جامعة الجزائر – 2 –

أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

سمات الشخصية وعلاقتها بالضغط النفسي والسلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه العلوم تخصص علم النفس المدرسي

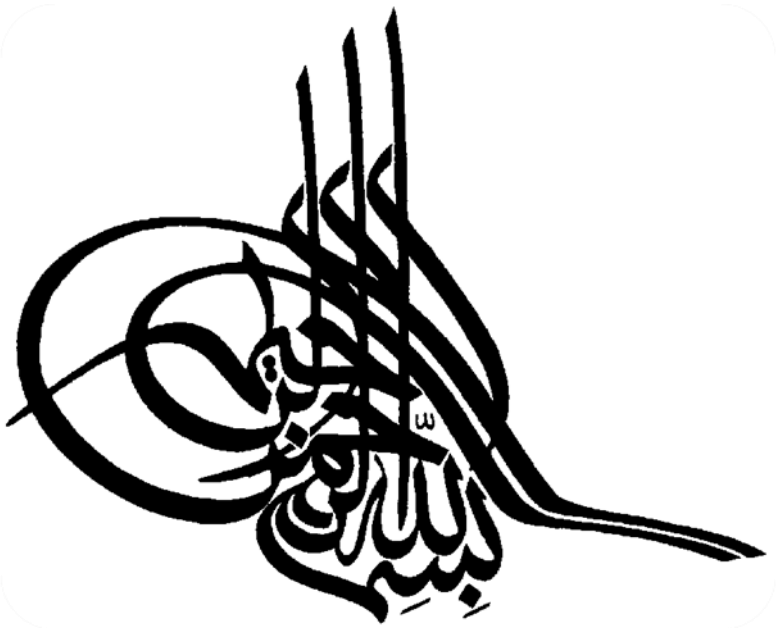
إعداد الطالبة :

زندي يمينة

إشراف الأستاذة :

د. آيت حمودة حكيمة

السنة الجامعية : 2014 - 2015



كلمة شكر

عملا بقوله عز وجل :

ولئن شكرتم لأزيدنكم

الحمد للّه ربّ العالمين والصلاة والسّلام على أشرف خلق اللّه محمّد الهادي الأمين.

أتقدّم بخالص شكري وتقديري وامتناني واحترامي لأستاذتي الفاضلة الأستاذة الدكتورة " **أيت حمودة حكيمة** " التي تفضلت بالإشراف على هذا البحث، وذلك من خلال توجيهاتها العلمية والمنهجيّة.

كما أوجّه شكري وتقدير إلى أساتذتي الكرام أعضاء لجنة المناقشة.

زندي يمينة

الإهـداء

إلى * **والدي ووالدتـــي** * أطال الله في عمرهما

وإلى * **إخوتي وأخواتي** *

إلى * **زملائـي وزميلاتـي بالدّراســة** *

إلى كل من ساهم في إنـجاز هذا العمل ولو بكلـمة أهدي ثمرة هذا العمـل

يـــمينة

ملخص البحث باللغة العربية :

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن الفروق في درجة الضغط النفسي والسلوك العدواني حسب مستويات سمة قلق، سمة غضب (**مرتفع، متوسط، منخفض**)، والكشف عما إذا كان هناك فروق في درجة الضغط النفسي والسلوك العدواني حسب نمط الانطواء والانبساط، كما هدف البحث إلى الكشف عن العلاقة الـمتعدد بين كل من سمة قلق وسمة غضب ونمط الانطواء والانبساط في علاقتهم بالضغط النفسي والسلوك العدواني لدى الطلبة الـمقيمين بالأحياء الجامعية.

وتمثلت إجراءات الدراسة في :

- **منهج الدراسة** : استخدمت الباحثة الـمنهج الوصفي.
- **عينة الدراسة** : تكونت عينة الدراسة من (**760**) طالب وطالبة.
- **أدوات الدراسة** : تمثلت أدوات الدراسة فيما يلي :
  - **مقياس أيزنك للشخصية.**
  - **مقياس القلق.**
  - **مقياس الغضب.**
  - **مقياس الضغوط النفسية.**
  - **مقياس السلوك العدواني.**

كما قامت الباحثة بدراسة صدق وثبات الـمقاييس في البيئة الجزائرية قبل التطبيق النهائي لهذه الـمقاييس.

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية للتحقق من نتائج البحث.

- **تحليل التبايـــن.**
- **اختبار T. Test.**
- **معامل الارتباط الـمتعدد.**

وتمثلت نتائج البحث فيما يلي :

- هناك فروق في درجة الضغط النفسي حسب مستويات سمة قلق (**منخفض، متوسط، مرتفع**) لدى الطلبة الـمقيمين بالأحياء الجامعية.

- هناك فروق في درجة الضغط النفسي حسب مستويات سمة غضب (**منخفض، متوسط، مرتفع**) لدى الطلبة الـمقيمين بالأحياء الجامعية.

- هناك فروق في درجة الضغط النفسي حسب نمط الانطوائية والانبساطية لدى الطلبة الـمقيمين بالأحياء الجامعية.

- هناك فروق في درجة السلوك العدواني حسب مستويات سمة قلق (**منخفض، متوسط، مرتفع**) لدى الطلبة الـمقيمين بالأحياء الجامعية.

- هناك فروق في درجة السلوك العدواني حسب مستويات سمة غضب (**منخفض، متوسط، مرتفع**) لدى الطلبة الـمقيمين بالأحياء الجامعية.

- هناك فروق في درجة السلوك العدواني حسب نمط الانطوائية والانبساطية لدى الطلبة الـمقيمين بالأحياء الجامعية.

- هناك علاقة بين سمة قلق ودرجة الضغط النفسي والسلوك العدواني لدى الطلبة الـمقيمين بالأحياء الجامعية.

- هناك علاقة بين سمة غضب ودرجة الضغط النفسي والسلوك العدواني لدى الطلبة الـمقيمين بالأحياء الجامعية.

- هناك علاقة بين نمط الانطواء ودرجة الضغط النفسي والسلوك العدواني لدى الطلبة الـمقيمين بالأحياء الجامعية.

- هناك علاقة بين نمط الانبساط ودرجة الضغط النفسي والسلوك العدواني لدى الطلبة الـمقيمين بالأحياء الجامعية.

Résumé en Française :

Le but de la présente recherche est de découvrir les écarts dans le degré du stress psychologique et le comportement agressif selon les niveaux du trait d'anxiété et du trait de coller (**Elevé** - **Moyen** - **Faible**) ainsi que de discerner l'existence des écarts dans le degré du stress psychologique et le comportement agressif selon le mode d'introversion et l'extraversion. Cette recherche a pour but également de découvrir la relation complexe entre le trait d'anxiété, le trait de coller et le mode d'introversion et l'extraversion et ce qui les relient au stress psychologique et le comportement agressif chez les étudiants résidants dans les cités universitaires.

Les procédures de l'étude sont comme suit :

- **La méthode de l'étude :** Le chercheur a utilisé l'approche descriptive.
- **L'échantillon de l'étude :** L'échantillon de l'étude comprenait (**760**) étudiants et étudiantes.
- **Outils de l'étude:** Les outils de l'étude sont comme suit :
  - **Test de la personnalité selon Eysenck.**
  - **Test d'Anxiété.**
  - **Test de Coller.**
  - **Test des Stress Psychologiques.**
  - **Test du comportement agressif.**

Le chercheur a également étudié l'authenticité et la stabilité des normes au sein de l'environnement Algérien avant l'application finale de ces normes.

Le chercheur a utilisé les méthodes statistiques suivantes pour s'assurer des résultats de la recherche :

- **L'analyse de variance.**
- **Le T. Test**
- **Le facteur de corrélation multiple.**

Les résultats de la recherche :

- Il existe des écarts dans le degré du stress psychologique selon les niveaux du trait d'anxiété (**Faible** - **Moyen** - **Elevé**) chez les étudiants résidents dans les cités universitaires.

- Il existe des écarts dans le degré du stress psychologique selon les niveaux du trait de coller (**Faible** - **Moyen** - **Elevé**) chez les étudiants résidents dans les cités universitaires.

- Il existe des écarts dans le degré du stress psychologique selon les niveaux du mode d'introversion et l'extraversion chez les étudiants résidents dans les cités universitaires.

- Il existe des écarts dans le degré du comportement agressif selon les niveaux du trait d'anxiété (**Faible** - **Moyen** - **Elevé**) chez les étudiants résidents dans les cités universitaires.

- Il existe des écarts dans le degré du comportement agressif selon les niveaux du trait de coller (**Faible** - **Moyen** - **Elevé**) chez les étudiants résidents dans les cités universitaires.

- Il existe des écarts dans le degré du comportement agressif selon les niveaux du mode d'introversion et l'extraversion chez les étudiants résidents dans les cités universitaires.

- Il existe une relation entre le trait d'anxiété, le degré du stress psychologique et le comportement agressif chez les étudiants résidents dans les cités universitaires.

- Il existe une relation entre le trait de coller, le degré du stress psychologique et le comportement agressif chez les étudiants résidents dans les cités universitaires.

- Il existe une relation entre le mode d'introversion, le degré du stress psychologique et le comportement agressif chez les étudiants résidents dans les cités universitaires.

- Il existe une relation entre le mode d'extraversion, le degré du stress psychologique et le comportement agressif chez les étudiants résidents dans les cités universitaires.

المحتويات

- مقدّمة البحث

الجانب النـــظري

الفصل الأوّل : الإطار العام لإشكالية البحــث

1/- إشكالية البحث 6
2/- فرضيات البحث 16
3/- أهمية البحث 17
4/- أهداف البحث 18
5/- تحديد المفاهيم الإجرائية للبحث 18

الفصل الثاني : سمات الشخصيــة

- تمهيد 21
1/- مفهوم الشخصية 21
2/- محدّدات الشخصية 23
3/- مكوّنات الشخصية 25
4/- الخصائص العامّة للشخصية 25
5/- النظريات المفسّرة للشخصية 26
1.5- نظرية التحليل النفسي 26
2.5- النظرية السلوكية 28
3.5- نظرية الأنماط 29
4.5- نظرية السّمات 32
1.4.5- مفهوم السّمة 32
2.4.5- أنواع السّمات 33
3.4.5- طبيعة السّمات 36
4.4.5- نظريات السّمات 36

أ- نظريات جوردون ألبوت 37
ب- نظرية ريموند كاتل 38
ج- نظرية جيلفورد 40
■ خلاصة 41

أولا- القـــــلق

■ تمهيد 43
1/- مفهوم القلق 43
2/- أعراض القلق 45
3/- أسباب القلق 49
4/- أنوع القلق 50
5/- القلق كحالة وكسمة 52
6/- مستويات القلق 54
7/- النظريات المفسّرة للقلق 55
1.7- نظرية التحليل النفسي 55
2.7- النظرية السلوكية 60
3.7- النظرية المعرفية 62
4.7- النظرية الإنسانية 64
5.7- نظرية حالة وسمة قلق 65
8/- القلق والخوف 67
9/- دور الوراثة والبيئة في تنمية القلق النفسي 68
10/- خصائص سمة القلق 69
11/- الآثار الإيجابية والسلبية للقلق 69
12/- العلاج النفسي للقلق 70
■ خلاصة 73

ثانيا- الغضـب

■ تمهيد 74
1/- مفهوم الغضب 74
2/- بعض المفاهيم المرتبطة بالغضب 76
3/- أساليب التعبير عن الغضب 79
4/- أسباب الغضب 83

5/- التأثيرات النفسية والجسمية للغضب 87
6/- مراحل الغضب 88
7/- نظريات الغضب 89
1.7- الغضب من خلال نظريات الانفعال 89
1.1.7- نظرية جيمس لانج 89
2.1.7- نظرية كانون وبارد 90
3.1.7- نظرية بابيز وماكلين 91
4.1.7- نظرية التحليل النفسي 92
2.7- نظرية التعلم الاجتماعي 93
3.7- نظرية بيركويتز 94
4.7- نظرية سبيلبرجر 95
8/- غضب حالة وسمة 96
■ خلاصة 97

ثالثا- الانطوائية والانبساطية

■ تمهيد 98
1/- تحديد المفاهيم 98
1.1- مفهوم الانطوائية 98
2.1- مفهوم الانبساطية 98
2/- سمات الانطوائي والانبساطي 99
1.2- سمات الانطوائي 99
2.2- سمات الانبساطي 100
■ خلاصة 102

الفصل الثالث : الضغوط النفسية

■ تمهيد 104
1/- مفهوم الضغط النفسي 104
2/- بعض النظريات المفسّرة للضغط النفسي 106
1.2- النظرية الفيسيولوجية 106
2.2- نظرية هنري موراي 108
3.2- نظرية التقدير المعرفي 110

4.2- نظرية سبيلبرجر 112
5.2- نظرية العوامل الاجتماعية 113
3/- أنواع الضغوط النّفسية 114
4/- الآثار التي تترتّب عليها الضغوط النفسية 117
5/- مصادر ومسبّبات الضغوط لدى طلبة الجامعة 119
6/- أساليب التعامل مع الضغوط النفسية 122
■ خلاصة 125

الفصل الرابع : السلوك العدواني

■ تمهيد 127
1/- تحديد مفهوم العدوان 127
2/- بعض المفاهيم المرتبطة بالعدوان 129
3/- مظاهر العدوان 134
4/- النظريات المفسّرة للسلوك العدواني 138
1.4- نظرية التحليل النّفسي 138
2.4- النظرية السلوكية 139
3.4- نظرية الإحباط - العدوان 141
4.4- نظرية التعلم الاجتماعي 142
5.4- النظرية المعرفية 143
5/- العوامل المؤثّرة في السلوك العدواني 145
6/- العدوان لدى طلبة الجامعة 149
7/- القلق النفسي والعدوان 151
■ خلاصة 152

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي

■ تمهيد 155
1/- منهج البحث 155
2/- مجتمع البحث 155
3/- عيّنة البحث 156

4/- خصائص عيّنة البحث 156
5/- أدوات البحث 156
1.5- مقياس الشخصية لأيزنك 158
2.5- مقياس القلق 162
3.5- مقياس الغضب 167
4.5- مقياس السلوك العدواني 170
5.5- مقياس الضغوط النفسية 173
6/- المعالجة الإحصائية 178

الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج البحث

1/- عرض ومناقشة نتائج البحث 180
2/- الاستنتاج العام 223
- خاتمة البحث 229
- الاقتراحات 231
- قائمة المراجع 232
- الملاحق

فـــهرس الجـــداول

رقم الجدول	عنـــوانـــه	الصفحـة
01	محدّدات الشخصية.	24
02	مكوّنات الشخصية.	25
03	تقسيم " كاتل " للشخصية.	39
04	الملاح السيكولوجية الفارقة بين القلق والخوف.	67
05	محاور السلوك العدواني عند " بص ".	134
06	مجتمع البحث الأصلي والعيّنة موزعين حسب الإقامات الجامعية.	156
07	توزيع أفراد عيّنة البحث حسب الجنس.	157
08	توزيع أفراد عيّنة البحث حسب السّن.	157
09	توزيع أفراد عيّنة البحث حسب المستوى الدّراسي.	157
10	نتائج الدّراسة لمعامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس الشخصية.	159
11	يبيّن صدق المقياس بين العبارة والدّرجة الكلية لمقياس الشخصية.	161
12	يبيّن ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية لمقياس الشخصية.	162
13	الارتباطات بين مقياس حالة وسمة القلق وكلا من مقياس كاتل للقلق والعصابية.	163
14	معاملات ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق للمرحلة الثانوية وطلبة الدراسات العليا لمقياس القلق.	164
15	معاملات الثبات بتطبيق ألفا كرونباخ لمقياس القلق.	164
16	معاملات الثبات لمقياس سمة القلق وحالة بطريقة سبيرمان براون.	165
17	معاملات صدق مقياس سمه قلق بين كل عبارة والدرجة الكليّة للمقياس.	166
18	معاملات الثبات مقياس سمة قلق بطريقة التجزئة النصفية.	167
19	معاملات ثبات الغضب كحالة وكسمة بطرقتي ألفاكرونباخ والتجزئة النصفية.	168
20	معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس سمة الغضب.	169
21	صدق مقياس السلوك العدواني بطريقة المقارنة الطرفية.	171
22	معاملات الارتباط بين المقاييس الفرعية للسلوك العدواني.	171
23	معاملات الارتباط لمقياس السلوك العدواني بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد.	172
24	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس السلوك العدواني.	173

25	نسبة اتفاق المحكمين حول درجة انتماء كل عبارة للبعد لمقياس الضغوط النفسية.	175
26	صدق بنود الضغوط النفسية بطريقة لاواش.	176
27	معاملات الصدق بين كل بعد والدّرجة الكلية لمقياس الضغوط النفسية.	177
28	معامل ثبات مقياس الضغوط النفسية بطريقة التجزئة النصفية.	178
29	الفروق في درجات الضغط النّفسي باختلاف مستويات سمة قلق لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.	180
30	اختبار شيفي للمقارنة البعدية.	180
31	الفروق في درجات الضغط النفسي باختلاف مستويات سمة غضب لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.	184
32	اختبار شيفي للمقارنة البعدية.	184
33	الفروق بين الانطوائيين والانبساطيين في درجة الضغط النفسي لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.	188
34	الفروق في السلوك العدواني باختلاف مستويات سمة قلق لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.	191
35	اختبار شيفي للمقارنة البعدية.	191
36	الفروق في درجات السلوك العدواني باختلاف مستويات سمة غضب لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.	196
37	اختبار شيفي للمقارنة البعدية.	196
38	الفروق بين الانطوائيين والانبساطيين في درجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.	201
39	قيمة معامل الارتباط المتعدّد بين كل من سمة قلق ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.	204
40	قيمة معامل الإرتباط المتعدّد بين كل من سمة غضب ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلاب المقيمين بالأحياء الجامعية.	210
41	قيمة معامل الارتباط المتعدّد بين كل من نمط الانطواء ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلاب المقيمين بالأحياء الجامعية.	217
42	قيمة معامل الارتباط المتعدّد بين كل من نمط الانبساط ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلاب المقيمين بالأحياء الجامعية.	220

فـــهرس الأشكـــال

رقم الشكل	عنـــوانـــه	الصفحـة
01	تقسيم السّمات عند " **ألبـورت** "	37
02	يوضح حدوث الضغوط النفسية طبقاً لنظرية " **هانز سيلي** "	107
03	مستويات سمات الشخصية وعلاقتها بالضغوط النّفسية والسلوك العدواني	228
04	الفروق في نمط الانطوائية والانبساطية بالنسبة للضغوط النفسية والسلوك العدواني	228

مقدمة:

أصبحت ضغوط الحياة ظاهرة ملموسة في كافّة المجتمعات لدرجة دعت الكثير لتسمية العصر الحديث بعصر الضغوط، حيث غدت مظهرًا طبيعيًا من مظاهر الحياة الإنسانية لا يمكن تجنّبه، ممّا يجعل الفرد في أي مرحلة من مراحل حياته يشعر بالعجز، فالتعرّض المستمر للضغوط، ولا سيما في مستواه الشديد، يمكن أن يؤدّي إلى الارتباك في الحياة والعجز عن اتخاذ القرارات، ونقص التفاعل مع الآخرين.

ومن المسلم أيضًا أنّ الضغوط النفسية قد أصبحت من أخطر الظّواهر التي تهدّد حياة الفرد. فالحياة تجعل الفرد يتعرّض للكثير من الفشل والإحباط من أجل تحقيق رغباته، وإشباع حاجاته، ممّا يؤدّي به إلى الوقوع تحت وطأة الضغوط النفسية وسيطرة الانفعالات.

فالضغط النفسي يحدث عندما يتعرّض الفرد لعوائق وصعوبات تستلزم منه مطالب تكيفية، قد تكون فوق احتمالية، وتنحصر مصادر الضغط النفسي في الإحباط والصراع والضغوط الاجتماعية.

كما أنّ طلاب الجامعة عرضة لمواجهة الكثير من الاضطرابات النفسية والصراعات نتيجة المواقف والأحداث الجديدة والمتعدّدة في البيئة التي يعيشون فيها ممّا أدّى ذلك إلى معاناتهم من العديد من الضغوط النفسية.

ويعد الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية أكثر معاناة من غيرهم من الطلبة من الضغوط النفسية، وهذا راجع للبيئة التي يعيشون فيها وما تنطوي عليه من متاعب وأعباء ومسؤوليات ومطالب مستمرّة. كما أنّ هذه الأحداث من شأنها أن تؤثّر على الحالة النفسية للطالب، وحينما تزداد حدّة هذه الضغوط على الطلاب فإنّ ذلك يفقد الطلاب قدرتهم على التوازن ممّا يؤدي بهم إلى انتهاج سلوكات غير مقبولة.

ويعد السلوك العدواني أو النزوع نحو العدوان أحد أسباب الضغوط النفسية، فالميل نحو العدوان أصبح من الوقائع الاجتماعية الموجود اليوم، وإنّ ما يصدر عن الطلبة من سلوك عدواني هو انعكاس لتأثير مجموعة العوامل الاجتماعية والاقتصادية والأكاديمية في البيئة التي يتواجدون فيها.

فالبيئة التي يعيش فيها الطلاب تؤثّر إيجابًا أو سلبًا في سلوكهم، وعليه فقد أصبح السلوك العدواني في أحيائنا الجامعية يشكل تهديدًا للمجتمع وأمنه لما يلحقه من الضّرر والأذى بين الطلبة من جرّاء العدوان عليهم وعلى ممتلكاتهم، كما يؤثّر على العلاقات الاجتماعية فيما بينهم فتصاب تلك العلاقات بالتّفكك والتصدّع والانهيار.

والطلبة يختلفون في سرعة تأثرهم بالضغوط النفسية واختلاف أيضًا في ظهور السلوك العدواني تبعًا لبعض جوانب الشخصية التي يتميّزون بها.

فالبناء الشخصي للفرد، وما يمتاز به من سمات تؤهله لمواجهة الضغوط النفسية أو الاستسلام لها حيث أنّ هناك نمطًا من الأفراد يقال عنهم مقاومي الضغط، لا يبدو عليهم سوى أعراض طفيفة من التوتر والألم برّغم أنّهم واقعون تحت مستويات عالية من الضغط النفسي، في حين أنّ الذين يقعون تحت نفس المستوى يصبحون مرضى فعلاً، وعليه فإنّ المقاومة النفسية للضغوط والتحكم في السلوك العدواني يرجع إلى سمات الشخصية التي يتصف بها معظم الأفراد.

وهذا ما جعل علماء النفس يركزّون في بحوثهم ودراساتهم التي تناولت الشخصية على أهميّة السّمات التي تميّز الأفراد وتساعدهم في التنبؤ بما سيكنون عليه إزاء ما يواجهونه من مواقف متعدّدة في حياتهم.

ومن هنا فالبحث الحالي يهدف إلى معرفة الفروق في الضغط النفسي والسلوك العدواني حسب مستويات سمات الشخصية والمتمثلة في البحث الحالي في كل من سمة قلق وسمة غضب وكل من درجة الانطوائية والانبساطية ومعرفة العلاقة التفاعلية بين درجة هذه السّمات ودرجة كل من الضغط النفسي والسلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

وعلى هذا الأساس سيتم تقسيم البحث إلى جانبين :

- الجانب النظري : ويحتوي على أربعة فصول :

- الفصل الأول: والمتمثل في الإطار العام لإشكالية البحث ويحتوي على العناصر التالية إشكالية البحث، فرضيات البحث، أهمية البحث، أهداف البحث، تحديد المفاهيم الإجرائية للبحث.

- **الفصل الثاني** : سمات الشخصية سنتطرّق فيه إلى الشخصية وسماتها وذلك من خلال تحديد مفهوم الشخصية، محدّدات الشخصية، مكوّنات الشخصية، الخصائص العامّة للشخصية،نظريات الشخصية، أنواع السمات، طبيعة السّمات نظرية السمات، كما سنتطرّق في هذا الفصل إلى :

- سمة القلق ويحتوي على تحديد مفهوم القلق، أعراض القلق، أسباب القلق، أنواع القلق، القلق كحالة وسمة، مستويات القلق، النظريات المفسّرة للقلق، القلق والخوف، خصائص سمة قلق، الآثار الإيجابية والسلبيّة للقلق، العلاج النّفسي للقلق.

- سمة الغضب ويحتوي على تحديد مفهوم الغضب، بالإضافة إلى بعض المفاهيم المرتبطة بالغضب، أساليب التعبير عن الغضب، أسباب الغضب، تأثيرات الجسمية والنفسية للغضب، مراحل الغضب، نظريات الغضب، الغضب كحالة وسمة.

- الانطوائية والانبساطية: ويحتوي تحديد مفهوم الانطواء والانبساط، سمات الانطوائي والانبساطي.

- **الفصل الثالث** : الضغط النفسي وسنتطرّق فيه إلى تحديد مفهوم الضغط النفسي، بعض النظريات المفسّرة للضغط النفسي، أنواع الضغوط النفسية، الآثار التي تترتب عليها الضغوط النفسية، مصادر ومسبّبات الضغوط النفسية لدى الطلبة، أساليب التعامل مع الضغوط النفّسية.

- **الفصل الرابع** : السلوك العدواني وسنتطرّق فيه إلى تحديد مفهوم العدوان، بعض المفاهيم المرتبطة بالعدوان، مظاهر العدوان، النظريات المفسّرة للعدوان، العوامل المؤثّرة في السلوك العدواني، العدوان لدى طلبة الجامعة، القلق النفسي والعدوان.

الجانب التطبيقي للبحث : ويحتوي بدوره على فصلين.

- **الفصل الخامس** : منهج البحث وإجراءاته التطبيقية وتطرقنا فيه إلى منهج البحث مجتمع وعيّنة البحث، خصائص عيّنة البحث، أدوات البحث، المعالجة الإحصائية.

- **الفصل السادس** : سيتم فيه عرض ومناقشة نتائج البحث، الاستنتاج العام.

- **الاقتراحـــات**.

الجانب النظري

الفصل الأوّل

الإطار العام لإشكالية البحث

1/- إشكالية البحـــث :

إنّ تزايد متطلبات الحياة الحديثة وما يتسم به العصر الذي نعيش فيه الآن وانتشار الصراعات السياسية والمشكلات الاقتصادية وشيوع المادة ، وإهمال العلاقات الشخصية، وتدهور القيم يجعل الفرد في اتصال مستمر مع الظروف الصعبة التي يعيشها، وإنّ أخطر ما يتعرّض له الفرد في مجتمعنا الحديث هو الضغط النفسي ويجد الفرد الذي يتعرّض لخبرات قاسية وضغط مستمر ناجم عن ظروف الحياة الصعبة نفسه في صراع قاسي مع الواقع بغية الوصول إلى التكيف سوي مع بيئته ومتطلبّاته التي قد تفوق أحيانًا قدراته وفي حال فشله في عملية التكيف تنشأ لديه الأزمات النفسية فيصيب شخصيته الاضطراب.

والطلبة الجامعيون هم إحدى شرائح المجتمع التي تنتمي إلى فئة الشباب، كما وأنّهم يتصفون بسمات تميّزهم عن بعضهم البعض بالإضافة إلى أنّهم قد يعانون من بعض المشكلات والأزمات، وقد يعتبر الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية عرضة للضغوط النفسية بسبب طبيعة الانتقال إلى الحياة الجامعية، إذ عليهم التعود أو الابتعاد عن بيوتهم وأسرهم، كذلك عليهم المحافظة على مستوى عالٍ من التحصيل الأكاديمي، والتأقلم مع البيئة الاجتماعية الجديدة.

فنوعية المشاكل والأوضاع التي يواجهها طلبة الجامعات قد تختلف عن تلك التي يواجهها أقرانهم من غير فئة الطلبة، حيث توصّل " **شاندلر**" و" **رمازي** " (**Sandeler and Ramasy, 1980**) في دراسة قام بها في الكشف عن أهمّ مصادر الضغوط النفسية والتي أجريت على (111) طالبًا وتوصّلت نتائج الدراسة إلى وجود مصادر تعتبر أساسية للضغوط النفسية وتمثلت في الانزعاج حيث عدم تقبل الطالب لزملائه وصعوبة قدرته على التعلم،انخفاض معدّل تحصيله الدّراسي وعدم استغلال وقت فراغه، المشكلات الدّراسية ،العلاقات السيئة وتتمثل في صعوبة التعامل مع الأستاذ ومشاعر الوحدة النفسية (**البنا، 2008 : 140**).

كما قام كل من " **توبر**" و" **كوهن** " (**Touber and Cohen, 1996**) بعمل دراسة استقصائية بعنوان الضغوطات الحياتية المزمنة في الجامعة والتي ركّز من خلالها على تكرار الضغوطات المزمنة في حياة طلبة الجامعة، فوجد أنّها تتمثل في النزعات المرتبطة

بالعلاقات بين الطلبة، ومشاكل التقدير الذاتي والمشاكل المالية، نقلا عن (**القدومي وخليل، 2011 : 652**).

وزيادة على هذا قد يواجه الطالب عندما يجد الظروف السائدة في الإقامة الجامعية غير مناسبة لا تؤمّن له الوسائل الضرورية للراحة ولا تلبي رغباته الأساسية فتخور عزيمته ويقل نشاطه ويضعف تطلعه إلى المستقبل جرّاء الضغوطات المتعدّدة التي يلاقيها في هذه البيئة (**بن عبد الله، 2005 : 188**).

وهذا ما توصّلت إليه دراسة " **كريستي** " (**Khristy, 1995**) بعنوان " **أثر إقامة بعض طلبة جامعة جورج واشنطن بالولايات المتحدة الأمريكية بالأحياء الجامعية على بعض متغيرات الشخصية** " عن وجود علاقة ارتباطية بين انخفاض مفهوم الذات، وانخفاض القدرة على مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، وانخفاض مستوى التحصيل الأكاديمي، وهذا ما يتوافق أيضا مع دراسة " **مرضي** " (**1996**) والتي توصلت إلى أنّ طلبة الجامعة الذين يقيمون بالأحياء الجامعية كانوا أكثر إحساسًا بالوحدة النفسية والاكتئاب وانخفاض التوافق مع الحياة الجامعية، نقلاً عن (**علي عبد السلام، 2005 : 136**).

ويشير " **ولمان** " (**Wolman, 1972**) إلى أنّ الأفراد يتعرّضون للضغط بشكل أو بآخر ولكن لا يتعرّضون لمخاطرها بالدرجة نفسها لأنّ تأثير الضغوط يختلف من فردٍ إلى آخر، إذ يعتمد ذلك على قدرات الفرد وخبراته الماضية وتقوية لذاته والكيفية التي يدرك بها الفرد الظروف والمتغيرات المحيطة به، وهذا ما ذكره " **لازاروس**" (**Lazarus**) بقوله ليس الأفراد مجرّد ضحايا التوتر، ولكن الكيفية التي يقدّرون بواسطتها الحوادث المؤثّرة، والكيفية التي يقوّمون بها مصادر قدراتهم على التعامل مع تلك الحوادث هم اللّتان تقرّران نوعية العنصر المؤثّر وطبيعة التوّتر، نقلاً عن (**الضريبي، 2010 : 673**).

كما أنّ الأفراد يختلفون في سرعة تأثّرهم بالضغوط النفسية تبعًا لسماتهم الشخصية، حيث أنّ كل إنسان في هذه الحياة يمتاز بسمة معيّنة التي تؤهله للنجاح أو الفشل في مواجهة المشكلات التي تعتريه في حياته اليومية.

والسمة حسب " **براون** " **(Browen, 1983)** هي مجموعة من السلوكيات المترابطة التي تميل إلى الحدوث معًا، وهي ثابتة نسبيًا، كما ويعتبرها البعض أنّها الصّفات الشخصية التي لدى الإنسان في فكره وشعوره وسلوكه سواء كانت تلك الصّفات وراثية فطريّة أو مكتسبة متعلمة أو الاثنين معًا، نقلاً عن **(رشاد واللحامي، 2002 : 312)**.

وتعتبر كل من الانطوائية والانبساطية حسب " **رشوان** " إحدى السّمات التي يتصّف به الشخص لأنّها تكون صفة غالبة في توجيه السلوك **(رشوان، 2005 : 55)**.

حيث يصف " **عبد الخالق (1993)** " الفرد الانبساطي بأنّه طموح وودود واجتماعي سهل المعاشرة لا يعرف الكبت ويستمتع برفقة الآخرين ويهتم بتكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين، ويتمتع بدرجة عالية من الثقة بالنفس ومحب للآخرين كما أنّه ينظر إلى الحياة من الجانب المشرق فيها وهو مفعم بالحياة ويميل للقيادة.

أمّا الشخص الانطوائي حسب " **بركات** " **(2010 : 86)** فهو شخص هادئ منسحب، متحفّظ ومترفّع إلاّ مع الأصدقاء المقربين، يميل للتحفّظ والتفكير قبل القيام بعمل ما، ولا يحب الإثارة والمغامرة، ويضبط مشاعره بقوّة ونادرًا ما يكون عدواني، وهو متشائم ويعطي قيمة للمعايير الخلقية والاجتماعية.

وهذا ما ذهب إليه " **النشاوي**" **(2006 : 483)** إنّ المنطوي يكون كثير الخيال، ويميل إلى أن يعيش داخل نفسه، والمنبسط لا يقلق إلاّ نادرًا، قلما يشعر بتقلبات انفعالية.

حيث يرى " **أيزنك** " **(Eysenk)** أنّ الأفراد المنبسطين يبحثون ويفضلون المستويات المرتفعة الحدّة في المثير الذي يستقبلونه بالمقارنة بما يختارونه الأفراد المنطويين ممّا يوضح أنّ المنبسطين أكثر احتمالاً للضغوط النفسية من الأفراد المنطويين، نقلاً عن **(الرشيدي، 1999 : 32)**.

ويرى أيضا " **أيزنك** " **(Eysenk)** أنّه يمكننا توقع أنّ الأشخاص الانطوائيين والمتزنين أفضل تحصيلاً وأكثر قدرة على التعلم والتذكر من الأشخاص الانبساطيين والانفعاليين وبخاصّة في المراحل التعليمية **(بركات، 2010 : 83)**.

حيث أجرت " **المبدل** " (2003) دراسة على (385) طالبة من طالبات جامعة الملك سعود هدفت إلى دراسة الضغوط النفسية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية، وتمثلت هذه في السمات (الميل العصابي والاكتفاء الذاتي والانطواء والانبساط والسيطرة والخضوع، الثقة بالنفس والمشاركة الاجتماعية) وخلصت الدراسة إلى هناك علاقة بين الضغوط النفسية وجميع السمات السابقة، ووجدت أن سمتي (الميل العصابي، الانطواء والانبساط) هما أقوى هذه السمات تنبؤًا بكيفية إدراك الطالبات للضغوط النفسية **(المنصوري،2007 : 70).**

وتعتبر سمة قلق حسب " **إبراهيم** " (1982 : 11) صفة ثابتة نسبيًا في شخصية من حيث اختلاف الناس في درجة القلق، وفقًا لما اكتسبه، فهي تشير إلى الفروق الفردية الثابتة نسبيًا في التروّع أو التهيؤ والاستعداد للقلق وتشير إلى الفروق بين الناس في الاستعداد للإدراك مدى واسع من المواقف بوصفها مواقف مهدّدة، والاستجابة لهذه المواقف بدرجات مرتفعة وواضحة من القلق.

ويرى " **سبيلبرجر** " (**Speilberger**) أنّ الشخص الذي يتصف بمستوى عالٍ من الروّع أو التهيؤ للقلق، يكون مهيئًا لأن يدرك أخطار داهمة في علاقاته بالآخرين وتتضمّن هذه الأخطار غالبًا تهديدات لتقديره لذاته ويستجيب الفرد للتهديدات الموجهة " للأنا " بمستوى كبير من حالة القلق، وذلك أكثر من الشخص الذي يتصف بمستوى منخفض من سمة القلق، نقلا عن (**غريب، 1993 : 7**).

وأشار أيضًا " **سبيلبرجر** " (**Speilberger**) أنّ الأفراد أصحاب سمة القلق العالية لديهم استعداد عالٍ للاضطرابات النفسية، وقد وجدت الدّراسات أنّ هناك علاقة موجبة بين سمة القلق والخبرات المؤلمة في الطفولة المبكّرة أكثر من أصحاب سمة القلق المنخفض، فالفرد الذي يمتلك خبرات مؤلمة تكون سمة " قلق لديه عالية " وهو في المواقف الضاغطة ترتفع حالة القلق عنده لأنّه يشعر بالتهديد من قبل البيئة وبذلك يكون توافقه سيء (**شروق، ب. س : 40**)، وتوصّل " **شو** " (**Cho, 1988**) نقلا عن (**آيت حمودة، 2006 : 122**)في دراسة أجراها على طلبة الجامعة إلى وجود ارتباط بين الضغوط النفسية وسمة القلق، ممّا يتضح أنّ لسمات الشخصية كسمة القلق دور في تعديل درجة الشعور بالضغط النفسي، فالشعور بسمة قلق مرتفعة تعمل على زيادة التأثيرات السلبية للظروف الضاغطة على الفرد.

ويؤكد أيضا " **سبيلبرجر** " (**Speilberger**) أنّ الفرد الذي لديه سمة القلق يكون أكثر وعيًا من الآخرين لدرجة الخطر، وقد يدرك بعض الموضوعات باعتبارها مهدّدة له وخطرة عليه وهي في الواقع ليست كذلك وتكون استجابته القلقة أو المعبّرة عن القلق دالة على قدر الخطر والتهديد الذي أدركه.

وقد يدّل أيضًا الغضب على حالة من الضغط النفسي يمّر بها الإنسان نتيجة لعدم إشباعه حاجة من حاجاته، إمّا لوجود عوائق خارجة عن إمكاناته، أو نتيجة لنقص قدراته واستعداداته اللاّزمة.

وتذكر " **سليمان** " (**2007 : 30-31**) أنّ الفرد يشعر أحيانًا بأنّ لديه مشاعر سلبية داخلية وقد يكبت تلك المشاعر التي تتعلق بالغضب وبالتالي لا يتحمّل كل ذلك الضغط وعندها تظهر تلك المشاعر على شكل بركان.

وأكدّت بعض الدّراسات أنّ الأفراد مرتفعي سمة الغضب يتعرّضون لعواقب مترتّبة على الغضب أشد وأكثر سلبية بالمقارنة بذوي الأفراد منخفضي سمة الغضب، فسمة الغضب أو ما يسمّى بالتعبير عن الغضب فإنّه يعتبر سمة شخصية تزيد من احتمالية انغماس الفرد في مواقف غاضبة أكثر من الأفراد الذين لا يتّسمون بهذه السّمة (**رشاد والعمروسي، 2011 : 40**).

وهذا ما توصّلت إليه دراسة " **برنس** " (**Burns, 2003**) في الكشف عن التفاعل بين سمة الغضب والمواقف الضاغطة وأثر هذه التغيرات على نشاط الجهاز القلبي وذلك على عيّنة قوامها (182) فردًا، وقد توصّلت النتائج إلى أنّ ذوي سمة الغضب يوجد لديهم تفاعل دال إحصائيًا بين أسلوب التعبير عن الغضب، كما أنّ الخوف من التقييم السلبي يتنبأ بارتفاع ضغط الدم الانقباضي لدى الذكور في مواقف التقييم أكثر من الإناث.

أمّا " **مارتن** " (**Martin, 1996**) قام في دراسته بتحديد مكوّنات الغضب باستخدام مقاييس التقدير الذاتي لقياس سمة الغضب، بالإضافة إلى إجراء مقابلات على عيّنة تكونت من (472) من أفراد المجتمع، وقد أشارت نتائج التحليل إلى أنّ مكونات الغضب تمثلت في سمة الغضب والتعبير عن الغضب أثناء الضغوط، نقلاً عن (**سعفان، 2001 : 188**).

كما هدفت دراسة " **سمور** " و" **عواد** " **(2004)** إلى الكشف عن الغضب حالة وسمة لدى عيّنة من طلبة جامعة اليرموك وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات كمتغير النوع والكلية، السنة الدراسية والمعدّل التراكمي ومستوى دخل الأسرة ومنطقة السكن والحالة الصحية، وبلغ عدد أفراد عيّنة الدراسة (1016) من طلبة الجامعة، وطبق عليهم مقياس الغضب وتوصّل إلى أنّ الغضب كان غضب سمة عند طلبة الجامعة، نقلا عن **(رشاد والعمروسي، 2011 : 196)**.

وعليه نرى أنّ الشخص ذوي سمة غضب مرتفعة يستجيب لغالبية المواقف الضاغطة بالغضب.

ويعد السلوك العدواني من المشكلات النفسية والاجتماعية المنتشرة بصورة كبيرة في أوساط الطلبة ولا سيما الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، وهذا ما أشارت إليه معظم الدّراسات، إذ جاءت نسبته الأعلى بين مجموع المشكلات النّفسية والسلوكية لدى طلبة الجامعة **(Brisset, 1)**.

وأشار " **ريلر** " **(Rillaer, 1975)** بأنّ العدوان هو عبارة عن هجوم بسبب الصّراعات الموجود بين الأفراد، أو هو بداية مقاومة من طرف أحد الأفراد ينتج عنه صراع.

وترى " **الزعبي** " **(2007 : 88)** أنّ ما يصدر عن الطالب من سلوك عدواني هو انعكاس لتأثير مجموعة العوامل الاجتماعية والاقتصادية والأكاديمية فالسلوك العدواني من الوقائع الاجتماعية التي لازمت المجتمعات البشرية منذ أقدم العصور، وعانت منها الإنسانية على مرّ الأزمات والسلوك العدواني ليس شيئًا مطلقًا بمعنى أنّه يدّل على فعل ثابت له أوصاف محدّدة، ولكنّه شيء نسبي تحدّده عوامل كثيرة مثل الزمان والمكان والظروف الاجتماعية.

وظاهرة العنف في الجامعات قد لا تكون ناتجة عن الدّراسة الجامعية فقط، بل هناك تفاعل بين عدد من العوامل الوراثية والبيئية، وقد لا يشعر الطالب الذي يمارسه العدوان بالذنب، إذ أنّه يمارسه وهو يشعر بأنّه يقوم بدور رجولي عند استنفاد طرق المناقشة والحوار **(طوالبة، 2013 : 124)**.

وقد أجرى " **بيوجر** " و" **لي** " **(Bougere and Lee, 2004)** دراسة على الطلبة الأفرو أمريكيين المنتظمين بالدّراسة في الجامعات الأمريكية، وقد شملت عيّنة الدّراسة **(288)**

طالب وطالبة، وأشارت نتائج الدّراسة إلى أنّ (83,42%) من أفراد عيّنة الدّراسة قد مارسوا أو مورس عليهم العنف النّفسي وأنّ (82,35%) من الطلبة و(83,52%) من الطالبات اعترفوا بأنّهم مارسوا الاعتداء النفسي مثل الاستهزاء والصّراخ، في حين كانت ما نسبته (33,33%) من الطلبة وما نسبته (20,99%) من الطالبات اعترفوا بممارسة العنف الجسدي، نقلا عن (**طوالبة، 2013 : 125**).

ودراسة " **صرايرة** " (2006) والتي هدفت إلى التعرف على واقع العدوان لدى طلبة جامعات مؤتة والأردنية واليرموك وطبقت الدراسة على عيّنة مكونة من (1500) طالب وطالبة موزعين بالتساوي على الجامعات الثلاث، وأظهرت النتائج بأنّ أكثر أشكال العنف الممارس داخل الأحياء الجامعية هو التحّرش الجنسي تمّ العدوان الجسدي ويلي ذلك العدوان النّفسي وأخيرا التّعدي على الممتلكات، نقلا عن **(بركات، 2014 : 259).**

ولذا ازداد اهتمام علماء النفس بدراسة العدوانية لدى الطلبة ببعض سمات الشخصية وغيرها من متغيرات وحاولوا وضع نظريات لتفسيرها من أجل معرفة زملة الشروط البيئية والشخصية التي تكفي لتوجيه النّزعات العدوانية والمقبولة واللاّزمة للإنشاء والبناء وإبعادها عن الهدم والتخريب (**العنزي 2004 : 12-13**).

فعن سمات الشخصية فقد توصّل " **بوردن** " (**Borden, 1975**) في دراسة قام بها أنّ الاستجابات العدائية قد زادت لدى أفراد العيّنة الذين يتميّزون بالانبساطية أكثر من باقي أفراد العيّنة الذين كانوا أقل انبساطية، وفي دراسة " **كوك** " (**Cok, 1989**) أظهرت النتائج أيضًا أنّ الأشخاص الانبساطيين حينما يصابون بالمرض النفسي يكونون أكثر الأشخاص عرضة للإصابة بالهستيريا والسيكوباتية ويصبحون أكثر عدوانية إجرامًا، نقلا عن (**نفس المرجع** : 25).

وبيّنت الدّراسات ذات المستوى الواسع التي انصبّت على موضوع الشخصية، أنّ الانبساطي النموذجي اجتماعي يحب الاجتماعات ولديه أصدقاء كثيرون، ولا يحب الدّراسة والمراجعة لوحده، يقبل المخاطرة واندفاعي يحب الضّحك والتسلية ويميل إلى أن يكون عدوانيًا غضوبًا (**سيلامي، 2000 : 321-322**).

كما توضّح " **نعمة** " **(1992 : 393)** أنّ الانطوائي مرتبط بدرجات مرتفعة نسبيًا بإثارة القشرة الدماغية ويقضتها، إذ يعتقد " **ايزيك** " **(Eysenk)** أنّ المنطوين يعملون بطبيعية تحت أوضاع إثارة أعلى من المنبسطين أي المنطوين إثارتهم مفرطة، ولذا نجدهم ينسحبون لتجنّب مصادر الإثارة أمّا المنبسطين فإثارتهم الدماغية مستوياتها منخفضة ويسعون للإثارة الخارجية، لذلك وحسب " **باظه** " **(1997 : 103)** يصنف " **ايزنك** " **(Eysenk)** النمط الانبساطي بالتهور وارتكاب الأخطاء وتقلّب المزاج، ويميل إلى العدوان كما ينظر " أيزنك " إلى العدوان كأحد السّمات المحدّدة للانبساطية.

وتنعكس سمة القلق بشكل عام على الشخص ويميّزه عن غيره بمجموعة من الخصائص فالأشخاص القلقين هم سريعوا الاستثارة وسريعوا الانفعال وسريعوا التعب يجدون صعوبة في الاستمرار في عملهم اليومي **(ماركس، 2000 : 159)**.

كما وتشير نظرية الغرائز إلى أنّ القلق يؤدّي إلى الأفعال العدوانية، حيث يرى كثير من الكتاب البارزين أنّ مواهب أو إمكانات البشر البيولوجية تدفعهم إلى الأفعال العدوانية **(العنزي، 2004 : 21)**.

ويرى " **يونغ** " **(Young, 1938)** أنّ القلق ناتج عن الخيالات غير المنطقية الصادرة عن الشعور الجمعي، لذلك يسعى الفرد إلى تنظيم حياته على أسس منطقية لتجنّب التهديد الذي يسبّبه القلق، وأكدّت " **هورني**" أنّ القلق هو الشعور بالعداوة وتتولّد هذه العداوة نتيجة الخبرات المهدّدة التي يتعرّض لها الفرد في مرحلة الطفولة ممّا تؤدّي إلى اضطراب المشاعر، نقلاً عن **(سلمان، ب. س : 39)**.

ولهذا فقد لقيت الجوانب السلبية للقلق الجانب الأكبر من اهتمام العاملين في مجال الصحة النّفسية للإنسان فقد ارتبط القلق بالعديد من مظاهر السلوك غير المرغوبة والتي تشكل تعطيلاً للإنسان وتنشر في حياته التعاسة وتسلبه كل مظاهر السّعادة، وأوضحت العديد من الدّراسات ومن بينها دراسة " **ليفي** " **(Levitt, 1980)** أنّ الفرد القلق يميل إلى أن يكون تقديره لذاته منخفضًا، وتصوّره لذاته منخفضًا أيضًا، وينظر إلى نفسه على أنّه أقل جاذبية من أقرانه **(غريب، 1993 : 52)**.

أمّا فيما يخص الغضب وعلاقته بالسلوك العدواني وصف " **بيركوفيتر** " (**Berkouvity**) الشخصية العدوانية بأنّها لديها مخزون من الطاقة المكبوتة وهي سريعة الغضب، وعندما تستثاروا فإنّ استجابتها تكون عدوانية أكثر من الشخصيات الأقل عدوانية (**باظة، 2008 : 147**).

فالغضب يمثّل استجابة انفعالية متزايدة غالبًا ما تظهر على نحو عدواني بطرق لفظية وبدنية وبصفة خاصّة عندما يهدد أو يهاجم الشخص (**فايد، 2008 : 407**).

وهذا ما تؤكدّ عليه " **أبو دلبح** " (**1998 : 15**) بأنّ الغضب حالة انفعالية يعيشها الإنسان وقد تظل هذه الحالة داخلية أو تتحوّل إلى سلوك عدواني وعندئذ يصبح عدوان، ويرى " **بص** " و" **بيري** " (**1992**) أنّ الغضب هو الجسر بين كلّ من العدوان البدني واللفظي من جهته والعداء من جهة أخرى، ويشتمل الغضب على المشاعر والحركات التعبيرية وردود الفعل الفيسيولوجية أو كمجموعة من السلوكيات أو كل هذه الأشياء مجتمعة (**العقاد، 2001 : 81**).

ويذكر " **ألين** " (**Allen, 1990**) أنّ الغضب الحّاد والمستمر للفرد له انعكاسات سيئة على ذاته وعلى التعبير عن انفعالاته نحو المواقف التي يتعرّض لها في حياته اليومية، ونحو الأشخاص الذين يتعامل معهم، فقد أوضح " **لوبيز** " و" **تيورمان** " (**Lopez and Thurman, 1993**) أنّ الأفراد الذين يتسمون بسرعة الغضب أو بمستويات أعلى يكونون أكثر قلقًا وعصبية وعدوانية كما أنّهم يميلون إلى إدراك معظم المواقف التي يتعرضون لها على أنّها مواقف محبطة، ممّا يعمل على ظهور مشاعر الغضب لديهم، نقلا عن (**شحاتة، ب. س : ب. ص**).

وأوضح " **شيمتوب** " (**Chemtob, 1995**) أنّ الفرد الغاضب تتسم شخصيته بالعنف وعدم التفكير كما أنّ سلوكه العدواني يأخذ العديد من الأشكال منها العدوان تجاه الغير، العدوان السلبي، العدوان نحو الذات، لوم الذات، كما أنّه لا يثق في أي شخص وتتسم شخصيته بالشك والريبة، ويؤكد " **بركات** " (**1994**) أنّ سمة غضب تعتبر سمة مميّزة للشخص الذي يسلك سلوكًا عدوانيًا، وهذا ما أشارت إليه " **هبة إسماعيل** " (**2002 : 21**) أنّ الفرد الذي يتميّز بسمة غضب أو سريع الغضب يكون غير قادر على تحمّل الإحباطات لأنّه لم يعتاد عليها، ويرى أنّه لا يجب أن يتعرّض لمثل هذه الإحباطات، كما أنّه كثير النقد واللوم للغير لأتفه الأسباب وأبسط الأخطاء، كما أنّه يفتقر إلى مهارات الاتّصال الاجتماعي والانفعالي.

وعليه نستنتج أنّ الشخص الذي يتميّز بسمة غضب، فإنّ هذه السمة تعتبر الدافع وراء السلوك العدواني.

كما أنّ الفرد في ظل الظروف الاجتماعية السيّئة التي تواجهه يوميًا، يكون غير قادر على عقد صلات اجتماعية طيبة مع من يعاشرونه أو يدرسون معه أو يعملون معه، الأمر الذي يؤدّي إلى حالة عدم الانسجام وتوازن في علاقته بالمحيطين به وتجاوبه معهم (**نظمي والسميري، 2007 : 398**).

ولا شك أنّ طالب الجامعة عرضة لمواجهة الكثير من المشكلات النفسية التي تواجهه في حياته اليومية، نتيجة للأحداث الجديدة والمعقدة وهذه الأحداث تدفعه إلى الوقوع في العديد من المشكلات داخل الجامعة، ومن تم سوء التوافق مع الحياة الجامعية.

وهذا ما تؤكدّه نتائج دراسة " **بريماشوك** " و" **ريتشاردز** " (**Pryimachuks and Richards, 2007**)، التي بيّنت أنّ الطلبة الجامعيين يعانون من مشكلات نفسية، اجتماعية، وسلوكية في حياتهم اليومية (**نفس المرجع : 399**).

وانطلاقا من الدراسات السابقة فقد أثبتت أن السلوك العدواني لدى الطلبة يكون نتيجة الضغوطات النفسية التي يمّرون بها والمواقف التي تعترضهم في حياتهم اليومية من أجل إشباع دوافعهم والتي تحول دون تحقيق هدف، وعليه يلجأ الطلبة إلى العدوان كوسيلة للدفاع عن أنفسهم.

وعليه يتم طرح التساؤلات التاليــة :

1. هل هناك فروق في درجة الضغط النفسي باختلاف مستويات سمة قلق لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية ؟
2. هل هناك فروق في درجة الضغط النفسي باختلاف مستويات سمة غضب لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية ؟
3. هل هناك فروق في درجة الضغط النفسي بين نمط الانطوائية والانبساطية لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية ؟

4. هل هناك فروق في درجة السلوك العدواني باختلاف مستويات سمة قلق لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية ؟

5. هل هناك فروق في درجة السلوك العدواني باختلاف مستويات سمة غضب لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية ؟

6. هل هناك فروق في درجة السلوك العدواني بين نمط الانطوائية والانبساطية لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية ؟

7. هل هناك علاقة بين كل من سمة قلق ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية ؟

8. هل هناك علاقة بين كل من سمة غضب ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية ؟

9. هل هناك علاقة بين كل من نمط الانطواء ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية ؟

10. هل هناك علاقة متعدّدة بين كل من نمط الانبساط ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية ؟

2/- فرضيات البحـــث :

1. هناك فروق في درجة الضغط النفسي باختلاف مستويات سمة قلق لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

2. هناك فروق في درجة الضغط النفسي باختلاف مستويات سمة غضب لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

3. هناك فروق في درجة الضغط النفسي بين نمط الانطوائية والانبساطية لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

4. هناك فروق في درجة السلوك العدواني باختلاف مستويات سمة قلق لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

5. هناك فروق في درجة السلوك العدواني باختلاف مستويات سمة غضب لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

6. هناك فروق في درجة السلوك العدواني بين نمط الانطوائية والانبساطية لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

7. هناك علاقة بين كل من سمة قلق ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

8. هناك علاقة بين كل من سمة غضب ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

9. هناك علاقة بين كل من نمط الانطواء ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

10. هناك علاقة بين كل من نمط الانبساط ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

3/- أهميـــة البحـــث :

إنّ دراسة الشخصية تحتّل المصدر الرئيسي لمعرفة مظاهر السلوك البشري، وذلك من خلال دراسة سماتهم والتي من شأنها أن تميّز شخصًا عن آخر، والسّمات تساعدنا على التنبؤ بالسلوكات التي سيسلكها معظم الأفراد إزاء ما يواجهونه من مواقف متعدّدة في حياتهم.

ويعيش الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية العديد من الضغوطات جرّاء ما يعانون في هذه البيئة من مشاكل ومصادر متنوّعة، بالإضافة إلى انتهاجهم لسلوكات غير لائقة للدّفاع عن أنفسهم مثل العدوان على الغير إذ يلجأ إليه الطلبة كوسيلة للدفاع عن أنفسهم والتعبير من خلال هذا السلوك على ما يعيشونه من إحباط، وما يصدر عن الطالب من سلوك عدواني هو انعكاس لتأثير مجموعة العوامل الاجتماعية والاقتصادية والأكاديمية في البيئة التي يتواجدون بها.

وعليه تكمن أهمية البحث في دراسة سمات الشخصية وعلاقتها بالضغط النفسي وظهور السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، فطلبة الجامعة يمتازون بمجموعة من السّمات تجعلهم يستجيبون بطريقة معيّنة لمختلف المؤثرات الخارجية وكل حسب شخصيته، وهذا ما يدّل أو يؤكّد على وجود السّمة.

4/- أهداف البحـــث :

يمكن تحديد أهداف البحث في النقاط التاليـــة :

- إعداد مقياس الضغوط النفسية الخاص بالطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية من خلال القيام بدراسة استطلاعيّة من أجل معرفة الضغوطات الخاصّة بهم في الأحياء الجامعية، والإطلاع على مختلف الدّراسات والمقاييس السابقة والخروج منها بأبعاد محدّدة لمقياس البحث الحالي.
- الكشف عن الفروق في درجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني باختلاف مستويات سمة قلق - سمة غضب (**منخفض، مرتفع، متوسط**).
- الكشف عن الفروق بين الطلبة الانطوائيين والانبساطيين المقيمين بالإحياء الجامعية في درجة كل من الضغط النفسي والسلوك العدواني.
- الكشف عن العلاقة المتعدّدة بين كل من سمة قلق وسمة غضب ونمط الانطوائية والانبساطية بدرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

5/- تحديد المفاهيم إجرائيا للبحث :

1.5- مفهوم سمات الشخصيـة :

1.1.5- مفهوم سمة القلــق :

وتحدد بالدرجة الكلية التي يتحصّل عليها الطالب المقيم بالحي الجامعي على مقياس القلق والذي أعدّه " **سبيلبرجر** " **(1970)** وقام الباحث " **عبد الرقيب البحيري** " **(2005)** بترجمة بنوده وتكييفه على البيئة العربيـة.

2.1.5- مفهوم سمة الغضب :

وتعرّف سمة الغضب بأنّها الدرجة الكلية التي يتحصّل عليها الطالب المقيم بالحي الجامعي من خلال تطبيق مقياس الغضب، والذي أعدّه كل من " **سبيلبرجر** " و" **لندن** " وقام الباحثان " **محمّد السيد عبد الرحمان** " و" **فوقية حسن عبد الحميد** " **(1998)** بترجمة بنوده وتكييفه على البيئة العربية.

3.1.5- مفهوم نمط الانطواء - الانبساط :

وتتحدّد بالدرجة الكلية التي يتحصّل عليها الطالب المقيم بالحي الجامعي على مقياس سمات الشخصية في بعد الانطوائية مقابل الانبساطية، وهو اختبار موضوعي قام بإعداده " **أيزنك** " **(1964)** وقام بترجمته جابر عبد الحميد جابر.

2.5- مفهوم السلوك العدواني :

يعرّف السلوك العدواني إجرائيًا بالدرجة الكلية التي يتحصّل عليها الطالب المقيم بالحي الجامعي على مقياس السلوك العدواني والذي أعدّته " **آمال عبد السميع باظة** " **(2003)** ببعديه المادّي واللفظي.

3.5- مفهوم الضغط النفسي :

ويعرّف إجرائيًا بالدّرجة التي يتحصّل عليها الطالب المقيم بالحي الجامعي من خلال تطبيق مقياس ضغوط النفسية للطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية من إعداد الباحثة في البيئة الجزائرية.

الفصل الثانـــي

ســـمات الشخصيـــة

أولا. سمة القلق

ثانيا. سمة الغضب

ثالثا. نمط الانطواء - الانبساط

تمهيـــد :

يعتبر موضوع دراسة الشخصية في الآونة الأخيرة من المفاهيم التي كثرت حولها الدّراسات والبحوث لدى معظم الباحثين في هذا المجال، ولقد تعدّدت مفاهيم الشخصية وتعريفاتها تبعًا لآراء ووجهات نظر الباحثين، وكذلك يعود هذا الاختلاف لتعدد النظريات المفسّرة للشخصية، كما أنّها تعتبر منطلقًا لدراسة معظم السلوكات التي يتميز بها الأفراد، فالسمة تعتبر الحل لتفسير هذه السلوكات.

وعليه سوف نتطرق في هذا الفصل لتحديد مفهوم الشخصية، محدّدات الشخصية، مكوّنات الشخصية، قياس الشخصية، النظريات المفسّرة للشخصية، وقبل التطرق إلى نظريات السّمات في الشخصية ثم تحديد مفهوم السّمات، أنواع السّمات، طبيعة السّمات، ثم نظريات السّمات كما سنتطرّق في هذا الفصل إلى السّمات التي تخصّ الدّراسة الحالية والتي تتمثل في كل من سمة القلق - سمة الغضب - الانطواء - الانبساط.

1/- مفهوم الشخصيـــة :

1.1- لغـــة :

الشخصية في اللّغة مشتق من شخص شخوصا: أي خرج من موضع غيره وشخص شخوصا أي ارتفع (**مهـدي، 1998**).

ويقول " **أحمد زكي صالح** " **(1979)** أنّ لفظ الشخصيّة في العربية مشتق من الفعل شخص، وجاء في الأساس (ومن المجاز شخّص الشيء أي عينه) ويلوّح أنّ المقصود بالشخصيّة في اللغة هو ما بعين الفرد، نقلاً عن (**الميلادي، 2006 : 31**).

وقد أورد " **ملحم** " **(2001)** توضيحًا آخر لتعريف الشخصية لغة، إضافة لكونه سواء الإنسان وغيره يظهر من بعد وقد يراد به الذات المخصوصة، وتشاخص القوم اختلفوا وتفاوتوا، وجمع كلمة شخص من القلق " أشخص " وفي الكثرة شخوص وأشخاص، نقلاً عن (**الداهـري، 2005 : 87**).

أمّا في الأصل اللغوي للشخصية في اللغات الأجنبيّة ترجمة لكلمة **Personality** وكلمة **Persona** في اللاّتينية وفي اللغة تعني القناع الذي يرتديه الممثلون، ثم أصبحت تشير إلى الممثلين أنفسهم، وفي أثناء العهود الرومانية المبكّرة أصبح ينظر للشخصية على أنّها شكل ما كما يبدو عليه الشخص (**رزق، 1992 : 170**).

2.1- اصطلاحـــا :

يعرّف " **ألبورت** " (**Allport : 1937**) الشخصية بأنّها التنظيم الديناميكي الداخلي للفرد، والتي تسيّر الأنظمة النّفسية الجسدية، وتحدّد تكيفهم الخاص بالمحيط. نقلا عن (**Saucier et Goldberg, 2006 : 266**)

أمّا " **كاتل** " (**Kattel, 1965**) فيعرّف الشخصية بأنّها ما يساعدنا في عملية التنبؤ بما يمكن أن يفعله الفرد عندما يوضع في موقف معيّن، نقلاً عن (**المخلافي، 2010 : 495**).

وحسب " **علاوي** " (**1994**) هي التنظيم الدينامي داخل الفرد للأجهزة النفس-جسمية وهي التي تقرّر الطابع الفريد للشخص في السلوك والتفكير، نقلا عن (**رمـزي، 2007 : 182**).

ويرى " **الخوري** " (**1996**) أنّ الشخصية هي بنية دينامية داخلية تنتظم فيها جميع الأجهزة العضوية والنّفسية بحيث تحدّد ما يميّز أو ما يمتاز به الفرد من سلوك وأفكار (**الخوري، 1996 : 19**).

ويعرف " **الوقفي** " (**1998**) الشخصية هي النمط الفريد من المميّزات النّفسية والسلوكية الدائمة التي يضاهي بها الشخص غيره أو يختلف عنهم (**الوقفي، 1998 : 568**).

كذلك يرى " **عبد الله** " (**2001 : 77**) في الشخصيّة بأنّها المجموع الدينامي المنظم لخصائص الإنسان وصفاته المعرفية والانفعالية والجسمية والاجتماعية التي تميّزه عن غيره وتحدّد درجة تكيفه مع البيئة.

وعرّفها " **أحمد عبد الخالق** " (**2002**) بأنّها نمط سلوكي مركب، ثابت، دائم إلى حدّ كبير يميّز الفرد عن غيره من الناس، ويتكوّن من تنظيم فريد لمجموعة من الوظائف والسّمات والأجهزة المتفاعلة معًا، والتي تضم القدرات العقلية والوجدان أو الانفعال، والنزوع

أو الإرادة وتركيب الجسم، والوظائف الفيزيولوجية، والتي تحدّد طريقة الفرد الخاصة في الاستجابة، وأسلوبه الفريد في التوافق للبيئة (**أحمد، 2002 : 24**).

ويذهب " **العيسوي** " (**2002**) في تعريفه للشخصية أنّها كل ما يوجد لدى الفرد من قدرات واستعدادات وميول وآراء واتجاهات ودوافع وخصائص جسمية وعقلية ونفسية وأخلاقية وروحية وفكرية وعقائدية ومهنية (**العيسوي، 2002 : 19**).

ويعرّفها " **مارك** " (**Marc, 2003**) هي التنظيم الشامل والمختلف الذي يميز الفرد عن غيره (انفعاليًا، سلوكيًا، عقليًا وفيزيولوجيًا، مورفولوجيًا) وهذا نتيجة العوامل الفطرية والمكتسبة (**Marc, 2003 : 1**).

وحسب " **كريستوف** " (**Christophe, 2008**) الشخصية عبارة عن مجموعة من السّمات النّفسية، الانفعالية، السلوكية المميّزة للأفراد والتي تبرز من خلال المواقف المختلفة لهؤلاء الأفراد المحيطين بنا (**Christophe, 2008 : 551**).

يتضح من خلال هذه التعاريف الواردة اختلاف في وجهة نظر الباحثين والعلماء حول تعريفهم للشخصية، أو محاولة إعطاء تعريف واحد وشامل للشخصية، ويرجع هذا لكون الشخصية تعتبر من أكثر الظواهر النّفسية المعقّدة والصعبة في دراستها.

فالشخصية هي تلك الخصائص الانفعالية، المعرفية والسلوكية التي تميّز شخص عن آخر وهي ثابتة نسبيًا.

2/- محدّدات الشخصية :

يشبه الإنسان في بعض نواحي شخصيته كلّ الناس، ويشبه في نواحي أخرى بعض الناس كما أنّه لا يشبه في بقية منها أحدًا من الناس ممّا يجعله كيانًا مستقلاً عن غيره ولو في جزئيات يسيرة، حيث ذهب إلى هذا كلا من " **كلوكهون** " و" **موري** " في كتابهما الشخصية في الطبيعة والمجتمع والثقافة إلى أنّ كل إنسان هو في بعض نواحيه :

- يشبه كل النّاس (معايير كلية عامة).
- يشبه بعض النّاس (معايير جمعية).
- لا يشبه أي إنسان (معايير خاصّة فردية).

وإنّ من الحقائق العلمية المسلم بها أنّه لا يوجد فردان متشابهان تمام التشابه حتى في التوائم المتماثلة الذين يأتون من تلقيح بويضة واحدة، لابدّ من وجود فروق ولو ضئيلة، فقد يلاحظ مثلاً فروق كبيرة بين الأفراد في النواحي الجسمية والعقلية، بينما تتضاءل هذه الفروق في بعضهم الآخر لدرجة أنّه لا يمكن ملاحظة هذه الفروق وهناك شواهد علمية تتمثل في بصمات الأصابع والاختلاف في الطول والوزن والذكاء، وما دامت هناك فروق ولو طفيفة بين الأشخاص فليست هناك شخصيتان متشابهتان تمام التشابه، ممّا يحتم أنّ كل فرد هو شخصية متميّزة يختلف في استجاباته نحو مثيرات البيئة، ولذلك يمكن القول بأنّ كل شخصية هي صورة فريدة لا يمكن أن تتكرّر للفروق الفردية بين الناس سواء في النواحي الجسمية أو العقلية أو الميزاجية، يقول " **غنيم** " **(1978)** حول هذا المعنى أنّ هناك حقيقة ثابتة لا يمكن إغفالها أيضًا في دراسة الشخصية ألاّ وهي الفردية، وإنّ التفرّد هو السّمة المميّزة لكل فرد، ومن المستحيل أن نجد شخصيتين متشابهتين تمام التشابه حتى التوائم المتماثلة (**غنيم، 1978 : 29**).

وعليه ذهب كل من " **كلوكهن** " و" **موري**" و" **شيندر** " إلى أنّ تكوين الشخصية محدّد بأربعة محدّدات شخصية وتتمثل هذه المحدّدات في كل من الوراثة، البيئة، فسيولوجيا الجسم، بنية الجسم، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (01) : يوضح محدّدات الشخصية

محـــدّدات الشخصيّـــــة	
الوراثة	يؤثر النمط الوراثي الخاص الذي يتكون منذ الإخصاب في شخصية الفرد، أي انتقال السّمات من الأجداد إلى الآباء إلى الأبناء.
البيئة	تلعب الأحوال الطبيعية والجغرافية للبيئة دورًا مهمًا في تشكيل شخصيات الكائنات الحية.
فسيولوجيا الجسم	ترجع الفروق الفردية إلى فسيولوجية الجسم عن طريق النشاطات الهرمونية التي تحدث نتيجة تأثيرات الوراثة والخبرات المبكّرة في الحياة يمكن أن تخلق تراكيب فسيولوجية متغيّرة تمامًا من شخص إلى آخر.
بنية الجسم	فالتركيب الجسمي للشخص دون شك له بعض التأثير في سلوكه وشخصيته من خلال الحدود التي يضعها على قدراته ومن خلال ردّ الآخرين له، وطبيعة تفاعلنا والمواقف التي نبحث عنها ونتجنبها.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (01) : أنّ كل واحدة من هذه المحدّدات التي تطرق لها معظم الباحثين تلعب دورًا مهمًا في تكوين شخصية الفرد وتحديدها.

3/- مكوّنات الشخصية :

نظرًا لتعدّد وجهات النظر بالنّسبة لمفهوم الشخصية وطبيعتها، فمن الطبيعي تعدّد صور مكوّنات الشخصية، والجدول التالي يوضح أهم المكوّنات حسب (**أحمد، 2003 : 11**).

جدول رقم (02) : يوضح مكوّنات الشخصية

مكـــوّنات الشخصيّة	
الجسمية	التي تتعلق بالشكل العام للفرد وصحته من الناحية الجسمية.
عقلية معرفية	وهي التي تتعلق بالوظائف العقلية العليا كالذكاء العام والقدرات الخاصة.
انفعالية ميزاجية	تتضمّن أساليب النشاط الانفعالي
بيئيّة	تتعلق بالعواطف والاتجاهات التي تمتص من البيئة الخاصة بالفرد والأسرة والمجتمع.
خلقية	وهي التي تميز صاحبها في تعاملاته المختلفة

ويتضح من الجدول رقم **(02)** : أنّه لا يمكن الحكم على جانب واحد من جوانب الشخصية مستقلاً عن الجوانب الأخرى وأنّ مكوّنات الشخصية تتعدّد نتيجة لتفاعل هذه المكوّنات مع بعضها البعض.

4/- الخصائص العامة للشخصية :

تتصف الشخصية بعدّة صفات حدّدها " **عبد الله** " **(2001)** فيما يلي :

الثبات : فالأشخاص يسلكون بصورة ثابتة من موقف إلى آخر عبر الزمن فإذا سلك شخص ما بطريقة معيّنة في موقف ما فإنّنا نتنبأ بأنّه يسلك الطريقة في المواقف المتشابهة.

التغير : فإذا كانت الشخصية تتميّز بالثبات فإنّ ذلك لا يعني أنّها سكوتية، إنّ الثبات هو ثبات نسبي، وهكذا فإنّ صفات النمو والتغيير والنمو والارتقاء والاكتساب

ومداركه من مرحلة إلى أخرى فلو لا صفة التغير في الشخصية لما وجدت تقنيات العلاج النفسي أو أدّت وظيفتها (**عبد الله، 2001 : 77**).

5/- النظريات المفسّرة للشخصية :

1.5- نظرية التحليل النفسي (1939- 1956) :

اعتبر " **فرويد** " (**Freud**) أنّ السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل سنوات حاسمة وأساسية في التكوين النهائي للشخصية الإنسانية، واعتبر أنّ النمو السلوكي الذي يربى عليه الطفل في السنوات الأولى من الحياة له أكبر الأثر في تحديد نمو الشخصية في الأطوار اللاّحقة، وأرجع " **فرويد** " جميع الاضطرابات النّفسية في مراحل الرشد إلى ضروب التأنيب في مراحل الطفولة الأولى، فالطفولة قادرة على تقبل جميع الانطباعات والتأثيرات الخارجية واسترجاعها في مراحل البلوغ الراشد.

وأوضح " **فرويد** " أثر العوامل الفطرية والدوافع البيولوجية والطبيعية كالرغبات والحاجات وارتباطها بشحنات نفسيّة مناظرة للبخار، وعلى الفرد أن يحافظ على مستوى اتزانه الداخلي عن طريق تنظيم تصريف تلك الشحنات النّفسية منعًا من حدوث الانفجار واعتلال السلوك، ففي حالة احتباس تلك الطاقة، فإنّ الفرد يصاب بالعلل النّفسية، أمّا في حالة انفجارها بسبب قوّة الضغط فإنّ ذلك يؤدي إلى حدوث أضرار عنصرية ونفسية تختلف في قوتها وضعفها تبعًا لحالة الفرد نفسه.

وتشير هذه النظرية إلى أنّ الدوافع ذات أصل وراثي، وأنّ هدفها حثّ الفرد وتوجيهه للقيام بسلوك معين لإرضاء حاجاته.

ورأى " **فرويد** " أنّ عملية نمو الشخصية عملية نمو نفسي بيولوجي، تتم على مرحلتين، تبدأ الأولى من عملية التوحد بالأم التي تبدأ من الأيام الأولى للميلاد، أمّا الثانية وهي التوحد مع الأب فتساعد على تكوين الأنا التي تنسجم فيه القيم الأخلاقية، ويؤدي العجز عن التوحد مع الأب، وعدم توزيع الطاقة النّفسية في الظهور الأوديبي إلى تأخير النمو النفسي للشخصية (**رشوان، 2005 : 111-112**).

ويرى " **فرويد** " أنّ للشخصية ثلاث عناصر رئيسية، تتفاعل فيما بينها تفاعلاً وثيقًا، وأنّ شخصية الإنسان هي محصّلة ذات التفاعل، فتوازن هذه العناصر يؤدي إلى تكامل الشخصية، وتصارعها أو تغلب إحداها يؤدي إلى اختلال التوافق واعتلال الصحة النّفسية وهذه العناصر الثلاث هي :

- **الهـــو** : هو النظام الموروث من الشخصية، والموجود منذ الولادة، وهو يحتوي الغرائز التي تمدّ الفرد بالطاقة النّفسية اللاّزمة لعمل الشخصية بأكملها، ويحتوي العمليات العقلية المكبوتة، فهو لا شعوري كلية، والهو يعمل وفق مبدأ اللذّة، فهو يتم بإشباع الحاجات البيولوجية الأساسية وتجنّب الألم، وهو لا يراعي المنطق، أو الاختلاف أو الواقع.

- **الأنـــا** : يعمل الأنا كوسط بين الهو والعالم الخارجي، ويعمل وفق الواقع، وهو يقوم بالتحكم في المطالب الغريزية للهو، مراعيًا مقتضيات الواقع، والظروف الاجتماعية، وذلك بإصدار حكمه فيما إذا كان سيسمح بالإشباع، أو بتأجيلها أو بقمعها، ويمثل الأنا الإدراك، والتفكير والحكمة، وسلامة العقل، ويقوم بالإشراف على الإرادة للإنسان، كما يقوم بمهمة حفظ الذات وبعمليات التوافق الضرورية لحياة الفرد، والأنا مركز الشعور إلاّ أنّ كثيرًا من عملياته قد توجد في حالة قبل الشعور.

- **الأنا الأعلى** : هو بمثابة الضمير أو المعايير الخلقية التي يحصلها الطفل عن طريق تعامله مع والديه، ومعلميه، والمجتمع الذي يعيش فيه، والتي سوف تصبح أحكامه على الخير والشر، والحسن والقبيح.

والأنا الأعلى ينزع إلى المثالية، لا الواقعية ويتجه نحو الكمال إلى اللذّة، ويوجه الأنا نحو كف الرغبات الغريزية للهو، فالأنا الأعلى يقوم بمعارضة كل من الهو والأنـا.

وبتكوين الأنا الأعلى تتسع مهمة الأنا فيصبح الوسط بين الهو والأنا الأعلى والعالم الخارجي، فعلى الأنا أن يقاوم الرغبات الغريزية، مع مراعاة الواقع، والمعايير الخلقية والاجتماعية، فإذا استطاع التوفيق بين هذه النواحي الثلاثة عاش الفرد حياة متزنة متوافقة، واتسمت شخصيته بالسراء، وإلاّ عاش الفرد حياة غير متزنة، وغير متوافقة واتسمت شخصيته

بالشذوذ والاضطراب النفسي، وبوجه عام يمكن أن نتصور الهو باعتباره المكوّن البيولوجي للشخصية، والأنا المكوّن النفسي لها، والأنا الأعلى باعتباره المكوّن الاجتماعي للشخصية **(العجمي، 2005 : 15، 16، 17)**.

ويرى " **فرويد** " أنّ هناك ثلاثة مستويات للحياة النّفسية :

1. **المستوى الشعوري** : وهو الانشغال بالحاضر القريب والوعي به، ويتضمّن عمليات التفكير وحلّ المشكلات واتخاذ القرارات.

2. **هامش الشعور** : وهو يحتوي على الذكريات والخبرات، ولكن في المستوى الإرادي أي التي يمكن للشخص استرجاعها في أي وقت.

3. **اللاشعـــور** : وهو يشغل أكبر حيّز في حياة الفرد النّفسية، ويحتوي على نزعات الهو والذكريات المبعدة والرغبات غير المقبولة اجتماعيًا والمخاوف وغيرها، وهي جميعًا تؤلف الطاقة اللاشعورية، وكثيرًا ما تحاول محتويات اللاشعور أن تعبّر عن نفسها في الشعور إمّا بوسائل دفاعية مناسبة، أو قد تتسبب في اضطراب وتفكك الشخصية **(يونس، 1998 : 321)**.

ونلاحظ من خلال هذه النظرية أنّ الجهاز النفسي لابد أن يكون متوازنًا حتى يكفل للفرد طريقة سليمة للتعبير عن الطاقة اللبيدية، وذلك من خلال محاولة الأنا التوفيق وحلّ الصراع الموجود بين الهو والأنا الأعلى، حيث تسعى مكوّنات الهو الغريزية للتعبير عن نفسها في الوقت الذي يقف الأنا له بالمرصاد دفاعًا عن الشخصية، وحرصًا على توافقها.

2.5- النظرية السلوكية :

تؤكد النظرية السلوكية أنّ الفرد في نموه يكتسب أساليب سلوكية جديدة عن طريق عملية التعلم ويحتفظ بها إمّا بالمحاولة أو الخطأ، وقد بيّنت النظرية السلوكية على أساسًا من البحوث التجريبية المعلمية بهدف تفسير السلوك الإنساني، وتعتبر الشخصية من وجهة نظر المدرسة السلوكية هي التنظيمات أو الأساليب السلوكية المتعلمة الثابتة نسبيًا التي تميز الفرد عن غيره من الناس ويحتل مفهوم العادة مركزًا أساسيًا في النظرية السلوكية باعتباره أنّ العادة مفهوم يعبّر عن رابطة بين المثير والاستجابة، واهتمت هذه النظرية بتحديد

الظروف التي تؤدّي إلى تكوين العادات، والعادة عند أصحاب هذه النظرية هي تكوين مؤقت وليست تكوينًا دائمًا نسبيًا، كما أنّ العادات متعلمة ومكتسبة وليست موروثة، وعلى هذا إنّ بناء الشخصية يمكن أن يتعدّل ويتغير، وأبرزت النظرية أهمية الدافع، وهو مثير قوي بدرجة كافية لدفع الفرد وتحركه إلى السلوك ... الخ، لدوافع ما هو أولي موروث ويتصل بالعمليات الفسيولوجية مثل الجو والعطش والجنس والألم، ومنها ما هو ثانوي مكتسب متعلم مثل الحاجة إلى الأمن والانتماء إلى جماعة ... إلخ (**باظة، 2001 : 31، 32**).

والمنظور السلوكي ينظر إلى النمو أنّه يخضع لقانون التعلم والتعزيز كما عند " **سكنر** " (التعزيز وتشكيل السلوك) و" **باندورا** " من خلال المشاهدة والتقليد والتعزيز ومن وجهة النظر الاجتماعي فالسلوكية تنظر إلى النمو على أنّه عملية تعلم ولذلك تختلف القيم من مجتمع إلى آخر باختلاف ما تنميه الحضارة والمجتمعات، ونخلص أنّه بواسطة قوانين التعلم والمتمثلة بالتكرار والاستعداد والتعزيز والتعميم والتمييز والانطفاء واستعادة التعلم ... الخ بواسطة كل ذلك تشكل الشخصية وتكتسب سلوكيات ثابتة نسبيًا تتمثل بمعارف وطرق تفكير وميول واتجاهات وقيم ومهارات حركية وذهنية فيتميّز كل فرد عن الآخر حسب الظروف التي يمر بها، فإنّ كانت الارتباطات بين المثيرات والاستجابات صحيحة كانت تضطرب الشخصية، فالشخص الذي يخجل من مواجهة الناس بالهرب يكون قد ربط استجابة الهرب بمثير تجمّع الناس لأنّه أمنّه القلق والتوتر يكون قد قام بعملية ارتباط خاطئة، فالهرب ليس حلاً وهو مهدئ وقتي يؤدي إلى مشاكل مستقبلية، وتنمو شخصية الفرد التي هي مجموعة سلوكيات في اتجاه ثبات سلوكيات معيّنة وتوحدها وتمركزها، وعدم تناقضها إلى أن تصبح مميّزة عن غيرها (**نبيل، 2004 : 100**).

نرى من خلال هذه النظرية أنّ المدرسة السلوكية استخدمت في تفسيرها لشخصية الفرد على منهج علمي دقيق والمتمثل في المنهج التجريبي، وركزوا في دراساتهم على البيئة باعتبار أنّ أي سلوك متعلم كان نتيجة لهذه البيئة، وأهملوا دور الوراثة في عملية التعلم.

3.5- نظرية الأنماط :

يرى " **عدس**" و" **توق** " (**1981**) أنّ نظرية الأنماط كأسلوب لدراسة الشخصية قديمة العهد جدًا، وهي لا تزال قائمة إلى يومنا هذا، رغم الرفض المتواصل لها من قبل علماء

النفس لعدم إيمانهم بأنّ شخصيات الأفراد يمكن أن تصنف بشكل مقبول عن طريق عدد محدد من الأنماط ويرجع السبب إلى استمرار وجود نظرية الأنماط هذه لكونها تمثل محاولات جادة وهادفة لإيجاد نسق عام لشخصية الفرد من بين كل المظاهر المتناقضة أو المتشبعة التي يتصف بها سلوكه، نقلاً عن (**الشهري، 2009 : 48**).

وتعتبر محاولات " **ابقراط** "، وذلك قبل أربعة آلاف سنة أقدم ما عرفته البشرية لتصنيف الشخصية، حيث صنّف الناس إلى أربعة أنماط على أساس سوائل الجسم الأربعة في نظريته نظرية الأخلاط وهي : الدم والسوداء والصفراء والبلغم، حيث يرى أنّ سيادة أحد هذه الأخلاط يؤدي إلى سيادة أحد الأمزجة على الإنسان، وعلى أساس سيادة أحد الأخلاط في الجسم صنّف " **أبقراط** " الأمزجة إلى أربعة أنماط هي :

- **المزاج الدموي** : ويتميّز بالنشاط والمرح، والتفاؤل وسهولة الإستثارة، وسرعة الإجابة.

- **المزاج السوداوي** : ويتميز بالانطواء، والتأمل، وبطء التفكير، والتشاؤم والميل إلى الحزن والاكتئاب.

- **المزاج الصفراوي** : ويتميّز بسرعة الانفعال والغضب وحدة المزاج، والصلابة والعناد والقوّة.

- **المزاج البلغمي** : ويتميّز بالخمول وتلبد الشعور وقلة الانفعال وعدم الاكتراث، وبطء الحركة وكذلك الإستثارة والاستجابة والميل إلى الشراهة (وهو بارد في طباعه جاف).

كما تعرّض عدد من العلماء في نظرية الأنماط إلى تصنيف الشخصية حسب الأنماط الجسمية ومن بين هذه التصنيفات نجد :

تصنيف " كرتشمـــر " :

- **النمط المكتنز (البديـن)** : وهو الشخص القصير السمين غليظ العنق، مستدير الجسم، ويتميّز باتساع الحوض كذا وسمنة الأطراف مع قلة العضلات يمتد عرضًا

أكثر من نموه طولاً ويكون أكثر استعدادًا للإصابة بالجنون الدوري الذي يبدو في صورة نوبات من الهوس، وإفراط في الزهو والثرثرة وحدة النشاط.

- **النمط الواهـن (النحيل)** : وهو رفيع طويل، مستطيل الأطراف، ويتصف بضيق العظام، وفقر الدم وجفاف الجسد وطول الذراعين ونحافتهما، وضعف العضلات ويمتد طولاً ويتقلّص عرضًا، والوجه مثلث الشكل ولديه استعداد للانتقام، متردد في سلوكه وتفكيره وعواطفه، يميل إلى الانسحاب من الواقع، ويفضل المعتقدات الزائفة.

- **النمط الرياضـي** : وهو شخص عضلي قوي وضخم ذو قامة جيّدة وصدر عضلي، الوجه بيضاوي ممتدة العنق متين طويل والعضلات منشدّة في جسمه، نحيف الخصر، ضيق الحوض وساقيه وذراعيه مكسوات بالعضلات، ومعروف بنشاطه وعدوانيته.

- **النمط المشوه** : وهو خليط من بعض سمات الأنماط الثلاثة السابقة وتشوهها بسبب مرض أحد الغدد الصمّاء، وهو قابل للتأثير بأي مرض عقلي (**نبيل، 2004 : 42-43-44**).

كما قام " شيلـــدون " بتصنيف الشخصية إلـى :

- **النمط البطني (المستدير)** : وهو قصير سمين يستجيب للمؤثرات ببطء يفضل الراحة ويحب الاختلاط بالناس ويهتم بالطعام ولهذا يسمى صاحب المزاج الحشوي فالتمركز في شخصيته على الأحشاء فهضم الطعام، يكون بتهيج وشره ويميل إلى المحبة وحب الأقارب ويكون عادة ذا أحشاء مستديرة رخوة.

- **النمط العقلي (المستطيل)** : وهو طويل رفيع، خجول، يحب الأعمال العقلية ويتحلى بفاعلية نفسية في حالة تأهب باستمرار وتفكير عميق مهذب.

- **النمط العضلي (المفتول)** : وهو عضلي وعظمي في بنيان الجسم يحب المغامرات عدواني منافس، يميل إلى العمل ، ولهذا يسمى صاحب المزاج الجسدي، فالعمل القوي هو هدف الوجود (**نفس المرجع، 46-47**).

يمكن القول أنّ نظرية الأنماط أرجعت الشخصية ومكوّناتها والعوامل التي تسهم فيها إلى مجموعة من الخصائص النّفسية و الجسمية الأساسية الموجودة في الفرد.

4.5- نظريـة السـمات :

تعتبر نظرية السمات من أهمّ نظريات الشخصية ونالت قدرًا كبيرًا من الاهتمام وخاصّة من طرف الباحثين والعلماء في مجال علم النفس، حيث يرون أنّ الشخصية عبارة عن مجموعة من سمات موجودة في الفرد وتعبّر عن سلوكه، وبما أنّ مجال الدراسة في سمات الشخصية، فإنّه يجدر بالباحثة أن تتطرق إلى بعض التعاريف التي وردت عن السّمات، أنوع السّمات، طبيعة السّمات ثمّ نتطرق إلى نظريات السّمات.

1.4.5- مفهوم السمـــة :

- **لغـة** : السّمة في اللغة مشتقة من (س. م. م)، والسّمت يعني السكينة والوقار (**مجمع اللغة العربية، 1985 : 447**).

حسب " **معلوف** " : أو سم يسم سمة، أي علامة.

- **اصطلاحًا** : يعّرف " **كاتل** " (**Cattel, 1965**) السّمة بأنّها مجموعة ردود الأفعال والاستجابات التي يربطها نوع من الوحدة التي تسمح لهذه الاستجابات أن توضع تحت اسم واحد ومعالجتها بالطريقة نفسها في معظم الأحوال، نقلاً عن (**الـميلادي، 2005 : 35**).

عرّف " **الـميليجي** " (**1982**) السّمة بأنّها خاصيّة يختلف فيها النّاس أو تتباين من فردٍ لآخـر (**الـميلجي، 1982 : 336**).

وعرّفها " **نجاتي** " (**1988**) بأنّها أنماط سلوكية عامّة دائمة نسبيًا وثابتة لا يمكن ملاحظتها مباشرة ولكن يستدل عليها بالملاحظة خلال فترة زمنية محدّدة (**نجاتي، 1988 : 393**).

ويرى " **أحمد عبد الخالق** " (**1990**) أنّ السمة هي أي خصلة أو صفة ذات دوام نسبي، يمكن أن يختلف فيها الأفراد فتميّز بعضهم عن بعض أي أنّ هناك فروقًا فردية فيها، وقت تكون السمة وراثية أو مكتسبة، ويمكن أن تكون كذلك جسمية أو معرفية أو انفعالية أو متعلقة بمواقف اجتماعية (**أحمد، 1990 : 67**).

بينما يعرّفها " **الوقفي** " **(1998)** بأنّها صفة ثابتة نسبيًا توجه سلوك الفرد وتصرّفاته **(الوقفي، 1998 : 590)**.

كما يراها " **علاوي** " **(2000)** هي الوحدة للشخصية وتتميّز بالثبات النسبي والدوام عبر مجموعة كبيرة من المواقف والسمة بصفة عامّة هي الاتجاه المميّز للشخص لكي يسلك بطريقة معيّنة أو هي صفة يمكن أن نفرق على أساسها بين شخص أو آخر، نقلاً عن **(رمزي، 2007 : 183)**.

وحسب " **العيسوي** " **(2002)** فالسّمة عبارة عن صفة أو خاصة يتميز بها الفرد عن غيره من الأفراد، أو يتميّز بها جماعة من الجماعات، وقد تكون هذه السمة أخلاقية كالكرم، أو فكرية كالمرونة أو ثقافية كسعة الأفق أو شخصية الانطواء أو الانبساط، أو مزاجية كسرعة التقلب في المزاج أو حركية، أو جسمية مكتسبة أو موروثة شعورية ولا شعورية، قد تكون سطحية أو عميقة مسيطرة أو بسيطة، قد تكون متغيّرة، متحرّكة ديناميكية أو ثابتة ثبوتًا نسبيًا **(العيسوي، 2002 : 214)**.

ويمكن من خلال التعريفات السابقة تعريف السّمة بأنّها عبارة عن خاصية سواء كانت جسمية، عقلية، انفعالية، اجتماعية، موروثة أم مكتسبة والتي تميّز سلوك الفرد عن غيره، والتي تعبّر عن استعداد ثابت نسبيًا لنوع معيّن من السلوك.

2.4.5- أنواع السّمات :

السّمات حسب " **أنجلر** " **(1969)** وقد أشار إلى نوعين من السّمات هما :

أ/- السّمات العامّة المشتركة : وهي عبارة عن سمات مشتركة بين عدد كبير من الأفراد تجمعهم ثقافة وعادات وتقاليد وقيم وأفكار ومفاهيم واحدة يفرضها المجتمع ويسايرها الفرد، وهذه السّمات يمكن الاستعانة بها لمقارنة الأفراد فيما بينهم من سمات، ويمكن توزيعهم وفق المنحى الإعتدالي.

ب/- السّمات الفردية : إنّ السّمة الفردية هي عبارة عن سّمة حقيقية، توجد دائمًا في أفراد وليس في المجموع بشكل عام، ولأنّها تتطوّر وتعمم إلى استعدادات دينامية

بطرق فريدة وفقًا لخبرات كل فرد، بينما السمة المشتركة ليست سمة حقيقية على الإطلاق، بل مجرّد جانب صالح للقياس من السّمات الفردية المعقّدة (**هول ولندزي، 1997 : 349**).

السّمات حسب " **كاتل** " فيميّز بين ثلاثة أنواع من السّمات هي :

أ/- السّمات المعرفية : القدرات وطريقة الاستجابة للمواقف.

ب/- السّمات المزاجية : وتختص بالإيقاع والشمل والمثابرة وغيرها، فقد يتسّم الفرد مزاجيًا بالبطء أو المرح أو التهيج أو الجرأة وغير ذلك.

ج/- السّمات الدينامية : وتتصّل بإصدار الأفعال السلوكية، وهي التي تختص بالاتجاهات العقلية أو بالدافعية والميول كقولنا شخص طموح أو شغوف بالرياضة أو له اتجاه ضد السلطة وهكذا (**أحمد، 1990 : 50**).

وهناك من قسم السّمات إلى السّمات السطحية والسّمات الأساسية :

- **السّمات السطحية** : هي تلك السّمات التي يمكن ملاحظتها مباشرة وتظهر في العلاقات بين الأفراد، وتعدّ أكثر قابلية للتعديل تحت ضغط الظروف البيئية ومثالها المرح والحيوية والتشاجر، فالسّمات السطحية إذن هي تجمعات الظواهر أو الأحداث السلوكية التي يمكن ملاحظتها، وهي أقل ثبات كما أنّها مجرّد سمات وصفية.

- **السّمات الأساسية** : وهي التكوينات الحقيقية الكامنة خلف السطحية والتي تساعد على تحديد وتفسير السلوك الإنساني، فالسّمات الأساسية ثابتة وذات أهمية بالغة، وهي المدّة الكبرى الأساسية التي يقوم عالم النفس بدراستها، ويمكن أن تنقسم إلى سمات تكوينية وسمات تشكلها البيئة الأولى داخلية وذات أساس وراثي، والثانية تصدر عن البيئة وتشكل بالأحداث التي تجري في البيئة التي يعيش فيها الفرد (**الميلادي، 2006 : 46، 47**).

وإلى جانب هذه السّمات فقط لوحظ أنّ هناك طائفة أخرى من السمات المزاجية أو التعبيرية نذكر منها :

- **سمة الانسجام** : أي الرغبة في السلوك المتكامل والمتناسق أو المتماسك.

- **سمة التفكك** : في السلوك وهي عكس السّمة الأولى.

- **سمة قهرية** : أو اندفاعية أي الميل للاستجابة بسرعة ودون تفكير أو تأمل قبل الاستجابة.

- **سمة الانفعالية** : أو الوجدانية وتشير هذه الدراسة إلى مدى تكرار الانفعالات ودوامها وكثافتها.

- **سمة الإبتكارية** : أو الإبداعية وتشير إلى سرعة التعلم والأصالة في التفكير والحدس.

- **سمة الكثافة** : أي وجود ميل عميق في الحياة والبحث عن الفرص المؤدية إلى المناشط المفيدة، المناشط الترويجية والصحية الممتازة والبحث عن القوّة والتأثير الشغف بالحياة والناس.

- **سمة الدوام** : أي دوام السلوك.

- **سمة الإسقاط** : أي الرغبة في رؤية عيوب الفرد ومخاوفه ورغباته ... الخ في الآخرين.

- **سمة الموضوعية** : أي النزعة نحو رؤية الأشياء كما هي في الواقع وليس كما يريدها خيال الفرد.

- **السمة الذاتية** : أي سمة خيالية وذاتية ونظرة إنسانية وسلوك عاطفي، أي تأثير الفرد بالميول الذاتية المشاعر الخاصة.

- **السمة الخارجية** : أي نزعة الفرد نحو التأثير فقط بالأمور المشخصة المجسمة والوقائع الحقيقية.

- **سمة حب الذات** : أو عبادة الذات أي حب الفرد لذاته مع عدم احترام الآخرين **(العيسوي، 2002 : 216)**.

نرى من خلال هذه الأنواع أنّ كل إنسان يتصف بسمة معيّنة تميّزه عن الآخرين، وقد يشترك في جوانب معيّنة من هذه السّمات، ولكنّه يتميّز في نفس الوقت بسمات خاصّة أو فريدة، لا يملكها إلاّ هو نفسه، كما تباينت وجهات النظر في أنواع السّمات، وهذا راجع إلى الاختلاف الموجود بين العلماء والباحثين في مجال الشخصية.

3.4.5- طبيعة السّمـــات :

يوضح " **العتري** " **(1998)** طبيعة السّمات من خلال النقاط التالية :

- مفهوم السّمة مفهوم مجرّد وليس مباشر يستدل عليه من خلال الأفعال والسلوكيات، فإذا وجد شخص يفقد أعصابه لأتفه الأسباب قلنا أنّ لديه سمة القابلية للاستشارة.

- السمة مفهوم وصفي يشبه الجدول الدوري لوصف العناصر فهو يصب مثلاً عنصر الاجتماعية دون تقييم العلل والأسباب بمعنى لماذا أفراد أكثر من أفراد في الاجتماعية وهكذا ...

تتمتع السّمات بثبات نسبي أي أنّ السّمة رغم ثباتها قابلة للتغير والتعديل عن طريق التعلم.

كل سمة لها قوّة دافعية معيّنة فالسّمات الفطرية ذات قوّة دافعية كبيرة، هناك ارتباط وثيق بين تغير السّمة ونمو الفرد (**العتري، 1998 : 98**).

ويقول " **الميلادي** " **(2006)** حول طبيعة السّمات إنّنا لا نلاحظ السّمة بطريقة مباشرة، بل نلاحظ مؤشرات وأفعال معيّنة نجرّد أو نعمم على أساسها، فالسّمة إذن مستنتجة من الملاحظات الفعلية للسلوك أو من خلال استخبار.

والسّمة ليست أبدًا علة السلوك، بل هي مجرّد مفهوم يساعدنا على وصف ذلك السلوك (**الميلادي، 2006 : 40**).

4.4.5- نظريات السّمـــات في الشخصية :

وفيما يلي عرض مختلف النظريات المفسّرة للسّمات، حيث تعتبر نظرية السّمات إحدى النظريات الموضوعية في بحث الشخصية وقياسها، وذلك لاعتمادها المنهج الإحصائي وخاصة التحليل العاملي، وتنظر هذه النظرية إلى الشخصية على أنّها تركيب وانتظام ديناميكي لعدد من السّمات وهذه السّمات هي المحرّك الأساسي للسلوك وأبرز ممثلي هذه النظرية " **ألبورت وكاتل وجيلفورد** ".

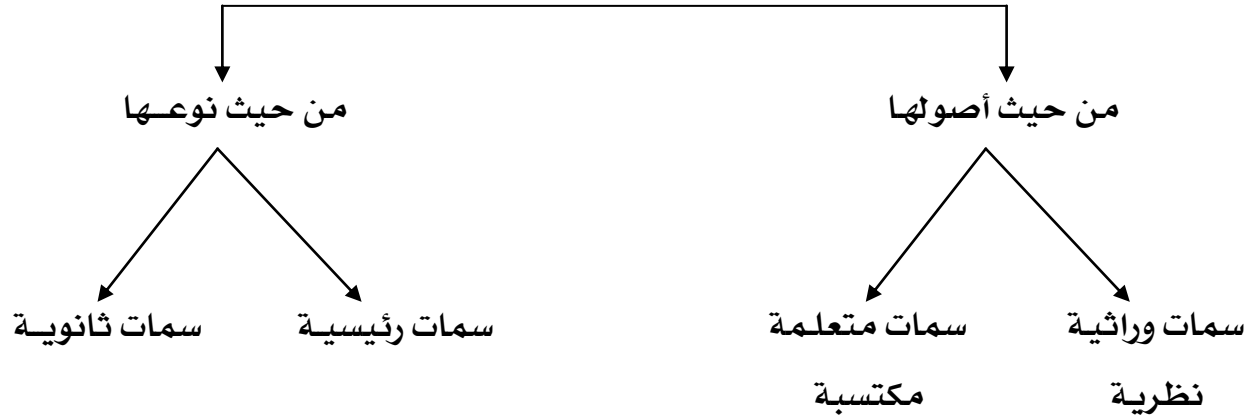
أ- نظرية " جوردون ألبورت " (Gordon All port) :

يعتبر " **ألبورت** " عميد سيكولوجية سمات الشخصية، ولقد نظر إلى السّمات باعتبارها الوحدة المناسبة لوصف الشخصية، والسّمة لديه ليست صفة مميّزة لسلوك الفرد فقط، بل إنّها أكثر من ذلك أنّها استعداد أو قوّة أو دافع داخل الفرد يدفع سلوكه ويوجهه بطريقة معيّنة، فالشخص الذي يتسم بالكرم مثلاً يكون دائمًا لديه الاستعداد للتصّرف بكرم في جميع الظروف والمواقف ويبحث دائمًا عن المواقف التي يتصرّف فيها بكرم (**نجاتي، 1987 : 339-340**).

توصّل " **ألبورت** " للسّمات، عندما فحص هو و" **أدلر** " قاموسًا للغة الإنجليزية، فبحث عن كل كلمة تشير إلى صور شخصية للسلوك، فحددا (17903) كلمة من أصل (4000000) كلمة فحذف كل الكلمات التي تتصّل بحالات ميزاجية مؤقتة، أو التي تشير إلى صفات جسمية أكثر منها نفسية، فأصبحت قائمة أسماء السّمات (4541) كلمة، واعتبار هذه السّمات نقطة البداية لدراسة الشخصية (**لازاروس، 1993 : 55-56**).

وحسب " **نجاتي** " (**1987**) قسم " **ألبورت** " السّمات إلى قسمين والمخطط التالي يوضح ذلك.

شكل رقم (01) : تقسيم السّمات عند " ألبـــــورت "



ويرى " **أبو حويج** " (**2002**) أنّ " **ألبرت** " حدّد في نظريته الخصائص التي تتميز بها السّمات وهي :

- **خاصيّة التغيير** : حيث أنّ الثبات الذي تتمتع به السّمة هو ثبات نسبي فالسمة الإنسانية قابلة للتعديل عن طريق التعلم.

- **خاصيّة الملاحظة والقياس** : فالسّمة يمكن قياسها أيضًا وهذا ما يساعد على معرفة سلوك الفرد وتحديد طبيعة هذا السلوك.

- **خاصيّة الدافعية** : حيث أنّ لكل سمة إنسانية دافعية ذات قوى محدّدة ومعيّنة.

ارتباط السّمة بالعمر الزمني للفرد، حيث أنّ السّمة تتغير مع التغير الحاصل في خصائص النمو الإنسان، نقلاً عن (**الشهري، 2009 : 68**).

نلاحظ من خلال هذه النظرية أنّ السّمات عند " **ألبورت** " هي سمات مشتركة يشترك فيها الأفراد جميعًا، كما أنّ هناك سمات فريدة لا تتوافر إلاّ لدى فرد واحد.

ب- نظرية " ريموند كاتل " (Raymond Gattell 1998-1905) :

تقوم نظرية " **كاتل** " على التنبؤ، ولذلك فإنّه يؤكد على أنّ هناك متغيرات دافعية كثيرة ينبغي تحديدها وتوضيحها بعناية، ويرى أهمية الجانب الوراثي في الشخصية، كما يؤكد في بناء الشخصية على أهمية الخلفية البيولوجية والمحدّدات البيولوجية.

ويقرر " **كاتل** " أنّه إذا لم يكن قياس الشخصية تجريبيا والتعبير عن ذلك كميًا فلا يعتبر ذلك نظرية، وإنّما فلسفة أو فنا، ولا يقصد " **كاتل** " بالتجريب استخدام الأجهزة والمعدات المعملية وإنّما كما يقول : " إنّنا ندع الوقائع تحدث في الحياة ثم تعالج بالدّقة الإحصائية مالا نستطيع معالجته بالضبط التجريبي الصارم " (**جابر، 1990 : 289**).

كما قسم " **كاتل** " الشخصية في كتابه وصف وقياس الشخصية إلى وحداتها الأولية، وهذا ما يوضحه الجدول التالي :

جدول رقم (03) : يوضح تقسيم " كاتل " للشخصيـــة

العـــوامل	وحدات تكوينية مـــوروثة	وحدات مكتسبة من البيئة
العوامل الديناميكية	الدوافع والرغبات والحاجات	العواطف والاتجاهات العقلية
العوامل المزاجية	الصفات الانفعالية والمزاجية	الصفات الخلقية
العوامل المعرفية	الذكاء والمواهب الخاصة كالذاكرة، والقدرة الموسيقية	المهارات المكتسبة والمعلومات العامة

(زيـــدان، 1993 : 270).

وحسب " **عبد الخالق** " **(1987)** فقد قسّم " **كاتل** " السمات في الشخصية إلى أكثر من نوع :

1. **من حيث الشمولية** : سمات مصدرية، سمات سطحية.

- **سمات مصدرية** : وينتهي " **كاتل** " إلى القول بأن جميع الأفراد يمتلكون نفس سمات المصدر ولكنهم يحوزونها بدرجات مختلفة، وعلى سبيل المثال فإن جميع الناس لديهم ذكاء (سمة مصدر) ولكنهم لا يمتلكون نفس القدر من الذكاء.

ويطلق " **كاتل** " على سمات المصدر العوامل الأولية في الشخصية باستثناءات قليلة فإن هذه العوامل ثنائية القطب، وقد انتهى " **كاتل** " بعد بحوث وخلال سنوات طويلة إلى قائمة من السمات المصدرية وعددها (16) سمة، ويمكن أن نقارن الناس على أساسها، نقلا عن **(أســعد، 2006 : 43).**

- **سمات سطحية** : وهي تجمعات للظواهر أو الأحداث السلوكية التي يمكن ملاحظتها وهي أقل ثباتًا أي أنّها مجرّد سّمات وصفية ومن ثمّ فهي أقل من وجهة نظر " **كاتل** " أنّها الوسيط لظهور السّمات المصدرية **(باظـة، 2001 : 14).**

2. **من حيث العمومية** : سمات عامّة، سمات فريدة ويتفق "**كاتل** "مع " **ألبـورت** " في اعتبار أنّ هناك سمات مشتركة يتسم بها الأفراد جميعًا أو على الأقل جميع الأفراد الذين يشتركون في خبرات اجتماعية معيّنة وثقافية واحدة وهو يوافق بالإضافة إلى ما سبق على أنّ هناك سمات فريدة لا تتوافر إلاّ لدى فرد معين ولا يمكن أن توجد أي شخص آخر في الصورة

بالضبط، وتقسيم السّمات إلى السمّات الفريدة نسبيًا والسّمات فريدة جوهريًا، حيث تتخذ الأولى تفردها من فروق طفيفة في ترتيب العناصر التي تكون السّمة في حين يتسّم الفرد في الأخيرة بسمة مختلفة أصلاً ولا يتسّم به أي شخص آخر (**باظة، 1997 : 98**).

3. من حيث النوعيـــة :

- **السّمات المعرفية** : وتتعلق الفعالية التي يتصّل بها الفرد إلى الهدف مثل الذكاء والقدرات والثقافة والمعارف العامة والمهنية وفكرة الفرد عن نفسه ووجهة نظره وإدراكه للناس وللواقع.

- **السّمات الوجدانية** : تتصّل بإصدار الأفعال السلوكية وهي التي تختص بالاتجاهات العقلية أو بالدافعية والميول أي تتعلق بتهيئة الفرد للسعي نحو بعض الأهداف.

- **السّمات المزاجية** : تختص بالإيقاع والشكل والمثابرة وغيرها وهي ما تعرف بالسّمات السلوكية، وتتعلق بجوانب تكوينية للاستجابة كالسرعة أو الطاقة أو الاستجابة الانفعالية (**نفس المرجع، 2001 : 15**).

نستنتج من هذه النظرية أنّها مبنية على أساليب علمية دقيقة وموضوعية، وذلك من خلال جمع البيانات والحقائق، وينبغي أن تعالج الشخصية إحصائيًا كميًا وليس نوعيًا.

ج- نظرية " جيلفـورد " (Guildford) :

قسّم " **جيلفورد** " السّمات العامّة إلى ثلاثة أقسام هي : سمات انفعالية، سمات مورفولوجية، سمات فيسيولوجية.

- **ســـمات انفعالية** : تتكوّن نتيجة لتفاعل عوامل هامة وهـــي :

- **الوارثـــة** : من المعلوم أنّ هناك صفات معيّنة توجد نتيجة لعوامل وراثية مثال ذلك خواص الشخص العصابي، فيما يتعلق بنواحي القلق الانفعالي له حيث يرجع غالبًا إلى عوامل وراثية لها علاقة بالجهاز العصبي، والأشخاص الذين يظهرون ويعبرون عن هذه الصفة بدرجة ملحوظة يظهرون علامات مختلفة من عدم التوازن الذاتي، والاستجابات التي ليس لها من

الضروري ارتباطها بالقلق الانفعالي العصابي قد يرجع أيضا لوظيفة وراثية، ثمّ أنّ الميل لإعادة الاستجابة نفسها وثباتها للمؤثر يعتمد على حالة الفرد الذاتية.

- **الوظائف الفسيولوجية** : إنّ الوظائف الفسيولوجية للأعضاء مثل سلامة الجهاز العصبي وبقية الأجهزة وإفراز الهرمونات وأثرها، فالطفل الذي يتناول الغذاء ينمو سريعًا وتكون طاقته متزايدة، فيكون نماذج من الصفات تظل كما هي بعد تغير الحالة الفسيولوجية الداخلية التي تؤثر في تكوين تلك السّمات الانفعالية.

- **العوامل البيئية المستمرة** : أثبتت دراسات كثيرة إنّ الانعزال مدّة طويلة والفقر لدرجة كبيرة يسبب كبتًا بيولوجيًا، فالطفل الذي ينمو حتى ولو لبضع سنين في حياته الأولى ليس من السّهل عليه أن يصبح اجتماعيًا باستمرار الشجار والاتجاه العدواني من البالغين له بدون شك تأثير في تكوين صفات معيّنة في الأطفال، أي أنّ أسلوب التربية والعوامل البيئية محدّد للخصائص الشخصية في تعاملها مع بقية العوامل الأخرى.

- **تأثير خبرات التطوّر والنمو** : ملاحظ أنّ الصفة تزداد ثباتها وبلورتها مع الوقت مع بعض الصفات المختلفة الأخرى لتصبح مجموعة متداخلة ومترابطة بمرور الوقت (**باظة، 2001 : 16-17**).

من خلال عرض هذه النظرية نلاحظ أنّ " **جيلفورد** " حدّد عدد من السّمات والتي تمثل جوانب الشخصية التي تساهم في تكوين هذه الشخصية.

لذا فحسب " **نجاتي** " (**1987**) يرى أنّ لكلّ شخصية نمطها الفريد من السّمات، وأنّ هذه السمات تقوم بدور رئيس في تحديد سلوك الفرد، وأنّ لسّمات أنماط سلوكية عامّة ثابتة نسبيًا، وتصدر عن الفرد في مواقف كثيرة، وتعبّر عن توافقه للبيئة ولا يمكن ملاحظة السّمات مباشرة، ولكن يستدّل على وجودها من ملاحظة السلوك الفرد خلال فترة من الزمن.

خلاصة :

يتضح ممّا سبق أنّ دراسة الشخصية نالت اهتمام الكثيرين من الباحثين كما سبق ذكره، فهي تدرس من جميع الجوانب سواء من ناحية محدّداتها أو تكويناتها، وتركيبها،

أو من ناحية أبعادها وتطوّرها وطرق قياسها، ويتمّ كل ذلك من خلال، أو على أساس نظريات المتعدّدة التي بحثت في الشخصية، وهدفها جميعًا التنبؤ بالسّمات التي يكون عليها الأفراد.

لذا فإنّ موضوع الدّراسة الحالية تتحدّد بموضوعها الذي نبحث فيها، وهو سمات الشخصية وعلاقتها بين الضغط النفسي وظهور السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، وعليه سنتطرّق إلى السّمات الشخصية التي تخصّ الدّراسة الحالية، والتي تتمثل فيما يلي : سمة القلق - سمة الغضب - نمط الانطواء - الانبساط.

أولا : القلـــق

تمهيـــد :

يعتبر القلق من أكثر المفاهيم التي نالت حظًا وفيرًا في الدّراسات النّفسية، ويظهر ذلك من خلال اختلاف علماء النفس في تفسير القلق، وأيضًا حسب اختلاف نظرياتهم التي يستندون إليها، كما يعدّ القلق جانبًا هامًا في بناء شخصية الفرد ومتغيّرًا من متغيّرات السلوك البشري، كما واعتبره الكثير من علماء النفس أنّه أكثر المظاهر شيوعًا وإزعاجًا ويشكل قاسمًا مشتركًا لكل الأمراض النّفسية بأنواعها.

وعليه سنتطرّق في هذا الفصل إلى تحديد مفهوم القلق ومفهوم القلق كسمة، أعراض القلق، أسباب القلق، أنواع القلق، القلق كحالة وكسمة، مستويات القلق، النظريات المفسّرة للقلق، القلق والخوف، خصائص سمة القلق، الآثار السلبية والإيجابية للقلق، العلاج النفسي للقلق.

1/- مفهوم القلـــــق :

1.1- لـــغـة :

من قلق وقلق قلق لم يستقر في مكان واحد أو لم يستقر على حال، واضطراب وانزعج فهو قلق، والقلق حالة انفعالية تتميّز بالخوف ممّا قد يحدث والمقلاق، شديد القلق، ويقال رجل مقلاق، وامرأة مقلاقة (**الكعبي، 1997 : 28**).

2.1- اصطلاحـا :

يرى " **يونغ** " (**1997**) أنّ القلق عبارة عن ردّ فعل يقوم به الفرد حينما تغزو عقله قوى وخيالات غير مقبولة صادرة عن اللاّشعور الجمعي وهي التجارب والأفكار وتسبّب قلق، نقلاً عن (**المزروعي، 2011 : 93**).

أمّا " **كفافي** " (**1997 : 342**) فهو يرى بأنّ القلق عبارة عن خبرة انفعالية مكدّرة أو غير سارّة يشعر بها الفرد عندما يتعرّض لمثير مهدّد أو مخيف عندما يقف في موقف صراعي أو إحباطي حادّ.

ويعرفه " **عز الدين** " (**1998 : 327**) بأنّه حالة تؤثر تأثيرًا شامل ومستمر نتيجة لتهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدث ويصاحبها خوف غامض وأعراض نفسية وجسمية.

ويعرّف القلق كل من " **الداهري** " و" **العبيدي** " (**1999**) على أنّه عدم ارتياح نفسي جسمي وعدم الشعور بالأمن، والشخص القلق يتوقّع الشر دائمًا، وقد يتطوّر القلق إلى حالة من الفزع، وترافقه بعض الأعراض النّفسية والجسمية، ويمكن للقلق أن يكون عرضًا لاضطراب يسمّى بعصاب القلق أو القلق العصابي (**الداهري والعبيدي، 1999 : 83-84**).

ويعرّف " **عكاشة** " (**2003 : 13**) القلق عبارة عن ردّة فعل نفسي وجسدي نتيجة للشد العصبي ومواقف الحياة اليومية غير المريحة.

يرى " **الخصاونة** " (**2007 : 3**) أنّ قلق السّمة يكون سمة من سمات الشخصية للفرد، حيث أنّ درجة القلق لديه يكون سمة بغض النظر عن الحالة التي يمرّ بها.

وحسب " **بلان** " (**2009**) : القلق هو عبارة عن حالة توتر شامل يتميّز بالضيق وفقدان الأمن وتوقع خطر غير محدّد يقف المرء أمامه عاجزًا عن التكيف والتفاعل الاجتماعي، ويصاحب ذلك أعراض جسمية ونفسيّة (**بلان، 2009 : 21**).

فالقلق يعتبر أكثر المشكلات النّفسية الشائعة والتي يعاني منها معظم الأفراد، فهو عبارة عن استجابة لإدراك خطر معيّن يهدّد حياة الفرد ويشعره بعدم الرّاحة والأمن النفسي، وإنذار بكارثة توشك أن تقع، وإحساس بضياع في موقف شديد الدافعية مع عدم المقدرة على التركيز والعجز، و تتفاوت درجات القلق من فرد إلى آخر.

3.1- مفهوم القلق كسمة :

ويعرف " **الشبؤون** " (**2011 : 716**) سمة القلق أي أنّ الفرد يخبر حالة القلق بصورة مزمنة تسمح بانّ يقال عنه بأنّه يتسم بسمة القلق.

ويعرفها " **كاتل** " (**Cattell**) أيضا بأنها سمة ثابتة نسبيا للشخصية وتدل على استعداد سلوكي كامن للقلق، نقلا عن (**كرميان، 2007 : 32**).

ويعرف سمة القلق " **عبد الخالق** " **(1987)** هي الفروق الثابتة نسبيا بين الناس في تهيؤهم لإدراك العالم بطريقة معينة وفي ميلهم إلى الاستجابة للمواقف العصبية بأسلوب خاص **(كرميان، 2007 : 32)**.

ويشير " **صالح** " **(1995)** إلى سمة القلق بأنّها الاختلافات الفردية المستقرة نسبيا بخصوص القلق، الناتجة عن الاستعدادات لإدراك مدى واسع من المواقف المثيرة بكونها خطر أو تهديد **(نفس المرجع : 32)**.

2/- أعـراض القلــق :

يعدّ القلق أكثر الحالات الوجدانية الشائعة والمسببة بكثير من المشكلات النّفسية والسلوكية، وقد أصبح في عصرنا الحالي عبارة عن إشارة مرضية يتعرّض لها الأفراد بمستويات مختلفة، بالإضافة إلى أنّ حياة الإنسان المعاصر أصبحت لا تخلو من العوائق البيئية والشخصية المتداخلة ممّا يزيد من حدّة القلق وبالتالي تظهر أعراض القلق، والتي قسمها المختصون إلى نوعين من الأعراض وهي أعراض عضوية جسمية وأعراض نفسية انفعالية، بالإضافة إلى أنّ هناك أعراض اجتماعية.

1.2- الأعـراض العضويـة (الجسميـة) :

وتعتبر أكثر أعراض القلق انتشارا. كما تضطرب جميع أجهزة الجسم كالجهاز العصبي والدوري والتنفسي والهضمي والبولي وفيما يلي عرض للتغيرات الحادثة في أجهزة الجسم على النحو التالــي :

- **أعراض جهاز القلب الدموي** : آلام عضلية جهة القلب، شدة الحساسية، سرعة الخفقان، ارتفاع ضغط الدم.

- **أعراض جهاز الهضمـي** : فقدان الشهية، إسهال، إمساك، مغص، قيئ متكرر عند تعرض الفرد لانفعالات معينة كرمز لاحتجاج أو الاشمئزاز واستمرار اضطراب الوظائف المعدية قد يؤدي إلى القرحة المعدة.

- **أعراض الجهاز التنفسي** : ضيق الصدر، صعوبة الاستشاق، سرعة التنفس الذي يؤدي إلى طرد ثاني أكسيد الكربون ويغير حموضة الدم ونقص الكالسيوم النشط في الجسم المؤدي إلى شعور الفرد بالتنميل في الأطراف وانقباض العضلات والدوران والتشنجات والإغماء.

- **أعراض الجهاز العضلي الحركي** : آلام بالأطراف والظهر والرقبة والإنهاك الجسدي.

- **أعراض الجهاز البولي التناسلي** : كثرة التبول خاصة عند الانفعالات الشديدة أو احتباس البول.

- **أعراض جلدية** : حب الشباب والإكزيما والبهاق والصدفية وسقوط الشعر (**عبد المطلب، 1999 : 128**).

2.2- الأعراض النفسية :

يمكن تحديد بعض الأعراض النّفسية للقلق فيما يلي :

- **الخوف** : وهنا يظهر التوتر الشديد والقلق الحاد المصحوب بكثرة الحركة، وعدم القدرة على الاستقرار مع سرعة التنفس، والكلام السريع غير المترابط مع نوبات من الصراخ والبكاء تكون مصحوبة بجفاف الحلق، واتساع حدقة العين وشحوب الجلد، والارتجاف الشديد للأطراف سواء الذراعين أو الساقين، وقد تؤدّي سرعة التنفس إلى تقلصات عضلية أو إغماء ويصيب الفرد الإعياء الشديد بعد هذا الخوف الحاّد (**عكاشة، 2003 : 139**).

- **فقدان شهية الطعام** : يصاحب القلق فقدان الشهية للطعام مع نقص الوزن والأرق الذي يتميز بصعوبة في النوم وقد يصاحب ذلك الفزع والكوابيس المزعجة (**نفس المرجع، 1998 : 48**).

بالإضافة إلى مجموعة من الأعراض الأخرى التي تطرّق إليها " **عكاشة** " **(2000: 4)** وتتمثل في عدم الراحة الداخلية، ترقب حدوث مكروه، تشتت الانتباه، وعدم القدرة على التركيز والنسيان وكذلك الأرقام وعدم القدرة على النوم والتوتر أو التهيج العصبي، وهذا

يجعل الفرد حساس جدًا لأي ضوضاء، والشعور بالاختناق، والأحلام والكوابيس المزعجة وسيطرة مشاعر الاكتئاب.

ويصف " **سبيلبرجر** " (**Spielberger, 1971**) القابلية أو الاستعداد لإدراك مواقف مختلفة تتسم بالتهديد ثم الاستجابة لذلك المواقف بتغير مستوى حالة القلق، وتتعامل مع الفروق الفردية في الاتجاه لاستعراض العالم كخطر أو كتهديد، نقلا عن (**السلطاني، وعبد السادة، 2009 : 130**).

- **الجهاز القلبي الدوري** : يشعر المريض بعدّة أعراض تتعلّق بالجهاز القلبي الدوري ومنها آلام عضلية فوق القلب مع سرعة دقاته والإحساس بالنّبضات في كل مكان وارتفاع ضغط الدم، ويرجع السبب في هذه الأعراض إلى الانفعال الظاهر أو المكبوت والذي بدوره ينسبه الأعصاب اللاإرادية للقلب.

- **الجهاز الهضمي** : وهو من أهمّ الأجهزة التي يظهر تأثير القلق عليها ويكون في هيئة صعوبة في البلع والشعور بغضة في الحلق والإسهال والإمساك، وكذلك نوبات من التجشوء تتكرر كلما تعرّض الفرد لانفعالات معينة وقد لوحظت هذه الظاهرة في النّساء وخصوصًا المتزوّجات وهنّ يختلفن في شخصياتهنّ عن الأزواج في طريقة تعبيرهنّ عن الانفعال وكثيرًا ما يكون القيء له علاقة رمزية للاحتجاج على موقف معين أو الشعور بفقدان الشهية ونقص الوزن (**زهـــران، 2001 : 400**).

- **الجهاز التنفسي** : يشكو المريض من سرعة التّنفس وتصبب العرق البارد حتى في الشتاء، كما أنّه كثير الشعور بالتنهدات المتكررة مع الشعور بالضيق الصدر وعدم القدرة على استنشاق الهواء، وقد تؤدّي سرعة التّنفس إلى طرد ثاني أكسيد الكربون وتغيير درجة حموضة الدم وقلة الكالسيوم في الجسم ممّا يجعل الفرد عرضة للشعور بالتنميل في الأطراف وتقلص العضلات ودوار وتشنجات عصبية وأحيانًا إغماء والسّبب في ذلك أنّ قلق الإنسان يؤدّي إلى سرعة تنفسية دون أن يشعر بذلك لأنّنا لا نشعر بالتنفس إلاّ في حالة اشتداده (**الكعبي، 1997 : 45**).

- **الجهاز العصبي** : يظهر القلق هنا في شدّة الانعكاسات العميقة عند فحص الجهاز العصبي للمريض مع اتساع حدقة العين وارتجاف الأطراف خصوصًا الأيدي مع الشعور بالدوار والدوخة والصداع وتوتر عام نتيجة اضطراب عمل هذا الجهاز واضطراب في الساعات الأولى للنوم وصعوبة في التركيز وعدم إجابة الذاكرة لموقف ما وحدث النسيان **(ياسين، 1981 : 239)**.

- **الجهاز البولي التناسلي** : يتعرّض معظم الأفراد لكثرة التبول والإحساس الدائم بضرورة إفراغ المثانة، وذلك عند الانفعال الشديد وقد يحدث العكس أي احتباس للبول على الرغم من الرغبة الشديدة فيه، والسبب الرئيسي في ذلك هو تنبيه الجهاز السمبثاوي أو الباراسمبثاوي من جراء القلق **(عكاشة، 1998 : 47)**.

- **الجهاز العضلي** : يتردّد معظم المرض على الأطباء للشكوى من آلام مختلفة في الجسم ومن أكثر هذه الآلام التقلص في العضلات وآلام في الساقين أو الذراعين والظهر وفوق الصدر، وكثيرًا ما يكون تشخيص تلك الآلام بالروماتيزم، ويبدأ المريض في أخذ العقاقير اللازمة لذلك دون جدوى.

3.2- الأعراض النفسجمية (السيكوسوماتية) :

ونقصد بذلك الأمراض العضوية التي يسببها أو يلعب في نشأتها القلق النفسي دورًا هامًا، أو الأمراض التي تزيد أعراضها عن التعرّض لانفعالات القلق النفسي، ومن أهمّ هذه الأمراض ارتفاع ضغط الدم، الذبحة الصدرية، جلطة الشرايين الناتجة بالقلب، روماتيزم المفاصل، البول السكري، زيادة إفرازات الغدّة الدرقية، القولون العصبي، الصداع النصفي **(داينز، 2006 : 41)**.

4.2- الأعراض الاجتماعية :

سرعة اتخاذ قرارات لا تنفذ مع الميل الشديد لنقد الذات ووضع متطلبات صارمة على ما يجب عمله، كما يبدو الشخص القلق في حالة اضطراب في توافقه مع الآخرين، حيث يميل للعزلة والبعد عن التفاعلات الاجتماعية ويبدو عليه عدم القدرة على إحداث تكيف بناء مع الظروف والأشخاص والمواقف الاجتماعية **(إبراهيم، 1994 : 24)**.

وعليه يمكن القول أنّ الأشخاص المعرّضون للقلق تظهر عليهم مجموعة مختلفة من الأعراض، والتي من شانها أن تلحق الضرر بالفرد، حيث تعتبر أعراض القلق هي أكثر الأعراض المرضيّة في الطب النفسي، كما ويعتبره الكثير من الباحثين بأنّه حجر الزاوية وأساس كل الأمراض النّفسية.

3/- أسبـــاب القلـــق :

تتعدّد أسباب القلق ومن أهمّها :

1.3- أسباب وراثـــيـــة :

يقصد بالاستعداد الوراثي أنّ الفرد يرث الجينات المسؤولة عن الاضطراب الكيميائي الذي يحدث القلق، ويكون مسؤولاً عن طبيعة الأعراض وعن العوامل الكيميائية المسؤولة عن القلق، والتي ربما تتمثل في زيادة استشارة نهايات الأعصاب الموجودة في المشبكات العصبيّة في النظام الأدرينالي، والتي تسرف في إنتاج أمينات الكاتيكول مع زيادة نشاط المستقبلات مع وجود نقص في الموصلات الكيميائية المانعة، ونتيجة هذا النقص تستشار أجزاء المخ بشكل زائد وينتج عن هذه الزيادة أعراض القلق (**الأنصاري، 1999 : 317**).

2.3- أسبـاب بيئيـــة :

إنّ الظروف السّائدة في البيئة الطبيعية والاجتماعية وكل ما يحيط بالفرد تلعب دورًا في نشأة القلق النفسي فالإنسان عرضة للقلق النّفسي عند حدوث تغيرات كبيرة في بيئته.

ويرى " **زهران** " أيضًا من أسباب القلق الضعف النفسي العام والشعور بالتهديد الداخلي والخارجي لمكانة الفرد وأهدافه والتوتر النفسي الشديد والأزمات أو المتاعب أو الخسائر المفاجئة والصدمات النّفسية والشعور بالذنب والخوف من العقاب وتوقعه والشعور بالنقص والعجز وتعود الكبت بدلاً من التقدير الواعي حيث أنّ الفشل في الكبت ينقلب إلى قلق (**زهران، 1994 : 398**).

كما يرى " **شيفر** " و" **ميلمان** " (**1989**) أنّ الإحباط الزائد يؤدّي إلى مشاعر القلق ولا يتمكن الأشخاص في كثير من الأحيان من التعبير عن غضبهم، وقد يكون الإحباط ناتجًا

عن ارتفاع مستوى الأهداف أو تدني مستوى التقييم الذاتي ويؤدّي الشعور المستمر بضعف الأداء إلى درجة عالية من القلق، نقلاً عن (**الصقهان، 2005 : 47-48**).

بالإضافة إلى مشكلات الطفولة والمراهقة والشيخوخة ومشكلات الحاضر التي تنشط من ذكريات وصراعات الماضي والحرمان أو التدليل المفرط وغيرها من العوامل التي تسبب القلق، كما أنّ التعرّض للخبرات والحوادث الحادّة اقتصاديًا أو عاطفيًا أو تربويًا والخبرات الجنسية الصادمة والتعب والإرهاق من العوامل التي تزيد من حدّة القلق.

4/- أنــواع القــلــق :

يعتبر القلق عند الإنسان أحد الظواهر التي تلازم حياته وتعدّ إحدى السّمات المهمّة المتأصّلة في شخصيته والمعبّرة عن حقيقته ووجوده، وقد احتلت دراسة القلق في الآونة الأخيرة أهمية خاصة في البحوث والدّراسات النّفسية نظرًا لأنّ القلق يمثل الانفعال الأساسي الذي يقف وراء العديد من الاضطرابات النّفسية رغم أنّ هذه الاضطرابات قد تتفاوت فيما بينها لدى الأفراد، وعليه سنتناول أنواع القلق التي اتفق حولها معظم الباحثين.

1.4- القلق الموضوعي العــادي :

حيث يكون هذا القلق خارجيًا موجودًا فعلاً ويطلق عليه أحيانًا اسم القلق الواقعي أو القلق الصحيح أو القلق السّوي، وقد يطلق عليه القلق الدافع القلق الإيجابي وذلك لارتباط هذا النوع من القلق بموضوع حقيقي يحمل مخاطر حقيقية، ولذا يكون القلق في هذه الحالة هو رد فعل مبرر لموضوع خارجي، بحيث يهيئ الفرد نفسه للتعامل مع هذا الموضوع وتجنب مخاطــره (**فايــد، 2003 : 49**).

ويلاحظ أنّ هذا النوع من القلق يثار بفعل مثير واقعي في البيئة الخارجية يدركه الأنا على نحو مهدّد، ولذا فإنّ هذا القلق أقرب إلى الخوف من حيث أنّ كليهما يثار بفعل موضوع خارجي في البيئة ومحدّد نسبيًا، وهو نسبة كذلك إلى ما أسماه " **سبيلبرجر** " لحالة القلق، لأنّ من المتوقع أنّ الفرد حينما يدرك أحد موضوعات البيئة باعتبارها موضوعًا مهددًا أو أخطر فإنّه يستجيب لذلك بدرجة من القلق.

2.4- القلــق العصابــي :

وهو خوف غامض لا يشعر الفرد بها أو يعرف سببه فهو رد فعل لخطر غريزي داخلي (**الكعبــي، 1997 : 30**).

كما أنّه داخلي المصدر وأسبابه لاشعورية مكبوتة غير معروفة ولا مبرّر له ولا يتفّق مع الظروف الداعية إليه ويعوق التوافق والإنتاج السلوك العادي (**زهــران، 2001 : 485**).

ويعتبر " **فرويد** " (**Freud**) أنّ القلق إشارة خطر تثار على مستوى الجانب المركزي من الشخصية " الأنا " والصراع الذي يهدّد الشخص يمكن أن يأتي من الخارج وهذه حالة القلق الموضوعي أمام خطر حقيقي حيث تكون عندئذ أمام شعور قريب من الخوف أمّا عندما يكون الخطر داخليًا فإنّ القلق العصابي أو الغريزي الناجم عنه يتمثل إمّا برغبة لا واعية يدركها الشخص وكأنّها بمثابة تهديد له أو أن يتمثل الصراع يتصدّى له الأنا بين الجانب المحظور والفحصي من الشخصية " الأنا الأعلى" والجانب الاندفاعي منها " الهو " والقلق المرّخص الذي يشاهد عن العصابي تطلقه تلقائيًا مواقف أو أحداث غير مهدّد موضوعيًّا ولكنّها توقظ تجارب سابقة وصراعات لا واعية ، نقلا عن (**سليمان، ب.س : 169**).

ويرى " **فرويد** " (**Freud**) أنّ القلق العصابي يظهر في ثلاث صور رئيسية هــي :

- في صورة قلق عام.
- في صورة مخاوف مرضية بالنّسبة لموضوعات أو مرافق محدّدة.
- في صورة تهديد.

3.4- القلــق الخلــقــي :

مصدر القلق الخلقي كما يراه " **الرفاعي**" (**1987 : 11**) هو نتيجة حكم الأنا الأعلى بارتكاب ذنب أو احتمال أن يكون نتيجة لإحباط أمر موجود بين مكوّنات " الأنا الأعلى ".

ويرى " **عبد الغفار** " (**2007**) أنّ القلق الخلقي عادة ما ينشأ من الخوف من الوالدين وعقابها لأنّ " الأنا الأعلى " يهدّد " الأنا "، إنّ فكر " الأنا " في ارتكاب فعل معيّن يتعارض مع معايير الوالدين ويظهر العقاب في صورة مشاعر الإثم والخجل.

فهو يشير إلى الخبرة الانفعالية المؤلمة التي تنشأ عن شعور الفرد بالذنب أو الخجل نظرًا لقيام هذا الشخص بارتكاب فعل يتعارض مع الأخلاق (**الليل، 1993 : 18**).

4.4- القلق العام :

يرى " **عكاشة** " أنّ هناك اختلافات كثيرة في تعاريف القلق النفسي كمرض مستقل ويعرّفه بأنّه شعور غامض غير سار بالتوجس والخوف والتحفز والتوتر مصحوب عادة ببعض الإحساسات الجسمية خاصة زيادة نشاط الجهاز العصبي اللاّإرادي ويأتي في نوبات متكرّرة مثل الشعور بالفراغ في فم المعدة أو السحبة في الصدر أو ضيق في التنفس أو الشعور بنبضات القلب أو الصداع أو كثرة الحركة (**عكاشة، 1998 : 169**).

5.4- القلق الثانوي :

وهو القلق المصاحب للأعراض المرضية الشديدة كالهستيريا والفصام وغيرها من الأمراض النّفسية (**محمد وفوقية، 1998 : 383**).

5/- القلق كحالة وكسمة :

تزخر المكتبة النّفسية الحديثة بالكثير من الأدبيات والمراجع التي تتعرّض للنظريات المختلفة في القلق والتي تسعى إلى تفسير ظاهرة القلق والكشف عن طبيعته ومن النظريات المهمّة التي تصدّت للقلق النظريات التي يطرحها كل من " **فرويد** " و" **ثوروند ايك** " و" **هورني** " و" **سوليفان** "، و" **سبيلبرجر** " وغيرهم ولعّل النظرية الأكثر شيوعًا وانتشارًا في الوقت الحاضر، والأكثر قبولاً لدى علماء النّفس والطب النّفسي المعاصرين هي نظرية " **سبيلبرجر** " في القلق التي عملت على الإفادة من سائر النظريات التي سبقتها وتحقيق شيء من المواءمة بينها وطبعًا ثمة جانبين أو مفهومين للقلق وهما حالة القلق وسمة القلق.

1.5- حالة القلق :

ويشير مفهوم حالة القلق حسب " **سبيلبرجر** " (**Speilberger, 1972**) إلى القلق بوصفه حالة انفعالية طارئة أو مؤقتة لدى الإنسان تختلف من حيث شدّة وتذبذب من وقت لآخر وتبعًا لذلك يرتفع مستوى حالة القلق من الظروف التي ينظر إليها الفرد على أنّها ظروف مهدّدة له

بغض النظر عن الخطر الحقيقي أو الموضوعي كما تنخفض شدّة حالة القلق من المواقف غير الضاغطة أو الظروف التي يرى فيها الفرد الخطر القائم خطرًا مهددًا له، نقلا عن **(امطانيوس، 2003 : 15)**.

فقلق حالة عبارة عن حالة مزاجية وصفة وقتية قابلة للتغير أي مؤقتة وتتفاوت هذه الحالة تبعًا لتفاوت درجات المثير.

2.5- سمـــة القلـــق :

سمة القلق هو استعداد أو تهيؤ ونجد أنّ الفرد قلق باستمرار ودون تحديد لوقت أو مثير، وإنّ الفرد في قلق السّمة يكون مهيئًا أو مستعدًا بدرجة عالية لانّ يخبر القلق في مناسبات ومواقف عديدة وتحت كثير من الظروف وذلك أكثر بشكل ملحوظ من الأشخاص الآخرين، وإنّ سمة القلق هي سمة مفردة مركزية للكائن الحي، مؤسسة أو قائمة على الخبرات السابقة وهي مثلها كباقي سمات الشخصية تتشكل بقوّة في مرحلة الشباب والرشد **(السباعي وعبد الرحيم، 1991 : 103)**.

وتشير الدّراسات التي أجريت على سمة القلق، بأنّها من سمات الشخصية المزاجية، أحادية البعد وعلى خط متصل، وهي موجودة عند جميع الناس لمستويات مختلفة وتمتدّ من المستوى المنخفض إلى المستوى المرتفع، وهي أيضًا استعداد سلوكي يكتسب في الطفولة المبكرّة والمتوسطة، ومن ثم يظل ثابتًا نسبيًّا عند الأفراد في مراحل الحياة التالية **(الصقهان، 2005 : 51)**.

فسمة القلق تشير إلى الفروق الفردية الثابتة نسبيًا في التروّع أو التهيؤ والاستعداد للقلق، وتشير إلى الفروق بين النّاس في الاستعداد لإدراك مدى واسع من المواقف بوصفها مواقف مهدّدة والاستجابة لهذه المواقف بدرجات مرتفعة وواضحة من القلق (**غريب، 1993 : 7**).

فسّمة القلق هي صفة ثابتة نسبيًّا في الفرد أو في شخصيته وتختلف درجة القلق وفقًا ما اكتسبه كل منهم في طفولته.

6/- مستويات القلـــق :

يظهر القلق عند الأفراد بمستويات مختلفة ويمكن تمييز ثلاثة مستويات من القلق كما يلي :

1.6- الـمستوى الأول (الـمنخفض للقـلق) :

حيث يحدث التنبيه العام للفرد مع ارتفاع درجة الحساسية نحو الأحداث الخارجية، كما تزداد درجة استعداده وتأهبه لمواجهة مصادر الخطر في البيئة، ويشار إلى هذا المستوى من القلق بأنّه علامة إنذار لخطر وشيك (**الشاذلي، 2001 : 115**).

كما يطلق على هذا المستوى الأوّل أسماء الهمّ والضيق أو العصبيّة وهو عبارة عن حالات بسيطة من القلق كثيرًا ما تظهر في حياتنا اليومية، ولا يخلو منها أي إنسان في بعض الظروف وهذا بسيط لا يقع ضمن الحدود الطبيعية للسّواء النفسي، إلاّ أن يتلاشى بسرعة عن طريق التفريغ والتنفيس الانفعالي (**مياسا، 1997 : 97**).

2.6- الـمستوى الثاني (الـمتوسط للقـلق) :

حيث يصبح الفرد في هذا المستوى أقل قدرة على السيطرة، حيث يفقد السلوك مرونته ويستولي الجمود بوجه عام على استجابات الفرد في المواقف المختلفة ويحتاج إلى مزيد من بذل الجهد للمحافظة على السلوك المناسب في مواقف الحياة الأخرى المتعدّدة (**الشاذلي، 2001 : 115**).

ويطلق على هذا النوع القلق المتوسط الشدّة ويظهر على شكل توتر وخوف من خطر قادم وشيك الوقوع، ولكنّه غير واضح المعالم لذا ترافقه حالة نفسية من الضيق والانزعاج والكدر المؤلم،وقد يشير القلق لنا في سعينا وراء التوافق وهو ينزع إلى الانطلاق في التفريغ ويأتي على شكل تفريغ انفعالي، وبهذا قد يزول القلق (**الحسن، 2002 : 267**).

3.6- الـمستوى الثالث (العـــالي للقـلق) :

يتأثر التنظيم السلوكي للفرد بصورة سلبية أو يقوم بأفعال سلوكية غير ملائمة للمواقف المختلفة ولا يستطيع الفرد التمييز بين المثيرات الضارة ويرتبط بعدم قدرة التركيز والانتباه وسرعة التهيّج والسلوك العشوائي (**الشاذلي، 2001 : 115**).

ويطلق عليه أيضًا القلق الشديد ويسمى بالقلق العصابي وسمي بالعصابي لأنّه قد وصل في شدّته وخطورته إلى مرحلة العصاب في المرض النفسي وهو ليس ظاهرة عامة منتشرة بين كلّ الناس (**ميا‌سا، 1997 : 98**).

7/- النظريات المفسرة للقلق :

سيتم التطرق إلى بعض نظريات القلق على النحو التالي :

1.7- نظرية التحليل النفسي :

وسوف نتطرق إلى وجهات نظر كل من " **فرويد** "، " **أثورانك** "، " **كارن هورني** "، " **هاري ستاك** " " **سوليفان** "، " **إيرك فروم** ".

1.1.7- القلق عند " فرويد " (Freud, 1895) :

يرى " **فرويد** " أنّ القلق يظهر في الأصل كردّ فعل لحالة خطر ويعود للظهور كلما حدثت حالة خطر من ذلك النوع، وأنّ سبب القلق عند الطفل تعود إلى صدمة الميلاد وردّ فعله تجاهها، وهو لا يدرك سببها وإنّ حالة غياب الأم وعدم حصول الطفل على إشباع حاجاته عن غياب الأم، وعدم حصول الطفل على إشباع حاجاته عن طريقها وزيادة توتره الناشئ عن عدم إشباعها فيتكرر الخطر، ويواجه الطفل الخطر من جديد والطفل يحاول أن يحمي نفسه من الخطر الناتج عن عدم الإشباع وزيادة التوتر لديه وهي حالة يكون فيها الطفل عاجزا وأن افتقار الطفل لحاجاته وتطور القلق لديه مع تطور التفاعل بين فعاليات الشخصية من جهة أخرى، ويتحدث عن ظهور القلق في المرحلة القضيبية التي يمرّ بها الطفل في مراحل نموه ثم يتحدث عن نمو " الأنا الأعلى " أو الرقيب الاجتماعي وظهور القلق الخلقي، ويعود القلق إلى ظهور أمام الخطر أي أمام الموضوع الذي يخشى فقدانه، نقلا عن (**موسى، 1993 : 129**).

أمّا في حالة القلق الخلقي فيرى " **فرويد**" (**Freud, 1895**) بأنّها ناتجة عن التقدم الحاصل للطفل مع نموه لأنّ تقدم نمو الطفل يحدث تأثير في مضمون الخطر وبناء على ذلك أنّ قلق الطفل يبدأ بقلقه من فقدان الأم حتى يصل إلى القلق من الخصاء، كما أنّ الطفل يقلق من غضب "الأنا الأعلى " أو فقدان حبه وبناء على ذلك يرى " **فرويد**" بأنّ القلق يظهر قديمًا عند

الفرد أي في مرحلة الطفولة من خطر معين هو صدمة الميلاد التي لا يدركها ثم يتكرر على شكل افتقار الموضوع في حالات مختلفة وبذلك يبدو القلق متطورًا من حيث هو ظاهرة نفسية ويتطور بتطور مضمون حالة الخطر وهذا المضمون يتغير بتغير مراحل الحياة وأن لكل حالة خطر فترة خاصة من الحياة أو مرحلة من مراحل نمو الجهاز العقلي، وأن للكبت واللاشعور دورًا في حدوث القلق لأنّ لا يستطيع الفرد إشباعه يكبت في اللاشعور ويبقى متحضرًا طالبًا لإشباع عندما تسمح الفرصة لإشباعه وإذا لم يحدث الإشباع استمر القلق في الحدوث، نقلا عن (**عسيري : 2007 : 41**).

ويتحدث " **فرويد** " أيضًا عن القلق العصابي وهو القلق الشديد لا تتضح معالم المثيرة فيه، ويبدو على شكل الخوف من المجهول وفي التحليل النّفسي فإنّ هذا النوع من القلق يكون مصدره " الهو " أو الغرائز التي تفشل " الأنا " بميكانيزماتها الدفاعية في صدّها، ومن هنا فإنّ القلق يحدث في الأنا لا شعوريًا بعيدًا عن إدراك الشخص، نقلا عن (**العناني، 2000 : 116**).

كان لنظرية " **فرويد** " في القلق العصابي أثر بالغ على العديد من علماء التحليل النفسي من بينهم نجد ما يلي :

2.1.7- القلق عند " أتورانك " (Ottorank) :

نموذج صدمة الميلاد عند " **أتورانك** " وليس العقدة الأوديبية هي المشكلة الرئيسية للإنسان فهي التي تتحرك في اللاشعور ذلك القلق الأصلي الناشئ عن الانفصال عن رحم الأم، وذهب إلى أنّ الطفل قبل ولادته كان ينعم باللذة والسعادة في جنة الرحم، وميلاده عبارة عن طرد له من هذه الجنة فيشعر بصدمة شديدة مؤلمة ينتج عنها مشاعر القلق الأولى ثم تأتي خبرات الانفصال التالية لتكرر شعور الإنسان بالقلق.

نموذج الخبرات الانفصال أشار " **أتورانك** " إلى أنّ أي انفصال يأتي بعد ذلك في حياة الفرد فإنّه يثير القلق، لأنّه يتضمن انفصال الطفل عن ثدي أمّه، والتهديد بالخصاء يثير القلق، ودخوله المدرسة يثير القلق لأنّه يتضمن الانفصال عن آلام وعن العش الذي يشعر

بدفء الإقامة فيه، والزواج يثير القلق لأنّه يتضمن الخروج من حياة الوحدة وهكذا، نقلا عن (**الخطيب، 1989 : 137**).

ويرى " **أتورانك** " إنّ القلق عند الفرد يتخذ صورتين تستمران معه في جميع مراحل حياته، وهاتان الصورتان هما صورة خوف الحياة وصورة خوف الموت، ففي صورة خوف الحياة يظهر القلق بسبب الخوف من التقدم والاستقلال الفردي، أي عند احتمال حدوث نشاطات ذاتية للفرد، وعندما تعمد إمكانياته وقدراته على الإتيان بابتكارات جديدة أو عندما تعمل على إيجاد متغيرات جديدة في شخصيته، أو عندما يريد ذلك الفرد أن يبني وينشئ علاقات مع الآخرين من حوله، وفي مجمل هذه الحالات يظهر القلق عند الفرد لأنّ الانتقال إلى هذه الحالات إلاّ تكرار لشعور الفرد بالقلق الأولي، أمّا صورة خوف الموت فهي على العكس من خوف الحياة وأنّ منشأ القلق هو الخوف من فقدان، أي الخوف من أن يفقد استقلاله الفردي ويوضح في مجموع ويعود إلى حالة الاعتماد على الغير، نقلا عن (**نفس المرجع : 137**).

3.1.7- القلق عند " كارن هورني " (Karen Horney) :

تعتقد " **هورني**" (**Horney**) أنّ الطبيعة الإنسانية قابلة للتغير نحو الأفضل، فهي تعتبر من العلماء المتفائلين بقدرات وإمكانيات الإنسان نحو التقدم والارتقاء وتعتقد " **هورني** " إنّ الثقافة من شأنها أن تخلق قدرًا كبيرًا من القلق في الفرد الذي يعيش في هذه الثقافة، والنظرية الاجتماعية " **لهورني** " أظهرت مفهومًا أوليًا عندها ونعني به مفهوم القلق الأساسي Basic Anxiété وقد عرّفت " **هورني** " القلق الأساسي بقولها : إنّه الإحساس الذي ينتاب الطفل لعزلته وقلّة حيلته في عالم يحفل بالتوتر والعدوانية.

وترى " **هورني** " أنّ القلق استجابة انفعالية تكون موجهة إلى المكونات الأساسية للشخصية، كما ترى أنّ القلق يرجع إلى ثلاثة عناصر هي : الشعور بالعجز - والشعور بالعداوة والشعور بالعزلة، وتعتقد " **هورني** " أنّ القلق ينشأ من العناصر التالية :

- انعدام الدفء العاطفي في الأسرة وتفككها وشعور الطفل بأنّه شخص منبوذ في المنزل يعتبر أهم مصدر من مصادر القلق، وهذا يتفق مع ما ذهب إليه " **بورجان** " من

أنّ الطفل المنبوذ غالبًا ما يعبّر عن مشاعر الذّل بأشكال مختلفة، كالمخاوف والانعزال وقد تكون هذه الأساليب إمّا تدميرية، أو عدوانية أو إنسحابية أو انطوائية وهذا بدوره يؤثر على ذكاء الطفل وأدائه ممّا يسبب له الفشل في دراسته.

- المعاملة التي يتلقاها الطفل لها علاقة وطيدة بنشأة القلق فنوع العلاقة بين الوالدين عامة والأم خاصة لها انعكاس على ظهور حالات القلق عنده، وهذا ما ذهب إليه " **بولبي** " حين بيّن أنّ علاقة الطفل بأمّه علاقة مترابطة متسقة، وهي هامة لشعور الطفل بالأمن والطمأنينة، وأنّ كثيرًا من المشكلات التي يظهرها الطفل في مستقبل حياته ترجع إلى حدّ كبير إلى حرمانه من الدفء العاطفي بين الطفل وأمه في طفولته المبكرة.

- البيئة التي يعيش فيها الطفل تسهم إسهامًا إيجابيًا في نشأة القلق عنده لما بها من تعقيدات ومتناقضات، وتؤكد أبحاث " **فيلد** " (**Field, 1961**) أنّ رفض الآباء للطفل يمنعه من النّمو السليم ويؤدي به غالبًا إلى أنواع من الاضطرابات السلوكية، والقلق 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، نقلا عن (**عثمان، 2001 : 24**).

4.1.7- القلق عند " هاري ستاك سوليفان " (Hary Stack Sullivan , 1953) :

حدّد " **سوليفان** " منشأ القلق بمعاناة الطفل الذي قصر في اكتساب بعض العادات السلوكية التي يستحسنها الوالدان، وأعتقد أن زيادة القلق عند الأم يمكن أن تنعكس آثارها على الطفل فيتضاعف قلقه من خلال الارتباط العاطفي بينها.

اهتم " **سوليفان** " في نظريته عن الشخصية بمفهوم القلق فنظر إليه على أنّه شعور أو انفعال مؤلم يمكن أن يظهر من الحاجات العضوية أو من فقدان الأمن الاجتماعي، أي أنّ منشأ القلق عنده وسببه هو الشعور بعدم الأمن الاجتماعي فينظر إليه الفرد على أنّه شيء شخصي تبادلي في الأصل، وهو يرى أن الفرد لا يكون مدركا لدوافعه وسلوكياته في

المواقف المثيرة والمنبهة للقلق مع أن الوعي والإدراك السليم يعتبر ضروريا للفرد عندما يريد تعديل علاقاته الشخصية التبادلية.

وتحدث " **سوليفان** " أيضا عن علاقات الفرد مع الآخرين فأشار إلى أن الفرد يعي إلى حد كبير كل ما يفعله، أما لماذا فعل كل ذلك فإنه إلى حد ما لا يعي كل هذه الأشياء لذا فإننا نجده يقدر ويحترم عدم وعي الفرد أو شعوره ببعض سلوكياته ودوافعه.

وأشار إلى أن الاتجاهات التي تسود علاقات الطفل الاجتماعية المتداخلة تصبح جزءا من العوامل الداخلية في كيانه وتدخل في تكوين ذاته وعندما يشكل نظام الذات كما يسميه " **سوليفان** " قد ينبعث القلق نتيجة لأية خبرة تهدد هذا النظام مستقبلا وعند ظهور القلق فإن الفرد لا يستطيع أن يدرك ما يحدث له بوضوح فيأتي ببعض الأعمال التي تؤدي إلى التقليل من هذه الخبرة وبناء عليه فإن القلق هو الوسيلة التي تلجأ إليها الذات لإضعاف الإدراك **(الصايغ، 2001 : 35، 36، 37)**.

5.1.7- القلق عند " أيرك فروم " (Fromm) :

إنّ سبب القلق عند الطفل كما يراه " **أيرك فروم** " ناتج عن اعتماد يته على أمّه في الحصول على غذائه وأمنه تجعله يرتبط بها بقيود أوّلية ومع ذلك فهو يميل للانفراد على الرغم من أنّ والديه يشكلان مصدر أمنه وطمأنينة ويشعر بالعجز في مواجهته للعالم بمفرده، الأمر الذي يوّلد عنده القلق، نقلا عن **(قميحة، 1993 : 115)**.

وأكدّ " **فروم** " على الجوانب الحضارية والثقافية في نمو الشخصية، فأوضح أنّ العملية الرئيسية في نمو الشخصية هي التفرد فالطفل يمرّ بمراحل نمائية متعدّدة فيها على والديه اعتمادًا يكاد يكون كاملاً في معظم تلك المراحل وهذا الاعتماد يقيده بقيود انفعالية واجتماعية وفي خلالها ينمو شعوره بالأمن والانتماء إلى الجماعة، فيزداد تعلقه بوالديه ويرتبط وجوده الذاتي بكيانها، ولكن عندما يزداد نمو هذا الطفل وتتوافر له عوامل الشعور بذاته ووجوده الاجتماعي كوحدة مستقلة عن أمه تزداد حاجته إلى التحرر من الاعتمادية والانفلات من القيود الوالدية، وهذا الاتجاه نحو الاستقلال يجعله يدفع الكثير من المعاناة والمشقة، بحيث تشكل هذه المعاناة خطرًا عليه تمثل هذا الخطر في تهديد شعوره بالأمن وتوليد شعورًا لديه يتسم بالعجز والقلق، نقلا عن **(القاضي، 2009)**.

فالقلق كما يراه " **فروم** " (**Fromm**) هو نتيجة شعور الطفل بالعجز أمام ظروف العالم الخارجي في نزوعه إلى الاستقلال، أنّه يشعر بعدم الاستحسان عندما يحاول انجاز أعماله بشكل مستقل عن والديه وتوجيه النقد إليه بشكل قاسي من والده وأمه أو من المجتمع لا يقدّر إمكانياته الأمر الذي يجعله يشعر بالغربة في بيئته الأسرية والمجتمعية لذلك يضطر إلى كبت رغباته والتوقف عن إشباعها الأمر الذي يشكل مصدرًا من مصادر قلقة فيصبح محتارًا في إنجاز ما يريد وتحمل نقد الآخرين ما يضطره أحيانًا للانصياع والسكون عن ما يريد وهذا يقوده إلى دائرة الإحباط والقلق (**قميحة، 1993 : 115**).

اهتم " **فروم** " (**Fromm**) بالعلاقات الاجتماعية وأثرها في عملية التطبيع الاجتماعي للطفل وهو بذالك يتفق مع كل من " **هورني** " و" **سوليفان** " في تأثير العلاقات الشخصية المتبادلة والمتداخلة واتجاهات المحيطين به وتقديراتهم له لأنّه يعتبرها ذات أثر بالغ في تقديره لذاته (الطفل)، نقلا عن (**الخطيب، 1989 : 42**).

إنّ مبعث القلق لدى " **فروم** " هو ذلك الصداع الناتج عن القيود الأوّلية التي يراها الطفل والنابعة من شعوره باعتماده على الوالدين وحاجته إليهما، وبين حاجته للاستقلال عنهما، هذا الصراع النموذجي يلخص لنا ديناميكية العلاقة بين الفرد ووالديه منذ ميلاده ومرورًا بطفولته وتزداد تلك العلاقة وضوحًا في مرحلة المراهقة تلك المرحلة التي قال عنها " **ستانلي هول** " في كتابه الضغوط والعواصف (النّفسية) بأنّها مرحلة الثورة على الآباء والشكوك الدينية والعواطف النّفسية (**أبو علام، 1978 : 54**).

نرى في هذه النظرية والتي تزعمها " **فرويد** " أنّه أرجع القلق إلى ماضي الطفل وخبراته الأولى القديمة وأنّ الماضي وحده هو الذي يحرك الحاضر والمستقبل للفرد وأنّ الإنسان سيبقى رهينة للقلق طول حياته.

2.7- النظرية السلوكية :

وسنتطرق في هذه النظرية إلى وجهات نظر كل من " **بافلوف** " و" **واطسون** " و" **دولار** " و" **ميللر** "، و" **شافر** " و" **دوسكي** " و" **مورر** " و" **هو** " ويرى السلوكيون " **بافلوف** " و" **واطسون** " أن القلق يقوم بدور مزدوج فهو من ناحية يمثل حافزًا، ومن ناحية أخرى يعدّ مصدر تعزيز،

وذلك عن طريق خفض القلق وبالتالي فإنّ العقاب يؤدي إلى كف السلوك غير المرغوب فيه وبالتالي يتولد القلق الذي يعدّ صفة تعزيز سلبية تؤدي إلى تعديل السلوك، ولعّل أهم ما أكده السلوكيون أنّ القلق هو استجابة شرطية مؤلمة تحدد مصدر القلق عند الفرد.

1.2.7- القلق عند " دولار " و" ميللر " (Dolard and Miller, 1950) :

قامت هذه النظرية على مفهوم عملية التعلم والاكتساب فالقلق عندها سلوك مكتسب من واقع علاقته بعملية التعلم وأثره عليها، وهما يعتبران الخوف دافعًا مكتسبًا أي دافع ثانوي مشتق من الألم، فالإنسان يتعلم مخاوفه وقلقه عن طريق الارتباط بين المثيرات، وقد عرض " **دولار** " و" **ميللر** " نظيرتهما الشخصية والعلاج النفسي ولكنهما استخدامًا مفاهيم خاصة بهما فقد استفادا من مفهوم الدافع وأكدّوا على الدور الذي يقدم به خفض الدافع في عملية التعليم والقلق ما هو إلا دافع عندما يزداد إلى حدّ معين يؤدي إلى تدهور في الأداء والعكس صحيح، والقلق عندها ما هو إلا حالة غير سارة يعمل الفرد على تجنبها والقلق يعتبر دافعًا مكتسبًا أو قابلاً للاكتساب ويحدث القلق نتيجة الصراع، والصراع قد يأخذ الكثير من الأشكال مثل صداع الإقدام، والإحجام إلاّ أنّ هذا الاتزان يولّد حالة من عدم الاتزان تؤدي إلى القلق ولا يكون هناك مفر من هذا الصّداع المستمر حتى يعود الاتزان مرة أخرى، نقلا عن (**عثمان، 2001 : 25**).

2.2.7- القلق عند " شافر " و" دروكسي " (Shaffer and Droxsy) :

يرى أصحاب هذه النظرية أنّ القلق المرضي استجابة مكتسبة قد تنتج عن القلق العادي تحت ظروف أو مواقف معينة ثمّ تعمم هذه الاستجابة بعد ذلك على مواقف أخرى مثلاً قد يتعرّض الفرد منذ طفولته لمواقف يحدث فيها الخوف والتهديد نتيجة لعدم إشباع، ويترتب على ذلك مثيرات انفعالية من أهمّها عدم الارتياح الانفعالي وما يصاحبه من توتر وعدم استقرار (**الشربيني، 1998 : 58**).

3.2.7- القلق عند " مورر " و" هو " (Mowrer and How, 1963) :

يرى " **مـــورر**" و" **هـــو** " من علماء المدرسة السلوكية عن القلق والتي سميت بنظرية القلق الناتج عن الشعور بالذنب، يذكر أنّ الإنسان يقوم بارتكاب بعض الأفعال الممنوعة أو

المحترمة بعيدًا عن أعين الناس حيث يخفي أخطاؤه ومن ثم ينكر قيامه بها، ولم يكن في حقيقة الأمر يدرك تمامًا بأنّه سينكشف أمره يومًا ما فيشعر نتيجة ذلك بالقلق (**الصقهان، 2005 : 53**).

ممّا سبق نستطيع القول بأنّ العلماء السلوكيين يعتقدون بأنّ القلق هو عبارة عن استجابة متعلمة ومشروطة لمؤثرات معينة، وهذا يدّل على أنّهم يتفقون مع علماء المدرسة التحليلية في أنّ القلق يرتبط بماضي الإنسان وخبراته، ويتضح أيضًا أنّ المدرسة السلوكية اتفقت مع مدرسة التحليل النفسي في أنّ كلا المدرستين يرجعا القلق إلى خبرات مؤلمة في ماضي الفرد، في حين أنّهما يختلفان في تصورهما لتكوين القلق، حيث يتحدث التحليل النفسي عن علاقة القلق " بالهو " و" الأنا " و" الأنا الأعلى " أو الشعور واللاشعور بينما يحلل السلوكيون القلق في ضوء الاشراط الكلاسيكية.

3.7- النظرية المعرفية :

وفي هذه النظرية سنأخذ وجهات نظر كل من " **جورج كلي** "، " **باك** "، " **ألبرت أليس** ".

1.3.7- القلق عند " جورج كلي " (Gorge Kily) :

وهو أحد مؤسسي النظرية المعرفية، بأنّ هناك مسلمات يمكن من خلالها تفسير القلق، إذ يشير إلى أنّ أي حدث قابل لمختلف التفسيرات، ويعني هذا أنّه يمكن تفسير القلق الذي ينتاب الفرد بأكثر من طريقة، وله مسلمة أخرى هي أنّ العمليات التي يقوم بها الشخص توجهه نفسيا بالطرق التي يتوقع فيها الأحداث وباعتبار القلق ليس إلاّ عملية توقع وخوف من المستقبل فإنّه يمكن القول بأنّ التوقع المعرفي هو مصدر القلق الحقيقي.

2.3.7- القلق عند " باك " (Beck, 1989) :

يرى " **باك** " **(Beck)** إنّ العنصر المهم في حالات القلق هو عملية معرفية قد تأخذ شكل فكر أوتوماتيكي أو صورة بسرعة عن طريق الانعكاس وذلك بعد الحافز البدائي ضيق التنفس مثلاً، الذي يبدو معقولا ويلي ذلك موجة من القلق وعندما تعرف الحلقة المفقودة، فإنّه يصبح من الممكن أن نفهم السر الغامض الذي يثير القلق، إنّه من الطبيعي لا يمكننا بصفة

دائمة أن نعرف فكرًا معينًا أو صورة معينة، وفي مثل تلك الحالات يمكننا على أيّة حال أن نستنتج أنّ مجموعة معرفية ذات معنى تتعلق بالخطر قد تمّ تنشيطها (**العتري، 2007 : 45**).

وقد يعمم القلق من وجهة نظر المعرفية، وهنا ما يسمى بالنموذج المعرفي للقلق المعمّم (**Gognitive Model of Generalized Anxiety**) الذي يفترض أنّ خبرات الأفراد تثير القلق، وذلك بسبب أفكارهم عن أنفسهم وعن العالم من حولهم وتجعلهم ميالين إلى تفسير كثير من المواقف على أنّها مصدر تهديد لهم، إنّ المعتقدات والافتراضات المتعلقة بالقلق المعمم متباينة ومتنوعة أغلبها تدور حول القبول، والتنافس والمسؤولية والتحكم وحول أعراض القلق نفسها.

3.3.7- القلق عند " ألبرت أليس " (Alpert Ellis) :

يرى" **ألبرت أليس** " أنّ سلوك الفرد في موقف معين هو مزيج من العقلانية واللاّعقلانية في وقت واحد ذلك لأنّ الأفراد يتصرفون في مواقف الحياة المختلفة حسب ما يدركون ويعتقدونه نحو تلك المواقف، وعلى هذا الأساس فإنّ هذا الاتجاه يفسر الاضطراب الانفعالي بأنّه نتيجة عن الاضطراب في الإدراك، والتفكير بطريقة لا عقلانية وينظر " **ألبرت أليس** " (**Alpert Ellis**)، إلى عمليتي التفكير والانفعال بأنّهما عمليتان غير منفصلتين، فيتكون التفكير من عناصر غير ذاتية، أمّا الانفعالات فهي تحيزية وتغلب عليها الذاتية في إدراك الأمور ويستند العلاج العقلاني على مسلمات تساهم في تفسير سلوك الإنسان واضطرابه النفسي وهي :

- التفكير والانفعال وجهان لعملة واحدة وكلاهما يصاحب الآخر في التأثير والتأثر.
- الإنسان عقلانيا وغير عقلاني في آن واحد.
- يكتسب الفرد التفكير اللاعقلاني منذ الصغر من الأسرة أو الثقافة والبيئة.
- يتميز الإنسان بأنّه يفكر دائمًا ويصاحب تفكير الانفعال فكلما كان التفكير غير عقلاني كلما نشأ الاضطراب الانفعالي.

يؤثر الالتزام الديني وعدم التسامح ومشاعر الروتين والتفكير الخرافي بشكل كبير في نشوب الاضطراب الانفعالي (**سري، 1990 : 167، 170**).

يرى الباحث أنّ الاتجاه المعرفي يركزّ على العمليات المعرفية والفكرية لدى الفرد، وأنّ سلوك الفرد يرتبط بقدراته العقلية وهذا المنهج يجمع بين التعلم والجانب المعرفي ممّا يعطي هذا التفسير قوة في معرفة حدوث اضطراب القلق، ويعتمد الباحث بدراسته على هذا المنهج في تفسير الاضطراب.

4.7- النظرية الإنسانيـــة :

يرى أصحاب النظرية الإنسانية أنّ القلق هو الخوف من المستقبل وما يمرّ به من أحداث تهدّد وجود الإنسان، أو كيانه الشخصي، فالقلق ينشأ من توقعات الإنسان لما قد يحدث، والقلق ليس ناتجاً عن ماضي الفرد.

ويرى هؤلاء أنّ الإنسان هو الكائن الحي الوحيد الذي يدرك أن نهايته حتمية وأنّ الموت قد يحدث في أي لحظة وتوقع الموت هو المثير الأساسي للقلق عند الإنسان، أصحاب هذه النظرية نجد " **كارل روجـــرس** ".

1.4.7- القلق عند " كارل روجـــرس" (Karl Rojers) :

تحدث " **كارل روجرس** " عن القلق في مواقع مختلفة في بيان نظريته العلاج النفسي المتمركزة حول العميل، فتحدث عنه أثناء شرحه لقابلية التعرض للتهديد أو الحساسية، وأثناء حديثه عن كيفية تحريف أو إنكار الخبرات المؤلمة، وأثناء حديثه عن تشكيل الاضطراب النفسي وذلك في مؤلفاته العلاج المتمركز حول العميل وكيف تصبح شخصاً وبداية فإنّه ينظر إلى القلق كأحد الأبعاد الأساسية التي تشكل في مجموعها رؤيته (**الشناوي، 2000 : 365**).

ويقسم " **روجـــرس** " الانفعالات إلى قسمين أساسيين :

- المشاعر المؤلمة أو المقلقة، تميل تلك المجموعة من المشاعر إلى مصاحبة الجهود وإشباع الحاجة.

- المشاعر الهادئة أو السارة وتميل تلك المجموعة إلى مصاحبة إشباع الحاجة أو الخبرة السارة لذلك ترى المجموعة الأولى من المشاعر لها تأثير على تركيز السلوك نحو الهدف، فالخوف مثلاً يثير الكائن الحي باتجاه الهروب من الخطر، في حين

تركز الغيرة والمنافسة على الجهود للتفوق على الآخرين، وتختلف حدّة هذه الانفعالات وفقا لمدى ارتباطها بالمحافظة على الذات وتحقيق النمو كما يدركها الفرد (**حمزة، 2005 : 96**).

ومن الملاحظ أنّ هذه النظرية قد اختلفت في تفسيرها لنشأة القلق مع النظريات السابقة حيث اعتبرت أنّ الحاضر والمستقبل هم اللذان يثيران القلق لدى الفرد بعكس المدارس التي سبقتها والتي اعتبرت أنّ الماضي هو الذي يسبب القلق لدى الأفراد وهم يرون أنّ الإنسان كائن حي يجب أن نحترمه ونقدره ولا ننظر إليه كآلة ونقيم عليه التجارب وغير ذلك من الأمور التي تهدر إنسانيته.

5.7- نظرية حالة وسمة قلق (Speilberger, 1966) :

لقد اعتبر " **سبيلبرجر** " القلق مصطلحا افتراضيا يدل على حالة خاصة للجسم الإنساني تتمثل في أحاسيس ذاتية مثل التوتر وتوقع الشر، وإنّ هذه الأحاسيس تدرك بشكل واع من طرف الفرد وهي مصحوبة باستثارة الجهاز العصبي ويفترض " **سبيلبرجر** " عن " **عثمان** " **(2001)** أنّ درجة قلق المرء تتميز بتغيرات عبر الزمن وذلك حسب نوع التنبيه داخليا كان أم خارجيا، وأن هناك فروق فردية ثابتة في درجة القلق تظهره في وضعية معينة، نقلا عن (**صرداوي، 2009 : 220**).

وقد ميّز " **سبيلبرجر** " **(1972)** بين القلق كحالة والقلق كسمة وحدد بصورة أساسية أن هذه النظرية تركز على التمييز بين العناصر الرئيسية للقلق كحالة عاطفية والقلق كسمة مستمرة وليست عارضة تتميز بها خصائص الشخصية كنمط (**الكعبي، 1997 : 96**).

وعليه يتمثل هذا التمييز في القلق حسب " **سبيلبرجر** " فيما يلي :

الجانب الأول : وهو حالة القلق ويشير إلى القلق كحالة انفعالية ذاتية موقفية ومؤقتة اقرب ما تكون إلى حالة الخوف الطبيعي، ويشعر بها كل الناس في مواقف التهديد التي تنشط جهازهم العصبي المستقل ويهيئهم لمواجهة مصدر التهديد، وتختلف شدة الحالة تبعا لما يستشعره كل فرد من درجة خطورة في الموقف الذي يواجه، كما تزول بزوال مصدر الخطورة أو التهديد، وتتغير حالة القلق في شدتها وتتذبذبها عبر الزمن تبعا للموقف المهدد (**عثمان، 2001 : 25**).

الجانب الثاني : يتمثل في سمة القلق حسب " **البحيري** " **(1984)** ويشير إلى الاختلافات والفروق الفردية الثابتة نسبيا في قابلية الإصابة بالقلق التي ترجع إلى الاختلافات والفروق الموجودة بين الأفراد في استعدادهم للاستجابة للمواقف المدركة كمواقف تهديديه بارتفاع حالة القلق، وكمفهوم سيكولوجي فإن سمة القلق لها نفس الخصائص التي أطلق عليها " **أتكسون** " **(Atkson, 1964)** دوافع، وأطلق عليها " **كامبل** " **(Campbell, 1963)** الاستعدادات السلوكية المكتسبة والدوافع في رأي " **أتكسون** " ما هي إلاّ استعدادات تكسب في الطفولة وتظل كامنة غير مشعور بها حتى تجد الظروف المثيرة التي تنشطها وتثيرها وتبعثها، أما الاستعدادات السلوكية المكتسبة في رأي " **كامبل** " فتتضمن بقايا من الخبرة السابقة تهيئ الفرد إلى أن ينظر إلى العالم بطريقة خاصة، والميل إلى إظهار استجابة ثابتة نسبيا، فسمة القلق تعني في كلتا الحالتين النظرة إلى العالم المليء بالعديد من المواقف المثيرة التي يشعر بها الفرد كشيء خطر أو مهدد للذات، كما أنها تعني الميل إلى الاستجابة لمثل هذه التهديدات بحالة من القلق، نقلا عن (**صـــرداوي، 2009 : 221**).

وقد زودتنا هذه النظرية للقلق (الحالة أو السمة) بإطار لتحديد وتصنيف المتغيرات الأساسية والتي يجب تأخذ في الاعتبار عند دراسة القلق مثل الضغط النفسي، والتقدير المعرفي للتهديد والدفاعات النّفسية، فالأفراد الذين لديهم سمة القلق عالية يكون إدراكهم للمواقف المثير كتهديد أعلى من الذين لديهم سمة القلق منخفضة ويتميز القلق كسمة بالثبات النسبي (**الصقهـــان، 2005 : 50**).

كما أشار " **سبيلبرجر** " إلى أن مفهومي حالة وسمة القلق يناظران مفهومي الطاقة الحركية والطاقة الكامنة في علم الطبيعة، فحالة القلق تشبه الطاقة الحركية وتشير إلى أن الاستجابة أو العملية التي تحدث الآن وبدرجة معينة من الشد، أما سمة القلق فتشبه الطاقة الكامنة، وتشير إلى اتجاه كامن لحدوث استجابة لنوع خاص إذا ما استثيرت بمثيرات مناسبة، وينصح من العلاقة بين حالة القلق وسمة القلق أن الاستعداد أو التهيؤ للقلق يظل كامنا (كسمة القلق) ويستثار فقط بمثيرات مهددة (كحالة القلق) وتأخذ هذه العلاقة بشكل منحنى (**صـرداوي، 2009 : 221**).

نستنتج من هذه النظرية أن هناك نوعين من القلق، حالة القلق وسمة القلق ويعتبر هذا النوعين أكثر أنواع شيوعا في التراث النفسي، كما أثبتت هذه النظرية أن هناك علاقة بين سمة القلق وحالة القلق وأن سمة القلق تؤدي في كثير من الأحيان إلى حالة القلق.

8/- القلــق والخـــوف :

اختلف آراء الباحثين في العلاقة بين القلق والخوف، إذ يرى بعضهم أنّهما مترادفان على حين يميز بينهم غيرهم، ويرى أنصار الفريق الثاني أنّه ليس من المعروف بعدما إذا كان القلق يمثل حالة عامة من الدفع المرتفع، أو حالة عامة من الخوف المنتشر، ومع ذلك فلا بدّ من التفريغ بينهما.

وقد تبعث التفرقة بين القلق والخوف بتأثير حادثة مؤداها أنّ المترجمين الأوائل لكتاب " **فرويد** " أخطئوا في ترجمة الكلمة الألمانية " **Amgst** " التي تعني القلق، حيث ترجمة على أنّها الخوف، وكما أشار " **رادوا** " فإنّ " **فرويد** " نفسه كان يجهل فرق بين الخوف والقلق بوجه عام، وقد أورد " **إبستاين** " تعريفًا للخوف على انّه " دافع للتجنّب "، بينما يعرف القلق بأنه تنبيه غير مرح يلي إدراك الفرد الخطر كما أن القلق يختلف عن الخوف في أن الأوّل لا يمكن التحرر منه بتصريفه في سلوك تجنبي نوعي ويبيّن " **أليف** " الفرق بينهما في الجدول التالـــي :

جدول رقم (04) : يبيّن الملامح السيكولوجية الفارقة بين القلق والخوف

وجه المقارنة	القلــق	الخــوف
الموضوع	غير معروف	معروف
التهديد	داخلي	خارج
التعريف	غامض	محدّد
الصراع	موجود	غائب
الدوام	مزمن	حادّ

أمّا وجهة النظر الأخرى هي التي يمثلها كل من " **ليفيت** " و" **ولبي** "، " **أيزيك** " فإنّها ترى أنّ القلق والخوف يمثلان شيئًا واحدًا، حيث يمكن اعتبار كل منهما مرادفًا للآخر

ومتحدًا معه في المعنى، وتلك وجهة نظر قوية بالمقارنة بالوجهة السابقة، ولا يتسّع المقام لتفصيلها (**أحمد، 1998 : 30**).

أمّا " **عكاشة** " فيفرّق بين الخوف والقلق فإنّ الخوف الشديد يصاحبه نقص في ضغط الدم، وضربات القلب وارتخاء في العضلات، ممّا يؤدي أحيانًا إلى حالة إغماء، أمّا القلق الشديد فيصاحب زيادة في ضغط الدم وضربات القلق وتوتر بالعضلات مع تحفز وعدم استقرار وكثرة الحركة، ويفرق " **عكاشة** " بين القلق والخوف من جانب الاختلاف السيكولوجي فيرى أنّ القلق سببه أو موضوعه مجهول والتهديد داخلي والتعريف غامض والصراع موجود والمدة مزمنة، أمّا الخوف فسببه أو موضوعه معروف والتهديد خارجي والتعريف محدد والصراع موجود (**عكاشة، 2003 : 134، 135**).

وهذا ما يتوافق مع وجهة نظر " **أليف** " في التفرقة بين الخوف والقلق في الجدول المبيّن أعلاه بأنّ القلق هو خوف داخلي مجهول لا ينتبه الفرد إلى مصدره عكس الخوف الذي يتم من أمور خارجية معروفة المصدر.

9/- دور الوراثة والبيئة في تنمية القلق النفسي :

إنّ القلق يعتبر من العوامل الرئيسية المؤثرة في الشخصية الإنسانية، وبيّن (**Halgin, 2005**) أنّ القلق يعتبر جزءًا طبيعيًا للتجربة الإنسانية ويعتبر في حدّ ذاته طبيعيًا، أمّا إذا وصل إلى مستوى حادّ يؤثر على قدرة الشخص على العمل فإنّه يصبح مرضيًا، وقد اختلف العلماء حول دور الوراثة والبيئة في تنمية القلق، فبعضهم أرجعهم إلى الوراثة وبعضهم أرجعهم إلى البيئة، وكلا الرأيين لم يلقى التأييد التجريبي، فقد أشارت دراسات كثيرة إلى أنّ الاستعداد للقلق كأي استعداد في الشخصية، له جانبان جانب فطري يكمن في الخصائص الفسيولوجية للكائن، وجانب مكتسب من البيئة التي يعيش فيها الإنسان مرحلة الطفولة، ومن التفاعل بين هذين الجانبين تنمو سمة القلق، وإن كانت معظم الدّراسات على الذكاء أثبتت دورًا كبيرًا للوراثة في تنميته، فإنّ معظم الدّراسات حول القلق أشارت إلى دور كبير للبيئة في تنمية سمة القلق فعلى سبيل المثال دراسة " **كاتل** " في القلق أوضحت أن 75% من

الذكاء و35% من القلق يرجع إلى الوراثة، وهذا يقودنا إلى أن نذهب إلى أنّ سمة القلق العالية من صنع البيئة أكثر ممّا أن تكون استعدادًا وراثيًا (**الفيومي، 1991 : 59، 60**).

ويتفق علماء النّفس تقريبًا على أنّ الخبرات المؤلمة في الطفولة تكتسب من مواقف يدرك فيها الطفل عدم تقبل الطفل والديه أو نبذهما له ممّا يشعره بعدم الطمأنينة وهذا يعني أنّ سمة القلق تنمو من خلال اضطراب علاقة الطفل بوالديه ثم الراشدين ممن حوله وأشارت بعض الدراسات أنّ الخبرات المؤلمة في الطفولة لا تنتج عن القسوة والعقاب فحسب، بل يؤدي لين الوالدين الزائد مع ابنهما وتسامحهما معه وتلبيتهما لجميع رغباته تعرضه لخبرات مؤلمة تزيد من سمة القلق عنده، ومن أخطاء الوالدين وغيرهما من الراشدين التي تشعره بعدم الطمأنينة وتجعله متمركزًا حول ذاته، غير واثق في نفسه ولا في الآخرين (**إسماعيل، 1989 : 388**).

وعليه نستنتج أنّ القلق هو حالة انفعالية غير سارة تعود في جزء منها إلى الوراثة لكنّها متعلمة في غالب الأحيان أي ترجع إلى البيئة ويتميز بالخشية والتوتر والخوف من المجهول وبالتحديد من المستقبل.

10/- خصائص سمة القلق :

تتسم الدّراسات التي أجريت على سمة القلق إلى أنّ من الخصائص سمة قلق ما يلي :

1. سمة القلق من سمات الشخصية المزاجية أحادية البعد على خط متصل.
2. سمة القلق موجودة عند جميع الناس بمستويات مختلفة تمتد من المستوى المنخفض إلى المستوى العالي.
3. سمة القلق استعداد سلوكي يكتسب في الطفولة المبكرة، ويضل ثابتًا نسبيًا عند الأفراد في مراحل الحياة التالية (**نائل وأبو عزت، 2008 : 25**).

11/- الآثار الإيجابية والسلبية للقلق :

الواقع أنّ للقلق وجهتين مختلفتين إحداهما إيجابية والأخرى سلبية، فمن الناحية الايجابية يعدّ القلق في درجاته العادية والمتوسطة استجابة طبيعية للإنسان نحو مثيرات أو مواقف معينة، كما يعدّ إحدى وسائل الدفاع عن النفس والمحافظة على البقاء والتي

يستخدمها الإنسان في مواجهة التهديدات والأخطار التي قد يتعرض لها، ولا يمثل القلق إذا لم يتجاوز حدوده الطبيعية عبئًا أو خطرًا على الإنسان، وقد يكون القوة الدافعة والمحركة لنشاط الإنسان والتي تمكنّه من التنبه من الأخطار، والوقوف أمام العوائق والتصدي لسائر التحديات التي قد تعترضه خلال مسيرة صراعه الطويل من أجل الوجود والبقاء ويؤدي إلى القلق من هذه الناحية دورًا إيجابيًا في حياة الإنسان ويدفعه إلى إنجاز أعماله، ويمهدّ أمامه السبيل نحو تحقيق آماله وطموحاته على مسرح الموجود في الوقت الذي يزيده إحساسًا بروعة النجاح بعد الجهد والتعب، كما يجعله أكثر تذوقًا لحلو الحياة ومرّها (**امطانيوس، 2003 : 14**).

أمّا بالنسبة للجوانب السلبية للقلق فهي أكثر وضوحًا وتلقى الجانب الأكبر من اهتمام العاملين في مجال الصحة النّفسية للإنسان، فقط ارتبط القلق بالعديد من مظاهر السلوك غير المرغوب والتي تشكل تعطيلاً للإنسان وتنشر في حياته التعاسة وتسلبه كل مظاهر السعادة.

فحسب " **مورر** " (**Mowere, 1983**) ارتبط القلق في كثير من الحالات بإدمان الكحوليات، إذ يرى العاملون في مجال القلق الاعتماد على الكحوليات أنّ وراء استخدام الكحوليات عدّة أسباب في مقدمتّها الرغبة في التخلص من الضغط والقلق (**العتري، 2007 : 19، 20**).

ومن الآثار السلبية للقلق حسب " **شيهان** " (**1988**) إخلال بالنوم من حيث مقداره ونوعيته وجدوله فضلاً عن أثره السلبي على الحياة الجنسية وعلى الشهية للطعام، كما أنّ القلق يمكن أن يدفع إلى الإدمان (**نغم ونورس، ب.س : 2**).

كما أنّه القاتل الصامت الذي يعدّ سببا للكثير من حالات الموت الناجمة عن انفجار في المخ أو جلطة في الدماغ أو غير ذلك.

ولهذا توجب على الفرد اكتساب المعرفة المناسبة لاستخدام وتطوير القلق بطريقة بناءة وأن يكون الفرد سيد القلق ولا يكون عبدًا له.

12/- العلاج النفسي للقلــــق :

إنّ أساليب مكافحة القلق أو علاج القلق تختلف باختلاف الناس واضطراباتهم النّفسية، فقد لا يعرف المصاب بالقلق أنّ مصدر تعاسته هو القلق فالقلق أيا كان موضوعه، يمكن علاجه.

1. **مواجهة القلق بصراحة** : ليس في القلق ما يخجل منه الإنسان، فكل إنسان معرض للقلق، ليس القلق في حدّ ذاته خطية، والقلق لا يعني قلة الإيمان أو عدمه، القلق حالة وجدانية توجد في كل إنسان، قد يحاول البعض أن يتهرب من القلق، فالنفس مرات عديدة تدفع صاحبها لأن ينافق نفسه لكيلا يرى عيوبه وأخطاؤه.

يحتاج علاج القلق أن يواجهه الشخص بهدوء لكي يتمكن من تحليل الموقف ودراسته بواقعية وموضوعية فدراسة الأسباب والظروف، ومحاولة اكتشاف كافة المشكلات التي تحيط بالموقف، بمعاونة بعض الأصدقاء قد يعاون على التغلب على القلق (**صموئيل، 1993 : 35**).

2. **اقبل نفسك كما هي** : لكلّ واحد شخصيته التي تكوّنت عبر حياته، بما فيها من عيوب وميزات ومشكلة الإنسان أن تكون صورته عن نفسه صورة مشوهة جدًا أو هزيلة، هذه الصورة تضخم عنده شعوره بالنقص، وتزيد من إحساسه بعيوبه أكثر من إحساسه بميزاته.

في مقابل ذلك تأتي صورة الشخص المغرور، الذي لا يرى عيوبه، ولا يقتنع بأنّه مخطئ، ولكنه يضخم في ميزانيته أكثر من اللازم، فبفقد القدرة على مواجهة الواقع ولا بدّ لكل إنسان أن يدرك محدوديته كإنسان، وأن يواجه ذاته على حقيقتها فليس الإنسان السوي هو من يبالغ في عيوبه، لأنّه لا بدّ له أن يدرك أن له ميزات رائعة، يشكر اللّه لأجلها وهو بذلك يبني ثقته بنفسه، فيقف على أرض صلبة، أمّا الذي لا يرضى عن نفسه، فهو يقف على أرض رملية، لا يلبث أن يتغير ويسقط (**نفس المرجع : 36، 37**).

3. **ضبط النفس وبناء الذات** : في كل مرحلة من مراحل حياة الإنسان، يحتاج إلى تدعيم كيانه، وبناء ذاته وبناء الذات يتم عن طريق تقويتها، وتقوية الإرادة الصالحة وتوجيه الفكر الإيجابي البناء إلى جانب تدعيم الإيمان العميق في اللّه فبناء الذات، يتضمن ضبط النفس أو توجيهها إلى الوجهة الصالحة السليمة الأمنية، وضبط النفس يختلف عن الكبت إنكار وإحياء المشكلات، وضبط النفس اعتراف بالمشكلات وتوجيه سليم للإنسان للفكر والسلوك، وضبط النفس يعاون الإنسان على السلوك المستقيم (**نفس المرجع : 37، 38**).

4. حول القلق إلى طاقة : القلق في درجاته المتوسطة يدفع للعمل، يحفز للبناء والابتكار، يمكن لحالات القلق أن تتحول في حياة الإنسان إلى قدرات إبداعية كالدفاع عن المظلوم، وخدمة المحتاج وكل أعمال المحبة للآخرين، تقلل من سخط الإنسان على نفسه، وتعطيه راحة النفس، وتزيد من ثقته بنفسه، واحترامه لذاته حتى يتمكن من التعامل مع نفسه وفهمها ومن تم علاجها.

فالإنسان السّوي يجعل من القلق وسيلة للتقدم، قبل أن يتمكن منه، باستخدام أسلوب بناء صحيح، بأنّ يضع برنامج حياته اليومية على أسس إيجابية بناءة والعمل فيها يحتاج لتركيز ذهني لخدمة المجتمع والآخرين وأن يتعلم من المشكلات، أن يتخذ منها خبرات مفيدة للحياة اليومية، وللمستقبل وأن يقبل على الحياة بنفس راضية واليقين بأنّ مشكلات اليوم ستمضي وسيجيء ما هو أفضل (**صموئيل، 1993 : 39، 40**).

كما أنّ هناك علاجات أخرى للقلق والمتمثلة فيما يلـــي :

1- العلاج السلوكي المعرفي : في العلاج السلوكي المعرفي التقليدي للقلق العام يتمّ تدريب المريض على كيفية التعرف على الأفكار القلقة وعلى إيجاد بدائل فعّالة لها والقيام بتجارب سلوكية لتفحص هذه الأفكار ويستعان عادة بسجل الأفكار، بجدول النشاطات لتحديد الأفكار وتطوير بدائل إيجابية لها، ويشجع المريض فيما بعد على تفحصها من خلال القيام ببعض المهام السلوكية.

ولكن التطورات الحديثة في النموذج المعرفي للقلق العام أضافت بعدًا جديدًا للعلاج المعرفي السلوكي للقلق. فاضطراب القلق العام تبعًا للنموذج المعرفي الحديث يتصف بنشاط معرفي يدور حول المعرفي نفسه وهو محاولته تغيير النظم المعرفية في التفكير (**المحارب، 2000 : 257**).

2- العلاج النفسي : نتبع في معظم الحالات العلاج النفسي المباشر والمقصود به التفسير، والتشجيع والإيحاء والتوجيه والاستماع إلى صراعات المريض، أمّا التحليل النفسي فيحتاج لكثير من الوقت والجهد والمال، ولذا يستحسن عدم إتباعه إلاّ في الحالات الجديدة المزمنة التي يتطلب علاجها الوقت والمال (**عكاشة، 2003 : 149**).

3- العلاج الكيميائي : لا يفيد العلاج النفسي منفردًا في الحالات الحّادة السابق ذكرها مع الخوف والرعب والإعياء بل يجب إعطاء المريض كميات كبيرة من المنومات والمهدءات في بدء الأمر ثم بعد الراحة الجسمية نستطيع البدء في العلاج النفسي.

أمّا في حالات القلق الشديد فلا مانع من إعطاء بعض العقاقير التي تقلل من التوتر العصبي، مثل مجموعة (البنزوديازيين - الفاليوم - أتيفان - زاناكس - ترانكسين) ممّا تعطي إحساسًا بالهدوء والاسترخاء والرّاحـــة.

4- العلاج السلوكـي : خاصة في حالات الخوف المرضي، حيث يدّرب المريض على الاسترخاء، إمّا بتمرينات الاسترخاء العقلية والتنفسية أو تحت تأثير عقاقير خاصة بالاسترخاء، ثم يعطي منبهات أقل من أن تصدر قلقًا، أو تسبب ألما ونزيد المنبهة تدريجيًا حتى يستطيع المريض مواجهة موقف الخوف، وهو في حالة استرخاء، ودون ظهور علامات القلق، وهنا ينطفئ الترابط الشرطي المرضي، ويتكون لديه ترابط شرطي سوي (**صموئيل، 1993 : 149،150**).

كما نرى أنّ الدعم والمساندة الاجتماعية سواء كان من الأسرة أو الأصدقاء أو الأحبة من جهة وتفهم المجتمع من جهة أخرى يعتبر جزءًا أساسيًا من العلاج للقلق.

خلاصة:

من خلال هذا الفصل يتضح أنّ موضوع القلق يعتبر من الموضوعات النّفسية الشائعة والموجودة بين أفراد المجتمع، حيث ينتج عنه الكثير من التوترات والاضطرابات النّفسية، فقد اعتبره الكثير من العلماء بأنّه عبارة عن خبرة غير سارّة تصيب الأفراد نتيجة خوفهم من المستقبل، كما أن للقلق مستويات تختلف من فردٍ إلى آخر حسب السّمة التي يتصّف بها الفرد، وعليه سيتم في هذا البحث دراسة القلق كسمة لدى الطلاب المقيمين بالأحياء الجامعية.

ثانيا : الغضـــــب

تمهيــد :

يعدّ الغضب من بين العوامل الرئيسية المؤثّرة في الشخصية الإنسانية، فهو حالة انفعالية في الإنسان ويختلف هذا الانفعال من فردٍ إلى آخر، كما ويعتمد ذلك على طبيعة الحدث وقدرة الفرد على مواجهته.

وتعدّ سمة الغضب من السّمات الشخصية الموجودة لدى الأفراد وبمستويات مختلفة، فالأشخاص الذي يعانون من سّمة غضب مرتفعة يظهرون تفاعلات أكثر ويكونون عرضة لكثير من المواقف الخطرة وهذا بسب تعبير هم المباشر عن الغضب، كما ويعانون من تكرار في حالة الغضب.

وانطلاقًا من ذلك فقد خصصنا هذا الفصل للحديث عن الغضب، حيث تطرقنا إلى مفهوم الغضب، وكذا بعض المفاهيم المرتبطة بالغضب - أساليب التعبير عن الغضب - أسباب الغضب - تأثير انفعال الغضب - مراحل الغضب - نظريات الغضب، غضب حالة وسمة.

1/- مفهوم الغضــب :

1.1- لغـــة :

يعرّف المعجم الوسيط **(1985)** الغضب : (غضب) عليه - غضبًا : سخط عليه وأراد الانتقام منه، فهو غضب، وهو غضبان، وهي غضبانة، أي غضب منه لا شيء من غير شيء يوجب الغضب (**المعجم الوسيط، 1985، 678**).

ويعرّفه قاموس " **أكسفورد** " **(1995)**: بأنّه عبارة عن مشاعر حادّة تحدث نتيجة حالة من الاستياء الشديدة (**أحمد، 2012 : ب. ص**).

2.1- اصطلاحا :

يعرّف كل من " **الشناوي** " و" **الدماطي 1993** " الغضب على أنّه انفعال مشحون بالبغض وحب الانتقام والرغبة في العدوان (**الشناوي والدماطي : 1993 : 8**).

ويعرّفه " **طــه 1993** " في موسوعة علم النفس والتحليل النفسي بأنّه انفعال سيء غير مريح يصاحبه الرغبة في الاعتناء والتدمير وإنزال الضّرر بالآخرين وإنزال الضّرر بالذات (**طه، 1993 : 24**).

ويرى " **الحنفي** " **(1995)** : أنّ الغضب استجابة انفعالية حادّة تثيرها مواقف التهديد أو العدوان أو القمع أو السّب أو الإحباط أو خيبة الأمل ويختلف الغضب عن الكراهية لأنّ الغضب قصير الأمد ولكن الكراهية تستمر طولاً أو يصحب الغضب استجابات قوية من الجهاز العصبي المستقبل ممّا يدفع المرء إلى الهجوم البدني أو اللفظي (**الحنفي، 1995 : 20**).

ويعرّفه " **ماك جوجان** " **(Mc Ouigan, 1996)** بأنّه استجابة انفعالية متزايدة غالبًا ما تظهر على نحو عدواني بطرق لفظية أو بدنية بصفة خاصّة حينما يهدّد الشخص أو يهاجم، نقلاً عن (**فايد، 2004 : 405**).

وأشار " **السمري** " **(1997)** إلى الغضب أنّه انفعال غير سار ينتاب الإنسان وينشأ عن حالة من التوتر وتصاحبه تغيرات في وظائف الأعضاء الداخلية، ومظاهر جسمانية خارجية تعبّر عن درجة هذا الانفعال ويؤثر على الجسم سلبًا أو إيجابًا، وذلك حسب نوع الغضب ودرجة حدّته (**السمري، 1997 : 42**).

ويرى " **خضر** " **(2000)** في الغضب بأنّه استجابة لحالة من الإضراب الانفعالي نتيجة الشعور بالإحباط يصاحبه بعض المظاهر الجسمية والنّفسية (**خضر، 2000 : 220**).

ويشير " **سيولار** " **(Ceullar, 2005)** الغضب بأنّه عبارة عن استثارة فيسيولوجية و هو عبارة عن متغير وسيط للأفعال و السلوكيات العدوانية و انزال العقوبة و الألم بالآخرين (**Cuellar, 2005 : 12**).

3.1- مفهوم سمة الغضب :

يعرّف " **سبيلبرجر** " **(Speilberger, 1988)** الغضب بلغة الكم بعدد المرات التي يشعر فيها المفحوص بحالة الغضب في وقت محدّد، والشخص مرتفع سمة الغضب يميل للاستجابة لكل المواقف أو غالبيتها بالغضب، كما أنّ الغضب سمة يشير إلى ميل أو التهيوء أو سمة ثابتة نسبيًا في الشخصية يكون لدى الفرد مثل ثابت نسبيًا للاستجابة لمواقف الحياة المختلفة بطريقة يغلب فيها حالة الغضب، نقلا عن (**عواد، 2002 : 5**).

أما " **إيـلي** " (**Ely, 2004**) فيعرّف سمة الغضب بأنّه حالة انفعالية تختلف من حيث الشدّة وتختلف باختلاف الفروق بين الأفراد في القابلية للغضب كسمة شخصية (**Ely, 2004 : 9**).

حسب " **رشاد** " و" **العمروس** " (**2011**) الغضب كسمة هو حالة تظهر مشاعر الغضب عادة لدى الفرد عبر الزمن (**رشاد والعمروسي، 2011 : 15**).

وفي الأخير نرى بأنّ هناك اختلافات بين الباحثين في تعريفهم للغضب كل حسب اتجاهه وتتمثل هذه الاتجاهات فيما يـلـي :

- الغضب هو انفعال سلبي مكثف يقوم على تفسيرات وخبرات سابقة.
- الغضب معرفي في طبيعته ويتم حلّه سلوكيًا بناءًا على إدراك الفرد للمثير الذي يسبب الحدث المثير للغضب.

ويحاول بعض الباحثين تعريف الغضب كظاهرة لها خصائص محدّدة سيكولوجية.

2/- بعض المفاهيم المرتبطة بالغضب :

1.2- الغضب والعدائية :

وفيما يتعلق بالفرق بين مفهومي الغضب والعدائية، فإنّ الغضب يمثل استجابة انفعالية متزايدة، غالبًا ما تظهر على نحو عدواني بطرق لفظية وبدنية، وبصفة خاصّة حينما يهدّد أو يهاجم الشخص، أمّا العدائية فهي استجابة انفعالية طويلة المدى، وتظهر كرغبة في إيذاء أو إيقاع الألم بالآخرين، وهذا على عكس الغضب، والذي يمثل ردّ فعل وقتي، والعدائية غالبًا ما تشمل مشاعر الغضب، بالإضافة إلى كونها نظامًا معقدًا من الاتجاهات المحفّزة للسلوك العدواني نحو تدمير الموضوعات أو إصابة الأشخاص، فيشير " **بينس** " و" **فيلدمان** " (**Beins and Feldman, 1996**) إلى أنّ العدائية هي شعور دائم من الغضب أو الاستياء متحدًا مع رغبة قوية للتعبير عنه أو الانتقام، وهكذا نجد أنّ الغضب لا يترادف مع العدائية، ويستطيع الأفراد أن يعبّروا عن الغضب بدون أي إتجاه عدائي، وأيّ نقد عند التعبير عن الغضب مع حقد واتجاهات كره يمكن تسميته عدائية ويمكن كذلك أن يؤدي إلى سلوك تدميري (**فايد، 2004 : 407**).

2.2- الغضب والاكتئـــاب :

وجدت فكرة لدى " **كارل أبراهام** " (**Karl Abraham, 1911**) مؤداها الاكتئاب هو الغضب، وفسّر ذلك بأنّ العداوة الناتجة عن فقدان المحبة تقود إلى الاكتئاب، والغضب كانفعال قد يكون داخليًا أو خارجيًا، وفي هذه الحالة يكون الاكتئاب هو الغضب الداخلي، مع التسليم بأنّ الغضب يؤدّي إلى الاكتئاب عندما يكون الغضب غير ناجح أي أنّ الفرد لا يستطيع إبعاد الخطر أو إزالة العقبات أو التوافق مع ظروف البيئة، هذا النّوع من الاكتئاب يكون مكتسبًا نتيجة للصراعات الفاشلة في عالم الفرد، وهذا النّوع يؤدّي إلى التّدهور في كل من الجهد والشعور وقوّة العزيمة وفي ضوء حلقة الاتصال بين الغضب والعدوان والاكتئاب فإنّ الاكتئاب يؤدي إلى الغضب، والغضب يؤدي إلى العدوان (**سعفان، 2001 : 173، 174**).

فالحالة العقلية التي تستمّر لفترات طويلة وتجعل الشخص يشعر كما لو كان يعيش في سحابة سوداء أو في حفرة سوداء عميقة، ويشعر بأنّ لا هو ولا أي شخص آخر يستطيع أن يفعل أي شيء حيال ذلك، وفي هذه الحالة يتحدّث الشخص المكتئب بكلمات يائسة عن نفسه وعن العالم، وبعد فترة قد يتوقفون أيضًا عن الحديث عن يأسهم ويتصرفون كما لو كانت حياتهم لا تهمهم، وربما يتورّطون أكثر وأكثر في سلوك تدمير ذاتهم مثل تناول الكحوليات أو التدخين أو يقومون بمغامرات غير محسوبة، وحين تستقر هذه الحالة العقلية وتصبح مزمنة تصبح كيمياء الشخص مكتئبة (**رشاد والعمروسي 2011: 57**).

ومن جانب الاختلاف بين الغضب والاكتئاب حسب " **تافريس** " (**Tavris, 1982**) فيما يلي :

- يستجيب بعض الأفراد لمواقف الغضب بردود أفعال بطيئة كما أنّهم يستطيعون تغيير حالاتهم الانفعالية بدرجة أفضل بالمقارنة بالأفراد المكتئبين.
- الشخص في حالة الغضب قد يحسّ بالمسؤولية تجاه سلوكه، ولذلك يمكن أن يحسن التفكير في أسباب الغضب وطرق التحكم فيه، بدرجة أفضل بالمقارنة بالأفراد المكتئبين.
- في ضوء المعايير الاجتماعية قد نقبل بالفرد أن يغضب، لكن لا نقبل منه أن يكتئب، لأنّ الفرد الغاضب يمكن أن يفكّر في إيجاد حلول لتعاسته، أو يمكن

مساعدته على تحقيق ذلك فهناك دائمًا حلول مقترحة لمساعدته على النجاح، ولكن يصعب تحقيق ذلك بنفس الدرجة مع الفرد المكتئب.

3.2- الغضب واحترام الذات :

إنّ موقفنا إتجاه الغضب يمكن أن يؤثر في طريقة تفكيرنا في أنفسنا، وهكذا يكون للغضب تأثير في احترامنا لذاتنا وثقتنا بأنفسنا، ففي الثقافة الغربية الشعور بالغضب، يقلّل من احترام الذات نتيجة السمعة السلبية للغضب عند كثير من النّاس، ولأنّ فكرة معظم الناس عن الطيبة تشمل الإحسان والتسامح والكرم واللطف وحسن العشرة، فإنّ مشاعر الغضب السلبية غالبًا ما تنحصر في عالم الخيال الخاص والأحلام وهذه المشاعر يمكن بالطبع أن تكون مركز استشفاء آمنًا طبيعيًا من المشاعر الصعبة، طالما أنّنا لا نكره أنفسنا لأنّنا نعيش هذه المشاعر.

وهناك آخرون من الناس اهتز احترامهم لذاتهم لأنّهم لاقوا استياء ورفضًا من الآخرين كردّ فعل للتعبير عن غضبهم، ولو تكرر هذا كثيرًا يمكن أن يتسبب في إحباط شديد من أنفسهم، لأنّهم يتشككون في قدرتهم على منح أو تلقي الحب أو تحقيق النّجاح (**رشاد والعمروسي، 2011 : 56**).

وهناك سببان رئيسيان يجعلان ردّ الفعل على الغضب هو الاستياء والرفض ما يلي :

- أنّ الواقع عليه الغضب لديه احترام منخفض لذاته أو يشعر بالضغط الشديد إلى حدّ أنّه لا يستطيع أن يتكيف مع الغضب الموجه له.
- أنّ التعبير عن الغضب يتضمّن تهديدًا أو ظلما.

ومن الضرورة التعرّف على السبب الذي تضمنه الموقف لأنّ السبب الأوّل ليس خطأ أو مسؤولية الشخص الغاضب ما لم يكن الشخص الآخر تحت مسؤوليتنا مثل الأطفال، أمّا السبب الآخر فهو بالطبع مسؤوليتنا ولدينا القدرة على معالجته، ويمكننا مثلاً أن نتعلم كيف نسيطر بحسم على غضبنا، وإذا نجحنا في ذلك، فسنكتشف أنّنا لا نحسّ علاقتنا فحسب، بل نزيد أيضا احترامنا لذاتنا (**لندنفيلد، 2008 : 32-33**).

3/- أساليب التعبير عن الغضب :

يصّف " **ماس** " (**Mace, 1982**) أربعة أساليب للتعبير عن الغضب على الوجه التالي :

- التنفيس عن الغضب، وينظر إليه على أنّه السعي للعراك سواء شفهيًا أو بدنيًا.
- كبح جماح الغضب (كبته)، فقد وصفه على أنّه تجنّب الموضوع.
- معالجة الغضب يعني قيام الطرفان بالجلوس لبحث الموقف بموضوعية ويلتصق بمعالجة الغضب الحصول على تغذية راجعة من الطرفين.
- ذوبان الغضب وصفه بأنه عملية فصل الذات عن الموقف وتقبل عدم الاهتمام به أو عدم التدخل فيه على أي نحو كان (**رشاد والعمروسي، 2011 : 52**).

وقد قدّم " **سبيليرجر** " (**Speilberger, 1995**) ثلاثة أشكال من التعبير عن الغضب في دراسة عاملية وتتمثل هذه الأساليب فيما يلي :

- **الغضب الخارجي** : ويشير إلى الميل للتعبير عن الغضب صراحة بطرق عدوانية سلبية على نحو نمطي.
- **الغضب الداخلي** : ويشير إلى الميل إلى خبرة الغضب ولكن بقمع التعبير الصريح عنه.
- **التحكم في الغضب** : ويشير إلى الميل للهدوء والتعبير السلوكي والانفعالي المتناغم عن الغضب.

وتجدر الإشارة في هذا الصدد إلى وجود اختلاف بين الغضب الداخلي والتحكم في الغضب، ويتمثل ذلك الاختلاف في أنّ الغضب الداخلي يصف الميل إلى وجدان غاضب شديد ويظل مستثارًا من الناحية المعرفية عن طريق نشاطات معيّنة مثل اللجوء إلى الشكاوي والنّقد، بينما يصف التحكم في الغضب الميل إلى الانغماس في نشاطات مهدّئة ومسكنة تخفض الإستثارة وتهدئ الفرد، فضلاً عن أنّه بالرّغم من أنّ كلا من الغضب الداخلي والتحكم في الغضب لا يتضمّنان الاستجابة العدوانية الخارجية إلاّ أنّ التحكم في الغضب يؤدّي إلى تقليل الاستجابة العدوانية بتخفيض الإستثارة المعرفية والانفعالية التي تتحكم جزئيًا في مثل هذا السلوك، أمّا الغضب الداخلي فيصف كف السلوك والبقاء على استثارة معرفية وانفعالية جديرة بالاعتبار (**فايد، 2004 : 409، 410**).

ويقسم " **السّمري** " (1997) الغضب إلى أسلوبين رئيسيين :

- **غضب معتدل وصحّي** : وهو الغضب الذي لا يذهب بصواب الإنسان بل يخضع لسيطرته فلا يتمادى فيعتدي، وهذا النوع من الغضب رفيق للإنسان في حياته يدعم فيه حسن الخلق، كظم الغيظ، والعفو، والإحساس، ففيه الحماية للدين، الوطن والعرض والحقوق.

- **الغاضب الجامع** : وهنا يتحوّل الغضب كانفعال من اعتداله الصحي الحميد إلى تصرف مرضي، ويتحوّل إلى شحنة ناسفة وطاقة هائلة توجه إلى التحطيم والتخريب.

وقد يتغلّب الغضب على الإنسان فيخرجه عن الدين والعقل، فيفقد الإنسان بصره وبصيرته وقدرته على وزن الأمور بميزان العقل الذي ميّز الله به الإنسان (**السمري**، **1997 : 42**).

ويشير " **عبد الواحد** " (2001) إلى أنّ الأطباء يقسمون الغضب إلى قسمين وهما :

- **الغضب الانفعالي** : ويحدث لدى الأشخاص الذين يتميزون بسرعة التأثر، والانفعال لأتفه الأمور، ويتمثل بزيادة الحركة، والعنف الكلامي أو الفعلي.

- **الغضب الانفجاري** : الشخص الذي يمتلك مثل هذه الشخصية الانفجارية لا يستطيع كبح جماح انفعاله المتفجر، وصاحب هذه الشخصية يفقد السيطرة على نفسه، ويكون عدوانيًا على الأشخاص والممتلكات (**عبد الواحد**، **2001 : 29**).

بينما يوضّح " **كيمبرلي** " و" **فانجي** " (**Kimberly and Vangie, 2003**) ثلاثة أساليب للتعبير عن الغضب وهي على النحو التالي :

- أسلوب التعبير البناء عن الغضب يحاول الشخص صاحب هذا الأسلوب أن يجعل الموقف أفضل إمّا لمناقشة مع الشخص المستهدف بالغضب أو مع شخص آخر، أو بتهدئة نفسه قبل الإقدام على أي إجراء.

- أسلوب التعبير المدمّر غير المباشر عن الغضب، ويتضمّن التصرّف بعدوانية تجاه الشخص المستهدف بالغضب أو ردود الفعل المدمّرة المباشرة تشابه بشدّة مفهوم إخراج مشاعر الغضب للخارج في التعبير عن الغضب.

- أسلوب التعبير المدمّر المباشر عن الغضب هو الغضب غير الموجّه ناحية الشخص المستهدف بالغضب، وردود الفعل المدمّرة غير المباشرة تشابه بشدّة كبح جماح الغضب (كبت الغضب) لأنّ معظم ردود الفعل تحبس داخليًا مثل تقبل المرء أنّه يصرخ في الشخص الآخر (**Kimberly and Vangie, 2003 : 109-110**).

وتذكر " **سليمان** " (**2007**) أنّ هناك أسلوبان للغضب عند الأطفال وهما :

- **الغضب بأسلوب إيجابي** : وفي هذا الشكل من الغضب يظهر الصّراخ أو الرفض أو الضرب أو كسر الأشياء أو إتلافها من جانب الطفل، ويعكس ذلك الشكل من أطفال أكثر انبساطية في أوقاتهم العادية ويتميّزون بالميل إلى الابتهاج بوجودهم مع الآخرين.

- **الغضب بأسلوب سلبي** : وتبدو مظاهر الغضب هنا في صورة انسحاب وانطواء مع كبت للمشاعر والانفعالات والانزواء فربّما إضراب الطفل عن الطعام أو الأخذ والعطاء أو اتخاذ الصمت رفيق، وينعكس هذا الشكل من أطفال أكثر انطوائية، والشكل السلبي ظاهرة الهدوء وباطنه الكبت والانخراط في أحلام اليقظة، وهو عكس الأسلوب الإيجابي للغضب الذي يفرغ فيه الطفل شحنة غضبه (**سليمان، 2007 : 29**).

وقد قسّم " **ستيفلر** " (**2008**) الغضب إلى عدّة أقسام على النحو التالي :

- **الغضب الإستجابي** : ويعرّف بأنّه ردّ فعل غاضب وسريع على حادث سلبي أو مخيف أو مهدد للشخص، ويعتبر هذا النوع من الغضب أخذ بالثأر وردّ فعل انفعالي لاستثارة الغضب لدى الشخص عن طريق الطرف الآخر، وتظهر لدى المراهقين مرتفعي الغضب الإستجابي عدّة مظاهر سلوكية مثل قلّة عدد الحلول الإيجابية للمشكلات التي تواجههم ويظهرون كذلك إغراءات سالبة تؤدّي إلى أنماط استجابة اندفاعية وفرط النشاط، ويستدّل على هذا النوع من الغضب عن طريق القصور في التجهيز المعرفي والمهارات الاجتماعية.

- **الغضب الوسيلي** : ويعرّف بأنّه انفعال سلبي ينتج عنه استجابة متأخرة تظهر في تحديد أهداف مخططة للانتقام أو الأخذ بالثأر، ويساعد هذا النوّع من الغضب الفرد

على الحصول على هدف معين أو تحقيق هدف ما، ويظهر هذا النوع من الغضب في صورة سلسلة مخططة من السلوكيات لتحقيق الهدف منه وهو الانتقام وترتفع معدلات الجناح والسلوك المعادي للمجتمع لدى الأفراد مرتفعي مستويات الغضب الوسيلي.

التحكم في الغضب أو ضبط الغضب وهي طريقة معرفية سلوكية تستخدم لحلّ أو القضاء على الاستجابات الوسيلية أو الاستجابة للغضب (**رشاد والعمروسي، 2011 : 54-55**).

كما يمكن تصنيف الغضب إلى نوعين أساسيين وهما الغضب الصحي أو السّوي أو ما يسمّى بالغضب المحمود وفي مقابل ذلك يوجد الغضب المذموم أو الغضب غير السّوي.

- **الغضب المحمود أو السّوي** : يشير إلى أنّ بعض الغضب قد يكون ضروريًا ومفيدًا للفرد وهذا النوع من الغضب هو ما يطلق عليه الدافعية حيث أنّه يساعد الفرد على العمل الجيّد وتفريغ ما لديه من محتويات مكبوتة حيث يستطيع الفرد التعبير عن آرائه وأفكاره بطرق إيجابية وهذا النّوع من الغضب لا تكون له آثار سلبية على الصحّة الجسميّة للفرد وعلى مستوى توافقه النفسي والاجتماعي فالبعض من الأفراد قد يكون مدفوعًا إلى التحصيل والإنجاز المرتفع من خلال غضبهم فهو يمثل الحافز وراء إنجاز الأفراد وأنّ هذا الغضب السّوي يؤدي إلى زيادة الثقة بالنّفس والتوكيدية والانجاز لدى الفرد.

- **الغضب غير السّوي أو المذموم** : وهو الذي يدفع الفرد إلى التصرّفات السلوكية الشاذّة وغير المرغوب فيها مثل العدوان وإن كان العدوان في حقيقة الأمر ليس كله شيئًا فهناك العدوان الإيجابي الذي يرمي إلى خدمة غرائز الحياة ويؤدّي إلى ازدهار الحياة وإلى الإبداع والانجاز وعلى هذا الأساس تأتي أهمية التدريب على إدارة الغضب والعدوان بهدف التحكم في الغضب والعدوان السلبي الذي يكون غير ملائمًا ويأخذ صورًا مختلفة ويترتّب عليه تفاقم مشكلات الصحّة النّفسية للفرد، حيث أنّ هذا النوع من الغضب يكون بمثابة الوقود للاكتئاب الذي من خلاله يرى الفرد المكتئب العالم من حوله من منظور أسود ومظلم فالأفراد المكتئبين لا يهتمون بأنفسهم وينغمسون في أنشطة تدمير الذات مثل تعاطي المخدّرات والتدخين، كما أنّهم يعانون نقص الطاقة وتكون لديهم الشهيّة إلى الطعام منخفضة ولديهم حاجة كبيرة للنوم وتدهور في أداء العمل وفي العلاقات مع الآخرين ويرى

علماء التحليل النفسي أنّ مصدر الاكتئاب هو في الحقيقة غضب مكبوت موجه نحو الداخل فالأفراد المكتئبين غالبًا ما يستجيبون للمواقف الضاغطة والإحباطية في البيئة عن طريق تحويل غضبهم نحو الداخل وذلك نتيجة للصعوبة الشديدة في التعبير عن مشاعرهم (**طه حسين، 2007 : 64-65**).

وعليه نرى أنّ للغضب عدّة أساليب يعبّر بها الأفراد عن إحباطاتهم واستيائهم من البيئة التي يعيشون فيها، فالأفراد الذين لا يستطيعون التحكم والسيطرة على غضبهم يتركون غضبهم يخرج في أنشطة غاضبة ويميلون إلى السلوك العدواني لتفريغ ما لديهم من مكبوتات والتعبير عن آرائهم حسب الموقف من خلال حالتهم الانفعالية، ولهذا تختلف أساليب التعبير عن غضبهم.

4/- أسبـــاب الغضـــب :

يحدّد " **سعفان** " (**2003**) العوامل والمواقف المثيرة للغضب وهي على النحو التّالي :

- **أسباب بيئيـــة**، ومن أمثلة ذلك :

- الضوضاء والتلوث.
- ارتفاع درجة الحرارة.
- ضيق مكان العمل أو الدّراسة أو ازدحام المواصلات.
- ضغوط البيئة الاجتماعية مثل سيطرة القيم المادية وضعف القيم الأخلاقية.
- التنافس على فرص العمل رغم ندرتها.
- صعوبة ممارسة الحرّية وإعاقة التعبير.

- **أسباب اجتماعية**، ومن أمثلة ذلك :

- الشعور بخيبة الأمل، التعرّض للخيانة.
- الشعور بالتهديد من فقد عمل أو مركز اجتماعي.
- نكران الجميل.
- التعرّض للعنف والعدوان.
- التعرّض للوشاية والخيبة.

- التعرّض للأزمات الصحية خاصّة إذا كانت مزمنة مع صعوبة توفير الدواء وقلّة احتمالات الشفاء.
- فقد أشخاص مهمين من الأهل والأقارب والأصدقاء.
- فقد ممتلكات وفقد عمل أو مركز اجتماعي.
- فقد الأمن البيولوجي والنفسي والاجتماعي والديني والاقتصادي (**سعفان، 2003 : 18-19**).

كما يعرض " **تيرنز** " (**2003**) مجموعة من العوامل التي تثير الغضب أو العوامل التي تزيد من ظهور سلوكيات الغضب لدى الأفراد ومنها :

- عوامل عصبيّة فسيولوجية.
- عوامل معرفية.
- عوامل اجتماعية معرفية.
- عوامل أسرية.
- عوامل العلاقات مع الرفاق والعوامل المجتمعية والجماعة التي ينتمي لها الفرد. (**Burns, 2003 : 14**).

ويحدّد " **أبو العيد** " (**2008**) أسباب الغضب في النقاط التالية :

- الإرهاق الجسمي.
- الاضطرابات النّفسية مثل الاكتئاب.
- التثبيط الدائم الناجم عن فشل الفرد أو إخفاقه في تحقيق أهدافه.
- المرض الرشح والصداع.
- انخفاض السكر في الدم وزيادة إفرازات الغدّة الدرقية.
- أمور تخصّ المرأة كالتغيرات الهرمونية المرتبطة بالدورة الشهرية أو الوصول إلى سن انقطاع الطمث.
- التربية الخاطئة في الصغر (الأم العصبية - الأب العصبي، المعلم العصبي).
- كثرة الجدال والمزاح السخيف (**أبو العيد، 2008 : 39-40**).
- تقليد الأب والأم في عصبيتهم بصورة تلقائية لا إرادية.

- الحرمان أو عدم إشباع حاجة الطفل من الحب والحنان التي يشعر معها بعدم القبول والاهتمام والتقدير.
- القسوة الزائدة أو التدليل الزائد.
- تسلط الآباء والأمهات وسيطرتهم على حياة الأبناء وعدم إشعار الأبناء بالحرّية حتى شيء من الاستقلالية الذي يؤدي بدوره إلى الغضب والتمرّد.
- المقارنة بين الطفل وإخوته أو بينه وبين الآخرين.
- عدم المساواة بين الأبناء.
- شعور الطفل بالإحباط لعدم تلبية رغباته.
- الشعور بالحرمان والاضطهاد (**أبو العيد، 2008 : 64-65**).

يعرض أيضًا " **الخطيب** " (**2009**) أسباب حدوث عصبيّة الأطفال وغضبهم فيما يلي :
- تكرار رفض الآباء لمطالب الطفل دون تمييزه ممّا يشكل ضغطًا زائدًا من الوالدين على الطفل.
- حرمانه من حرّية الرأي والاختيار.
- الشعور بمركب النقص.
- عدم وجود منطلق لنشاطه.
- النوم غير الكافي.
- سوء الحالة في البيت إذ يخاف الولد أن ينفصل الأب عن الأم فيصبح دون ملجأ.

يتسم سلوك بعض الأطفال الكبار بالخشونة والمزاج الثقيل والتعدي باللفظ أو اليد عند الإثارة ويزداد هذا الميل للتعدّي بازدياد السن، ويتقلّب الانفعال بين البكاء أو العنف أو القهقهة وخصوصًا عند البنات ويكثر حدوث هذه الظاهرة عندما يكون المناخ العائلي غير مستقر ويسوده النزاع وتعدّد أفراد الأسرة.

تقلّب سلوك الأبوين حيث تشتد المنازعات والانفعال والعصبيّة لدى الأطفال عندما يسود الشقاق والنزاع المناخ العائلي.

يرى بعض العلماء أنّ أهمّ أسباب عصبيّة الأطفال وقلقهم النّفسي ترجع إلى الشعور بالعجز، والشعور بالعداوة، والشعور بالعزلة كنتيجة لحرمانهم من الدفء العاطفي في الأسرة، وعدم إشباع الحاجة إلى الشعور بالحب والقبول، وإلى سيطرة الآباء التسلطية وعدم إشعار الطفل بالتقدير.

كما ترجع عصبيّة الأطفال إلى تعقيدات البيئة وتناقضاتها بما فيها من غش وخداع، كعدم وفاء الآباء بوعودهم للأطفال وحرمانهم من الحاجات الضرورية، وعمومًا عندما يتجه الطفل نحو العدوان فهو غالبًا ما يعبّر عن مشكلات نفسية توجد داخل الأسرة نفسها **(الخطيب، 2009 : 21-22-23)**.

ويؤكد " **ديكسون** " و" **دال** " **(Dixon and Dal, 1998)** أنّ التنشئة الاجتماعية والعاطفية تبدأ في مرحلة الطفولة المبكّرة في إطار عناية الأبوين بالطفل منذ ولادته، ويتوقف فهم ووعي الأطفال لغضبهم وغضب الآخرين على التعرّض لنماذج تعبير عن الغضب وحلّ الصراع وتدريب على استراتيجيات التعامل مع غضب الأبوين مثل مناقشة المشاعر والحلّ للمشكلات المترتبة على التصرّفات الانفعالية والممارسات التسلطية للأبوين وفرص المشاركة في حلّ الصراع البنّاء مع أفراد الأسرة، حيث أنّ التنشئة الاجتماعية والعاطفية في المنزل تؤثر على ردود الفعل الفسيولوجية الصادرة عن الأطفال وعلى تنظيم الذات الفسيولوجي وعمليات المعرفة الاجتماعية والإستراتيجيات السلوكية للمواقف المثيرة للغضب، وعندما يحمل الطفل هذه الخصائص إلى ساحة الأقران فإنّ مهارات إدارة المشاعر والغضب تؤثر على الوضع الاجتماعي للطفل وعلى التفاعلات العدوانية والمتوافقة اجتماعيا تجاه الأقران وعلى القدرة لدى الطفل على الاستفادة من العلاقات الوثيقة بين الأقران **(رشاد والعمروسي، 2011 : 71-72)**.

وعليه فإنّ معرفة أسباب الغضب لدى الأفراد ومحاولة دراستها هي أوّل خطوة تساعدهم على العلاج والسيطرة على نوبات الغضب التي تظهرهم في حالة العجز.

5/- التأثيرات النفسية والجسمية للغضب :

بالرّغم من أنّ الغضب يلعب دورًا هامًا في توجيه حياة الأفراد. إلاّ أنّه يؤثر سلبًا عليه في جميع جوانب الحياة الفكرية والاجتماعية والنّفسية والجسمية.

حيث أشار " **الفيشاوي** " **(1998)** أنّ للغضب آثار ظاهرة تبدو في هيئة الغاضب ومنظره، وتؤثّر بشدّة في أعضائه الداخلية، ومن آثار الغضب الظاهرة تغير اللون وشدّة الرعدة في الأطراف، وخروج الأفعال من التريث والنظام، واضطراب الحركة والكلام (**عواد**، **2002 : 12**).

وللغضب كذلك آثار داخلية باطنية فمشاعر الغضب دون غيرها من المشاعر الإنسانية لا تكاد تترك جهازًا واحدًا من أجهزة الجسم الحسّاسة إلاّ وتؤثر فيه بدرجة ما، بل أن تعرّض الجسم لمثل هذه التأثيرات وبصورة متكرّرة كفيل بتدمير كيماوية أعضائه وهدم أنسجته، وإصابته بالعلل والأسقام، فمادة الأدرينالين، المفرزة في حالة الغضب تؤثر في الكبد، ممّا يدفعه إلى زيادة إفراز الجلوكوز في الدم فإن كان الغاضب ممن يعانون من ارتفاع طفيف في مستوى سكر الدم، فإنّ الزيادة، قد تتسبب في حدوث تغير ملحوظ في مستوى السكر، وقد تؤدي إلى حدوث غيبوبة سكرية، كما ويعدّ الجهاز الهضمي من أكثر أجهزة الجسم تعبيرًا عن المعاناة في حالة الغضب.

فمن مظاهر الفكرية نجده يعطل تفكير الفرد، وسلوكه ويشدّه عملية الإدراك لديه ويسلبه عقله ممّا يجعله يندفع ويسلك وفقًا لنزعاته ورغباته التي قد تسبب له الحسرة والندامة فيما بعد.

ومن مضاره الاجتماعية التي قد تنجم عن الغضب تضعف من الترابط بين الناس، تولد الحقد في القلوب وإضمار السوء لديهم، بالإضافة إلى تقطع الصلة بين الأهل والأصدقاء، فتفسد بذلك الحياة، وتنهار المجتمعات (**سليمان**، **2007 : 62**).

كما أنّ للغضب آثاره على النّفس والوجدان، فالشخص الغاضب عادة ما يفقد القدرة على إدراك مقوّمات الموقف الغضبي وما يكتنفه من ملابسات، بسبب تركيز الغاضب على جانب معيّن من الموقف وجعله محور غضبه، ومن ثم فإنّ كثيرًا ممّا تتلقاه حواسه من

المحسوسات العصبيّة لا يجد فرصة للترجمة الذهنية، فيعتذر انتقال تلك المحسوسات من الحالة الحسّية إلى الحالة الإدراكية، كما وتؤثر الحالة الانفعالية العصبية، في ملامح الصور الإدراكية لدى الغاضب (**عواد، 2002 : 13**).

غير أنّه وفي بعض الأحيان يكون للغضب تأثير إيجابي يدفع الفرد إلى إشباع حاجاته والتغلب على المعوقات والحصول على ما يريد، كما أنّه يساعد الفرد على التواصل مع الآخرين، وأحيانًا قد يشعر الفرد بأنّه في حاجة إلى الحديث وإخبار شخص ما بما يفكّر به وبشعر به بشأن موقف إحباطي.

فالغضب عبارة عن انفعال أو شعور طبيعي موجود في الفرد، وقد يتفاوت من شخص إلى آخر حسب الظروف والمواقف المثير للغضب والبيئة التي تربّى فيها، وكما رأينا سابقًا فإنّ للغضب آثارًا سلبية تؤدي إلى ظهور مشاكل كل عدّة سواء في العلاقات الاجتماعية أو في تفكير الفرد، وإصدار بعض السلوكات والتي تكون في بعض الأحيان غير لائقة ولا تمثل أخلاقنا وعاداتنا ويؤثر أيضًا على النواحي الجسمية للفرد ويؤدي إلى بعض الأمراض والتي يكون الشخص هو السّبب في ظهورها كالضغط الدّم، وبعض الاضطرابات النّفسية كالتوتر، وقد يكون من الجيد أن يشعر الفرد بالغضب لكن عندما يكون على حق أو عندما يعبّر عن مشاعره السلبيّة للآخرين عن الأشياء التي تكاد تزعجه وتضايقه وهذه الطريقة تساعد الفرد على التنفيس عن المواقف التي تسبب له الإحباط.

6/- مراحل الغضب :

1.6- المرحلة الأولى : وهي تلك المرحلة التي يبدأ فيها الشخص بالشعور بدون تخطيط مسبق بشكل عاطفي أو أنّه مهدّد بطريقة ما سواء من خلال كلمة أو تصرّف من طرف آخر، عندئذٍ نبدأ بتهيئة أنفسنا بشكل لا إرادي للرّد على ذلك التصرّف.

2.6- المرحلة الثانية : يبدأ الجسد بضخ كميات من الأدرينالين في الدم بشكل مضطرد وتتسارع وتيرة التنفّس وتزداد نبضات القلب كما ويرتفع ضغط الدم ويحدث أحيانًا توتر في العضلات (الأكتاف والرقبة واليدين) وترتفع نبرة الصوت كما تتغيّر النظرات.

3.6- المرحلة الثالثة : وهي التي قد تصل إلى الأزمة وتتطلب اتخاذ القرارات وهي بكل أسف قد تكون قرارات غير سليمة وقد تقود إلى أسوأ النتائج.

4.6- المرحلة الرابعة : مرحلة ما بعد الثورة أو الأزمة، حيث يبدأ الشخص بالعودة إلى الهدوء رويدًا رويدًا وذلك لأن الأدرينالين لا يترك الدم بسرعة وعليه فإنّ العودة إلى مرحلة الهدوء قد تتطلب بعض الوقت قد يسيطر على الشخص بعد ذلك مرحلة من الإحباط والشعور بالذنب وقد يؤدي ذلك إلى عوامل ضغط نفسي على الشخص ذاته وقد يكون لذلك آثاره بعيدة المدى خاصّة إذا كانت ثورة الغضب التي ألمت به أدّت إلى إلحاق أضرار ما في الآخرين أو ربّما في الممتلكات (**http:www.avema.org/**).

7/- نظريات الغضـــــب :

ونحاول في هذا الجزء التركيز على بعض الاتجاهات والنماذج النظرية المفسّرة للغضب.

1.7- الغضب من خلال نظريات الانفعـال :

1.1.7- نظرية جيمس ولانـج (James And Lange , 1887) :

قدّمت هذه النظرية عام (**1887**) على أساس أنّ الانفعال يرجع في الأساس إلى تغيرات حشوية ووعائية، ويقصد بالتغيرات الحشوية التغيرات الحاصلة على الأحشاء البطنية كالتغيرات الحاصلة في المعدّة والأمعاء والمثانة، والتغيرات الوعائية أي التغيّرات الحاصلة في الدورة الدموية كالتغيّرات التي تحدث في دّقات القلق أو الأوعية الدموية، وقد ركزّ العالم "**جيمس** " (**James, 1884**) على التغيرات الحشوية، بينما ركّز العالم " **لانغ** " (**Lang, 1887**) على التغيرات الوعائية، ولقد عرضت وجهة نظر هذين العالمين في الانفعال بصياغة موحّدة تفيد أنّ سبب الشعور بالانفعال يرجع إلى تغيرات جسمية حشوية كانت أو وعائية، فالمنفعل طبقًا لنظرية " **جيمس لانــج** " عندما يسمع خبرًا جيدًا فإنّه يقفز من الفرح (تغيير جسمي) بعد ذلك يحصل لديه الشعور بالفرح، كذلك عندما يرى كائن مفترس يرتجف (تغير جسمي) ثم بعد ذلك يشعر بالخوف، وهكذا فإنّ جوهر الإحساس بالانفعال يحدث نتيجة لتغيرات حشوية أو وعائيـة.

ولقد أعيدت صياغة نظرية " **جيمس لانج** " بطريقة مطوّرة ومنظمة من قبل " **كارلسون** " (**Carlson, 1994**) وأدخل المخ في العملية، وصنّفها بتصنيفات أكثر دقّة وهي التّغيرات التي تحدث في الجهاز العضلي والتغيرات التي تحدث في الجهاز الذاتي (السمبثاوي والنظير سمبثاوي) والتغيرات التي تحدث في الجهاز الغدي، وما ذكر " **كارلسون** " يتلخّص في أنّ المخ أثناء الحصول المثير الانفعالي يعطي إشارات إلى كل من الجهاز العضلي والجهاز المستقبل والجهاز الهرموني وتحصل تغيرات أو استجابات في هذه الأجهزة تتناسب مع المثير الانفعالي، فكأن الشعور بالانفعال أمر يعتمد على حصول التغيرات الجسمية، وبالرغم من هذه النظرية قوبلت بالنّقد إلاّ أنّ هناك نماذج بحثية دعمت فكرة النظرية، مثل دراسة " **هومان** " (**Hohman, 1966**) التي أثبتت وجود علاقة بين الإصابة بتلف في الحبل الشوكي ودرجة الانفعال، ودراسة " **إكمان** " (**Ekman, 1980**) التي أثبتت وجود علاقة بين درجة الانكماش والانبساط في عضلات الوجه مع الحالة الانفعالية، ودراسة أخرى أثبتت أنّ العلاج الاسترخائي الذي يدّل على وجود علاقة بين توتر العضلات والحالة الانفعالية، ومن الدلائل الواقعية والمطبقة في العلاج النفسي والتي تعكس مصداقية نظرية " **جيمس لانج** " ما يسمّى بالعلاج الاسترخائي ولقد دّلت تجارب عديدة على فاعلية العلاج بالاسترخاء في التقليل من التوتر والشد النفسي (**رشاد والعمروسي، 2011 : 33-34**).

2.1.7- نظرية " كانون وبارد " (Canon and Bard , 1929) :

لقد اعتمد كل من " **كانون** " و" **بارد** " (**Bard, 1929**) في تفسيرهما للانفعال إلى إرجاع حقيقة المشاعر الانفعالية إلى الدور الدماغي وليس إلى التغيرات الحشوية كما يزعم " **جيمس لانج** "، فلقد أبرزت نظرية " **كانون** " و" **بارد** " دور كل من المهاد (التلامس) والوطاء (الهيبوتلامس) في العملية الانفعالية فالمهاد من ناحية له ارتباطات عليا بالقشرة المخية والتي تقوم بتحليل وإدراك المثيرات الحسيّة، والوطاء من ناحية أخرى له هيمنة على وظائف الجهاز السمبثاوي ووظائف الجهاز النظير سمبثاوي وهكذا فإنّ حقيقة الاستجابة الانفعالية والتغيرات الحشوية المصاحبة لها كالزيادة في دقّات القلق وانتصاب الشعر والتعرق وغيرها محكومة أساسًا بمراكز دماغية، وممّا يجدر ذكره أنّ " **كانون**" (**Cannon**) يعتبر

أوّل من أشار إلى أنّ الزيادة في نسبة الأدرينالين في الدم تصاحب الحالة الانفعالية، ووصف التغيرات الانفعالية التي يحدثها الجهاز السمبثاوي بأنّها تؤدّي إلى ما أسماه بأعراض القتال أو الهروب (**Fightor Flight Syndrome**) (الكّر أو الفّر) إذ أنّ الشخص عندما يتعرّض لموقف انفعالي سلبي فإنّ استجابته السلوكية لا تخلو من أمرين إمّا أن يهرب من الموقف أو يقوم بعمل دفاعي وقتال وفي كلا الاستجابتين سواء الهروب الذي يعبر عن مشاعر الخوف أو القتال الذي يعبّر عن مشاعر الغضب يتم إنهاء الموقف الانفعالي ولكن إذا لم يحصل استجابة الهروب أو استجابة القتال فإنّ الشخص يتجمّد وبالتالي يتحوّل المثير الانفعالي إلى موقف ضاغط يؤدي إلى الشعور بالضغط النّفسي (**رشاد والعمروسي، 2011 : 34-35**).

3.1.7- نظرية " بابيز وماكلين " (Papez and Maclean, 1937) :

ظهرت هذه النظرية عام (**1937**) على أساس أنّ المخ يمكن تقسيمه بناء على الظاهرة الانفعالية إلى ثلاث طبقات، طبقة سفلى وطبقة وسطى وطبقة عليا، فالطبقة السفلى تتألف من جذع الدماغ (ساق المخ) الذي يقوم بدور مهم في الوظائف الإحيائية وتحقيق البقاء إذ أنّه يحتوي على المراكز المسؤولة عن عمليات حيوية مثل عمليات التنفس ودقّات القلب والنوم، والطبقة الوسطى تحوي الجهاز اللمبي (الجهاز الحوافي) وهو عبارة عن أجزاء معيّنة من المخ تقع في حواف القشرة المخية وتقوم بدور خاص بالانفعالات وفي رأي نظرية " **بابيز** " و" **ماكلين** " فإنّ وظيفة الجهاز الحوافي تتمثل في قيامه بعمليات تتعلق بالانفعالات كالغضب والخوف.

أمّا الطبقة العليا من المخ والتي تمثل القشرة المخية وبناء على نظرية " **بابيز** " و" **ماكلين** " فإنّ القشرة المخية تقوم بدور مضاد لعمل الجهاز الحوافي في التأثير على الانفعالات، فكما أنّ الجهاز الحوافي يقوم بزيادة نشاط الانفعالات فإنّ القشرة المخية تقوم بتثبيط نشاط الانفعالات، وترجع نظرية " **بابيز** " و" **ماكلين** " هذا التباين بين دور القشرة المخية ودور الجهاز الحوافي إلى أنّ القشرة المخية تحوي المناطق المسؤولة عن النشاطات العقلية العليا إذ تقوم الجوانب العقلية بضبط الانفعالات والتحكم وإخماد غليانها، ولهذا فكلما كان حجم القشرة المخيّة كبير فإنّ عملية التحكم في الانفعالات يكون بدرجة

عالية، ومن هنا ندرك السّبب في قدرة الإنسان في التحكم في انفعالاته وكبح جماح غضبه على نحو منظم ومنضبط، كما نلاحظ تفاوت كبير بين انفعالات الأطفال وانفعالات الكبار، ففي مراحل الطفولة تكون القشرة المخيّة صغيرة الحجم، ولذا نجد أنّ انفعالات الطفل بسيطة وساذجة إذ يبكي الطفل ثم يضحك ثم يبكي ثم يضحك خلال فترة زمنية وجيزة، ولكن عند اكتمال نمو الإنسان وزيادة حجم القشرة المخيّة تتضح التعابير الانفعالية وتصبح محكومة بمرجعية عقلية منبثقة من القشرة المخيّة (**رشاد والعمروسي، 2011 : 35-36**).

4.1.7- نظرية التحليل النفسي :

تنصب معظم تفسيرات نظرية التحليل النفسي على الدوافع الغريزية ومراحل النمو النفسي الجنسي وخاصّة الصراع الأوديبي الحيل النّفسية الدفاعية اللاّشعورية في تفسير دينامية شخصية الفرد واضطراباته الانفعالية وعلى الرغم من عدم وجود إجماع على نظرية لتفسير الانفعال في مدخل التحليل النفسي إلاّ أنّ "فرويد" رائد هذا المدخل التحليلي أكّد على دور الانفعالات وأهميتها في العلاج النفسي وخصوصًا فيما يتعلّق بظاهرة المقاومة والطرح وتعني المقاومة باختصار رفض العميل الإفصاح عن مشاكله ويظهر ذلك في عدّة مظاهر متعدّدة منها التوقف عن الحديث والكشف عن انفعالاته أو تغيير موضوع الحديث واللّف والدوران بينما يعني الطرح تحويل مشاعر وانفعالات العميل سواء كانت موجبة أو سالبة من مصادر الأصلية إلى الشخص المعالج وتتبلور أهداف هذا العلاج في إعادة بناء شخصية العميل وذلك من خلال الكشف عن المواد والمحتويات الانفعالية اللاّشعورية المكبوتة واستدعائها من دائرة اللاشعور إلى دائرة الشعور والتغلب على ظاهرة المقاومة والوعي بالمحتويات المكبوتة التي تسبب الاضطرابات الانفعالية للفرد.

ولقد صنّف " **فرويد** " الغرائز إلى نوعين وهما غريزة الجنس والعدوان ويرى علماء التحليل النفسي أنّ الغضب يندرج تحت العدوان وأنّ العدوان طبقًا لوجهة نظر فرويد هو سلوك فطري وحافز تدميري يولد الفرد مزودًا به ففي الطفولة قد يصبح الطفل غاضبًا من أحد الوالدين بسبب خبرات الإساءة التي تعرّض لها أو نتيجة لأنّهم يمثلان مصدرًا لإحباطاته وإشباع حاجاته.

ولكن الطفل لا يستطيع التعبير عن غضبه وكراهيته نحوهم وبالتالي يكبت الطفل غضبه ويوجه إلى الذات ومن خلال الغضب المكبوت يظهر الاكتئاب لديه أو قد يميل إلى إسقاط ما لديه من شعور بالغضب على شخص ما آخر للتنفيس عن غضبه المكبوت.

وعلى نفس النحو أشار " **فرنك برونو** " **(1997)** إلى أنّ نظرية التحليل النفسي تعتبر مستودع الحفزات العدوانية ويعدّ الأنا العليا مصدرًا للقيم الأخلاقية والتي تنشأ بفعل خبرات التنشئة الاجتماعية وقد لا تنمو الأنا الأعلى بالقدر الكافي نتيجة قصور في عملية التنشئة الاجتماعية، وفي تلك الحالة يمارس الهو الكثير من التأثير على شخصية الراشد ويعبّر عن نفسه بسهولة شديدة وهكذا يعتبر الشخص ذو الغضب المزمن من منظور التحليل النفسي حالة إعاقة في النمو الانفعالي ويتضح ذلك أيضا في الأقوال العادية المألوفة مثل أنّه مجرّد طفل كبير أو أتمنى لو أنّها ناضجة، أنّها مجرّد طفلة مزعجة وذهبت " **كارين هورني** " إلى أنّ ضحايا الغضب الشديد ربّما لم تشبع حاجاتهم الوجدانية في الطفولة ممّا يؤدّي بهم إلى أن يعانوا حالة كامنة من القلق الأساسي وهي انطباع غير لفظي حيث يشعر الفرد أنّ العالم غير آمن وأنّه باعث على التهديد وأحد الطرق التي يدافع بها الراشد عن نفسه ضد القلق الأساسي هي أن يكبته ويحوّله إلى غضب حيث يتوقع الفرد التهديدات ويتعامل معها على الرغم من أنّها ما زالت بعيدة عن أفقه السيكولوجي وهكذا ترى " **هورني** " أنّ الغضب المزمن هو دفاع ضد الشعور بعدم الأمن الانفعالي (**طه حسين، 2007 : 81-82**).

2.7- نظرية التعلم الاجتماعي " ألبرت باندورا " (Albert Bandura , 1973) :

وضع عالم الاجتماع " **ألبرت باندورا** " (**Albert Bandura, 1973**) فكرة أنّ السلوك الاجتماعي يمكن اكتسابه والمحافظة عليه من خلال ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجه عليهم وعليه، فنحن نتخيل أنفسنا في مواقف مشابهة ونصل إلى نفس النتائج، وقد أكدّ " **باندورا** " أنّ الأفراد لا يسلكون مسلكًا عدوانيًا بسبب دوافع غريزية، ولكن هناك ثلاثة أسباب تدفعهم لذلك الأوّل أنّهم قد تعلموا من خبراتهم السّابقة، والثاني أنّهم لاحظوا أو توقعوا مكافأة لسلوك معيّن، وأخيرًا لأنّ الظروف الاجتماعية تدفعهم تجاه القيام بسلوك عدواني تبعًا للمعايير الاجتماعية، كذلك يؤكدّ " **باندورا** " أنّ التقدير المعرفي يلعب دورًا هامًا في استثارة الغضب، فما يفكر فيه المرء ويشعر به في أثناء موقف معين سوف يؤثر في

استجابته، ويشير " **باندورا** " إلى أنّه على الرغم من أنّ هناك العديد من المواقف والحالات التي يسلك خلالها الأفراد مسلكًا عدوانيًا، فإنّ احتمال ظهور السلوك العدواني تتزايد إذا واجه المرء مشاعر سلبية بطبيعة الحال، يعدّ الغضب أحد أهم المشاعر التي تتسبب في السلوك العدواني، وتعدّ نظرية التعلم الاجتماعي بمثابة منهج أكثر تفاؤلاً بخصوص التحكم في السلوك العدواني، لأنّها تؤكد على أنّ السلوك أمر يتعلمه الفرد لذلك يمكن إعادة تعلمه إذا تم دمج معايير اجتماعية جديدة، فسوف يكون تقدير الفرد للمواقف مختلفًا وسوف يقل احتمال ظهور السلوك العدواني ويقترح " **باندورا** " أنّ التقدير المعرفي سوف يكون أداة مفيدة للتحكم في دوافع السلوك العدواني (**رشاد والعمروسي، 2011 : 44-45**).

3.7- نظرية " بيركويتز " (Berkowitz, 1983) :

يرى " **بيركويتز** " (**1983**) أنّ الغضب هو الحالة الانفعالية التي تنتج عن المواقف الإحباطية التي يتعرّض لها الفرد في البيئة والتي قد تؤدّي إلى الاستجابات العدوانية وأنّ الغضب ليس بالضرورة دائمًا يؤدّي إلى العدوان ولكن ذلك يتطلب وجود مثيرات ملائمة وعلى هذا الأساس ذهب " **بيركويتز** " إلى أنّ الإحباط وإعاقة الهدف تؤدي إلى الغضب وأنّ الغضب ليس بالضرورة يؤدّي دائمًا إلى العدوان، ولكن العدوان يعدّ أحد مظاهر انفعال الغضب وأنّ الأحداث التنفيرية مثل الأحداث الاستفزازية والاكتئاب والحزن والظروف البيئية المضطربة تساعد على ظهور الغضب والعدوان الغاضب **(Angry Aggression)** وأنّ المصدر الرئيسي في استثارة الغضب لدى الفرد هو الوجدان السالب كالسخط والحزن والاكتئاب وبالتالي هناك علاقة ارتباطية بيّن الوجدان السالب والشعور بالغضب فالوجدان السالب لدى الفرد ينشأ من أحداث مؤلمة وغير سارة تعمل على تنشيط المشاعر المرتبطة بالغضب والنزعات السلوكية وأيضًا الأفكار والذكريات وهكذا يحاول هذا النموذج تفسير العلاقة بين الوجدان السالب والشعور بالغضب ولقد تأثر نموذج " **بيركويتز** " في صياغته عن الحالة الوجدانية بنظرية " **ليفنثال** " (**Leventhal**) عن الانفعال وهي ما تعرف بالنظرية الحركية الإدراكية، هذه النظرية تعتمد على نظرية معالجة المعلومات والتي تحاول تحديد العمليات الإدراكية التي يقوم بها الفرد تجاه الأحداث من خلال مراحل مختلفة وتشير هذه النظرية إلى وجود نسقين متوازيين من السلوك يفسر النسق الأوّل سلوك حلّ المشكلة أمّا النسق الآخر يفسّر السلوك

الانفعالي أو السلوك الموّجه نحو الوجدان وأنّه يمكن ترتيبها في ثلاثة مراحل وهي تمثيل البيئة والاستجابة لها وفحص الاستجابة وأنّ الهدف من هذه النظرية الحركية الإدراكية عن الانفعال هو تفسير الميكانيزمات التي تولد الخبرة الانفعالية للفرد والتعبير عنها كعملية في مرحلة التمثيل (**طه حسين، 2007 : 87**).

ويشير " **ليفينثال** " على عكس ما ذهب إليه " **أبريل**" و" **باندورا** " إلى أنّ المعنى الانفعالي الأوّلي يكون نتيجة تركيب أو بناء حسّي حركي فطري وليس نتيجة التعلم الاجتماعية وأن المعنى الانفعالي يخزّن في الذاكرة كمخططات وذكريات إدراكية وأن تشفير هذه الذكريات لم يكن عملية عشوائية وأن الإستثارة الانفعالية اللاحقة تعتمد على هذا التشفير الثابت (**نفس المرجع : 88**).

وهكذا يتضح لنا أنّ كل من الإحباط والاستفزاز والحزن والغيرة والكراهية تمثل أهمّ مكوّنات الوجدان السالب وأنّ المعالجة الحركية التعبيرية للوجدان السالب هي التي تعطي الأساس في ظهور الاستجابات وردود الفعل لدى الأفراد وعليه فإنّ الوجدان السالب يؤدّي إلى العدوان الغاضب لدى الأفراد الذين يكون لديهم ميل أو نزعة إلى ذلك وأنه ينشط المعارف المرتبطة بالنزعات العدوانية.

4.7- نظرية "سبيلرجر" ("الغضب كحالة وسمة") (Speilberger, 1988) :

تتميّز هذه النظرية التي أعدّها " **سبيلبرجر** " بين نوعين من مكوّنات الغضب وهما خبرة الغضب والتعبير عنه وأنّ خبرة الغضب تتكوّن من مكوّنين أساسيين وهما حالة الغضب وسمة الغضب بوصفها سمة ثابتة في الشخصية وحالة الغضب تصف مشاعر الغضب التي يخبرها الفرد في أي وقت وهي عبارة عن حالة انفعالية مؤقتة تختلف من وقت لآخر كما تختلف في شدّتها من الضيق إلى الهياج ويشعر بها الفرد عندما يدرك أنّ هناك تهديدًا في المواقف التي يواجهها في البيئة وأنّ حالة الغضب تكون مصحوبة بردود فعل جسمية تعمل على استثارة الجهاز العصبي اللاّإرادي وتتضمّن توتر العضلات وزيادة ضربات القلب وضغط الدم لدى الفرد ممّا يجعل الفرد يستعد لمواجهة هذا التهديد الذي ينطوي عليه الموقف أو الحدث في البيئة وأن تباين شدّة حالة الغضب تكون دالة أو نتيجة لعدم العدالة المدركة والمعاملة غير العادلة من الآخرين والإحباط الناتج عن المعوّقات التي تقف في طريق السلوك

الذي يقوم به الفرد والموجه نحو الهدف أمّا سمة الغضب فهي عبارة عن نزعة عامة توجد لدى الفرد لمعايشة مشاعر الغضب أي أنّها تشير إلى الفروق الفردية بين الأفراد في النزعة أو الميل للغضب عندما يتعرّض الفرد لمواقف تثير غضبه بمعنى أنّها تمثل بناء نفسي يعتمد على خصائص شخصية الفرد وأنّها تمثل استعداد سلوكي يكتسب ويظل كامنًا لدى الفرد حتى تثيره وتنشطه مثيرات داخلية أو خارجية وهكذا فإنّ سمة الغضب تشير إلى النزعة إلى إدراك مدى واسع من المواقف بوصفها إحباطية وتثير الضيق والغضب ويذكر " **سبيلبرجر** " أنّ الأفراد ذوي الدّرجات المرتفعة في سمة الغضب يميلون إلى إدراك مدى واسع من المواقف البيئية على أنّها تمثل تهديدًا لهم ولذلك فهم يخبرون أو يعيشون حالة الغضب كثيرًا وبشدّة أكثر وتكون لديهم نزعات قوية نحو العدوان الجسمي واللفظي وهذا يعكس أنّ سمة الغضب تنطوي على مكوّنات معرفية وسلوكية وانفعالية وفسيولوجية (**طه حسين 2007 : 91-92**).

8/- غضب حالة وسمة :

كما رأينا سابقًا فإنّ مفهوم الغضب مرّ بعدّة تعريفات وتصوّرات نظرية واختلاف العلماء في تعريفه كل حسب توجّهه إلى أن جاءت محاولات " **سبيلبرجر** " وزملائه **(1988)** في وضح نظرية الشخصيّة الخاصة بحالة الغضب، سمة الغضب.

1.8- غضب حالة :

فتشير حالة الغضب **(State Anger)** إلى حالة انفعالية نفسية عابرة تتكوّن من مشاعر ذاتية وتنشيط فسيولوجي، ومن الناحية الوجدانية، فإنّ حالة الغضب تمثل متصلاً يمتد من غضب قليل أو لا غضب عن طريق انفعالات خفيفة إلى انفعالات متوسطة مثل الهياج والانزعاج والإحباط، وأخيرا حالات مشحونة انفعالية بدرجة مرتفعة مثل الغضب الشديد والغيظ، ومن الناحية الفسيولوجية تختلف حالة الغضب من تغير قليل أو لا تغيّر في الإستثارة الفسيولوجية إلى استثارة سمبتاوية مميّزة وتوتر متزايد في عضلات الوجه والهيكل وزيادة إفراز هرمونات الغدّة الكظرية، وبذلك فإنّ حالة الغضب هي حالة فسيولوجية تحدث استجابة لموقف مباشر يختلف في الشدّة، ويتذبذب على مدى فترات قصيرة (**فايد، 2004 : 408**).

وحسب " **إيلي** " (**Ely, 2004**) فإنّ حالة الغضب هي حالة نفسية بيولوجية (**Psychoboilogica**) تتكوّن من مشاعر ذاتية للفرد تتراوح بين الضيق إلى التهور في الغضب (**Ely, 2004 : 10**).

أمّا " **ستيفلر** " (**Stiffler, 2008**) فهو يرى بأنّ الغضب حالة وجدانية تتكوّن من مكوّنات انفعالية، معرفية، فسيولوجية تحدث معًا وتتفاعل معًا وتتأثر ببعضها البعض بالطريقة التي تجعلها ظاهرة واحدة وليست متعددة (شيء واحد)، كما يتم وصفه باعتباره انفعال سلبي وخبرة ذاتية، ويعتبر الغضب الدافع أو الحافز وراء السلوك العدواني أو الخبرة الذاتية التي تصاحب الدوافع العدوانية، نقلا عن (**رشاد والعمروسي، 2008 : 15**).

كما أنّ الأبحاث تشير إلى أنّ الغضب حالة انفعالية سواء تتراوح بين الضيق البسيط، الإحباط، التهور، وجميعها انفعالات.

2.8- غضب سمة :

أما سمة الغضب حسب " **سبيلبرجر** " (**Speilberger, 1988**)، فتشير إلى بعد ثابت في الشخصية خاص بالاستهداف للغضب أو الميل إلى خبرة حالة الغضب، وهذا يعني أنّ الأفراد ذوي سمة الغضب يخبرون حالة بشكل أكثر تكرار وأكثر شدّة (**فايد، 2004 : 408**).

فسمة غضب هي حالة تظهر مشاعر الغضب عادة لدى الفرد عبر الزمن (**رشا والعمروسي، 2011 : 15**).

فالأشخاص الذين يعانون من سمة غضب مرتفعة يظهرون تفاعلات أكثر كتعبير عن الغضب، فسمة الغضب حسب " **سبيلبرجر** " تعتمد على الفروق النسبية في مدى التكرار بين الأفراد وحدته ومدّة حالة الغضب.

خلاصة :

يتضح من خلال ما تمّ عرضه أنّ الغضب جزء من التعبير عن الانفعالات اليومية التي يتعرّض لها الفرد في حياته، وقد تكون في كثير من الأحيان هذه الانفعالات عبارة عن سمة موجودة في الأفراد وبمستويات مختلفة، ويكون التعبير عنه في الرغبة في الاعتداء وتدمير الآخرين.

ثالثا : الانطوائية - الانبساطـــية

تمهيـد :

يتسم الإنسان كذات فريدة بجملة من السّمات تضفي عليه خصوصية لا مثيل لها، وهذه السّمات موجودة لدى الأفراد، لكن بدرجات متفاوت، إنّ الانطوائية والانبساطية مصطلحان يدّلان على نموذجين من الشخصية، مع العلم أنّ كل شخص يمتاز بهاتين السّمتين، لكن الميل دائمًا يكون لشخصية أكثر من الأخرى تجعل الفرد يتصّف بها.

1/- تحديد المفاهـــيم :

1.1- مفـهوم الانطوائيـــة :

يعرّف " **نبيل** " **(2004)** الشخص الانطوائي بأنّه يتصّف بالإنسحابية كما أنّه غير اجتماعي انعزالي يتحاشى الصّلاة الاجتماعية يفكر دائمًا في نفسه، متمركز حول ذاته يخضع سلوكه لمبادئ مطلقة وقوانين صارمة، غير مرن غير متوافق، شكاك (**نبيل، 2004 : 49**).

وحسب " **بركات** " **(2010)** فهو شخص هادئ منسحب ومتأمل مولّع بالمطالعة والدّراسة، ومتحفّظ ومترفع، إلاّ مع الأصدقاء المقربين ويميل إلى التحفظ والتفكير قبل القيام بعمل ما، ولا يحب الإثارة والمغامرة، ويضبط مشاعره بقوّة ونادرًا ما يكون عدواني، وهو متشائم، ويعطي قيمة للمعايير الخلقية والاجتماعية (**بركـات، 2010 : 86**).

من خلال التعاريف الواردة نرى أنّ الشخص الانطوائي تنصب كل اهتماماته على العالم الداخلي الذاتي له، وهو بعيدًا كل البعد عن الحياة الاجتماعية أي أنّه غير اجتماعي، منغلق على نفسه، وقد يكون غير متوافق اجتماعيا.

2.1- مفهوم الانبســاطـيـة :

يعرّف " **السيد** " **(1990)** الشخص المنبسط بأنّه الشخص الذي يعطي قيمة للعالم الخارجي في كل مظاهرها المادية وغير المادية، وهو ينشد رضاء المجتمع وموافقته، ويغلب عليه تقاليد مجتمعه، نقلاً عن (**العنـزي، 2004 : 20**).

حسب " **كوستا** " و" **ماكري** " (**Costa and Macrae, 1992**) الإنبساطيون هم أشخاص محبون للاختلاط بالآخرين واجتماعيو النزعة يحبّون الناس ويفضلون وجودهم وسط جماعات وتجمعات كبيرة، ويكونون فرحين في طبعهم ويحبّون الاستشارة ومتفائلون، نقلاً عن (**محمد، ب. س : 320**).

أمّا " **إون** " (**Ewan, 1998 :12**) فيرى الانبساطية سمة تتمثل بالاهتمام الكبير بالنّاس وبالآخرين وبالأهداف الخارجية والجرأة على القيام بالكشف عن المجهول بثقة ويتميزون بالتوافق الاجتماعي.

كما عرّفها " **محمّد** " (**2000**) بأنّها تشير إلى التفاعلات بين الشخصية ومستوى النشاط والحاجة إلى الاستشارة والقدرة على الاستمتاع والتفاؤل والمرح والتوجه نحو الآخرين وحب اللّذة والوّد (**محمد، 2000 : 356**).

وحسب " **بركات** " (**2010**) فالشخص الانبساطي هو شخص اجتماعي له العديد من الأصدقاء، ويحبّ الحفلات ويتوق للإثارة ولا يحب القراءة، ويميل إلى العدوانية ومولع بالتغير والمغامرة، ومتساهل ومتفائل، ويحب المرح والضحك والهزل، وسريع الغضب (**بركات، 2010 : 86**).

إنّ مصطلح الانبساطية يشير إلى مجموعة من المظاهر والتي تطرّق إليها معظم الباحثين، والتي تتمثل في أنّ الشخص الانبساطي يبحث دائمًا عن الصدقات متفائل، مرح، متوافق اجتماعيًا، انفعالي، يميل إلى العدوانية وغيرها من المظاهر التي اتفق حولها الباحثين، وهذا لإعطاء مفهوم للشخص المنبسط.

2/- سمات الانطوائـــي والانبساطـي :

1.2- الانطـــوائـــي :

نجد أنّ الأشخاص المتمتّعين بقدرات خاصّة يميلون في الغالب إلى الانطوائية فهم بطبيعتهم حذرين متحفّظين يحتاجون إلى الوقت للتفكير وإلى التعامل مع أفراد منفردين لا الجماعات، لا يميلون إلى التعلم عن طريق المحاولة والخطأ، وإنّما المشاهدة، وجمع المعلومات وتقصي الحقائق بتوجيه الأسئلة القليلة جدًّا، ويحتاج الشخص الانطوائي إلى الوقت

للتفكير وعكس الأفكار بداخل عقله قبل الإقدام على الإجابة أو الانخراط في أي نشاط من الأنشطة وهذه صفة طبيعية لا تحتاج إلى علاج كما يتصوّر البعض، ولا ينبغي بذل مجهودا.

وتندرج هذه السّمات فيما يلي :

- الحصول على الطاقة الدافعة من داخل نفسه.
- العالم الأصلي له هو عالم الأفكار والمعاني والفهم.
- الصعوبة في فهم الشخص الانطوائي.
- الخجل صفة أساسية له.
- شخصية مزدوجة فهي خاصّة جدًا وعامة جدًّا في نفس الوقت.
- عاطفته جياشة.
- التردّد بين التفكير والفعل ثم العودة للتفكير في النهاية.
- التعلم بالمشاهدة، وعيش الحياة عندما يفهمها فقط.
- مراجعة الأفكار قبل ترجمتها شفهيًا.
- القدرة على التركيز.
- الهدوء في التجمعات الكبيرة.
- الأصدقاء على نطاق ضيّق ومحدود.
- الشعور بقيادة أشخاص آخرين له.
- الرغبة في الخصوصية.
- الخوف من السخرية في وجود التجمعات الكبيرة (**pass-gaza-edu.ps/ar/upload-siles**).

2.2- سمات الانبساطي :

أنّه اجتماعي الاتجاه، واقعي التفكير يميل إلى المرح ينظر إلى الأشياء في محيطه كما هي من حيث قيمتها المادية الواقعية، لأهميتها ودلالاتها المثالية، وهو بذلك يتعامل مع الواقع الذي يعيشه بدون خيالات أو تأملات، ويعالج أمور حياته بالممكن من الطاقة الفعلية

وينجح في أغلب الأحيان في إيجاد حلول التي يتوافق من خلالها مع البيئة الاجتماعية، وضع عالم النفس التحليلي " **كارل يونغ** " تقسيمات الانبساط والانطواء في الشخصية، ورأى أنّ الانطوائي يكون أحيانًا أكثر اهتمامًا بالأحاسيس منه بالأفكار الواقعية، بينما الانبساطي يكون في أغلب الأحيان قليل الإحساسات، إنّه بمعنى آخر يتعامل مع الواقع، كما هو بدون تضخيم أو إ ثارات عاطفية.

وبيّنت الدّراسات ذات المستوى الواسع التي انصبت على موضوع الشخصية أنّ الانبساطي " النموذج الاجتماعي "، يحب الاجتماعات ولديه أصدقاء كثيرون وبحاجة إلى أن يتكلم، ولا يحب القراءة والدراسة وحده، إنّه يقبل المخاطر، بل يبحث عنها، إذ يتصرّف دون أن يمنح نفسه مهلة التفكير حين يتكلم، إنّه اندفاعي ويحب المزاح وهو حاضر الجواب، غير مبال، متفائل، يحب الضحك والتسلية، ويفضل الحركة والعمل، ويميل إلى أن يكون عدوانيًا، عفويًا، لا يضبط، ويمكن تلخيص بعض سمات الانبساطي حسب " **الأنصاري** " **(1998)** فيما يلي :

- **الحميمية** : ويكون مقياسًا لنتاج العلاقات بين الأشخاص فالأفراد الحميمين يحبّون الناس بصدق ويتبنون علاقات حميمية معهم، فهم ودودين ومؤثرين فيمن حولهم.

- **الاجتماعية** : يميل الأفراد في هذا المظهر إلى العيش مع الآخرين وتكوين علاقات مرحة معهم، أمّا أصحاب العلامات المنخفضة فيكونون منعزلين، لا ينسجمون مع من حولهم، ولا يشتركون في الأنشطة الاجتماعية.

- **الحزم أو الميل إلى التوكيد** : يمتاز أصحاب هذا المظهر بطلاقة اللغوية وعدم التردّد، وهم فعّالون ومسيطرون وفي الغالب هم قادة مجموعات، أمّا أصحاب العلامات المنخفضة فلا يحاولون الخروج عن المجموعة.

- **النشاط** : يتميّز أصحاب هذا المظهر بالنّشاط والحيوية ولديهم نشاط جسمي واسع مثل التدريبات والأعمال الصعبة والطاقة لديهم مرتفعة وينتقلون من نشاط آخر بشكل سريع.

- **البحث عن الإثارة** : يحب الأفراد في هذا المظهر الإثارة والألوان الساطعة، ويرون أنّ الحياة مملّة بدون إثارة ودائمًا يبحثون عن الضجة والبيئات المزعجة.

- **المشاعر الإيجابية** : وهو يعني تجريب العواطف الإيجابية مثل السعادة والحب والمتعة وأصحاب هذا المظهر يضحكون بسهولة وسعيدين ومتفائلين، نقلاً عن (**يحياوي، 2011 : 165-166**).

خلاصة :

وعليه نرى أنّ الفرد الانبساطي يتصّف بأنّه طموح وردود اجتماعي، يلاقي الإعجاب والقبول من الكثير من الناس ولعلّه الأوفق بين شرائح المجتمع، وهذا عكس الشخصية الانطوائية والتي يعيش أفرادها في عالمهم الخاص، ويتصفون بعدم القدرة على الانسجام والاختلاط مع الآخرين.

الفصل الثالـــث

الضغوط النّـــفسية

تمهيـــد :

تعدّ ظاهرة الضغوط من أكثر الظواهر النّفسية والاجتماعية تعقيدًا، والتي يتعرّض لها جميع أفراد المجتمع، وفي مختلف مراحل حياتهم اليومية وتختلف هذه الضغوط من حيث حدّتها وآثارها على الأفراد.

ويتعرّض الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية لأحداث وخبرات ضاغطة، والتي تؤدي بهم في كثير من الأحيان إلى سوء التوافق مع الحياة الجامعية، وتعتبر ضغوط الإقامة بالسكن الجامعي الجزء الأكبر الذي يعيق الطلاب في تكيّفهم مع البيئة التي يعيشون فيها.

وعليه سوف نتطرّق في هذا الفصل لتحديد مفهوم الضغط النفسي، بغض النظريات المفسّرة للضغط النّفسي ثم أنواع الضغوط النّفسية، الآثار المترتبة من هذه الضغوط النّفسية، ثم نتطّرق إلى مصادر ومسبّبات الضغوط النّفسية لدى طلاب الجامعة وأساليب التعامل مع الضغوط النّفسية.

1/- مفهوم الضغط النفســـي :

1.1- لغـــة :

يشتق اسم الضغط من الفعل الثلاثي ضغط، ضغطًا واضغطة عصره، زحمة ضيق عليه والكتاب المحدثون يعدّونه بعلى " فيقولون " ضغط عليه ضاغطًا ومضاغطة زاحموا - تضاغطوا - تزاحموا (**المنجد في اللغة والإعلام، 1998 : 451**).

والأصل اللغوي لكلمة الضغط يعرّفه المعجم الوجيز بأنّه ضغطه ضغطًا عصره وزحمه الكلام، بالغ في إيجازه وعليه شدّد وضيّق (**حسين، 2004 : 145**).

أمّا المنجد في اللغة العربية المعاصرة فيشرح الكلمة على النحو التالي :

ضغط : عصره، ضغط الهواء، ضغط عليه للقيام بعمل، ضيّق وتشدّد، جماعة ضاغطة، تضييّق معنوي، إكراه ضغط خارجي، ضغط الرأي العام، ضغط الدم، ضغط الحياة العصرية (**أنطوان نعمة وآخرون، 2000 : 822-883**).

2.1- اصطلاحًا :

عرّف " **هانز سيلي** " (**Hans Selye , 1936**) الضغط النّفسي بأنّه استجابة الجسم لردّة فعل نتيجة عوامل عدوانية، فيسيولوجية، ونفسية وكذلك عاطفية تستلزم أن يتكيّف أو يتعامل الجسم مع هذه المشكلة (**Jean et Baumann, 2003 : 15**).

أمّا " **لازاروس** " (**Lazarus, 1993**) فيرجع الضغط النّفسي إلى مجموعة من ردود الفعل النّفسية والجسمية للمؤثرات الخارجية التي يواجهها الفرد في حياته اليومية (**Lazarus, 1993 : 5**).

ويشير " **الطريري** " (**1994**) إلى الضغوط أنّها تنتج حينما تكون المتطلّبات في البيئة أو العمل أكبر من أن تتحملها القدرات والمصادر المتوفّرة للفرد (**الطريري، 1994 : 17**).

وينظر " **ابراهيم** " (**1998**) إلى الضغوط النّفسية على أنّها أيّ تغيير داخلي أو خارجي من شأنه أن يؤدي إلى استجابة انفعالية حادّة ومستمرّة وتمثل الأحداث الخارجية بما فيها العمل والصراعات الأسرية ضغوطًا في ذلك مثل الأحداث الداخلية أو التغيّرات العضوية كالإصابة بالمرض أو الأرق أو التغيرات الهرمونية الدورية (**إبراهيم، 1998 : 119**).

ويعرّف " **الرشيدي** " (**1999 : 17**) الضغوط النّفسية بأنّها حالة من التوتر الشديد والإنعصاب يحدث بسبب عوامل خارجية تضغط على الفرد، وتخلق حالة من اختلال التوازن.

والضغوط النّفسية حسب " **دخان** " و" **الحجار** " (**2006**) هي مجموعة من المواقف والأحداث أو الأفكار التي تقضي إلى الشعور بالتوتر وتستشف عادة من إدراك الفرد بأنّ المطالب المفروضة عليه تفوق قدراته وإمكانياته (**دخان والحجار، 2006 : 372**).

وتعرّف " **هيبو** " (**Hibo, 2010**) الضغط النّفسي على أنّه ردّة فعل أو حدث يثيرنا أمام المواقف الخطيرة في البيئة المحيطة (**Hibo, 2010 : 5**).

يتضّح ممّا سبق أنّ هناك اختلافًا واضحًا بين الباحثين في تحديد مفهوم الضغط النّفسي، حيث هناك من يعتبر الضغوط أنّها نتيجة مثير معيّن يمرّ به الفرد أو خطر يهدّده في البيئة التي يعيش فيها، كما أنّ هناك من يرى أنّ الضغوط النّفسية الطريقة التي يستجيب بها الفرد للحدث وكيفية إدراكية للمواقف الضاغطة نتيجة للفروق الفردية.

2/- نظريـــات الـمفسّرة للضغط النفســي :

1.2- النظرية الفسيولوجية (هانز سيلي 1956 Hans Seyle) :

كان لطبيعة تخصصّه الدّراسي الأولى تأثير كبير في صياغة نظريته في الضغوط، فقد تخصّص في دراسة الفسيولوجيات والأعصاب وظهر هذا التأثر من خلال اهتمامه باستجابات الجسم الفسيولوجية الناتجة عن الضاغط (Stressor)، كما أنّه استخدم السّم والصدمات الكهربائية على الحيوانات كضواغط (**حسن، 2006 : 50**).

هذا وقد تأثر " **سيلي** " (Seyle) من أستاذه " **كانون** " (Cannon) واهتمّ بردود الأفعال الفسيولوجية ووجد (Seyle) في استجابة المواجهة أو الهرب موضوعًا مثيرًا دفعه لدراسة ردود الأفعال الفسيولوجية للتوتر، وقد استخدم الفئران للوصول إلى استنتاجات هامّة من خلال تعريضها لمصادر ضاغطة وتوصّل إلى أنّه رغم اختلاف المصادر الضاغطة إلاّ أنّه ينتج عنها أنماط متشابهة في التغيرات الجسمية والتي أطلق عليها مفهوم زملة أعراض التكيّف العام (Le Général Adaptation Syndrome) والتي تمثل حجز الزاوية والأساس في موضوع الضغوط النّفسية (Taylor, 1995 : 22).

ويتألف النسق الفكري لنظرية " **سيلي** " (Seyle) في الضغوط أنّ الضغط متغيّر غير مستقبل، وهو استجابة لعامل ضاغط يميّز الشخص ويصفه على أساس استجابته للبيئة الضاغطة، وأنّ هناك استجابة أو أنماط معيّنة من الاستجابات يمكن الاستدلال منها على أنّ الشخص يقع تحت تأثير بيئي مزعج (موقف ضاغط)، وتعتبر هذه الاستجابة ضغطًا فعلاً، كما يعتبر حدوثها مصحوبًا بأعراض تمثل بالفعل حدوث ضغط (**الرشيدي، 1999 : 50-51**).

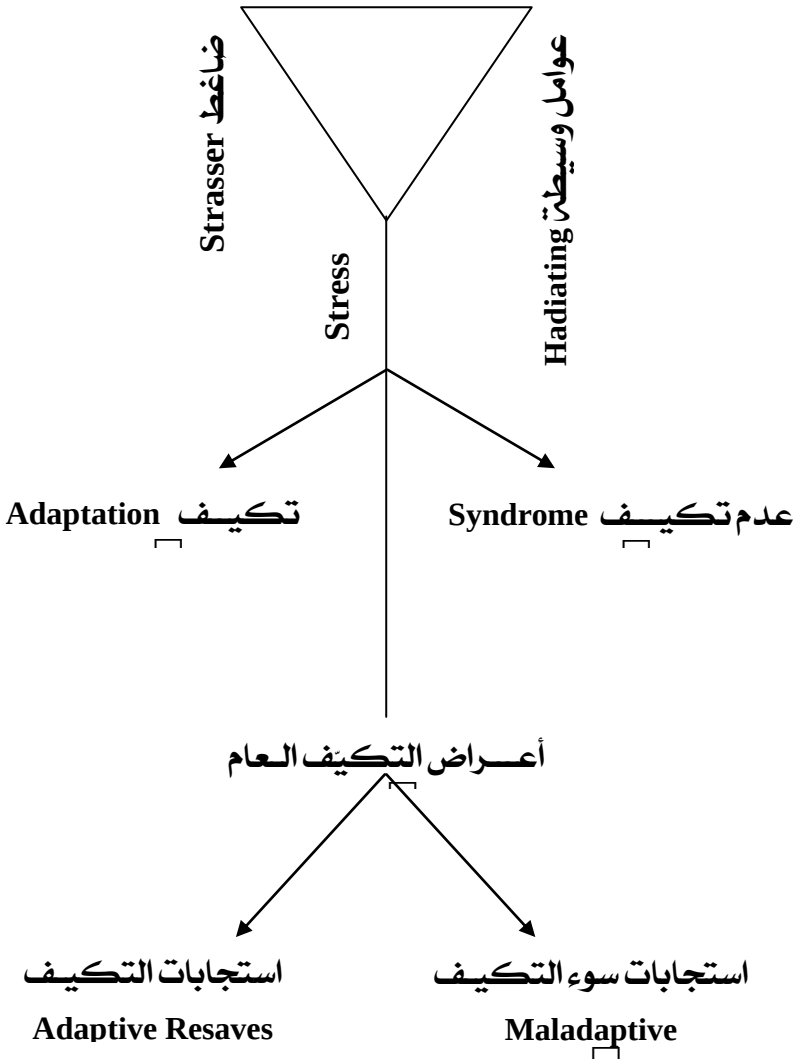
وبذلك يرى " **سيلي**" (Seyle) أنّ الضغوط تتكوّن من تلك المجموعة من ردود الفعل التي أطلق عليها عرض التكيّف العام، فالجسم عادة يقابل التحدي للبيئة مع الضغوط ووفقًا " **لسيلي** " فإنّ أعراض التكيّف العام أو الإجهاد النّفسي يتكون من ثلاث مراحل :

- **مرحلة الإنذار (Alarm)** : وفيها يتم استثارة الجهاز العصبي المستقل، والجهاز الغدي، ويظهر الجسم تغيّرات مميّزة للتعرّض المبدئي للضاغط، وفي نفس الوقت ينخفض مستوى المقاومة.

- **مرحلة المقاومة (Résistance)** : وفيها يحاول الجسم التكيّف مع المطالب الفسيولوجية التي تقع على كاهله، وذلك بمقاومة مصدر التهديد، وعندما يكون الضاغط مستمرًا يتمّ استنزاف طاقة الجسم على المقاومة ويدخل الكائن الحيّ في المرحلة الثالثة.

- **مرحلة الاستنزاف (الإنهاك) (Exchausion)** : وفيها تنهك طاقة الكائن اللاّزمة للتكيّف، ويحدث الانهيار الصحّي ومعاناة الجسم من تلف أو ضرر لا يمكن إيقافه بعد التعرّض لفترة طويلة لمثير ضاغط، وقد تظهر علامات استجابة الإنذار من جديد، أو يموت الكائن الحيّ (**حسن، 2006 : 24**).

والشكل التالي يوضح مراحل أعراض التكيف العام وفقًا لمنظور سيلي.



شكل رقم (02) : يوضح حدوث الضغوط النفسية طبقا لنظرية "هانز سيلي" (Seyle)

(الرشيدي، 1999 : 34)

وفي إطار هذا الرسم التوضيحي نميّز الضاغط وهو متغير مستقل ينتج عنه ضغوط، العوامل الوسيطية وهي تلك التي يكون دورها هام في أن يقلل أو يزيد من تأثير الضاغط مثل المناخ والطعام.

وأعراض التكيّف العام تظهر في وقت واحد ويقصد بها الضغوط الطارئة التي تظهر في الكائن الحيّ مثل التغيرات الكيميائية وأخيرًا استجابات التكيّف أو سوء التكيّف مثل ضغط الدم أو أمراض القلب (**الرشيدي، 1999 : 35**).

إذن عملية الضغط حسب " **هانز سيلي** " تحدث حينما يفشل الجسم في إحداث توازن أو مواجهة المواقف.

2.2- نظريـــة (هنري موراي Henry Murray) :

ارتبط موضوع الضغوط عند " **موراي** " بالحاجة **(Need)** وعرّف بأنّه خاصية لموضوع بيئي أو لشخص، تيسّر أو تعوق جهود الفرد للوصول إلى هدف معيّن، وترتبط الضغوط بالأشخاص أو الموضوعات التي لها دلالات مباشرة تتعلّق بمحاولات الفرد لإشباع متطلبات حاجاته.

ويميّز " **مـــوراي** " بين نوعين من الضغوط هـــما :

- **ضغوط بيتا Beta Stress** : وهي دلالات الموضوعات كما يدركها الفرد ويفسّرها.
- **ضغوط ألفا Alpha Stress** : وتشير إلى خصائص الموضوعات البيئية كما توجد في الواقع أو كما يظهرها البحث الموضوعي (**نفس المرجع : 65**).

وكتب " **هول ولينيدي** " **(1978)** أنّ " **موراي** " أوضح أنّ سلوك الفرد يرتبط بالنّوع الأوّل ويؤكد على أنّ الفرد بخبرته يصل إلى ربط موضوعات معيّنة بحاجة بعينها، ويطلق على هذا المفهوم تكامل الحاجة، أمّا عندما يحدث التفاعل بين الموقف الحافز والضغط والحاجة الناشطة فهذا ما يعبّر بمفهوم ألفا (**عثمان، 2001 : 100**).

كما ويعتبر الفصل بين الحاجة والضغط تحريفًا خطرًا، كما يلتقي كل من الضغط والحاجة في حوار دينامي يظهر في مفهوم **الثيما (Thema)** والذي يعني به " **موراي** " وحدة

سلوكية كلية تفاعلية تتضمّن الموقف الحافز (الضغط) والحاجة، وفي هذه الأثناء قد يحدث أن ترتبط بعض الحاجات في إشباعها ببعض المواقف أو بعض الأشخاص وحينما يحدث في ذلك فإنّه يظهر مفهوم تكامل الحاجة الذي يعبّر به " **موراي** " عن الاستعداد الموضوعي أيّ أنّه بحاجة إلى نوع معيّن من التفاعل مع شخص معيّن أو موضوع معيّن.

ويوضح " **موراي** " أنّ القيم من أهم الموضوعات التي تتكوّن منها القوى البدنية ويذهب في قضية الدوافع والقيم إلى أبعد من أن يعمل كل منهما منفصل عن الآخر وبمفرده، ولكن حيث يلتقي ما هو نفسي بما هو اجتماعي ويأتلفان في وحدة دينامية فتكون هناك حاجات في خدمة بعض القيم ويكون تأثير القيم في السلوك باعتبارها معاد واقع وهكذا تكون القيمة جزءًا من تحليل الدوافع (**الرشيدي، 1999 : 87**).

وقد قدّم " **مـوراي** " قائمة بالضغوط التي تواجه الفرد على النحو الآتي :

- ضغط نقص التأييد الأسري.
- التنافر الحضاري، التنافر الأسري (المتقلّب، انفصال الوالدين، غياب أحد الوالدين، مرض أحد الوالدين، تباين أحد الوالدين، الفقر، عدم الاستقرار المنزلي).
- ضغط الأخطار والكوارث الطبيعية والمرتفعات (المياه، الوحدة والظلام، الجو القارص، والبرق، الحريق، الحيوانات).
- ضغط الاحتجاز والموضوعات الكابحة.
- ضغط النبذ وعدم الاهتمام والاحتقار.
- ضغط الخصوم والأقران المتنافسين، ضغط العدوان (سوء معاملة الذكر الأكبر أو الأنثى الكبرى، سوء معاملة من جانب الأقران).
- ضغط السيطرة والمنع، ضغط الانتماء، ضغط الجنس الاستعراض الجنسي، الإغراء الجنسي، الاتصال الجنسي (**نفس المرجع : 66-67**).

وهكذا نرى من خلال هذه النظرية أنّه يصعب فصل الضغوط عن الحاجات وأنّهما متكافئات في تفسير سلوك الفرد وذلك حسب " **مـوراي** ".

3.2- نظريـــة التقدير المعرفي لـ (لازاروس Lazarus, 1970) :

قدّم هذه النظرية العالم " **لازاروس** " **(Lazarus, 1970)** وقد نشأت هذه النظرية نتيجة الاهتمام الكبير بعملية الإدراك والعلاج الحسّي الإدراكي والتقدير المعرفي هو مفهوم أساسي يعتمد على طبيعة الفرد ، حيث أنّ تقدير الفرد لكم التهديد ليس مجرّد إدراك مبسط للعناصر المكوّنة للمواقف ولكنّه ربط بين البيئة المحيطة للفرد وخبراته الشخصية مع الضغوط وبذلك يستطيع الفرد تفسير الموقف، ويعتمد تقييم الفرد للموقف على أنّه ضاغط على عدّة عوامل منها العوامل الشخصية، والعوامل الخارجية الخاصّة بالبيئة الاجتماعية، والعوامل المتصّلة بالموقف نفسه، وتعرّف نظرية التقدير المعرفي بأنّها تنشأ عندما يوجد تناقض بين المتطلّبات الشخصية للفرد ويؤدي ذلك إلى تقييم التهديد وإدراكه في مرحلتين **(الرشيدي، 1999 : 100)**.

- **المرحلة الأولى** : وهي الخاصية بتحديد ومعرفة أنّ بعض الأحداث هي في حدّ ذاتها شيء يسّبب الضغوط.
- **المرحلة الثانية** : هي التي يحدّد فيها الطرق التي تصلح للتغلب على المشكلات التي تظهر في الموقف **(عثمان، 2001 : 101)**.

ولقد طوّر " **لازاروس** " النظرية المعرفية لتفسير بعض مظاهر الضغوط والكشف عن أساليب المواجهة **(Coping Styles)** التي يستخدمها النّاس لدى تعرضهم لمواقف ضاغطة وتتمثل فكرته الأساسية في أنّ استعمال الفرد لأساليب مواجهة غير فعّالة **Dysfunctional Coping** تؤدّي إلى تعرّضه إلى المعاناة الناجمة عن الضغط النّفسي وهذه العملية المعرفية تعدّ بمثابة حجر الأساس لتحديد طبيعة استجابة هذا الفرد للضغوط المختلفة داخلية كانت أم خارجية كما أنّ عملية إدراك الموقف وتقييمه هي الأساس في مواجهة الضغوط الحياتية والتغلب عليها، إذ أنّ العملية المعرفية المسؤولة عن تقييم الموقف وتحديد طبيعة استجابة الإنسان هي التي تعرف بمفهوم المواجهة **(The Concept Coping)** لقد عرّف كل من " **لازاروس** " و" **فولكمان** " الضغط النّفسي بأنّه جهد أو محاولة معرفية وسلوكية دائمة التغيير هدفها إدارة المطالب الخارجية والداخلية الضاغطة على الإنسان والتي ينظر إليها على أنّها تفوق إمكانية الشخص الخاصّة **(وهبان، 2008 : 123-124)**.

وانطلاقًا من مفهوم " **لازاروس** " للضغط النّفسي انبثق نموذجه المعرفي الذي يحدّد المتغيّرات المعرفية التي يتم على أساسها تقييم الحدث الضاغط ومواجهته للتغلّب عليه لذلك فإنّ عملية المواجهة هذه تمرّ بمراحل معرفية مختلفة تبدأ بما أطلق عليه (الحدث الضاغط) الذي يشير إلى أنّ الإنسان يواجه في حياته مواقف أو أحداث ضاغطة تستدعي الكثير من الجهد لمواجهتها والتغلّب عليها وقد تنطوي على صعوبات صحية إذا تمّ استعمال استراتيجيات معرفية سلوكية غير فعّالة (**يخلف، 2001 : 47**).

ويرى " **لازاروس** " أنّه ما يعتبر ضاغطًا بالنّسبة لفرد ما لا يعتبر كذلك بالنّسبة لفرد آخر ويتوقف ذلك على سمات شخصية الفرد وخبراته الذاتية ومهاراته في تحمّل الضغوط وحالته الصّحية، كما تتوقف على عوامل ذات صلة بالموقف نفسه قبل نوع التهديد وكميته والحاجة التي تهدّد الفرد وأخيرًا عوامل البيئة الاجتماعية كالتغيير الاجتماعي ومتطلبات الوظيفة (**عثمان، 2001 : 101**).

ويرى كل من " **لازاروس** " و" **فولكمان** " (**Lazarus and Folkman**) أنّ ذلك يعتمد على طبيعة تقييم الفرد للموقف وإمكاناته في مواجهته، حيث يقرّر الفرد أنّ الموقف إمّا أن يكون ضارًا أو مهددًا أو متحدّيًا، أو غير مؤثر، ولقد ميّز " **لازاروس** " أربعة مراحل يتم بها التقييم والتعامل مع الحدث.

• **التقييم الأولي** : وفي هذه المرحلة يقوم الفرد بمحاولة التعرّف على الحدث ثم يقوم بمحاولة تحديد مستوى التهديد الذي يمثله هذا الحدث بالنّسبة للفرد، إذ يعتمد الفرد في هذه العملية التقديرية على أسلوبه المعرفي وخبراته الشخصية.

• **التقييم الثانوي** : وفي هذه المرحلة يقوم الفرد بتقييم مدى قدرته وإمكاناته الشخصية على مواجهة الموقف الضاغط فعندما يتلاءم كل من تقديره لمطالب الموقف وإمكانياته على مواجهته فإنّه لا يشعر بالضغط وعندما يكشف هذا التقييم عن فجوة بين إمكانياته ومطالب الموقف أو المحيط وخاصّة عندما تفوق المطالب الإمكانيات المتوفّرة لمواجهة الموقف الضاغط فإنّه سيواجه مستوى أكبر من الضغط وتتضمّن مرحلة التقييم الثانوي محاولة تحديد الآليات المناسبة لمواجهة الموقف والتغلّب عليه (**يخلف، 2001 : 47-48**).

• **إعادة التقييم** : أنّ إعادة التقييم تحدث بعد أن يقوم الفرد بتقييم الحدث، وتقييم إمكانياته مواجهة الحدث، حيث يقوم الفرد بإعادة تقييم الموقف ودرجة تهديده وذلك وفقاً للمعلومات الجديدة التي ستمدّها الفرد من خلال تفاعله بالموقف والبيئة المحيطة به، فيقوم بتعديل تقييماته من جديد لمواجهة الضغوط التي تهدّده.

• **مواجهة الضغوط** : ويتحدّد في هذه المرحلة مدى تأثير أساليب المواجهة على كل النشاط الانفعالي والمعرفي والفسيولوجي والسلوكي وتتوقف فعالية استجابة الفرد لمواجهة الموقف الضاغط على مدى نجاحه في استعمال الوسيلة المناسبة للتغلّب عليه **(وهبان، 2008 : 126)**.

نستنتج من نظرية " **لازاروس** " أنّ تعرّض الفرد للمواقف الضاغطة تكون نتيجة تأثير الجوانب النّفسية والاجتماعية للفرد في تفاعلها مع هذه المواقف، ممّا يولّد للفرد التوتر والقلق والاكتئاب، وكذلك ترى هذه النظرية أنّ ردود فعل الضغوط تأخذ أشكالاً سلوكية، ومعرفية وانفعالية واجتماعية.

4.2- نظرية سبيلبرجر (Spielberger, 1972) :

يعدّ معرفة وفهم نظرية " **سبيلبرجر** " **(Spielberger, 1972)** في القلق مقدّمة ضرورية لفهم نظريته في الضغوط، حيث أقام نظريته في القلق على أساس التمييز بين نوعين من القلق هما :

• **قلق الحالة (Anxiety State)** : وهو قلق الموقف أو القلق الموضوعي ويعتمد بصورة أساسية ومباشرة على الظروف الضاغطة.

• **قلق سمة (Anxiety Trait)** : أو القلق العصابي أو القلق المزمن وهو استعداد طبيعي أو اتجاه سلوكي يجعل القلق يعتمد بصورة أساسية على الخبرة الماضية وهو يربط بين الضغط وقلق الحالة ويعتبر الضاغط الناتج عن ضاغط معيّن مسببًا لحالة القلق أمّا الضغط كسمة فيرجعه إلى أنّ الفرد يكون من سمات شخصيته القلق أصلاً.

ويهتم " **سبلبيرجر** " في الإطار المرجعي لنظريته بتحديد طبيعة الظروف البيئية المحيطة والتي تكون ضاغطة ويميّز بين حالات القلق الناتجة عنها ويحدّد العلاقة بينها وبين

وميكانيزمات الدفاع التي تساعد على تجنّب تلك النواحي الضاغطة، فالفرد يقدّر الظروف الضاغطة التي أشارت إليها حالة القلق لديه ثم يستخدم الميكانيزمات الدفاعية المناسبة لتخفيف الضغط (كبت، إنكار، إسقاط) أو يستدعي سلوك التجنّب الذي يسمح له بالهروب من المواقف الضاغطة (**الرشيدي، 1999 : 54**).

وإذا كان " **سبيلبرجر** " قد اهتمّ بتحديد خصائص وطبيعة المواقف الضاغطة التي تؤدي إلى مستويات مختلفة لحالة القلق إلاّ أنّه يساوي بين المفهومين (الضغط - القلق)، وذلك لأنّ الضغط النّفسي وقلق الحالة يوضحان الفروق بين خصائص القلق كردّ فعل انفعالي والمثيرات التي تستدعي هذه الضغوط فالقلق كعملية انفعالية تشير إلى تتابع الاستجابات المعرفية السلوكية التي تحدث كردّ فعل لشكل ما من الضغط وتبدأ هذه العملية بواسطة مثير خارجي ضاغط.

ويميّز " **سبيلبرجر** " أيضًا بين مفهوم الضغط ومفهوم التهديد فكلاهما مفهومين مختلفين فكلمة ضغط تشير إلى الاختلافات في الظروف والأحوال البيئية التي تتسمّ بدرجة ما من الخطر موضوعي أمّا كلمة تهديد فتشير إلى التقدير والتفسير الذاتي لموقف خاص على أنّه خطير أو مخيف أي بمعنى توقع خطر أو إدراك ذاتي للخطر (**نفس المرجع : 54-55**).

ويعتبر " **سبيلبرجر** " القلق عملية انفعالية تشير إلى تتابع الاستجابات المعرفية السلوكية التي تحدث كردّ فعل لشكل من الضغوط (**عثمان، 2001 : 100**).

وترى في هذه النظرية أنّ " **سبيلبرجر** " اهتم بدّراسة القلق، حيث اعتبره ضروري لفهم الضغط، كما أرجع معظم الضغوط التي يتعرّض لها الفرد إلى البيئة المحيطة والتي تكون سببًا في حدوث القلق، كما ميّز بين مفهوم القلق كحالة والقلق كسمة وبين مفهوم الضغط ومفهوم التهديد.

5.2- نظريـــة العوامـل الاجتماعيـة :

تفسّر نظرية العوامل الاجتماعية الضغط النّفسي من خلال علاقة الفرد مع بيئته الاجتماعية التي قد تشعره بالاغتراب، وهذا يؤدي بدوره إلى شعوره بالخسارة، وعدم الوضوح واللا معنى والعزلة وهذه الأمور كلّها تشكل جوانب من الضغط النفسي عليه.

وتتبع مشكلات الفرد في أغلبها من عوامل بيئية اجتماعية، هكذا البيئة تؤثر مباشرة في الخبرة الشخصية وينتج عن هذا التفاعل بين الفرد وبيئته عوامل ومتغيرات يمكن أن تكون سببًا في الضغط النّفسي.

ويرى " **كوبر** " أنّ التنظيم الاجتماعي والسياسي والاقتصادي لمجتمع معيّن قد يكون منتجًا للمرض لأنّه مجتمع مضطر يحمل درجة عالية من التوتر، إلاّ أنّه ينكر مرضته ويحاول التخلص منها بدلاً من معالجتها وذلك بتحميلها لعدد من أفراده الضحايا بدفعهم إلى المرض حتى يتاح له عزلهم عن المجتمع.

وفسّر بعض الباحثين ذلك بالإشارة إلى العزلة الاجتماعية والضغوط النّفسية وعوامل للاستقرار واللا أمن (**الوردني، 1986 : 280**).

ترى هذه النظرية أنّ سبب الضغوط النّفسية ترجع إلى البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الأفراد ممّا قد تؤدّي بهم إلى المرض.

3/- أنــواع الضغوط النفسية :

لقد تعدّدت وجهات النظر حول أنواع الضغوط النّفسية تبعًا لاختلاف المواقف الضاغطة والاستجابة لها أو تبعًا لشدّة هذا الضغوط.

1.3- الضغوط حسب " مـور " (Moor, 1975) :

قام " **مــور** " بوضع نموذج ميّز فيه بين ثلاثة أنواع من الضغوط.

- **الضغوط الموقفية** : وتتضمّن المشكلات التي يتعرّض لها الفرد في حياته اليومية وعادة ما تكون منخفضة الشدّة.
- **الضغوط النمائية** : وهي التي ترتبط بمراحل نمو الفرد خلال نموه.
- **ضغوط الأزمات** : أو الشدائد التي يتعرّض لها الفرد ،نقلا عن (**السمادوني، 1990 : 735**).

2.3- الضغوط حسب " سيلي " (Seyle, 1976) :

ميّز " **سيلي** " بين نوعين من الضغوط وهما الضغوط الجيّد (**Euro Stress**) أو الضغوط المثيرة للمشقة (**Distress**)، والضغوط الجيّدة هي التي تنشأ نتيجة مرور الفرد بخبرات أو

مواقف يشعر من خلالها بمشاعر إيجابية مثل خبرات الإنجاز، النجاح والفوز، وهذا النوع من الضغوط يمدّ الفرد بالفاعلية التي يقابل بها التحدّيات التي تواجهه في حياته، ويمكن أن نطلق على هذا النوع من الضغوط بضغوط الكسب أو الفوز.

- **الضغوط المثيرة للمشقة** : والتي تحدث نتيجة مرور الفرد بخبرات الإحباط والفشل والإحساس بفقدان الشعور بالأمن والكفاية والعجز واليأس والقنوط.

3.3- الضغوط حسب " علي إسماعيل " (1999) :

في حين نرى أنّ تقسيم الضغوط لدى " **على** " أخذت أنواع عدّة منها :

- **ضغوط غير حادّة** : وتنتج عنها استجابات خفيفة مع مجموعة من علامات الضغط وأعراضه التي ليس من السهل ملاحظتها.

- **الضغط الحّاد** : الذي يعدّ استجابة لحادث أو أكثر من الأحداث الحرية شديدة القوّة.

- **الضغط المتأخّر** : حيث لا تظهر الاستجابة دائمًا وقت حدوث الحدث الحرج، وإنّما تظهر بعدها بمدّة زمنية قد تبدأ بأيام وتنتهي بسنوات من وقت وقوع الحدث.

- **ضغوط ما بعد الصدمة** : بمعنى أنّ الحدث له عنف أو شدّة معينّة وتكون نتائجه على تنظيم الكائن الحي طويلة الأمد (**علي إسماعيل، 1999 : 68-88**).

4.3- الضغوط حسب " يونـغ " (2005) :

وقد صنّف " **يونغ** " الضغوط النّفسية إلى أربعة أنواع :

- **الضغط السلبي** : وهو الذي يراه الفرد مؤذيًا وسيئًا.

- **الضغط الإيجابي** : وهو الذي يرى الفرد أنّ له أثر إيجابيًا على نموّه الشخصي وعلى خبرته الذاتية كالضغط الناتج عن التنافس الرياضي أو ولادة الطفل.

- **الضغط المنخفض** : وهو الذي يثير عند الفرد الإحساس بالضّجر وعدم الإثارة.

- **الضغط المرتفع** : وهو الذي ينتج عن تراكم الأحداث الضاغطة التي تتجاوز قدرة الفرد على التعامل.

5.3- كما أنّ هناك من يقسم الضغوط إلى فئتين عامتين اثنتين خارجية وداخلية.

الضغوط الخارجية وتتمثل فيما يلي :

- **البيئة المادية** : الضجيج - الأضواء الساطعة - الحرارة والأماكن الضيقة.
- **التفاعل الاجتماعي** : الخشونة، العدوانية من جانب الآخرين.
- **التنظيمية** : القواعد والأنظمة والقوانين، الروتين والمواعيد الأخيرة لانجاز عمل ما.
- **أحداث الحياة الرئيسية** : موت عزيز وفقد عمل والترقية والطفل الجديد.
- **المشاحنات اليومية** : الاستبدال، ووضع المفاتيح في غير موضعها والتعطل الميكانيكي.

الضغوط الداخلية : وتتمثل فيما يلي :

- **خيارات نمط الحياة** : نوم غير كافي، وجداول أعمال مثقلة.
- **الحديث الذاتي السلبي** : التفكير المتشائم، النقد الذاتي، والتحليل المفرط.
- **الأشراك العقلية** : التوقعات غير الواقعة وأخذ الأمور بطريقة شخصية والتفكير في الحصول على كل شيء والمبالغة، والتصلب في الرأي كالعناد (**شيخاني، 2003 : 12**).

6.3- الضغوط حسب " زينب شقير " :

أمّا " **زينب شقير** " فتذهب في تقسيم الضغوط النّفسية إلى :

- **الضغوط الانفعالية** : مثل الثورة والغضب والاكتئاب والإثارة وسرعة التهوّر.
- **الضغوط العائلية** : عوامل اجتماعية تشكل مشكلات داخل الأسرة مثل مرض أو غياب أحد الوالدين أو الطلاق.
- **الضغوط الاجتماعية** : المتمثلة في سوء العلاقات مع الآخرين وصعوبات تكوين صداقات.
- **الضغوط الصحيّة** : المرتبطة بالجوانب الصحيّة والفسيولوجية مثل الأمراض.
- **الضغوط الدراسية** : متعلقة بظروف الدّراسة مثل صعوبة التحصيل الدّراسي، نقلا عن (**الهادي، 2005 : 48-49**).

وفي ضوء ما تقدّم يمكن القول أنّ هناك جملة من الضغوط التي يتعرّض لها الأفراد، وتختلف أنواع هذه الضغوط حسب وجهات النظر لدى الباحثين وذلك وفقًا لمجال تناولها أو تأثيراتها، كما لاحظوا درجة الاختلاف في الاستجابة لهذه الضغوط، فهناك أفراد تكون استجاباتهم ضعيفة، وهناك آخرون تكون استجاباتهم قوية يستطيعون التعامل بفعالية مع المواقف الضاغطة.

ويتعرّض الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية لعدّة أنواع من الضغوط النّفسية قد تختلف عن تلك الضغوط التي يتعرّض لها أقرانهم من الطلبة الآخرين في حياتهم اليومية، ممّا يؤدي بهم إلى الشعور بالاكتئاب والتوتر، ومن تم فقدانهم لتوازنهم النّفسي.

4/- الآثار التي يترتب عليها الضغوط النفسية :

تشير الدّراسات النّفسية والطبيّة المختلفة إلى أنّ للضغوط آثارًا فسيولوجية وأخرى نفسية، اجتماعية أو سلوكية، وقد تكون هذه الآثار شاملة موجودة لدى الفرد الواحد، حيث تشكل كل هذه الجوانب، وبما أنّ الضغوط تحدث تغيّرات وتحوّلات غير طبيعية داخل الجسم الإنسان مرتبطة بتأثير الجهاز العصبي للفرد وإفرازات الغدد ووظائف الأعضاء الأخرى، فإنّ هذه التغيّرات غير طبيعية سيكون لها نتائجها الواضحة على صحّة الفرد لا سيما عندما يكون مستوى هذه الضغوط مرتفعًا، حيث من المؤكّد أن تتعرّض صحّة الفرد للكثير من المتاعب التي تظهر مؤشراتها عليه في شكل اضطرابات وضعف وربّما إلى أمراض أكثر خطورة.

وعليه يمكن أن نجمل هذه الآثار فيما يلي :

1.4- الآثار النفسية :

ربّما كانت البحوث التي وجّهت إلى هذا الجانب أقل بكثير ممّا تمّ توجيهه إلى الأمراض الجسمية، وبخاصّة داخل المجتمع الطبّي، والآن يعتقد أنّ المشكلات النّفسية التي تنتج عن الضغوط لها أهمية شديدة مثل المشكلات الجسمية إن لم تزد، فالحالة النّفسية للأفراد من أهمّ المؤشرات التي تدّل على تحديد نتائج وآثار الضغوط وتتمثل هذه

الآثار النّفسية في عدم مفهوم وضوح الذات لديه، كما أنّ ذاكرته تضعف وتصاب بالتشتت ويصبح أكثر قابلية للمرض النّفسي والعقلي والجسمي، كما أنّ تكرار الضغوط الشديدة يؤدي بالفرد إلى الغضب والخوف والحزن والشعور بالاكتئاب وكذلك الشعور بالخجل والغيرة، إنّ الضغوط النّفسية يمكن أن تؤدي إلى اضطراب النوم وعدم الثقة في النّفس وتزيد عن تشتت الانتباه وترتبط عمومًا الضغوط باضطراب الأداء وضعفه وتشوش السمع، والحركات الزائدة، وكراهية الذات، وضعف الأنا، وتصدع الهوية، والميل للاغتراب، وكثرة الشكوى من المرض والرغبة في النعاس (**الموسوي، 1998 : 105**).

2.4- الآثـــار الاجتماعية :

نظرًا لأنّ كثير من الأفراد لا يستطيعون الفصل بين جوانب حياتهم فإنّ الضغوط في جانب واحد تؤثر على الجوانب الأخرى، كالعلاقات في المنزل والعلاقات في المجتمع بشكل عام، وتتمثل هذه الآثار الاجتماعية حسب " **الزيودي** " (**2007 : 159**) فيما يلي :

- الانسحاب، عدم تحمّل المسؤولية وشعور بالخجل والغيرة.

بالإضافة إلى وجود مشاكل في العمل، اختلال في العلاقات الزوجية كالطلاق أو الانفصال، الإساءة إلى الأبناء، ارتكاب المخالفات والجرائم والشكوى من الزملاء والرؤساء في العمل، واللجوء إلى المحاكم لحلّ الصراعات وخاصّة الانسحاب من الحياة الاجتماعية وغير ذلك.

3.4- الآثـار الفسيولوجيـــة :

وتتمثل الآثار الفسيولوجية المرتبطة بالضغوط في اضطراب الجهاز الهضمي، الإسهال، الإمساك المزمن، اضطراب الجهاز التنفّسي، ارتفاع ضغط الدم، الصداع النّفسي، انتشار الأمراض الجلدية، تضخّم الغدّة الدرقية، البول السكري، التشنّج العضلي، التهاب المفاصل الروماتيزمي، اضطرابات الغذاء كفقدان الشهية، أو الشره والبدانة والميل للتقيؤ والغثيان، ويضيف " **هيلجرد** " و" **كويك** " بعض الآثار الفسيولوجية الأخرى مثل النوبات القلبية، قرحة المعدّة ارتفاع نسبة الكلسترول (**الموسوي، 1998 : 104**).

5/- مصادر ومسبّبات الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة :

إنّ العلاقة الديناميكية بين الفرد والبيئة ضمن مفهوم الضغط وردّ الفعل يظهر بشكل جليّ وواضح بين طلاب الجامعات، فنوعية المشاكل التي يواجهها طلبة الجامعة قد تختلف من تلك التي يواجهها أقرانهم من غير فئة الطلبة، فالبيئة التي يختبرها طلبة الجامعة مختلفة تمامًا عن تلك التي يواجهها أقرانهم من غير فئة الطلبة، فالوظائف خارج الحرم الجامعي تنطوي على مصادر أخرى تتسبب في حدوث الضغط، كأن يقوم رئيس العمل بتقييم مرؤوسه، ويسعى الموظّف لتحقيق الأهداف الموضوعية له باستمرار، في حين يتعرّض الطلبة في الجامعات إلى ضغوط نفسيّة مختلفة مثل الخضوع للتقييم باستمرار من خلال الامتحانات الأسبوعية وأوراق البحث وهي أمور لا يواجهها غالبًا من لم يكن طالبًا، فهناك ضغط كبير جدًا من أجل تحصيل علامات جيّدة أو الحصول على درجة أكاديمية، إضافة إلى وجود مصادر أخرى مسببّة للضغط غير تحصيل الطلاب للعلامات الجيّدة، والنّجاح بتفوّق في الامتحانات، كأن تفرض عليهم واجبات منزلية بشكل مفرط، أو الخوف من الفشل الأكاديمي، والتخوف والقلق من قلّة فرص إيجاد الوظائف بعد التخرّج من الجامعة، وقاعات المحاضرات المكتظة أو غير المهيأة للدّراسة فيها، وعدم كفاية الموارد وقلة الحوافز، وتوقعات نظرائهم وأصدقائهم وأفراد العائلة (**القدومي وياسر، 2011 : 649-650**).

وقام الباحثان " **فيرمنت** " و" **ستيزما** " (**Vermunt and Steensma, 2007**) بتعريف الضغط على أنّه الطريق التي يرى فيها التفاوت ما بين المطالب البيئية والتي تتمثل في مصادر الضغوطات والقدرات الفردية التي تساعد على تلبية تلك المتطلبّات، بينما وضّح " **فايربرذر** " و" **وام** " (**Fairbrother and Wam, 2003**) أنّ مصادر الضغوط لدى الطلبة تشمل كثرة الواجبات الدّراسية وتنافس الطلبة مع نظرائهم وتجاربهم مع الفشل، وقلّة المصروف وضعف علاقاتهم مع غيرهم من الطلبة أو الأساتذة أو المشاكل الأسرية، وبالنّسبة إلى مصادر الضغوط الأكاديمية وفقًا لـ " **أغولا** " (**Agolla, 2009**) فإنّها تشمل برنامج الفصل الدّراسية وعدم كفاية الموارد لتأدية المتطلبات الأكاديمية إضافة إلى الأعداد والتحضير للامتحانات وترقّب نتائج الامتحانات (**نفس المرجع : 651**).

بالإضافة إلى توتر العلاقات بين الطلاب من جهة والمعلمين من جهة أخرى تتسبّ في ظهور الشعور بالضّغط لدى الطّلاب، ويعتبر التنافس الشديد بين الطلاب بسبب رغبة في التفوق أو الحقد أو الغيرة قد يجعلهم يشعرون بالإحباط والقلق والضغط، وهذا يعني أنّ الضغوط قد تأتي من المبالغة في التنافس بين الطلاب، فعندما يدرك الطالب بأنّه في منافسة مع رفاقه الآخرين وأنّه غير مستعد ليستجيب لمطالب هذه المنافسة فإنّه يرى أنّ ذلك يمثل تهديد لشخصيته، وبالتالي فإنّ الطالب في ظل هذه الظروف يعاني من انخفاض في تقدير ذاته ويشعر بالقلق ومن ثم يؤدي ذلك إلى الشعور بالضغط (**طه حسين وسلامة حسين، 2006 : 195-196-197**).

وفي بعد تقييم مستويات الضغط بين طلاب الجامعة أجرى " **أبو يسرى** " (**1994**) دراسة هدفها تفحّص مصادر الضغط النّفسي ومستوياته في المجالين الأكاديمي والحياتي وتقديرها وعلاقتها بمصدر الضبط وتقدير الذات لدى (675) طالبًا وطالبة، وبيّنت النتائج أنّ أعلى مصادر الضغط بين الطلبة، جاءت من الامتحانات وترقب نتائجها فيما أظهرت نتائج الدّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى عامل الجنس لصالح الإناث حيث كن أكثر ضغطًا من الذكور في المجالين الأكاديمي والحياتي (**القدومي، ياسر، 2011 : 652**).

وكذلك أشار " **فاسمان** " (**Fismian, 1986**) من مصادر المواقف الحياتية الضاغطة في دراسته التي أجراها على (111) طالب إلى وجود ثلاثة مصادر أساسية تتمثل في :

- **الإنزعاج** : حيث عدم تقبل الطالب لزملائه، وصعوبة قدرته على تكوين أصدقاء، وصعوبة قدرته على التعلم وانخفاض معدّل تحصيله الدّراسي، وعدم استغلال وقت فراغه.

- **المشكلات الدّراسية والاجتماعية** : وتتضمّن بعض المشكلات التي يشملها مصدر الانزعاج سالفة الذكر.

- **العلاقات السيئة** : وتتمثل في صعوبة التعامل مع الأستاذ والنظام الثابت داخل الفصل الدّراسي، ومشاعر الوحدة النّفسية، نقلا عن (**البنا، 2008 : 137-138**).

وتشير معظم نتائج البحوث والدّراسات السّابقة تعدّد أحداث الحياة الضاغطة وبصفة خاصّة لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية عن غيرهم من الطلبة المقيمين مع أسرهم أو بالقرب من الجامعة.

فالطالب المقيم بالحي الجامعي يعيش زيادة على هذه الضغوط معاناة إضافية عندما يجد الظروف السائدة في الإقامة الجامعية غير مناسبة لا تؤمّن له الوسائل الضرورية للرّاحة ولا تلبّي رغباته الأساسية فتخور عزيمته ويقلّ نشاطه ويضعف تطلّعه إلى المستقبل جرّاء الضغوطات المتعدّدة التي يلاقيها في هذه البيئة وقد لا يقوى الطالب على تحمّل هذا الوضع فيتعرّض إلى متاعب نفسية تجعله يعيش في حالة من التوتر والقلق الدائم يمكن أن يتحوّل بسهولة إلى اضطرابات سيكوسوماتية تتمثل في الصداع والأرق وآلام المعدة وغيرها (**بن عبد الله، 2005 : 188**).

ولعّل أبرز المشكلات التي يعاني منها هؤلاء الطلبة هو سوء توزيعهم في الغرف ومعاناتهم من الاكتظاظ، وقلة النظافة بالحي الجامعي، وفي المطاعم، وكذا الازدحام وعدم احترام الطابور بالمطعم، ناهيك عن بعض المشاجرات التي تحدث بين الطلبة، وانقطاع في المياه، ممّا تؤدي هذه المشكلات إلى عدم استقرار الطلبة وبالتالي نراهم يعانون من الضغط النّفسي.

ويؤكّد " **جورج كيسكر** " (**G. Kisker, 1977**) أنّ طلاب الجامعة في المرحلة الانتقالية بين مرحلتي المراهقة والرشد لهم أنماط خاصّة من الضغوط النّفسية التي يواجهونها في حياتهم، وتتمثل في مواجهة ضغوط الامتحانات والمنافسة من أجل النّجاح، وبعض المشكلات الجنسية، وإقامة بعض الطلاب بالأحياء الجامعية وتعرّضهم للعديد من المشكلات النّفسية والاجتماعية دون وجود مساندة اجتماعية وعاطفية كاملة من أسرهم، فكلّ هذه الأشكال تخلق لدى هؤلاء مستويات مرتفعة من الضغوط (**علي عبد السلام، 2005 : 125**).

وتشير معظم نتائج البحوث والدّراسات السّابقة تعدّد أحداث الحياة الضاغطة لدى الطّلبة المقيمين بالأحياء الجامعية واختلاف هذه الضغوط عن الطلبة المقيمين مع أسرهم أو بالقرب من الجامعة.

وعليه يمكن القول أنّ الدّراسة الجامعية تتطلّب عوامل نفسية وبيئية واجتماعية مريحة، ومناخًا مناسبًا يقوم على التشجيع والتقبل وتوفير الظروف المواتية الخالية من التوتر والضغوط، ليتمكن الطلبة من التعامل مع المواد الدّراسية بكفاءة، وقدرات عقلية ومعرفية عالية.

6/- أساليب التعامل مع الضغوط النفسية :

أساليب التعامل مع الضغوط هي متغيّرات هامّة في فهم عمليات الضغوط النّفسية، وتستخدم هذه الأساليب من أجل تعديل الظروف الضاغطة أو إلغائها، ويتفاوت الأفراد في تعاملهم وطرق مواجهتهم لهذه الضغوط من خلال الأساليب التي يتبعونها والإستراتيجيات التي يستخدمونها وكيفية إدراكهم لهذه الضغوط.

ويؤكّد ذلك ما ذكره " **لازاروس** " (**Lazarus**) في هذا المجال بقوله ليس الأفراد مجرّد ضحايا التوتر، ولكن الكيفية التي يقدّرون بواسطتها الحوادث المتوترة والكيفية التي يقوّمون بها مصادر قدراتهم على التعامل مع تلك الحوادث هم اللتان تقرّران نوعية العنصر وطبيعة التوتر (**مريم، 2007 : 148**).

كما ذكر " **أتواتر** " (**Atwater, 1990 : 109**) على أنّ أساليب التعامل يقوم بها الفرد اتجاه المثيرات التي تفقده توازنه وتجاوز قدراته على التوافق.

ويرى " **شويبل** " (**Schwebel, 1990**) بأنّها استراتيجيات تساعد الفرد في الحصول على التوازن في الحياة اليومية الضاغطة (**Schwebel, 1990 : 130**).

ومن بين هذه الأساليب أو الإستراتيجيات التي يستعملها الأفراد لمواجهة الضغوط ما يلي :

لقد حدّد " **سيلي** " (**Seyle, 1980**) ثلاث مراحل لمواجهة الضغوط النّفسية هي :

- **التنبيه** : تبدأ بمجرّد إدراك الفرد وجود مصادر ضغط سواء أكان نفسيًا أو اجتماعيا، وهنا يظهر الجسم استجابات عديدة.
- **المقاومة** : يفرز الجسم هرمونات تساعده على المقاومة.
- **الإنهاك** : مع استمرار تعرّض الفرد للحدث الضاغط فإنّ الطاقة اللازمة للتكيّف قد تنهك ويحدث انهيار للجسم (**عربيات، 2005 : 205**).

يرى " **موس** " و" **شافر** " (**Moss and Schafer, 1986**) أنّ هناك نوعين من الإستراتيجيات يستخدمها الفرد لمواجهة الضغوط.

الإستراتيجيات الإيجابية : وهي تلك الإستراتيجيات التي يوظفها الفرد في اقتحام الأزمة وتجاوز آثارها وذلك من خلال الأساليب الإيجابية الآتية :

- التحليل المنطقي للموقف الضاغط بغية فهمه والتهيوء الذهني له ولمرتباته.
- إعادة التقييم الإيجابي للموقف حيث يحاول الفرد معرفيا استجلاء الموقف وإعادة بنائه بطريقة إيجابية مع محاولة تقبل الواقع كما هو.
- البحث عن المعلومات المتعلقة بالموقف الضاغط والمساعدة من الآخرين أو مؤسسات المجتمع المتوقع ارتباطهما بالموقف الضاغط.
- استخدام أسلوب حلّ المشكلة للتصدّي للأزمة بصورة مباشرة.

الإستراتيجيات السلبية : وهي تلك الإستراتيجيات التي يوظفها الفرد في تجنّب الأزمة والإحجام عن التفكير فيها وذلك من خلال الأساليب السلبية الآتية :

- الإحجام المعرفي لتجنّب التفكير الواقعي والممكن في الأزمة.
- التقبل الاستسلامي للأزمة وترويض النفس على تقبلّها.
- البحث عن المكافئات البديلة، عن طريق الاشتراك في أنشطة بديلة ومحاولة الاندماج فيها بهدف توليد مصادر جديدة للإشباع والتكيّف بعيدًا عن مواجهة اللاّزمة.
- التنفيس والتفريغ الانفعالي بالتعبير لفظيًا عن المشاعر السلبية غير السّارة، وفعليًا عن طريق المجهودات الفردية المباشرة لتخفيف التوتر (**الضريبي، 2010 : 680-681**).

ويذهب " **كولمان** " و" **موريس** " و" **جلوراس** " (**1987**) إلى توجه آخر في رؤيتهم لأساليب مواجهة المواقف الضاغطة للحياة حيث يؤكدون على ميكانيزمات الضغوط التي يستخدمها الفرد لمقاومة ضغوط الحياة والتخفيف من آثارها السلبية، ومن هذه الميكانيزمات :

- الوصول إلى المعلومات.
- الاستجابات التلقائية.
- حالة النشاط (التنبيه - التيقظ).

وفي الاتجاه نفسه يرى البعض أنّ الحلّ الإيجابي للضغوط هو العمل من خلال أحداث الأزمة وآثارها، بحيث يتمّ إدماجها في نسيج الحياة، ويصبح الفرد في حالة من الانفتاح على المستقبل بدلاً من الانغلاق عليه ويتضمّن هذا الحلّ عددًا من المقدّمات هي :

- الاحتفاظ بحالة من التوازن.
- التمكّن المعرفي من الموقف.
- تنمية استراتيجيات جديدة في التعامل مع الأزمة مثل تغيير السلوك.
- الاستخدام الأمثل للطاقات والموارد المتاحة من مصادر مختلفة (**الرشيدي والخليفي، 1998 : 161-162**).

يحدّد " **عبد المعطي** " **(1994)** سبعة أساليب لمواجهة أحداث الحياة على النحو التالي :

- العمل من خلال الحدث ويتضمّن كيفية استفادة الفرد من الحدث في حياته الحاضرة، وتصحيح مساره بالنسبة لتوقعات المستقبل من خلال التفكير المنطقي المتأني فيما تتضمّنه طبيعة الحديث ممّا يمكن أن يساعد على التعامل معه ومع غيره من الأحداث.

- الالتفاف إلى اتجاهات وأنشطة أخرى ويشمل مدى قدرة الفرد على إعادة تنظيم حياته من جديد بعد الأحداث الصارمة، والتفكير في الأشياء الجديدة في حياته.

- التجنّب والإنكار، ويشمل هذا الأسلوب مشاعر الانقباض التخيلي، وإنكار المعاني والنتائج المترتبة على الحادثة، وتبلّد الإحساس، والشعور باللامبالاة الانفعالية إزاء الأحداث الصادمة التي مرّ بها والكبت السلوكي للأنشطة المرتبطة بها.

- طلب المساندة الاجتماعية، ويتضمّن محاولات الفرد للبحث عمن يسانده في محنته ويمدّه بالتوجيه للتعامل مع الحدث، وإيجاد المواساة والمساعدة لمواجهة هذه الأحداث بصورة أكثر إيجابية.

- الإلحاح والاقتحام القهري، ويشمل هذا الأسلوب مدى تداخل الأفكار التلقائية المرتبطة بالحدث بصورة قهرية، وتكرار الأحلام المضطربة والموجات المؤلمة من الأحاسيس والسلوكيات المتكّررة المتعلقة بالحدث بحيث لا يجد فرارًا منها.

- العلاقات الاجتماعية، ويتضمّن محاولات الفرد إيجاد متنفّس عن الأحداث التي مرّ بها في علاقات مع الآخرين بالتواجد معهم، والاهتمام بعقد علاقات مع الرفاق والأصدقاء القدامى والجدد والأهل كي ينسى الذكريات المرتبطة بهذه الأحداث الصادمة.

- تنمية الكفاءة الذاتية، ويتضمّن ذلك قيام الفرد بتكريس الجهد للعمل، والإنجاز لمشروعات وخطط جديدة ترضي طموحاته وتطرد الأفكار المرتبطة بالحدث، ممّا يشعره بالكفاءة والرّضا عن الذات (**إبراهيم، 1994 : 96-97**).

يتضح من خلال ما تمّ عرضه أنّه توجد العديد من الأساليب والإستراتيجيات التي يجب على الأفراد إتباعها لمواجهة الضغوط النّفسية، بشرط أن يعي الفرد أهمّ العمليات التي يجب إتباعها من أجل التخلّص من المواقف الضاغطة أو الحدّ منها للحفاظ على توازنه واستقراره النّفسي، وتوافقه مع البيئة التي يعيش فيها.

خلاصة :

يتضح ممّا سبق أنّ الضغوط النّفسية نالت اهتمام الكثير من الباحثين، حيث ينظرون إليها باعتبارها سببًا في ظهور العديد من الاضطرابات والأمراض النّفسية لدى الأفراد، وكما لاحظنا أن الطلبة في الجامعة يكونون عرضة للمشقة والتوتر والقلق الدائم، حيث تتسع دائرة الضغوط النّفسية في البيئة التي يعيشون فيها، ولهذا وجب التعامل معها بشكل صحيح وتقديم بعض الإستراتيجيات والأساليب اللاّزمة للحدّ منها أو وضع برامج خاصّة لهذه الفئة من الطلبة بالإضافة إلى تقديم لهم الدعم اللاّزم، ممّا يساهم في التخفيف من هذه الضغوط النّفسية.

الفصل الرابـــع

الســـلوك العـــدواني

تمهيـــد :

يمثّل العدوان في العصر الحديث ظاهرة سلوكية واسعة الانتشار، وهي إحدى المشكلات الاجتماعية الخطيرة والتي تؤثر على المجتمع والفرد.

وتكمن خطورة هذه الظاهرة أيضا في أنّها انتشرت وبسرعة كبيرة في الجامعات، ولا سيما بين الطلاب المقيمين بالأحياء الجامعية، فقد تعدّدت مظاهره وأساليبه لديهم. الأمر الذي ينذر بأنّهم يعانون في البيئة التي يعيشون فيها جرّاء الإحباطات المتكرّرة.

ومن هنا ستتناول الباحثة في هذا الفصل مفهوم السلوك العدواني لغة ثم اصطلاحًا، ثم نتطرّق إلى بعض المفاهيم المرتبطة بالسلوك العدواني، مظاهر العدوان، كما سنتطرّق إلى أهمّ النظريات المفسّرة للسلوك العدواني، ثمّ العوامل المؤثّرة في السلوك العدواني والعدوان لدى طلبة الجامعة وأخيرًا القلق النّفسي والعدوان.

1/- تحديد مفهوم العـــدوان :

1.1- لغـــة :

العدوان لغة هو الظلم ومجاوزه الحدّ، عدا عليه يعدو وعدوا وعداء واعتدى عليه وتعدّى عليه، ظلمه ورجل معدّى عليه وتعد وعليه ويقال تعدّى الحق واعتدى الحق، وعن الحق ورفق الحق : إذا جاوزه، والعادي الظالم، والجمع عادون (**رشاد، ب. س : 30**).

يعرّف العدوان في معجم اللغة العربية **(1985 : 12)** بأنّه التهجم على الآخرين رغبة في السيطرة عليهم أو نتيجة الشعور بالظلم أو نحو ذلك.

أمّا في المعجم الوجيز **(1992 : 410)** فالعدوان ورد بمعنى ظلمه أو تجاوز لحدّ معه.

2.1- اصطلاحـا :

يعرّف العدوان " **فروم** " (**Fromm, 1973**) ما هو إلاّ استجابة لتهديد البقاء أو الاهتمامات الحيوية فالعدوان ردّ فعل دفاعي سواء لدى الإنسان أو الحيوان، نقلا عن (**فايد، 2007 : 29-30**).

أمّا " **بينتون** " (**Benton, 1984**) فالسلوك العدواني هو استعمال القوّة والعنف في العلاقات بين الأفراد بدون تبرير لهذه القوّة أو استعمالها بسبب ضرورة دفاعية، نقلا عن (**عمـارة، 2008 : 17**).

وترجع " **سلامة** " (**1990**) العدوان إلى الشعور الداخلي بالغضب والإحباط والعداوة، ويعبّر عنه ظاهريًا في صورة فعل أو سلوك يقصد به إيقاع الأذى والضرر بشخص أو شيء ما كما يوجه أحيانًا إلى الذات، ويظهر في شكل عدوان لفظي أو بدني، كما يتخذ صورة التدمير وإتلاف الأشياء، والعدوانية ترتبط بعدم التجاوب الانفعالي (**سلامة، 1990 : 37**).

وهذا ما يتوافق مع تعريف " **حافظ** " و" **قاسم** " (**1993**) بأنّه سلوك ينطوي على شيء من القصد والنية يأتي به الفرد في مواقف الإحباط التي يعاق فيها إشباع دوافعه أو تحقيق رغباته، فتنتابه حالة من الغضب وعدم الاتزان تجعله يأتي من السلوك ما يسبّب الأذى له أو للآخرين، والهدف من ذلك السلوك تخفيف الألم الناتج عن الشعور بالإحباط والإسهام في إشباع الدافع المحيط، فيشعر الفرد بالراحة، ويعود الاتزان إلى شخصيته.

كما يعرّف " **حسن** " (**1993**) السلوك العدواني بأنّه العدوان الموجّه نحو شيء أو نحو شخص مخالف لشخص أو الشيء الذي سبب الغضب، وهو استجابة تلقائية مباشرة للإحباط (**حسن، 1993 : 29**).

عرّفت " **البدري** " (**2005**) العدوان بأنّه هجوم يوجه نحو شخص أو شيء أو هو سلوك يقصد به المعتدي إيذاء الشخص الآخر إمّا لفظيًا أو ماديًّا كتحطيم الممتلكات أو الضرب الجسدي، وأمّا اللفظي كالتشهير أو الاستخفاف أو النكت اللاّذعة أو الهجاء اللاّذع (**البدري، 2005 : 117**).

ويرى كل من " **ديلي** " و" **ليسيانس** " (**Duelez et Lysiane, 2008**) بأنّ السلوك العدواني هو ردّة فعل نتيجة الإحباطات المتكرّرة في البيئة وأنّه ينظر إلى السلوك العدواني نظرة سلبية غير أنّهما يؤكّدان أنّه يمكن أن يكون إيجابي في كثير من الأحيان لصحّة الفرد (**Duelez et Lysiane, 2008 : 2**).

ويعرّف " **العبيدي** " (**2011**) بأنّه السلوك العدواني الصادر الموجه من الشخص المتضمّن إيقاع الأذى المادي أو المعنوي على الذات أو الآخرين (**العبيدي، 2011 : 138**).

إنّ المتفّحص للتعريفات السّابقة يرى أنّ هناك اتفاق بين معظم الباحثين على أنّ العدوان هو استجابة لعدّة مواقف نتيجة حالة الغضب والإحباط الشديد، ومختلف الصراعات الداخلية والخارجية.

فالعدوان هو سلوك يقوم به الإنسان ليلحق الضّرر بالآخرين أو لنفسه، وقد يكون هذا السلوك حسب معظم الباحثين لفظي أو مادّي مباشر أو غير مباشر أو موجه نحو الذات أو نحو الآخرين.

2/- بعض المفاهيم المرتبطة بالعدوان :

1.2- العدائية والعدوان Hostility and Aggression :

يفرّق البعض بين العدائية والعدوان، فمثلاً " **بص** " (**Buss**) يعزي العدوانية المدعّمة بالأذى، ويرى " **أدموندس** " أنّ كلا من العدائية والعدوانية يشتمل على الرغبة في إيذاء الآخرين ويفرّق بين المصطلحين كما يلي :

- يستخدم مصطلح العدائية للإشارة إلى الميول للعدوانية المدعّمة تدعيمًا جوهريًا (أساسيًا).
- يستخدم مصطلح العدوانية للإشارة إلى الميول العدوانية المدعّمة تدعيمًا عرضيًا.

وقام " **زيلمان** " (**Zillman**) أيضًا بالتمييز بين العدائية والعدوانية ولكن ركّز على الحالة الدافعية ولخّص ذلك فيما يلي :

- أي نشاط يقصد به الشخص إيذاء الآخرين دون أن يتضمّن ذلك إيذاء بدنيًا يطلق عليه سلوك عدائي.
- أي نشاط يقصد به الشخص الإيذاء البدني أو الألم لشخص، يطلق عليه سلوك عدواني، نقلا عن (**خليل، 1996 : 39-40**).

أمّا " **ماك جيقان** " (**Mc Guigan, 1999**) فهو يرى أنّ العدائية حالة انفعالية طويلة المدى، وتعمل ككمون معرفي للسلوك العدواني وتظهر كرغبة في إيذاء أو إيقاع الألم بالآخرين.

وقد ميّز " **بص** " (**Buss**) بين المفهومين حيث يشير مفهوم العدوان إلى تقديم منبّهات منفّرة إلى الآخرين في حين يشير مفهوم العداء إلى الاتجاهات العدائية ذات الثبات النسبي والتي تعبّر عنها بعض الاستجابات اللفظية، وهناك أيضا من يتعامل مع المفهومين بمعنى واحد مثل " **بيركوتيز** " (**Berkaurtz**)، حيث يرى أنّ كلا المفهومين يرجعان معايشة الفرد خبرات بذاتها واستجابته الخاصّة لهذه الخبرات وانعكاس الذات بعد ذلك على شخصيته في شكل عادات متعلمة، نقلا عن (**عمارة، 2008 : 31-32**).

ويشير " **رسل** " و" **كرين** " و" **ماكوبر** " (**1985**) إلى أنّ العدائية تتضمّن مجموعة من مشاعر الغضب والاتجاهات المعقدّة التي قد تدفع إلى السلوك العدواني الموجّه نحو تدمير الأشياء وإيذاء الأشخاص في حين لا يقف مفهوم العدوان عند مجرّد مشاعر واتجاهات وإنّما هو سلوك تدمير نحو الأشخاص والأشياء، نقلا عن (**القرشي، 1998 : 85**).

2.2- الغضب والعدوان Anger and Aggression :

يرى بعض الباحثين أنّ الغضب من الناحية النّفسية يعني حالة انفعالية ، ومن الناحية الاجتماعية يعمل الغضب كنوع من النظام التشريعي الذي يساعد على تنظيم العلاقات بين الأشخاص، أمّا العدوان فهو توجيه الأذى المقصودة للآخرين، الذي يكون ضد رغباتهم وليس لصالحهم (**Averill, 1994 : 131**).

أمّا العدوان الذي لا يصاحبه غضب فهو العدوان الوسيطي الذي يميليه التنافس على مركز أو سلطة أو شيء آخر يقف موضوعًا للتّنافس (**محي الدين، 1983 : 107**).

وبهذا المعنى يوجد اختلاف بين الغضب والعدوان، كما قد لا يظهر الغضب في العدوان، وهذا ما أشار إليه " **بص** " (**Buss**) في تمييزه بين العدوان الغاضب الذي يؤدي إلى الإحباط أو الهجوم من جانب شخص ما، ففي هذه الحالة يكون ردّ الفعل الشائع هو الغضب والذي عادة ما يتلوه العدوان الذي يحدث معاناة لفرد ما، أمّا العدوان الذي قد لا يصاحبه غضب فهو العدوان الوسيطي الذي يليه التنافس على مركز أو سلطة أو أي شيء آخر يقف موضوعًا للتنافس، نقلاً عن (**حسين، 1983 : 17-18**).

وقد اعتبر " **بص** " و" **بيري** " (**Buss and Bery, 1992**) الغضب بمثابة المكوّن الانفعالي أو الوجداني للسلوك العدواني فهو يشتمل على الاستشارة الفسيولوجية والاستعداد للعدوان خاصّة العدوان الغاضب، نقلا عن (**فايد، 2001 : 23**).

ويرى " **فيمان** " و" **بركويتز** " (**Fiman and Berkowitz, 1989**) أنّه حين يتحوّل الغضب إلى عدوان فإنّ ذلك يتوقف على عاملين هما ضبط الانفعالات والخصائص الشخصية، فعندما يتحوّل الغضب إلى عدوان فمعنى ذلك أنّ الشخص الغاضب لم يستطع التحكم في صدمة المزاج السلبي والمرتبط بتفاعلاته مع الأشخاص الآخرين، كما أنّ خصائص الشخصية تؤثر في إدراك ومعرفة المشاعر السلبية من ناحية، وفي شكل العدوان الظاهر من ناحية أخرى، ويمكن تصنيف خصائص في هذا الاتجاه تحت طائفتين :

- **الأولى** : المضغوطين وهم لديهم ميل لتجنّب التفكير في المشاعر غير السارّة.
- **الثانية** : شديد الحساسية والتأثر، وهم أكثر ميلاً ورغبة في أن يكونوا على دراية بمشاعرهم وأن يتأملوها خلال عملية التفكير (**سعفان، 2001 : 173**).

ويرى " **كولز** " (**1992**) أنّه يمكن للشخص أن يكون عدوانيًا يشعر بالغضب، كما أنّه يشعر بالغضب دون أن يكون عدوانيًا (**كولز، 1992 : 223**).

3.2- الإحبـاط والعدوان Fustration and Aggression:

كلمة إحباط معناها حالة ناتجة عن تعرقل السلوك الهادف أي أنّك تريد الوصول إلى شيء ولكنّك تجد صعوبة في ذلك، فالإحباط هو الحالة التي يشعر بها الفرد عندما يحول أمر أو آخر بينه وبين تحقيق ما تريد، ويحدث هذا إذا ما أعيقت الاستجابة الموصلة إلى هدف معيّن سواء أكانت هذه الإعاقة مفروضة على الفرد من قبل الآخرين، أو قد كانت هذه الإعاقة داخلية نابعة من الفرد نفسه مثلما يحدث في حالة الإحساس بعدم الكفاءة أو نتيجة الإحساس بالقلق، وكلاهما الإحساس بعدم الكفاءة والقلق يحولان أحيانًا دون تحقيق أهداف الفرد.

وعن فرض العدوان يقول " **دولار** " ومساعدوه نحن نفترض أنّ السلوك العدواني يتبعه دائمًا حدوث إحباط عند الفرد، والعكس صحيح بمعنى أنّ حدوث الإحباط سيؤدي إلى

سلوك عدائي، وتساعدنا ملاحظاتنا اليومية إلى افتراض أنّه يمكن إرجاع السلوك العدواني في صوره المختلفة إلى أنواع من الإحباطات، ومن الإحباطات، ومن الواضح أنّه حينما يحدث إحباط يكون هناك سلوك عدائي في صورة ما ودرجة ما، وقد نلاحظ بين بعض الأطفال وبعض الكبار أنّ الإحباط لا يليه سوى تقبل واضح للموقف الإحباطي وإعادة تكيّف له، وقد نتساءل عمّا حدث لما كنا نتوقعه عدوان، غير أنّنا ينبغي ألا ننسى أنّ من الدّروس الأولى التي يتعلمها الفرد في حياته الاجتماعية هي أن يكبح عدوانه، ولا يعني هذا اختفاء العدوان، وإنّما جميع ما يعنيه هذا هو أنّ هذه الاستجابات العدوانية قد أرجعت بصورة مؤقتة أو أخذت صورة أخرى أو حوّلت نحو موضوع آخر، نقلاً عن **(خليل، 1996 : 53-54)**.

4.2- العنف والعدوان Violence and Aggression :

آثار مفهومان العنف والعدوان جدلاً كبيرًا بين المهتمين بدراسة هذين المفهومين من حيث اقتران العنف بالعدوان ومن حيث التفرقة بين هذين المفهومين.

يذهب " **طريف** " **(1993)** إلى أنّ العنف شكل من أشكال العدوان، وأنّ العدوان أكثر عمومية من العنف وأنّ كل عنف عدوانًا والعكس غير صحيح **(طريف، 1993 : 33)**.

كما قام بعض الباحثين بالتمييز بين العنف والعدوان لتفادي ضروب الالتباس بين المفهومين، وقد اعتمدوا على ذلك على أنّ العنف له طابع مادي بحت، في حين أنّ العدوان يشتمل على المظاهر المادية والمعنوية معًا.

وهذا ما ذهب إليه " **طريف** " **(1993)** في تعريفه للعنف بأنّه الجانب المادي المباشر المتعمّد من العدوان وبذلك يصبح العدوان أكثر عمومية من العنف، نقلا عن **(فايد، 2001 : 26)**.

ويعرّف " **قدري** " **(1995)** العنف بأنّه سلوك ظاهر يستهدف إلحاق التدمير بالأشخاص أو الممتلكات، وأنّ العدوانية لكي تكون عنفًا ينبغي أن يتوافر فيها شرط الظهور، حيث أنّ ثمّة أنواعًا عديدة من العدوان تتميز بالخفاء والكمون مثل مختلف أنواع المرض السيكوسوماتي **(قدري، 1995 : 42)**.

أمّا" **بنس** " و" **فيلدمان** " (**Beins and Feldman**) فيرجع العنف إلى استخدام القوّة البدنية التي لا مبرّر لها أثناء التفاعل مع الآخرين للإيذاء أو التلف.

وترى " **عزّة حجازي** " أنّ العنف الجماعي هو الأفعال الظاهرة التي تعبّر عن العدوان (إيذاء بدني، تدمير، حرق، تخريب التي تقوم بها جماعة معيّنة اتجاه جماعة أخرى معادية أو تدرك أنّها معادية، وبوصف العنف بأنّه جماعي عندما يكون الدافع أو مجموعة الدوافع التي تكمن خلفه لا يمكن نسبتها إلى شخص معين ومحدّد من أفراد الجماعة بل تستند إلى دافع غير ذاتي يقوم فيه الأفراد بالإيذاء البدني والتدمير والتخريب والحرق دون أن يكون الفرد كوحدة ذاتية صاحب مصلحة مباشرة في تلك الأفعال، بل هي مصلحة الجماعة أو ما يتصوّر أنّه مصلحة الجماعة ككل دون تعيين شخوص فعلية، ومن خصائص العنف الجماعي، أنّه له بداية وذروة ونهاية كحدث (لا يتخذ شكلاً مستمرًا).

كما أنّه تعبير جماعي عن رفض أمر واقع وليس فرض أمر واقع، والعنف الجماعي أيضًا تعبير مباشر عن عدوان الجماعة دون حساب للمخاطر المترتبة على تلك الأفعال بما يمكن وصفه بنقص في الوعي والإدراك العقلاني لسلوكها الذي قد يصل إلى تدمير وتخريب ممتلكاتها الخاصّة وإيذاء أفراد من نفس الجماعة، نقلاً عن (**خليل، 1996 : 45**).

كما أشارت بعض الدّراسات إلى أنّ العنف مكتسب وهو جزء من العدوان، ويستعمل في دراسات للدّلالة على السلوك بينما العدوان غريزي، شامل لمعاني مختلفة تشير إليه وتعبّر عنه (**قناوي، 1996 : 307**).

وهذا ما يتوافق مع " **النعيمي** " (**2007**) في أنّ العدوان يستند في الأساس على استعداد غريزي يتمثل في حماية النفس أو حماية مصالحها أو تحقيقها، وعليه فالعنف هو الترجمة الفعلية للدافع العدواني الذي يمكن إظهاره في أشكال عديدة والخيط الذي يميّزه العنف عن العدوان هو شمول العدوان للعنف فهو قالب كبير يحتوي قالب أصغر هو العنف لذا فإنّ كل عنف هو عدوان، لكن ليس كل عدوان هو عنف (**النعيمي، 2007 : 254**).

كما أنّ أنواع العنف وأنواع العدوان اختلفت تقسيماتها فالعنف يقسم حسب طبيعته إلى عنف فطري وعنف مكتسب، ويقسم حسب نوعية العنف إلى عنف مادي وعنف معنوي،

وهناك من يقسم العنف حسب الجهة الموجهة إليها العنف إلى عنف ضد الآخرين وعنف ضد الذات، وهناك من يقسمه حسب شرعيته إلى عنف رسمي وعنف غير رسمي، أمّا العدوان فله تقسيمات وأشكال عديدة أيضًا، يشترك قسم منها مع العنف الذي هو جزء من العدوان ومن أشكاله عدوان جسدي، ولفظي ورمزي، وقد يأخذ شكل أو تقسيم آخر، أي عدوان اجتماعي أو غير اجتماعي (**قناوي، 1996 : 316-317**).

3/- مظاهـر العـدوان :

للعدوان مظاهر عديدة تختلف من باحث إلى آخر كل حسب تعريفه أو صور التعبير عنه، ومن حيث توجهه ضد الآخرين أو ضد الذات، وعليه يأخذ مظاهر مختلفة وسنعرض فيما يلي هذه الأشكال :

1.3- العـدوان حسب " بص " (Buss, 1961) :

العدوان المباشر وغير المباشر صنف " **بص** " (**Buss**) أنواع السلوك العدواني على أساس ثلاثة محاور هي العدوان الإيجابي في مقابل العدوان السلبي، والعدوان المباشر في مقابل العدوان غير المباشر، والعدوان البدني (المادي) في مقابل العدوان اللفظي.

ويمكن تمثيل هذه المحاور الثلاثة في علاقتها ببعضها البعض من خلال الجدول التالي :

جدول رقم (05) : محاور السلوك العدواني عند " بص "

محاور العدوان	العدوان الإيجابي		العدوان السلبي	
	مباشر	غير مباشر	مباشر	غير مباشر
البدني	ضرب الضحية أو لكمها	المداعبة العملية السخيفة	الجلوس أو الوقوف لإعاقة المرور	رفض أداء عمل هام
اللفظي	إهانة المجني عليه	النميمة الماكرة	رفض الكلام	رفض الموافقة نطقًا أو كتابة

(**معتز وأبو عباة، 1995 : 77**)

2.3- العـدوان حسب " سـيرز " (Sears, 1961) :

وقد صنّف العدوان إلى :

- **قلق العدوان** : ويقصد به شعور الخوف، وعدم الراحة.
- **العدوان المسقط** : ويقصد به النزعة لإيقاع العدوان على مصادر خارجية وليس على الذات.
- **العدوان على الذات** : ويقصد به الأذى أو العقاب الموجه نحو الذات.
- **العدوان الملتزم اجتماعيًا** : ويقصد به العدوان الذي يلتزم بالمستويات الخلقية للجماعة.
- **العدوان المضاد للمجتمع** : يتسّم سلوكهم بأنّهم مسؤولون اجتماعيًا ويكون سلوكهم مرفوض من المجتمع، نقلا عن (**ناجي، 2005 : 3-4**).

3.3- العـدوان حسب " زيلـمـان " (Zilman, 1979) :

كما قدّم " **زيلمان** " تصنيف يشتمل أربعة أبعاد للسلوك تتفاوت في مظاهرها التعبيرية هـي :

- **العدوان البدنـي** : وهو الذي يسعى فيه الفرد المعتدي إلى إلحاق الأذى أو الضرر البدني أو المادي بالآخرين، الذين يميلون إلى تحاشي مثل تلك الأفعال العدوانية :
- **العدائية** : وهي التي يرمي الفرد من خلالها إلى الإساءة للآخرين أو خداعهم، دون أن يلحق بهم أي ضرر أو آلام بدنية.
- **التهديدات العدائية** : وينظر إليها كوسيلة أو إشارة تسبق العدوان أو العداوة المتعمّدة، كما أنّها تستخدم أحيانًا كوسيلة مضادة لمواجهة العدوان أو العداوة.
- **السلوك التعبيري** : ويتمثل في صورة الغضب أو الانزعاج والتي من المحتمل أن تشبه في طبيعتها سلوك العدوان، ولكنّها لا تصل في صورتها التعبيرية إلى المستويين الأوّل والثاني، نقلا عن (**الوايلـي، 1993 : 11-13**).

4.3- العـدوان حسب " عبّـــود " (1991) :

صنّف " **عبّود** " العــدوان إلــى :

- **العدوان نحو الذات** : وهو نوع من العدوان يتجه نحو الذات وتدميرها، ويتمثل في التقليل من شأن الذات، والنظر إليها نظرة دونية، إضافة إلى التعصّب لبعض الأفكار الخاطئة وعدم إتباع نصائح الغير من الزملاء والمحيطين بهم.
- **العدوان نحو الآخريــن** : ويقصد به العدوان الموجّه نحو الغير والخروج على القوانين والنظم المتعارف عليها والمعمول بها في التعامل بين الناس.
- **العدوان نحو الممتلكات** : ويقصد به إلحاق الضرر المادي كالتدمير وتخريب ممتلكات الغير من الزملاء والمحيطين وكذلك الممتلكات العامّة.
- **العدوان بالخروج على المعايير السلوكية** : المتفق عليها ويقصد به الخروج على القيم والعادات وخاصّة القيم الأخلاقية والروحية والدينية وعدم الالتزام ببعض السلوك المقبول اجتماعيًا، نقلا عن (**ناجي، 2007 : 32**).

5.3- العـدوان حسب " حسين " (1990) :

وقد صنّف السلوك العدواني حسب نوبات الغضب لدى الأطفال والتي تأخذ مظهرين أو أسلوبين :

- **الأسلوب الإيجابـي** : الذي يستخدم فيه الطفل الصراخ والضرب أو الرمي أو الرجم بالحجارة أو إتلاف الأشياء والقوّة والتهديد والتخريب والعدوان.
- **الأسلوب السلبّي** : الذي يصحبه الانسحاب والانطواء وكبت المشاعر والانفعالات وثورات الغضب وما إلى ذلك من إضراب عن الطعام أو عن الكلام.

ويعتبر الأسلوب الأوّل سمة الشخصية المنبسطة **Exroverts**، أمّا الأسلوب الثاني فهو سمة للشخصية المنطوية **Introverts** (**حسيــن، 1990 : 111**).

- **العدوان نحو الممتلكات** : ويقصد به إلحاق الضرر المادي كالتدمير وتخريب ممتلكات الغير من الزملاء، والمحيطين وكذلك الممتلكات العامة.

- **العدوان بالخروج على المعايير السلوكية المتفق عليها** : ويقصد به الخروج على القيم والعادات وخاصّة القيم الأخلاقية والروحية والدينية وعدم الالتزام ببعض السلوك المقبول اجتماعيا، نقلاً عن (**ناجي، 2007 : 32**).

6.3- العدوان حسب " السيد عبيد " (2008) :

وقد صنّف العدوان على أساس موضوع السلوك العدواني :

- **العدوان اللفظي** : استجابة لفظية تؤدي إلى إحداث الأذى النّفسي والاجتماعي بالآخرين عن طريق إثارة مشاعر الألم، والحطّ من قيمة ما يحققون من أفعال استخدام الألفاظ الدّالة على ذلك مثل التهديد والوعيد والصّراخ والشتائم والسبّ المجادلة والمغالاة في النقد.
- **العدوان البدني** : استجابة تؤدي إلى إلحاق الأذى المادي بالأشخاص أو الموضوعات الأخرى، من خلال القيام بأي من الأفعال الدّالة على ذلك مثل : الضرب والشدّ والتمزيق والهجوم والدفع والتشاجر، وذلك باستخدام أعضاء البدن أو أي وسائل أخرى.
- **العدوان غير مباشر** : هو توجيه الأذى والألم للخصم بطريقة ملتوية غير مباشرة وفيه تنظم الاستجابات بطريقة لا تصل إلى المواجهة وجهًا لوجه، وهذا النمط من العدوان قد يكون لفظيًا أو ماديًا، فاللفظي يكون بالنميمة والحطّ من قيمة الآخرين ونشر الشائعات عنهم، والمادي بالاعتداء على ممتلكاتهم ومحاولة إتلافها وتدميرها. (**السيد، 2008 : 209**).

وعليه نرى من العرض السابق أنّ العدوان يأخذ أشكال وتصنيفات عديدة وأنّ هناك تعددًا وتباينًا في صور التعبير عن العدوان كل حسب توجهه، وإنّ كانت جميعها تصّب في هدف واحد وهو إلحاق الأذى أو الضرر بالآخرين أو إلحاق الأذى نحو الذات، وقد يكون هذا الأذى لفظي أو بدني.

4/- النظريات المفسّرة للسلوك العدواني :

هناك العديد من النظريات المفسّرة للسلوك العدواني وفيما يلي سنقوم بعرض هذه النظريات :

1.4- نظرية التحليل النفسي (Freud, 1959) :

لقد صنّف " **فرويد** " (**Freud, 1959**) رائد مدرسة التحليل النّفسي غرائز الإنسان إلى نوعين أساسيين من الغرائز، وهما غريزة الحياة وغريزة الموت ورأى أنّ غريزة الموت تهدف إلى التدمير والموت أمّا غريزة الحياة أو الحبّ تهدف إلى الحفاظ على الفرد وبقاء نوعه ومع ذلك فإنّ العدوان هو سلوك غريزي فطري وبالتالي فإنّ عدّاء الإنسان لأخيه الإنسان هو سلوك فطري، وأنّ الحروب وما تجلبه من خراب ودمار هو سلوك عدواني فطري ولذلك فقد افترض " **فرويد** " أنّ الفرد يكون لديه رغبة لا شعورية في الموت وأنّ من المشتقات الهّامة لغرائز الموت الباعث العدواني وأنّ غريزة الموت تعبّر عن نفسها في صورة عدوان موجه نحو الذات أو نحو الآخرين وعلى هذا يرى " **فرويد** " أنّ عدوان الفرد على ذاته أو على الآخرين هو بمثابة التنفيس وتصريف للطاقة العدوانية الكامنة داخله والتي لا تهدأ إلاّ من خلال الاعتداء على الغير بالضرب والإيذاء أو الاعتداء على الذات بالتحقير والإهانة والازدراء.

ولقد أثارت وجهة نظر " **فرويد** " في تفسير العدوان جدالاً شديدًا بين علماء التحليل النّفسي ممّا دفع الفرويديين الجدد مثل " **أدلر** " و" **هورني** " وآخرون إلى تقديم تفسيرًا مختلفاً للعدوان.

فلقد ذهب " **أدلر** " (**Adler**) إلى تفسير العدوان على أنّه الدافع الأساسي في حياة الفرد والجماعة وأنّ الحياة تنمو نحو مظاهر العدوان المختلفة من سيطرة وتسلط وقوّة وأنّ العدوان هو أساس الرغبة في التمايز والتفوق وهذا ما جعله يقرّر أنّ العدوان هو تعبير عن إرادة القوّة أي الرغبة في السيطرة والتحكم في الآخرين وعلى هذا فالعدوانية عند " **أدلر** " هي نوع من الدافع نحو الصراع أو النضال من أجل التفوّق واعتبر أنّ الهدف النهائي للإنسان أن يكون عدوانيًا وأن يكون قويًّا ومتفوقًا والعدوانية عند " **أدلر** " أساسها مشاعر النقص (**طه حسين، 2007 : 210-211**).

أمّا " **يونغ** " فقد وجد بين غريزة الموت وغريزة الحياة تحت اسم الليبيد وليصبح شكل واحد ذو وجهين متناقضين الحب والكراهية فعندما لا يولد الحب وهو الوجه الإيجابي يظهر الوجه الآخر السلبي وهو الكراهية والتدمير، حيث أنّ سيكولوجية الأنا تقوم على الإدماج الداخلي واللاشعوري ليس فقط الموضوع الحب بل أيضًا لموضوع الكراهية، والذي يستمر مكبوتًا ويشكل تهديدًا كامنًا للأنا وأحيانًا ما ينفجر هذا التهديد للخارج في شكل سلوك عدواني عند مواجهة أي إحباط، نقلا عن (**عكاشة، 2000 : 171**).

اهتمت " **كارن هورني** " بالعوامل الثقافية والظروف الاجتماعية لحياة الناس ونشاطهم الفرويدية، خاصّة فيما يتعلّق بالحتمية الجنسية للسلوك الإنساني والحتمية الغريزية للعمليات النّفسية الداخلية، ومن هنا اهتمت بالدوافع العدوانية وهي أكثر إثارة القلق وخوف الفرد من توجيه عدوانه إلى الأشخاص الذين يحيطون به والذين يعتمد عليهم سيؤدي إلى قطع علاقته بهم وهي حالة مؤلمة سيعاني منها، ولذا يكبت الفرد دوافعه العدوانية وتظهر بصورة مقنعة في الخيالات والأحلام، وكثيرًا ما يسقط الفرد دوافعه العدوانية على الأشياء الخارجية (**عمارة، 2008 : 44**).

يتضّح من خلال ما تقدّم أنّ العدوان من وجهة نظر "فرويد" هو سلوك فطري، وأنّه عبارة عن غريزة لها قوّة تدميرية يمكن توجيهها نحو الآخرين، أو نحو الذات، كما أنّ تفسير فرويد للعدوان لم يلقى القبول لدى الكثير ممّا أثار الجدل بين الرفض والقبول لربطه جميع النشاط الإنساني بالدافع الجنسي.

2.4- نظرية السلوكية :

يرى السلوكيون " **واطسون** " أنّ العدوان شأنه شأن أي سلوك يمكن اكتشافه ويمكن تعديله وفقًا لقوانين التعلم، ولذلك ركّزت بحوث ودراسات السلوكيون في دراساتهم للعدوان على حقيقة يؤمنون بها وهي أنّ السلوك متعلم من البيئة، ومن ثم فإنّ الخبرات المختلفة (المثيرات) التي اكتسب منها شخص ما السلوك العدواني (الاستجابة العنيفة) قد تمّ تدعيمها بما يعزّز لدى الشخص ظهور الاستجابة العدوانية كلما تعرّض لموقف محبط.

وهكذا يعتبر السلوكيون أنّ " العدوان " سلوك متعلم يمكن تعديله من خلال هدم نموذج التعلم العدواني وإعادة بناء نموذج من التعلم الجيّد.

ويرى أنصار الاتجاه السلوكي أنّ العدوانية تعتبر متغيرًا من متغيرات الشخصية وتلعب العادة دورًا أساسيًا في إظهار العدوانية، ومن هناك تكون العدوانية هي عادة الهجوم وتتحد قوّة الاستجابات العدوانية في الاتجاه السلوكي وفق أربع متغيرات هي مسببات العدوان، تاريخ التعزيز، التسهيل الاجتماعي والمزاج (**عمارة، 2008 : 45**).

ويرى أنصار المدرسة السلوكية في علم النّفس أنّ العدوان هو سلوك متعلم مثله مثل غيره من أنواع السلوك الأخرى وعليه يمكن اكتسابه وتعديله وفقًا للقوانين ومبادئ عملية التعلم ويندرج تحت هذا المنحى السلوكي فرضية الإحباط، العدوان عند " **دولار** " و" **ميللر** " ومنظور التعلم الاجتماع عند (**باندورا**).

1. **درجة إعاقة الاستجابة** : يرتبط الإحباط كميًا بدرجة الإعاقة التي تحوّل دون تحقيق هذه الاستجابة (إشباع الدافع) أي إذا زادت درجة الإعاقة التي تسبب الإحباط زاد تبعًا لذلك العدوان، فالعلاقة بينهما طردية مع اشتراط قوّة الدافعية.

2. **تكرار الاستجابة المحبطة** : أنّ تكرار الخبرات المحبطة تؤدي في النهاية إلى العدوان، فخبرة الإحباط الأولى قد لا تبعث إلى العدوان، أمّا تراكم هذه النوعية من الخبرات (تكرارها) لدى الشخص فرّبما تسبب العدوان في النهاية.

3. **كف الأفعال العدوانية** : في بعض الظروف تتحوّل الاستجابة العدوانية المعلنة إلى استجابة عدوانية غير معلنة، ووفقًا لنظرية " **دولارد** " فإنّ توقع العقاب من المتغيرات الأكثر فعّالية في تحويل الاستجابة المعلنة إلى استجابة عدوانية غير معلنة، أي حالة من الشعور بالعداء أو الكراهية، وبالتالي كلما زاد احتمال توقع زاد تبعًا لذلك مقدار الكف لهذا الفعل.

4. **إزاحة العدوان** : توضح النظرية أنّ المرء يلجأ إلى توجيه عدوانه إلى جهة أخرى غير الجهة المسؤولة عن الإحباط، وذلك إذا ما توقع من الجهة الأولى العقاب، فالطفل يعتدي على لعبته يكسرها ويفككها، لأنّ والديه قاما بعقابه وهو غاضب منهما وغير قادر على العدوان عليهما، لذلك كان الاعتداء على لعبته إزاحة العدوان الموجه لولديه أساسًا (**الحميدي، 2003 : 41**).

3.4- نظرية الإحباط- العدوان (Dolard and Miller):

يقدّم " **دولار** " و" **ميلر** " (**Dolard and Miller,**) تفسيرًا للسلوك العدواني من خلال نظرياتهما التي قامت على فرض الإحباط - العدوان وتفترض هذه النظرية أنّ السلوك العدواني هو دائمًا نتيجة للإحباط، وأنّ الإحباط دائمًا يؤدي إلى شكل من أشكال العدوان أي أنّ العدوان نتيجة طبيعية وحتمية للإحباط، وفي أي وقت يحدث عمل عدواني يفترض أن يكون الإحباط هو الذي حرّض عليه، كما تؤكد هذه النظرية على أنّ العدوان دافع غريزي داخلي لكن لا يتحرك بواسطة الغريزة كما بيّنت نظرية الغرائز، بل نتيجة تأثير عوامل خارجية، ويؤكد " **دولارد** " هذه النظرية أنّ السلوك العدواني نتيجة طبيعية للإحباط.

وقد حدّدت هذه النظرية أربعة عوامل تتحكم في العلاقة بين الإحباط والعدوان وهي :

1. **قوّة استثارة العدوان** : تتأثر قوّة الإستثارة العدوانية بعدد الخبرات الباعثة على الإحباط، فالعلاقة بين هذه الخبرات والعدوان علاقة طردية، بمعنى أنّه كلما زادت عدد الخبرات المحبطة زادت تبعًا لذلك قوّة الإستثارة العدوانية، وتتأثر هذه العلاقة الطردية بمتغيرات ثلاثة متداخلة وهي :

أ/- قوّة المثير الباعث على الإحباط : أي الحدث أو المثير المؤدي إلى الإحباط، وهنا تكمن القيمة في نوع المثير بالنّسبة للدافع.

التنفيس العدواني : التنفيس يعني إفراغ الشحنة الانفعالية المتأنية من الإحباط، لذلك وفقًا لهذه النظرية فإنّ كف العدوان أو منعه يؤدّي إلى الإحباط، وبما أنّ الإحباط يؤدّي للعدوان فإنّ كف العدوان يحدث استثارة عدوانية من جديد، وتصبح النتيجة عكسية في حالة إفراغ العدوان، ذلك أنّ إفراغ العدوان يمنع الإحباط، الأمر الذي يقوم إلى خفض الاستثارة العدوانية (**الحميدي: 2003، 42، 41، 40**).

ولقد توصّل " **باندورا** " إلى أنّه ليس من الضروري أن يعيش الفرد موقفًا إحباطيًا لكي يستجيب بالعدوان، ولكن البيئة الاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها الفرد هي التي تعلم الأفراد أن يسلكوا بطريقة عدوانية.

و لكن مانراه أن الإحبّاط ليس السببّ الوحيد للعدوان، ليس كل إحباط يعقبه عدوان فربّما يواجه الفرد موقف إحباط بالعزم ويتغلّب عليه بالمثابرة والنجاح والتفوّق.

4.4- نظرية التعلم الاجتماعي "باندور" و"سكنر" (Bandura and Skinner, 1977)

يرى أصحاب هذه النظرية " **باندورا** " و" **سكنر** " أنّ العدوان سلوك متعلم مثله مثل غيره من أنواع السلوك الأخرى، ويعتقد أنّه لا توجد أيّة غريزة للعدوان، كما أنّهم لا يعتقدون في وجود دافع خاص بالعدوان، ويعتقد أصحاب هذه النظرية أنّ أساليب التربية والتنشئة الاجتماعية تلعب دورًا هامًا في تعلم الأفراد الأساليب السلوكية التي يتمكنّون عن طريقها من تحقيق أهدافهم، وهكذا يصبح مبدأ التعلم هو المبدأ الذي يجعل من العدوان أحيانًا أداة لتحقيق الأهداف أو عائقًا دون تحقيقها كما أنّهم يفسّرون السلوك العدواني على أنّه تفاعل مستمّر بين الفرد والظروف الحاكمة في البيئة.

فحسب هذه النظرية فالسلوك العدواني ينتج عن تعلم اجتماعي يعتمد على الإثارة والتقليد والتعزيز، كما أنّ السلوك العدواني يعتبر سلوكًا متعلما مكتسبًا لا يختلف عن أي سلوك اجتماعي يكتسبه الطفل، وهذا النمط من أنماط السلوك يعتمد على التعزيز المباشر لبعض أعمال الأطفال العدوانية التي يثابون عليها، وأيضًا يعتمد على التقليد الاجتماعي عندما يكتسب الأطفال سلوكًا جديدًا من خلال مشاهدتهم لسلوك أشخاص آخرين في نفس البيئة، حيث يتعلم الإنسان الكثير من أنماطه السلوكية عن طريق مشاهدتها عند غيره، وتسجيلها في عقله على شكل أحداث حسيّة أو استجابات رمزية، يستخدمها إمّا في تقليد السلوك كما لاحظه " **Modeling** " أو في الحصول على المعلومات التي تمكنه من إتيانه في مواقف أخرى (**الحميدي، 2003 : 117-118**).

وعلى هذا تعدّ الملاحظة والنّمذجة من المفاهيم الرئيسية في نظرية التعلم الاجتماعي. فالأطفال يتعلمون السلوك العدواني من خلال ملاحظة نماذج عدوانية سواء في الأسرة أو من الأصدقاء، الذين يشاهدون نماذج والدية عدوانية يسلكون بطريقة مشابهة لهم مقارنة بغيرهم الذين لم يتعرّضوا لنماذج والدية عدوانية فإنّ مثل هؤلاء الأطفال لا يظهرون السلوك العدواني وعلاوة على ذلك يتعلم الأطفال السلوكيات العدوانية نتيجة لوجود اعتقادات خاطئة لديهم

بشأن العدوان تتبدّى في أنّ العدوان هو الأسلوب الأمثل في حلّ المشاكل ومن خلاله يمكنه الحصول على الكثير من المكاسب وأنّ هذا السلوك العدواني يعمل على خفض القلق وحلّ الصراعات في المواقف الاجتماعية وأنّ هذا السلوك العدواني قد يلقى تشجيعًا من المحيطين بالفرد ممّا يدفعه إلى تكرار مثل هذا السلوك في المواقف الحياتية (**طه حسين، 2007 : 218**).

وعليه تقوم نظرية التعلم الاجتماعي على ثلاثة أبعاد رئيسية تشمل ما يلي :

- أسلوب التعلم والملاحظة والتقليد
- الدافع الخارجي المحرّض على العدوان.
- تعزيز العدوان.

5.4- النظرية المعرفية :

ومن أصحاب هذه النظرية " **إليس** " (**Iliss**) حيث يرى أنّ هناك تداخل وتفاعل بين الانفعال والتفكير والسلوك وأنّ الفرد عندما يتصرّف فإنّه يفكّر وينفعل في الوقت ذاته وعندما يفكرّ فإنّه ينفعل ويتصرّف كذلك وأن الاضطرابات الانفعالية تكون نتيجة للأفكار والاعتقادات الخاطئة للاّعقلانية ومن ثمّ فهو يرى أنّ الأفكار اللاعقلانية هي التي تسبّب الاضطرابات الانفعالية كالعدوان والغضب والقلق وغيرها.

ولقد ميّز " **إليس** "(**Iliss**) بين نوعين من العدوان السّوي وغير السّوي مؤكّدًا على أهمية المكوّنات المعرفية للعدوان فالعدوان أن يكون سويًا إذا ما ارتقى بالقيم الأساسية الخاصّة بالبقاء والسّعادة والقبول الاجتماعي والعلاقات الحميمية، أمّا العدوان غير السّوي من وجهة نظر " إليس " يظهر في شكل نوع من المضايقة، وحبّ الجدل والكبرياء والغطرسة والهياج والعداء والإهانة والمعارضة والعنف ويقترح " **إليس** " أنّ إزالة المشاعر العدوانية والعدائية المدمّرة للذات والآخرين تتضمّن مساعدة الأفراد على فهم المكوّنات المعرفية لمثل هذه المشاعر السلبية والعمل على إحداث تغييرات في اعتقاداتهم السلبية واللاّعقلانية (**نفس المرجع : 232-233**).

ولقد حدّد " **إليس** " مجموعة من الأفكار اللاّعقلانية ومن بين هذه الأفكار اللاّعقلانية المرتبطة بالعدوان وتدعمّه الفكرة التي تقول لابدّ من عقاب هذا وذلك ولابدّ من

الانتقام الحاسم ممّن يكيدون لي والفكرة التي تقول أنّ بعض الأفراد أشرار وعلى درجة عالية من الخسة ولذلك فهم يستحقون العقاب والتوبيخ وإلى جانب ذلك هناك اعتقادات لا عقلانية أخرى تسهم في ظهور العدوان لدى الأفراد وهي مقبولية العدوان، حيث يعتقد بعض الأفراد أنّ العدوان يعدّ وسيلة وأسلوبًا ملائمًا في حلّ الصراعات والمشكلات الاجتماعية مع الأقران أو مع الآخرين في البيئة التي يعيشون فيها وأنّ السلوك العدواني سلوك مشروع ومقبول حسب اعتقاداتهم وربّما يكون لديهم هذا الاعتقاد الخاطئ المرتبط بالسلوك العدواني من أسلوب التنشئة الخاطئة والتربية في الطفولة، حيث قد تعرضوا للإساءة في طفولتهم أو شاهدوا الوالد وهو يعتدي على أمهاتهم أمام أعينهم ممّا جعلهم يعتقدون ذلك، وكذلك أيضًا الاعتقاد الخاطئ بأنّ العدوان يرفع ويزيد من تقدير الذات لديهم فمن خلال هذا العدوان يؤكد الفرد ذاته ويعتقد أنّه الأقوى وإذا لم يكون قويًا فإنّه يفقد قيمته بين الآخرين (**طه حسين، 2007 : 233**).

وتؤكد المداخل المعرفية السلوكية في الإرشاد النّفسي على أنّ التفسيرات المعرفية الخاطئة التي يكوّنها الفرد عن المواقف والأحداث التي يتعرّض لها في البيئة هي المسؤولة عن ظهور الخبرات الانفعالية المؤلمة كالعدوان والقلق والاكتئاب لديه، ولذا يأتي تركيز هذه المداخل على تعديل الاعتقادات الخاطئة واللاّعقلانية لدى الفرد قبل تعديل انفعالاته وسلوكه، حيث يرى " **إليس** " أنّ تعديل الاعتقادات اللاعقلانية لدى الفرد عن المواقف يؤدّي إلى تغيير النتائج الانفعالية والسلوك لهذه الاعتقادات التي تكون في شكل انفعالات سلبية وسلوكيات غير توافقية ومن هنا يكون دور وعمل المعالج في الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي أن يوضح للفرد (العميل) أنّ اعتقاداته وأفكاره اللاّعقلانية والسلبية هي التي تؤثر في انفعالاته وسلوكه ويساعده على تغيير اعتقاداته السلبية وتعليمه أساليب بديلة من التفكير العقلاني ومن ثم تتغيّر الانفعالات السلبية والأنماط السلوكية غير التوافقية لدى العميل (**نفس المرجع : 235**).

من خلال ما سبق ترجع هذه النظرية السلوك العدواني إلى الأفكار اللاّعقلانية الموجودة لدى الأفراد بسبب تصوّراتهم المعرفية الخاطئة وقصور في العمليات المعرفية، ممّا جعلهم يقترحون حلول وبرامج معرفية لتصحيح هذه الأفكار والتصوّرات الخاطئة وتعديلها لكي يستطيع إدراك ذاته والأحداث من حوله بطريقة واقعية.

5/- العـوامل الـمؤثـرة في السلوك العـدواني :

هناك العديد من العوامل المؤثرة في السلوك العدواني لدى الأفراد منها العوامل الوراثية والأسرية، البيئية المجتمعية، البيئة المدرسية، وسائل الإعلام، العوامل النفسية.

1.5- العوامل الوراثيـــة :

تعدّ الوراثة أحد أهّم العوامل المسبّبة للعدوان وتؤكد ذلك الدّراسات التي أجريت على التوائم والتي وجدت أنّ الاتفاق في السلوك العدواني بين التوائم المتماثلة أكثر من التوائم الغير متماثلة (**مختـار، 1999 : 58**).

حيث تذكر إحدى الدّراسات أنّه إذا كان أحد التوائم مجرمًا كان الآخر مجرمًا بنسبة ثلاثة من كل أربعة، بينما في التوائم غير المتماثلة صدق هذا بنسبة واحد من كل أربعة، والبعض يرى أنّه لا يمكن إغفال أنّ تربية التوائم متماثلة بيئيًا واجتماعيًا كما أنّ كل منهما يؤثر في الآخر، ولكن هناك تأكيدات لدور الوراثة من خلال دراسات على أطفال عدوانيين فصلوا عن والديهم وتبناهم آباء آخرون، حيث وجد ارتباط ذو دلالة إحصائية بين هؤلاء الأطفال وبين آباء بيولوجيين مضادين للمجتمع أو أقارب بيولوجيين مضادين للمجتمع (**حمـودة، 1993 : 21**).

وهذا ما أكّد عليه " **القوصي** " (**1975**) على دور الوراثة في السلوك العدواني، حيث يرى أنّه عند دراستنا للأفراد يجب أن نضع نصب أعيننا على الفروق الوراثية من ذكاء ومزاج، وتكوين جسمي وما شبه ذلك (**القوصي، 1975 : 26**).

ويقول " **سكوت** " (**Scott**) أنّ الفرد يرث من الجينات ما قد تؤثر على نموّه، حيث تمدّه بجهاز عضلي قوّي يساعده على المقاتلة، نقلاً عن (**موسـى، 1993 : 32**).

2.5- العوامل الأسريـــة :

تتباين المتغيّرات الأسرية المرتبطة بالسلوك العدواني لدى أطفالها ولعّل أبرزها أساليب التنشئة الاجتماعية، فقد توصلت " **ليلى متولي** " (**1981**) إلى ارتباطه بالتشدّد أكثر من التسامح والتسيّب أكثر من الحماية، والميل إلى العقاب أكثر من الثواب، كما توصّل " **محي الدين حسين** " وآخرون (**1985**) إلى نتيجة متشابهة حيث ارتبط السلوك العدواني

بالتشدّد وعدم الاتساق في المعاملة، وتوصّلت دراسة " **الكامل** " و" **سليمان** " **(1995)** إلى تأثير كل من التّسلط والإهمال على السلوك العدواني للإيـــذاء.

ويرى " **حافظ** " و" **قاسم** " **(1993)** أنّ أساليب التنشئة التي تتسم بالقسوة والتذبذب أو الإهمال غالبًا ما تسّبب للطفل الإحساس بالحيرة والإحباط ممّا يفتح الباب أمامه لحلّ يستند إلى العدوان (**حافظ وقاسم، 1993 : 145**).

كما أنّ الوضع الاقتصادي المتردّي والظروف الاجتماعية المزرية تساهمان إلى حدّ كبير في نشوء العدوان وبخاصّة عند الشباب في سنّ المراهقة وهذا ما أكّدته دراسة " أي كامل " وآخرون (1985) أنّ أفراد الطبقة الاقتصادية والاجتماعية المرتفعة أقل عدوانًا من أفراد الطبقة الاقتصادية والاجتماعية المنخفضة.

وهذا ما يتوافق مع دراسة سابقة دراسة كل من " **قريش** " و" **حسين** " **(1981)** التي أكدّت أنّ أفراد المستوى الاجتماعي والاقتصادي المرتفع أقل عدوانية من أفراد المستوى الاجتماعي والاقتصادي المنخفض.

ومن العوامل الأسرية الأخرى التي تسهم في ظهور السلوك العدواني توتر العلاقات داخل الأسرة فكلما كانت نوعية العلاقات بين الوالدين من جهة وبينهم وبين الأبناء من جهة أخرى تقوم على أساس الشجار والخصومات ولا سيما أمام أعين الطفل يساعد ذلك على ظهور العدوان سواء داخل المنزل أو خارجه في المدرسة فالطفل الذي يتم معاقبته على العدوان في المنزل يمارس العدوان في أماكن أخرى (**طه حسين، 2007 : 199**).

3.5- البيئة المجتمعية :

البيئة العدوانية هي البيئة التي تؤدي بالفرد إلى الإحباط، والإحباط يؤدي إلى العدوان ويختلف مدى الإحباط من بيئة إلى أخرى لأنّه يقترن بمدى ألاّ يتحقق من رغبات الطفل، وليس في استطاعت أيّة بيئة أن تحقق جميع رغبات الطفل ليتعلم ما يمكن أن يتحقّق من رغباته، وما لا يمكن أن يتحقق دون أن نشعره بالإحباط (**السيد، 1980 : 178**).

ولوحظ أنّ المجتمع الذي يكثر فيه معدّل الطلاق والأسر الممزّقة تزداد فيه جرائم العنف، كما أنّ عدم احترام السلطة في المجتمع خاصّة سلطة البيت والمدرسة والسلطة الدينية وتخبط المجتمع حول طرق التربية، وتخبّطه في توجهاته الاقتصادية، وعدم التخطيط القومي الواضح وغياب الهدف القومي الذي يمتص طاقات الشباب، ونقص ممارسة الديمقراطية الحقيقية وزيادة القهر في المجتمع وانهيار القيم الأخلاقية السائدة واهتزاز القدرة على المستوى الاجتماعي، والبطالة والإحباط الذي يعيش الشباب إزاء حلمه بمستقبله المنشود، هذا إلى جانب انهيار مستوى التعليم والفراغ الفكري الذي يعيشه الشباب ونقص الاهتمام بالرياضة البدنية كطريق لإفراغ طاقاتهم (**خليل، 1996 : 79-80**).

4.5- البيئة المدرسية :

حيث تعدّدت المتغيّرات المدرسية التي تسهم في ظهور السلوك العدواني للتلاميذ مثل ازدحام الفصول وارتفاع كثافتها فكلما زاد عدد التلاميذ بالفصل كلما أدّى ذلك إلى زيادة الميل والنزعة إلى العدوان لديهم هذا إلى جانب سوء البيئة المادية داخل المدرسة مثل سوء التهوية والإضاءة ونقص الأثاث داخل غرفة الفصل وعلاوة على ذلك فإنّ صعوبة المناهج الدّراسية وعدم مراعاتها بمبدأ الفروق الفردية بين الطلاب وكذلك تكليف الطلاب بواجبات أكاديمية تفوق ما لديهم من قدرات وإمكانات كل ذلك يثير غضب الطفل ويساعد على ظهور الميول العدوانية لديهم (**طه حسين، 2007 : 202-203**).

وفي كثير من الحالات فإنّ التحصيل الدّراسي كلما ارتفع مستواه كلما دّل هذا على الشعور بالكفاءة العقلية والقدرة على الانجاز، وكلما تدّنى المستوى كلما دّل على الشعور بالإحباط والفشل، ولذا نجد أنّ معظم الدّراسات تشير إلى وجود فروق دّالة إحصائيًا بين العدوانيين وغير العدوانيين في مستوى التحصيل الدّراسي لصالح غير العدوانيين (**حافظ وقاسم، 1993 : 15**).

5.5- وسائل الإعـــــلام :

هناك عوامل اجتماعية تتمثل في دور وسائل الإعلام المرئية والمسموعة وخاصّة التلفزيون، حيث تعدّ مسؤولة إلى حدّ كبير في شيوع العدوان والعنف بين الأطفال وذلك لما

تعرّضه من مواد عدوانية فرؤية الأطفال لمشاهد عدوانية وعنيفة يؤثر على سلوكهم وقد يدفع بهم إلى ممارسة السلوك العدواني مع الآخرين، وممّا لا شك فيه أنّ السلوك العدواني يرتبط أيضًا بنوع وطبيعة الثقافة العّامة التي تسود المجتمع، وما يعانيه من مشكلات ويرتبط بالثقافات الفرعية الخاصّة بالأسرة وما يسودها من علاقات وأساليب معاملة والدية في البيئة الاجتماعية وأنّ هناك علاقة بين العدوان ومشاهدة الأفلام العنيفة، وأنّ الأطفال يقلّدون ما يشاهدونه عبر وسائل الإعلام فمشاهدة أفلام العنف تزيد من العدوان لدى الأطفال فالفرد يتعلم سلوكه أيضًا من خلال الثواب والعقاب فالسلوك الذي يثاب يميل الطفل إلى تكراره والسلوك الذي يعاقب عليه يقلع عنه، وهكذا يعني أنّ السلوك العدواني يرتبط بعوامل مكتسبة من الأسرة والبيئة التي يعيش فيها الطفل (**طه حسين، 2007 : 203**).

6.5- العـــوامل النّفسيـــة :

لقد أشار " **سعد المغربي** " (**1987**) إلى أنّ هناك كثيرًا من العوامل النّفسية المرتبطة بشخصية الفرد والتي تسهم لدور هام في القيام بالسلوك العدواني ومن تلك العوامل الذاتية ما يلي :

- **الرغبة في تحقيق القدرة وتأكيد الذات** : فافتقار الإنسان للقدر اللاّزم من تأكيد الذات يعرّضه للفشل في تحقيق وجوده وإمكاناته ممّا يثير السلوك العدواني فجو القهر والتسلّط والتعسف في محيط الأسرة أو غيرها يعمل على إضعاف تأكيد الذات الدفاعي المبدع ويعتبر هذا الجو مساويًا لعدم الطاعة والخطيئة ويعتبر تهديدًا لقوّة السلّطة فيحوّل تأكيد الذات الحميد إلى تأكيد مرضي للذات يقوم على العدوان والهدم والتخريب والقسوة السّادية.

- **الحاجة إلى الحرّية** : الحرية شرط ضروري للصّحة النّفسية والنمو السّوي والأطفال الصغار الذين يشعرون أنّهم لا حول ولا قوّة يلجأون إلى وسائلهم الخاصّة دفاعًا عن الحرّية كالعناد ورفض الطعام والتبول اللاإرادي والتخريب والإتلاف وغير ذلك من صور العدوان الطفولي لذلك إذا تعرّضت حرّية الإنسان للخطر والتهديد أو القمع فإنّ ذلك يثير عدوانه

الدفاعي وقد يتحوّل من عدوان دفاعي سوّي إلى عدوان مرضي هدام إذا انتهى بتحقيق الحرّية للفرد وسلبها من الآخرين خاصّة عندما يستخدم الفرد ميكانيزم التوحد بالمعتدي.

- **الرغبة في الانتقام والعدوان الانتقامي** : بهدف إعادة الاستقرار والعدالة وعلى المستوى الفردي يحدث كنوع من العقاب وتكفيرًا عن الذنب الذي جناه المعتدي وقد يكون العدوان الانتقامي في نفسية المنتقم إنكارًا للعدوان الذي وقع عليه فالانتقام يمحو العدوان الأوّل وكأنّه دين استرده الدائن من المدين وأنّ الرغبة العنيفة في العدوان الانتقامي هي تعبير عن تكوين خلقي نرجسي فيه تستثير الخسارة الطفيفة أو الاهانة البسيطة حقيقية أو متوهمة ذو لهفة عنيفة للعدوان الانتقامي وتدفع مشاعر القصور وفقر الإمكانات إلى تعويض المبالغ فيه عن طريق العدوان الانتقامي كما في حالة المنافسات والمقارنات.

- **الإحساس بلذة التعذيب (السادية)** : فالعدوان التعذيبي يحقق لصاحبه نوعًا من الرّاحة والزهو والشعور بالقدرة والقوّة وهو يمارس في أحد أشكاله بإنزال الألم الجسمي حتّى الموت أحيانًا على كائن حي لا حول له ولا قوّة وقد لا يقف العدوان التعذيبي عند حدود الإيذاء وإنّما يتعداه إلى العدوان النّفسي وهو يعبّر عن رغبة السّادي في تحقيق وجرح مشاعر الآخرين والحّط من قيمتهم وإهدار كرامتهم وقد يتخفى في صورة تبدو بريئة غير مؤلمة وغير ضارّة كالابتسامة الساخرة أو النكتة الجارحة أو السؤال المريب والتي تتضمّن إخجالاً وتحقيرًا للآخر أمام الآخرين (**طه حسين، 2007 : 201-202**).

نلاحظ من خلال هذا العرض أنّ هذه المشكلة لها عدّة أوجه، ويسهم في انتشارها وحدوثها العديد من العوامل المؤدية إلى العدوان والذي يظهر على شكل سلوكات متعدّدة منها الجسدي واللفظي والرمزي والعدوان على الممتلكات وأيضًا العدوان ضد الذات.

6/- العدوان لدى طلبة الجامعة :

يعدّ العدوان مشكلة اجتماعية إنسانية موجودة من الأزل، إذ أنّه يمارس بأشكال وصور تختلف من مجتمع إلى آخر، حتّى في المجتمع الواحد.

ويعدّ العدوان في المؤسسات الجامعية من أكثر الظواهر الاجتماعية، التي أصبحت تعاني منها بعض الدول، إذ تستهدف ارتفاعًا ملحوظًا في معدّل انتشار العدوان بين الطلاب من

حيث السلوكات غير السّوية والجانحة والاعتداء على الأساتذة، وهذا نتيجة تعرّضهم لخبرات كثيرة، وأحداث متعدّدة لها تأثيرات كبيرة على حياتهم، وتلك الأحداث والخبرات قد تترك آثارًا نفسيّة خطيرة في شخصيتهم، بالإضافة إلى سوء توافقهم النفسي والاجتماعي.

وأثبتت ذلك الإحصائيات والدّراسات والأبحاث التي تناولت هذا الموضوع على تزايد انتشار هذه الأنماط السلوكية، وخاصّة فيما بين شريحة الشباب من الفئة العمرية 15-25 سنة وخاصّة لدى طلبة الجامعة وهي الفئة العمرية الأكثر تعدادًا من فئات المجتمع كما أنّها الفئة المحرّكة للمجتمع، لما تمتاز به من مظاهر القوّة والطموح (**نظمي ونجاح، 2008 : 137**).

كما أشارت هذه الأبحاث أنّ ظاهرة العنف قد تكون ناتجة عن تفاعل العديد من العوامل الوراثية والبيئية المترتبة على الكبت، والحرمان والخوف والإحساس بالخطر ويرجع بعضهم السبّب في ذلك إلى طبيعة المرحلة العمرية التي يمرّ بها الطلبة التي تتصّف بمجموعة من المتغيرات الجسمية والعقلية والنّفسية، فيها يبدأ الفرد بإثبات الذات وتأكيدها، والتغلب على الصعوبات التي تعترض طريقهم والناتجة عن مواجهة المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية المتعلقة بالفقر والبطالة، وانتشار المخدّرات والمشروبات الروحية بأنواعها (**الصرايرة، 2009 : 138**).

وهذا ما تؤكد دراسة " **كونستنس** " (**Constance, 2004**) والتي أثبتت أنّ الشباب الجامعي عرضة لمواجهة الكثير من الاضطرابات النفسيّة، والصراعات، نتيجة للمواقف والأحداث الجديدة والمتعدّدة التي يواجهونها في حياتهم الجامعية، والتي تظهر في إحساسهم بالاستقلالية، وتحمّل المسؤولية، وكسب الدور الأكاديمي.

وأوضحت دراسة " **مونز** " (**Monoze, 2007**) عن مظاهر العدوان لدى طلبة الجامعة عن انتشار عالٍ للعدوان الطبيعي والنّفسي في العلاقات الشخصية بين طلبة الجامعة، كما أسفرت نتائج الدّراسة أنّ السلوك النّفسي العنيف ميّز بالعدوان الشفوي، والسلوك القسري والغيور، كذلك أسفرت النتائج أنّ الإناث يعانين من العدوان، الذي كان أثره سيء على صحّتهن النّفسية (**نظمي ونجاح، 2008 : 359-360**).

ويعاني الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية مجموعة من المشاكل والأحداث والمواقف المحيطة فوجودهم في بيئة واحدة واختلافهم في الأفكار والاتجاهات وحتّى في الأفراد واشتراكهم للغرف يزيد من حدّة المشاكل، والتي تنعكس تأثيراتها على مجمل حياتهم الجامعية ويجعل من مسألة تعاملهم مع الآخرين لا يخلو من الصعوبة أو يجعلهم يسلكون سلوكات عدائية مع الآخرين، بالإضافة إلى احتمال حدوث مشكلات نفسيّة.

7/- القلـــق النفسي والعـدوان :

لقد اقترن القلق بالعدوان ارتباطًا وثيقًا، فالقلق هو حالة نفسيّة غير سارة من التوتر العصبي، ويعرّفه آخر أنّه حالة انفعالية من الخوف الغامض الشديد الذي يمتلك الإنسان، يسبب له الكثير من الكدّ والضيق، واتفق " **فوم** " و" **ماري** " مع " **هورني** " على وجود علاقة سببيّة بين العداوة والقلق، ولكنّهما ذهبا إلى أنّ العداوة تؤدّي إلى القلق، والقلق ينمي العداوة فالطفل يقمع عدوانه لحاجته إلى الراشدين، ويظهر القلق والإتكالية ويشعر بالعجز، ويسقط عدوانه على الآخرين، ويعتقد أنّهم يكرهونه وينبذونه ويسعون إلى إيذائه فتنمو عنده العداوة.

ولقد اتفق العديد من العلماء في آرائهم المثبوتة في ثنايا نظرياتهم ودراساتهم على وجود علاقة بين العدوان والقلق ومن هؤلاء " **فرويد** " (**Freud**)، " **أدلـر** " (**Adler**)، " **كارن هورني** " (**Karn Horny**)، " **دولارد** " (**Dolerd**)، " **ميللر** " (**Miller**) (**الشريـف، 1991 : 33**).

وقد أكدّ " أدلـر " (**Adler**) في صياغته للعدوان أنّ القلق مظهر من مظاهر العدوان الموّجه ضدّ الذات، والعدوان الموجه إلى الذات (القلق) يظهر في الأجهزة الحركية للجسم على شكل إرتجافات، ويظهر أيضًا في أجهزة الجسم الأخرى على شكل احمرار الوجه، وخفقان القلب، إلاّ أنّ هناك دراسات وجدت علاقة إيجابية بين القلق والعدوان أمثال دراسة " **هوكانسو** " (**1961**)، دراسة " **باربارا** " (**1972**)، دراسة " **هنري** " (**1981**)، كما وجدت دراسات تشير إلى العلاقة السلبية بين القلق والعدوان كدراسة " **سلوت** " (**1988**) (**نفس المرجع : 334**).

ومن هذا العرض تبيّن أنّ الفرد القلق قد يعجز عن إشباع حاجاته فيصاب بشعور بالإحباط والفشل، الذي يسبّب له ذلك التوتر، فيواجهه بالعدوان.

خلاصة:

ممّا تقدّم يتبيّن أنّ هذه الظاهرة قد لاقت اهتمام الكثير من الباحثين، حيث لوحظ في الآونة الأخيرة تزايد نسبة حالات العنف بين الطلبة لأسباب مختلفة، وقد تعددّت مظاهر السلوك العدواني من الشتم إلى الضرب والقتل أحيانًا، وهذا ما توصّلت إليه العديد من الدّراسات. ولهذا وجب على مختلف الجهات المكلفّة في الدولة الوقوف أمام هذا السلوك الذي يهدّد الوجود الإنساني.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامـــس

الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي

تمهيـد :

ستتناول الباحثة في هذا الفصل مختلف الإجراءات المنهجية المتبعة والتي اعتمدت عليها من أجل الإجابة عن أسئلة البحث وتحقيق أهدافه.

وفيما يلي وصف مفصل للإجراءات المستخدمة في البحث متضمنًا منهج البحث، مجتمع البحث وعينة البحث، خصائص العينة، كما يتمّ التعرّف على مختلف الأدوات المستخدمة في البحث والمتمثلة في مقياس الشخصية (الانطوائية، الانبساطية)، مقياس القلق، مقياس الغضب، استبيان الضغوط النفسية إعداد الباحثة، مقياس السلوك العدواني، وسيتم عرض مختلف الإجراءات التي تمّ تطبيقها للتحقّق من صدق وثبات هذه المقاييس في البيئة الجزائرية، ثم الأساليب الإحصائية المناسبة للبحث.

1/- منهج البحـــث :

من أجل تحقيق أهداف البحث قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي، كونه المنهج المناسب الذي يعتمد على دراسة ووصف الظاهرة موضوع البحث وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنّها، كما يهتمّ بوصفها والتعبير عنها كيفيًا ثمّ كميّا والخروج بنتائج، ومن ثم تعميم هذه النتائج على المجتمع الأصلي لعينّة البحث.

ويعرّف " **عبيدات " وآخرون (1999 : 46)** المنهج الوصفي بأنّه أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدّد من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة وذلك من أجل الحصول على نتائج عملية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة.

2/- مجتمع البحـــث :

يتألف مجتمع البحث من جميع الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية لعام **(2013)** وكان التطبيق بالجزائر العاصمة، والبالغ عددهم **(6396)** وهذا ما بيّنه الجدول رقم **(06)** عدد أفراد مجتمع البحث مجال التطبيق وعدد أفراد العيّنة موزعين حسب الأحياء الجامعية، وهذا تبعًا للإحياء التي تمّ التطبيق فيها على مستوى ولاية الجزائر.

جدول رقم (06) : يبيّن مجتمع البحث الأصلي والعيّنة موزعين حسب الأحياء الجامعية.

الأحياء الجامعية	مجتمع البحث	عدد أفراد العيّنة	نسبة التمثيل
دالي إبراهيم (إناث)	1150	100	%14,92
أولاد فايت 1 (للبنات)	1176	100	%14,92
بن عكنون (للبنات)	1170	90	%13,43
بن عكنون (ذكور)	1100	100	%14,92
المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة (إناث)	600	80	%11,94
بني مسوس (ذكور)	1120	100	%14,92
القبة (ذكور)	1180	100	%14,92
المجموع	**6396**	**670**	**%100**

يوضّح الجدول رقم (**06**) : مجموع الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، حيث بلغ عدد أفراد مجتمع البحث (**6396**) وعدد أفراد عيّنة البحث (**670**).

3/- عيّنة البحث :

إنّ اختيار العيّنة هو عبارة عن تمثيل جزئي لمجتمع البحث وخاصّة إذا كان هذا المجتمع كبير جدًّا، وعليه فإنّ اختيار الصحيح لعيّنة البحث يترتّب عنه التمثيل السليم للمجتمع الكلي الذي ستسحب منه العيّنة، وبما أنّ بحثنا يهتمّ بدراسة " **سمات الشخصية** " وعلاقتها بالضغط النّفسي وظهور السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، فالعيّنة هنا كان اختيارها عشوائيا وتمثلت في " الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية "،واشتملت العينة على (**670**) طالب وطالبة.

4/- خصائص عيّنة البحث :

تكوّنت عيّنة البحث من (**670**) طالب وطالبة مقيمين بالأحياء الجامعية، وقد تمّ استخدام استمارة لجمع بيانات عامّة عن حالة الطالب وفيما يلي عرض مختلف الجداول توضّح خصائص عيّنة البحث.

جدول رقم (07) : يبيّن توزيع أفراد عيّنة البحث حسب الجنس.

الجنس	عدد الأفراد	النّسبة المئوية
إناث	370	%55
ذكور	300	%45
المجموع	**670**	**%100**

نلاحظ من الجدول رقم (**07**) : توزيع أفراد عيّنة البحث حسب الجنس، حيث بلغ عدد الإناث (**370**) بنسبة مئوية تقدّر بـ **55%** ، وبلغ عدد الذكور (**300**) بنسبة مئوية تقدّر بـ **45%** ، وبلغ الحجم الكلي بـ (**670**).

جدول رقم (08) : يبيّن توزيع أفراد عيّنة البحث حسب السّن.

السّن	عدد الأفراد	النّسبة المئوية
21 – 19	300	%45
24 – 22	200	%30
26 – 25	170	%25
المجموع	**670**	**%100**

نلاحظ من خلال الجدول رقم (**08**) : توزيع أفراد عيّنة البحث حسب السّن، حيث يجد أنّ غالبية الطلبة يتراوح سنّهم في الفئة العمرية (**19-21**) بمجموع (**300**) وبنسبة مئوية تقدّر بـ **45%** ، ثمّ تليها الفئة العمرية (**22-24**) بتكرار (**200**) ونسبة مئوية تقدّر بـ **30%** أمّا الفئة العمرية (**25-26**) فالتكرار بلغ (**170**) بنسبة مئوية **25%**.

جدول رقم (09) : يبيّن توزيع أفراد عيّنة البحث حسب المستوى الدّراسي.

المستوى الدّراسي	عدد الأفراد	النّسبة المئوية
السنة الأولى	270	%40
السنة الثانية	200	%30
السنة الثالثة	200	%30
المجموع	**670**	**%100**

يتبيّن من الجدول رقم (09) : توزيع أفراد عيّنة البحث حسب المستوى الدّراسي، حيث بلغ المستوى الدّراسي للسنة الأولى بـ 270 طالب وطالبة بنسبة مئوية تقدّر بـ 40%، وبلغ المستوى الدراسي للسنة الثانية بـ 200 وبنسبة مئوية تقدّر بـ 30% والمستوى الثالث قدّر بـ 200 طالب وطالبة، وبلغت النسبة المئوية بـ 30% وبلغ الحجم الكلي لعيّنة البحث بـ 670 طالب وطالبة.

5/- أدوات البحـــث :

استخدمت الباحثة مجموعة من الأدوات بهدف التحقق من صحّة فرضيات البحث، كما تمّ حساب ثبات وصدق كل مقياس في البيئة الجزائرية قبل التطبيق النهائي له على عيّنة من الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، حيث بلغ عددهم (100) طالب وطالبة، وفيما يلي عرض مختلف مقاييس البحث.

1.5- مقياس الشخصية " لأيزنـــك " :

• **وصف المقياس** : هو اختبار موضوعي قام بإعداده " **أيزنك**" وزوجته " **سيل أيزنك** " لقياس ثلاث أبعاد في الشخصية بعد " الانطواء " مقابل " الانبساط " وبعد" العصابية " مقابل " الاتزان الانفعالي" وبعد " الكذب"، وقد نشرت قائمة " **أيزنك** " للشخصية سنة (1964) في أصلها الإنجليزي وظهرت لها ترجمات عديدة إلى العربية منها ترجمة " **جابر عبد الحميد جابر** " و" **محمّد فخر الإسلام** " في البيئة العربية " **مصر** "، ويتمثل المقياس في صورتين (أ - ب) وقد قمنا باختيار الصورة (ب) نظرًا لسهولة عباراتها.

يتكوّن المقياس من (57) عبارة و(24) عبارة منها تقيس **الانبساط - الانطواء** و(24) عبارة أخرى تقيس بعد **العصابية - الاتزان الانفعالي** بالإضافة إلى (09) عبارات تقيس **الكـــذب** وبالتالي المقياس يتوزع على ثلاثة أبعاد وبما أنّ بحثنا يهتمّ بالانطواء-الانبساطية تمّ استخدام هذا البعد من القائمة.

• **طريقة تنقيط المقياس** : المقياس بسيط في تعليماته لا يتطلب خبرة يجيب المفحوص على عباراته (**بنعم** أو **لا**) وتأخذ كل عبارة ما بين (**0 - 1**) وبعد تصحيح المقياس يقسّم الأفراد حسب درجاتهم إلى :

- **انطوائي** : هو الفرد الذي تحصّل على **12** أو أقل على بعد **الانطوائي - الانبساطي**.

- **الانبساطي** : هو الفرد الذي تحصّل على **13** أو أكثر على بعد **الانطوائي- الانبساطي**.

صدق وثبات المقياس في البيئة الأجنبية والعربية :

• **صدق المقياس** : لقد اعتمد الباحثان لحساب صدق المقياس على محك آخر، وقد تمّ استخدام قائمة " **أيزنك** " في الصورة (أ) وهذا نظرًا للتشابه الكبير بين المقياسين، وطبّق المقياسين في إحدى عمليات الانتقاء في شركة الملاحة البحرية، حيث طبّق على المتقدمين للعمل الكهربائي، وأسفرت النتائج على صدق المقياس.

كما تمّ حساب صدق المقياس في البيئة العربية أيضًا على عيّنتين مستقلتين الأولى قوامها (**345**) والثانية (**190**) فرد وبعد عرض جداول معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية اتضح أنّ أغلبية معاملات الارتباط المتحصّل عليها للمقياس مقبولة، ممّا يشير إلى تجانس بنود المقياس.

• **ثبات المقياس** : لغرض التأكّد من ثبات المقياس استخدم " **أيزنك**" طريقتين وهما طريقة إعادة التطبيق وطريقة التجزئة النصفية، حيث قام بدراسة مجموعتين من الأسوياء المجموعة (س)، والمجموعة (ص) والجدول التالي يوضح نتائج الدّراسة.

جدول رقم (10) : يوضح نتائج الدراسة لمعامل الثبات مقياس الشخصية بطريقة إعادة التطبيق.

مج	العيّنة	م (أ)	م (ب)	م	ع (أ)	ع (ب)	ع
المجموعة (س)	92	0,82	0,85	0,88	0,84	0,81	0,84
المجموعة (ص)	27	0,97	0,80	0,94	0,94	0,91	0,92

يتضح من الجدول رقم (**10**) : أنّ الثبات بطريقة إعادة التطبيق مرض تمامًا لأنّه يتراوح بين (**0,84** و**0,94**) بالنسبة للاختبار ككل، وبين (**0,80** و**0,97**) بالنّسبة لصورتي الاختبار منفصلتين.

أمّا الثبات بطريقة التجزئة النصفيّة والتي قام بها " **أيزنك** " أيضا لعيّنات (**200**) من الأسوياء و(**210**) من العصابين و(**90**) من الذهانيين، وكانت المعاملات تتراوح بين (**0,85** و**0,95**) وهي دالة إحصائيًا.

وفي البيئة العربية قام عدد من الباحثين باستخراج معامل الثبات لقائمة " **أيزنك** "، حيث قام " **تيسير** " (**1990**) في دراسة بإيجاد معاملات الثبات، وذلك باستخدام طريقة إعادة تطبيق فكان معامل الثبات يساوي كل من الانبساطية (**0,76**) والعصابية (**0,78**)، الكذب (**0,65**) وكذلك تمّ حساب الثبات باستخدام طريقة " **ألفا كرونباخ** "، حيث بلغ الانطواء (**0,64**)، العصابية (**0,60**)، الكذب (**0,61**) وجميعها ذات دلالة إحصائية، واستخرج " **وهيب** " و" **عبد الكريم** " (1991) في دراسته معاملات الثبات باستخدام إعادة التطبيق، حيث بلغ معامل الثبات لكلّ بعد كالتالي، الانطواء (**0,78**)، العصابية (**0,92**)، الكذب (**0,77**).

حساب صدق وثبات المقياس في البيئة الجزائرية :

- **صدق المقياس** : تمّ حساب صدق المقياس بتطبيق طريقة الاتساق الداخلي بين كل عبارة والدّرجة الكلية للمقياس على عيّنة من الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية والبالغ عددهم (**100**) طالب وطالبة والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (11) : يبيّن صدق مقياس الشخصية بين العبارة والدّرجة الكليـة للـمقياس.

رقم العبـارة	معامـل الصـدق	مستوى الدّلالـة
1	**0,50**	**0,01**
2	**0,56**	**0,01**
3	**0,45**	**0,01**
4	**0,67**	**0,01**
5	**0,54**	**0,01**
6	**0,34**	**0,01**
7	**0,52**	**0,01**
8	**0,46**	**0,01**
9	**0,51**	**0,01**
10	**0,38**	**0,01**
11	**0,45**	**0,01**
12	**0,56**	**0,01**
13	**0,48**	**0,01**
14	**0,62**	**0,01**
15	**0,51**	**0,01**
16	**0,28**	**0,01**
17	**0,37**	**0,01**
18	**0,50**	**0,01**
19	**0,46**	**0,01**
20	**0,53**	**0,01**
21	**0,68**	**0,01**
22	**0,54**	**0,01**
23	**0,40**	**0,01**
24	**0,38**	**0,01**

يتبيّن من الجدول رقم **(11)** : أنّ المقياس يمتاز بصدق وجميع الدرجات ذات مستوى دلالة، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين **(0,28 – 0,67)** بين كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، وتؤكّد هذه النتيجة صحّة صدق المقياس وبالتالي يمكن تطبيقه.

• **ثبـات المقياس** : تمّ حساب ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية على نفس العيّنة، حيث تم تقسيم المقياس إلى قسمين فردي وزوجي، ويتمّ حساب معامل الارتباط بين المفردات الفردية والزوجية، حيث بلغ معامل الثبات (**0,59**) وتمّ الاستعانة بمعادلة " **سبيرمان براون** " لتصحيح معامل الثبات والجدول التالي يوضّح ذلك.

جدول رقم (12) : يبيّن ثبات مقياس الشخصية عن طريق التجزئة النصفية.

الثبات	طريقة التجزئة النصفية	معادلة سبيرمان براون	مستوى الدّلالة
العيّنة 100	0,59	0,74	0,01

يتبيّن من الجدول رقم (**12**) : أنّ معامل الثبات بلغ (**0,59**) وبعد تصحيحه بمعادلة " **سبيرمان براون** " بلغ (**0,74**) وهو دال إحصائيا عند مستوى الدّلالة (**0,01**) الأمر الذي يعني أنّ المقياس يتمتع بمعامل ثبات مرتفع وبالتالي يمكن الوثوق في المقياس.

2.5- مقياس القلق (حالة وسمة) :

• **وصـف المقياس** : وضع هذا المقياس كل من " **سبيلبرجر** " و" **شارلز** "، و" **جورسش** " و" **لوشين** " سنة (**1970**) " **Gorsuch** "، " **Luchene** "، " **Charlaz** "، " **Spielberger** " وذلك لغرض قياس درجة القلق ويشتمل هذا المقياس على مقياسين منفصلين الأوّل حالة القلق والثاني سمة القلق وقام " **عبد الرقيب البحري** " بتقنين وترجمة بنود المقياس في البيئة العربية مصر سنة (**2005**)، ويتكوّن المقياس من (**40**) عبارة (**20**) عبارة لكل بعد من أبعاد المقياس، سمة القلق (**20**) عبارة، حالة القلق (**20**) عبارة، وتمّ استخدام في البحث بعد سمة القلق.

• **طريقة تنقيط المقياس** : تأخذ كل عبارة ما بين (**1 - 4**) (مطلقًا - أحيانًا - قليلاً - أحيانًا - كثيرًا)، مع مراعاة العبارات السلبية فنأخذ (**4 - 1**)، وبذلك تتراوح الدّرجة الكلية للمقياس من **20** درجة كحدّ أدنى إلى **80** درجة كحدّ أقصى لكل صورة من صورتي المقياس حالة وسمة، وبعد تصحيح المقياس يقسم الأفراد حسب درجاتهم إلى (**20-40** قلق منخفض، **40-60** قلق متوسط، **60-80** قلق مرتفع).

صدق وثبات المقياس في البيئة العربية - مصر :

• **صدق المقياس** : تم حساب صدق المقياس عن طريق الصدق المرتبط بالمحك، حيث استخدم الباحث مقياس " **كاتل** " للقلق وبعد العصابية من مقياس " **أيزنك** " للشخصية، تمّ حساب معامل الارتباط بين ذلك الاختبارات وبين مقياس حالة قلق، ومقياس سمة القلق، وذلك على العينات المذكورة والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (13) : يوضح الارتباطات بين مقياس حالة وسمة القلق وكلا من مقياس " كاتل " للقلق والعصابية " لأيزنك ".

المحك / الإختبار	ثانوي		جامعة		دراسات عليا	
	كاتل	أيزنك	كاتل	أيزنك	كاتل	أيزنك
سمة القلق						
إناث	**0,50**	**0,57**	**0,62**	**0,50**	**0,63**	**0,68**
ذكور	**0,54**	**0,50**	**0,70**	**0,60**	**0,76**	**0,67**
حالة القلق						
إناث	**0,43**	**0,47**	**0,83**	**0,25**	**0,60**	**0,52**
ذكور	**0,46**	**0,69**	**0,44**	**0,33**	**0,57**	**0,50**

يتضح من الجدول رقم (**13**): أنّ معاملات الارتباط مرتفعة وذات دلالة إحصائية ممّا يدّل على صدق المقياس.

كما تمّ حساب صدق المقياس أيضًا بتطبيق طريقة الاتساق الداخلي بحساب معامل الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية لكل بعد على عيّنة من طلبة الجامعة وقد تراوحت معاملات الارتباط لكلاّ البعدين حالة القلق (**0,14 – 0,57**)، سمة القلق (**0,14 – 0,63**) وجميع هذه المعاملات الإرتباطية دّالة عند مستوى الدّلالة **0,05** وهذا يدّل على صدق المقياس.

• **ثبات المقياس** : تمّ حساب ثبات المقياس على نفس العيّنة بتطبيق طريقة إعادة التطبيق بفاصل زمني قدره أسبوعين على عيّنة المرحلة الثانوية، وكذلك على عيّنة الدّراسات العليا، ويوضّح الجدول التالي تلك المعاملات.

جدول رقم (14) : يوضح معاملات ثبات مقياس القلق بطريقة إعادة التطبيق للمرحلة الثانوي وطلبة الدراسات العليا.

العيّنة / المقياس	ثانوي		دراسات عليا	
	العينة	أيزنك	العينة	أيزنك
حالة القلق				
ذكور	**38**	**0,44**	**34**	**0,41**
إناث	**40**	**0,66**	**31**	**0,20**
سمة القلق				
ذكور	**38**	**0,79**	**34**	**0,86**
إناث	**40**	**0,86**	**31**	**0,91**

نلاحظ من الجدول رقم **(14)** : ارتفاع معاملات الثبات وجميعها ذات مستوى الدّلالة عند **(0,01)** حيث تراوحت معاملات الثبات لمقياس حالة القلق عند الذكور **(0,44)** وعند الإناث **(0,66)** لدى عيّنة الثانوي وذكور **(0,41)** وإناث **(0,20)** لدّى عيّنة الدّراسات العليا وبلغ الثبات لمقياس سمة قلق لدى عيّنة الذكور **(0,79)** وإناث **(0,86)** مرحلة الثانوي وذكور **(0,86)** وإناث **(0,91)** لدى عيّنة الدّراسات العليا ، ممّا يدّل على ثبات المقياس.

كما تمّ حساب ثبات المقياس بطريقة " **ألفا كرونباخ** " على عيّنة من ذكور وإناث المرحلة الجامعية كما يتضح من الجدول التالي :

جدول رقم (15) : يبيّن معاملات ثبات مقياس القلق بتطبيق معادلة " ألفا كرونباخ ".

القلق / الثبات	ذكور		إناث	
	حالة	سمة	حالة	سمة
معامل ألفا كرونباخ	**0,37**	**0,71**	**0,76**	**0,69**

يتضّح من الجدول رقم **(15)** : أنّ معاملات الثبات مرتفعة بالنّسبة لسمة القلق سواء عند الذكور أو الإناث وجميعها ذات دلالة إحصائية عند **(0,01)** ممّا يدّل على ثبات المقياس.

كما تمّ حساب ثبات المقياس أيضًا بطريقة التجزئة النصفية وتمّ تصحيحه بمعادلة " **سبيرمان براون** " على مختلف العيّنات ولمعرفة ثبات الاختبار الجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (16) : يوضح معاملات الثبات لمقياس سمة القلق وحالة بطريقة " التجزئة النصفية

المقياس	ثانوي		جامعة		دراسات عليا	
	العيّنة	معامل الثبات	العيّنة	معامل الثبات	العيّنة	معامل الثبات
سمة القلق						
ذكـــور	**30**	**0,69**	**30**	**0,88**	**30**	**0,77**
إنـــــاث	**30**	**0,81**	**30**	**0,92**	**30**	**0,90**
حالة القلق						
ذكـــور	**30**	**0,73**	**30**	**0,87**	**30**	**0,92**
إنـــــاث	**30**	**0,70**	**30**	**0,90**	**30**	**0,77**

يتضّح من الجدول رقم **(16)** : أنّ معاملات الثبات مرتفعة وذات مستوى الدّلالة عند **(0,01)** وجميعها تدّل على الحدّ الأعلى لثبات المقياس.

حساب ثبات وصدق المقياس في البيئة الجزائرية :

• **صدق المقياس** : تمّ حساب صدق المقياس على عيّنة من الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية والتي بلغ عددها **(100)** طالب وطالبة وتمّ تطبيق طريقة الاتساق الداخلي لكلّ عبارة مع الدرجة الكلية للمقياس، وحصلت الباحثة على معاملات الارتباط دّالة ممّا يشير إلى صدق المقياس، وهذا ما يوضحّه الجدول التالي :

جدول رقم (17) : يبيّن معامـلات صدق مقياس سمة قلق بين كل عبارة والدرجة الكليـة للـمقيـاس.

رقم العبـارة	معامـل الصـدق	مستوى الدّلالـة
1	**0,54**	**0,01**
2	**0,52**	**0,01**
3	**0,54**	**0,01**
4	**0,20**	**0,05**
5	**0,53**	**0,01**
6	**0,63**	**0,01**
7	**0,49**	**0,01**
8	**0,41**	**0,01**
9	**0,42**	**0,05**
10	**0,34**	**0,01**
11	**0,45**	**0,01**
12	**0,38**	**0,01**
13	**0,32**	**0,01**
14	**0,37**	**0,01**
15	**0,46**	**0,01**
16	**0,51**	**0,01**
17	**0,46**	**0,01**
18	**0,48**	**0,01**
19	**0,52**	**0,01**
20	**0,38**	**0,01**

نلاحظ من الجدول رقم **(17)** : أنّ المقياس يمتاز بصدق عالٍ من خلال معاملات الارتباط لكّل عبارة مع الدرجة الكلية للمقياس، حيث تراوح الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس بين **(0,63-0,20)** وهذه المعاملات تشير إلى صدق المقياس، ومن تمّ يمكن تطبيقه.

• **ثبـــات المقياس** : وقد استخدمت الباحثة لحساب ثبات مقياس سمة القلق، طريقة التجزئة النصفية بين البنود الفردية والزوجية للمقياس والجدول التالي، يوضّح معامل ثبات المقياس.

جدول رقم (18) : يبيّن معاملات الثبات مقياس سمة قلق بطريقة التجزئة النصفية.

سمة القلق الثبات	طريقة التجزئة النصفية	معادلة سبيرمان براون	مستوى الدّلالة
العيّنة 100	0,50	0,66	0,01

يتضح من الجدول رقم **(18)** : أنّ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية بلغ **(0,50)** عند مستوى الدّلالة **(0,01)** وتمّ تصحيحه بمعادلة " **سبيرمان براون** " حيث بلغ **(0,66)** وبالتالي فإنّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات وبالتالي يمكن الوثوق في المقياس.

3.5- مقياس الغضـب :

• **وصـــف المقياس** : أعدّ هذا المقياس كل من " **سبيلبرجر** " و" **لندن** " **(Speilbergerand London)** وقام كلّ من " **محمّد السيد عبد الرحمان** " و" **فوقية حسن عبد الحميد** " **(1998)** بترجمة بنود المقياس وتقنينه في البيئة العربية " مصر "، ويتكوّن المقياس من **30** عبارة موزّعة على بعدين كل منهما يتضمّن **15** بندًا، فالبعد الأوّل يقيس الغضب كحالة انفعالية تتباين في شدّتها أو حدّتها من وقت إلى آخر ويسمّى " حالة الغضب "، أمّا البعد الثاني فيقيس الغضب كسمة شخصية لها صفة الثبات النسبي، وهو ما يعرف "بسمة الغضب" وهو البعد الذي تمّ استخدامه في البحث.

• **طريقـة تنقيط المقياس** : تأخذ كل عبارة ما بين **(1 - 4)** (إطلاقًا - أحيانًا - غالبًا - دائمًا) وبذلك تتراوح درجات كل بعد على النحو التالي ما بين **(15 - 60)** درجة، وبعد تصحيح المقياس يقسم الأفراد حسب درجاتهم إلى (أقل من **27** درجة منخفضة، أكثر من **35** درجة مرتفع، والدرجة مابين **27** و**35** متوسطة)

صدق وثبات المقياس في البيئة العربية (مصر) :

صدق المقياس في البيئة العربية " مصر " تمّ حساب صدق المقياس على عيّنة قوامها (225) طالب وطالبة بالمرحلة الجامعية، وتمّ تطبيق طريقة الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للبعد، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0,48 – 0,64) بالنّسبة لبعد الغضب كحالة و(0,32 – 0,59) للغضب كسمة ودّالة عند مستوى الدّلالة (0,01). كما يتمتع المقياس بدرجة مناسبة من الصدق الظاهري ويتمثل في وضوح بنوده أو عباراته لكونها قصيرة ومباشرة، كما تمّ حسابه بطريقة الصدقة العاملي لكلاّ البعدين وأسفرت النتائج عن وجود ثلاثة عوامل تستوعب 55,3% من التباين في حالة الغضب وعن وجود أربعة عوامل تستوعب 53,4% من التباين في سمة الغضب.

وتمّ حساب صدق المقياس أيضًا بتطبيق طريقة صدق المحك، حيث اعتمد الباحثان على صدق المحك الداخلي على اعتبار أنّ إحداهما محكًا للآخر، ولحساب معامل الارتباط بين درجتي الغضب كحالة وسمة كان معامل الارتباط (0,44) للعيّنة الكلية لتقنين المقياس، وهو معامل دّال إحصائيًا عند (0,01).

- **ثبات المقياس** : كما سبق ذكره فقد تمّ تقنين المقياس على عيّنة من طلبة الجامعة، وتمّ حساب الثبات بطريقة " **ألفا كرونباخ** " والتجزئة النّصفية، وكانت معاملات الثبات دّالة كما يوضحها الجدول الآتي :

جدول رقم (19) : يوضح معاملات ثبات الغضب كحالة وكسمة بطريقتي " ألفا كرونباخ " و" التجزئة النصفية ".

الأبعاد	معاملات الثبات		
	ألفا كرونباخ	التجزئة النّصفية	
		سبيرمان براون	جيتمان
حالة الغضب	0,86	0,86	0,86
سمة الغضب	0,77	0,81	0,81

يتضح من الجدول رقم (19) : أنّ معاملات ثبات المقياس بطريقة " **ألفا كرونباخ** " في حالة الغضب كانت تساوي (**0,86**) وفي سمة الغضب (**0,77**)، وبطريقة التجزئة النّصفية كانت تساوي (**0,86**) في حالة الغضب و(**0,81**) في سمة الغضب، وكلّها معاملات ثبات مرتفعة تدّل على تمتع المقياس بدرجة جيّدة من الثبات.

حساب صدق وثبات المقياس في البيئة الجزائرية :

• **صدق المقياس** : تمّ حساب صدق المقياس من طرف الباحثة في البيئة الجزائرية على نفس العيّنة من الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية والبالغ عددهم (**100**) طالب وطالبة، وتمّ تطبيق طريقة الاتساق الداخلي لكلّ عبارة مع الدّرجة الكلية لمقياس سمة الغضب، وحصلت الباحثة على معاملات الارتباط دّالة ممّا يشير إلى صدق المقياس، وهذا ما يوّضحه الجدول التالي :

جدول رقم (20) : يبيّن معاملات الارتباط بين كل عبارة والدّرجة الكلية لمقياس سمة الغضب.

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدّلالة
1	**0,29**	**0,01**
2	**0,54**	**0,01**
3	**0,21**	**0,05**
4	**0,22**	**0,05**
5	**0,53**	**0,01**
6	**0,38**	**0,01**
7	**0,54**	**0,01**
8	**0,38**	**0,01**
9	**0,50**	**0,05**
10	**0,47**	**0,01**
11	**0,42**	**0,01**
12	**0,40**	**0,01**
13	**0,42**	**0,01**
14	**0,56**	**0,01**
15	**0,44**	**0,01**

يتضح من الجدول رقم (20) : أنّ مقياس سمة الغضب يمتاز بصدق عالٍ حيث تراوحت معاملات الصدق ما بين (021 - 0,56) وجميعها ذات مستوى الدّلالة عند (0,01 - 0,05) وبالتالي هذه المعاملات تشير إلى صدق المقياس وبالتالي يمكن تطبيقه.

• **ثبات سمة غضب** : تمّ حساب ثبات المقياس على نفس العيّنة من الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، وذلك بتطبيق طريقة " **ألفا كرونباخ** "، وبلغ الثبات (0,70) عند مستوى الدّلالة (0,01) بالتالي يمكن الوثوق في المقياس.

4.5- مقياس السلوك العدواني :

• **وصف المقياس** : أعدّت هذا المقياس " **آمال عبد السميع مليجي باظة** " في البيئة العربية (مصر) 2003، وذلك لقياس درجة السلوك العدواني لدى الأفراد، حيث يشتمل هذا المقياس على (56) عبارة موزعّة على أربعة أبعاد، بعد يتمثل في السلوك العدواني المادي، وبعد يتمثل في السلوك اللفظي، وبعد يتمثل في سلوك العدائية وبعد الغضب، وكل بعد من هذا المقياس يحتوي على (14) بند تصف السلوكات العدوانية المرتبطة بهذا البعد وسيتم تطبيق البعد الأوّل والثاني من هذا المقياس والمتمثلة في البعد اللفظي والبعد المادي.

• **طريقة تنقيط المقياس** : تأخذ كل عبارة درجة تتراوح ما بين (4 - 0) (كثيرًا جدًا - كثيرًا - أحيانًا - نادرًا - إطلاقًا) .

صدق وثبات المقياس في البيئة العربية (مصر) :

• **صدق المقياس** : تمّ حساب صدق المقياس من طرف الباحثة " **آمال عبد السميع مليجي باضة** " بعرضه على مجموعة من أساتذة الصحّة النّفسية، وتم تعديل البنود والعبارات تبعًا لآرائهم وتوجيهاتهم واستبعاد بعضها الآخر، كما استعملت الباحثة، صدق المقارنة الطرفية، وذلك بحساب الفروق بين الحاصلين على أعلى الدّرجات وأقل الدّرجات كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (21) : يبيّن صدق مقياس السلوك العدواني بطريقة المقارنة الطرفية.

المجموع	السلوك المادي			السلوك اللفظي			السلوك العدائي			الغضب		
	العينة	الانحراف المعياري	"ت"	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت"	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت"	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت"
مجموع أعلى الدرجات	51	2,33	0,22	48,2	16	4,23	49,7	12,3	4,6	42,1	11,2	3,8
مجموع أقل الدرجات	15	15		21	12		22,5	13		18	9,5	

يتضح من الجدول رقم (21) : أنّه يوجد فروق بين مجموعة أعلى الدرجات ومجموعة أقل الدرجات، وبالتالي يمكنّنا باستخدامه تمييز الأفراد ذوي مستوى عالي من السلوكيات العدوانية والعدائية والغضب عنه لدى الأفراد العاديين وذوي المستوى المنخفض لهذه السلوكيات، وهذا يدّل على صدق المقياس والوثوق في درجاته.

• **ثبات مقياس السلوك العدواني** : تمّ حساب ثبات المقياس على عيّنة من طلبة الفرق الأولى بطريقة إعادة التطبيق، ووصل معامل الثبات (**0,76**) لبعد العدوان المادي و(**0,88**) للعدوان اللفظي (**0,75**) للعدائية و(**0,77**) للغضب والدرجة الكلية (**0,88**)، كما تمّ حساب معامل الثبات عن طريق الاتساق الداخلي بين درجات الأبعاد الفرعية للمقياس، وفيما يلي عرض الجدول الذي يوضح ذلك.

جدول رقم (22) : يوضح معاملات الارتباط بين المقاييس الفرعية الأربعة للسلوك العدواني.

الأبعاد	العدوان المادي	العدوان اللفظي	العدائية	الغضب
العدوان المادى	-	-	-	-
العدوان اللفظى	**0,83**	-	-	-
العدائية	**0,75**	**0,85**	-	-
الغضب	**0,73**	**0,84**	**0,81**	-

يتضح من الجدول رقم (**22**) : عن معامل الثبات بين المقاييس الفرعية الأربعة للمقياس وكلّها معاملات مرتفعة ممّا يدل على ثبات المقياس.

حساب صدق وثبات المقياس في البيئة الجزائرية :

تمّ حساب صدق المقياس من طرف الباحثة على نفس العيّنة عن طريق الاتساق الداخلي، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكانت معاملات الارتباط للبعد المادي تتراوح ما بين (**0,27 – 0,61**) وأمّا البعد اللفظي فقد تراوحت ما بين (**0,26 – 0,54**) وكلّها دّالة عند مستوى الدّلالة (**0,01**) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (23) : يوضح معاملات الارتباط لمقياس السلوك العدواني بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد.

السلوك العدواني المادي			السلوك العدواني اللفظي		
العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدّلالة	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدّلالة
1	**0,37**	**0,01**	1	**0,43**	**0,01**
2	**0,46**	**0,01**	2	**0,36**	**0,01**
3	**0,53**	**0,01**	3	**0,40**	**0,01**
4	**0,58**	**0,01**	4	**0,26**	**0,01**
5	**0,44**	**0,01**	5	**0,42**	**0,01**
6	**0,50**	**0,01**	6	**0,54**	**0,01**
7	**0,41**	**0,01**	7	**0,47**	**0,01**
8	**0,38**	**0,01**	8	**0,26**	**0,01**
9	**0,49**	**0,01**	9	**0,31**	**0,01**
10	**0,44**	**0,01**	10	**0,38**	**0,01**
11	**0,57**	**0,01**	11	**0,44**	**0,01**
12	**0,61**	**0,01**	12	**0,47**	**0,01**
13	**0,41**	**0,01**	13	**0,45**	**0,01**
14	**0,27**	**0,01**	14	**0,23**	**0,01**

يتضح من الجدول رقم (**23**) : أنّ معاملات الصدق بين العبارات والدرجة الكلية لكل بعد تراوحت ما بين البعد المادي (**0,26 - 0,61**) والبعد اللفظي (**0,26 - 0,54**) وجميعها دّالة عند مستوى الدّلالة (**0,01**) وبالتالي يمكن تطبيق المقياس.

• **ثبات المقياس :** تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية من طرف الباحثة على عيّنة قوامها (**100**) طالب وطالبة مقيمين بالأحياء الجامعية، حيث تم تصنيف المقياس إلى

بنود فردية وبنود زوجية، وتم حساب معامل الارتباط بين هذه المفردات الفردية والزوجية وكان معامل الثبات مرتفع والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (24) : يوضح معامل ثبات مقياس السلوك العدواني بطريقة التجزئة النصفية.

الثبات	التجزئة النصفية	معادلة سبيرمان براون	مستوى الدّلالة
العينة 100	0,62	0,76	0,01

نلاحظ من الجدول رقم (24) : أنّ معامل الثبات يساوي (0,62) وتمّ تصحيحه بمعادلة " **سبيرمان براون** " حيث بلغ (0,76) وهو مرتفع ودّال إحصائيًا عند مستوى الدّلالة (0,01) الأمر الذي يعني أنّ المقياس يتمتع بمعامل الثبات مرتفع ومن تمّ يمكن الوثوق في المقياس.

5.5- مقياس الضغوط النفسية (الخاص بالطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية) :

قامت الباحثة بإعداد مقياس الضغوط النفسية، وذلك بالرجوع إلى مختلف الدّراسات والمقاييس المتعلقة بمشكلة البحث، بالإضافة إلى استطلاع رأي عيّنة من الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، حيث تضمّن المقياس في صورته الأوّلى على (50) عبارة، (ملحق رقم 06).

وتمّ إعداد هذا المقياس وفق الخطوات التالية :

- مراجعة معظم الكتب والبحوث المرتبطة بموضوع البحث.
- الرجوع إلى الأدوات والمقاييس العلمية المستخدمة في البحوث من أجل مراجعتها وإتباع مختلف المراحل والخطوات في بناء أو إعداد مقياس.
- قيام الباحثة بدراسة استطلاعية في بعض الأحياء الجامعية وإجراء بعض المقابلات مع الطلبة، من أجل التعرّف على مختلف المشاكل التي يعانون منها داخل الأحياء الجامعية، ومن تمّ صياغتها على شكل بنود.
- بعد الإطلاع على الكتب والمقاييس السابقة، تمّ تحديد أبعاد المقياس في صورته الأوّلى، حيث تكوّن من (50) عبارة موّزعة على خمسة أبعاد.

وتمثلت هذه الأبعاد فيما يلي : • **البعد (1)** : ضغوط الإقامة.

• **البعد (2)** : الضغوط الشخصية.

- **البعد (3)** : الضغوط الإجتماعية.
- **البعد (4)** : الضغوط الدّراسية.
- **البعد (5)** : الضغوط الاقتصادية.

بالإضافة إلى أنّه تمّ عرض المقياس في صورته الأوّلى على مجموعة من المحكمين بجامعة الجزائر - 2 - مكوّنة من **(10)** أساتذة محكمين (ملحق رقم **09**)، وذلك بهدف إبداء ملاحظاتهم وتقديم اقتراحاتهم حول المقياس.

وصف المقياس في صورته النهائية :

يتضمن المقياس **(48)** عبارة موزّعة على **(5)** أبعاد:

- البعد الأول **ضغوط الإقامة** ويتضمّن العبارات : **(1-2-3-4-5-6-7-8-9- 10)**.
- البعد الثاني **الضغوط الشخصية** وتتضمّن العبارات : **(11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22)**.
- البعد الثالث **الضغوط الإجتماعية** وتتضمّن العبارات : **(23-24-25-26-27-28-29-30-31-32)**.
- البعد الرابع **الضغوط الدّراسية** وتتضمّن العبارات : **(33-34-35-36-37-38-39)**.
- البعد الخامس **الضغوط الاقتصادية** وتتضمّن العبارات : **(40-41-42-43-44-45-46-47-48)**.

ويجيب المفحوص بوضع علامة (×) في **(أبدًا أو نادرًا أو دائمًا)** وتأخذ كل عبارة ما بين **(1- 3)**، كما يحتوي المقياس عبارات **إيجابية** وأخرى **سلبية**.

- العبارات السلبية : 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23-25-26-29-30-31-34-35-36-37-38.

- العبارات الإيجابية : 24-27-28-32-33-39.

حساب صدق وثبات المقياس من طرف الباحثة في البيئة الجزائرية :

- **صدق المقياس** : كما سبق ذكره تمّ عرض المقياس على **(10)** محكمين من جامعة الجزائر 2، وذلك للكشف عن مدى صدق العبارات وملاءمتها لقياس ما وضعت لقياسه من حيث وضوح العبارات ومناسبتها لكلّ بعد من أبعاد المقياس، سلامة ووضوح الصياغة اللغوية

للعبارات، وبعد ذلك قامت الباحثة بتفريغ آراء المحكمين وملاحظاتهم التي أبدوها، وقبول كل عبارة أجمع عليها (70%) فأكثر من المحكمين، واستبعاد بعض العبارات وتعديل بعضها الآخر، ليصبح الاستبيان في صورته النهائية يحتوي على (48) عبارة (ملحق رقم 07)، والجدول التالي يمثل نسبة اتفاق المحكمين حول درجة انتماء كل عبارة للبعد الذي تنتمي إليه.

جدول رقم (25) : يوضح نسبة اتفاق المحكمين حول درجة انتماء كل عبارة للبعد الذي تنتمي إليه.

العبارة	نسبة الاتفاق	العبارة	نسبة الاتفاق	العبارة	نسبة الاتفاق	العبارة	نسبة الاتفاق
1	**%100**	14	**%100**	27	**%80**	40	**%100**
2	**%100**	15	**%80**	28	**%90**	41	**%80**
3	**%100**	16	**%80**	29	**%30**	42	**%90**
4	**%80**	17	**%100**	30	**%100**	43	**%100**
5	**%80**	18	**%90**	31	**%100**	44	**%90**
6	**%100**	19	**%100**	32	**%40**	45	**%80**
7	**%90**	20	**%80**	33	**%40**	46	**%90**
8	**%30**	21	**%80**	34	**%100**	47	**%100**
9	**%30**	22	**%80**	35	**%40**	48	**%80**
10	**%40**	23	**%80**	36	**%40**	49	**%80**
11	**%80**	24	**%100**	37	**%80**	50	**%90**
12	**%90**	25	**%100**	38	**%90**		
13	**%80**	26	**%40**	39	**%90**		

نلاحظ من الجدول رقم (25) : أنّ معظم العبارات قد حازت على نسبة اتفاق تزيد عن نسبة 80%، ومن تمّ قبول هذه العبارات كونها تشير إلى أنّ أغلبية المحكمين قد اتفقوا على صلاحية العبارات، وأنّها تقيس ما وضعت لقياسه، كما تمّ تعديل بعض العبارات التي أوصى عليها بعض المحكمين، وكذا إضافة عبارات جديدة تم اقتراحها من طرف المحكمين، وكذلك نلاحظ من خلال هذا الجدول أنّه سيتمّ حذف بعض العبارات التي حازت على نسبة اتفاق أقل من 50%، وهذه العبارات هي كالتالي : (**8-9-10-26-29-32-33-35**) أنظر ملحق رقم (**06**).

وإضافة عبارات جديدة تمّ اقتراحها من طرف الأساتذة المحكمين وتمثلت هذه العبارات فيما يلي : (**17-21-22-25-27-45**) وأصبح المقياس في صورته النهائية يحتوي على (**48**) عبارة أنظر ملحق رقم (**07**).

كما تمّ حساب صدق المحكمين أيضًا بتطبيق طريقة القيمة النسبيّة (**لاواش**)، حيث نجد دائمًا قيمة تقترب من (**+1**) أو (**-1**) فإذا كانت هذه القيمة إيجابية، فإنّ البند مهم وأساسي أي القيمة تقترب من (**+1**)، وإذا كانت هذه القيمة سلبية، فإنّ البند غير مهم وغير أساسي، أي القيمة تقترب من (**-1**)، والجدول التالي يوضّح ذلك.

جدول رقم (26) : يبيّن صدق بنود المقياس بطريقة لاواش.

العبارة	القيمة	مهم	غير مهم	العبارة	القيمة	مهم	غير مهم
1	**1**	×		27	**0,6**	×	
2	**1**	×		28	**0,8**	×	
3	**1**	×		29	**-1**		×
4	**0,8**	×		30	**1**	×	
5	**0,6**	×		31	**1**	×	
6	**1**	×		32	**- 0,2**		×
7	**0,8**	×		33	**- 0,2**		×
8	**-1**		×	34	**1**	×	
9	**-1**		×	35	**- 0,2**		×
10	**- 0,2**		×	36	**- 0,2**		×
11	**0,6**	×		37	**0,6**	×	
12	**0,6**	×		38	**0,8**	×	
13	**0,6**	×		39	**0,8**	×	
14	**1**	×		40	**1**	×	
15	**0,6**	×		41	**0,6**	×	
16	**0,6**	×		42	**0,8**	×	
17	**1**	×		43	**1**	×	
18	**0,8**	×		44	**0,8**	×	
19	**1**	×		45	**0,6**	×	
20	**- 0,6**	×		46	**0,8**	×	
21	**0,4**	×		47	**1**	×	
22	**0,6**	×		48	**0,6**	×	
23	**0,6**	×		49	**0,6**	×	
24	**1**	×		50	**0,8**		
25	**1**	×					
26	**- 0,2**		×				

نلاحظ من خلال الجدول رقم (26) : أنّ معظم العبارات حازت على اتفاق أغلبية المحكمين حيث جميعها كانت موجبة وتقترب من (+1) إلاّ بعض العبارات والتي كانت سالبة وتقترب من (-1) وبالتالي حذف هذه العبارات وتمثلت فيما يلي : **20-33-36-40-41**. وهذا ما يتوافق مع الجدول رقم (26) في نسبة اتفاق الحكام، مع الأخذ في الاعتبار أنّه تم تعديل صياغة عدد من العبارات التي أوصى بها المحكمين.

كما قامت الباحثة بحساب صدق المقياس بتطبيق طريقة الاتساق الداخلي بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (**0,34 – 0,75**) وهذا ما يوّضحه الجدول التالي :

جدول رقم (27) : **يبيّن معاملات صدق مقياس الضغوط النفسية بين كل بعد والدرجة الكليّة للمقياس.**

الأبعـــاد	معامل الارتبـاط	مستوى الدّلالـة
ضغــوط الإقامـة	**0,70**	**0,01**
الضغوط الشخصيـة	**0,75**	**0,01**
الضغوط الاجتماعية	**0,69**	**0,01**
الضغوط الدّراسيـة	**0,34**	**0,01**
الضغوط الاقتصاديـة	**0,50**	**0,01**

نلاحظ من الجدول رقم (27) : أنّ معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس تراوحت لكلّ بعد كالتالي ضغوط الإقامة (**0,70**)، الضغوط الشخصية (**0,75**)، الضغوط الاجتماعية (**0,69**)، الضغوط الدّراسية (**0,34**)، الضغوط الاقتصادية (**0,50**) وجميعها دالة عند مستوى الدّلالة (**0,01**) ممّا يدّل على صدق المقياس.

ثبات المقياس من طرف الباحثة في البيئة الجزائريـة :

تمّ حساب ثبات المقياس بتطبيق طريقة التجزئة النصفية لحساب الثبات بين المفردات الفردية والزوجية للمقياس على نفس العينة من الطلبة والبالغ عددهم (**100**) طالب وطالبة مقيمين بالأحياء الجامعية، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (28) : يبيّن معامل ثبات مقياس الضغوط النفسية بطريقة التجزئة النصفية.

ضغوط الإقامة الثبات	التجزئة النصفية	معادلة سبيرمان براون	مستوى الدّلالة
العينة 100	0,54	0,70	0,01

نلاحظ من الجدول رقم (28) : أنّ معامل الثبات بلغ (0,54) وتمّ الاستعانة بمعادلة " **سبيرمان براون** " لتصحيحه وقد بلغ عند تصحيحه (0,70) عند مستوى الدّلالة (0,01) وهي قيمة عالية، وبالتالي يمكن الوثوق في المقياس.

6/- المعالجة الإحصائية :

تمّ استخدام في البحث عدّة أساليب إحصائية لمعالجة البيانات والإجابة عن فرضيات البحث وذلك باستخدام تحليل التباين أحادي البعد، اختبار (T. Test) لعيّنتين غير متساويتين ومعامل الارتباط المتعدّد، وتمّ حساب ذلك عن طريق برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS).

الفصل الســـادس

عرض ومناقشة نتائج البحـــث

1/- عرض ومناقشة نتائج البحث :

1.1- عرض ومناقشة نتائج الفرض الأول :

ينّص هذا الفرض على أنّ هناك فروق في درجة الضغط النّفسي باختلاف مستويات سمة قلق لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

وللتحّقق من صحّة هذا الفرض تمّ استخدام اختبار (**F**) لتحليل التباين باتجاه واحد لمعرفة الفروق في درجة الضغط النّفسي باختلاف مستويات سمة قلق.

جدول رقم (29) : يوضح الفروق في درجة الضغط النفسي باختلاف مستويات سمة قلق لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	ف	الدلالة الإحصائية
داخل المجموعات	16924,841	8462,420	2	**54,51**	دال عند **0,05**
ما بين المجموعات	103531,762	155,220	667		
المجموع	**120456,603**		**669**		

بتطبيق اختبار (**F**) لتحليل التباين باتجاه واحد يتبيّن من الجدول رقم (**29**) : أنّ قيمة (**F**) تساوي (**54,51**) وهي قيمة دالة عند (**0,05**)، أي توجد فروق في درجة الضغط النّفسي باختلاف مستويات سمة قلق، وبتطبيق اختبار " **شيفي** " للمقارنة البعدية تحصّلنا على النتائج التالية :

جدول رقم (30) : يبيّن اختبار " شيفي " للمقارنة البعدية.

مستويات سمة قلق		الفروق في المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
منخفض	متوسط	- 8,39	1,41	دال عند **0,05**
منخفض	مرتفع	-14,58	1,42	دال عند **0,05**
متوسط	مرتفع	-6,18	1,04	دال عند **0,05**

بيّنت نتائج الجدول رقم (**30**) : أنّ هناك فروق في درجة الضغط النّفسي باختلاف مستويات سمة قلق (**مرتفع - متوسط - منخفض**)، حيث بلغ متوسط الفرق بين سمة قلق منخفض وسمة قلق متوسط (**-8,39**)، وبلغ متوسط الفرق بين سمة قلق منخفض وسمة قلق

مرتفع (14,58-)، وبلغ أيضا متوسط الفرق بين سمة قلق متوسط ومرتفع (6,18-) والملاحظ أن هذه الفروق تميل لصالح مرتفعي سمة قلق وجميعها دّالة عند مستوى الدلالة 0,05 وهذا يعني أنّ الضغط النّفسي يكون مرتفعًا لدى الطلبة ذو سمة قلق مرتفع.

فسمة القلق حسب " **غريب** " (1995) تشير إلى الفروق الفردية الثابتة نسبيًا في التّروع أو التهيؤ والاستعداد للقلق، وتشير إلى الفروق بين النّاس في الاستعداد لإدراك مدى واسع من المواقف بوصفها مواقف مهدّدة والاستجابة لهذه المواقف بدرجات مرتفعة وواضحة من القلق، إنّ الاستعداد أو التهيؤات للقلق تتفاعل وتبقى كامنة حتّى تنشط بواسطة ضغوط أو مشتقات مصاحبة بمواقف خطرة، مهدّدة ويذهب أيضًا في قلق السمة أنّ الفرد قلق باستمرار، ودون تحديد لوقت أو مثير ويكون أيضًا في قلق السمة الفرد مهيئًا أو مستعدًا بدرجة عالية لأن يختبر القلق في مناسبات ومواقف عديدة وتحت كثير من الظروف، وذلك أكثر بشكل واضح من الأشخاص الآخرين (**غريب، 1993 : 7**).

ويتفّق معظم الباحثون في هذا المجال على أنّ شخصية الفرد لها دور في نوعية الاستجابة لمصادر الضغوط وفي الغالب تعتبر شخصية الفرد عاملاً وسيطًا أو متداخلاً أو تزيد من وطأة الموقف السلبي (الضغط) على الفرد، وفي ضوء اختلاف شخصيات الأفراد فإنّهم بالتالي يختلفون في ردود فعلهم للمواقف الضاغطة.

وتذكر " **آيت حمودة** " (2007) إلى أنّ وجود درجة معتدلة من القلق يعتبر أمرًا عاديًا للفرد بينما تكمن الخطورة في القلق الذي يستمر بعد زوال الموقف المسبّب أو ما يستدعي القلق كما هو الحال لدى الفرد ذو سمة قلق عالية الذي تستمر ردود فعله السلبية للضغوط ممّا يجعله أكثر عرضة للمشكلات الصحيّة (**آيت حمودة، 2007 : 9**).

فقد أشار " **مرزوق عبد المجيد** " (1993) إلى أنّ الأفراد القلقين غير مثابرين في أعصابهم يجتنبون الأعمال الدّراسية الصعبة وهم غير أكفّاء في نتائجهم الدّراسية، كما توصّل " **بارتل وآخرون** " (**Bartal et Al, 1980**) إلى أنّ القلق المرتفع يرتبط بمستويات منخفضة من مستوى الطموح، أي أنّ الأفراد القلقين لديهم مستوى طموح منخفض، نقلا عن (**العايب، 2010: 34-35**).

وأشار كل من " **غالي وأبو علام** " **(1973)** أن في معظم الدّراسات التي بحثت في سمة قلق عن بعض الأفراد الذين يختلفون في مستوى القلق، وقد اختير هؤلاء على أساس ارتفاع أو انخفاض درجاتهم على مقياس القلق لـ " **تايلور**" **(Taylor)** ثم قورن أداء الأفراد ذوي القلق العالي بالأفراد ذوي القلق المنخفض في مجموعة من الأعمال التعلم المحدّدة، أسفرت النتائج أنّ الأشخاص ذوي الدّرجات العالية في القلق يستجيبون بمستوى أعلى من القلق في المواقف التي تتميز بالضغوط، وقد أثبت كل من دراسات " **هودغ** " **(Hodges, 1967)** " **لمب** " **(Lamb, 1969)** و" **فيليرغ** " **(Fellirg, 1970)** عن " **عسكر** " **(2000)** التي أجريت لدراسة حالة قلق تحت ظروف ضاغطة مختلفة، وجد أنّ درجات حالة القلق ترتفع لدى الأفراد ذوي سمة القلق العالية مقارنة بالأشخاص ذوي سمة القلق المنخفضة، كما تبيّن البحوث أنّ القلق يزيد من شدّة حساسية الفرد وميله إلى تضخيم الأمور والمواقف التي يخبرونها، وهذا بحدّ ذاته يسبّب لهم قلقاً أكثر ويتأثرون بدرجة أعلى بمصادر الضغوط، نقلا عن (**آيت حمودة، 2007 : 8-9**).

وعليه يبيّن " **أبو صايمة** " **(1995)** أنّ القلق يعتبر من العوامل الرئيسية المؤثّرة في الشخصية الإنسانية ويؤثر على نواحي مختلفة من نشاط الإنسان، وتكمن خطورة القلق في أنّه يمتدّ إلى حالة من المرض النّفسي، فالقلق يتفاوت بين حالة التوتر وحالة الاضطراب الشديد ويصل إلى الاكتئاب بدرجاته المختلفة، نقلا عن (**عايد، 2005 : 6**).

ويرى " **سبيلبرجر** " **(Spielberger)** في أنّ الأفراد ذوي الدرجة المرتفعة على سمة القلق، يبدو أنّ هناك ارتفاعًا في حالة القلق لديهم بتكرار أعلى بالمقارنة إلى الأفراد ذوي الدرجة المنخفضة على سمة القلق، ذلك أنّهم يميل إلى تأويل مدى واسع من المواقف على أنّها خطرة ومهدّدة، كما يتجهون إلى الاستجابة بدرجة مرتفعة من الشدّة المتعلقة بحالة القلق التي تحتوي على تهديد لاحترام الذات (**نفس المرجع: 11**).

وهذا ما أثبتته دراسات كل من " **هوجس** " **(Hodges, 1967)** و" **لامب** " **(Lamb, 1969)** و" **فلير** " **(Fellirg)** حسب **عسكر (2000)** والتي أجريت لدراسة حالة القلق تحت ظروف ضاغطة مختلفة، وجد أنّ درجات حالة القلق ترتفع لدى الأفراد ذوي سمة القلق العالية مقارنة بالأشخاص، ذوي سمة القلق المنخفضة، كما تبيّن البحوث أنّ القلق يزيد من شدّة حساسية

الفرد وميله إلى تضخيم الأمور والمواقف التي يخبرونها، وهذا بحدّ ذاته يسبّب لهم قلق أكثر ويتأثرون بدرجة أعلى بمصادر الضغوط، نقلاً عن (**آيت حمودة، 2006 : 9**).

ويبيّن " **إبراهيم** " (**1982**) نقلاً عن (**عايد، 2005 : 15**) أنّ المساهمين في دراسات القلق يوافقون على أنّ الضغط يتسبّب في انفعالات القلق وهناك أيضا إجماع على أنّ العوامل المعرفية لها دورًا بارزًا في الإثارة الانفعالية، ويبدو أنّ التقديرات المعرفية للخطر تمثل الخطوة الأولى في إثارة القلق، وأن تكرار التقدير المعرفي هي محدّدات لحالات مثل هذه الحالات وبقائها على مرّ الوقت.

وعليه فإنّ اعتبار حدث أو مثير ما ضاغطًا فسوف يعتمد ذلك على الإدراك المعرفي للموقف على أنّه ضاغطًا ومهدّدًا للفرد أم لا، بحيث أنّ القلق، وتراكم المواقف التي يشعر فيها بالانضغاط تؤثّر على توافق الفرد، ويمكن أن يكون ذلك مشروطًا بالخبرات المبكرّة وبالطريقة التي يدرك بها الفرد التهديد المصاحب للمثيرات الضاغطة (**حسين، 2005 : 56**).

وقد أشار " **سبيلبرجر** " (**Spielberger**) أنّ الأفراد أصحاب سمة القلق العالية لديهم استعداد عالٍ للاضطرابات النّفسية وقد وجدت الدّراسات أنّ هناك علاقة موجبة بين سمة القلق والخبرات المؤلمة في الطفولة المبكّرة أكثر من أصحاب سمة القلق المنخفض، فالفرد الذي يمتلك خبرات مؤلمة تكون سمة القلق لديه عالية وهو في المواقف الضاغطة ترتفع حالة القلق عنده لأنّه يشعر بالتهديد من قبل البيئة، وبذلك يكون توافقه سيء، نقلا عن (**شروق، ب. س : 44**).

وبالتالي نستنتج من خلال نتائج البحث الحالي أنّ القلق سمة، هو سمة موجودة لدى معظم الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، وهذه السمة تجعلهم يعانون من شدّة وارتفاع في الضغوط النّفسية وخاصة في البيئة التي يعيشون فيها، مما يجعلهم لا يستطيعون التكيّف مع الظروف التي تسبّب توترًا.

2.1- عرض ومناقشة نتائج الفرض الثاني :

ينصّ هذا الفرض على أنّ هناك فروقًا في درجة الضغط النّفسي باختلاف مستويات سمة غضب لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

وللتحقّق من صحّة هذا الفرض تمّ استخدام اختبار (F) لتحليل التباين باتجاه واحد لمعرفة الفروق في درجة الضغط النّفسي باختلاف مستويات سمة غضب.

جدول رقم (31) : يوضح الفروق في درجة الضغط النفسي باختلاف مستويات سمة غضب لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	ف	الدلالة الإحصائية
داخل المجموعات	17869,355	8934,677	2	**109,66**	دال عند **0,01**
ما بين المجموعات	54342,102	81,472	667		
المجموع	**72211,457**		**669**		

بتطبيق اختبار (F) لتحليل التباين باتجاه واحد يتبيّن من الجدول رقم (31) : أنّ قيمة (F) تساوي **109,66** وهي قيمة مرتفعة ودّالة عند (**0,01**)، أي توجد فروق في درجات الضغط النّفسي باختلاف مستويات سمة غضب، وبتطبيق اختبار " شيفي " للمقارنة البعدية تحصلنا على النتائج التالية :

جدول رقم (32) : يبيّن نتائج اختبار " شيفي " للمقارنة البعدية.

مستويات سمة قلق		الفروق في المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
منخفض	متوسط	- 4,59	0,97	دال عند **0,01**
منخفض	مرتفع	-12,42	0,89	دال عند **0,01**
متوسط	مرتفع	-7,83	0,81	دال عند **0,01**

بيّنت نتائج الجدول رقم (32) : أنّ هناك فروقاً في درجة الضغط النّفسي باختلاف مستويات سمة غضب (**مرتفع - متوسط - منخفض**)، حيث بلغ متوسط الفرق بين سمة غضب

منخفض وسمة غضب متوسط (**4,59-**)، وبلغ متوسط الفرق بين سمة غضب منخفض وسمة غضب مرتفع (**12,49-**)، وبلغ أيضا متوسط الفرق بين سمة غضب متوسط ومرتفع (**7,83-**) وجميعها دالة عند مستوى الدّلالة (**0,01**)، والملاحظ أن هذه الفروق تميل لصالح مرتفعي سمة غضب، وهذا يعني أنّ الضغط النّفسي يكون مرتفعًا لدى الطلبة ذو سمة غضب مرتفع.

وفي هذا الصدّد يشير " **ديفنباشر** " وزملاؤه (**Deffenbacher et Al, 1996**) إلى أنّ الغضب يرتبط بمجموعة متنوعة من المشاكل النّفسية لدى الراشدين والمراهقين الكبار، فالأفراد ذو سمة الغضب المرتفعة مقارنة بالأفراد ذوي سمة الغضب المنخفضة يصبحون غاضبين بسهولة أكبر، ويستجيبون بدرجات غضب أكثر توترًا عندما يستثاروا، ويعبّرون عن الغضب بطرق أقل توافقًا، ويخبرون عواقب كريهة متكرّرة نتيجة لغضبهم، ويخبرون انخفاضًا في تقدير الذات، ولا تقتصر قضاياهم على الغضب فحسب، بل يشعرون بالمزيد من القلق والاكتئاب، ويواجهون ضغوط بطريقة أقل جودة، نقلا عن (**فايد، 2006 : 92**).

ويشير " **أبو العيد** " (**2008 : 24-25**) إلى أنّ الغضب هو صفة من أمراض العصر، ومن يتصّف بها سيصاب بكثير من الأمور منها علاقات متوترة مع الآخرين وعدم القدرة على التعامل مع المواقف الصعبة والاندفاع الشديد، والميل إلى الصراخ في الآخرين والحساسية الزائدة، سيطرة العاطفة على العقل، والإصابة بكثير من الأمراض أهمّها الأزمات القلبيّة وضعف جهاز المناعة والسكري وكلّ هذا نتيجة العصبيّة والغضب الشديد، فقد ثبت علميًا أنّ الغضب كصورة من الانفعال النّفسي يؤثّر على قلب الشخص الذي يغضب.

وعلى نحو أكثر تكرار وفي معظم الدّراسات سلم بأنّ الغضب له تأثير سلبي على صحّة الفرد، فبصفة خاصّة يتسبّب الغضب المقموع في تنوع واسع من الاضطرابات السيكوسوماتية منها مرض الشريان، والتهاب قولون فضلا عن الاكتئاب، وبصفة عامة ترتبط سمة الغضب بمعدّلات الدوم المرتفع ومرض القلب (**نفس المرجع، 2001 : 91**).

ويؤكد " **بن إلن** " (**Ben Allen**) على أنّ الغضب الحادّ والمستمر في حياة الفرد له انعكاسات سيئة على ذاته وعلى التعبير عن انفعالاته نحو المواقف التي يتعرّض لها في حياته اليومية ونحو الأشخاص الذين يتعامل معهم، ويكون له نتائج سلبية على كثير من متغيرات

حياة الفرد الإجتماعية ومنها المهارات الإجتماعية الممثلة في القدرة على التعامل الإيجابي في المواقف الاجتماعية المختلفة، نقلا عن (**علي عبد السلام، 2001 : 51**).

وتشير بعض الدّراسات إلى ارتفاع مستويات الغضب في العلاقات الإجتماعية في صورة الاستبعاد الاجتماعي، وتوصّلت دراسة " **لـوبز** " وآخرون (**Lopez et Al, 1993**) بحث الاختلافات في البيئات الأسرية لدى طلبة الكليات وقد وجدت تلك الدّراسات أنّ الطلبة الذين يتصّف غضبهم بالشدّة يعيشون في بيئة تتصّف بدرجة تماسك ضعيفة عاطفيًا وتعاني من صراعات أسرية كبيرة، عكس الأفراد ذوي الغضب المنخفض (**رشا والعمروسي، 2011 : 61**).

ويرى " **سبيلبرجر**" و" **لندن** " (**Speilberger and London**) أنّ هناك علاقة قويّة بين الغضب سمة والغضب حالة فالشخص الذي يتميّز بدرجة مرتفعة من الغضب سمة يميل لإدراك المواقف على أنّها مغضبة بشكل أكبر ويميل لأن يحصل على درجة مرتفعة في الغضب حالة (**أحمـد، 2002 : 34**).

وقد هدفت دراسة " **سمور** " و" **عواد** " (**2004**) إلى الكشف عن الغضب حالة وسمة لدى عيّنة من طلاب جامعة اليرموك وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات كمتغير النّوع والكلية والسنّة الدّراسية والمعدّل التراكمي ومستوى دخل الأسرة، منطقة السكن والحالة الصحية، وعادة التدخين، وبلغ عدد أفراد عيّنة الدّراسة (**1016**) طالبًا وطالبة، وطبّق عليهم مقياس الغضب كحالة وسمة، وأوضحت نتائج الدّراسة أنّ الغضب كان غضب سمة عند طلبة الجامعة، وهذا ما توّصلت إليه نتائج دراسة كل من " **ديك** " (**Duck**)، و" **مالتوستة** " (**Malatesta**) ودراسة " **جونس** " (**Janas**) (**1994**) ودراسة " **علي عبد السلام** " (**2001 : 57**) في وجود ارتباط ذات دلالة إحصائية بين حالة الغضب وسمة الغضب وفي نمط التعبير السلوكي عنه.

ويشير " **لندفيلد** " (**2008**) إلى أنّ حالة الإستثارة العالية التي ينتجها الغضب تحدث ضغطًا كبيرًا على أجسامنا وتؤكد نتائج الأبحاث أنّ الإصابات الخطيرة تحدث حين يستمر الجسم في حالة توتر شديد لفترات طويلة، فإذا وجدنا طريقة لتخليص أجسامنا من التوتر فإنّ حالات الغضب العريضة لن تكون خطيرة، بل إنّها ستساعد أجسامنا على التكيّف مع

تجارب إحباطات الحياة، ولكن الغضب المزمن يمكن أن يعرّض صحّتنا لأخطار جسيمة، نقلا عن (**رشاد والعمروسي، 2011 : 76**).

والملاحظ أنّ نتائج البحث الحالي أوضحت ارتفاع في شدّة الضغوط النّفسية والتي ترجع إلى ارتفاع في سمة غضب لدى أفراد عيّنة البحث، والمتمثلة في الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، حيث يدّل الغضب عندهم على حالة من الضغط النّفسي يمرون بها نتيجة لعدم إشباع حاجاتهم في البيئة التي يعيشون فيها.

فالطالب الذي يتعرّض في حياته لمواقف مغضبة بشكل متكرّر في البيئة التي يتواجد بها يميل في النهاية إلى إدراك أغلب المواقف التي يتعرّض لها على أنّها مواقف مغضبة، وبالتالي ينعكس هذا على شخصيته فيصبح سمة من سماته الشخصية وجزءًا من سلوكه ويميل للاستجابة لكل المواقف أو غالبيتها بالغضب.

3.1- عرض ومناقشة نتائج الفرض الثالـــث :

توجد فروق في درجة الضغط النّفسي بين نمط الانطواء والانبساط لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

وللتحقّق من صحّة هذا الفرض تمّ استخدام اختبار " **T. Test (T)** " للتعرّف على الفروق بين الطلبة الانطوائيين والانبساطيين في درجة الضغط النّفسي.

جدول رقم (33) : يوضح الفروق في درجة الضغط النفسي باختلاف نمط الانطوائية الانبساطية لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

العيّنة	الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية				
	العيّنة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	الدلالة الإحصائية
الانطوائيين	390	101,14	10,75	**15, 71**	دال عند **0,01**
الانبساطيين	280	88,89	9,33		

بتطبيق اختبار (**T. Test**) يتبيّن من الجدول رقم (**33**) : أنّه توجد فروق في درجة الضغط النّفسي بين الطلبة الانطوائيين والانبساطيين المقيمين بالأحياء الجامعية، حيث نجد أنّ قيمة (**T**) بلغت (**15,71**) وهي قيمة دالة عند (**0,01**)، وبلغ متوسط الفرق بين المجموعتين (**12,25**)، أي أنّ الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية والذين يتصّفون بنمط الانطواء يتميّزون بدرجة ضغط مرتفعة من الطلبة الذين يتصّفون بنمط الانبساط.

حيث يرى " **القرشي** " (**1996**) أنّ سمات الشخصية تعتبر أقوى المتغيّرات التنبؤية بأسلوب الشخص في مواجهته للأحداث الضاغطة، فالفرد يعتمد بالدّرجة الأولى في مواجهة للأحداث على ما يتمتع به من صفات وإمكانات، نقلا عن (**العايش، 2007 : 221**).

وحسب " **نيل** " و" **أدام** " (**Naill and Adam, 1995**) أنّ شخصية الفرد تعدّ من العوامل المهمّة في مستوى إدراك الأحداث على أنّها ضاغطة.

فالأفراد المنبسطين يبحثون ويفضلون المستويات المرتفعة الحدّة في المثير الذي يستقبلونه بالمقارنة بما يختارونه الأفراد المنطويين ممّا يوضّح أنّ المنبسطين أكثر احتمالاً للضغوط النفسيّة من الأفراد المنطويين، نقلا عن (**الرشيدي، 1999 : 32**).

وحسب " **الشرقاوي** " (**2003**) فالموقف الذي يشكل تهديدًا لأحد الأفراد قد لا يكون كذلك بالنّسبة لفرد آخر، فالمعيار هنا لم يعد منصبًا على الطبيعة النوعيّة للموقف الضاغط بوصفه مثيرًا فقط، وإنّما على الطبيعة النوعية للأفراد الذين يواجهون ذلك الموقف، نقلا عن (**العايش، 2007 : 221**).

ويمثل الضغط النّفسي أحد خصائص الحياة المتكرّرة حدوثها، إلاّ أنّ الأفراد يختلفون في مستوى تعرّضهم له فمن الأفراد من يتعرّض للضغط بشكل متكرّر، ومنهم من لا يتعرّض له بشكل نادر، ومنهم من يكون مستوى الضغط لديه مرتفعًا، وآخرون يكون مستوى الضغط لديهم منخفضًا ومحدودًا (**نفس المرجع : 226**).

وأجمعت نتائج دراسات عديدة منها (**Robert, 1984**)، (**Lisa, 1997**)، (**Richard and Nancy, 2005**) على أنّ مرتفعي الضغوط من طلبة الجامعة عادة تكون استجابات المواجهة لديهم في صورة تكيّف سلبي مثل اعتمادهم على المهدّئات والمخدّرات والتدخين وممارسة العنف وانتهاك القانون ونقص المثابرة والاستسلام، نقلا عن (**محمود، 2006 : 401**).

وحدّدت " **ليزا** " (**Lisa, 2005**) مجموعة من مصادر الضغوط لدى طلبة الجامعة وتمثلت في صعوبات التوافق مع الحياة الجامعية، ضغوط التغيير، ضعف العلاقات الإجتماعية وخاصّة لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

كما أجرت " **زينب شقير** " (**1998**) دراسة هدفت إلى التعرّف على العلاقة بين الضغوط النّفسية والاحتراق النّفسي لدى طالبات الجامعة، كما هدفت أيضا التعرّف على تأثير إقامتهنّ بالجامعة سواء كانت داخلية أم خارجية ومدى تأثرهنّ بكلّ من الضغوط النفسيّة والاحتراق النفسي تكوّنت عيّنة الدراسة من (**300**) طالبة يدرسن بالكليات الأدبية والعلمية وكان من أهمّ نتائجها أنّ الإقامة بالأحياء الجامعية يؤدي إلى ارتفاع الضغوط، نقلا عن (**بسيوني، 2004 : 257**).

ويتضح من نتائج الدّراسة الحالية أنّ معظم الطلبة يعانون من ارتفاع في الضغوط النفسية، وأن الطلبة الانطوائيين يظهرون درجات متدنية من التفاعلات السلوكية الاجتماعية، أي معاناتهم من عجز في الاستجابات الاجتماعية وفي تفاعلهم مع أقرانهم من الطالبة الانبساطيين، إذ يتمتع مرتفعي الانبساطية حسب (**Keith, 1993**) بمهارات مواجهة تمكنّهم من إدارة المواقف الضاغطة بنجاح.

وهذا ما توصّل إليه " **روبرت** " (**Robert, 1984**) إلى أنّ الأفراد الذين قيموا الأحداث الضاغطة كعوامل تهديد وفقدان استخدموا أساليب مواجهة سلبية مثل الميل للانطواء والعزلة والاستسلام (**محمود، 2006 : 440**).

فالانطواء هو حالة من الضغوط التي تنمي لدى الفرد مشاعر الاغتراب، وعدم الفهم، والرفض من قبل الآخرين ونقص المشاركة الإجتماعية في الأنشطة الملائمة والمرغوب فيها وخاصّة الأنشطة التي تقدم الإحساس بالتكافل الاجتماعي والامتناع عن المبادرة في الحديث أو اللعب أو الاهتمام بالبيئة يقتنع بالمشاهدة دون مشاركة (**الخطيب ومنى، 1992 : 116**).

ومن هنا نرى أنّ سلوك الفرد واستجاباته للمواقف الضاغطة تظهر من خلال سماته الشخصيّة، وهذا ما أكدّه " **كوباسا** " (**Koubassa**) بالكشف عن الخواص المهمّة التي يتميّز بها الأفراد الذين يتحمّلون الضغوط وتأثيراتها وأسلوب مقاومتها، ووجدت أنّ أفضل المتكيفين مع ضغوط الأشخاص الذين لديهم سمات شخصية أطلقت عليها الشخصيّة الصلدة وهم الأشخاص الذين لديهم التزام عالٍ ويستمتعون بعملهم وأسرتهم وأصدقائهم والذين يملكون الإحساس بالسيطرة على الأمور والذين يمتلكون الإحساس بالقدرة على مجابهة التحدّيات، نقلا عن (**الحجار ونبيل، 2006 : 371**).

وفي ضوء ما تقدّم نلاحظ أنّ نمط الانطوائية في الشخصية يلعب دورًا جوهريًا في زيادة أو في الشعور بالضغوط النفسية لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، مقارنة بالطلبة من نمط الانبساطية، وأن هذا النمط من الانطوائية يجعل الطلبة بالإقامات الجامعية يفتقرون إلى الكيفية في إدارة الضغوط النفسية وفي مواقف كثيرة، وأنّ هذه السمة (الانطوائية) تجعل الفرد دائما يشعر بالعزلة والاغتراب عن الآخرين والتوتر.

4.1- عرض ومناقشة نتائج الفرض الرابـــع :

توجد فروق في درجة السلوك العدواني باختلاف مستويات سمة قلق لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

وللتحقق من صحّة هذا الفرض تمّ استخدام اختبار (F) لتحليل التباين باتجاه واحد لمعرفة الفروق في درجة السلوك العدواني باختلاف مستويات سمة قلق.

جدول رقم (34) : يوضح الفروق في درجة السلوك العدواني باختلاف مستويات سمة قلق لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	ف	الدلالة الإحصائية
داخل المجموعات	49045,452	24522,726	2	**270,21**	دال عند **0,01**
ما بين المجموعات	60532,793	90,754	667		
المجموع	**109578,245**		**669**		

بتطبيق اختبار (F) تحليل التباين باتجاه واحد يتبيّن من الجدول رقم (34) : أنّ قيمة (F) تساوي (270,21) وهي قيمة مرتفعة ودالة عند مستوى (0,01)، أي توجد فروق في درجة السلوك العدواني باختلاف مستويات سمة قلق، وبتطبيق اختبار " شيفي " للمقارنة البعدية تحصّلنا على النتائج التالية :

جدول رقم (35) : يبيّن نتائج اختبار "شيفي" للمقارنة البعدية.

مستويات سمة قلق		الفروق في المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
منخفض	متوسط	- 3,49	1,08	دال عند **0,01**
منخفض	مرتفع	-19,79	1,09	دال عند **0,01**
متوسط	مرتفع	-16,29	0,80	دال عند **0,01**

بيّنت نتائج الجدول رقم (35) : أنّ هناك فروق في درجة السلوك العدواني باختلاف مستويات سمة قلق (**مرتفع - متوسط - منخفض**) حيث بلغ متوسط الفرق بين سمة قلق

منخفض وسمة قلق متوسط (**3,49-**)، وبلغ متوسط الفرق بين سمة قلق منخفض وسمة قلق مرتفع (**19,79-**)، وبلغ أيضا متوسط الفرق بين سمة قلق متوسط وسمة قلق مرتفعة (**16,29-**) وجميعها دالة عند مستوى الدّلالة (**0,01**) وتميل هذه الفروق لصالح مرتفع سمة قلق في درجة السلوك العدواني.

وحسب " **المطيري** " (**1990**) يجد أنّ بعض الشخصيات سهلة الإثارة تصبح مضطربة، ويصبح هذا الشخص المضطرب لديه استعداد سهل في أن يكون عدوانيًا أو مجرمًا، وتتميّز شخصيته بالعدوانية عن باقي الشخصيات، ومن هنا يظهر ما يسمى بالشخصيّة العدوانية، نقلا عن (**تهاني، 2012 : 25**).

وأنّ مستوى القلق لدى الفرد يعتبر كميزان لحياته الانفعالية والنّفسية، وأنّ أي ارتفاع أو انخفاض في هذا الميزان انخفاض أو ارتفاع في مستوى انفعالات الفرد وأدائه وانسجامًا مع نظرية "**سبيلبرجر** " (**Spielberger**) في القلق فإنّه كلما كانت سمة القلق على درجة عالية من الشدّة لدى الفرد ازداد احتمال ظهور ارتفاع في حالة القلق في المواقف المهدّدة لهذا الفرد وبصورة عامّة يظهر الأشخاص الذين تكون لديهم سمة القلق على درجة عالية من الشدّة ارتفاع في عدد حالات القلق مقارنة بالأشخاص الذين تكون لديهم سمة القلق على درجة متدنية من الشدّة (**عثمان، 2006 : 11**).

وتشير الدّراسات التي أجريت على سمة القلق على أنّها سمة من سمات الشخصية المزاجية، وهي موجودة عند جميع الناس بمستويات مختلفة وتمتد من المستوى المنخفض إلى المستوى المرتفع، وهي أيضًا استعداد سلوكي يكتسب في الطفولة المبكّرة والمتوسطة ومن ثمّ يظلّ ثابتًا نسبيًّا عند الأفراد في مراحل الحياة.

وهذا ما أشار إليه " **صالح** " (**1995**) أن سمة القلق هي الاختلافات الفردية المستقرّة نسبيًا بخصوص القلق الناتج عن الاستعدادات لإدراك مدى واسع من المواقف المثيرة بكونها خطرًا أو تهديدًا والنزعة نحو الاستجابة لها،فسّمة القلق هي سمة تميّز الفرد وتحكم عليه بأنّه صاحب شخصية قلقة ومتوترة، وتلازمه مشاعر القلق في العديد من المواقف التي يدركها ويتعامل معها على أنّها عوامل خطرة وتهدّد أمنه واستقراره إنّ القلق هو حالة من

الشعور بعدم الارتياح والاضطراب المتعلّق بحوادث المستقبل ويتضمّن هذا الشعور ترقب حدوث الخطر اتجاه أي مشكلة متوقعة أو وشيكة الوقوع (**شروق، ب س : 38**).

فالقلق يجعل الفرد ينتبه لمصدر الخطر ويعدّ الأمر ضروريًا، ولكن الزيادة تجعل الفرد يفقد توازنه النّفسي ممّا يؤثر على تصرّفاته وحين إذن يصبح عرضة للاضطراب.

وأمّا "**أحمد سهير** " (**1991 : 387**) فيشير إلى القلق بمثابة نذير بفقدان التوازن لدى الإنسان، وهنا يتبيّن أنّ القلق إذا ارتفع مستواه لدى الإنسان فإنّه سيعيق توازنه الانفعالي الداخلي ويؤدي إلى ضعف الثقة بالنفس، فقد تطرّق " **مصطفى فهمي** " واعتبر القلق هو إحساس بالمتاعب النّفسية التي يعاني منها الإنسان ويدفعه إلى المواقف الحرجة أو يتصرّف فيها بصورة تزعجه وتزعج غيره، نقلا عن (**سالم، 2004 : 154**).

وهذا ما أكّد عليه " **أليس** " أنّ القلق يعتمد أساسًا على تقييمات سلبية للذات تؤدي إلى أداء غير فعّال يصاحبه مثيرات متعلقة بالقلق (**عثمان، 2006 : 2**).

كما أنّ الشخص القلق مثلما أكّد عليه " **فرويد** " يكون غير متوافق اجتماعيا وأنّ اتجاهاته ومواقفه ستكون غير سليمة وتظهر ذلك في علاقته مع الآخرين.

وتبيّن " **الأزرق** " (**1993 : 93**) أنّ للقلق آثارًا سلبية كبيرة على الشخصية، وهي تؤثر تأثيرًا شديدًا على فعالية المرء وكفاءته وتقيد وعيه عن ملاحظة دقائق ما يجري حوله من ظروف وأحداث، وإذا طالت اضطرابات القلق فإنّها تؤدي إلى تفكّك الشخصية وانحلالها، فتضعف البصيرة، وتشوّه المعاني التي يهتدي بها الإنسان نحو أهدافه.

فالقلق المرتفع هو العائق الأساسي لكل إنجاز أو أداء لأنّه يعيق قدرة الإنسان على العمل والاستمتاع، نقلا عن (**الصفطي، 1995 : 73**).

ويرى " **أحمد** " (**1994 : 19**) أنّ سمة القلق لا تظهر دائما العدوانية، فقد يدرك الفرد أنّ أسباب إحباط إشباع حاجاته أو أهدافه هو فرد أو جماعة أو أشياء في الواقع المادي الاجتماعي، عندئذ يتّجه عدوانه نحو السبّب، وقد يفسّر الفرد فشله في تحقيق أهدافه إلى عجزه وفقدانه القدرة على تحقيق أهدافه فيتجه بعدوانه نحو الذات في صورة لوم الذات أو

حتى تدميرها، وقد لا يستطيع الفرد التعرّف على سبب الإحباط أو عدم قدرته على مواجهة مصادره فيكبته فيكون العدوان غير مباشر ويظهر في شكل بعض الاضطرابات الوظيفية النفسيّة والعقلية (**عمارة، 2008 : 50**).

وعليه فالإحباط حسب " **عبد الغفّار** " (**1977**) هو الوضع الطبيعي الذي يجد فيه الفرد نفسه، إذا وجّه عائقًا أو عقبة تحوّل بينه وبين إشباع أحد دوافعه، ولذلك فإنّ عيش الطالب الجامعي في بيئة تعرّضه للإحباط الدائم نتيجة عدم إشباع حاجاته تولّد لديه إحساسات ومشاعر الغضب والقلق تجعله أكثر استهدافًا لسلوك العدواني.

ويذكر " **الحضر** " (**1986**) أنّ العدوان بالنّسبة للطلاب هو الإتلاف للممتلكات والأشياء، سواء كانت خاصّة بالشخص ذاته، أم خاصة للدولة أو المجتمع، نقلا عن (**نفس المرجع : 78**).

وحسب (**Isabelle, 2010**) فهي ترى بأن السلوك العدواني هو نوع من السلوك الحي الذي يظهر لدى الأشخاص في مواقف معينة أو هو عبارة عن ردة فعل لهذه المواقف، ويكون هذا السلوك على شكل عدوان بدني أو لفظي (**Isabelle, 2010 : 01**).

وفي الأخير يمكن القول أنّ السّلوك العدواني أصبح حقيقة واقعية موجودة في أحيائنا الجامعية والسّبب في ذلك عجز الطالب من إشباع حاجاته بسبب ما يلاقيه من صعوبات في هذه البيئة، حيث أشار " **رفعت** " (**1988**) إلى أن بعض النّاس لديهم مقدرة على تحمّل القلق والتغلّب عليه وبعضهم يقف عاجزًا عن مقاومته، فالأشخاص ذوي سمة قلق مرتفعة يدركون مثيرات العدوان في مواقف كثيرة قد تبدو مواقف عادية لا تثير العدوان عند غيرهم، كما أنّها تعتبر السّمة المميّزة، لعديد من الاضطرابات السلوكية.

كما أنّ ما يصدر عن الطالب من سلوك عدواني، هو انعكاس لتأثير مجموعة العوامل الاجتماعية والاقتصادية والأكاديمية فالسلوك العدواني من الوقائع الاجتماعية التي لازمت المجتمعات البشرية منذ أقدم العصور، وعانت منها الإنسانية على مرّ الأزمان والسلوك العدواني ليس شيئًا مطلقا بمعنى أنّه يدّل على فعل ثابت له أوصاف محدّدة، ولكنّه شيء نسبي تحدّده عوامل كثيرة (**تهاني، 2012 : 3**).

وقد يكون الإحباط من بين هذه العوامل، وهذا ما يوضحه " **طه وآخرون** " (**1993**) أنّ ما توصّل إليه " **دولارد** " ومعاونيه من أنّ العدوان يستخرج من النتائج المباشرة للإحباط، فالفرد وهو يسعى إلى تحقيق أهدافه ينزع إلى العدوان إذا ما واجهه عائق يعطله، وأنّ هناك فروق فردية بين الأفراد في تفسير وتحديد سبب الإحباط وتوجيه عدوانهم المباشرة تبعًا لمصدر الإحباط وبالتالي يختلف الأفراد في الاتجاه الذي تتجه إليه دفعاتهم أنفسهم أمام بيئة مغايرة لم يعتادوا عليها من قبل هذا ما يجعلهم يمرّون بصعوبات نفسيّة نتيجة عوامل كثيرة منها الانفصال عن الشّبكات الإجتماعية السّابقة، وصعوبة تكوين شبكات اجتماعية جديدة، وظروف متطلّبات اقتصادية كثيرة، وانعدام الأنشطة الرياضية والثقافية والفنيّة في البيئة التي يتواجدون فيها تجعلهم يشعرون بالملل، وغيرها من متطلّبات وحاجات معيّنة يحتاج إليها الطالب.

بالإضافة إلى ما أوضحته نتائج الدّراسة الحالية إلى أنّ معظم الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية يتميزون بمستويات مرتفعة من سمة قلق والتي تزيد من ظهور السلوك العدواني لديهم، وتجعلهم يدركون مثيرات العدوان في مواقف كثيرة قد تبدوا عادية لا تثير العدوان عند غيرهم من الطلبة ذوي سمة قلق متوسط أو من ذوي سمة قلق منخفض.

5.1- عرض ومناقشة نتائج الفرض الخامس :

ينّص هذا الفرض على أنّ هناك فروقا في درجة السلوك العدواني باختلاف مستويات سمة غضب لدى الطلاب المقيمين بالأحياء الجامعية.

وللتّحقق من صحّة هذا الفرض تمّ استخدام اختبار (F) لتحليل التباين باتجاه واحد لمعرفة الفروق في درجة السلوك العدواني باختلاف مستويات سمة غضب.

جدول رقم (36) : يوضح الفروق في درجة السلوك العدواني باختلاف مستويات سمة غضب لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	ف	الدلالة الإحصائية
داخل المجموعات	33959,919	16979,960	2	**184,79**	دال عند **0,01**
ما بين المجموعات	61288,881	91,887	667		
المجموع	95248,800		669		

بتطبيق اختبار (F) لتحليل التباين باتجاه واحد يتبيّن من الجدول رقم (36) : أنّ قيمة (F) تساوي **184,79** وهي قيمة مرتفعة ودالة عند (**0,01**)، أي توجد فروق في درجة السلوك العدواني باختلاف مستويات سمة غضب.

وبتطبيق اختبار " **شيفي** " للمقارنة البعدية تحصّلنا على النتائج التالية :

جدول رقم (37) : يبيّن نتائج اختبار " شيفي " للمقارنة البعدية.

مستويات سمة غضب		الفروق في المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
منخفض	متوسط	-6,64	1,03	دال عند **0,01**
منخفض	مرتفع	-17,23	0,94	دال عند **0,01**
متوسط	مرتفع	-10,58	0,86	دال عند **0,01**

بيّنت نتائج الجدول رقم (37) : أنّ هناك فروق في درجة السلوك العدواني باختلاف مستويات سمة غضب (**مرتفع - متوسط - منخفض**) حيث بلغ متوسط الفرق بين سمة غضب

منخفضة وسمة غضب متوسطة (**6,64-**)، وبلغ متوسط الفرق بين سمة غضب منخفضة وسمة غضب مرتفع (**17,23-**)، وبلغ أيضا متوسط الفرق بين سمة غضب متوسطة ومرتفعة (**10,58-**) وجميعها دّالة عند مستوى الدّلالة (**0,01**)، وتميل هذه الفروق لصالح مرتفعي سمة غضب في درجة السلوك العدواني.

يرى " **فايد** " أنّ الأشخاص ذوي الغضب المرتفع تكون لديهم أساليب جامدة من التفكير، حيث يفسّرون سلوك الآخرين على أنّها عدائية، ومن ثمّ يستجيبون باندفاعية وتهور نحوهم، وتستمرّ نوبات الغضب لديهم طويلاً مقارنة بالأفراد ذوي الغضب المنخفض، وهكذا يعدّ الغضب المرتفع مؤشرًا قويًّا على ظهور الكثير من المشكلات النّفسية والاجتماعية لدى الفرد، فالشخص الغاضب غضبًا شديدًا دائمًا يقلّل من شأن الآخرين ويسيء معاملتهم ويوجّه إليه الإهانات (**فايد، 2007 : 20**).

وهكذا جاءت دراسات عديدة اهتمت بالسلوك العدواني وعلاقته بعدد من سمات الشخصية كالعصابية والذهانية والانبساطية والقلق والغضب والاكتئاب وغير ذلك من سمات الشخصية، حيث أجرت " **سوسن** " (**2002**) دراسة على (**86**) من المودعين بالسجون ممّن يتراوح عمرهم بين **18** و**30** سنة ممّن ارتكبوا جرائم عنيفة، بعد أن طبّقت عليهم مقياس الشخصية يقيس **5** سمات نفسية وتوصّلت إلى أنّ مرتكبي جرائم العنف قد حصلوا على مستويات مرتفعة على المقاييس الفرعية وهي عدم الكفاية والاكتئاب والتوتر والقلق والغضب.

وفي أحوال كثيرة يؤدّي انفعال الغضب بالإنسان إلى القيام بنوع معيّن من السلوك العدواني سواء كان هذا السلوك شعوريًا أم غير شعوري ماديًّا كالاعتداء باليد أو غير مادي.

وترى " **العلوي** " (**2011 : 1**) أنّ الغضب هو أكثر الحالات تصّلب وعنادًا من بين كل الحالات التي يرغب النّاس في الهروب منها، فقد انتهت " **تايس** " من دراستها إلى أنّ الغضب هو أسوأ الحالات النّفسية التي يصعب السيطرة عليها، والغضب هو أكثر هذه الحالات عنوانه وخطر على العواطف السّليمة.

ويرى " **ماك بوجان** " (**Mc. Guigan, 1999**) بأنّ الغضب هو استجابة انفعالية متزايدة غالبًا ما تظهر على نحو عدواني بطرق لفظية أو بدنية، بصفة خاصّة حينما يهددّ الشخص أو يهاجم، نقلا عن (**فايد، 2006 : 87**).

والغضب باعتباره حالة انفعالية، قد يبدأ بالتوتر البسيط وينتهي بالتوتر الشديد، وللغضب جوانب شعورية تتمثل في وعي الشخص وخبراته، وله أيضا جوانب سلوكية تتمثل في ردود الأفعال الصريحة أي العدوان الخارجي أو الداخلي وردود الأفعال الضمنية (**أبودلبح، 2008 : 16**).

كما يرى " **بص** " و" **بيري** " (**Buss and Perry**) أنّ الغضب هو الجسر بين كل من العدوان البدئي واللفظي من جهة والعداء من جهة أخرى ويشتمل الغضب على المشاعر والحركات التعبيرية وردود الفعل الفسيولوجية أو كمجموعة من السلوكيات أو كل هذه الأشياء مجتمعة وقد اعتبر أيضًا أنّ الغضب بمثابة المكوّن الانفعالي أو الوجداني للسلوك العدواني يشتمل الإستثارة الفسيولوجية والاستعداد للعدوان، وخاصّة العدوان الغاضب، نقلا عن (**فايد، 2004 : 406**).

ويتعرّض الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية للغضب كبقية الأفراد، ويظهر ذلك من خلال ردود أفعالهم، وقد يكون هذا الغضب موّجه نحو الداخل، وقد يظهر بسلوك عدواني موجّه نحو الآخرين، كما تتفاوت درجة التعبير عن الغضب فيما بينهم، من خلال سلوكاتهم وتعاملاتهم حيث أنّ عدم الارتياح وعدم السرور ومشاعر الحزن والإحساس بالألم يعكس إدراك المعضلات الموجودة في البيئة التي يعيشون فيها، ويشير إلى شريحة عريضة من المشكلات تتميّز عن غيرها من المشكلات بسبب التفاعل مع متطلبّات ترهق النظام النّفسي للفرد.

حيث ترى " **أبودلبح** " (**2008 : 22**) أنّ الصّفات الانفعالية والاجتماعية تتفاوت بين طلبة الجامعة، وقد تكون درجة الانفعال السريع عند بعض الطلبة شديد كما يؤثّر على أساليب تفاعلهم مع بعضهم البعض، وقد يكون الغضب والاعتداء أحد هذه الأساليب، وهناك عدد من الطالبات في الجامعة الهاشمية يتصفن بالغضب، فقد جاء في تقرير الخدمات الطلابية في

الجامعة الهاشمية (2005) بأنّ نسبة حالات الاعتداء والغضب تصل تقريبًا حوالي (3%) من طالبات الجامعة، وهناك تزايد في نسبة العنف بين طلبة الجامعة عمومًا وهناك حالات اعتداء وغضب متكرّر.

ويرى " **عبد اللطيف** " و" **الهولي** " (2003) في دراسة قام بها تهدف إلى الكشف عن أهمّ مظاهر السلوك العدواني ومعدّلات انتشاره وعلاقته ببعض المتغيّرات لدى عيّنة من طلاب جامعة الكويت، وشملت عيّنة الدّراسة (900) طالب وطالبة وقد بيّنت نتائج الدّراسة زيادة ملحوظة في معدلات انتشار السلوك العدواني يبيّن طلاب الجامعة من الجنسين وكانت أهمّ مظاهر السلوك العدواني على الترتيب الغضب والرّد بالمثل والغش في الامتحان والسخرية والاستهزاء من الجنس الآخر، والتحرّش الجنسي بالآخرين كما بيّنت نتائج الدّراسة وجود فروق جوهرية بين معدلات انتشار السلوك العدواني لدى أفراد عيّنة الدّراسة حسب سماتهم الشخصية، نقلا عن (**نظمي والسميري، 2008 : 358**).

ويرى " **مختار** " (2009) أنّ الطالب العدواني يعاني من إحساس دفين بالنقص، وهذا ما يشكل الدعامة الأساسية في السلوك الشخصي لدى الطالب، إذ يؤدي الإحساس إلى ظهور النزعة العدوانية لديه، نقلا عن (**الشهري، 2009 : 30**).

وعن فحص العلاقة بين نماذج التعبير عن الغضب وكل من القلق والغضب والاكتئاب، فقد أجرى " **ديفنباشر** " و" **تشويم** " (**Deffenbacher and Swaim, 1996**) دراسة على عيّنة كبيرة من المراهقين المنتمين لجنسيات وصفوف دراسية متنوّعة من الجنسين (**2576** ذكرًا و**3601** أنثى) وطبّق الباحثان كلاّ من مقاييس التعبير عن الغضب والقلق والاكتئاب، وأسفرت النتائج عن وجود ثلاثة نماذج للتعبير عن الغضب هي التهجم اللفظي والتهجم البدني اتجاه الناس، والتهجم البدني اتجاه الأشياء أو البيئة.

وقد ارتبطت تلك النماذج فيما بينها من جهة وبينها وبين كل من الغضب والقلق والاكتئاب ارتباطًا موجبًا جوهريًّا من جهة أخرى، نقلا عن (**فايد، 2004 : 416**).

وقد أشارت الأدبيات الأجنبية إلى تلك العواقب الباتولوجية للغضب ترتبط بأشكال الغضب المحسوسة أو المقموعة أو المعبّر عنها بشكل عدائي (**فايد، 2006 : 91**).

وقد تمكن الباحثون اليوم من الكشف عن الكيفية الفيسيولوجية التي تحدث داخل الجسم أثناء انفعال الغضب بحيث يتدفق الدم إلى اليدين ليجعلهما قادرتين بصورة أسهل للقبض على سلاح أو ضرب عدّو، وتتسارع ضربات القلب وتندفع دفعة من الهرمونات مثل هرمون الأدرينالين فيتولدّ كم من الطاقة القوّية تكفي للقيام بعمل معيّن (**العلوي، 2011 : 1**).

فالغضب هو حالة نفسية انفعالية تصيب الطلبة وتنشأ نتيجة وجود بعض العقبات التي تعترض طريقهم وتحول بينهم وبين تحقيق أهدافهم، وترى الباحثة أنّ سمة غضب تعتبر عامل أساسي في ظهور السلوك العدواني بين الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، وتظهر هذه السّمة نتيجة عدم الارتياح، وعدم السرور في البيئة التي يعيشون فيها.

6.1- عرض ومناقشة نتائج الفرض الســـــادس :

ينّص هذا الفرض على أنّ هناك فروقًا في درجة السلوك العدواني بين نمط الانطواء والانبساط لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

وللتحقق من صحّة هذا الفرض تم استخدام اختبار (**T. Test**) للتعرّف على الفروق بين الطلبة الانطوائيين والانبساطيين في درجة السلوك العدواني.

جدول رقم (38) : يوضح الفروق الانطوائيين والانبساطيين في درجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

العيّنة	العيّنة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	الدلالة الإحصائية
الانطوائيـــن	390	50,51	10,11	**7,23**	دال عند **0,01**
الانبساطيـــن	280	44,41	11,15		

بتطبيق اختبار (**T. Test**) يتبيّن من الجدول رقم (**38**) : أنّه توجد فروق في درجة السلوك العدواني بين الطلاب الانطوائيين والانبساطيين المقيمين بالأحياء الجامعية، حيث نجد أنّ قيمة (**T**) بلغت (**7,26**) وهي قيمة دالة عند (**0,01**)، وبلغ متوسط الفرق بين المجموعتين (**6,1**)، أيّ أنّ الطلبة الانطوائيين لديهم درجات سلوك عدواني مرتفعة مقارنة بأقرانهم من الطلبة الانبساطيين المقيمين بالأحياء الجامعية.

يرى " **يونغ** " (**Young**) إلى أنّ الشخصية تتحرّك في اتجاهين مختلفين **انطواء** (**Introvert**) **وانبساط** (**Ixtravert**)، وهناك نوع من النّاس لحظة الاستجابة لمثير معيّن يتخذ في أوّل الأمر موقف الانسجام أو الإحجام، ثمّ بعد ذلك فقط يمكنه القيام بالاستجابة بينما نوع آخر إذا وجد في هذه المواقف نفسها يقدم على اتخاذ الاستجابة، وهو على ثقة أنّ سلوكه سليم بشكل واضح، أمّا النوع الأوّل فيتميّز بعلاقة سلبية معيّنة للموضوع بينما يتميّز النوع الثاني بعلاقة إيجابية للموضوع، فالنوع الأوّل يطابق النوع المنطوي، بينما النوع الثاني يطابق الاتجاه المنبسط، وهنا نرى أنّ " **يونغ** " (**Young**) قد قسّم الناس إلى نمطين أساسيين للشخصية المنطوي والمنبسط (**عبد الله، 2001 : 5**).

حيث وجد أنّ الأفراد الانبساطيين أكثر سعادة من الأفراد الانطوائيين ويذكر أنّ الانبساطية والانطوائية هما بعدان رئيسيان من أبعاد الشخصية وتقودان إلى المشاعر الإيجابية والسلبية على التوالي.

وحسب " **جابر** " (**2006**) فقد أوضح أنّ سمات البشر هي التي توضح تنظيم الخبرات التي يتعرّضون لها، وذلك لأنّهم يواجهون العالم على أساس سماتهم، فإذا كان الناس عدوانيين، فإنّهم سوف يظهرون هذا العدوان في مواقف كثيرة منوّعة ومتفاوتة، وسوف توجه السّمات سلوكهم لأنّ الناس يستطيعون الاستجابة للعالم على أساس سماتهم، وهكذا فإنّ السّمات تنشئ السلوك وتوجه، نقلا عن (**العايش، 2007 : 230**).

وتوصّلت إليه دراسة كل من " **ياسر محروس** " (**2000**) ودراسة " **هاني أحمد** " (**2007**) عن سمات الشخصية أنّ هناك فروق في جميع السمات بين طلاب الجامعة.

ونرى من خلال نتائج البحث الحالي وما أوضحته نتائج الفرضية أنّ الطلبة الذين يتصفون بنمط الانطواء لديهم درجات مرتفعة في السلوك العدواني مقارنة بالطلبة ذوي نمط الانبساط فلديهم درجات منخفضة في السلوك العدواني، وهذا ما أثبتته دراسة " **ميجاري** " و" **ميندلسون** " (**Megaree and Mendelson, 1967**) أنّ بعض الأفراد العنيفين لهم صفات شخصية شديدة الانطواء التي تتغلب لاحقًا على تخزين العدوانية لتصبح شعورًا عامرًا بالغضب، وبالإضافة إلى ذلك فإنّ السلوك العدواني يكون متأثّرًا بقوّة العادة، نقلا عن (**أبودلبح، 2008 : 27**).

وقد ذكر " **ميجاري** " (**Megaree, 1980**) بأنّه عندما يكون الانطواء مضادًا للاستجابة، ويزيد عن التحفيز فسوف يكون ردّ الفعل غضبًا مدعومًا أو مكبوتًا، ويتأثّر الانطواء بعدّة عوامل مثل وظيفة الفعل والهدف، والمسافة عن الهدف (**نفس المرجع: 27**).

فالفرد العدواني يجد صعوبة في التفاعل والتعامل مع الآخرين لعقد علاقات صداقة وهذا ما يجعله غير اجتماعي ومنعزل وبالتالي يحسّ بالتعاسة ويميل للاكتئاب (**يحياوي، 2011 : 225**).

فالسلوك العدواني يرتبط إلى حدّ كبير بظهور الكثير من الاضطرابات النّفسية الجسمية إلى جانب الاضطرابات النّفسية كالخوف والقلق والاكتئاب وانخفاض تقدير الذات والانسحاب الاجتماعي، وأضف إلى ذلك أنّ السلوك العدواني لدى الطلاب يعرقل العملية التعليمية داخل الفصل ويؤثر سلبًا عليها، ولذلك يعدّ السلوك العدواني من أخطر المشكلات السلوكية المضادّة للمجتمع ويرتبط بسوء التوافق النّفسي والاجتماعي للفرد، كما تكمن خطورة هذا السلوك فيما يتركه من آثار سلبية على كل من الفرد والمجتمع (**طه حسين، 2007 : 206**).

ويعدّ انتقال الطلبة من محيط الأسرة إلى الأحياء الجامعية مرحلة هامّة في حياتهم، نظرًا لما تكتنف هذه المرحلة من مشاعر القلق والخوف والرّهبة، تختلف عمّا كانوا عليه من قبل، بالإضافة إلى توتر العلاقات داخل الأحياء الجامعية، كل هذا يؤدّي إلى ظهور السّلوك العدواني وبمستويات مرتفعة لدى الطلبة الانطوائيين مقارنة بالطلبة الانبساطيين.

وعليه فقد نالت المحددات الشخصية للسلوك العدواني أو العنف أو السلوك المنحرف اهتمام الباحثين النفسيين والاجتماعيين سواء في إطار الدراسات الارتباطية أو التنبؤ، إلا أن بعضها لم يحسم بعد وبخاصة في مجال العنف بين الطلبة (**بركات، 2014 : 252**).

وهكذا نستنتج أنّ سمة الانطوائية تعدّ عامل هام من عوامل التّنبؤ بالسلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

7.1- عرض ومناقشة نتائج الفرض السابـــع :

هناك علاقة بين كل من سمة قلق ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى طلاب الجامعة المقيمين بالأحياء الجامعية.

وللتحقّق من صحّة هذا الفرض تمّ استخدام معامل الارتباط المتعدّد كما يوضحه الجدول التالي :

جدول رقم (39) : يوضح قيمة معاملات الارتباط البسيطة ومعامل الارتباط المتعدد بين كل من سمة قلق ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدوانـــي.

معاملات الارتباط / العيّنة	معامل الارتباط بين سمة قلق والضغط النفسي	معامل الارتباط بين سمة قلق والسلوك العدواني	معامل الارتباط بين الضغط النفسي والسلوك العدواني	معامل الارتباط المتعدد	مستوى الدلالة
الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية	**0,20**	**0,30**	**0,17**	**0,32**	**0,01**

تشير نتائج الجدول رقم **(39)** : أنّ هناك علاقة بين كل من سمة قلق ودرجة الضغط النّفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، حيث بلغ معامل الارتباط المتعدّد **(0,32)** عند مستوى الدلالة **(0,01)**، أيّ كلما ارتفعت سمة قلق ارتفعت درجة الضغط النفسي ويؤدي ذلك إلى ظهور في السلوك العدواني، وتتمثل الارتباطات الجزئية فيما يلي :

- هناك علاقة موجبة بين سمة قلق ودرجة الضغط النفسي لدى الطلبة المقيمين بالإحياء الجامعية، حيث بلغ معامل الارتباط **(0,20)**، أي كلما ارتفعت درجة سمة قلق ارتفعت درجة الشعور بالضغوط النفسية.
- هناك علاقة موجبة بين سمة قلق ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالإحياء الجامعية، حيث بلغ معامل الارتباط **(0,32)**، أي كلما ارتفعت درجة سمة قلق أدى إلى ظهور في السلوك العدواني.

• هناك علاقة موجبة بين درجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالإحياء الجامعية، حيث بلغ معامل الارتباط (0,17)، أي كلما ارتفعت درجة الضغط النفسي أدى ذلك إلى ظهور في السلوك العدواني .

ترى " **أبو صايمة** " (1995) أنّ القلق يعتبر من العوامل الرئيسية المؤثرة في الشخصية الإنسانية، ويؤثر على نواحي مختلفة من نشاط الإنسان إذ تهدّد أمنه أو تعرّضه للخطر أو أحبط مسعاه، أو وجد نفسه في موقف صراعي حادّ أو إحباطي حادّ، وهو حالة انفعالية مركبة غير سارة تمثل ائتلافا أو مزيجاً من مشاعر الخوف المستمر والفزع والرعب والانقباض والقلق، هو عدم الارتياح جسمي ونفسي يمكن أن يتصاعد إلى حدّ الذعر يصاحبه في بعض الأحيان أعراض نفسية جسمية، نقلا عن (**عثمان، 2006 : 1**).

فالشعور بالقلق لمدّة طويلة قد يضر الفرد ويؤثر على توازن شخصيته، وبالتالي يدفعه إلى تبني اتجاهات سلبية كالهرب والانهزامية تعيق الفرد من أداء عمله وفي معالجته للمشكلات التي تواجهه. (**شـــروق، ب. س : 38**).

ويرى " **عسكر** " (2000) أنّ معظم البحوث أظهرت أنّ القلق كسمة يزيد من شدّة حساسية الفرد ويزيد من ميلهم إلى تضخيم الأمور والمواقف التي يختبرونها وهذا بحدّ ذاته يسبّب لهم قلق أكثر ويتأثرون بدرجة أعلى بمصادر الضغوط، نقلا عن (**آيت حمودة، 2006 : 286**).

فسمة القلق هي استعداد طبيعي واتجاه سلوكي يجعل القلق قلق يعتمد بصورة أساسية ومباشرة على الظروف الضاغطة و" **سبيلبرجر** " في نظريته للضغوط إذ يربط بين قلق الحالة والضغط ويعتبر أنّ الضغط الناتج عن ضاغط معين مسبباً لحالة القلق وما يثبته في علاقة قلق الحالة بالضغط يستبعده من علاقة القلق السمة الناتج عن الخبرة السابقة بالضغط أنّ الفرد يكون من سمات شخصيته القلق أصلا (**الرشيدي، 1999 : 54**).

وحسب " **سلطان** " أنّ القلق يولّد ضغطاً نفسيًا واستجابة القلق تحدثها في الغالب مثيرات مهدّدة للفرد، بينما استجابة الضغط النفسي تظهر عندما يطلب من الفرد التكيّف مع المتغيرات البيئية سواء كانت هذه التغيرات مهدّدة أو بنّاء بالنّسبة للفرد ويثار القلق بناءًا على

عوامل المعرفية عندما يدرك الفرد موضوعًا باعتباره مثيرًا للخطر، فالإدراك هنا عملية وسيطية بين المثير والقلق وإدراك الخطر هو ما يمثل التوتر أو الضغط وهذا الإدراك يجعل الفرد في حالة توتر أو تحت ظروف ضاغطة وهي الحالة التي تولّد انفعال القلق، نقلا عن **(عثمان، 1990 : 2)**.

أمّا **(David, 1993)** فهو يرى أنّ القلق هو عبارة عن ردّة فعل للأحداث الضاغطة والتي يدركها الفرد على أنّها خطرة تهدّد حياته. فالضغوط النّفسية هي تلك العوامل الخارجية والداخلية الضاغطة على الفرد ككل أو على أي عضو فيه الأمر الذي يؤدّي إلى الشعور بالتوتر أو اختلال تكامل الشخصية وفقدان القدرة على التوازن وتغيير نمط سلوكه لنمط آخر، نقلا عن **(حسين، 1993 : 36)**.

وهذا ما أوضحه " **العايش** " **(2007 : 228)** أنّ الضغط النفسي هو الحالة التي يعانيها الفرد حين يواجه مطلب ملح فوق حدود استطاعته أو حين يقع في موقع صراعي حادّ أو خجل شديد، إضافة إلى هذا إذا ترتب على الضغوط النّفسية حدوث أذى حقيقي فإنّ الفرد يصبح محبطًا، حتى إن لم يحدث ضرر حقيقي ومباشر على الفرد فهو يعيش حالة من الشعور بالتهديد.

ويعاني الطالب المقيم بالحي الجامعي جملة من الضغوط النفسية والتي تتمثل في ضغوط الإقامة، حيث عندما يجد الظروف السائدة في الإقامة الجامعية غير مناسبة لا تؤمّن له الوسائل الضرورية للرّاحة ولا تلبي رغباته الأساسية فتخور عزيمته ويقلّ نشاطه ويضعف تطلّعه إلى المستقبل جرّاء الضغوطات المتعدّدة التي يلاقيها في هذه البيئة، حيث تؤثّر هذه الضغوط النفسية التي يواجهها الطلاب المقيمين بالأحياء الجامعية في حياتهم اليومية والدّراسية تؤثّر سلبًا على جوانب الشخصية لديهم وعلى مفهوم الذات، وتنعكس نتائج ذلك على التحصيل الأكاديمي وعلى عملية التركيز والتذكر وعلى العلاقات بينهم وبين المدرسين والإدارة الجامعية من جهة أخرى وعلى التوافق الانفعالي والاجتماعي خاصّة مع الحياة الجامعية.

وهذا ما أشارت إليه دراسة " **مرضي** " **(1996)** إلى أنّ طلاب الجامعة الذين يقيمون بالمدن الجامعية كانوا أكثر إحساسًا بالوحدة النفسية والاكتئاب وانخفاض التوافق مع الحياة الجامعية، نقلا عن (**علي عبد السلام، 2005 : 136**).

ويشير أيضا " **سيمكو وآخرون** " (**Sïmko and Al**) بأنّ الطلبة المقيمين مع العائلة أقلّ معاناة من الضغط النفسي مقارنة بالطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، كما توصّل نفس الباحثين إلى أنّ الأحداث الشائعة التي يتعرّض لها جميع الطلبة هي الأحداث الموالية صعوبة مواصلة الدّراسة (**84,4%**)، ارتفاع حجم العمل الأكاديمي (**82,5%**) صعوبة الدّروس الخاصّة (**66,5%**) قلّة الوقت لممارسة النشاطات الفردية (**61,6%**) صعوبة في المحاضرات ومنافسة الزملاء (**55%**)، نقلا عن (**بوظريفة وعيسى، 2007 : 110**).

ومن العوامل المجتمعية الأخرى التي تسبّب الشعور بالضغط التمييز والتعصّب بين الطلاب على أساس السّن ولون الجلد أو الخلفية العرقية، أو على أساس خصائص أخرى أو عادات معيّنة أو المظهر الخارجي، وهذه التفرقة تساعد على ظهور الغضب والإحباط والقلق واليأس والعزلة وانخفاض تقدير الذات لدى الطلاب ممّا يؤدي بهم إلى الشعور بالضغط (**طه حسين وسلامة حسين، 2006 : 200**).

وأظهرت نتائج أنّ هناك علاقة دّالة بين سمة قلق والسلوك العدواني لدى الطلاب المقيمين بالأحياء الجامعية، وهذا ما ذهبت إليه نظرية الغرائز التي ترى أن القلق يؤدي إلى الأفعال العدوانية والعكس، وترى أيضا هذه النظرية أنّ الفرد ذو القلق المرتفع غالبًا ما يكون أبعد عن الاتزان الانفعالي وأقل قدرة على التّحكم الشعور في سلوكياته من حيث سرعة الإستثارة والاندفاعية وتوقع سوء الفهم وعدم القدرة على التركيز وتشتت الانتباه وانعدام التفكير العقلاني القائم على طرح المقدّمات والتكهن بنتائج الأفعال، وكل هذه الخصائص تدفع بالفرد إلى سرعة التفعيل، ومن تمّ الاندفاع نحو الخارج بشكل أقرب إلى العدائية (**العنزي، 2004 : 44**).

ويرى " **عودة** " و" **موس** " **(1996)** بأنّ السلوك العدواني لدى الطلبة يأخذ مظاهر متنوّعة مثل الإزعاج والسرقة والكذب، والانضمام إلى العصابات التخريبية، ويرى " **بيري** " (**Perry,**

1995) بأنّ مظاهر السلوك العدواني لدى الطلبة ما يرتبط بحمل الطلبة للأدوات المستخدمة في أعمال العنف من عصي وسكاكين وأسلحة وقد يصل إلى تعاطي السجائر والمشروبات الروحية (**تهاني، 2012 : 21**).

وأظهرت أيضا دراسة " **فيرست** " (**1997**) أنّ ضعف الاحترام المتبادل بين الطلاب له أثر سلبي على الطالب وانتهاجه لسلوك العنف نحو الآخرين،و كذلك دراسات أخرى أشارت إلى تعدّد مظاهر العدوانية في سلوك الطلاب، تلك التي أضحت في صور متعدّدة منها الاستهزاء بالنّظام التعليمي والسلوك العدواني على الزملاء والمدرسين (**عمارة، 2008 : 81**).

ويأتي النزوع العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية نتيجة شعورهم بالتهديد أو نتيجة الإحباطات التي يتعرّضون لها يوميًا في البيئة التي يتواجدون بها، حيث يرى " **كيلي** " (**Kelly**)، حسب " **المجذوب** " (**2009**) أنّ السلوك العدواني ينشأ عن حالة عدم ملائمة الخبرات السّابقة للفرد مع الخبرات والحوادث الحالية، وإذا دامت هذه الحالة فإنّه يتكوّن لدى الفرد إحباط ينتج من جرّائه سلوكات عدوانية من شأنها أن تحدث تغيّرات في الواقع حيث تصبح هذه التغيرات ملائمة للخبرات والمفاهيم التي لدى الفرد.

ويرى " **العقّاد** " (**2001**) أنّ سلوك الطلبة في هذه المرحلة يتسّم بالعنف بسبب ما يعانونه من ضغوط تجعلهم يعيشون في جوّ من الصراع النفسي طيلة فترة مراهقتهم هذا بالإضافة إلى الإحباط والضغوط الدّراسية التي تحدّ من أنشطتهم الإجتماعية، وتجعلهم يتسّمون بالقلق والتوتر والعصبّية متّجهين نحو تفريغ انفعالاتهم من خلال سلوكيات التحدّي وضرب زملائهم وتخريب الممتلكات الدّراسية، نقلاً عن (**الشهري، 2009 : 4**).

وأظهرت النتائج أن هناك علاقة بين الضغط النفسي والسلوك العدواني حيث أكّدت نتائج العديد من الدّراسات على أنّ قدرة الشباب على تحمّل الضغوط وإدارتها بشكل جيّد تظل محدودة في ضوء نقص الخبرة وكثافة حجم الضغوط وإدراكهم لنقص مستوى المساندة والدعم الاجتماعي المقدّم من قبل الأسرة أو مؤسسات المجتمع الأخرى، وأجمعت نتائج دراسات عديد مثل أن مرتفعي الضغوط من طلاب الجامعة عادة تكون استجابات

المواجهة لديهم في صورة تكيّف سلبي مثل اعتمادهم على المهدّئات والمخدّرات والتدخين وممارسة العنف وانتهاك القانون ونقص المثابرة والاستسلام (**محمود، 2006 : 401**).

حيث أنّ الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية كثيرًا ما يشعرون بالضغوط الناتجة عن المشكلات التي يتعرّضون لها في البيئة التي يعيشون فيها، بالإضافة إلى العلاقة المتوترة بينهم وبين زملائهم المقيمين معهم ولا سيما في نفس الغرفة، وكثيرًا ما تدّهور حالتهم الصحيّة نتيجة الأوضاع المحيطة بهم كل هذا يؤدّي بهم إلى الشعور بالضغط النّفسي.

وهذا ما تؤكّده دراسة " **قتشل** " (**Gatchel, 1995**) حيث بيّنت أنّ إخفاق البيئة في مقابلة الفرد وكذلك المطالب العديدة التي تفرضها على الفرد عمومًا سواء كانت الحقيقة أم المدركة، قد تؤدّي إلى الشعور بالتوتر أو عدم الارتياح وكذلك عدم القدرة على التعامل معه، ومثل هذه الخبرات قد يكون لها آثارًا سلبية وقتية أو بعيدة المدى، نقلا عن (**نظمي والسميري، : 352**).

وتعتبر ارتفاع المواجهة السلبية بين الطلاب والتي تشير إلى نقص المهارات الإجتماعية وعدم القدرة على الاستفادة من المساندة وأنّ الضغوط الدّراسية تظهر انخفاض مستوى التوافق الدّراسي وضغوط الاختبارات تشير إلى الخوف من الفشل، كل هذه العوامل من شأنها أن تجعل علاقة الطالب لمحيطه الاجتماعي في حالة توتر.

وفي هذا الصدد يشير " **نيلسون** " (**Nelson, 1997**) إلى أنّ الطلاب مرتفعي العدوانية يتسّمون بالاندفاع وعدم القدرة على تحمّل الإحباطات، كما لوحظ أنّهم أقل استبصارًا بالذات والآخرين، وترتفع لديهم النزعات العدوانية اتجاه الآخرين وبخاصّة تحت ضغط عامل الوقت، نقلا عن (**توفيق، 2003 : 324**).

وفي الأخير يمكن القول وحسب ما تشير إليه نتائج البحث أنّ هناك علاقة متعدّدة بين سمة قلق والضغط النّفسي والسلوك العدواني، أي أنّ سمة قلق تؤدّي إلى ارتفاع في الشعور بالضغط النفسي وبالتالي ظهور في السلوك العدواني لدى الطلاب المقيمين بالأحياء الجامعية.

8.1- عرض ومناقشة نتائج الفـرض الثامـــن :

هناك علاقة بين كل من سمة غضب ودرجة الضغط النّفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

وللتحّقق من صحّة هذا الفرض تمّ استخدام معامل الارتباط المتعدّدة كما يوضحّه الجدول التالي :

جدول رقم (40) : يوضح قيمة معاملات الارتباط البسيطة ومعامل الارتباط المتعددة بين كل من سمة غضب ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدوانـي.

معامل الارتباط / العيّنة	معامل الارتباط بين سمة غضب والضغط النفسي	معامل بين سمة غضب والسلوك العدواني	معامل الارتباط بين الضغط النفسي والسلوك العدواني	معامل الارتباط المتعدد	مستوى الدلالة
الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية	**0,24**	**0,50**	**0,17**	**0,51**	**0,01**

تشير نتائج الجدول رقم **(40)** : أنّ هناك علاقة متعدّدة بين سمة غضب ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية،حيث بلغ معامل الارتباط المتعدّد **(0,51)** عند مستوى الدلالة **(0,01)** أي كلما ارتفعت سمة غضب ارتفعت درجة الضغط النفسيّ ويؤدّي هذا إلى ظهور في السلوك العدواني، وتتمثل الارتباطات الجزئية فيما يلي :

- هناك علاقة موجبة بين سمة غضب ودرجة الضغط النفسي لدى الطلبة المقيمين بالإحياء الجامعية، حيث بلغ معامل الارتباط **(0,24)**، أي كلما ارتفعت درجة سمة غضب ارتفعت درجة الشعور بالضغوط النفسية.

- هناك علاقة موجبة بين سمة غضب ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالإحياء الجامعية، حيث بلغ معامل الارتباط **(0,50)**، أي كلما ارتفعت درجة سمة غضب أدى إلى ظهور في السلوك العدواني.

• هناك علاقة موجبة بين درجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالإحياء الجامعية، حيث بلغ معامل الارتباط (0,17)، أي كلما ارتفعت درجة الضغط النفسي أدى ذلك إلى ظهور في السلوك العدواني .

يرى " **شحاتة** " أنّ الإنسان يتعرّض في جميع مراحل حياته المختلفة إلى العديد من المواقف الضاغطة التي تتضمّن خبرات غير مرغوب فيها سواء في محيط الأسرة أو في مجال العمل، وهي مواقف لا يستطيع الفرد أن يتجاهلها أو يتكيّف معها بسهولة، وبالتالي فهي مواقف ضاغطة قادرة على تفجير اضطراب سلوكي قد يدوم لفترة طويلة، وهي تختلف باختلاف التركيب النفسي للفرد، فنجد أنّ بعض الأفراد لديهم القدرة على مواجهة أعنف المواقف والتعامل معها بكفاءة عالية، بينما البعض الآخر سرعان ما يصاب بالانهيار التّام من أبسط المواقف، نقلا عن (**إبراهيم علي، 1992 : 41**).

فالضغط هو حالة يعانيها الفرد حين يواجه بمطلب ملح فوق حدود استطاعته، أو حين يقع في موقف صراعي حادّ أو خطر شديد ، (**طه، 1993 : 445**).

ويرى " **لازاروس** " (**Lazarus, 1993 : 45**) أنّ الضغوط النفسية تحدث لدى الكائن عندما تكون هناك مطالب تفوق أو تتجاوز قدرة الشخص على تحمّلها ولهذا نجد أنّ الطالب الجامعي في المرحلة الراهنة يواجه مجموعة من الضغوط والتي تتمثل في ضغوط نفسية وانفعالية واقتصادية واجتماعية وضغوطات أخرى.

وقد يدّل الغضب على حالة من الضغط النّفسي يمرّ بها الإنسان نتيجة لعدم إشباعه حاجة من حاجاته إمّا لوجود عوائق خارجة عن إمكاناته، أو نتيجة لنقص قدراته واستعداداته اللاّزمة (**رشاد والعمروسي، 2011 : 22**).

وهنا تذكر " **سليمان** " (**2007 : 30**) أنّ الفرد يشعر أحيانًا بأنّ لديه مشاعر سلبية داخلية وقد يكبت تلك المشاعر التي تتعلق بالغضب وبالتالي لا يتحمل كل ذلك الضغط، حيث أشار " **عبد الصمد** " (**2001**) إلى أنّ الغضب كصورة من صور الانفعال النفسي يؤثر على القلب وضغط الدم كتأثير الجري على القلب، وهذا ما توصّلت إليه العديد من الدّراسات وفي

مجملها إلى أنّ الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة في الغضب كانوا أكثر احتمالاً للإصابة بضغط الدم المرتفع وشدّة التوتر (**فايد، 2006 : 85**).

وكما أشار " **دسوقي** " (**1990 : 99**) إلى أنّ الغضب يعدّ استجابة انفعالية حادّة تثيرها المواقف التنبيهية منها التهديد والنقد وخيبة الأمل والإحباط.

ويذكر " **ألن** " (**Allen, 1990**) أنّ الغضب الحادّ والمستمر للفرد له انعكاسات سيّئة على ذاته وعلى التعبير عن انفعالاته نحو المواقف التي يتعرّض لها في حياته اليومية، ونحو الأشخاص الذين يتعامل معهم، نقلا عن (**شحاتة، 2006، ب. ص**).

وأشار " **محمد هارون** " (**2001**) إلى أنّ الفرد في حالة الغضب لا يستطيع التفكير بشكل سليم، وقد تصدر منه أفعال لا شعورية، وقد يتلفظ بألفاظ لا تليق به وبوضعه الاجتماعي، ويذكر " **شحاته** " (**2006 : ب.ص**) أنّ الفرد الذي يريد تغيير شيء ولكنّه لا يستطيع ذلك، فإنّ عليه أن يتقبّل هذا الشيء كما هو، لأنّ الحقيقة غير المقبولة من الفرد تسبّب له إزعاجًا وقلقًا وغضبًا، ومؤدّي ذلك أنّ الفرد إذا ما وجه موقفًا لا يستطيع حلّه أو تغيير فإنّه لن ينجح إلاّ في تقوية شعوره بالتوتر والضغط النفسي الذي يسّبب له التعب أكثر من الموقف نفسه.

وبالتسليم فإنّ سمة الغضب تعتبر استعدادًا واسعًا للشخصية نحو الغضب، حيث تعكس سمة الغضب ميلاً للاستجابة بغضب أكثر شدّة عند الإستثارة، بمعنى أنّ الفرد ذو سمة غاضب يخبر ردود فعل أقوى للغضب وكما تمّ ذكره سابقًا فسمة الغضب هي سمة شخصية تزيد من احتمالية انغماس الفرد في غضبه أكثر من الأفراد الذين لا يتسّمون بهذه السّمة.

فالطلاب مرتفعي سمة الغضب يظهرون تعبيرات غير تكيفية وسلبية للغضب، حيث يتعرّض الطالب المقيم بالحي الجامعي للعديد من المواقف التي تثير غضبه، وقد تختلف الاستجابات لتلك المواقف من فرد إلى آخر، حيث نجد أنّ هناك بعض الطلبة يستجيبون لهذه المواقف المثيرة للغضب بهدوء تام، وهناك بعض الآخر منهم يستجيبون لهذه المواقف

بالغضب الشديد، ويكون غالبًا التعبير عنه بشكل ظاهر ومن تمّ ارتفاع حدّة الضغوط النّفسية لديهم، وهذا ما أشار إليه " **سبيلبرجر وزملائه** " (**Spielberger et Al**) إلى أنّ الأفراد مرتفعي سمة الغضب يتعرّضون لنفس مهدّدات الغضب البيئية ولكن بشكل أشد وتكون استجاباتهم أيضًا بشكل أشد من أقرانهم منخفضي سمة الغضب ويدركون مدى واسع من المواقف على أنّها مثيرة للغضب، وبذلك يتعرّضون لحالة غضب بصورة أكثر وفي نفس السياق توصلت دراسة " **ديفنباشر** " و" **توتبز** " (**Deffinbaher and Thwaites, 1991**) إلى أنّ زيادة الغضب لها كثير من الآثار السلبية على التوافق الشخصي والأسري والاجتماعي والدّراسي والوظيفي للفرد، وتوصّلت نفس الدّراسة إلى وجود ارتباط بين الغضب وزيادة معدّل النّبض وارتفاع ضغط الدم الانقباضي لدى الرّجال (**القرشي، 1998 : 79**).

وهذا ما أشار إليه " **فولير** " (**Foler, 2002**) إلى أنّ الغضب يعمل على حدوث مشكلات جسمية للفرد الغاضب مثل ارتفاع ضغط الدم، واضطراب دقات القلب والصداع والاضطرابات الجلدية ومشكلات الهضم، نقلا عن (**شحاتة، 2006 : ب. ص**).

يبدو أنّ الغضب هو أكثر الحالات تصلبًا وعنادًا من بين كل الحالات التي يرغب الناس في الهروب منها، فقد توصّلت " ناس " في دراستها إلى أنّ الغضب هو أسوأ الحالات النّفسية التي يصعب السيطرة عليها (**العلوي، 2011 : 1**).

وفي أحوال كثير يؤدّي انفعال الغضب بالإنسان إلى القيام بنوع معين من السلوك العدواني، سواء كان هذا السلوك شعوريا أم غير شعوري، ماديًّا كالاعتداء باليد أو غير مادّي كالشتم.

وهذا ما ذهب إليه " **ماك جوجان** " (**Mc. Guigan, 1999**) بأنّ الغضب هو استجابة انفعالية متزايدة غالبًا ما تظهر على نحو عدواني بطرق لفظية أو بدنية، نقلاً عن (**فايد، 2004 : 405**).

وهذا ما أكّد عليه " **ناجي** " (**2005 : 22**) بأنّ العدوان هو إيذاء الغير أو الذات أو غالبًا ما يقترن بانفعال الغضب، ويشير أيضًا " **برونو** " (**Bruno**) إلى بعض الأعراض الأخرى التي

ترتبط بالغضب المزمن وهي نفاذ الصّبر، العدوان اللفظي، سلوك ذاتي، أناني متمركز حول الذات، الحديث الذي يتسّم بانفعال، نقلا عن (**علي عبد السلام، 2001 : 51**).

حيث أجرى " **كوبر** " و" **أبيرسون** " (**Kopper and Epperson, 1996**) بهدف فحص العلاقة بين خبرة الغضب والتعبير عنه والنوع ومتغيرات الصحّة النّفسية وطبّق الباحثان مقياسًا للغضب والعدائية وقائمة " **بيك** " للاكتئاب على عيّنة قوامها **2601** ذكر و**445** أنثى من طلاب الجامعة وأسفرت النتائج عن استخلاص **3** عوامل من المقاييس للغضب والعدوانية هي الاستعداد المرتفع للغضب التعبير عن الغضب لفظيًا، واختلال التحكم فيه، قمع الغضب (**فايد، 2004 : 414**).

هذا وقد اعتبر " **بص** " و" **بيري** " (**Buss and Perry, 1992**) الغضب بمثابة المكوّن الانفعالي أو الوجداني للسلوك العدواني يشتمل الإستثارة الفسيولوجية والاستعداد للعدوان، نقلا عن (**نفس المرجع : 406**).

فالغضب يتضمّن مجموعة معقّدة من الاتجاهات التي تحفّز السلوكيات العدوانية الموجّهة نحو تدمير الأشياء أو إصابة أو إلحاق الأذى بالآخرين، ويرى " **باكر** " (**Parks, 2002**) أنّ خبرة الغضب هي شبكة متصّلة ومترابطة تتكوّن من استجابات فسيولوجية وتعبيرات وجهية وبرامج حركية مثل الرغبة في إيذاء أو ضرب شخص آخر، حيث يؤدّي انفعال الغضب إلى تغيرات هرمونية وعضلية حيث يتضمّن الغضب استثارة سيمباتوي وزيادة في هرمونات الأدرينالين والتوتر العضلي، ويلعب الغضب دورًا منشطًا في زيادة القوة الحسية الحركية لتنفيذ الهجمات الدفاعية (**رشاد والعمروسي، 2011 : 13-16-17**).

فالشخص الغاضب لا يرى في خصمه سوى عيوبه ولا يسمح في كلامه إلاّ الإهانات الموّجهة إليه ومن ثمّ يسلك بعدوانية نحوه، كما أنّ الغضب الشديد والتعبير عنه بطريقة سلبية يؤدي إلى انخفاض تقدير الذات وإلى السمعة والانطباعات السيئة من الفرد كما يسّبب الغضب الكثير من الأمراض الجسمية والنّفسية والمهنية والعلاقات بين الأفراد وعلى الصحّة فهو يؤثر على العلاقات البينشخصية بين الأفراد ويؤدّي إلى تعاطي المخدّرات والمشكلات المدرسية وقد يؤدّي إلى الانتحار (**طه حسين، 2007 : 60**).

والشخص ذو سمة غضب يواجه المواقف في كثير من الأحيان بالعنف حيث لا يستطيع إخفاء مشاعره حيث قد يتطوّر غضبه إلى سلوكات غير لائقة في تعامله مع الآخرين.

فسمة الغضب هي حالة انفعالية تمتلك الفرد وتحثه على السلوك العدواني، وما يحدث أثناء المشاجرة أو العراك بين شخصين، هو أنّ أحدهما غاضب أو في حالة سخط واستياء يسبقه حالة من الشعور بالإحباط من موقف خبرة مؤلمة سابقة، ممّا يدفعه كل ذلك إلى إلحاق الأذى الجسدي بالطّرف الآخر (**النعيمي، 2007 : 239**).

فعندما يتحوّل الغضب إلى عدوان فمعنى ذلك أنّ الشخص الغاضب لا يستطيع التحكم في صدمة المزاج السلبي والمرتبك بتفاعلاته مع الأشخاص الآخرين كما أنّ خصائص الشخصية تؤثر في إدراك ومعرفة المشاعر السلبية من ناحية وفي شكل العدوان الظاهر من ناحية أخرى (**سعفان، 2001 : 173**).

حيث أثبتت العديد من الدّراسات منها دراسة " **أدجو** " و" **جنس** " و" **ديك** " (**Edgwo and Janisse and Dyck**) ودراسة " **مالتوستة** " و" **جونس** " (**Malatesta and Janas, 1994**) في وجود ارتباط ذات دلالة احصائية بين حالة الغضب ونمط التعبير السلوكي عنه، نقلا عن (**علي عبد السلام، 2001 : 57**).

وترى " الحميدي " (**2004**) نقلا عن (**آيت حمودة وبلعسلة، 2014 : 138**) أنّ السلوك العدواني سلوك ممزوج بالغضب والكراهية أو المنافسة الزائدة، فيه خروج عن المألوف بهدف إيذاء الغير أو الذات، وهو إمّا أن يكون سلوكًا ماديًّا أو رمزيًّا لتحقيق حاجات الفرد في السيطرة والتفوق وحبّ السلطة.

وعليه فالسلوك العدواني هو عبارة عن مشاعر الغضب التي تجعل الفرد يصطدم مع الآخرين ويعدّ من أبرز الظواهر السلبية، وانعكاس لتلك الأحداث والمواقف.

وحسب ما أظهرته نتائج البحث أنّ سمة غضب هي السّمة التي يتصّف بها معظم الطلاب المقيمين بالأحياء الجامعية وتعتبر مصدرًا للعديد من المشكلات السلوكية التي يعاني منها الطلاب ولا سيما العدوان كما لاحظنا.

وكما تعد الضغوط النّفسية أحد المظاهر الرئيسية التي تتصّف بها حياتنا المعاصرة، ويتصّف بها طلبة الجامعة، حيث أكّدت دراسات عديدة على أنّ العدوان يعد أحد نواتج الضغوط، وأشارت العديد منها أيضًا على أنّ الضغوط يحتمل أن تكون آثارها في صورة عدوان، وهذا ما تمّ مناقشته سابقًا في الفرض (8).

من كل ما سبق تتضح لنا العلاقة بين كل من سمة غضب والضغط النفسي والسلوك العدواني لدى الطلاب المقيمين بالأحياء الجامعية، فالغضب هو عبارة عن انفعال يزيد من احتمالية الشعور بالضغط النفسي، ومن تمّ فإنّ هذا الشعور يؤدي بالفرد أو الطالب إلى السلوك العدواني.

9.1- عرض ومناقشة نتائج الفـرض التاسع :

هناك علاقة بين كل من نمط الانطواء ودرجة الضغط النّفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

وللتحّقق من صحّة هذا الفرض تمّ استخدام معامل الارتباط المتعدّدة كما يوضحّه الجدول التالي :

جدول رقم (41) : يوضح قيمة معاملات الارتباط البسيطة ومعامل الارتباط المتعددة بين كل من نمط الانطواء ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدوانـي.

معاملات الارتباط / العيّنة	معامل الارتباط بين نمط الانطواء ودرجة الضغط النفسي	معامل الارتباط بين نمط الانطواء ودرجة السلوك العدواني	معامل الارتباط بين الضغط النفسي والسلوك العدواني	معامل الارتباط المتعدد	مستوى الدلالة
الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية	**0,24**	**0,21**	**0,17**	**0,29**	**0,01**

تشير نتائج الجدول رقم (41) : إلى أنّ هناك علاقة متعدّدة بين نمط الانطواء ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، حيث بلغ معامل الارتباط المتعدد (0,29) عند مستوى الدلالة (0,01)، وهذا يدل على أن هناك علاقة موجبة بين نمط الانطواء ودرجة الضغط النّفسي لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية أي أن ارتفاع في نمط الانطواء يؤدي إلى ارتفاع في شدّة الضغط النفسيّ ويؤدّي إلى ظهور في السلوك العدواني، وتتمثل الارتباطات الجزئية فيما يلي :

- هناك علاقة موجبة بين نمط الانطواء ودرجة الضغط النفسي لدى الطلبة المقيمين بالإحياء الجامعية، حيث بلغ معامل الارتباط (0,24)، أي أن نمط الانطواء يؤدي إلى ارتفاع في درجة الضغط النفسي.

• هناك علاقة موجبة بين نمط الانطواء ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالإحياء الجامعية، حيث بلغ معامل الارتباط (0,21)، أي أن نمط الانطواء يؤدي إلى ظهور في السلوك العدواني.

• هناك علاقة موجبة بين درجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالإحياء الجامعية، حيث بلغ معامل الارتباط (0,17)، أي كلما ارتفعت درجة الضغط النفسي أدى ذلك إلى ظهور في السلوك العدواني .

يرى " **مطاوع** " **(1981)** أن " **يونغ** " **(Young)** يصنف الناس حسب أسلوبهم واهتمامهم في الحياة إلى منطويين ومنبسطين، فالمنطوي هو من يفضل العزلة ويتحاشى العلاقات الاجتماعية أما المنبسط فهو المنفتح على الآخرين ويقيم الصلات معهم.

وأثبتت العديد من البحوث أن أسوء أنواع الضغوط وأكثرها ارتباطا بالتوتر والاضطراب النفسي هي التي تحدث للفرد المنعزل، فالشخص المنطوي نجده يفتقد للصلاة والدعم الاجتماعي مما يجعله يشعر بالضغوط.

وترى " **ستروب** " **(Strobe, 1996)** بأن وجود أشخاص يمكن الركون إليهم والثقة بهم أو تقديم اهتمام ودعم مساعدات تمثل عامل حماية ضد الآثار الضارة للضغط، نقلا عن (**آيت حمودة، 2006 : 300**).

ودراسة " **محمود سلامة** " **(1991)** التي أكدت على وجود علاقة معنوية بين الضغوط الحياتية والمعانات النفسية المتمثلة في الشعور بالوحدة النفسية ودراسة " **عماد مخيمر** " التي بينت وجود علاقة جوهرية بين أحداث الحياة الضاغطة والاكتئاب والوحدة النفسية، نقلا عن (**نظمي والسمري، 2008 : 351**).

وأوضح الكثير من الباحثين وجود علاقة وطيدة بين المعيشة وسط الجماعة داعمة ومقدار الضغوط الاجتماعية والنفسية التي يتعرض لها الفرد، فالجماعة الداعمة تخفف من حدة الضغوط، وفي المقابل فإن الوحدة تساعد على زيادة تأثير هذه الضغوط في الإنسان في ظل غياب العلاقات الاجتماعية الداعمة (**الكندري، 321-322**).

وفي ظل الظروف التي يعيشها الطالب الجامعي، نجد أن علاقاته الاجتماعية تكون محدودة جدا، ولاسيما في الأحياء الجامعية، حيث تكون الأجواء مشحونة بين الطلبة فينشأ في

بيئة اجتماعية لا يجد فيها صديق إلا نفسه، فينطوي عليها ولا يخرج من نطاقها ومما يزيد من معاناته الاجتماعية ومن تم الضغوط الحياتية.

وقد أجرى " **بل** " **(Bell, 1991)** دراسة على طلاب الجامعة في ضوء شبكة العلاقات الاجتماعية، وجد أن الطلاب الذين يرتبطون بصدقات كثيرة كانوا أقل إحساسًا بالوحدة النفسية مقارنة بالطلاب الذين يرتبطون بصدقات قليلة، نقلا عن (**النبهاني، 2005 : 219**).

وترى كل من " **أيت حمودة** " و" **بن صافية** " **(2008: 187)** أن الأشخاص الذين يعانون من سؤ التوافق الاجتماعي بفعل تفاعلاتهم غير اللائقة وعلاقاتهم الاجتماعية المتوترة مع الآخرين هم أكثر عرضة من غيرهم لمشكلات صحية، نفسية وجسدية بينما يتمتع ذو العلاقات الاجتماعية والأسرية المتوازنة بصحة جيدة ويحتفظون بصحتهم حتى في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة والمواقف الصعبة التي قد يتعرض له.

وهذا ما أوضحه " **خالد** " **(2008)** أن الانطواء حالة نفسية تنشأ من إحساس الفرد بأنه ليس على قرب نفسي من الآخرين وحدة ناتجة وهذه الوحدة ناتجة عن أن يكون طرفا في علاقة محددة أو مجموعة من العلاقات يترتب عليها الكثير من الضيق والضجر، حيث يرى " **مختار** " **(1999)** أن من الأسباب التي تؤدي إلى السلوك العدواني الانطوائية،حيث يؤكد " **هارتوب** " و" **هيموني** " **(1959)** في دراستهما التي نشرت أن السلوك العدواني يظهر بوضوح في الإنسان بعد عزله عن الآخرين لأن العزلة الطويلة تؤدي إلى الإحباط والإحباط يؤدي إلى العدوان (**خالد، 2008 : 137**).

فالعدوان حسب (**Mischel, 1981**) من أشهر الاستجابات التي تثار في الموقف الإحباطي، ويشمل العدوان البدني واللفظي، حيث يتجه العدوان غالبا نحو مصدر الإحباط أو مصادر أخرى، ويحدث هذا كرد فعل انفعالي لمصدر الإحباط (**Mischel, 1981 : 394**).

وعليه فالانطواء هي تلك الحالة التي يشعر فيها الطالب المقيم بالحي الجامعي بالعزلة عن الآخرين ويصاحبها معاناة الطالب جراء إحساسه بكونه وحيدًا، وهذا نتيجة نقص في السلوك الاجتماعي وعجز في القدرة على إقامة روابط عاطفية أو انفعالية سوية مع الناس الآخرين وهذا ما يولد لديه الشعور بالضغط النفسي وظهور في السلوك العدواني.

10.1- عرض ومناقشة نتائج الفـرض العاشر :

هناك علاقة بين كل من نمط الانبساط ودرجة الضغط النّفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

وللتحّقق من صحّة هذا الفرض تمّ استخدام معامل الارتباط المتعدّدة كما يوضحّه الجدول التالي :

جدول رقم (42) : يوضح قيمة معاملات الارتباط البسيطة ومعامل الارتباط المتعددة بين كل من نمط الانبساط ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدوانـي.

معاملات الارتباط / العيّنة	معامل الارتباط بين نمط الانبساط والضغط النفسي	معامل الارتباط بين نمط الانبساط والسلوك العدواني	معامل الارتباط بين الضغط النفسي والسلوك العدوانى	معامل الارتباط المتعدد	مستوى الدلالة
الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية	**-0,45**	**-0,20**	**0,17**	**0,46**	**0,01**

تشير نتائج الجدول رقم **(42)** : أنّ هناك علاقة متعدّدة بين نمط الانبساط ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، حيث بلغ معامل الارتباط **(0,46)** عند مستوى الدلالة **(0,01)** وهذا يدل على أن هناك علاقة سالبة بين نمط الانبساط ودرجة الضغط النّفسي، أي أن ارتفاع في نمط الانبساط يؤدي إلى انخفاض في شدّة الضغط النفسي ويؤدّي إلى انخفاض في السلوك العدواني، وتتمثل الارتباطات الجزئية فيما يلي :

- هناك علاقة عكسية بين نمط الانبساط ودرجة الضغط النفسي لدى الطلبة المقيمين بالإحياء الجامعية، حيث بلغ معامل الارتباط **(-0,45)**، أي كلما ارتفعت درجة الانبساط انخفضت درجة الشعور بالضغط النفسي.

• هناك علاقة عكسية بين نمط الانبساط ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالإحياء الجامعية، حيث بلغ معامل الارتباط (**0,20-**)، أي كلما ارتفعت درجة الانبساط أدى إلى انخفاض في السلوك العدواني.

• هناك علاقة موجبة بين درجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالإحياء الجامعية، حيث بلغ معامل الارتباط (**0,17**)، أي كلما ارتفعت درجة الضغط النفسي أدى ذلك إلى ظهور في السلوك العدواني .

فالانبساط يشير إلى مجموعة من المظاهر السلوكية التي تتراوح بين الميول الاجتماعية والاندفاعية والمرح والتفاؤل أو أخذ الأمور هونا.

حيث يشير " **عبد السلام** " **(2002: 99)** إلى أن معظم نتائج الدراسات تتفق في إبراز أهمية دور التغذية الرجعية سواء من أفراد الأسرة أو المقربين للفرد من أصدقائه والأقارب في تحقيق الآثار النفسية السلبية للضغوط البيئية التي يتعرض لها الفرد وفي الأزمات الموقفية التي يواجهها في البيئة المحيطة به.

وهذا ما نجده عند الطلبة المقيمين بالإحياء الجامعية،حيث أن نمط الانبساط يساعدهم على تكوين علاقات اجتماعية والقدرة على تكوين صدقات مختلفة فيما بينهم، وبالتالي سوف يساعدهم ذلك على تطوير ثقة جديدة في البيئة التي يتواجدون بها،و تكون لهم القدرة على مواجهة المواقف الصعبة، فالأشخاص مرتفعو الانبساطية يتمتعون بمهارات مواجهة تمكنهم من إدارة المواقف الضاغطة بنجاح ويقل لديهم السلوك العدواني نتيجة لما يتميزون به من صفات وخصائص.

فالانبساط يدل على أن الفرد يميل للاجتماع بالآخرين والمشاركة الايجابية معهم وأن انخفاض الدرجة يدل على الخجل والانعزال.

حيث أجرى " **مارتين** " **(Martin, 1989)** دراسة على عينة من المرضى المصابين بالذبحة القلبية، وأظهرت النتائج أن الانبساط يعتبر مؤشرا للتنبؤ بالأساليب الفعالة للتعامل مع المواقف الضاغطة التي تؤدي إلى العدوانية، نقلا عن (**العنزي، 2004 : 25، 26**).

غير أنه وفي كثير من الدراسات توصلت إلى أن الشخص الانبساطي يميل إلى أن يكون عدوانيا، نافذ الصبر، يصعب عليه ضبط مشاعره وانفعالاته، وأن العنف والعدوان موجودان في سلوك غالبية أفراد الذين يتميزون بالانبساط بشكل يلفت النظر.

وهذا ما توصل إليه " **سوجا** " وزملاؤه (**Soga et Al, 2002**) في دراسة العلاقة بين العدوانية وسمات الشخصية واستخدموا في تحليل بيانات الدراسة تحليل المسار، وكشفت النتائج عن مسار إيجابي دال إحصائيا من الانبساط إلى كل الأنواع الأربعة للعدوان وهي الاستثارة والعدائية والعدوان البدني والعدوان اللفظي، كما اتضح أن للانبساط تأثير قوي بوجه خاص على الاستثارة والعدوان البدني (**العنزي، 2004 : 26**).

فالانطوائية والانبساطية هما نمطان من الشخصية وكل فرد يوجد بداخله هاتين الشخصيتين لكن الميل دائما يكون لشخصية أكثر من الأخرى.، وعلى هذا الأساس صنف الأشخاص إلى أنماطا تجعلهم مختلفين في أساليب تصرفاتهم أو سلوكهم عندما يتعرضون إلى أحداث أو مواقف متشابهة.

الاستنتاج العام:

يتضح من خلال اطلاعنا على مختلف البحوث والدّراسات السّابقة الاهتمام المتزايد بدراسة سمات الشخصية حيث ظهرت العديد من التعاريف المتباينة فيما بينها والتي تختلف من باحث إلى آخر تبعًا لاختلافهم في منظوراتهم النّفسية.

ويتبيّن من نتائج البحث أنّ كل من سمة قلق وسمة غضب ونمط الانطواء - الانبساط تعتبر من العوامل الرئيسيّة المؤثّرة في شخصية الطالب، بالإضافة إلى أنّ هناك العديد من العوامل التي تزيد من احتمالية تعزيز هذه السّمات وتطويرها، وقد تبيّن من نتائج هذا البحث أنّ هناك اختلاف بين الطلبة في مستوى الضغط النّفسي والسلوك العدواني حسب مستويات سمة قلق وسمة غضب، والاختلاف في نمط الانطواء - الانبساط

حيث أوضحت نتائج الفرضية الأولى أنّ مرتفعي سمة قلق من الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية يدركون الضغوط النّفسية بمستويات مرتفعة مقارنة بالطلبة متوسطي ومنخفضي سمة القلق، وهذا ما يتوافق مع الدّراسة التي توصّل إليها كل من " **ش**JJ**و** " ودراسات " **هوجس**" (**Hodjes, 1967**) و" **لامب** " (**Lamb, 1969**) و" **فيلر** " (**Fellirg**) أنّ سمة القلق المرتفعة تعمل على زيادة في الشعور بالضغوط النّفسية، وهذا ما ذهب إليه " **صرداوي** " (**2009**) أنّ درجة سمة قلق مرتفعة تؤدّي دورًا في إدراك التهديد وفي الرفع من درجة قلق حالة، فكلما كانت سمة قلق مرتفعة كان إدراك الفرد لمواقف أو مواضيع التهديد كبيرًا.

وأوضحت نتائج الفرضية الثانية أنّ مرتفعي سمة غضب من الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية يدركون أيضًا الضغوط النّفسيّة بمستويات مرتفعة مقارنة بالطلاب متوسطي ومنخفضي سمة غضب، وأوضح " **سبيلبرجر ولندن** " (**Speilberger and London**) بأنّ هناك علاقة قوّية بين سمة غضب مرتفعة وإدراك معظم المواقف بمستويات مرتفعة من الضغوط النّفسية، حيث أنّ سمة غضب تشير إلى الفروق الفردية المستقرّة الثابتة التي تميّز الأفراد في الميل إلى الاستجابة للمواقف التي يدركونها على أنّها مهدّدة.

وأظهرت نتائج الفرضية الثالثة أنّ هناك فروقًا بين الطلبة الانطوائيين والانبساطيين في شدّة الضغوط النّفسية لصالح الطلبة الانطوائيين، حيث يتمتع الطّلبة الانبساطيين بانخفاض في شدّة الضغوط النّفسية، وهذا ما أوضحته الفرضية أن الانبساطيين أكثر احتمالاً للضغوط النّفسية من الانطوائيين.

أمّا الفرضية الرابعة فقد أظهرت النّتائج أنّ مرتفعي سمة قلق من الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية مقارنة بالطلبة منخفضي ومتوسطي هذه السّمة تظهر عليهم سلوكات في صورة عدوان وحسب " **صرداوي** " **(2009)** فسمة القلق تجعل الفرد ميالاً لأن يدرك مدى كبير من المواقف أو الظروف غير المهدّدة موضوعيًّا على أنّها مهدّدة، فيستجيب لها بردود أفعال غير ملائمة في شدّتها لحجم الخطر أو التهديد الموضوعي، وهذا ما يتوافق مع ما توصل إليه " **رفعت** " **(1988)** أنّ الأشخاص ذو سمة قلق مرتفعة يدركون مثيرات العدوان في مواقف كثيرة.

كما أظهرت الفرضية الخامسة أنّ مرتفعي سمة غضب من الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية يظهر عليهم السّلوك العدواني مقارنة بمتوسط ومنخفض هذه السّمة من الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، ومن خلال مناقشة نتائج هذه الفرضية تبيّن أنّ الكثير من الباحثين اعتبر الغضب الجسر الرابط بين العدوان اللفظي والبدني، وكما يراه البعض أنّه أكثر الحالات تصلبًا والبعض الآخر يراه أسوأ الحالات النّفسية التي يصعب السّيطرة عليها.

وبيّنت نتائج الفرضيّة السّادسة أنّ هناك فروق بين الطلبة الانطوائيين والانبساطيين في درجة السلوك العدواني لصالح الطلبة الانطوائيين مقارنة بالطلبة الانبساطيين، حيث أوضح العديد من الباحثين أنّ الأفراد من نمط الانطوائية يظهرون العدوان في مواقف كثيرة ويظهر هذا العدوان بين الطلبة على شكل اعتداءات مستمرّة على بعضهم البعض وقد يكون هذا العدوان لفظي أو بدني.

فيما يخص العلاقة الإرتباطية فقد أوضحت نتائج الفرضية السّابعة أنّ هناك علاقة بين كل من سمة قلق ودرجة الضغط والسّلوك العدواني، أي أنّ سمة قلق تؤدّي ارتفاع في شدّة الضغوط النّفسية وتؤدّي هذه السّمة أيضًا إلى ظهور في السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين

بالأحياء الجامعية، حيث أشارت (**Levestien**) أنّ هناك ارتباط قوي بين شدّة الضغط النّفسي ودرجة سمة قلق، فالأشخاص ذو سمة القلق قابلون لإدراك العالم على أنّه خطر ومهدّد أكثر.

حيث ذكر " **غراز ياني** " (**Graziani, 2003**) نقلا عن (**صرداوي، 2009**) أنّ الأفراد القلقين الذين يواجهون أحداث التي تدوم فترة زمنية أو أنّها تتكرّر غير قادرين على وضع استراتيجيات المقاومة بالمقارنة مع الأفراد غير القلقين، ويؤكد كل من (**Emery and Beck**) نقلا عن (**آيت حمودة، 2006 : 287**) أنّ الأشخاص القلقين يدركون البيئة وإحساساتهم الجسدية وفق عمليات معرفية خاطئة وتتضمّن تعظيم المخاطر وتصغير الوضعيات الأمنية، وتفسير كل ما يحدث بتأثير فردي وانتقاء المثيرات الداخلية والخارجية المرتبطة بالخطر.

وأظهرت الفرضية أيضًا أنّ سمة قلق تؤدّي إلى السّلوك العدواني حيث ارتبط القلق بالعديد من مظاهر السّلوك غير المرغوبة، فسمة قلق حسب "**كمال** "(**1988**) تجعل الفرد ينتبه لمصدر الخطر ويعدّ الأمر ضروريًا، ولكن الزيادة في القلق تجعل الفرد يفقد توازنه النّفسي ممّا يؤثر على تصرّفاته، وهذا ما أكدّت عليه " **هورني**" (**1988**) أن القلق هو الشعور بالعداوة والتي تتولّد نتيجة الخبرات المهدّدة التي يتعرّض لها الفـرد.

أمّا نتائج الفرضيّة الثامنة فقد أوضحت أنّ هناك علاقة بين سمة غضب ودرجة الضغط النّفسي والسلوك العدواني، حيث تعتبر سمة غضب أحد الأسباب التي تزيد من احتمالية الشعور بالضغوط النفسيّة، وتوجيه سلوك الطالب داخل الأحياء الجامعية، فالغضب هو عبارة عن استجابة انفعالية تحدث لدى الطالب الجامعي نتيجة تعرّضه لبعض الإحباطات الصادرة من البيئة التي يعيش فيها أو من خلال علاقاته بين زملائه من الطلبة المقيمين معه في الحي الجامعي، وإذا كان الطالب يمتلك هذه السّمة فإنّ تعرّضه للضغوط يكون بشكل أسرع من غيره.

كما ينظر الباحثين في مجال الإرشاد المعرفي السلوكي أنّ الغضب يعتبر أقوى المنبّئات بالسّلوك العدواني، وهذا ما توصّل إليه " **العصيمي**" (**2008**) أنّ العدوان لدى طلبة الجامعة يكون في كثير من الأحيان مصحوب بنوبة الغضب يلجأ من خلاله إلى السّيطرة على

أقرانه أو إزعاجهم أو إغاضتهم أو التّسلط عليهم، وخاصّة إذا كان هذا الطالب يتصّف بسمة غضب فإنّه يصبح أكثر احتمالية لممارسة هذا السلوك.

وأوضحت نتائج الفرضية التّاسعة والعاشرة أنّ هناك علاقة بين كل من نمط الانطوائية والانبساطية في علاقتهما بالضغط النّفسي والسّلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، حيث أوضحت العديد من الدّراسات أنّ الشخص المنطوي يعاني من الضغوط النّفسية نتيجة شعوره بالوحدة وأنّه بعيدًا عن الآخرين.

فالانطواء تعني ضعف العلاقات المتبادلة بين الفرد والجماعة التي ينتمي إليها والشعور بالضيق والضّجر والملل والإحساس بفقدان المحبّة والمودّة مع الآخرين.

فالطلبة من نمط الانطوائية يفتقدون للمهارات الاجتماعية اللاّزمة في علاقاتهم مع الآخرين من أقرانهم ويتعرّضون للضغوط النفسيّة بدرجة أعلى من غيرهم، ويظهر عليهم أيضًا السّلوك العدواني في مواقف كثيرة (مواقف محبطة) بالإضافة إلى عدم تمكنّهم من الدخول في علاقات مشبعّة ومرضية مع الآخرين وشعورهم بالإهمال وعدم التقّبل، عكس الطلبة الانبساطيين فهم قادرين على التكيّف إلى حدّ كبير مع الآخرين من الزملاء، ويمتلكون مرونة عالية في مواجهة الأحداث والمواقف التي تعترضهم في البيئة التي يعيشون فيها. فالشخص الانبساطي كلما زاد انشغاله بالآخرين واهتمامه بالعلاقات الاجتماعية كلما قلّ لديه الضغط النّفسي والسلوك العدواني.

وفي الأخير نستنتج من خلال هذه العلاقات الارتباطية أنّ هناك علاقة بين الضغط النّفسي والسلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، فالضغوط النّفسية تعد خطرًا على صحّة الطالب، وعلى توازنه النّفسي والاجتماعي كسوء التوافقه مع الحياة الجامعية وضعف مستوى تحصيله والعجز عن ممارسة مهام الحياة اليومية المختلفة، الأمر الذي يقود إلى مشكلات السلوكية كالعدوان.

وهذا ما تؤكدّ عليه دراسة (**Catchel, 1995**) حيث بيّنت أنّ إخفاق البيئة في مقابلة حاجات الفرد، وكذلك المطالب العديد التي تفرضها على الفرد عمومًا سواء كانت حقيقية

أم المدركة قد تؤدّي إلى الشعور بالتوتر أو عدم الارتياح، وكذلك عدم القدرة على التعامل معه ومثل هذه الخبرات قد يكون لها آثارًا سلبية وقتية أو بعيدة المدى، نقلا عن (**نظمي والسميري، 2008 : 352**).

وعليه نرى أنّ طلبة الجامعة عرضة لمواجهة الكثير من الأحداث التي تعترضهم في البيئة التي يتواجدون بها والتي تدفعهم إلى الوقوع في العديد من المشكلات وتزيد كل من سمة قلق وسمة غضب ونمط الانطواء من حدّة الشعور بالضغط النفسيّ والتي تكون هذه السمات مسؤولة بصورة مباشرة أو غير مباشرة في ظهور السّلوك العدواني في أوساط الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

وعليه تمثلت نتائج البحث فيما يلي :

- هناك فروق في درجة الضغط النّفسي باختلاف مستويات سمة قلق لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

- هناك فروق في درجة الضغط النفسي باختلاف مستويات سمة غضب لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

- هناك فروق في درجة الضغط النفسي بين نمط الانطوائية والانبساطية لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

- هناك فروق في درجة السلوك العدواني باختلاف مستويات سمة قلق لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

- هناك فروق في درجة السّلوك العدواني باختلاف مستويات سمة غضب لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية

- هناك فروق في درجة السلوك العدواني بين نمط الانطوائية والانبساطية لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

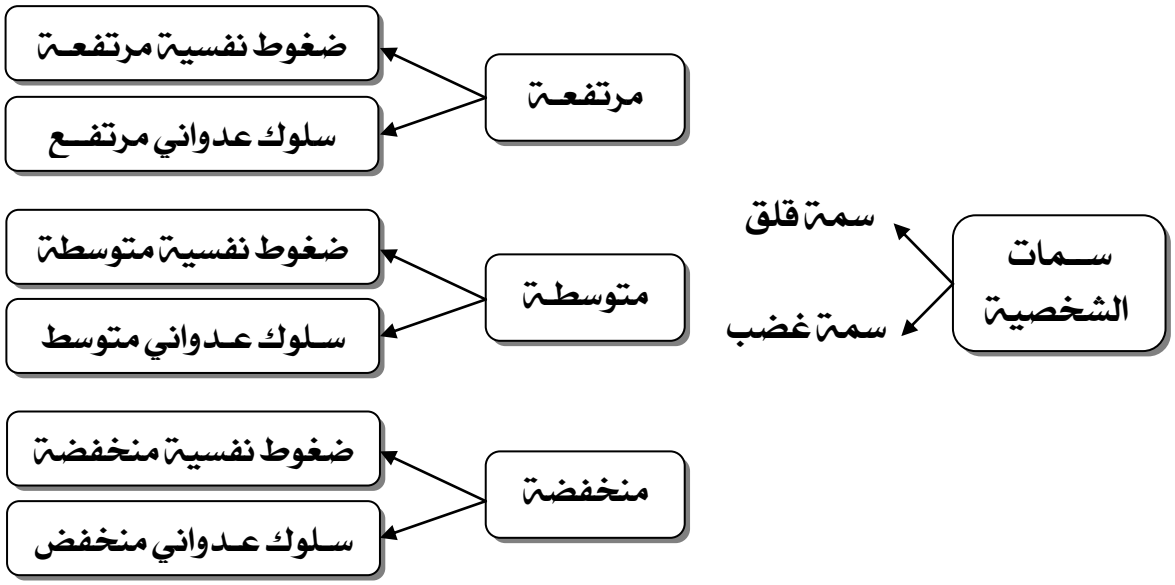
- هناك علاقة بين كل من سمة قلق ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

- هناك علاقة بين كل من سمة غضب ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

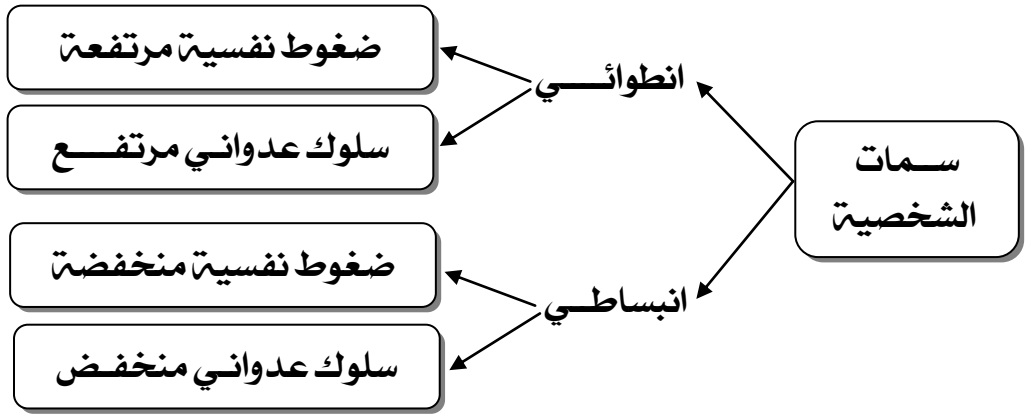
- هناك علاقة بين كل من نمط الانطواء ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

- هناك علاقة بين كل من نمط الانبساط ودرجة الضغط النفسي ودرجة السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

ويمكن توضيح نتائج الفرضيات التالية كما يلي :



شكل رقم (03) : مستويات سمات الشخصية وعلاقتها بالضغوط النفسية والسلوك العدواني



شكل رقم (04) : يوضح الفروق في سمتي الانطوائية والانبساطية بالنسبة للضغط النفسي والسلوك العدواني.

خاتمة البحث :

هدفت الدّراسة الحالية للتعرّف على سمات الشخصية والضغوط النّفسية والسلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، وذلك من خلال إيجاد الفروق في درجة الضغط النفسي والسلوك العدواني وذلك باختلاف مستويات كل من سمة قلق وسمة غضب وإيجاد الفروق بين الطلبة الانطوائيين والطلبة الانبساطيين أيضا في درجة الضغط النفسي والسلوك العدواني، والكشف عن العلاقة المتعدّدة بين سمة قلق والضغط النّفسي والسلوك العدواني، والعلاقة بين سمة غضب والضغط النفسيّ والسلوك العدواني، والعلاقة المتعدّدة بين كل من نمط الانطواء ونمط الانبساط والضغوط النفسيّة والسلوك العدواني، وهذا لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.

وعليه تمثلت نتائج البحث إلى ما يـلـي :

- هناك فروق في درجة الضغط النفسي والسّلوك العدواني باختلاف مستويات سمة قلق وسمة غضب، أي أنّ سمة قلق وغضب مرتفعة تؤدّي إلى ارتفاع في الضغط النفسي والسلوك العدواني، وسمة قلق وغضب متوسطة تؤدّي إلى ضغوط نفسية وسلوك عدواني متوسط، وسمة قلق وغضب منخفضة تؤدّي إلى ضغوط نفسيّة وسلوك عدواني منخفض.

- هناك فروق بين الطلبة الانطوائيين والانبساطيين في درجة الضغط النفسي والسلّوك العدواني، فقد أظهرت النتائج أنّ الطلبة من نمط الانطوائية يعانون من شدّة الضغوط النفسيّة، ويظهر عليهم السلوك العدواني في كثير من المواقف مقارنة بالطلبة من نمط الانبساطية.

- هناك علاقة متعدّدة بين سمة قلق ودرجة الضغط النّفسي والسّلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، أي كلما كانت هناك سمة قلق أدّى ذلك إلى ارتفاع في الضغط النفسي وبالتالي ظهور السلوك العدواني.

- هناك علاقة متعدّدة بين سمة غضب ودرجة الضغط النفسي والسّلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، حيث أشارت النتائج أنّ سمة غضب تؤدّي الضغط النفسي وظهور في السّلوك العدواني.

- هناك علاقة متعدّدة بين نمط الانطواء ودرجة الضغط النفسي والسّلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، حيث أشارت النتائج أنّ الطلبة من نمط الانطواء يظهر عليهم الضغط النفسي وفي السّلوك العدواني.

- هناك علاقة متعدّدة بين نمط الانبساط ودرجة الضغط النفسي والسّلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، حيث أشارت النتائج أنّ هناك علاقة عكسية بين نمط الانبساط والضغط النفسي وعلاقة عكسية بين نمط الانبساط والسلوك العدواني، وهذا يدل على أن هناك تفاعل بين المتغيرات .

وأظهرت هذه الفرضيات أنّ هناك علاقة موجبة بين الضغط النّفسي والسّلوك العدواني أي كلما زاد الشعور بالضغوط أدّى ذلك إلى ظهور في السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، ومن خلال هذه الفرضيات الارتباطية يظهر أن هناك تفاعل دال بين هذه متغيرات البحث والتي تمثلت في الارتباط المتعدد.

ويمكن القول في الأخير ومن خلال نتائج البحث الحالي أنّ كل من سمة قلق وسمة غضب ونمط الانطواء والانبساط هي عبارة عن سمات تظهر على الأفراد من خلال تعاملاتهم اليومية وأنّ كل من سمة القلق وسمة الغضب والانطوائية عبارة عن دوافع وراء الضغط النفسي وظهور السلوك العدواني.

الاقـتراحات :

في ضوء النتائج التي قدّمت من خلال البحث توصي الباحثة بما يلـي :

- تفعيل دور الإرشاد النفسي في الأحياء الجامعية من خلال إرشاد الطلبة في كيفية التحكم والتعامل مع الضغوط النفسيّة والسّلوك العدواني.
- استخدام أيضًا أساليب إرشادية سواء كانت فردية أو جماعية للتنفيس عن القلق والغضب لدى الطلبة.
- الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية وتشجيعهم على المحبة والتعاون والاحترام المتبادل بين الطلبة، وذلك من خلال الأنشطة الاجتماعية.
- العمل على إكساب الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية مهارات التواصل من أجل إكسابهم سلوكات صحيحة.
- إتاحة الفرصة للطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية في تصريف عدوانيتهم عن طريق الأنشطة المختلفة في البيئة التي يتواجدون فيها.
- تقديم الخدمات الضرورية للطلبة والتي تتمثل في الخدمات الصّحية والخدمات النفسية والاجتماعية.
- توفير الجوّ المناسب للطلبة في الأحياء الجامعية من خلال تطبيق بعض البرامج والأنشطة الفنّية والرياضية وإجراء المسابقات التي قد تسهم في استثمار أوقاتهم والتي قد تقلّل من الضغوط النفسيّة والسّلوك العدواني.
- وضع قوانين وتعليمات صارمة في الأحياء الجامعية للحدّ من العنف بين الطلبة، وتطبيقها بصورة واضحة على الطلبة، كالالتزام بالهدوء والنّظام وعدم التعدّي على ممتلكات الغير والسرقة.
- تقديم برامج خاصّة وبأهداف معيّنة لمواجهة المشكلات التي يعاني منها الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية.
- تشجيع المسؤولين بالأحياء الجامعية على القيام برحلات علميّة وترفيهية من أجل تغيير وتطوير شخصية الطالب.
- إجراء دراسات أخرى حول هذه السّمات وربطها بمتغيرات أخرى وعيّنات بحث أخرى.

الـمـراجـع

I - المراجع باللغة العربيـــة :

أ/- الكتـب :

1. إبراهيم عبد الستّار (1998) : **الاكتئاب اضطراب العصر الحديث، فهمه وأساليب علاجه**، عالم المعرفة، الكويت.
2. إبراهيم عبد الستار (1982) : **اختبار القلق الحالة والسمة للأطفال**، ط 1، دار المعارف، مصر.
3. إبراهيم لطفي (1994) : **مقياس عمليات تحمّل الضغوط**، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.
4. إبراهيم عبد الستّار (1994) : **العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث**، ط 1، دار الفجر للنشر والتوزيع القاهرة، مصر.
5. أبو العيد عاطف (2008) : **فن إدارة الغضب داخل المنزل وخارجه**، مؤسسة خنا الإسكندرية، مصر.
6. أبو دلبح أسماء عقلة (2008) : **الإرشاد الجمعي فاعليته في خفض مستوى الغضب**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.
7. أبو علام رجاء محمود (1978) : **الفروق الفردية**، ط 1، دار القلم، الكويت.
8. أحمد سهير كامل (2003) : **الصحّة النفسية والتوافق**، ط 2، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.
9. أحمد محمد عبد الخالق (1990): **أسس علم النفس العام**، دار المعرفة، الإسكندرية، مصر
10. أحمد محمّد عبد الخالق (1994) : **الدّراسات التطورّية للقلق**، جامعة الكويت، الكويت.
11. أحمد محمّد عبد الخالق (1998) : **قلق الموت**، دار النّشر، عالم المعرفة، الكويت.
12. أحمد محمّد عبد الخالق (2002): **قياس الشخصية**، دار المعرفة، الإسكندرية، مصر.
13. الأزرق بوعلو (1993): **الإنسان والقلق**، سينا للنشر، مصر.
14. إسماعيل محمّد عماد (1989) : **الطفل من الحمل إلى الرشد**، ط 1، دار القلم، الكويت.
15. الأنصاري بدر محمّد (1999) : **مقدمّة لدراسة الشخصية**، ذات السلاسل، الكويت.
16. باظة آمال عبد السّميع (1997) : **المنهج الإكلينيكي**، ط 1، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.
17. باظة آمال عبد السّميع (2001) : **الشخصية والاضطرابات السلوكية والوجدانية**، ط 2، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

18. باظة آمال عبد السميع (2008): **الشخصية والاضطرابات السلوكية والوجداني**، مكتبة الأنجلو، مصر.

19. البدري سميرة (2005) : **مصطلحات تربوية ونفسية**، ط 1، دار الثقافة، عمّان.

20. بن عبد اللّه محمّد (2005) : **المنظومة التعليمية والتطّلع إلى الإصلاح**، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، الجزائـر.

21. جابر جابر (1990) : **الشخصية في ضوء علم النفس**، مطبعة دار الحكمة، بغداد، العراق.

22. الجبوري محمّد (1990) : **الشخصية في ضوء علم النفس**، مطبعة دار الحكمة بغداد، العراق.

23. حافظ نبيل وقاسم نادر (1993) : **أشكال السلوك العدواني لدى الأطفال**، مكتبة المصرية، مصر.

24. الحسن أسماء عبد العزيز (2002) : **المدخل الميسر إلى الصّحة النّفسية والعلاج النّفسي**، ط 1، دار عالم الكتب الرياض.

25. حسين عبد العظيم (2007): **استراتيجيات غدارة الغضب والعدوان**، ط 1، دار الفكر ناشرون وموزعون، مصر.

26. حسن مصطفى عبد المعطي (2006) : **ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها**، ط 1، مكتبة زهراء الشروق، مصـر.

27. حسين سلامة عبد العظيم (2004) : **اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعّالة**، ط 1، دار الفكر ناشرون وموزّعون، عمّان، الأردن.

28. حسين محي الدين (1983) : **السلوك العدواني ومظاهره لدى الفتيات الجامعيات بحوث في السلوك والشخصية**، دار المعارف، القاهرة، مصـر.

29. الحنفي عبد المنعم (1995) : **الموسوعة، علم النفس في حياتنا اليومية**، مكتبة مدبولي القاهرة، مصر.

30. خالد محمد عبد الغني (2008): **الذكاء والشخصية، دراسات في القلق والوحدة والألوان**، ط 1، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، مصر.

31. الخطيب محمّد جواد (1989) : **العلاقة بين مستوى القلق والتحصيل الدّراسي لدى المراهقين الفلسطينيين**، معهد الدّراسات العليا للطفولة، جامعة عين الشمس، مصر.

32. الخطيب موسى (2009) : **مشكلات الأطفال السلوكية والنّفسية**، المكتب العربي للمعارف القاهرة، مصر.

33. الخطيب جمال ومنى الحديدي (1992): **إرشاد أسر الأطفال ذوي الحاجات الخاصة**، ط 1 دار حنين للنشر عمان، الأردن.

34. خليل قطب (1996) : **سيكولوجية العدوان**، مكتبة الشباب، القاهرة، مصر.

35. الخوري توماجوج (1996) : **الشخصية مفهومها سلوكها وعلاقتها بالتعلم**، ط 1، المؤسسة الجامعية للدّراسات والنّشر والتوزيع، لبنان.

36. الداهري صالح حسن (2005) : **مبادئ الصحّة النفسية**، ط 1، دار وائل للنّشر والتوزيع، لبنان.

37. الداهري صالح حسن والعبيدي ناظم (1999) : **الشخصية والصّحة النفسية**، دار الكندي للنّشر والتوزيع، أربد، لبنان.

38. داينز روبين (2006) : **إدارة القلق**، ترجمة دار الفاروق، ط 1، دار الفاروق للنّشر والتوزيع، مصر.

39. دسوقي كمال (1990) : **ذخيرة علم النفس**، وكالة الأهرام للتوزيع، القاهرة، مصر.

40. رزق أسعد (1992) : **موسوعة علم النفس**، المؤسّسة العربية للدّراسات والنّشر، بيروت، لبنان.

41. رشاد علي عبد العزيز (ب س): **علم سيكولوجية الفروق بين الجنسين**، مختار ودار المعرفة للنشر والتوزيع، مصر.

42. رشاد عبد العزيز موسى والعمروسي ينللي حسين كامل (2011) : **سيكولوجية الغضب**، ط 1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنّشر، الإسكندرية، مصر.

43. رشوان حسين عبد الحميد أحمد (2005) : **الشخصية دراسة في علم الاجتماع النفسي**، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.

44. الرشيدي بشير والخليفي إبراهيم (1998) : **سيكولوجية الأسرة والوالدية**، ذات السلاسل، الكويت.

45. الرشيدي هارون توفيق (1999) : **الضغوط النفسيّة طبيعتها ونظرياتها**، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

46. الرفاعي، نعيم (1987): **الصحة النفسية، دراسة في سيكولوجية التكيف**، دمشق، سوريا.

47. زهران حامد عبد السلام (1994): **علم النفس النمو في الطفولة والمراهقة**، عالم الكتب، الرياض، السعودية.

48. زهران حامد عبد السلام (2001) : **الصحّة النفسية والعلاج النفسي**، ط 3، عالم الكتب، مصر.

49. زيدان محمّد مصطفى (1993) : **النمو النّفسي للطفل والمراهق ونظريات الشخصية**، دار الشرق جدّة، المملكة العربية السعودية.

50. السّباعي زهير أحمد وعبد الرحيم شيخ إدريس (1991) : **القلق وكيف تتخلّص منه**، دار القلم، بيروت، لبنان.

51. سري جلال (1990) : **علم النفس العلاج**، ط 1، عالم الكتب القاهرة، مصر.

52. سعفان محمّد أحمد إبراهيم (2003) : **دراسات في علم النفس والصحّة النفسية : اضطراب انفعال الغضب الخلفية النظرية التشخيص، العلاج**، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر.

53. سليمان سناء محمّد (2007) : **الغضب، أسبابه، أضراره الوقاية والعلاج**، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

54. سليمان مطبع رئيف : **الأمراض النفسية المعاصرة**، دار النفائس، مصر.

55. السمري محمد مصطفى (1997): الغضب وكيف عالجه الإسلام، المجلة العربية، مصر.

56. السيد عبيد ماجدة بهاء الدين (2008) : **الضغط النفسي ومشكلاته وأثره على الصحّة النّفسية**، ط 1، دار صفاء للنشر والتوزيع عمّان، الأردن.

57. السيد فؤاد (1980) : **علم النفس الاجتماعي**، ط 3، دار الفكر العربي، مصر.

58. سيلامي يوسف (2000) : **الشخصية**، دار غريب للطباعة والنّشر، القاهرة، مصر.

59. الشاذلي عبد الحميد محمّد (2001) : **الصّحة النّفسية وسيكولوجية الشخصية**، ط 2، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

60. الشربيني لطفي عبد العزيز (1998) : **كيف تتغلب على القلق المشكلة والحلّ**، دار النهضة العربية للطباعة والنّشر، بيروت، لبنان.

61. الشناوي محمّد محروس (2000) : **نظريات الإرشاد والعلاج النّفسي**، دار غريب للطباعة والنّشر، القاهرة، مصر.

62.شيخاني سمير (2003) : **الضغط النفسي، طبيعته، أسبابه، المساعدة على المداواة**، ط 1، دار الفكر العربي، بيروت.

63.صموئيل حبيب (1993) : **سيكولوجية القلق**، ط 1، دار الثقافة، القاهرة، مصر.

64.طه حسين عبد العظيم (2007): **سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي**، دار الجامعة الجديدة الإسكندرية، مصر.

65.طه حسين عبد العظيم وحسين سلامة عبد العظيم (2006): **استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية**، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن

66.الطريري عبد الرحمان سليمان (1994) : **الضغط**، مطابع شركة الصفحات الذهبية المحدودة، الرياض.

67.طريف شوقي (1993) : **السلوك العدواني**، علم النفس الاجتماعي، مطابع زمزم، مصر.

68.طه فرج عبد القادر (1993) : **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**، دار سعاد الصباح، بيروت، لبنان.

69.عبد الخالق أحمد محمّد (1990) : **الأبعاد الأساسية للشخصية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

70.عبد الله محمد(2001) : **مدخل إلى الصحة النفسية**، ط1،دار الفكر للطباعة والنشر، عمان الأردن.

71.عبد الله محمّد (2011) : **مدخل إلى الصّحة النّفسية**، ط 1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمّان، الأردن.

72.عبد المطلب أمين القرطي (1999) : **في الصحة النفسية**، دار الفكر العربي، مصر.

73.عبد الواحد محي الدين (2001) : **دع الغضب وأسعد بالحياة**، دائرة معارف الفالوجي، الرياض.

74.عبيدات محمد ومحمد أبو نصار ومبيضين عقلة (1999): **منهجية البحث العلمي القواعد والتطبيقات**، ط 2، دار وائل للطباعة والنشر، الأردن.

75.العتري فرج (1998) : **علم النفس الشخصية**، مكتبة العلاج للنّشر والتوزيع، الرياض.

76.عثمان السيد فاروق (2001) : **القلق وإدارة الضغوط النّفسية**، ط 1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

77.عز الدين عادل أحمد (1998) : **سيكولوجية الشخصية**، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

78. عكاشة أحمد (1998) : **الطب النفسي المعاصر**، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

79. عكاشة أحمد (2000): **علم النفس الفيسيولوجي**، ط 9، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

80. عكاشة أحمد (2003) : **الطب النّفسي المعاصر**، مكتبات الأنجلو المصرية، القاهرة.

81. علي علي إسماعيل (1999) : **إستراتيجيات الخدمة الاجتماعية المدرسة للتدخل من مواقف ضغوط وأزمات**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

82. علي عبد السلام علي (2005): **المساندة الاجتماعية وتطبيقاتها العملية**، ط 1، مكتبة النهضة المصرية، مصر.

83. علي عبد السلام (2002) : **مقياس التوافق مع الحياة الجامعية**، ط 1، مكتبة النهضة المصرية، مصر.

84. عوض محمود عباس (1990): **الصحة النفسية والتفوق الدراسي**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر بيروت، لبنان.

85. عمارة محمّد علي (2008) : **برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين**، المكتب الجامعي، الإسكندرية، مصر.

86. العناني حنان عبد الحميد (2000) : **الصّحة النّفسية**، دار الفكر للطباعة والنشر، الأردن.

87. العيسوي عبد الرحمان (2002) : **سيكولوجية الشخصية**، منشأة المعارف، بالإسكندرية، مصر.

88. العقاد عصام عبد اللطيف (2001): **سيكولوجية العدوانية وترويضها**، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.

89. الكعبي موزة ناصر عبيد (1997) : **ممارسة برنامج اسلامي مع حالات القلق النّفسي**، ط 1، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.

90. كفافي علاء (1997) : **الصحّة النّفسية**، ط 3، هجر للطباعة والنشر القاهرة، مصر.

91. كولز إردم (1992) : **المدخل إلى علم النفس المرضي**، ترجمة عبد الغفّار الدماطي، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، مصر.

92. غنيم سيد محمّد (1978) : **سيكولوجية الشخصية**، دار النهضة العربية القاهرة، مصر.

93. فايد حسين علي (2001) : **العدوان والاكتئاب**، ط 1، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع، مصر.

94.فايد حسين علي (2003) : **الاضطرابات السلوكية تشخيصها، أسبابها، علاجها**، دار طيبة للنّشر والتوزيع، القاهـرة.

95.فايد حسين علي (2004) : **دراسات في السلوك والشخصية الاكتئاب النفسي، الهلع، اضطرابات الأكل، الانتحار، الغضب**، ط 1، مؤسسة طيبة للنّشر والتوزيع، القاهـرة، مصـر.

96.فايد حسين علي (2006) : **قراءات في علم النفس**، مؤسسة طيبة للنّشر والتوزيع، القاهرة، مصـر.

97.فايد حسين علي(2007): **العدوان والاكتئاب في العصر الحديث نظرة تكاملية**، ط1 مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، مصر.

98.فايد حسين علي (2008): **علم النفس الإكلينيكي**، مؤسسة حورس الدولية، مصر.

99.الفيومي محمّد إبراهيم (1991) : **القلق الإنساني، مصادره، تياراته**، علاج الدين له، ط 3، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

100. قدر حنفي (1995) : **العنف السّياسي رؤية نفسية**، مركز البحوث والدّراسات السياسية، جامعة القاهرة، مصـر.

101. قميحة حسان (1993) : **الطب النّفسي**، دار النّابغة، حمص، سوريا.

102. قناوي هدى محمد (1996): **الطفل تنشئته وحاجاته**، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر

103. القوصي عبد العزيز (1975) : **أسس الصحّة النّفسية**، ط 5، النهضة المصرية، مصـر.

104. لازاروس ريتشاد (1993) : **الشخصية**، ترجمة سيد غنيم، دار الشروق، بيروت، لبنان.

105. لندنفيلد جيل (2008) : **إدارة الغضب**، أبسط الخطوات للتعامل مع الإحباط والتهديد، ط 4، مكتبة.

106.ماركس، أيزنك (2000) : ترجمة نجاتي محمّد، **التعايش مع الخوف، فهم القلق، مكافحة**، دار الشروق، القاهرة، مصـر.

107. المحارب ناصر إبراهيم (2000) : **المرشد في العلاج السلوكي**، دار الزهراء، الرياض.

108. محمّد السيّد عبد الرحمان وفوقية عبد الحميد (1998) : **مقياس الغضب كحالة وكسمة**، دار قباء للطباعة والنّشر والتوزيع القاهرة، مصـر.

109. محمّد محمود (1993) : **علم النفس المعاصر في ضوء الإسلام**، ط 2، دار الشروق، جدّة، السعودية.

110. محي الدين حسين (1983) : **السلوك العدواني ومظاهره لدى الفتيات الجامعيات**، بحوث في السلوك والشخصية، دار المعارف، القاهرة، مصر.

111. المليجي حلمي (1982): **علم النفس المعاصر**، ط 4، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، مصر.

112. مختار رفيق (1999) : **مشكلات الأطفال السلوكية**، الأسباب وطرق العلاج، دار القلم والثقافة، القاهرة، مصر.

113. مرسي السيّد (1985) : **الشخصية السّوية**، ط 1، مكتبة وهبة، القاهرة، مصر.

114. معتز عبد اللّه، وأبو عبأة صالح (1995) : **أبعاد السلوك العدواني**، بحوث في علم النفس الاجتماعي، دار غريب للطباعة والنّشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

115. مهدي عباس (1998): الشخصية بين النجاح والفشل، دار الحرق العربي، بيروت.

116. موسى رشاد عبد العزيز (1993) : **سيكولوجية الفروق بين الجنسين**، مؤسسة مختار، دار عالم المعرفة، القاهرة، مصر.

117. مياسا محمد (1997) : **الصّحة النفسية والأمراض النفسية والعقلية وقاية وعلاج**، ط 2، دار الجيل، بيروت، لبنان.

118. الميلادي عبد المنعم (2006) : **الشخصية وسماتها**، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، القاهرة.

119. نبيل سفيان (2004): **المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي**، ط 4، ايتراك للنشر والتوزيع، مصر.

120. ناجي عبد العظيم سعيد (2005) : **تعديل السلوك العدواني للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة**، ط 1، مكتبة زهراء، الشروق القاهرة، مصر.

121. نجاتي محمّد (1987) : **علم النفس في حياتنا اليومية**، دار الفكر، الكويت.

122. نغم عبد الرضا عبد الحسين ونورس شاكر هادي (ب س): **قياس قلق الفناء لدى طلبة الجامعة**، جامعة بابل.

123. الهادي فوزي محمّد (2005) : **الضغوط الأسرية من منظور الخدمة الاجتماعية**، الناشر دار القاهرة، مصر.

124. هول ولندزي (1997) : **نظريات الشخصية**، ترجمة فرج أحمد وآخرين، الهيئة المصرية العامة للتأليف، مصر.

125. الوايلي عبد الله (1993) : **السلوك العدواني لدى الأطفال المتخلفين عقليًا طبيعته وأساليب معالجته**، مركز البحوث التربوية، الرياض.

126. الوردني محمود (1986) : **مدخل إلى الطب وعلم النفس المرضي**، دار الحوار، سوريا.

127. الوقفي راضي (1998) : **مقدمة في علم النفس**، ط 3، دار الشروق، عمّان، الأردن.

128. ياسين عطوف محمود (1981) : **أسس الطب النّفسي الحديث**، ط 1، منشورات حسونة الثقافية، بيروت.

129. يخلف عثمان (2001) : **علم نفس الصّحة**، الأسس النّفسية والسلوكية للصّحة، ط 1، دار الثقافة للطباعة والنشر الدوحة.

130. يونس انتصار (1998) : **سيكولوجية النمو والشخصية**، دار المعارف، القاهرة، مصر.

ب/- المجلات والدوريات :

131. إبراهيم علي إبراهيم (1992) : **الضغوط الحياتية وعلاقتها ببعض الأمراض السيكوسوماتية**، مجلة مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة قطر،قطر، ص. ص. 40-53.

132. أحمد سهير (1991) : **قلق الشباب دراسة حضارية في المجتمعين المصري والسعودي**، العدد 3، مجلة دراسات نفسية، ص. ص. 387-414.

133. امطاتيوس ميخائيل (2003) : **دراسة لمقياس القلق بوصفه حالة وسمة على عيّنات من طلبة الجامعات السورية**، المجلد 19، العدد 2، مجلة جامعة دمشق، سوريا، ص. ص. 7-45.

134. آيت حمودة حكيمة (2007): **سمة قلق وعلاقتها بإدراك الضغوط النفسية لدى المرضى السيكوسوماتيين**، العدد 1، مجلة قسم علم النفس، جامعة الجزائر2،ص. ص. 113- 128.

135. آيت حمودة حكيمة وبن صافية عائشة (2008) : **الروابط الاجتماعية في المجتمع الجزائري، أهميّة المساندة والإمدادات بالعلاقات الاجتماعية من الأسرة والأصدقاء على التوافق النفسي والاجتماعي للفرد**، العدد، منشورات كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 2، الجزائر، ص. ص. 178- 189.

136. آيت حمودة حكيمة وبلعسلة فتيحة (2014): **علاقة كل من الضغوط الاقتصادية وانفعال الغضب بظهور السلوك العدواني لدى فئة من الشباب البطال**، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، العدد12، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، ص. ص. 127-142.

137. باظة آمال عبد السّميع (2004) : **الاغتراب وعلاقته بالسلوك العدواني لدى الشباب من طلاب وطالبات الجامعة والمؤتمر السنوي مركز الإرشاد النّفسي**، جامعة عين الشمس، 25-27 ديسمبر، مصر، ص. ص. 1-42.

138. بركات زياد (2010) : **الشخصية الانبساطية والعصابية وتأثيرها في الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة طويلة المدى لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في طولكرم**، مجلد 24، العدد 1، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، القدس، فلسطين، ص. ص. 82-107.

139. بركات زياد (2014) : **علاقة أنماط الشخصية بالسلوك العدواني لدى عيّنة من طلبة بعض الجامعات الفلسطينية تبعًا لمتغيرات النوع الاجتماعي**، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد 41، العدد 1، الجامعة الأردنية، الأردن، ص. ص. 256-272.

140. بسيوني سوزان صدقة عبد العزيز (2004) : **الضغوط النفسية وعلاقتها بالاحتراق النفسي والمساندة الاجتماعية لدى المرأة العاملة في مدينة جدّة**، مجلة كلية التربية وعلم النفس، العدد 28، الجزء 3، مكتبة زهراء الشرق، جامعة عين الشمس، مصر، ص. ص. 245- 280.

141. بلان كمال يوسف (2009) : **دراسة مقارنة لسمة القلق بين المسنين المقيمين في دور رعاية أو مع أسرهم**، المجلد 25، العدد 1 و2، مجلة جامعة دمشق،سوريا، ص. ص. 15-47.

142. البنا حمود أنور (2008) : **الموقف الحياتية الضاغطة لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظة غزّة**، المجلد 12، العدد 2، جامعة الأقصى، فلسطين، ص. ص. 110- 235.

143. بوظريفة حمو وعيسى محمد (2007): **مستويات الضغط النفسي وعوامله لدى طلبة جامعة الجزائر**، دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية مخبر الوقاية والأرغنوميا، العدد 9، جامعة الجزائر،الجزائر، ص. ص. 108 -131.

144. توفيق عبد الله توفيق (2003) : **السلوك العدواني لدى عينات من طلاب المرحلتين الجامعية والثانوية**، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 3، العدد 2، مصر، ص. ص. 323-354.

145. المجيدل عبد الله والعاسيمي رياض وسالم مستهل شماس (2008): **مشكلات الشباب من وجهة نظر طلبة كليات التربية**، مجلة كلية التربية،المجلد 24، العدد 2، جامعة دمشق، سوريا .

146. الحجّار إبراهيم ونبيل دخّان (2006) : **الضغوط النّفسية لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقتها بالصلابة النفسية**،مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد 14، العدد 2، الجامعة الإسلامية، فلسطين،ص. ص. 369-398.

147. حسن باكيناز (1993) : **نمو القدرة على فهم السلوك العدواني التحويلي عند تلاميذ المرحلة الابتدائية**، مجلة علم النفس، العدد 27، الهيئة العامة للكتاب القاهرة، مصر.

148. حسين محمّد الطاهر (1993) : **أثر الضغوط النفسية على الأطفال والكبار ودور أولياء الأمور اتجاه المواقف الضاغطة**، مجلة التربية، العدد 11، ص. ص. 35-47.

149. حسين محمود شمال (2005): **ضغوط الحياة وعلاقتها ببعض المتغيرات**، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 10، جامعة البحرين، ص. ص. 108-214.

150. خضر عبد الباسط متولي (2000) : **فعالية الإرشاد النفسي الديني والتدريب على المهارات الاجتماعية والمدمج بينهما في خفض حدّة الغضب**، مجلة كلية التربية المجلد 3، العدد 24، جامعة عين الشمس، ص. ص. 217-252.

151. الخصاونة غادة (2007) : **تقدير مستويات القلق لدى طالبات كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك في مسافات الجمباز**، مجلة جامعة النّجاح للأبحاث، المجلد 21، العدد 4، جامعة الأردن، الأردن.

152. حمزة جمال مختار (2005) : **قلق المستقبل لدى أبناء العاملين بالخارج**، مجلة العلوم التربوية، العدد 1، القاهرة، ص. ص. 75-125.

153. حمودة محمود (1993) : **دراسة تحليلية عن العدوان**، مجلة علم النفس، العدد 27، الهيئة العامة للكتابة، القاهرة.

154. دخان نبيل والحجّار بشير إبراهيم (2006) : **الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقتها بالصلابة النفسية لديهم**، مجلة الجامعة الإسلامية، فلسطين، المجلّد 14، العدد 2، ص. ص. 369-398.

155. رشاد علي عبد العزيز واللحامي نهى يوسف (2002): **اتجاهات المراهق الأزهري نحو العمل وعلاقته ببعض سمات الشخصية**، مجلة كلية التربية، العدد 26، الجزء 2، جامعة عين الشمس، مصر، ص. ص. 309- 314.

156. رمزي رسمي جابر (2007) : **حالة ما قبل البداية وعلاقتها بالسّمات الشخصية لدى لاعبي المسافات المتوسطة**، مجلة جامعة الأقصى، المجلد 11، العدد 2، فلسطين، ص. ص. 179-194.

157. الزعبي محمد (2002) : **مستوى القلق لدى طلبة البكالوريوس في جامعة مؤتة وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى**، مجلة كلية التربية، المجلد 18 ،العدد 2، مصر، ص. ص. 2-30.

158. الزيودي محمّد حمزة (2007) : **مصادر الضغوط النّفسية والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة الكرك، وعلاقتها ببعض المتغيرات**، مجلة جامعة دمشق، المجلد 23، العدد 2، ص. ص. 132- 177.

159. سالم كريمة فياض (2004) : **العلاقة بين مستوى القلق النّفسي ومستوى لإنجاز لفعالية رمي بالأسلحة الهوائية**، مجلة التربية الرياضية، المجلد 13، العدد 1، جامعة بغداد.

160. سعفان محمّد أحمد إبراهيم (2001) : **فعالية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي والعلاج القائم على المعنى في خفض الغضب (كحالة وكسمة) لدى عيّنة من طالبات الجامعة**، مجلة كلية التربية، جامعة عين الشمس، المجلد 24، العدد 25، ص. ص. 169-229.

161. سلامة ممدوحة (1990) : **حجم الأسرة وعلاقتها بالاعتمادية والعدوانية لدى الأطفال**، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامّة للكتاب، القاهرة، ص. ص. 76-20.

162. السلطاني سليمة عبد الله وعبد السادة طارق سواحي (2009) : **مقارنة نسبة القلق بين الطلبة الرياضيين وغير الرياضيين**، مجلة علوم الرياضة، جامعة بغداد، العدد (1)، ص. ص. 126-144.

163. السّمادوني السيد إبراهيم (1990) : **إدراك المتفوقين عقليًا للضغوط والاحتراق النفسي في الفصل المدرسي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية للبيئة**، بحوث المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس، الجزء الثاني، مصر، ص. ص. 729-761.

164. الشبؤون دنيا (2011) : **القلق وعلاقتها بالاكتئاب عند المراهقين**، دراسة ميدانية ارتباطية لدى عيّنة من تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية، مجلة جامعة دمشق، المجلد 27، العدد 3، 4،سوريا، ص. ص. 759-797.

165. شروق كاظم سلمان (ب. س) : **سمة القلق لدى طالبات كلية التربية للبنات**، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 29، جامعة بغداد، العراق، ص. ص. 37- 49.

166. الصفطي مصطفى (1995) : **قلق الامتحان وعلاقته بدافعية للإنجاز لدى عيّنات من طلاب المرحلة الثانوية العامّة في جمهورية مصر العربية ودولة الإمارات العربية المتحدة**، مجلة دراسات نفسية، المجلد 5، العدد 1، مصر، ص. ص. 71-101.

167. الصرايرة خالد (2009) : **أسباب سلوك العنف الطلابي الموجّه ضد الحكومة في الأردن من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين**، المجلة الأردنية في العلوم التجريبية، المجلد 5، العدد 2، الأردن، ص. ص. 137-157.

168. الضريبي عبد الله (2010)**: أساليب مواجهة الضغوط النفسية المهنية وعلاقتها ببعض المتغيرات**، مجلة دمشق، المجلد 26، العدد 4، جامعة دمشق، سوريا، ص. ص. 669- 719.

169. طوالبة هادي محمد (2013): **أسباب انتشار ظاهرة العنف الطلابي لدى طلبة جامعة اليرموك، واقتراحات حلها من وجهة نظر الطلبة**، مجلة دراسات دراسات العلوم التربوية، المجلد 40، العدد 1، جامعة اليرموك، الأردن.

170. العبيدي غفران إبراهيم (2011): **طبيعة العلاقة الارتباطية بين التعاطف والسلوك العدواني، دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في مدارس بغداد**، مجلة جامعة دمشق، المجلد 27، العدد 3 و4، جامعة دمشق، سوريا، ص ص131-146.

171. العايش زينب محمد (2007): **أساليب مواجهة الضغوط وعلاقتها بأبعاد تقدير الشخصية لدى العاملات بجامعة الملك عبد العزيز بجدة**، مجلة كلية التربية وعلم النفس، العدد 32، الجزء 2، جامعة عين الشمس، مصر، ص. ص. 221- 254.

172. عربيات أحمد (2005) **: فعالية برنامج إرشادي يستند إلى إستراتيجية حل المشكلات في تخفيف الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية**، مجلة علوم التربية والاجتماعية، المجلد 17، العدد 2، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، ص. ص. 250-261.

173. علي عبد السلام علي (2001) : **السلوك التوكيدي والمهارات الاجتماعية وعلاقتها بالسّلوك الانفعالي للغضب بين العاملين والعاملات**، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامّة للكتاب، العدد 57، مصر، ص. ص. 50-67.

174. العنزي فريح عيد (2004): **سمات الشخصية وعلاقتها بتقدير الذات**، المجلة التربوية، المجلد 19، العدد 73، جامعة الكويت، الكويت، ص. ص. 11- 55.

175. غريب عبد الفتاح غريب (1993) : **القلق لدى الشباب في دولة الإمارات العربية المتحدة في مرحلتي التعليم قبل الجامعي والتعليم الجامعي**، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية، العدد 7، ص. ص. 1-30.

176. القدومي خولة وياسر خليل فارس (2011) : **إدراكات طلبة جامعة إربد الأهلية لمصادر الضغوط النفسية في ضوء بعض المتغيرات**، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد 19، العدد 1، جامعة اربد الأهلية، الأردن، ص. ص. 647- 678.

177. القرشي عبد الفتاح (1998) : **تقدير الصدق والثبات للصورة العربية لقائمة حالة وسمة الغضب والتعبير عنه لسبيلبرجر**، مجلة علم النفس، العدد 43، مصر، ص. ص. 50-120.

178. الكندري يعقوب يوسف (2002): **الدعم الاجتماعي وعلاقته بمعدلات ضغط الدم في الأسرة الكويتية**، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 30، العدد(2)، جامعة الكويت، الكويت، ص. ص. 317- 345.

179. الليل محمد جعفر جمل (1993): **دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بالتوافق مع المجتمع الجامعي لطلاب وطالبات جامعة الملك فيصل**، المجلة العربية للتربية، المجلد 13، العدد 1، جامعة الملك فيصل، السعودية، ص. ص. 188-215.

180. محمد عباس محمد (ب س): **العوامل الخمسة الكبرى للشخصية**، مجلة البحوث التربوية والنفسية، مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية، العدد 30، جامعة بغداد، العراق، ص. ص. 313- 334.

181. محمود عبد الله جاد (2006): **السلوك التوكيدي كمتغير وسط في علاقة الضغوط النفسية بكل من للاكتئاب والعدوان**، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية النوعية، جامعة المنصورة 13-14، مصر، ص. ص. 397-469.

182. المخلافي عبد الحكيم (2010): **فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة، دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء**، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد13، جامعة دمشق، سوريا، ص. ص. 481-514.

183. مريم رجاء (2007): **الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة للتعامل مع الضغوط النفسية دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية التربية بجامعة دمشق**، المجلد 5، العدد 1، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، دمشق، سوريا، ص. ص. 137- 200.

184. المزروغي ابتسام سالم (2011): **الفروق في الذكاء وقلق الامتحان بين الطلبة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي من طلبة جامعة السابع من ابريل الليبية**، المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد 2، العدد 3، جامعة ليبيا، ليبيا، ص. ص. 83- 111.

185. الموسوي حسن (1998): **الضغوط النفسية لدى العاملين في مجال الخدمة النفسية، المجلة التربوية**، العدد 47، جامعة الكويت، الكويت، ص. ص. 90-145.

186. النبهاني هلال زاهر وعبد الحميد سعيد حسن وفوزية الجمالي (2005) : **الشعور بالوحدة النفسية وعلاقتها بمتغير المساندة والعلاقات الاجتماعية، دراسة ميدانية بالتحليل العاملي لعينة من طلبة جامعة السلطان قابوس**، المجلد 19، العدد 76، جامعة الكويت، الكويت، ص. ص. 205- 242.

187. النشاوي كمال أحمد الإمام (2006): **فعالية الذات وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى كليات التربية النوعية**، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، مصر، ص. ص. 450-500.

188. نظمي عودة ونجاح السميري عواد (2008) : **علاقة الأحداث الضاغطة بالسلوك العدواني دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة الأقصى**، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد 16، العدد 1، جامعة الأقصى، فلسطين، ص. ص. 347- 410.

189. النعيمي خالد عبد الرحمان (2007): **السلوك العدواني المتعلم وعوامل استثاراته- تحليلية في نظرية الإحباط-العدوان**، مجلة كلية التربية في الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، المجلة المستنصرية، مصر، ص. ص. 236-246.

ج/- رسائل ماجستير ودكتوراه :

190. أسعد أحمد يونس طاقش (2006): **دراسة سمات الشخصية المميزة للأطفال المصابين بمرض الثلاسيميا وعلاقتها ببعض المتغيرات**، رسالة ماجيستير في التربية، كلية التربية وعلم النفس، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

191. آيت حمودة حكيمة (2006): **دور سمات الشخصية في تعديل العلاقة بين الضغوط النفسية والصحة الجسدية والنفسية**، رسالة ماجستير في علم النفس العيادي، جامعة الجزائر 2.

192. تهاني محمّد عبد القادر الصالح (2012) : **درجة مظاهر وأسباب السّلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية وطرق علاجها**

من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير في الإدارة التربوية، جامعة النجاح الوطنية نابلس، فلسطين.

193. الحميدي محمد صيدان (2003): **تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض**، رسالة ماجستير في الرعاية الصحية النفسية، أكاديمية العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

194. الحميدي فاطمة (2003): **سلوك العنف وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية**، رسالة ماجستير في التربية، جامعة عين الشمس، مصر.

195. الشريف محمد يوسف (1991): **مظاهر العدوان ومستوى القلق لدى الشباب الفلسطيني في قطاع غزة**، رسالة ماجستير في علم النفس، في جامعة الزقازيق، مصر.

196. شحاتة سماح السيد عبد السلام (2006) : **الأفكار اللاعقلانية لدى المديرين ذوي الاضطرابات النفسجسمية في ضوء بعض المتغيرات النفسية**، رسالة ماجستير في علم النفس، جامعة المنصورة، مصر.

197. الشهري علي بن نوح (2009) : **العنف لدى طلاب لمرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية الاجتماعية في مدينة جدّة**، رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

198. الصايغ فالتينا وديع (2001): **فاعلية الأنشطة الفنية في تخفيض حدة السلوك العدواني لدى الأطفال الصم في مرحلة الطفولة المتأخرة**، رسالة دكتوراه، في التربية الفنية، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان،مصر.

199. صرداوي نزيم (2009) : **المحدّدات غير الذهنية للتفوّق الدّراسي دراسة مقارنة بين المتفوقين والمتأخرين دراسيًا من تلاميذ السّنة الثالثة ثانوي**، رسالة دكتوراه في علوم التربية، جامعة الجزائر2.

200. الصقهان ناصر بن عبد العزيز (2005) : **تقييم فعّالية العلاج العقلاني الانفعالي في خفض درجة القلق والأفكار اللاعقلانية لدى مدمني المخدّرات**، رسالة ماجستير في علم النفس، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

201. العتري فهد بن حامد بن صباح (2007) : **علاقة القلق بالأفكار اللاعقلانية، رسالة ماجستير في الرعاية والصّحة النفسية**، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

202. العجمي سعيد رفعان (2005): **علاقة بعض سمات الشخصية بانحراف الأحداث في مدينة الرياض**، رسالة ماجستير في علم الاجتماع، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

203. عواد محمد مصطفى ذيب (2002): **الغضب كحالة وسمة لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات**، رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي، جامعة اليرموك، الأردن.

204. العايب كلثوم (2010): **أثر التفاعل بين القلق حالة وسمة والفعالية الذاتية على الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط**، رسالة ماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة الجزائر2، الجزائر.

205. عسيري عبد الله إبراهيم محمد آل عمران (2007): **مستويات القلق لدى طلاب الجامعة**، رسالة ماجستير في علم الرعاية والصحة النفسية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

206. القاضي وفاء أحميدان (2009): **قلق المستقبل وعلاقته بصورة الجسم ومفهوم الذات لدى حالات البتر بعد الحرب على غزة**، رسالة ماجستير في التربية، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

207. كرميان صلاح (2007): **سمات الشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل**،رسالة دكتوراه في علم النفس، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك.

208. المنصوري خالد عثمان (2007): **المشكلات النفسية والاجتماعية الأكثر شيوعا وبعض سمات الشخصية، لدى عينة من طلبة كلية المعلمين بجامعة الطائف**، رسالة ماجستير في علم النفس الاجتماعي، جامعة الطائف، الرياض.

209. نائل أبو عزت (2008): **فعالية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظات غزة**، رسالة ماجستير في علم النفس الإرشادي، جامعة غزة، فلسطين.

210. هبة اسماعيل محمد (2000): **فعالية برنامج تدريبي لتنمية الوعي بالغضب، أسبابه وكيفية مواجهته**، رسالة ماجستير، في الإرشاد النفسي،جامعة عين الشمس، مصر.

211. وهبان علي حسن (2008): **ضغوط الحياة وعلاقتها بالاضطرابات السيكوسوماتية لدى طلبة الجامعة في البيئة العربية (اليمن-الجزائر)**، شهادة دكتوراه في علم النفس العيادي، جامعة الجزائر 2.

212. يحياوي حسينة (2011) : **سمات الشخصية للتلميذ العدواني، دراسة ميدانية مقارنة بين تلاميذ ذوي عدوانية مرتفعة، وتلاميذ عدوانية منخفضة**، رسالة دكتوراه في علم النفس العيادي، جامعة الجزائر 2.

II- المراجع باللغة الفرنسية :

213. Atwater, E. (1990) : **Psychologie of Adljustement personal Grawth in changing World**, Cliffs Prentice Hall, New York.

214. Averill, J. (1994) : **Anger in Ramachandran (Ed) Encyclopedia of Human Behavior**, Academic Press, New York.

215. Beins, B and Feldman, A. (1996) : **The Gale Encyclopedia of Psychology**, New York, Gale.

216. Burns, J. (2003) : **The Relationship of Spirituality to Adolescent mal Anger and agression**, Unpublished, ph. Dissertation , Northeastern University, Boston.

217. Brisset, Ch. : **L'agressivité de Jeune Enfant en class de Maternelle, Etude de Comportement et de Représentations D'enfants de 4-5 Dans une Zone D'éducation Prioritaire de Beauvais,** I.U.F.M.A miens Centre de Beauvais, France.

218. Christophe, A (2008) : **Troubles de Personnalité, service Hospitalo Universitaire**, Centre Hospitalier Sainte, Anne 7564 Paris Cedex 14 Vol 58, France.

219. Cuellar, R (2005) : **The Validation Of The Anger Implicit** Association Test, Proquest Dissertation And Thesees, Umi Number : 3189538

220. Duelez, J. et Lysiane M (2008) : **Préverir l'agressivité en développant l'estime de soi ches les enfan**t, université de paix, paris, France.

221. Ely, F(2004) : **An Analysis of Anger, Ansciety, and Self Estem Factor in Relation to Sévérité of Crimes in Male Criminel of Fenders.** Proquest Dissertation and Thèses, USA.

222. Ewen, R (1998) : **Personality**, Atopical approach Mahveh, NG ; Erbaum, New York.

223. Jean, M et Baumann N (2003) : **Stress**, édition Flammarion, France.

224. Hibo, S (2010) : **Le Stress au Travail**, Service Etude du Secrétaire National des F.P.S, Dominique, Plasman, Place Saint Jean, Bruxelles.

225. Isabelle, F (2010) : **Il n'ya pas de parent parfait**, Ville de Sautron, Nos Réf. AB. France

226. Kimberly, A, and Vangie, A (2003) : **Family Violence, Anger Expression Style and Adolescent Dating Violence**, journal of Family Violence, 18 (6)

227. Lazarus ,R(1993) : **From psychological Stress to Emotional**, Ahistory books, USA Annual Review Of psychology.

228. Marc, D(2003) : **Troubles de la Personnalité**, corpus Médical-Faculté de Médecine de Grenoble, France.

229. Mischel, T (1991) : **Introduction to personality**, (3thed), Holt, Rinehart and Winston, New York.

230. Saucier, G et Goldberg, C (2006) : **Personnalité, Caractero et Temperament la Structure Translinguistgique des Traits**, Département of Psychology, University of Oregon, Etats Unis, Vol, 51.

231. Schwebel, A (1990) : **Personnel adjustement and growoth, Alifspan Approach**, New York, Mitton Brown Publisher.

232. Taylor, D (1995) : **Health PsychologyThird** : Mc Graw-Hillinernatinal, Edion, New york.

III- القواميـــس :

233. أنطوان نعمة وآخرون (2000): **المنجد في اللغة العربية المعاصرة**، ط 1، دار المشرق، بيروت.

234. البعلبكي، متبر. (1992) : **المنجد في اللغة والإعلام**، ط 3، دراسة المشرق، لبنان، بيروت.

235. معجم اللغة العربية (1985) : **مجمع اللغة العربية**، ط 2، الجزء 1، القاهرة، مصر.

236. المعجم الوجيز (1992) : **دار الشباب**، تونـس.

237. معلوف لويس: **المنجد في اللغة العربية والآداب والعلم الطبيعة**، المكتبة الشرقية بيروت.

238. المنجد في اللغة والإعلام (1998): **دار المشرق**، ط 4، بيروت.

مواقع الانترنيت :

239. ما هو الغضب ؟

- http:www.avema.org/Anger.pdf

240. أحمد حمزة (2012): **مقياس الغضب للمراهقين**، كلية التربية، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمان، الرياض.

- faculty.mu.edu.sa/public:uploads:1354912702.4377.

241. عايد محمد عثمان (2005): **درجة القلق لدى طلبة جامعات الضفة الغربية في فلسطين وعلاقتها ببعض المتغيرات**، ملخص رسالة ماجستير في الإرشاد التربوي، المركز الفلسطيني للإرشاد، فلسطين.

- www.pcc-ger.org/new/uploads/9f1e32f3541ebe.pdf.

242. مواصفات وسمات رجل حقيقة النفسية والعقلية.

- pass-gaza-edu.ps/ar/upload-siles/file20120521020325.pdf.

الـمـلاحـــق

الـملحق رقم (01)

استمارة جمع البيانـات

التعليمة :

عزيزي الطالب (ة) نحن بصدد تحضير بحث بعنوان " سمات الشخصية وعلاقتها بالضغط النفسي ظهور في السلوك العدواني لدى الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية".

ولتحقيق هذا الهدف نتقدم إليك بمجوعة من المقاييس وعليه نرجو منك أن تقرأ كل عبارة من هذه المقاييس بعناية والإجابة عنها بوضع علامة (**x**) في الخانة التي تناسبك، ونعدك بضمان السرية التامة لكل المعلومات.

احرص على الإجابة على كل الأسئلة كما أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ولكم منا جزيل الشكر والاحترام.

بيانات أوليـــة :

- الجنس : .....
- الســـن: .....
- التخصـــــص: .....
- الحالة المدنية: .....
- مكان الإقامة: .....

الـملحق رقم (02)

مقياس القلـــــق (كسمة)

الرقم	العبارات	نادرا	بعض الأحيان	غالبا	دائما
01	أشعر بالسرور				
02	أتعب بسرعة				
03	أشعر وكأنني أبكي				
04	أتمنى لو كنت سعيدا كالآخرين				
05	أفشل في الأشياء لعدم تمكني من اتخاذ القرار في الوقت المناسب				
06	أشعر بالراحة				
07	أنا هادئ ولا أنفعل بسرعة واجتماعي				
08	أشعر بأن الصعوبات متراكمة ولا أستطيع التغلب عليها				
09	تقلقني بعض الأشياء غير المهمة				
10	أنا سعيد				
11	أنا مستعد لتحمل الأشياء الصعبة				
12	تنقصني الثقة بالنفس				
13	أشعر بالأمن				
14	أحاول تجنب مواجهة الأزمات والصعوبات				
15	أشعر بالكآبة				
16	أنا راضي				
17	تدور في ذهني أشياء غير تافهة تزعجني				
18	سيطر اليأس عليا				
19	أنا شخص مستقر				
20	وصلت إلى حالة من التوتر قضت على كل اهتماماتي وهواياتي				

الـملحق رقم (03)

مقياس الغضـب (كسمة)

الرقم	العبارات	نادرا	بعض الأحيان	غالبا	دائما
1	طباعي حادة وعنيفة				
2	أنا سريع الانفعال				
3	أنا شخص متهور				
4	أغضب بشدة عندما أطلب الانفراد لتوضيح أخطائي				
5	أغضب بشدة عندما أنتقد أمام الآخرين				
6	أغضب عندما يتم تعطيلي عن أمر ما بسبب أخطاء الآخرين				
7	أشعر بالغيظ عندما أعمل شيء جيد ثم أحصل على تقدير ضعيف				
8	ألقي ما في يد عندما أغضب				
9	أشعر بالضيق عندما لا يعترف الآخرين بإجاداتي في عمل أديته				
10	يضايقني هؤلاء الأشخاص الذين يعتقدون أنهم دائما يعتقدون أنهم دائما على حق.				
11	عندما ينتابني الغضب أقول ألفاظ كريهة				
12	أشعر بالسخط أو التوتر				
13	أشعر بالغضب				
14	عندما ينتابني الإحباط أشعر كما لو كنت أريد أن اضرب شخصا ما				
15	مما يجعل دمي يغلي أن أشعر أنني واقع تحت ضغط				

الـملحق رقم (04)

مقياس الشخصية لأيــزنك (الانطواء- الانبساط)

الرقم	العبارات	نعم	لا
1	هل غالبا ما ترغب في إظهار انفعالات شديدة ؟		
2	هل أنت في الغالب غير مبالي ؟		
3	هل تأخذ وقت للتفكير قبل الإقدام على عمل ؟		
4	هل تبادر بسرعة للقول والفعل دون التوقف للتفكير ؟		
5	هل أنت على استعداد لأي شيء بجرأة ؟		
6	هل تتصرف عادة تحت ضغط الوقت الحاضر ؟		
7	في مجمل الأحوال هل تفضل رفقة الكتب على رفقة الناس ؟		
8	هل تحب كثيرا الخروج ؟		
9	هل تفضل أن يكون بحوزتك أصدقاء قلة لكن مختارون ؟		
10	إذا صرخ عليك أحدهم، فهل ترد عليه بالمثل ؟		
11	هل يمكنك في الحفل عموما إطلاق العنان والاستمتاع ؟		
12	هل يعتبرونك كشخص مملوء بالحيوية ؟		
13	عموما عندما تكون مع أشخاص آخرين هل تبقى صامتا في أغلب الأحيان ؟		
14	إذا كنت بحاجة إلى استعلام، فهل تفضل البحث عنه في كتب على أن تسأل الغير ؟		
15	هل تحب العمل الذي يتطلب الكثير من الانتباه ؟		
16	هل تكره تواجدك في مجموعة كثيرة المزاح ؟		
17	هل تحب الموافق التي فيها يجب التصرف بسرعة ؟		
18	هل أنت بطيء وبليد في صفة تنقلك ؟		
19	هل تحب الحديث عن الغير، إلى درجة محادثة أي شخص غريب ؟		
20	هل تكون شديد التعاسة إذا منعت من رفقة كبيرة معظم الوقت ؟		
21	هل تعتقد انك واثق من نفسك نوعا ما ؟		
22	هل من الصعب عليك فعليا الاستمتاع في حفلة ؟		
23	هل بمقدورك بدون عناء إدخال النشاط لاجتماع ممل ؟		
24	هل تحب القيام بمقالب للآخرين ؟		

الـملحق رقم (05)

استمارة خاصة بالأساتذة الـمحكمين

لـمقياس الضغوط النفسيـة

جامعة الجزائر - 2 -

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

الأستاذ (ة) الفاضل (ة) : .....

الجامعة : .....

الـموضوع: تحكيم مقياس

فيما يلي مجموعة من العبارات موجهة فقط للطلبة الـمقيمين بالأحياء الجامعية، حيث تقوم الباحثة بإجراء بحث لنيل شهادة الدكتوراه تخصص علم النفس الـمدرسي بعنوان " سمات الشخصية وعلاقتها بالضغوط النفسية وظهور السلوك العدواني لدى الطلبة الـمقيمين بالأحياء الجامعية.

وقد استدعى ذلك قيام الباحثة " **بناء مقياس الضغوط النفسية** " خاص بالطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية، حيث يتعرض الطالب أثناء إقامته بالحي الجامعي إلى مجموعة من الضغوط ينتج عنها اضطرابات انفعالية وفسيولوجية تؤثر على حياته الشخصية، ومن ثم كيف يتم الاستجابة لهذه الضغوط حسب سماته الشخصية:

ويشتمل هذا الـمقياس على الأبعاد التالية (الضغوط الدراسية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط الاجتماعية، ضغوط الشخصية، ضغوط الإقامة).

وبناءا على ما تقدم ترجوا الباحثة من سيادتكم ومن خلال خبرتكم إبداء أرائكم حول النقاط التالية:

- مدى تناسب كل فقرة مع البعد الذي تنتمي إليه.
- وضوح العبارات مع إجراء التعديلات اللازمة الـمقترحة من طرفكم.
- حذف أو زيادة بعض العبارات.
- إبداء آرائكم وملاحظاتكم واقتراحاتكم العامة على الـمقياس.

نشكركم على حسن تعاونكم

طالبة دكتوراه/ زندي يمينة

جامعة الجزائر - 2-

الـملحق رقم (06)

مقياس الـضغوط النفسية في صورته الأولـــى

الضــغوط الدراسية				
الرقم	العبارات	أبدا	نادرا	دائما
1	يتوفر لي الجو الـملائم للدراسة في الغرفة			
2	أجد صعوبة في إيجاد الكتاب الـمطلوب			
3	ترهقني كثرة الواجبات الـمفروضة علي من طرف الأساتذة			
4	أتشاجر مع زميلاتي (زملائي) أثناء مراجعة دروسي			
5	أجد صعوبة في تركيز انتباهي أثناء الـمحاضرات			
6	أبقى لفترة متأخرة من الليل وأنا أراجع			
7	يساعدني زملائي في الإقامة على الـمراجعة			
8	أنا غير راض عن التخصص الذي أدرسه			
9	تعجبني الـمحاضرات التي يتم إلقاؤها من طرف الأساتذة			
10	يضايقني وجود زميلاتي (زملائي) في الغرفة أثناء مراجعة دروسي			
الضغوط الشخصية				
الرقم	العبارات	أبدا	نادرا	دائما
11	أنفعل بسرعة في أغلب الـمواقف			
12	لا أستطيع التعبير عن آرائي الشخصية أمام زملائي (زميلاتي) في الغرفة			
13	أفضل عدم مشاركة زميلاتي (زملائي) الحديث في الغرفة			
14	يتعامل معي زملائي بالإقامة الجامعية بأنانية			
15	أخجل من بعض أصدقائي لأنني مقيم بالحي الجامعي			
16	ألوم نفسي لأنني اخترت جامعة بعيدة عن منزلي			
17	أجد صعوبة في ترتيب أغراضي وأموري بسبب ضيق الغرفة			
18	أجد صعوبة في تحقيق طموحاتي			
19	لا أثق كثيرا في زملائي داخل الغرفة			
20	أفضل أن لا أشارك أحدا في أسراري الشخصية			

الضغوط الاقتصادية				
21	أجد صعوبة في شراء احتياجاتي الدراسية			
22	المصروف الذي أحصل عليه من أسرتي لا يكفني			
23	تعجبني أشياء كثيرة لا أستطيع شراءها			
24	غالبا ما أشعر بالتوتر بسبب الطعام الذي يقدم لنا بالإقامة الجامعية			
25	غالبا ما أبقى بدون مصروف			
26	يضايقني السكن الذي أعيش فيه بالحي الجامعي			
27	المنحة التي أتقاضاها لا تكفيني			
28	أشعر بالخجل من أسرتي بسبب مصر وفي الزائد			
29	أشعر بالنقص أمام زميلاتي (زملائي) لأنني لا أملك جهاز كمبيوتر			
30	ينتابني الضيق والتوتر إزاء قلة ملابسي ومظهري الخارجي			
الضغوط الاجتماعية				
الرقم	**العبارات**	**أبدا**	**نادرا**	**دائما**
31	أتشاجر كثيرا مع زميلاتي (زملائي) في الغرفة			
32	لا أثق كثيرا في زميلاتي (زملائي)			
33	لا يقدرني الآخرون			
34	أشعر بأن زميلاتي (زملائي) في الحي يكرهونني			
35	لا أتقبل بسهولة رأي الآخرين			
36	لا أشارك زميلاتي (زملائي) في الأنشطة الترفيهية التي تنظم في الحي الجامعي			
37	لا أجد مساعدة من طرف زميلاتي (زملائي) عندما أقع في مشكلة			
38	أفضل البقاء والانعزال بعيدا عن الآخرين			
39	لا يبدي زملائي (زميلاتي) اهتماماً بما أفكر أو بما أرغب القيام به			
40	أغتنم الفرص أيام العطل لزيارة أهلي			
ضغوط الإقامة				
الرقم	**العبارات**	**أبدا**	**نادرا**	**دائما**
41	يزعجني المكان الذي تتواجد به إقامتي			
42	أشعر بالتوتر بسبب الفوضى التي تعم الحي الجامعي			
43	أشعر بأن مستواي قد انخفض منذ وصولي إلى الحي الجامعي			
44	نقص الأمن أحيانا في الإقامة يؤرقني			
45	أنزعج بشدة بسبب دخول غرفتي أشخاص آخرين لا يشاركونني الغرفة			
46	تسرق أغراضي من حين لآخر			

47	يربكني أحياناً دخول غرباء للحي الجامعي			
48	أشعر بالإزعاج الشديد بسبب انقطاع المياه			
49	أشعر بالتوتر بسبب قلة النظافة في دورات المياه			
50	يصعب علي المذاكرة والمراجعة في مكتبة الإقامة بسبب الاكتظاظ الموجود			

الـملحق رقم (07)

مقياس الضـغوط النفسية في صورته النهائيــة

الرقم	العبارات	أبدا	نادرا	دائما
	ضغوط الإقامة			
01	يزعجني المكان الذي تتواجد به إقامتي			
02	أشعر بالتوتر بسبب الفوضى التي تعم الإقامة الجامعية			
03	أشعر بأن مستواي العلمي قد انخفض منذ وصولي إلى الإقامة الجامعية			
04	نقص الأمن أحيانا في الإقامة يؤرقني			
05	أنزعج بشدة بسبب دخول غرفتي أشخاص غرباء لا يقيمون فيها			
06	تسرق أغراضي من حين لآخر			
07	يربكني أحيانا دخول أشخاص غرباء للإقامة الجامعية			
08	أشعر بالانزعاج الشديد بسبب انقطاع المياه والكهرباء			
09	أشعر بالتوتر بسب قلة النظافة في دورات المياه			
10	أجد صعوبة في ترتيب أغراضي وأموري بسبب ضيق الغرفة			
	الضغوط الشخصية			
الرقم	**العبارات**	**أبدا**	**نادرا**	**دائما**
11	أنفعل بسرعة في أغلب المواقف			
12	لا أستطيع التعبير عن آرائي الشخصية أمام زملائي في الغرفة			
13	أفضل عدم مشاركة زملائي الحديث في الغرفة			
14	يتعامل معي زملائي بالإقامة الجامعية بأنانية			
15	أخجل أمام أصدقائي كوني مقيم بالإقامة الجامعية			
16	ألوم نفسي لأنني اخترت جامعة بعيدة عن مقر سكناي			
17	أشعر بالضيق لعدم اهتمام إدارة الإقامة بشكاوي الطلبة			
18	التوتر الذي ينتابني بسبب ظروف الإقامة يصعب من تحقيق طموحاتي			
19	لا أثق كثيرا في زملائي داخل الغرفة			
20	لا انسجم مع زملائي في الإقامة الجامعية			

21	أتعرض في بعض الأحيان إلى الإعتداءات من طرف الموظفين بالإقامة			
22	أشعر بالتوتر بسبب السلوكيات غير أخلاقية التي تصدر من بعض الطلبة بالإقامة			
الضغوط الاجتماعية				
الرقم	**العبارات**	**أبدا**	**نادرا**	**دائما**
23	أتشاجر كثيرا مع زملائي في الغرفة			
24	تربطني علاقات ودية مع زملائي في الإقامة الجامعية			
25	أشعر بالضيق لعدم اهتمام الآخرين بي			
26	أشعر بأن زملائي في الإقامة يكرهونني			
27	أشعر بالتحرر وأنا متواجد بعيدا عن أسرتي			
28	أشارك زملائي في الأنشطة الترفيهية التي تنظم في الإقامة الجامعية			
29	لاأجد مساعدة من طرف زملائي عندما أقع في مشكلة			
30	أفضل البقاء والانعزال بعيدا عن الآخرين			
31	لا يبدي زملائي اهتماما بما أفكر أو بما أرغب القيام به			
32	أغتنم الفرص أيام العطل لزيارة أهلي			
الضغوط الدراسية				
الرقم	**العبارات**	**أبدا**	**نادرا**	**دائما**
33	يتوفر لي الجو الملائم للدراسة في الغرفة			
34	أجد صعوبة في إيجاد الكتاب المطلوب بمكتبة الإقامة			
35	ترهقني كثرة الوجبات المفروضة علي من طرف الأستاذة			
36	أتشاجر مع زملائي أثناء مراجعة دروسي			
37	يصعب علي المذاكرة والمراجعة في مكتبة الإقامة بسبب الاكتظاظ الموجود			
38	أبقى لفترة متأخرة من الليل وأنا أراجع			
39	يساعدني زملائي في الإقامة على المراجعة			

الضغوط الاقتصادية				
الرقم	العبارات	أبدا	نادرا	دائما
40	أحيانا أضطر إلى اقتراض المال لتغطية النفقات الجامعية			
41	المصروف الذي أحصل عليه من أسرتي لا يكفيني			
42	تعجبني أشياء كثيرة لا أستطيع شراءها			
43	غالبا ما أشعر بالنفور بسبب الطعام الذي يقدم لنا بالإقامة الجامعية			
44	غالبا ما أبقى بدون مصروف			
45	أجد صعوبة في شراء الكتب المطلوبة للدراسة			
46	المنحة التي أتقاضاها لا تكفيني			
47	أشعر بالخجل من أسرتي بسبب مصروفي الزائد			
48	ينتابني الضيق والتوتر إزاء قلة ملابسي ومظهري الخارجي			

الـملحق رقم (08)

مقياس السلوك العــدوانــي

الرقم	العبارات	كثير جدا	كثيرا	أحيانا	نادرا	إطلاقا
01	في بعض الأحيان لا أستطيع ضبط اندفاعي لضرب شخص أخر					
02	إذا تم إثارتي من جانب شخص أخر أجدني مدفوعا لضربه					
03	أفضل مشاهدة المصارعة والملاكمة					
04	أندفع لتحطيم بعض الأشياء إذا أثيرت					
05	أستطيع تهديد الإفراد المحيطين بي					
06	أقدم على العنف لحماية حقوقي,					
07	أرد الإساءة البدنية بأقوى منها					
08	اندفع في المشاجرات وخناقات بدون سبب كاف					
09	أحيانًا أفكر في إيذاء شخص ما بدون سبب كاف					
10	أضايق الحيوانات وأعذبها					
11	اشعر بالاندفاع نحو إتلاف ممتلكات الآخرين					
12	أشارك في المشاجرات بدون سبب					
13	استمع أحيانا بتعذيب الآخرين					
14	لا أشعر براحة نفسية إلا إذا قمت بالرّد سريعًا على أي إساءة بأقوى منها					
15	أسيئ للمحيطين لي بألفاظ نابية عندما اختلفت معهم					
16	أميل للمجادلة والنقاش					

17	عندما يضايقني أي فرد أخبره بما أعتقد في شخصه					
18	إذا أهانني شخص ما إهانة لفظية أرد عليه بأكثر منها					
19	يطلق على أصدقائي أنني مجادل					
20	في تعبيراتي اللفظية لا أراعي شعور المحيطين حولي					
21	أستطيع إثارة من حولي لفظيا					
22	إميل للسخرية من الآخرين					
23	عندما اختلف مع أصدقائي أخبر الجميع بأخطائهم					
24	إن مبدئي في الحياة رد الاهانة بالمثل					
25	استطيع إثارة من حولي لفظيا بسهولة					
26	كثيرا ما اذكر الأفراد بأخطائهم علنيا					
27	أسيئ لفظيا الآخرين بدون سبب					
28	لا أعطي الفرصة لغيري في الحديث والحوار					

الـملحق رقم (09)

أسماء الـمحكمين الذين تمّ الاستعانة بهم من أجل بناء مقياس الضغوط النّفسية الخاص بالطلبة الـمقيمين بالأحياء الجامعيـة

الرقم	اللقب والاسم	الجامعة	القسم
01	د. زلوف منيرة	الجزائر 2	علم النفس وعلوم التربية
02	د. باجي سامية	الجزائر 2	علم النفس وعلوم التربية
03	د. حماش حسين	الجزائر 2	علم النفس وعلوم التربية
04	د. جازولي نادية	الجزائر 2	علم النفس وعلوم التربية
05	د. عنو عزيزة	الجزائر 2	علم النفس وعلوم التربية
06	د. تير رضا	الجزائر 2	علم النفس وعلوم التربية
07	د. عبدون مصطفى	الجزائر 2	علم النفس وعلوم التربية
08	د. خطار زهية	الجزائر 2	علم النفس وعلوم التربية
09	د. خلايفية محمّد	الجزائر 2	علم النفس وعلوم التربية
10	د.سليماني جميلة	الجزائر 2	علم النفس وعلوم التربية