامل أحمد ، 1994 : 123) .

تعريف نيكولا بيريان (Nicolas Pirrien) (1999) : " المراهقة مرحلة إنتقال تنحصر بين الطفولة والرشد " (Nicolas Pirrien 1999 : 25) .

إجرائياً : تعرف المراهقة إجرائياً " أنها المرحلة العمرية الممتدة من (15 إلى 18 سنة) تتزامن مع تدرس المراهق في التعليم الثانوي ، إذ تتطلب هذه المرحلة الكثير من الحاجات ويعيش خلالها المراهق بعض الصراعات خاصة في مفهوم الذات ومشكل الهوية مما ينعكس بوضوح على التوافق النفسي الإجتماعي والدراسي لديه .

5 - التعليم الثانوي :

أ - التعليم الثانوي في الجزائر : مرحلة من مراحل التعليم في النظام التربوي الجزائري تمتد ثلاث سنوات تختتم بإمتحان " شهادة البكالوريا " .

ب - تلميذ السنة الأولى ثانوي : هو كل تلميذ يزاول دراسته بالقسم بشكل منتظم في السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا أو أداب و فلسفة .

الدراسات السابقة :

تمهيد :

تناول الباحث في هذا الفصل بعض الدراسات السابقة التي تتعلق بموضوع الدراسة الحالية بعد الإطلاع الواسع على الأدب التربوي والتراث العلمي وعلى مخزون علم النفس في هذا المجال . وقام

بتجميع أكبر عدد من البحوث والدراسات المحلية والعربية والأجنبية التي تناولت الحاجات النفسية و مفهوم الذات والتوافق النفسي الإجتماعي و التوافق الدراسي و العلاقة بين هذه المتغيرات و الفروق في كل متغير . وركز الباحث في إختياره لبعض البحوث والدراسات السابقة على تلك التي تخدم موضوع الدراسة الحالية مع تحديد مجال الإستفادة منها وكذا ترتيبها حسب أهميتها و تسلسلها الزمني من قديمة إلى جديدة . و تصنيفها إلى دراسات عربية وأخرى أجنبية .

- إلا أنه وفي حدود علم الباحث و إطلاعاه على عدد من الدراسات النظرية و الميدانية وجد قلة من الدراسات التي تناولت الموضوع بشكل مباشر وبجميع متغيراته ، إلا أن بعض هذه الدراسات تتصل في بعض جوانبها ببعض جوانب الدراسة الحالية .

كما ترجع أهمية عرض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الحاجات النفسية و مفهوم الذات وموضوع التوافق بأبعاده المختلفة دليل ساعد الباحث في إجراء الدراسة الحالية باعتبارها من المصادر التي يستقي منها الباحث فروض دراسته وصياغتها إجرائيا .

ولسوف نعرض أهم الدراسات التي أجريت في نفس مجال الدراسة الحالية مع توضيح أوجه الإلتقاء والإختلاف بين هذه الدراسات والدراسة الحالية . وقد قسم الباحث الدراسات السابقة إلى أربعة محاور :
- دراسات تناولت الحاجات النفسية - دراسات تناولت مفهوم الذات - دراسات تناولت التوافق النفسي الاجتماعي - دراسات تناولت التوافق الدراسي .

1) - دراسات سابقة تناولت الحاجات النفسية مع متغيرات أخرى :

أولاً: دراسات عربية:

1- دراسة رجاء الخطيب (1991) بعنوان الإغتراب لدى الشباب و حاجاتهم النفسية لدى عينة مكونة من (240) طالبا وطالبة بالجامعة .
أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الإغتراب والحاجات النفسية والتعرف على الفروق بينهما .

أدوات الدراسة : استخدم في هذه الدراسة مقياس (الإغتراب) إعداد محمد إبراهيم عيد ومقياس (الحاجات النفسية) إعداد أنور الشرقاوي .

أهم النتائج : أ سفرت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين كل من السن والإغتراب بأبعاده والحاجات النفسية .

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الحاجات النفسية لصالح الذكور في الإغتراب
عدم وجود فروق بين الجنسين في الحاجات النفسية عدا الحاجة إلى الثقافة والمعرفة فقد كانت لصالح
الإناث .

2- دراسة عواطف إبراهيم شوكت (2000) بعنوان : " الحاجات النفسية ومصادر إشباعها لدى طلاب
وطالبات الجامعة في ضوء متغير الجنس والسن " .

أهداف الدراسة : التعرف على الحاجات النفسية لدى الطلاب في ضوء متغير الجنس والسن .
نتائج الدراسة : وجود فروق بين الذكور والإناث ذلك أن الحاجات الضرورية للإناث هي : الترفيه ،
ورضا الوالدين . بينما الحاجات الضرورية للذكور هي : حاجات القيادة وتنمية الغرض بطريقة غير
مباشرة . وأن الذكور يسعون لتحقيقها لأهميتها بالنسبة لهم .
كما يلاحظ في هذه الدراسة أنها فصلت القيادة عن الذات والغرض .

3- دراسة منصور قزان (2000) بعنوان : " الحاجات النفسية والرضا الدراسي لدى عينة من طلاب
جامعة أم القرى " .

أهداف الدراسة : التعرف على الحاجات النفسية والرضا الدراسي لدى عينة من طلاب جامعة أم القرى .
أهم النتائج : وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات النفسية بين الأكثر والأقل رضا عن الدراسة .
4 - دراسة ياسر محد عامر محمد (2001) بعنوان " الحاجات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية
وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الديمغرافية بمحافظة الدمازين " .

أهداف الدراسة : هدفت إلى الكشف عن الحاجات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية وعلاقتها
بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الديمغرافية بمحافظة الدمازين .

عينة الدراسة : بلغ حجم العينة (160) طالباً وطالبة (75) طالباً و(85) طالبة تم اختيارهم بالطريقة
الطبقية العشوائية من طلاب وطالبات الصف الثالث بالمرحلة الثانوية في محافظة الدمازين .
أدوات الدراسة : تمثلت الأدوات في استمارة المعلومات الأولية ومقياس التفضيل الشخصي الممثل
والامتحانات المدرسية الدورية . للحاجات النفسية .

أهم النتائج : أسفرت الدراسة على أن الحاجات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الدمازين
تتسم بالإيجابية والحيادية . و لا توجد فروق دالة إحصائية في الحاجات النفسية بين الطلاب تعزى
للنوع (ذكور ، إناث) .

5- دراسة الرشيد أحمد عبد الرحمن مدني (2003) بعنوان : الحاجات النفسية لدى طلاب المرحلة
الثانوية وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي بمحافظة جبل أولياء بالسودان .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى التعرف على الحاجات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة جبل أولياء وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي . ومعرفة أوجه الاتفاق والاختلاف في نوعية الحاجات بين الطلاب الذكور وال طالبات الإناث وعقد مقارنة بين كل من هذه الفئات فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة . عينة الدراسة : تمثلت في طلاب الصف الثاني الثانوي بمدارس المرحلة الثانوية بمحافظة جبل أولياء حيث شملت 377 طالبًا وطالبة .

أدوات الدراسة : استخدم الباحث استبانة الحاجات النفسية إعداد فوزي مساعد والامتحانات كأداة لقياس التحصيل الدراسي .

أهم النتائج : أسفرت الدراسة عن أن الحاجات النفسية لطلاب المرحلة الثانوية تتسم بالإيجابية . لا توجد فروق دالة إحصائية في الحاجات النفسية بين الطلاب تعزى للنوع (ذكور ، إناث) .

6 - دراسة إيمان الخير عوض (2003) بعنوان : الحاجات النفسية وعلاقتها المشكلات الاجتماعية والدراسية في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية .

أهداف الدراسة : هدفت هذه الدراسة إلى كشف العلاقة بين الحاجات النفسية والمشكلات الاجتماعية والدراسية لدى طلاب جامعة أم درمان وذلك في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية .

عينة الدراسة : تكونت العينة من (192) طالبًا وطالبة من طلاب جامعة أم درمان الإسلامية تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية من الفئتين الثانية والرابعة .

أدوات الدراسة : تمثلت الأدوات في مقياس الحاجات النفسية إعداد " إدواردز " تعريب " إبراهيم الكنانى وسهام سعيد نعوم " ومقياس مشكلات الطلبة إعداد هيئة بحث مشكلات الطلبة - جامعة الإمارات العربية المتحدة .

أهم النتائج : عدم وجود فروق دالة إحصائية فى حاجات الطلاب النفسية تعزى للنوع (ذكر - أنثى) .

7 - دراسة المفدى (2004) بعنوان : " مصادر إشباع الحاجات النفسية للشباب في المرحلتين المتوسطة والثانوية بدول الخليج " .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى التعرف على مصادر إشباع الحاجات النفسية للشباب في المرحلتين المتوسطة والثانوية لدول الخليج .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (119) طالبًا وطالبة .

أهم النتائج : توصلت الدراسة إلى أن المصادر الأربعة من حيث مقدار مآتحقه من إشباع للحاجات النفسية هي المدرسة والأصدقاء والعبادات والأسرة بين تفاوت بين الطلاب والطالبات .

وبين المرحلة المتوسطة والثانوية في الأهمية النسبية لهذه المصادر .

كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية في متوسط ما تحققه بعض المصادر من إشباع .

8- دراسة محمد الوطبان وجمال علي (2005) بعنوان : " الحاجات النفسية الأساسية لدى طلبة الجامعة في المجتمع السعودي " .

أهداف الدراسة : التعرف إلى الفروق بين الجنسين في الحاجات النفسية الأساسية لدى طلبة الجامعة في المجتمع السعودي من خلال دراسة الفروق بين الجنسين في الحاجات النفسية الأساسية .
أهم النتائج : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في معظم الحاجات .
9 - دراسة الخزندار (2009) بعنوان: " الحاجات النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية بغزة " أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى معرفة أكثر الحاجات النفسية شيوعاً لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس غزة والتعرف على أهم الحاجات النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية والتعرف أيضاً على الفروق في الحاجات النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس غزة .

عينة الدراسة : تكونت العينة من (80) طالبا وطالبة من مدارس غزة .

أهم النتائج : توصلت الدراسة إلى أن أكثر الحاجات النفسية شيوعاً لدى طلبة المرحلة الثانوية هي :
- الحصول على شهادة الثانوية العامة .

- أن أهم الحاجات النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس غزة ، هي الحاجة إلى الثقافة والمعرفة تليها الحاجة إلى الإنجاز ثم الحاجة إلى تحقيق مكانة اجتماعية ثم الحاجة للتفاعل ثم الحاجة إلى إشباع النواحي الاقتصادية .

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة القسم الأدبي و العلمي في مجموع الحاجات .

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة القسم والأدبي و العلمي في الحاجات وهي الحصول على الشهادة الثانوية لصالح طلبة القسم الأدبي .

10- دراسة القطناني (2011) بعنوان: " الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة في ضوء نظرية محددات الذات " .

أهداف الدراسة : هدفت إلى معرفة العلاقة بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات وارتباطهما بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر ، وهدفت إلى التعرف على مستوى الطموح باختلاف مستوى الحاجات النفسية ومفهوم الذات ، كما هدفت إلى معرفة الفروق في الحاجات النفسية ومفهوم الذات ومستوى الطموح تعزى إلى الجنس ، الكلية ، المستوى الدراسي . كما هدفت أيضاً إلى معرفة ما إذا كان هناك أثر دال للتفاعل بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات على مستوى الطموح .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (530) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة .
أهم النتائج : توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق في جميع أبعاد الحاجات النفسية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي لأفراد العينة . وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مفهوم الذات ودرجته الكلية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي لأفراد العينة ما عدا بعد مفهوم الذات الجسمي . كما توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد الطموح والدرجة الكلية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي للعينة .
ثانياً- دراسات أجنبية :

1- دراسة (Sheldon&Elliot,1999) بعنوان : " الفرق بين الجنسين في الحاجات النفسية الأساسية على عينة من الطلبة "

أهداف الدراسة : هدفت إلى الكشف عن الفروق بين الجنسين في الحاجات النفسية الأساسية .
عينة الدراسة : بلغت عينة الدراسة (152) طالب بواقع (56) من الذكور و(96) من الإناث .
أدوات الدراسة : استخدم الباحث مقياس الحاجات الأساسية ومقياس الحاجات الدراسية وكلاهما من إعداد (Deci&Ryan,1999) .

نتائج الدراسة : أظهرت النتائج أن إشباع الحاجة للكفاءة عند الذكور أعلى من إشباعها عند الإناث فيما لم تجد الدراسة فروقاً بين الجنسين في الحاجة للاستقلال والحاجة للانتماء في حين كان إشباع الحاجة للانتماء للدراسة عند الإناث أعلى منه لدى الذكور . كما كشفت عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائية بين الحاجة للكفاءة والحاجة للاستقلال والحاجة للانتماء .

- أجرى بار وديسي وريان (2004) (Ryan & Deci & Baard) دراسة بعنوان : " العلاقة بين الحاجات النفسية الثلاث والصحة العامة .

أهداف الدراسة : هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الحاجات النفسية الثلاث والصحة العامة .
عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (59) من العاملين في المؤسسات المصرفية .
نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين الصحة العامة وإشباع الحاجات لكل من الاستقلال والكفاءة .

3- دراسة (sheldon&filak 2008) بعنوان : " إشباع الحاجات الأساسية والرفاهية المستقبلية من خلال الألعاب التعليمية " .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين إشباع الحاجات الأساسية والرفاهية المستقبلية من خلال الألعاب التعليمية .

نتائج الدراسة : أن إشباع الحاجات النفسية الثلاثة : الإستقلالية ، الإنتماء ، الكفاءة له علاقة بطريقة تفاعل الأفراد مع المسؤولين عنهم .

2 - دراسات سابقة تناولت مفهوم الذات مع متغيرات أخرى :

أولاً: دراسات عربية :

1- دراسة زهران (1977) بعنوان : " علاقة مفهوم الذات بالسلوك الاجتماعي الواقعي والمثالي لدى الشباب السعودي " ، دراسة ميدانية على عينة مكونة من (110) من طلبة كلية التربية بجامعة الملك عبدالعزيز .

هدف الدراسة : هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة مفهوم الذات بالسلوك الاجتماعي الواقعي والمثالي لدى الشباب .

نتائج الدراسة : أسفرت النتائج على أن هناك ارتباط جوهري بين مفهوم الذات والسلوك بصفة عامة والسلوك الاجتماعي بصفة خاصة . يتأثر مفهوم الذات بالعوامل الاجتماعية ويؤثر فيها . هناك اهتمام بمفهوم الذات الجسمية وتركيز واضح عليها باعتبارها أهم بعد في مفهوم الذات في مرحلة الشباب .

2 - دراسة عطا (1985) بعنوان : " مفهوم الذات في علاقته بالكفاية في التحصيل الدراسي والتخصص الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بالرياض " ، دراسة ميدانية .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق في مفهوم الذات تبعاً للتخصص والمرحلة - الفروق في مفهوم الذات فيما يتعلق بالكفاية التحصيلية بين الطلبة المتفوقين و الطلبة العاديين والمتأخرين .

عينة الدراسة : تألفت العينة من (201) طالباً من طلبة المرحلة الثانوية بالرياض .

نتائج الدراسة : أسفرت النتائج على عدم وجود فروق دالة في مفهوم الذات بين الطلبة سواء على مستوى التخصص أو المرحلة . وجود فروق دالة في مفهوم الذات فيما يتعلق بالكفاية التحصيلية لصالح الطلبة المتفوقين مقارنة بالطلبة العاديين والمتأخرين .

3 - وفي دراسة أخرى لنفس الباحث (1987) بعنوان : " علاقة مفهوم الذات بالطمأنينة الانفعالية لدى طلبة المرحلة الثانوية بالرياض " .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة مفهوم الذات بالطمأنينة الانفعالية . والكشف عن العلاقة بين مفهوم الذات ومستويات الأمن النفسي .

عينة الدراسة : تكونت العينة من (176) طالباً بالمرحلة الثانوية بالرياض بالمملكة العربية السعودية

نتائج الدراسة : أسفرت النتائج على أن هناك علاقة قوية ودالة بين مفهوم الذات ومستويات الأمن النفسي وأن كل منهما يعتمد على الآخر .

4- أما على صعيد الدراسات المقارنة فقد قام **القحطاني** (1989) بدراسة على (129) من الأحداث الجانحين المقيمين بدار الملاحظة ومثلهم (129) من الشباب العاديين بمدارس الرياض وذلك بقصد التعرف على الفروق بينهما في أبعاد مفهوم الذات .

نتائج دراسته : أسفرت النتائج على عدم وجود فروق دالة في مفهوم الذات بين المجموعتين على سبعة من أبعاد المقياس . اقتصر الفروق على أبعاد الرضا عن الذات ونقدها والذات الأخلاقية لصالح الأحداث العاديين .

5 - دراسة **إنشراح دسوقي** (1991) بعنوان : التحصيل الدراسي وعلاقته بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي .

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين التحصيل الدراسي ومفهوم الذات والتوافق عينة الدراسة : طبقت الدراسة على عيّنتين إحداها مصرية والأخرى سعودية على النحو التالي : تكونت العينة السعودية من المجموعة المتفوقة البالغ عددها (36) طالبة والمجموعة العادية البالغ عددها (20) طالبا وطالبة .

- تكونت العينة المصرية من المجموعة المتفوقة البالغ عددها (20) طالبة وطالبة ، المجموعة العادية البالغ عددها (20) طالبا وطالبة .

أدوات الدراسة : استعملت الدراسة اختبار تينيسي لمفهوم الذات . اختبار (هيوم بيل) للتوافق تعريب عثمان نجاتي .

نتائج الدراسة :

أ - فيما يخص العينة السعودية فقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في بعد التوافق الصحي والتوافق الأسري والتوافق الإنفعالي . وتوجد فروق دالة في بعد مفهوم الذات الأخلاقية ومفهوم الذات الجسمية والذات الاجتماعية والذات العصابية لصالح المجموعة المتفوقة .

ب - أما فيما يخص العينة المصرية فلم تتوصل الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين المتفوقة وغير المتفوقة في أي من مفاهيم الذات . وتوجد فروق ذات دلالة بين المجموعتين المتفوقة والعادية في بعد التوافق الأسري لصالح الطلاب المتفوقين .

6 - دراسة **عبيدات** (1994) بعنوان : "العلاقة بين مفهوم الذات وممارسة الأنشطة المدرسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن " .

أهداف الدراسة : هدفت إلى التعرف على العلاقة بين مفهوم الذات وممارسة الأنشطة المدرسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن .

عينة الدراسة : تكونت العينة من (750) طالباً وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية من (28) مدرسة .

أدوات الدراسة : استخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس مفهوم الذات الذي طوّر محلياً من قبل (ابراهيم ويعقوب ، 1990) لطلبة المرحلة الثانوية في الأردن ، ويتكون هذا المقياس من (60) فقرة تقيس الأبعاد التالية : العلاقات العائلية ، والعلاقات الاجتماعية ، والمزاي الشخصية ، والمظهر الخارجي والخصائص الجسمية ، والوضع الفكري والأكاديمي ، والقلق ، والسلوك الأخلاقي .

نتائج الدراسة : أظهرت النتائج أن ذوي مفهوم الذات المرتفع يمارسون كلاً من النشاطات الرياضية والثقافية بدرجة أعلى من الذين يمارسونها من ذوي مفهوم الذات المتدني .

7 - دراسة سرحان (1999) بعنوان : " علاقة مفهوم الذات بمركز الضبط لدى الطلبة الجامعيين في الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية " .

أهداف الدراسة : هدفت إلى التعرف إلى علاقة مفهوم الذات بمركز الضبط لدى الطلبة الجامعيين في الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية .

نتائج الدراسة : أن طلبة جامعة بيرزيت وبيت لحم والقدس لديهم مفهوم ذات أعلى من طلبة جامعة النجاح الوطنية .

8 - دراسة عبد الستار محمود الضاهر (2017) : بعنوان العلاقة بين الحاجات النفسية وصورة الذات لدى طالب المرحلة الثانوية وطالب المرحلة الجامعية في مدينة دمشق التي هدفت إلى تعريف طبيعة العلاقة بين الحاجات النفسية و صورة الذات والآخر لدى أفراد العينة . تعريف الفروق بين طلبة المرحلة الثانوية وطلبة المرحلة الجامعية في صورة الذات والآخر من جهة والفروق بين العينتين المذكورتين في الحاجات النفسية من جهة ثانية .

عينة الدراسة : تألفت العينة من (300) طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية .

أدوات الدراسة : ومن أجل تحقيق أهداف البحث والتحقق من فرضياته استخدم الباحث مقياس الحاجات النفسية من إعداد (أسماء السرسري وأمني عبدالمقصود ، 2000) ومقياس صورة الذات والآخر من إعداد (زولا شريقي ، 2011) .

أهم النتائج : توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الحاجات النفسية و صورة الذات والآخر لدى أفراد عينة البحث . وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة الجامعية وطلبة المرحلة الثانوية في الحاجات النفسية لصالح طلبة المرحلة الثانوية . لا يوجد فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسط درجات طلبة المرحلة الثانوية و متوسط طلبة المرحلة الجامعية فيما يتعلق بصورة الذات والآخر لديهم .

ثانيا : دراسات أجنبية :

1- دراسة فايث ، وآخرين (1992) Fite , et . al بعنوان : " العلاقة بين مفهوم الذات والقلق والموقف تجاه المدرسة " .

أهداف الدراسة : هدفت إلى معرفة العلاقة بين مفهوم الذات والقلق والموقف إتجاه المدرسة .
نتائج الدراسة : أسفرت النتائج عن وجود علاقة إرتباط سالبة بين مفهوم الذات والقلق . وجود مفهوم ذات إيجابي لدى الطلاب وانخفاض القلق لديهم .

2- دراسة كروم وآخرين (1992) Crume, et. al بعنوان : " علاقة مفهوم الذات والقلق لدى الطلبة أهداف الدراسة : هدفت إلى التعرف إلى علاقة مفهوم الذات والقلق لدى الطلبة المشاركين في مخيم " أليس وكيورى وويت الصيفي " .

نتائج الدراسة : أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة في مفهوم الذات بين الذكور والإناث ، لصالح الذكور . وجود فروق دالة في مستوى القلق بين الجنسين ، لصالح الإناث .

3 - دراسة لو (1998) Lo, بعنوان : " دور الأنشطة المنهجية الإضافية على مفهوم الذات لطلبة تايوان الجامعيين " .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى تحديد دور الأنشطة المنهجية الإضافية على مفهوم الذات لطلبة تايوان الجامعيين .

عينة الدراسة : تألفت العينة من أربع مجموعات : الأولى (35) طالباً من طلبة السنة الأولى ممن كانوا قد شاركوا في فرق الكشف التابعة للجامعة ، والثانية (35) طالباً من طلبة السنة الرابعة ممن شاركوا في أنشطة منهجية إضافية ، والثالثة تضمنت (35) طالباً من طلبة السنة أولى الذين لم يشتركوا في فرقة الجامعة الكشفية ، والمجموعة الرابعة (35) طالباً من طلبة السنة الرابعة الذين لم يشتركوا في أي نشاط منهجي إضافي .

نتائج الدراسة : أظهرت نتائج الدراسة تفوق الذين شاركوا في الأنشطة الكشفية والأنشطة المنهجية الإضافية في مفهوم الذات مقارنة بأقرانهم الذين لم يشتركوا في تلك الأنشطة.

4 - دراسة نالا (2014) Nalah بعنوان : " مفهوم الذات و أداء المراهقين الأكاديمي " في جامعة أكوانغا بنيجيريا :

self – consept and students Academic Performance in College of education Akwanga , Nasarawa State , Nigeria

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى تحليل العلاقة بين مفهوم الذات و أداء المراهقين الأكاديمي في جامعة أكونغا بنيجيريا .

منهج الدراسة : تم استخدام منهج المسح الإجتماعي .

عينة الدراسة : تم تطبيق الدراسة الميدانية على عينة تكونت من (412) من طلاب كلية التربية بمدينة أكونغا بولاية ناساروا بنيجيريا .

أدوات الدراسة : استخدم الباحث مقياس مفهوم الذات ومقياس الأداء الأكاديمي و أداة لجمع البيانات . نتائج الدراسة : أسفرت النتائج على أن هناك علاقة دالة إحصائية إيجابية بين مفهوم الذات و أداء المراهقين الأكاديمي ، فكلما زاد مفهوم الذات الإيجابي زاد أداء المراهق الأكاديمي . هناك فروق دالة إحصائية بين الذكور و الإناث في مفهوم الذات و الأداء الأكاديمي لصالح الإناث .

(3) - دراسات سابقة تناولت التوافق النفسي الإجتماعي مع متغيرات أخرى :

أولاً : دراسات عربية :

1- دراسة ميخائيل عبده (1971) بعنوان : " سوء التوافق عند الطلاب المراهقين " دراسة ميدانية

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى معرفة الأسباب التي تؤثر في عملية التوافق لدى المراهقين .

نتائج الدراسة : توصل الباحث إلى أن هناك عدة عوامل تؤثر في عملية التوافق تتمثل قي :

عوامل تتصل بشخصية الفرد مثل درجة النمو ، الصفات الجسمية ، النواحي الصحية والقدرات العقلية أهمها الذكاء والقدرات النفسية كالعادات والعواطف .

عوامل بيئية كالحالة الإقتصادية وشخصية الوالدين وطرق تربيتهم لأبنائهم والعلاقات الأسرية .

عوامل تتصل بالمدرسة كالنظام التعليمي وأساليب التربية وطرق التدريس .

عوامل إجتماعية كوسائل التسلية المادية وجماعة الرفاق والتراث الثقافي .

2 - دراسة الباحث صالح مرحاب (1984) بعنوان : " التوافق النفسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى

عينة من الطلبة بالمؤسسات التعليمية بولاية الرباط المغربية " .

أهداف الدراسة : هدفت إلى الكشف عن العلاقة التي قد تكون بين مظاهر التوافق الشخصي ومستوى

الطموح لدى المراهقين المغاربة من كلا الجنسين والفروق بين من لهم طموح مرتفع ومن لهم طموح

منخفض من حيث التوافق العام .

عينة الدراسة : تكونت العينة من (432) طالبا وطالبة مناصفة بين الجنسين بالمؤسسات التعليمية

بولاية الرباط وتراوح أعمارهم بين (14 و 21 سنة) .

أدوات الدراسة : استخدم الباحث إختبار التوافق ل "هيو مبل " واستبيان مستوى الطموح ل " كاميليا عبدالفتاح " .

نتائج الدراسة : أسفرت الدراسة عن وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين التوافق العام ومستوى الطموح لدى المراهقين والمراهقات بالمغرب . وجود علاقة موجبة بين جميع أبعاد التوافق المنزلي ، الصحي ، الاجتماعي ، الإنفعالي ومستوى الطموح . وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الطموح العالي والطموح المنخفض فيما يتعلق بمستوى التوافق العام لدى المجموعتين (ذكور / إناث) . وجود إختلاف في التوافق بين الجنسين ، وهذا يرجع إلى إختلاف نظرة المرأة ونظرة الرجل إلى الحياة .

3- دراسة يوسف عبد الصبور عبد الإله (1984) : بعنوان " التكيف الشخصي والاجتماعي لأبناء العاملين بالخارج وعلاقته بتحصيلهم الدراسي " .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق والعلاقة الارتباطية بين التكيف الشخصي والتكيف الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى المراهقين والمراهقات من أبناء العاملين بالخارج ، و غير العاملين .

نتائج الدراسة : أسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات كلا من المراهقين والمراهقات من أبناء غير العاملين في الخارج وكلا من متوسط درجات المراهقين والمراهقات من أبناء العاملين بالخارج في كل متغيرات الدراسة لصالح أبناء العاملين بالخارج .

4- دراسة عصام فريد عبد العزيز محمد (1986) بعنوان : " المتغيرات النفسية المرتبطة بسلوك العدوانيين المراهقين وأثر الإرشاد النفسي في تعديله " .
أهداف الدراسة : للبحث شقان :

الشق الأول : دراسة المتغيرات النفسية المرتبطة بالسلوك العدواني للمراهقين الذكور .

الشق الثاني : التحقق من أثر برنامج في الإرشاد النفسي الجماعي في تعديل السلوك العدواني للمراهقين الذكور .

نتائج الدراسة : تحققت فروض الدراسة في معظم أبعادها ، ولعل من أهم ما توصل إليه الباحث هو تعديل السلوك .

5 - دراسة دسوقي (1990) بعنوان : " التحصيل الدراسي وعلاقته بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي " .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التفوق الدراسي وبين مفاهيم الذات الجسمية والاجتماعية والأخلاقية والإنفعالية . كما هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التفوق الدراسي و بين التوافق النفسي بأبعاده المختلفة مثل التوافق الصحي والتوافق الاجتماعي والتوافق الأسري والتوافق الإنفعالي والتوافق الكلي .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (68) طالبا قسموا إلى مجموعتين ، المجموعة المتفوقة والمجموعة غير المتفوقة ، استخدم فيها اختبار " تينسي " لمفهوم الذات واختبار " بل " للتوافق . نتائج الدراسة : أسفرت الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الأسري والصحي والإنفعالي لصالح المجموعة المتفوقة . عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين المتفوقة وغير المتفوقة في أي من مفاهيم الذات المختلفة .

6 - دراسة عبد الكريم قريشي (1999) بعنوان : " مشكلات التوافق لدى المراهق الجزائري في المدرسة الثانوية " .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى معرفة معاناة تلاميذ التعليم الثانوي من مشكلات التوافق الشخصي والاجتماعي وعلاقة هذه المشكلات باختلاف التخصص ونوع الجنس و المستوى الإقتصادي و الاجتماعي للتلميذ . تضمنت الدراسة التساؤلات التالية :

هل يعاني المراهق الجزائري في المدارس الثانوية من مشكلات التوافق الشخصي و الاجتماعي ؟

هل تختلف هذه المشكلات إن وجدت باختلاف التخصصات العلمية ؟

هل تختلف هذه المشكلات إن وجدت باختلاف المستوى الإقتصادي والاجتماعي ؟

هل تختلف هذه المشكلات إن وجدت باختلاف الجنس ؟

إتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي .

نتائج الدراسة : توصل الباحث إلى نتائج مفادها أن المراهق الجزائري بالتعليم الثانوي يعاني بينما يقل

تأثير عاملي التخصص العلمي و الجنس .

7 - دراسة راشد (2000) بعنوان : " التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الثانوي العام في مدارس دولة

البحرين الحكومية والخاصة " بعد توحيد المسارات في مملكة البحرين (دراسة ميدانية)

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى الوقوف على واقع التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الثانوي العام

في مدارس دولة البحرين الحكومية والخاصة .

عينة الدراسة : تألفت العينة من طلاب المرحلة الثانوية في دولة البحرين .

نتائج الدراسة : أسفرت الدراسة عن وجود تباين بين الطلاب في درجة التوافق الدراسي و الشخصي والاجتماعي والتحصيل تبعاً لمتغير الجنس و المادة . هناك عوامل متعددة تسهم في انخفاض التحصيل الدراسي لدى بعض الطلاب وتتمثل تلك العوامل في الأسرة والمدرسة والمناهج وغيرها من العوامل وقد اختلف تأثير تلك العوامل من طالب إلى آخر .

8 - دراسة منصور (2006) بعنوان : " التوافق النفسي الإجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية

القاطنين في المناطق الساخنة بمحافظة رفح وعلاقته بسمات الشخصية " .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة الثانوية بمحافظة رفح وماهي أبعاده . الفروق في مجالات التوافق للطلبة تبعاً لمتغيرات (الجنس ، العمر ، الصف الدراسي ، التخصص الأكاديمي ، مستوى الدخل) . الفروق في أبعاد سمات الشخصية (الإنبساط ، الإنطواء ، العصابية ، الذهانية ، الكذب) . أثر القلق والتوتر الناتج عن سكانهم في مناطق ساخنة على التوافق النفسي والاجتماعي .

عينة الدراسة : بلغت العينة (600) طالب وطالبة مناصفة بين الذكور والإناث وتم اختيارهم بطريقة عشوائية .

أدوات الدراسة : استعمل الباحث اختبار التوافق النفسي الاجتماعي من إعداد " الديب " ومقياس " أيزنك " للشخصية .

نتائج الدراسة : أسفرت الدراسة على وجود علاقة ذات دلالة بين كل من مجالات التوافق الجسمي والتوافق العام وأبعاد سمات الشخصية . و أسفرت على عدم وجود فروق بين الجنسين في مجال التوافق الجسمي والتوافق العام . و أسفرت على وجود فروق بين الجنسين في مجال التوافق النفسي الأسري والانسجامي لصالح الذكور . وجود فروق في مجال التوافق الاجتماعي لصالح الإناث .

9 - دراسة دينا موفق زيد (2008) بعنوان : " مفهوم الذات وعلاقته بالتكيف " دراسة مقارنة لدى طلبة شهادة الثانوية العامة بفرعها العلمي والأدبي .

أهداف الدراسة : تمثلت أهداف الدراسة في التعرف على مدى وجود ارتباط بين مفهوم الذات والتكيف الاجتماعي لدى أفراد العينة . معرفة مدى وجود فروق بين الذكور والإناث في الفرع العلمي والفرع الأدبي في التكيف . معرفة مدى وجود فروق بين الذكور في الفرع العلمي والأدبي في التكيف . معرفة مدى وجود فروق بين الإناث في الفرع العلمي والأدبي في التكيف .

عينة الدراسة : أختيرت العينة الدراسة بطريقة عشوائية وكان حجمها (100) طالبا موزعين حسب الجنس وحسب التخصص .

أدوات الدراسة : لتحقيق أهداف الدراسة إستخدم الباحث إختبار مفهوم الذات بأبعاده النفسية الإجتماعية والفلسفية والإنفعالية والتعليمية للدكتور " دعد الشيخ " ، إختبار التكيف الإجتماعي بمجالاته الأسرية والإجتماعية والنفسية والصحية والتعليمية للدكتور " آذار عبداللطيف " .

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين مفهوم الذات والتكيف لدى أفراد العينة . وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التكيف الإجتماعي لدى طلبة الثانوي الفرع الجنس . متغير حسب الأدبي والفرع العلمي .

10 - دراسة علي عبد الحسن حسين وحسين عبدالزهرة اليمه (2011) بعنوان : " التوافق النفسي الإجتماعي وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة كلية التربية الرياضية " .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التوافق النفسي والإجتماعي ومفهوم الذات لدى طلبة كلية التربية الرياضية .

عينة الدراسة : تم إختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من طلبة كلية التربية الرياضية من جامعة كربلاء وقد بلغ حجمها (120) طالبا ينتمون إلى أربع مراحل دراسية .

أدوات الدراسة : مقياس التوافق النفسي الإجتماعي ومقياس تقدير الذات من إعداد " محمد العربي وماجدة اسماعيل " .

نتائج الدراسة : أظهرت النتائج وجود فروق معنوية في واقع التوافق النفسي والإجتماعي لدى طلبة الكلية الرياضية مما يدل على اختلاف مستوياتهم وقدراتهم وإمكاناتهم .

11 - دراسة محمد يوسف أحمد راشد (2011) بعنوان : " التوافق الدراسي و الشخصي والإجتماعي بعد توحيد المسارات بمملكة البحرين " (دراسة ميدانية على طلبة المرحلة الثانوية بالمحافظة الوسطى) .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التوافق الشخصي والإجتماعي والدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بالمحافظة الوسطى في مملكة البحرين . المقارنة بين الذكور والإناث في

التوافق اشخصي والإجتماعي والدراسي .

عينة الدراسة : شملت العينة (203) طالبا وقد قسموا إلى (90) طالبا و (113) طالبة في المدارس الثانوية .

أدوات الدراسة : لتحقيق أهداف الدراسة إستخدم الباحث إستبانة من إعداد (الباحث) تتعلق بالتوافق الدراسي والتوافق الإجتماعي والتوافق الشخصي .

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين التوافق الدراسي والتوافق الاجتماعي والتوافق الشخصي بين طلبة المرحلة الثانوية في المحافظة الوسطى بمملكة البحرين . وجود فروق بين الذكور والإناث في التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي لصالح الإناث .

12 - دراسة رجاء قسم السيد (2017) بعنوان : " التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بتقدير الذات لدى نزلاء السجون بولاية الخرطوم " رسالة مقدمة لنيل درجة دكتوراه الفلسفة في علم النفس الاجتماعي جامعة الرباط الوطنية ، كلية الدراسات العليا والبحث العلمي .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التوافق النفسي والاجتماعي وتقدير الذات لدى نزلاء السجون في السودان .

عينة الدراسة : إشتملت العينة على (347) نزيلة منهم (127) نزيلة من سجن دار التائبات بأمر درمان و(100) من سجن أم درمان و(120) من سجن الخرطوم بحري كوبر . تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة .

أدوات الدراسة : مقياس التوافق النفسي الاجتماعي الذي أعده " هيوم بل " عام (1934) وترجمه " محمد عثمان نجاتي " و مقياس تقدير الذات من إعداد " محمد عماد الدين إسماعيل " (1961) .

نتائج الدراسة : أظهرت النتائج وجود علاقة طردية بين التوافق النفسي والاجتماعي وتقدير الذات لدى أفراد العينة .

ثانياً: دراسات أجنبية :

1 - دراسة الباحث كورنلسن (1973) بعنوان : " التوافق والتحصيل الدراسي في المدارس المختلطة وغير المختلطة على عينة من الطلبة من الجنسين بكاليفورنيا " .

أهداف الدراسة : هدف الباحث من خلال هذه الدراسة إلى تحديد ما إذا كانت هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل الدراسي والتوافق الاجتماعي لدى طلاب المدارس الثانوية ونوع المدرسة التي يتابعون فيها دراستهم (مختلطة أو غير مختلطة) واستخدم الباحث في دراسته " إستفتاء التوافق الاجتماعي " .

عينة الدراسة : قدرت عينة الدراسة ب (200) طالب وطالبة في كاليفورنيا لهم نفس المستوى الاجتماعي والاقتصادي ونفس الخلفية العرقية والدينية . كما تميزت هذه العينة بعدم وجود أية عاهة عقلية أو نفسية أو جسدية حيث ينتمي (100) منهم إلى مدارس مختلطة و (100) إلى مدارس غير مختلطة مقسمين بالتساوي إلى قسمين .

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة جوهرية بين نوع المدرسة والتحصيل الدراسي عدم وجود أية علاقة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل الدراسي والتوافق الاجتماعي .

2- دراسة داوولينج (1981) : تعتبر هذه الدراسة من أشهر الدراسات التي بحثت في تكيف التلاميذ و تعود شهرتها إلى إبتكارها لأسلوب جديد في مقياس التكيف الاجتماعي للتلميذ يعتمد على الفكرة القائلة بأن تقويم المدرس لسلوك التلميذ يمثل أحسن منبىء عن تكيفه الراهن وتكيفه المستقبلي
نتائج الدراسة : وجود علاقة إرتباطية بين تقويم المدرسين لتكيف التلاميذ في المدرسة وتقويم التلاميذ لأنفسهم لهذا التكيف .

(4) - دراسات سابقة تناولت التوافق الدراسي مع متغيرات أخرى :

أولاً: دراسات عربية :

1 - دراسة محمود الزيايدي (1970) : " أثر إختلاف النظم الجامعية في التوافق الدراسي للطلبة " (دراسة مقارنة بين طلبة الجامعة الأردنية والجامعة المصرية) .

أهداف الدراسة : سعت الدراسة إلى معرفة أثر إختلاف النظم الجامعية في التوافق الدراسي للطلبة الأردنيين والمصريين .

نتائج الدراسة : أسفرت الدراسة عن نتائج مفادها أن الطلبة الأردنيين كانوا أكثر توافقاً من الطلبة المصريين إذ كانت هناك فروقا دالة بينهما . عدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين في كلا الجامعتين ، بالرغم من ارتفاع المتوسط لدى الإناث نسبياً عن الذكور .

2- دراسة سيد خير الله (1981) بعنوان : العلاقة بين التوافق الشخصي والإجتماعي والتحصيل الدراسي لدى تلميذ المدرسة الإبتدائية .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التوافق الشخصي والإجتماعي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المدرسة الإبتدائية في القرية والمدينة .

أدوات الدراسة : استخدم الباحث إختبار الشخصية للأطفال من إعداد " عطية هنا " عينة الدراسة : تكونت العينة من (1094) تلميذاً وقد افترض الباحث أنه كلما زاد التوافق الشخصي و الإجتماعي .

أهم النتائج : أسفرت الدراسة عن وجود ارتباط موجب دال بين التوافق والتحصيل الدراسي لدى تلميذ القرية . وجود ارتباط موجب دال بين التوافق والتحصيل الدراسي لدى تلميذ المدينة . وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين المجموعتين (القرية والمدينة) لصالح تلميذ المدينة .

- 3 - دراسة مصطفى محمد الصفطي (1983) بعنوان : " التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي عند طلاب شهادة المرحلة الثانوية وعلاقته ببعض المتغيرات " .
- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق بين الجنسين في التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي عند طلاب هذه المرحلة في تخصصاتها الثلاثة .
- عينة الدراسة : تكونت العينة من (600) طالبا وطالبة في المرحلة الثانوية بتخصصاتها المختلفة في العام الدراسي (1981 - 1982) .
- أدوات الدراسة : تمثلت أدوات الدراسة في مقاييس التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي من إعداد الباحث " . اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية من إعداد " عطية هنا " . مقياس مستوى الطموح للراشدين من إعداد " كاميليا عبد الفتاح " . استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي من إعداد " محمود عبد الحليم منسي " .
- نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في التوافق الشخصي بين الطلبة والطالبات لصالح مجموعة الطلبة . لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة والطالبات في التوافق في الاجتماعي والدراسي . وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي بين الطلاب الأكثر تحصيلًا والطلاب الأقل تحصيلًا لصالح الأكثر تحصيلًا . عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي وفق تفاعل عاملي الجنس والتحصيل .
- 4- دراسة الليل (1993) بعنوان : " التوافق الدراسي وعلاقته ببعض المتغيرات " دراسة ميدانية على عينة من الطلبة بجامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية .
- أهداف الدراسة : سعت هذه الدراسة إلى التعرف على التوافق الدراسي وعلاقته ببعض المتغيرات .
- العينة الدراسة : تألفت العينة من (200) طالبا وطالبة من جامعة الملك فيصل في المملكة العربية السعودية .
- نتائج الدراسة : أسفرت الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي وفقا للتخصص والمستوى الدراسي والحالة الاجتماعية وجنسية الطالب والكلية . وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بين الطلبة المقيمين داخل المدينة والمقيمين خارجها لصالح الطلبة المقيمين داخل المدينة وبين الذكور والإناث لصالح الإناث ..
- 5 - دراسة الصباطي (1997) بعنوان : " التوافق الدراسي لدى الطلبة والطالبات السعوديين و المصريين " .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى التعرف على التوافق الدراسي لدى الطلبة .

عينة الدراسة : شملت العينة (172) طالبا وطالبة من كلتي البلدين .

نتائج الدراسة : أظهرت الدراسة تفوق الذكور على الإناث في التوافق الدراسي .

6 - دراسة الزهراني (2005) بعنوان : " العلاقة بين النمو النفسي الاجتماعي والتوافق الدراسي والتحصيل الدراسي " .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين النمو النفسي الاجتماعي والتوافق الدراسي والتحصيل الدراسي .

عينة الدراسة : تألفت العينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية لمدينة الطائف .

أدوات الدراسة : إختبار النمو النفسي الاجتماعي وإختبار التوافق الدراسي بالإضافة إلى درجات التحصيل .

نتائج الدراسة : أسفرت الدراسة على وجود علاقة بين النمو النفسي الاجتماعي والتوافق الدراسي . عدم وجود فروق في عملية التوافق تعزى لمتغيرات التخصص والمعدل التراكمي .

7 - دراسة شفيقة داود (2014) بعنوان : " دراسة مقارنة في مستوى التوافق الدراسي بين المراهقين المتفوقين والمتأخرين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي " .

أهداف الدراسة : سعت هذه الدراسة إلى التعرف على مرحلة المراهقة وهذا نظرا لما يتعرض له المراهق المتمدرس من صراعات نفسية تؤثر على شخصيته ومزاجه . الفروق بين المراهقين المتمدرسين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من مرحلة التعليم الثانوي في توافقهم الدراسي .

عينة الدراسة : تكونت العينة من (364) مراهقا متمدرسا في مرحلة التعليم الثانوي منهم (182) متفوقا و(182) متأخرا بولاية تيزي وزو تم إختيارهم بالطريقة العشوائية المنظمة .

أدوات الدراسة : تم استخدام اختبار التوافق الدراسي ل "هنري بورو " (1974) . تعديل وتقنين الجندي جباري بلابل ، الكشوف المدرسية .

نتائج الدراسة : أسفرت الدراسة عن وجود فروق بين المراهقين المتفوقين والمتأخرين دراسيا في التوافق الدراسي في المرحلة الثانوية . أهمية الجو المدرسي كونه يساعد التلميذ على تنمية الثقة بالنفس وذلك بالحوار مع الأساتذة والزلاء مما ينمي فيه روح الإنتماء والإعتماد على النفس ومعرفة قيمته الحقيقية وبالتالي يتمكن من تحقيق التوافق .

ثانيا: دراسات أجنبية :

1- دراسة كويلتر (Quilter, Shaun, 1995) : " علاقة التحصيل الدراسي بمفهوم الذات " . (دراسة ميدانية على مجموعة من الطلبة) .

عينة الدراسة : أجريت الدراسة على (42) حالة من طلبة التحضيري في جامعة متشيجان .
نتائج الدراسة : أظهرت النتائج أن الطلبة المتفوقين دراسياً لديهم مفهوم ذات أعلى من الذين قدراتهم الدراسية متوسطة .

2- دراسة أديمو (adeyomo 2005) بعنوان : " الذكاء الوجداني وعلاقته بتوافق الطلاب عند الإنتقال إلى الثانوية " .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني وتوافق الطلاب عند انتقالهم إلى المدرسة الثانوية .

أدوات الدراسة : مقياس الذكاء الوجداني ومقياس التوافق من إعداد الباحث .
نتائج الدراسة : أسفرت الدراسة عن أن هناك علاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق . وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي تعزى إلى إختلاف مستوى التوافق الوجداني .

3 - دراسة أوغواك وآخرون (2006) بعنوان : " التوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الطلاب في المدرسة العالمية في كوالالمبور بماليزيا " .

أهداف الدراسة : سعت الدراسة إلى إيجاد تفسير للتوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الطلاب الأجانب في المدرسة العالمية كنتيجة للسلوك التوافقي .

عينة الدراسة : تألفت العينة من (210) طالبا منهم (77) أنثى و (133) ذكورا ، تم إختيارهم من أصل (318) من المدرسة العالمية في كوالالمبور في ماليزيا .

أدوات الدراسة : إستخدمت الدراسة مقياس السلوك التوافقي الذي صممه سيتياواتي .
نتائج الدراسة : أسفرت الدراسة على نتائج مفادها أن الحالة النفسية للطلاب تعتمد أكثر على التوافق الدراسي في تجارب بيئية جديدة أكثر من صفاتهم الشخصية . التوافق الدراسي والحالة النفسية عند الإناث تكون أعلى من الذكور في بيئة تعليمية جديدة .

تعقيب على الدراسات السابقة :

بعد الإطلاع على الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية ، فإن الباحث وفي حدود علمه لم يقف على دراسات تناولت هذه المتغيرات مجتمعة في دراسة واحدة و هذا يعتبر محفزا في خوض هذه التجربة لعلها تسهم في إضافة جديد لهذا الموضوع ليكون بداية لمحاولات بحثية أخرى

مستقبلا إلا أن الباحث قد إستفاد من الجهود السابقة في تحديد مشكلة الدراسة وصياغة فروضها وتفسيرها .

- أغلب الدراسات والبحوث السابقة كانت قد أجريت في العقد الأخير من القرن المنصرم وبداية القرن الجديد .

- تراوحت معظم هذه الدراسات بين دراسات جزائية وعربية وأجنبية مما يسهل على الباحث إجراء مقارنات مفيدة تخدم الدراسة الحالية .

1- من حيث الأهمية : تكمن أهمية هذه الدراسة بتناولها لشريحة المراهقين المتمدرسين بالتعليم الثانوي وحاجاتهم النفسية ومفهوم الذات لديهم وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي والتوافق الدراسي

معظم الدراسات التي إطلع عليها الباحث وحاول الإستفادة منها هي :

- دراسات تناولت متغير واحد من الدراسة الحالية مع متغيرات أخرى .

- دراسات تناولت الحاجات النفسية ومفهوم الذات لدى المراهق المتمدرس بالتعليم الثانوي .

- دراسات أخرى تناولت التوافق النفسي الاجتماعي وكذلك التوافق الدراسي لدى المراهق .

- تناولت معظم الدراسات السابقة فئة المراهقين المتمدرسين بالتعليم الثانوي مما يجعلها مشابهة إلى حد ما للدراسة الحالية في النواحي التالية :

2 - من حيث العينة : طبقت هذه الدراسات على عينات مختلفة من حيث : السن ، والمستوى الدراسي ، والبيئي ، وقوام العينة من كلا الجنسين .

أغلب عينات الدراسات السابقة تناولت المراهق المتمدرس (الفئة العمرية من 15 إلى 18 سنة) أي ما يقابل (المراهقة المتوسطة) .

3 - من حيث مكان الدراسة : معظم الدراسات تم إجراؤها بالمؤسسات التربوية خاصة الثانويات وكذلك بعض المؤسسات الاجتماعية .

4 - من حيث المنهج : معظم الدراسات السابقة إستعملت المنهج الوصفي لأنه يتماشى مع طبيعة هذه الدراسات . وهي نفس الخطى التي سار عليها الباحث من حيث المنهج المطبق إلا أنه أضاف إليه أحد فروع وهو المنهج الإرتباطي المقارن وذلك تماشيا مع طبيعة وأهداف الدراسة الحالية .

5 - من حيث الأدوات : معظم الأدوات المستعملة في الدراسات السابقة من مقاييس وإختبارات تتشابه فيما بينها كما تتشابه مع الأدوات المستعملة في الدراسة الحالية .

6 - من حيث النتائج : أظهرت الدراسات والبحوث السابقة نتائج مختلفة من حيث الفروق في الحاجات النفسية و مفهوم الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والديمغرافية وتشابهت في بعض نتائجها مع الدراسة الحالية .

وعليه يمكن القول أن الدراسة الحالية تشابهت مع العديد من الدراسات السابقة التي تم الإطلاع عليها من حيث المنهج وطرق اختيار العينة وأساليب المعالجة الإحصائية للبيانات والأهداف التي سعت في معظمها إلى معرفة أهم الحاجات النفسية لدى المراهق وكذلك مفهوم الذات الذي وضعه لنفسه وأهم العوامل التي تعيق عملية التوافق النفسي الاجتماعي والتي تؤثر بدورها على التوافق الدراسي ، إلا أن الدراسة الحالية اختلفت بعض الشيء وفي بعض جوانبها مع الدراسات السابقة في بعض النتائج .

ويعتبر الباحث إختلاف النتائج أمر طبيعي لأن ذلك يخضع لعوامل كثيرة منها طبيعة مجتمع الدراسة ونوعية العينة المستهدفة والخصوصيات الاجتماعية و الثقافية والمناخية لكل مجتمع .

الفصل الثاني :

الحاجات النفسية

تمهيد :

تعتبر الحاجات النفسية عنصرا مهما في تكوين الشخصية وعاملا أساسيا في البناء النفسي للإنسان وهي المؤشر الحقيقي للصحة النفسية للأفراد وإذ يتوافقهم النفسي والإنفعالي ، الأمر الذي يساعد على فهم تركيبة الشخصية الإنسانية ، إلا أن هذه الحاجات تختلف بين الكائنات وأن منها

ما يشترك فيه الإنسان والحيوان كالحاجات الفسيولوجية مثل (الجوع والعطش والهواء ...) وأن طرق إشباعها تختلف أيضا ، حيث تكون منظمة عند الإنسان وتخضع لمعايير معينة (أخلاقية أو إجتماعية أو ثقافية ...) بينما تكون عشوائية عند الكائنات الأخرى ولا تخضع لهذه المعايير لأنها لا تدركها أصلا .

وتقتصر الحاجات النفسية على الإنسان وحده ، وهي بدورها تختلف بين الأفراد باختلاف المعايير المذكورة سلفا كما تتأثر الحاجات بالمرحلة العمرية ومتطلباتها وتترك البيئة الإجتماعية أثرا واضحا عليها .
أولا : الحاجات :

الحاجة هي حالة من النقص والإفتقار أو الإضطراب الجسدي والنفسي . إن لم تلقى إشباعا ، أثارت لدى الأفراد نوعا من التوتر والضييق ، لا يلبث أن يزول متى قضيت الحاجة (أغا ، 1981 : 78)
1 - الحاجات في اللغة :

ورد ذكر حاجة في عدد من المعاجم العربية المختلفة وتكاد أن تكون متطابقة في المعنى العام لكلمة " حاجة " - وجاء لمحمد بن منظور : " حوج ، الحاجة ، والحاجة المأرب وهي معروفة " (بن منظور ، 1999 : 242)

وقوله تعالى : " ولتبلغوا عليها حاجة في صدوركم " (غافر - الآية 80) .

كذلك ذكر الرازي : " رجل ذو ضرورة ، وضرورة أي ذو حاجة ، وقد إضطر إلى الشيء أي لجأ إليه " (الرازي ، 1999 : 159) .

وأوضح " المفدي " نقلا عن " الفيروز آبادي " أن الحاجات لغويا جمع حاجة وهي مشتقة من الحوج وهو الفقر ، وكأن الحاجة تدل على إفتقار الشخص لشيء ما أو الإضرار بشيء ما (المفدي ، 1993 : 91) .

مما سبق يتبين للباحث أن الحاجة تعني طلب شيء مما يحتاجه المرء في شؤون حياته المختلفة
2- الحاجة في علم النفس: وردت عدة تعريفات للحاجات من طرف العديد من علماء النفس نذكر منها :

يعرف هاريمان (Harriman) الحاجة بأنها " حالة نقص أو عدم إتران في أنسجة الكائن الحي تدفعه إلى إتخاذ سلوك معين " ويرتبط تعريف الحاجة عند " هاريمان " بحالات عدم الإتران الفيزيوكيميائي لنقص الغذاء وجفاف الحلق ، والحالات الناتجة عن عدم إشباع الدوافع (الخطيب 1991 : 78) .
أما صامويل مغاريوس فقد عرف الحاجة بأنها " عبارة عن المتطلبات التي يمكن إعتباها فطرية أو مكتسبة في الفرد ، والتي يترتب على إشباعها التكيف مع العالم " .

ويضيف شيبير Shipper أيضا : " أن الحاجة هي عبارة عن الفجوة التي تؤدي إلى تعارض بين الأداء الفعلي (ما هو كائن) ، والأداء النموذجي (ما ينبغي أن يكون) . (زكي عبدالله ، 1995 : 12) كما يعرف أغا الحاجة بأنها : " حالة من النقص والإفتقار أو الاضطراب الجسمي والنفسي إن لم تلق إشباعا أثارت لدى الأفراد نوعا من التوتر والضيق ، لا يلبث أن يزول متى قضيت الحاجة " أي متى زال النقص أو الإضطراب إستعاد الفرد توازنه (أغا ، 1981 : 178) .

وتعرف الحاجات أيضا " بأنها حالات من الحرمان أو النقص الجسمي أو الإجتماعي يلح على الكائن العضوي فتتزع بالفرد إلى إشباعها أو إختزالها " (عبد الخالق و دويدار ، 1993 : 296) ويفسر وليم الخولي تباين آراء علماء النفس والباحثين حول مفهوم الحاجة بالقول : " إن كافة التعريفات حول الحاجة أو الدافع أو الرغبة أو الحافز تتداخل فيما بينها ، فالدافع مصطلح يشير إلى جملة العوامل الفطرية أو المكتسبة الشعورية واللاشعورية ، الداخلية أو الخارجية تؤدي إلى النشاط الحركي أو الذهني بينما الرغبة تشير إلى الدافع الشعوري المحدد في حين أن الحافز (Drive) دافع داخلي فإن الباعث (Motive) يعتبر دافعا خارجيا . وفي العادة يستخدم الفرد الحاجة للدلالة على الدوافع الداخلية التي تحرك السلوك داخل الفرد " (الخولي ، 1976 : 306) .

ثانيا : الحاجات النفسية :

1 - مفهوم الحاجات النفسية : تمثل الحاجات النفسية (psychological needs) أهمية كبرى في تنشيط وتحريك وتوجيه السلوك الإنساني وقيادته ودفعه لتحقيق هدف معين . ولقد ذهب الكثير من علماء النفس ومنهم ماسلو إلى القول بأن مفهوم الحاجة يكافيء مفهوم القيمة ، أما روكيتش (Roketch) فيرى أن هناك إختلافا دالا وواضحا بين مفهومي الحاجة والقيمة ، بحيث إعتبر القيمة عبارة عن تمثيلات معرفية (Cognitive Representations) لحاجات الفرد أو حاجات المجتمع ، وأن الإنسان هو الكائن الوحيد لدى جميع الكائنات الذي يستطيع تذوق هذه التمثيلات (عبد اللطيف 1992 : 42) .

وفي ضوء ذلك ، فإن الحاجة توجد لدى جميع الكائنات بينما القيمة تقتصر في وجودها وكيونتها على الإنسان وحده .

ويرى سويف أن مفهوم الحاجة يماثل في بعض الحالات مصطلحات أخرى مثل الرغبة (Desire) والحافز (Drive) والإهتمام (Interest) (سويف ، 1975 : 259) .

ويعرف ديسي وريان (, Deci & Ryan) (2000) الحاجات النفسية أنها عبارة عن مطالب نفسية فطرية للوصول إلى السعادة والتكامل والنمو النفسي وهي تتمثل في الحاجة إلى الاستقلال والحاجة إلى الكفاءة والحاجة إلى الإنتماء .

أ- الاستقلالية (Autonomy) : ويقصد بها شعور الفرد بأن أنشطته و أهدافه من إختياره ، وتعكس إرادته وتتفق مع قيمه ومفهومه لذاته .

ب- الكفاءة (Competence) : ويقصد بها رغبة الفرد في التعامل بفاعلية مع البيئة المحيطة والوصول إلى الأهداف المرغوبة .

ج - الانتماء (Relatedness) : ويقصد به استعداد الفرد إلى التواصل مع الآخرين والتفاعل معهم بأسلوب تعاوني ينطوي على الإهتمام والروابط الحميمة . (Deci & Ryan, 2000: 229) .

بناءً على التعريفات السابقة للحاجة خلص الباحث إلى أن الحاجات النفسية هي مطالب فطرية للفرد تجعله يشعر بالطمأنينة إذا ما تحققت هذه المطالب أي الحاجات النفسية الأساسية والمتمثلة في الاستقلالية و الكفاءة و الإنتماء ، وفي حالة عدم تحقيق هذه المطالب أي عدم الإشباع يضطرب الفرد ويصبح غير متوافق نفسياً وإجتماعياً ، ومنه يتبنى الباحث في هذه الدراسة التعريف الذي ذهب إليه كل من (ديسي وريان) .

2 - أهمية دراسة الحاجات النفسية : تتبع أهمية دراسة الحاجات النفسية من سعي الأفراد الدائم

لإشباعها نظراً للدور المهم الذي تلعبه تلك الحاجات في تنشيط السلوك وتوجيهه وقيادته ، والسلوك الإنساني سلوك وظيفي ، أي أن الفرد قد يمارس سلوكاً معيناً بسبب ما يتبع هذا السلوك من نتائج تشبع بعض حاجاته (الكيلاني ، 1987 : 03) .

يرى راجح أنه إذا كانت الحاجات الفسيولوجية ضرورية للمحافظة على بقاء الفرد ونوعه ، فإن الحاجات النفسية ضرورية لسعادة الفرد وطمأنينته ، وعدم إشباعها يثير في نفسه القلق ويؤدي إلى كثير من إضطرابات الشخصية (راجح ، 1994 : 112) .

ويقول فاخر : " إن عدم إشباع الحاجات يؤدي إلى شعور الفرد بعدم الراحة والتوتر ويحاول القيام بأعمال تعيد إلى نفسه وجسده إترانهما الذي أخلت به الحاجة غير المقضية ، وحين تقضى الحاجة تحدث حالة من الإتران الجسدي أو النفسي وتستشعر النفس الرضا " (فاخر ، 1984 : 114) .

إن الحاجات التي يشعر بها الإنسان سواء بطريقة واعية أو دون وعي تخلق لديه ضغوطاً معينة تساعد على إظهار الأنماط السلوكية الملائمة للتخلص من تلك الضغوط ، وبالتالي إذا استطاع الفرد أن يشبع حاجاته بالطريقة التي تلائم وتلائم المجتمع الذي يعيش فيه فإنه يشعر بالتوازن ، أما إذا لم

يستطيع إشباع تلك الحاجات أو إذا استطاع إشباعها بعد بذل مجهودات خارقة أو بأسلوب لا يقبله المجتمع الذي يعيش فيه فإنه يشعر بعدم التوازن ، وبالتالي يمكن القول أن عدم التوازن ينتج عندما لا يتم إشباع الحاجات الإنسانية أو عندما يتم إشباعها بطريقة لا يقرها المجتمع (الغمري ، 1983 : 181) .

وأشار " زهران " إلى أن إشباع الحاجة شيء ضروري لإستقرار الحياة نفسها (حاجة فيسيولوجية) أو للحياة بأسلوب أفضل (حاجة نفسية) (زهران ، 2005 : 302) .

ويستنتج الباحث من خلال ما تقدم أن عدم إشباع حاجات الفرد النفسية تجعله يعيش حالة من الشك وعدم الثقة في النفس مما ينعكس بصورة واضحة على توافقه النفسي والإجتماعي وحتى الدراسي إذا كان متمدرسا ، وعليه فإن فهم حاجات المراهق النفسية من قبل أفراد أسرته خاصة الوالدين وكذا المربون أمر مهم يجب معرفته جيدا من أجل مساعدة المراهق وتوجيهه نحو إشباع هذه الحاجات بطريقة مناسبة تحقق له التوافق .

3 - بعض النظريات المفسرة للحاجات النفسية :

- تكاد تجمع معظم نظريات علم النفس على أن السلوك الإنساني بمختلف أشكاله يكمن وراء حاجة أو مجموعة من الحاجات أي أن سلوكيات الفرد المختلفة ومشاعره وطريقة تفكيره تتأثر كلها بمجموعة من الحاجات أو الدوافع التي يحس بها الفرد وكذلك بطبيعة الأهداف التي يسعى إليها . نذكر من هذه النظريات مايلي :

3 - 1 - الاتجاه البيونفسي : أعطى هذا الإتجاه الأولوية للعوامل الفيزيائية والبيولوجية في دراسة الحاجات ، ويرى هذا الاتجاه أن الحاجات عبارة عن اتجاه نفسي لمصدر بدني داخلي للتهيج والاستثارة ويسمى التمثيل النفسي (الرغبة) وتسمى الإستثارة التي تنشأ من الرغبة (الحاجة) (دمنهوري وآخرون ، 2000 : 231) .

وأهم من يمثل هذا الاتجاه :

3 - 1 - 1 - نظرية التحليل النفسي (فرويد) : يعتبر مفهوم الغريزة من المفاهيم المركزية في نظرية فرويد حيث تتعمق نظريته في النفس البشرية (الهو - الأنا - الأنا الأعلى) وعلى مفهوم الطاقة وتحويلها وهو يعتبر أن مجموع الغرائز هو المعين الذي يزودنا بالطاقة ، ولم يهتم فرويد بتصنيف الغرائز مثل غيره من العلماء حيث كان يعتقد أن هذه مهمة عالم الفيسيولوجيا وليس عالم النفس ، واقتصر على دراسة طبيعة الغريزة وماهيتها ، فالغريزة تعرف بأنها التمثيل النفسي الولادي لمصدر بدني داخلي أو الإستثارة ويسمى التمثيل النفسي (الرغبة) وتسمى الاستثارة أو التهيج البدني الذي ينشأ من الرغبة)

(الحاجة) ، وعلى ذلك فإنه يمكن وصف حالة الجوع في عبارة فيسيولوجية بوصفها حالة من النقص الغذائي يصيب أنسجة الجسم ، في حين تتمثل نفسيا في شكل الرغبة إلى الطعام ، وتعمل الرغبة كدافع للسلوك ، فالشخص الجائع يبحث عن طعام ، لذلك تعتبر الغريزة القوة الدافعة للشخصية . فهي لا تحرك السلوك فحسب ولكنها تحدد أيضا الاتجاه الذي يأخذه السلوك . (شلتر ، 1983 : 28) .

كما لاحظ " فرويد " أنه من الممكن أن تنشط المنبهات من العالم الخارجي للكائن الحي ولكنه يرى أن هذه المصادر البيئية للإستثارة تقوم بدور أقل أهمية في ديناميات الشخصية بالقياس إلى الغرائز الفطرية (دمنهوري وآخرون ، 2000 : 233) .

من خلال ماسبق يرى الباحث أن فرويد يتحدث عن غرائز فطرية كالجوع والعطش وهي حاجات فيسيولوجية أي أنها ترتبط بالبدن ومقرها (الهو) حيث لا يمكن تجنبها ، وحاجات ثانوية مصدرها البيئة يستطيع الفرد تجنبها ، إلا أن أهميتها يمكن أن تظهر في حالات معينة .

3 - 1 - 2 - نظرية ماكدوجل (William McDougal) :

أطلق "وليام ماكدوجل " صاحب نظرية " الغرائز " على مفهوم الدوافع مصطلح الغرائز ، وعرفها على أنها قوى موروثية لا عقلانية وإستعداد فطري يدفع الفرد إلى القيام بسلوك ، فالغريزة لا تحتاج إلى تعلم ، ومميز " ماكدوجل " الغرائز عن باقي أنواع السلوك الأخر بأربع مميزات هي : أن الغريزة فطرية ، أي أنها موجودة لدى الفرد بموجب الإستعداد الفطري ، و وراثية فهي ليست متعلمة أو مكتسبة ، و أنها معمة أي أنها موجودة لدى جميع الأفراد سواء أكان إنسان أو حيوان ، وأنها عمياء أي أن الفرد لا يعرف لماذا يقوم بهذا السلوك (جبل ، 2001 : 242) .

وقد أوضح " ماكدوجل " أن الغريزة تطلق على كل تصرف يتصف بالصفات التالية :

- أن يكون له غرضا معينا أو هدفا يسعى الكائن إلى تحقيقه .
- أن يكون للسلوك الغريزي أهمية حيوية و فيسيولوجية بالنسبة لبقاء النوع وحفظ حياة الكائن الحي .
- أن يشترك في السلوك الغريزي الجسد والعقل معا ، وتغلب الناحية العقلية في حالة الإنسان والناحية الجسمية في حالة الحيوان .
- أن يكون لكل غريزة إنفعال خاص بها يميزها عن غيرها .
- أن يظهر التصرف الغريزي بصورة متشابهة عند أفراد الجنس الواحد .
- أن تتضمن الغريزة عناصر الشعور الثلاثة (الإدراك والوجدان والنزوع) بمعنى : إدراك يثيرها ، ونشاط فعلي يصاحبها ، وسلوك تعبر به عن نفسها (دافيدوف ، 1992 : 431) .

كما تحدث " مكدوجل " عن ما أسماه تعديل الغرائز واكتسابها بفعل الذكاء ، فذكر أنه كلما قلت نسبة الذكاء عند الإنسان أو الحيوان كلما غلب الفعل الغريزي ، حيث يبدو سلوك الحيوان من غير تعديل ، أما عند الإنسان فالسلوك الغريزي يتخذ صورا معدلة بواسطة التعلم وتكوين العادات .

نقد نظرية مكدوجل :

قد وجهت إلى نظرية الغرائز إنتقادات كثيرة أهمها أن مفهوم الغرائز لا يصلح لتفسير السلوك ، لذا فقد أستبدل عند البعض بفكرة الحاجات والدوافع خاصة عند الإنسان حيث تخضع تلك الحاجات لعوامل الإكتساب والتغيير بفعل البيئة ومحاولات التكيف في المواقف الجديدة التي تختلف باختلاف الأفراد وثقافتهم وبيئاتهم المختلفة ، أما مفهوم الغرائز فقد يصلح للحيوان أكثر من الإنسان ، كما أن إرجاع السلوك الإنساني للفطرة يتنافى مع الإتجاه العلمي لأن مفهوم الفطرة لا يخضع للبحث العلمي والتحكم والسيطرة (السيد ، 1998 : 338) .

ويرى الباحث أن هناك حاجات يشترك فيها الإنسان والحيوان على حد سواء كالحاجة إلى الأكل والشرب والهواء ، إلا أن هناك حاجات أخرى يتفرد بها الإنسان وحده وهي معنوية كالحاجة إلى الإستقلالية والانتماء والكفاءة ... و أن إشباعها يكون بطريقة منظمة وواعية وتخضع لمعايير محددة .

3 - 1 - 3 - نظرية موراي : " هنري ألكسندر موراي " (H. A. Murray , 1893) عالم النفس الأمريكي له إسهامات في ميادين الشخصية ، ومن أهم المواضيع التي ناقشها الدوافع أو الحاجات .

وأساس نظرية موراي أنه إستعرض دينامية الشخصية ووضع فيها مفهوم الحاجة في مركز رئيسي وفي بؤرة إهتمام نظريته ، إذ يعتبر موراي الحاجة نقطة البداية والإنطلاق في أي سلوك إنساني موجه ، حيث يرى أن السلوك الإنساني هو سلوك مرتبط بالحاجة ، فالإنسان يسعى دائما ويطمح إلى إشباع حاجاته الأساسية في الحياة اليومية (السيد ، 1998 : 479) .

ويرى " موراي " أن القوى الدافعة للشخص تنبعث مما لديه من حاجات ، وأن الحاجة هي التي تجعل الفرد يبدل من المواقف غير المشبعة إلى مواقف تحقق له إشباع هذه الحاجة ، وهذه الحاجات ليست فعالة وإنما تستدعي المثبرات الداخلية مثل الإحساس بالجوع أو المثبرات الخارجية مثل الإحساس بالإهانة لكي تؤدي بالفرد إلى القيام بأنماط سلوكية معينة تساهم في إشباع حاجة بدنية كالجوع أو حاجة نفسية كالتقدير (رفقي ، 1992 : 313) .

- وقد صنف موراي الحاجات ليكون بعضها في مستوى الشعور وبعضها الآخر في مستوى اللاشعور ، حيث أوضح ذلك محمد السيد كمايلي :

1 - الحاجات الظاهرة : وهي الحاجات التي تعبر عن نفسها أو يسمح لها بالتعبير عن نفسها بطريقة مباشرة وفورية في سلوك الفرد .

2 - الحاجات الكامنة : وهي عموما الحاجات التي تكون مكبوتة أو مكبوحة أو مثبطة ، فهي لا تستطيع أن تعبر عن نفسها بصورة صريحة أو مباشرة (السيد ، 1998 : 480) .

كذلك صنف " موراي " الحاجات وفقا للمنشأ كما يوضح جابر و الخصري في الآتي :

1 - الحاجات الأولية : وتشمل العطش ، الجوع ، الإخراج وغيرها ، وهي تقوم جميعا على المطالب العضوية للبقاء .

2 - الحاجات الثانوية : وتشتمل على الحاجة للكسب ، التحصيل ، السيطرة ، العدوان وغيرها وهي مستقلة عن العمليات العضوية (جابر و الخصري ، 1978 : 294) .

وأوضح " موراي " أن مثل هذه التقسيمات وغيرها متداخلة فيما بينها ، كما أنها تتيح للفروق الفردية مجالا واسعا . فهذه الحاجات ليست لها صفة الدوام بين الناس كلهم ، بل هنالك من لديه بعض الحاجات دون البعض الآخر ، وهنالك من تظهر لديه بعض تلك الحاجات بين حين وآخر على مدى عمره كله ، وآخرون تأتي لهم هذه الحاجات في مرحلة عمرية معينة أو قصيرة .

نقد نظرية موراي :

يشير " عبد الظاهر ومنسي " إلى أن " موراي " تأثر إلى حد بعيد بنظرية التحليل النفسي فلقد تأثر بيونج كما أثر فيه فرويد من خلال كتاباته ، لذا فإن نظرية موراي تشارك نظرية التحليل النفسي في بعض المواقف كإفترض أن الأحداث التي تقع في بداية العمر وفي الطفولة هي محددات حاسمة لسلوك الراشد ، والتأكيد على الأهمية الكبيرة للدوافع اللاشعورية . (عبد الظاهر ومنسي ، 1990 : 149) .

ويضيف " السيد " أن " موراي " تقبل رأي فرويد القاضي بأننا مدفوعون برغبة في إشباع الدوافع المولدة للتوتر لإزالة هذا التوتر وأطلق على الدوافع الحاجات (السيد ، 1998 : 339) .

مما سبق ، يرى الباحث أن " موراي " تناول مفهوم الحاجة كمرادف للدافع وينظر للحاجة بإعتبارها القوة الموجهة لسلوك الفرد ، كما أن " موراي " تأثر إلى حد بعيد بنظرية التحليل النفسي خاصة (فرويد) في التأكيد على الأهمية الكبيرة للدوافع اللاشعورية .

3 - 2 - (نظريات) الإتجاه الإنساني : إعتد هذا الإتجاه في دراسته لطبيعة الحاجات النفسية

وماهيتها وتصنيفها على أساس ما يخالف التصور الفيزيقي والفسولوجي الخاص ، فأصبحت الحاجات

إنسانية موضوعية خالصة ، كما أصبح الفهم للإنسان يبنى على تحليل حاجاته النابعة من ظروفه ووجوده .

3 - 2 - 1 - نظرية مورفي : يعتبر " مورفي " (1947) أحد العلماء الذين اهتموا بدراسة الحاجات النفسية من خلال بناء نظري متكامل ، ويسمى " مورفي " نظريته في الشخصية بالمنهج الاجتماعي الحيوي لأنه يتصور أن الإنسان يرتبط مع البيئة المادية الاجتماعية بعلاقة متبادلة ، وتمثل الحاجات النفسية أهمية خاصة في هذه النظرية حيث يقرر أن العناصر النهائية لبناء الشخصية هي الحاجات والتوترات ، وفي لغة " مورفي " الخاصة تحل كلمة توتر وحاجة ودافع محل بعضها البعض ، ويرى مورفي أن الدافع قد يكون نقصا داخليا كالجوع مثلا أو ميلا للنشاط في مجموعة العضلات أو حاجة حسية مثل لون أو صوت أو ملمس أو تذوق أو إنفعال خاص .

واهتم " مورفي " بالتمييز بين الحاجات البيولوجية والاجتماعية ، لأنه لا ينظر إلى المجالين البيولوجي والاجتماعي بوصفهما مجالين منفصلين بل بوصفهما مجالا واحدا ، كما تتميز نظريته في الدافعية بإلحاحها على الحاجات الحسية والمركبة ، وتختلف نظرية مورفي مع النظريات الأخرى من حيث إعتبارها للإهتمامات الفنية واليدوية بأنها تنشأ مباشرة لتوترات في مناطق خاصة في الجسم . وهذا يعني أن ما تسميه النظريات الأخرى بالدوافع المكتسبة لا يخرج عن كونه دوافع عضوية (دمنهوري وآخرون ، 2000 ، 239) ،

من خلال ما سبق يرى الباحث أن " مورفي " يركز على الحاجات باعتبارها نابعة من داخل الفرد كجزء من تركيبته العضوية بما فيها من توترات وإحساسات .

3 - 2 - 2 - نظرية كارن هورني : ترى " كارن هورني " أنه من الممكن أن يكتسب الفرد الحاجة أو الدافع وهو يحاول العثور على حلول لمشكلة إضطرابات في العلاقات الإنسانية ، وتكون هذه الحاجات عصابية نظرا لكونها حولا غير منطقية للمشاكل .

وتقدم " هورني " قائمة من عشر حاجات ، جميعها عصابية و هي : الحاجة العصابية للحب والتقبل - الحاجة العصابية إلى شريك يتحمل مسؤولية حياة الفرد - الحاجة العصابية إلى تقييد الفرد لحياته داخل حدود ضيقة - الحاجة العصابية إلى القوة - الحاجة العصابية إلى إستغلال الآخرين - الحاجة العصابية إلى المكانة المرموقة - الحاجة العصابية إلى الإعجاب الشخصي - الحاجة العصابية إلى الإكتفاء الذاتي والإستقلال - الحاجة العصابية إلى الكمال وإستحالة التعرض للهجوم - وأخيرا الحاجة العصابية إلى الطموح في التحصيل الشخصي (هول وليندزي ، 1978:179) .

من خلال ماسبق يرى الباحث أن " هورني " حصرت الحاجات في العصابية على إفتراض أنها حلول غير منطقية للمشاكل . ويختلف الباحث مع هورني في ذلك الجانب حيث يرى أن هناك حاجات طبيعية يسعى الإنسان السوي إلى إشباعها في مسيرته الحياتية العادية .

3 - 2 - 3 - نظرية ستاك سوليفان : تنتظم الحاجات عند "سوليفان " في نظام هرمي حيث يرى أنه يجب في البدء إشباع تلك الحاجات التي تمثل المكانة الدنيا من السلم قبل إرضاء تلك التي تكون في أعلى السلم . والإشباع هو أحد نتائج خفض الحاجة . ويرتبط مفهوم الطاقة عند " سوليفان " بمفهوم الحاجة . فتحول الطاقة عن طريق القيام بالعمل يكون هدفها التخفيف من التوتر . ولا يعتقد " سوليفان " أن الغرائز مصادر هامة للدوافع الإنسانية ، كما أنه لا يقبل نظرية الليبدو عند فرويد . فالشخص يتعلم ويسلك بطريقة معينة نتيجة تفاعلاته وليس نتيجة إمتلاكه حوافز فطرية تلزمه بأنواع معينة من الفعل (دمنهوري وآخرون ، 2000 : 241) .

ويرى الباحث أن هناك تشابه بين نظرية " سوليفان " ونظرية " ماسلو " من حيث أولوية اشباع الحاجات كما أن اختلاف هذه النظرية مع نظرية فرويد منطقي حيث أنه ليس من المعقول أن يكون الانسان أسيرا لغرائزه .

3 - 2 - 4 - نظرية الذات عند كارل روجرز (C. Rogers) : حاول " كارل روجرز " صاحب نظرية الذات (1902) مساعدة الناس المشكلين في التغلب على مشكلات الحياة وقال أنه بالرغم من أن مفهوم الذات ثابت إلى حد كبير إلا أنه يمكن تعديله وتغييره تحت ظروف العلاج النفسي بطريقة " العلاج غير الموجه " أو " العلاج المتمركز حول العميل " والذي يؤمن بأن أفضل طريقة لإحداث التغيير في السلوك تكون بأن يحدث التغيير في مفهوم الذات . وقد عرف " روجرز " مفهوم الذات على أنه نموذج منظم ومتسق من الخصائص المدركة " لأننا " أو " الضمير المتكلم " وإدراكات العلاقة بين الأنأ والآخرين وجوانب الحياة المختلفة وفيما يتعلق بقيم هذه الإدراكات . ويرفض " روجرز " تصور فرويد للإنسان الذي يرجع إلى العناصر اللاشعورية واللاعقلية المدمرة للذات . وبالتالي فإن الإنسان عند فرويد غير متملك تماما ناصية أمره . ويرى " روجرز " أن الإنسان مدفوع إلى أهداف ايجابية . يحدد مصيره بنفسه إلى درجة كبيرة ولديه القدرة على تدبير أمره وقيادة نفسه والتحكم فيها (الشوريحي و دانيال ، 2002: 57) .

وتقوم نظرية روجرز في الشخصية على أساس ثلاثة مفاهيم هي :

1 - **الكائن العضوي** : وهو الفرد والذي يمثل نسق كلي منظم ، وأن أي تغيير في جزء من أجزائه يحدث تغييرا في الأجزاء الأخرى ، وهو كل منظم يحاول إشباع حاجته .

2 - **المجال الظاهري** : وهو كل ما يخبره ويدركه الإنسان من ظواهر خارجية وداخلية .

3 - **الذات** : وهي من أهم مكونات الشخصية عند " روجرز " وهي نتاج لتفاعل الفرد مع المجال الظاهري .

ويوضح "عبدالسلام زهران " أن تصور " روجرز " للشخصية هو أنها دائما في حالة من التطور حيث تتفاعل مكوناتها الثلاثة باستمرار محدثة تغيرات لدى الفرد . ويذهب " روجرز " إلى أن مفهوم الذات يمكن ان يتغير كنتيجة للنضج والتعلم . ووفقا لذلك فإن إدراك المسترشد لذاته في العلاج الناجح يخضع لعدة تغيرات تقوده إلى صورة أكثر واقعية عن ذاته وتحرره ليعمل على تقدير وتحقيق ذاته (زهران ، 2002 ، 99) .

ومن خلال ماسبق يرى الباحث أن روجرز يركز على الذات ومفهومها وأن الفرد وحده من له الحق في اختيار سلوكه وتحقيق أهدافه وتقرير مصيره بنفسه .

3 - 2 - 5 - **نظرية الحاجات لماسلو** : " أبراهام ماسلو (Abrahm Maslow) أحد رواد

المدرسة الإنسانية وتعد نظريته في الحاجات من النظريات المعروفة في علم النفس التي فسرت حاجات الفرد وصنفتها حسب أولويتها من حيث ضرورتها وأهميتها ، وأمد " ماسلو " علم النفس باتجاه جديد وحركة جديدة تختلف في تناولها عن المدرستين السلوكية والتحليل النفسي (دوان شلتر ، 1983:283) .

وقد أشار " عزيزة السيد " إلى أن ماسلو توصل في نظريته في الحاجات بأن فهم الكائنات البشرية لا يكون بالأسلوب الذي أخذ به فرويد بدراسة العصائيين و الذهانين ، حيث يرى " ماسلو " أن دراسة غير الأسوياء والمتخلفين وغير الأصحاء لا يمكن أن تنتج سوى علم نفس غير سوي (عزيزة ، 1990:29) .

وقد حاول " ماسلو " أن يصل إلى أساس نظريته في الشخصية عن طريق هذا المدخل ، ويفترض ماسلو أن الفرد لديه العديد من الدوافع وما يفرض وجوده منها هو الدوافع الأكثر إلحاحا بحيث يوجه

هذا الدافع السلوك لدى الفرد ولا يزول هذا التأثير إلا بإشباع هذا الدافع ، أي بمجرد إشباع الرغبة تزول أهميته .

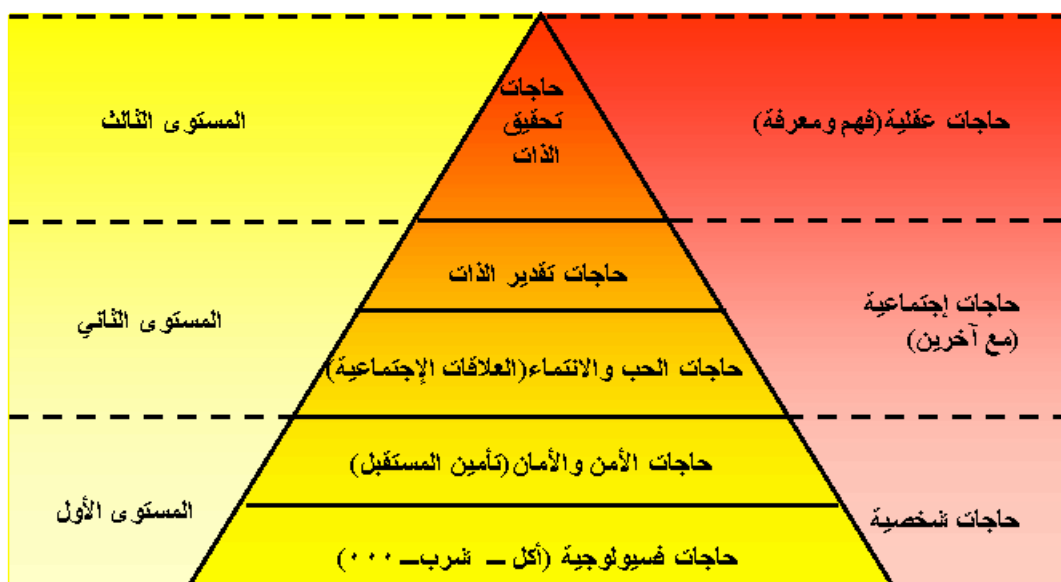
وقد ميز " ماسلو " بين الدوافع التي تسعى إلى تخفيض التوتر أو النقص وسماها حاجات العجز وبين الدوافع الموجودة لدى الفرد والتي تدفعه إلى تحقيق ذاته وإطلاق طاقاته وسماها حاجات الكينونة .

وقد قام " ماسلو " حسب " وييتن " (Weitent) بتصنيف الحاجات البشرية في نظريته ونظمها طبقاً لأهميتها في شكل هرمي متدرج تقع في قاعدته الحاجات الفسيولوجية وينتهي بحاجات الفهم والمعرفة . وقد استند ماسلو في تنظيم الحاجات في الهرم المدرج إلى عدة مسلمات . وهي أن الحاجات الإنسانية منظمة في شكل هرمي ، حيث يشبع الإنسان حاجاته الأساسية قبل إشباع الحاجات العليا . والشكل الهرمي يوضح أن حاجات الإنسان الأساسية تتقدم نحو القمة بالهرم (Weitent ، 1998 : 384) .

وقد أعتمد " ماسلو " في تنظيمه للحاجات طبقاً لأهميتها والحاجة في طلب الإشباع ، وليس في شدتها أو قوتها أو تعقيدها ، فمثلاً الحاجات الفسيولوجية بالرغم من أنها بسيطة بالنسبة للحاجات الاجتماعية المعقدة إلا أنها حاجات مهمة وضرورية تحفظ بقاء النوع وتأتي في قاعدة الهرم ، ثم تأتي بعدها حاجات الأمن – حاجات الانتماء – حاجات تقدير الذات – حاجات تحقيق الذات – حاجات الفهم والمعرفة طبقاً لما هو في الشكل التالي :

شكل

التدرج الهرمي للحاجات الإنسانية (ماسلو Maslow)



شكل رقم (1) يمثل التدرج الهرمي للحاجات طبقا لنظرية ماسلو.

وفقا لهذا الهرم فإن الحاجات الفسيولوجية تقع في قاعدته والحاجة إلى الفهم والمعرفة تقع في قمته وبالتالي فإن الحاجات الفسيولوجية تشبع مثل إشباع حاجات الفهم والمعرفة . وعلى ضوء ما ذكر ماسلو فإن هذا الهرم يتدرج من حيث الأولوية والأهمية وقوة الإلحاح وضرورة الإشباع وذلك على النحو التالي:

1- الحاجات الفسيولوجية : وهي تلك الحاجات المرتبطة بضرورات الحياة أو البقاء على قيد الحياة وتشمل حاجات الأكل والشرب والنوم وغيرها ، فالفرد الذي يعاني من عدم توفر الطعام أو يعاني من المجاعة لن تكون لديه رغبة أخرى غير الحصول على ما يسد به رمقه ويبقيه على قيد الحياة ، ومعنى ذلك فإن الحاجات الفسيولوجية تعبر عن الحاجات الأساسية للعنصر البشري وبالتالي فإنها تعطى المرتبة الأولى ، فمثلا إذا شعر الإنسان بالجوع الشديد فإن الطعام هو الحاجة الوحيدة التي تشغل ذهنه وإهتمامه ، ويقنع نفسه في هذه اللحظة بأن كل شيء يمكن أن يسير على ما يرام

إذا ما توفر له الطعام فقط ، إلا أنه بمجرد إشباع درجة كافية من هذه الحاجة سرعان ما تظهر حاجة أخرى ، و بالتالي يبدأ الإنسان بالتركيز والاهتمام والانشغال بإشباع تلك الحاجة الجديدة (لندال دافيدوف ، 1992 : 425) .

2- حاجات الأمن : حاجات الأمن هي الثانية من حيث الأهمية بعد الحاجات الفسيولوجية وهي تتمثل في رغبة الفرد في السلامة والطمأنينة و الحماية من الأخطار والتهديدات المتعددة و التحرر من الخوف ، ويرضى هذه الحاجة إذا عاش الطفل أو المراهق في جو أسري متماسك ، وأن يكون موضع عطف ومودة وعناية من والديه وذويه ، كما يرضيها وجود سلطة ضابطة تبين له ما يجب عمله وما يجب تركه فالإبن يفقد شعوره بالأمن إذا تنازل الأهل عن سلطاتهم عليه تنازلاً تاماً ، كما أن شعور الطفل بالانتماء إلى أسرته يقوى دعائم الطمأنينة في نفسه ، ومما يحبط حاجة الطفل والمراهق إلى الأمن الإكثار من تهديده ونقده وعقابه، وكذلك الشجار بين الوالدين أو قلقهما الزائد عليه وفرض الأعباء عليه في سن مبكرة والتربية غير الرشيدة ، وقد يؤدي كبت هذه الحاجة أو إحباطها إلى أن يصبح الطفل أو المراهق خائفاً متردداً خجولاً وضعيف الثقة بنفسه (نشواتي 1993 : 213) .

3 - حاجات الحب والانتماء : بعد أن يشبع الفرد حاجاته الفسيولوجية وحاجاته الأمنية تظهر له حاجات الحب والانتماء والتي تمثل رغبة الفرد في الارتباط بالآخرين وقبوله اجتماعياً لديهم والتفاعل المستمر معهم والتفاعل والتعاون مع أفرادهم وإشباع حاجاتهم وميوله الاجتماعية . ويشير " عز الدين الأشول " أن الحاجة للحب والانتماء تتمثل في الحصول على الحب والعطف والعناية والاهتمام والسند الانفعالي والاجتماعي بواسطة الآخرين وتظهر عندما يعاني الفرد من غياب أصدقائه أو المقربين له ، ويضيف الباحث أن الفرد لا يكون متوافقاً اجتماعياً دون هذه الحاجات (الأشول ، 1999:417) .

4 - حاجات التقدير والتقدير الذاتي : بعد إشباع الحاجات الفسيولوجية والأمنية وحاجات الانتماء والحب فإن الحاجة إلى الإحترام والتقدير تظهر وتصبح هي المحك الذي يوجه سلوك الفرد . وحاجات إحترام وتقدير الذات تشمل إحترام الفرد لذاته والثقة بالنفس والإستقلال والحرية . وإشباع هذه الحاجات يقود إلى الشعور بالمقدرة والقوة وأن الإنسان مفيد وضروري في هذا العالم . كما تشمل تقدير الآخرين لذات الفرد ، أي أن يكون محل تقدير وإعتراف من الآخرين ومهما بالنسبة لهم . وتشمل هذه الحاجات الحاجة إلى المكانة والتقدير والأهمية والهيبة من جانب الآخرين له (رفيقي ، 1992:315) ،

5- حاجات تحقيق الذات : عرف " ماسلو " حاجات تحقيق الذات بأنها الرغبة في تحقيق الشخص لطاقاته أو مكانته الكامنة ، ويعبر " ماسلو " عن هذا المعنى لتحقيق الذات بقوله : " أن يكون الإنسان ما يستطيع أن يكون " . ويعتمد تحقيق الذات أيضا على الفهم أو المعرفة الواضحة لدى الفرد بإمكاناته الذاتية وحدودها فلا بد لنا أن نعرف ما يمكن أن نفعله قبل أن نعرف أننا نفعله بكفاءة وإتقان . ولهذا يحاول الفرد أن يحقق كل قدراته وطاقاته المحتملة . فهو مهتم بإثبات ذاته وتنميتها إلى أقصى الحدود فإذا لم يستخدم الفرد إمكاناته واستغل مواهبه فسيظل في قلق وتوتر ويكون غير متوافق نفسيا . ويختلف الشكل الذي يأخذه تحقيق الذات من فرد لآخر وذلك لأن كل شخص لديه فرديته الخاصة ، فهذا يتوجه إلى تحقيق ذاته عن طريق الإبداع الفني وهذا عن طريق التميز العلمي ، وغيرهم عن طريق تنمية الثروة أو تحقيق السلطة وهكذا . وقد وضع " ماسلو " عدة شروط ضرورية لابد من توافرها لكي يحقق الفرد ذاته وهي : ألا يكون الفرد مشغول البال بالحاجات الفسيولوجية والأمنية . أن يشعر الفرد بالأمان في علاقاته مع الآخرين وبالثقة والإطمئنان في ذاته . توفر المعرفة الذاتية حتى يدرك الشخص قدراته وإمكاناته (تشيلد ، 1983:50) .

6 - حاجات الفهم والمعرفة : هي الحاجة السادسة في التدرج الهرمي لماسلو، حيث يري ماسلو أنها تلك الحاجة التي تولد الرغبة لدى الفرد باستغلال إمكاناته وقدراته في الاستزادة والمعرفة . وقد أشار "عبدالمعنى الكنانى" إلى أن حاجات الفهم والمعرفة هي مقدار ما يحتاج إليه الفرد من إتساق عقلي معرفي وتوازن معرفي وبحث عن معلومات جديدة وتنظيم المواقف بطريقة أكثر تكاملا وأوضح معنى ، وحبا للاستطلاع والاستكشاف وتقصى وتحليل وبحث في العلاقات . إضافة إلى استخدام أصول التفكير العلمي والمنطقي (الكنانى 1988:95) .

ويرى " فؤاد إبراهيم " أن حاجات الفرد لا تعمل منفصلة تماما بعضها عن بعض بل هناك تفاعل . فعندما تثار لدى الفرد حاجتان أو أكثر في وقت واحد مثلا الحاجة إلى الطعام و الحاجة إلى الماء . فإن الحاجة الأكثر قوة لديه تشبع أولا وعندما تشبع الحاجة الأقوى أو ذات الأسبقية فإن الحاجة التالية في الترتيب تظهر وتطلب الإشباع . وعندما تشبع تظهر الحاجة التالية وهكذا (فؤاد إبراهيم ، 1990 : 200) .

ويرى الباحث أنه يمكن التسليم بإمكانية تطبيق النموذج الهرمي على معظم الناس ، بما فيهم مجتمع البحث الحالي وعينته ، ولكن تختلف طرق إشباع هذه الحاجات باختلاف المنطقة الجغرافية وما تتضمنه المنطقة من قيم إجتماعية و ثقافية وعادات وتقاليد لما لها من تأثيرات على توجيه سلوكيات الأفراد ، ويتفق مع هذا الرأي محمد السيد عبد الرحمن (1998) ، إذ يستند في رأيه على ما ذكره

ماسلو أن هنالك استثنائات متنوعة للنظرية ، فبعض الناس ينظر إلى التقدير على أنه أكثر أهمية من الحب ، بينما يرى آخرون أن الأمن أكثر أهمية من الحاجات الأخرى ، وعلى العموم فإن الفرد لا يصل إلى الصحة النفسية إلا من خلال إشباع هذه الحاجات .

وقد وضعت بعض المسلمات الخاصة بتطبيق نظرية الحاجات عند ماسلو تتمثل في :

- 1 - أن للفرد دوافع متعددة ذاتية وبيئية مما يصعب معه إشباع كل هذه الحاجات دفعة واحدة ، فيبدأ بإشباعها الواحدة تلو الأخرى بدءاً بالدوافع ذات الأهمية والضرورة ، فيبدأ بالدوافع الفسيولوجية وكلما أشبع دافع قلت أهميته بعد الإشباع ، ثم يبرز دافع آخر يأتي بعد الدافع الذي سبقه في الإشباع وهذه العملية مستمرة ولا تنتهي والهدف منها هو جعل الفرد في حالة تعبئة من الطاقة .
- 2 - يرى " ماسلو " أن هذه الحاجات تتداخل فيما بينها ، فحاجة الإنسان لا تختفي ولا تتوقف عن الإشباع ، وأنه ليس هناك إشباع كلي للحاجات وإنما إشباع جزئي .
- 3 - حدد " ماسلو " عدة خصائص للدوافع الفسيولوجية التي تقع في قاعدة الهرم في أنها مستقلة نسبياً ، وأن معظمها يرتبط بأجهزة عضوية داخل جسم الإنسان ، وأنها شعورية بمعنى أن إشباعها يتم إرادياً (جبل ، 2001 ، 250) .

وفي ظل ما طرح من نظريات في تفسير مفهوم الحاجات ، فإن الباحث يتبنى في الدراسة الحالية نظرية " ابراهام ماسلو " في تفسير الحاجات وذلك للمبررات الآتية :

- 1- لقد وضعت نظرية ماسلو الحاجات بصورة مرتبة حسب أولويتها ، ومنظمة طبقاً لأهميتها وليس في شدتها أو قوتها كما في النظريات الأخرى . وبالتالي فهي أكثر شمولية من غيرها .
- 2 - النظرة التفاؤلية " لماسلو " في النظر إلى الدوافع (الحاجات) كمحرك للسلوك الإيجابي ، وقد كان أكبر المنادين بجعل علم النفس وثيق الصلة بمشكلات الإنسان الحديثة والمتطورة ، وهدف النظرية الأسمى القائم على فهم مقدراتنا وعلى فهم أنفسنا وفهم كل منا للآخرين . الأمر الذي يساعد على علاج الكثير من مشاكلنا ، كما أنه يتناسب مع التطور الحضاري للإنسان .
- 3- إمكانية تبني النظرية في مجال الدراسة الحالية على أساس توفرها على أهم متغيرات الدراسة والموجودة في التدرج الهرمي لماسلو: الحاجات النفسية ومفهوم الذات (تقدير الذات) .

4 - الحاجات النفسية في مرحلة المراهقة :

تصاحب التغيرات التي تحدث في مرحلة البلوغ تغيرات في حاجات المراهقين ، ولأول وهلة تبدو حاجات المراهقين قريبة من حاجات الراشدين ، إلا أن المدقق يجد فروقا واضحة بينهما ويمكن تلخيص حاجات المراهقين الأساسية فيما يلي :

4 - 1 - **الحاجة إلى الأمن** : وتتضمن الحاجة إلى الأمن النفسي والجسمي والصحة الجسمية ، الحاجة إلى الشعور بالأمن الداخلي ، الحاجة إلى البقا حيا ، الحاجة إلى تجنب الخطر والألم ، الحاجة إلى الإسترخاء والراحة ، والحاجة إلى الشغل عند المرض أو الجرح ، الحاجة إلى الحياة الأسرية الآمنة المستقرة السعيدة الحاجة إلى الحماية ضد الحرمان من إشباع الدوافع ، الحاجة إلى المساعدة في حل المشكلات الشخصية .

4 - 2 - **الحاجة إلى الحب والانتماء** : وتتضمن الحاجة إلى الانتماء للأسرة والانتماء للجماعات ، الحاجة إلى القبول والتقبل الاجتماعي ، الحاجة إلى الأصدقاء ، الحاجة إلى إسعاد الآخرين وبالتالي إسعاد الآخرين له (زهران ، 2005 : 443) .

4 - 3 - **الحاجة إلى مكانة الذات** : وتتضمن الحاجة إلى المركز والقيمة الاجتماعية ، الحاجة إلى الثقة بالنفس ، الحاجة إلى الانتماء إلى جماعة الرفاق (الشلة) ، الحاجة إلى الشعور بالعدالة في المعاملة ، الحاجة إلى الإعتراف من الآخرين ، الحاجة إلى التقبل من الآخرين ، الحاجة إلى النجاح الاجتماعي ، الحاجة إلى الاقتناء والامتلاك ، الحاجة إلى أن يكون قائدا ، الحاجة إلى اتباع قائد ، الحاجة إلى أن يحمي الآخرين ، الحاجة إلى تقليد الآخرين ، الحاجة إلى المساواة مع رفاق السن والزملاء في المظهر والملابس والمصروف والمكانة الاجتماعية ، الحاجة إلى تجنب اللوم ، والحاجة إلى المعاملة العادلة (زهران ، 2005 : 444) .

4 - 4 - **الحاجة إلى النمو العقلي والإبتكار** : وتتضمن الحاجة إلى التفكير وتوسيع قاعدة الفكر والسلوك ، الحاجة إلى تحصيل الحقائق ، الحاجة إلى تفسير الحقائق ، الحاجة إلى التنظيم ، الحاجة إلى الخبرات الجديدة والتنوع ، الحاجة إلى إشباع الذات عن طريق العمل ، الحاجة إلى النجاح ، والتقدم الدراسي ، الحاجة إلى التعبير عن النفس ، الحاجة إلى المعلومات ونمو القدرات ، والحاجة إلى التوجيه والإرشاد في كافة المجالات .

4 - 5 - **الحاجة إلى تحقيق وتأكيد وتحسين الذات** : وتتضمن الحاجة إلى أن يصبح سويا ، الحاجة إلى التغلب على العقبات والمعوقات ، الحاجة إلى العمل نحو هدف ، الحاجة إلى معارضته للآخرين ، الحاجة إلى معرفة الذات ، والحاجة إلى توجيه الذات . كما أن هناك حاجات أخرى مثل الحاجة إلى الترفيه والتسلية إلى غير ذلك (مرجع سابق : 445) .

ومن خلال ما سبق يرى الباحث أن إشباع حاجات المراهقين تؤدي إلى إحساسهم بالإطمئنان والثقة في أنفسهم من خلال الانتماء إلى جماعة آمنة مما يؤدي إلى تحقيق الأمن النفسي وتقدير الذات لديهم ، أما إذا ما أحبطت هذه الحاجات ظلوا في حالة من الضيق والتوتر وعدم الأمن النفسي .

5 - أهم الحاجات النفسية :

5- 1 - الحاجة إلى الأمن النفسي : يعتبر الأمن النفسي من الحاجات الأساسية للإنسان ، وهذا ما يؤكدته أكثر علم النفس ، ومنهم ماسلو المذكور في عريزة السيد (1990) حيث أشار في نظريته في الشخصية إلى مفهوم الأمن النفسي ، كأحد المستويات الخمس للحاجات الإنسانية ، فالحاجة إلى الأمن قد تمثل حاجة أساسية لكل إنسان عبر كل المجتمعات (عريزة ، 1990 : 34) .
ومن هنا كان تناول هذا المفهوم كأحدى الحاجات الأساسية في هذه الدراسة .

5 - 1 - 1 - تعريف الأمن النفسي :

أ- لغة : ورد في لسان العرب لمحمد بن مكرم بن منظور ، أمن : الأمان والأمانة ، وقد أمنت فأنا أمن والأمن ضد الخوف ، والأمانة ضد الخيانة ، والإيمان ضد الكفر (بن منظور ، 1999 : 187) .
ويذكر " لويس معلوف " في المنجد : أمن ، أماناً وأمانة بمعنى إطمأن فهو آمن ، وأمين ، وأستأمنه : طلب منه الأمن ، والأمان : الطمأنينة والعهد والحماية والذمة . والأمنة : الإطمئنان و سكون القلب .

يتضح من المعاني السابقة أن الأمن يتعلق بالطمأنينة والإستقرار والسكينة والإبتعاد عن الخوف والخطر ومن باب التعريف بالشيء إيراد نقيضه ، ونقيض الأمن هو الخوف والفرع (معلوف ، 1975 : 26) .

ب- إصطلاحاً : عرف العديد من علم النفس الأمن النفسي بعدة تعريفات نذكر منها :

عرفه " مصطفى فهمي " الشعور بالأمن النفسي بأنه وجود الفرد في بيئة تشبع حاجته من الحب والقبول والاستقرار . وهي الأعمدة الثلاثة للأمن الذي هو شرط أساسي للنمو الانفعالي للفرد (فهمي ، 1976 : 84) .

يوضح " حامد عبد السلام زهران " أن الأمن النفسي هو شعور الفرد بأن البيئة الاجتماعية صديقة وشعوره بأن الآخرين يحترمونه ويقبلونه داخل الجماعة ويرى فيهم الخير والحب ويتعاون معهم ويثق فيهم ويطمئن إليهم (زهران ، 1984 : 62) .

3 - أشار " جورج موكو " إلى أن الشعور بالأمن النفسي والطمأنينة هو وجود الفرد في أسرة تشبع حاجاته من الحب ووجوده في سلطة تربوية يشعر معها بالأمن وتدفعه إلى التكيف الاجتماعي السليم (جورج ، 1978 : 38) .

5 - 2 - مفهوم الحاجة للأمن النفسي : الأمن النفسي هو إحدى الحاجات الأساسية للفرد والتي يتطلع إليها في كل زمان ومكان من مهده إلى لحدّه ، فإذا ما وجد ما يهدده في نفسه وماله وعرضه ودينه

هرع إلى مكان آمن ينشد فيه الأمان و الأمن والاطمئنان . ويتضمن الأمن النفسي الأمان الداخلي ، والحاجة إلى تجنب الخطر والألم ، والحاجة إلى الاسترخاء والراحة والاطمئنان ، والحاجة إلى الشغل عند المرض أو الجرح ، والحاجة إلى الحياة السوية المستقرة السعيدة والحاجة إلى الحماية ضد الحرمان من إشباع الدوافع ، والحاجة إلى المساعدة في حل المشكلات ، ودرجات معقولة من التقبل والقبول في إطار العلاقة مع مكونات البيئة الاجتماعية للفرد (زهران ، 1995: 436) .

ويرى " عبد المنعم الحفني " أن الحاجة إلى الأمن حاجة سيكولوجية جوهرها السعي المستمر للمحافظة على الظروف التي تضمنت إشباع الحاجات السوسولوجية والسيكولوجية ، وأعتبر أن الحاجة للأمن أولى الدوافع النفسية الاجتماعية التي تحرك السلوك الإنساني وتوجهه نحو غايته . (عبد المنعم ، 1994 : 77) .

ويرى " عبدالمجيد نشواتي " أن الحاجة للأمن النفسي تعني رغبة الفرد في السلامة والأمن والطمأنينة وتجنب القلق والاضطراب والخوف (نشواتي ، 1985 : 213) .

ويرى الباحث أن الأمن النفسي للفرد يتمثل في إحساسه بالراحة في صحبه الآخرين التي تؤثر في إحساسه بالتقبل الاجتماعي ، فالفرد قد يجد نفسه آمناً في انضمامه إلى جماعة تشعره بالأمن والأمان سواء كانت هذه الجماعة هي الأسرة أو الأقران أو المجتمع .

قام " إبراهيم ماسلو " بمساعدة عدد من الباحثين في أمريكا بإعداد اختبار لقياس الأمان - عدم الأمان (Security – insecurity) . وقد تم تصحيحه نتيجة لعدد من البحوث الإكلينيكية التي أجريت في موضوع الشعور بالأمن النفسي . وقد نشرت نتائج هذه البحوث في دوريات علمية ، وقد بين "ماسلو" في كراسة تعليمات الاختبار جملة الأعراض التي تمثل عدم الأمن النفسي في مقابل أعراض الأمن . وهذه الأعراض كما أوضحها ماسلو في إختباره تشكل مظاهر الصحة النفسية كما بلورها في عدد من البحوث الاكلينيكية ، وفيما يلي عرض لأهم هذه الأعراض :

أ - شعور الفرد بأنه غير محبوب من الآخرين ومنبوذ من قبلهم ويعاملونه بجفاء وبرودة وإحتقار . في مقابل شعور الفرد بأنه محبوب ومتقبل من الآخرين ويعاملونه بدفء ومودة .

ب - شعور الفرد بالعزلة والوحدة والبعد عن الجماعة ، في مقابل الشعور بالانتماء والألفة وأنه ذو مكانة في الجماعة .

ج - شعور دائم بالخطر والتهديد والقلق في مقابل شعور نادر بالقلق والتهديد .

ويرى " ماسلو " أن الأعراض الثلاثة السابقة وهي الشعور بالنبذ والعزلة والتهديد على الجانب السالب والشعور بالحب والانتماء والأمن على الجانب الموجب عوامل سببية ينتج عنها أحد

عشر عرضا ثانويا هي بمثابة نتائج حيث أنها تلي في نشأتها الأعراض الثلاثة الأولى . والأعراض
الثانوية هي :

أ - إدراك الفرد للعالم والحياة بوصفها خطرا يتهدهده ، في مقابل إدراكه للعالم والحياة بوصفها
مكانا آمنا وسارا ودافئا يميل الناس فيه جميعا إلى التآخي .

ب - إدراك الفرد للآخرين بوصفهم أشرارا أنانيين ، مقابل إدراك الفرد للآخرين بوصفهم طيبين
أخيارا .

ج - شعور الفرد إزاء الآخرين بعدم الثقة والغيرة والحسد والكراهية في مقابل الشعور بالود والثقة في
الآخرين والتعاطف معهم .

د - ميل الفرد إلى توقع حدوث المكاره والتشاؤم بوجه عام في مقابل الرغبة إلى توقع حصول الخير
والتفاؤل العام .

هـ - ميل الفرد نحو عدم السعادة وعدم الرضا في مقابل الميل نحو السعادة والرضا .

و - شعور الفرد بالتوتر والإجهاد . ما يترتب عليه من نتائج مثل العصبية والتعب وعدم الثبات
الانفعالي في مقابل الشعور بالهدوء والارتياح والثبات .

ز - ميل الفرد إلى تركيز إنتباهه حول ذاته بصورة قهرية في مقابل الميل إلى الإنطلاق والقدرة
على أن يشمل الفرد اهتمامه كل العالم والأشياء بدلا من التمرکز حول الذات .

ح - الشعور بالإثم والخطيئة وإدانة الذات في مقابل تقبل الذات والتسامح إزاءها .

ط - الإفراط في تقدير الذات وإعطاء الذات مكانه مبالغ فيها ، أو الشعور بالدونية ، في مقابل الشعور
بتقدير الذات على أساس سليم .

ي - الميول الفردية الانانية بالتمركز حول الذات ، في مقابل الإهتمامات الاجتماعية كالتعاون
والإهتمام بالآخرين .

ك - التعطش إلى السلامة والأمن والسعي المتواصل إلى بلوغها بكافة الحيل الدفاعية والهروبية في
مقابل المواجهة الواقعية للأمور (42 : 1972 : Maslow) .

5 - 3 - العوامل المؤثرة في الأمن النفسي : إن الأمن النفسي يتأثر بالعديد من العوامل ، سلبا

وإيجابا ، وبالمتغيرات التكنولوجية والاقتصادية والاجتماعية . ولذا فإن درجة إحساس وشعور الفرد
بالأمن النفسي ذات علاقة ارتباطية ، بذاته وعلاقاته وأسلوب حياته ، ومدى إشباع حاجاته الأساسية
أو الاجتماعية أو النفسية ، فالحاجة إلى الأمن والبعد عن الخوف تختلف باختلاف الأفراد والمجتمعات

والثقافات والمرحلة العمرية التي يمر بها كل شخص ، فمثلا الطفل قد يرى أن إشباع الحاجة إلى الأمن في القرب من الوالدين ويعتبرها الشباب في الجانب الاقتصادي والادخار وبنط المستقبل (عوض ، 1981: 88) .

- ويرتبط إشباع الحاجة إلى الأمن النفسي بتحقيق الحاجات الإنسانية ، وتشكل الحاجة إلى الأمن إحدى الحاجات المركزية التي تنتج عن ما قبلها من عوامل وحاجات وتؤسس لما بعدها من حاجات. وير " علي " سعد، أن الأمن النفسي كحاجة له أبعاد أساسية وثنائية ، فالأبعاد الأساسية تتطوي على :
 - أ - الشعور بالتقبل والحب وعلاقات الدفء والمودة مع الآخرين . ومن مظاهر ذلك الاستقرار في الزواج فهو أمن ومودة ورحمة وألفة وإشباع حاجات والدية ورعاية الأولاد وتربيتهم .
 - ب - الشعور بالانتماء إلى الجماعة والمكانة فيها وتحقيق الذات والعمل الذي يدر دخلا يكفي لحياة كريمة في الحاضر والمستقبل .
 - ج - الشعور بالسلامة والسلام وغياب مهددات الأمن، مثل الخطر والعدوان والجوع والخوف .أما الأبعاد الثانوية فتتطوي على :
 - أ - إدراك العالم والحياة على أنه بيئة سارة دافئة يشعر فيها بالكرامة والعدالة والإطمئنان والإرتياح .
 - ب - إدراك الآخرين بوصفهم ودودين وأخيار وتبادل الإحترام معهم .
 - ج - الثقة بالآخرين وحبهم والإرتياح للاتصال بهم ، وحسن التعامل معهم ، وكثرة الأصدقاء .
 - د - التسامح مع الآخرين وعدم التعصب .
 - هـ - التفاؤل وتوقع الخير (الأمل والاطمئنان إلى المستقبل وحسن الحظ.) .
 - و - الشعور بالسعادة والرضا عن النفس .
 - ز - الهدوء والارتياح والاستقرار الانفعالي والخلو من الصراعات .
 - ح - الإنطلاق والتحرر والتمركز حول الآخرين إلى جانب الذات والشعور بالمسؤولية الاجتماعية وممارستها .
 - ط - تقبل الذات والتسامح معها والثقة في النفس والشعور بالنفع والفائدة في الحياة (سعد ، 1999: 23) .

من هنا يرى الباحث أن الحاجة للأمن النفسي تتكون من شقين :

الشق الأول : الأمن المادي ويتمثل في محاولات الفرد المستمرة في الحفاظ على حياته ، وإشباع حاجاته الأولية من طعام وشراب وإشباع الرغبات الجنسية والإبتعاد عن مواطن الخطر ودرءه كلما كان ذلك ممكنا و التخلص من آثاره .

الشق الثاني : فهو الأمن المعنوي ، ويتمثل في إحساس الفرد بالأمن والطمأنينة والرضا والإحساس بالسعادة أي (التمتع بالصحة النفسية) ، ويعتبر الباحث أن هذين الشقين مرتبطان ببعضهما ارتباطاً وثيقاً ولهما وظيفة مشتركة هي الأمن النفسي .

6 - الحاجة إلى الانتماء :

6 - 1 - **الانتماء في اللغة** : نميته إلى أبيه نمياً ونمياً وأنميته : عزوته ونسبته ، وانتمى هو إليه : انتسب. وفلان ينمي إلى حسب وينتمي : يرتفع إليه ، ويقال : انتمى فلان إلى فلان إذا ارتفع إليه في النسب . ونماه جده إذا رفع إليه نسبه (بن منظور ، 1999 : 152) .

حينما يشبع الفرد حاجته الفسيولوجية وحاجاته الأمنية بصفة أساسية وطبيعية تظهر له الحاجات الاجتماعية والنفسية كدافع رئيسي يوجه سلوكه ، وهذه الحاجات تتعلق برغبة الفرد في أن يشعر بالانتماء للآخرين ويقبول الآخرين له ، وبالصدقة والمودة في نفس الوقت الذي يرغب فيه هو أيضاً أن يعطي الصدقة والمودة للآخرين (جمال زكي ، 1995 : 16) .

ويؤكد الباحثون أن الإنسان كائن اجتماعي ، لذا فهو في حالة سعي دائم إلى الانتماء والارتباط بالآخرين بهدف خفض التوترات الإنفعالية التي تعتريه عندما ينعزل عن الجماعة ، وتكشف دلائل واقعية متعددة أن حاجة الفرد إلى الانتماء تقوى وتشتد كلما زاد شعوره بالتهديد (درويش ، 2005 : 124) .

ويرضي الحاجة إلى الحب والانتماء . النقبل والعطف وشعور الطفل بأنه مرغوب فيه . ويهددها الكره وشعوره بالنبذ والاضطهاد . ومن خلال الحاجة إلى الحب تظهر رغبة الطفل في أن يشبع حبه لأمه وأسرته وأن يشعر بحب والديه له وحبهم له ، وحاجة الطفل إلى الانتماء تمنحه الشعور بالرضا والاندماج في المجتمع والنجاح في مشواره الأكاديمي والعملية (Hendrick and ;1983) .

وفيما يلي نعرض نماذج من الدراسات التي تؤكد حاجة الأفراد إلى الانتماء منها :

بحوث شاشتر (schuchter) : من أهم البحوث التي أبرزت دور التجمع في خفض درجة القلق . حيث قام فيها بتتبع مقدار التهديد الذي يعانيه أعضاء الجماعة ، وتوصل هو وزملائه إلى أن التهديد المرتفع يسبب قدراً أكبر من الجاذبية لأعضاء الجماعة بالمقارنة مع التهديد المنخفض ، حيث قام في إحدى تجاربه بإثارة قلق مجموعة من الطالبات بطريقة متعمدة بأن أوهمهن بأنهن سوف يتلقين صدمة كهربائية ، وقام بتتبع درجة القلق ، فأخبر بعض الطالبات بأن الصدمة ستكون مؤلمة ، غير أنها لن تحدث أثراً جسمى دائماً (مجموعة القلق المرتفع) وأخبر المجموعة الثانية بأن الصدمة ستكون خفيفة ولن تحول دون استمتاعهن بالتجربة (مجموعة القلق المنخفض) . كما أخبر المجموعتين بضرورة

الانتظار لمدة عشر دقائق قبل تقديم الصدمات ، وخيرهن بين الانتظار بمفردهن ، أو مع بعضهن البعض ، وكشفت التجربة أن 62.5 % من الطالبات المتوقعات للصدمة المؤلمة فضلن الانتظار معاً ، مقابل 33.3 % فقط من الطالبات المتوقعات للصدمة الخفيفة ، مما أكد أن الأفراد يتجمعون معاً بهدف خفض القلق ، وأن مواقف الشدة تزيد من الرغبة في الصحبة .

وإفترض شاشتر فيما بعد أن الميل إلى التجمع يرجع إلى رغبة الأفراد في عقد مقارنات اجتماعية بينهم وبين الآخرين عندما يواجهون حالات انفعالية جديدة غير مالوفة أو غامضة ، وقد تحقق من صحة فرضه هذا بعد أن أجرى تجربة أخرى أخبر فيها كل المبحوثين بأنهم سوف يتعرضون لصدمة كهربائية شديدة ، خير بعضهم بين الانتظار بمفردهم أو مع زملا لهم يمرون بالتجربة نفسها ، وخير البعض الآخر بين الانتظار بمفردهم أو مع طالب لا يمر بتلك التجربة ، وإنما تصادف وجوده في المكان الذي تجرى فيه الدراسة . وبينت النتائج أن المبحوثين في الطرف الأول فضلوا الانتظار مع زملائهم الذين يمرون بظروف مماثلة عن الانتظار بمفردهم ، أما في الطرف الثاني فقد فضل المبحوثون الانتظار بمفردهم عن الانتظار مع شخص لا تتشابه حالته الوجدانية مع حالتهم .

وتشير دراسة أجريت إلى أن الرغبة في المقارنة تتعدى حدود السمات المزاجية (الشعور بالقلق على سبيل المثال) لتشمل القدرات العقلية أيضاً بمعنى أن الأفراد قد يتجمعون معاً لكي يقارنوا بين قدراتهم وقدرات الآخرين ، حيث تم في هذه الدراسة توزيع (39) طالباً بطريقة عشوائية في طرفين تجريبيين مختلفين ، في أولها قدمت للمبحوثين معلومات عن مستوى أدائهم لمهمة تجريبية معينة ، أما في الطرف الثاني فلم تقدم للطلاب معلومات عن مستوى أدائهم ، ثم طلب من المبحوثين الانتظار لحين به الجزء الثاني من التجربة وسمح لهم بالانتظار كما يشاؤون إما بمفردهم أو مع زملائهم وكشفت التجربة أن الطلاب الذين لم تتح لهم فرصة الإطلاع على مستوى أدائهم فضلوا بدرجة أكبر الانتظار مع زملائهم وذلك لرغبتهم في مقارنة أدائهم أو قدراتهم بقدرات الآخرين (Shaw ; 1977 : 94) .

وتفسر تلك الرغبة في عقد مقارنات إجتماعية بين الذات والآخرين بأنه في أوقات الأزمات ، أو تحت وطأة الشعور بالعزلة تهتز ثقة الأفراد في قدراتهم على تحمل الضغوط ، وهنا يصبح الشخص أكثر استعداداً للإعتماد على الآخرين ، إما بهدف مقارنة نفسه بهم والتحقق من صحة آرائه وتصرفاته أو التماساً للمساندة النفسية من جانبهم ومن خلال ما تقدم فالإنسان يسعى بصفة دائمة للانتماء للآخرين من خلال التفاعل والتواصل معهم ويظهر ذلك بصفة خاصة في مرحلة الطفولة والمراهقة والتي يحس فيها الطفل والمراهق بحاجة أقوى للانتماء إلى الأسرة والرفاق والمجتمع الصغير وذلك

الإنتماء يشعرهم بدوره بالأمن والأمان والاستقرار الذي يؤهلهم بدوره للتفاعل والانتماء للمجتمع الكبير مستقبلا (Berkowits . 1986 : 255) .

- ويرى الباحث أن حاجة الإنتماء تعد من أقوى الحاجات النفسية للتلميذ خاصة في المرحلة الثانوية حيث تظهر الرغبة القوية من التلاميذ أفراد العينة ومن زملائهم الآخرين في الانضمام إلى جماعات الرفاق وتوثيق علاقاتهم بهم .

7 - تقدير الذات :

توجد لدى عامة البشر حاجة ملحة للشعور بالحب والاحترام والتقبل من الآخرين ، خاصة من أولئك الذين يمثلون أهمية في حياتنا كالوالدين ، وتبقى الحاجة لتقدير الفرد لنفسه نشطة طوال حياته ، ويعتبر تقدير الذات من الأبعاد المهمة في الشخصية والتي لها أثر كبير في سلوك الفرد وتصرفاته وقد نشطت الدراسات التربوية والنفسية للبحث في الذات لتوضيح طبيعة هذا المفهوم ونموه والعوامل المؤثرة فيه عبر رحلة طويلة .

7 - 1 - تعريف الذات :

لغة : ذات الشيء تعني حقيقته وماهيته ، ويقال في ذاته أي في نفسه ، فذات الشيء هي ماهيته وجوهره وهي حقيقة وجوده (بن منظور 1999: 85) .

إصطلاحا : تعرف الذات في الإصطلاح بأنها الشعور والوعي بكيونة الفرد (زهران، 1997: 91)
- وينمو الذات وينفصل تدريجيا عن المجال الإدراكي وتتكون بيئة الذات نتيجة للتفاعل الإيجابي مع البيئة وتمثل الذات أربعة مستويات هي :

7 - 1 - **الذات الاجتماعية أو العامة :** وهي التي يعرضها الفرد للمعارف والأقربا وهي الذات كما يعتقد الشخص أن الآخرين يريدونها به . وهذا قد لا يوافق إدراك الآخرين له ويميل الفرد إلى أن يرى نفسه في الصورة السليمة إذا كان الإنطباع المكون لديه أن الآخرين يرونه غير مقبول إجتماعيا والإحساس بالأمن واحترام الذات مرتبط تماما بالذات الاجتماعية .

7 - 2 - **الذات الواقعية :** ويمكن أن تسمى الذات الشعورية التي يدركها الفرد عادة ويعبر عنها عادة لأصدقائه ومعارفه وهي عبارة عن إدراك الفرد لقدراته وإمكاناته وأدواره في العالم الخارجي . وهذا المفهوم يتأثر بطبيعة الحال بذاته الجسمية ومظهره الخارجي والقيم والمعتقدات التي يعتنقها وكذلك بمستويات طموحه ، ويعبر عنها الفرد لفظيا أو سلوكيا .

7 - 3 - **الذات الإدراكية :** وهي إدراك الفرد لذاته في ضوء تفسيراته الخاصة لسلوكه . فالفرد يدرك ذاته في إطار الحقيقة الإدراكية ودرجة الثبات أو الإستقرار في الذات الإدراكية التي تكونت في

إطارها ، فإذا كون الطفل صورة لذاته على أنه شخص غير مرغوب فيه . فإنه يستمر في هذا الإعتقاد حتى إذا ما وبخ لأي مخالفة ليست من الأهمية بمكان فإنه يفسر هذا الأعتراض والتوبيخ على أنه سلوك رفض أو عدم تقبل من الآخرين .

7 - 4 - الذات المثالية : وهي نوع الشخص أو الذات التي يأمل الفرد أن يكون عليها ، وهذه النظرة قد تكون واقعية أو قد تكون شديدة الإنخفاض أو الإرتفاع طبقا لمستويات الطموح عند الفرد وعلاقته بقدراته والفرص المتاحة له (فهمي ، 1971 : 176) .

8 - العوامل المؤثرة في تكوين الذات :

8 - 1 - تحديد الدور: إذ يعتبر تصور الفرد لذاته من خلال الأدوار الإجتماعية التي يقوم بها من العوامل الاساسية التي تسعى إلى تكوين الذات لديه .

8 - 2 - المركز: وهو مكانة الفرد في المجتمع بين أقرانه ويدخل في ذلك المركز الذي تحدده الأسرة للطفل في المجتمع ، والذي يتحدد بمستوى أسرته الإجتماعي والإقتصادي .

8 - 3 - المعايير الاجتماعية : ظهرت أهميتها في تحديد وتكوين الذات خاصة المعايير الجسمية . فقد أثبتت الدراسات أن صورة الجسد والقدرة العقلية ومالها من أثر في تقييم الفرد لذاته تعتمد على المعايير الإجتماعية .

8 - 4 - التفاعل الإجتماعي : إذ أن التفاعل الإجتماعي السليم يعزز الفكرة السليمة عن الذات . والتقدير الموجب يعزز نجاح التفاعل الإجتماعي ويزيد بدوره في نجاح العلاقات الاجتماعية (زهران ، 1997: 08) .

من خلال العرض السابق لتعريف الذات ومستوياتها والعوامل المؤثرة في تكوينها ، يلاحظ أنها ترجع إلى نظرية روجرز الذي إرتبط إسمه بالإتجاه الإنساني في علم النفس مكونا مع ماسلو ما يعرف بالقوة الثالثة في علم النفس التي عارضتها مدرسة التحليل النفسي بنظريتها التشاؤمية وتفسيرها لكل سلوك البشر بالجنس والعدوان . وقد كانت بداية الفهم العام لمفهوم تقدير الذات هو تطور لمفهوم الذات عند كارل روجرز . فكانت نظرية " كارل روجرز " نظرية الذات . أما " ماسلو " فقد سمى نظريته تحقيق الذات . وبالتالي فقد ظهر مفهوم تقدير الذات عند ماسلو الذي توصل في نظريته للدافعية إلى أن كل فرد يكافح من أجل السيادة والثقة بالنفس للحصول على التقدير والإهتمام من الآخرين ، ولكنه يرى أن حاجات التقدير تعمل كدافع فقط عندما تشبع الدوافع الثلاثة الأدنى إلى حد مناسب وهي الدوافع الفسيولوجية والحاجة للأمن والحاجة للحب والانتما ، ويؤكد أن الإعتبار

الحقيقي للذات يعتمد على الكفاية والإنجاز وليس على السمة الخارجية أو التواضع غير المجزي الذي لا مبرر له (السيد ، 1998:438) .

9 - تقدير الذات (Self esteem) : إن كل فرد ينظر إلى نفسه بطريقة ما ، فبعض الناس يرون أنفسهم أقل من الآخرين وبالتالي ينعكس ذلك على سلوكهم ، فنجدهم لا يتصرفون بحماس أو إقبال نحو غيرهم والبعض الآخر يقدرون أنفسهم حق قدرها . وبالتالي ينعكس ذلك في سلوكهم نحو غيرهم فنجدهم يتصرفون أفضل من غيرهم ، وهذا التمايز في التصرف يرجع إلى أن الفئة الأولى أناس تقديرهم منخفض لذواتهم أما الآخرون فنجد أن تقديرهم مرتفع ، وبحسب هذا الاختلاف تختلف السلوكيات لأن كل فرد يطمح في الغالب لينال إحترام الجماعة التي ينتمي إليها وتقديرها ، وبالتالي تسيطر عليه هذه الحاجة وتوجه سلوكه ونشاطاته .

9 - 1 - التعريفات التي تناولت تقدير الذات :

يعرف كوبر سميث تقدير الذات " بأنه تقييم الفرد لنفسه وقدراته التي يعتقد أنها متوفرة لديه والتي تميز نجاحه وجدارته ، وأن تقدير الذات لشخص ما هو ما يعتقد أنه يستحقه سوءاً في نظره أو نظر الآخرين " (1991 : 27) (Cooper Smith) .

كما يعرف روجرز (Rogers) تقدير الذات " بأنه إتجاهات الفرد نحو ذاته والتي لها مكون سلوكي وآخر إنفعالي . (الدريني و سلامة ، 1983:484) .

ويعرف روزنبرج (Rosenberg) تقدير الذات بأنه إتجاهات الفرد الشاملة سالبة كانت أم موجبة نحو نفسه . (عسكر ، 1991 : 57) .

ويعرف وحيد مصطفى كامل تقدير الذات " بأنه التركيز على التقييم الصريح للنقاط الحسنة والسيئة لدى الفرد " (كامل ، 2004 : 33) .

كما يعرف عبد الرحيم بخيت " تقدير الذات " بأنه محتوى الإتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به . وقد يكون هذا الحكم والتقدير بالموافقة أو الرفض " (بخيت ، 1985:230) .

ومن خلال هذه التعريفات خلص الباحث إلى أن تقدير الذات يمثل حجر الأساس في تكوين شخصية الفرد وعاملاً مهماً في عملية التوافق النفسي الإجتماعي لديه حيث يتراوح مستوى هذا التقدير بين (مرتفع ، متوسط ، منخفض) .

9 - 2 - عوامل تقدير الذات : إن تقدير الذات عرضة لعوامل دينامية ذاتية تؤثر فيه وفي مكوناته . ومن هذه العوامل نذكر :

9- 2- 1 - عوامل تتعلق بالفرد نفسه : فلقد ثبت أن درجة تقدير الذات لدى الفرد تتحدد بقدر خلوه من القلق أو عدم الإستقرار النفسي ، بمعنى أنه إذا كان الفرد يتمتع بصحة نفسية جيدة ساعد ذلك على نموه نموا طبيعيا ويكون تقديره لذاته مرتفعا ، أما إذا كان الفرد من النوع القلق غير المستقر ، فإن فكرته عن ذاته تكون منخفضة . وبالتالي ينخفض تقديره لذاته .

9- 2- 2 - عوامل تتعلق بالبيئة الخارجية : وهي متصلة بظروف التنشئة الاجتماعية والظروف التي تربي ونشأ فيها الفرد وكذلك نوع التربية . فإذا كانت البيئة محبطة وتضع أمام الفرد العوائق بحيث لا يستطيع أن يستغل قدراته وإستعداداته ولا يستطيع تحقيق طموحاته فإن تقدير الفرد لذاته ينخفض (فهمي و القطان ، 1979: 78) .

ويرى فاروق عبد الفتاح سلامة أن نمو تقدير الذات لا يتأثر فقط بالعوامل البيئية والموقفية فحسب ولكنه يتأثر بعوامل دائمة مثل ذلك الفرد وقدراته العقلية وسماته الشخصية والمرحلة العمرية والتعليمية التي يمر بها . إذ من المعلوم أن تقديرنا لذاتنا يتغير في المواقف المختلفة . فقد يقدر الفرد نفسه بدرجة كبيرة في علاقاته الشخصية بالآخرين . ويقدر نفسه بدرجة منخفضة في المواقف التي تتطلب ذلك وتفكير . ويقدر نفسه بدرجة متوسطة في أدا عمله . ومهما كان الأمر فإن الناس يحاولون في كل المواقف بصرف النظر عن القيمة المبدئية التي قدروها لأنفسهم أن يتصرفون بطرق تدعم تقدير الذات . وقد يكون هذا صعبا في بعض الأحيان (سلامة ، 1987: 21) .

وينفق الباحث مع هذا الرأي ، ذلك أن هذه العوامل مهما كانت طبيعتها ، فهي مهمة سواء كانت تتعلق بالفرد أو بالبيئة الخارجية . وزيادة على هذه العوامل هنالك إمكانيات الفرد وإستعداداته وقدراته والفرص المتاحة له .

9- 3 - الإتجاهات المختلفة لتقدير الذات :

تتلخص الإتجاهات المختلفة التي تناولت مفهوم تقدير الذات وأهميتها في النقاط التالية :

أ - تقدير الذات بوصفه إتجاها : ومثل ذلك شعور الفرد بالإيجابية عن نفسه والتمثلة في الكفاة والقوة والإعجاب بالذات وإستحقاق الحب .

ب. - تقدير الذات بوصفه حاجة : وهنا نذكر ما أهتم به ابراهام ماسلو " Maslow " في تصنيف حاجات التقدير إلى إتجاهين مهمين :

1 - حاجات التقدير التي تتضمن الرغبة القوية في الإنجاز والكفاة والثقة بالنفس والقدرة على الاعتمادية .

2 - حاجات تشترك مع التصنيف الأول ولكنها تتضمن الرغبة في الحصول على الأهمية والإعجاب . فالناس لديهم إحتياج حقيقي للتقدير من خلال وجهة نظر الآخرين .

ج - تقدير الذات بوصفه حالة : وهو تقدير الذات الذي يتضمن نظرة الشخص الشاملة لذاته أو لنفسه والتقدير يتضمن التقييم والحكم على معرفة الذات التي تتضمنها بالإيجاب أو السلب . فالتقدير الإيجابي يرتبط بالصحة النفسية والتوافق ، والتقدير السلبي يرتبط بالإكتئاب .

د - تقدير الذات بوصفه توقعا : بمعنى أن تؤثر المردودات السلبية أو الإيجابية من خلال البيئة الإجتماعية في تقدير الذات (التغذية الراجعة ، Feedback) ، ويربط أدلر " Adler " بين الإحساس بالفشل وتقدير الذات وهو ما أسماه عقدة النفس . هذا على عكس ما تصوره البورت " Allport " وهو القوة والمثابرة . فتقدير الذات مرتبط بالكينونة (أكون أو لا أكون) فالوعي بالذات إحتياج ومطلب رئيسي للفرد حتى يعي نفسه ويكون توقعه مقبول ومستحسن أو مرفوض ومكروه .

هـ - تقدير الذات بوصفه تقييما : ويتمثل في إصدار الحكم وأيضا أحكام الآخرين لمعاني الذات المتمثلة في الذات الجسمية وهوية الذات ونطاق الذات وتصور الذات ومجموع تلك القيم المدركة . ويمكن أن يعبر عنها من خلال المظاهر السلوكية للفرد أثناء المحادثة (عبد المختار ، 2004 : 430) ومن خلال ما تقدم من عرض للإتجاهات المختلفة في تقدير الذات سواء كان اتجاها أو حاجة أو حالة أو توقعا أو تقييما . فإن الباحث يرى أن تحقيق الذات يجعل الفرد يشعر بالثقة والقيمة والكفاءة مما يسمح له بأن يكون أكثر إنتاجا في كل مجالات الحياة ، أما في حالة إنققاد الفرد إحترام وتقدير الذات يجعله يشعر بالعجز والتثبيط و عدم توفر الثقة الكافية لمواجهة المشكلات .

هذا وقد أوضح " ماسلو " أن إحترام وتقدير الذات لكي يكون أصيلا يجب أن ينصب على تقييم واقعي لقدرات الشخص وكفاته وعلى إحترام حقيقي يستحقه الشخص من الآخرين . والمنزلة والنفوذ والسمعة الطيبة التي يمنحها أو يضعها الناس للشخص يجب أن لا تبني كلية على مجرد مدح لم يحصل عليه أو لا يستحقه الفرد وإنما يجب أن يكون التقييم على كفاءة وقدرة حقيقتين

(شلتر ، 1983 : 295) .

إن الذات الإنسانية يمكن أن تصل إلى أعلى مراحل النمو النفسي والتقدير المرتفع إذا قامت الأسرة بدورها المنوط بها . وإلى ذلك المعنى أشار " تشارلز شيفر - هوارد سليمان " إذ أن هنالك الكثير من المشكلات التي تواجه الأطفال وتؤدي إلى إنخفاض تقدير الذات لديهم وهي ترجع لأسباب مختلفة لها

علاقة بأساليب التنشئة الاجتماعية ونمو التقدير الإيجابي للذات في الأسرة وهي تصنف إما لأسباب ترجع للتنشئة الاجتماعية ولأسباب ترجع إلى المحاكاة والنقل ، أو إلى المعتقدات غير المنطقية (شيفرو وهوارد ، 1989: 21) .

ويتفق ذلك مع ما ذهب إليه أرثر حنين ، أن هناك عوامل تؤدي إلى تدني إعتبار الذات وتتمثل في : العوامل الثقافية كالصراع الثقافي ، وعوامل ترجع إلى الطفولة المبكرة من حيث التنشئة الاجتماعية ومتغيراتها ، والعيوب الجسمية ، والشعور بالدونية ، بالإضافة إلى عدم التماسي مع متطلبات الثقافة من صفات وخصائص الذكورة أو الأنوثة (سلامة 1987 : 48) .

ويتفق الباحث في هذا الصدد مع ما أشار إليه حامد عبد السلام زهران ، في أن الحاجة لتقدير الذات تعد من أهم الحاجات اللازمة للنمو النفسي السوي والتوافق النفسي والاجتماعي والصحة النفسية للفرد (زهران ، 2001 : 33) .

من هنا خلص الباحث إلى أن للعوامل الاجتماعية والشخصية والدينية أهمية بالغة في التأثير على تقدير الذات بالسلب أو الإيجاب ، كما أن الحاجة لتقدير الذات تظهر عندما يشعر الناس أنهم محبوبين ويمتلكون الشعور بالانتماء فتتسأ لديهم الحاجة للإحترام ، فهم يحتاجون للتقدير والإحترام من أنفسهم ويحتاجون للإحترام من الآخرين على شكل مكانة أو تقدير أو نجاح إجتماعي وما إلى ذلك . إذن هناك نوعان من الحاجة إلى تقدير الذات : هما تقدير الذات الذي يضعه الفرد لنفسه ، وتقدير الذات الذي يتلقاه الفرد من الآخرين .

خلاصة الفصل :

إن حاجات المراهق الجسدية والشخصية والاجتماعية لا تختلف في طبيعتها عن حاجات الآخرين من ذوي الأعمار المختلفة ، غير أن بعض هذه الحاجات تزداد إلحاحاً في هذه المرحلة كالحاجة إلى المكانة الاجتماعية التي تعتبر من أهم اهتمامات المراهق ، فهو حريص على أن تكون له مكانة بين الجماعة ، وهو شديد الرغبة في أن يتمتع بمكانة الراشدين ، لذلك نرى المراهق لا يريد أن يعامل معاملة طفل . كما تمثل إستقلالية المراهق مظهراً هاماً في حياته ، فهو مصر على أن يتفرد بأعمال مستقلة عن الآخرين وحتى عن أبويه ليؤكد بذلك إستقلاليته . وهو شديد الرغبة في التحرر من بعض القيود التي تفرضها الأسرة ليبهرن على أنه أصبح ناضجاً ومسؤولاً عن نفسه وعن أعماله . كذلك نلاحظ أن الحاجة إلى الأمان تعتبر من الحاجات الأساسية في حياة المراهق ، لذا غالباً ما نجد أن كثيراً من المراهقين يعانون من أزمة الثقة بالنفس بسبب إخفاقهم المبكراً وعدم قدرتهم على التوقع الصحيح لما يجري في محيطهم

ومشاعر المراهقين المتعارضة تجعلهم عاجزين عن إتخاذ القرارات الصحيحة والمناسبة . لذا فإن إهتمام
الوالدين ورعايتهم للمراهق تزيد من شعوره بالأمان .

الفصل الثالث :

مفهوم الذات

تمهيد :

يرى معظم علماء النفس أن مفهوم الذات يعتبر مفتاح الشخصية السوية ، وطريق الوصول إلى النجاح والتوافق الشخصي والاجتماعي والمهني ، بل والإبداع والتفوق الدراسي وهو يعتبر متغيرا مهما في عملية التعليم لأنه واحدا من أكثر المحددات أهمية في خبرات التعلم لدى المراهق ، ويتفق علماء النفس على أن إكساب الفرد للمهارات المختلفة ينبغي أن يمضي قدما في تلازم مع مفهوم الذات الإيجابي لديه ، وكل منها يعد شرطاً أساسياً في التوافق النفسي الاجتماعي والنجاح في المدرسة والاقتدار في مرحلة الرشد .

1 - التطور التاريخي لمفهوم الذات :

يعتبر مفهوم الذات من المواضيع التي اختلف علماء النفس حوله قديما وحديثا ، سواء كان هذا الاختلاف في عملية تمييزه عن المفاهيم الأخرى مثل تقدير الذات أو تقرير الذات ، أو الإدراك الذاتي ، وأيضا حول تداخل مفهوم الذات مع مصطلحات أخرى مثل الأنا والنفس والروح ، وكذلك في تحديد تعريفاته كموضوع أو كعملية . ولقد تتبع هاتي (Hattie) (1992) الخلفية التاريخية لتطور مفهوم الذات من عصر الفلاسفة الإغريق كأفلاطون وأرسطو الذين تناولوا مفهوم الذات كهوية أو تفرد مروراً بديكارت الذي يراه كجوهر مدرك ، إلى الجدل الفلسفي بين مفكري عصر النهضة وعلى رأسهم " هيوم " والذين حاولوا التمييز بين الحواس ومدركاتها العقلية كالنتكير وصولاً إلى المنهج العلمي الذي تبناه جيمس في تفسير مفهوم الذات ، والذي صنفها إلى أربع مستويات أو نطاقات منظمة في بناء هرمي تتمثل قاعدته بالذات الجسمية ورأسه بالذات الروحية (الذات الجسمية - الذات الاجتماعية - الذات المادية - الذات الروحية) (James,1980,P.292) .

أما النظرة المعاصرة لمفهوم الذات فقد تشكلت تاريخياً في أربعة مصادر متميزة وهي :

علم النفس النمو (إريكسون) . علم النفس الظاهراتي (روجرز) . المذهب التفاعلي الرمزي (كولي وميد) علم النفس التجريبي (مارش وشافلسون) (Rayner,2001,p.26) .

2 - تعريف مفهوم الذات :

2 - 1 - الذات لغة : وذات الشيء ، نفس الشيء ، عينه ، وجوهره . فهذه الكلمة لغويا مرادفة لكلمة النفس والشيء . وتعتبر الذات أعم من الشخص لأن الذات تطلق على الجسم وغيره والشخص لا يطلق إلا على الجسم فقط (ابن منظور ، 1988 : 18) .

2 - الذات إصطلاحا : " مفهوم الذات هو فكرة الفرد عن ذاته وماهي الفكرة التي يكونها الفرد عن نفسه في ضوء أهدافه وإمكانياته وإتجاهه نحو هذه الصورة ومدى إستثماره لها في علاقته بنفسه أو بالواقع " (طه وآخرون 1993 : 745) .

" وهوالطريقة التي ينظر بها الفرد إلى نفسه ونظرته لها . ويكون تفكيره وشعوره غالبا متسقا ومنسجما مع مفهومه عن ذاته ، وهو مجموعة من القيم والإتجاهات والأحكام التي يملكها الإنسان عن سلوكه قدراته وجسمه وجدارته كشخص . وهو مفهوم متعلم مكتسب يتكون لدى الفرد من خلال تفاعله مع بيئته " (سمارة وآخرون 1993 : 191) .

وهو أيضا مايشير إلى المعرفة العامة للفرد حول نفسه . (Steuer 1994:462) . وكذلك فمفهوم الذات هو " المعنى المجرد لإدراكنا لأنفسنا جسديا ونفسيا وعقليا وإجتماعيا في ضوء علاقتنا بالآخرين ، وهو قابل للتعديل تحت شروط معينة ، وهذا المفهوم هو النواة التي تقوم عليها الشخصية " (عبد المقصود 1995 : 56) .

وهو ذلك الكل الجامع الناتج عن المعتقدات الفردية الخاصة بالعادات الشخصية المميزة للفرد (brehm& kassin.1996 : 41)

" ومفهوم الذات هو تقويم الفرد لنفسه وذلك في نواحي عديدة من حياته كالنواحي الدراسية والرياضية والجسمية إلخ " (Santrock , 1998 ; 388) .

ومفهوم الذات ينشأ من العلاقة بين الذات المدركة والبيئة المحيطة بالفرد . مفهوم الذات هو مايراه الفرد بداخله عن نفسه ومفهوم البيئة المحيطة . هو كل مايحيط بالفرد كالعائلة والمدرسة وغيرها (Sherma , 2005 : 59-60) .

ومفهوم الذات " هو عبارة عن مفهوم الفرد وإدراكه للعناصر المختلفة المكونة لشخصيته أو كينونته الداخلية والخارجية ويتمثل ذلك في الجوانب الأكاديمية والجسمية والإجتماعية والثقة بالنفس " (أبوناهاية ، 1999 : 17) .

ومفهوم الذات هو " نظام معقد من المعتقدات التي يكونها الفرد عن نفسه نتيجة تفاعله مع الآخرين ويتميز هذا النظام بفاعليته في تحديد أفعال الفرد وإدراكه لما حوله ، كما يتميز بأنه قابل للتعديل والتطوير " (فتحي جروان ، 1999 : 475) .

ويعتبر مفهوم الذات من المفاهيم المتعددة الأبعاد ، حيث يعتبر ركنا أساسيا وحجر الزاوية في بناء الشخصية ويشكل مفهوم الذات للفرد أهمية خاصة لفهم ديناميات الشخصية والتوافق النفسي ، وعليه يمكن تعريف مفهوم الذات على أنه " الوعي بكيونة الفرد . و تنمو الذات وتتفصل تدريجيا عن المجال الإدراكي وتتكون بنية الذات كنتيجة للتفاعل مع البيئة وتشمل الذات المدركة ، والذات الاجتماعية ، والذات المثالية ، وقد تمتص قيم الآخرين وتسعى للتوافق والثبات ، وتنمو نتيجة للنضج والتعلم " (زهران ، 2000 : 367) .

ويرى كارل روجرز في نظريته عن الذات أنها تتمايز من المجال الإدراكي الكلي . والذات هي وعي الفرد الموجود ونشاطه أوهي مجموعة من الخبرات التي تنسب جميعا إلى شيء واحد هو " أنا " (سهرير أحمد ، 2003 : 554) .

ومن خلال التعريفات السابقة لمفهوم الذات يمكن الإيجاز بأن مفهوم الذات الخاص بالفرد هو كل شيء يمكن أن يكون له دور أو أثر في الفكرة التي يكونها الفرد عن نفسه وإمكانياته وقدراته والتي يكون لها دور هام في بناء شخصيته بجوانبها المختلفة وكذلك للبيئة وما تحمله من قيم ومعتقدات الأثر الواضح في تحديد هذا المفهوم ويتضح ذلك في مدى توافق الفرد مع هذا الزخم من التغيرات والمستجدات التي تواجهه يوميا ومدى قدرته على تحقيق الإنسجام والتكيف معها .

3 - النظريات المفسرة لمفهوم الذات : إن مفهوم الذات يحتل مركزا مرموقا في نظريات الشخصية ويعتبر من العوامل الهامة التي تمارس تأكيذا كبيرا على السلوك . والمستقريء لنظريات الشخصية يلاحظ أن هناك جدل طويل حول مسألة الوسيط النفسي الذي ينظم ويرشد ويضبط السلوك البشري . وخلال السنوات الأخيرة بات هناك اقتناع بأن الذات تلعب ذلك الدور الهام . ومن أهم النظريات نجد ايلي :

3 - 1 - نظرية الذات عند وليام جيمس (William James , 1890) : يشير جيمس إلى أن الذات أو الأنا بعموميتها هي كل ما يستطيع الإنسان أن يدعي أن له : جسده ، سماته ، قدراته ، ممتلكاته المادية ، أسرته ، اصدقاءه ، أعداءه ، مهنته ، هواياته ، والكثير غير ذلك . ويعتبر الكثير مما يكتب اليوم عن الذات أو الأنا مستمد مباشرة من أعمال جيمس ، ولقد ناقش جيمس الذات من خلال (مكونات الذات ، مشاعر الذات ، نشاط البحث عن الذات وحفظ الذات) حيث تشمل مكونات الذات (الذات المادية ، الذات الاجتماعية ، الذات الروحية ، الأنا الخالصة) . وممتلكات الفرد المادية هي الذات المادية في حين الذات الاجتماعية هي نظرة الآخرين إليك ، أما الذات الروحية فتتكون من ملكاته النفسية ونزعاته وميوله ، أما الأنا الخالصة فيرى جيمس أنها ذلك التيار من التفكير الذي يكون إحساس المرء بهويته الشخصية . (هول وليندزي ، 1978 : 599-600) .

3 - 2 - نظرية الذات عند " روجرز " (Rogers , 1951) : يرى روجرز أن الإنسان لديه نزعة فطرية لتحقيق الذات . وتكتسب الأحداث التي تدور حول الفرد معناها من خلال ما يدركه ويفهمه الفرد من تلك الأحداث من معنى . وتعامل الفرد مع واقعه يكون من خلال كيفية إدراكه وفهمه لهذا الواقع ، حيث أن الفرد يعمل على تقويم خبراته . " هل هي ذات قيمة موجبة أو سالبة ؟ " فالفرد يدرك الخبرة التي تتماشى وتنسجم مع نزعته لتحقيق الذات باعتبارها خبرات ذات قيمة إيجابية والعكس صحيح ، وبذلك يتكون لدى الفرد حاجة إلى التقدير الموجب للذات (كفاي ، 1999 : 409) .

كذلك تشير هذه النظرية إلى أن الذات تتكون وتتحقق من خلال النمو الإيجابي ، وتتمثل في بعض العناصر مثل صفات الفرد وقدراته والمفاهيم التي يكونها بداخله نحو كل من ذاته والآخرين والبيئة التي يعيش فيها ، وكذلك عن خبراته والناس المحيطين به ، وهي تمثل صورة الفرد وجوهر حيويته ، ولذا فإن فهم الإنسان لذاته له أثر كبير في سلوكه من حيث السواء أو الإنحراف ، ولذلك فمن المهم معرفة خبرات الفرد وتجاربه وتصوراته عن نفسه وعن الآخرين (النبال ، 2002 : 159) .

3 - 2 - 1 - الافتراضات الأساسية لنظرية كارل روجرز :

- لكل إنسان الحق الكامل في أن يكون مختلفا عن الآخرين في الرأي والمفاهيم والسلوك .
 - أن يتوافق سلوك الفرد وتصرفاته مع ما يحمله من أفكار ، ومع ماتمليه عليه معتقداته ومبادئه .
 - كل فرد مسؤول عن تبعات سلوكه وذلك كونه حرا في إختيار نمط سلوكه .
- ويؤكد روجرز على أن الفرد الذي يستطيع أن يتقبل ذاته بما فيها صورة الجسم وبكل ماتحمله من مزايا وعيوب ، ليس فقط على شكلها الحالي بل أيضا بماضيها ومستقبلها ، والقادر على تنظيم ما يدركه وقبوله في مجال إدراكه ، ونجاح الفرد في تحقيق ذاته يشعره بالراحة ويخلصه من التوتر ، وبذلك يكون شخصا متوافقا (النبال ، 2002 : 159) .

3 - 2 - 2 - أهم التصورات الرئيسية لنظرية روجرز :

- الكائن العضوي (organism) وهو الفرد بكيته .
- المجال الظاهري (phenomenal) : وهو مجموع الخبرات . وما يميز المجال الظاهري أن يكون شعوريا أو لا شعوريا حسبما إذا كانت الخبرة المكونة للمجال الظاهري تحولت إلى رموز أم لا .
- الذات وهي الجزء المتميز من المجال الظاهري وتتكون من نمط الإدراكات والقيم الشعورية بالنسبة ل (أنا) ، ضمير المتكلم (me or I) (سهام محمد ، 2008 : 62) .

3 - 2 - 3 - خصائص الذات عند روجرز : يذكر كاليفين هول وجاردنر ليندزي أن الإنسان يمتلك بعض الخصائص :

- أن إستجابته للمجال الظاهري تكون ككل منظم حتى يشبع حاجاته .

- أن له دافعا أساسيا واحدا هو أن يحقق ويصون وأن يعزز ذاته .

- أنه قد يرمز خبراته حيث تصبح شعورية ، أو ينكر عليها الرمز بحيث تظل لاشعورية ، أو قد

يتجاهلها كلية (هول وليندزي ، 1978: 612-613) .

كما وقد حدد روجرز خصائص الذات في عدة نقاط :

- أنها تنمو من تفاعل الفرد مع البيئة . - قد تمتص قيم الآخرين وتدرجها بطريقة مشوهة . - تنزع

الذات للإتساق . - يسلك الإنسان بأساليب تتسق مع الذات . - الخبرات لا تتطور مع الذات وتترك

بوصفها تهديدات - قد تتغير الذات نتيجة للنضج والتعلم (سهام محمد ، 2008 : 62) .

وقد أوضحت هذه النظرية أن التناقض بين مجالات الذات المختلفة مرتبط بأعراض ومشاعر مختلفة

، ويرجع حجم الأعراض الإنفعالية لحجم التناقض بين تلك المجالات ، حيث أن التناقض بين الذات

الفعلية والمثالية يؤدي إلى فقدان الأمل والأمني ، ويؤدي تناقض الذات الفعلية والمثالية إلى شعور

الأفراد بالإكتئاب المرتبط بمشاعر الحزن وعدم التشجيع والإعاقة الحركية النفسية ، وكذلك يؤدي

تناقضهما إلى نتائج سلبية مثل توقع العقاب لعدم الوفاء بالواجبات والمسؤوليات . ولذلك فعندما يتناقض

مفهوم الذات الفعلي والمثالي فإن الأفراد يشعرون بإثارة ترتبط بالقلق والعصبية والإثارة النفس حركية (

62 : 2000 Andersen .

3 - 3 - مفهوم الذات عند ألبورت : يعرف ألبورت بأنه من علماء النفس "الأنا Ego أو حتى " الذات

" Self ، ولقد قام ألبورت بفحص المعاني العديدة للأنا والذات في الكتابات السيكولوجية ، ونتيجة الخلط

بين المعاني للأنا والذات فقد إقترح " ألبورت " تسمية جميع وظائف الذات أو الأنا

(الوظائف الجوهرية للشخصية) ، والتي تتضمن كل من : هوية الذات ، وتقدير الذات ، وإمتداد الذات

، وصورة الذات ، والتي تمثل في مجملها الجوهرالذي ينمو مع الزمن . ويرى ألبورت أن الذات والأنا قد

يستخدمان بشكل وصفي للدلالة على الوظائف الجوهرية في مجال الشخصية

(هول وليندزي 1978: 353-354) .

ويرى " ألبورت " أنه على الرغم من صعوبة وصف طبيعة الذات ، إلا أن مفهوم الذات جوهرى

وأساسي في دراسة الشخصية ، ويمكن إرجاع ذلك تاريخيا إلى التأثير القوي الذي تركه " فرويد " . ويرى

ألبورت أن فرويد رحل قبل أن يتم بصورة كاملة نظريته في " الأنا " . ويعتبر مفهوم الذات عند ألبورت

هو " أنا " . والأنا يوجد بداخلها عملية دينامية ذات قوة إيجابية كبيرة أكثر مما هو متمثل في مفهوم الأنا

عند فرويد . والأنا عند فرويد تتحكم في " الهو " وتضبطه من حيث أنها موجهة لإندفاعات الهو ، أما

الأنا والذات عند ألبورت فهي القوة الموحدة لجميع عادات وسمات وإتجاهات ومشاعر ونزعات الهو . وقد

إعتقد ألبرت أن قيام جوهر الشخصية بوظائفه على نحو تام يميز المرحلة الأخيرة من مراحل نمو الفرد النمائية المتتابعة التي تبدأ من الميلاد و تستمر عند الرشد " (سهام محمد ، 2008 : 75) .

4 - مفهوم الذات عند ماسلو: يعتبر تحقيق الذات هو المستوى الأعلى من النضج والنمو والإحساس بالوجود . ويرى ماسلو أن الدافع لتحقيق الذات هو نوع آخر من الدوافع والذي لا يعتمد على نقص في إشباع الحاجات الأولية (الفسيولوجية) بل يرجع لرغبة في النمو ويسميه ماسلو " دافع الوجود " أو " دافع النمو " . فمثلا الحب الوجودي يختلف عن الحب المرتبط بالحاجات والذي ينتج عن شعور بالنقص في إشباع الحاجة . والشعور بالحاجة الملحة للإرتباط يسبب قلقا يدفع الفرد للإشباع بشكل مشابه للحاجة للطعام وإختلاف الحب الوجودي هنا يرجع إلى عدد من المميزات مثل أنه مستمر بالنمو بشكل لا نهائي ويعطي المحب وشريكه درجة أعلى من الإستقلالية ودرجة أقل من الإعتمادية على الآخر، ويكون هذا الفرد أكثر إستعدادا وميلا لمساعدة الطرف الآخر لتحقيق ذاته ، ويكون سعيدا وفخورا بذلك لخلوه من الغيرة (Hergenhahn & Olson , 2006 : 48-51) .

ويشير ماسلو إلى أن الأفراد الذين يحققون ذاتهم يتميزون بمجموعة من السمات التالية :

- إدراكهم للواقع يكون بشكل دقيق وواقعي .
- هم أفراد يتقبلون أنفسهم والآخرين ومحيطهم بشكل عام .
- هم أفراد يتسمون بالبساطة والتلقائية .
- يكون إهتمامهم بما يحيط بهم من مشكلات أكبر من تركيزهم على ذواتهم .
- يعملون على خلق توازن بين حاجتهم الخصوصية والإنفصال عن الآخرين .
- يميلون للإستقلالية ولذلك فهم لا يعتمدون على بيئتهم أو ثقافتهم .
- يظهرون تجديدا مستمرا من التقدير .
- يخبرون خبرات الذروة .
- إهتمامهم بالناس بشكل عام وليس فقط أقاربهم أو أصدقائهم .
- صداقتهم العميقة تكون مع القليل من الأصدقاء .
- يتقبلون قيم الديمقراطية المحيطة بهم .
- يتميزون بالإبداع .
- لا يخضعون بشكل تام للثقافة ، ويميلون إلى التوجه بالذات .
- حسهم القيمي عالي (Hergenhahn & Olson , 2006 : 48-51) .

ويشير ماسلو إلى أن الحاجة إلى تحقيق الذات ، يعمل الفرد على إشباعها بعد إشباع الحاجات الأخرى السابقة خاصة الفسيولوجية منها ، حيث تعتبر حاجة تحقيق الذات أقل الحاجات إلحاحا لأنها لا تشكل تهديدا لحياة الفرد مثل الحاجات الأساسية الأخرى ، فلذلك فإن كثير من الأشخاص لا يصلون إلى مستوى تحقيق الهوية بسبب ذلك ، وفي بعض الأحيان فإن البيئة الاجتماعية والثقافية يمكن أن تكون عائقا في طريق تحقيق الأفراد لذواتهم بما تفرضه من معايير ، وقد يتطلب تحقيق الذات من الفرد أحيانا تخطي وكسر تلك المعايير وتحريك الفرد يكون من داخله أكثر من خلال تلك المعايير ، وقد يصبح تحقيق الذات المرتبط بالنمو مهددا لبعض الحاجات حيث يفترض أن لا يصله الفرد قبل أن يحقق حاجاته الأساسية ، وبذلك قد يصبح مهددا لحاجات الأمن مثلا أو لحاجات غيرها (Hergenhahn & Olson , 2006 : 48-51) .

ومن خلال إستعراض النظريات التي تحدثت عن مفهوم الذات يتضح أن العلماء تحدثوا عن الذات من خلال أكثر من معنى فمنهم من تحدث عنها باستخدام " الأنا " ، وآخرون إستخدموا " الذات " ، ومنهم من إعتبر المعنيين مترادفين . ويمكن القول هنا أن الذات تعتبر ركنا أساسيا من أركان الشخصية ، ولإدراك الإنسان لنفسه سواء بشكل شعوري أو لا شعوري . ومفهوم الذات لدى الفرد دائم التطور ويتأثر بعلاقة الفرد مع الآخرين وتفاعله مع بيئته خاصة ، وأن الفرد هو محور العالم الذي نعيشه والذي يتميز بالخبرة المستمرة .

ومفهوم الذات هو فكرة الفرد عن نفسه والتي من خلالها يستطيع تحديد قدراته وإمكانياته ، ولقد إهتم العلماء بمفهوم الذات من فترة طويلة لما له من أهمية في حياة الفرد خاصة وأنه من العوامل الرئيسية التي تميز كل فرد عن الآخر ، وهو عامل مهم في شخصية الفرد . ومفهوم الذات يلعب دورا هاما في تكيف الفرد مع بيئته ، ومفهوم الذات لدى الفرد إما أن يكون مفهوما إيجابيا أو سلبيا ، وهذا ما يؤثر في طبيعة شخصية الفرد ، حيث أن تمتعه بالصحة النفسية يعتمد على نوعية مفهومه عن ذاته إيجابيا أو سلبيا . وللذات أبعاد كثيرة منها الواقعية ، المثالية ، الأكاديمية ، الاجتماعية الجسمية . كما أن هناك خصائص لمفهوم الذات لدى الفرد فهو منظم ، متعدد الجوانب ، نمائي وتقييمي ...

ويتطور مفهوم الذات لدى الفرد حسب مراحل النمو التي يمر بها ، وهناك العديد من العوامل التي تؤثر في مفهوم الذات منها التنشئة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي ، الرفاق ، الخبرات المدرسية ، صورة الجسم ، خبرات الطفولة .

4 - وظيفة مفهوم الذات : وظيفة مفهوم الذات وظيفة دافعية وتكامل وبلورة عالم الخبرة المتغير الذي يوجد الفرد في وسطه ولذا فإنه ينظم ويحدد السلوك ، ويمكن تعديل مفهوم الذات على الرغم من أنه ثابت إلى حد كبير حيث يرى " كارل روجرز " والذي يعتبر صاحب نظرية الذات (Self-theory) بأننا نستطيع

ذلك من خلال العلاج النفسي المتمركز حول العميل ، والذي يؤمن بأن أفضل طرق تعديل السلوك تتم من خلال إحداث تغيير في مفهوم الذات (زهران ، 2000 : 368- 369) .

وبذلك يمكن القول بأن مفهوم الذات له شأن كبير في حياة الفرد فهو جزء هام ورئيسي من شخصية الفرد ، ويعتبر أيضا من العوامل المهمة في سلوك الفرد ، ومن خلاله يمكن تعديل وتغيير سلوك الفرد ، وهو الذي يجعلنا قادرين على التمييز بين الأفراد ، وبهذا ندرك مدى أهمية وتأثير مفهوم الذات لأي فرد .

و مفهوم الذات يتم تناوله في الدراسات النفسية بمعنيين رئيسيين هما :

- الذات كموضوع (Self as object) : وذلك من خلال الفكرة التي يكونها الفرد عن نفسه ، وكل ما يخص اتجاهاته ومدرجاته و مشاعره وتقييمه لنفسه كموضوع .

- الذات كعملية (Self as process) : ويقصد بها أن الذات " فاعل " تتكون من مجموعة من العمليات كالذكر و التفكير و الإدراك (Carr, 2004:203) .

ولابد أن نوضح هنا أنه لا توجد نظرية حديثة للذات تعتقد بوجود وسيط أو عامل نفسي أو شبه داخلي ينظم أفعال الإنسان ، فالذات سواء أعتبرت موضوعا أو عملية أو الإثنين معا ليست إنسانا صغيرا بداخلنا أو روحا . إنما تشير إلى موضوع العمليات النفسية أو إلى تلك العمليات نفسها والتي يفترض أن يحكمها مبدأ السببية (هول وليندزي 1978: 600) .

5 - أنواع مفهوم الذات : هناك نوعان لمفهوم الذات تحدث عنهما العلماء والباحثون وهما :

5- 1 - مفهوم الذات الإيجابي : إن معرفة الفرد لذاته بشكل جيد وتقبله لهذه الذات والتعايش معها وفهمها يلعب دورا هاما بأن يتمتع الفرد بالصحة النفسية والتوافق النفسي ، وهي أيضا عامل أساسي في توافق الشخصية . وتقبلنا لذاتنا يعتمد بشكل جوهري على تقبل الآخرين لنا ونظرتهم لنا أيضا .

5 - 2 - مفهوم الذات السلبي : ينطبق على مظاهر الانحرافات السلوكية والأنماط المتناقضة مع أساليب الحياة العادية للأفراد والتي تخرجهم عن الأنماط السلوكية العادية والمتوقعة من الأفراد الأسوياء في المجتمع والتي تجعلنا نحكم على من تصدر عنه بسوء التكيف الاجتماعي أو النفسي وتصنيفه في فئة غير الأسوياء .

ومفهوم الذات السلبي يتكون نتيجة النبذ وعدم المحبة التي يبديها الوالدين مما يحبط ويعطل نمو النظام الصحي للذات ويمكن إقتراح أربعة أساليب للمشاعر التي تعكس مفهوم الذات السلبي وهي :

5 - 2 - 1 - الحماية الزائدة : وذلك عن طريق تقديم أشياء للطفل باستمرار ، تلك الأشياء التي يستطيع أن يؤديها الطفل نفسه بنفسه وإطعامه وإلباسه والتفكير عنه وإتخاذ القرارات .

- 5 - 2 - 2 - السيطرة : أي السيطرة على الطفل لدرجة أنه لا يستطيع معها أن يتخذ قراراته بنفسه تحت دعوى أنه ليس قادرا أو أنه غير أهل لذلك ، تؤثر بشكل سلبي على مفهوم الطفل لذاته .
- 5 - 2 - 3 - الإهمال : ويحدث حينما تكون أشغال الوالدين أكثر أهمية من الطفل حيث يشعر بتجاهله وإهماله وعدم الإهتمام به .
- 5 - 2 - 4 - الأوصاف والنعوت السلبية : التي تدمج صورة ذات الأطفال وتساعد على تعزيز النظرة السلبية للذات وتقود إلى السلوك غير توافقي إلى حد كبير ونتيجة لذلك نجد أن الطفل يسلك سلوكا يتلائم مع الصفة المنعوت بها (زهران ، 1997 : 71) .
- وكنتيمة لتهديد قيمة الطفل وكفاءته وجدارته الذي يعتبر تهديدا لنمو مفهوم ذات الطفل بشكل إيجابي فإنه يضع مجموعة من ميكانيزمات الدفاع لحمايته من الهجوم عليه وقد تحاول تقوية وتعزيز خصائص سلبية مفسرا إياها بإعتبارها فضائل تخدم أعراض الذات التي هي فكرة الفرد عن نفسه التي يكونها عنها تتمثل فيمايلي :
- 5 - 2 - 4 - 1 - فهم الفرد لقدراته : فقد يصور نفسه شخصا له قدرات وإمكانيات عقلية أو جسمانية عالية والحقيقة قد تكون غير ذلك مما يسبب له نوع من الإحباط .
- 5 - 2 - 4 - 2 - علاقة الفرد بالآخرين : فقد يرى نفسه شخصا إجتماعيا مرغوبا فيه ولديه مجموعة من الإتجاهات والمبادئ والقيم التي تجعل الآخرين ينظرون إليه بنوع من التقدير والإحترام مما يشعره بنوع من الرضا النفسي وقد يكون العكس ، إذ يرى أنه لا يمثل شيء بالنسبة للآخرين فنظرة الآخرين له سواء بالقبول أو بالرفض تمثل جانبا قويا في عملية التوافق .
- 5 - 2 - 4 - 3 - نظرة الفرد لذاته كما ينبغي أن تكون : فالفرد يعرف نفسه جيدا لكنه لا يتخيل نفسه أحيانا أفضل مما هو عليه من جانب العلاقات بالغير ومن حيث القيم والإتجاهات والمبادئ أي أنه يريد أن يحقق ذاتا مثالية (طه ، 1979 : 86) .
- و من خلال ذلك يلاحظ أن ذات الفرد إما أن تكون موجبة ، أو سالبة . وتعتمد الصحة النفسية للفرد على نوع تلك الذات ، فالذات الموجبة تؤدي بالفرد إلى أن يتمتع بالصحة النفسية والتوافق مع بيئته والآخرين ، أما الذات السالبة فتؤدي به إلى القلق والإضطراب وسوء التوافق .
- 6 - أبعاد مفهوم الذات : وليام جيمس (1980) أول من تكلم بشكل واضح على أبعاد الذات وهي :
- 6 - 1 - الذات الواقعية : وهي الذات كما يراها ويعتقد الفرد بوجودها في الواقع .
- 6 - 2 - الذات المثالية : وهي ما يتمنى الفرد أن يكون عليه .
- 6 - 3 - الذات الإجتماعية : وهي الصورة التي يعتقد الفرد بأن الآخرين يتصورونها عنه .

6 - 4 - الذات الممتدة : وهي كل ما يشترك به الفرد مع الآخرين مثل العمل ، العائلة ، الوطن (أبو زيد ، 1987 : 112) .

ولم يختلف " كارل روجرز " في تقسيمه لأبعاد الذات عن " وليام جيمس " حيث كانت تقسيماته قريبة جدا من تقسيمات " جيمس " ، لكن أضاف إلى تلك الأبعاد الذات المدركة والتي تتكون من خبرات إدراكية وإنفعالية تتمركز حول الذات بإعتبارها مصدرا للخبرة والسلوك .
وهناك من قسم الذات إلى ثلاثة أبعاد وهي : - الذات الجسمية ، - الذات الإجتماعية ، - الذات الإنفعالية (Sanders & phye , 2004 : 93) .

- أما صلاح الدين أبو ناهية (1999) فيرى أنه يمكن تقسيم أبعاد الذات إلى أربعة أبعاد وهي :
- 1- البعد الأكاديمي :** وهو مفهوم الفرد وإدراكه لقدراته الأكاديمية المدرسية أو الجامعية ، ومدى شعوره بالرضا عن مستواه الدراسي ، وقيمه وأهميته داخل الفصل ودرجة مثابرته و إنجازه الأكاديمي .
 - 2 - البعد الجسمي :** وهو مفهوم الفرد وإدراكه لمظهره الجسمي ، والذي يتضمن قدرات وخصائص جسمية لها إعتبار اجتماعي ، مثل هيئته العامة ، وصورة الوجه ، ومدى شعوره بالرضا والقناعة لما هو عليه من صفات وقدرات جسمية .
 - 3 - البعد الإجتماعي :** وهو مفهوم الفرد وإدراكه لعلاقاته مع الآخرين ومكانته بينهم سواء كانوا زملاء في الجامعة أو أصدقاء أو من أفراد أسرته أو الجنس الآخر ، ومدى شعوره بإحترام الآخرين وثقتهم وتقبلهم له ، وقدرته على تكوين صداقات .
 - 4 - بعد الثقة بالنفس :** وهو مفهوم الفرد وإدراكه لنواحي ثقته بذاته وإتزانة الإنفعالي ، ويشير إلى مدى شعوره بالخوف ، والقلق ، والسعادة ، أو أنه متقلب المزاج ، أو عصبي ، أو أنه يضايق الآخرين أو مختلف عنهم (أبو ناهية 1999 : 18) .

ويخلص الباحث إلى أن الخلل يكمن في العلاقة بين الذات الواقعية والذات المثالية وأن هناك فرق بين الأفراد في إدراك هذه العلاقة ، فالذات الواقعية تشمل الاشياء التي تصدق علينا في زمن معين ، أما الذات المثالية فهي ما يتمنى الفرد أن يكون عليه . فالمطامع بالنسبة للشخص السوي واقعية ودينامية ، أما بالنسبة للشخص العصابي فالعلاقة بين الذات الواقعية والذات المثالية مشكلة فهو يعتبر الذات الواقعية منحطة وحقيرة فتصبح الذات المثالية عند العصابي مهربا للذات الواقعية .

7 - خصائص مفهوم الذات : هناك خصائص تميز مفهوم الذات ذكرها شاكر المحاميد (2003) :

7 - 1 - مفهوم الذات منظم : حيث أن الفرد يعمل على تنظيم خبراته وإعطائها معنى ، وذلك من خلال قيامه بإعادة صياغة وتخزين المعلومات التي يركز عليها إدراكه لذاته التي تصله من خلال خبراته المتنوعة ، حيث يخزنها بشكل بسيط يسمى التصنيفات .

7 - 2 - مفهوم الذات متعدد الجوانب : وتعتبر هذه السمة ، الثانية لمفهوم الذات ، وهي أنه متعدد الجوانب وتعكس هذه الجوانب نظام التصنيف الذي يتبناه الفرد ويشارك فيه الكثير من الأفراد ومن المجالات التي يشكلها نظام التصنيف هنا حسب العديد من الدراسات ، المدرسة ، والتقبل الاجتماعي والجاذبية الجسمية إلخ .

7 - 3 - مفهوم الذات هرمي : تشكل جوانب مفهوم الذات هرما ، قاعدته تكون عبارة عن خبرات الفرد التي يكتسبها في مواقف خاصة ، وفي المقابل تكون قاعدة هذا الهرم هي مفهوم الذات العام .

7 - 4 - مفهوم الذات ثابت : يتسم مفهوم الذات العام بالثبات النسبي ، ويكون هذا الثبات النسبي في المرحلة العمرية الواحدة ، ولكن هذا المفهوم يتغير من مرحلة لأخرى نتيجة لما يمر به الفرد من مواقف وأحداث .

7 - 5 - مفهوم الذات نمائي : حيث أن الأفراد في بداية حياتهم لا يكونون قادرين على التنسيق بين الأجزاء الفرعية لما يمرون به من خبرات ، ولأنهم لا يميزون أنفسهم عن البيئة المحيطة بهم في بداية تلك الحياة ، ينمو الطفل وتزداد خبراته ومفاهيمه ، مما يجعل لديه القدرة على الوصول للتكامل بين هذه الأجزاء الفرعية لتشكل له إطارا مفاهيميا واحدا .

7 - 6 - مفهوم الذات تقييمي : أن الفرد لا يطور ذاته في موقف معين من ما يتعرض له من مواقف ، وإنما يعمل على تقييم ذاته في تلك المواقف ، ويمكن أن تكون تلك التقييمات لذاته وفق معايير مطلقة كالمقارنة المثالية ، أو حسب معايير نسبية كالمقارنة بالزملاء أو الإشارة إلى تقييمات مدركة قام بها الآخرون ، وتختلف أهمية ودرجة البعد باختلاف الأفراد والمواقف وهذا كله يجعل مفهوم الذات يتسم بطبيعة تقييمه .

7 - 7 - مفهوم الذات فريقي : حيث أن مفهوم الذات للقدرة العقلية مثلا يفترض إرتباطه بالتحصيل الأكاديمي ، أكثر من إرتباطه بالمواقف الاجتماعية والمواقف المادية ، وهذا ما يجعله متمایزا عن المفاهيم الأخرى التي تربطه بها علاقة نظرية ، حيث يمكن تمييز مفهوم الذات من البناءات الأخرى مثل التحصيل الأكاديمي . (المحاميد ، 2003 : 117-122) .

أما روجرز فقد حدد خصائص الذات في عدة نقاط هي :

- أنها تنمو من تفاعل الكائن مع البيئة .

- قد تمتص قيم الآخرين وتدرکها بطريقة مشوهة .

- تنزع الذات للإتساق .

- يسلك الكائن بأساليب تتسق مع الذات .

- الخبرات لا تتطور مع الذات وتدرک بوصفها تهديدات .

- وقد تتغير الذات نتيجة للنضج والتعلم (سهام محمد ، 2008 : 62) .

ومن خلا إستعراض خصائص مفهوم الذات يمكن القول بأن الخبرات التي يمر بها الفرد في حياته ومراحل النمو المتعاقبة لها أثر كبير في تشكيل هذا المفهوم مما يساعده على أن يكون قادرا على تقييم ما يواجهه من مواقف ، وكذلك هناك مجالات أخرى تلعب دورا هاما في ذلك كالمدرسة والتقبل الإجتماعي ... وهنا يبرز دور الأسرة والبيئة التي يعيش فيها الفرد والتي يجب أن تعمل على توفير كل ما يلزم للفرد خاصة الطفل لكي يكون قادرا على أن يتحلى بمفهوم ذات يستطيع من خلاله تحقيق أمانيه وأن لا تكون الأسرة والبيئة المحيطة بالفرد من العوامل التي من شأنها أن تحبط نمو مفهوم الذات لدى أفرادها بشكل سوي .

8 - تطور مفهوم الذات لدى الفرد : إن مفهوم الذات يبدأ بالتكوين لدى الفرد منذ اللحظة الأولى التي يستكشف الطفل فيها أجزاء جسمه ، ويرى (إريكسون) (Erikson) أن هناك الكثير من العقبات التي يواجهها الفرد في طريقه لتوكيد ذاته .

ومن خلال ما سبق يلاحظ أن مفهوم الذات هو مفهوم نمائي ومتطور عبر مراحل نمو الفرد المختلفة ، من الطفولة المبكرة إلى الرشد ، وتلعب كل من الأسرة والمجتمع والأفراد المحيطين بالفرد دورا هاما في طبيعة هذا المفهوم ، حيث أن دعم الأسرة للطفل وجعله قادرا على التعبير عن نفسه وممارسة هواياته وعدم الحد من تطلعاته وتدعيم نواحي القوة لديه ومساعدته على تخطي نواحي الضعف وتحويلها إلى نقاط قوة ، كما يظهر دور المجتمع أيضا من خلال ما يوفره لأفراده من إمكانيات ووسائل تساعدهم على تحقيق ذواتهم ، كما يجب أن يكونوا معول بناء لا معول هدم ، وذلك من أجل تنمية وتطوير ذاتا إيجابية ، فعالة وواقعية .

9 - العوامل المؤثرة في تشكيل مفهوم الذات : لا شك أن مفهوم الذات هو مفهوم مكتسب تلعب عوامل عديدة دورا في تشكيله ، حيث يكون هذا المفهوم إيجابيا أو سلبيا وذلك حسب أهمية تلك العوامل ودرجة تأثيرها على الفرد ، ولسوف يستعرض الباحث بعض هذه العوامل ودورها في تشكيل مفهوم الذات .

يبدأ تشكيل مفهوم الذات لدى الفرد في فترة مبكرة من عمره ، ويعتمد ذلك بشكل أساسي وكبير على طبيعة العلاقة التي تربط هذا الطفل بمن يحيط به ، خاصة الأفراد الذين لهم أثر في حياته . وبما أن

مفهوم الذات لدى الفرد يتشكل من خلال تفاعله مع المحيطين به خلال مراحل نموه المختلفة التي تبدأ من طفولته فإن وعي الفرد لذاته من الأمور المادية ، ثم ينتقل إلى الأمور النفسية ، وكلما كانت بيئة الفرد داعمة له وتسمح له بمزيد من المعرفة والإنطلاق كلما كان نمو مفهوم الذات لدى الفرد أفضل ، حيث أن خبرات الفرد وكل ما يتعرض له خلال تفاعله مع بيئته له دور هام في تشكيل مفهوم الذات لديه (الغامدي ، 2009 : 66 - 67) .

ومن العوامل التي تساهم في تكوين مفهوم الذات نذكر :

9 - 1 - تحديد الدور : يؤكد " ساربي " أهمية التفاعل بين الذات والدور الاجتماعي في السلوك البشري لدرجة ما يتأثر إحساس الشخص بهويته بتقدير الآخرين للأدوار الاجتماعية التي يقوم بها ، ويعتبر تصور الفرد لذاته من خلال الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها من العوامل الهامة التي تساهم في تكوين مفهوم الذات لديه ، وقد وجد " كوهن " وزملاؤه أن هذا التصور للذات ينمو مع نمو الذات وأن الفرد في أدائه لسلوك الدور المنوط به يعبر قاصدا أو غير قاصد عن جزء من ذاته. وتعمل إدراكات الذات هنا ، ورؤية الفرد لنفسه واتجاهاته نحوها على مساعدته في اتخاذ دوره بطرق معينة ، فالصلة بين الإدراكات الذاتية وسلوك الدور دائمة ونحن نعتمد على المعايير الاجتماعية في إدراك ذواتنا وإلى المدى الذي نبلغه في ذلك الإدراك ، فإنه يمكننا اتخاذ دور الآخر وتوقع استجابات الآخرين عنه والاستجابة لذواتنا ، الأمر الذي يؤكد أن سلوك الدور يتضمن دائما علاقة قوية بين ذات الفرد والآخرين ، ويبني مفهوم ذات الفرد على أساس التوحيات الأولية مع الأم في بكورة حياته وعند ما يتم النمو الجنسي للفرد فإن صورة الجسم تصبح أكثر ثباتا وتصبح الأدوار أكثر وضوحا واندماجا داخل مفهوم ذاته وتزداد شخصيته تبعا لذلك اتساقا مع مرور الوقت (أبو زيد ، 1988 : 105) .

9 - 2 - المعايير الاجتماعية : يتضمن كل مفهوم للذات حكما من أحكام القيمة ، فالفرد عندما يحكم على نفسه فهو يحمل على نفسه صفة من الصفات بدرجة معينة وبالنسبة لمعيار معين يشقه الفرد من المعايير الاجتماعية ومستويات السلوك التي وضعها له المجتمع ليسلك وفق مقتضياتها . وقد ظهرت أهمية المعايير الاجتماعية وخاصة المعايير الجسمانية بالنسبة لمفهوم الذات بعد أن ثبت عن طريق الدراسات التي قدمت في هذا المجال " أن صورة الجسم والقدرة العقلية وما لها من اثر في تقييم الفرد لذاته تعتمد على معايير اجتماعية " . ومع تقدم السن نجد أن رضا الفرد عن ذاته يعتمد على كيفية قياسه لعناصر قدراته المختلفة التي يكتشفها والتي يساعد الكبار المحيطين به على إحاطته بها ويتضح إذ : أننا نحمل في عقولنا تأثير المعايير الاجتماعية على آمالنا وأهدافنا ، فهي التي تحدد المستوى الذي نهدف إليه والآل الذي نرضى عنه (المرجع السابق : 107) .

9 - 3 - التفاعل الإجتماعي : أوضحت نتائج العديد من الدراسات أن التفاعل الإجتماعي السليم والعلاقات الإجتماعية الناضجة تعزز الفكرة السليمة عن الذات ، وأن مفهوم الذات الموجب يعزز بنجاح التفاعل الإجتماعي ويزيد من نجاح العلاقات الإجتماعية بدوره ، وتلعب خبرات تربية الطفل من خلال عملية التنشئة والتطبيع الإجتماعي دورا هاما وخطيرا في تشكيل فكرته عن نفسه وتكوين شخصيته من خلال علاقاته المتبادلة مع الوالدين وتفاعله معهما ، ومن خلال عملية التنشئة ترتبط مشكلة الذات بمشكلة الدافعية الإنسانية نتيجة تنمية الفرد البيولوجي ردود فعل ليس فقط اتجاه الآخرين وإنما اتجاه نفسه ومعايير جماعته ، وتعتبر هذه المشاعر علامات محددة لنمو الذات ، ومن العمليات الديناميكية التي تساعد على تكوين الذات في هذا المجال :

9 - 3 - 1 - الإمتصاص: وفيها يمتص الطفل من المجتمع الخارجي خاصة أسرته موقفهم من أفعاله ونوع معاملتهم له فيسلك نحو نفسه كما يسلك الآخرون نحوه .

9 - 3 - 2 - التوقع: ومعنى ذلك أن يسلك الطفل مع الآخرين السلوك الذي يتوقعونه منه ، ثم هو يستطيع في نفس الوقت توقع ردود أفعالهم نحوه في حدود الأدوار المقررة والمعايير المشتركة وهما اللذان يسهلان عملية التوقع (المرجع السابق : 108) .

9 - 3 - 3 - اللغة : أشار " ميد " إلى نتيجة هامة لإستعمال اللغة ، وهي أن الطفل عندما يستعمل صوته ويسمع نفسه عندما يتحدث فإنه يثير نفسه فضلا على إثارته للآخرين وبسبب ذلك فإنه يستطيع أن يتفاعل مع كلماته الخاصة ويبدأ يفكر بهذا ليصبح" موضوعا لنفسه " ويأخذ دور الآخر لكون اللغة التي تعلمها تسمع ويستجاب لها بواسطة نفسه والآخرين بالمثل فيخبر ذاته و يسهل عليه بفضل تطور اللغة إتخاذ دوره والاستجابة للسلوك المتوقع للآخرين ، وبسبب كون الطفل يتعلم أن يتحدث ويفهم عندما يتحدث إليه الآخرون فإنه يكون قادرا على أن يضع نفسه والآخرين داخل فئات معينة كما تساعد اللغة على أن يمتد بنفسه من الحاضر إلى الماضي ، كما يتعلم كل شيء عن المستقبل فهو يكون صورة كثيرة الوضوح أو قليلة عما يود أن يكونه وأن الأداء اللفظي للفرد لا يمكن فهمه إلا من زاوية علاقة بوظيفة الكائن الحي في محاولته لتحقيق ذاته بقدر المستطاع في موقف معين (المرجع السابق : 109) .

9 - 3 - 4 - الجماعات الإجتماعية : لا يتفاعل الجنس البشري كأفراد منفردين فحسب وإنما كأعضاء في جماعات أيضا فتطور الإدراعات الذاتية واتجاهات الذات إنما يحدث تحت ظروف الحياة الجماعية ويجب أن يفهم في حدودها .

ففي كل موقف إجتماعي فقد يظهر الفرد أنماطا فريدة ومختلفة من السلوك في ظاهرة أي أنه يلعب أدوارا اجتماعية هي عناصر في الذات الكلية تتكشف من خلال عملية التكيف مع جماعة معينة. و يرى " ميد وميلر " ، أن الفرد يمكنه تملك عدد من الذوات الإجتماعية تمثل كل منها مجموعة من الإستجابات مستقلة بدرجة أو بأخرى ومكتسبة من مختلف الجماعات الإجتماعية التي يشارك فيها . وتلعب المقارنة دورا يؤثر في مفهوم الذات لدى الفرد ، حيث يخبر الفرد نفسه بطريق غير مباشر من المقاييس الخاصة للأفراد الآخرين الأعضاء في نفس الجماعة التي ينتمي إليها .

10 - محددات مفهوم الذات :

10 - 1 - المحددات الأسرية والإجتماعية ومفهوم الذات : إذا كان مفهوم الإنسان عن ذاته مستمدا من سلوك الأشخاص الهامين في حياته فلا بديل أفضل من أن يبدي الوالدان تقبلا ثابتا واضحا للطفل ، فالأطفال الذين يشعرون بالحب والتقبل يحملون شعورا إيجابيا عن نمو الذات ، ويستمر شعورهم بالجدارة (حتى ولو تعرضوا لضغوط خارج البيت. أما الأطفال الذين لا يشعرون بتقبل أبويهم لهم فيكونون أكثر عرضة للتأثر بوسائل الآخرين السلبية وهكذا نجد أن للوالدين تأثير هام في بنا شخصية الأبناء وتكوين مفهوم الذات لديهم . فالطفل الذي ينشأ في بيئة تحيطه بالتقبل والعناية يدرك نفسه كشخص موثوق به ، لأنه يشعر أن الراشدين يفهمون طبعه وأن العلاقة الطيبة بين الإبن وأبيه تزوده بعلاقة ناضجة في علاقاته مع أقرانه وترتد من ثقته بنفسه .

كما تمت دراسة محددات الأسرة وجمعت معلومات عن السلالة والجنس وعن وضع الأب والأم الوظيفي والإقتصادي ومستوى اهتمام الأب والأم بمشاريع المدرسة وذلك لمعرفة اهتمام الأولاد كما يدركه الطالب وأثر ذلك في مفهوم الذات . وقد تبين أن شعور الطلاب بالإتجاه الإيجابي غير المشروط من قبل الوالدين يؤدي إلى شعور صحيح بالتقبل وينمي مفهوم ايجابي للذات ، وأن خصائص شخصية المراهق ترتبط بالعلاقات الإنفعالية وأنماط التربية التي خبرها خلال حياته مع والديه وهناك دراسات تشير إلى أن موقف المراهق من المجتمع والمدرسة وعلاقاته بأفراد المجتمع هي امتداد لموقفه في البيت . والعلاقة بين الأخوة والأخوات لها أثرها البالغ في تكوين مفهوم الذات ، فقد يتعلم من خلال تفاعله مع إخوته أنماطا من السلوك كالمساعدة أو الغيرة .

ومن الدراسات التي تناولت العلاقة بين الأخوة والأخوات وأثرها في تكوين مفهوم الذات لديهم دراسة " هيلين كوخ " التي تشير إلى أن متغيرات الجنس وترتيب الولادة والسن عوامل تتفاعل لتؤثر في نمو مفهوم الذات لدى الطفل .

وبصورة عامة يمكن القول أن للبيئة الأسرية آثار حاسمة في مجمل شخصية الفرد ونواحي حياته .

ويبدو تأثير المحددات الأسرية في مفهوم الذات أكثر وضوحا في مرحلة الانتقال من الطفولة المتأخرة إلى المراهقة المبكرة إذ غالبا ما يعتمد المراهق في هذه المرحلة إلى تأكيد ذاته بطرق مختلفة وغالبا ما يكون الوالدان المتمتعان بمستوى ثقافي جيد أكثر معرفة بخصائص النمو وأكثر قدرة عن فهم التصرفات التي يقوم بها المراهق بأنها إمتداد لحاجته إلى الحب والقبول ولكن قد يحقق الوالدان شروطا ملائمة لنمو مفهوم الذات عند الأبناء ولو لم يتوفر لهما المستوى الثقافي الجيد ، وذلك عندما يتفهمان أمور الأبناء ويشجعان على إبداء الرأي ، وذلك يبعد المراهق والطفل على استخدام طاقاته الانفعالية بطرق تساهم في تكوين مفهوم إيجابي للذات عنده (الشيخ ، 2003 : 51-52-53) .

10 - 2 - المحددات المدرسية ومفهوم الذات : تعتبر المحددات المدرسية من أكثر المحددات تأثيرا في مفهوم الذات لدى المراهق ومن أهم هذه المحددات نذكر :

10 - 2 - 1 - المعلمون ومفهوم الذات : إن الطريقة التي يعتمدها المعلمون في الحكم على طلابهم وما تتطوي عليه من مدح أو ذم تلعب دورا هاما في تشكيل مفهوم الذات لدى الطلاب ، كما أن لتوقعات المعلمين من الطلاب أثرا واضحا في صياغة تصوراتهم عن أنفسهم وأن هناك علاقة وثيقة متبادلة بين مفهوم الذات والتقييمات من قبل المعلمين ، وباستطاعة المعلم مساعدة الطالب على تكوين مفهوم ذات إيجابي عن قدراته وطاقاته عندما يكون على علم بخصائص النمو في المرحلة التي يكلف بالإشراف عليها وعندما تتوفر للمعلم ثقافة جيدة عن خصائص نحو المراهقين ، مثلا يستطيع أن يتعامل معهم بأسلوب ينمي مفهوما موجبا للذات لديهم .

وأن مفهوم الذات الموجب للمعلم يساعد في تحسين تعلم التلاميذ ورضا المعلم عن عمله و تقبله لذاته ويساهم في خلق جو مدرسي جيد ويؤثر في مفهوم الذات عند التلاميذ وذلك من خلال التفاعل والعلاقات التي تعزز فكرة الطالب عن ذاته . وقد وجدت بعض الدراسات ترابطا بين مفهوم الذات للمعلم ومفهوم الذات لطلابه . وإن مفهوم الذات للمعلم يؤثر في نمو مفهوم الذات للتلاميذ وأن مفهوم الذات الموجب للمعلم يؤدي إلى مناخ تعليمي موجب ويساعد في النمو الوجداني الصحي للتلاميذ ويصل بالنمو العقلي إلى مداه (الشيخ ، 2003 : 54 - 55) .

10 - 2 - 2 - الرفاق ومفهوم الذات : يحتاج الطفل بشكل عام والمراهق بشكل خاص إلى إيجاد صداقات تشعره بأهميته وتساعد على أن يكتشف نفسه من خلال ممارسة الأدوار الجديدة التي يجب أن يتعلمها في أثناء تعامله مع غيره ، فهو يبحث عن مجموعة الأتراب التي تهئ له الفرصة المناسبة للهروب من مطالب الكبار في الأسرة والمدرسة .

وترد هذه الرغبة في التجانس مع الجماعة إلى شعور المراهق في المرحلة المبكرة في المراهقة بعدم الطمأنينة ولدى محاولة المراهق للتجانس مع الجماعة يصبح عبدا لتقاليد هذه الجماعة ويحاول أن يبدو وأن يسلك وأن يتفق بكل طريقة مع النمط الذي وضعته الجماعة التي يدمج نفسه فيها . إنه يستمد مفهومه على أهمية ذاته من اتجاهات رفاقه نحوه وردود أفعالهم اتجاهه فإذا تلقى ما يشعره بالقبول زاد تقبله لذاته ، أما إذا تلقى ردود أفعال سلبية تتم عن عدم التقدير والقبول فإن ذلك ينعكس على مفهومه عن ذاته كما يميل المراهق إلى مقارنة نفسه بأصدقائه من ناحية القدرات والإمكانات وأن أقوى محدد لمفهوم الذات هو شكل المحيط الاجتماعي الأنبي ، إذ يركز الشخص على كل مظهر من ذاته إذا كان في موضع اجتماعي خاص . (المرجع السابق : 56- 57) .

10 - 2 - 3 - الدرجات التحصيلية ومفهوم الذات : يرى معظم العلماء أن الذين يكون إنجازهم المدرسي سيئا يشعرون بالنقص وتكون لديهم اتجاهات سلبية نحو الذات. وفي الوقت نفسه هناك دلائل قوية على أن فكرة جيدة لدى الفرد عن قدراته ضرورية للنجاح المدرسي . وغالبا ما ينقل المدرسون انطباعاتهم إلى الطلبة من خلال الدرجات التحصيلية ، فالطالب الذي يحصل على درجات ضئيلة يعتقد أن المدرس لا يحسن الظن بقدراته وحصول الطالب على درجات منخفضة المرة تلو الأخرى في مادة معينة يمكن أن يؤكد في نفسه أنه عاجز عن فهم هذه المادة ويمكن لهذه الأمور أن تساعد على تنمية مفهوم سلبي لإعتبار الذات .

وهذا يعني أن النجاح في الحصول على الدرجات العالية يولد شعورا قويا بالرضا والإطمئنان ولذلك فإنه يتوجب على المدرسين أن يكونوا واقعيين عند القيام بعملية التقييم ووضع الدرجات وأن يساعدوا الطالب على مواجهة المواقف المختلفة التي يتعرض لها عند عززه على تحصيل الدرجات المرتفعة مع العمل على إبراز تفوقه في المجالات التي يحبها والتي تساهم في تنمية مفهوم إيجابي للذات عنه . (مرجع سابق : 59 - 60) .

10 - 2 - 4 - مستوى الطموح ومفهوم الذات : يختلف الطلاب إختلافا دائما من حيث المستوى الذي يرغبون في بلوغه أو يشعرون أنهم قادرون على بلوغه كما يختلفون في السعي لتحقيق الأهداف ، ويلعب مستوى الطموح دورا هاما في التأثير في مفهوم الذات ، فالمراهق الذي لديه مستوى مرتفع وغير واقعي يخبر بالفشل مما يؤدي إلى شعور بالنقص والقلق . أما المراهق الذي يتميز بنظرة واقعية فيما يتعلق بقدراته فإنه يكتسب مفهوم ذاتيا قويا يزداد قوة مع كل نجاح ويصاحب ذلك مفهوم ذاتي أكثر امتيازاً .

وإن ارتفاع مستوى الطموح يقتضي مجالا يتيح الحركة والنشاط وإثبات إمكانيات الإنسان ما يدفعه إلى مزيد من الطموح ، وأنه كلما كان المجال الذي يتحرك فيه الإنسان مرنا بمعنى أنه قليل الحواجز والعقبات كان ذلك دافعا إلى المزيد من حركة الشخص ونشاطه وتقدمه وارتفاع مستوى طموحه .

وكما أن النجاح المتكرر للطالب يساهم في تكوين مفهوم إيجابي عن الذات ، يساهم الفشل المتكرر في تكوين مفهوم سلبي عنها ويجعل الطالب يفتقر إلى الثقة بقدراته . ولتنمية مفهوم ذات ايجابي عند الطلاب لا بد من الوقوف على الفروق الفردية ومعرفة الطريقة التي يتأثر بها كل طالب للوصول إلى غايته مع العمل على دراسة كل فعل وكل سلوك يصدر عن الطالب ، على أنه ذو هدف وغاية ليتسنى له المساعدة وتنمية اهتماماته وذلك بتقبله بما يمتلك من قدرات وإشعاره أنه بإمكانه أن يحقق النجاح في مجال ما (الشيخ ، 2003 : 60 - 61) .

11 - سمات تحقيق مفهوم الذات : تتغير الذات نتيجة للنضج والتعلم وقد حدد روجرز سمات رئيسية للفرد الذي يحقق مفهوم إيجابي عن ذاته في تقرير نشر في الكتاب السنوي لجمعية التوجيه وتطوير المناهج ومن هذه السمات ما يلي :

- 1- الشخص الذي يحقق ذاته له إدراك مناسب للذات ويتعامل مع الحقيقة بسهولة ويتقبلها .
- 2- لهذا الشخص رغبة في أن يكون جزءا من عملية التغيير وأنه غير مهتم بالدفاع عن الأمر الراهن .
- 3 - لهذا الشخص وجهة نظر إيجابية نحو نفسه وثقة تزايدة بقدراته وله طموحات واقعية
- 4 - لهذا الشخص بسبب انفتاحه على الخبرات مستوى عال من التكافل الشخصي ويخضع تجاربه الجديدة للتقويم الموضوعي .
- 5 - لهذا الشخص شعور قوي بالتعاطف مع الآخرين لأنه قادر على الانطلاق من ذاته بحيث يمتد مفهومه للذات ليشمل عائلته وأصدقائه ومجتمعه (أبو جادو ، 1998 : 142-143) .

خلاصة الفصل :

يلعب مفهوم الذات دوراً محورياً في تشكيل سلوك الفرد وإبراز سماته المزاجية ، فكل منا يسلك الطريق الذي يتفق مع مفهومه لذاته . فالخبرات والمواقف التي يمر بها الفرد أثناء محاولاته للتكيف مع البيئة المحيطة به تؤدي إلى نمو مفهوم الذات ، ويتحدد من خلالها سلوك الفرد بناء على عملية التعلم بل يتعدى هذا الأثر السلوك ، فيشمل الفرد كله عن طريق تعميم الخبرات الإنفعالية الإدراكية على هذا الفرد باعتباره جزءاً من المجال الكلي الذي يتفاعل معه .

وجميع هذه الخبرات التي يمر بها الفرد أثناء عملية التنشئة الاجتماعية تؤثر في عملية تقييم الذات . فإذا كانت مؤلمة في أغلبها كان مفهوم الذات في الغالب سالباً فمثلا نجد أن أكثر الطلبة أصحاب مفهوم

ذات سالب يتسمون بالانعزال والخجل ، والصمت ، والقلق ، وتدني الانجاز ، والتصرف بسلبية ، وضعف الكفاية الاجتماعية ، والغضب ، وتدني الدافع ، والخضوع ، وضعف الثقة بالنفس ، إلى درجة أنه يتمنى أن يكون شخصا آخر ، كما أنه كثيرا ما يكون مخطأ بشأن ما يفكر به الآخرون اتجاهه ... ، أما إذا كانت هذه التجارب مريحة فيكون مفهوم الذات إيجابيا مما يؤدي إلى حسن التكيف والتوافق النفسي والاجتماعي .

- ولكي يحدث الإدراك السليم للذات يجب ألا تكون هناك هوة بين إمكانيات الفرد الفعلية ، وفكرة الإنسان عن ذاته ، كما ينبغي أن يحدث الاتساق بين إدراك الفرد لذاته وإدراك الآخرين له أو لذاته ، حتى يؤدي هذا الاتساق إلى تكوين مفهوم سليم عن الذات محدثا بذلك التوافق في جميع المجالات .

الفصل الرابع :

التوافق النفسي

الإجتماعي

تمهيد :

يعتبر التوافق من أهم محددات الصحة النفسية بل إنه الصحة النفسية عينها ، فالفرد يسعى دائما إلى خفض التوتر وإزالة أسباب القلق ، كما يرغب في إشباع دوافعه وأن هذا الإشباع يعتمد على البيئة ، وكذلك تجارب المرء في الحياة ، كما أن مجالات التوافق متعددة ، فمنها التوافق الشخصي (النفسي) والتوافق الاجتماعي ، والتوافق الدراسي ، والتوافق المهني... إلخ . ويكون ذلك تبعاً لتعدد مواقف حياة الفرد ، إلا أن معظم الباحثين في ميدان علم النفس يتفقون على أن بُعدي التوافق الأساسيين هما : البعد الشخصي (النفسي) والبعد الاجتماعي على اعتبار أن مظاهر التوافق الأخرى يمكن ضمها إلى بعضها لتشكل عناصر البعدين المذكورين .

أولاً : التوافق : (Adjustment) :

1 - التوافق لغة :

أ - ورد في لسان العرب أن " التوافق " مأخوذ من وفق الشيء أي لاءمه ، وقد وافقه موافقة ، وإتفق معه إتفاقاً (ابن منظور ، 1988 : 68) .

ب - كما ورد في معجم الوسيط أن التوافق في الفلسفة هو أن يسلك الفرد مسلك الجماعة ويتجنب الانحراف في السلوك (أنيس وآخرون ، 1973 : 147) .

2- التوافق إصطلاحاً :

عرفه بخيت (1988) أنه " علاقة إيجابية يقوم بها الفرد متعمدا لتكون العلاقة متناغمة ، منسجمة مع البيئة المحيطة به ، وهذا ينطوي على قدرة الفرد على إدراك الحاجات البيولوجية والاجتماعية والإنفعالية التي يعيش فيها " .

- إنطلاقاً من التعريفين السابقين ، يتبين للباحث بأن التوافق هو عملية إنسجام وملئمة بين الفرد ونفسه وبين الفرد والجماعة أي المحيط .

3- لمحة عن ظهور مصطلح التوافق : لقد أشتق مصطلح التوافق من مصطلح التكيف ، وذلك بعد

ظهوره كمفهوم مستمد أساساً من علم البيولوجيا على نحو ما حددته نظرية النشوء والارتقاء (1859) . ويشير هذا المفهوم عادة إلى أن الكائن الحي يحاول أن يوائم بين نفسه والعالم الطبيعي الذي يعيش فيه محاولة منه من أجل البقاء .

وعندما حدد أوبرت (Aubert) (1860) مفهوم التكيف كان يعني به ما يحدث لحدة العين من تغير نتيجة لشدة الضوء الذي يقع عليها " .

ثم أصبح هذا المفهوم يصف سلوك الإنسان كردود أفعال لعدد من المطالب والضغوط البيئية التي يعيش فيها ، كالمناخ وغيره من عناصر البيئة الطبيعية ، ففي شهور الصيف يحاول الإنسان أن يخفف من ملابسه كي يتلاءم مع الجو الحار بينما في شهور الشتاء يحاول أن يتدثر في ملابس ثقيلة تقيه غائلة البرد ، وكذلك الحال بالنسبة للسكن والطعام وغيرها. وقد إستعار علم النفس المفهوم البيولوجي للتكيف وإستخدم في المجال النفسي الإجتماعي تحت مصطلح التوافق . ومن الطبيعي أن ينصب إهتمام علم النفس على البقاء السيكلوجي والإجتماعي للفرد أكثر مما ينصب على البقاء الطبيعي والبيولوجي . - والتوافق مصطلح مركب وغامض إلى حد كبير لأنه يرتبط بالتصور النظري للطبيعة الإنسانية وبتعدد النظريات والأطر الثقافية المتباينة . وربما كان أحد أسباب غموض هذا المصطلح هو الخلط بين المفاهيم ، ففي الإنجليزية نجد كلمات : **Conformity - Adjustment - Accomodation - Adaptation** ، وفي العربية نجد كلمات : توافق ، تكيف ، تلاؤم ، مسايرة ، مجارة ، ويمكن أن نفرق بين المفاهيم السابقة اعتمادا على الآتي :

1 - Accomodation : وترجمتها العربية " تلاؤم " ، وهو مصطلح اجتماعي يستخدم باعتباره عملية اجتماعية وظيفتها تقليل أو تجنب الصراع بين الجماعات.

2- Conformity : وترجمتها العربية " مسايرة " وهو أيضا مصطلح اجتماعي يعني الامتثال للمعايير والتوقعات الشائعة في الجماعة.

3 - Adaptation : وترجمتها العربية " تكيف " ويفضل أن يقتصر استخدام هذا المصطلح كما قصد بذلك " دارون " على اعتباره مصطلحا بيولوجيا يعني قدرة الكائن الحي على أن يعدل من نفسه أو يغير من بيئته إذا كان له أن يستمر في البقاء ، بحيث يؤدي الفشل في هذا التعديل إلى انقراض الكائن أو اختفائه من الحياة .

4 - Adjustment : والترجمة العربية لهذا المصطلح هي "توافق" وهو المفهوم النفسي الذي يرتبط بدراستنا والذي سنوليه قدرا من الأهمية.

إذ عرف " لازاروس " : " التوافق أنه مجموعة من العمليات النفسية التي تساعد الفرد على التغلب على المتطلبات والضغوط المتعددة " (القذافي ، 1998 : 109) .

وعرفه " كارل روجرز " : " أنه قدرة الشخص على تقبل الأمور التي يدركها بما فيها ذاته ثم العمل من بعد ذلك على تباينها في تنظيم شهيته " (نفس المرجع ، 1998 : 109) .

ورغم تعدد تعريفات التوافق ، إلا أنه يمكن حصرها في ثلاثة اتجاهات رئيسية :

- **الاتجاه الأول :** يرى أن التوافق عملية فردية تبدأ وتنتهي بالفرد.

- **الإتجاه الثاني :** يرى أن التوافق عملية اجتماعية تقوم على الانصياع للمجتمع بصرف النظر عن رضا الفرد عن هذا الانصياع .

- **الإتجاه الثالث :** (**الإتجاه التكاملي**) وهو يوفق بين ما هو فردي وما هو إجتماعي .

ويمكن دراسة التوافق من إطارين على الأقل : الإطار الشخصي والإطار الإجتماعي . ويشير الإطار الشخصي أساساً إلى الجانب الذاتي من التوافق ويتضمن المعيار الرئيسي للتوافق الجيد و الإشباع الكافي لحاجات الفرد وتوافر حالة من التوازن الداخلي لديه ، ويعني الإطار الإجتماعي بمعناه العام توافق الفرد كما يقيم من الخارج بمعايير شكلية أو غير شكلية يقوم بوضعها الآخرون ، كما يستخدم المصطلح بمعناه الضيق فيشير إلى التوافق مع الآخرين (شاذلي ، 2001 : 62-67) .

4 - مصطلحات ذات صلة بالتوافق :

يشير ميشل دنكن (M.Duncan) إلى أن مصطلح التوافق مصطلح نفسي أكثر من كونه مصطلحاً إجتماعياً . ويستعمل بكثرة لدى علماء علم النفس الإجتماعي ويعني العملية التي عن طريقها يدخل الفرد في علاقة جديدة إيجابية ومتوازنة مع البيئة الاجتماعية (دنكن ، 1980 : 18) .

- ويمكن القول أن مفهوم التوافق هو من المفاهيم الشائعة الإستخدام إلا أنه لم يستقر بعد على تعريف محدد . فقد إستخدم بمعاني متعددة ، حيث نجد هناك خلطاً بين مفهوم التوافق والتكيف والصحة النفسية ، وفيما يلي نوضح العلاقة بين التوافق وهذه المفاهيم :

4 - 1 - التوافق والتكيف : حاول البعض التفرقة بين مفهوم التكيف والتوافق فقد اشار البعض إلى

ان مصطلح " التكيف " يستخدم أساساً في معنى إجتماعي أي إنسجام الفرد مع بيئته المحيطة به ، بينما يستخدم مصطلح " التوافق " على التالف ما بين الفرد وذاته وبينه وبين البيئة المحيطة به .

ومن الملاحظ أن هذا التمايز لايعني الفصل بين المفهومين وانما يجعل أحدهما متضمناً الآخر ، كما أن هناك العديد من العوامل والمعايير التي تؤثر على التوافق ومن أهمها حاجات الفرد ودوافعه والبيئة المحيطة به بما تحتويه من مميزات وأحداث وعلاقات بين الفرد وبين بيئته المحيطة به وعلى هذا الأساس فإن للتوافق النفسي قطبين أساسيين هما الفرد ذاته والبيئة المحيطة به ، وغاية التوافق هو الوصول إلى علاقة انسجام بين الفرد وبين بيئته المحيطة به (عبدالحليم ، 2009 : 57)

والتوافق مفهوم مستمد من علم البيولوجيا وأستخدم تحت مفهوم التكيف (Adaptation) وقد استخدم هذا المفهوم في المجال النفسي تحت مصطلح التوافق (Adjustment) حيث يعني التآلف والإنسجام .

" إن مفهوم التكيف إنبثق من علم الأحياء وكان حجر الزاوية في نظرية داروين عام (1859) للنشوء والإرتقاء ، وقد أستخدم وعدل من قبل علماء النفس وسموه بالتوافق ، ويؤكد على كفاح الفرد للبقاء طويلا أو العيش في محيطه الطبيعي والإجتماعي " (فهمي ، 1978 : 3) .

- ويفضل المليجي إستخدام لفظ " التكيف " للدلالة على التكيف البيولوجي أو الفيسيولوجي للكائن الحي أي التكيف مع البيئة ، بينما يقتصر " التوافق " للدلالة على التكيف الإجتماعي بوجه عام (المليجي ، 1973 : 386) .

أما التوافق فهو خاص بالجنس البشري بوصفه الكائن الذي له قابليتي التأثير والتأثر بالمحيط الذي يعيش فيه وعلى حد قول " صالح مخيمر " فإن الغرائز تكفي عند سائر الحيوانات لتحقيق التلاؤم مع الحياة وهي تعني نفس الشيء عند الإنسان مالم تتناولها التربية والتعليم والتطبيع الإجتماعي (الرفاعي ، 1969 : 101) .

كما أن توافق الحيوان مع بيئته تكيف سلبي إقتراني يتقبل فقط ولايؤثر ، ينفعل ولا يغير ، في حين أن الإنسان يستطيع أن يغير ويؤثر ويفعل بعد أن ينفعل (الدسوقي ، 1972 : 8) .

وعليه فإن الإنسان يتكيف بيولوجيا ، ويتوافق نفسيا وإجتماعيا ، إذ يبدأ في التكيف وهو جنين في بطن أمه ويستمر ذلك طوال حياته بعد الولادة في حين يبدأ توافقه النفسي والإجتماعي مع تكوين ذاته في السنوات الأولى من حياته لهذا ترتبط العمليتان " التكيف والتوافق " إرتباطا وثيقا بمراحل النمو المختلفة التي يمر بها الإنسان و إنطلاقا من خصائص كل مرحلة ومطالب النمو فيها ، علما بأن هذه المطالب تختلف من مرحلة لأخرى إبتداء من الطفولة وإنتهاء بالشيخوخة .

وبناء على ما سبق يمكن القول بان التكيف والتوافق مفهومان مختلفان فيما بينهما لكنهما مكملان لبعضهما البعض ، حيث يكون التكيف على المستوى البيولوجي وتشترك فيه جميع الكائنات الحية بما فيها الإنسان والحيوان والنبات .

و عموما فإن المتوافق هو الذي يستعمل جميع إمكانياته النفسية والبدنية والإنفعالية إلى أقصى درجة ممكنة في مواجهة مشكلاته حتى يحقق الصحة النفسية المرغوبة في أي مرحلة يعيشها (زهران ، 1978 : 32) .

و إنطلاق مما سبق ، ما هي الكيفية التي ينظر بها إلى التوافق ؟ هل ينظر إليه على أنه إنجاز في حد ذاته ، أو أنه عملية تمكن من بلوغ هدف ما ؟

يرى كل من " كارترايت وكارترايت " (cartright & cartright) أن التكيف البيولوجي والإجتماعي والنضج العاطفي وتحقيق الذات هي أهداف رئيسية تحتاج إلى تعقيد أكثر وقدرات ثابتة لمعالجة مشاكل الحياة " (الرفاعي ، 1969 : 3) .

في حين يرى لازاروس (Lazarus) أن هناك طريقتين للتفكير حول التوافق :

1- أن ننظر إليه بوصفه بأنه تحصيلاً أنجز إما سيء أو حسن .

2- وننظر إليه بوصفه عملية (الدسوقي ، 1972 : 15) .

- ويتفق " نعيم الرفاعي " مع " لازاروس " في أن التكيف عملية ونتيجة في نفس الوقت ويستطرد قائلاً : فنحن نقول أن فلان قد تكيف تكيفاً حسناً مع بيئته الجديدة وبذلك يظهر وكأننا نشير إلى النتيجة ، كما نقول أن التكيف يمر بمراحل فيها تتداخل عدة عوامل وبذلك نشير إلى العملية (الرفاعي ، 1969 : 37-38) .

ويتضح من الرأي الأول على أن التوافق نتيجة نسعى إليها في حين أن الرأي الثاني ينظر بأنها نتيجة نسعى لها وعملية نقوم بها إلا . أن المرجح أن التوافق هو عملية ونتيجة . فقد يؤدي الإحساس بأي دافع إلى القيام بعدة سلوكات قصد إشباعه والقضاء على التوتر الذي يحدثه ، وتمثل هذه السلوكات المراحل السابقة للإشباع وهذا مانطلق عليه عملية ، أما النتيجة فهي حصيلة تلك السلوكات والتي قد تكون حسنة ويكون التوافق في هذه الحالة مصدر راحة وإطمئنان وقد تكون النتيجة سيئة ويكون التوافق غير مناسب وينطوي على الإضطراب ، وهذا يتطلب التمييز بين النتيجة الحسنة (التوافق السوي) والنتيجة السيئة (التوافق اللاسوي) بوجود معيار خارجي نحتكم إليه في تصنيف السلوك الإنساني . وهناك خلط بين هذين المفهومين إلى حد المطابقة ، لكن لو أمعنا النظر لوجدنا أن التكيف يستخدم بمعنى طبيعي أو بيولوجي . فهو مصطلح مقتبس من علم البيولوجيا . فالتكيف حسب

(cluckhon & mourer) ، عبارة عن سلوك يجعل الكائن حياً وصحيحاً وفي حالة تكاثر ، أي أن لفظة التكيف تستخدم للدلالة على مفهوم عام يتضمن جميع ما يبذله الكائن الحي من نشاط من أجل البقاء . أما لفظة التوافق فتشير إلى الجانب النفسي من نشاط الإنسان (عبد الظاهر ، 1994 : 83) .

والتكيف مفهوم أو مصطلح مستمد من حقل البيولوجيا ويعني بصفة عامة قدرة الحي على التألؤم و التأقلم مع البيئة ، ويتجلى هذا التأقلم في التغيرات التي تحصل في عضوية الكائن الحي بتأثير معطيات البيئة مما يجعله أكثر قدرة على الإستمرار والبقاء (الغربي ، 1998 : 71) .

ويقول كمال الدسوقي (1971) : " إن التوافق عموماً هو تكيف الشخص مع بيئته الإجتماعية في مجال مشكلاته الحياتية مع الآخرين التي ترجع لعلاقته بأسرته ومجتمعه و معايير بيئته الإقتصادية والسياسية والخلقية ، وينطوي التكيف على كلمة أعم من التوافق " . (مصدر سابق : 42)

4 - 2 - التوافق والصحة النفسية : يذكر المغربي أن التوافق النفسي ليس مرادفاً للصحة النفسية فحسب بل يرجعه الأكثر أنه الصحة النفسية بعينها (المغربي ، 1992 : 6) .

يتضح للباحث من التعريفات السابقة أن التوافق يأخذ منحى التخصص حسب التصنيفات التي ينظر إليها أصحابها . كما يرى أنه لا غنى للفرد السوي وغير السوي عن الإنسجام والتناغم ولو بالحد الأدنى من أجل المواصلة والإستمرار في الحياة بعيداً عن الشذوذ عن بقية أفراد المجتمع ، وذلك من أجل تجنب الصراعات الداخلية (مع الذات) والخارجية (مع المجتمع) مما يضمن له الشعور بالأمن ، وإشباع الحاجات ، والحصول على القبول من الآخرين .

5 - النظريات المفسرة للتوافق : وفيما يلي أهم النظريات التي فسرت عملية التوافق :

5 - 1 - نظرية التحليل النفسي (Psychoanalysis Theory) :

5 - 1 - 1 - مدرسة التحليل النفسي (التقليدية) : يعد العالم سيجموند فرويد (S.Freud) من المؤسسين الأوائل لنظرية التحليل النفسي التي وجهت الأنظار إلى الخبرات الإنفعالية في الطفولة المبكرة التي تترك أثراً واضحاً في بناء الشخصية وتؤكد أن معالم الشخصية تتكون إلى حد كبير في السنوات الخمس الأولى من حياة الفرد ، إذ أن الخبرات التي يتعرض لها الطفل في هذه المرحلة تؤثر في شخصيته مستقبلاً (القاضي ، 1981 : 173) .

ويعد فرويد أول من اكتشف حقيقة العلاقة بين تنظيم الفرد لسماته الشخصية وبين تربيته أو أساليب ومعاملته في الطفولة (المليجي ، 2000 : 52) .

ويرى فرويد أن الشخصية بناء ثلاثي التكوين . مكوناتها هي الهو (Id) والانا (Ego) والأنا العليا (Super Ego) وأن كل جانب من هذا التكوين يتمتع بصفات ومميزات معينة ، وأن الثلاثة في النهاية تؤلف وحدة متفاعلة ومتماسكة هي الشخصية . فالهو يحمل ما يسميه فرويد الغرائز ومن بينها غريزة اللذة والحياة والموت (الخطيب ، 2001 : 38) .

ويعد (الهو) منظومة بيولوجية تنشأ منذ الولادة وتستمر مع الحياة وتعد مخزونا للغرائز ومخزونا للطاقة النفسية ، ويحاول (الهو) خفض التوتر وإزالته بالإشباع على وفق مبدأ اللذة . والتوتر ينجم عن طريق الإستثارة الخارجية والداخلية (الداهري ، 1999 : 36) .

إن وجهة نظر المدرسة التحليلية في التوافق تعتمد على (الأنا) فهي تجعل الفرد متوافقاً أو غير متوافق . فالأنا القوية تسيطر على الهو ، والأنا العليا تحدث توازناً بينهما وبين الواقع . أما الأنا الضعيفة فتضعف أمام (الهو) فتسيطر هذه الأخيرة ، فتكون الشخصية شهوانية تحاول إشباع غرائزها دون مراعاة القيم أو المثل . وإما أن تسيطر (الأنا العليا) وتجعل الشخصية متشددة إلى درجة عدم المرونة وتعمل على كبت الرغبات وتؤدي إلى سوء التوافق . ويرى فرويد أن التوافق نادر لدى الإنسان وأن بداية سوء التوافق غالباً ما ترجع إلى مرحلة الطفولة حيث تنمو (الأنا) نمواً غير سليم . والنمو السليم يؤدي إلى نشوء (الأنا القوية) (الزبيدي ، 1999 : 22) .

تؤكد مدرسة التحليل النفسي أن الشخصية السوية التوافق هي القادرة على الحب والعمل وعقد علاقات مناسبة مع الآخرين ومع الذات . أما الشخصية التي تعاني من سوء التوافق فهي التي تقشل في تحقيق التوافق بين (الهو والأنا العليا) والعالم الخارجي (طه ، 1980 : 36) .

5 - 1 - 2 - النظريات النفسية الاجتماعية (Psycho-social Theory) : سحب عدد من من أتباع فرويد ولاءهم للتحليل النفسي التقليدي لعدم رضاهم على قصور نظريته فيما يتعلق بالظروف المؤثرة في التوافق ونمو الشخصية وشرعوا في إعادة صياغة نظرية التحليل النفسي تطبيقاً للاتجاه الجديد من العلوم الاجتماعية . (هول ولندزي ، 1969 : 158) .

ومن هؤلاء (الفرد ادلر وسوليفان وإريك فروم وكارين هورني وإريكسون) الذين أكدوا الإتجاه الجديد للتحليل النفسي ودور العوامل والظروف الاجتماعية في النمو والتوافق للفرد .

5 - 1 - 2 - ألفرد ادلر (A . Adler) : يعد أدلر مؤسس علم النفس الفردي (Individual Psychology) ومن المفاهيم التي أكدها " أدلر " البعد الاجتماعي اعتقاداً منه أن الإنسان منذ الطفولة يسعى إلى إشباع حاجاته من خلال السياق الاجتماعي (الداهري ، 1999 : 76) .

ولهذا ركز على (نمط الحياة) الكلي للفرد وإهتماماته الاجتماعية معتبراً الإنسان كائناً اجتماعياً . ويرى أن نمو الفرد يرتبط ببيئته الاجتماعية أكثر من ارتباطه بالقوى البيولوجية أو الغرائزية (الزبيدي ، 1999 : 25) .

ويرى " أدلر " أن السلوك الإنساني أياً كان نوعه يمكن تفسيره كمحاولة من الفرد لتحقيق السيطرة على الغير ، وأن الدافع إلى ذلك هو الرغبة في تحرير نفسه من الشعور بالنقص الذي ينتج عنه انعدام الشعور بالأمن النفسي (Insecurity) . ويعتقد أن القلق هو مظهر من مظاهر سوء التوافق ينشأ بسبب إنعدام الأمن النفسي الذي يحدث نتيجة شعور الفرد بالنقص أياً كان نوعه جسماً أو معنوياً . وقد

يفترض أدلر أن الشعور بالنقص عام عند البشر ، ووسع مفهومه عن النقص ليشمل جميع نواحي النقص الجسمي والعقلي والإجتماعي (Sahakion . 1966 , P , 91) .

وأشار إلى أن عقدة النقص تنتج بسبب عيوب إجتماعية فتؤثر هذه العيوب في نفسية الفرد وتشعره بالنقص أو عدم الأمن وعدم الكفاية والثقة بالنفس . و الشعور بالنقص يقود إلى عدم التوافق وأن الكفاح من أجل التفوق يقود إلى التوافق (الزبيدي ، 1999 : 25) .

5 - 1 - 2 - 2 - هاري ستاك سوليفان (H . S . Sullivan) : يرى " سوليفان " أن الفرد لا يمكن فهمه إلا في إطار علاقته بالأفراد المهمين في حياته وتفاعله معهم (الداهري ، 1999 : 38) .

ويذكر أن الشخصية كيان فرضي لا يمكن عزله عن المواقف الشخصية المتبادلة وأنه نتاج للتفاعلات الإجتماعية . (الكيال ، 1988 : 182) .

وتعد نظرية سوليفان من النظريات التفاعلية ، أي أن السلوك المكتسب نتيجة التعامل مع الآخرين هو المعبر الحقيقي عن التوافق أو عدمه .

ويرى " سوليفان " أن نظام الذات عنصر أساسي في شخصية الفرد وأن الذات عبارة عن أساليب سلوكية يكتسبها الفرد تجعله آمناً . فوجود الذات المتوافقة تعد حماية الفرد من التعرض للعقاب أو ما يصاحبه من قلق . بينما وجود الذات غير المتوافقة الشريرة تعد مصدراً لا ينضب للقلق والمعاناة (الداهري ، 1999 : 38) .

ويرى أيضاً أن الشخص الذي يعبر عن الشخصية السوية المتوافقة هو الذي يصبح واعياً لعلاقاته الشخصية المتبادلة مع الآخرين (مرسى ، 1985 : 78 - 79) .

5 - 1 - 2 - 3 - إريك فروم (E . Fromm) : يرى " فروم " أن الإنسان أصلاً كائن إجتماعي يجب فهمه في ضوء علاقته بالآخرين . أما التوافق فيرى أن السمات الشخصية المعبرة عنه تتطور من خلال خبرات الفرد مع الآخرين (الشراقوي ، 1983 : 94) .

وقد أكد " فروم " قدرة الفرد على إستغلال حريته الفردية في الإندماج والتوافق مع أبناء جنسه البشري بمودة ومحبة تحقق أسمى آيات الكمال للفرد وأفضل تركيب للمجتمع . ومن هذا المنطلق يؤكد فروم أهمية فهم العلاقات والتفاعلات القائمة بين قوى الفرد النفسية في داخله وبين عناصر بيئته الإجتماعية التي يعيش في ربوعها (الألوسي ، 1983 : 244) .

ويعتقد " فروم " أن السنوات الأولى (الأحداث الأولى) مهمة جداً في توافق الفرد فضلاً عن الأحداث اللاحقة التي يمكن أن تكون مؤثرة في توافقه أيضاً (شلتز ، 1981 : 122) .

5 - 1 - 2 - 4 - كارين هورني (K . Hornay) : ترى " هورني " أن العلاقة الحقيقية بين الفرد وذاته

هي أساس الصحة النفسية أو التوافق . فالشخص الذي يدرك ذاته ويقر بمسؤوليته نحو تصرفاته هو صاحب شخصية سوية متوافقة . وترجع " هورني " سوء التوافق إلى عملية التنشئة الاجتماعية والثقافية ، إذ يكون الفرد لنفسه صورة مثالية غير واقعية ليواجه ما يشعر به من نقص (الكيال ، 1988 : 78) .

وترى " هورني " أن الشخصية الإنسانية تمر بأنماط ثلاثة من الأساليب التوافقية ابتداءً من الطفولة حتى الرشد مروراً بالمرحلة . وأن للبيئة الاجتماعية دور في التوافق أو عدمه . وأظهرت هورني مفهوماً أولياً وهو " القلق " إذ عدته الحالة التي تقود إلى سوء التوافق (غنيم ، 1973 : 557) . وأشارت " هورني " إلى أن التوافق الذي يقود للسوء والتوافق الذي يقود للعصاب يرجعان إلى عملية التنشئة الاجتماعية وفي ضوء ثقافة ما ، وعليه يعني سوء التوافق عدم التوافق في العلاقات الإنسانية أو قلتها (داود و العبيدي ، 1990 : 181) .

و تلخص " هورني " الإتجاهات العصابية في ثلاثة أساليب كالتالي :

- التحرك نحو الناس = الخضوع (الطفل)
- التحرك ضد الناس = العدوان (المراهق)
- التحرك بعيداً عن الناس = الإبتعاد (الراشد)

وتعتقد " كارن هورني " (Karen Horney) أن الطبيعة الإنسانية قابلة للتغير نحو الأفضل ، فهي تعتبر من العلماء المتفائلين بقدرات وإمكانات الإنسان نحو التقدم والارتقاء . وأن الثقافة من شأنها أن تخلق قدراً كبيراً من القلق في الفرد الذي يعيش في هذه الثقافة . والنظرية الاجتماعية ل "هورني" أظهرت مفهوماً أولياً عندها ونعني به مفهوم القلق الأساسي . وقد عرفت القلق الأساسي بقولها : (إنه الإحساس الذي ينتاب الطفل لعزلته وقلة حيلته في عالم يحفل بالتوتر والعدوانية) . وترى " هورني " أن القلق إستجابة إنفعالية تكون موجهة إلى المكونات الأساسية للشخصية . كما ترى أن القلق يرجع إلى ثلاثة عناصر هي :

1- الشعور بالعجز - 2- الشعور بالعداوة . 3- الشعور بالعزلة .

كما تعتقد أن القلق ينشأ من العناصر التالية :

أ- إنعدام الدفء العاطفي في الأسرة وتفككها وشعور الطفل بأنه شخص منبوذ في المنزل وهو يعتبر أهم مصدر من مصادر القلق .

ب - المعاملة التي يتلقاها الطفل لها علاقة وطيدة بنشأة القلق ، فنوع العلاقة بين الوالدين عامة والأم خاصة لها إنعكاس على ظهور حالات القلق عنده وهذا ما ذهب إليه (فولبة) حين بين أن علاقة الطفل

بأمله علاقة مترابطة متسقة وهي هامة لشعور الطفل بالأمن والطمأنينة . وأن كثيراً من المشكلات التي يظهرها الطفل في مستقبل حياته ترجع إلى حد كبير إلى حرمانه من الدفء العاطفي في طفولته المبكرة .

ج- البيئة التي يعيش فيها الطفل تسهم إسهاماً إيجابياً في نشأة القلق عنده لما بها من تعقيدات وتناقضات ، وتؤكد أبحاث فيلد (1961) أن رفض الآباء للطفل يمنعه من النمو السليم ويؤدي به غالباً إلى أنواع من الاضطرابات السلوكية ، فالقلق في نظر هورني يرجع بصورة أساسية إلى علاقة الفرد بالآخرين ويزداد هذا مع الزمن بسبب ما يسود المجتمع من تعقيد في القيم الثقافية بل ومن تناقض بينها (فاروق السيد ، 2001 : 23- 24) .

5 - 1 - 2 - 5- إريك إريكسون (E.Erikson) : تركز نظرية إريكسون ، وهي نظرية تطويرية تهتم بشكل إستثنائي بنمو الأنا وخصائصها التي تنشأ في مراحل النمو المختلفة ، وقد قسم " إريكسون " دورة حياة الإنسان إلى ثمان مراحل من النمو النفسي والاجتماعي على وفق مبدأ النمو المتعاقب (The Epigenetic Principle) . والمراحل الثمان هي :

- المرحلة الأولى : الثقة مقابل عدم الثقة = (Basic Trust.V. ersus Mistrust) .
 - المرحلة الثانية : الإستقلالية مقابل الخجل = (Autonomy V. shamed doubt) .
 - المرحلة الثالثة : المبادرة مقابل الشعور بالذنب = (Intiative V. guilt) .
 - المرحلة الرابعة : المثابرة مقابل الشعور بالنقص = (Industry V. Inferiority) .
 - المرحلة الخامسة: الهوية (هوية الأنا) مقابل اضطراب الدور = (Ego Identity V. Role confusion) .
 - المرحلة السادسة : الألفة مقابل العزلة = (Isolation V. Intimacy) .
 - المرحلة السابعة : الفعالية مقابل الركود = (Generation V.Stagnation) .
 - المرحلة الثامنة : تكامل الأنا مقابل اليأس = Ego Integrity V. Despair , (Torrance.1965.P.185)
- ويعني " إريكسون " بالنمو المتعاقب أن شخصية الإنسان في الأساس تنمو إستناداً إلى خطوات محتومة ومقدرة في الفرد وإستعداده للنمو (Hogan.1976.P.181) .

ويفترض " إريكسون " أن كل مرحلة من مراحل النمو تثير صراعاً معيناً يتطلب الحسم ، وتنشأ هذه الصراعات أو سوء التوافق لأن من شأن الطبيعة أن تتقل كاهل الفرد بمتطلبات وتحديات جديدة . وتسمى هذه التحديات البيئية بالأزمات (crisis) ، وأن شخصية الفرد ومفهومه عن ذاته يتوافقان على الطريقة التي يتعامل بها مع هذه الأزمات ويحاول حلها (Mishael . 1976 . P . 49) .

ويفترض أيضاً أن هناك ثمان فضائل تقابل مراحل النمو النفسي الاجتماعي للفرد وتكون عندما يواجه أزمة معينة يستطيع حلها ويتجاوزها بشكل إيجابي . والفضائل هي الأمل (Hope) والإرادة

(Will) الهدف (Purpose) الكفاية (Competency) الإخلاص والأمانة (Fidelity) والحب (Love) الإهتمام (Care) الحكمة (Wisdom) (شلتر ، 1983 : 244) .

ويؤكد " إريكسون " أن التوافق السوي يكمن في قوة الأنا وقدرتها على القيام بوظائفها ، إذ تعمل الأنا على توظيف خبرات الفرد وسلوكاته وتوحيدها بصيغة تكيفية . وهو منظم داخلي نفسي يقوم بحماية الفرد وتخليصه من الضغوط الناشئة عن (الهو) و(الأنا العليا) . (Hogan . 1976 . P. 180) .

ويشير " إريكسون " إلى بعض السمات المميزة للصحة النفسية أو التوافق منها : أن يأخذ الفرد دوره و مكانته في المجتمع ، وأن يتحرر من الصراع ، وأن يسخر قدراته ومواهبه ، ويتقن عمله ببراعة وتميز ، وأن يمتلك نظرة فلسفية واضحة لمفهومه عن الحياة (Erikson . 1959 . P. 110) .

يتضح للباحث أن من مرتكزات التوافق النفسي في النظرية التحليلية ما يلي :

- 1 - أن تكون الأنا بمثابة المدير المنفذ للشخصية من الصراعات .
 - 2 - أن تدير الأنا حركة التفاعل مع العالم الخارجي تفاعلاً قائماً على المصلحة العليا للشخصية .
 - 3 - أن يدرك الفرد شعورياً دوافعه وأن يكتفيها مع الواقع .
 - 4 - سو التوافق يرجعه (فرويد) للخبرات المؤلمة في السنوات الخمسة الأولى للفرد .
- من هنا يتضح للباحث أن مجدي النظرية التحليلية يؤكدون على الواقع الاجتماعي في اكتساب عملية التوافق إلى جوانب عوامل أخرى مساعدة لهذه العملية . كما أنهم يؤكدون على أن الفرد يبدأ باكتساب الخبرة من لحظة إنفصاله عن أمه ، وأن الهدف الأساسي من التحليل النفسي هو إثارة القوى الداخلية في الفرد لتساعده في التخلص من المشاكل والضغوط التي تواجهه في الحياة .
- 5 - 2- النظريات السلوكية (Behavioral Theories) : يعد " واطسن " مؤسس النظرية السلوكية التي وصفها بأنها علم موضوعي تجريبي محض هدفها التنبؤ بالسلوك والسيطرة عليه (الداهري ، 1999 : 80) .

إن القانون الأساسي في المدرسة السلوكية بالنسبة للشخصية هو أن الفرد يتعلم من خلال تفاعله مع البيئة ، وبذلك يمكن وصف الشخص بأنه كائن مستجيب للمؤثرات البيئية التي تعد مهمة له . ومن خلال تلك العملية تتكون أنماط السلوك وتتكون الشخصية في نهاية المطاف .

فالشخصية السوية من وجهة نظر السلوكيين تتطلب الكفاية والسيطرة على الذات حتى يتحقق التوافق إذا استطاع الشخص أن يكتشف الشروط والقوانين الكامنة في الطبيعة والمجتمع لكي يستطيع بموجبه سد حاجاته وتجنب المخاطر (سيدني ، 1988 : 43) .

وأشهر من يمثل النظريات السلوكية " سكرنر " (B . F . Skinner) فهو يرى أن السبب الأساسي في نشوء

السلوك المتوافق والسلوك غير المتوافق هو أن الأنماط السلوكية لم تحصل على الدعم والتعزيز من ناحية و من ناحية أخرى يجب أن يكافأ الفرد على السلوك الجيد بحسب قواعد التعزيز (الربيعي ، 1994 : 4) .

وفسر " سكر " التوافق على أساس البيئة التي يعيش بها الإنسان . فالتوافق مقرون بالبيئة وأن الفرد يتوافق بصورة مناسبة . وإن حدثت تغيرات في البيئة تظهر أزمات الحياة ، وعندما يفشل الفرد في إكتساب التوافق السلوكي والإنسجام مع هذا التغيير والحصول على التعزيزات (دافيدوف ، 1988 : 60 - 65) .

تفترض المدرسة السلوكية أن الشخص يتعلم السلوك من خلال تفاعله مع البيئة ، وعلى هذا الأساس يجب وصف الأشخاص بالكائنات الإستجابية ، ويستجيبون للمثيرات التي تقدمها لهم البيئة ، وفي أثناء تلك العملية تتكون أنماط من السلوك والشخصية في نهاية الأمر (القاضي وآخرون ، 1981 : 210) . كما يؤكد السلوكيون على أن السلوك بصفة عامة ناتج عن مثير وإستجابة ، وأن عدم التوافق في هذه العلاقة قد يكون ناتجا عن مصدر المثير بحيث يعجز المصدر عن توصيل مايريده الإنسان بالشكل الصحيح وقد ينتج عن الشخص الذي يقوم بالإستجابة ، وهذا إما أن يكون نقصا معرفيا أو نقصا إنفعاليا أو إجتماعيا . وقد يرجع عدم السواء إلى عوامل خارجية كحدوث ضوضاء أو أي معوقات خارجية أخرى (سمارة ، 1991 : 57 - 58) .

ومنه يرى الباحث أن السلوكيين جعلوا من الفرد آلة صماء تعمل وفق المثير الخارجي أي بناء على ردة الفعل ، وأن سوء التوافق للفرد يكون ناتجا عن إستجابته للمثير بطريقة غير سليمة ويعود سبب ذلك إلى النقص المعرفي أو مشكل إنفعالي أو إجتماعي .

5 - 3 - النظرية الانسانية (Humanist Theory) : تقوم النظرية الإنسانية على بعض المعتقدات والمبادئ الأساسية منها النظر إلى الإنسان على أنه كل متكامل . وأن الطبيعة البشرية خيرة بالطبع وأن للإنسان قدرات كامنة ومبدعة . وعدم جدوى البحوث التي تجرى على الحيوان وإستحالة تطبيق نتائجها على الإنسان والتركيز على الصحة النفسية والتوافق النفسي (Buhler . 1972 . P. I) . وأبرز من يمثل هذه النظرية :

5 - 3 - 1 ماسلو (A . H . Maslow) : يرى ماسلو أن الشخص المتوافق هو الذي يستطيع إشباع حاجاته الفسيولوجية والنفسية بحسب أولوياتها . (الداهري ، 1999 : 200) . والشخص المتوافق هو الذي يتقبل نفسه والآخرين ، وله القدرة الكبيرة من التلقائية وخبرات روحية والتمركز حول المشكلة أكثر من التمرکز حول نفسه ويتصف بالإستقلال الذاتي والثقة بالنفس

(الزبيدي ، 1999 : 12) .

ويرى ماسلو أن البيئة التي تكون مصدر تهديد للفرد ، وتكون أساليب المعاملة الوالدية فيها قائمة على النبذ والتسلط والإهمال ، ولا تسمح له بإشباع حاجاته الأساسية ، وهي تعيق نموه . فينظر الفرد إلى العالم من حوله على أنه عدواني وخطير ومهدد ، فيشعر بإنعدام الأمن النفسي والقلق وتظهر عليه بوادر السلوك المضطرب وسوء التوافق (Ryckman . 1978 . P. 320) .

أما البيئة التي لا تكون مصدر تهديد للفرد وتتبع أساليب التعامل القائمة على الحب والتساهل والرعاية وتسمح بإشباع الحاجات الأساسية ، فإنها تكون مصدر إسناد له وتدفعه إلى النمو باتجاه تحقيق الذات والتوافق السليم (Maslow . 1970 . P. 54) .

5 - 3 - 2 - كارل روجرز (K . Rogers) : يرى " روجرز " أن الدافع الأساس عند الإنسان هو تحقيق الذات وكيفية المحافظة عليها ويتحقق هذا من تفاعل الفرد مع بيئته ومع الخبرات التي يتعرض لها وما قد تحدثه من تغيرات في شخصيته باتجاه تحقيق التكامل الإنساني والتوافق (ويتنج ، 1977 : 261) .

ويعتقد " روجرز " أن سوء التوافق ينشأ عند وجود حالة عدم إنساق بين الذات وخبرات الفرد . وأن الفرد الذي يعاني من مشاكل شخصية أو من سلوك لاتوافقي يبدو في حالة توتر وقلق دائمين ويميل سلوكه إلى أن يكون متصلباً جامداً بسبب عدم إدراكه للمثيرات إدراكاً صحيحاً (القاضي وآخرون ، 1981 : 237 - 240) .

كما يعتقد أن الشخصية المتوافقة والمتكاملة تتميز بعدة خصائص منها :

أ - الشعور الكامل بالخبرات والوعي بها ، أي أن يكون الفرد متكاملأ في وظائفه النفسية ويعي كل خبراته ولا يعمل على إستبعاد أي خبرة منها أو تشويهها .

ب - يشعر الفرد المتوافق والمتكامل في وظائفه النفسية بكل لحظة من لحظات حياته بكامل أبعادها لأن كل لحظة جديدة تكون محملة بخبرات جديدة أوممتعة . والشخص السليم والمتوافق نفسياً لايعترف بالجمود بل يكون مرناً في سلوكه وتصرفاته ولايعاني من القلق .

ج - الشخص المتكامل في وظائفه النفسية يشعر بالثقة لأنه كائن عضوي فعال يتخذ على سجيته قرارات ومواقف سليمة ولايكون منقاداً وخاضعاً للتقاليد (صالح ، 1988 : 87 - 88) .

يرى أصحاب المدرسة الإنسانية وعلى رأسهم " روجرز " صاحب نظرية (الذات) أن الإنسان لديه القدرة على قيادة نفسه والتحكم فيها . وعزى أنواع السلوك الإنساني كافة إلى دافع واحد وهو تحقيق الذات والشخصية هي نتاج للتفاعل المستمر بين الذات والبيئة المادية والاجتماعية ، فهي ليست ساكنة بل هي

دائمة الحركة والتغير . والسلوك الإنساني عنده يعمل بشكل موحد إيجابي نحو هدف تحقيق الذات (القاضي وآخرون ، 1981 : 232) .

ويرى " روجرز " أن للتوافق النفسي معايير تكمن في ثلاث نقاط أساسية وهي :

1 - الإحساس بالحرية . 2 - الإنفتاح على الخبرة . 3 - الثقة بالمشاعر الذاتية .

بينما يرى " ماسلو " معايير التوافق من زاويته ، فإنه ركز على تحقيق الذات الذي يؤدي إلى تحقيق

التوافق من خلال المعايير التالية : التمرکز حول المشكلات من أجل حلها - العلاقات الإجتماعية

قبول الذات - الإدراك الفعال للواقع - الإستقلال الذاتي - التوازن بين جوانب الحياة المختلفة

(عبد اللطيف ، 1990 : 89 - 90) .

5 - 4 - النظرية المعرفية (cognitive theory) : أما أصحاب هذه المدرسة فهم يرون أن التوافق

يأتي عبر معرفة الإنسان لذاته وقدراته والتوافق معها حسب إمكانياته المتاحة ، وأن كل فرد يمتلك القدرة

على التوافق الذاتي ، وعلى هذا الأساس فقد أكد عبر خبراته مع المرضى أن يوضح لهم إمتلاك القدرة

عبر الحديث الداخلي على التوافق ، فقد أكد " ألبرت إليس " (Albert Allis) على أهمية تعليم المرضى

النفسيين كيف يغيرون تفكيرهم في حل المشكلات ، وأن يوضح للمريض أن حديثه مع ذاته يعتبر مصدرا

لإضطرابه الإنفعالي وأن يبين له كيف أن هذه الأحاديث غير منطقية وأن يساعده على أن يستقيم تفكيره

حتى يصبح الحديث الذاتي لديه أكثر منطقية وأكثر فعالية (سمارة ، 1991 : 69)

ويرى أصحاب المدرسة المعرفية أن للإنسان الحرية في إختيار أفعاله التي يتوافق بها مع نفسه ومع

مجتمعه المحيط به وهو يقبل على إختيار السلوك المقبول إجتماعيا ويتوافق توافقا حسنا مع نفسه ومع

مجتمعه ، وهو لا يتوافق توافقا سيئا إلا إذا تعرض للضغوط البيئية والظلم والشعور بالتهديد وعدم التقبل

. ومن هنا يمكن القول أن قدرة الفرد الذاتية والمعرفية لها أهمية في إكسابه التوافق ، فكلما كان الفرد

متعلما ومكتسبا الأفكار التي تتناسب مع الواقع المحيط ، كلما كان قادرا على التوافق السليم .

مناقشة النظريات التي فسرت عملية التوافق :

بعد عرض النظريات التي فسرت عملية التوافق ، يلاحظ أن جميع النظريات أبرزت دور البيئة في

حدوث التوافق مع النفس ومع الآخرين . فقد ركز فرويد في تفسيره للتوافق على مكونات الشخصية وأكد

أن الإنسجام الذي يحصل بين هذه المكونات له دور في تحقيق التوافق .

أما أصحاب التحليل النفسي الجدد مثل " أدلر " فقد ركزوا على البعد الإجتماعي وأثر الشعور بالنقص

سواء كان هذا النقص جسمى أو عقلياً أو إجتماعياً على عملية التوافق . حيث أكد " سوليفان " أهمية

الجانب الإجتماعي لأن الإنسان لا يمكنه العيش منعزلاً منذ الطفولة ، فهو يعيش في مجال إجتماعي

فيؤثر فيه كما تؤثر العوامل البيولوجية فيه أيضاً ، ويتفق " فروم " مع (أدلر - سوليفان - هورني) في أن الإنسان كائن إجتماعي يعيش في ضوء علاقات إجتماعية . وأكد " ماسلو " أن الشخص المتوافق هو الشخص الذي يستطيع إشباع حاجاته الفسيولوجية والنفسية بحسب أهميتها . أما أصحاب المدرسة السلوكية مثل " سكينر " و " بافلوف " فإنهم يؤكدون على المؤثرات البيئية تأكيداً كبيراً في إكتساب السلوك وتعلمه ، أما " روجرز " فقد أكد على دور الذات في عملية التوافق وهو ينطلق من المنطلق الذي يعتمده " ماسلو " في تحقيق الذات من خلال إشباع الحاجات والتفاعل الإجتماعي الخلاق .

أما أصحاب المدرسة المعرفية فيؤكدون أن التوافق يأتي عبر معرفة الإنسان لذاته وقدراته والتوافق معها حسب إمكانياته المتاحة ، كما أكد " ألبرت إليس " (Albert Ellis) في هذا الصدد على أهمية تعليم المرضى النفسيين كيف يغيرون تفكيرهم في حل المشكلات .

وبعد إطلاع الباحث على أهم النظريات التي فسرت التوافق فإنه يلفت الإنتباه الى النقاط الآتية :

1- تؤكد جميع النظريات الدور الكبير الذي تلعبه البيئة في التأثير على عملية التوافق .

2- ركزت جميع النظريات على مرحلة الطفولة وأهميتها في حدوث التوافق .

3 - تؤكد نظرية التحليل النفسي أن معالم الشخصية تتكون إلى حد كبير في السنوات الخمس الأولى من حياة الأفراد .

وفي ضوء هذا العرض للنظريات التي فسرت عملية التوافق وتحليله ، فإن الباحث يميل إلى الإتجاه الإنساني للأسباب التالية :

1 - أهمية العوامل الذاتية (الشخصية) والعوامل الخارجية (البيئية) لإحداث عملية التوافق ،

2 - إن النظرية الإنسانية تنظر إلى الإنسان على أنه كل متكامل بيولوجياً ونفسياً وإجتماعياً .

3 - أشار " ماسلو " إلى أن الشخص المتوافق هو الذي يستطيع إشباع حاجاته الفسيولوجية والنفسية بحسب أولوياتها .

4- أشار " روجرز " إلى أن الدافع الأساس عند الإنسان هو تحقيق الذات وكيفية المحافظة عليها .

5 - أشار " روجرز " كذلك إلى أهمية تفاعل الفرد مع بيئته ومع الخبرات التي يتعرض لها وما قد تحدثه من تغيرات في شخصيته باتجاه تحقيق التكامل الإنساني والتوافق .

6 - اتجاهات التوافق : يشير دمنهوري (1996) إلى ثلاثة اتجاهات رئيسية للتوافق وهي :

6 - 1 - الإتجاه الفردي : ويشير أصحاب هذا الإتجاه إلى أن التوافق يمثل إشباعاً لحاجات الفرد التي

تثيرها دوافعه سواء أكانت حاجات عضوية أو إجتماعية . والتوافق عندهم هو المرونة في مواجهة

الظروف المتغيرة ، وهي عملية دينامية مستمرة . والشخص المتوافق هو الشخص الذي يستطيع تغيير

دوافعه أو تغيير البيئة أو تغيير الإثنين معا إذا إقتضت الحاجة ذلك بشرط أن تكون العلاقة هي علاقة إتفاق وليس علاقة سخط .

6 - 2 - الإتجاه الإجتماعي : يرى أصحاب هذا الإتجاه أن التوافق هو المسايرة للمجتمع وموافقته على معايير وأنماطه السائدة . وهم يرون أن التحول من الطفولة إلى البلوغ ومن دائرة الأسرة إلى محيط البيئة الخارجي ، ومن الحياة المدنية إلى الحياة العسكرية ، ومن الريف إلى الحضر ، يشكل تغييرا ثقافيا . وأصحاب هذا الإتجاه أخلطوا بين مصطلح " التوافق " (Adjustment) ومصطلح " المسايرة " (Conformity) الذي يعني مسايرة النماذج والمعايير الإجتماعية . ذلك أنهم يرون أن الفرد المتوافق هو الذي يستخدم قدراته لكي يتعرف ويصدر أحكامه وفقا لأحكام ومعتقدات وسلوك الجماعة إذا : التوافق عندهم خضوع كامل للظروف والأحوال السائدة وتعديل مستمر للإتجاهات والمشاعر والمعتقدات الفردية بما يتفق مع ماتراه الجماعة ، لكن التوافق ليس معناه الخلو من الصراع . وعليه فالتوافق ليس إنصياعا لمطالب المجتمع لاسيما إذا كانت هذه المطالب في بعض وجوها ليست سليمة ، وإنما هو إشباع لمطالب الفرد النفسية وحاجاته .

6 - 3 - الإتجاه التكاملي : يرى أصحاب هذا الإتجاه أن التوافق عبارة عن عملية مواءمة بين حاجات الفرد ومطالب البيئة ، فهو عملية مركبة من عنصرين أساسيين يمثلان طرفين متصلين أحدهما الفرد بحاجاته ودوافعه وأماله ورغباته ، وثانيهما البيئة بمكوناتها المادية والإجتماعية والبيئية وبما يملكه من ضوابط ومواصفات وما تتمثل عليه من عوائق وروادع (شقورة ، 2002 ، 43) .

7 - خصائص التوافق :

7 - 1 - التوافق عملية كلية : إن التوافق يشير إلى الدلالة الوظيفية لعلاقة الإنسان بإعتباره كائن حي يتفاعل مع البيئة المحيطة بكيانه كله . ويعد توافقا بناءا على تلك الخاصية المميزة لهذه العلاقة الكلية . كما أن قصور التوافق على السلوك الخارجي مع إغفاله تجاربه الشعورية لا يعد توافقا ، بل أن التوافق هو التفاعل الكلي والشمولي بين الإنسان والبيئة المحيطة به (دمنهوري ، 1996 : 82) ومن هنا ، يعني أن يكون النظر للإنسان بإعتباره شخصية كلية متكاملة ، وأن التوافق قائم على صراع بين الذات والموضوع ، بل هو سلسلة متصلة لا تنتهي عند هذا الصراع ، فالإنسان موحد في علاقاته بمحيطه الإجتماعي وفي جميع مجالات الحياة (المغربي ، 1992 : 12) .

7 - 2 - التوافق عملية دينامية : عملية التوافق لا تتم مرة واحدة وبصفة نهائية بل تستمر طوال الحياة التي تتضمن سلسلة من الحاجات المتغيرة لإشباعها وأن التوافق يمثل المحصلة أو تلك النتائج التي تتضمن عنها صراع القوى المختلفة ، بعضها ذاتي والآخر بيئي ، وبعض القوى فطري والبعض الآخر

مكتسب ، والقوى البيئية ، بعضها مادي وبعضها الآخر قيمي وآخر إجتماعي ، وفي النهاية فإن التوافق هو المحصلة لكل القوى السالفة الذكر (دمنهوري ، 1996 : 83) .

7 - 3 - التوافق عملية إرتقائية : ويعني هذا أن نضع في إعتبارنا حاجات الفرد ودوافعه في مراحل نموه المختلفة ، فلكل مرحلة متطلباتها وحاجاتها ، فالنمو الإنساني ليس إلا سلسلة من الواجبات التي يجب أن تؤدي بالفرد إلى رضا المجتمع عنه ورضاه عن نفسه ، بينما يؤدي عدم تعلمه لها أو فشله في تعلمها إلى تعاسته وسخط المجتمع عليه ، وهذا بدوره يشعره بعدم التوافق مع نفسه من جهة ومع المجتمع من جهة أخرى ، وأن كل واحد من هذه الواجبات يظهر في سن معين من مراحل النمو خلال حياة الفرد . ويؤدي تعلمه هذه الواجبات إلى سعادته ونجاحه في تعلم الواجبات الأخرى ، وهذه الواجبات تقوم على أسس ثلاثة : بيولوجية ، إجتماعية ، نفسية (فهمي ، 1987 : 38-39) .

7 - 4 - التوافق عملية نسبية : إن عملية التوافق عملية نسبية ، حيث يختلف باختلاف الظروف الإجتماعية والإقتصادية وأنه يتوقف على عاملي الزمان والمكان ، ومن ثم يمكن القول بأن للتوافق مستويات متعددة ، فالحياة ما هي إلا سلسلة من عمليات التوافق ، فالإنسان يقوم بتعديل سلوكه ويغير أنماطه وإستجابته للمواقف حينما يشعر بأنه بحاجة للإشباع ، والفرد السوي هو الذي يتصف بالمرونة والقدرة على تغيير إستجابته حتى تلائم المواقف البيئية المتغيرة ويصل للإشباع عن طريق سلوك توافقي مع تلك المواقف (الأغا ، 1989 : 48) .

ومن جانب آخر قد يكون متوافقا في فترة من فترات حياته وغير متوافق في فترة أخرى . فليس هناك ما يعرف بالتوافق التام لأن التوافق التام على مدار الحياة يؤدي إلى الجمود وعدم الشعور بالتغيير ، فالتوافق عملية نسبية معيارية تختلف باختلاف الزمان والمكان والظروف التي يمر بها الإنسان (المغربي ، 1992 : 13) .

7 - 5 - التوافق عملية إقتصادية : ويقصد بذلك من حيث المصدر للطاقة النفسية المودع في النظام الأساسي للشخصية والتي يتنافس عليها مع الأنظمة الثلاثة للشخصية إلا أن النظام الأساسي يبقى المستودع الأساسي للطاقة . ويستمد النظامان الأخران كلاهما الطاقة اللازمة لنشاطهما من النظام الأساسي وعلى سبيل المثال : " إن المجال الذي ينشأ فيه الطفل يؤثر في نموه تأثيرا كبيرا ، فإن ساعد هذا المجال على إشباع حاجات النظام الأساسي للفرد بيولوجية كانت أم نفسية ، أثر ذلك إيجابيا في أساليب توافقه ، أما إذا تعددت مواقف الحرمان وزادت حدتها فإن التوتر يبقى ملازما لحاجات هذا النظام الأساسي وأن الشخصية ستبقى تعاني من الصدام والإضطراب " (دمنهوري ، 1996 : 84) .

7 - 6 - التوافق عملية وظيفية: ويقصد به أن التوافق سوية كان أو مرضيا ينطوي على وظيفة إعادة الإلتزان أو تحقيق الإلتزان من جديد الناشيء عن الصراع بين القوى " بين الذات والموضوع " والإنسان شعاره الدائم : " أنا موجود في حالي الصحة والمرض ، والتوافق وسوء التوافق على السواء " (المغربي ، 1992 : 12) .

7 - 7 - التوافق عملية تستند إلى طبوغرافية النفس : ويقصد بها حسب مدرسة التحليل النفسي بأن طبوغرافية الشخصية مكونة من ثلاثة عناصر متفاعلة معا وهي المكونة للنظام الأساسي للشخصية والذي تعتبره المدرسة التحليلية مستودع الطاقة النفسية الذي يغذي النظامين الآخرين وهي : الهو ، والأنا ، والأنا الأعلى . وعليه فإن التوافق زاوية طبوغرافية وهو المحصلة التي تنتج عن صراع جميع القوى سواء كانت ذاتية أو بيئية . وفي نهاية المطاف صراع بين النظام الإداري والنظام الأساسي وأحيانا بين النظام الإداري والنظام الأخلاقي للشخصية . وعندما ينجح النظام الإداري في حسم الأمر يظهر التوافق واضحا جدا (دمنهوري ، 1996 : 183) .

8 - أساليب التوافق :

يعيش الفرد حياته الطبيعية بأمان وإطمئنان مشبعا حاجاته ودوافعه حين إستثارته ويؤجل إشباع بعض هذه الحاجات والدوافع لسبب أو لآخر لحين تمكنه من إشباعها . وقد يلغي أو يعطل إشباع دوافع أخرى لعدم إمكانيته إشباعها وقد ينشأ عن تعطيل أو تأجيل إشباع هذه الدوافع شعور الإنسان بالإحباط والفشل ويتولد عنه القلق والتوتر والصراع . فيلجأ لا شعوريا إلى بعض الحيل الدفاعية لينفك عن دوافعه التي لا يمكن إشباعها ، و لسوف نستعرض بعض هذه الحيل على النحو التالي :

8-1 - الكبت (Repression) : يعتبر الكبت الآلية الدفاعية الأساسية التي تلجأ إليها الأنا بطريقة لا شعورية من أجل مواجهة أنواع الصراع والذي قد يؤدي مكاشفتها بها إلى إيذائها ، وتستبعد عن طريق هذه العملية تلك الرغبات والمحفزات والأفكار التي تتعارض مع مفهوم الفرد عن نفسه وذلك يدفعها إلى اللاشعور من أجل تجنب الفرد مشاعر القلق والألم ، وأن أهم الرغبات التي تتعرض للكبت الجنسية غير المشروعة والرغبات العدائية إتجاه الآخرين وخاصة إتجاه الوالدين والأصدقاء والمقربين لأنها رغبات محرمة أو سخيفة وغير منطقية تقصد علاقة الشخص بنفسه وغيره ومن هنا يقوم الفرد بأبعادها إلي حيز اللاشعور ويحاول أن يتناساها الإنسان (محمد ومرسي ، 1986 : 60 - 61) .

8-2 - الإسقاط (projection) : وهي إحدى الحيل الدفاعية اللاشعورية والتي تهدف إلى إلصاق ما في داخل الفرد من صفات أو مشاعر أو دوافع أو رغبات أو أفكار غير مقبولة من قبل الأنا إلى أشياء أو أشخاص خارجيين ويقوم الفرد بإلصاق صفة من صفاته السيئة وغير المرغوب بها بالآخرين

كوسيلة للتخلص منها وذلك عبر شخص أو شيء معين بهدف طرد الأفكار والمشاعر التي ظهرت في شعور الفرد والتي من شأنها أن تسبب له الكدر والشعور بالامتهان والخط من قيمة الذات لديه (كفافي ، 1990 : 379) .

8 - 3 - التوحد أو التقمص (Identification) : وهو عكس الإسقاط ، فبينما يسعى الفرد في

الإسقاط للتخلص من الصفات غير المرغوب بها لدى الآخرين ويلصقها بغيره ، فإن التقمص هو إمتصاص الفرد للصفات المرغوب بها والمحبة لدى الآخرين ويلصقها بنفسه وهنا يشبع حاجاته في تقدير الفرد ذاته وتوكيدها ، كما ويقوم الفرد بجمع الصفات الجميلة ويتوحد ويندمج معها ويمثل في شخصيته شخص آخر أو جماعة أخرى (زهران ، 1997 : 39) .

8 - 4 - التبرير (Rationalization) : يحاول بواسطته الفرد إثبات أن سلوكه مقبول وله ما يبرره أو يجيزه ، ولذا يستحق القبول من الذات ومن المجتمع (المليجي ، 2000 : 66) .

8 - 5 - الإنكار (denial) : وهو أن يقوم الفرد بادعاء بعدم وجود العائق أو الصراع أو الإحباط حتى لا يتهدد تقدير ذاته وبهذا يخفض توتره وقلقه ويشعر بالإرتياح . فالإنكار هو تغطية وتعمية للواقع وخداع للنفس وهو حيلة شائعة بين الناس وخاصة الأطفال على المستوى اللاشعوري فمثلا الأم شديدة التعلق بابنها وتميل إلى إنكار أي عيب أو نقص فيه ، كما أن الفرد نفسه يميل إلى إنكار أوجه القصور والعيوب من نفسه حتى يبتعد عن الفشل (كفافي ، 1990 : 378) .

8 - 6 - الإعلا أو التسامي (sublimation) : ويقصد به الإرتفاع بالدوافع التي لا يقبلها المجتمع وتصعيدها إلى مستوى أعلى وأسمى ، والتعبير عنها بوسائل مقبولة إجتماعيا (زهران ، 1997 : 39) .

ويعتبر كفافي (1990) الإعلا حيلة دفاعية ناجحة ومقبولة لأنه يهتم بتحويل الطاقة النفسية المرتبطة بدوافع يضع المجتمع على إشباعها قيودا إلى أهداف وإنجازات أخرى يقبلها المجتمع ، بحيث تصبح هذه الدوافع التي يعتبرها المجتمع دوافعا جنسية أو عدوانية إنها لم تعد كذلك تشكل خطرا على الفرد ولا على الآخرين ، ولم تعد تثير القلق لدى الفرد بل وأصبحت سلوكا مقبولا إجتماعيا بل ويتعدى ذلك ليكون سلوكا إبداعيا ملفتا للنظر (كفافي ، 1990 : 369) ،

8 - 7 - التعويض (Compensation) : وهو عملية نفسية وحيلة دفاعية توافقية يلجأ الفرد إليها

بقصد التغلب على الشعور بالضعف والعجز والدونية وعدم القدرة ، بحيث يعتمد الفرد إلى إنجاز التفوق والنجاح في ميدان آخر أو إتباع نمط آخر من السلوك ، وهذا هو إخطا الصفة غير المرغوب بها تحت ستار صفة مرغوب بها (عيسوي ، 1994 : 47) ،

8-8 - النكوص (Regression) : وهو عملية تقهقر تصيب الفرد فيرتد رجوعاً إلى الوراء وإلى مرحلة سابقة ويحدث عادة عندما يواجه الفرد موقف يشعر فيه بالتهديد لذاته ، ويكون نابعا من داخله وقد يكون نابعا من الخارج من عوائق بيئية يشعر الفرد أمامها بالعجز والضعف فيلجأ إلى تصرفات سلوكية غير ناضجة ولا تناسب المرحلة العمرية التي يمر بها . والنكوص هو بمثابة رجوع وإرتداد إلى مرحلة عمرية سابقة يسلك الفرد سلوكيات غير ناضجة بهدف تحقيق الأمن والتوافق وخاصة عندما يواجه الفرد موقف محبط يعجز عن تخطيه (زهران ، 1997 : 41) .

8-9 - الإبدال أو الإزاحة (Displacement) : وهو إعادة توجيه الإنفعالات المحبوسة نحو أشخاص أو موضوعات أو أفكار غير الأشخاص أو الموضوعات الأصلية الحقيقية التي سببت الإنفعال ، وعادة ما يكون هدفاً آمناً من الهدف الأصلي ، ويتم الإبدال أو الإزاحة بسبب قوة المصدر الأصلي وعدم تمكين الفرد من التعامل معه مباشرة ، فمن يحبط من رئيسته قد ينزل العقاب بأحد أفراد أسرته ، والطالب الذي يعاقب من مدرسه فيقوم بإيقاع العقاب على أخيه الأصغر منه كما تفعل إسرائيل اليوم بالشعب الفلسطيني من عقاب وحصار وقتل وتشريد وتدعي أنها قهرت وقتلت وعذبت من النازية الألمانية (كفافي ، 1990 : 378) ،

8-10 - الانسحابية (Withdrawal) : والانسحاب هو الهروب والابتعاد عن عوائق إشباع الدوافع والحاجات ومن مصادر التوتر والقلق ومن مواقف الإحباط والصراع الشديد والانسحاب يأخذ صورتين هما :

8-10-1 - الهروب من الموقف (escape from the situation) : فالفرد الذي يجد الصد وعدم التقبل من الناس يبتعد عنهم ويفضل الوحدة والعزلة ، والذي يخاف من الفشل يبتعد عن التحديات والمنافسة .

8-10-2 - الخضوع والإستسلام (submission and surrender) : فعندما يشعر الفرد بعدم الكفاءة في المواقف الصعبة فإنه يخضع للآخرين ويصبح إتكالياً ضعيف الشخصية سهل الإنقياد والإستسلام . ويعاني الفرد المنسحب من تأخر في نضج الشخصية ومن شعوره بالنقص ويكون هادئاً منطوي على نفسه خجول وسريع البكاء ولا يثق بنفسه ولا بالآخرين (مرسى ، 1986 : 165) .

8-11 - الأحلام (Dreams) : تعتبر الأحلام إحدى الوسائل الأساسية التي يلجأ إليها الفرد لإشباع دوافعه التي تلج على طلب الإشباع خاصة إذا كان هذا الإشباع مستحيلاً في عالم الواقع ، ففي الأحلام يرى الفرد دوافعه قد تحققت في صورة حدث يتم أو خبرة يعيشها في الحلم ، أما في أحلام اليقظة " Day dreams " فهي ضرب من الخيال يلجأ إليه الفرد . والوظيفة الأساسية لأحلام اليقظة هي وسيلة

دفاعية تحقق في الخيال ما لم يستطع تحقيقه في الواقع ، وهي ترتبط مباشرة بكمية الإحباط التي يواجهها الفرد (كفاي ، 1990 : 387-388) .

يتضح للباحث أن الأساليب الدفاعية التي يلجأ إليها الفرد في المواقف الحرجة ، إنما جاءت لتتقذ الذات بطريقة لإرادية وحمائيتها من الإنهيار ، ولهذا فإننا نرى أن الكثير من الأفراد يقعون فريسة الحيل الدفاعية ولكن لا بد للفرد ألا يستسلم لها لأنها تتعارض مع الواقع ، إلا أن هناك بعض الحيل التي من شأنها خدمة الفرد مثل " التسامي أو الإعلاء " والتي ينزع فيها الفرد إلى الارتقاء بذاته وتنمية قدراته ، وكذلك التوحد الإيجابي للطفل الذي يتعلم السلوك الحسن من والديه و معلميه ، وأيضا التعويض الحسن والمقبول كأن نجد الكثير من المعاقين حركيا يقومون بالتعويض عن النقص بالجوء إلى تعلم حرفة معينة من أجل تغطية حاجياتهم وفي نفس الوقت تعويض النقص الذي يعانون منه ، وهذا هو التوافق المطلوب في نظر الباحث .

9 - تحليل عملية التوافق :

تتطلب الحياة توافقا مستمرا ولا تقتصر على دوافع الإنسان وعلى تلك الحاجات الفسيولوجية ، بل تتمدد وتنشعب إلى حاجاته المعقدة التي تكتسب خلال عمليات التطبيع الاجتماعي أثناء طفولته عن طريق عمليات التعلم التي تحددها العوا مل الحضارية . فإذا بقي الإنسان بحاجة غير مشبعة شعر بالتوتر وعدم الراحة وبدأت محاولات الإشباع للحاجات من أجل إزالة التوتر والقلق من خلال الإستجابة المحددة والتي تهدف وتحقق له قدرا من التوافق والتوائم . والبيئة ليست جنات عدن بل هي كدر وسعي وعمل وتغلب على العقبات و تخطي العوائق والصعوبات . والإنسان ذو قدرات محددة وهو في صراع مع غيرها من القدرات الساعية لنفس الهدف في حدود ومعايير المجتمع (دسوقي ، 1985 : 33) .

يتضح للباحث مما سبق أن عملية التوافق يجب أن تتضمن الخصائص التالية :

- لا تحدث عملية التوافق إلا إذا كان هناك تفاعل كلي للفرد مع البيئة .
- عملية التوافق دائمة وليست مؤقتة ، أي أن الفرد يطمح دوما إلى أن يكون متوافقا .
- التناغم والانسجام بين الأجهزة النفسية الثلاثة دون صراع بينها .
- العمل على الوقاية للتوازن والإعتدال من أجل (السواء) بدل الصراع والإحباط (اللاسواء) .
- تقوية جهاز الأنا كقريب وضابط وحكم بين الهو من جهة ، والأنا الأعلى من جهة أخرى .

10- مظاهر حسن التوافق :

10-1 - الراحة النفسية : تتضح هذه الميزة الإيجابية بشكل واضح في غياب التوترات النفسية التي من مظاهرها التعب النفسي والإكتئاب وعدم الثقة بالنفس التي كلها تحول ثقة المراهق إلى التشتت الفكري . يقول مصطفى فهمي " الفرد المتميز بالصحة النفسية هو الذي يستطيع مواجهة العقبات وحل المشكلات بطريقة يرضاها هو والمجتمع ، وعليه فمن سمات الفرد المتمتع بالصحة النفسية . تزداد قدرته على الصمود إتجاه التوترات والشدائد " (محمد مصطفى ، 1994 ، 39) .

10-2 - الكفاية في العمل : هي تعبير عن الطاقة العملية والإنتاجية للأفراد وإستغلال هذه القدرة و الإمكانيات والمهارات توضح علامات الصحة النفسية . فالمراهق الذي يستغل قدراته في المدرسة يساعده على إبراز إمكانيته مما يحقق له الشعور بالرضا والرفع من معنوياته وثقته بنفسه التي تمكنه من حسن التوافق الدراسي والتحصيل الجيد ، وعكس ذلك فالفشل والإحباط يؤدي إلى التوتر والإضطراب وإختلال التوازن النفسي . لذا يقول مصطفى فهمي : " نقص الكفاية في العمل هو دليل على ظهور حالات الإضطراب النفسي عند الفرد وبالتالي تعيق قدراته على العمل ، كما أن التوترات الداخلية لها تأثير كذلك بحيث يصبح الفرد غير قادر على التوافق مع المجتمع " (فهمي ، 1987 : 41) .

10-3 - الأهداف الواقعية : إن الشخص المتمتع بالصحة النفسية هو الذي يرسم أسس وأهداف يسعى للوصول إليها بكل ما أتى من قوة حيث تكون مناسبة لقدراته وإمكانياته . والشخص الذي لا يضع أهدافا واقعية تناسب قدراته فهو معرض للفشل وما يؤول إليه ، لذا يقول " فوزي محمد جبل " : " الشخص الذي يضع أهدافا ثقل بكثير عن إمكانياته وإستعداداته فهو شخص غير سوي ، ليس لديه طموحات ويتدنّى بذاته مما يجعله غير مفيد للجماعة فلا يحق له القبول معها ولا يتوافق مع أفرادها " (جبل ، 2000 : 77) .

10-4 - ضبط الذات وتحمل المسؤولية : التلميذ المتمتع بالصحة النفسية هو الذي يتحكم في ذاته وضبط إنفعالاتها ورغباتها . فكل سلوك أو حركة عليه القيام بها فهو مدرك لعواقبها ، ومنها يميز بين ما هو قابل للتحقيق فيعمل به ، والتي يرى إستحالة تحققها يتركها على الجانب . إذن التلميذ يستمد قدرته على الضبط والتحكم في سلوكه من تقديره للنتائج المترتبة عنها . " فالتلميذ المتمتع بالصحة النفسية هو الذي يعتبر نفسه مسؤولا عن أفعاله ويتحمل هذه المسؤولية بكل شجاعة . وهذه إحدى السمات العامة في الشخصية المتكاملة " (مصطفى فهمي ، 1987 - 1988 : 98) .

10-5 - العلاقات الاجتماعية : من الدلائل على التوافق الحسن للفرد هو إندماجه مع الجماعة والعمل من أجل الصالح العام . " إن العلاقة بينه وبين الآخرين تكون ذات صلة وثيقة بحيث يتفاعل معهم و

يتحمل المسؤولية الاجتماعية ويحقق التعاون البناء كما أنه يحضى بحب الناس وحبهم لهم لأن الإبتعاد عنهم والإنطواء يدل على عدم التوافق السليم " (جبل ، 2000 : 177) .

10-6- المشاركة في الأعمال : المراهق يشارك في النشاطات التربوية والثقافية التي تنظمها المدرسة والتي يبادر بها بعض التلاميذ ويؤمن بالفائدة الموجودة بها .

نستنتج مما سبق أن التوافق يعني التغلب على الإحباطات وتحقيق الأهداف وإشباع الدوافع والحاجات بطريقة يقبلها الآخرون وتقبلها القيم الاجتماعية من جانب ، وتحقيق الإنسجام والتوافق بين الدوافع والحاجات وإنعدام الصراع النفسي من جانب آخر ، فإذا تحقق ذلك أصبح الفرد متوافقاً توافقاً حسناً . في حين أن سوء التوافق يعني عجز الفرد عن تحقيق دوافعه وإشباع حاجاته نظراً لضغوط إجتماعية أو عجز على التنسيق بين هذه الدوافع ، أو إشباعها بطرق تتنافى مع القيم الاجتماعية ولا ترضي من حوله لذلك يتعرض الفرد لإضطرابات نفسية . كما أن لسوء التوافق مظاهر متعددة ومختلفة فقد يظهر في شكل مشكلات سلوكية كالسرقة والهرب وغيرها أو ما يتعرض المراهقين من مشكلات كالتنمر والإنطواء وقد يشتد ويصبح أكثر خطورة إذا ما وصل إلى درجة الأمراض النفسية والانحرافات السلوكية و الإضطرابات العقلية .

11- مجالات التوافق :

إن مجالات التوافق تشمل بعدين رئيسيين وهما التوافق الشخصي (النفسي) والتوافق الإجتماعي ، وسيركز عليهما الباحث في هذه الدراسة بإعتبارهما يمثلان الركيزة الرئيسية في كل العمليات التفاعلية سواء مع الذات أو مع البيئة المحيطة وعلى ضوءهما يتحدد مستوى السواء من عدمه .

11-1 - التوافق الشخصي (النفسي) : يعد التوافق النفسي من أكثر المصطلحات إستخداماً في

العلوم النفسية والاجتماعية . وقد استخدم بمعاني مختلفة مثل (التكيف ، التأقلم ، الإنسجام) ومظهراً من مظاهر الصحة النفسية . والتوافق شديد الارتباط بالشخصية في جميع مراحلها ومواقفها وهو ما أهله لأن يكون أحد المفاهيم الأكثر شيوعاً في علم النفس والصحة النفسية ، وقد تضاعفت أهميته في هذا العصر الذي إزدادت فيه الحاجات إلى الأمن و الإستقرار النفسي . وبالرغم من ذلك فإنه لم يسلم من الإختلاف والتناقض في التعريف .

يرى إبراهيم يوسف المنصور (1975) التوافق النفسي " كل ما يشعر به الفرد نحو ذاته وما يدركه

عن ميوله التي تحدد طبيعة إستجابته للآخرين وما يملك من كفاءة في مواجهة المواقف المتأزمة إنفعالياً " (مرسى ، 1985 : 6) .

و يرجع مفهوم التوافق حسب (Lazarus) إلى مفهوم التكيف الذي يعتبر حجر الزاوية في نظرية " داروين " حيث كان يشير إلى التراكيب والعمليات البيولوجية أنها تأتي لتسهيل بقاء الأنواع (عبدالخالق ، 1993 : 14) .

ويعرف كمال الدسوقي (1974) التوافق بأنه إشباع حاجات الفرد التي تثير دوافعه بما يحقق الرضا عن النفس والإرتياح لتخفيف التوتر الناتج عن الشعور بالحاجة ويكون الفرد متوافقا إذا هو أحسن التعامل مع الآخرين بشأن هذه الحاجات و أجاد تناول ما يحقق رغباته بما يرضيه ويرضي الغير أيضا . ففي الموقف التوافقي ثلاثة عناصر: الفرد وحاجاته من البيئة أو الإمكانيات والظروف المتيسرة له ، والآخرين الذين يشاركونه الموقف ولا غنى عن إسترضائهم إلى جانب إسترضاء نفسه أيضا (الشاذلي ، 2001 : 71) .

ويرى أحمد زكي بدوي (1987) أن التوافق عملية إجتماعية ونفسية تتضمن نشاط الأفراد و الجماعات وسلوكهم الذي يرمي إلى الملائمة والإنسجام بين الفرد والفرد ، وبين جملة أفراد وبيئتهم ، أو بين الجماعات المختلفة . ومن الضروري أن يتكيف الأفراد بما يسود مجتمعهم من عادات وإتجاهات وأراء تسير جوانب الحياة الإجتماعية (الشاذلي ، 2001 : 71) .

11- 1 - 2 - أبعاد التوافق الشخصي (الذاتي) :

11- 1 - 2 - 1 - التوافق الجسمي : حيث تعتبر صحة الفرد وسلامته من الأمراض والعيوب الجسمية مصدرا أساسيا من مصادر الصحة النفسية وأن وجود عيب أو مرض أو خلل في التكوينات الجسمية يؤدي إلى خلل في الوظائف الجسمية وتعطل أدائها . وليس من الشك ، فإن الخلل كلما كان كبيرا كان تأثيره أعمق وأوسع إذ يمتد إلى الوظائف النفسية المختلفة ، ولاسيما أن التكوين الجسمي ليس بمنفصل عن التكوين النفسي بل إنهما معا ويشكلان وحدة واحدة جسمية - نفسية . وبالتالي فإن أي خلل في الجانب العضوي يؤدي إلى خلل في الجانب النفسي و كذلك العكس (عوض ، 1996 : 46) .

11- 1 - 2 - 2 - التوافق مع الذات : وهو فكرة الإنسان عن ذاته وعن قدراته الذاتية ومدى تطابق نظريته عن ذاته مع واقعه كما يدركه الآخرون . فإن تطابقت فكرة الإنسان عن ذاته مع فكرته عن واقعه فإنه يكون متوافقا وسعيدا مع نفسه ومع الآخرين ، وإن كانت نظريته عن ذاته يسودها التضخيم والتحويل على عكس ما يراه الآخرون ، فهذا يؤدي إلى الغرور والكبرياء والتعالي . وبالتالي فإنه يصطدم مع الواقع الذي يؤدي إلى سوء التوافق الإجتماعي . ومن هنا فإن الفرد المتوافق ذاتيا لا يتعارض مع الواقع و يستطيع النجاح في إشباع حاجاته وتحقيق رغباته . وأن الفرد غير المتوافق ذاتيا حيث يتعارض

مع الواقع ، فهذا لا يستطيع تحقيق رغباته ويفشل في تكوين علاقات إجتماعية ناجحة (الطيب ، 1994 : 33) .

11- 1 - 2 - 3 - التوافق الإنفعالي : نجد أن من سمات الإنسان السوي التوافق الإنفعالي والإتزان الوجداني ، وهذا يمكن الفرد من السيطرة والتحكم على ضبط نفسه وتحمل مواقف النقد والإحباط والسيطرة على مصادر القلق والشعور بالأمن والإطمئنان بعيدا عن الخوف والتوتر . ويعتبر التوافق الإنفعالي من أهم سمات الشخصية السوية حيث لا تستغزه الأحداث التافهة ويتسم بالهدوء والرصانة العقلية ومواجهة الأمور بتوازن وضبط للأعصاب (دسوقي ، 1996 : 20) .

إستنتاج / تعتمد طبيعة التوافق على ثلاثة عناصر أساسية تشمل الفرد ويقصد بها التركيب النفسي للشخص ، و الحاجات ، والآخرين الذين يشاركونه الموقف . ولابد من تحقيق الإنسجام بين هذه العناصر ليتم التوافق ، بمعنى أن الفرد يحقق أهدافه ويشبع حاجاته بطريقة مقبولة إجتماعيا ليحدث بذلك الإستقرار النفسي ويتم التوافق النفسي وكذلك الاجتماعي .

11- 2 - التوافق الإجتماعي : إذا كان التوافق النفسي مؤشرا هاما لتمتع الفرد بالصحة النفسية ، فإن التوافق الإجتماعي يعتبر المعيار الثاني لها وهو يستند في الأصل على التوافق النفسي ، إذ لا يمكن الفصل بينهما لأن مظاهرها الأولى تنعكس بصفة واضحة على الثاني . ويقصد بالتوافق الإجتماعي القدرة على عقد صلات إجتماعية متوازنة يرضى بها الفرد عن نفسه ويرضى بها الناس عنه . وهو ما يعبر عنه أيضا بالقدرة على التوافق مع البيئة المحيطة وعلى التكيف الإيجابي معها . وتضم البيئة المحيطة مختلف المجالات الإجتماعية التي يتفاعل معها الفرد خصوصا الأسرة والمدرسة أو الجامعة ومحيط العمل وجماعة الرفاق وغيرها ، حيث يجب أن تتميز هذه العلاقة بإظهار مشاعر الحب والود نحو الآخرين والقدرة على الأخذ والعطاء في إطار الألفة والتآزر مع القدرة على مشاركة الناس في أنشطتهم المختلفة .

11- 2 - 1 - تعريف التوافق الإجتماعي : يعتبر التوافق الإجتماعي إمتداد طبيعيا للتوافق الشخصي والنفسي ، وإن فقد الإنسان توافقه النفسي فإنه حتما لا يستطيع التوافق مع الجماعة أو مع أسرته أو مع مدرسته ، ولذلك فإن التوافق الإجتماعي يتضمن السعادة مع الآخرين والإلتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرته للمعايير الإجتماعية والإمتثال لقواعد الضبط الإجتماعي وتقبل التغير الإجتماعي السليم والعمل لخير الجماعة والسعادة الزوجية مما يؤدي إلى تحقيق الصحة المجتمعية (زهران ، 1977 : 29) .

وحسب " فرج طه " فإن التوافق الإجتماعي يعد من أخطر أنواع التوافق النفسي ، بل من أهم علامات الصحة النفسية للفرد . وفشل الفرد في تحقيقه يعد دليلا واضحا على إضطرابه النفسي ، والتوافق الإجتماعي هو توافق الفرد مع بيئته المادية والإجتماعية ، ونقصد بالبيئة المادية كل ما يحيط بالفرد من عوامل فيزيقية مادية كالطقس والأنهار والبحار والأبنية والجبال ووسائل المواصلات والأجهزة والآلات والمعدات وتسمى بالثقافة المادية ، أما البيئة الإجتماعية وتعني عناصر الثقافة اللامادية مثل القيم والمعايير والعادات والتقاليد والمعتقدات والأفكار والدين والعلاقات الإجتماعية والنظم الإقتصادية والسياسية والإجتماعية والآمال والأهداف والدوافع الإجتماعية (جبل ، 2000 : 69) .

أما زينب محمود شقير (2003) فتري أن التوافق الإجتماعي هو قدرة الفرد على المشاركة الإجتماعية الفعالة ، وشعوره بالمسؤولية الإجتماعية ، وإمتثاله لقيم المجتمع الذي يعيش فيه ، وشعوره بقيمته ودوره الفعال في تنمية مجتمعه وقدرته على تحقيق الإنتماء والولاء للجماعة من حوله والدخول في منافسات إجتماعية بناءة مع الآخرين والقدرة على إقامة علاقات طيبة إيجابية مع أفراد المجتمع بما فيها الحرص على حقوق الآخرين في جو من الثقة والإحترام المتبادل معهم والشعور بالسعادة والإمتنان لإنتمائه للجماعة وإحتلاله مكانة متميزة من خلال ما يؤديه من عمل جتماعي تعاوني (شقير ، 2003 : 06) .

وكما جاء في تعريف كود Good (1973) " أن التوافق الإجتماعي هو العملية التي من خلالها يحاول الفرد المحافظة على أمنه وراحته ومركزه وإتجاهاته الإبداعية في مواجهة أي تغير في الظروف والضغوط الإجتماعية المحيطة به " (Good , 1973 : p 13) .

و يعرفه عبد الحميد مرسي (1981) على أنه " العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الفرد مستهدفا تغيير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقا بينه وبين نفسه من جهة ، وبينه وبين البيئة من جهة أخرى " (مرسي و إسماعيل ، 1981 : 18) .

11- 2 - 2- أبعاد التوافق الإجتماعي : تم تلخيصها فيمايلي :

11- 2 - 1- التوافق الأسري : تعتبر الأسرة النواة الأولى التي يعيش في كنفها الطفل والتي تسعى إلى تحقيق الأمن والطمأنينة لأفرادها وتغرس فيهم المودة والرحمة . وأن غاية الحياة الأسرية هي المودة والرحمة والتوافق وعدم التنافر . ومن هنا فإن التوافق الأسري يعني ما بداخل الأسرة من تناغم وإنسجام وخلو الأسرة من الإنفعالات والمشاحنات سواء كانت على مستوى الأباء أو على مستوى الأبناء . وبقدر ماتكون ظروف التنشئة الإجتماعية في الأسرة سليمة وفي جو نفسي وإجتماعي يتسم بالأمان والتماسك والتضامن بقدر مايكون ذلك عاملا محددًا لتكيف الطفل فيمابعد . وأما إذا كانت الأسرة يسودها السلوك

العدواني والتوتر والقلق ، فمن شأن الأطفال أن ينشأ في جو يسوده الإضطراب وعدم التكيف (فهمي ، 1970 : 26) .

11- 2 - 2 - 2- التوافق المدرسي : تعتبر المدرسة المحضن الثاني في الأهمية بعد الأسرة ، فهي النواة الأساسية الثانية والتي تساهم في تشكيل شخصية الفرد وتؤثر في سلوكه تأثيرا كبيرا ولا بد أن تكون العلاقة المتبادلة بين الفرد والمدرسة علاقة توافقية إيجابية . ويعد الفرد متوافقا مدرسيا إذا كان في حالة رضا عن إنجازه الأكاديمي أو في علاقاته المدرسية من مدرسين وزملاء وعاملين . والتوافق المدرسي السوي له الآثار الإيجابية التي تعود على الفرد بالسعادة والتعلم الجيد للأنماط السلوكية المقبولة والمهارات التي تسهل وصوله إلى علاقات إجتماعية ناجحة . كما أن للتوافق المدرسي مؤشرات تتمثل في بناء الفرد علاقات حميمية مع الأصدقاء والأقران في المدرسة ومدى شعوره بالإحترام بينهم ، وتنمية الشعور بالثقة بالنفس وبالآخرين وتعاونهم ومشاركته في أنشطة المدرسة المختلفة (الدمنهوري ، 1986 : 186) .

11- 2 - 2 - 3- التوافق المجتمعي : ويقصد به تلك التغيرات التي تحدث في سلوك الفرد وفي اتجاهاته أو عاداته بهدف مواءمته للبيئة وإقامة علاقات منسجمة معها إشباعا لحاجات الفرد ومتطلبات البيئة . فعندما يشعر الفرد بالأمان في المجتمع الذي يعيش فيه فإنه يكون سعيدا آمنا وتتهيا له الفرص لتعلم الأنماط الإجتماعية المقبولة والمهارات التي تسهل له وصوله إلى علاقات إجتماعية بارزة ، ويكون عن نفسه فكرة مناسبة نتيجة تقبل الآخرين له . ويساعده ذلك في أن يكون حرا في أن يوجه إنتباهه إلى العالم الخارجي وأن يهتم بالأشخاص والأشياء الخارجة عنه ويحقق ما يتوقعه المجتمع منه (الشرقاوي ، 1988 : 157) .

11- 2 - 2 - 4- التوافق الإنسجامي : وهو توافق الفرد مع بيئته الخارجية (المادية والإجتماعية) ، فالبيئة المادية هي كل ما يحيط بالفرد من عوامل مادية كالطقس والجبال والأنهار وغيرها ، بينما البيئة الإجتماعية فهي كل ما يسود المجتمع من قيم وعادات وتقاليد ودين ، وعلاقات إجتماعية تنظم حياة الفرد داخل الجماعة .

11- 2 - 3- مؤشرات التوافق الإجتماعي : التوافق عملية دينامية مستمرة تتناول السلوك والبيئة الطبيعية والإجتماعية بالتغيير والتعديل حتى يحدث التوازن بين الفرد وبيئته . وتتلخص مظاهر التوافق الإجتماعي فيمايلي :

11- 2 - 3 - 1 - الإلتزام بأخلاق المجتمع : إن عملية التطبيع الإجتماعي للفرد لا بد أن تتضمن إلتزام الفرد بما في المجتمع من أخلاقيات مستمدة من الشرائع السماوية ومن تراثنا الممتد عبر عصور تاريخنا

المجيد . هذه الأخلاقيات تعتبر بمثابة معايير لضبط سلوك الفرد في ضوء هذه الأخلاقيات حتى لا يكون خارجا أو منحرفا عن نظام هذا المجتمع ويتعرض لعقاب المجتمع بقوانينه الوضعية التي سنّها للحفاظ على الأخلاقيات . وحين يلتزم الفرد بهذه المجموعة من الأخلاقيات . فإن هذا دليل على توحيد الفرد مع الجماعة ، ويؤدي إلى إنتمائه إليها ويشعر في كنفها بالرضا والسعادة والإرتياح النفسي وهذه مؤشرات تشير إلى التكيف والتأقلم (جبل ، 2001 : 322 - 323) .

11- 2 - 3 - 2 - الإمتثال لقواعد الضبط الإجتماعي : كل مجتمع تنظمه مجموعة من القواعد والنظم التي تمثل نموذجة الثقافي المادي واللامادي ، والتي تؤدي إلى تنظيم علاقات الأفراد بعضهم ببعض ويحكمه كذلك النسق القيمي الذي ترتضيه الجماعة وتدرج فيه القيم طبقا لأهميتها لديهم . فالفرد أثناء تطبعه إجتماعيا مع مجتمعه يتعرف على هذه القواعد من نموذج ثقافي ونسق قيمي ، ويكتسبها و يتشبع بها إلى أن تصبح جزءا من تكوينه الإجتماعي وأنماطا تحدد سلوكه داخل الجماعة وخارجها ، وتؤدي به عملية الضبط الإجتماعي إلى التحكم في إنفعالاته وعواطفه المتصارعة وتوجيهها الوجهة التي ترتضيه الجماعة ، كما أن عملية الضبط التي يتمثل بها الفرد تعتبر بمثابة الرقيب على أفعاله وأعماله وأوجه نشاطه وتنظم حياته النفسية والإجتماعية داخل إطار علاقاته الإجتماعية . وأيضا هي الرقيب عليه أثناء محاولاته في تأكيده لذاته والتعبير عن مشاعره وعواطفه وإنفعالاته ، وفي سعيه الدؤوب لتحقيق مستوى طموحاته . وكل ذلك في إطار سلوكي يرتضيه المجتمع . وأيضا فإن الضبط الإجتماعي هو الموجه له في نبذ ورفض الأنماط السلوكية التي تغاير وتناقض قواعد ونظم ومعايير المجتمع والتي لا يقرها هذا المجتمع . إذن عملية الضبط الإجتماعي التي تنمو أثناء تطبع الإنسان إجتماعيا هي بمثابة الموجه لسلوك الفرد وتنظيم حياته ، مما يؤدي به إلى التوافق الصحيح مع البيئة التي يعيش فيها (جبل ، 2000 : 71 - 72) .

11- 2 - 3 - 3 - الكفاية في العمل : تعتبر قدرة الفرد على العمل والإنتاج والإنجاز والإبتكار والنجاح دليلا على توافق الفرد في محيط عمله . ولأن الفرد الذي يزاول مهنة أو عملا معيناً يرتضيه وتتاح له الفرصة فيه لإستغلال قدراته وإمكاناته وتحقيق ذاته فإن ذلك يحقق له الرضا والسعادة ويجعله متوافقا مع هذا العمل (جبل ، 2000 : 325) .

11- 2 - 3 - 4 - المسؤولية الإجتماعية : وهي أن يحس الفرد بمسؤولية إزاء الآخرين وإزاء المجتمع بقيمه وعاداته ومفاهيمه . وفي هذه الحالة يكون الشخص غريبا يهتم بالآخرين ، ومن ثم يبتعد عن الأنانية والذاتية . ويتمثل سلوك الفرد في الإهتمام بمجتمعه والدفاع عنه وحماية منجزاته وعدم التفريط في مصادر الثروة في بلده (الداهري ، 1999 ، 59) ،

11- 2 - 4 - مجالات التوافق الإجتماعي : يجمع معظم الباحثين على أن التوافق الإجتماعي يكون

ناقصا مالم يشمل هذه المجالات ولعل أهمها مايلي :

11- 2 - 4 - 1 - التوافق الدراسي : ويتضمن نجاح المؤسسة التعليمية في وظيفتها والتواءم بين المعلم

والطالب بما يهيء للأخير ظروفأ أفضل للنمو السوي معرفيا وإنفعاليا وإجتماعيا ، مع علاج ما ينجم في مجال الدراسة من مشكلات كالتخلف الدراسي والغياب والتسرب . هذا فضلا عن علاج المشكلات السلوكية التي يمكن أن تصدر عن بعض الطلاب (دويدار ، 1994 : 528) .

ويمثل التوافق الدراسي مؤشرا إيجابيا أو دافعا قويا لدفع التلاميذ إلى التحصيل من ناحية ويرغبهم في المدرسة ويساعدهم على إقامة علاقات متناغمة مع زملائهم ومعلميهم من ناحية أخرى ، بل ويجعل العملية التعليمية خبرة ممتعة وجذابة (صبرة ، 2005 : 128) .

11- 2 - 4 - 2 - التوافق المهني : يشير إلى الانسجام بين العامل وعمله أيا ماكان هذا العمل .

ويتحقق ذلك بعدة طرق أهمها حسن إختيار المهنة الملائمة والتدرب على أدائها بشكل جيد وتقبلها ورضا الفرد عنها والإقتناع بها ومحاولة الإبتكار فيها وعلاقات إنسانية راضية مرضية مع الزملاء والرؤساء (دويدار ، 1994 : 528) .

ولا ينبغي أن نفهم أن التوافق المهني هو توافق الفرد مع واجبات عمله المحدودة . ويعني أن التوافق المهني أيضا توافق الفرد مع بيئة العمل (صبرة ، 2005 : 127) .

11- 2 - 4 - 3 - التوافق الأسري : ويعني أن تسود المحبة بين أفراد الأسرة ، وأن ينظر الزوج وزوجه إلى العلاقات بينهما على أنها سكن ومودة ورحمة . وتقوم العلاقات بين أفراد الأسرة المتوافقة على الحب والإحترام والعون ، وهذه العلاقات تقوم على ثلاثة محاور : بين الزوجين ، بين كل منهما والأبناء ، بين الأبناء بعضهم ببعض (دويدار ، 1994 : 528) .

11- 2 - 5 - معايير التوافق الإجتماعي : لتحقيق التوافق الإجتماعي يجب الأخذ بعين الإعتبار

المعايير التالية :

- أن يتقبل الفرد الآخرين كما يتقبل ذاته وأن يضع نفسه في مكان الآخرين ، بمعنى أن يكون قادرا على التفكير والشعور والتصرف بنفس الطريقة التي يعلقها الآخرون عليه .

- أن يكون الفرد متسامحا مع الآخرين متغاضيا عن نقاط ضعفهم ومساوئهم وأن يمد يد المساعدة إلى أولئك الذين يحتاجون المساعدة .

- كما فسرت الباحثة " هيرلوك " (Hirock) عن الباحثة " برانديت " (Brandit) بأن الأشخاص القابلين لذواتهم أحرارا في أن يكونوا هم أنفسهم مدركين لإمكاناتهم وقدراتهم على التطور ومساعدة الآخرين على تحقيق ذواتهم .
- نجاح الفرد في إقامة علاقات إجتماعية سوية مع الآخرين يتيح له أن يشارك بحرية في أنشطة الجماعة كما يتطلب منه أن يسخر مهاراته وإمكاناته لصالح الجماعة . وهو لن يتراجع وإنما سيكون قادرا على أن يحط من قدرة نفسه في مواقف معينة ، وفي المقابل سيحظى بقبول الجماعة وإحترامها ، كما أنه سيستفيد من نتائج مهارات وأنشطة الأفراد الآخرين .
- أن تكون أهداف الفرد متماشية مع أهداف الجماعة إذا كانت أهداف الجماعة تقوم أساسا على إحترام الآخرين . بمعنى أن الأهداف الشخصية يجب أن لا تتعارض مع الهدف الإنساني الكبير ولا يوجد تناقض أو تضارب بين أهداف الفرد وأهداف الجماعة .
- شعور الفرد بالمسؤولية الإجتماعية بين أفراد الجماعة والآخرين ، ويقصد بذلك التعاون والتشاور معهم في حل أو مناقشة ما يواجهه من مشكلات إجتماعية أو تنظيمية تخص أمور الجماعة وتنظيم حياتهم وأعمالهم وكذلك ضرورة إحترام الفرد لأراء الآخرين والمحافظة على مشاعرهم (حشمت وباهي ، 2007 : 56- 58) .
- مما سبق يتضح للباحث أن قدرة الفرد على التوافق الإجتماعي تكمن في مسابقة الجماعة والتآزر معها والشعور بالألفة والمودة وتقاسم المشاعر والأحاسيس .
- 11- 2 - 5 - العوامل التي تعيق التوافق الإجتماعي :** رغم أن هدف الفرد في الحياة هو تحقيق التوافق والإتزان إلا أن هناك عقبات تحول دون ذلك ، قد تعود هذه العقبات إلى خاصية في الفرد ذاته ، وقد تعود إلى البيئة التي يعيش فيها .
- 11- 2 - 5 - 1 - العقبات الخاصة بالقدرات الفردية :** إن الفرد في مراحل حياته يتعرض إلى عوائق مختلفة ، سواء كان العائق عضويا كتنقص السمع ، البصر أو ضعف في الصحة وقصور عضوي ، أو يكون العائق عقليا كإنخفاض الذكاء وبالتالي نقص في الأداء والإستعداد ، وقد يكون العائق نفسيا كالقلق ، التعب ، عدم الثقة وإقامة علاقات مع الآخرين وشعوره بعدم الرضا عن نفسه ولا يستطيع الدفاع عنها ، كما يظهر في عدم قدرته على إقامة علاقات طيبة مع الأسرة .
- 11- 2 - 5 - 2 - العقبات الإجتماعية :** بالإضافة إلى العقبات السابقة التي يواجهها الفرد ، هناك البيئة الإجتماعية التي تحول دون تحقيق الفرد لتوافقه الإجتماعي ، والتي من شأنها التقليل من المهارة لدى الفرد كالعادات السيئة والصراعات الإنفعالية التي تسببها الأسرة من خلال المعاملة السيئة . كما

تظهر في عدم قدرة الفرد على إكتساب المهارات الإجتماعية وتقبله عادات وتقاليده المجتمع وعدم الإمتثال لبعض التقاليد الأسرية الخاصة .

ويستخلص الباحث مما سبق أن هذه العقبات تبقى تعيق التوافق الإجتماعي للفرد وما عليه سوى تجاوزها أو التكيف معها للوصول إلى الشعور بالرضا .

11- 2 - 3 - التوافق النفسي الإجتماعي :

عرفه مرسى (1985) بأنه " قدرة الفرد على التوافق مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه ويسلك سلوكاً مقبولاً يدل على الإتزان في مختلف المجالات و تحت تأثير جميع الظروف " (مرسى ، 1985 : 41) .

وقد عرفه زهران (1988) بأنه " عملية ديناميكية مستمرة تتناول السلوك والبيئة الطبيعية والإجتماعية بالتغيير والتعديل حتى يحدث التوازن بين الفرد وبيئته " (زهران ، 1988 : 29) . يلاحظ من خلال التعاريف السالفة الذكر أن الإنسان المتوافق نفسياً وإجتماعياً هو الذي يساير عادات وقيم وتقاليده مجتمعه ويتفاعل معها حيث التأثير المتبادل ، أي أن كل منهما يؤثر في الآخر . ويعرف الباحث التوافق النفسي الإجتماعي بأنه " حالة إنسجام الفرد مع الذات والبيئة (الأسرة ، الأقران ، وجميع الأفراد المحيطين به ...) ويتم قياسه إجرائياً بإستعمال الأداة المخصصة لهذه الدراسة . كما يرى الباحث أن مجالات التوافق النفسي والإجتماعي وغيرها من مجالات التوافق الأخرى إنما هي متداخلة فيما بينها ولا يمكن فصل بعضها عن بعض ويعتبر التوافق النفسي أهم هذه المجالات لأنه يمثل القاعدة الأساسية في حياة الإنسان ، ومثال ذلك " كيف يمكن لغير المتوافق نفسياً أن يتوافق مع الآخرين أي (إجتماعياً) ؟ " وعليه وبالتأكيد فإن فاقده الشئ لا يعطيه " ولذلك يرى الباحث أن التوافق بكل مجالاته وأنواعه مهم للغاية في إستقرار النفس البشرية ومحيطها على حدٍ سواء ، ومن هنا لا بد من توفير المناخ المناسب للفرد (المراهق) بغض النظر عن جنسه أو وظيفته الإجتماعية أو منطقة سكنه .

خلاصة الفصل :

إن التوافق النفسي هو قدرة الفرد على التوفيق بين الدوافع المتصارعة وإشباع الحاجات وتلبية الرغبات وإرضائها جميعاً بشكل يجعل الفرد يشعر بالكفاءة والسعادة ، في حين أن التوافق الإجتماعي هو حالة إنسجام بين الفرد وبيئته وقدرته على تغيير سلوكه وعاداته عندما يواجه موقفًا جديدًا أو مشكلة مادية أو إجتماعية ، تغييراً ينسجم مع الظروف الجديدة حتى يستطيع من خلالها معاشة الحالة

والإنسجام والتوافق مع الظروف المحيطة به ، وأن يكون دائماً مستعداً لها ، وكذلك له القدرة على التفاهم والإنسجام وإحداث الترابط والتآلف مع الآخرين .

وبالتالي فإن التوافق النفسي الإجتماعي مفهوم يشير إلى محصلة لعلاقة جدلية بين الذات بكل خبراتها السابقة وإمكاناتها العقلية والنفسية وطموحاتها والعناصر والمعطيات الموضوعية كما يدركها الإنسان في المواقف المختلفة ، أي أنه عبارة عن محصلة قوى عديدة متصارعة بين الفرد وذاته وإمكاناته ، وبين الفرد والفرص المتاحة له في البيئة . كما أنه لا يمكن فصل التوافق النفسي أو الإجتماعي عن مجالات التوافق الأخرى خاصة و هو ما يجمع عليه معظم علماء النفس الذين يدرجون معظم مجالات التوافق الأخرى ضمن هذين البعدين أي (التوافق النفسي و التوافق الإجتماعي) .

ومنه فإن التوافق النفسي الإجتماعي يعني القدرة على إقامة علاقات إجتماعية مثمرة وممتعة تتسم بقدرة الفرد على الحب والعطاء من ناحية ، ومن ناحية أخرى القدرة على العمل المنتج الفعال الذي يجعل الفرد يرمز إلى حالة معينة من النضج يصل إليها حيث مظاهر الصحة النفسية وبوادر التوافق الجيد .

الفصل الخامس :

التوافق الدراسي

تمهيد :

تحتل المدرسة التي تأتي في الدرجة الثانية بعد الأسرة مركزاً استراتيجياً في المجتمع نظراً لأهميتها القصوى ودورها البارز، إذ تعتبر المسؤول الأكبر عن تحملها الوظيفة التربوية . تلك الوظيفة المزدوجة التي تنقل تراث الأمة الثقافي للأجيال الناشئة وتحافظ عليه من جهة ، وتعمل على تعزيزه ورفع مستواه إلى أعلى درجات الرقي والتقدم من جهة أخرى .

والمدرسة بقدر ما تكون متكاملة في نظامها ومنهجها ومناخها الدراسي بقدر ما تؤثر في شخصية أفرادها وبالتالي تحقق أهدافها المرجوة . وبالرغم من توافر عدة عوامل مدرسية تؤثر في التوافق الدراسي للتلميذ بعد إنتقاله من التعليم المتوسط إلى التعليم الثانوي بمعايير محددة كمعدله التحصيلي ورغبته في إختيار الشعبة ونوعية توجيهه وطبيعة الأماكن البيداغوجية المتوفرة ، إلا أنه في هذه الدراسة حاول الباحث إستبعاد كل هذه العوامل وغيرها وركز على عاملي الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتها بالتوافق الدراسي .

والمراهق بين هذين الوسطين الأشد تأثيراً في تحديد سلوكه يسعى بإستمرار لتأكيد ذاته وإثبات شخصيته بأنماط جديدة من السلوك ، مما يزيد من صعوباته في إشباع أكبر قدر من حاجته النفسية ما دام أنه لا يزال تحت الوصاية التربوية سواء في البيت أو المدرسة .

1 - أهمية دراسة "التوافق" في المجال الدراسي : يمثل التوافق الجيد مؤشراً إيجابياً أو دافعاً قوياً يدفع التلاميذ إلى التحصيل من ناحية ، ويرغبهم في الدراسة ويساعدهم على إقامة علاقات متناغمة مع زملاءهم ومعلميهم من ناحية أخرى ، بل ويجعل من العملية التعليمية خبرة ممتعة وجذابة والعكس صحيح .

فالتلاميذ سيؤوا التوافق يعانون من التوتر النفسي ، ويعبرون عن هذه التوترات النفسية بطرق عدة كإستجابات التردد أو القلق أوأنهم يسلكون مسالك العنف في اللعب والأنانية والتمركز على الذات وفقدان الثقة بالنفس (الشاذلي ، 2001 : 58 - 59) .

كما يتضمن التوافق الدراسي نجاح المؤسسة التعليمية والتوائم بين المعلم والطالب بما يهيء لهذا الأخير ظروفا للنمو السوي معرفياً و إنفعاليا وإجتماعيا مع علاج ماينجم في مجال الدراسة من مشكلات كالتخلف الدراسي والغياب والتسرب . هذا فضلا عن علاج المشكلات السلوكية التي يمكن أن تصدر عن بعض الطلاب (عبد الخالق ، 2001 : 61) .

نستنتج من هذا ، أن دراسة " التوافق " في الحقل المدرسي له أهمية بالغة لأنه يسمح بتحليل العملية التعليمية من حيث أنماط العلاقات العمودية (أستاذ - تلميذ) أو الأفقية (تلميذ - تلميذ) من جهة ،

ويساعد في البحث عن أسباب الفشل الدراسي و الحلول الممكنة للمشكلات الدراسية والسلوكية التي تعيق نجاح العملية التعليمية التعلمية من جهة أخرى .

2 - تعريف التوافق الدراسي : يقع مفهوم التوافق الدراسي ضمن المفهوم الواسع " للتوافق " ، إذ أنه لا يمكن أن نتحدث عن التوافق الدراسي دون إثارة تفاصيل المستويات الأخرى . فالتوافق الدراسي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتوافق النفسي والاجتماعي ، فبعدما قام الباحث بعرض مايتعلق بالتوافق النفسي والاجتماعي من مفاهيم وأسباب ونظريات ، سيعرض مايتعلق بالتوافق الدراسي كمتغير هام في هذه الدراسة والذي حظي هو الآخر باهتمام الباحثين في مجال علم النفس . وقد وردت عدة تعاريف لهذا المفهوم ولعل أهمها :

2- 1 - تعريف علم النفس : التوافق هو مجموعة من التغيرات الجسمية التي يقوم بها الإنسان من أجل التكيف الجيد مع المحيط (قاموس علم النفس ، 1999) .

2- 2 - تعريف الباحث " محمود عباس عوض " (1990) : " التوافق الدراسي هو قدرة الطالب على تحقيق التلاؤم الدراسي ومن ثمة تمكنه من عقد علاقات متميزة بينه وبين أساتذته وأصدقائه ومشاركته في مختلف الأنشطة الثقافية والاجتماعية داخل المجتمع الدراسي ، وبالتالي ينظم وقته ويوفق بين أوقات الدراسة والترفيه ، فيحقق هدفه من الدراسة " (عوض ، 1990 : 36) .

2- 3 - تعريف الباحث كمال دسوقي (1974) : " التوافق الدراسي ، شأنه شأن كل توافق آخر ، هو عملية تغير وتغيير . والدارس في هذا الموقف أكثر من أي موقف توافقي آخر وكأن عليه هو دائماً أن يتغير لا أن يغير " (دسوقي ، 1974 : 341) .

2- 4 - تعريف الباحثان الشربيني وبلقيه (1998) : " هو المحصلة النهائية للعلاقة الديناميكية البناءة بين الطالب من جهة ومحيطه المدرسي من جهة أخرى بما يسهم في تقدم الطالب ونمائه العلمي والشخصي وتتمثل أهم المؤشرات الجيدة لتلك العلاقة في الإجهاد في التحصيل العلمي والرضا والقبول بالمعايير المدرسية والإنسجام معها والقيام بما هو مطلوب منه على نحو منظم ومنسق " . (الشربيني وبلقيه ، 1998 : 7) .

من خلال التعاريف السابقة يظهر أن التوافق الدراسي لا يختلف كثيراً عن المواقف التوافقية الأخرى ، فهو عملية يتأثر بها الطالب ويؤثر فيها ، و من أجل إحداث التوازن المطلوب عليه دائماً أن يبذل جهداً ليتغير ويتوافق مع الموقف . كما يتبين للباحث أن التوافق الدراسي يتضمن اتجاهين : إتجاه علائقي (الزملاء والمدرسين) ، وإتجاه أدائي (خطط تنظيم الوقت والمراجعة) . فهو يتمثل في قدرة الطالب على إقامة علاقات متميزة مع الأساتذة والزملاء ومشاركتهم النشاطات المختلفة وتنظيم الوقت بشكل جيد

والتحكم فيه ووضع خطة فعالة للمراجعة وإحترامها مع التوفيق بين الدراسة والترفيه ليتحقق بذلك النجاح الدراسي المرجو .

3- أبعاد التوافق الدراسي : التوافق الدراسي قدرة مركبة تتوقف على بعدين أساسيين ، بعد عقلي وبعد إجتماعي . هو إذا يتوقف على كفاية إنتاجية وعلاقات إنسانية (شاذلي ، 2001 : 63) .
ويتلخص البعدين في :

3 - 1 البعد العقلي : التوافق مع (الدراسة ، النظام ، المواد ، المناهج) . وحسب الباحثة " صباح باتر " (1982) فإن التوافق الدراسي هو مدى توافق الطالب نحو الدراسة والنظام السائد والمناهج المقررة ، ومدى إعماده على نفسه دون الغير في توجيه سلوكه وإختيار الخطط الدراسية الملائمة له ،
(باتر ، 1982 : 66) .

إنن : يتضمن البعد العقلي توافق التلميذ مع كل ماله علاقة بالجانب الدراسي ، من مواد دراسية ومقررات ومناهج وأنظمة سائدة .

3 - 2 البعد الإجتماعي : (التوافق مع الأساتذة والزملاء) . وحسب الباحث أركوف (Arkoff)
فإن التوافق الدراسي هو العملية التي يتم بموجبها إقامة علاقات جيدة مع المحيط الدراسي من أساتذة وزملاء (الزهراني ، 2005 : 50) .

إنن : يتضمن هذا البعد العلاقة الصحيحة التي ينبغي أن توطد بين التلميذ والمكونات الأساسية لمحيطه الدراسي خاصة الأساتذة والزملاء .

4 - مشكلات التوافق الدراسي : يمكن أن تحول بين الطالب و توافقه الدراسي العديد من المشكلات نذكر منها :

4 - 1 - الحالة الصحية للطالب : فالطالب الذي يعاني من إعتلال في صحته وعدم قدرته على التركيز في الدروس والتغيب المستمر نتيجة حالته الصحية يؤدي إلى سوء توافقه في الدراسة .
4 - 2 - التذبذب في المعاملة الأسرية : فالدلال الزائد والإسراف بالرعاية يولد فردا معتمدا على أبويه في أداء واجباته الدراسية .

4 - 3 - عدم وجود صلة بين المؤسسة التعليمية والمجتمع يولد سوء تكيف الطالب لأن المؤسسة التعليمية يجب أن تكون إمتدادا لحياة المجتمع الجيد .

4 - 4 - التأخر الدراسي وعدم قدرة الطالب على متابعة الدروس مما يولد لديه الملل بسبب عدم قدرته على الإيفاء بمتطلبات الدراسة .

4 - 5 - إرتكاب مخالفات داخل المؤسسة التعليمية كالعدوان على الزملاء والغش في الإمتحانات والتمارض والسرقة مما يولد فيه طالبا يرفض من قبل المؤسسة والزملاء مما يؤدي إلى عدم قدرته على التوافق .

4 - 6 - مشكلات تتعلق بنوع الدراسة والإلتحاق بها ، وتتضمن مشكلات تتعلق بالقدرات والإستعدادات (العمرية ، 2005 : 148- 150) .

من خلال ما سبق نجد أن هناك الكثير من المشكلات التي تعترض تقدم الطالب وتوافقه الدراسي فإعتلال صحة الطالب يؤثر على مواظبته ويؤخره دراسيا لعدم قدرته على الإيفاء بمتطلبات الدراسة ، إلى جانب إنعدام الصلة بين ما يدرسه الطالب وما يعيشه في المجتمع ، وعدم التطابق بين قدراته وإستعداداته ونوع الدراسة الموجه إليها . هذه كلها عوائق يمكن أن تولد فيه سلوكيات غير سوية تؤثر سلبا على توافقه الدراسي .

5 - مظاهر التوافق الدراسي : من أهم هذه المظاهر نذكر مايلي :

5- 1 - الإلتجاه الإيجابي نحو الدراسة : الطالب المتوافق هو الذي ينكب على الدراسة بشكل جدي ويرى فيها متعة ، كما أنه يؤمن بأهمية المواد الدراسية المقررة .

5- 2 - العلاقة بالمدرسين : الطالب المتوافق هو الذي يحترم مدرسيه ويقدرهم ، ويقدر الدور الذي يقومون به كما أنه يتبع تعليماتهم وينفذها ويسألهم ويتحدث معهم ويعتبرهم قدوة يجب الإقتداء بها .

5- 3 - العلاقة بالزملاء : الطالب المتوافق هو الذي يقيم علاقات زمالة أساسها الود والإحترام المتبادل مع زملاءه داخل وخارج الكلية ، كما أنه يبدي إهتماما بهم ويساعدهم في حل مشاكلهم الدراسية والشخصية .

5- 4 - تنظيم الوقت : الطالب المتوافق هو الذي ينظم وقته بشكل متزن ويقسمه إلى أوقات للأنشطة الإجتماعية والترفيهية ، وهو الذي يسيطر على وقته ولا يجعل الوقت يسيطر عليه ، كما أنه يقدر أهمية الوقت وقيمه .

5- 5 - طريقة الدراسة : الطالب المتوافق هو الذي يتبع طرقا مختلفة في الدراسة تتلائم مع المادة الدراسية التي يدرسها ويقوم بعمل ملخصات وإستنتاجات ، كما أنه قادر على تحديد النقاط الهامة والتركيز عليها في أثناء المراجعة .

5- 6 - إرتياد المكتبة : الطالب المتوافق هو الذي يرتاد المكتبة بإستمرار ويمضي فيها أوقات فراغه ، ويستعيد الكتب والمجلات والمراجع العلمية ويبحث فيها عن المعلومات اللازمة للدراسة وكتابة الأبحاث والتقارير والواجبات .

5-7- التميز الدراسي : الطالب المتوافق هو المتميز دراسيا ، الذي يحصل على درجات عالية في الإمتحانات ويظهر ذلك في سجلات وكشوف الدرجات (شقورة ، 2001 : 46) .

نستخلص مما سبق أن الطالب المتوافق دراسيا يتميز بجملة من الخصائص ، تبدو جلية من خلال تصرفاته سواء مع الزملاء أو الأساتذة وكذلك في إتجاهاته نحو الدراسة وطريقة تفكيره المتمثلة في إبتكاره طرقا خاصة به في المراجعة و قضاء وقتا كافيا في المطالعة وتفحص الكتب وتوزيع الوقت بين المطالعة والترفيه .

كما أن العمل الجماعي داخل القسم يتيح للمراهق الفرصة لتكوين شخصيته وإعدادها إلى جانب اكتسابه روح العمل الجماعي وتقنياته لكي يستطيع من خلال هذه المعرفة المتبادلة ضمن هذا الوسط أن يبني علاقات وطيدة مع الآخرين قوامها المودة والإحترام المتبادل .

6 - مظاهر سوء التوافق الدراسي : يظهر سوء التوافق عند الفرد عندما لا يستطيع أن يتكيف مع الجماعة والمجتمع القائم فيه فيحدث عجزا ونفورا وانطواء وبالتالي يؤدي إلى السقوط في دوامة الوسواس والتوترات النفسية . إذ يقول " محمد السيد " : " إن التكيف السيء هو عجز الفرد عن إشباع دوافعه وحاجاته بطريقة ترضيه وترضي الآخرين " (الحابط ، 2003 : 15) .
ومن أهم مظاهر سوء التوافق الدراسي نذكر مايلي :

6-1 - عدم الإنتباه : يتضح هذا العنصر في عدم القدرة على توزيع الفعالية النفسية في الزمان والمكان ، إذ أن التلميذ الذي له ضعف في الإنتباه قد تواجهه عدة عراقيل بحيث لا يستطيع التصدي لها أو تجاوزها ، لذا نجد أن المتعلمين يعانون من قلة الإنتباه في القسم والذي بدوره يؤدي إلى الفشل الدراسي . وهذا ما يجعلنا نبحت عن الأساليب التي أدت إلى ذلك ، فالسبب الرئيسي الذي له تأثير كبير هو الجو الأسري ، فإذا كان هذا الأخير مضطربا ومتكهربا يسوده الخوف والهواجس والمشاكل فالتلميذ قد يذهب إلى المدرسة بجسده ويبقى تفكيره وتركيزه في البيت . فكيف ننتظر من التلميذ الدور الإيجابي في القسم وأن ينتبه وجل تفكيره منصب في المشاكل الأساسية . فالإنتباه في الواقع هو أساس التفكير في حل أي مسألة أو الجواب عن أي سؤال أو المشاركة في القسم .

6-2 - عدم القيام بالواجبات المدرسية : تعد الفروض أو الواجبات أو الأعمال المنزلية عمل تربوي مهم وفعال في نفس الوقت لأن التلاميذ المراهقين لا يجدون قيمة لها وذلك لغياب الفهم الصحيح لقيمتها العلمية ولهذا يقول يقول مصطفى زيدان (1981) : " إن الواجبات المنزلية في نظرتلميذ هي مجرد فروض فرضت عليه وجب القيام بها ، هذا ما يجعله يحس أنها تحد من حريته . الشيء الذي يدفعه دائما إلى إيجاد ميكانيزمات للهروب والتخلص منها " (زيدان ، 1981 : 526) .

6 - 3 - **عدم المشاركة في القسم الدراسي** : تظهر هذه الظاهرة في إنزواء الفرد بفكره وعدم إنسجامه مع المعلم في النشاطات التي تحدث داخل القسم ، وهذا راجع إلى إحساس التلميذ المراهق بالنقص والشعور بالضعف وذلك لمشاكل نفسية أو جسمية تجعله غير قادر على المشاركة الجماعية بحيث أنه يتهرب من المواقف الجديدة ويهتم بنفسه ويتميز بالخلل المفرط والصمت القائم و يكتفي بالملاحظة والإستماع لا غير .

6 - 4 - **الإنطواء والعزلة** : هو الابتعاد عن الغير وذلك لعدة أسباب وهي مظهر من مظاهر نقص النمو الإجتماعي التي تتجلى في إبتعاد الفرد عن الغير بحيث يتجنب الإختلاط بالناس . وإذا إنتقلنا إلى المحيط المدرسي فإنها تعد مشكلة عويصة . وهي دليل على وجود نقص وضعف في شخصية التلميذ إذ لا يستطيع أن يقاوم المواقف الدراسية ، بل الحل الذي يراه مناسباً هو الإنطواء والهروب منها . وتعتبر هذه الظاهرة أخطر أنواع سوء التوافق الدراسي . ولهذا يقول مصطفى زيدان : " إن المراهق المنطوي هو الذي بدلا من أن يستجيب للفشل بالعدوان يستجيب للفشل بالإنسحاب والإنزواء بسبب الحساسية الشديدة التي تمنعه من النشاط الدراسي حتى لا يعاني من مرارة الفشل والسخرية ، فضلا عن تأنيب الضمير " (زيدان ، 1981 : 165) .

ويرى الباحث أن العزلة والإنطواء من أخطر مظاهر سوء التوافق الدراسي لأنه يؤثر سلبا في عملية التفاعل لديه فتضطرب علاقاته مع الزملاء وقد تمتد إلى أفراد المجتمع مما يجعله يكتسب صفة الصمت التي تؤدي به إلى إضطرابات وتوترات نفسية لا تعرقل مسيرته الدراسية فحسب بل تعرقله في كافة مجالات الحياة .

6 - 5 - **ضعف الثقة بالنفس** : إن شخصية التلميذ المراهق تنمو في المراحل الأولى من حياته ، فقد تكون سوية عندما تنمو في جو أسري سليم ، فهذا الأخير يساعده على إكتساب الصفات السليمة والحسنة التي تكسبه بدورها توافقا نفسيا وإجتماعيا وإنفعاليا وعاطفيا سليما ، أما إذا حدث العكس بمعنى أن الجو الأسري كان مضطربا وغير عادي فإن شخصية التلميذ تنمو مضطربة وغير سوية . كما يقول عبد العزيز القوسي : " ينجم للتلميذ عن ذلك إضطراب في السلوك والخلل المفرط وعدم مواجهة الغير والخوف وكثرة التوترات النفسية ، كل هذه الأعراض تؤدي إلى الشعور بالنقص وضعف الثقة بالنفس " (القوسي ، 1975 : 27) .

6 - 6 - **القلق** : هو شعور ينتاب التلميذ المراهق عند عدم التوافق وبالتالي ينشأ لديه حالة من التوتر الكامل ، وقد تظهر نتائج هذا القلق في تعاملاته مع الوسط المدرسي خاصة الحركات الإرادية وحالاته النفسية المحبطة كما يقول حسين منسي : " إن الشخص الذي يعاني من القلق تزداد نبضات قلبه

وإفرازات الغدة الكظرية كما تزداد نسبة السكر في الدم وقد يصاب الشخص بالغثيان والأرق والتوتر العضلي وقد يصاب بالأمراض السيكوسوماتية . (النفسية الجسمية) التي تسببها الجراثيم (منسي ، 1998 : 36) .

والقلق عند المراهق يؤثر على نشاطه الدراسي و يجعله غير قادر على التركيز ومواكبة زملاء مما يؤدي به إلى الفشل والرسوب .

7 - العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي : يتأثر التوافق الدراسي للتلميذ بعدة عوامل وتنقسم هذه الأخيرة إلى أقسام :

7 - 1 - العوامل الذاتية : وهي عوامل متعلقة بذات التلميذ المراهق وتشمل العوامل النفسية والجسدية .

7 - 1 - 1 - العوامل النفسية : تعتبر مؤثرات داخلية في نفسية التلميذ لها مكانة عميقة وخاصة في عملية التوافق الدراسي ، إذ تؤكد أغلب البحوث النفسية والسيكولوجية أن طاقة التلميذ وتفوقه منسجمة إنسانياً بليغاً مع قدرته على التوافق إتجاه نفسه ومع غيره ، ذلك أن اضطراب الإتيان النفسي للتلميذ أو ضعف الثقة بالنفس وسيلة إلى الكسل والخمول نتيجة كثرة الإحباطات النفسية التي يجدها التلميذ في بيئته المنزلية أو المدرسية (سلامة و توفيق ، 1973 : 146) .

7 - 1 - 2 - العوامل الجسدية : إن صحة التلميذ المراهق لها أثر في أهمية توافقه في المدرسة ، إذ أثبت علماء النفس أن ضعف القدرة العقلية العامة تؤدي إلى تأخر مستوى الذكاء . فبعض التلاميذ المتعرضون لإصابات مرضية كضعف السمع والبصر لها تأثير في العملية التعليمية ، ولخص الدكتور جمال صقر العوامل الداخلية المساعدة على سوء التوافق بالنسبة للتلميذ في : " عدم كفاية الوظائف العقلية ، وعدم كفاية الوظائف الجسمية وعدم الكفاية في الوظائف الوجدانية " .

7 - 2 - العوامل المدرسية :

7 - 2 - 1 - الإدارة المدرسية : تعتبر الإدارة هي الخلية الأساسية في المدرسة . فهي تعتبر محطة تواصل بين المعلمين والتلاميذ والأولياء ، ولذلك يجب على الإدارة المدرسية أن تواجه كل حالة من الحالات ودراساتها في ضوء الخلفية الكلية للتلميذ في علاقته بالمدرسة ووضعيته الإجتماعية . فالإدارة هي التي تسيطر على مناخ إيجابي سليم ويشعر التلميذ فيها بإرتياح لحضوره إليها وذلك يساعده على تفعيل الرعاية والاهتمام .

7 - 2 - 2 - شخصية المعلم : شخصية المعلم ليس مفهومها مرتبط بما يملكه من معارف وتحكم في المادة العلمية التي يدرسها ، وهي ليست إستبداده وسلطته في الفصل . بل تنبع شخصية المعلم

الحقيقي من العمل على إنماء الحرية والتمتع بروح التفاهم بينه وبين تلاميذه . ولكي يقوم المعلم بدوره على أحسن وجه يجب أن تتوفر فيه الصحة النفسية والتوافق النفسي في حياته التعليمية والإجتماعية لأن المثل يقول " فاقد الشيء لا يعطيه " ولهذا يقول مصطفى خليل جبران : " أن يكون مؤمنا بالرسالة التي يؤديها وأن يحسن معاملاته إتجاه تلاميذه لكي يحقق لهم القدرة على التوافق الإجتماعي والإنفعالي ، بالإضافة إلى العناية بجانب التحصيل العلمي الأكاديمي " (جبران ، 1983 : 128) .

7 - 2 - 3 - العلاقات بين التلاميذ : نعني بذلك تلك المواقف والميولات والمعاملات ، أو بصورة أخرى الجو السائد داخل القسم بين المعلم والتلميذ . فالتوافق السليم مرهون بتلك العلاقة الحسنة القائمة على التفاهم والإنضباط والإحترام المتبادل . وقد عبر عنه مصطفى فهمي بقوله : " إن قصور التحصيل عند المراهقين في مواقف كثيرة يكمن وراءه عامل أساسي هو عدم تمكن المراهق من الوصول إلى توافق مناسب أمام الظروف التي تحيط به " (فهمي ، مرجع سابق : 36) .

7 - 3 - العوامل الخارجية : تتمثل هذه العزامل فيمايلي :

7 - 3 - 1 - الأسرة : الأسرة هي الخلية التي تسمح للطفل بالنمو النفسي السليم ، حيث أنها العامل الأول من ناحية تأثيرها على شخصيته في تكوينها وتبلورها . فالأسرة التي لها علاقات حسنة وتمتاز بالتفاهم بين أفرادها تسمح للطفل بتكوين شخصية قوية وسليمة . و لهذا يقول فوزي محمد جبل : " كما أن إتباع الأسرة أساليب التنشئة الخاطئة في تربية الأبناء يؤدي إلى إضطراب شخصيتهم وعدم نموهم نموا كاملا " (جبل ، مرجع سابق : 377) .

7 - 3 - 2 - المجتمع : إن الوسط الخارجي له تأثير كبير في نفسية الأطفال والتلاميذ . ونلاحظ هذا واضحا في معاملات وسلوكيات التلميذ وخاصة في مرحلة المراهقة . فالمراهق لا يكتفي بأسرته في مجال إقامة العلاقات بل يتعدى إلى المجتمع الذي هو في الأصل عضو منه ، وبالتالي يقوم الطفل بعملية إقتباس السلوكيات والأفكار والمعارف التي تكون بالنسبة إليه جديدة بحيث قد تكون خاطئة ومناقية للمبادئ المدرسية . ومن هنا يحدث عدم التوافق والإنسجام بين المعارف السابقة التي تلقاها في الفصل الدراسي وبين ما هو في المجتمع المعاش . ومن هذه النقطة تظهر أهمية المعلم في التوفيق بين المجتمع والمدرسة ، ولهذا يقول جمال صقر : " ... ولكن الطفل بحاجة أكثر من غيره إلى مراقبة مستمرة لكي نجعله متوافقا مع مجتمع الزملاء و الأصدقاء . ولا يكون شاذا في سلوكياته وتصرفاته . و ذا صلة مرتبطة مع المجتمع " (صقر ، 1965 : 42) .

8 - العوامل المساعدة على التوافق الدراسي : ولعل أهم هذه العوامل مايلي :

8- 1- **تهيئة الفرص** : هي إعطاء للتلميذ المراهق الفرصة اللازمة للاستفادة من التعليم بأكبر قدر .
ويتحقق ذلك بإحداث جملة من الفرص مع تكافؤها .

ومعنى ما سبق هو أن يقدم للتلميذ كل ما يحتاجه من المعارف والمعلومات حسب طاقته وقدرته إلى جانب تشجيعه على ذلك . ولتحقيق هذا الهدف يجب على المدرسة العمل للكشف عن قدرات التلاميذ بإختبارات الذكاء وإختبارات التحصيل الدراسي والمهارات وغيرها ، وذلك قصد معرفة ميولهم وإستعداداتهم العقلية لتوجيهها التوجيه السليم بغرض تحقيق التوافق ومنه النجاح .

8 - 2- **إثارة الدوافع** : يقصد به غرس حب العلم والبحث وبلوغ أقصى درجة منه لرفع الهمم في نفسية التلميذ والإقبال عليه بكل عزم ، وذلك بتكوين لديه الرغبة واليول والحافز للفهم والإستكشاف من خلال الإستفسارات والأسئلة . وعليه يجب على الأسرة والمدرسة على وجه الخصوص أن تجعل هذه المميزات تطبق في الميدان الدراسي وذلك لأجل الطفل حتى تنمو فيه الميولات والإتجاهات إلى تخصص ما ، وعلى المدرسة أن تقوم بدور التوجيه فقط .

8 - 3 - **النظام** : النظام المدرسي هم الركيزة الأساسية التي تقوم عليها المؤسسة التربوية ، وعليه فالمدرسة يجب أن تحتكم لهذا النظام الذي تستعمل فيه أساليب ايجابية من أجل تشجيع وتهنئة التلاميذ المتفوقين وهذا إلى جانب تسليمهم شهادات شرفية التي لها مكانة كبيرة في نفسية الطفل التي تدفعه إلى المزيد من التفوق والإجتهاد وبالتالي تحقيق التوافق الدراسي ، لأن هذه الوسائل الإيجابية لا شك أنها تفوق سلبيات العقاب كجزاء . لذلك يقول كمال الدسوقي : " مهما لجأت إليه المدرسة بضوابطه التربوية (العقاب) كأن يكون سهلا وغير جارح أو مهين ، إلا انه لم يحقق التوافق الدراسي ، وبالتالي فعلى المدرسة أن تنمي في نفسية الطفل الثقة بالنفس والإعتزاز بالذات ذلك هو أساس التوافق الدراسي " (دسوقي ، 1979 : 349) .

8 - 4 - **تنمية المهارات اللغوية** : يقول " كمال دسوقي " : " إن الإختبارات المدرسية التحصيلية تعتمد على اللغة سواء كانت شفوية أو كتابية ، ولا قدرة لهذا النوع من الإختبارات على تقييم التلميذ بغير هذه الطريقة المباشرة التي تسمح له بكتابة ما تعلمه كإختبارات الذكاء أو الشخصية التي تكشف عن إستعداداته " (دسوقي ، نفس المرجع : 355) .

8 - 5 - **إثارة النقاش والمنافسة** : يعني ذلك التسابق الهادف إلى إثارة الدوافع بين التلاميذ ، الشيء الذي يدفعهم الى الغيرة الدراسية من بعضهم والإهتمام بالتحصيل الجيد . وهذا ما يجعل نفسية كل طفل تقاوم من أجل فرض ذاتها وقيمتها في الفصل الدراسي فيصبح كل واحد منهم يدخر كل وقته من أجل الدراسة ، لكن يجب على المعلمين أن يراعوا الأضرار التي يؤدي بها هذا التنافس من إهمال الضعفاء

وغرور المتفوقين وإرهاق المتوسطين في المحافظة على مستواهم . وأن يعملوا على توجيههم من أجل تفادي هذه الأضرار .

8 - 6 - التشجيع والتعاون : فعلى المؤسسة التعليمية أن تعمل على تشجيع التعاون والأعمال الجماعية المتمثلة في إنشاء مشاريع صغيرة أو رسومات مشتركة أو نشاطات تطبيقية كالزراعة مثلا التي تنتهي بهم إلى تفكير مشترك (بين جماعة التلاميذ) . فيخططون ويبحثون عن الوسائل التي تدعم مجهوداتهم لهذا يقول " كمال الدسوقي " : " لابد من الموازنة بين ما تعطيه المدرسة كمقررات وواجبات ، والقدرات ، و بين مستوى التحصيل ومستوى الطموح لأن في عدم توازن الهدف المنشود مع الوسيلة المؤدية إليه تعجز الدارس وتثبط همته وبالتالي يؤديان به إلى الفشل (دسوقي ، مرجع سابق : 336) .

9 - أساليب التوافق الدراسي : من أجل التوافق مع مواقف الحياة التي بدورها تعبر عن عراقيل وصعوبات يقتضي منا مجابقتها والتحدي لها ، بحيث تحتم على الأفراد استخدام أساليب توافقية مختلفة قد تنتهي بالإيجاب أو السلب . وفي كلتا الحالتين تعتمد على الطرق والوسائل المستخدمة في اجتياز هذه العقبات وعليه فعملية التوافق تسلك الأساليب التالية .

9 - 1 - أسلوب المواجهة البديلة : في هذا الأسلوب يكون توافق الطالب مبني على إستعداد دائم ومستمر حيث يرى أن حضوره وقيامه بالواجبات وإستعداده للامتحانات ضرورة . فهو يشرع في الإعداد للإستذكار والفهم الجيد للدروس لكي يتغلب على الصعوبات التي تواجهه .

9 - 2 - أسلوب بديل ذا قيمة ايجابية : في هذا الأسلوب نرى أن توافق الطالب يكون توافقا منطقيا أكثر منه في السابق . حيث أنه في هذا الأسلوب ، يضع جهده الفكري وطاقته عند فشله في مادة بحيث يجمع تلك الطاقة ويضعها في مادة أخرى . أو كأنه يتحول من القسم الذي يدرس فيه إلى قسم آخر ، أو يترك التعليم في المدرسة ويتمهن حرفة تتناسب وطاقته العلمية والجسمية .

9 - 3 - أسلوب بديل ذا قيمة سلبية : في هذا الصنف ينسحب الطالب ويتراجع كلياً عن المشكلة ويتهرب من الواقع الدراسي بحيث يعيش في عالم من الوهم والخيال بعيداً عن الواقع . إنه أسلوب سلبي في التوافق وقد ينتهي به إلى المرض العقلي ، بحيث أن الطالب في هذا الأسلوب يعتمد على أساليب غير شرعية كالغش في الإمتحانات أو يتظاهر بالأمراض أو يتلاعب بكشف النقاط وغيرها (المليجي ، 1971 : 387 - 391) .

خلاصة الفصل :

إن التوافق الدراسي يعد الركيزة الأساسية لإنطلاق الإنسان نحو حياة مستقبلية أفضل فهو يهدف إلى تربية النشأ وتوجيههم بما يتوافق مع قدراتهم وإمكانياتهم ويساعدهم على التغلب على جميع العقبات والصعوبات ومنه تكوين فرد صالح يساهم في بناء وطنه والحفاظ على مكتسبات أسلافه . و يتضمن التوافق الدراسي نجاح المؤسسة التعليمية والتواءم بين المعلم والطالب بما يهيء لهذا الأخير الظروف المناسبة للنمو السوي معرفيا وإنفعاليا وإجتماعيا مع علاج ما ينجم في مجال الدراسة من مشكلات كالتخلف الدراسي والغياب والتسرب . هذا فضلا عن علاج المشكلات السلوكية التي يمكن أن تصدر عن بعض الطلاب . ويعتبر التوافق الجيد مؤشرا إيجابيا عن مستوى التحصيل إذ يخلق دافعا قويا لتحقيق أعلى درجات التحصيل الدراسي من ناحية ، ويولد لدى التلاميذ رغبة في الدراسة من ناحية . ويساعدهم على إقامة علاقات متناغمة مع زملائهم ومعلميهم من ناحية أخرى . أما التلاميذ سيؤوا التوافق تجدهم يعانون من التوتر النفسي ويعبرون عن هذه التوترات بطرق عدة ، كاستجابات التردد أو القلق أو أنهم يسلكون مسالك العنف في اللعب والأنانية والتمركز على الذات وفقدان الثقة بالنفس .

الفصل السادس :

المراهق المتمدرس

في التعليم الثانوي

المراهق المتمدرس بالتعليم الثانوي

أولاً : المراهقة :

تمهيد : تعد فترة المراهقة من أهم الفترات التي يمر بها الإنسان في حياته الطبيعية ، بل يمكن اعتبارها فترة ميلاد جديد ، بالإضافة إلى كونها فترة انتقالية حرجة ، ينتقل فيها الفرد من الطفولة نحو الرشد ، وقد اختلف الباحثون في تحديد بدايتها ونهايتها بشكل دقيق ويرجع ذلك إلى تنوع طبائع الشعوب وتعدد ثقافاتهما ، وتنوع البيئات المناخية .

1- مفهوم المراهقة : هناك العديد من الآراء المختلفة حول هذا المفهوم نذكر منها :

1 - 1 - المراهقة في اللغة : ترجع لفظة المراهقة إلى الفعل العربي (راهق) الذي يعني الإقتراب من

الشيء ، راهق الغلام فهو مراهق ، أي قارب الإحتلام ، ورهقت الشيء رهقاً أي قربت منه . والمعنى هنا يشير إلى الإقتراب من النضج والرشد (ابن منظور ، 28 : 2004) .

1 - 2 - المراهقة في الاصطلاح: تعتبر المراهقة فترة مرور وعبور وانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد والرجولة، فهي مرحلة الاهتمام بالذات والمرأة والجسد على حد سواء ومرحلة اكتشاف الذات والغير والعالم، ومن ثم تتخذ المراهقة أبعاد ثلاثة :

بعدا بيولوجيا (البلوغ) ، وبعدا اجتماعيا (الشباب) ، وبعدا نفسيا (المراهقة) (ميجاتيل، 1981: 28) .

1 - 3 - تعريف المراهقة في علم النفس : المراهقة هي المرحلة التي تنقل الفرد من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد والبلوغ، وتحدث في هذه المرحلة مجموعة من التغيرات الجسدية والنفسية، ويمكن جمل هذه التغيرات بتغيرات جسمانية ونفسية وعقلية واجتماعية، كما إن هذه المرحلة تغير الطفلة إلى امرأة والطفل إلى رجل (المنصور، 2010: 21) .

1 - 4 - التعريف الشائع للمراهقة : تعرف على أنها أصعب مرحلة في حياة الفرد حيث يسودها الإحباط والاكتئاب والصداع والتوتر النفسي الشديد كما يسود فيها الأزيمات النفسية وصعوبة التوافق بين المراهق والمحيطين بهم (المنصور ، 2010 : 28) .

1 - 5 - تعريف هوروكس (Harroks) : هي الفترة التي يخرج فيها الإنسان من شرنقة الطفولة إلى العالم الخارجي المحيط به ليبدأ الاندماج فيه والتفاعل معه (الزعي ، 2010: 18) .

1 - 6 - تعريف ستانلي هول (stanelly hall) : هي الفترة من عمر الإنسان يتصف فيها سلوكه بالحدة، والتوتر الكبير والانفعال العاصف (عبد العزيز وفريد ، 2009 : 20) .

وعليه يمكن تعريف المراهقة في دراستنا بأنها مرحلة المتوسطة بين الطفولة والرشد الذي يسبب كثيرا في القلق والاضطرابات النفسية وتتميز هذه المرحلة بظهور الفروق الفردية بشكل بارز وما نلاحظه كمثال في التحصيل الدراسي .

1-7 - التعريف الإجرائي : و تعرف المراهقة إجرائيا على أنها المرحلة العمرية الممتدة من (15 إلى 18 سنة) وهو مايقابل المراهقة المتوسطة ، حيث يكون فيها المراهق متمدرسا في الثانوية ، إذ تتطلب هذه المرحلة الكثير من الحاجات ، ويعيش خلالها المراهق بعض الصراعات خاصة في مفهوم الذات ومشكل الهوية مما ينعكس بوضوح على التوافق النفسي الإجتماعي والدراسي لديه .

2 - الفرق بين المراهقة والبلوغ : يمكننا فهم المراهقة (Adolescence) بشكل واضح إذا ميزناها عن البلوغ (Puberty) . عندما نتحدث عن سن البلوغ ، فإنه يشير إلى التغيرات الفسيولوجية والبيولوجية التي تحدث في الأفراد . فالبلوغ يشير إلى نضج الوظائف الجنسية ، ويحدث في متوسط الثالثة عشر تقريبا عند الفتيات يصحبه ظهور الثديين ، ويحدث عند الفتیان بعد ذلك بعام تقريبا يصحبه تغيرات في الصوت وظهور شعر الوجه ، في حين أن جذور المراهقة لا تكمن في النمو البيولوجي للإنسان ، ولكن الجانب المهم حقيقة في المراهقة هو الإتجاهات (Attitudes) والسلوك . فهذا نتاج للثقافة السائدة في المجتمع (مجدي ، 1996 : 273 - 274) .

3 - الإتجاهات المفسرة للمراهقة : من أبرز الإتجاهات التي فسرت المراهقة نجد مايلي :

3-1 - الإتجاه البيولوجي النفسي : يتزعم هذا الإتجاه ستانلي هول (Stanly Hall) وفرويد (Freud) و يستند على التغيرات البيولوجية وعلاقتها بالنضج . فالمراهقة كمرحلة نمائية تعرف تغيرات بيولوجية عميقة وواضحة تنعكس بشكل كبير على سلوك المراهق وعلى نظرة الآخرين إليه . إنها ميلاد جديد يتسم بالحيرة والضغوط والتغيرات السريعة كما يرى " هول " . وهي إعلان ببداية الوظيفة الجسمية التناسلية حسب أنا فرويد . فبالنسبة ل " هول " المراهقة هي مرحلة مهمة جدا قادرة على تغيير مسار الحياة المستقبلية . فهي الوقت الذي تتحدد فيه الأدوار الإجتماعية وتنمو فيه القيم من جديد بحيث تنمو قدرته على التفكير ويصبح التفاعل مع الأفراد والآخرين أكثر وعيا ونضجا .

ونجد أن هذا الإتجاه يركز على المحددات الداخلية للسلوك . ويشير إلى أن مخطط التطور للنوع البشري ينعكس في التركيبة الوراثية لكل فرد . التطور يكون من مرحلة التصور إلى مرحلة النضج والمراحل التي مرت البشرية بها منذ بداية تطورها والتي تركت أثرا جينيا ، وهي تعرف بنظرية الشدة والمحن (9 - 8 , P 1982 , Richard Cloutier) .

حيث تقوم على أساس أن (الفرد - الإنسان) يلخص في حياته تجربة البشرية كلها " من البدائية فترة المعاناة والألام والجهد إلى المرحلة التي تحققت بالمدنية الأوروبية الغربية " . وتعتمد هذه النظرية على أساس بيولوجي وتستند إلى وراثة الخصائص البيولوجية للجنس البشري التي تكمن في تركيب الموروثات . فالطفل حتى الرابعة يمثل المرحلة البدائية " شبه الحيوانية " في تاريخ الإنسان ، أما المراهقة فهي مرحلة التحول الصعب من البدائية إلى التمدن ، ومن هنا تأتي العاصفة والمعاناة (حجازي ، 1985 : 39-40) .

وتشير هذه النظرية إلى أن المراهقة تمثل مرحلة تغير شديد مصحوب بالضرورة بالتوترات وصعوبات في التكيف ، وأن التغيرات الفسيولوجية تمثل عاملاً أساسياً في خلق هذه التوترات والصعوبات . ويشير إلى المراهقة باعتبارها فترة ميلاد جديدة لأن الخصائص الإنسانية الكاملة تولد في هذه المرحلة وأن الحياة الإنفعالية للمراهق تكمن في حالات متناقضة ، فمن الحيوية والنشاط إلى الخمول والكسل ، ومن المرح إلى الحزن ، ومن الرقة إلى الفضاضة (ملحم ، 2004 : 344) .

كما أن هذه المرحلة تشهد بزوغ أرقى السمات الإنسانية وأكملها ، وفيها تظهر وظائف هامة لم تكن موجودة من قبل ، وتتم كل خطوة إرتقائية بنوع من الإنهيار للجسم والعقل والأخلاق ، ويؤكد الجنس تحكمه وتسلمه في مجال بعد مجال ، ويباشر تأثيره وفاعليته المدمرة من خلال صور عديدة من الرذيلة السرية والمرض . في حين أن مرحلة المراهقة عند فرويد تتميز بشدة الأعراض العصابية التي ترجع إلى طبيعة النمو الجنسي من الطفولة إلى المراهقة . فالرغبات الجنسية التي كانت قد هدأت أثناء فترة الطفولة تظهر مرة أخرى بقوة عظيمة وتستيقظ الدوافع العدوانية السابقة وتظهر نسبة من الدوافع الجنسية الجديدة وأن تكبت وتظهر في صورة ميول عدوانية هدامة وتزيد من تعقيد الأزمة (حجازي ، 1985 : 40-41) .

ومنه نستنتج أن فرويد يعتبر مرحلة المراهقة المرحلة الأخيرة في عملية النمو النفسي والجنسي .

*** تعقيب على الإتجاه البيولوجي النفسي :** من بين النقد الذي وجه لنظرية هول هو عدم إهتمامها بالمجتمع عند محاولة تفسيرها لمرحلة المراهقة ، حيث أنه لا داعي للأهل والمربين القلق من التصرفات غير المرغوب فيها إجتماعياً لأنها إنعكاس للتجميع لحقبة من التاريخ الوراثي الفلسفي وأن هذه التصرفات ستختفي مثلما ظهرت عن طريق التطور الجيني دون تدخل من المجتمع (Richard Cloutier , 1982 , p 9) .

3-2 - الإتجاه الثقافي الإجتماعي : يتزعم هذا الإتجاه بندكت وميد (Benedict & mead) : يركز

هذا الإتجاه على النمطية الإجتماعية وأثر الأشكال الثقافية السائدة . فمراهق المجتمعات المتحضرة يحتاج إلى فترة زمنية ليست بهينة بغية التوافق مع عالم الراشدين كذات إجتماعية فاعلة ومندمجة

وتتقلص هذه المدة الزمنية كلما كان المجتمع أقل تحضرا ولا تتطلب عملية التكيف والإندماج من المراهق مجهودا كبيرا وذلك تبعا لتشابه وتقارب توقعات المجتمع لكل من أدوار الأطفال والمراهقين والراشدين على حد سواء من حيث التحديد والوضوح . في حين أن أدوار المراهقين في المجتمعات المتحضرة فهي أكثر تحديدا وتعقيدا . الأمر الذي يجعل مرحلة المراهقة تطول أكثر حتى يتسنى للمراهق الحصول على الدور المناسب مما يمنح الأشكال الثقافية دورا وأهمية أقوى حدة و أكثر تأثيرا عن التأثير الفطري والنضج الجنسي في تحديد شخصية المراهق

(Richard Cloutier ,1982 , P 23 – 25) .

وأن أزمة المراهقة تختلف في شكلها ومضمونها وحدتها من مجتمع لآخر ومن حضارة لأخرى . وأن المراهق يعكس في أزمته في المحل الأول ظروفًا إجتماعية وحضارية معينة لا ظروفًا بيولوجية ونفسية . فالأزمة لا تكون إستجابة لتغيرات داخل الفرد نفسه وإنما تكون نتيجة لإستجابة البقعة أي المجتمع والحضارة التي يعيش فيها و للتغيرات التي تطرأ عليها .

ومن نماذج الدراسات الكلاسيكية في هذا المجال دراستان لـ " مارغريت ميد " (Margaret Mead) أولهما عن المراهقات في مجتمع " ساموا " (Samoa) . وتبدأ " ميد " دراستها بتساؤل هام : " هل المراهقة هي بالضرورة فترة عاصفة وأزمة لا سبيل إلى تفاديهما ؟ "

وفي ضوء الشواهد العديدة التي قدمتها لها الملاحظة تجيب " ميد " على التساؤل بالنفي . فالفتاة الصغيرة في " ساموا " تختلف عن رفيقتها التي تمر بمرحلة النضج الجنسي في ناحية رئيسية واحدة هي أنه يوجد عند الفتاة الأكبر (سنا) تغيرات جسمية لا توجد عند الأصغر ، فليست هناك أية فوارق كبيرة في الوضع الإجتماعي تميز الفتيات المراهقات عن الفتيات اللواتي سيصرن مراهقات بعد سنتين مثلا أو عن الفتيات اللواتي كن مراهقات منذ سنتين (حجازي ، 1985 : 41 – 42) .

وتفسر " ميد " عدم وجود المراهقة في " ساموا " ووجود أزمة مراهقة في " المجتمع الأمريكي " كنموذج للمجتمع الصناعي الحديث بمايلي :

- إرخاء الزمام للنشء في " ساموا " ، حيث أنه لا يوجد ضبط عنيف في أي شيء ، وهذا يجعل النمو أو عملية النضج سهلة بسيطة عكس المجتمع الأمريكي الذي يمتد نطاق الضبط الإجتماعي الصارم فيه ليشمل كل جوانب الشخصية والقيم والإتجاهات وأساليب السلوك بخاصة .

- قلة البدائل التي يكون على المراهق أن يختار بينها ، ووضوح المجال نسبيا في ساموا ، في مقابل كثرة الأشياء التي يكون على الشخص أن يختار منها وتعقد المجال . وبالتالي عدم وضوحه وتناقض

الأسس التي تحكم الحالات المختلفة بل الحالة الواحدة في بعض الأحيان في المجتمع الأمريكي مثلا ،
كتعارض القيم المعلنة مع السلوك الفعلي والتناقض بين ما يسمح به للرجل وما يسمح به للمرأة .
- المساواة في المعاملة بين الأطفال في ساموا بغض النظر عن ترتيب الإخوة والسن والجنس ، وهو ما
لا يحدث في المجتمع الأمريكي .

- عدم وجود علاقات حميمية بين الأباء والأبناء في ساموا ، إذ تتجه العلاقة إلى الجماعة كلها دون
تخصيص قوي عكس المجتمع الأمريكي حيث تكون علاقة الأباء بالأبناء خاصة في الطفولة وثيقة
وحميمية .

- النظر إلى حقائق الجنس ، الموت والحياة وغيرها على أنها موضوعات تعني الصغار كما تعني
الكبار في ساموا ، أما المجتمع الأمريكي فيضرب ستارا من السرية أو الصمت .
ويترتب على هذه الأمور كلها ندرة الأعراض العصبية والمواقف التي تبعث في النفس الخوف أو القلق أو
الألم في نفوس المراهقين في ساموا (المرجع السابق : 43) .

3 - 2 - الإتجاه المجالي (Theory Field) : يتزعم هذا المجال كيرت ليفين (Kurt Lewin) : إن
نظرية المجال ليست نظرية خاصة بالتعلم فحسب أو بعلم النفس وحده وإنما هي نظرية عامة ترتبط بأكثر
من فرع من فروع العلم والفلسفة وعلم الاجتماع وغيرها وترتبط هذه العلوم كلها بحقائق الكون ونظامه
العام . ونظرية المجال إهتمت بدراسة سلوك الفرد على أساس أنه محصلة عدد كبير من العوامل والقوى
والفروض التي أقام عليها " ليفين " Lewin نظريته هي :

- 1 - أن جميع الحوادث والمعارف في هذا الكون تحدث دائما في مجال معين .
- 2 - كل مجال له خصائص وتركيب خاص تفسر الحوادث المحلية في نطاقه .
- 3 - خصائص أي عنصر من عناصر مجال معين ترجع إلى قوى المجال المؤثرة عليها .
- 4 - الحاضرهم في الواقع من الماضي والمستقبل حيث أن تجارب الماضي وخبراته تؤثر في الموقف
الحاضر على صورة تذكر ، والتذكر والإسترجاع بدوره يتأثر بحالة الفرد الحالية وقت التذكر .
- 5 - المجال الحيوي للفرد نتيجة قوى ناتجة من طبيعة تركيب الموقف نفسه وتنظيم ما به من علاقات ثم
القوى الدافعة عند الفرد التي تتمثل في حاجاته وميوله وإتجاهاته وقيمه .

- ولقد جاءت هذه النظرية كمحاولة للتوفيق بين التفسيرات النفسية المتطرفة والتفسيرات الاجتماعية
الحضارية . حيث يركز هذا الإتجاه على التفاعل بين المحددات الداخلية والخارجية للسلوك كما يركز

بصفة عامة على عامل الصراع أثناء الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد ومن مجال معروف إلى مجال مجهول ويصور المراهقة على أنها :

- فترة تغير في الانتماء إلى الجماعة حيث يرتبط المراهق بقيم وعادات جديدة تمثلها الجماعة التي ينتمي إليها مجدداً غير جماعة الأطفال التي ينتمي إليها .

- إن الانتقال من جماعة الأطفال إلى جماعة الراشدين في الانتماء هو انتقال من وضع معروف إلى وضع مجهول بالنسبة للمراهق ، بحيث يصعب على المراهق التحرك نحو هدفه بوضوح .

- إن التغيرات الفيزيولوجية والجسمية التي تحدث للمراهق أثناء هذه الفترة تجعله يركز إهتمامه حول مراقبة نفسه ساحباً إنتباهه من العالم الخارجي له .

في أثناء هذه المرحلة تظهر إهتمامات ورغبات وأهداف جديدة لدى المراهق تحدث خلالها التغيرات العقلية والإنفعالية والإجتماعية ، لكن قد لا يستطيع تحقيقها كلها ، هذا ما يولد لديه بعض التعقيدات ينتج عنها القلق والتوتر وبروز المشكلات . فيختلط عنده الواقع بالخيال (ملحم ، 2004 : 345) .

4- أهمية المراهقة : بالرغم من أن مرحلة المراهقة تعتبر مرحلة مليئة بالمشكلات والإضطرابات

المختلفة التي يتعرض لها المراهق إلا أنها مرحلة هامة في حياة الفرد حيث تظهر أهميتها من خلال :

- أن المراهق في هذه الفترة يحاول التخلص من إعتماده على والديه ويتحمل مسؤولية نفسه .

- يسعى إلى الإستقلالية بالرغم من حاجته الملحة للمساعدة .

- يسعى إلى تحقيق ميولاته وإشباع حاجاته المختلفة وفق معايير إجتماعية معينة .

- الوصول إلى التفكير في إتخاذ القرارات فيما يتعلق بمستقبله وتحديد إتجاهات حياته المهنية والشخصية .

- يحاول تحقيق الحرية على الرغم من وقوفه أمام صراعات إنفعالية تعرقل تفكيره .

- كما تظهر أهميتها من حيث النمو الجسمي والعقلي ، المعرفي والإجتماعي والجنسي الذي يطرأ

على حياة المراهق والذي يساعده على أن يكون راشداً مهيناً للخروج إلى مجتمعه ، يفيد ويستفيد

(مجدي ، 2003 : 346-347) .

5- أهداف المراهقة : تتلخص أهداف المراهقة فيما يلي :

جدول رقم (01) : يبين أهداف المراهقة : (المرجع السابق : 348-349) .

نمو من	نمو إلى	
- الإهتمام بأعضاء نفس الجنس .	- الإهتمام بأعضاء الجنس الآخر .	النضج الجنسي
- خبرات مع رفاق كثيرين .	- إختيار رفيق واحد .	
- الوعي الكامل بالنمو الجنسي .	- قبول النضج الجنسي .	

النضج الاجتماعي	- الشعور بعدم التأكد من قبول الآخرين له - الإرباك الاجتماعي . - التقليد المباشر للأقران .	- الشعور بالأمن وقبول الآخرين . - التسامح اجتماعيا . - التحرر من التقليد المباشر للأقران
التخفف من سلطة الوالدين	- ضبط الوالدين التام . - الإعتماد على الوالدين من أجل الأمن - التوحد مع الوالدين كمثال ونموذج .	- ضبط الذات . - الإعتماد على النفس من أجل الأمن - الإتجاه نحو الوالدين كأصدقاء .
النضج العقلي	- قبول الحقيقة على أساس أنها صادرة من سلطة أو مصدر ثقة . - الرغبة في الحقائق . - إهتمامات وميول جديدة .	- طلب الدليل قبل القبول . - الرغبة في تفسير الحقائق . - ميول ثابتة وقليلة .
النضج الإنفعالي	- التعبير الإنفعالي غير الناضج . - التفسير الذاتي للمواقف . - المخاوف والدوافع الطفلية . - عادات الهروب من الصراعات	- التعبير الإنفعالي البناء . - التفسير الموضوعي للمواقف . - المثيرات الناضجة للإنفعالات . - عادات مواجهة وحل الصراعات .
إختيار المهنة	- الإهتمام بالمهن البراقة . - الإهتمام بمهن كثيرة . - زيادة أو قلة تقدير قدرات الفرد - عدم مناسبة الميول للقدرات .	- الإهتمام بالمهن العملية . - الإهتمام بمهنة واحدة . - التقدير الدقيق لقدرات الفرد . - مناسبة الميول للقدرات .
إستخدام وقت الفراغ	- الإهتمام بالألعاب النشطة غير المنظمة - الإهتمام بالنجاح الفردي . - الإشتراك في الألعاب . - الإهتمام بهوايات كثيرة . - الإشتراك في العديد من الأندية	- الإهتمام بالألعاب الجماعية المنظمة - الإهتمام بنجاح الفريق . - الإهتمام بمشاهدة الألعاب . - الإهتمام بهواية أو إثنين . - الإشتراك في أندية قليلة .
فلسفة الحياة	- اللامبالاة بخصوص المبادئ العامة . - إعتماد السلوك على العادات الخاصة المتعلمة - قيام السلوك على أساس تحقيق السرور وتخفيف الألم . - إدراك قليل للذات . - فكرة بسيطة عن إدراك الآخرين للذات - توحيد الذات مع أهداف شبه مستحيلة .	- الإهتمام بالمبادئ العامة وفهمها . - قيام السلوك على أساس المبادئ الأخلاقية العامة . - قيام السلوك على أساس الضمير والواجب . - إدراك دقيق نسبيا للذات . - فكرة جيدة عن إدراك الآخرين للذات - توحيد الذات مع أهداف ممكنة .

6 - مراحل المراهقة : يمر المراهق في نموه بثلاثة مراحل . إختلف العلماء في تحديد زمنها ، لكن الأغلبية تشير إلى أن المرحلة الأولى وهي المراهقة المبكرة تمتد من سن (12 إلى غاية 15) ، أما المرحلة المتوسطة فتبدأ من سن (15 إلى 18) ، والمراهقة المتأخرة من (18 إلى سن 21) .

6-1- المراهقة المبكرة (Early Adolescence) : (من 12 إلى غاية 15) : تتزامن مع النمو السريع الذي يصاحب البلوغ . وفي هذه المرحلة يهتم المراهق إهتماما كبيرا بمظهر جسمه ، وليس بمستغرب أن تسمع من المراهق تعليقات تدل على أنه يكره نفسه . وفي هذه السن يمثل ضغط الأقران أهم مايشغل بال المراهق (بشير و آخرون ، 2004 : 8) .

لذا يلجأ المراهق إلى التشبه بأقرانه وتقليدهم حتى يكون مقبولا منهم وتتميز هذه المرحلة بجملة من الخصائص من أهمها :

- الحساسية المفرطة للمراهق ، وهذا بسبب التغيرات الفيزيولوجية ، وهي فترة لا تتعدى عامين حيث يتجه فيها سلوك المراهق إلى الإعراض عن التفاعل مع الآخرين أي الميل نحو الإنطواء ويصعب عليه في هذه الفترة التحكم في سلوكه الإنفعالي ، وهذا مايسبب له صعوبة في التكيف وتقبل القيم والعادات والإتجاهات داخل الوسط الإجتماعي الذي يعيش فيه . حيث تبدأ في هذه المرحلة المظاهر الجسمية والعقلية ، الفيزيولوجية ، الإنفعالية ، الإجتماعية المميزة للمراهقة في الظهور وتخفي السلوكات الطفولية ، وهذا مايزيد من حساسية المراهق (محي الدين ، 1982 : 164)

6-2 - المراهقة الوسطى (المتوسطة) (Middle adolescence) : (من 15 إلى 18 سنة) :

ويلاحظ فيها إستمرار النمو في جميع مظاهره . وتسمى أحيانا هذه المرحلة بمرحلة التأزم لأن المراهق يعاني فيها صعوبة فهم محيطه وتكيفه مع حاجاته النفسية والبيولوجية ، ويجد أن كل مايرغب في فعله يمنع بإسم العادات والتقاليد دون أن يجد توضيحات لذلك . وتمتد هذه الفترة حتى سن الثامنة عشر ، وبذلك فهي تقابل الطور الثانوي من التعليم ، وتسمى بسن الغرابة والإرتباك لأنه في هذا السن يصدر عن المراهق أشكال مختلفة من السلوك تكشف عن مدى ما يعانيه من إرتباك وحساسية زائدة (زهران ، 1995 : 297) .

6-3 - المراهقة المتأخرة : (late adolescence) (من 18 إلى 21 سنة) : وتعرف هذه المرحلة

غالبا بسن اللياقة لأن المراهق في هذه الفترة يحس أنه محل أنظار الجميع . ويبدأ المراهق في هذه المرحلة بالإتصال بالعالم الجديد (عالم الكبار) وتقليد سلوكهم . حيث يتجه الفرد محاولا أن يكيف نفسه مع المجتمع الذي يعيش فيه ويوائم بين تلك المشاعر الجديدة وظروف البيئة ليحدد موقعه من هؤلاء

الناضجين ، محاولا التعود على ضبط النفس والإبتعاد عن العزلة والإنطواء تحت لواء الجماعة (معوض ، 1994 : 331) .

7- أشكال المراهقة : أثبتت البحوث العلمية أن للمراهقة أشكال متعددة وصور تتباين بتباين الثقافات وتختلف باختلاف الظروف والعادات الإجتماعية والأدوار التي يقوم بها المراهقون في مجتمعهم . وتتخذ مرحلة المراهقة عدة أشكال هي :

7- 1- المراهقة المتوافقة (Compliant adolescence) : ومن سماتها الهدوء والإعتدال والإبتعاد عن صفات العنف والتوترات والإنفعالات الحادة ، بالإضافة إلى التوافق مع الوالدين وكذا الأسرة والمجتمع الخارجي ومن سماتها أيضا الإستقرار والإشباع المتزن للطلبات والإبتعاد نهائيا عن الخيال وأحلام اليقظة ، إضافة إلى عدم المعاناة من الشكوك حول أمور الدين .

7- 1- 1 - العوامل المؤثرة فيها :

- المعاملة الأسرية السمة التي تتسم بالحرية والفهم واحترام رغبات المراهق .
- حرية التصرف في الأمور الخاصة وتوفير الثقة والصراحة بين الوالدين والمراهق في مناقشة مشاكله .
- شغل أوقات الفراغ بالنشاط الإجتماعي والرياضي والتفوق الدراسي والشعور بالأمن والإستقرار والراحة النفسية .

- الإنصراف بالطاقة إلى الرياضة والثقافة .

7- 2- المراهقة الإنسحابية المنطوية (Adjective withdrawall adolescence) : من سمات هذا الشكل سيطرة الطابع الإنطوائي والتمركز حول الذات ، التردد ، الخجل ، الشعور بالنقص ، إضافة إلى الإسراف في الجنسية الذاتية والإتجاه نحو التطرف الديني بحثا عن الراحة النفسية والتخلص من مشاعر الذنب ، كما يميزها محاولة النجاح في الدراسة . وبما أنه يغلب عليها طابع الإنطواء والعزلة فإن العلاقات الإجتماعية في هذا الشكل محدودة جدا سواء داخل الأسرة أو في المجتمع الدراسي مما ينجم عنه تأخر ملحوظ في المستوى الدراسي رغم المحاولة .

7- 2- 1 - العوامل المؤثرة فيها :

- إضطراب الجو داخل الأسرة كإستخدامها أسلوب التسلط ، وسيطرة الوالدين وحمائيتهم مع إنكار الأسرة لشخصية المراهق .

- تركيز قيم الأسرة حول النجاح الدراسي وقلة الإهتمام بالنشاط الرياضي .

- الفشل الدراسي وسوء الحالة الصحية .

- نقص إشباع الحاجة إلى التقدير والحرمان العاطفي ، وكذا ضعف المستوى الإقتصادي والإجتماعي

7-3 - المراهقة العدوانية المتمردة (Rebellious aggressive adolescence) : سماتها العامة هي :

- التمرد والثورة ضد المحيط الأسري والمدرسي وضد كل ما يمثل سلطة على المراهق .
- الانحرافات الجنسية ، حيث يقوم المراهق العدواني المتمرد بعلاقات جنسية غير شرعية .
- إعلان الإلحاد الديني والإبتعاد عن جميع الطوائف والإتجاهات والمذاهب الدينية .
- الشعور بالظلم وقلة التقدير من الجميع مما يجعل المراهق ينحو نحو أحلام اليقظة ليرسم فيها عالما آخر كما يريده هو .
- سلوكيات عدوانية على الإخوة والزملاء وكذا الأساتذة .

7-3-1 - العوامل المؤثرة فيها :

- التربية الضاغطة المتمتزة والصارمة والمتسلطة .
 - تأثير الصحبة السيئة و تركيز الأسرة على النواحي الدراسية فقط وإهمالها للنشاط الترفيهي والرياضي . - قلة الأصدقاء ونقص إشباع الحاجات والميول . (المرجع السابق : 438) .
- ### 7-4 - المراهقة المنحرفة (perverted adolescence) : يتسم فيها سلوك المراهق بالإنحلال الخلقي التام والإنهيار النفسي بالإضافة إلى السلوك المضاد للمجتمع وبلوغ الذروة في سوء التوافق والبعد عن المعايير الإجتماعية في السلوك . وهذا ليس معناه أن المراهق يظهر بشكل معين من الأشكال وذلك لإمكانية جمع بعض الحالات بين ملامح شكلين أو أكثر نظرا لكون شكل المراهقة يتغير حسب الظروف والعوامل المؤثرة فيه (المرجع السابق: 439) .

7-4-1 - العوامل المؤثرة فيها :

- المرور بتجارب حياتية تتخللها مشاكل عويصة .
- المرور بخبرات وتجارب وصدمات عاطفية عنيفة .
- قصور الرقابة الأسرية أو تخاذلها أو ضعفها .
- القسوة الشديدة في المعاملة .
- تجاهل الأسرة لرغبات المراهق وميولاته وحاجاته .
- التدليل المفرط .
- الصحبة المنحرفة .
- الشعور بالنقص والفشل الدراسي .
- الحالة الإقتصادية للأسرة .

8 - مميزات النمو عند المراهق : يصاحب مرحلة المراهقة تغيرات سريعة وغير عادية على مستويات مختلفة تجعل المراهق ينتقل من عالم الطفولة إلى عالم الشباب . وتتميز هذه التغيرات بمايلي :

8 - 1- مميزات النمو الجسمي (Physical growth features) : تعتبر مرحلة المراهقة ثاني مراحل النمو الجسمي السريع بعد مرحلة الشهور التسعة الأولى ، وهذا النمو الجسمي السريع يتمثل في ظهور تغيرات على مستوى جميع أعضاء الجسم بصورة مفاجئة ، مما يسبب للمراهق الإنزعاج ، إذ يحس بأنه يدخل عالما جديدا يجهل حدوده . ويظطره إلى أن يتخلى عما يعرف والانتقال إلى ما لا يعرف مما يؤدي إلى الخوف والقلق والصراع النفسي (جلال ، 1985 : 25) .

و يمكن حصر أهم التغيرات الجسمية في الجدول التالي :

جدول رقم (02) : يبين النمو الجسمي للمراهق والمراهقة : (محمود حمودة ، 1991 : 37- 38)

المراهق	المراهقة
- يحدث نمو سريع في الطول والهيكل العظمي مع إتساع الكتف و الصدر .	- نمو سريع ومفاجيء في الطول والوزن و الهيكل العظمي مع إتساع في الحوض
- تنشط الغدد التناسلية وتفرز الخلايا المنوية	- تنشط الغدد التناسلية وتبدأ العادة الشهرية
- يظهر الشعر في بعض مناطق الجسم .	- يبرز الثديان وينمو الشعر في بعض مناطق الجسم .
تحدث تغيرات في الحنجرة والحبال الصوتية ، مما يؤدي إلى ضخامة الصوت .	- إرتفاع الصوت وإستمرار التوتر في الحبال الصوتية
- تحدث أكبر زيادة في طول الجسم .	- تحدث أكبر زيادة في طول الجسم وخاصة في الفترة التي تسبق أول حيض ، ثم تصبح الزيادة طفيفة
تحدث تغيرات بالمخ وباقي الجهاز العصبي ، وإرتفاع مستوى الذكاء العام وظهور القدرات الخاصة .	دقة الحواس وإستعداده في التدقيق بين المدركات الحسية المتباينة .
وجود جهاز للمناعة يجنب الجسم الكثير من الأمراض	

8 - 2- مميزات النمو العقلي (Mental growth features) : إن النمو العقلي لا يسير بسرعة واحدة في جميع الأعمار . فقد أثبتت الأبحاث أن هذا النمو يكون بطيئا في الصغر . يلي هذا البطء سرعة النمو العقلي في الطفولة المتأخرة وتستمر حتى مرحلة المراهقة المبكرة . ويبدأ هذا النمو العقلي في العودة إلى البطء ابتداءا من العام السادس عشر .

إن هذا الإرتقاء في عالم الطفل العقلي و خاصة في مراقبته يؤثر على خبراته وقدراته العقلية المختلفة كالذكر والإنتباه والتخيل والإستدلال (ميخائيل ، د . س : 66) .

ويمكن أن نوجز أهم التغيرات العقلية في النقاط التالية :

8 - 2 - 1 - **النمو العقلي الملحوظ** : يتضح لكل من يتتبع نمو المراهقين أن هناك نموا عقليا متسارعا وهذا بسبب النمو السريع للمخ .

8 - 2 - 2 - **نقد أفكار الآخرين** : في هذه الفترة تبرز عملية توجيه الإنتقادات إلى مايفعله الآخرون سواء ما يعتقدونه أو ما يعبرون عنه من آراء .

8 - 2 - 3 - **نقد الذات** : من التطورات العقلية للمراهقين توجيه النقد إلى أنفسهم . يراجعون ما صدر عنهم من كلام وتصرفات .

8 - 2 - 4 - **الشغف بالجديد ونبذ القديم** : وهذا يتضح من خلال إنبهار المراهقين بالجديد وإحتقار القديم ونبذه وتجنبه .

8 - 2 - 5 - **التذكر** : يقصد به إستعادة مامر في خبرة الفرد السابقة ، وتعتمد عملية التذكر عنده على القدرة على إستنتاج العلاقات الجديدة بين الموضوعات المتذكرة ، ولا يتذكر المراهق موضوعا إلا إذا فهمه وربطه بغيره من الخبرات السابقة التي مرت عليه كما أنه يبذل في حفظ المادة المفهومة جهدا أقل من حفظ المادة غير المفهومة (زيدان ، 1985 : 158) .

8 - 2 - 6 - **التخيل** : يكون المراهق واسع الخيال ويبدو ذلك واضحا في كتاباته عكس مانلاحظه على كتابات الأطفال في المدرسة الابتدائية ، وأساليب التعبير لدى الأطفال تكون ساذجة وبسيطة على عكس أساليب المراهقين التي تعتمد على الخيال والتزييف والزخرفة .

8 - 2 - 7 - **الإستدلال** : يقول جيتش Josh : " كلما كان الطفل صغير السن إزداد تركيز تفكيره العادي حول الحوادث المتصلة بخبرات مباشرة وأمور ذاتية . وإذا ماتقدم به العمر كان أكثر قدرة على أن يشغل نفسه بأمور غير مباشرة ومعالجة أمور معنوية تختلف عن المشكلات المحسوسة " .
ويمكن ملاحظة هذه التغيرات في مرحلة المراهقة خاصة فيما يتصل بزيادة المعاني المرتبطة بمختلف ألفاظ اللغة ، كما يظهر إهتمامه بالأمور الإجتماعية والقدرة على معالجتها ، بالإضافة إلى قدرته على إدراك مايقع في العالم الواسع من حوادث ماضية ومستقبلية (فهمي ، د - س : 162)

8 - 2 - 8 - **الإنتباه** : يعتبر من أهم العمليات العقلية ، لأنه شرط لكل عملية عقلية أخرى ، ويقصد به أن يبلور الفرد شعوره على شيء ما في مجاله الإدراكي ، وبهذا تزداد مقدرة المراهق على الإنتباه ، إلى جانب حب الإطلاع على المعارف المتباينة والجديدة (زيدان ، 1985 : 158)
وفي الجدول التالي نوجز أهم الخصائص غير المشتركة بينهما .

جدول رقم (03) : يبين أهم الخصائص العقلية غير المشتركة بين المراهقين والمراهقات .

المراهق	المراهقة
- الإهتمام بكتابة الرسائل الغرامية وبالمغامرات والبطولات .	- الإهتمام بالقصص الغرامية والرومانسية .
- الميل إلى إثبات الوجود الذهني والعقلي .	- الميل إلى الواقع وقراءة التاريخ وخاصة تاريخ الشخصيات والعظماء .
- الإهتمام بالمجاذلات والمناظرات .	- الميل إلى أحلام اليقظة .

8 - 3 - مميزات النمو النفسي (psychological growth features) : في هذه المرحلة تزداد

حساسية المراهق ، فيضطرب ويشعر بالقلق نتيجة التغير السريع الذي يطرأ عليه ، فيحس بالإختلاف عن سائر الناس وتقل ثقته بنفسه ، وكذلك يلجأ إلى أحلام اليقظة ، فيتخيل أنه ثري أوقوي (مديرية التكوين خارج المدرسة ، 1973- 1974 : 244) .

ومن هنا فإن المراهق يميل إلى التأمل والعزلة من حين لآخر ، كما تختفي تدريجيا جماعات الطفولة التي كانت ظاهرة بصورة واضحة في مرحلة سابقة ليحل محلها بعض الأصدقاء من نفس الجنس (ميخائيل ، د - س : 09 - 12) .

ويمكن أن نوجز أهم الخصائص النفسية عند كل من المراهق والمراهقة في الجدول التالي .

جدول رقم (04) : يبين الخصائص النفسية للمراهقين .

المراهق	المراهقة
سرعة الإستجابة و الحساسية والإنفعال .	سرعة الإنفعال وشدة .
التمركز حول الذات .	التقلب الوجداني .
يعشق المراهق القوة ويحب الأقوياء ، ويكون القوي مثله الأعلى ، مهما كان نوع القوة ، دينية ، سياسية أو رياضية .	الحساسية المفرطة في بعض المواقف والقابلية الشديدة للإيحاء .
الإستعداد للإنتقام كرد فعل على أبسط موقف مهما كانت علاقته بالمشير .	إذا إشتد البغض بقلب المراهقة فإنها تنتقم بأيادي الآخرين .
الحب عند المراهق كثيرا مايرتبط بالعدوان والإستياء و كثيرا مايشعر بالرغبة في تعذيب من يحب وعدم الإستمرار في الحب فهو يبحث عن اللذة المؤقتة .	تتصف حياتها الوجدانية أيضا بلفت الإنتباه وجذب مشاعر من حولها ، كما تتصف بالإستمرارية والثبات النسبي في الحب .
الأنانية في الحب وعدم الخضوع ، فالمراهق لا يقدم تضحيات في سبيل الحب بل يفضل المبادرة دائما من الطرف الثاني .	تتصف الحياة الوجدانية لدى المراهقة بالعطاء والتضحية .

8 - 4 - مميزات النمو الإنفعالي (Emotionnal growth features) : يشكل النمو الإنفعالي في

مرحلة المراهقة جانبا أساسيا في عملية النمو الشاملة ، لأنها هي التي تحدد وتوجه المسار النهائي للشخصية ككل ، ولذلك لابد من الغوص في أعماق الذات المتغيرة بكل ماتحمله من عواطف وأفكار حتى نتمكن من فهم الحياة الإنفعالية للمراهق .

ونظرا لصعوبة إستخدام طريقة الملاحظة المباشرة في دراسة إنفعالات المراهق . لجأ المشتغلون في الدراسات التجريبية إلى إستخدام طرق أخرى ، من أهمها طريقة المذكرات وطريقة الإستخبار وتكون التغيرات الإنفعالية بالغة العمق في حياة المراهق ، حيث يكون الإنفعال قويا وعنيفا وفي نفس الوقت يتصف بعدم الثبات والتناقض أحيانا . فالمراهق في هذا الجانب يتصف بالحساسية الزائدة ويشعر بالإكتئاب نتيجة للصراع القائم بين رغباته وبين البيئة الإجتماعية وما تحمله من معايير و قيم إجتماعية لابد من مسايرتها وإتباعها ، ولذلك فإن هذا الجانب من النمو الإنفعالي للمراهق مهم جدا ، وهو العامل الأساسي والمحرك الرئيسي لسلوك المراهق .

وعلى الكبار محاولة تفهم المراهق بقدر الإمكان ، لأنه قد يقوم بسلوكات دون وعي منه تكون مخالفة لقواعد الجماعة التي ينتمي إليها ، وفي هذا الإطار فإن المراهقين يشعرون بأن الكبار لا يفهمونهم ويتكلمون بلغة مخالفة للغتهم ، حيث يجدون صعوبة كبيرة في التوافق مع عالم الكبار خصوصا أولئك الذين يمثلون السلطة الضابطة . (الأباء ، المعلمون ، وكذا رؤساء العمل) (البخشوني ، 1998 : 241) .

8 - 5 - مميزات النمو الإجتماعي (social growth features) : إن الفرد في مرحلة المراهقة تتسع

دائرة علاقته الإجتماعية تدريجيا لتتجاوز الأسرة والمدرسة إلى محيط أوسع وهو المجتمع وما يتطلبه من أنماط سلوكية معينة وفق المعايير والقيم التي يرتضيها . إذ تعتبر المراهقة مرحلة تطبيع إجتماعي ، حيث يتم فيها إكتساب الفرد السلوك الإجتماعي من خلال تفاعله مع بقية الأفراد سواء في الأسرة أو المدرسة أو جماعة الرفاق . فيدخل في علاقات إجتماعية ويجد نفسه أمام مواقف إجتماعية مختلفة ، وعليه التصرف حيالها والتفاعل معها ، فينمو تدريجيا من خلال تجاربه الشخصية .

وللنمو الإجتماعي كي يكون سليما ، مطالب عديدة نذكر منها :

- تكوين علاقات جديدة مع رفاق السن وتوسيع دائرة التفاعل الإجتماعي ، وهذا حسب ثقافة كل مجتمع وتنشئة أبنائه .

- نمو الثقة بالذات وشعور الفرد بكيانه ، حتى يتمكن مستقبلا من تحمل المسؤولية .

- التفكير في المهنة والإستعداد لها جسيما وعقليا وإنفعاليا واجتماعيا .
- معرفة السلوك المقبول وممارسته وإكتساب قيم مختارة متسقة مع المجتمع الذي يعيش فيه (ماهر ، د-س : 278) .

إن مجمل هذه المطالب لا يمكن تحقيقها إلا عن طريق التنشئة الإجتماعية والتربية في الأسرة والمدرسة وباقي مؤسسات التنشئة الإجتماعية ، وتبرز هنا الظروف الإجتماعية والإقتصادية والنفسية خصوصا في الأسرة التي تعتبر المحيط الرئيسي الذي تنمو فيه الشخصية الإنسانية .

8 - 5 - 1- ومن مظاهر النمو الإجتماعي نذكر :

- 8 - 5 - 1 - 1 - الانفصال النفسي عن الأسرة إذ تقل علاقة المراهق بأسرته وإتصاله المباشر بها ، بينما يتصل إتصالا قويا بأقرانه وزملائه ، ثم يقلل من علاقته بهم ليتصل من قريب بالمجتمع مما يؤدي إلى إتساع نطاق الإتصال الشخصي للمراهق والمشاركة في الخبرات والأفكار والإتجاهات والمشاعر مع الآخرين . غير أن المراهق يعتمد في إختياره لأصدقائه بناءا على السمات والميول المشتركة .
- 8 - 5 - 1 - 2 - الإهتمام بالمظهر الخارجي والجنس الآخر وهذا ما يبدو من خلال الإعتناء باللباس والألوان اللافتة للنظر .

8 - 5 - 1 - 3 - زيادة الإهتمام بمشكلات الزواج والإستعداد لتكوين أسرة جديدة وأيضا الإهتمام بالعمل والمهنة والشعور بالمسؤولية وظهور النزعة إلى الإستقلال الإجتماعي والإقتصادي .

- 8 - 5 - 1 - 4 - تكوين علاقات متعددة مع الأقران وهذا يتطلب تشكيل إتجاه تعاوني نحو الأشخاص ذوي الميول والإهتمامات المشتركة ، كما تظهر المنافسة كمظهر من مظاهرالعلاقات الإجتماعية نتيجة تفاعله مع أقرانه بصفة خاصة ، إذ يقارن المراهق نفسه دائما برفاقه ويحاول تقليدهم كي يكون مثلهم أو أحسن منهم .

8 - 5 - 1 - 5 - نمو القيم وتعلم وإستدخال المعايير الإجتماعية نتيجة تفاعل المراهق مع البيئة الإجتماعية سواء في الأسرة أو المدرسة أو في المجتمع ككل ، أي من الثقافة العامة التي عاش فيها الطفل . كما ينمو لديه الميل إلى مساعدة الآخرين والعمل في سبيل الغير وعمل الخير وإرتفاع المشاركة الوجدانية بين الأصدقاء من المراهقين خاصة .

- 8 - 5 - 1 - 6 - نمو الذكاء والقدرة على التصرف في المواقف الإجتماعية وكذا زيادة الوعي الإجتماعي والميل إلى النقد وتقييم التقاليد القائمة والرغبة في الإصلاح وتغيير الأمور وفق طموحاته ومشاعره تغييرا جذريا . فقد يلجأ المراهق إلى العنف لتحقيق رغبته إذا لم يجد السلطة والقوة التي توجهه

وتردعه إذا لزم الأمر . كما أن المراهق يشعر بالرغبة في مقاومة السلطة والميل إلى إنتقاد الوالدين والتحرر من سلطتهما وسلطة جميع الراشدين .

8 - 5 - 1 - 6 - نمو الإتجاهات وتكوين فلسفة واضحة المعالم لحياته ، فيعتز من خلالها بشخصيته .
فيكون أراء معتدلة مما يساعد على التوافق مع المعايير والقيم والتقاليد الإجتماعية ومع سمات شخصيته .

8 - 6 - العوامل المؤثرة في النمو الإجتماعي في مرحلة المراهقة :

8 - 6 - 1 - الأسرة : لإستقرار الأسرة وتوازنها الإجتماعي والنفسي مكانة خاصة في حياة الفرد ، بحيث توفر الإستقرار والسعادة ، على عكس الأسرة المفككة . كما أن علاقة الطفل بوالديه تتأثر بأساليب معاملتهم له منذ مراحل حياته الأولى ، بحيث نجد أن الطفل المدلل لا يستطيع الإعتماد على نفسه عندما يصبح مراهقا . كما أن الطفل المنبوذ يعيش مراهقة صعبة بحيث يثور لأنفه الأسباب ويميل إلى العدوانية والمشاجرة ، ويحاول جذب إنتباه الآخرين من خلال نشاطه المفرط ، ومنه فقد يكون تكوينه الإجتماعي غير سوي ، شأنه في ذلك شأن الطفل المدلل الذي لا يستطيع مواجهة مختلف المواقف والمشكلات التي قد تعترضه ، وفي الحالتين يكون الطفل وخاصة عندما يصل إلى سن المراهقة فريسة للانحراف بأشكاله المتعددة .

كما أن الإستقرار النفسي والإجتماعي للأسرة له أثر كبير في نمو الفرد إجتماعيا ونفسيا وتنمية إتجاهاته السوية وقدراته وتشجيعه على الإبداع والإبتكار . وبناءا عليه فإن شخصية المراهق تختلف ممن يعيش في كنف أسرة مستقرة عن الذي يعيش في أسرة غير مستقرة .
8 - 6 - 2 - المدرسة : إن أهمية المدرسة في تكوين التلاميذ إجتماعيا لا تقل أهمية عن الأسرة . فالمدرسة هي البيئة التي يجد فيها الطفل نفسه بعيدا عن الأسرة .

وتوفر المدرسة للمراهق أنواعا مختلفة من النشاط الإجتماعي الذي يساعده على سرعة النمو والتوافق الإجتماعي مع أقرانه . فيتعلم فيها كيفية الحوار والمناقشة والمشاركة ، كما يتأثر نموه بعلاقته بمعلميه ومدى تفاعلهم مع تلاميذتهم .

8 - 6 - 3 - جماعة الرفاق : يتأثر المراهق بجماعة الرفاق تأثرا كبيرا ، حيث ومن خلال تفاعله المستمر معهم يتعلم منهم بعض الأنماط السلوكية وتتكون لديه إتجاهات وأفكار تتناسب وقيم وإتجاهات جماعة الرفاق . وقد أكدت بعض الدراسات أن جماعة الرفاق من أهم العوامل التي تؤثر في عملية التكوين الإجتماعي السوي أو غير السوي للمراهق (دعبس ، 1995: 115 - 118) .

- مما سبق نشير إلى ضرورة فهم مرحلة المراهقة باعتبارها مرحلة يمكن دخولها بسهولة إلى دائرة الانحراف وذلك نظرا لطبيعة التكوين النفسي الذي تتميز به من حيث الاختلاف في المظاهر الإنفعالية والعقلية والإدراكية والاجتماعية عن المراحل العمرية الأخرى من حياة الفرد .

9 - حاجات المراهقين : إن التغيرات التي تحدث في مرحلة المراهقة تصحبها تغيرات في الحاجات ، فتبدو هذه الحاجات في بعض الأحيان قريبة من حاجات الراشدين ، إلا أن علماء النفس يجدون فروقا واضحة بينهما كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول رقم (05) : يبين أهم حاجات المراهقين : (عبد العزيز ، 2009 : 10) .

نوعها	الحاجة
- الحاجة إلى الأمن الجسدي والصحة الجسمية . - الحاجة إلى الشعور بالأمن الداخلي ، الإسترخاء والراحة . - الحاجة إلى تجنب الخطر والألم والبقاء حيا . - الحاجة إلى الحياة الأسرية الأمانة والمساعدة في حل المشكلات - الحاجة إلى الحماية ضد الحرمان من إشباع الدوافع .	الحاجة إلى الأمن .
- الحاجة إلى الحب والمحبة . - الحاجة إلى القبول والتقبل الاجتماعي . - الحاجة إلى الانتماء إلى الجماعة والشعبية . - الحاجة إلى إسعاد الآخرين .	الحاجة إلى الحب والقبول .
- الحاجة إلى المركز والقيمة الاجتماعية إلى أن يكون قائدا - الحاجة إلى الإتراف من الآخرين . - الحاجة إلى النجاح الاجتماعي والإقتناء والإمتلاك. - الحاجة إلى تجنب اللوم والتقبل من الآخرين . - الحاجة إلى الشعور بالعدالة والمعاملة .	الحاجة إلى مكانة الذات .
- الحاجة إلى التربية الجنسية . - الحاجة إلى التوافق الجنسي الغيري . - الحاجة إلى إهتمام الجنس الآخر وحبه . - الحاجة إلى التخلص من التوتر .	الحاجة إلى الإشباع الجنسي .
- الحاجة إلى التفكير وتوسيع قاعدة الفكر والسلوك . - الحاجة إلى تحصيل الحقائق وتفسيرها . - الحاجة إلى التنظيم والخبرات الجديدة والتنوع . - الحاجة إلى المعلومات ونمو القدرات . - الحاجة إلى النجاح والتقدم الدراسي .	الحاجة إلى النمو العقلي والإبتكار .
- الحاجة إلى النمو . - الحاجة إلى أن يصبح سويا وعاديا . - الحاجة إلى المعلومات ونمو القدرات . - الحاجة إلى النجاح والتقدم .	الحاجة إلى تحقيق وتأكيد وتحسين الذات .

- وفي حالة عدم إشباع أحد هذه الحاجات أو بعضها تظهر مشكلات عديدة .

10 - مشكلات المراهقة :

تنبثق مشكلات المراهقة من تضافر عوامل عديدة ومن تشابك عمليات النمو وتأثيرها على المراهق وكيفية تعامل الأسرة معها . هذا وتتميز المراهقة بمشكلات متفاوتة الحدة والأثر على المراهق . فمنها ما تكون مرحلية ما تلبث أن تتلاشى بمجرد مرور هذه المرحلة . ومنها ما تكون مرحلية مع درجة أكبر من الحدة والمتعلقة بالصراع الطبيعي بين معتقدات المراهق ومفردات الشعور بالمسؤولية من طرف الوالدين . ومنها أيضا المشكلات الحادة التي يستمر تأثيرها على حياة المراهق في المستقبل . فالمراهقة فترة مليئة بالمشكلات لأنها فترة تيقظ الشعور والميلاد النفسي الذي يتم بالتمييز بين الأنا والأبوين . وتختلف مشكلات المراهقة من فرد لأخر . وتختلف عند الفرد الواحد من موقف لأخر . فقد يكون لدى فرد مشكلات في أسرته ولدى فرد آخر مشكلات في مدرسته ، ولدى فرد ثالث مشكلات في عمله ... ، ونحن نعرف أن المراهقين يتغير سلوكهم بتغير معارفهم وخبراتهم . ومفتاح الصحة النفسية هو أن يحول الإنسان " مشكلات تسيطر عليه " إلى " مشكلات يسيطر هو عليها " (عبد العزيز ، 2009 : 11) .

10 - 1 - مشكلات بسيطة :

10 - 1 - 1 - مشكلات تتعلق بالصحة والنمو الجسمي : و تتمثل في :

- عدم تناسق الجسم ، وظهور حب الشباب أو تأخر النمو مقارنة بالأقران .
- الشعور بالتعب والإرهاق وحالات الإغماء المتكرر والغثيان .
- والشيء الذي يزيد في تفاقم المشكلة ، عدم الوعي الأسري ، ووصف المراهق بما يكره ، وخاصة إذا وجد نفس الشيء من أقرانه (أسعد ، 1998 : 363) .

10 - 1 - 2 - مشكلات نفسية : حيث يتعرض المراهق للإضطراب النفسي بسبب الدوافع النفسية

المتضاربة التي لا يتم التناسق والتكامل بينها مما يسبب له مشاعر التناقض الوجداني أو ثنائية المشاعر (Ambivalence) التي تتلخص في التذبذب وعدم إستقرار مشاعره ، كأن يشعر بالإنجذاب والنفور ، والحب والكره ، والرضا والسخط إزاء الموضوعات والمواقف (ميخائيل ، 1994 : 370)

ويتأتى الضغط النفسي من تصاعد التوتر الناتج عن عدم قدرة المراهق على إتخاذ القرارات المناسبة إذ يبقى متأرجحا بين نزعة طفولية تتسم بالتنصل من المسؤولية وبين نزعة راشدة تحاول إجباره على القيام بما هو مناط به . ومن أشهر الأمراض النفسية التي تؤثر على حياة بعض المراهقين نجد :

10 - 1 - 2 - 1 - حالة الإكتئاب : وهي حالة مرضية تصيب الكبار ، كما تصيب الصغار ، ولا

تختلف أعراض هذا المرض النفسي عند المراهقين عنه عند البالغين (هبة ضياء ، د- س : 68)

ومن أعراض هذا المرض :

- الحزن الشديد والنوم الدائم .
 - النظرات التائهة (دون النظر إلى شيء معين) .
 - كذلك عدم الإحساس والشعور بمتاع الحياة وملذاتها .
 - قلة التركيز والإحباط والفشل في الحياة .
 - عدم القدرة على التعبير عن الرأي .
 - عدم التمكن من إتخاذ القرارات .
 - روح التشاؤم والقلق والخوف .
 - ضعف الذاكرة وفقدان الشهية .
 - انفصام الشخصية وهو مرض نفسي خطير لديه ثلاث أعراض هي :
 - تشتت الأفكار بحيث يصبح المراهق لا يتحكم في الربط بين الأفكار .
 - الهذيان بحيث يتخيل وجود أشياء ليست في الواقع ويقتنع بها كخوفه من شخص يلاحقه .
 - الأوهام كروية شخص ما غير موجود في الواقع ، بحيث يصعب إقناعه بعدم وجوده .
- 10 - 1 - 3 - مشكلات إجتماعية : وتتمثل في :
- عزز المراهق على إقامة علاقات خارج الأسرة . وقد أشارت الدراسات إلى أن المراهق يتميز بنقص القدرة والإرتباك في المواقف الإجتماعية .
 - الخوف من إرتكاب الأخطاء .
 - الخوف من مقابلة الناس : نقص القدرة على الإتصال بالآخرين ونقص القدرة على إقامة صداقات جديدة .

- الوحدة ونقص الشعبية ورفض الجماعة له ، وغيرها من المشكلات الإجتماعية الأخرى
(الأحمـد ، 2001 : 231 - 235) .

كما قد يلجا المراهق إلى الإسراف في الإهتمام بمظهره ويغير لهجته من أجل الحصول على القبول الإجتماعي ، أو يقدم على التدخين ، وقد يسوء الأمر أكثر عندما يتحول إلى إدمان المخدرات . فقد يكون الشخص مجاملاً أو خجولاً لدرجة أنه قد يتورط في قبول الأشياء التي يقدمها إليه أصدقاؤه في الحفلات والمناسبات الإجتماعية أو في الزيارات (فهمي ، 2005 : 72) .

10 - 2 - مشكلات متوسطة :

10 - 2 - 1 - المشكلات الأسرية : حين يتعرض المراهق للمشكلات السابقة ، فإن الأسرة تعمل على مساعدته لتخطي الوضع وفي أحيان أخرى قد لا تكون الأسرة واعية بهذا الدور أو أنها غير قادرة على تقديم المساعدة . إذ يعمل المراهق كي يبرهن على أنه قد أصبح راشدا قادرا على الإستقلالية وأنه لم يعد بحاجة إلى مساعدة الآخرين . فكل مساعدة منهم وخصوصا من الأهل يعتبرها تدخلا في شؤونه الخاصة ، فيصبح الأهل بخاصة أمام مأزق حقيقي . إذا : كيف يمكنهم مساعدة أبنائهم إذا كانت المساعدة غير مقبولة ؟ وكيف يمكن التواصل معهم إذا كانت كل التفاتة منهم تعتبر إهانة ؟ (معاليقي ، 2004 : 158) .

وفي الحالة التي لا تكون فيها الأسرة واعية بالدور الذي ينتظرها في مرحلة مراهقة أبنائها ، نجدها تدخل في صراع محتدم معهم ، ويرى أنصار مدرسة التحليل النفسي أن الصراع مع الأهل في هذه المرحلة من الخصائص النفسية للنمو وأن الأسرة تعتقد أن أبنائها قد تمردوا عليها وقابلوها بالعصيان والعقوق .

وهناك دراسات تناولت صراعات المراهقين الشباب مع ذويهم مثل دراسة " لاندز " (Landies) (1960) ، " ياما مورا " (Yama Mura) و " أدمز " (Adams) وأشارت نتائج هذه الدراسات إلى :
- شعور المراهق الشاب بالإغتراب الشديد عن الوالدين .

- كراهية المراهق لسلوك الوالدين الذي يتعلق بالعقاب والتسلط واللامبالاة .
وتجدر الإشارة هنا إلى مشاعر الأباء ومستوى نضجهم وتعليمهم وطريقة معيشتهم من الأمور الهامة التي يمكن أن تسبب الصراعات أو تعمل على تجنبها (الأحمد ، 2001 : 231 - 235) .
كما أن الصراع الذي يحدث بين المراهقين وبين جيل الكبار ، الأباء ، الامهات والمدرسين ، ظاهرة صحية وليست تقويضية ، وليس معنى الصراع أن الأسرة زلزلت زلزالها أو أنها معرضة للخطر بل معناه أن الجيل الجديد يتدرب عن طريق هذا الصراع لإنتقاء أفضل خبرات الجيل القادم ، ونبذ الخبرات التي لا تصلح (كلير ، 2005 : 123) .

يعتبر السن الذي يصل إليه الأباء وأبنائهم في مرحلة المراهقة سنا حرجة بالنسبة إليهم ، إذ يحاولون بعد أن كونوا صورة شاملة عن الحياة أن يجنبوا أبنائهم الوقوع في نفس أخطائهم خاصة وأن سن الأربعين يمثل أزمة منتصف العمر ، حيث أنهم في مرحلة تأمل ومراجعة الحسابات . فالنصف الأجل من الحياة ولى بسرعة وهاهم الآن في مواجهة مشكلاتهم الوجودية وإحباطات تحقيق المثال لديهم (الديدي ، 1995 : 115) .

بمعنى أن الوالدين يرون أنفسهم في أولادهم ولا يتصورون رأيا معاكسا لأرائهم نتيجة لذلك .

وهناك من يرى أن ثقافة العولمة وإتجاهات العالم الجديد والإيديولوجيات التي أفرزتها وأثرت على شباب اليوم من أهم الأسباب المؤدية إلى إحتدام الصراع بين الأجيال ، حيث لم تكن الحكمة القائلة : " بأن أولادكم ليسوا لكم . أولادكم أبناء الحياة وأنهم مخلوقون لزمان غير زمانكم " أكثر صدقا في وقت مضى مما هي عليه الآن ومستقبلا (حجازي ، 2001 : 127) .

10 - 2 - 2 - مشكلات مدرسية_: تمثل المدرسة المحيط الاجتماعي الخصب للتفاعل بين المراهقين للتنفيس عن ضغط السيطرة الوالدية ، لكنها في نفس الوقت وجه آخر لصراع الأجيال بين المعلمين والمدرء والقائمين على التربية والتعليم . وفي غالب الأحيان نجدهم يتعاملون بسلبية مع التمرد الطبيعي للمراهق لينتهي به الأمر إلى الإنذارات المتوالية والتوبيخ المستمر على مرأى من زملاءه وحتى الطرد والإقصاء . ونظرا لحساسيته المتزايدة فإن تحصيله يرتبط مباشرة بالتحفيز والتشجيع فيكون التحصيل إيجابيا ، وبالتحقير والإهانة فيكون التحصيل مترديا ، خاصة إذا ربطنا ذلك بتزايد ميول المراهق إلى إستقاء المعلومات من خارج المقرر المدرسي . ويمكن حصر أسباب مشكلات المراهقة في المدرسة فيمايلي :

- إنعدام العلاقات الحميمة بين المراهق والمدرس .
- مشاعر الخوف وإتخاذ موقف الدفاع عن الذات .
- فقدان التوجيه السليم .
- إحساس المراهق بنقص الكفاءة للتحصيل المناسب .
- عدم الإستقرار الأسري .
- ضعف ذكاء التلميذ .
- نقص النشاط الترويحي المنظم في المدرسة (الجولاني ، 1999 : 39) .

10 - 3 - مشكلات حادة : لا تفصل المراهق عن إحتلال الدور الاجتماعي المناسب إلا خطوات قليلة ويتحول بذلك من المفعول به إلى الفاعل الحقيقي . وهذا يقودنا إلى تجاوز الحديث عن إكتمال النمو الجسمي والعقلي وسلامة جهازه النفسي والصراع المفاهيمي بين الأهل وبينه ، إلى الحديث عن مشكلة الهوية عند المراهق وهي قدرته على الإنجاز وتحقيق أهداف مجتمعه أو الإنحراف عنها والشعور بالإغتراب . فإذا واجه هذه المشكلة ومثيلاتها وبخاصة إذا كانت مشكلات أغلب المراهقين في مجتمع ما ، فإنها تصبح أكثر من مشكلات مرحلية تتعلق بفترة محددة . ومما لاشك فيه أنها ناتجة عن التنشئة غير السوية القائمة على العقاب والترهيب والإساءة اللفظية للمراهق وكبت رغباته وعدم تشجيعه على إكتشاف ذاته وإمكانياته وبالتالي التصل من قوميته وإنكاره لهويته ، وفي التحليل التالي

نحاول معرفة مدى اتساع الهوية الثقافية ومدى الفراغ الوجداني الذي يعانيه المراهق . ومن هذه المشكلات ما يلي :

10 - 3 - 1 - أزمة الهوية : حين تكلم إريكسون عن إكتساب المراهق للهوية نتيجة لعمليات النمو ، فإنه نوه إلى المشكلات الحادة والتي تتعلق بفقدانه للهوية مقابل ذلك ، حيث يعجز عن الإجابة عن التساؤلات التي من شاكلة : من أنا ؟ وما هو موقعي من أسرتي ؟ وزملائي ؟ ومحيطي ؟ ولمن أنتمي....؟ و كثيرا ما تتناقض فكرة المراهق عن ذاته جسديا ونفسيا واجتماعيا ودينيا عن فكرة الآخرين عنه ، لا بل عن الصورة المثالية التي رسمها لنفسه في المستقبل . الأمر الذي يمكن أن يؤدي إلى زعزعة الهوية وربما إلى فقدانها . ومن ثم حدوث الأزمة التي تتطوي بدورها على أزمت فرعية (الأحمد ، مرجع سابق : 93) .

ولهذه المشكلة سبع محددات وفق ما يراه إريكسون :

10 - 3 - 1 - المنظور الزمني مقابل الإنتشار الزمني : أي أن المراهق لا يحس بقيمة الوقت ولا يستطيع إستثماره في إكتشاف هويته ، وبالتالي يحدث إنتشار الزمن وبمعنى آخر أنه لا يوجد وقت محدد ومنظم يستغل فيه المراهق مهاراته الخاصة والتي تميزه عن الآخرين .

10 - 3 - 1 - 2 - الثقة بالنفس مقابل البلادة الوجدانية : تحدث البلادة الوجدانية أو عدم الثقة بالنفس إذا كان هناك تناقض بين ما يدركه المراهق عن ذاته وإدراك الآخرين له . فمثلا إذا وبخ أحد المعلمين تلميذه بقوله : " شخص مثلك لا يستطيع إتمام المرحلة المتوسطة " . فإن التلميذ المراهق سيفقد ثقته في نفسه . إذ أنه كان يرى ذاته قادرة على التحصيل بينما يرى معلمه العكس ، وبعبارة أخرى فإنه يترك معرفة هويته إلى الآخرين ويتخلى هوعنها (ماذا يمكن أن تحقق ؟ ماذا لديها من إمكانيات ؟) وينجر عن ذلك شعور باللامبالاة وعدم الإكتراث والبلادة الوجدانية .

10 - 3 - 1 - 3 - تجربة الأدوار مقابل الهوية السلبية : نتيجة عدم إدراك المراهق ذاته فإنه يعتمد تجريب أدوار لا تليق به فيميل إلى التطرف وإلى الأدوار غير الناجحة ، أو إلى الأدوار الطموحة جدا بحيث لا تتناسب مع إمكانياته .

10 - 3 - 1 - 4 - توقع الإنجاز مقابل شلل العمل : ماهي نتيجة تجريب دور سلبي لا يليق بالمراهق نفسه إلا شلل العمل والمردودية الضعيفة . إذ يتوقع أنه سيحقق أهداف باهرة بتأثير أحلام اليقظة لتبرير قراراته غير الصائبة لكن سرعان ما يتلاشى الحلم ويصطدم بالواقع . ومن أمثلة ذلك أن كثير من تلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية يتخلون عن الدراسة ويتوقعون أنهم سوف يحققون نجاحا باهرا

في سوق العمل وأن ذلك هو الدور المناسب لهم ولكنهم في النهاية يفشلون في ذلك . إذ أنهم يربطون بين النجاح وبين المثابرة والجهد والتصميم .

10 - 3 - 1 - 5 - الهوية الجنسية مقابل الانتشار الجنسي أو الإثنية الجنسية : يعيش بعض

المراهقين حالة من الصراع بين الأنوثة والذكورة ، حيث يرغب الذكر في أن يكون أنثى والعكس وينجم عن الإعجاب بالدور ومتطلبات الدور بالنسبة للجنس الآخر . وتمثل هذه عقبة أخرى تحول دون تشكيل مفهوم إيجابي عن الذات وتمنعه من إكتشاف هويته .

10 - 3 - 1 - 6 - الاستقطاب القيادي مقابل إنتشار السلطة : إبداء الرأي والحوار والمناقشة في

الأسرة مثلاً أمر إيجابي ولا يختلف عليه إثنين . ولكن أمر السلطة لا يمكن أن يكون محل نزاع ، وأن يكون بيد الوالدين أمر مفروغ منه . إذ أنها تعبر عن شكل تنظيمي لا غير . وهو ما يرفضه بعض المراهقين ويرون بأنهم غير ملزمين بأي ضبط ولا يجب أن تحكمهم أي حدود ولا قوانين . إذ أن تمركز السلطة بيد الوالدين لا يعني التزمت والقهر ، بل هو خدمة معنوية لأهداف المجتمع . " فما يدين به الأبوان من قيم وما يلتزمان به منها سيكون له أثر بالغ في حياة الأبناء والمراهقين ، فالأبنا الذين يلتزمون بمعايير سامية ، ويعتزون بقيم راسخة إنما يؤلفون معينا لا ينضب من القوة الروحية بالنسبة للمراهق " (الجسماني ، 1994 : 229) .

10 - 3 - 1 - 7 - الإستقطاب الإيديولوجي مقابل إنتشار المثل : كما سبق وأن ذكرنا أن المراهق يميل

إلى النقد والتساؤل ويني فلسفة حياة خاصة به . والمشكلة التي تحدث لبعض المراهقين أنهم لا يستطيعون تبني مواقف خاصة . فتتسم أفكارهم بالتشتت والضياع . فقد نجد مراهقا يميل إلى التطرف الديني مرة ، ومرة أخرى نجده ملحدا أو عصريا يسرف في التأنق . وهذا يدل على عدم وقوفه على هوية محددة ، بل هي هوية مائعة وغير متماسكة .

- ويعبر الدكتور أحمد عزت راجح عن الصراعات التي يعانيتها المراهق على هذا النحو :

- صراع بين مغريات الطفولة والرجولة .

- صراع بين شعوره الشديد بذاته وشعوره الشديد بالجماعة .

- صراع ديني بين ما تعلمه من شعائر ، وبين ما يصوره له تفكيره الجديد .

- صراع عائلي بين ميله إلى التحرر من قيود الأسرة وبين سلطتها .

- صراع بين مثالية الشباب والواقع .

- صراع بين جيله والجيل السابق .

- مشكلات الإنطواء والقلق .

وتتجلى هذه المشكلات في محاولة المراهق إظهار رغبته في العزلة والتردد والخجل والإكتئاب ويتميز المراهق المنطوي بأحلام اليقظة . ويظهر لديه صراع بين رغباته وبين القيم الدينية .

11 - مشكلات خاصة بالمراهق العربي والجزائري : بالإضافة إلى كل المشكلات السابقة

الذكر فإن المراهق العربي والجزائري بشكل خاص يعاني من تداعيات التخلف الفكري والحضاري ونقص الوعي الثقافي والتربوي . فمن جهة يضع المجتمع آماله في نظام التعليم الحكومي والذي بدوره يحاول تنشئة المراهق والطفل على النموذج الغربي . فتطبيق نفس المعايير التربوية المستوردة يؤدي إلى الوقوع في أخطار جسيمة ، أقلها إعداد الأبناء لبيئة غير بيئتهم إجتماعيا وثقافيا وقبل هذا وذاك طبيعيا . " فالمسألة هنا تتعلق بصياغة الإنسان وقولبة الأجيال . إنه مصير الأمة ذاتها وإستمرارها كيانا مستقلا بالتعامل مع الآخرين دون أن يندثر أو يشوه أو يفقد هويته بالذوبان في مجتمعات أخرى أو يؤول إلى حالة من الميوعة والهوان " (باشا ، 2002 : 75) .

ومن هنا فإن النظام التربوي نفسه يقود المراهق إلى المشكلات الحادة التي تحدثنا عنها من قبل ، ومن جهة ثانية فإن مجتمعاتنا قد ورثت المحاسن كما ورثت المساويء وأكثر مساوئها أنها أهملت التربية وغلب عليها طابع التلقائية و العفوية وغياب التخطيط المسطر بأهداف . وللأسف فإن مجتمعاتنا تطيل فترة الطفولة والإعتماد على الغير حتى لا ينتهي الفرد من الجامعة إلا في سن الثالثة والعشرين من العمر ، وهو في ذلك تابع وعالة على المجتمع ماليا ، ثقافيا وإجتماعيا . بل والأدهى أن الآباء ينمون الشعور لدى المراهق بالإنهزامية بإحباطه وإذلاله ، وليس بمحاولة إستيعابه وتوجيهه السليم (حمروش ، د س : 90) .

12- المراهق والسلوك العدواني : إن المراهقة هي إحدى الحلقات في دورة النمو النفسي ،

وهي كما تخضع في جزء كبير منها للحلقات السابقة تؤثر بدورها في المراحل اللاحقة . ويدرك المرشدون النفسيون أنه رغم أن المراهقة هي المرحلة المثالية للآمال والطموح ، والنمو الشخصي وتحقيق الهوية الذاتية ، إلا أنها المرحلة التي يقل فيها الإحساس بالرضا ويظهر فيها القلق والاكتئاب ويزداد معدل المشاغبة والجنوح وتظهر فيها محاولات الإنتحار وتشهد بداية التدخين وإدمان العقاقير والخوف من فقد الحب ، والمشاعر العدوانية والأحاسيس الجنسية غير المقبولة والشعور بعدم الكفاية وإنعدام الإحساس بالهوية الذاتية . كما يكون السلوك المضاد للمجتمع أكثر شيوعا في منتصف المراهقة ويأخذ شكل الهروب والتأخر خارج المنزل وتدمير الأشياء وسرقة أشياء تافهة في البداية ثم تتحول إلى سرقة أشياء قيمة ، والكذب والتخريب المتعمد لممتلكات الغير والإعتداء الجسماني والإغتصاب الجنسي . ويعد العداء والعدوان وعدم الصبر من أكثر الأنماط شيوعا في هذه المرحلة .

كما يعتبر الغضب من الأنماط الشائعة لدى المراهقين . فيغضب عندما يؤنب أو يوبخ أو ينتقد أو يكرر له النصح والموعظة كدرس أو محاضرة .

وفي فترة المراهقة أيضا يميل الشخص إلى السلوك العدواني ، وهذا ما يتضح في سلوكه نحو الكبار المحيطين به من أبوين ومصادر السلطة في المجتمع ، ولكونه في مرحلة لا هو فيها رجل ولا هو طفل . فإن المراهق يتحرك ضد الناس ، وذلك في بحثه عن الدور الذي يرغب في تحقيقه في الرشد ، وقد يغالي في استخدام العدوان في علاقته بالآخرين فيصبح عدوانيا بشكل ظاهر ويميل إلى الانتقام لنفسه من هؤلاء الذين نبذوه . وترى هورني أن هناك بعض النقاط لأبرز وأوضح مبررات هذا النوع من العدوان :

- إنه يبدأ من مسلمة هي أن العالم الذي نعيش فيه عالم عدواني . ولذا فعليه شعوريا أو لاشعوريا أن يقاوم العدوان ويحاربه .

- الإحساس أو الرغبة الأولى لدى المراهق من هذا النمط هي الرغبة في أن يكون قويا يسيطر على الآخرين ويهزم أعداءه أيا كانوا . وبسبب حالة عدم الثقة في الآخرين ، فإن دفاعاته تكون في حالة إستعداد ، وفلسفته السائدة هي أنه " ليس هناك حق دون قوة تحميه " ، وهو تفكير لاعقلاني يدعم فكرة العدوان لديه . كما يدعم هذا المعتقد بأن العدوان يعمل على إرتفاع تقدير الذات .

- الميل إلى السيطرة قد يكون في صورة ضمنية أو في شكل مساعدة للغير وبطريقة إنسانية وفي ثانيا هذه المساعدة للغير تكمن الرغبة في القوة والسيطرة على الآخرين .

وقد أوضح " بيشوف " أساليب التوافق الكبرى عند " هورني " في هذا التخطيط البسيط :

النمط الأول : " إذا كنت تحبني فلا تؤذيني " . فعن طريق تقبل الخضوع لحل الصراع يأمل الطفل أن يكسب عطف الآخرين وبذلك يجعلهم يحلون صراعاته معه .

النمط الثاني : " إذا كانت لدي القوة فلن يستطيع أحد أن يؤذيني " . وهذا النمط من الناس يفترض أن العالم من حوله عالم عدواني حافل بالعوامل المعاكسة . ولذا فأفضل سبيل للتغلب على الصراع وخفض التوتر هو ضبط العناصر العدوانية في الحياة وهذا تفسير خاطيء .

النمط الثالث : " إذا ابتعدت فلن يصيبني أو يؤذيني شيء " . فعن طريق الإبتعاد جسميا وعقليا يمكنه أن يحل صراعاته . ولقد كانت " هورني " متفائلة حيث تقول أن الإنسان لديه الرغبة والقدرة في تنمية إمكانياته ، وأن يصبح إنسانا وديعا وأنه يمكنه أن يغير ويظل يغير ما دام على قيد الحياة . فليس الطفل وحده هو المرن القابل للتشكيل ، بل إننا جميعا لدينا القدرة على التغيير

(العقاد ، 2001 : 131-135) .

ويمكن القول أن السلوك العدواني يظهر لدى المراهق نتيجة لمجموعة من العوامل الشخصية والبيئية يمكن إيجازها في النقاط التالية :

- عدم قدرة الوالدين على التحكم في أبنائهم وتوجيههم لأسباب مختلفة . قد تكون داخلية متعلقة بظروف الأسرة أو خارجية متعلقة بالوسط الاجتماعي الذي يعيشون فيه .
- عدم حصول المراهق على الرعاية والاهتمام في الأسرة نتيجة تذبذب معاملة المراهق (كطفل تارة وكرجل تارة أخرى) .

- فشل المراهق في تحقيق شخصيته لعدم إشراكه في تحمل المسؤولية في بعض المواقف .
- شعور المراهق بعدم التقبل من طرف أقرانه وزملائه مما يؤدي به إلى عدم التوافق معهم ، وهو ما ينعكس على سلوكه فيلجأ إلى الإنطواء أو العدوانية لإثبات وجوده .
- وعليه فإن السلوك العدواني يعود إلى ظروف عديدة نفسية واجتماعية ، وعلى الوالدين محاولة التعرف على هذه الجوانب لإشباعها ، والتقرب من الإبن المراهق ومعرفة مطالبه ورغباته وإحتياجاته ، أو على الأقل الإستماع له ومحاولة فهم أفكاره وإتجاهاته حتى يحس بأنه كائن محاط بالرعاية والاهتمام .

13 - التربية في فترة المراهقة : تحتاج التربية في هذه المرحلة الحساسة خططا محكمة منها :

- 13 - 1 - مراعاة الفروق الفردية بين الجنسين : تقوم التربية في وقتنا الحالي على التعليم المختلط بين الجنسين دون الأخذ بعين الاعتبار الفروق الذهنية والعاطفية والجسمية بين الجنسين . فمن الناحية العاطفية نجد المراهق الذكر يشعر مع يقظة الإثارة الجنسية بتنامي روح السيطرة والهجومية عنده والرغبة في الإستقلال العاطفي عن الأهل ممزوجة ببعض الكراهية لهم . فإذا كانت الأسرة متسلطة مثلا فإن المراهق يميل إلى الهرب أو إلى الإنحراف مع جماعات الرفاق محاولا تأكيد ذاته ورجولته ولو بالإنحراف . ولذلك فالتربية هي التي يمكنها أن تحد من هذه الهجومية وتعويضها وإستغلالها إيجابيا عن طريق توجيهها نحو النشاطات الاجتماعية المقررة كالرياضة والفنون . أما بالنسبة للمراهقات تكون حدة الإستقلالية عن الأهل أقل ، فتتخذ طابعا هادئا نوعا ما . وهذه الإستقلالية لدى الإناث تكون بغية إثارة الإهتمام بها ومن أجل كسب التأييد عن طريق الطاعة والإنصياع . وهذه الوضعية الأنثوية تجعل الفتاة مقبولة إجتماعيا وأسريا أكثر من الفتى الذي يؤكد ذاته ولو بالعنف والتحدي ، في حين أن الفتاة تؤكد ذاتها عن طريق التراجع (Recul) بهدف الجذب والإغراء (الديدي ، 1995 : 182) .

أما من الناحية الذهنية فيختلف الذكر عن الأنثى ، حيث يميل الذكر إلى التجريد والمنطق والمواد العلمية والرياضية والمفاهيم العامة الثابتة والتي لا تخضع لمؤثرات العواطف.... وكذا الميل إلى البرهان العقلي والبحث وإلى كل ما هو تقني حسابي . في حين أن الفتاة تميل إلى الحدس والملاحظة والتفكير في الأشياء في مجملها لا تفاصيلها وفي سطحياتها . وهي أكثر إنفعالية وهذا ما لا يؤهلها إلى ممارسة القضاء أو الأمور لفلسفية وكل ما يتطلب التجرد من العواطف .

والتربية الصحيحة هي التي تأخذ بعين الاعتبار الفروقات بين الجنسين والتي سبق ذكرها ويتم ذلك من خلال ما يلي :

- تعزيز صفة الأنوثة لدى الفتيات وإحترامها وإعتبارها ذات قيمة لها أهمية ، ونفس الشيء بالنسبة للذكور .

- التربية السليمة هي التي تهتم بشخصية المراهق وخصائصها الطبيعية والفطرية ومطالبها المختلفة لكل الجنسين .

- يجب إعادة النظر في محتويات المقررات الدراسية وتعديلها ، وكذا تعديل طريقة الاختبارات والإمتحانات بما يتلائم والروح العلمية (المرجع السابق : 183) .

13 - 2 - التوعية بخصائص المراهقة وحاجاتها : يحتاج المراهق إلى توعية بالتغيرات الجسمية التي يمر بها وما تتركه من انعكاسات نفسية حتى يتمكن من تقبل هذه التغيرات واستيعابها والتأقلم معها . ويتم كل هذا عن طريق التوعية ، التفهم والوعظ والإرشاد دون فرض الرأي والتعصب له لأنه سيؤدي إلى مزيد من التمرد .

وهذه التوعية تهدف إلى جعل المراهق يعيش مراهقته دون مشاكل وذلك عن طريق " تعزيز الاختلاط السليم " وتعزيز قيم الشرف والحب والصدقة وإحترام الأنوثة والرجولة وإحترام شخصية الشريك فلا تهتك ولا ميوعة ولا إنحلال من ناحية ، ولا تزمّت ولا كبت ولا تشدد من ناحية أخرى (المرجع السابق : 186) .

13 - 3 - رعاية المراهق : بإعتبار أن الإبن المراهق يكون أكثر حساسية ويظهر تمردا وثورة ضد أسرته وكذا مدرسته ، وذلك لتوهمه أن كل من الأب و المربي يمارسان سلطة عليه ويقيدان حريته ويقفان كحاجز أمام إثبات ذاته . وأمام هذه التوهّمات لا بد على كل أفراد الأسرة والمدرسة تفهم الإبن المراهق في هذه الفترة وتقديم رعاية خاصة تجعل هذه المرحلة تمر بسلام .

13 - 3 - 1 - في الأسرة : الأسرة هي المحيط الأول الذي ينشأ ويعيش فيه المراهق ولا يمكن الانفصال عنه على الرغم من محاولة ذلك لتحقيق الإستقلالية الفردية والقضاء على القيود الأسرية .

ولكي تستطيع الأسرة السيطرة على الأبناء خلال هذه الفترة وتوجيههم ، لا بد أن توفر الجو الأسري الملائم وذلك من خلال توفر ما يلي :

13 - 3 - 1 - 1 - الكيان العضوي : المراهق بصورة عامة بحاجة إلى وجود كيان عضوي متماسك للأسرة يسمح له بمواجهة مطالبه النفسية والاجتماعية . والأسرة التي تتسم بالكيان العضوي تسعى جاهدة إلى تحقيق شخصية أبنائها بصورة مستقلة .

وتتميز الأسرة ذات الكيان العضوي بالصفات التالية :

- يجب أن يسود الأسرة ذات الكيان العضوي الوئام ، وهذا لا يعني بأن هذه الأخيرة خالية من الخلافات ولكنها من نوع خاص هي خلافات في وجهات النظر . وتعمل الأسرة على تقادي نشوبها وكذلك تقادي التيارات المتصارعة لكي تحافظ على إستمراريتها .
- قضاء أكثر الأوقات مع بعضهم البعض ، الشيء الذي يزيد من توثيق وتوطيد العلاقة بين أفرادها وكذلك تمسكها بنفس القيم والأخلاق .

13 - 3 - 1 - 2 - إجتماعات الأسرة : الأسرة لكي تحقق تماسكها وكيانها لابد لها من إجتماعات تقوم بها بصورة منتظمة ومتقاربة ، حيث تضم هذه الإجتماعات كل أفراد الأسرة و تعمل على تنمية أفكار الأبناء وتغرس فيهم الثقة بالنفس والتخلص من الخوف والخلل . و تكون هذه الإجتماعات بمثابة تدريب وتعويد للأبناء على مواجهة مختلف المواقف .

13 - 3 - 1 - 3 - ثقافة الأسرة : ثقافة الأسرة تضم عاداتها وتقاليدها وقيمها ومعتقداتها . ومن واجب الأسرة نقل هذه الثقافة لأبنائها عن طريق التلقين والمحاكاة . والأسرة المثقفة هي التي لديها قدر كبير من الثروات الثقافية وباستطاعتها تقديم أكبر قدر من الخبرات لأبنائها عن طريق توفير الجرائد والمجلات والكتب لتدريبهم على الإطلاع وتنمية روح المناقشة والنقد من خلال أراء الكتاب والصحفيين وتوفير وسائل الإعلام في المنزل مع ضرورة مراقبتها حيث تلعب هذه الوسائل دورا كبيرا في تنمية المعارف وتوجيهها من خلال ما تقدمه من معلومات علمية وثقافية ، إلى جانب زيارة الوالدين للمدرسة ومتابعة أبنائهم مدرسيا ومقابلة المدرسين الذين يواجهون أبنائهم معهم مشاكل معينة ومحاولة إيجاد أسباب إخفاق الأبناء في بعض المواد الدراسية .

13 - 3 - 1 - 4 - الجو الديمقراطي : إن مصطلح الديمقراطية أو الجو الديمقراطي يوحي بصورة آلية إلى الحرية ، أي حرية التعبير والتصرف . إذا ما حاولنا إسقاط هذا المصطلح على الجو الأسري فإننا نجد أن هذه الأسرة تلقائية ومتفتحة ومتقبلة لأراء أبنائها ، حيث يحاول الأبناء وهم في سن المراهقة إبداء آرائهم والمشاركة في إتخاذ القرارات . ولذلك كان لزاما على الأسرة إحترام أبنائها

بالإنصات إليهم ومحاولة توجيه أفكارهم وتثويرهم إذا لم تكن صائبة دون الإساءة إليهم أو توبيخهم إذا ما قاموا بتصرف أو أبدوا رأيا معينا مخالفا لعرف الأسرة وتقاليد المجتمع . ومن السمات التي تتميز بها الأسرة الديمقراطية نذكر :

13 - 3 - 1 - 5 - حرية النقد : فالأسرة تحاول أن تشجع الأبناء على التعبير عن مشاعرهم بالرضا أو الرفض لأي موقف . فتعبير المراهق عن رفضه أو قبوله لما يدور حوله هو تدريب على المناقشة وتوضيح سبب الرفض والقبول وكذا الشجاعة في المواجهة .

13 - 3 - 1 - 6 - إعطاء فرصة للأبناء للتصرف : لإبراز قدراتهم وإحترام إختلاف الأمزجة الفردية خاصة وأن المراهق يحاول الإبداع لكي يبين لمن حوله أنه قادر على تحمل المسؤولية (ميخائيل ، 1994 : 113 - 114) .

13 - 3 - 1 - 7 - الروح الدينية : لكل أسرة عقيدة تؤمن بها سواء كانت هذه العقيدة موروثة أو اعتنقتها الأسرة . فكلما قامت الأسرة بتشجيع أبنائها وتأسيس الروح الدينية لديهم كلما كانت تنشئتهم تنشئة صالحة ، وهذا التشجيع يكون عن طريق ممارسة الشعائر الدينية من طرف الوالدين لتنتقل بعد ذلك وعن طريق التقليد والمحاكاة إلى الأبناء . وكذلك إقتناء الكتب الدينية وتركها في متناول المراهق ومصاحبته إلى دور العبادة مما يجعله أكثر إعتيادا على التردد عليها والمواظبة على الصلاة إلى جانب مناقشة المشكلات الدينية . " فالتربية الدينية لها أهمية بالغة في فترة المراهقة حيث أن المراهقين في هذه المرحلة يلبسون المثل العليا، ولهذا لا بد على الأسرة أن تستغل الفرصة لبث الروح الدينية ودعمها في نفسية المراهق . كما أن هذه الفترة هي فترة التشكيك في الدين حيث يحاول كل من المراهقين والمراهقات التشكيك في كل شيء لا يقبله عقلهم " (مرجع سابق : 116) .

وما يمكن قوله عن الأسرة وأدوارها المتنوعة ، فإنه لا بد أن تأخذ موضع الإعتدال لأن إنعدام الجو الملائم داخل الأسرة وزيادة الضغوط يؤدي بالمراهق إلى الخروج عن نظمها وقواعدها (التمرد)

13 - 3 - 2 - في المدرسة : تعد المدرسة المحيط الثاني بعد الأسرة التي يتفاعل معها المراهق ، كما تعتبر الهدف الثاني بعد الأسرة في تمرده وثورته ضد السلطة المدرسية والأستاذ ، بحيث يلاحظ عموما وجود حساسية كبيرة في التعامل بين الأستاذ والتلميذ المراهق الذي يجد صعوبة في التكيف نتيجة وجود بعض المشاكل النفسية والاجتماعية . حيث تظهر مشاعر المعارضة والكره والعناد باعتبار أن الأستاذ هو مصدر السلطة . ذلك أنه ولقيامه بواجبه وأدائه لدوره على أكمل وجه وجب عليه التحكم في القسم والسيطرة على زمام الأمور . ولذلك فإن على الأستاذ وبالرغم من وجوب فرض

هذه السيطرة يجب عليه أن يتصف بجملته من الصفات تجعل تلاميذه يثقون به و يحبونه . ومن هذه الصفات نذكر :

- 13 - 3 - 2 - 1 - إخلاص المعلم ، وثقته بنفسه على أنه قادر على مساعدة التلاميذ جميعهم وإشعارهم بأنه يحبهم دون تفريق وإخفاء المشاعر السلبية إتجاه تلاميذه الأكثر شغبا .
- 13 - 3 - 2 - 2 - تجنب إستخدام العقاب الإنتقامي خاصة العقاب الجماعي عند خطأ إرتكبه عدد قليل من التلاميذ ، فالعقاب الذي يستهدف إظهار أن المدرس هو السيد . هو الذي له أثر كبير في ثورة التلاميذ ضد المدرس وإشعال نار الإنحراف السلوكي والعنف داخل القسم .
- عدم السخرية من التلميذ أو إضحاك الآخرين عليه مما يؤدي بالتلميذ إلى الإصابة بمشاكل نفسية .
- 13 - 3 - 2 - 3 - إشراك التلميذ في كل النشاطات المدرسية كالمساهمة في تحضير وشرح الدرس أو القيام بأي نشاط جماعي . بحيث يحقق الأستاذ هدفين هما مساعدة التلميذ على إبراز مواهبه وكذلك تدريبه على التعاون .
- 13 - 3 - 2 - 4 - السماح للتلميذ التكلم بكل حرية وإتخاذ موقف ايجابي وودي بحيث يجعل التلميذ يفكر بأن المعلم يحبه ويحترمه (يوجين كيم : 1995) .

خلاصة :

اختلفت التحليلات والتعريفات للمراهقة ، لكن اتفقت جميعها على أن المراهقة مرحلة مختلفة تماما عن مرحلة البلوغ وهذا يجهله معظم الناس . كما أن المراهقة تختلف من فرد إلى آخر ، ومن بيئة جغرافية إلى أخرى ومن سلالة إلى أخرى . كذلك تختلف باختلاف الأنماط الحضارية التي يتربى في وسطها المراهق ، فهي في المجتمع البدائي تختلف عنها في المجتمع المتحضر ، وكذلك تختلف في مجتمع المدينة عنها في مجتمع الريف ، كما تختلف من المجتمع المتمزمت الذي يفرض كثيرا من القيود والأغلال على نشاط المراهق عنها في المجتمع الحر الذي يتيح للمراهق فرص العمل والنشاط وفرص إشباع الحاجات والدوافع المختلفة ، لكن تبقى الأحاسيس والأفكار متشابهة بين المراهقين في أنحاء العالم . كذلك تختلف أشكال المراهقة من فرد لآخر باختلاف الظروف الأسرية والعادات والأدوار الإجتماعية التي يقوم بها المراهقون في مجتمعهم . إلا أن فترة المراهقة تبقى من أصعب المراحل في حياة الإنسان أينما عاش وأينما تربى ، لأنه قد يتخبط بين محنة وأخرى أثناء محاولته تحديد هويته وتأكيد ذاته بين المحيطين به كالأصدقاء وأفراد أسرته الذين قد يخطئون في إدراك خصائص نموه العضوي والإنفعالي والإجتماعي .

وعليه فإن أي إستراتيجية تربوية للتعامل مع المراهق لابد وأن تبنى على فهم هذه الخصائص وإستيعابها . وإلا كانت النتيجة إنفلات زمام الأمور من يد المربين وبالتالي إنجرار المراهق نحو سلوكيات غير مرغوب فيها .

ثانيا : التعليم الثانوي :

تمهيد :

للتعرف على مقومات أي شعب ، لابد من التعرف على تطور مؤسساته ونظمه التربوية التي تعتبر مفتاحا لفهم حضارته ومقومات شخصيته . ولهذا فإن للمؤسسات التربوية الجزائرية تاريخ طويل إنتقلت عبره من الكتابيب البدائية والوحيدة الصف إلى الجامعات الضخمة والمتطورة . ونظرا للأهمية البالغة لقطاع التربية والتعليم ، فإن أغلب دول العالم اليوم متقدمة كانت أو نامية تعطي إهتماما كبيرا لنظامها التربوي وكلها عزم على مواكبة الركب الحضاري الذي لا يتأتى إلا من خلال سياسة تربوية وتعليمية قائمة على أسس عالمية التي أدخلت المجتمعات الحديثة في مرحلة جديدة من التطور تجاوزت بكثير ما أحدثته الثورة الصناعية من قبل . والجزائر واحدة من هذه الدول لم تدخر جهدا من أجل النهوض بهذا القطاع وتوفير كل الوسائل من أجل تطويره بما يتناسب وثقافة وقيم المجتمع والتحديات الكبرى للدولة الجزائرية .

1 - تعريف التعليم : التعليم في كل زمان ومكان هو وسيلة الجماعات الإنسانية لتحقيق بقائها وإستمرارها . فالتعليم يهتم بإكتساب الإنسان أساليب التعامل مع المواقف الإجتماعية المختلفة . لذا فإن أحد التعريفات المهمة للتعليم " هو تعديل السلوك الإنساني وتنميته وتطويره وتغييره نحو الأفضل . " ويتضح أن التعليم إنساني ، أي أن مادته هي الأفراد وحدهم دون الكائنات الحية الأخرى . لذا فإن التعليم بمثابة عملية لها مراحلها و أهدافها . فالمعرفة أو المهارة أو الأخلاق الحسنة ليست في حد ذاتها تعليما ولكنها تدل فقط على أن الفرد تعلم . وعندما نقول تعلم معناه أنه مر بعملية معينة . أما الأصول التي تستند عليها عملية التعليم فهي مستمدة من العلوم التي تفيد في فهم جوانبها المختلفة . فالتعليم أسسه إجتماعية وثقافية ، وأصوله نفسية وثقافية وسياسية وفلسفية (مجدي ، 2001 : 248 - 249) .

- و يقسم التصنيف العالمي الدولي المقنن التعليم إلى عدة مستويات رئيسية هي : التعليم الإبتدائي ، التعليم الثانوي ، التعليم العالي .

ومن هذا المنظور الذي تأخذ به شتى الدول في العالم ، فإن التعليم الثانوي يغطي المرحلة الوسطى من فترة التعليم . إذ يسبقه التعليم الإبتدائي ويليه التعليم العالي ، ويغطي التعليم الثانوي في معظم بلدان العالم الفترة من (12 إلى 18 سنة) من حياة الإنسان .

2 - المؤسسة التربوية (التعليمية) : هي إمتداد طبيعي للأسرة أوكلت لها مهمة التربية والتعليم والتكوين العلمي . وعلى هذا الأساس فإن المدرسة هي الخلية الأساسية في المنظومة التربوية . و تعد التربية باعتبارها إستثمارا إنتاجيا وإستراتيجيا من الأولوية الأولى للدولة التي تسهرعلى تجنيد الكفاءات والوسائل الضرورية للتكفل بالطلب الإجتماعي للتربية الوطنية والإستجابة لحاجيات التنمية الوطنية . وهذا طبقا لأحكام القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04-08 المؤرخ في 23 / 01 / 2008

3 - التعليم الثانوي : لقد شهد التعليم الثانوي تطورا هائلا منذ القرن العشرين وأجمع معظم المربين أنذاك على أن التعليم الثانوي بصفة عامة يعتبر إستكمالا للتعليم الإبتدائي . ومعنى ذلك أنه لا يختلف عن التعليم الإبتدائي في جوهره وإنما يتم وظائفه مكسبا إياه عمقا وإتساعا . فاللغة مثلا التي تعلم مبادئها في المرحلة الإبتدائية ينتظر منه أن يتقنها فهما وتعبيرا في المرحلة الثانوية ويضيف إليها الرموز .

3 - 1 - لمحة تاريخية عن نشأة التعليم الثانوي : بخصوص مدارس التعليم الثانوي فقد نشأت نشأة نظامية وأكاديمية بارزة في بداية العصورالذهبية اليونانية وذلك لما بدأ العجز واضحا على التعليم الأولي (الإبتدائي) في تلبية الحاجات الإقتصادية والسياسية لبعض الطبقات الإجتماعية حيث إهتمت به في البداية الطبقات الأرستقراطية والحاكمة ذات المنزلة الإجتماعية والمالية العالية . أما الطبقات المتوسطة والعامة فليس لها الحق في هذا النوع من التعليم حتى لا تصل إلى المناصب السياسية العليا في البلاد . حيث كانت هذه المناصب لا تمنح إلا لمن له معارف ومعلومات عن مختلف العلوم حتى لا تظهر قدراتهم ومهاراتهم في المناقشات السياسية والفلسفية التي تسمح لهم بالإرتقاء والنقد إلى مرتبة النخبة المختارة لإدارة شؤون البلاد السياسية والإقتصادية . وكل هذا كان حافزا قويا لتوسيع نطاق المدرسة الثانوية وتنوع علومها ومعارفها . فكانت العلوم التي تدرس فيها هي العلوم اللغوية والأدب والهندسة النظرية وعلوم البلاغة . وقيام الحضارة الرومانية سارع الرومانيون إلى ترجمة العلوم اليونانية وأدائها ونقلوا هذا النوع من المدارس إلى بلادهم . فظهر نوع جديد من المدارس يختلف عن مدارسهم المعروفة أطلق عليها إسم المدارس " الأجرومية " تهتم بالقواعد الصرفية والنظر في النصوص الأدبية ، وكانت تحتوي (130) مدرسة ثانوية تعد الأفراد للإشتراك في الحياة العامة والحصول على المراكز الهامة من

وظائف في مجلس الشيوخ الروماني . ويشرف على التدريس في هذه المدارس أساتذة يونانيون . وقد إهتموا بدراسة الأدب اليوناني وثقافتهم .

و لما سقط الحكم الجمهوري قام مقامه النظام الإمبراطوري . فإنخفضت قيمة هذه المدارس لتغير أساليب الحكم وأصبحت الخطابة ليست من الأساليب الحيوية المؤثرة في السياسة العامة . لكن الكنيسة الكاثوليكية أرادت أن تعيد لهذه المدارس إعتبارها وقيمتها خدمة لأغراضها الخاصة المتمثلة في إعداد الأشخاص الراغبين في العمل بالكنائس أو ليصبحوا في المستقبل قادة لها أو مترجمين للإنجيل وفهمه فهما صحيحا . ومن أجل تحقيق هذه الأغراض قدمت لها مساعدات وتشجيعات مالية كبيرة أنعشت هذه المدارس التي ظلت تهيء الموظفين السياسيين وتكوين القساوسة . ولما قاربت العصور الوسطى من نهايتها وتغيرت الأوضاع الثقافية والإقتصادية تغيرت وظيفة هذه المدارس خاصة بعد أن بدأت تتدفق على أوروبا موجات متتابعة من الكتب العربية الإسلامية المترجمة وما تحمله من نظريات وأفكار علمية تتحدى الأفكار المسيحية وصارت أوروبا كلها تموج بالعلم والفلسفة .

فشعت هذه الأمواج الثقافية الحركة العلمية في المؤسسات التعليمية ووسعت دائرة العلوم الأخرى كالعلوم الإنسانية والطبيعية والتجريبية والرياضية والطب التي تساعد على تنشيط الحركة العلمية في الجامعات الأوروبية . ونتيجة لهذا التفاعل الثقافي و الفلسفي والعلمي قامت إتجاهات فكرية جديدة كالإتجاه الواقعي الذي يبحث عن المفاهيم والأراء العامة والإتجاه الإنساني بالتأمل في العالم وإستقصاء البحث في العلوم الطبيعية .

تعتبر هذه العوامل وغيرها مفتاحا لباب النشاط المعرفي العقلي ، فوسعت نافذة الحياة أمام الطبقات المختلفة في أوروبا فكانت بمثابة المولد الجديد للعقل الذي بدأ يتحرر من سلطة الكنيسة . مما أدى إلى تغيير المدرسة الثانوية والتأثير فيها ، بحيث إتسعت مجالاتها وتنوعت موادها الدراسية وصار من بين أهدافها فهم التراث الإنساني كله والإطلاع على حياة المجتمعات السابقة حتى صارت تعرف بالمدارس الإنسانية .

ولما زادت النهضة العلمية إتساعا وعمقا في مجال الإكتشاف والإختراع ، تزايد بعد ذلك عدد من العلماء في مختلف العلوم والفنون . وكذا التطورات الإقتصادية و الصناعية وقيام الثورة الصناعية في أوروبا التي كانت بحاجة كبيرة إلى قدرات علمية ومهارات يدوية تواكب التطورات الجارية في عالم الصناعة . فبدأت المؤسسات التعليمية الثانوية والعالية تكيف برامجها وفقا لمتطلبات العصر الصناعي وقبلت فكرة إدخال الدراسات الفنية والتدريس التقني ضمن مواد الدراسة بالتعليم الثانوي حتى صارت وظيفة المدرسة الثانوية في خدمة أهداف تعلم الحرف والمهارات وتنمية الإستعدادات خدمة للمطالب

الصناعية الحديثة التي ساعدت على إنتشار التعليم الثانوي وتوسعه في أوروبا وغيرها من القارات الأخرى (براجل ، 1991 : 8-12) .

3 - 2 - تعريف التعليم الثانوي : تعرف المرحلة الثانوية بالمرحلة التي تلي المرحلة الأساسية بجميع أنواعها وفروعها . وتقابل مرحلة التعليم الثانوي مرحلة المراهقة حسب تقسيم مراحل النمو النفسي حيث يتطابق هذا التقسيم للنظام التربوي مع مراحل النمو للفرد . وبما أن كل مرحلة من مراحل النمو لها سمات وخصائص تميزها عن غيرها . نفس الشأن بالنسبة للمرحلة التعليمية . فكل مرحلة تختلف عن غيرها باختلاف المناهج الدراسية والأساليب التعليمية ، وغير ذلك من نواحي النشاط المدرسي . والمرحلة الثانوية في النظام التربوي الجزائري تمثل النقطة المركزية للمراحل التعليمية بحيث أن جذورها مغروسة في التعليم الأساسي وفروعها ممتدة إلى التعليم العالي ومراكز التكوين الأخرى (أحمد زكي ، 1972 : 14) .

لقد تم الشروع في إعادة تنظيم المدرسة الثانوية وفقا لمؤهلات الطلبة وحاجات المجتمع بنظام جديد يعرف بـ " المقاربة بالكفاءات " ويمكن أن نستدل على هذا بالمصطلح الذي حددته " اليونيسكو " (Unesco) " المقصود بالتعليم الثانوي المرحلة الوسطى من سلم التعليم ، حيث يسبقه التعليم الأساسي ويليه التعليم العالي وذلك بمعظم بلدان العالم المتقدمة منها والنامية على حد سواء " (الميثاق الوطني ، 1986 : 279) .

فالتعليم الثانوي إذن : هو المرحلة الأخيرة من التعليم العام في النظام التربوي الجزائري . وتنتهي هذه المرحلة بإمتحان البكالوريا الذي يسمح للطالب المتحصل على شهادته بولوج الجامعة .

3- 3 - أهمية التعليم الثانوي : يتمتع التعليم الثانوي منذ نشأته في حضارتنا المعاصرة بمزايا كبيرة في نفوس الأباء والأبناء . فهو طريق التعليم العالي بشتى أشكاله وأنماطه ومن ثم العلم والتخصص والمهن والمراكز المرموقة في المجتمع . كما أن أهمية التعليم الثانوي تعدت مجرد إعداد الشباب لمواصلة تعليمهم العالي إلى إعداد القوى البشرية اللازمة لتنفيذ التحول الإجتماعي والإقتصادي والوفاء بمتطلبات التنمية .

وحسب مراحل تقسيم حياة الفرد فإن مرحلة التعليم الثانوي تعادل مرحلة المراهقة لدى التلاميذ وبما أن لكل مرحلة من مراحل النمو خصائص وسمات نفسية وعقلية مختلفة عن غيرها من المراحل . فإن كل مرحلة تعليمية تستلزم مناهج وطرق ووسائل تتناغم مع مستوى النمو العقلي للتلاميذ . فالتلميذ في مرحلة التعليم الثانوي يمر بمراحل حرجة وهذا ما يستوجب تصميمها خاصا للمناهج التربوية لتمكينه

من الإستقرار النفسي والإطمئنان الذي يساعده على الدراسة وإجتياز الإمتحانات بكيفية طبيعية .
وتظهر أهمية التعليم الثانوي في النقاط التالية :

- التعليم الثانوي ينفرد بتناول الشباب في أرحح مراحل حياتهم ، أي خلال فترة المراهقة .
- يعتبر الدعامة الأساسية لتنمية المهارات اللازمة للتلميذ لجعله مواطنا صالحا للمجتمع وتحقيق النمو المتكامل للتلميذ في إطارين هما :
- أ - الإطار العقلي : بحيث يكتسب المعلومات والمهارات والاتجاهات والعادات والجرأة بصورة متكاملة .
- ب - الإطار الإجتماعي والنفسي والخلقي والجسمي والروحي : بحيث تتكامل و تتوازن جوانب شخصية الفرد .

- إعداد التلميذ للحياة العملية في المجتمع وتنمية الإتجاه العلمي وإحترام العمل اليدوي والإلتزام الإجتماعي (مغازي ، 2004 : 35 - 36) .

4 - التعليم الثانوي من منظور عالمي : إستمر التعليم الثانوي مقتصرًا على أبناء الطبقة الأرستقراطية ، طبقة الأغنياء والميسورين في البلدان المتقدمة حتى العقود الأولى من القرن العشرين . وغاية ماتوصلت إليه هذه البلدان المتقدمة في مجال التعليم يتمثل في الغالبية العظمى من السكان ينبغي أن يتلقى أفرادها تعليمًا إبتدائيًا . في حين تستطيع أقلية مختارة أن تمضي قدما في التعليم الثانوي والعالي . وكان التعليم الثانوي آنذاك موجها في معظمه نحو إعداد الطلاب للإلتحاق بالجامعة .

وحتى الأربعينيات وأوائل الخمسينيات من القرن العشرين لم يكن نموذج مدرسة ثانوية تفتح أبوابها للجميع موجودا سوى في الولايات المتحدة الأمريكية والإتحاد السوفياتي سابقا وبضع بلدان أخرى . أما دول أوروبا وأمريكا اللاتينية وكثير من دول العالم الأخرى ، فقد كان نموذج التعليم بعد الإبتدائي نوعا من التعليم المتنوع يتمثل في أنواع مختلفة من المدارس ذات التوجه المهني أساسا إلى جانب المدرسة الثانوية الأكاديمية التقليدية التي لم يكن القصد منها إستقبال جماهير الطلبة . فلم تكن مصممة بمعنى ، أن فرص التعليم الثانوي كانت قاصرة على أبناء الأغنياء والميسورين دون غيرهم . وظل تحديا يواجه الأمم الأوروبية إلى أن تمكنت من فتح باب التعليم الثانوي أمام جميع أبناء الأمة . حدث هذا في البلدان المتقدمة أولا ثم إنتقل منها إلى كافة بلدان العالم .

ولتوضيح الصورة أكثر ، هناك مثال حي من هولندا . إذ يعد الوضع التعليمي في هولندا مثالا لطبيعة التحدي الذي كان يواجه الأمة في مجال التعليم الثانوي . فقد كان 10 % فقط من خريجي الإبتدائية هم من يلتحقون بالتعليم الثانوي بالثانوية الأكاديمية التقليدية (اليونيسكو ، 2000 : 61) .

أما في إنجلترا ، فقد كان التعليم الثانوي يتمثل في المدارس الثانوية الأكاديمية ، وكانت تعد طلابها للإلتحاق بالجامعات أو الإعداد المهني . وكان يحظى بهذا اللون من التعليم أبناء الصفوة من التلاميذ القادرين الذين كانوا يمثلون نحو 20 % من التلاميذ في سن التعليم الثانوي . إلى أن صدر قانون " باتلر " عام (1944) الذي نظم بموجبه التعليم الثانوي على أساس أن مدته (سبع سنوات) تمتد من (الحادية عشر حتى الثامنة عشر) وتنقسم إلى قسمين : الأول مدته أربع (04) سنوات (من سن الحادية عشر إلى سن الخامسة عشر) وتؤدي في النهاية إلى إمتحان الثانوية العامة المستوى العادي وهذه المرحلة أصبحت إجبارية وعامة لجميع أبناء المجتمع ومجانية . الثاني ومدته ثلاث سنوات (03) (من سن الخامسة عشر إلى سن الثامنة عشر) وتؤدي في النهاية إلى إمتحان الثانوية العليا (البكالوريا) . وإمتد هذا الإتجاه في شتى بلدان العالم مدعوما بالحركات الوطنية ومتأثرا بالتوجهات العالمية (مرسى ، 1982 : 194) .

وشهد التعليم الثانوي توسعا وزيادة هائلة على مستوى جميع بلدان العالم وتضاعفت أعداد المسجلين فيه عشرات المرات خلال الفترة الممتدة من 1950 م حتى الآن .

وتذكر إحصائيات اليونيسكو أن عدد الملتحقين بهذا النوع من التعليم على مستوى العالم بلغ أربعون (40) مليون من الطلاب عام 1950 ، فأصبح نحو أربعمئة (400) مليون طالب عام 1997 . وفي أفريقيا ، كان عددهم مليونين (02) فوصل إلى (34) مليون ، أما في آسيا فقد كان (15) مليون ووصل إلى (241) مليون لنفس الفترة السابقة (مرجع سابق 2000 : 61) .

5 - التعليم الثانوي في الجزائر : التعليم الثانوي في الجزائر بعد الإصلاح التربوي الأخير (2005 / 2007) يأتي بعد مرحلة التعليم الإبتدائي الذي مدته خمس (05) سنوات والتعليم المتوسط الذي مدته أربع سنوات والتعليم الثانوي ثلاث سنوات . شرع في تطبيقه سنة (2008) ، وتمثل السنة الأولى من التعليم الثانوي جذوعا مشتركة في الشعب العلمية والأدبية . وتتفرع السنة الثانية بعدة شعب تخصصية . وتتوج السنة الثالثة بإجتياز إمتحان شهادة البكالوريا . ويعتبر الحصول على هذه الشهادة الغاية التي ينشدها كل تلميذ لما تمثله من إعتبارات للحياة المستقبلية (و- ت - و ، 2003) .

6 - وظيفة التعليم الثانوي في الجزائر : على غرار الأنماط المختلفة من التعليم ، حظي التعليم الثانوي بقسط من الإهتمام في القوانين والمواثيق واللوائح الرسمية وحددت وظيفة التعليم الثانوي في الجزائر كمايلي :

- 1 - معد لإستقبال التلاميذ من السنة الرابعة متوسط سواء بالحصول على شهادة التعليم المتوسط أو الإنتقال عن طريق معدل القبول . و بهذا تكون مهمة التعليم الثانوي هي مواصلة المهمة التربوية بعد مرحلتي التعليم الإبتدائي والتعليم المتوسط .
- 2 - دعم المعارف المكتسبة .
- 3- التخصص التدريجي في مختلف الميادين وفقا لمؤهلات التلاميذ وحاجات المجتمع ، وبذلك يساعد التلاميذ على الإنخراط في الحياة العملية أو مواصلة الدراسة من أجل تكوين عال .
- 4 - يدعم ويعمق المعارف المكتسبة في مختلف الفروع التربوية .
- 5 - يعمل على تطوير قدرات العمل الفردية والجماعية وتطوير القدرة على التحليل والتركيب و التفكير والحكم واتخاذ القرارات وتحمل المسؤوليات لدى التلاميذ .
- 6 - إعطاء فرص مختلفة تسمح للتلميذ بالتخصص التدريجي في مختلف الفروع التي يختارها .
- 7 - يسمح للتلاميذ سواء بمتابعة الدراسات العليا أو التكوين المتواصل أو التوجه إلى التكوين المهني أو الإدماج في الحياة العملية (مرجع سابق ، 2003) .
- 7 - **هيكلية التعليم الثانوي في الجزائر** : لقد خاضت الجزائر على غرار بعض الدول الأخرى تجربة إعادة هيكلة التعليم الثانوي ، وقد عملت الجهات المشرفة على قطاع التربية في الجزائر على الإرتكاز على مجموعة من الإعتبارات عند هيكلة التعليم الثانوي وهي :
- 7- 1 - **المجال التشريعي** : إستصدر مرسوم تنفيذي يحدد الإجراءات الخاصة بهذا المسار الأكاديمي الذي يضم التعليم الثانوي العام والتكنولوجي التابع لوزارة التربية الوطنية ، و مرسوم آخر يحدد الإجراءات الخاصة بالتكوين والتعليم المهنيين التابعين لوزارة التكوين المهني وذلك لتجنب التداخل بين الوزارتين وتجنب إعتقاد الغايات القديمة لكل نمط .
- 7- 2 - **مجال الهياكل** : تجرى النشاطات البيداغوجية للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي في مؤسسات تسمى مدارس ثانوية ومتاقن ، أما هياكل الإستقبال فهي كافية لا محالة ، إذ أن المعدل الوطني للمؤسسة يقدر ب 813 تلميذ في السنة الدراسية (2003 - 2004) .
- 7- 3 - **مجال الوسائل التعليمية** : مهما كان الحجم الذي تأخذه الشعب التكنولوجية المقررة فإن الوسائل التقنية البيداغوجية الموجودة في الثانويات والمتاقن كافية كما ومرضية نوعا .
- 7- 4 - **المجال البيداغوجي** : تحدد الشعب المقترحة في إعادة الهيكلة بدقة في إطار تنظيم المسار وتوزيع المعارف والكفاءات من خلال إختيار مواد التعليم والنشاطات النظرية والتطبيقية التي تؤدي إلى تحديد المواد الأساسية والمواد الثانوية والحجم الساعي والمعاملات .

وقد أخذ بعين الاعتبار البعد التكنولوجي في جميع الشعب من خلال إدراج الكفاءات والمضامين والمواد العلمية إلى جانب تعميم الإعلام الآلي وتطبيقه في مجال التمهين وطرق العمل الفردية والجماعية .

7 - 5 - مجال الموارد البشرية : إنطلاقا من خصوصية شعب مرحلة التعليم الثانوي ، فإن التلاحم بين مظاهر المنظومة التربوية جعل المصالح المختصة تضع مشاريع قاعدية لتأطير الإحتياجات وتشخيصها بتسطير مخطط التكوين والتوظيف حسب الضرورات التي تتضمنها الوضعيتين الآتيتين :

- الفائض الزائد الناتج عن زوال بعض شعب التعليم وتقلص الإحتياجات من جراء إعادة الهيكلة .
- العجز الناتج عن وجود مواد جديدة بعد إعادة الهيكلة .

7 - 6 - مجال الميزانية : رصد ميزانية لتجهيز المؤسسات بما يمكن من فتح الشعب التكنولوجية .

- تجهيز الثانويات والمتاقن بمواد وأدوات تمكن من فتح شعب التعليم العام .
- تجهيز كل مؤسسات التعليم الثانوي بالتوثيق التربوي ووسائل الإعلام الآلي وتعميم إستعمالها على جميع الشعب .

- إنشاء ثانويات الإمتياز إنجازا أو تحويلا وتجهيزها .

- توفير الميزانية الضرورية لفتح مناصب تستوجبها إعادة الهيكلة (م و ث ت ، 2005 : 8 - 9) .
- من هنا تمخض عن الهيكلة الجديدة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي في الجزائر مايلي :

- تظم السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي جذعين مشتركين :

أ - **الجذع المشترك آداب :** ويتفرع في السنة الثانية إلى : شعبة الآداب والفلسفة - شعبة الآداب واللغات الأجنبية .

ب - **الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا :** ويتفرع في السنة الثانية إلى : شعبة الرياضيات - شعبة العلوم التجريبية - شعبة التسيير والإقتصاد . شعبة تقني رياضي والتي تتكون من : هندسة كهربائية ، هندسة ميكانيكية ، هندسة طرائق ، هندسة مدنية (مرجع سابق ، 2005 : 8) .

8 - غايات التعليم الثانوي العام والتكنولوجي : يمكن أن نلخص هذه الغايات في :

- المساهمة في تطوير وتحسين المستوى المعرفي واكتساب كفاءات ذات مستويات ومقاييس عالمية وإستخدامها .

- تحضير التلميذ إلى الحياة في مجتمع ديمقراطي يعتمد فيه على نفسه ويكون إحتراما لغيره ويعتز بانتمائه .

- تدعيم قيم الثقافة والحضارة الإسلامية .

- تشجيع الكفاءات في مجال العلوم والتكنولوجيا والأدب والفنون .

- ترسيخ حب العمل المتقن والسليم .

- ترسيخ الفكر المدني وثقافة التواصل وإحترام المحيط وكل ما هو عام .

- ترقية سلوكات إحترام الرأي المخالف (المرجع السابق ، 2005 : 9) .

من خلال ما تم ذكره يخلص الباحث إلى أن للتعليم الثانوي أهداف بالغة الأهمية في حياة المتعلم لأنها تسعى إلى تكوين إطارات ذات كفاءات علمية ومهنية قادرة على تحمل المسؤولية و مواجهة جميع التحديات والعمل في جميع الظروف بما يحقق التطور والإزدهار للوطن ويحقق رضا الفرد .

خلاصة الفصل :

يمكن القول من خلال إستعراض هذا الفصل أن لمرحلة المراهقة تأثير كبير على تغيير سلوكات المراهقين والتأثير على إنفعالاتهم ، فحياة المراهق مليئة بفرص دخول التجارب الجديدة وإكتشاف العلاقات الإنسانية المؤثرة في نمو الشخصية . إنها مرحلة البحث عن الذات وفيها تزداد المشاعر فياضاً وتكتشف القدرات والإمكانات مما يولد لدى المراهق الإحساس بالإختلاف محاولاً بذلك تأكيد ذاته كراشد إلا أن حريته في بلوغ الأشياء محدودة لأن هناك كثير من القيود تحول دون تحقيقه لذاته وتوافقها مع البيئة الاجتماعية ، ومنه يقع العبء الأكبر على الأسرة ، فهي المسؤول الأول عن توجيه المراهق نحو الإتجاه الصحيح لأن غياب الرعاية الأسرية وإهتمامها بأبنائها كان عاملاً مساعداً في ظهور السلوكات المنافية للمجتمع . وعليه توجب على الأسرة رعاية أبنائها وتنشئتهم تنشئة سليمة ، وتوفير الجو الملائم لنمو شخصياتهم . كما لا تقل أهمية العاملين في الحقل التربوي (مربون ، معلمون ، أساتذة ...) عن سابقتها في تحمل مسؤوليتها عما يتعرض له المراهق من مشاكل وصعوبات لذا توجب عليهم جميعاً التحلي بالوعي الكبير والإرادة القوية لحماية المراهق من الإنفلات والتمرد على قوانين وقيم المجتمع . ولمساعدة هذه الفئة الهامة من المجتمع توجب فهم العوامل المؤدية إلى انتشار ظاهرة السلوكات السلبية ، ومحاولة الحد منها وتوجيهها بما يخدم مصلحة المراهق نفسه ومصلحة المجتمع .

ولكون أن مرحلة التعليم الثانوي تتميز عن غيرها من المراحل التعليمية الأخرى لأنها بالنسبة للمراهق إنتقال إلى مرحلة دراسية يكتسب فيها معارف جديدة ويكون شبكة من العلاقات مع الأقران من كلا الجنسين كما يحذوه خلالها طموح كبير في تحقيق كل آماله المستقبلية . و لكونها كذلك مرحلة دراسية تكمل بإمتحان نهاية الطور وهو إمتحان شهادة البكالوريا باعتباره شهادة مهمة يحلم بها كل مراهق . فهي تفتح الطريق للطلاب في الإلتحاق بالجامعة أو بالحياة المهنية . الأمر الذي يجعل الثانويات تحظى

بإهتمام أكبر من خلال توفير الهياكل والوسائل التعليمية الضرورية . كما أن التعليم الثانوي يختلف أيضا عن المراحل التعليمية الأخرى بكونه بحاجة أكبر إلى الإعداد والتطوير لجعله يتناسب مع متطلبات العمل وذلك بوضع المناهج التعليمية الملائمة وتبني طرق تدريس حديثة من شأنها أن تسهم في تطوير المجتمع وإزدهاره .

الباب الثاني : تطبيقي

الفصل السابع :

الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد :

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية كان لزاماً على الباحث أن يحدد مجتمع الدراسة الأصلي ، ومن ثم القيام بتحديد العينة و إختيار المقياس الذي يستخدم في الدراسة و (تعديله وتجهيزه عند الضرورة) بحيث يتناسب مع مجتمع الدراسة ويتسم بالصدق والثبات . أن تتصف فقراته بالقدرة على التمييز ، ثم استخدام الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل الدراسة على النحو التالي :

الدراسة الإستطلاعية :

إن الدراسة الإستطلاعية خطوة مهمة يجب أن يقوم بها الباحث قبل الشروع في إجراءات الدراسة الأساسية و هي ضرورية خاصة في البحوث الميدانية (التطبيقية) . و سميت بالاستطلاعية لأنها تتيح للباحث فرصة التعرف والإطلاع على الميدان الذي سيجرى فيه الدراسة الأساسية ، كما تكشف للباحث حجم الصعوبات التي يمكن أن يواجهها أثناء هذه الدراسة ، كما تمنحه كذلك فرصة التعرف على نوعية الأفراد الذين ستطبق عليهم الأدوات ومدى إستعدادهم ورضاهم عن الإجراءات الخاصة التي ستتبع معهم .

ولغرض التأكد من مدى ملائمة أدوات القياس في الدراسة الحالية ، قام الباحث بدراسة إستطلاعية على عينة من أربعين (40) تلميذا وتلميذة تم إختيارهم بالطريقة العشوائية من تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي بثانوية العقيد عثمان بحي دالاس بمدينة غليزان .

1- 1 - العينة الإستطلاعية : بالرغم من أن المقاييس المستعملة في الدراسة الأساسية محكمة ومكيفة من طرف مؤلفيها و مترجميها من لغات أخرى إلى العربية ومطبقة في بيئات مختلفة منها البيئة الجزائرية ، إلا أن الباحث أراد التأكد من مدى ملائمة هذه المقاييس وإمكانية تطبيقها في الدراسة الحالية ، وبناء على ذلك أجرى دراسة إستطلاعية على العينة المذكورة سلفا ، و ذلك للتأكد من صدق وثبات المقاييس المستعملة في الدراسة الأساسية .

- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة :

1 - 2 - الصدق والثبات :

مقياس الحاجات النفسية (psychological needs scale) :

1 - 2 - 1- الصدق (Validity) : يعد الصدق أحد أكثر المفاهيم الأساسية أهمية في مجال القياس النفسي ، إن لم يكن أهمها على الإطلاق ، وتتنوع تعريف الصدق ، وأكثرها شيوعاً أن الاختبار يعتبر صادقا ، إذا « كان يقيس ما وضع لقياسه » . (بشير معمرية ، 2007 : 130) .

ولحساب الصدق إتبع الباحث الخطوات التالية :

1- 2 - 1 - 1- صدق الإتساق الداخلي (Internal Consistency) : قام الباحث بإجراء صدق الإتساق الداخلي للمقياس من خلال تطبيقه على العينة الإستطلاعية المقدرة ب (40) تلميذا وتلميذة متدرسين بالسنة الأولى من التعليم الثانوي وذلك للتأكد من مدى إرتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع البعد الذي تنتمي إليه ، وأيضا الإرتباط بين البعد والدرجة الكلية للمقياس . ولتحقيق ذلك إستخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية Spss .

الجدول رقم (06) : درجة إرتباط كل فقرة مع البعد الذي تنتمي إليه .

بعد الإنتماء		بعد الإستقلالية		بعد الكفاءة	
الفقرة	معامل الإرتباط	الفقرة	معامل الإرتباط	الفقرة	معامل الإرتباط
2	0,565	1	0,613	3	0,519
6	0,574	4	0,639	5	0,651
7	0,558	8	0,592	10	0,563
9	0,491	11	0,467	13	0,513
12	0,552	14	0,525	15	0,571
16	0,610	17	0,576	19	0,518
18	0,571	20	0,580	24	0,536
21	0,537	26	0,615	25	0,608
22	<u>0,221</u>	27	0,515		
23	0,493				

من خلال الجدول رقم (06) يلاحظ بأن جميع الفقرات ترتبط بالبعد الذي تنتمي إليه ، بإستثناء الفقرة

رقم (22) في بعد الإنتماء فكان إرتباطها بالبعد الذي تنتمي إليه ضعيف . ويرى الباحث بأن ذلك لا يؤثر على الغاية التي وضع من أجلها المقياس و يبقى على جميع الفقرات كما هي .

الجدول رقم (07) : درجة إرتباط كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس .

البعد	عدد الفقرات	معامل الإرتباط
الحاجة إلى الإنتماء	10	0,719
الحاجة إلى الإستقلالية	09	0,695

الحاجة إلى الكفاءة	08	0,725
--------------------	----	-------

من خلال الجدول رقم (07) يلاحظ الباحث بأن جميع أبعاد مقياس الحاجات النفسية ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (0,01) مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الإتساق الداخلي .

1- 2 - 1 - الصدق الذاتي (Intrinsic Validity) : الصدق الذاتي يمكن التوصل إليه إحصائياً وذلك بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الإختبار وهو يعد بمثابة الحد الأقصى لما يمكن أن يصل إليه معامل صدق الإختبار . وفي هذه الدراسة ، سجل الباحث معامل صدق ذاتي لمقياس الحاجات النفسية يقدر ب (0.83) . وهو ما يدل على أن المقياس صادق بدرجة كبيرة .

1 - 2 - 2 - الثبات (Reliability) : إن مفهوم الثبات من المفاهيم الجوهرية في القياس النفسي ، وهو باختصار " ضمان الحصول على نفس النتائج تقريبا إذا أعيد تطبيق الإختبار على نفس الفرد أو نفس المجموعة " (بشير معمريه ، 2007 : 167) .

1 - 2 - 2 - 1 - طريقة التجزئة النصفية (Split-Half method) : قام الباحث بإجراء التجزئة النصفية لكل بعد من أبعاد المقياس وكذلك المقياس ككل ، حيث أحتسبت درجات النصف الأول للمفحوصين أي من (1 - 20) مع درجات النصف الثاني أي من (21 - 40) على كل بعد بإستخدام معامل الارتباط " بيرسون " ، ثم تم تصحيحه بمعادلة " سبيرمان براون " . كما هو مبين في الجدول التالي :

الجدول رقم (08) : معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لدرجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	معامل الثبات	معامل الثبات بعد التصحيح
الحاجة إلى الإنتماء	0,49	0,66
الحاجة إلى الإستقلالية	0.47	063
الحاجة إلى الكفاءة	0.52	0.68
الدرجة الكلية للمقياس	0,49	0.70

يتضح من خلال الجدول رقم (08) بأن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الثبات بلغت (0,70) بعد التصحيح . وهي درجة عالية تزيد من موثوقية المقياس مما يسمح للباحث بالإعتماد عليه في الدراسة الحالية .

1 - 2 - 2 - طريقة معامل ألفا كرونباخ (Alpha coefficient method) : إستخدام الباحث

معامل ألفا كرونباخ بهدف إيجاد معامل ثبات المقياس لكل بعد من أبعاد المقياس ، وللمقياس ككل كما هو مبين في الجدول التالي :

الجدول رقم (09) : الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل الثبات (ألفا)
الحاجة إلى الانتماء	10	0,61
الحاجة إلى الإستقلالية	09	0,65
الحاجة إلى الكفاءة	08	0,66
الدرجة الكلية للمقياس	27	<u>0,64</u>

يتبين من الجدول رقم (09) بأن معامل ألفا كان مساويا ل (0.64) وهو دال إحصائيا عند مستوى (0,01) مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الثبات ، يمكن للباحث الإعتماد عليه في الدراسة الأساسية .

مقياس مفهوم الذات : (self – concept scale)

1 - الصدق (Validity) :

1 - 1 - الصدق العاملي (Factorial Validity) : إستخدام الباحث أسلوب التحليل العاملي لإستخراج معاملات الارتباط البنينة بين بنود المقياس ، وكذلك إرتباط كل بند بالدرجة الكلية وذلك للتحقق من مدى سلامة البناء الداخلي للمقياس .

وقد بلغ معامل الصدق بهذه الطريقة (0,79) وجميعها دالة عند (0,01) . وهي نسبة عالية تعبر بشكل كبير عن مدى تمتع المقياس بدرجة صدق جيدة .

1 - 2 - الصدق الذاتي (Intrinsic Validity) : كما سبق وأن تطرق الباحث إلى تعريف الصدق

الذاتي ، و الذي يمكن التوصل إليه إحصائيا بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الإختبار وهو يعد بمثابة الحد الأقصى لما يمكن أن يصل إليه معامل صدق الإختبار .

- وفي هذه الدراسة سجل الباحث معامل صدق ذاتي لمقياس مفهوم الذات يقدر ب (0.781) وهو ما يدل على أن المقياس صادق بدرجة كبيرة .

2 - الثبات (Reliability) : تم حساب معامل الثبات بطريقتين :

2 - 1 - طريقة إعادة التطبيق (Test-Retest method) : بالنسبة لثبات المقياس في الدراسة الحالية

قام الباحث بتطبيق المقياس مرتين على عينة قوامها (40) تلميذا بالمرحلة الثانوية بفواصل زمني مدته

أسبوعين (15 يوما) بين المرة الأولى والثانية ، وتم حساب معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول ومعاملات الارتباط بين درجات التطبيق الثاني وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0,71) وجميعها دالة عند (0,01) . وهي نسبة عالية تعبر بشكل كبير عن مدى ثبات المقياس وإمكانية تطبيقه.

2 - 2 - طريقة التجزئة النصفية (Split-Half method) : أما بالنسبة لهذه الطريقة . قام الباحث بحساب معامل الثبات للمقياس على نفس العينة اعتمادا على طريقة التجزئة النصفية لدرجات المقياس . وتم ذلك بتقسيم الدرجات إلى نصفين . يتكون النصف الأول من البنود التي تحمل الأرقام الزوجية بينما يتكون النصف الثاني من البنود التي تحمل الأرقام الفردية . وتم بعدها حساب الارتباط بين النصفين . حيث بلغ (0.618) عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا يعني أنه دال إحصائيا ، ومنه فإن المقياس ثابت ونستطيع الاعتماد عليه في هذه الدراسة .

مقياس التوافق النفسي الإجتماعي (Psycho – Social adjustment scale) :

1 - الصدق (Validity) :

1 - 1 - صدق الإتساق الداخلي (Internal Consistency) : قام الباحث بإجراء صدق الإتساق الداخلي لمقياس التوافق النفسي الإجتماعي من خلال تطبيق المقياس على العينة الإستطلاعية التي بلغت (40) تلميذا متدرسا بالسنة الأولى من التعليم الثانوي وذلك للتأكد من مدى ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع البعد الذي تنتمي إليه ، وأيضا الارتباط بين البعد والدرجة الكلية للمقياس . ولتحقيق ذلك إستخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية Spss .

الجدول رقم (10) : درجة ارتباط كل فقرة مع البعد الذي تنتمي إليه لمقياس اتوافق النفسي الإجتماعي .

التوافق الشخصي		التوافق الإجتماعي		التوافق الأسري		التوافق الإنفعاعي	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
01	0,51	11	0,46	21	0,39	31	0,61
02	0,52	12	0,53	22	0,56	32	0,56
03	0,56	13	0,56	23	0,51	33	0,67
04	0,53	14	0,48	24	0,63	34	0,51
05	0,63	15	0,54	25	0,49	35	0,57
06	0,51	16	0,47	26	0,54	36	0,56
07	0,54	17	0,56	27	0,60	37	0,68
08	0,58	18	0,52	28	0,44	38	0,58
09	0,49	19	0,59	29	0,57	39	0,60
10	0,55	20	0,56	30	0,59	40	0,63

من خلال الجدول رقم (10) يلاحظ الباحث بأن جميع الفقرات ترتبط بالبعد الذي تنتمي إليه ، ويرى الباحث بأن هذا الارتباط يزيد من موثوقية المقياس و يعزز الغاية التي وضع من أجلها المقياس مما يجعله قابلاً للتطبيق في هذه الدراسة كما يبقى الباحث على جميع فقراته كما هي .

الجدول رقم (11) : درجة ارتباط كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس

البعد	عدد الفقرات	معامل الارتباط
التوافق الشخصي	10	0,71
التوافق الاجتماعي	10	0,69
التوافق الأسري	10	0,69
التوافق الإنفعالي	10	0,72

من خلال الجدول رقم (11) يلاحظ الباحث بأن جميع الأبعاد في مقياس النفسي الاجتماعي ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (0,01) مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الإتساق الداخلي .

1 - 2 - الصدق الذاتي (Intrinsic Validity) : قام الباحث بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الإختبار . وفي هذه الدراسة قد سجل الباحث معامل صدق لمقياس التوافق العام يقدر ب (0.81) وهو ما يدل على أن المقياس صادق بدرجة كبيرة .

2 - الثبات (Reliability) : كما تم تعريفه سابقاً ، إعتد الباحث على الطرق التالية :

2 - 1 - طريقة التجزئة النصفية (Split-Half method) : قام الباحث بإجراء التجزئة النصفية لكل بعد من أبعاد المقياس وكذلك المقياس ككل ، حيث أحتسبت درجات النصف الأول للمفحوصين أي من (1 - 20) مع درجات النصف الثاني أي من (21 - 40) على كل بعد بإستخدام معامل الارتباط " بيرسون " ، ثم تصحيحه بمعادلة " سبيرمان براون " .

الجدول رقم (12) : معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لدرجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	معامل الثبات	معامل الثبات بعد التصحيح
التوافق الشخصي	0,44	0,61
التوافق الاجتماعي	0,47	0,63
التوافق الأسري	0,56	0,71
التوافق الإنفعالي	0,58	0,73
الدرجة الكلية للمقياس	0,51	0,67

يتضح من خلال الجدول رقم (12) بأن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الثبات بلغت (0,51) لترتفع بعد التصحيح إلى (0,67) وهي درجة عالية تزيد من موثوقية المقياس مما يسمح للباحث بالإعتماد عليه في الدراسة الحالية .

2 - 2 - طريقة معامل ألفا كرونباخ (Alpha coefficient method) : حيث إستخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ بهدف إيجاد معامل ثبات المقياس لكل بعد من أبعاد المقياس وللمقياس ككل . والجدول التالي يوضح ذلك .

الجدول رقم (13) : حساب الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ .

البعد	عدد الفقرات	معامل الثبات
التوافق الشخصي	10	0,65
التوافق الإجتماعي	10	0,63
التوافق الأسري	10	0,61
التوافق الإنفعالي	10	0,65
الدرجة الكلية للمقياس	40	<u>0,63</u>

يتبين من الجدول رقم (13) بأن معامل ألفا كان مساويا ل (0.63) وهو دال إحصائيا عند مستوى (0,01) مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الثبات ، يمكن للباحث الإعتماد عليه في الدراسة الأساسية .

مقياس التوافق الدراسي (Acadimic Adjustment scale) :

1- الصدق : ولحساب الصدق إتبع الباحث الخطوات التالية :

1 - 1 - صدق الإتساق الداخلي : (Internal Consistency) : قام الباحث بإجراء صدق الإتساق

الداخلي للمقياس من خلال تطبيقه على نفس العينة الإستطلاعية المذكورة سلفا و التي بلغت (40) تلميذا متدرسا بالسنة الأولى من التعليم الثانوي وذلك للتأكد من مدى إرتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع البعد الذي تنتمي إليه ، وأيضا الإرتباط بين البعد والدرجة الكلية للمقياس . ولتحقيق غرض الدراسة ، إستخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية Spss .

الجدول رقم (14) : درجة إرتباط كل فقرة مع البعد الذي تنتمي إليه في مقياس التوافق الدراسي

بعد الإذعان		بعد الجد والإجتهاد		بعد العلاقة بالمدرس	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
2	0,57	1	0,63	4	0,64
3	0,55	5	0,68	6	0,58
8	0,59	7	0,51	12	0,51
9	0,58	11	0,48	21	0,65
10	0,61	13	0,58	27	0,61
14	0,61	19	0,56	30	0,51
15	0,60	20	0,54	33	0,51
16	0,55	22	0,60		
17	0,53	25	0,59		
18	0,62	29	0,53		
23	0,65	31	0,57		
24	0,57	34	0,52		
26	0,53				
28	0,54				
32	0,515				

من خلال الجدول رقم (14) يلاحظ الباحث بأن جميع الفقرات ترتبط بالبعد الذي تنتمي إليه ، ويرى الباحث بأن هذا الإرتباط يزيد من موثوقية المقياس و يعزز الغاية التي وضع من أجلها المقياس مما يجعله قابلا للتطبيق في هذه الدراسة كما يبقي الباحث على جميع فقراته كما هي .

الجدول رقم (15) : حساب درجة إرتباط كل بعد مع الدرجة الكلية لمقياس التوافق الدراسي.

البعد	عدد الفقرات	معامل الإرتباط
الإذعان	15	0,77
الجد والإجتهاد	12	0,73
العلاقة بالمدرس	07	0,69

من خلال الجدول رقم (15) يلاحظ بأن جميع الأبعاد في مقياس التوافق الدراسي ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (0,01) مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الإتساق الداخلي .

1 - 2 - **الصدق الذاتي (Intrinsic Validity)** : بالنسبة لصدق هذه الأداة . قام الباحث بحسابها اعتماداً على طريقة حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار . وفي هذه الدراسة . سجل الباحث معامل صدق لمقياس التوافق الدراسي يقدر ب (0.78) . وهو ما يدل على أن المقياس صادق بدرجة كبيرة .

2 - **الثبات (Reliability)** : أما بالنسبة لثبات المقياس في الدراسة الحالية قام الباحث بحساب معامل الثبات للمقياس على عينة إستطلاعية من (40 تلميذاً) اعتماداً على الطرق التالية :

2 - 1 - **طريقة التجزئة النصفية (Split-Half method)** : قام الباحث بإجراء التجزئة النصفية لكل بعد من أبعاد المقياس وكذلك المقياس ككل ، حيث أحتسبت درجات النصف الأول للمفحوصين أي من (1 - 17) مع درجات النصف الثاني أي من (18 - 34) على كل بعد باستخدام معامل الارتباط " بيرسون " ، ثم تصحيحه بمعادلة " سبيرمان براون " . " Spearman brown " .

الجدول رقم (16) : معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لدرجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس .

الأبعاد	معامل الثبات	معامل الثبات بعد التصحيح
الإذعان	0,43	0,60
الجد والاجتهاد	0,49	0,65
العلاقة بالمدرس	0,41	0,58
الدرجة الكلية للمقياس	0,44	<u>0,61</u>

يتضح من خلال الجدول رقم (16) بأن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الثبات ، حيث بلغت (0,61) بعد التصحيح (0,61) وهي درجة عالية تزيد من موثوقية المقياس مما يسمح للباحث بالإعتماد عليه في الدراسة الحالية .

2 - 2 - **طريقة الثبات بمعامل ألفا كرونباخ (Alpha coefficient method)** : حيث إستخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ بهدف إيجاد معامل ثبات المقياس لكل بعد من أبعاد المقياس وللمقياس ككل كما هو مبين في الجدول التالي .

الجدول رقم (17) : الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ في مقياس التوافق الدراسي .

البعد	عدد الفقرات	معامل الثبات
الإذعان	15	0,64
الجد والاجتهاد	12	0,61
العلاقة بالمدرس	07	0,63
الدرجة الكلية للمقياس	34	<u>0,62</u>

يتبين من الجدول رقم (17) بأن معامل ألفا كان مساويا ل (0.62) وهو دال إحصائيا عند مستوى (0,01) مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الثبات ، يمكن للباحث الاعتماد عليه في الدراسة الحالية .

استنتاج :

من خلال دراسة الخصائص السيكومترية وتحقيق أهدافها من إختبار صدق وثبات الأدوات . تم الإبقاء على جميع بنودها كما أعدها نا قلوها للعربية .

ثم تم تطبيق المقاييس على العينة الكلية للدراسة الأساسية . ولكي تكون المعطيات المستخدمة من العينة ممثلة . تم الإعتماد على تقنيات الإحصاء الوصفي لتحليل النتائج ، كما تم الإعتماد على تقنيات الإحصاء الإستدلالي للكشف عن مدى صحة فرضيات الدراسة وتفسير النتائج على ضوءها .

الدراسة الأساسية :

1- مجتمع البحث :

تحدد مجتمع البحث الحالي في تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي جذع مشترك علوم و أداب ، للعام الدراسي (2018 - 2019) .

2- عينة الدراسة وطريقة اختيارها : يعرف عبيدان (1999) العينة بأنها عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء البحث عليها ومن ثم استخدام النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة . وقد لجأ الباحث في إختياره لعينة الدراسة إلى الطريقة العشوائية وذلك للحصول على عينة أكثر تمثيلا للمجتمع الأصلي . ويتكون مجتمع هذه الدراسة من المراهقين المتمدرسين بالسنة أولى جذع مشترك (علوم / أداب) من طلبة الثانويات بكل من ولايتي غليزان وتمنراست وذلك للحفاظ على شريحة السن (15- 18 سنة) ، حيث بلغ عددها ستمئة (600) متمدرسا في هذا الطور ، في المقابل بلغ العدد الكلي لتلاميذ هذه المرحلة بالثانويات التي أجريت فيها الدراسة (1975) تلميذا ، وهو ما يمثل نسبة (30.37 %) وذلك حسب إحصائيات السنة الدراسية 2018 / 2019 .

- وقد تم اختيار عينة الدراسة وفقا للفروض الموضوعية والمرتبطة بمشكلة البحث . وقد وضع الباحث مجموعة من الشروط لإختيار العينة وهي :

- أن تتضمن العينة الجنسين (الذكور والإناث) .
- أن تتضمن العينة مرحلة محددة (من سن 15 إلى 18 سنة) .
- أن لا يقل عدد أفراد العينة عن 250 مراهقا .
- أن يكون أفراد العينة يزاولون دراستهم بالثانويات المذكورة (التي أجريت فيها الدراسة) .

3 - خصائص العينة :

جدول رقم (18) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الثانويات في الولايتين .

تمنراست		غليزان		
الرقم	إسم الثانوية	عدد التلاميذ	إسم الثانوية	عدد التلاميذ
01	الرائد سي طارق	49	أول نوفمبر	48
02	العقيد علي تونسي	51	مولود قاسم نايت بلقاسم	53
03	أحمد مدغري	52	الشيخ آمود	50
04	بلحاج جلول بغدادي	49	ثانوية الخالدي الطاهر	52
05	سي الطاهر	50	ثانوية أق أدغار إبراهيم	50
06	بن عدة بن عودة	49	ثانوية أملال أق بلال	47
المجموع :		300	المجموع	300
المجموع العام :		600		

الجدول رقم (19) : يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس و المنطقة الجغرافية .

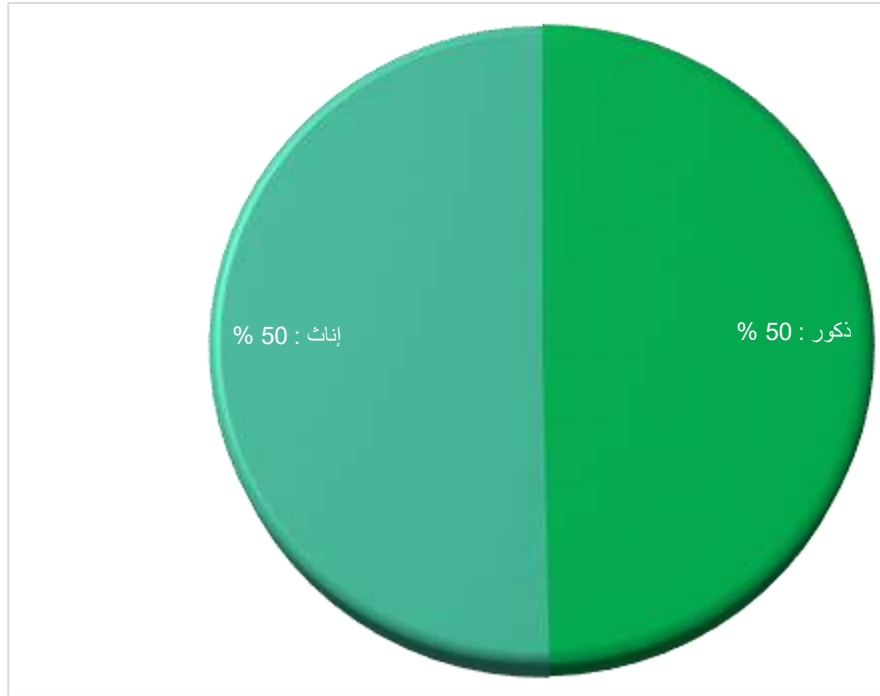
الولاية	النوع	ذكور	إناث	المجموع
غليزان		149	151	300
تمنراست		151	149	300
المجموع		300	300	600

إختار الباحث عينته من تلاميذ الثانويات بالطريقة العشوائية وفقا للخطوات الآتية :

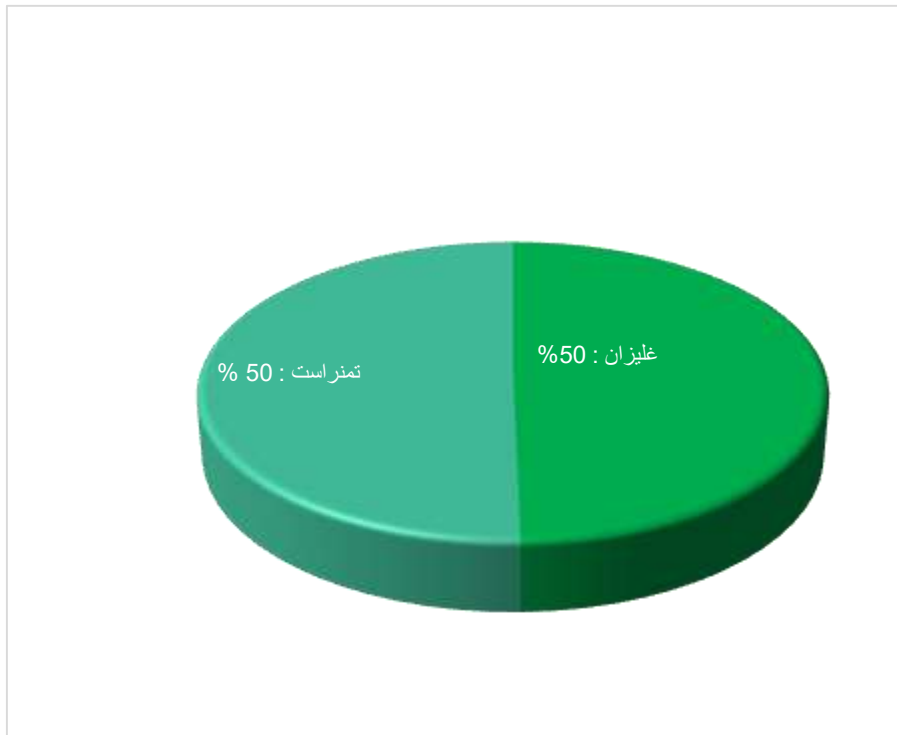
أختيرت عينة من التلاميذ والتلميذات من كل قسم دراسي وتم إختيار قسم واحد عن التخصص العلمي وقسم واحد أيضا عن القسم الأدبي ، وبذلك أصبحت عينة البحث (600) تلميذا وتلميذة موزعين على شعبتين : (310 جذع مشترك علوم ، و 290 جذع مشترك آداب) والنسبة تمثل (30.37 %) من مجتمع الدراسة ، والجدول التالي يبين توزيع أفراد العينة حسب التخصص والجنس :

جدول رقم (20) : يوضح مجتمع الدراسة بالتفصيل في الولايتين (حسب التخصص والجنس) .

تمنراست						غليزان							
أدبي			علمي				أدبي			علمي		الأقسام	
مج	إ	ذ	مج	إ	ذ	إسم الثانوية	مج	إ	ذ	مج	إ	ذ	اسم الثا نوية
25	14	11	23	11	12	أول نوفمبر	24	13	11	25	11	14	الرائد سي طارق
27	15	12	26	12	14	مولود قاسم	22	13	09	29	14	15	العقيد علي تونسي
26	14	12	24	11	13	الشيخ أمود	23	12	11	29	14	15	أحمد مدغري
25	13	12	27	12	15	الخالدي الطاهر	22	12	10	27	13	14	بلحاج جلول بغدادي
27	14	13	23	11	12	أق أدغار براهيم	22	13	09	28	12	16	سي طاهر
24	12	12	23	10	13	أملال آق بلال	23	12	11	26	12	14	بن عدة بن عودة
154	82	72	146	67	79	المجموع	136	75	61	164	76	88	المجموع
300						المجموع الكلي	300						المجموع الكلي
ذكور = 151 إناث = 149						300	ذكور = 149 إناث = 151						



الشكل رقم (02) : يحدد جنس العينة



الشكل رقم (03) : يبين توزيع أفراد العينة بين الولايتين

4 - حدود الدراسة : تقتصر الدراسة الحالية على الحدود التالية :

4 - 1 - الحدود المكانية : تم إجراء الدراسة الميدانية بـغليزان وهي مدينة جزائرية تقع في الشمال الغربي للجزائر . و تمنراست وهي مدينة تقع أقصى الجنوب الجزائري ، إذ وقع الاختيار على ست (06) ثانويات من كل ولاية .

4 - 2 - الحدود الزمانية : تم إجراء هذه الدراسة (من 10 فيفري إلى غاية 14 مارس 2019) .

4 - 3 - الحدود البشرية : بلغ حجم عينة الدراسة الحالية (600) تلميذ وتلميذة موزعة بالتساوي (300/ 300) بين ولايتي غليزان وتمنراست ، وزعت عليهم أربعة (04) مقاييس .

5 - منهج الدراسة : من أجل تحقيق أهداف الدراسة وتماشيا مع طبيعة الموضوع الحالي تم إستخدام أحد فروع المنهج الوصفي وهو " المنهج الوصفي الإرتباطي المقارن " لأنه يقيس العلاقة بين متغيرات الدراسة قياسا إحصائيا وعلميا دقيقا كما يقيس الفروق بين هذه المتغيرات .
من الطبيعي أنه عند الحديث عن مناهج البحث العلمي يجب التطرق لشرح المنهج الوصفي بالتفصيل ، ونظراً لأن أنواع المنهج الوصفي وتفرعاته كثيرة وشرحها يطول كان لابد من إفرد مقالات منفردة لكل نوع من أنواع المنهج الوصفي على حدة من طرف الباحثين والمهتمين ، ومن أنواع المنهج الوصفي المهمة جداً مايلي :

5 - 1 - المنهج الوصفي الإرتباطي أو المنهج الإرتباطي :

5 - 1 - 1 - تعريفه : يمكن تعريف المنهج الارتباطي بأنه نوع من أنواع مناهج البحث العلمي يهتم ببيان العلاقة بين متغيرين أو أكثر ، وفي حالة وجود هذه العلاقة يهتم بمعرفة نوع هذه العلاقة سالبة أو موجبة ، طردية أو عكسية . وتهتم الدراسات الإرتباطية ببيان حجم ونوع العلاقات بين البيانات بحيث تتطابق التغيرات في كلا العاملين محل الدراسة الإرتباطية . ويستخدم المنهج الوصفي الإرتباطي على وجه الخصوص في دراسات التنبؤ .

5 - 1 - 2 - خطوات تطبيق المنهج الارتباطي : وهي طريقة إجراء الدراسات الارتباطية. والدراسات الإرتباطية التي تعتمد على المنهج الوصفي الارتباطي شأنها شأن باقي الدراسات التي تتبع منهجية البحث العلمي يجب أن تمر بالخطوات التالية :
أ- تحديد مشكلة البحث أو موضوعه .

ب - مراجعة الدراسات السابقة التي تتناول نفس مشكلة الدراسة أو مشكلة مشابهة لها أو مرتبطة بها .

ج - تحديد المتغيرات التي يرغب الباحث في بيان العلاقة بينها .

د - إختيار عينة الدراسة .

هـ - إختيار أدوات الدراسة أو تصميمها .

و- إختيار مقياس الإرتباط الملائم لمشكلة البحث .

5 - 1 - 3 - **مميزات المنهج الارتباطي** : يتميز المنهج الوصفي الارتباطي بما يلي :

أ - إمكانية استخدام المنهج الارتباطي في علاج المشكلات المتعلقة بالسلوك البشري ، والتي يصعب تناولها اعتماداً على مناهج البحث العلمي الأخرى .

ب - يمكن إستخدام المنهج الوصفي الارتباطي لبيان العلاقة بين أكثر من متغير وكذلك معرفة نوع هذه العلاقة .

5 - 2 - **المنهج المقارن أو المنهج الوصفي المقارن** :

5 - 2 - 1 - **تعريفه** : المنهج المقارن هو أحد مناهج البحث العلمي ويستخدم في المقارنة بين ظاهرتين أو أكثر ، ويهدف أيضاً للتوصل إلى نتائج حول الظواهر أو المشكلات المدروسة بما يمكن من تخطيطها مستقبلاً . وهو يستخدم أساساً في مجال علم الاجتماع ولكنه إنتقل بعد ذلك لعلوم أخرى وأصبح يطبق فيها على نطاق واسع . ومنها : القانون ، والسياسة ، وعلم النفس .

5 - 2 - 2 - **خطوات المنهج الوصفي المقارن** : المنهج المقارن شأنه شأن باقي مناهج البحث العلمي يمر بالمراحل المتعارف عليها وهي :

أ - تحديد موضوع أو مشكلة البحث .

ب - صياغة فرضيات مشكلة البحث .

ج - إختيار عينة مناسبة لمشكلة الدراسة .

د - جمع المعلومات التي سيعتمد عليها الباحث وتصنيف هذه المعلومات إلى فئات مختلفة والمقارنة بين هذه الفئات .

هـ - إختيار الأدوات التي سيعتمد عليها الباحث في جمع المعلومات مثل : الملاحظة ، أو المقابلة ، أو الإستبيان .

و- تحديد العوامل الخارجية التي تؤثر في الظواهر محل الدراسة .

ز- كتابة النتائج النهائية التي يتوصل إليها الباحث وتعميمها على المجتمعات الشبيهة بمجتمع الدراسة.

5 - 2 - 3 - **استخدامات المنهج المقارن** : يستخدم المنهج الوصفي المقارن في :

أ- العمل على دراسة أوجه الشبه والإختلاف بين الظواهر محل الدراسة .

ب - دراسة تطور أو نمو الظواهر محل الدراسة وذلك من خلال دراسة عناصر الزمن أو البيئة .

6 - أدوات الدراسة : إن إختيار أدوات القياس المناسبة يعتبر من أهم الخطوات المنهجية في أي بحث علمي . وعلى الباحث أن يراعي مدى توافق هذه الأدوات مع الأهداف المسطر لها في البحث .

وقد إستعمل الباحث أربعة (04) مقاييس في الدراسة الحالية : الأول لقياس الحاجات النفسية ، والثاني لقياس مفهوم الذات ، والثالث لقياس التوافق (النفسي الإجتماعي) والرابع لقياس التوافق الدراسي .

6-1 - مقياس الحاجات النفسية : إعتد الباحث في هذه الدراسة على مقياس الحاجات النفسية المعد من قبل ديسي وريان (2000) ، تعريب وتقنين محمد عليان (2005) ، تكييف علاء القطناني ، في إحدى الدراسات المعنونة ب " الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة تعز (غزة) " ، كما قام الباحث سعيد بريق سنة (2013) بتكييفه على البيئة الجزائرية .

6-1-1 - وصف المقياس : يتكون المقياس من (27) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد هي :

بعد الإنتماء : ويشمل عشر فقرات وتحمل الأرقام التالية : (2 - 6 - 7 - 9 - 12 - 16 - 18 - 21 - 22 - 23) .

بعد الإستقلالية : ويشمل تسع فقرات وتحمل الأرقام التالية : (1 - 4 - 8 - 11 - 14 - 17 - 20 - 26 - 27) .

بعد الكفاءة : ويشمل ثمان فقرات وتحمل الأرقام التالية : (3 - 5 - 10 - 13 - 15 - 19 - 24 - 25) ، حيث غطت عبارات المقياس في مجملها الأبعاد الثلاثة (الإنتماء - الإستقلالية - الكفاءة) .

جدول رقم (21) : يوضح بنود وأبعاد مقياس الحاجات النفسية .

الأبعاد	البنود
الحاجة إلى الإنتماء	2 - 6 - 7 - 9 - 12 - 16 - 18 - 21 - 22 - 23
الحاجة إلى الإستقلالية	1 - 4 - 8 - 11 - 14 - 17 - 20 - 26 - 27
الحاجة إلى الكفاءة	3 - 5 - 10 - 13 - 15 - 19 - 24 - 25

6-1-2 - طريقة التصحيح : يتكون المقياس من (27) بنداً . لكل بند خمسة بدائل وعلى المفحوص الإجابة على كل بند بوضع علامة (X) أمام العبارة التي تنطبق عليه (إختر من البدائل ما ينطبق عليك) من البدائل الخمسة التالية : (بدرجة كبيرة جدا ، بدرجة كبيرة ، بدرجة متوسطة ، بدرجة قليلة ، بدرجة قليلة جدا) ، حيث تعطى الدرجات (1 - 2 - 3 - 4 - 5) في الفقرات الموجبة وهي

: (1 - 2 - 5 - 6 - 8 - 9 - 10 - 12 - 13 - 14 - 17 - 21 - 22 - 24 - 26) ، أما الفقرات السالبة فتصحيحها يكون عكسي أي (1 - 2 - 3 - 4 - 5) وهي كالتالي : (3 - 4 - 7 - 11 - 15 - 16 - 18 - 19 - 20 - 23 - 25 - 27) . أي أنه إذا أجاب الطالب (بدرجة كبيرة جدا) فيحصل في التصحيح على درجة واحدة فقط . وهكذا على التوالي وتتراوح الدرجات ما بين (27 و 135 درجة) ، وتدل الدرجة المنخفضة على حاجات منخفضة ، كما تدل الدرجات المرتفعة على حاجات مرتفعة .

جدول رقم (22) : يحدد الفقرات الموجبة والفقرات السالبة في مقياس الحاجات وطريقة التصحيح

الفقرات	نوعها
1 - 2 - 5 - 6 - 8 - 9 - 10 - 12 - 13 - 14 - 17 - 21 - 22 - 24 - 26	موجبة التصحيح تصحيحها يكون (1 - 2 - 3 - 4 - 5)
3 - 4 - 7 - 11 - 15 - 16 - 18 - 19 - 20 - 23 - 25 - 27	سالبة التصحيح تصحيحها يكون (1 - 2 - 3 - 4 - 5)

6 - 2 - الخصائص السيكمترية :

6 - 2 - 1 - الصدق : للتحقق من الصدق قام الباحث علاء القطناني في الدراسة السالفة الذكر بحساب معامل الصدق بإتباع الخطوات التالية :

6 - 2 - 1 - 1 - صدق الإتساق الداخلي : قام الباحث بتطبيق المقياس في صورته الأصلية على عينة من (70) طالبا و طالبة وذلك للتأكد من مدى ارتباط الفقرات بالبعد الذي تنتمي إليه وأيضا إرتباط البعد مع الدرجة الكلية للمقياس ، وبعد القيام بالعملية الإحصائية إتضح للباحث أن جميع الفقرات ترتبط بالبعد الذي تنتمي إليه بمستوى دلالة يتراوح بين (0,05 - 0,01) بإستثناء الفقرة رقم (11) في بعد الإستقلالية فهي غير مرتبطة بالبعد الخاص بها وكذلك الفقرات (22 - 23) في بعد الإنتماء فهما غير مرتبطتان بالبعد الخاص بهما مما دفع بالباحث إلى التخلي عن هذه الفقرات ، وبالتالي أصبح المقياس يتألف من (24) فقرة فقط موزعة بالتساوي على الأبعاد الثلاثة أي (8 فقرات لكل بعد) . وبعد تعديل المقياس إزدادت درجة صدقه حيث أصبحت معاملات الإرتباط لكل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس كالتالي :

الحاجة إلى الإستقلالية : 0,835

الحاجة إلى الإنتماء : 0,799

الحاجة إلى الكفاءة : 0,764

وعليه فإن جميع الأبعاد مرتبطة بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (0,01) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الإتساق الداخلي .

6 - 2 - 1 - 2 - صدق المقارنة الطرفية: حيث قام الباحث بإجراء صدق المقارنة الطرفية للمقياس بهدف التعرف إلى مدى مصداقية هذا المقياس في التمييز بين الأفراد الحاصلين على الدرجات المرتفعة والأفراد الحاصلين على الدرجات المنخفضة في إستجاباتهم على مقياس الحاجات النفسية . حساب الفرق بين المجموعتين في كل بعد وفي المقياس ككل بإستخدام أسلوب مان ويتني (Mann - Whitney) (U) حيث تبين أن قيمة (U) للدرجة الكلية لأبعاد المقياس جميعها دالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية (0,01) .

6 - 2 - 2 - الثبات : أما بالنسبة للثبات فقد تم حسابه بطريقة التناسق الداخلي و " ألفا كرونباخ " وتوصل إلى أن هذه الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات مما يجعلها قابلة للإستخدام في البحوث النفسية والتربوية . وذلك من طرف الباحث سعيد بريق . (سعيد بريق ، 2013 : 153 - 155)

7 - مقياس مفهوم الذات : مقياس مفهوم الذات ل (أحمد عبدالرحمن والسيد أبوهاشم (2002) ، على الرغم من وجود عدة مقاييس يمكن تطبيقها في الدراسة الحالية إلا أن الباحث فضل إستعمال هذا المقياس لعدة أسباب لعل أهمها مايلي :

- يناسب طبيعة الدراسة الحالية .

- يناسب بالتقريب المرحلة العمرية لعينة الدراسة .

- يمكن تطبيق هذا الإختبار بشكل جماعي .

- وضوح العبارات .

- سهولة الإجابة على هذا الإختبار حيث أن الإجابة في إختيارين (نعم / لا) .

7 - 1 - وصف المقياس : يتكون هذا المقياس من (38) عبارة أو بند يمثل كل منها مظهرا من مظاهر مفهوم الذات لدى المراهق وتتدرج كل منها تحت أربعة من العوامل التي تعبر عن مفهوم الذات ، ويقوم المفحوص بإعطاء إجابة واحدة لكل بند من بنود المقياس (نعم) أو (لا) . وتقدير درجة المفحوص بحيث تعطى درجة واحدة لكل إجابة تتفق مع مفتاح التصحيح ، وفي النهاية يتم جمع الدرجات في درجة واحدة ، تعبر عن الدرجة الكلية لمفهوم الذات لدى المراهق ، وتعتبر الدرجة القصوى على هذا المقياس (38) .

7 - 2 - **محتوى المقياس** : يستخدم المقياس في التعرف على مفهوم الذات في إطار عدد من المجالات التي يمكن أن تؤثر في تكوين مفهوم الذات لدى المراهقين حيث تتشكل هذه الأداة من أربعة أبعاد رئيسية هي :

أ - **البعد العقلي والأكاديمي** : يشير إلى مدى تفهم الطالب لإمكانياته العقلية من حيث قدرته على إستذكار دروسه وقدرته على الإستيعاب ومدى شعوره بأهميته كعضو في الفصل الدراسي .

ب - **البعد الجسمي** : ويشير إلى فكرة الطالب عن مظهره الجسمي ، صورة وجهه ، هيئته العامة ، مدى إقتناعه بما هو عليه من خصائص جسمية .

ج - **البعد الإجتماعي** : ويشير إلى فكرة الفرد عن نفسه داخل الجماعة سواء كانت الأسرة أو المدرسة أو المجتمع بصورة عامة . ويشير إلى مدى إقتناع الفرد بنفسه ، هل يشعر بحب الآخرين له ، مدى قدرته على تكوين صداقات ومدى ما يشعر به من بهجة ومرح وسط زملائه في المدرسة أو إخوته في المنزل ، ومدى إحساسه بتقبل الآخرين له .

د - **بعد القلق** : ويشير إلى إحساس الفرد نحو نفسه ، هل يشعر بالسعادة ؟ تقلب المزاج ، الخوف ، هل يشعر أنه يتفق مع الآخرين أو يختلف عنهم ومدى قدرة الفرد على التكيف في الأسرة والمدرسة .

7 - 3 - **تعليمات تطبيق المقياس** : يلاحظ عند تطبيق المقياس مراعاة التعليمات بدقة والتأكد من أن المفحوص قد إستوعب ماهو مطلوب منه ، وفهم كيفية الإجابة على كل بند من بنود هذا المقياس .
لذا أوصى معد المقياس بأن يقوم الباحث الذي سوف يستخدم هذا المقياس بتهيئة الجو المناسب للتطبيق من حيث المكان ويقوم بقراءة التعليمات الخاصة بالمقياس وطريقة الإجابة عليها بصوت واضح ويجب عليه أن يتأكد من فهم المفحوص لتعليمات المقياس وعلى الباحث أن يجيب عن أي إستفسار يوجه إليه قبل أن يبدأ المفحوص الإجابة .

ويجرى هذا المقياس بطريقة فردية أو جماعية ، ويفضل في حالة الإجراء الجماعي أن يتم على مجموعات صغيرة العدد حتى يتأكد الباحث من تفهم الحالات لإجراء المقياس .

7 - 4 - **صدق المقياس** : بعد أن قام معد المقياس بالخطوات الأولية في بناء المقياس . تحقق من صدقه بالطريقة التالية :

7 - 4 - 1 - **الصدق المنطقي** : تم عرض المقياس في صورته النهائية على مجموعة من

المتخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية وطلب منهم معد المقياس تحديد مايلي :

- ما إذا كانت العبارة تنتمي إلى مفهوم الذات .

- ما إذا كانت العبارة موجبة أو سالبة .

- ولقد عدل بعض العبارات التي أجمع المحكمين على تغيير صياغتها حتى تصبح أكثر وضوحاً لعينة التقنين

7 - 4 - 2- **الصدق العاملي** : إستخدم معد المقياس أسلوب التحليل العاملي لإستخراج معاملات الارتباط البينية بين بنود المقياس ، وكذلك إرتباط كل بند بالدرجة الكلية وذلك للتحقق من مدى سلامة البناء الداخلي للمقياس . كما إستخدم الباحث نفس الأسلوب بعد تدوير المحاور في إستخراج العوامل الأساسية التي يتكون منها المقياس .

7 - 5 - **ثبات المقياس** : تم حساب معامل الثبات بطريقتين .

7 - 5 - 1- **طريقة إعادة التطبيق**: قام معد المقياس بتطبيقه مرتين على عينة قوامها (65) تلميذا بالمرحلة الإعدادية بفواصل زمني مدته أسبوعين بين المرة الأولى والثانية ، وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0,89) وهي نسبة عالية تعبر بشكل كبير عن مدى ثبات المقياس وإمكانية تطبيقه .

7 - 5 - 2- **طريقة التجزئة النصفية** : إستخدم معد المقياس في هذا الإجراء عينة قوامها (465) تلميذا موزعين في أربع مجموعات فرعية على النحو التالي : ضمت المجموعة الأولى (119) تلميذا من الجنسين في سن التاسعة ، و المجموعة الثانية (123) تلميذا من الجنسين في سن العاشرة ، و المجموعة الثالثة (117) تلميذا من الجنسين في سن الحادية عشر . المجموعة الرابعة (106) تلميذا من الجنسين في سن الثانية عشر . وسجل درجات البنود ذات الأرقام الفردية ودرجات البنود ذات الأرقام الزوجية كل على حدى وذلك بالنسبة لأفراد كل مجموعة من المجموعات الأربعة . وتم حساب معاملات الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها تلاميذ المجموعة في البنود الفردية ، والدرجات التي حصل عليها هؤلاء التلاميذ في البنود الزوجية .

والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (23) : يوضح معاملات الارتباط بين المجموعات .

المجموعات	العدد	معاملات الارتباط
المجموعة (1)	119	0,89
المجموعة (2)	123	0,85
المجموعة (3)	117	0,92

المجموعة (4)	106	0,911
----------------	-----	-------

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية تراوحت ما بين (0,85) و (0,92) بالنسبة للمجموعات الأربعة وهي دالة إحصائية عند مستوى (0,01) أي أن المقياس على مستوى عالي من الثقة يمكن الإعتماد عليه كأداة في مجال البحوث و الدراسات النفسية

7 - 6 - معايير المقياس : تم حساب الدرجات المعيارية لكل درجة من الدرجات الخام التي حصل عليها أفراد عينة التقنين وذلك بهدف تحديد الدرجة الخام المحددة لمفهوم إيجابي للذات ، وتلك التي تحدد مفهوما سلبيا له . وإستخدم الباحث المعادلة التالية في حساب الدرجة المعيارية .

(الدرجة المعيارية = الدرجة الخام - متوسط الدرجات / الإنحراف المعياري للدرجات) .

كما قام معد المقياس بتحديد الدرجة الخام التي تشير إلى مفهوم إيجابي للذات والدرجة المعيارية المقابلة لها . وهكذا نجد أن الأفراد الذين يحصلون على درجات خام (20) فأكثر يمكن إعتبارهم ذوي مفهوم إيجابي للذات والأفراد الذين تقل درجاتهم الخام عن (20) يمكن إعتبارهم ذوي مفهوم منخفض للذات .

8 - مقياس التوافق النفسي الاجتماعي : من إعداد الدكتورة إجلال محمد سرى (1986) التي أعدته لقياس التوافق العام في دراستها التي تناولت فيها " التوافق مع الاسم وعلاقته بالتوافق النفسي لدى الجنسين " . ويتكون من أربعين (40) عبارة تقيس التوافق في أربعة أبعاد:

جدول رقم (24) : يوضح أبعاد مقياس التوافق النفسي الاجتماعي .

أبعاد التوافق	العبارات
التوافق الشخصي	من 01 - 10
التوافق الاجتماعي	من 11 - 20
التوافق الأسري	من 21 - 30
التوافق الإنفعالي	من 31 - 40

8 - 1 - الخصائص السيكومترية للمقياس :

8 - 1 - 1 - الصدق : قامت الباحثة (جلال سرى) بحساب الصدق بطريقة الإتساق الداخلي للاختبار فاستخلصت ذلك من معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاختبار بالإستعانة بمعادلة " بيرسون " على العينة الكلية (ن = 700) والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (25) : يوضح معاملات الاتساق الداخلي لمقياس التوافق النفسي الاجتماعي .

البعد	معامل الإتساق
-------	---------------

التوافق الشخصي	0,84
التوافق الإجتماعي	0,77
التوافق الأسري	0,68
التوافق الإنفعالي	0,81

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات صدق المقياس بطريقة الإتساق الداخلي للاختبار تراوحت ما بين (0,68) و (0,84) بالنسبة للأبعاد الأربعة وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) أي أن المقياس على مستوى عالي من الثقة يمكن الإعتماد عليه كأداة في مجال البحوث و الدراسات النفسية .

8 - 2 - 1- الثبات : قامت الباحثة بقياس ثبات الاختبار بأبعاده الأربعة ، والتوافق العام ككل ، وكان معامل ثبات الاختبار بطريقة إعادة التطبيق (بعد 15 يوما) ، (0.70) . (سرى ، 1986: 138-139) .

8 - 3 - تصحيح المقياس : تكون طريقة تصحيح المقياس من خلال العبارات . حيث يحتوي المقياس على عبارات موجبة وهي (20) عبارة إذا أجاب عليها المفحوص ب (نعم) تعطى له درجة (1) . أما إذا أجاب ب (لا) فتعطى له درجة صفر (0) . والعبارات السالبة هي (20) عبارة إذا أجاب المفحوص ب (لا) تعطى له درجة (1) . أما إذا أجاب ب (نعم) يعطى له درجة صفر (0) . والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول رقم (26) : يوضح ترتيب العبارات الموجبة والعبارات السالبة لاختبار التوافق النفسي الإجتماعي .

العبارات الموجبة	1 - 3 - 6 - 8 - 10 - 12 - 15 - 16 - 18 - 19 - 22 - 23 - 25 - 27 - 29 - 31 - 32 - 34 - 35 - 40 .
العبارات السالبة	2 - 4 - 5 - 7 - 9 - 11 - 13 - 14 - 17 - 20 - 21 - 24 - 26 - 28 - 30 - 33 - 36 - 37 - 38 - 39 .

ونظراً لأن كل استجابة يمكن أن تقاس من (0) إلى (01) فإن الحد الأدنى للدرجة الكلية للمقياس هو (0) والحد الأعلى هو (40) درجة . (سرى ، 1986: 164) .

9 - مقياس التوافق الدراسي : يعتبر مقياس (يونجمان) للتوافق الدراسي من مقاييس التقدير الذاتي . وهو ذو فائدة كبيرة لمساعدة المدرسين على فهم سلوك تلاميذهم وعلى توجيههم توجيهاً مناسباً، كما يساعد الأخصائي النفسي والتربوي على تبين بعض الجوانب التي تؤدي إلى سوء التوافق الدراسي لكي يقدم له المساعدة النفسية المناسبة . (م ، ب ، يونجمان ، 1979) . ألف هذا المقياس (م . ب يونجمان M.B

Youngman (سنة 1979 ، ثم قام بتكييفه على البيئة العربية حسين عبد العزيز الدريني سنة 1985 بقطر ، حيث يتضمن (34) سؤالاً يحتوي على ثلاثة أبعاد هي : بعد الجد والاجتهاد - بعد الإذعان - بعد العلاقة بالمدرس .

وقد حرص المؤلف عند وضعه الإختبار على أن تصف وحداته السلوك الإجرائي الذي يحدث داخل قاعات الدراسة وخارجها مما يحقق لهذه الوحدات درجة عالية من الموضوعية والإتفاق في المعنى بين مستخدميه . كما راعى عند وصفه للوحدات أن تقيس الأبعاد الثلاثة الأتية :

- بعد الجد والاجتهاد (12) سؤالاً

- بعد الإذعان (15) سؤالاً

- بعد العلاقة بالمدرس (07) أسئلة

- بدأ المؤلف بوضع قائمة تتكون من (40) وحدة . طبقت على عينتتين من طلبة المدارس الثانوية . تكونت الأولى من (274) والثانية من (277) تلميذاً . وإستخدم التحليل العاملي لإستجابات العينة الأولى مما أمكن التوصل للعوامل الثلاثة السابقة الذكر . ثم قام بتحليل الوحدات التي تقيس الأبعاد الثلاثة باستخدام العينة الثانية مما أمكن التوصل إلى (34) وحدة (سؤال) هي التي يتضمنها المقياس الحالي . والبنود مقسمة على الأبعاد على الشكل التالي :

جدول رقم (27) : يوضح أبعاد وفقرات مقياس التوافق الدراسي .

البعد	الفقرات
الجد والاجتهاد	1 - 5 - 7 - 11 - 13 - 19 - 20 - 22 - 25 - 29 - 31 - 34 .
الإذعان	2 - 3 - 8 - 9 - 10 - 14 - 15 - 16 - 17 - 18 - 23 - 24 - 26 - 28 - 32
العلاقة بالمدرس	4 - 6 - 12 - 21 - 27 - 30 - 33 .

9 - 1 - توضيح طريقة الإجابة : تتم الإجابة على فقرات المقياس بوضع علامة (x) في الخانة التي

يراهما التلميذ مناسبة له حسب مايلي : بدليلين : نعم / لا في عمودين .

توزيع الأوزان : نعم = 2 ، لا = 1

جدول رقم (28) : يبين الأبعاد الثلاثة لمقياس التوافق الدراسي مع أرقام العبارات التي تقيس كل بعد واتجاه الاستجابة في التصحيح .

الجد والاجتهاد	إتجاه الإجابة	الإذعان	إتجاه الإجابة	العلاقة بالمدرس	إتجاه الإجابة
----------------	---------------	---------	---------------	-----------------	---------------

1	لا	13	لا	25	نعم
2	لا	14	نعم	26	لا
3	نعم	15	لا	27	نعم
4	نعم	16	نعم	28	لا
5	لا	17	لا	29	نعم
6	نعم	18	لا	30	لا
7	لا	19	نعم	31	لا
8	نعم	20	نعم	32	لا
9	لا	21	نعم	33	نعم
10	لا	22	نعم	34	نعم
11	نعم	23	نعم		
12	نعم	24	لا		

9 - 2 - الخصائص السيكومترية للمقياس :

9 - 2 - 1- الصدق : إستخدم معد المقياس الصدق التكويني أو صدق المفهوم لحساب صدقه نظرا لعدم وجود مقياس للتوافق الدراسي معد مسبقا . إذ يقوم بحساب الصدق على مقارنة درجات التلاميذ على المقاييس الأربعة الفرعية لهذا المقياس (الجد والإجتهاد - الإذعان - العلاقة بالمدرس - الدرجة الكلية) بدرجاته على بعض المقاييس الأخرى المناسبة ، منها مقياس (إيزنك) للشخصية . وتم حساب معامل الارتباط بين درجات التلاميذ على مقياس إيزنك وعلى المقاييس الفرعية الأربعة .

أما عن ثبات المقياس فحسب معد المقياس ثبات كل مقياس على حدى .

ويبين الجدول رقم (27) عدد الوحدات التي تقيس كل بعد ومعامل ثبات كل مقياس فرعي بإستخدام معامل (ألفا - كرونباخ) .

الجدول رقم (29) : يبين عدد وحدات كل مقياس فرعي في التوافق الدراسي ومعامل ثباته .

البعد	عدد الوحدات	معامل الثبات
الجد والإجتهاد	12	0.77
الإذعان	15	0.77
العلاقة بالمدرس	07	0.60
المقياس ككل	34	0.86

من الجدول السابق يتضح أن معاملات الثبات للمقياسين الأولين تعتبر معاملات مناسبة ، أما انخفاض معامل ثبات المقياس الأخير مقارنة بالمقياسين السابقين فلعل قلة عدد وحدات مقياس العلاقة بالمدرس تفسر انخفاض ثباته ، إلا أنه يسهم في توافق التلميذ دراسيا .

أما عن تقنين المقياس ، فتم في البيئة القطرية وترجمت وحداته إلى اللغة العربية ثم عدلت صياغتها بما يتناسب مع طلبة الجامعة القطرية .

أما من ناحية صدق المقياس فقد أجريت مقارنته مع مقاييس أخرى هي : مقياس عادات الإستذكار والاتجاهات نحو الدراسة والاتجاه الدراسي العام . فوجد أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق ، إذ كان بارتباط دال عند مستوى الدلالة (0.01) بين الدرجة الكلية للتوافق والاتجاه الدراسي العام .

- كما طبق المقياس على البيئة الجزائرية (ورقلة) على عينة مكونة من (50 تلميذا) ، واعتمادا على طريقة المقارنة الطرفية . كانت قيمة "ت" المحسوبة (29.75) وهي أكبر من الجدولة المساوية ل (2.48) عند مستوى الدلالة (0.01) . كما قام الباحث بحساب الصدق الذاتي فوجد أن " ر " المحسوبة تقدر بـ (0.82) وهي أكبر من الجدولة التي تساوي (0.37) عند مستوى الدلالة (0.01) . وهذا يدل على أن المقياس صادق .

9 - 2 - 2- الثبات : لقد طبق معد المقياس للعربية مرتين بفواصل زمني مقداره أسبوعين والجدول التالي يبين معاملات الثبات المحسوبة على عينة عددها (72 طالبا) بجامعة قطر .

الجدول رقم (30) : يبين معاملات الثبات المحسوبة لأبعاد مقياس التوافق الدراسي .

المقياس الفرعي	معاملات الثبات
الجد والاجتهاد	0.52
الإذعان	0.62
العلاقة بالمدرس	0.78
الدرجة الكلية	0.65

وهي معاملات ثبات دالة عند مستوى الدلالة (0.01) .

10 - الوسائل الإحصائية المستخدمة : للتعامل مع المعطيات الكمية والنوعية لنتائج الدراسة

الإستطلاعية والأساسية إستخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية :

برنامج الرزم الإحصائية SPSS : تم من خلاله معالجة جميع المعطيات المتعلقة بالدراسة التي توفرت

لدى الباحث من خلال إجابات المبحوثين على المقاييس النفسية خلال الدراسة الميدانية .

النسب المئوية : لوصف العينة من خلال المتغيرات الكمية والنوعية مثل : الجنس ، السن ،
معامل ارتباط بيرسون : تم إستخدامه في حساب الصدق والثبات لأدوات القياس وكذلك لحساب العلاقة
الارتباطية بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات والتوافق النفسي الإجتماعي والتوافق الدراسي وفقا لمتغيرات
الدراسة (الجنس والمنطقة الجغرافية) .

معادلة سبيرمان براون : تم من خلالها حساب معامل الارتباط بالنسبة للفرضيات الستة الأولى للكشف
عن نوع العلاقة بين متغيرات الدراسة .

(T-Test) : إستعمل الباحث إختبار (T) في الفرضيات المتبقية للكشف عن الفروق بين أفراد العينة
ومستوى دلالتها في كل من الحاجات النفسية ومفهوم الذات والتوافق النفسي الإجتماعي والتوافق الدراسي
وفقا لمتغيرات الدراسة (الجنس ، المنطقة الجغرافية) .

الفصل الثامن :

عرض وتحليل النتائج

التذكير بفرضيات الدراسة :

الفرضية العامة الأولى :

بين الحاجات النفسية و مفهوم الذات
." .

نص الفرضية العامة : " توجد علاقة ارتباط
والتوافق النفسي الاجتماعي والتوافق الدراسي !

جدول رقم (31) : يبين الارتباط بين جميع متغيرات الدراسة لدى أفراد العينة :

التوافق الدراسي	التوافق النفسي الإجتماعي	مفهوم الذات	الحاجات النفسية		
-,012 ,776 600	-,052 ,202 600	-,037 ,361 600	1 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة الإحصائية العدد	الحاجات النفسية
,018 ,663 600	,109** ,008 600	1 600	-,037 ,361 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة الإحصائية العدد	مفهوم الذات
,020 ,628 600	1 600	,109** ,008 600	-,052 ,202 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة الإحصائية العدد	التوافق النفسي الإجتماعي
1 600	,020 ,628 600	,018 ,663 600	-,012 ,776 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة الإحصائية العدد	التوافق الدراسي

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

نلاحظ من خلال نتائج الفرضيات الإجرائية ، وهي عبارة عن فرضيات فرعية للفرضية العامة الأولى

: والتي تنص كل منها عن :

الفرضية الجزئية الأولى : توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات لدى أفراد العينة .

الفرضية الجزئية الثانية : توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الحاجات النفسية والتوافق النفسي الإجتماعي .

الفرضية الجزئية الثالثة : توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الحاجات النفسية والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة .

الفرضية الجزئية الرابعة : توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين مفهوم الذات والتوافق النفسي الإجتماعي لدى أفراد العينة .

الفرضية الجزئية الخامسة : " توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين مفهوم الذات و التوافق الدراسي لدى أفراد العينة " .

الفرضية الجزئية السادسة : " توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين التوافق النفسي الإجتماعي والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة " .

نلاحظ من خلال النتائج السابقة أن الفرضيات لم تتحقق عند مستوى (0.01) إلا فرضية جزئية واحدة التي تنص على أنه : " توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين مفهوم الذات والتوافق النفسي الإجتماعي لدى أفراد العينة " . وهذا يمكننا من الإستنتاج أن الفرضية العامة لم تتحقق بالضرورة ولغرض تحقيق أهداف الدراسة ، ولكي يتسنى للباحث تفسير ومناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، قام الباحث بعرض الفرضيات الفرعية كل واحدة على حدى وذلك على النحو التالي :

عرض وتحليل الفرضية الفرعية الأولى :

نص الفرضية الفرعية الأولى : " توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الحاجات النفسية و مفهوم الذات لدى أفراد العينة " .

جدول رقم (32) يبين الارتباط بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات لدى أفراد العينة :

الارتباط

		الحاجات النفسية	مفهوم الذات
الحاجات النفسية	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (التنائية) العدد	1 600	-0,037 361 600
مفهوم الذات	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (التنائية) العدد	-0,037 361 600	1 600

يتبين من خلال الجدول أن معامل الارتباط بلغ (0.037 -) وهو ارتباط سالب و مستوى دلالة (0.36) عند (0.01) . **إنن :** الفرضية الفرعية الأولى والتي تنص على أنه " توجد علاقة بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات لدى أفراد العينة " لم تتحقق وتحقق الفرض الصفري (H0) ، أي أنه لا توجد علاقة .

عرض وتحليل الفرضية الفرعية الثانية :

نص الفرضية الفرعية الثانية : " توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الحاجات النفسية والتوافق النفسي الإجتماعي لدى أفراد العينة " .

جدول رقم (33) يبين الارتباط بين الحاجات النفسية والتوافق النفسي الإجتماعي لدى أفراد العينة .

الارتباط

		الحاجات النفسية	التوافق النفسي الإجتماعي
الحاجات النفسية			
التوافق النفسي الإجتماعي			

الحاجات النفسية	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد	1 600	-0,052 202 600
التوافق النفسي الإجتماعي	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد	-0,052 202 600	1 600

$$دح = ن - 2 = 600 - 2 = 598$$

من خلال الجدول يلاحظ أن معامل الارتباط بلغ (- 0.052) وهو إرتباط سالب و مستوى دلالة (0.20) عند (0.01) .

إن: الفرضية الفرعية الثانية والتي تنص على أنه " توجد علاقة بين الحاجات النفسية والتوافق النفسي الإجتماعي لدى أفراد العينة " لم تتحقق وتحقق الفرض الصفري (H_0) ، أي أنه لا توجد علاقة .
عرض وتحليل الفرضية الفرعية الثالثة :

نص الفرضية الفرعية الثالثة : " توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الحاجات النفسية و التوافق الدراسي لدى أفراد العينة " .

جدول رقم (34) : يبين الارتباط بين الحاجات النفسية والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة .

الارتباط

التوافق الدراسي	الحاجات النفسية		
التوافق الدراسي	الحاجات النفسية	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد	الحاجات النفسية
-0,012 776 600	1 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد	الحاجات النفسية
1 776 600	-0,012 776 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد	التوافق الدراسي

يتبين من خلال الجدول أن معامل الارتباط بلغ (- 0.012) وهو إرتباط سالب و مستوى دلالة (0.77) عند (0.01) . **إن:** الفرضية الفرعية الثالثة والتي تنص على أنه " توجد علاقة بين الحاجات النفسية والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة " لم تتحقق وتحقق الفرض الصفري (H_0) أي أنه لا توجد علاقة ، ومنه فإن الفرضية الثالثة لم تتحقق أي أنه لا توجد علاقة بين الحاجات النفسية والتوافق الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة .

عرض وتحليل الفرضية الفرعية الرابعة :

نص الفرضية الفرعية الرابعة : " توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين مفهوم الذات والتوافق النفسي الإجتماعي لدى أفراد العينة " .

جدول رقم (35) : يبين الارتباط بين مفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد العينة .

الارتباط

التوافق النفسي الاجتماعي	مفهوم الذات		
109**, 008 600	1 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد	مفهوم الذات
1 600	109**, 008 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد	التوافق النفسي الاجتماعي

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

من خلال الجدول السابق ، يلاحظ أن معامل الارتباط بلغ (0.109) و مستوى دلالة (0.008) وبالتالي فهو دال إحصائيا عند (0.01) ، هذا يشير إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد العينة

" إن : الفرضية الفرعية الرابعة والتي تنص على أنه " توجد علاقة بين مفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد العينة " تحققت . أي أنه توجد علاقة قوية بين المتغيرين .

عرض وتحليل الفرضية الفرعية الخامسة :

نص الفرضية الفرعية الخامسة : " توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين مفهوم الذات و التوافق الدراسي لدى أفراد العينة " .

جدول رقم (36) : يبين الارتباط بين مفهوم الذات والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة .

الارتباط

التوافق الدراسي	مفهوم الذات		
018, 663 600	1 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد	مفهوم الذات

التوافق الدراسي	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد	018, 663 600	1 600
--------------------	--	--------------------	----------

يتبين من خلال الجدول أن معامل الارتباط بلغ (0.18) وهو ارتباط سالب و مستوى دلالة (0.66) عند (0.01) . إن: الفرضية الفرعية الخامسة والتي تنص على أنه " توجد علاقة بين مفهوم الذات و التوافق الدراسي لدى أفراد العينة " لم تتحقق وتحقق الفرض الصفري (H_0) ، أي أنه لا توجد علاقة .

عرض وتحليل الفرضية الفرعية السادسة :

نص الفرضية الفرعية السادسة : توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين التوافق النفسي الاجتماعي و التوافق الدراسي لدى أفراد العينة .

جدول رقم (37) : يبين الارتباط بين التوافق النفسي الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة
الارتباط

التوافق الدراسي	التوافق النفسي الاجتماعي		
020, 628 600	1 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد	التوافق النفسي الاجتماعي
1 600	020, 628 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد	التوافق الدراسي

من خلال الجدول يلاحظ أن معامل الارتباط بلغ (0.020) و مستوى دلالة (0.62) وبالتالي فهو غير دال إحصائياً عند (0.01) . إن: الفرضية الفرعية السادسة والتي تنص على أنه " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوافق النفسي الاجتماعي و التوافق الدراسي لدى أفراد العينة " لم تتحقق . أي أنه لا توجد علاقة .

الفرضية العامة الثانية :

تنص الفرضية العامة الثانية على أنه : " تختلف الحاجات النفسية و مفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة باختلاف الجنس والمنطقة الجغرافية " .

- و لدراسة الفروق بين أفراد العينة وفقاً للمتغيرات الديمغرافية (الجنس والمنطقة الجغرافية) قام الباحث بصياغة فرضيتين رئيسيتين :

الأولى : خصصت الفرضية الرئيسية الأولى إلى اختبار الفروق بين أفراد العينة وفقاً لمتغير

(الجنس) ، هذا نصها : " تختلف الحاجات النفسية و مفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة بإختلاف الجنس " .

جدول رقم (38) : يوضح الفرق بين متوسطات أفراد العينة حسب متغير الجنس Test-t

احصائيات العينات المتطابقة (متغير الجنس)

	المتغير	الجنس	المتوسط	العدد	الإنحراف المعياري	خطأ قياسي متوسط
زوج 1	الحاجات النفسية	- ذكور	83,2833	300	4,68146	,27028
		- إناث	83,4733	300	4,67713	,27003
زوج 2	مفهوم الذات	- ذكور	23,1633	300	1,00333	,05793
		- إناث	22,1767	300	1,22902	,07096
زوج 3	التوافق النفسي الاجتماعي	- ذكور	23,0933	300	2,43675	,14069
		- إناث	23,1500	300	2,48086	,14323
زوج 4	التوافق الدراسي	- ذكور	52,7133	300	2,94165	,16984
		- إناث	53,2533	300	2,53322	,14626

جدول رقم (39) : يوضح العلاقة بين المتغيرات لدى أفراد العينة حسب متغير الجنس .

(PAIRED) الإناث WITH الذكور = T-TEST PAIRS

الإرتباطات للعينات المقترنة (متغير الجنس)

	المتغيرات	العدد	الإرتباط	الدلالة الإحصائية
زوج 1	الحاجات النفسية	300	,025 -	,665
زوج 2	مفهوم الذات	300	,622	,000
زوج 3	التوافق النفسي الاجتماعي	300	,971	,000
زوج 4	التوافق الدراسي	300	,045	,435

جدول رقم (40) : يوضح الفروق بين أفراد العينة وفقا لمتغير الجنس حسب إختبار ت : T test

متغير الجنس = اختبار العينات المقترنة

الدلالة (الثانية)	درجة الحرية	" ت "	الإختلافات المتطابقة					
			فاصل الثقة من الفرق %95		خطأ قياسي متوسط	الإنحراف المعياري	المتوسط	
			عليا	دنيا				
,624	299	-,491	,57125	-,95125	,38683	6,70001	-,19000	زوج 1 الحاجات النفسية

زوج 2	مفهوم الذات	98667	99151	05725	87401	1,09932	17,236	299	000
زوج 3	التوافق النفسي الإج	-05667	58987	03406	-12369	01035	-1,664	299	097
زوج 4	التوافق الدراسي	-54000	3,79426	21906	-97110	-10890	-2,465	299	014

ولغرض تحقيق أهداف البحث قام الباحث بعرض الفرضيات الفرعية المنبثقة عن الفرضية الرئيسية الأولى كل على حدى :

عرض وتحليل الفرضية الفرعية السابعة :

تذكير بنص الفرضية الفرعية السابعة : " توجد فروق بين أفراد العينة في الحاجات النفسية تعزى إلى متغير الجنس (ذ - إ) " .

جدول رقم (41) : يوضح الفرق بين متوسطات أفراد العينة حسب متغير الجنس .

الحاجات النفسية = إحصائيات العينات المتطابقة

	المتوسط	العدد	لإنحراف المعياري	خطأ قياسي متوسط
زوج 1 ذكور	83,2833	300	4,68146	,27028
إناث	83,4733	300	4.67713	,27003

جدول رقم (42) : يوضح العلاقة بين أفراد العينة حسب متغير الجنس (ذكور - إناث) .

الحاجات النفسية = الارتباطات للعينات المقترنة

	العدد	الارتباط	الدلالة
زوج 1 ذكور - إناث	300	025 -	665 ,

جدول رقم (43) : يوضح الفرق بين أفراد العينة حسب متغير الجنس (ذكور - إناث)

الحاجات النفسية = اختبار العينات المقترنة

الدلالة (الثنائية)	درجة الحرية	" ت "	الإختلافات المتطابقة					
			فاصل الثقة من الفرق %95		خطأ قياسي متوسط	الإنحراف المعياري	المتوسط	
			العليا	الدنيا				
624,	299	491 - ,	57125 ,	95125 - ,	38683 ,	6,70001	-19000,	زوج 1 ذكور - إناث

من خلال الجدول يلاحظ أن (T) لدلالة الفروق بلغ (0.491 -) عند مستوى دلالة (0.62) و هو أكبر من (0.01) . إذن : الفرضية الفرعية السابعة والتي تنص على " وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في الحاجات النفسية تعزى إلى متغير الجنس (ذ - إ) " لم تتحقق أي أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في الحاجات النفسية .

عرض وتحليل الفرضية الفرعية الثامنة :

نص الفرضية الفرعية الثامنة : " توجد فروق بين أفراد العينة في مفهوم الذات تعزى إلى الجنس .

جدول رقم (44) : يوضح الفرق بين متوسطات أفراد العينة في مفهوم الذات حسب (ذ - إ)

مفهوم الذات = إحصائيات العينات المتطابقة

	المتوسط	العدد	لإنحراف المعياري	خطأ قياسي متوسط
زوج 1 ذكور	23,1633	300	1,00333	,05793
إناث	23,1767	300	1.22902	,07096

جدول رقم (45) : يوضح العلاقة بين أفراد العينة في مفهوم الذات حسب متغير الجنس (ذ - إ)

مفهوم الذات = الارتباطات للعينات المقترنة

	العدد	الارتباط	الدلالة
زوج 1 ذكور - إناث	300	,622	,000

جدول رقم (46) : يوضح الفرق بين أفراد العينة في مفهوم الذات حسب متغير الجنس (ذ - إ)

مفهوم الذات = اختبار العينات المقترنة

الدلالة (الثنائية)	درجة الحرية	ت "	الإختلافات المتطابقة					
			فاصل الثقة من الفرق 95%		خطأ قياسي متوسط	الإنحراف المعياري المتوسط		
			العليا	الدنيا				
,000	299	17,236	,109932	,87401	,05725	,99151	,98667	زوج 1 ذكور - إناث

من خلال الجدول يلاحظ أن (T) لدلالة الفروق بلغ (17.236) عند مستوى دلالة (0.00) و هو أصغر من (0.01) إذن : الفرضية الفرعية الثامنة والتي تنص على " وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مفهوم الذات تعزى إلى متغير الجنس (ذ - إ) " تحققت . أي أنه توجد فوق بين الذكور والإناث في مفهوم الذات لصالح الذكور .

عرض وتحليل الفرضية الفرعية التاسعة :

نص الفرضية الفرعية التاسعة : " توجد فروق في التوافق النفسي الاجتماعي بين أفراد العينة تعزى إلى متغير الجنس ، (ذ - إ) " .

جدول رقم (47) : يوضح الفروق في التوافق النفسي الاجتماعي بين أفراد العينة حسب الجنس (ذ - إ)

التوافق النفسي الاجتماعي = إحصائيات العينات المتطابقة

	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	خطأ قياسي متوسط
زوج 1 :	23,0933	300	2,43675	,14069
ذكور إناث	23,1500	300	2,48086	,14323

جدول رقم (48): يوضح العلاقة بين أفراد العينة في التوافق النفسي الاجتماعي حسب الجنس (ذ - إ) .

التوافق النفسي الاجتماعي = الارتباطات للعينات المقترنة

	العدد	الارتباط	الدلالة
زوج 1 ذكور - إناث	300	,971	,000

جدول رقم (49) : يوضح الفروق في التوافق النفسي الاجتماعي (التوافق العام) بين أفراد العينة حسب متغير الجنس (ذ - إ) .

التوافق النفسي الاجتماعي = اختبار العينات المقترنة

الدلالة (الثنائية)	درجة الحرية	ت "	الاختلافات المتطابقة					
			فاصل الثقة من الفرق 95%		خطأ قياسي متوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
			العليا	الدنيا				
	299	- 1,664	01035	- ,12369	03406	58987	-.05667	زوج 1 ذكور - إناث
	,097							

من خلال الجدول يلاحظ أن (T) لدلالة الفروق بلغ (-1.664) عند مستوى دلالة (0.097) و هو أكبر من (0.05) . إذن : الفرضية الفرعية التاسعة والتي تنص على " وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في التوافق النفسي الاجتماعي (التوافق العام) تعزى إلى متغير الجنس (ذكور - إناث) " ، لم تتحقق أي ، أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في التوافق النفسي الاجتماعي (التوافق العام) .

عرض وتحليل الفرضية الفرعية العاشرة :

نص الفرضية الفرعية العاشرة : " توجد فروق بين أفراد العينة في التوافق الدراسي تعزى متغير إلى الجنس (ذ - إ) .

جدول رقم (50) : يوضح الفروق في التوافق الدراسي بين أفراد العينة حسب متغير الجنس (ذ - إ)

إحصائيات العينات المتطابقة (التوافق الدراسي)				
	المتوسط	العدد	لإنحراف المعياري	خطأ قياسي متوسط
زوج 1 ذكور	52,7133	300	2,94165	,16984
إناث	53,2533	300	2,53322	,14626

جدول رقم (51) : يوضح العلاقة بين أفراد العينة في التوافق الدراسي حسب الجنس (ذ - إ)

الارتباطات للعينات المقترنة (التوافق الدراسي)

	العدد	الإرتباط	الدلالة
زوج 1 ذكور - إناث	300	,045	,435

جدول رقم (52) : يوضح الفروق في التوافق الدراسي بين أفراد العينة حسب متغير الجنس (ذ - إ) .

اختبار العينات المقترنة (التوافق الدراسي)

الدرجة الحرية (الثنائية)	الدرجة الحرية	" ت "	الاختلافات المتطابقة				
			فاصل الثقة من الفرق %95		خطأ قياسي متوسط	الانحراف المعياري	المتوسط
			الدنيا	العليا			
زوج 1: ذكور - إناث	299	- 2,465	,10890	- ,79110	,21906	3,79426	-54000

من خلال الجدول يلاحظ أن (T) لدلالة الفروق بلغ (02.465 -) عند مستوى دلالة (0.014) و هو أصغر من (0.01) ومنه وحسب المعطيات الإحصائية ، فإنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في التوافق الدراسي تعزى إلى متغير الجنس (ذكور - إناث) " وحسب قيمة " T " السالبة فإن الفروق حسمت لصالح الإناث .

الفرضية الرئيسية الثانية : خصصت الفرضية الرئيسية الثانية إلى إختبار الفروق بين أفراد العينة وفقاً لمتغير (المنطقة الجغرافية) ، هذا نصها : " تختلف الحاجات النفسية و مفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة باختلاف المنطقة الجغرافية " .

جدول رقم (53) : يوضح الفرق بين متوسطات أفراد العينة حسب متغير المنطقة Test-t

احصائيات العينات المتطابقة (متغير المنطقة)

	المتغير	المنطقة الجغرافية	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	خطأ قياسي متوسط
زوج 1	الحاجات النفسية	- غليزان	82,8833	300	5,02865	,29033
		- تمنراست	83,5067	300	4,49786	,25968
زوج 2	مفهوم الذات	- غليزان	23,1933	300	2,49333	,14395
		- تمنراست	23,2667	300	2,41419	,13938
زوج 3	التوافق النفسي الاجتماعي	- غليزان	24,2833	300	3,43059	,19807
		- تمنراست	23,2600	300	2,38145	,13749
زوج 4	التوافق الدراسي	- غليزان	52,6933	300	3,09482	,17868
		- تمنراست	52,6833	300	2,93686	,16956

جدول رقم (54) : يوضح العلاقة بين المتغيرات لدى أفراد العينة حسب متغير الجنس .

T-TEST PAIRS = Relizane WITH Tamenrasset (PAIRED)

الارتباطات للعينات المقترنة (متغير المنطقة)

	المنطقة الجغرافية	العدد	الارتباط	الدلالة الإحصائية
زوج 1	غليزان - تمنراست	300	,101	,082
زوج 2	غليزان - تمنراست	300	-,056	,330

زوج 3	غليزان - تمنراست	300	-,081	,163
زوج 4	غليزان - تمنراست	300	-,046	,431

جدول رقم (55) : إختبار " ت " لدلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة حسب متغير المنطقة الجغرافية : إختبار " ت " لدلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة حسب متغير المنطقة الجغرافية :

الدرجة (الدلالة الثنائية)	ت "	الاختلافات المتطابقة					
		فاصل الثقة من الفرق %95		خطأ قياسي متوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
		العليا	الدنيا				
299	-1,687	,10393	-1,35059	,36956	6,40089	-,62333	زوج 1 غليزان – تمنراست
299	-,356	,33195	-,47861	,20594	3,56703	-,07333	زوج 2 غليزان – تمنراست
299	4,092	1,51543	,53124	,25006	4,33113	1,02333	زوج 3 غليزان – تمنراست
299	,040	,50569	-,48569	,25188	4,36272	,01000	زوج 4 غليزان – تمنراست

عرض وتحليل الفرضية الفرعية الحادية عشر :

نص الفرضية الفرعية الحادية عشر : " توجد فروق بين أفراد العينة في الحاجات النفسية تعزى إلى متغير المنطقة الجغرافية " .

جدول رقم (56) يوضح الفرق بين متوسطات أفراد العينة في الحاجات النفسية حسب متغير المنطقة الجغرافية (غليزان - تمنراست) .

الحاجات النفسية = إحصائيات العينات المتطابقة

خطأ قياسي متوسط	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط	
,29033	5,02865	300	82,8833	زوج 1 غليزان
,25968	4,49786	300	83,5067	تمنراست

جدول رقم (57) يوضح العلاقة بين أفراد العينة في الحاجات النفسية حسب متغير المنطقة الجغرافية (غليزان - تمنراست) .

الحاجات النفسية = الارتباطات للعينات المقترنة

العدد	الإرتباط	الدلالة
300	101,	082 ,
زوج 1 غليزان - تمنراست		

جدول رقم (58) يوضح الفرق بين أفراد العينة في الحاجات النفسية حسب متغير المنطقة الجغرافية (غليزان - تمنراست)

الحاجات النفسية = اختبار العينات المقترنة

الدرجة (الثانية)	الحرية	ت "	الاختلافات المتطابقة						
			فاصل الثقة من الفرق %95		خطأ قياسي متوسط	الانحراف المعياري	المتوسط		
			العليا	الدنيا					
زوج 1	غليزان – تمنراست	-62333	6,40089	36956,	-1,35059	10393,	- 1,687	299	093,

من خلال الجدول يلاحظ أن (T) لدلالة الفروق بلغ (1.687 -) عند مستوى دلالة (0.093) وبالتالي فهو أكبر من (0.05) .

إن : الفرضية الفرعية الحادية عشر والتي تنص على " وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في الحاجات النفسية تعزى إلى متغير المنطقة الجغرافية (غليزان - تمنراست) لم تتحقق أي ، أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في الحاجات النفسية تعزى إلى متغير المنطقة الجغرافية (غليزان - تمنراست) .

عرض وتحليل الفرضية الفرعية الثانية عشر :

نص الفرضية الفرعية الثانية عشر: " توجد فروق بين أفراد العينة في مفهوم الذات تعزى إلى متغير المنطقة الجغرافية " .

جدول رقم (59) يوضح الفروق في المتوسطات في مفهوم الذات بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية .

مفهوم الذات = إحصائيات العينات المتطابقة

المتوسط	العدد	الانحراف	خطأ قياسي
---------	-------	----------	-----------

متوسط	المعياري			
14395	2,49333	300	23,1933	زوج 1 غليزان
13938	2,41419	300	23,2667	تمنراست

جدول رقم (60) يوضح العلاقة بين أفراد العينة في مفهوم الذات حسب متغير المنطقة الجغرافية (غليزان - تمنراست) .

مفهوم الذات = الارتباطات للعينات المقترنة

العدد	الإرتباط	الدلالة الإحصائية
300	- 0,56	زوج 1 غليزان - تمنراست

جدول رقم (61) يوضح الفروق في مفهوم الذات بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية

مفهوم الذات = اختبار العينات المقترنة Test

الدلالة (الثانية)	درجة الحرية	" ت "	الاختلافات المتطابقة					
			فاصل الثقة من الفرق 95%		خطأ قياسي متوسط	الإتحراف المعياري	المتوسط	
			العليا	الدنيا				
722 ,	299	- ,356	,33195	- 47861	,20594	3,56703	- , 07333	زوج 1 غليزان – تمنراست

من خلال الجدول رقم (61) يلاحظ أن (T) لدلالة الفروق بلغ (-0.356) عند مستوى دلالة (0.722) و هو أكبر من (0.05) .

إذن : الفرضية الفرعية الثانية عشر والتي تنص على " وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مفهوم الذات تعزى إلى متغير المنطقة الجغرافية (غليزان - تمنراست) لم تتحقق أي ، أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في مفهوم الذات تعزى إلى متغير المنطقة الجغرافية (غليزان - تمنراست) .

عرض وتحليل الفرضية الفرعية الثالثة عشر :

نص الفرضية الفرعية الثالثة : " توجد فروق بين أفراد العينة في التوافق النفسي الإجتماعي تعزى إلى متغير المنطقة الجغرافية " .

جدول رقم (62) يوضح الفروق في التوافق النفسي الإجتماعي (التوافق العام) بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية .

التوافق النفسي الإجتماعي = إحصائيات العينات المتطابقة

المتوسط	العدد	إلحرف المعيارى	خطأ قىاسى متوسط	
24,2833	300	3,43059	19807	زوج 1 غلىزان
23,2600	300	2,38145	13749	تمنراست

جدول رقم (63) يوضح العلاقة بين أفراد العينة فى التوافق النفسى الإلتماعى حسب متغىر المنطقة الجغرافىة (غلىزان - تمنراست)

التوافق النفسى الإلتماعى = الارتباطات للعىنات المقترنة

العدد	الإرتباط	الدلالة
300	- 0,81	163 ,

جدول رقم (64) يوضح الفروق فى التوافق النفسى الإلتماعى بين أفراد العينة حسب متغىر المنطقة الجغرافىة :

التوافق النفسى الإلتماعى = اختبار العىنات المقترنة

المتوسط	الانحراف المعياري	خطأ قياسي متوسط	فاصل الثقة من الفرق 95%		ت "	درجة الحرية	الدلالة (التثنائية)
			الدنيا	العليا			
1.02333	4,33113	25006	,53124	1,51543	4,092	299	, 000

من خلال الجدول رقم (64) يلاحظ أن (T) لدلالة الفروق بلغ (04.029) عند مستوى دلالة (0.000) و هو أصغر من (0.01) . إذن : الفرضىة الفرعىة الثالثة عشر والتى تنص على " وجود فروق ذات دلالة إحصائىة بين أفراد العينة فى التوافق النفسى الإلتماعى (التوافق العام) تعزى إلى متغىر المنطقة الجغرافىة (غلىزان - تمنراست) تحققت أى ، أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائىة بين أفراد العينة فى التوافق النفسى الإلتماعى (التوافق العام) حسب المنطقة الجغرافىة (غلىزان - تمنراست) " ، لصالح غلىزان
عرض وتحلىل الفرضىة الفرعىة الرابعة عشر : " توجد فروق بين أفراد العينة فى التوافق الدراسى تعزى إلى متغىر المنطقة الجغرافىة " .

جدول رقم (65) يوضح الفرق بين المتوسطات في التوافق الدراسي لدى أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية (غليزان – تمنراست) .

إحصائيات العينات المتطابقة

المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	خطأ قياسي متوسط	
52,6933	300	3,09482	17868	زوج 1 غليزان
52,6833	300	2,93686	16956	تمنراست

جدول رقم (66) يوضح العلاقة بين أفراد العينة في التوافق الدراسي حسب متغير المنطقة الجغرافية (غليزان – تمنراست) .

الارتباطات للعينات المقترنة

العدد	الارتباط	الدالة الإحصائية	
300	- 0,46	, 431	زوج 1 غليزان – تمنراست

جدول رقم (67) يوضح الفروق في التوافق الدراسي بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية (غليزان – تمنراست) .

التوافق الدراسي : اختبار العينات المقترنة

المتوسط	الانحراف المعياري	خطأ قياسي متوسط	الإختلافات المتطابقة		ت "	درجة الحرية	الدالة (الثنائية)
			فاصل الثقة من الفرق 95%				
			الدنيا	العليا			
01000,	4,36272	25188	-48569	50569	040,	299	968,

من خلال الجدول رقم (67) يلاحظ أن (T) لدلالة الفروق بلغ (0.40) عند مستوى دلالة (0.968) و هو أكبر من (0.01) . **إن** : الفرضية الفرعية الرابعة عشر والتي تنص على " وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في التوافق الدراسي تعزى إلى متغير المنطقة الجغرافية (غليزان – تمنراست) لم تتحقق أي ، أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في التوافق الدراسي تعزى إلى المنطقة الجغرافية (غليزان – تمنراست) " .

الفصل التاسع :

مناقشة وتفسير النتائج

تفسير و مناقشة الفرضية العامة الأولى :

نص الفرضية العامة الأولى : " توجد علاقة بين الحاجات النفسية و مفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة .

جدول رقم (68) يبين الارتباط بين جميع متغيرات الدراسة لدى أفراد العينة :

التوافق الدراسي	التوافق النفسي الاجتماعي	مفهوم الذات	الحاجات النفسية		
- ,012 776 600	- ,052 202 600	- ,037 361 600	1 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة الإحصائية العدد	الحاجات النفسية
,018 663 600	,109** 008 600	1 600	- ,037 361 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة الإحصائية العدد	مفهوم الذات
,020 628 600	1 600	,109** 008 600	- ,052 202 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة الإحصائية العدد	التوافق النفسي الاجتماعي
1 600	,020 628 600	,018 663 600	- ,012 776 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة الإحصائية العدد	التوافق الدراسي

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

يتبين من خلال الجدول رقم (68) أن الفرضية العامة الأولى لم تتحقق إلا في أحد فروعها المتمثل في " العلاقة بين مفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي "

- ومن خلال إطلاع الباحث على التراث الأدبي والعديد من الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع الحالي و في حدود علمه ، فإنه لم يقف على دراسة واحدة تناولت الموضوع الحالي بجميع متغيراته ، إلا أن هناك دراسات تناولت العلاقة بين بعض المتغيرات الواردة في هذه الدراسة سنذكرها في مناقشة الفرضيات الفرعية .

نلاحظ من خلال نتائج الفرضيات الإجرائية ، وهي عبارة عن فرضيات فرعية للفرضية العامة الأولى والتي تنص كل منها عن :

الفرضية الجزئية الأولى : توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات .
الفرضية الجزئية الثانية : توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الحاجات النفسية والتوافق النفسي الاجتماعي

الفرضية الجزئية الثالثة: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الحاجات النفسية والتوافق الدراسي .
الفرضية الجزئية الرابعة : توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد العينة .

الفرضية الجزئية الخامسة : توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين مفهوم الدراسي لدى أفراد العينة . الذات والتوافق .

الفرضية الجزئية السادسة : توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين التوافق النفسي الإجتماعي والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة .

نلاحظ من خلال النتائج السابقة أن الفرضيات لم تتحقق عند مستوى (0.01) إلا فرضية جزئية واحدة التي تنص على أنه : " توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين مفهوم الذات والتوافق النفسي الإجتماعي لدى أفراد العينة " . وهذا يمكننا من الاستنتاج أن الفرضية العامة لم تتحقق ، ويمكن تفسير هذه النتيجة أن الحاجات النفسية ومفهوم الذات لهما أهمية كبيرة في حياة الفرد لأنهما من العوامل الرئيسية التي يتحدد في ظلها السلوك البشري وهما عاملان مهمان في شخصية الفرد ، يلعبان دورًا هامًا في تكيف الفرد مع بيئته .

تفسير و مناقشة الفرضية الفرعية الأولى : تنص الفرضية الفرعية الأولى على أنه : " توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الحاجات النفسية و مفهوم الذات لدى أفراد العينة " .

جدول رقم (69) يبين الارتباط بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات لدى أفراد العينة .

الارتباط

مفهوم الذات	الحاجات النفسية		
		الحاجات النفسية	مفهوم الذات
-0,037 ,361 , 600	1 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد	
1 600	-0,037 ,361 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد	

كشفت نتائج التحليل الإحصائي المبينة في الجدول رقم (69) عن عدم صحة هذه الفرضية لأن قيمة " ر " غير دالة إحصائيا ، حيث كان معامل الارتباط المحسوب يساوي (- 0.037) و مستوى دلالة (0.36) عند (0.01) ومنه فإن الفرضية الفرعية الأولى لم تتحقق أي أنه لا توجد علاقة بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات لدى أفراد العينة . تتطابق نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة من نتائج نذكر منها دراسة عبيدات (1994) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين مفهوم الذات وممارسة الأنشطة المدرسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن ، حيث تكونت العينة من

(750) طالباً وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية التطبيقية من (28) مدرسة . وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن ذوي مفهوم الذات المرتفع يمارسون كلاً من النشاطات الرياضية والثقافية بدرجة أعلى من الذين يمارسونها من ذوي مفهوم الذات المتدني .

أما على صعيد العلاقة بين المتغيرين فأشارت دراسة القطناني (2011) بعنوان " الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر غزة في ضوء نظرية محددات الذات " التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات ، وارتباطهما بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر ، كما هدفت إلى التعرف على مستوى الطموح باختلاف مستوى الحاجات النفسية ومفهوم الذات . و هدفت إلى معرفة الفروق في الحاجات النفسية ومفهوم الذات ومستوى الطموح تعزى إلى الجنس ، الكلية ، المستوى الدراسي ، و هدفت أيضاً إلى معرفة ما إذا كان هناك أثر دال للتفاعل بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات على مستوى الطموح ، وتكونت العينة من (530) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة ، وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق في جميع أبعاد الحاجات النفسية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي لأفراد العينة ، و توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مفهوم الذات ودرجته الكلية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي لأفراد العينة ما عدا بعد مفهوم الذات الجسمي . كما توصلت أيضاً لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد الطموح والدرجة الكلية تبعاً لمتغير المستوى لمتغير المستوى الدراسي العينة .

كما تشابهت الدراسة الحالية في الموضوع والأهداف واختلفت في النتائج مع دراسة حسين (1987) وهدفت دراسته فحص علاقة مفهوم الذات بمستوى الطمأنينة الانفعالية على عينة من (176) طالب من المرحلة الثانوية بالرياض ، واستخدم الباحث مقياس (الأمن - عدم الأمن) لماسلو، واختبار مفهوم الذات في المجال المدرسي ، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية دالة بين مفهوم الذات ومستويات الأمن النفسي ، وأكدت النتائج أن درجة الشعور بالأمن تزداد كلما كانت المفاهيم عن الذات أكثر إيجابية . و تشابهت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة عبد الستار محمود الظاهر (2017) التي هدفت إلى تعريف طبيعة العلاقة بين الحاجات النفسية و صورة الذات والآخر لدى أفراد العينة ، تعريف الفروق بين طلبة المرحلة الثانوية وطلبة المرحلة الجامعية في صورة الذات والآخر من جهة والفروق بين العينتين المذكورتين في الحاجات النفسية من جهة ثانية . والتي أجراها على عينة من (300) طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية استخدم فيها مقياس الحاجات النفسي من إعداد أسماء السريسي وأماني عبدالمقصود (2000) ومقياس صورة الذات والآخر من إعداد (زولا شريقي 2011) وأسفرت عن

وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الحاجات النفسية و صورة الذات والآخر لدى أفراد عينة البحث .

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة الجامعية وطلبة المرحلة الثانوية في الحاجات النفسية لصالح طلبة المرحلة الثانوية .

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المرحلة الثانوية و متوسط طلبة المرحلة الجامعية فيما يتعلق بصورة الذات والآخر لديهم .

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثانية :

نص الفرضية الفرعية الثانية : " توجد علاقة دالة إحصائية بين الحاجات النفسية والتوافق النفسي الإجتماعي لدى أفراد العينة . "

جدول رقم (70) يبين الارتباط بين الحاجات النفسية والتوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد العينة .

الارتباط

التوافق النفسي الاجتماعي	الحاجات النفسية	الحاجات النفسية	التوافق النفسي الاجتماعي
-0,052 ,202 , 600	1 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد
1 600	-0,052 ,202 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد

$$د ح = ن - 2 \text{ أي } 600 - 2 = 598$$

من خلال الجدول رقم (70) يلاحظ أن معامل الارتباط بلغ (0.052 -) وهو ارتباط سالب

و مستوى دلالة (0.20) عند (0.05) ومنه فإن الفرضية الفرعية الثانية لم تتحقق وتحققت الفرضية

الصفريية H_0 أي أنه : " لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحاجات النفسية والتوافق النفسي

الاجتماعي لدى أفراد العينة " . اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة " الكنج (2010) بسوريا التي هدفت

إلى التعرف على العلاقة بين الحاجات النفسية ومستوى التوافق الشخصي والاجتماعي لدى عينة مكونة

من (114) طالباً، و(439) طالبةً من جامعة دمشق . تم استخدام مقياس الحاجات النفسية ، ومقياس

التوافق الشخصي والاجتماعي كأداتين لتحقيق نتائج الدراسة ومن أهم ما توصل إليه من نتائج وجود علاقة

ارتباطيه بين أداء العينة على مقياس الحاجات النفسية ومقياس التوافق الشخصي والاجتماعي . هذا

يتمشى مع مذهب إليه العديد من علماء النفس الذين أشاروا إلى أن قلق الإنسان يبدأ عندما يعجز عن إشباع حاجاته ويزداد شدة بازدياد الحاجة أو عندما يكتشف عجزه عن عدم إيجاد الوسائل لحل مشاكله .
فالفرد السوي لو أشبع حاجاته لن يعاني مطلقاً من القلق والتوتر .

ولقد تباينت نظرة علماء النفس إلى مفهوم التكيف نتيجة لتباين مدارسهم . إذ يرى أصحاب الاتجاه النفسي أن التكيف يتحقق بإشباع حاجات الفرد ودوافعه ، وهذا يؤكد أن التكيف خفض للتوتر ، ويتم الوصول إليه في الاشباع العام لدوافع الفرد ، ويرى الهناء (1976) أن التكيف يشير إلى الأحداث النفسية التي تعمل على استبعاد حالات إعادة الفرد إلى المستوى المناسب لحياته في بيئته .

ان الكائن الحي يحاول اشباع دوافعه بأيسر الطرق بأحد أشكال جديدة من الاستجابة أو التعديل في البيئة أوفي دوافعه نفسها، وبهذا فإن الحياة كلها عملية توافق مستمرة .

إذ تؤكد هذه النظريات على دراسة الخبرة الحاضرة للفرد كما يدركها أو يمر بها وليس كما يدركها الآخرون وإذا كان المرض يحصل على وفق ما يدركه الفرد ، فان الصحة النفسية عند اصحاب هذا المنظور تتمثل في تحقيق الفرد لأنسانيته تحقيقاً كاملاً سواءً لتحقيق حاجاته النفسية كما عند "ماسلو" أو المحافظة على الذات كما عند "روجرز" كذلك فان الاختلاف بين الافراد في مستويات صحتهم النفسية يرجع تبعاً لاختلاف ما يصلون اليه من مستويات في تحقيق انسانيته . فضلاً عن ذلك يؤكد الانسانيون على ان السلامة أو الصحة النفسية في الدراسات النفسية يجب ان تتوجه إلى الفرد السليم وليس للفرد العصابي أو الذهاني ، حيث يرى "روجرز" ان مظاهر الصحة النفسية عند الفرد تكون في حريته على استبصار حل لمشكلاته وفي اختيار قيم تحدد اطاره في الحياة وتعطي معنى لحياته ، اما "ماسلو" فلم يجعل الصحة النفسية في اشباع الحاجات الفسيولوجية والبيولوجية ، بل جعلها في اشباع الحاجات النفسية والاجتماعية وعلى راسها الحاجة إلى تحقيق الذات بوصفها اسمى هذه الحاجات وقد جعل تحقيق الذات دافعاً يدفع الانسان لان يكون في مستوى فهمه لنفسه من خلال ادراكه لمعاملة الافراد المهمين في حياته ومن الاحكام التي يصدرونها عليه . وتتطابق وجهة نظر الباحث مع نظرية " ماسلو " وما ذهبت إليه من إفتراضات .

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثالثة :

نص الفرضية الفرعية الثالثة : " توجد علاقة دالة إحصائية بين الحاجات النفسية و التوافق الدراسي لدى أفراد العينة .

جدول رقم (71) يبين الارتباط بين الحاجات النفسية والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة .
الارتباط

التوافق الدراسي	الحاجات النفسية		
-0,012 ,776 , 600	1 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد	الحاجات النفسية
1 600	-0,012 776 600	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد	التوافق الدراسي

يتبين من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (71) أن معامل الارتباط بلغ (- 0.012) وهو ارتباط سالب و مستوى دلالة (0.77) عند (0.01) مما يشير إلى أنه غير دال إحصائياً ، وعليه فإن الفرض الثاني لم يتحقق أي أنه " لا توجد علاقة بين الحاجات النفسية و التوافق الدراسي لدى أفراد العينة " . تفسر هذه النتيجة على أن تلاميذ التعليم الثانوي (المراهقون) يشتركون في معظم الحاجات النفسية ، حيث تشابهت نتائج هذه الدراسة مع دراسة " الخزندار " (2009) التي هدفت إلى معرفة أكثر الحاجات النفسية شيوعاً لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس غزة والتعرف على أهم الحاجات النفسية لديهم ، والتعرف أيضاً على الفروق في الحاجات النفسية لدى أفراد العينة في هذه المدارس . حيث أجريت الدراسة على عينة مكونة من (80) طالبا وطالبة من مدارس غزة . وأسفرت الدراسة على نتائج مفادها أن أكثر الحاجات النفسية شيوعاً لدى طلبة المرحلة الثانوية هي :

- الحصول على شهادة الثانوية العامة .
- أن أهم الحاجات النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس غزة ، هي الحاجة إلى الثقافة والمعرفة تليها الحاجة إلى الإنجاز ثم الحاجة إلى تحقيق مكانة اجتماعية ثم الحاجة للتفاعل ثم الحاجة إلى إشباع النواحي الاقتصادية .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة القسم الأدبي و العلمي في مجموع الحاجات .

كما تشابهت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة أحمد عطية (1994) بعنوان الحاجات النفسية ومصادر إشباعها لدى طلاب المرحلة الثانوية التي هدفت إلى التعرف على الحاجات النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة الإسكندرية . وتكونت العينة من (193) طالبا وطالبة في المرحلة الثانوية واستخدم الباحث مقياسين من إعداديه أحدهما لقياس الحاجات النفسية وأظهرت النتائج مايلي :

- أهم الحاجات النفسية لدى عينة الدراسة هي الحاجة إلى الأمن النفسي .
- لم تظهر فروقا دالة في الحاجة إلى الأمن النفسي بين الذكور والإناث .

وتشابهت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة ياسر محمد عامر محمد (2001) التي هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الحاجات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الديمغرافية بمحافظة الدمازين حيث أجريت على عينة بلغ حجمها (160) منها (75) طالبا و(85) طالبة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من الصف الثالث بالمرحلة الثانوية في محافظة الدمازين توصلت الدراسة إلى أن الحاجات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الدمازين تتسم بالإيجابية والحيادية .

- بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة المفدى (2004) التي هدفت إلى التعرف على مصادر إشباع الحاجات النفسية للشباب في المرحلتين المتوسطة والثانوية لدول الخليج . تكونت عينة الدراسة من (119) طالبا وطالبة . و توصلت إلى أن المصادر الأربعة من حيث مقدار ماحققه من إشباع للحاجات النفسية هي : المدرسة والأصدقاء والعبادات والأسرة بينما هناك تفاوت بين الطلاب والطالبات ، وبين المرحلة المتوسطة والثانوية في الأهمية النسبية لهذه المصادر .
- كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية في متوسط ما تحققه بعض المصادر من إشباع .

وخلص الباحث إلى أن الكثير من الدراسات التي وقف عليها الباحث تناولت الحاجات النفسية في علاقتها مع التحصيل الدراسي ، وأن هناك دراسات قليلة التي ربطت بين الحاجات النفسية والتوافق الدراسي .

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الرابعة :

- نص الفرضية الفرعية الرابعة : " توجد علاقة دالة إحصائية بين مفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد العينة . "

جدول رقم (72) يبين الارتباط بين مفهوم الذات و التوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد العينة .

الارتباط

مفهوم الذات	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد	مفهوم الذات	التوافق النفسي الاجتماعي
1 600	109** ,008 600	1 600	109** ,008 600

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

من خلال الجدول رقم (72) يلاحظ أن معامل الارتباط بلغ (0.109) و مستوى دلالة (0.008) وبالتالي فهو دال إحصائياً عند (0.05) ، و هو ما يشير إلى ارتباط قوي وموجب بين المتغيرين لدى أفراد العينة و تحقق الفرض الرابع ، أي أنه " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد العينة . " ، ومنه تفسر النتيجة أنه كلما ارتفع مستوى مفهوم الذات لدى أفراد العينة كلما ارتفعت درجة التوافق النفسي الاجتماعي لديها . ويرى الباحث أن للدور الاجتماعي تأثير مباشر على مفهوم الذات ، فالمعروف أن الذات تنمو ضمن وسط اجتماعي ومن خلال بعض الأدوار التي يقوم بها المراهق ضمن هذا الإطار الذي يعيش فيه (التفاعل الاجتماعي) ، فإنه يتعلم أن يرى نفسه كما يراه رفاقه في المواقف الاجتماعية المختلفة ، وفي كل من هذه المواقف يتعلم المعايير الاجتماعية والتوقعات السلوكية التي يربطها الآخرون بالدور . وقد وجد

" كوهن وزملاؤه " في دراستهم في اختبار "من أنا ؟ " أن هذا التصور للذات من خلال الأدوار الاجتماعية ينمو مع نمو الذات . وهذا ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة كدراسة " دينا موفق زيد " (2008) في دراسة مقارنة لدى طلبة شهادة الثانوية العامة بفرعها العلمي والأدبي . على عينة من (100) طالبا موزعين حسب الجنس و التخصص والتي هدفت من خلالها إلى معرفة العلاقة بين مفهوم الذات والتكيف الاجتماعي لدى أفراد العينة . وكذلك معرفة ما إذا كانت هناك فروق حسب الجنس وحسب التخصص . وتوصلت إلى نتائج تؤكد على وجود علاقة ارتباطية طردية بين مفهوم الذات

والتكيف لدى أفراد العينة . كما تؤكد على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التكيف الاجتماعي لدى طلبة الفرع الثانوي العلمي والفرع الأدبي من أفراد العينة حسب متغير الجنس . وتتطابق هذه النتائج مع تلك التي توصلت إليها دراسة " مودي " (2003) (Mody) والتي هدفت بدورها إلى معرفة العوامل المؤثرة على التوافق النفسي لدى المراهقين والعلاقة بين مفهوم الذات والتوافق النفسي وذلك على عينة بلغ قوامها (320 طالبا) من طلبة الثانوية والتي أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مفهوم الذات والتوافق النفسي

تتماشى هذه النتائج مع ما أكد عليه كومس (1969) في إحدى دراساته ، وهو أن التفاعل الاجتماعي السليم والعلاقات الاجتماعية الناجحة تعزز من الفكرة السليمة الجيدة للذات ، وأن مفهوم الذات الموجب يعزز نجاح التفاعل الاجتماعي ويزيد العلاقات الاجتماعية نجاحاً، وأن النجاح في العلاقات الاجتماعية يؤدي إلى زيادة نجاح التفاعل الاجتماعي . وتطابقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة رجاء قسم السيد (2017) على عينة من (347) نزيلا ونزيلة في سجون السودان . حيث أسفرت نتائج الدراسة على أنه توجد علاقة طردية بين التوافق النفسي و الاجتماعي وتقدير الذات لدى أفراد العينة . وقد اختلفت بعض الشيء عن دراسة دسوقي (1990) التي هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التفوق الدراسي وبين مفاهيم الذات الجسمية والاجتماعية والأخلاقية والإنفعالية ، كما هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التفوق الدراسي و التوافق النفسي بأبعاده المختلفة مثل التوافق الصحي والتوافق الاجتماعي والتوافق الأسري والتوافق الإنفعالي والتوافق الكلي ، وقد تكونت العينة من 68 طالبا قسمين إلى مجموعتين (المتفوقة و غير المتفوقة . وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها : وجود فروق دالة إحصائية في التوافق الأسري والصحي والإنفعالي لصالح المجموعة المتفوقة ، عدم وجود فروق بين المجموعتين المتفوقة وغير المتفوقة في أي من مفاهيم الذات المختلفة .

ويرى الباحث أن أساليب التنشئة والتربية في المؤسسات كالبیت والمدرسة والحي دور هام في تشكيل مفهوم الذات وتكوينه لدى الشباب بما توفره من إشباعات لحاجاته النفسية وتحسيسه بالقبول من الآخرين من خلال ما يعرف بالمرآة الاجتماعية . وأن مفهوم الذات الموجب يرتبط بالتوافق السوي في حين أن سوء التوافق ينتج عن تطوير المفهوم الذاتي السلبي . وأن تقبل الذات وفهمها يعتبر بعداً رئيساً في عملية التوافق يؤدي إلى الرضا عن النفس . و من هنا يجب الإهتمام بتنمية مفهوم موجب ومعتدل للذات وللسلوك الاجتماعي لدى المراهق ، وقد أظهرت النتائج أهمية الأسرة ودورها الفاعل في تطوير مفاهيم ذاتية إيجابية لدى أبنائها خاصة وأن هذا المفهوم يبدأ في النمو في المراحل المبكرة من الطفولة .

مناقشة وتفسير الفرضية الفرعية الخامسة :

نص الفرضية الفرعية الخامسة : " توجد علاقة دالة إحصائيا بين مفهوم الذات و التوافق الدراسي لدى أفراد العينة "

جدول رقم (73) يبين الإرتباط بين مفهوم الذات والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة .

الإرتباط

التوافق الدراسي	مفهوم الذات		
018 ,663 600	1 600	معامل الإرتباط بيرسون الدلالة الثنائية العدد	مفهوم الذات
1 600	,018 ,663 600	معامل الإرتباط بيرسون الدلالة الثنائية العدد	التوافق الدراسي

يتبين من خلال الجدول رقم (73) أن معامل الإرتباط بلغ (0.18) و مستوى دلالة (0.66) عند (0.05) ومنه فإن الفرض الخامس لم يتحقق أي أنه : " لا توجد علاقة بين مفهوم الذات والتوافق الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة . "

يرى الباحث أن هذه النتيجة منطقية ويفسر ذلك على أن الكثير من المراهقين بالرغم من أن مفهومهم لذواتهم سالبا إلا أنهم متوافقون دراسيا ، لأنهم يسعون إلى إستدراك هذا التدني في مفهوم الذات بالتفوق الدراسي ، و هذا الإستنتاج تعززه آراء بعض المهتمين بعلم النفس نذكر على سبيل المثال (الغامدي 2009) الذي يقول انه من العوامل التي تؤثر في مفهوم الذات لدى الفرد الخبرات الدراسية ، حيث تلعب الخبرات الدراسية دورا هاما في ذلك ، فالطرق التربوية وأساليب التدريس لها دور والمعلم له الدور الكبير في تشكيل مفهوم الذات لدى الطفل لما له من تأثير على نفسيته ، وكذلك خبرات النجاح والفشل تؤثر في مفهوم الذات لدى الفرد ، فالأطفال المرتفع تحصيلهم يمكن أن ينعكس ذلك على أن ينظروا لذاتهم بشكل ايجابي والعكس صحيح .

وتشابهت هذه النتائج مع نتائج دراسة بوتنام وآخرين (Pottebaum, sheila, & others, 1986) التي أجريت على عينة من طلبة المرحلة الثانوية ولم تظهر أية علاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي و قد اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة علي محمد الديب (1991) سلطنة عمان عن (الظاهر 2000) على عينة مكونة من (222) تلميذ وتلميذة من المرحلتين ، و هدفت الدراسة إلى الكشف عن نمو الذات لدى الأطفال والمراهقين من الجنسين وعلاقته بالتحصيل الدراسي . توصلت الدراسة إلى وجود

ترابط إيجابي بين التحصيل الدراسي ومفهوم الذات عند مستوى دلالة (0.01) لدى أفراد العينة . كما اختلفت هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة الأخرى بصفة عامة ، إما بشكل تام أو في بعض الجوانب ، نذكر منها : جامعة فلوريدا – أمريكا بعنوان : " علاقة مفهوم الذات بالتحصيل الدراسي " (shnee 1972) دراسة التي هدفت إلى تقصي العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي حيث تكونت العينة من (478) تلميذا من الصف الخامس و (388) تلميذا من الصف الثامن . حيث أظهرت النتائج ، " أنه توجد علاقة دالة إحصائية بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى أفراد العينة " . فيما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة إنشراح دسوقي (1991) التي هدفت إلى بحث العلاقة بين التحصيل الدراسي ومفهوم الذات والتوافق التي طبقت على عينتين إحداهما مصرية والأخرى سعودية تم استعمال آيتين هما : اختبار تينسي لمفهوم الذات و اختبار (هيوم بيل) للتوافق تعريب عثمان نجاتي . توصلت الدراسة إلى :

- أ – فيما يخص العينة السعودية فقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في بعد التوافق الصحي والتوافق الأسري والتوافق الإنفعالي . وتوجد فروق دالة في بعد مفهوم الذات الأخلاقية ومفهوم الذات الجسمية والذات الاجتماعية والذات العصابية لصالح المجموعة المتفوقة
- ب – أما فيما يخص العينة المصرية فلم تتوصل الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين المتفوقة وغير المتفوقة في أي من مفاهيم الذات . وتوجد فروق ذات دلالة بين المجموعتين المتفوقة والعادية في بعد التوافق الأسري لصالح الطلاب المتفوقين .
- ويذهب الباحث إلى ماذهب إليه الغامدي (2009) حيث يقول انه من العوامل التي تؤثر في مفهوم الذات لدى الفرد الخبرات الدراسية ، حيث تلعب الخبرات الدراسية دورا هاما في ذلك ، فالطرق التربوية وأساليب التدريس لها دور والمعلم له الدور الكبير في تشكيل مفهوم الذات لدى الطفل لما له من تأثير على الطفل ، وكذلك خبرات النجاح والفشل تؤثر في مفهوم الذات لدى الفرد، فالأطفال المرتفع تحصيلهم يمكن أن ينعكس ذلك على أن ينظروا لذاتهم بشكل ايجابي والعكس صحيح .

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية السادسة :

تذكير بنص الفرضية الفرعية السادسة : " توجد علاقة دالة إحصائية بين التوافق النفسي الاجتماعي و التوافق الدراسي لدى أفراد العينة " .

جدول رقم (74) يبين الارتباط بين التوافق النفسي الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة .

الارتباط

التوافق	التوافق النفسي
---------	----------------

التوافق النفسي الاجتماعي	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد	الاجتماعي	الدراسي
1	600	600	0,020 0,628 600
التوافق الدراسي	معامل الارتباط بيرسون الدلالة (الثنائية) العدد	0,020 0,628 600	1 600

من خلال الجدول رقم (74) يلاحظ أن معامل الارتباط بلغ (0.020) و مستوى دلالة (0.62) وبالتالي فهو غير دال إحصائياً عند (0.05) ومنه فإنه " لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوافق النفسي الاجتماعي و التوافق الدراسي لدى أفراد العينة " .

يفسر الباحث هذه النتيجة التي تتضمن وجود مستوى مرتفع في متوسطات التوافق النفسي والاجتماعي والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي في كل من غليزان وتمنراست حسب إستجاباتهم على المقاييس المستعملة في هذه الدراسة إلى توفر عوامل من الممكن أنها تساعد هم على إيجابية التوافق بمجالاته الثلاث ، كملائمة ظروف التمدريس وتهيئة الوسط الملائم للدراسة من قاعات مجهزة بالوسائل الدراسية المناسبة والمكتبة و المطعم وغيرها من المتطلبات الأخرى ، الأمر الذي يشعرهم بالأهمية و يرفع من معنوياتهم ، ويمكنهم من مواجهة المصاعب التي قد تعترضهم في حياتهم اليومية وما يترتب عن ذلك من آثار نفسية سلبية خاصة إذا علمنا أن هذه الفئة لديها قابلية للتفاعل سريعاً مع المواقف إيجابياً أو سلباً . لذلك يرى الباحث أنه من الممكن أن تساهم تلك العوامل في الإرتفاع الملحوظ في درجة الشعور بالتوافق النفسي والاجتماعي والدراسي لدى المراهقين المتمدرسين ، فهي تمثل نوعاً من الدعم المعنوي والمساندة التي تعمل على تحفيز قدراتهم لمواجهة الصعوبات التي قد تؤثر على توافقهم . كما قد يشير المستوى المرتفع من التوافق بمجالاته الثلاث لدى هؤلاء الى توفر بعض السمات الشخصية الإيجابية لديهم والتي تزيد من قدرتهم على مواجهة مصادر الضغط والقلق عن طريق ما يمتلكونه من قدرات وملكات تمكنهم من تقييم المواقف الصعبة وإستخدام المصادر النفسية والاجتماعية المتاحة . تتماشى هذه النتيجة مع أراء معظم الباحثين الذين يرون أن التوافق الدراسي إنما هو جزء من عملية التوافق النفسي الاجتماعي على الرغم من البحوث والدراسات التي أجريت في هذا المجال و خصصت لها أدوات كثيرة من مقاييس وإختبارات . لذلك خاض الباحث هذه التجربة وقام بصياغة الفرضية السالفة الذكر و التي لم تتحقق في أرض الواقع أو على الأقل في الدراسة الحالية . وفي حدود علم الباحث ومن خلال إطلاع على بعض الدراسات السابقة ، فإنه وقف على عدد هائل من الدراسات التي تناولت

التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي إذا اعتبرنا أن التحصيل الدراسي ليس نفسه التوافق الدراسي . وتشابهت هذه النتيجة إلى حد كبير مع ما توصلت إليه دراسة مصطفى محمد الصفتي (1983) التي هدفت إلى الكشف عن الفروق بين الجنسين في التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي عند طلاب هذه المرحلة في تخصصاتها الثلاثة حيث تكونت العينة من (600) طالبا وطالبة في المرحلة الثانوية بتخصصاتها المختلفة في العام الدراسي (1981 - 1982) . استعمل الباحث في هذه الدراسة أدوات تمثلت في :

- 1 - مقاييس التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي . إعداد / الباحث.
 - 2 - اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية . إعداد / عطية هنا.
 - 3 - مقياس مستوى الطموح للراشدين . إعداد / كاميليا عبد الفتاح .
 - 4 - استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي . إعداد / محمود عبد الحليم منسي
- توصلت النتائج إلى :

أ- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في التوافق الشخصي بين الطلبة والطالبات لصالح مجموعة الطلبة .

ب - لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة والطالبات في التوافق في الاجتماعي والدراسي .

ج - وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي بين الطلاب الأكثر تحصيلًا والطلاب الأقل تحصيلًا لصالح الأكثر تحصيلًا .

د - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي وفق تفاعل عاملي الجنس والتحصيل . في حين اختلفت هذه النتيجة مع بعض الدراسات السابقة الأخرى كذلك لمحمد يوسف أحمد راشد (2011) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بالمحافظة الوسطى في مملكة البحرين . و المقارنة بين الذكور والإناث في التوافق اشخصي (النفسي) والاجتماعي والدراسي تم إجراؤها على عينة من (203) طالبا قسموا إلى (90) طالبا و (113) طالبة في المدارس الثانوية ، وتوصلت إلى وجود علاقة بين التوافق الدراسي والتوافق الاجتماعي والتوافق الشخصي بين طلبة المرحلة الثانوية في المحافظة الوسطى بمملكة البحرين . وجود فروق بين الذكور والإناث في التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي لصالح الإناث .

وتتفق رؤية الباحث في تفسير العلاقة بين التوافق النفسي الإجتماعي والتوافق الدراسي مع النتائج التي توصلت إليها دراسة ميخائيل عبده (1971) التي هدف من خلالها إلى معرفة أسباب سوء التوافق عند الطلاب المراهقين . توصل فيها إلى أن هناك عدة عوامل تؤثر في عملية التوافق :

- عوامل تتصل بشخصية الفرد مثل : درجة النمو - الصفات الجسمية - النواحي الصحية والقدرات العقلية أهمها الذكاء والقدرات النفسية كالعادات والعواطف .

- عوامل بيئية كالحالة الإقتصادية وشخصية الوالدين وطرق تربيتهم لأبنائهم والعلاقات الأسرية .

- عوامل تتصل بالمدرسة كالنظام التعليمي وأساليب التربية وطرق التدريس .

كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة سيد خير الله (1981) التي هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التوافق الشخصي والإجتماعي والتحصيل الدراسي لدى تلميذ المدرسة الابتدائية في القرية والمدينة على عينة من (1094) تلميذا وقد افترض الباحث أنه كلما زاد التوافق الشخصي

والإجتماعي كلما زاد التحصيل الدراسي . وتوصل إلى وجود ارتباط موجب دال بين التوافق والتحصيل

الدراسي لدى تلميذ القرية . ووجود ارتباط موجب دال بين التوافق والتحصيل الدراسي لدى تلميذ المدينة .

ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين المجموعتين (القرية والمدينة) لصالح تلميذ

المدينة . وقد اعتبر الباحث أن سبب ذلك يرجع لبعض العوامل ذات التأثير على المدينة غير متوفرة في

القرية مثل عوامل منزلية ، وسائل الترفيه ، و عوامل أخرى مثل نظرة الأباء إلى التعليم . وعوامل

إجتماعية كوسائل التسلية المادية وجماعة الرفاق والتراث الثقافي وهو نفس التصور الذي كان يراه الباحث

في الدراسة الحالية إلا أن النتائج جاءت مختلفة قد يعود ذلك إلى عوامل مختلفة كطبيعة المرحلة الدراسية

وخصائص المرحلة العمرية (المراهقة) .

ثانياً : ولتفسير و مناقشة الفرضية الرئيسية الثانية التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة

إحصائية بين أفراد العينة في متغيرات الدراسة ، قام الباحث بتفسير الفرضيات الجزئية كل على حدى

وكانت على النحو التالي :

الأولى : خصصت الفرضية الرئيسية الأولى إلى إختبار الفروق بين أفراد العينة وفقاً لمتغير

(الجنس) ، : " تختلف الحاجات النفسية و مفهوم الذات والتوافق النفسي الإجتماعي والتوافق الدراسي

لدى أفراد العينة بإختلاف الجنس " .

جدول رقم (75) يوضح الفروق بين أفراد العينة على المقاييس الأربعة وفقاً لمتغير الجنس .

متغير الجنس = إختبار العينات المقترنة

الدلالة (الثنائية)	درجة الحرية	" ت "	الاختلافات المتطابقة					
			فاصل الثقة من الفرق %95		خطأ قياسي متوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
			عليا	دنيا				
,624	299	-,491	,57125	-,95125	,38683	6,70001	-,19000	زوج 1 / الحاجات النفسية
,000	299	17,236	1,09932	,87401	,05725	,99151	,98667	زوج 2 / مفهوم الذات
,097	299	-1,664	,01035	- ,12369	,03406	,58987	-,05667	زوج 3 / التوافق النف- إج
,014	299	-2 ,465	- ,10890	-,97110	,21906	3,79426	- ,54000	زوج 4 / التوافق الدراسي

يتبين من خلال الجدول السابق أن الفرضية الرئيسية الأولى تحققت جزئياً في الفروق بين أفراد العينة وفقاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث) وذلك في " مفهوم الذات " و " التوافق الدراسي " .
- ومن خلال إطلاع الباحث على التراث الأدبي والعديد من الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع الحالي و في حدود علمه ، فإنه لم توجد هناك دراسات تناولت الموضوع بجميع متغيراته ، إلا أن هناك دراسات عديدة تناولت الفروق في هذه المتغيرات منفصلة ، سيتطرق إليها الباحث في مناقشة الفرضيات الفرعية كل واحدة على حدى .

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية السابعة :

- لإختبار صحة الفرض السابع الذي ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في الحاجات النفسية تعزى إلى متغير الجنس (ذكور - إناث) . " وباستعمال برنامج الرزم الإحصائية spss كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول (76) يوضح الفرق بين أفراد العينة في الحاجات النفسية حسب متغير الجنس (ذ - إ)

الحاجات النفسية = اختبار العينات المقترنة

الدلالة (الثنائية)	درجة الحرية	" ت "	الاختلافات المتطابقة					
			فاصل الثقة من الفرق %95		خطأ قياسي متوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
			العليا	الدنيا				
,624	299	- , 491	, 57125	- , 95125	, 38683	6,70001	-,19000	زوج 1 ذكور - إناث

وبالعودة إلى الجدول رقم (76) وتحليل المعطيات الواردة فيه . يلاحظ أن (T) لدلالة الفروق بلغ

(- 0.491) و مستوى دلالة (0.62) عند درجة حرية (299) عند (0.05) ، إذن نقبل الفرض

الصفري الذي ينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في الحاجات النفسية تعزى إلى متغير الجنس (ذ - إ) " . و يفسر الباحث هذه النتيجة على أن الحاجات النفسية لا تختلف كثيرا لدى المراهقين بغض النظر عن جنسهم ذكورا كانوا أو إناثا باستثناء بعض الحاجات البسيطة .

وجاءت نتيجة هذه الدراسة مطابقة لنتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة الرشيد أحمد عبد الرحمن مدني (2003) التي هدفت الدراسة إلى التعرف على الحاجات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة " جبل أولياء " وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي ومعرفة أوجه الاتفاق والاختلاف في نوعية الحاجات بين الطلاب الذكور والطالبات الإناث وعقد مقارنة بين كل من هذه الفئات فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة .

جرت الدراسة على عينة (377) طالبًا وطالبة من طلاب الصف الثاني الثانوي بمحافظة " جبل أولياء " . وأسفرت عن أن الحاجات النفسية لطلاب المرحلة الثانوية تتسم بالإيجابية . ولا توجد فروق دالة إحصائية في الحاجات النفسية بين الطلاب تعزى للنوع (ذكور ، إناث) . كما شابته دراسة إيمان الخير عوض (2003) التي هدفت إلى كشف العلاقة بين الحاجات النفسية والمشكلات الاجتماعية والدراسية لدى طلاب جامعة أم درمان وذلك في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية على عينة مكونة من (192) طالبًا وطالبة من طلاب جامعة أم درمان الإسلامية تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية من الفئتين الثانية والرابعة . وتوصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في حاجات الطلاب النفسيه تعزى للنوع (ذكر - أنثى) .

تشابهت هذه الدراسة مع دراسة لرجاء الخطيب (1991) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الإغتراب والحاجات النفسية لدى عينة من الأفراد وفقا لمتغير الجنس والسن والتعرف على الفروق بينهما ، وتوصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الحاجات النفسية باستثناء الحاجة إلى الثقافة والمعرفة والتي كانت لصالح الإناث وكذلك وجود علاقة ارتباطية بين كل من السن والإغتراب بأبعاده والحاجات النفسية . كما تشابهت هذه الدراسة في أحد جوانبها واختلفت في جانب آخر مع دراسة محمد الوطبان وجمال علي (2005) التي هدفت إلى التعرف على الفروق بين الجنسين في الحاجات النفسية الأساسية لدى طلاب وطالبات الجامعة في السعودية من خلال دراسة الفروق بين الجنسين في الحاجات النفسية الأساسية كالحاجة إلى الاستقلال ، السيطرة ، التبعية ، الانتماء ، المعاضدة ، المحبة ، تأكيد وفاعلية الذات ، والحاجة إلى الإنجاز على عينة مكونة من (264) طالباً وطالبة منهم (131) من الذكور من طلبة كلية العلوم العربية والاجتماعية بفرع جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالقصيم و(133) من الإناث من طالبات كلية التربية بالقصيم . ولقد أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الحاجة إلى الاستقلال ، والسيطرة ، والتبعية ،

والانتماء، وتوكيد وفاعلية الذات ، والإنجاز ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الحاجة إلى المحبة والحاجة إلى المعاضدة لصالح الإناث .

تطابقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج إحدى الدراسات التي أجراها أبو مرق (1995) بعنوان : " حاجات الشباب العربي في ضوء نظرية ماسلو، في البلاد العربية المختلفة (الأردن ، الإمارات العربية ، السعودية ، السودان، فلسطين، مصر، المغرب ، اليمن) " للتعرف على أوجه الاتفاق والاختلاف في نوعية الحاجات بين تلك المجتمعات ، وعقد مقارنات بينها ، شملت الدراسة عينة من (797) طالبا و (758) طالبة من طلاب المرحلة الجامعية ، يدرسون في تخصصات مختلفة ، تراوحت أعمارهم بين (18- 24) سنة ، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حاجات الأمن والأمان لدى جميع البلاد العربية لصالح الإناث ، ولا توجد فروق بين الجنسين من الطلاب والطالبات في الحاجات النفسية وحاجات الانتماء والحب ، وكذلك في حاجات تقدير الذات .

بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة عواطف شوكت (2000) التي هدفت إلى التعرف على الحاجات النفسية لدى الطلاب في ضوء متغير الجنس والسن ، ومن أهم نتائجها : " وجود فروق في الحاجات النفسية الضرورية ، فالإناث كانت الحاجة إلى الترفيه ، رضا الوالدين . أما الذكور فكانت الحاجة للقيادة ، الحاجة لتحقيق الذات" كما اختلفت كذلك مع دراسة أجرتها أسماء السرسى وأماني عبد المقصود (2000) بمصر التي هدفت إلى التعرف على ترتيب الحاجات النفسية وهي (الكفاءة ، الإستقلالية ، الإنتماء) لدى الأطفال من الجنسين في مراحل تعليمية مختلفة ، حيث تكونت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة من مراحل دراسية شملت (رياض أطفال ، المرحلة الابتدائية ، المرحلة الإعدادية ، والمرحلة الثانوية) بواقع (100) مفردة لكل مرحلة . واستعملت لهذا الغرض المنهج الوصفي التحليلي و مقياس الحاجات النفسية من إعداد الباحثان نفسيهما . وتوصلتا إلى نتائج مفادها :

- توجد فروق بين الذكور والإناث في الحاجة إلى الإنتماء لصالح الإناث .
- تفوق الذكور على الإناث في مرحلتي التعليم الابتدائي و الإعدادي ، وتفوقت الإناث على الذكور في مرحلة التعليم الثانوي من حيث الحاجات النفسية .
- تفوقت الإناث على الذكور في مرحلة التعليم الإعدادي من حيث الإستقلالية .
- تفوق الذكور في مرحلتي التعليم الابتدائي والإعدادي على الإناث .

ويعزو الباحث عدم الاختلاف بين الذكور والإناث في الحاجات النفسية إلى أن حاجات المراهقين لا تختلف كثيرا عن بعضها خاصة إذا علمنا أنهم يخضعون لنفس ظروف الحياة ونمط اجتماعي وثقافي مشترك .

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثامنة:

- تنص الفرضية التاسعة على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مفهوم الذات تعزى إلى الجنس (ذكور - إناث) " ، و لإختبار صحة الفرضية ، وبإستعمال برنامج الرزم الإحصائية spss توصل الباحث إلى النتائج المبينة في الجدول التالي :

جدول رقم (77) يوضح الفرق بين أفراد العينة في مفهوم الذات حسب متغير الجنس (ذ - إ)

مفهوم الذات = اختبار العينات المقترنة

الدلالة (الثانية)	درجة الحرية	ت "	الاختلافات المتطابقة					زوج 1 ذكور - إناث
			فاصل الثقة من الفرق 95%		خطأ قياسي متوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
			العليا	الدنيا				
,000	299	17,23 6	,109932	,87401	,05725	,99151	,98667	

يتضح من خلال الجدول رقم (77) ، أن (T) لدلالة الفروق بلغ (17.236) و مستوى دلالة (0.00) عند (0.05) ومنه فإن الفرضية التاسعة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مفهوم الذات تعزى إلى متغير الجنس (ذكور - إناث) قد تحققت لصالح الذكور .

تتفق هذه النتائج مع دراسة (كروم ، وآخرين (1992) Crume, et. al) التي هدفت إلى التعرف إلى علاقة مفهوم الذات بالقلق لدى الطلبة المشاركين في مخيم " أليس وكويوري وويت الصيفي " . ومن أهم نتائجها : " وجود فروق دالة في مفهوم الذات بين الذكور والإناث ، لصالح الذكور .

وهذا يتفق أيضا مع إحدى الدراسات المتاحة للباحث تناولت الفروق بين الجنسين في مفهوم الذات في مرحلة المراهقة ، قامت بها الرابطة الأمريكية للجامعات (AAUW) ، وقد ورد تقرير ملخص عن هذه الدراسة في النشرة الشهرية للجمعية الأمريكية للإرشاد والنماء (Guidepost AACD . 1991) تكونت عينة الدراسة من ثلاثة آلاف (3000) طالب وطالبة من الصفوف الرابع إبتدائي وحتى الأول ثانوي ، وقد توصلت الدراسة إلى أنه بالرغم من أن كلا من الذكور والإناث يعاني من الانخفاض في تقدير (مفهوم) الذات في مرحلة المراهقة ، إلا أن تقدير (مفهوم) الذات يكون أكثر إنخفاضا عند الإناث من

الذكور (Ibid . P 1) واتفقت تماما مع نتائج دراسة (نالا : (2014) Nalah) في جامعة أكوانغا

بنيجيريا " بعنوان : self – consept and students Academic Performance in College of

education Akwanga , Nasarawa State , Nigeria

التي هدفت إلى تحليل العلاقة بين مفهوم الذات و أداء المراهقين الأكاديمي في جامعة أكوانغا بنيجيريا و قد تم استخدام منهج المسح الإجتماعي وتطبيق الدراسة الميدانية على عينة تكونت من (412) من طلاب كلية التربية بمدينة أكوانغا بولاية ناساروا بنيجيريا . و أستخدم مقياس مفهوم الذات ومقياس الأداء الأكاديمي و أداة لجمع البيانات ، و أن واحدة من أهم النتائج المتوصل إليها وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث في مفهوم الذات و الأداء الأكاديمي لصالح الإناث " .

كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة محمد حمود (2000) التي هدفت إلى التعرف على مستوى مفهوم الذات لدى التلاميذ بالمرحلة الابتدائية والفروق بين الذكور والإناث في مستوى تقدير الذات والفروق في مفهوم الذات حسب الصف والتعرف على العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي ، وشملت عينة الدراسة (600) تلميذ وتلميذة من الحلقة العليا من المدرسة الابتدائية ، وتم استخدام مقياس تقدير الذات في السلوك الأكاديمي من إعداد كوبر سميث و جلبرتس، وقد أظهرت الدراسة في أحد جوانبها أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في تقدير الذات لصالح الإناث .

أما بالنسبة للفروق بين أفراد العينة بغض النظر إلى جنسهم فكانت هناك دراسة لكويلتر (Quilter, 1995) أجريت على (42) حالة من طلبة التحضيري في جامعة متشيجان و أظهرت النتائج أن الطلبة المتفوقين دراسياً لديهم مفهوم ذات أعلى من الذين قدراتهم الدراسية متوسطة .

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة عطا (1985) في إحدى نتائجها التي هدفت إلى التعرف على الفروق في مفهوم الذات تبعا للتخصص والمرحلة . الفروق في مفهوم الذات فيما يتعلق بالكفاية التحصيلية بين الطلبة المتفوقين و الطلبة العاديين والمتأخرين . على عينة تألفت من (201) طالبا من طلبة المرحلة الثانوية بالرياض . وأسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق دالة في مفهوم الذات بين الطلبة سواء على مستوى التخصص أو المرحلة .

مناقشة وتفسير الفرضية الفرعية التاسعة:

- لإختبار صحة الفرض الحادي عشر الذي ينص على أنه " توجد فروق في التوافق النفسي الإجتماعي بين أفراد العينة تعزى إلى متغير الجنس (ذكور – إناث) . " من أجل إختبار صحة الفرضية وباستعمال برنامج الرزم الإحصائية spss توصل الباحث إلى النتائج المبينة في الجدول التالي :

جدول رقم (78) يوضح الفروق في التوافق النفسي الاجتماعي بين أفراد العينة حسب متغير الجنس .

التوافق النفسي الاجتماعي = اختبار العينات المقترنة

الدلالة (الثنائية)	درجة الحرية	" ت "	الإختلافات المتطابقة					
			فاصل الثقة من الفرق %95		خطأ قياسي متوسط	الإنحراف المعياري	المتوسط	
			العليا	الدنيا				
0,97	299	- 1,664	0,01035	- ,12369	03406	58987	-0.05667	زوج 1 ذكور - إناث

0.097) عند (0.05) وعليه تكون الدرجة المحسوبة لقيمة (ت) أصغر من قيمتها الجدولية مما يعني أنها غير دالة إحصائياً، ومنه فإن الفرضية التاسعة لم تتحقق أي أنه : " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في التوافق النفسي الإجتماعي حسب متغير الجنس (ذ - إ) " .

كما يلاحظ أيضا التقارب شبه التام بين المتوسطات الحسابية التي تحصل عليها أفراد العينة (الذكور و الإناث) على مقياس مفهوم الذات والمقدرة ب (23،09) للذكور ، و (15، 23) للإناث على التوالي مما يعزز الفرض الصفري H_0 الذي ينفي وجود علاقة بين المتغيرين لدى أفراد العينة ، ومنه يرى الباحث أن نتائج هذه الدراسة مشابهة لدراسة عبد الكريم قريشي (1999) : حول مشكلات التوافق لدى المراهق الجزائري في المدرسة الثانوية التي هدفت إلى معرفة معاناة تلاميذ التعليم الثانوي من مشكلات التوافق الشخصي و الإجتماعي وعلاقة هذه المشكلات باختلاف التخصص ونوع الجنس و المستوى الإقتصادي و الإجتماعي للتلميذ . تضمنت الدراسة التساؤلات التالية :

- هل يعاني المراهق الجزائري في المدارس الثانوية من مشكلات التوافق الشخصي و الإجتماعي ؟

- هل تختلف هذه المشكلات إن وجدت باختلاف التخصصات العلمية ؟

- هل تختلف هذه المشكلات إن وجدت باختلاف المستوى الإقتصادي والإجتماعي ؟

- هل تختلف هذه المشكلات إن وجدت باختلاف الجنس؟

إتبع صاحب هذه الدراسة المنهج الوصفي ، و توصل الباحث إلى نتائج مفادها أن المراهق الجزائري بالتعليم الثانوي يعاني بينما يقل تأثير عامل التخصص و الجنس .

كما تطابقت نتائج الدراسة الحالية مع إحدى جوانب دراسة الكنج (2010) ، سوريا ، التي تناولت

الحاجات النفسية وعلاقتها بالتوافق الشخصي والاجتماعي والتحصيل الدراسي " و هدفت إلى الكشف عن

الفروق في مستوى التوافق الشخصي والاجتماعي لدى عينة مكونة من (114) طالباً، و(439) طالبة

بجامعة دمشق تبعاً لمتغيرات: (الجنس، والسنة الدراسية ، والتخصص) ، توصلت هذه الدراسة إلى نتيجة مفادها أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي تبعاً لمتغيرات: (الجنس، والسنة الدراسية ، والتخصص) " .

بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة علي حسين وحسين اليمه (2011) التي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التوافق النفسي والاجتماعي ومفهوم الذات لدى طلبة كلية التربية الرياضية حيث أجريت على عينة من (120) طالبا ينتمون إلى أربع مراحل دراسية من طلبة كلية التربية الرياضية من جامعة كربلاء ، استعمل فيها الباحث مقياس التوافق النفسي الاجتماعي ومقياس تقدير الذات من إعداد محمد العربي وماجدة اسماعيل . توصل فيها إلى وجود فروق معنوية في واقع التوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة الكلية الرياضية مما يدل على اختلاف مستوياتهم وقدراتهم وإمكانياتهم . واختلفت مع دراسة محمد يوسف أحمد راشد (2011) التي هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بالمحافظة الوسطى في مملكة البحرين . المقارنة بين الذكور والإناث في التوافق اشخصي والاجتماعي والدراسي على عينة من (203) طالبا وقد قسموا إلى (90) طالبا و (113) طالبة في المدارس الثانوية . إستخدم الباحث إستبانة من إعداداته تتعلق بالتوافق الدراسي والتوافق الاجتماعي والتوافق الشخصي . توصلت تادراسة إلى وجود علاقة بين التوافق الدراسي والتوافق الاجتماعي والتوافق الشخصي بين طلبة المرحلة الثانوية في المحافظة الوسطى بمملكة البحرين ، و وجود فروق بين الذكور والإناث في التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي لصالح الإناث ويفسر الباحث هذه النتيجة على أن عملية التوافق تتحكم فيها عوامل أخرى كثيرة

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية العاشرة:

لإختبار صحة الفرض الثالث عشر الذي ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في التوافق الدراسي تعزى متغير إلى الجنس (ذ - إ) " وبإستعمال برنامج الرزم الإحصائية spss المبينة في الجدول التالي :

جدول رقم (79) يوضح الفروق في التوافق الدراسي بين أفراد العينة حسب متغير الجنس (ذ - إ)
اختبار العينات المقترنة (التوافق الدراسي)

الاختلافات المتطابقة	" ت "	درجة	الدلالة
----------------------	-------	------	---------

	المتوسط	الانحراف المعياري	خطأ قياسي متوسط	فاصل الثقة من الفرق %95		الحرية	(الثنائية)	
				الدنيا	العليا			
زوج 1 ذكور - إناث	-54000	3,79426	21906	-,79110	,10890	- 2,465	299	,014

توقع الباحث من خلال صياغته للفرض أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في التوافق الدراسي تعزى متغير إلى الجنس (ذكور – إناث) " ومن خلال الجدول جدول رقم (79) يلاحظ أن (T) لدلالة الفروق بلغ (02.465 -) ومستوى دلالة (0.014) عند (0.05) ومنه فإن الفرضية تحققت لصالح الإناث ، بالرغم من الدرجات المتقاربة المحصل عليها في المتوسطات الحسابية على مقياس " التوافق الدراسي " المطبق في هذه الدراسة وهي على التوالي (الذكور : 52.71 - الإناث : 53.25) وهي فروق بسيطة جدا . إلا أن الإناث كن أكثر توافقا دراسيا . تطابقت هذه النتائج مع دراسة الليل (1993) التي توصل فيها إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بين الطلبة المقيمين داخل المدينة والمقيمين خارجها وبين الذكور والإناث لصالح الإناث . بينما أشارت نفس الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي وفقا لمتغيرات التخصص والمستوى الدراسي والحالة الاجتماعية وجنسية الطالب والكلية . كما تشابهت هذه الدراسة مع ماجاءت به دراسة (uguak , U – Aelias , J – and Suandi ,T 2006) التي أظهرت أن التوافق الدراسي والتوافق الشخصي والنفسي لدى الإناث أعلى من الذكور ، كذلك دراسة راشد (2001) التي أظهرت نفس النتائج ، وذلك عكس نتائج دراسة عبدالله وإلياس ومحي الدين (2009) التي أظهرت أن الطلاب الذكور كانوا أفضل من الإناث فيما يتعلق بالتوافق ، ويبدو أن هذا الخلاف منطقي لأنه لا يخضع لعوامل نفسية فحسب بل للبيئة والتنشئة الاجتماعية دورهما في ذلك . - وفي نفس السياق أشارت هذه الدراسة إلى أن الحالة النفسية للطلاب تعتمد أكثر على التوافق الدراسي في تجارب بيئية جديدة أكثر من صفاتهم الشخصية ، كما أشارت إلى أن التوافق مؤشر مهم للحالة النفسية للطلاب ، وأشارت الدراسة إلى أن التوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الإناث تكون أعلى من الذكور .

و اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع العديد من نتائج الدراسات السابقة كدراسة الباحثان محمد السيد عبدالرحمن ومحمد محروس الشناوي (1992) حيث أثبتت عدم وجود تأثير دال إحصائيا لتفاعل الجنس والسن على التوافق الدراسي . كما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة نبيل دخان (1997) التي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق النفسي المدرسي تعزى لمتغير

الجنس لدى طلبة المدارس الإعدادية بمحافظة غزة العائدين من الخارج . و اختلفت أيضا مع دراسة فاطمة (2006) التي تناولت فيها التوافق الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية المعاقين والتي هدفت إلى معرفة الفروق بين الذكور والإناث ، حيث تكونت العينة من (65) طالبا وطالبة ، وتم استخدام مقياس التوافق الدراسي ، وتوصلت الدراسة إلى نتائج مفادها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي للطلبة في المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الجنس (ذكور - إناث) . كذلك دراسة عاطف الأغا (1989) الذي استدل بعدم وجود معايير دقيقة وعلمية يعتمد عليها لتمييز الطالب المتوافق دراسيا عن غير المتوافق ، ودراسة عبدالرحيم شسقورة (2002) التي لم تثبت وجود فروق تعزى إلى متغير الجنس في أحد أبعاد التوافق الدراسي وهو بعد العلاقة بالمدرس .

- وتتفق رؤية الباحث مع هذه النتيجة لأنه كثيرا ما يكون التوافق الدراسي لدى الإناث أعلى منه عند الذكور وهذا ما لاحظته الباحث من خلال تجربته بقطاع التربية . ويعزو الباحث ذلك إلى عدة أسباب

- الفتيات أكثر إصرارا على النجاح .

- الخصائص النفسية التي تميز الفتيات عن الذكور كونهن يتميزن بالعناد ويرغبن دوما في فرض أنفسهن والتفوق على الذكور ، خاصة في النتائج الدراسية .

- و يخلص الباحث في الأخير إلى أنه بالرغم من تحقق الفرضية التي تنص على " وجود فروق بين الذكور والإناث في التوافق الدراسي " لصالح هذه الأخيرة (الإناث) ، إلا أن نوع الجنس ليس له تأثير كبير في تحقيق التوافق الدراسي لدى المراهق ، خاصة و أن هذه العملية (التوافق الدراسي) تخضع لضوابط أكثر موضوعية من النتائج المدرسية التي يتحصل عليها التلميذ ، هذه الضوابط يتحدد على ضوءها مستوى التوافق الدراسي من عدمه والتمثلة في أبعاد المقياس في حد ذاته وهي :

(علاقته بالمدرس ، وبالزملاء ، العلاقة بالمحيط والمؤسسة) ، بالإضافة إلى ضوابط أخرى تفرضها المؤسسة التي يساهم نظامها التربوي في تحقيق التوافق الدراسي أو غير ذلك .

الثانية: خصصت الفرضية الرئيسية الثانية إلى إختبار الفروق بين أفراد العينة وفقا لمتغير (المنطقة الجغرافية) ، هذا نصها : " تختلف الحاجات النفسية و مفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة بإختلاف المنطقة الجغرافية "

جدول رقم (80) إختبار " ت لتوضيح الفروق بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية .

اختبار العينات المقترنة (متغير المنطقة)

المتوسط	الانحراف المعياري	خطأ قياسي متوسط	الاختلافات المتطابقة		" ت "	درجة الحرية	الدلالة (الثنائية)
			فاصل الثقة من الفرق 95%				
			الدنيا	العليا			
-,62333	6,40089	,36956	-1,35059	,10393	-1,687	299	,093
-,07333	3,56703	,20594	-,47861	,33195	-,356	299	,722
1,02333	4,33113	,25006	,53124	1,51543	4,092	299	,000
,01000	4,36272	,25188	-,48569	,50569	,040	299	,968
زوج 1 غليزان – تمنراست							
زوج 2 غليزان – تمنراست							
زوج 3 غليزان – تمنراست							
زوج 4 غليزان – تمنراست							

يتبين من خلال الجدول السابق أن الفرضية الرئيسية الأولى تحققت جزئيا في الفروق بين أفراد العينة وفقا لمتغير الجنس (ذكور – إناث) وذلك في " مفهوم الذات " و " التوافق الدراسي " .

- ومن خلال إطلاع الباحث على التراث الأدبي والعديد من الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع الحالي و في حدود علمه ، فإنه لم توجد هناك دراسات تناولت الموضوع بجميع متغيراته ، إلا أن هناك دراسات عديدة تناولت الفروق في هذه المتغيرات منفصلة ، سيتطرق إليها الباحث في مناقشة الفرضيات الفرعية كل واحدة على حدى .

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الحادية عشر:

- لإختبار صحة الفرض الثامن الذي ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في الحاجات النفسية تعزى إلى متغير المنطقة الجغرافية . " وباستعمال برنامج الرزم الإحصائية SPSS كما هو مبين في الجدول الموالي :

جدول رقم (81) يوضح الفرق بين أفراد العينة في الحاجات النفسية حسب متغير متغير المنطقة الجغرافية (غليزان – تمنراست) .

الحاجات النفسية = اختبار العينات المقترنة

الدلالة	درجة	ت "	الاختلافات المتطابقة	
---------	------	-----	----------------------	--

(الثنائية)	الحرية		فاصل الثقة من الفرق %95		خطأ قياسي متوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
			العليا	الدنيا				
			1,0393	-1,35059	,36956	6,40089	-62333	زوج 1 غليزان – تمرناست
	299	- 1,687						,093

من خلال الجدول رقم (81) ، يلاحظ أن (T) لدلالة الفروق بلغ (1.687 -) ومستوى دلالة (0.093) عند (0.05) ومنه فإن فإن الفرض الحادي عشر لم يتحقق ، وتحقق الفرض الصفري H_0 " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في الحاجات النفسية تعزى إلى متغير المنطقة الجغرافية (غليزان – تمرناست) " . ويفسر الباحث هذه النتيجة أنها منطقية باعتبار أن حاجات المراهقين كثيرا ماتكون متشابهة خاصة إذا علمنا أن حاجات هؤلاء المراهقين مشبعة إلى حد ما حسب ما بينته نتائج الدراسة من خلال إستجابات هؤلاء على المقياس المعد لهذا الغرض بالإضافة إلى أن أفراد العينة يخضعون لنفس ظروف التمدريس .

وهذا يتفق مع آراء معظم علماء النفس الذين يؤكدون على ضرورة إشباع الحاجات الأساسية للفرد ولعل أهمها : الحاجات البيولوجية و الحاجات النفسية ، هذه الأخيرة المتمثلة في الحاجة إلى الشعور بالأمن والحب والانتماء وتقدير الذات وتحقيق الذات والفهم والمعرفة ، كما أشار إليه ماسلو في هرمه المشهور بإسمه ، فالفرد السوي لو أشبع حاجاته لن يعاني أبدا من التوتر والقلق و أن الفرد يشعر بالقلق عندما يعجز عن إشباع حاجاته الأساسية ، ويزداد توترا بازدياد الحاجة أو عندما لا يجد الوسائل المناسبة لحل مشاكله وإشباع حاجاته .

إلا أنه وفي حدود علم الباحث ومن خلال إطلاع على عدد من الدراسات السابقة ، فإنه لم يقف على دراسة واحدة تناولت هذا المتغير بصيغته الحالية خاصة فيما يتعلق بالمقارنات في الحاجات النفسية تبعا لمتغير المنطقة الجغرافية (منطقة السكن) إلا أن هناك دراسات أخرى تناولت الموضوع تبعا لمتغيرات أخرى كالحالة الاجتماعية أو المستوى الاقتصادي أو المستوى الثقافي ...

وهذا ما يجعل الدراسة الحالية تشابه نوعا ما مع ما توفر من دراسات أخرى نذكر منها دراسة حسين (1993) التي تناولت الشعور بالأمن النفسي في ضوء بعض المتغيرات كالمستوى الدراسي والتخصص والتحصيل لدى طلبة الثانوية بمدينة الرياض، وتكونت العينة من (176) طالب من المرحلة الثانوية ، واستخدم الباحث مقياس ماسلو للأمن – وعدم الأمن ، وأظهرت النتائج تقارباً في مستوى الشعور بالأمن لدى الطلاب ، وارتفاع الشعور بعدم الأمن مقارنة بعينات أمريكية ، ولم يتأثر الأمن بالتخصص والتحصيل والمستوى الدراسي .

للإشارة هنا أنه وفي حدود علم الباحث لم يقف على دراسة سابقة تناولت اختلاف الحاجات النفسية باختلاف منطقة السكن أو المنطقة الجغرافية ويستنتج الباحث أن الحاجات لدى المراهقين متشابهة إلى حد ما خاصة في الوقت الذي شهد تطورا كبيرا في مجال الإعلام والاتصال مما غير الكثير من مفاهيم الحياة لدى الفرد (المراهق) واكبه تغير في نمط الحياة ونمط التفكير تغيرت بموجبه إنشغالات الفرد واهتماماته .

مناقشة وتفسير الفرضية الفرعية الثانية عشر:

- لإختبار صحة الفرض العاشر الذي ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مفهوم الذات تعزى إلى متغير المنطقة الجغرافية " ،

وباستعمال برنامج الرزم الإحصائية spss المبينة في الجدول التالي :

جدول رقم (82) يوضح الفروق في مفهوم الذات بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية .

مفهوم الذات = اختبار العينات المقترنة

الاختلافات المتطابقة	المتوسط	الانحراف المعياري	خطأ قياسي متوسط	فاصل الثقة من 95% الفرق		" ت "	درجة الحرية	الدالة (الثنائية)
				الدنيا	العليا			
زوج 1 غليزان – تمنراست	- , 07333	3,56703	,20594	- 47861	,33195	- ,356	299	, 722

بينت المقارنة الإحصائية بين أفراد عينة الدراسة في مفهوم الذات لدى المراهق المتمدرس بالسنة أولى من التعليم الثانوي من خلال الجدول رقم (82) الذي يوضح أن معامل (T) لدلالة الفروق بلغ (0.356 -) و مستوى دلالة (0.722) عند (0.01) ومنه : " فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مفهوم الذات تعزى إلى متغير المنطقة الجغرافية (غليزان - تمنراست) - أي أنه لا يوجد فرق بين متوسطي درجات مجموعتي التلاميذ في الدرجة الكلية لمفهوم الذات بجميع أبعاده ، معنى ذلك أن أفراد العينة من تلاميذ مدينة غليزان وتمنراست لهم تقديرات متقاربة في مفهوم الذات . وعليه يمكن تفسير هذه النتيجة أن تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي وهم مجتمع هذه الدراسة يسIRON بشكل متوازي لفهم ذواتهم و أن طبيعة المنطقة الجغرافية لم تشكل عائقا في فهم الذات لدى أفراد العينة .

ويعزو الباحث عدم وجود فروق دالة بين المنطقتين (غليزان - تمنراست) على مفهوم الذات إلى التشابه بين المراهقين المتمدرسين في الظروف الأسرية والاجتماعية والثقافية والدراسية والاقتصادية ، و

أن هذا التشابه يؤثر في عملية التفاعل الاجتماعي والقيم والأحكام على الأشياء ، وهي عوامل أساسية في تشكيل مفهوم الذات لدى الفرد ، كما يعزو الباحث ذلك إلى استقرار وثبات مفهوم الذات لدى الطلبة والطالبات في المرحلة الثانوية، والتقارب في السن والخبرات الحياتية وهذا ما أكده (يعقوب ، وبلبل : 1985 : 60) ، حيث أشارا إلى أن " مفهوم الذات في مرحلة المراهقة والبلوغ يكون أكثر استقراراً وثباتاً "

ويضيف الباحث إلى ذلك عوامل أخرى ضمن هذا النطاق وتعزز هذا الإتجاه كوحدة اللغة و البرامج التعليمية وكذلك تشابه الإهتمامات والإنشغالات لدى المراهقين في المنطقتين من حيث ...إلخ . حيث اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة عبيدات (1994) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين مفهوم الذات وممارسة الأنشطة المدرسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن ، وتكونت عينة الدراسة من (750) طالباً وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية من (28) مدرسة واستخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس مفهوم الذات الذي طوّر محلياً من قبل (ابراهيم ويعقوب، 1990) لطلبة المرحلة الثانوية في الأردن، ويتكون هذا المقياس من (60) فقرة تقيس الأبعاد التالية : العلاقات العائلية، والعلاقات الاجتماعية ، والمزايا الشخصية، والمظهر الخارجي والخصائص الجسمية ، والوضع الفكري والأكاديمي، والقلق، والسلوك الأخلاقي ، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن ذوي مفهوم الذات المرتفع يمارسون كلاً من النشاطات الرياضية والثقافية بدرجة أعلى من الذين يمارسونها من ذوي مفهوم الذات المتدني .

دائماً وعلى صعيد المقارنات تلتقي الدراسة الحالية في أحد جوانبها ، ويعني ذلك " أثر بعض المتغيرات الأخرى على مفهوم الذات " نذكر مثلاً الدراسة التي قام لو (Lo, 1998) ، و التي هدفت إلى تحديد دور الأنشطة المنهجية الإضافية على مفهوم الذات لطلبة تايوان الجامعيين، ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على أربع مجموعات، الأولى (35) طالباً من طلبة السنة الأولى ممن كانوا قد شاركوا في فرق الكشف التابعة للجامعة، والثانية (35) طالباً من طلبة السنة الرابعة ممن شاركوا في أنشطة منهجية إضافية، والثالثة تضمنت (35) طالباً من طلبة السنة أولى الذين لم يشتركوا في فرقة الجامعة الكشفية، والمجموعة الرابعة (35) طالباً من طلبة السنة الرابعة الذين لم يشتركوا في أي نشاط منهجي إضافي، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق الذين شاركوا في الأنشطة الكشفية والأنشطة المنهجية الإضافية في مفهوم الذات مقارنة بأقرانهم الذين لم يشتركوا في تلك الأنشطة .

إن إستقراء سريعاً للدراسات السابقة يظهر أنها إقتصرت في مجملها على المقارنات الثنائية ، كما لاحظ الباحث أن غالبية تلك الدراسات لم تتناول موضوع مفهوم الذات وفقاً لمنطقة السكن ، وأن الدراسات

المتوفرة لم تظهر فروقاً جوهرية سواء تلك التي أجريت على الأطفال أو المراهقين أو الكبار في مفهوم الذات خلافاً للاتجاه السائد في التراث السيكولوجي ، الأمر الذي قد يكون له علاقة بنوعية الأدوات أو الإجراءات أو حتى الظروف والتوقيت ولعل هذا أحد الأسباب التي حذت بالباحث إلى تناول هذا الموضوع .

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثالثة عشر :

لإختبار صحة الفرض الثاني عشر الذي ينص على أنه " توجد فروق بين أفراد العينة في التوافق النفسي الإجتماعي تعزى إلى متغير المنطقة الجغرافية . " وباستعمال برنامج الرزم الإحصائية spss المبينة في الجدول التالي :

جدول رقم (83) يوضح الفروق في التوافق النفسي الإجتماعي (التوافق العام) بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية :

التوافق النفسي الإجتماعي = اختبار العينات المقترنة

الدلالة (الثانوية)	درجة الحرية	ت "	الاختلافات المتطابقة					
			فاصل الثقة من الفرق 95%		خطأ قياسي متوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
			العليا	الدنيا				
000 ,	299	4,092	1,51543	,53124	25006	4,33113	1.02333	زوج 1 غليزان – تمنراست

من خلال الجدول رقم (83) يلاحظ أن (T) لدلالة الفروق بلغ (04.029) و مستوى دلالة (0.000) و درجة حرية (299) عند (0.05) ومنه فإن الفرض الثالث عشر تحقق أي أنه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في التوافق النفسي الإجتماعي حسب المنطقة الجغرافية (غليزان - تمنراست) " لصالح غليزان . هذه النتائج جاءت مطابقة لبعض جوانب الدراسات السابقة نذكر منها دراسة منصور (2006) : " التوافق النفسي الإجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية القاطنين بالمناطق الساخنة بمحافظة رفح وعلاقته بسمات الشخصية " والتي هدفت إلى معرفة مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة الثانوية بمحافظة رفح وماهي أبعاده . الفروق في مجالات التوافق للطلبة تبعاً لمتغيرات (الجنس ، العمر ، الصف الدراسي ، التخصص الأكاديمي ، مستوى الدخل) . الفروق في أبعاد سمات الشخصية (الانبساط ، الإنطواء ، العصابية ، الذهانبة ، الكذب) . أثر القلق والتوتر الناتج عن سكانهم في مناطق ساخنة على التوافق النفسي والاجتماعي . حيث أجريت الدراسة على عينة

بلغت (600) طالب وطالبة مناصفة بين الذكور والإناث وتم اختيارهم بطريقة عشوائية . وأسفرت الدراسة على نتائج تشير إلى :

- وجود علاقة ذات دلالة بين كل من مجالات التوافق الجسدي والتوافق العام وأبعاد سمات الشخصية
 - عدم وجود فروق بين الجنسين في مجال التوافق الجسدي والتوافق العام .
 - وجود فروق بين الجنسين في مجال التوافق النفسي الأسري والانسجامي لصالح الذكور .
 - وجود فروق في مجال التوافق الاجتماعي لصالح الإناث .
- كما تشابهت مع دراسة الباحث صالح مرحاب (1984) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة التي قد تكون بين مظاهر التوافق الشخصي ومستوى الطموح لدى المراهقين المغاربة من كلا الجنسين والفروق بين من لهم طموح مرتفع ومن لهم طموح منخفض من حيث التوافق العام . استخدم فيها الباحث اختبار التوافق ل "هيو مبل " واستبان مستوى الطموح ل " كاميليا عبدالفتاح " . توصل فيها إلى وجود علاقة موجبة ودالة إحصائية بين التوافق العام ومستوى الطموح لدى المراهقين والمراهقات بالمغرب . وجود علاقة موجبة بين جميع أبعاد التوافق المنزلي ، الصحي ، الاجتماعي ، الإنفعالي ومستوى الطموح . وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الطموح العالي والطموح المنخفض فيما يتعلق بمستوى التوافق العام لدى المجموعتين (ذكور - إناث) . وجود إختلاف في التوافق بين الجنسين ، وهذا ويرجع إلى إختلاف نظرة المرأة ونظرة الرجل إلى الحياة .

بينما اختلفت في نتائجها مع دراسة دسوقي (1990) التي هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التفوق الدراسي وبين مفاهيم الذات الجسمية والاجتماعية والأخلاقية والإنفعالية . كما هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التفوق الدراسي وبين التوافق النفسي بأبعاده المختلفة مثل التوافق الصحي والتوافق الاجتماعي والتوافق الأسري والتوافق الإنفعالي والتوافق الكلي . والتي أسفرت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الأسري والصحي والإنفعالي لصالح المجموعة المتفوقة . لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين المتفوقة وغير المتفوقة في أي من مفاهيم الذات المختلفة .

ويفسر الباحث هذه النتيجة على أن للمناخ تأثير على عملية التفاعل الاجتماعي مثلما أشار إليه بعض علماء النفس مثل ديفيد واتسون الذي قال : " إن الناس المختلفين يفضلون بالفعل أنواعا مختلفة من الطقس ، البعض يحبه أكثر دفئاً ، والبعض الآخر يفضلُه أكثر برودة ، وآخرون يحبون الطقس الجاف ، وهناك من يحب الجو الأكثر رطوبة " . وبغض النظر عن درجة الحرارة في الخارج ، يتفاعل الأشخاص بشكل مختلف مع الطقس ، وهناك جانب من جوانب تغير المناخ الذي يهمله الكثير ،

إنه الاستجابة العاطفية والعقلية لتغير المناخ ، من الخوف والقلق إلى الأمل والشفاء إلى غيرها من الاستجابات المعقدة لتغير الطقس وتأثيره على الحالة المزاجية للأفراد وأفعالهم وبما حتى قراراتهم في بعض الأحيان ويتفق الباحث مع هذا الرأي تماما .

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الرابعة عشر

لإختبار صحة الفرض الثالث عشر الذي ينص على أنه " توجد فروق بين أفراد العينة في التوافق الدراسي تعزى إلى متغير المنطقة الجغرافية . " وبإستعمال برنامج الرزم الإحصائية spss المبينة في الجدول الموالي .

جدول رقم (84) يوضح الفروق في التوافق الدراسي بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية .
(غليزان – تمنراست) .

التوافق الدراسي : اختبار العينات المقترنة

الدلالة (الثانية)	درجة الحرية	ت "	الاختلافات المتطابقة				
			فاصل الثقة من الفرق %95		خطأ قياسي متوسط	الانحراف المعياري	المتوسط
			العليا	الدنيا			
968 ,	299	040 ,	50569	- 48569	25188	4,36272	01000 ,
زوج 1 غليزان – تمنراست							

توقع الباحث من خلال صياغته للفرض أنه " توجد فروق بين أفراد العينة في التوافق الدراسي

تعزى إلى متغير المنطقة الجغرافية . " إلا أنه ومن خلال الجدول رقم (84) لاحظ أن (T) لدلالة الفروق بلغ (0.40) و مستوى دلالة (0.968) عند (0.05) ومنه فإن الفرض الرابع عشر لم يتحقق أي أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في التوافق الدراسي تعزى إلى متغير المنطقة الجغرافية .

ويرى الباحث أن هذه النتيجة منطقية بالنظر إلى ظروف تدرس التلاميذ الذين يدرسون نفس البرنامج وب نفس الطريقة . تشابهت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة " الصفطي " (1983) التي هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق بين الجنسين في التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي عند طلاب الثانوية في تخصصاتها الثلاثة ، والتي أجراها على عينة من (600) طالبا وطالبة في هذه المرحلة بتخصصاتها المختلفة في العام الدراسي (1981 – 1982) . أستخدم فيها مقاييس التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي من إعداد ه ، اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية من إعداد " عطية هنا " . مقياس

مستوى الطموح للراشدين من إعداد " كاميليا عبد الفتاح " . استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي من إعداد " محمود عبد الحليم منسي " توصل فيها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في التوافق الشخصي بين الطلبة والطالبات لصالح مجموعة الطلبة . لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة والطالبات في التوافق الاجتماعي والدراسي . وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي بين الطلاب الأكثر تحصيلًا والطلاب الأقل تحصيلًا لصالح الأكثر تحصيلًا . عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي وفق تفاعل عاملي الجنس والتحصيل . و اختلفت مع دراسة الليل (1993) التي هدفت إلى التعرف على التوافق الدراسي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى عينة من (200) طالبا وطالبة من جامعة الملك فيصل في المملكة العربية السعودية . والتي أسفرت الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي وفقا للتخصص والمستوى الدراسي والحالة الاجتماعية وجنسية الطالب والكلية . وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بين الطلبة المقيمين داخل المدينة والمقيمين خارجها لصالح الطلبة المقيمين داخل المدينة وبين الذكور والإناث لصالح الإناث ..

كما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع إحدى الدراسات ل " محمود الزيايدي " (1970) التي كانت تهدف إلى معرفة : " أثر إختلاف النظم الجامعية في التوافق الدراسي للطلبة " . (دراسة مقارنة بين طلبة الجامعة الأردنية والجامعة المصرية) ، توصل فيها الباحث إلى أن الطلبة الأردنيين أكثر توافقًا من الطلبة المصريين إذ كانت هناك فروقا دالة بينهما ، وعدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين في كلا الجامعتين ، بالرغم من إرتفاع المتوسط لدى الإناث نسبيا عن الذكور .

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة راشد (2000) التي هدفت إلى الوقوف على واقع التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الثانوي العام في مدارس دولة البحرين الحكومية والخاصة حيث تألفت عينة الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية في دولة البحرين .

من بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة . وجود تباين بين الطلاب في درجة التوافق الدراسي الشخصي والاجتماعي والتحصيل تبعاً لمتغير الجنس و المادة .

- وأن هناك عوامل متعددة تسهم في انخفاض التحصيل الدراسي لدى بعض الطلاب وتتمثل في الأسرة والمدرسة والمناهج وغيرها من العوامل وقد اختلف تأثير تلك العوامل من طالب إلى آخر .

وعلى صعيد المقارنات دائما اختلفت دراستنا هذه مع دراسة شفيقة داود (2014) بعنوان : " دراسة مقارنة في مستوى التوافق الدراسي بين المراهقين المتفوقين والمتأخرين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي "

التي هدفت إلى التعرف على مرحلة المراهقة وهذا نظرا لما يتعرض له المراهق المتمدرس من صراعات نفسية تؤثر على شخصيته ومزاجه . الفروق بين المراهقين المتمدرسين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من مرحلة التعليم الثانوي في توافقهم الدراسي . تكونت عينة الدراسة من 364 مراهقا متمدرسا في مرحلة التعليم الثانوي منهم (182) متفوقا و (182) متأخرا بولاية تيزي وزو ، تم إختيارهم بالطريقة العشوائية المنظمة ، تم استخدام اختبار التوافق الدراسي ل "هنري بورو" (1974) ، تعديل وتقنين الجنيدي جباري بلابل ، الكشف المدرسية .

توصلت الدراسة إلى نتائج مفادها وجود فروق بين المراهقين المتفوقين والمتأخرين دراسيا في التوافق الدراسي في مرحلة التعليم الثانوي . أهمية الجو المدرسي كونه يساعد التلميذ على تنمية الثقة بالنفس وذلك بالحوار مع الأساتذة والزملاء مما تنمي فيه روح الإنتماء والإعتماد على النفس ومعرفة قيمته الحقيقية وبالتالي يتمكن من تحقيق التوافق السوي .

وقد أشارت دراسة مهدي زاده وسكوت (2005) إلى أن درجة الصعوبة في التوافق تختلف من طالب إلى آخر . وأن عوامل مثل المشكلات الدراسية والإجتماعية والنفسية والثقافية يمكن أن تؤثر في توافق الطلاب ، كما يمكن لهذه العوامل أن تؤثر بشكل مستقل أو بالارتباط مع عوامل أخرى في توافق الطالب مع بيئته . ولأن التوافق يشير إلى عملية التفاعل بين الفرد بما لديه من حاجات وإمكانات والبيئة بما فيها من خصائص ومتطلبات كما أنه يشير إلى ماينتهي إليه الفرد من حالة نفسية نتيجة قيامه بالإستجابات التوافقية الممكنة ونرى أن هناك من التلاميذ من يعاني من صعوبات مختلفة في حياته اليومية ، إلا أنه يرفع التحدي أمام العقبات التي تعترضه و يمضي قدما لتحقيق الهدف المرجو . وهو ما ينطبق على عينة الدراسة الحالية فإن المراهقين المتمدرسين ذكورا كانوا أو إناثا يثابرون بنفس الدرجة من أجل النجاح .

خلاصة عامة :

بالرغم من عدم توفر دراسات سابقة تناولت الموضوع الحالي بجميع متغيراته كما أشار الباحث إلى ذلك سلفا إلى أن هناك العديد من الدراسات التي تناولت هذه المتغيرات مع متغيرات أخرى و لخص الباحث نتائج الدراسة الحالية فيميلي :

توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة بين مفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي . وعدم وجود علاقة بين متغيرات الدراسة الأخرى . أما بالنسبة للفروق أسفرت الدراسة بالنسبة لمتغير الجنس (ذ - إ) عن وجود فروق ذات دلالة بين أفراد العينة في مفهوم الذات تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور . وجود فروق ذات دلالة بين أفراد العينة في التوافق الدراسي تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث . و

على مستوى الفروق وفقاً لمتغير المنطقة الجغرافية أسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة بين أفراد العينة في التوافق النفسي الاجتماعي لصالح غليزان بالرغم من أن هذه الفروق طفيفة . فيما لم تسفر الدراسة عن فروق بين أفراد العينة في المتغيرات المتبقية . وعلى ضوء ذلك قام الباحث بمقارنة النتائج التي توصل إليها بدراسات سابقة لمعرفة أوجه الشبه والاختلاف وكانت على النحو التالي :

تشابهت هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة الخزندار (2009) من نتائج والتي أسفرت على أن أكثر الحاجات النفسية شيوعاً لدى طلبة المرحلة الثانوية هي : الحصول على شهادة الثانوية العامة . وأن أهم الحاجات النفسية لدى هؤلاء الطلبة ، هي الحاجة إلى الثقافة والمعرفة تليها الحاجة إلى الإنجاز ثم الحاجة إلى تحقيق مكانة اجتماعية ثم الحاجة للتفاعل ثم الحاجة إلى إشباع النواحي الاقتصادية . فيما لم تشر الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة القسم الأدبي و العلمي في مجموع الحاجات . كما تشابهت مع دراسة أحمد عطية (1994) التي أظهرت نتائجها أن أهم الحاجات النفسية لدى عينة الدراسة هي الحاجة إلى الأمن النفسي . كما لم تظهر فروقاً ذات دلالة في الحاجة إلى الأمن النفسي بين الذكور والإناث . بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة المفدى (2004) التي توصلت إلى أن المصادر الأربعة من حيث مقدار ماحققه من إشباع للحاجات النفسية هي المدرسة والأصدقاء والعبادات والأسرة ، بينما هناك تفاوت بين الطلاب والطالبات ، وبين المرحلة المتوسطة والثانوية في الأهمية النسبية لهذه المصادر . كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية في متوسط ما حققه بعض المصادر من إشباع . وعلى صعيد العلاقة بين المتغيرين اختلفت نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة القططاني (2011) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في جميع أبعاد الحاجات النفسية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي لأفراد العينة ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مفهوم الذات ودرجته الكلية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي لأفراد العينة ما عدا بعد مفهوم الذات الجسمي . كما توصلت أيضاً لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد الطموح والدرجة الكلية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي للعينة . واختلفت نتائج هذه الدراسة أيضاً مع دراسة " الكنج (2010) " التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين أداء العينة على مقياس الحاجات النفسية ومقياس التوافق الشخصي والاجتماعي .

ويذهب الباحث إلى ما يؤكد عليه معظم علماء النفس وهو ضرورة إشباع الحاجات الأساسية للفرد ولعل أهم الحاجات البيولوجية و الحاجات النفسية . هذه الأخيرة المتمثلة في الحاجة إلى الإستقلالية والحاجة إلى الكفاءة والحاجة إلى الإنتماء . فالفرد السوي لو أشبع حاجاته لن يعاني أبداً من التوتر والقلق و أن

الفرد يشعر بالقلق عندما يعجز عن إشباع حاجاته الأساسية ، ويزداد توترا بازدياد الحاجة أو عندما لا يجد الوسائل المناسبة لحل مشاكله وإشباع حاجاته

أما بالنسبة لأهمية مفهوم الذات في تكوين الشخصية وتوجيه السلوك فإن معظم الدراسات السابقة التي إطلع عليها الباحث وفي حدود علمه أكدت على التأثير المباشر للدور الاجتماعي على مفهوم الذات . فالمعروف أن الذات تنمو ضمن وسط اجتماعي ، ومن خلال بعض الأدوار التي يقوم بها المراهق ضمن الإطار الذي يعيش فيه ، فإنه يتعلم أن يرى نفسه كما يراه رفاقه في المواقف الاجتماعية المختلفة ، وفي كل من هذه المواقف يتعلم المعايير الاجتماعية والتوقعات السلوكية التي يربطها الآخرون بالدور . وقد وجد " كوهن وزملاؤه " في دراستهم في اختبار "من أنا ؟ " أن هذا التصور للذات من خلال الأدوار الاجتماعية ينمو مع نمو الذات . وهو ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة كدراسة دينا موفق زيد (2008) من نتائج تؤكد على وجود علاقة ارتباطية طردية بين مفهوم الذات والتكيف لدى أفراد العينة . كما تؤكد على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التكيف الاجتماعي لدى طلبة الفرع الثانوي العلمي و الأدبي من أفراد العينة حسب متغير الجنس . وتتطابق هذه النتائج مع تلك التي توصلت إليها دراسة " مودي " (Mody) (2003) التي أسفرت عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مفهوم الذات والتوافق النفسي .

وتشابهت هذه النتائج مع نتائج دراسة بوتنام وآخرين (Pottebaum, sheila, & others, 1986) التي أجريت على عينة من طلبة المرحلة الثانوية ولم تظهر أية علاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي . و قد اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة علي محمد الديب (1991) سلطنة عمان عن " الظاهر " (2000) التي توصلت إلى وجود ترابط إيجابي بين التحصيل الدراسي ومفهوم الذات عند مستوى دلالة (0.01) لدى أفراد العينة . كما اختلفت هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة الأخرى بصفة عامة ، إما بشكل تام أو في بعض الجوانب ، نذكر منها دراسة (shnee) (1972) بجامعة فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية حيث أظهرت النتائج أنه توجد علاقة دالة إحصائية بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى أفراد العينة " . كما اختلفت مع دراسة كويلتر (1995) (Quilter,Shaun,) التي أجريت على (42) حالة من طلبة التحضيري في جامعة متشيجان حيث أظهرت النتائج أن الطلبة المتفوقين دراسياً لديهم مفهوم ذات أعلى من الذين قدراتهم الدراسية محدودة . دائماً وعلى صعيد المقارنات تلتقي الدراسة الحالية في أحد جوانبها ، ويعني ذلك " أثر بعض المتغيرات الأخرى على مفهوم الذات " نذكر مثلاً الدراسة التي قام بها لو (Lo, 1998) ، وأظهرت نتائجها تفوق

الذين شاركوا في الأنشطة الكشفية والأنشطة المنهجية الإضافية في مفهوم الذات مقارنة بأقرانهم الذين لم يشاركوا في تلك الأنشطة .

وخلص الباحث إلى أن الدراسات السابقة إقتصرت على المقارنات الثنائية ، كما أن غالبيتها لم تتناول موضوع مفهوم الذات وفقاً لمتغير المنطقة ، وأن الدراسات المتوفرة لم تظهر فروقاً جوهرية سواء تلك التي أجريت على الأطفال أو على المراهقين أو على الكبار في مفهوم الذات خلافاً للاتجاه السائد في التراث السيكولوجي ، الأمر الذي قد يكون له علاقة بنوعية الأدوات أو الإجراءات أو حتى الظروف والتوقيت ولعل هذا أحد الأسباب التي حذت بالباحث إلى تناول هذا الموضوع .

ويرى الباحث أنه إذا ما وضع الفرد مفهوماً صحيحاً لذاته فإن عملية التوافق ستكون سهلة لا محالة سواء ما تعلق منها بالتوافق النفسي أو الاجتماعي أو الدراسي... كما أن هناك علاقة وطيدة بين العمليتين (الذات والتوافق) كما أن للبيئة التأثير الواضح في تشكيل الذات . ويتفق الباحث في هذا الصدد مع ما أكد عليه " كومس " (1969) في إحدى دراساته ، وهو أن التفاعل الاجتماعي السليم والعلاقات الاجتماعية الناجحة تعزز من الفكرة السليمة الجيدة للذات ، وأن مفهوم الذات الموجب يعزز نجاح التفاعل الاجتماعي ويزيد العلاقات الاجتماعية نجاحاً ، وأن النجاح في العلاقات الاجتماعية يؤدي إلى زيادة نجاح التفاعل الاجتماعي .

هذا الطرح عززه " أدلر " الذي وصف الذات على أنها خلقة ومبدعة لإيمانه بأن الطبيعة الإنسانية هي في الأصل حيوية ومتجددة وهادفة في تشكيل إستجاباتها للبيئة مؤكداً على أن الأفراد يصنعون ذاتهم وشخصياتهم من مادة خام موجودة في الوراثة والبيئة (في أنجلر ، 1991 ، ص114) .

أما الدراسات السابقة التي تناولت التوافق بصفة عامة و(التوافق النفسي الاجتماعي والدراسي) بصفة خاصة فهي كثيرة نذكر منها دراسة محمد يوسف أحمد راشد (2011) التي توصلت إلى وجود علاقة بين التوافق الدراسي والتوافق الاجتماعي والتوافق الشخصي بين طلبة المرحلة الثانوية في المحافظة الوسطى بمملكة البحرين . وكذلك وجود فروق بين الذكور والإناث في التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي لصالح الإناث . كما تطابقت نتائج الدراسة الحالية مع إحدى جوانب دراسة الكنج (2010) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي تبعاً لمتغيرات (الجنس ، والسنة الدراسية ، والتخصص) . بينما اختلفت مع دراسة " علي حسين وحسين اليمه " (2011) التي توصلت فيها إلى وجود فروق معنوية في واقع التوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة الكلية الرياضية مما يدل على اختلاف مستوياتهم وقدراتهم وإمكانياتهم .

و يرى الباحث أن نتائج هذه الدراسة مشابهة لدراسة عبد الكريم قريشي (1999) التي أجراها حول مشكلات التوافق لدى المراهق الجزائري في المدرسة الثانوية هدف فيها إلى معرفة معاناة تلاميذ التعليم الثانوي من مشكلات التوافق الشخصي و الإجتماعي وعلاقة هذه المشكلات بإختلاف التخصص ونوع الجنس و المستوى الإقتصادي و الإجتماعي للتلميذ . و توصل الباحث إلى نتائج مفادها أن المراهق الجزائري بالتعليم الثانوي يعاني بينما يقل تأثير عاملي التخصص و الجنس ويفسر الباحث هذه النتيجة على أن عملية التوافق تتحكم فيها عوامل مختلفة . حيث تطابقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الليل (1993) . والتي أسفرت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي وفقا لمتغيرات التخصص والمستوى الدراسي والحالة الإجتماعية وجنسية الطالب والكلية . كما تشابهت نتائج هذه الدراسة مع ما جاءت به دراسة (uguaq , U – Aelias , J – and Suandi ,T 2006) التي أظهرت أن التوافق الدراسي والتوافق الشخصي والنفسي لدى الإناث أعلى من الذكور ، كذلك دراسة راشد (2001) التي أظهرت نفس النتائج ، وذلك عكس نتائج دراسة عبدالله وإلياس ومحي الدين (2009) التي أظهرت أن الطلاب الذكور كانوا أفضل من الإناث فيما يتعلق بالتوافق ، ويبدو أن هذا الخلاف منطقيا لأنه لا يخضع لعوامل نفسية فحسب بل للبيئة والتنشئة الإجتماعية دور هام في ذلك . وفي نفس السياق أشارت هذه الدراسة إلى أن الحالة النفسية للطلاب تعتمد أكثر على التوافق الدراسي في تجارب بيئية جديدة أكثر من صفاتهم الشخصية ، كما أشارت إلى أن التوافق مؤشر مهم للحالة النفسية للطلاب ، وأشارت الدراسة إلى أن التوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الإناث تكون أعلى من الذكور .

وتتفق رؤية الباحث مع هذه النتيجة لأنه كثيرا مايكون التوافق الدراسي لدى الإناث أعلى منه عند الذكور وهذا ما لاحظته الباحث من خلال عمله بقطاع التربية لفترة طويلة . ويعزو الباحث ذلك إلى عدة أسباب :

- الفتيات أكثر إصرارا على النجاح .
- الخصائص النفسية التي تميز الفتيات عن الذكور كونهن يتميزن بالعناد ويرغبن دوما في فرض أنفسهن والتفوق على الذكور ، خاصة في النتائج الدراسية .
- وأن هناك عوامل متعددة تسهم في انخفاض التحصيل الدراسي لدى بعض الطلاب وتتمثل تلك العوامل في الأسرة والمدرسة والمناهج وغيرها من العوامل وقد اختلف تأثير تلك العوامل من طالب إلى آخر . هذا ، و اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع العديد من نتائج الدراسات السابقة ، كدراسة الباحثان محمد السيد عبدالرحمن ومحمد محروس الشناوي 1992 حيث أثبتت عدم وجود تأثير دال إحصائيا لتفاعل

الجنس والسن على التوافق الدراسي . و إختلفت هذه الدراسة مع دراسة نبيل دخان (1997) التي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق النفسي المدرسي لتغير الجنس لدى طلبة المدارس الإعدادية بمحافظات غزة العائدين من الخارج . و اختلفت أيضا مع دراسة فاطمة (2006) التي تناولت فيها التوافق الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية المعاقين والتي توصلت فيها إلى نتائج مفادها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي للطلبة في المرحلة الثانوية تبعا لتغير الجنس (ذكور - إناث) . كذلك دراسة عبدالرحيم شسقورة (2002) الذي لم يثبت وجود فروق تعزى إلى متغير الجنس في أحد أبعاد التوافق الدراسي وهو بعد العلاقة بالمدرس . وعلى صعيد المقارنات دائما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة شفيقة داود (2014) التي توصلت إلى وجود فروق بين المراهقين المتفوقين والمتأخرين دراسيا في التوافق الدراسي في مرحلة التعليم الثانوي . أهمية الجو المدرسي كونه يساعد التلميذ على تنمية الثقة بالنفس وذلك بالحوار مع الأساتذة والزملاء مما تنمي فيه روح الانتماء والإعتماد على النفس ومعرفة قيمته الحقيقية وبالتالي يتمكن من تحقيق التوافق السوي . وقد أشارت دراسة مهدي زاده وسكوت (2005) إلى أن درجة الصعوبة في التوافق تختلف من طالب إلى آخر . وأن عوامل مثل المشكلات الدراسية والاجتماعية والنفسية والثقافية يمكن أن تؤثر في توافق الطلاب ، كما يمكن لهذه العوامل أن تؤثر بشكل مستقل أو بالارتباط مع عوامل أخرى في توافق الطالب مع بيئته .

ولأن التوافق يشير إلى عملية التفاعل بين الفرد بما لديه من حاجات وإمكانيات والبيئة بما فيها من خصائص ومتطلبات كما أنه يشير إلى ماينتهي إليه الفرد من حالة نفسية نتيجة قيامه بالإستجابات التوافقية الممكنة ونرى أن هناك من التلاميذ من يعاني من صعوبات مختلفة في حياته اليومية ، إلا أنه يرفع التحدي أمام العقبات التي تعترضه و يمضي قدما لتحقيق الهدف المرجو . وهو ما ينطبق على عينة الدراسة الحالية فإن المراهقين المتمدرسين ذكورا كانوا أو إناثا يثابرون بنفس الدرجة من أجل النجاح .

خاتمة :

في الأخيرة و مما سبق خلص الباحث إلى أن التوافق يعني التغلب على الإحباطات وتحقيق الأهداف وإشباع الدوافع والحاجات بطريقة يقبلها الآخرون وتقبلها القيم الاجتماعية من جانب ، وتحقيق الانسجام والتوافق بين الدوافع والحاجات و وضع مفهوما مناسباً لذاته ، فإذا تحقق ذلك أصبح الفرد متوافقاً توافقاً حسناً ، وتعتمد طبيعية التوافق على ثلاثة عناصر تشمل الفرد ويقصد به التركيب النفسي

للشخص ، والحاجات والآخرين الذين يشاركونه الموقف ولابد من تحقيق الإنسجام بين هذه العناصر ليتم التوافق ، بمعنى أن تتحقق أهدافه وتشبع حاجاته بطريقة مقبولة اجتماعياً فيحدث الاستقرار النفسي ويتم التوافق النفسي وكذلك الاجتماعي والدراسي . في حين أن سوء التوافق يعني عجز الفرد عن تحقيق دوافعه وإشباع حاجاته نظراً لضغوط اجتماعية أو عجز عن التنسيق بين هذه الدوافع أو إشباعها بشكل يتنافى مع قيم المجتمع ولا يرضاها من حوله ، لذلك فإن الفرد يتعرض لاضطرابات نفسية تؤدي إلى سوء التوافق الذي يظهر في شكل مشكلات سلوكية كالسرقة والهرب وغيرها أو ما يتعرض المراهقين من مشكلات كالتمرد والإنطواء وقد يشتد ويصبح أكثر خطورة إذا ما وصل إلى درجة الأمراض النفسية والانحرافات قد تصل إلى حد الاضطرابات العقلية .

مقترحات

وفي نهاية هذه الدراسة التي نتمنى أن تكون مفيدة طرح الباحث جملة من الاقتراحات ، وهي :

01- أن تعمل المدرسة على تنمية المراهق فكريا ونفسيا واجتماعيا ليكون شريكا فاعلا في العملية التعليمية التعلمية بدلا من بقاءه مجرد متلق سلبي للمعرفة .

- 02- يتكون لدى المراهق في المدرسة تفاعلات تربوية وعلاقات اجتماعية مع الفاعلين التربويين وزملائه ، وقد تؤدي أي صعوبة في هذه التفاعلات والعلاقات إلى انعكاسات على حياته وأدائه الدراسي ، خاصة عند محاولة المراهق التعبير عن استقلاليته.
- 03 - المعرفة السيكولوجية للتلاميذ ومساعدتهم بقدر الإمكان على فهم مشاكلهم ليتمكنوا من حلها.
- 04 - إعطاء المراهق فرصة ليعبر عن مشاكله قصد الوصول إلى معرفة حاجاته وأفكاره ، وكذا فرصة للتنفيس عن مشاعره الوجدانية وإزالة مخاوفه.
- 05 - تغيير وتعديل وجهات النظر الخاطئة للتلميذ عن طريق المناقشة المفتوحة للوصول إلى قراءات سليمة وصحيحة .
- 06 - توجيه دوافعه للاعتماد على نفسه وعلى فهم ذاته وإمكاناته وقدراته لاتخاذ القرارات الصائبة وتحمل المسؤولية ، والتكيف مع الذات ومع المحيط .
- 07 - اختيار الأساليب المناسبة في التعامل الحسن مع المراهق والتواصل الجيد معه وفهم حاجاته وانشغالاته مما يساعده على التوافق الحسن .
- 08 - تعزيز اتجاهات المراهق نحو محيطه المدرسي والاجتماعي .
- 09 - يجب أن يكون المدرس أو المشرف على العملية التربوية يتميز بجملة من الموصفات ليكون لديه تقبلا لدى المراهقين المتمدرسين كالتفهم والموضوعية ، الإنسانية ، الثقافة ، التسامح ، الحزم .
- 10 - تنمية القدرات العلمية والمعرفية للطلبة وتشجيعهم على استغلال كل إمكانياتهم .
- 11 - يأمل الباحث أن تفتح نتائج هذه الدراسة الآفاق أمام المتخصصين والمعنيين للقيام بإجراء المزيد من الدراسات المتعمقة للكشف عن الكثير من الجوانب والأبعاد المهمة في الحاجات النفسية و مفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي والدراسي ...
- 12 - وأوصت هذه الدراسة بتطوير البرامج التربوية ، وبالاهتمام بالإرشاد التربوي لطلبة المدارس الثانوية وإجراء بحوث قبل طرح أي برنامج تربوي وربطه بحاجات المجتمع وثقافته .

المراجع

- 1 - المراجع باللغة العربية
- 2- المراجع باللغة الأجنبية
- 3- مجلات ومؤتمرات

المراجع بالعربية :

01- أحمد زكي صالح . (1992) . علم النفس التربوي . ب - ط . مكتبة النهضة المصرية .
القاهرة .

- 02- السيد أحمد محمد . (1993) . مشكلات الطفل السلوكية وأساليب المعاملة الوالدية . دار الفكر الجامعي . الإسكندرية .
- 03- السيد عثمان فاروق . (2001) . القلق وإدارة الضغوط النفسية . دار الفكر العربي . القاهرة .
- 04- الكفافي علاء الدين . (1999) . الارشاد و العلاج النفسي الاسري المنظور النسقي الاتصالي . ط1 . دار الفكر العربي . القاهرة . مصر .
- 05 - المليجي حلمي . (2000) . علم النفس التربوي . دار الفكر للطباعة . عمان . الاردن
- 06 - دايفدوف لندال . (1988) . مدخل علم النفس . ط 3 . الدار الدولية للنشر والتوزيع . القاهرة .
- 07 - داود و العبيدي (1990) . علم النفس الشخصية . مطبعة التعليم العالي . جامعة بغداد .
- 08- دنكن ميشيل (1980) . معجم علم الاجتماع ترجمة احسان محمد الحسن . دار الرشيد للنشر . بغداد .
- 09- سيدني - م - جواردين لندزمن . (1988) . الشخصية السليمة ترجمة الكربولي و الحمداني . جامعة بغداد . العراق .
- 10- شلتز دوران . (1981) . نظريات الشخصية . ترجمة الكربولي والقريشي . جامعة بغداد . العراق .
- 11- شلتز دوران . (1983) . معالم التحليل النفسي . ترجمة محمد عثمان نجاتي . ط 5 . دار النهضة العربية . القاهرة .
- 12- غنيم سيد محمد (1973) . سيكولوجية الشخصية . ط 1 . دار النهضة العربية . القاهرة .
- 13- المليجي عبد المنعم (2000) . علم النفس الإكلينيكي . ط 1 . دار النهضة العربية . بيروت .
- 14- حسن بول . (1986) . أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة . مكتبة الفلاح . الكويت .
- 15- حمودة محمود . (1991) . الطفولة والمراهقة (المشكلات النفسية والعلاج) . د- ط . سلسلة الكتاب الإلكتروني . ع 6 . القاهرة .
- 16- زهران حامد عبد السلام . (1997) . الصحة النفسية والعلاج النفسي . ط 2 . عالم الكتب . القاهرة .

- 17- عبدالحليم منى . (2009) . مدخل إلى الصحة النفسية في المجال الرياضي . مفاهيم وتطبيقات . ط 1 . دار الوفاء للطباعة والنشر . القاهرة .
- 18- عزت حجازي ، (1985) . الشباب العربي ومشكلاته ، عالم المعرفة ، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت .
- 19- لوسي يعقوب . (1990) . الطفل والحياة . الدار المصرية اللبنانية . بيروت .
- 20- ملحم سامي محمد . (2004) . علم نفس النمو . ط 1 . دار الفكر . عمان . الأردن .
- 21- ابراهيم أسعد ميخائيل . (1998) . مشكلات الطفولة والمراهقة . ط 3 . دار الجيل . بيروت .
- 22- ابن منظور الأنصاري . (1988) . لسان العرب . ج 2 . دار إحياء التراث . القاهرة .
- 23- أبو الخير عبد الكريم قاسم . (2004) . النمو من الحمل إلى المراهقة . ط 1 . دار وائل للنشر والتوزيع . الأردن .
- 24- أبو جادو صالح . (1998) . سيكولوجية التنشئة الاجتماعية . دار الميسرة . عمان .
- 25- أبو زيد إبراهيم . (1987) . سيكولوجية الذات والتوافق . دار المعرفة . الإسكندرية .
- 26- أبو علام صلاح الدين . (2001) . القياس والتقويم التربوي والنفسي . دار الفكر العربي . القاهرة .
- 27- أبو مغلي وآخرون . (2002) . التنشئة الاجتماعية للطفل . دار البازوري العلمية للنشر . الأردن .
- 28- أبيض ملكة . (1987 - 1988) . علم الاجتماع التربوي . المطبعة الجديدة . دمشق .
- 29- إجلال محمد سرى . (1986) . دراسات تربوية . المجلد (02) . الجزء (05) . عالم الكتب . القاهرة .
- 30- أحمد مختار عمر . (2008) . معجم اللغة العربية المعاصرة . ط 1 . عالم الكتب . القاهرة .
- 31- أغا كاظم ولي . (1981) . علم النفس الفسيولوجي . ط 1 . دار الآفاق الجديدة . بيروت .
- 32- الأحمد أمل . (2001) . بحوث ودراسات في علم النفس . ط 1 . مؤسسة رسالة الناشر . بيروت .
- 33- الأشول عادل . (1999) . علم نفس النمو من الجنين إلى الشيخوخة . مكتبة الانجلو مصرية . القاهرة .
- 34- البستاني كرم و آخرون . (2000) . المنجد في اللغة العربية . ط 1 . دار المشرق . بيروت .

- 35- الجسماني عبد العلي . (1983) . سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقها الأساسية . ط 1 . مكتبة آفاق عربية . بغداد .
- 36- الحابط محمد السيد (بدون سنة) . التكيف والصحة النفسية . ط 2 . المكتبة الجامعية . الإسكندرية .
- 37- الحفني عبد المنعم (1971) . النمو النفسي . ط 4 . دار النهضة العربية . بيروت .
- 38- الحفني عبد المنعم . (1994) . موسوعة علم النفس والتحليل النفسي . مكتبة مدبولي . القاهرة .
- 39- الخطيب و الزيايدي . (2001) . الصحة النفسية للطفل . ط 1 . دار الثقافة للنشر والتوزيع . عمان
- 40- الداهري صالح . (1999) . الشخصية والصحة النفسية . ط 1 . دار الكندي للنشر والتوزيع . عمان .
- 41- الزبيدي و الشمري (1999) . علم نفس التوافق . دار الكتب للطباعة والنشر . الموصل .
- 42- الألوسي و علي خان . (1983) . علم النفس الطفولة والمراهقة . وزارة التعليم العالي . بغداد .
- 43- الشراقوي مصطفى خليل . (1983) . علم الصحة النفسية . دار النهضة العربية . بيروت .
- 44- القاضي وآخرون . (1981) . الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي . دار الميرخ للنشر . الرياض
- 45- الخولي وليم . (1979) . الموسوعة المختصرة في علم النفس والطب العقلي . ط 1 . دار المعارف . القاهرة .
- 46- الخولي وليم . (1976) . الموسوعة المختصرة في علم النفس والطب العقلي . ط 1 . دار المعارف . القاهرة .
- 47- الرازي . (1999) . المصباح المنير . مركز التراث للأبحاث . المجلد الأول .
- 48- الرشدان و جعيني . (1997) . المدخل إلى التربية والتعليم . دار الشروق للنشر والتوزيع . عمان . الأردن .
- 49- الرفاعي نعيم . (1986) . الصحة النفسية: دراسة سيكولوجية التكيف . مطبعة خالد بن الوليد دمشق .
- 50- الزراد محمد خير . (1976) . مشكلات المراهقة و الشباب . ط 1 . دار الفكر العربي . لبنان
- 51- الزعبي أحمد محمد (1994) . الإرشاد والتوجيه التربوي : نظرياته وإتجاهاته ومجالاته . دار الحكمة اليمنية للطباعة والنشر . صنعاء . اليمن .

- 52- الزنتاني عبدالحميد (1993) . أسس التربية الإسلامية في السنة النبوية . ط 2 . الدار العربية للكتاب . تونس .
- 53- الزيني محمود . (1999) . سيكولوجية النمو والدافعية . دار الكتب الجامعية . عمان . الأردن .
- 54- السبيعي عدنان . (1985) . سيكولوجية الأمومة والطفولة . الشركة المتحدة للتوزيع . دمشق .
- 55- السرسى وأمانى عبد المقصود (2001) . مقياس الحاجات النفسية . مكتبة الانجلو المصرية . القاهرة .
- 56- السمالوطي نبيل . (1981) . علم اجتماع التنمية . دار النهضة العربية . بيروت .
- 57- السمالوطي نبيل . (2002) . الإسلام وقضايا علم النفس الحديث . ط 2 . دار الشروق . جدة .
- 58- السيد عزيزة (1990) . الدافعية في الحياة ومستويات الالتزام . دار المعارف . القاهرة .
- 59- السيد محمد عبد الحليم (2000) . مناهج البحث في العلوم النفسية . مؤسسة الأهرام . القاهرة .
- 60- السيد و ابوعباه . (1998) . مقياس التحليل الاكلينيكي . ج 1 . دار قباء للطباعة والنشر و التوزيع . القاهرة .
- 61- الشادلي عبد الحميد . (2001) . الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية . ط 2 . المكتبة الجامعية الإسكندرية .
- 62 - الشادلي عبد الحميد . (2001) . التوافق النفسي للمسنين . المكتبة الجامعية . ب - ط . الإسكندرية
- 63- الشربيني و بلفقيه . (1998) . مقياس التوافق الدراسي لدى الطلبة بالمرحلة الثانوية بإمارة الفجيرة . المكتبة الأنجلومصرية . القاهرة .
- 64- الشربيني و صادق . (2000) . تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته . دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع . مدينة النصر . القاهرة .
- 65- الشراوى مصطفى (1988) . علم الصحة النفسية . دار مصر للنشر والتوزيع . حلوان .
- 66- الشناوي محمد محروس . (1990) . نظريات الارشاد و العلاج النفسي . دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع . القاهرة .

- 67- الشوريحي وعبد الفادي دانيال . (2002) . علم النفس والشخصية . المكتبة الانجلو مصرية القاهرة .
- 68- الشيخ دعد . (1993) . مفهوم الذات بين الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة . داركيوان . دمشق .
- 69- الشيخ دعد . (2003) . مفهوم الذات بين الطفولة والمراهقة . داركيوان . دمشق .
- 70- الشيخ البخاري . (1990) . باب قول النبي صلى الله عليه وسلم . ط 1 . صحيح البخاري . المكتبة الشاملة الحديثة .
- 71- الشيخ حمود محمد عبد الحميد (1993 - 1994) . الإرشاد المدرسي . منشورات جامعة دمشق .
- 72- الصيرفي عبد الله . (1988) . " مقياس مفهوم الذات للشباب " . مركز ابحاث مكافحة الجريمة .
- 73- الطبراني . (1319 هـ) . المعجم الكبير . تحقيق حمدي السلفي . ج 9 . ط 2 . مطبعة الزهراء . الموصل .
- 74- الطحان و آخرون (1987) . أسس النمو الإنساني . دار القلم للنشر والتوزيع . دبي .
- 75- الطيب محمد عبد الظاهر . (1994) . مبادئ الصحة النفسية . ب - ط . دار المعرفة الجامعية . الإسكندرية .
- 76- العتوم و الفرح . (1995) . اثر بعض المتغيرات الديموغرافية في مفهوم الذات لدى نزلاء مراكز الإصلاح و التأهيل في الاردن . ابحاث اليرموك . المجلد 11 ، ع 2 . الأردن .
- 77- العنود وآخرون . (2001) . التفكك الأسري (الأسباب و الحلول و المقترحات) . ط 1 . قطر .
- 78- الغريب رمزية . (1989) . التقويم و القياس النفسي و التربوي . مكتبة الأنجلو مصرية القاهرة .
- 79- الغفيلي غزوي عبد العزيز (1990) . الحاجات والمشكلات النفسية لدى التلميذات المتفوقات عقلياً : دراسة على عينة في مرحلة الطفولة المتأخرة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود . الرياض .
- 80- الغمري إبراهيم . (1983) . السلوك الإنساني . مكتبة الانجلو المصرية . القاهرة .
- 81- القاضي وآخرون . (1981) . الإرشاد والتوجيه التربوي . ط 11 . دار المريخ . الرياض

- محمد بن أحمد لالأنصاري القرطبي . (1985) تفسير القرطبي . ج 6 . دار إحياء التراث العربي . بيروت لبنان نسخة الكترونية ، موقع يعسوب .
- 82- القوسي عبد العزيز . (1978) . أسس الصحة النفسية . مكتبة النهضة المصرية . القاهرة .
- 83- الكيال دحام . (1988) . الطفل نموه وشخصيته . علم النفس الطفولة . ج 2 . مطبعة العاهلي . بغداد .
- 84- الكيلاني ممدوح . (1987) . مدى تحقيق التنظيم الهرمي للحاجات عند ماسلو . مكتبة ومطبعة مصر .
- 85- المليجي عبد المنعم (1973) . النمو النفسي . ط 9 . دار النهضة العربية . بيروت .
- 86- المنصور ابراهيم يوسف . (1975) . استبيان هستون المعرب للتكيف الشخصي . مركز البحوث التربوية و النفسية . جامعة بغداد .
- 87- النابلسي محمد أحمد (1988) . الطب النفسي ودوره في التربية . دار النهضة العربية للطباعة والنشر . بيروت .
- 88- النجيمي محمد لبيب (1977) . الأسس الاجتماعية للتربية . دار القلم . الكويت .
- 89- الهاشمي عبد الحميد (1986) . التوجيه والإرشاد النفسي . دار الشروق للطباعة والنشر . جدة . السعودية .
- 90- آمال صادق و أبو حطب . (1990) . نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة التسنين . المكتبة الأنجلومصرية . القاهرة .
- 91- أمل الأحمد . (2001) . بحوث ودراسات في علم النفس . ط 1 . مؤسسة الرسالة . دمشق
- 92- انجلر باربرا . (1990) . مدخل الى نظريات الشخصية : ترجمة فهد بن عبد الله الدليم . الطائف .
- 93- أنيس وآخرون . (1973) . المعجم الوسيط . ط 2 . دار المعارف . القاهرة .
- 94- باتر الصباح . (1999) . المشكلات الإرشادية . ط 1 . دار السلامة للنشر والتوزيع . بغداد .
- 95- بركة محمد خليفة . (1979) . علم النفس التعليمي . دار العلم . بيروت .
- 96- بن منظور . (1999) . لسان العرب : تحقيق أمين محمد العبيدي . ط 3 . دار إحياء التراث العربي مؤسسة التراث العربي . بيروت .
- 97- بنت عبدالله الزهراني نجمة . (2005) . النمو النفسي والاجتماعي وفق نظرية إريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي . د- ط . جامعة أم القرى . السعودية .

- 98- بوجين كيم . (1995) . مرشد المعلم لمرحلة الثانوية ، ترجمة حاجز عبد الحميد وآخرون ، عالم الكتب . دون بلد .
- 99- بيومي عثمان . (2001) . توعية الآباء قبل تربية الأبناء . مكتبة الأسرة . القاهرة .
- 100- جابر الخضري . (1978) . دراسات نفسية في الشخصية العربية . عالم الكتب . القاهرة .
- 101- جبل فوزي محمد . (2001) . علم النفس الاجتماعي . المكتب الجامعي الحديث .
- 102- جبل فوزي محمد . (2000) . الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية . ب - ط . المكتبة الجامعية . الإسكندرية .
- 103- جلال سعد . (1985) . المرجع في علم النفس . ب - ط . دار الفكر العربي . القاهرة .
- 104- جلال سعد . (1985) . الطفولة والمراهقة . دار الفكر العربي . الجزائر .
- 105- حامد زهران . (1977) . علم نفس النمو . ط 4 . عالم الكتاب . القاهرة .
- 106- حامد زهران . (1987) . الصحة النفسية والعلاج النفسي . ط 3 . عالم الكتاب . القاهرة .
- 107- حامد زهران . (1988) . الصحة النفسية والعلاج النفسي . ط 2 . دار المعارف . القاهرة .
- 108- حامد زهران . (1988) . علم النفس الاجتماعي . عالم الكتب . القاهرة .
- 109- حامد زهران . (1995) . علم النفس النمو . ط 5 . عالم الكتب للنشر . القاهرة .
- 110- حامد زهران . (1999) . علم النفس النمو . ط 5 . عالم الكتاب . القاهرة .
- 111- حامد زهران . (2001) . الصحة النفسية والعلاج النفسي . ط 3 . عالم الكتب . القاهرة .
- 112- حامد زهران . (2001) . علم نفس النمو الطفولة و المراهقة . ط 5 . عالم الكتب . القاهرة .
- 113- حامد زهران . (2002) . التوجيه و الارشاد النفسي . ط 3 . عالم الكتب . القاهرة .
- 114- حامد زهران . (2005) . علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة) . ط 6 . عالم الكتب . القاهرة .
- 115- حجازي مصطفى . (2000) . الصحة النفسية : منظور دينامي تكاملي للنمو في البيت و المدرسة . المركز الثقافي العربي . الدار البيضاء . المغرب .
- 116- حجازي مصطفى . (2001) . علم النفس والعولمة . ط 1 . شركة المطبوعات . لبنان .
- 117- حسان محمد حسان . (1994) . الفاقد في التعليم . مكتبة البيانات . الإسكندرية .
- 118- حسن محمود . (دون سنة) . الخدمة الاجتماعية ، ط 2 . منشورات ذات السلاسل . الكويت .

- 119- حسين منسي . (1988) . الصحة النفسية ، ط 1 . دار الكندي . عمان .
- 120- حشمت و باهي . (2007) . التوافق النفسي والتوازن الوظيفي . ط 1 . دار العالمية .
- 121- حمروش عبد المالك . (دون سنة) . التربية والشخصية الجزائرية العربية الاسلامية . مطبعة
عمار قرفي . باتنة . الجزائر .
- 122- خليل مصطفى . (1983) . علم النفس والصحة النفسية . دار النهضة . طرابلس .
- 123- خوج و فلاتة . (1981) . التربية النموذجية للطفل في الوطن العربي . المركز العربي
للدراستات الأمنية والتدريب . الرياض .
- 124- دعبس محمد يسرى . (1995) . التكوين النفسي للمدمن في الاتفاقات المختلفة . ط 16 . دار
المعارف . الإسكندرية .
- 125- دمنهوري و آخرون . (2000) . علم النفس التربوي . مكتبة دار جدة . السعودية .
- 126- دمنهوري وآخرون . (2000) . المدخل إلى علم النفس . دار زهران للنشر والتوزيع .
عمان . الأردن .
- 127- دويدار عبد الفتاح . (1994) . في الطب النفسي وعلم النفس المرضي الإكلينيكي . دار
النهضة العربية . ب - ط . بيروت .
- 128- دويدار عبد الفتاح . (1999) . سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات و الاتجاهات . دار
المعرفة الجامعية . الاسكندرية .
- 129- دياب فوزية . (2002) . نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة . مكتبة الأسرة .
القاهرة .
- 130- راجح أحمد عزت . (1994) . أصول علم النفس . دار المعارف . القاهرة .
- 131- رجا محمود أبوعلام . (1993) . علم النفس التربوي . ط 6 . دار القلم . القاهرة .
- 132- رمزية الغريب . (1977) . التقويم والقياس النفسي . مكتبة الأنجلو المصرية . القاهرة
- 133- رمزية الغريب . (1988) . التقويم والقياس النفسي والتربوي . مكتبة الانجلو المصرية .
القاهرة .
- 134- رناد الخطيب . (1990) . تربية طفل الروضة : نشأة وتطور تاريخي . النهضة المصرية
العامة للكتاب . القاهرة .
- 135- رياض معوض . (1945) . علم النفس التربوي . ط 2 . مكتبة الانجلو المصرية . مصر .

- 136- زيدان محمد مصطفى (1985) . دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام . د - ط . ديوان المطبوعات الجامعية . الجزائر .
- 137- زيدان محمد مصطفى (1994) . النمو النفسي للطفل و المراهق ونظريات الشخصية . ط 4 . دار الشرق . جدة . السعودية .
- 138- زيدان محمد مصطفى (دون سنة) . الصعوبات المدرسية عند الطفل . المكتبة الأنجلومصرية . القاهرة .
- 139- زيدان محمد مصطفى . (1981) . الكفاية الانتاجية للمدارس . ط 1 . دار الشروق . بيروت .
- 140- زيدان ومنصور . (1982) . الطفل والمراهق . مكتبة النهضة المصرية . القاهرة .
- 141- زين العابدين درويش . (2005) . علم النفس الاجتماعي أسسه و تطبيقاته . دار الفكر العربي .
- 142- سرحان منير المرسي . (1981) . في اجتماعيات التربية . دار النهضة العربية للطباعة والنشر . بيروت .
- 143- سعد جلال . (1989) . علم النفس الاجتماعي . جامعة قاريونس . بنغازي . ليبيا .
- 144- سعد عبد الرحمن . (2003) . القياس النفسي النظرية والتطبيق . ط 4 . دار الفكر العربي . القاهرة .
- 145- سفيان نبيل صالح . (2000) . الشخصية : نظرياتها ، نموها ، قياسها . ج 1 . المركزية للطباعة . تعز . اليمن .
- 146- سكران محمد . (1992) . التأخر الدراسي . مكتبة الخانكة . القاهرة .
- 147- سلامة و عبد الغفار ، علم النفس الاجتماعي . ب - ت . دار النهضة العربية . القاهرة .
- 148- سليمان خلف الله . (1998) . الحوار وبناء شخصية الطفل . ط 1 . مكتبة العبيكان . الرياض .
- 149- سمارة و نمر . (1991) . محاضرات في التوجيه والإرشاد النفسي . دار الفكر العربي للتوزيع والنشر . الأردن .
- 150- سناء محمد سليمان . (2005) . مشكلة التأخر الدراسي في المدرسة والجامعة . عالم الكتب . القاهرة .

- 151- سهير كامل أحمد . (1999) . أساليب تربية الطفل بين النظرية والتطبيق . مركز الإسكندرية للكتاب .
- 152- سهير كامل أحمد . (2003) . سيكولوجية الشخصية . مركز الإسكندرية للكتاب . مصر .
- 153- سهير كامل احمد . (2000) . التوجيه و الارشاد النفسي . مركز الاسكندرية للكتاب .
- 154- سوييف مصطفى (1975) . معجم العلوم الاجتماعية . الهيئة المصرية العامة للكتاب . الإسكندرية .
- 155- سوييف مصطفى . (1975) . مقدمة لعلم النفس الإجتماعي . المكتبة الأنجلومصرية . القاهرة .
- 156- سيد احمد منصورو آخرون . (2002) . السلوك الإنساني بين التفسير الإسلامي وأسس علم النفس المعاصر . المكتبة الانجلو مصرية . القاهرة .
- 157- سيد شاكر المحاميد . (2003) . علم النفس الاجتماعي . دائرة المكتبة الوطنية . الاردن .
- 158- سيد محمد صبحي (1977) . الإنسان وصحته النفسية . مجلد 1 . ط 1 . الدار المصرية اللبنانية . القاهرة ، مصر .
- 159- شمسي حسن . (2002) . كيف تربي أبنائك في هذا الزمان ، ط 2 . دار القلم . دمشق . سوريا .
- 160- شير معمريه (2007) . القياس النفسي وتصميم أدواته للتلاميذ والباحثين في علم النفس والتربية . (ب - ط) ، منشورات الحبر . الجزائر .
- 161- صالح حسن الدايري . (1999) . الشخصية والصحة النفسية . ط 1 . دار الكندي ودار طارق للنشر والتوزيع . الأردن .
- 162- صبرة محمد علي . (2005) . الصحة النفسية بين النظرية والتطبيق . ب - ط . دار المعرفة الجامعية . مصر .
- 163- صقر محمد جمال (1965) . اتجاهات التربية والتعليم . ط 1 . مكتبة المعارف . القاهرة .
- 164- صلاح أحمد زكي . (1972) . الأسس النفسية للتعليم الثانوي . دار النهضة المصرية . القاهرة .
- 165- صلاح الدين أبو ناهية . (1999) . التقويم والقياس النفسي والتربوي " مقياس مفهوم الذات للراشدين " ع 13 ، السنة الرابعة . جامعة الأزهر بغزة . فلسطين .

- 166- صلاح الدين العمري . (2005) . الصحة النفسية والإرشاد النفسي . ط 1 . مكتبة المجتمع العربي للنشر . عمان . الأردن .
- 167- طلعت حسن . (1988) . سيكولوجية التأخر الدراسي . ط 2 . دار الثقافة للطباعة والنشر . القاهرة .
- 168- طه فرج عبد القادر . (1980) . سيكولوجية الشخصية المعوقة للإنتاج . مكتبة الخانجي . القاهرة .
- 169- عبد الله عسكر . (1991) . اختبار تقدير الذات للمراهقين والراشدين . مكتبة الانجلو المصرية . القاهرة .
- 170- عبد الخالق و دويدار (1993) . علم النفس : أصوله ومبادئه . دار المعرفة الجامعية . الإسكندرية .
- 171- عبد الظاهر و منسي . (1990) . في علم النفس العام . ط 1 . دار المعرفة الجامعية . الإسكندرية .
- 172- عبد العزيز محمد . (2009) . المتغيرات النفسية المرتبطة بسلوك العدوانيين المراهقين وأثر الارشاد النفسي في تعديله . دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع . دسوق . مصر .
- 173- عبد اللطيف خليفة . (1990) . دراسات في سيكولوجية المسن . دار غريب للطباعة والنشر . القاهرة .
- 174- عبد اللطيف فؤاد إبراهيم . (1990) . المناهج أسسها وتنظيماتها وتقويم أثرها . ط 7 . مكتبة مصر . القاهرة .
- 175- عبد الخالق أحمد محمد . (2001) . أصول الصحة النفسية . ط 3 . دار المعرفة الجامعية . الإسكندرية .
- 176- عبود و عبد العال . (1990) . التربية الإسلامية وتحديات العصر . دار الفكر العربي . القاهرة .
- 177- عماد الدين و مرسي . (1961) . مقياس الارشاد النفسي . مكتبة النهضة المصرية . القاهرة .
- 178- عودة و مرسي . (1983) . الصحة النفسية في ضوء علم النفس و الإسلام . ط 3 . دار القلم . الكويت .
- 179- عيسوي عبد الرحمن . (1970) . دراسات سيكولوجية . منشأة المعارف . الاسكندرية .

- 180- عيسوي عبد الرحمن . (1994) . دراسة في تفسير السلوك الإنساني . دار المعرفة الجامعية الإسكندرية .
- 181- غالب مصطفى . (1979) . سيكولوجية الطفولة والمراهقة . مكتبة الهلال . بيروت .
- 182- غرم الله الغامدي . (2009) . التفكير العقلاني وغير العقلاني ومفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسيا والعاديين بمدينة مكة وجدة . كلية التربية . جامعة أم القرى السعودية .
- 183- فاخر عاقل . (1984) . أصول علم النفس وتطبيقاته . ط 6 . دار العلم للملايين . بيروت .
- 184- فاروق محمد صادق . (1976) . سيكولوجية التخلف العقلي . مطبعة جامعة الرياض .
- 185- فتحي جروان . (1999) . الموهبة والتفوق والإبداع . دار الكتاب الجامعي . إ - ع - م .
- 186- فرج عبدالقادر طه (1979) . الشخصية ومبادئ علم النفس . ط 1 . مكتبة الخانجي . القاهرة .
- 187- فرج طه وآخرون . (1993) . موسوعة علم والتحليل النفسي . ط 1 . دار سعد الصباح . الكويت .
- 188- فرج عبدالقادر طه . (2000) . أصول علم النفس الحديث . ط 4 . دار ضيف للطباعة و النشر والتوزيع . القاهرة .
- 189- فليكس توما . (1986) . التربية في العائلة (زلات الوالدين) . مجلد 1 . ط 1 . مؤسسة عز الدين للطباعة والنشر . بيروت .
- 190- فهمي مصطفى . (1971) . الإنسان وصحته النفسية . مكتبة الانجلو المصرية . القاهرة .
- 191- فهمي مصطفى . (1976) . الصحة النفسية : دراسة سيكولوجية في التكيف . مكتبة اليازجي . القاهرة .
- 192- فهمي مصطفى . (1978) . التكيف النفسي . ط 1 . دار النهضة . القاهرة .
- 193- فهمي مصطفى . (1987) . الدوافع النفسية . ط 6 ، مكتبة مهد للطباعة والنشر . القاهرة .
- 194- فهمي مصطفى . (2005) . انتبه هل أنت قدوة لأبنائك . د - ط . رواج للإعلام والنشر . بور سعيد .
- 195- فهمي و القطان . (1979) . التوافق الشخصي والاجتماعي . مكتبة الخانكي . القاهرة .
- 196- فؤاد أبو حطب . (1983) . القدرات العقلية . مكتبة الأنجلو المصرية . القاهرة .

- 197- فؤاد أبو حطب وآخرون . (1979) . تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة على البيئة السعودية شركة مكة للطباعة والنشر . مكة المكرمة .
- 198- فؤاد البهي السيد . (1981) . علم النفس الاجتماعي . دار الفكر العربي . القاهرة .
- 199- فيوليت إبراهيم و عبد الرحمن سليمان . (2000) . دراسات في سيكولوجية النمو والطفولة و المراهقة . مكتبة زهراء الشرق . القاهرة .
- 200- قحطان الظاهر . (2004) . مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق . دار وائل للنشر . الأردن .
- 201- كاظم و جابر . (2007) . الوسائل التعليمية والمنهج . دار الفكر . عمان .
- 202- كامل احمد سهير . (1998) . دراسات في سيكولوجية الشباب , مفهوم الذات للطالبة الجامعية السعودية و علاقته بنوع التخصص الدراسي . ج 2 . مركز الاسكندرية للكتاب . الاسكندرية .
- 203- كاميليا عبد الفتاح . (1972) . مستوى الطموح و الشخصية . مكتبة القاهرة الحديثة .
- 204- كفافي علاء الدين . (1990) . الصحة النفسية . المكتبة الأنجلومصرية . القاهرة .
- 205- كفافي علاء الدين . (1999) . الارشاد و العلاج النفسي الاسري . دار الفكر العربي . القاهرة .
- 206- كمال الدسوقي . (1974) . علم النفس و دراسة التوافق . ط 2 . دار النهضة العربية . بيروت .
- 207- كمال الدسوقي . (1979) . النمو التربوي للطفل والمراهق . دار المعرفة . بيروت .
- 208- لابين والاس وجرين . (1981) . مفهوم الذات أسسه النظرية والتطبيقية ، ترجمة فوزي بهلول . دار النهضة العربية . بيروت .
- 209- لويس معلوف . (1975) . المنجد . دار المشرق . بيروت . لبنان .
- 210- ماهر محمود عمر . (1992) . سيكولوجية العلاقات الاجتماعية . دار المعرفة الجامعية . الإسكندرية .
- 211- مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب الفيروزآبادي . (2005) . القاموس المحيط . ط 8 . ج 1 . مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع . بيروت . لبنان .
- 212- مجدي أحمد محمد عبد الله . (1996) . السلوك الاجتماعي وديناميته: محاولة تفسيرية . د - ط . دار المعرفة الجامعية . الإسكندرية .

- 213- مجدي عزيز إبراهيم . (2001) . رؤى مستقبلية في تحديث منظومة التعليم . المكتبة الأنجلو -
مصرية .
- 214- محسن الدلفي . (2004) . تطور شخصية الإنسان والتعامل مع الناس في ضوء التربية وعلم
النفس والإجتماع . دار الفرقان . عمان . الأردن .
- 215- محمد السيد عبد الرحمن . (1998) . دراسات في الصحة النفسية . دار قبط للطباعة
والنشر . القاهرة .
- 216- محمد السيد عبد الرحمن . (1998) . نظريات الشخصية . دار منابر للطباعة والنشر .
القاهرة .
- 217- محمد جميل و فاروق سيد . (1983) . النمو من الطفولة الى المراهقة . ط 3 . الكتاب
الجامعي . جدة .
- 218- محمد رضا بشير وآخرون . (2004) . تربية النشأ المسلم بين المخاطر والأمال . ط 1 .
القاهرة .
- 219- محمد رفقي عيسى . (1992) . المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية . المعهد
العالمي للفكر الإسلامي . بيروت . لبنان .
- 220- محمد عبيدات وآخرون . (1999) . منهجية البحث العلمي : (القواعد المراحل و
التطبيقات) . ط 2 . دار وائل للطباعة والنشر . عمان .
- 221- محمد علي محمد وآخرون . (1984) . المجتمع والثقافة الشخصية . دار المعرفة الجامعية
الإسكندرية . .
- 222- محمد عماد الدين إسماعيل . (1989) . الطفل من الحمل إلى الرشد . دار القلم للنشر و
التوزيع . الكويت .
- 223- محمود عطا حسين . (1997) . النمو الإنساني للطفولة والمراهقة ، ط 4 ، دار الخريج
للنشر والتوزيع . جدة . السعودية .
- 224- محمود عوض . (1981) . علم النفس العام . الدار الجامعية للطباعة و النشر . بيروت
- 225- محمود عوض . (1990) . الموجز في الصحة النفسية . د- ط . دار المعرفة الجامعية .
الإسكندرية .
- 226- محمود عوض . (1996) . الموجز في الصحة النفسية . ط 2 . دار المعرفة . القاهرة .
- 227- محود عوض . (1988) . في علم النفس الاجتماعي . دار المعرفة الجامعية . الاسكندرية

- 228- مرسى سيد عبد الحميد . (1985) . الشخصية السليمة . مكتبة وهبة . القاهرة .
- 229- جبل فوزى محمد . (2001) . علم النفس العام . ب - ط . المكتب الجامعي الحديث . الأزاريطة . مصر .
- 230- مرسى سيد عبد الحميد . (1985) . الشخصية السليمة . مكتبة وهبة . القاهرة .
- 231- مرسى محمد عبد العليم . (1995) . التربية ومشكلات المجتمع في دول الخليج العربي . ط 1 . دار الإبداع الثقافي للنشر والتوزيع . الرياض .
- 232- مصطفى أحمد محمد . (1994) . التكيف و المشكلات المدرسية . دار المعرفة الجامعية . مصر .
- 233- معاليقي عبد اللطيف . (2004) . المراهقة أزمة هوية أم أزمة حضارة . ط 3 . شركة المطبوعات للتوزيع والنشر . بيروت .
- 234- معوض خليل . (1980) . سيكولوجية نمو الطفولة والمراهقة . دار الفكر الجامعي . القاهرة
- 235- معوض خليل . (1994) . سيكولوجية نمو الطفولة والمراهقة . دار الفكر العربي مصر .
- 236- مغازي جمال . (2004) . قلق وتوتر الإمتحانات . مجلة رسالة الإسلام التربوية . ع 13 السعودية .
- 237- ميخائيل أسعد ، يوسف . (2000) . رعاية المراهقين . دار غريب للطباعة . مصر .
- 238- نبيه إبراهيم إسماعيل . (2001) . عوامل الصحة النفسية . ط 1 . إيتراك للنشر . القاهرة .
- 239- نجاتي محمد عثمان . (1989) . القرآن وعلم النفس . دار الشروق للنشر . بيروت
- 240- نشواتي عبد المجيد . (1985) . علم النفس التربوي . ط 2 . دار الفرقان للنشر والتوزيع . عمان . الأردن .
- 241- هبة ضياء إيمان . (د - ت) . في بيتنا مراهق . د - ط . دار الطلائع للنشر والتوزيع . القاهرة .
- 242- هول و ليندزي . (1969) . نظريات شخصية : ترجمة فرج احمد واخرون . دار الفكر العربي . القاهرة .
- 243- هول و ليندزي . (1978) . نظريات الشخصية . ط 2 . دار الشايع للنشر . القاهرة - الكويت - أمستردام .

244 - زينب محمود شقير . (2003) . مقياس التوافق النفسي . ط 1 . مكتبة النهضة المصرية . القاهرة

245- مايسة النبال . (2002) . التنشئة الاجتماعية : مبحث في علم النفس الإجتماعي . دار المعرفة الجامعية . الإسكندرية .

المراجع الأجنبية :

- 246 - Allenm . (1972) . Introduction to Humanistic Psychologie Monteray &Buhler . C Calif Books. Cale. New York .
- 247 - Andersen , M (2000) . Doing sport psychology , champain IL . Human Kinetics .
- 248 - Berkowitz . L . A (1986) . survey of social psychology , New york , Holt , Rinehart Winston .
- 249 - Carr, A (2004) . Positive Psychology . The science of happiness and human strengths , New York : Brunner – routledge .
- 250 - CM Roberts . (1999) . Self – concept and anxiety in immigrant children , International Journal of Behavioral Development . Mar . vol 23 (1) . pp 125 -147 .
- 251 - Cristian . R & Thiago . A . C . Bianca . M . Luísa C. B . (2018) . asthma Knowledge and self – concept in a group of Puer to Rican asthmatics children . Dissertation Abstracts , 1,21 of 58 . Einstein (Sao Paulo) 16 (2) . e AO 4202 .
- 252 - Crume . Jr . (1992) . ”An analysis of the Camp Wallace , Camp Currie and Camp Webb Studies . A Comparison of self-Concept and Wilderness Anxiety Scores “ ,The Eric Database ,ED 3770000 PP 51 -58 .
- 253 - Deci , E . L & Ryan , R . M (2000) . The “ what “ and “ why” of goal pursuits : Human needs and self -determination of behavior psychological Inquiry , 11 , 227 – 268 .
- 254 - Erikson B . (1959) . Identify and thelif Cycle . Inkein G.S(ed) Psychological Issnes International Universities Prees . New York .
- 255 - Fite . K . (1992) . Self - concept , anxiety ,attitude toward school . A correlation study., TACD – Journal . Spr . vol 20 . (1) p p 21-28 .
- 256 - Fleming . Candacekay . (1998) . “The effect of self – efficacy gender . self - concept anxiety, and prior experience on a model of mathematics performance” . 10 ed . p 58 .
- 257 - Ganelle . R & Blaney . (1984) . Hardiness and Social Support as Moderators of the Effect of Life Stress» . Journal of Personality and Psychology . 47. 1. Page 156-163.
- 258 - Good Carter . V . (1973) . “ Dictionary of Education” . MCGraw - Hill company . New York .
- 259 - Hendrick , C. S . (1983) . Liking Loving and relating . California . Wadsworth .
- 260 - Hergenhahn , B . and Olson , M (2006) . an introduction to theories of personality , New Jersy . prentice Hall .

- 261 - KC Kling , JS Hyde , Douches C I , B N Buswell . (1999) . Gender Differences in self - esteem , Ameta Analysis , Psychological Bulletin 125 . p 470 – 500 ,
- 262 - Landreth . Catherine . (1967) . Early Childhood Behavior of Learning . The Psychology of Early Childhood . New York .
- 263 - Maslow . A . (1970) . motivation and Personality Harper Row publisher. New York .
- 264 - Maslow, A . (1972) . Manual for security – in Security Inventory Palo Alto, Calif Cnulting Psychologist Press .
- 265 - Maslow . A . (1980) . The Slow Learner, The Center for Applied Research in Education, New York . p 66 .
- 266 - Maria . K & Harnich . D . L . (2000) . Self esteem ,in children, British Journal of education psychology . pp 229 -242 . (70) .
- 267 - M del common Santos . (1991) . ”Impact of the Verna Summer camp on the state - trait anxiety .
- 268 - Mccllin . A . (1997) . “Success /failure Attributions , Academic Self –concept and the internalizing Patterns of anxiety and depression in middle school males with learning disabilities (boys) “Dissertation Abstracts , p . 131 .
- 269 - Misheal .W& Holt Riench . (1976) . Introduction to person .Winston com . New York .
- 270 - Richard Cloutier . (1982) . psychologie de l’adolescence . ed . Eska . paris .
- 271 - Roediger . L . Henry . (1984) . Psychology, Boston , little Brown Co .
- 272 - Ryckman . (1978) . Thcories of personality . D.van Nostrand com . New York .
- 273 - Sahakiam . Williams . (1966) . Psychology of Personality. Reading in Theory. 2nd ed .
- 274 - Sharon S Brehm & Saul M Kassin (1996) : Social Psychology , volume 2 , edition 3 Houghton Mifflin , Virginia , U S A .
- 275 - Shaw, M.E Group Dynamics . (1977) . The psychology of small group behaviour (2nd ed) New Delhi : Tata McGraw-Hill ,1977 .
- 276 - Sherma , S . (2005) . advanced educational psychology , New Delhy . Anmol publications PVT . LTD .
- 277 - Sanders . C& Phye. G . (2004) : Bullying . implication for the class – room , a volume in educational psychology series , Elsevier publications .
- 278 - Santrock . J . (1998) . child developement , New York : Mc Grass – Hill .
- 279 - Segal, Lulins, (1978) . A child's Journey. Forces That Shape the Life of our Young, New York , MCGrow, Hill ,
- 280 - Smith, Henry Clay . (1961) . “Personality Adjustment”. McGraw-Hill book Company, New York . p 75 .
- 281 - Papalia, E . Dianel . (1985) . Psychology, New York . MacGrow. Hill .
- 282 - Pierre Payette, Jacques Giroux . (1969) . psychologie et hygiène mentale, éditions du renouveau pédagogique, saint – Laurent . montréal . Quebec .

- 283 - Weitent .W . (1998) . Psychology themes and variation . USA by brook . cole Publishing company Adivision of international thomson publishing inc, 4th edition .
- 284 - Williams, E . (1992) . "The relationship of test anxiety and Self - Concept on performance across curricular areas ."The Eric Database . ed 344903, pp 54-58 .

مجلات و مؤتمرات :

- 285- الصراف قاسم . (1995) . آثار كارثة الإحتلال العراقي على مفهوم الذات لدى الشباب في الكويت . المؤتمر الدولي الثاني للصحة النفسية بالكويت . مكتب الإنماء الإجتماعي . الكويت .
- 286- أبو ناهية صلاح الدين . (1999) . مقياس مفهوم الذات للراشدين . مجلة التقويم والقياس النفسي العدد (13) ، فبراير .
- 287 - الخطيب و المتوكل . (2001) . تقنين مقياس المصفوفات العادي لراشدين على البيئة السودانية . الخرطوم .
- 288- الديب محمد علي (1979) . إتجاهات الطلاب والمعلمين نحو علم النفس التربوي وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي . دراسة مقارنة بين المصريين والعُمانيين ، مجلة علم النفس . ع 42. القاهرة .
- 289- الزعبي زهير وآخرون . (2007) . مفهوم الذات لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال ، مجلة التربية ، جامعة أسيوط .
- 290- السيد خير الله . (1981) . التوافق الشخصي و الاجتماعي و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية في القرية و المدينة ، بحوث نفسية و تربوية .
- 291- الشماع نعمة . (1977) . الشخصية ، النظرية ، التقييم ، مناهج البحث . المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، معهد البحوث والدراسات العربية .
- 292- المغربي سعد . (1992) . حول مفهوم الصحة النفسية أو التوافق ، مجلة علم النفس العدد (23) ، يوليو أغسطس سبتمبر ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة.
- 293- بخيت عبد الرحيم . (1985) . مقياس كوبر سميث لتقدير الذات . دار حراء . المنيا .
- 294- جابر ، جابر عبد الحميد . (1985) . دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بمفهوم الذات لدى عينتين من طلاب مدارس قطر في مرحلة المراهقة . مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، ع 79 ، يناير ، قطر .
- 295- حجازي عزت (1985) . الشباب العربي ومشكلاته . العدد 6 . ط 2 .. منتدى إقرأ الثقافي سلسلة عالم المعرفة . الكويت .

- 296- دسوقي ، إنشراح محمد . (1991) . التحصيل الدراسي وعلاقته بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي . مجلة علم النفس . ع 20 , الهيئة العامة المصرية للكتاب ، مصر .
- 297- دمنهوري ، رشاد صالح . (1996) . بعض العوامل النفسية والاجتماعية ذات الصلة بالتوافق الدراسي ، دراسة مقارنة ، مجلة علم النفس ، ع 38 السنة العاشرة ، الهيئة المصرية للكتاب ، القاهرة .
- 298- زهرانحامد عبدالسلام . (1977) . مفهوم الذات والسلوك الاجتماعي للشباب بين الواقع والمثالية . مجلة كلية التربية بجامعة عبدالعزيز ، العدد الثالث ، مكة المكرمة ،
- 299- عبداللطيف خليفة ، (1992) . ارتقاء القيم . المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، مجلة عالم المعرفة ، ع 160 ، الكويت ،
- 300- عطا محمود حسين . (1985) . مفهوم الذات وعلاقته بالكفاية في التحصيل الدراسي والتخصص في المرحلة الثانوية . رسالة الخليج العربي ، ع (16) ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ..
- 301 - قاموس علم النفس . (1999) .
- 302- محي الدين توق وعلي عباس . (1981) . أنماط رعاية اليتيم وتأثيرها على مفهوم الذات لدى عينة من الأطفال في الأردن . مجلة العلوم الإجتماعية ، ع3 ، جامعة الكويت .
- 303- محي الدين مختار (1982) . محاضرات في علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .
- 304- موسى جبريل . (1995) . مفهوم الذات لدى المراهقين المعاقين حركيا ، مجلة دراسات العلوم الإنسانية ، ع 3 ، عمان ، الأردن ،
- 305- الديق علي . (1988) . التوافق الشخصي والاجتماعي للراشدين دراسة استطلاعية ، مجلة دراسات تربوية ، المجلد 3 . ج 11 ، رابطة التربية الحديثة . القاهرة .
- 306- الحلبوسي سعدون . (2002) . التوجيه التربوي و الارشاد النفسي بين النظرية و التطبيق . منشورات أولغا . مالطا .
- 307- الدوري عدنان . (1985) . جناح الأحداث . منشورات ذات السلاسل . الكويت .
رسائل علمية :
- 308- أحمد عبد الله عودة أبو زايد . (2002) . التوافق النفسي وعلاقته بمفهوم الذات لأبناء الشهداء وأسرى الانتفاضة ، رسالة دكتوراه صحة نفسية . كلية التربية . المكتبة المركزية . الجامعة الإسلامية . غزة . (رسائل الكترونية)

- 309- الأحمد أيمن محمد . (2009) . مفهوم الذات وعلاقته بالشعور بالوحدة النفسية . دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة دمشق . بحث مقدم لنيل درجة الإجازة الجامعية في علم النفس . قسم علم النفس . كلية التربية . جامعة دمشق .
- 310- الأسود، فايز علي . (2003) . دراسة العلاقة بين القلق ومفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين في دولة فلسطين . رسالة دكتوراة صحة نفسية . كلية التربية . البرنامج المشترك بين جامعة عين شمس وجامعة الأقصى .
- 311- أبو كاشف جمال محمد . (2002) . مفهوم الذات وعلاقته بالميول المهنية والدافعية للإنجاز لدى طلبة كليات المجتمع المتوسطة في محافظات غزة . رسالة دكتوراه . كلية التربية . قسم الصحة النفسية . جامعة عين شمس بالاشتراك مع كلية التربية الحكومية بغزة .
- 312- الغفيلي غزوي عبد العزيز . (1990) . الحاجات والمشكلات النفسية لدى التلميذات المتفوقات عقلياً: دراسة على عينة في مرحلة الطفولة المتأخرة . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة الملك سعود . الرياض .

الملاحق

أولاً : المقاييس المستخدمة في الدراسة الحالية :

نفسية					1 -	
الرقم	الفقرات	درجة	درجة	درجة	درجة	درجة

كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا		
					أشعر أنني حر في تحديد نمط حياتي .	01
					أحب الناس الذين أختلط بهم .	02
					- معظم الوقت لا أشعر أنني كفو .	03
					- أعاني من ضغوط في حياتي .	04
					- الناس في غالب الأحيان يقدرّون ما أقوم به من أعمال .	05
					- أنسجم مع الناس الذين أخالطهم	06
					- أعيش لنفسي ولا يوجد لي علاقات إجتماعية .	07
					- أعبر عن رأيي وأفكاري بشكل حر .	08
					- أعتبر الناس الذين أختلط بهم أصدقائي .	09
					- أستطيع تعلم مهارات جديدة ومهمة .	10
					- في حياتي اليومية أقوم عادة بما يطلب مني .	11
					- أجد الإهتمام ممن من حولي .	12
					- معظم الأحيان أشعر بالنشوة جراء النشاطات التي أقوم بها .	13
					- الناس الذين أتعامل معهم يقدرّون مشاعري ويضعونها بعين الاعتبار .	14
					- في حياتي لم تتح لي الكثير من الفرص لإظهار قدراتي .	15
					- أصدقائي قليلون وعلاقتي محدودة .	16
					- أشعر بأنني أعبر عن ذاتي في حياتي اليومية .	17
					- أشعر بالعزلة مع الناس الذين أتعامل معهم .	18
					- في العادة لا أشعر بأنني قادر على القيام بواجباتي	19
					- لا يوجد أمامي فرص كثيرة لكي أقرر بنفسي كيفية	20

					القيام بمهامي اليومية .	
					21 - الناس الذين أتعامل معهم يكونون شيء من الود إتجاهي .	
					22 - عندما أكون مع زملائي أشعر أنني محبوب	
					23 - عندما أكون مع المسؤولين أشعر أن هناك فجوة في العلاقات .	
					24 - عندما أكون مع أصدقائي أشعر بأنني كفؤ	
					25 - عندما أكون مع مسؤولين أشعر بأنني غير كفؤ .	
					26 - عندما أكون مع أصدقائي أعبر عن نفسي بشكل حر .	
					27 - عندما أكون مع المسؤولين أشعر بأنني مرغم على التصرف بطريقة ما .	

2 - مقياس مفهوم الذات

الرقم	العبارة	نعم	لا
01	- هل ملابسك دائما نظيفة ومنسقة ؟		
02	- هل تشعر أنك أقوى ؟		
03	- هل تشعر بأنك قادر على الإشتراك في الألعاب العنيفة ؟		
04	- هل تكثر من التردد على الأطباء ؟		
05	- هل تعاني من الخمول والكسل في كثير من الأحيان ؟		
06	- هل تحافظ على صحتك بإتباع تعليمات الأطباء والوالدين ؟		
07	- هل تشعر أنك ذكي ؟		
08	- هل يعجب زملاؤك بأفكارك ؟		
09	- هل تشارك في المسابقات العلمية التي تجرى في المدرسة وخارجها ؟		
10	- هل تحب أن يسألك المدرس كثيرا ؟		
11	- هل تؤدي الواجبات المدرسية بإمتياز ؟		

12	- هل تعتمد هلى نفسك في كل الأنشطة الدراسية ؟	
13	- هل يمكن الإنتهاء من أي عمل في الوقت المحدد له ؟	
14	- هل تحرص على متابعة دروسك أول بأول ؟	
15	هل يصعب عليك تكوين صداقات جديدة ؟	
16	- هل أنت خجول " يصعب عليك التعامل مع الآخرين أو التحدث إليهم ؟	
17	- هل تشعر أنك مهم أو ذو قيمة بين زملائك ؟	
18	- هل تخاف كثيرا ؟	
19	- هل تميل إلى اللعب بمفردك ؟	
20	- هل أنت محبوب من زملائك ؟	
21	- هل ينتقد زملاؤك كثيرا من تصرفك ؟	
22	- هل تساعد زملائك حتى ولو على حساب مصلحتك ؟	
23	- هل تشعر بالحزن والقلق في كثير من الأحيان ؟	
24	- هل تشعر بالخوف والقلق من الإختبارات ؟	
25	- هل تغضب بسرعة ؟	
26	- هل تشعر بالسعادة ؟	
27	- هل تثق في نفسك وتصرفاتك ؟	
28	- هل تشعر بالغيرة من زملائك المتفوقين ؟	
29	- هل تشعر بالرضا عن نفسك ؟	
30	- هل تصرفاتك في المدرسة والمنزل مقبولة ؟	
31	- هل أخطأك كثيرة في حق نفسك والآخرين ؟	
32	- هل تسبب المتاعب لزملائك ولأهلك ؟	
33	- هل تنفذ بسهولة ما يطلبه منك المعلم والوالدان ؟	
34	- هل تتشاجر كثيرا مع زملائك في الثانوية ؟	
35	- هل تأخذ من زملائك أشياء ولا تردها لهم ؟	
36	- هل أنت راض عن طريقة مذاكرتك ؟	
37	هل تستطيع بجهدك التقوق على زملائك ؟	
38	- هل تستغل وقت فراغك في أعمال مفيدة ؟	

3 - مقياس التوافق العام لجلال سرى

الرقم	العبارة	نعم	لا
01	- أملاً حياتي اليومية بكل ما يثير اهتمامي .		
02	- من المؤكد أنني ينقصني الثقة في نفسي .		
03	- إذا فشلت في أي موقف فإنني أحاول من جديد .		
04	- أتردد كثيراً في اتخاذ قراراتي في المسائل البسيطة .		
05	- أشعر في حياتي بعدم الأمن الشخصي .		
06	- أخطط لنفسي أهدافاً وأسعى لتحقيقها .		
07	- أقدم بثقة كبيرة على مواجهة مشكلاتي الشخصية وحلها .		
08	- أتصرف بمرونة في معظم أموري الشخصية .		
09	- أشعر بالنقص وبأنني أقل من غيري .		
10	- بعض ظروف البيئية صعبة التغيير وتؤدي إلى سوء حالتي النفسية .		
11	- أشعر بالوحدة رغم وجودي مع الآخرين .		
12	- أتقبل نقد الآخرين بصدق ورحب .		
13	- أشعر أنّ معظم زملائي يكرهونني .		
14	- كثيراً ما أخرج شعور الآخرين .		
15	- أشارك في نواحي النشاط العديدة .		
16	- علاقتي حسنة وناجحة مع الآخرين .		
17	- تتقضي القدرة على التصرف في المواقف المحرجة .		
18	- أتطوع لعمل الخير ومساعدة المحتاجين .		
19	- يكون سلوكي طبيعياً في تعاملتي مع أفراد الجنس الآخر .		
20	- أجد صعوبة في الاختلاط مع الناس .		
21	- أشعر بالغربة وأنا بين أفراد أسرتي .		
22	- تسود الثقة والاحترام المتبادل بيني وبين أفراد أسرتي .		
23	- أتناول مع أفراد أسرتي في اتخاذ قراراتي الهامة .		
24	- أسباب الكثير من المشكلات لأسرتي .		
25	- أبذل كل جهدي لإسعاد أسرتي .		

26	- تتدخل أسرتي في شؤوني الخاصة بشكل يضايقني .	
27	- أحب بعض أفراد أسرتي .	
28	- أسرتي مفككة .	
29	- أقضي كثيرا من وقت فراغي مع أفراد أسرتي .	
30	- ترهقني مطالب أسرتي الكثيرة .	
31	- من الصعب أن يملكني الغضب إذا تعرضت لما يثيرني .	
32	- حياتي الانفعالية هادئة ومستقرة .	
33	- أعاني من تقلبات في المزاج دون سبب ظاهر .	
34	- عادة ما أتماسك عندما أتعرض لصددمات انفعالية .	
35	- لم يحدث أن نغصت حياتي مشكلة انفعالية .	
36	- تمر عليّ فترات أكره فيها نفسي وحياتي .	
37	- أشعر غالبا بالاكنتاب .	
38	- يتسم سلوكي بالاندفاع .	
39	- أشكو من القلق معظم الوقت .	
40	- من الصعب أن ينجرح شعوري .	

(سرى، 1986: 162-163)

4 - مقياس : التوافق الدراسي

لا	نعم	العبارات
		1- هل غالبا ما تنتظر من نافذة أو باب حجرة الدراسة أو إلى الملصقات على جدران الحجرة أثناء المحاضرة ؟
		2 - هل أخذ منك المحاضر أشياء كنت تعبث بها أثناء المحاضرة.
		3 - هل يكون عملك عادة نظيفا ومرتباً ؟
		4 - هل تحاول غالبا الإجابة على الأسئلة التي يوجهها لك المحاضر ؟
		5 - هل تتحدث غالبا مع الطالب المجاور لك أثناء المحاضرة ؟
		6 - هل تقوم أحيانا بقضاء بعض المهام للمحاضر ؟
		7 - هل تجد أنه من الصعب عليك الجلوس ساكنا في مكانك مدة طويلة ؟

		8 - هل يسهل عليك قراءة ما تكتبه ؟
		9 - هل تبلى كتبك بسرعة ؟
		10- هل تحضر غالبا إلى المحاضرات متأخرا ؟
		11- هل تكون في العادة هادئا في حجرة الدراسة ؟
		12- إذا وجه المحاضر سؤالاً للطلبة هل غالبا ما ترفع أصبعك طلبا للإجابة ؟
		13- هل تستغرق أحيانا في أحلام اليقظة أثناء المحاضرة ؟
		14- هل تحضر معك قلمك بصورة دائمة إلى المحاضرة ؟
		15- هل غالبا ما عاقبك المحاضر ؟
		16- هل تؤدي واجبك المطلوب منك دائما في الوقت المناسب ؟
		17- هل اشتركت في أي خلاف حاد أو مشاجرة مع زملائك في الجامعة ؟
		18- هل غالبا ما سكبت سوائل أو أسقطت أشياء داخل حجرة الدراسة ؟
		19- هل تذهب إلى الجامعة مع رفاقك ؟
		20- هل غالبا ما توجه انتباهك للمحاضر أثناء حديثه ؟
		21- هل سبق أن وجهت للمحاضر أية أسئلة ؟
		22- هل يمكنك الاستمرار في أداء العمل الذي تقوم به لمدة طويلة ؟
		23- هل تكون معك عادة كل الكتب والأدوات التي تحتاجها أثناء المحاضرة ؟
		24- هل تترك أحيانا ما تقوم به من عمل دون أن تنتهي منه ؟
		25- هل غالبا ما تؤدي عملك معتمدا على نفسك ؟
		26- هل سبق أن حاولت دفع زملائك بقوة خارج أو داخل حجرة الدراسة ؟
		27- إذا لم تستطع القيام بالعمل المطلوب منك فهل تلتزم المساعدة من المحاضر ؟
		28- هل غالبا ما تستأذن لكي تغادر حجرة الدراسة ؟
		29- هل تنفذ دائما ما يطلب منك دون تذمر ؟
		30- هل ترد مباشرة على توبيخ مدرسك لك ؟
		31- هل تبدأ أحيانا بالضحك في حجرة الدراسة ؟
		32- هل ترفع صوتك أحيانا بالإجابة على السؤال قبل أن يأذن لك المحاضر ؟
		33- هل تذهب إلى مكتب المحاضر إذا احتجت إلى مساعدة ؟

34- هل تطلب الإذن دائما من المحاضر قبل أن تترك مكانك ؟

ثانيا : قائمة الجداول الإحصائية الأصلية الخاصة بالصدق والثبات عبر برنامج Spss

1) - Fiabilité= الحاجات النفسية

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	19	95,0
	Exclus ^a	1	5,0
	Total	20	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,631	2

2) - Fiabilité = مفهوم الذات

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	20	100,0
	Exclus ^a	0	,0
	Total	20	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,618	2

3) - Fiabilité = التوافق النفسي الإجتماعي

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	20	50,0
	Exclus ^a	20	50,0
	Total	40	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach basé sur des éléments normalisés	Nombre d'éléments
,684	,685	2

4) - Fiabilité = التوافق الدراسي

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	20	100,0
	Exclus ^a	0	,0
	Total	20	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,589	2

ثالثاً: قائمة الجداول الإحصائية الأصلية المنجزة كما هي عبر برنامج الرزم الإحصائية Spss

جدول رقم (01) يبين الارتباط بين جميع متغيرات الدراسة لدى أفراد العينة :

Corrélations

	التوافق الدراسي	التوافق العام	مفهوم الذات	الحاجات النفسية
التوافق الدراسي	1	-,012	-,037	1
Corrélation de Pearson		-,052		
Sig. (bilatérale)		,202	,361	
N	600	600	600	600
مفهوم الذات	-,018	,109**	1	-,037
Corrélation de Pearson				
Sig. (bilatérale)	,663	,008		,361
N	600	600	600	600
التوافق العام	,020	1	,109**	-,052
Corrélation de Pearson				
Sig. (bilatérale)	,628		,008	,202
N	600	600	600	600
التوافق الدراسي	1	,020	,018	-,012
Corrélation de Pearson				
Sig. (bilatérale)	,628	,628	,663	,776
N	600	600	600	600

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

جدول رقم (02) يبين الارتباط بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات لدى أفراد العينة .

Corrélations

	الحاجات النفسية	مفهوم الذات
الحاجات النفسية	1	-,037
Corrélation de Pearson		
Sig. (bilatérale)		,361
N	600	600
مفهوم الذات	-,037	1
Corrélation de Pearson		
Sig. (bilatérale)	,361	
N	600	600

جدول رقم (03) يبين الارتباط بين الحاجات النفسية والتوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد العينة .

Corrélations

	الحاجات النفسية	التوافق العام
Corrélation de Pearson	1	-,052
الحاجات النفسية Sig. (bilatérale)		,202
N	600	600
Corrélation de Pearson	-,052	1
التوافق العام Sig. (bilatérale)		,202
N	600	600

جدول رقم (04) يبين الارتباط بين الحاجات النفسية والتوافق النفسي الدراسي لدى أفراد العينة .

Corrélations

	الحاجات النفسية	التوافق الدراسي
Corrélation de Pearson	1	-,012
الحاجات النفسية Sig. (bilatérale)		,776
N	600	600
Corrélation de Pearson	-,012	1
التوافق الدراسي Sig. (bilatérale)		,776
N	600	600

جدول رقم (05) يبين الارتباط بين مفهوم الذات و التوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد العينة .

Corrélations

	مفهوم الذات	التوافق العام
Corrélation de Pearson	1	,109**
مفهوم الذات Sig. (bilatérale)		,008
N	600	600
Corrélation de Pearson	,109**	1
التوافق العام Sig. (bilatérale)		,008
N	600	600

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

جدول رقم (06) يبين الارتباط بين مفهوم الذات والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة .

Corrélations

	مفهوم الذات	التوافق الدراسي
Corrélation de Pearson	1	,018
مفهوم الذات Sig. (bilatérale)		,663

	N	600	600
	Corrélation de Pearson	,018	1
التوافق الدراسي	Sig. (bilatérale)	,663	
	N	600	600

جدول رقم (07) يبين الارتباط بين التوافق النفسي والاجتماعي والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة .

Corrélations

		التوافق العام	التوافق الدراسي
التوافق العام	Corrélation de Pearson	1	,020
	Sig. (bilatérale)		,628
	N	600	600
التوافق الدراسي	Corrélation de Pearson	,020	1
	Sig. (bilatérale)	,628	
	N	600	600

جدول رقم (08) يوضح الفرق بين متوسطات أفراد العينة حسب متغير الجنس t – test

		Sexe	Moyenne	N	Ecart-type	Erreur standard moyenne
Paire1	الحاجات النفسية	M	83,2833	300	4,68146	,27028
		F	83,4733	300	4,67713	,27003
Paire 2	مفهوم الذات	M	23,1633	300	1,00333	,05793
		F	22,1767	300	1,22902	,07096
Paire 3	التوافق العام	M	23,0933	300	2,43675	,14069
		F	23,1500	300	2,48086	,14323
Paire 4	التوافق الدراسي	M	52,7133	300	2,94165	,16984
		F	53,2533	300	2,53322	,14626

جدول رقم (09) يوضح العلاقة بين المتغيرات لدى أفراد العينة حسب متغير الجنس

الفرق حسب متغير الجنس (ذ - إ) Test échantillons appariés

	Différences appariées					T	Ddl	Sig. (bilat érale)
	Moyenne	Ecart- type	Erreur standard moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence				
				Inférieure	Supérieure			
Paire 1 الحاجات النفسية	-,19000	6,70001	,38683	-,95125	,57125	-,491	299	,624
Paire 2 مفهوم الذات	,98667	,99151	,05725	,87401	1,09932	17,236	299	,000
Paire 3 التوافق العام	-,05667	,58987	,03406	-,12369	,01035	-1,664	299	,097
Paire 4 التوافق الدراسي	-,54000	3,79426	,21906	-,97110	-,10890	-2,465	299	,014

جدول رقم (10) يوضح الفروق بين أفراد العينة وفقا لمتغير الجنس حسب إختبار ت :

T-TEST PAIRS = الإناث WITH الذكور

Corrélations pour échantillons appariés

	N	Corrélacion	Sig.
Paire 1 الحاجات النفسية	300	-,025	,665
Paire 2 مفهوم الذات	300	,622	,000
Paire 3 التوافق العام	300	,971	,000
Paire 4 التوافق الدراسي	300	,045	,435

جدول رقم (11) يوضح الفرق بين أفراد العينة في الحاجات النفسية حسب متغير الجنس (ذ - إ).

Test échantillons appariés = الحاجات النفسية

	Différences appariées					T	Ddl	Sig. (bilatérale)
	Moyenn e	Ecart- type	Erreur standard moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence				
				Inférieure	Supérieure			
Paire 1 ذكور – إناث	-,19000	6,70001	,38683	-,95125	,57125	-,491	299	,624

جدول رقم (12) يوضح الفرق بين أفراد العينة في مفهوم الذات حسب متغير الجنس (ذ - إ)
Test échantillons appariés = مفهوم الذات

	Différences appariées					T	ddl	Sig. (bilatéral e)
	Moyenne	Ecart- type	Erreur standard moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence				
				Inférieure	Supérieure			
Paire 1 ذكور - إناث	,98667	,99151	,05725	,87401	1,09932	17,236	299	,000

جدول رقم (13) يوضح الفروق في التوافق النفسي الاجتماعي (التوافق العام) بين أفراد العينة حسب متغير الجنس (ذكور - إناث) .
Test échantillons appariés = التوافق النفسي الاجتماعي

	Différences appariées					T	ddl	Sig. (bilat érale)
	Moyenne	Ecart- type	Erreur standard moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence				
				Inférieure	Supérieure			
Paire 1 ذكور – إناث	-,05667	,58987	,03406	-,12369	,01035	-1,664	299	,097

جدول رقم (14) يوضح الفروق في التوافق الدراسي بين أفراد العينة حسب متغير الجنس (ذ - إ) ..
Test échantillons appariés

	Différences appariées					T	Ddl	Sig. (bilat érale)
	Moyenne	Ecart- type	Erreur standard moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence				
				Inférieure	Supérieure			
Paire 1 ذكور - إناث	-,54000	3,79426	,21906	-,97110	-,10890	-2,465	299	,014

Test-t

جدول رقم (15) يوضح الفرق بين متوسطات أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية :
Statistiques pour échantillons appariés

	المتغير	المنطقة الجغرافية	Moyenne	N	Ecart- type	Erreur standard moyenne
Paire 1	الحاجات النفسية	غليزان	82,8833	300	5,02865	,29033
		تمنراست	83,5067	300	4,49786	,25968
Paire 2	مفهوم الذات	غليزان	23,1933	300	2,49333	,14395
		تمنراست	23,2667	300	2,41419	,13938
Paire 3	التوافق العام	غليزان	24,2833	300	3,43059	,19807
		تمنراست	23,2600	300	2,38145	,13749
Paire 4	التوافق الدراسي	غليزان	52,6933	300	3,09482	,17868
		تمنراست	52,6833	300	2,93686	,16956

جدول رقم (16) يوضح العلاقة بين المتغيرات لدى أفراد العينة حسب متغير الجنس .
T-TEST PAIRS = Relizane WITH Tamenrasset (PAIRED)

Corrélations pour échantillons appariés

	المنطقة الجغرافية	N	Corrélation	Sig.
Paire 1	غليزان - تمنراست	300	,101	,082
Paire 2	غليزان - تمنراست	300	-,056	,330
Paire 3	غليزان - تمنراست	300	-,081	,163
Paire 4	غليزان - تمنراست	300	-,046	,431

جدول رقم (17) اختبار " ت " لدلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة حسب متغير المنطقة الجغرافية :

Test échantillons appariés

		Différences appariées					T	Ddl	Sig. (bilaté rale)
		Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence				
					Inférieure	Supérieure			
Paire 1	تمنراست غليزان - الحاجات النفسية	-,62333	6,40089	,36956	-1,35059	,10393	-1,687	299	<u>,093</u>
Paire 2	تمنراست غليزان - مفهوم الذات	-,07333	3,56703	,20594	-,47861	,33195	-,356	299	<u>,722</u>
Paire 3	تمنراست غليزان - التوافق العام	1,02333	4,33113	,25006	,53124	1,51543	4,092	299	<u>,000</u>
Paire 4	تمنراست غليزان - التوافق الدراسي	,01000	4,36272	,25188	-,48569	,50569	,040	299	<u>,968</u>

جدول رقم (18) يوضح الفرق بين أفراد العينة في الحاجات النفسية حسب متغير المنطقة الجغرافية (غليزان - تمنراست) .

Test échantillons appariés = الحاجات النفسية

	Différences appariées					T	Ddl	Sig. (bilaté rale)
	Moyenne	Ecart- type	Erreur standard moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence				
				Inférieure	Supérieure			
Paire 1 غليزان - تمنراست	-,62333	6,40089	,36956	-1,35059	,10393	-1,687	299	,093

جدول رقم (19) يوضح الفروق في مفهوم الذات بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية .

Test échantillons appariés = مفهوم الذات

	Différences appariées					T	Ddl	sig. (bilat érale)
	Moyenne	Ecart- type	Erreur standard moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence				
				Inférieure	Supérieure			
Paire 1 غليزان – تمرناست	-,07333	3,56703	,20594	-,47861	,33195	-,356	299	,722

جدول رقم (20) يوضح الفروق في التوافق النفسي الإجتماعي (التوافق العام) بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية :

Test échantillons appariés = التوافق النفسي الإجتماعي

	Différences appariées					T	ddl	Sig. (bilatérale)
	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence				
				Inférieure	Supérieure			
Paire 1 غليزان – تمنراست	1,02333	4,33113	,25006	,53124	1,51543	4,092	299	,000

جدول رقم (21) يوضح الفروق في التوافق الدراسي بين أفراد العينة حسب متغير المنطقة الجغرافية (غليزان – تمرناست) .

Test échantillons appariés = التوافق الدراسي

	Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatérale)
	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence				
				Inférieure	Supérieure			
Paire 1 غليزان – تمنراست	,01000	4,36272	,25188	-,48569	,50569	,040	299	,968