مجلة جامعة البعث

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 43 . العدد 24

1442 هـ - 2021 م

الأستاذ الدكتور عبد الباسط الخطيب

رئيس جامعة البعث

المدير المسؤول عن المجلة

أ. د. ناصر سعد الدين	**رئيس هيئة التحرير**
أ. د. هايل الطالب	**رئيس التحرير**

مديرة مكتب مجلة جامعة البعث

بشرى مصطفى

د. محمد هلال	**عضو هيئة التحرير**
د. فهد شريباتي	**عضو هيئة التحرير**
د. معن سلامة	**عضو هيئة التحرير**
د. جمال العلي	**عضو هيئة التحرير**
د. عباد كاسوحة	**عضو هيئة التحرير**
د. محمود عامر	**عضو هيئة التحرير**
د. أحمد الحسن	**عضو هيئة التحرير**
د. سونيا عطية	**عضو هيئة التحرير**
د. ريم ديب	**عضو هيئة التحرير**
د. حسن مشرقي	**عضو هيئة التحرير**
د. هيثم حسن	**عضو هيئة التحرير**
د. نزار عبشي	**عضو هيئة التحرير**

تهدف المجلة إلى نشر البحوث العلمية الأصيلة، ويمكن للراغبين في طلبها الاتصال بالعنوان التالي:

رئيس تحرير مجلة جامعة البعث

سورية . حمص . جامعة البعث . الإدارة المركزية . ص . ب (77)

. هاتف / فاكس : 2138071 31 963 ++

. موقع الإنترنت : www.albaath-univ.edu.sy

. البريد الالكتروني : magazine@ albaath-univ.edu.sy

ISSN: 1022-467X

شروط النشر في مجلة جامعة البعث

الأوراق المطلوبة:

- 2 نسخة ورقية من البحث بدون اسم الباحث / الكلية / الجامعة) + CD / word من البحث منسق حسب شروط المجلة.
- طابع بحث علمي + طابع نقابة معلمين.
- **اذا كان الباحث طالب دراسات عليا:**

يجب إرفاق قرار تسجيل الدكتوراه / ماجستير + كتاب من الدكتور المشرف بموافقته على النشر في المجلة.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية:**

يجب إرفاق قرار المجلس المختص بإنجاز البحث أو قرار قسم بالموافقة على اعتماده حسب الحال.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية من خارج جامعة البعث :**

يجب إحضار كتاب من عمادة كليته تثبت أنه عضو بالهيئة التدريسية و على رأس عمله حتى تاريخه.

- **اذا كان الباحث عضواً في الهيئة الفنية :**

يجب إرفاق كتاب يحدد فيه مكان و زمان إجراء البحث ، وما يثبت صفته وأنه على رأس عمله.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (العلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية):**

عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1- مقدمة

2- هدف البحث

3- مواد وطرق البحث

4- النتائج ومناقشتها .

5- الاستنتاجات والتوصيات .

6- المراجع.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (الآداب – الاقتصاد– التربية – الحقوق – السياحة – التربية الموسيقية وجميع العلوم الإنسانية):**
- عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1. مقدمة.
2. مشكلة البحث وأهميته والجديد فيه.
3. أهداف البحث و أسئلته.
4. فرضيات البحث و حدوده.
5. مصطلحات البحث و تعريفاته الإجرائية.
6. الإطار النظري و الدراسات السابقة.
7. منهج البحث و إجراءاته.
8. عرض البحث و المناقشة والتحليل
9. نتائج البحث.
10. مقترحات البحث إن وجدت.
11. قائمة المصادر والمراجع.

7- يجب اعتماد الإعدادات الآتية أثناء طباعة البحث على الكمبيوتر:

أ- قياس الورق 17.5×25 B5.

ب- هوامش الصفحة: أعلى 2.54- أسفل 2.54 – يمين 2.5- يسار 2.5 سم

ت- رأس الصفحة 1.6 / تذييل الصفحة 1.8

ث- نوع الخط وقياسه: العنوان . Monotype Koufi قياس 20

. كتابة النص Simplified Arabic قياس 13 عادي . العناوين الفرعية Simplified Arabic قياس 13 عريض.

ج . يجب مراعاة أن يكون قياس الصور والجداول المدرجة في البحث لا يتعدى 12سم.

8- في حال عدم إجراء البحث وفقاً لما ورد أعلاه من إشارات فإن البحث سيهمل ولا يرد البحث إلى صاحبه.

9- تقديم أي بحث للنشر في المجلة يدل ضمناً على عدم نشره في أي مكان آخر، وفي حال قبول البحث للنشر في مجلة جامعة البعث يجب عدم نشره في أي مجلة أخرى.

10- الناشر غير مسؤول عن محتوى ما ينشر من مادة الموضوعات التي تنشر في المجلة

11- تكتب المراجع ضمن النص على الشكل التالي: [1] ثم رقم الصفحة ويفضل استخدام التهميش الإلكتروني المعمول به في نظام وورد WORD حيث يشير الرقم إلى رقم المرجع الوارد في قائمة المراجع.

تكتب جميع المراجع باللغة الانكليزية (الأحرف الرومانية) وفق التالي:

آ . إذا كان المرجع أجنبياً:

الكنية بالأحرف الكبيرة . الحرف الأول من الاسم تتبعه فاصلة . سنة النشر . وتتبعها معترضة (–) عنوان الكتاب ويوضع تحته خط وتتبعه نقطة . دار النشر وتتبعها فاصلة . الطبعة (ثانية . ثالثة) . بلد النشر وتتبعها فاصلة . عدد صفحات الكتاب وتتبعها نقطة.

وفيما يلي مثال على ذلك:

–MAVRODEANUS, R1986– **Flame Spectroscopy**. Willy, New York, 373p.

ب . إذا كان المرجع بحثاً منشوراً في مجلة باللغة الأجنبية:

. بعد الكنية والاسم وسنة النشر يضاف عنوان البحث وتتبعه فاصلة، اسم المجلد ويوضع تحته خط وتتبعه فاصلة . المجلد والعدد (كتابة مختزلة) وبعدها فاصلة . أرقام الصفحات الخاصة بالبحث ضمن المجلة.

مثال على ذلك:

BUSSE,E 1980 Organic Brain Diseases **Clinical Psychiatry News** , Vol. 4. 20 – 60

ج. إذا كان المرجع أو البحث منشوراً باللغة العربية فيجب تحويله إلى اللغة الإنكليزية و التقيد

بالبنود (أ و ب) ويكتب في نهاية المراجع العربية: (المراجع In Arabic)

رسوم النشر في مجلة جامعة البعث

1. **دفع رسم نشر (20000) ل.س عشرون ألف ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.**
2. **دفع رسم نشر (50000) ل.س خمسون الف ليرة سورية عن كل بحث للباحثين من الجامعة الخاصة والافتراضية .**
3. **دفع رسم نشر (200) مئتا دولار أمريكي فقط للباحثين من خارج القطر العربي السوري .**
4. **دفع مبلغ (3000) ل.س ثلاثة آلاف ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.**

المحتوى

اسم البحث	اسم الباحث	الصفحة
دراسة العلاقة بين رتب هوية الأنا والتوافق النفسي لدى عينة من طلبة الصف الأول الثانوي في مدينة دمشق	أ.د محمد عزت عربي كاتبي وفاء نبيل الأحمد	72-11
درجة تطبيق معلمي صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لممارسات حماية الطفل في مدينة حمص	د. وليد حمادة د. حاتم البصيص جمانة جابر	114- 73
شكوى المجني عليه دراسة مقارنة	د . عبد الجبار الحنيص د. هناء برقاوي	154-115

دراسة العلاقة بين رتب هوية الأنا والتوافق النفسي
لدى عينة من طلبة الصف الأول الثانوي في مدينة دمشق

إعداد الطالبة **إشراف الدكتور**

وفاء نبيل الأحمد* **أ.د محمد عزت عربي كاتبي****

ملخص البحث

هدف البحث إلى تحديد طبيعة العلاقة بين درجات الهوية الاجتماعية والتوافق النفسي والعلاقة بين درجات الهوية الإيديولوجية والتوافق النفسي لدى أفراد العينة، كما هدف إلى التعرف على الفروق في رتب الهوية الاجتماعية (إنجاز، تعليق، انغلاق تشتت) تُبعاً لمتغير الاختصاص، والفروق في رتب الهوية الاجتماعية (إنجاز، تعليق، انغلاق تشتت) تبعاً لمتغير الجنس، والفروق في رتب الهوية الإيديولوجية (إنجاز، تعليق، انغلاق تشتت) تبعاً لمتغير الاختصاص، والفروق في رتب الهوية الإيديولوجية (إنجاز، تعليق، انغلاق تشتت) تبعاً لمتغير الجنس، ، ولتحقيق هذه الأهداف تم استخدام مقياس هوية الأنا لآدمز ومعاونوه، ومقياس التوافق النفسي اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية (اختبار كاليفورنيا) وتم اعتماد المنهج الوصفي على عينة مؤلفة من (541) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي. وقد بينت نتائج الدراسة ما يلي:

وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الهوية الاجتماعية والتوافق النفسي لدى أفراد العينة.

* طالبة دكتوراه في قسم علم النفس – كلية التربية – جامعة دمشق.

**الأستاذ في قسم علم النفس – كلية التربية – جامعة دمشق

وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الهوية الإيديولوجية والتوافق النفسي لدى أفراد العينة.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الاجتماعية (إنجاز الهوية) تُعزى لمتغير الاختصاص لصالح التخصص العلمي.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الاجتماعية إنجاز لصالح الإناث ، انغلاق لصالح الإناث، إلا أنه لا توجد فروق في رتبتي تعليق ، تشتت تُعزى لمتغير الجنس.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الإيديولوجية تعليق، انغلاق، تشتت)، إلا أنه توجد فروق في رتبة الإنجاز تُعزى لمتغير الاختصاص لصالح التخصص العلمي.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الإيديولوجية إنجاز لصالح الذكور، تعليق لصالح الإناث، وعدم وجود فروق في رتبتي انغلاق، تشتت تُعزى لمتغير الجنس.

الكلمات المفتاحية: رتب هوية الأنا - التوافق النفسي- طلاب الصف الأول الثانوي في مدينة دمشق .

Study the Relationship between the Identity of Ego and Psychological Adjustment Form Field Study on a Sample of Students in the First Secondary Grade in Damascus

Submitted By

Wafaa Nabil Al-Ahmad*

Supervised By

Dr Mohmad Ezat Arabe Katbi

**

Abstract

The aim of the research is to identify the relationship between the degrees of social identity and the psychological adjustment, and the relationship between the degrees of ideological identity and the psychological adjustment of the sample. (completion, suspension, closure, dispersion) according to the gender variable, and the differences in ideological identity (achievement, suspension, closure, dispersion) according to the specialization variable and the variance in the ideological identity degrees, so to achieve these aims The researcher depended on the descriptive approach on a sample of (541) first secondary students, and used the scale of the ego identity of Adams and his collaborators, and the psychological adjustment scale that is a personal test for the preparatory and secondary stage "California Test".

The study's results showed that:

1-There is a significant correlation between the scores of the ideological identity and the psychological adjustment of the sample members.

2-There is a correlation between the social identity scores and the psychological adjustment among the sample members.

*PhD Student at Department of Psychology – Faculty of Education – Damascus University.

** professor at Department of Psychology – Faculty of Education – Damascus University.

3-There are –statistically- differences between the average scores of the sample members in the social identity grades (achievement) due to the variable specialization in favor of scientific specialization.

4-There are –statistically- differences between the average scores of the sample members in the social identity grades In favor of females. However, there are no differences in the levels of suspension and dispersion due to the gender variable.

5-There are –statistically- no differences between the average scores of the sample members in the ideological identity levels (suspension, closure, dispersion). However, there are differences in the grade of achievement due to the variable of specialization in favor of scientific specialization.

6-There are –statistically- differences between the average scores of the sample members in the ideological identity ranks in favor of males. there is a difference in favor of females. However, there are no differences in the levels of closure and dispersion due to the gender variable.

Keywords: Ego Identity- Psychological Adjustment- First Secondary Grade in Damascus

1- مقدمة البحث:

المراهقة هي الميلاد الثاني للفرد وهي الميلاد النفسي والميلاد الحقيقي للفرد كذات متفردة ولهذا يتحدى المراهق طفولته بثقة مطلقة بذاته ويثور على عالم الكبار ويرفع راية الاستقلالية المسرفة في وجه التبعية والتسلطية، ويتعرض المراهقون والمراهقات للعديد من التغيرات النمائية التي تطرأ على كل جوانب الشخصية.

ويعتبر عالم النفس التحليلي أريكسون (Eriikson) من أشهر علماء النفس الذين تناولوا هوية الأنا خلال النمو النفسي الاجتماعي باعتباره أحد المظاهر النمائية الهامة للشخصية، لما لذلك من أثر في سلوك الفرد وتفاعله مع العالم المحيط به، وذلك من خلال ثماني مراحل متتالية، تبدأ من الميلاد بإحساس الطفل بالثقة الاساسية مروراً بالحاجة الى الاستقلال النفسي وصعوداً إلى الاحساس بالمبادأة ، فالرغبة في الانجاز، ثم يسعى في مرحلة المراهقة إلى تحقيق الهوية والتي يعيقها الرغبة في التآلف الاجتماعي، فالإحساس بالإنتاج، ليصل في الختام إلى اكتساب الاحساس بالتكامل والحكمة حيث يرتبط بقدرة الفرد على تحديد معتقداته وأدواره في الحياة من خلال محاولة الوصول إلى قرارات حيال تساؤلات تصبح ملحة وتعبر عن ما أسماه إريكسون أزمة هوية الأنا " ego" identy crisis ومع بداية المراهقة، ونتيجة للتغيرات الفسيولوجية التي تميز هذه المرحلة وللتحولات العقلية والانفعالية المصاحبة لها يبدأ الفرد في التساؤل والشك لاتخاذ مواقف خاصة مع كل من يحيطون وكل ما يحيط به من علاقات وأفكار واتجاهات) والأزمة هنا لا تعني مشكلة مستحيلة الحل بل تعبير عن وجود مطالب ملحة بحاجة إلى مواجهة وإشباع ومع ذلك فإن هناك احتمالين لحل الأزمة فهي إما أن تحل إيجاباً مما يعني استمرارية النمو وكسب الأنا لفاعلية جديدة أو سلباً مما يعني إعاقة النمو وفشل الأنا في كسب فاعلية متوقعة مما يعني درجة من الاضطراب النفسي والسلوكي .

ويتوقف نجاح المراهق في حل أزمة الهوية على ما يقوم به من استكشاف للبدائل والخيارات وعلى ما يحققه من التزام أو تعهد بالقيم والمعايير السائدة في مجتمعه في كل المجالات الاجتماعية والإيديولوجية بشكل يحافظ فيه المراهق على التماثل والاستمرارية للاعتقادات المكتسبة في الماضي مع توقعات الحاضر والمستقبل، يعني أن الفرد يتجه

نحو القطب الموجب، أزمه الهوية وهو ما يعرف بإنجاز الهوية حيث يتشكل الاحساس بالذات وبالآخرين حوله فتتضح هويته ويعرف نفسه ودوره في المجتمع، على حين أن عدم النجاح في حل أزمة الهوية يعني أن الفرد يتجه نحو القطب السالب من أزمة الهوية وهو ما يعرف بتشتت الدور حيث يعاني الفرد من عدم وضوح هويته وعدم تحديده لذاته من يكون وماذا سيكون. (عبد الرحمن ،2001، 189).

ويوضح أريكسون بأن تحقق مطالب الأنا عبر مراحل النمو النفسي الاجتماعي وخلال عملية التنشئة هو الذي يحقق الصحة النفسية (عسيري، 2004، 11) حيث تعتبر نظرية أريكسون Erikson في النمو النفسي الاجتماعي (Psychosocial society development) امتداداً لما قدمه فرويد في نظريته عن النمو النفسي الجنسي، إلا أن أريكسون ركز على نمو الأنا وفاعليتها مؤكداً على أهمية الجوانب الاجتماعية والبيولوجية والنفسية كعوامل محددة للنمو.

حيث قام مارشا (Marcia) بالعديد من الدراسات انتهت إلى مجالين للهوية هما الهوية الايديولوجية ومجال الهوية الاجتماعية .كما انتهى إلى أن طبيعة التشكيل تتحدد بعاملين هما ظهور أو غياب الازمة والمتمثلة في رحلة من الاستكشاف ثم الالتزام بما يصل إليه الفرد من قرارات. وهذا يعني احتمالية وجود اربع رتب للهوية في كل مجال تشمل انجاز الهوية حيث يخبر الفرد الازمة ويصل إلى القرارات المناسبة ويلتزم بها ، تعليق الهوية حيث يخبر الفرد الازمة إلا أنه لا يصل إلى القرارات المناسبة وانغلاق الهوية حيث يفتقد فيها الفرد إلى خبرة الازمة ولكنه يقبل ما يقدمه له الآخرون من ادوار ، وتشتت الهوية حيث يفتقد الفرد فيها إلى الازمة والالتزام (العسيري ، 2000 ، 2).

والنجاح في تحقيق الهوية هو علامة على التوافق النفسي الذي ينعكس على علاقة الفرد بنفسه وبالمجتمع من حوله وتبقى عملية التوافق النفسي والاجتماعي ذات أهميّه في تحقيق الاهداف وإشباع الحاجات، إذ تهدف هذه العمليّة إلى الرضا النفسي واستبعاد التوتر وتحقيق الاستقرار وقدرة الفرد على تعديل سلوكه لإجراء علاقة توافق بينه وبين البيئة، مما يضمن له السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومعاييره الاجتماعيّة وكذلك تحقيق الرضا النفسي والاجتماعي. فالتوافق حالة من التواؤم والانسجام بين الفرد ونفسه وبينه وبين بيئته وتبدو في قدرته على ارضاء أغلب حاجاته وتصرفه

تصرفا مرضياً إزاء مطالب البيئة المادية والاجتماعية ويتضمن التوافق قدرة الفرد على تغيير سلوكه وعاداته عندما يواجه موقفاً جديداً أو مشكلة مادية أو اجتماعية أو خلقية أو صراعاً نفسياً مناسباً لهذه الظروف الجديدة فأن عجز الفرد عن اقامة هذا التواؤم والانسجام بينه وبين بيئته ونفسه قيل انه سيئ التوافق (الداهري، 2001، 136).

ويتجلى التوافق النفسي برضا الفرد عن نفسه وأن تتسم حياته بالخلو من التوترات والصراعات النفسية التي تقترن بمشاعر الذنب والنقص فتتمكن من اتباع دوافعه بصورة ترضيه ولا تغضب المجتمع.

ونظراً لذلك تم القيام بهذه الدراسة بقصد القاء الضوء على طبيعة العلاقة بين رتب هوية الأنا والتوافق النفسي لدى أفراد عينة البحث.

2- مشكلة البحث:

إنّ طلبة المرحلة الثانوية والذين هم في مرحلة المراهقة يواجهون متطلبات النمو التي تقتضيها مرحلتهم العمرية التي يمرون بها، ولاشك أنّ لهذه المرحلة العديد من المشكلات التي يعانيها الفرد شأنها في ذلك شأن بقية المراحل التي يمر بها الإنسان، غير أنّ المشكلة الحرجة في هذه المرحلة هي أزمة الهوية، وهي أزمة يمر بها المراهقين ويعانون فيها من عدم معرفتهم ذواتهم بوضوح أو عدم معرفة المراهق لنفسه في الوقت الحاضر أو ماذا سيكون في المستقبل فيشعر بالضياع وتبعية والجهل بما يجب أن يفعله أو يؤمن به،

ومن خلال عمل الباحثة كمرشدة نفسية بمدرسة لاحظت وجود عدد كبير من الطلاب المراهقين خاصة في المرحلة الثانوية لديهم صعوبة في تجاوز أزمة الهوية وفهمهم لذاتهم والتوفيق بين رغباتهم وعادات المجتمع وقيمه السائدة مما ينعكس سلباً على توافقهم النفسي والاجتماعي سواءً في الاسرة أو في المدرسة .

ولذلك قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة مكونة من (30) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي وتم استخدام مقياس تشكل هوية الأنا ومقياس للتوافق النفسي .

حيث إنّ الدراسات حول الهوية بشكل عام مازالت تستهوي العديد من الباحثين، فالهوية مفهوم حيوي في حياة الفرد، يلعب دوراً كبيراً في تطوير الشخصية السليمة لاسيما أنّنا نعيش في عالم متغير متطور بسرعة كبيرة تكنولوجياً ومعرفياً ومايتبعه من ضغوط

نفسية وربما فيزيولوجية على الفرد ويتطلب منه توسيع افقه وإيجاد حلول أكثر تكيفاً من خلال الانفتاح على مايطرحه هذا العصر من بدائل وخيارات تحتم إعادة النظر في العديد من الاتجاهات والقيم التي يتبناها ليعيد تجريب بعض الأدوار ويفاضل بينها ويختار من بين البدائل الجديدة المطروحة.

فأزمة الهوية تمس كل المراهقين الجانحين والعاديين بشكل عام ولكن بدرجات متفاوتة وحسب متغيرات متعددة مثل (السن، والجنس والمستوى التعليمي) وهذا ما أثبتته مختلف الدراسات مثل دراسة (أحمد محمد نوري 2011) بعنوان أزمة الهوية لدى طلبة المرحلة الاعدادية ودراسة (الأعطفي 2011) بعنوان تطور أزمة الهوية لدى المراهقين وكذلك دراسة (رغد 2016) حول أزمة الهوية..

كما أكدت دراسة (Vyas2016) على العديد من المتغيرات التي تساهم في تشكيل مفهوم الهوية كالمتغيرات الاجتماعية والثقافية والدينية. أمّا دراسة (Katibi 2015) فقد هدفت للتعرف على العلاقة بين الصلابة النفسية وأزمة الهوية لدى طلاب جامعة دمشق حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة بين الصلابة النفسية و أزمة الهوية كما أنه لايوجد فروق على مقياس أزمة الهوية تبعا لمتغير الجنس والسنة الدراسية.

ولاشك أن انجاز الهوية وتحقيقها لا ينفصل عن سمات الشخصية الآخرى وقد اظهرت نتائج العديد من الدراسات علاقة رتب الهوية بالتوافق النفسي .حيث تبين على وجه العموم أن المحققين للهوية اكثر ايجابية في نظرتهم لذواتهم وأكثر توافقاً مع الآخرين مقارنة بالآخرين وخاصة المشتتين الذين يظهرون اتجاهات سالبة نحو أنفسهم ويظهرون درجات اعلى من سوء التوافق النفسي

كما وجد أن لرتب الهوية علاقة بالتوافق النفسي ومايتبعها من مخرجات سلوكية فقد تبين أنّ الأفراد في الرتب الاكثر نضجاً أكثر توافقاً وأقل قلقا وأقل معاناة من مفهوم الذات السالب وأقل ميلاً للتسلطية. (الغامدي،17،2011)

وقد بينت (عسيري 2005) في دراستها أن العلاقة إيجابية بين رتب الهوية ونمو الذات وأن هذه العلاقة كانت سلبية بين مستوى التشتت ومفهوم الذات ، كما أن هناك ارتباطاً إيجابياً بين درجات انجاز الهوية وأبعاد التوافق النفسي ، واتسمت العلاقة بين انغلاق الهوية في جميع مجالاتها وأبعاد التوافق النفسي بالتذبذب

كما أكدت دراسة (القصيمي 2010) على أنّ هناك علاقة سلبية بين التوافق ومعاناة الفرد من الضغوط النفسية وإدمانه على الانترنيت ومستوى السلوك العدواني لديه (دراسة بوشاش 2011).

بينما تشير دراسة (حشمت وباهي 2006) إلى أنّ التوافق ما هو إلا العملية التي يحقق من خلالها الفرد حالة من الانسجام والاتزان في علاقاته بأصدقائه وأفراد اسرته وبيئته المحلية ومجتمعه الكبير يستطيع من خلالها اشباع حاجاته مع قبول ما يفرضه المجتمع من التزامات ومطالب.

ونظراً لأهمية انجاز الهوية باعتبارها الاساس في الصحة النفسية والتوافق النفسي ومقوماً اساسياً من مكونات تكوين الشخصية السوية وأن أي خلل في تحقيق الفرد لهويته سيؤدي إلى سوء توافقه النفسي مع ذاته ومع المجتمع الذي يعيش فيه . قامت الباحثة بإجراء هذه الدراسة لبيان طبيعة العلاقة بين رتب هوية الانا والتوافق النفسي .

في ضوء المسوغات السابقة يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال التالي :

ما طبيعة العلاقة الارتباطية بين رتب هوية الأنا والتوافق النفسي لدى أفراد عينة البحث ؟

3- أهميّة البحث:

- يمكن اعتماد نتائج البحث في وضع البرامج الإرشادية الخاصة بالتعامل مع مشكلات المراهقين.
- تفيد الآباء والمعلمين حيث تزودهم ببيانات تساعدهم في تفهم حاجات المراهق وبالتالي تساعدهم في دعم هوية المراهق مما يسهل على المراهقين تحقيق هويتهم الشخصية والاجتماعية وبالتالي التوافق بكافة أشكاله.
- تعتبر هوية الأنا من أهم مهمات مرحلة المراهقة ونظراً لما للتراكمات التطورية من أثر واضح في شخصية الفرد والتي تجعل منه فرداً سليماً نفسياً لتجاوزه مهمات النمو مما يكون له بالغ الأثر في توافقه النفسي والاجتماعي وبالتالي توافقه الدراسي والذي سيعطيه دفعة قوية للإنجاز ومن هنا تبرز أهمية البحث بإلقاء الضوء على أزمة تشكيل هوية الأنا وما لها من أثر بالغ في كل من التوافق النفسي الاجتماعي المدرسي.

– يمكن أن يسهم في زيادة توضيح مفهوم الهوية الاجتماعية والإيديولوجية والتوافق النفسي والعلاقة بينهما.

4– أهداف البحث:

– الكشف عن طبيعة العلاقة بين رتب الهوية الاجتماعية والتوافق النفسي لدى أفراد العينة.

– الكشف عن طبيعة العلاقة بين رتب الهوية الإيديولوجية والتوافق النفسي لدى أفراد العينة.

– تحري الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الاجتماعية (إنجاز، تعليق، انغلاق،
تشتت) تُعزى لمتغير الاختصاص (علمي، أدبي).

– تحري الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الاجتماعية (إنجاز، تعليق، انغلاق،
تشتت) تُعزى لمتغير الجنس.

– تحري الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الإيديولوجية (إنجاز، تعليق، انغلاق،
تشتت) تُعزى لمتغير الاختصاص (علمي، أدبي).

– تحري الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الإيديولوجية (إنجاز، تعليق، انغلاق،
تشتت) تُعزى لمتغير الجنس.

5– فرضيات البحث:

1– لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الهوية الاجتماعية والتوافق النفسي لدى أفراد العينة.

2– لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الهوية الإيديولوجية والتوافق النفسي لدى أفراد العينة.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الاجتماعية (إنجاز، تعليق، انغلاق، تشتت) تُعزى لمتغير الاختصاص.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الاجتماعية (إنجاز، تعليق، انغلاق، تشتت) تُعزى لمتغير الجنس.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الإيديولوجية (إنجاز، تعليق، انغلاق، تشتت) تُعزى لمتغير الاختصاص.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الإيديولوجية (إنجاز، تعليق، انغلاق، تشتت) تُعزى لمتغير الجنس.

6- تعريف مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية :

- **الهوية:** عرفها محمد عبد الرحمن السيد كما يلي "هي مقدار ما يحققه الفرد من الوعي بالذات والتفرد

والاستقلالية، وأنه ذا كيان متميز عن الآخرين، وما يحققه من الإحساس بالتكامل الداخلي والتماثل والاستمرارية

عبر الزمن والتمسك بالمثاليات والقيم السائدة في ثقافته. (عبد الرحمن، 1998، 400).

- **رتب الهوية:** هي أساليب المراهق في مواجهة أزمة الهوية، من خلال ما يبذله من جهود استكشافية، واختيار

بين البدائل المتناقضة، وما يحققه من نجاح في المجالات الاجتماعية والإيديولوجية، وهي الشكل الترتيبي الذي

تأخذه هوية الأنا في وقت ما وهي أربع رتب الإنجاز، والتعليق، انغلاق، وتشتت. (عبد الرحمن، 1998، 401).

وتعرف إجرائياً: بأنها الرتب الأربعة السابقة الذكر كما تحددها الدرجة التي يحصل عليها الطالب على المقياس الموضوعي لرتب الهوية. وهي الدرجة التي تتراوح بين (8) إلى (48).

-**رتبة إنجاز الهوية:** وهي الرتبة المعبرة عن تكامل وتطور نمو الشخصية نتيجة مرور الفرد بفترة استكشاف البدائل في جميع المجالات ومن ثم التزامه بالبدائل الذي اختارها". (الوقفي، 1993، 146).

وتعرف إجرائياً: بأنها درجة حصول الطالب على الدرجة الخاصة برتبة إنجاز الهوية على المقياس الموضوعي لرتب الهوية. وهي الدرجة التي تتراوح بين (8) إلى (48).

- **رتبة تعليق الهوية:** وهي الرتبة التي تعبر عن المرحلة السابقة لإنجاز الهوية حيث يكون الفرد لا يزال في فترة استكشاف للبدائل في جميع المجالات ولم يتوصل بعد إلى الالتزام بأية خيارات (عبد المعطي، 1993، 10).

وتعرف إجرائياً: بأنها درجة حصول الطالب على الدرجة الخاصة برتبة تعليق الهوية على المقياس الموضوعي لرتب الهوية. وهي الدرجة التي تتراوح بين (8) إلى (48).

- **رتبة انغلاق الهوية:** وهي الرتبة التي تعبر عن عدم قدرة الفرد على استكشاف البدائل والخيارات، مع استمراره في الالتزام بمعايير وقيم استمدها من الأشخاص المحيطين به (الوالدين في أغلب الأحيان) (عسيري، 2004، 25).

وتعرف إجرائياً: بأنها درجة حصول الطالب على الدرجة الخاصة برتبة انغلاق الهوية على المقياس الموضوعي لرتب الهوية. وهي الدرجة التي تتراوح بين (8) إلى (48).

- **رتبة تشتت الهوية:** وهي الرتبة التي تعبر عن أقل مستوى في نمو الشخصية وتشير إلى عدم الالتزام بأية بدائل أو خيارات محددة. (عبد المعطي، 1993، 10).

وتعرف إجرائياً: بأنها درجة حصول الطالب على الدرجة الخاصة برتبة تشتت الهوية على المقياس الموضوعي لرتب الهوية. وهي الدرجة التي تتراوح بين (8) إلى (48).

- **الهوية الاجتماعية:** وهي هوية العلاقات البين شخصية (علاقة الفرد بالآخرين) وتتضمن أربعة جوانب رئيسية هي: الصداقة، والاتجاه نحو الدور الجنسي، والعلاقة مع الجنسي، والعلاقة مع الجنس الأخر، وهوايات الشخص وأسلوب استمتاعه بالوقت (عبد الرحمن، 1998، 277).

- **الهوية الإيديولوجية:** هي هوية الأنا الخاصة بالفرد، والتي تشمل اتجاهاته الدينية، والسياسية، المهنية، وفلسفته في الحياة (عبد الرحمن، 1998، 277).

– **التوافق النفسي:** هو حالة الاتزان الداخلي للفرد، بحيث يكون الفرد راضياً عن نفسه متقبلاً لها، مع التحرر النسبي من التوترات، والصراعات التي تربتط بمشاعر سلبية، عن الذات، وحالة الاتزان الداخلي للفرد، تمكن صاحبها من التعامل مع الواقع، والبيئة بطريقة إيجابية، تحقق للفرد ذاته. (كتلو، 2006، ص112).

ويعرف إجرائياً: بأنّه حصول الطالب على الدرجة الخاصة بالتوافق النفسي على مقياس التوافق. وهي الدرجة التي تتراوح بين (0) إلى (178).

7– الإطار النظري

– هويـة الأنـا:

من خلال الرجوع إلى المصدر فإنّ كلمة هوية تشير بالتحديد إلى الشخص المساوي لذاته من حيث المواصفات الخاصة به والتي تميزه عن غيره فإن مفهوم الهوية يعني الإجابة على السؤال الملح (من أنا؟ ومن سأكون) (يعقوب وآخرون، 1992، 128).

ولقد بدأت دراسة هوية الأنا كمحاولة لاختبار صدق المرحلة الخامسة من نظرية إريكسون في النمو النفسي الاجتماعي ويقصد بهوية الأنا تحديد الفرد من يكون وما سيكون بحيث يكون المستقبل المتوقع امتداداً واستمراراً لخبرات الماضي أو أن تكون خبرات الماضي متصلة بما يتوقعه من المستقبل اتصالاً ذا معنى، وينطوي مفهوم الهوية على شعور الفرد بكونه قادر على العمل كشخص متفرد دون انغلاق العلاقة بالآخر أي تحقيق تفرده وتقوية أدواره الاجتماعية، وإعادة تقويمه لعلاقاته بعالمه وبالآخرين وتوجهه نحو أهداف محددة. إنها صورة ذاتية معقدة تتطور خلال التفاعل الاجتماعي. ويمثل نموذج جيمس مارشا لرتب هوية الأنا كما يشير الغامدي (2001) تطويراً حقيقياً لنظرية إريكسون في مجال تشكل الهوية في مرحلة المراهقة، حيث قام مارشا بإعداد المقابلة نصف البنائي لقياسها وفقاً لتحديد إجرائي يعتمد على تحديد أربع رتب أساسية يعتمد ظهورها على ظهور أو غياب كل من أزمة الهوية والالتزام. وتعكس كل رتبة قدرة الفرد على التعامل مع المشكلات المرتبطة بأهدافه أدواره ومن ثم إمكانية الوصول إلى معنى ثابت لذاته ووجوده. ومن خلال الدراسات المتتابعة توصل مارشا (Marcia, 1966) إلى تحديد أربع رتب لهوية الأنا ذات طبيعة ديناميكية متغيرة ويمكن إيجاز هذه الرتب وطبيعة النمو فيها فيما يلي: 1.تحقيق هوية الأنا "Ego–Identity Achievement": يخبر

المراهق في هذه الرتبة كما يشير مارشا (1966) "Marcia" أزمة الهوية Identity crisis ويكون ذلك خلال فترة من التعليق المختلط المسموح به أو المتوقع اجتماعيا حيث يحتاج، الفرد إلى مثل هذه الفترة لاستكشاف ودراسة وتجريب هذه المعتقدات والأدوار المختلفة بقصد اختيار ما يناسبه منها. إلا انه في نهاية الأمر يتجاوز هذه الأزمة ويصل إلى حلول مناسبة لها ويحقق الالتزام بها. ويشير محمد (1991) إلى أن تحقيق الهوية "Commitment" يعبر عن تكامل الشخصية ونموها السوي في هذه المرحلة، حيث يتمكن من التوجه نحو أهداف محددة ملتزما بما يتم اختياره من أدوار اجتماعية، كما يميل إلى النجاح في علاقته الاجتماعية بما فيها العلاقة مع الجنس الآخر.

2-تعليق هوية الأنا "Ego-Identity Moratorium": يعني مصلح تعليق الهوية توقف النمو، حيث تحدث نتيجة لمرور المراهق بالأزمة ممثلة استمرار خبرته للأزمة ممثلة في استمرار مرحلة البحث والاستكشاف وتجريب الأدوار المتاحة دون الوصول إلى قرار نهائي ودون إبداء التزام حقيقي بخيارات محددة منها، مما يدفعه إلى تغييرها من وقت إلى آخر في محاولة منه للوصول إلى ما يناسبه، دون أن يصل فعلاً إلى ذلك. أي أنّها بمعنى آخر نتاج خبرة أزمة الهوية المستمر وعدم خبرة الالتزام، وهي تعبير عن فشل المراهق في اكتشاف هويته، ومن ذلك عل سبيل المثال تغيير مجال الدراسة أو المهنة أو الهوايات أو الأصدقاء (الغامدي، 2001، 221)، ورغم أنّ التعليق فترة ضرورية لتحقيق الهوية إذا اقتصر على الفترة المسموح بها اجتماعيا والمناسبة للعمر، فهي فترة انتقالية في العادة تسهل وصول الفرد إلى رتبة التحقيق وتسمح له بالتجريب بصورة أوسع إلا أن طول هذه الفترة تخرجه من نطاق التعليق السوي المقبول، حيث يصبح فعلا في رتبة التعليق المستمر، كما قد يقوده ذلك إلى النكوص إلى مراتب أقل نضوجاً مثل رتبتي الانغلاق والتشتت (محمد، 2000، 20).3. انغلاق هوية الأنا " Ego Identity Foreclosure": يرتبط انغلاق هوية الأنا من جانب بغياب الأزمة متمثلاً في عدم مرور الفرد بفترة التعليق المفترضة والمعتمدة على محاولته الذاتية لاكتشاف هويته ممثلة في اختبار وتجريب المعتقدات والأهداف والأدوار المتاحة بغرض الاختيار لما يناسبه منها، حيث يكتفي بما تحدده قوى خارجية كالأسرة أو أحد الوالدين أو المعايير الثقافية والعادات له من أهداف وأدوار. ومن جانب آخر فان يظهر قناعة والتزاما بهذه الأدوار، إلا أن هذا

الالتزام يختلف عن التزام محققي الهوية، إذ يكون التزاما غير ناضج لا يعتمد على الاختيار الذاتي بما يحدد لهم من أهداف. ومثالاً على الانغلاق الخالص اختيار الأفراد أصدقائهم وأعمالهم وزوجاتهم وأفكارهم وفق رغبات الموجهين لهم دون تفكير منهم. وكنتيجة لهذه المسايرة يلاقي منغلقي الهوية في هذه الرتبة تقديراً من الكبار ما يعزز هذا التوجه لديهم، ويؤدي بهم إلى افتقاد التلقائية في المواقف الاجتماعية، إضافة إلى العديد من الاضطرابات النفسية المرتبطة بدورها بخلل في النمو خلال الطفولة (الغامدي، 2001، 230).4. تشتت هوية الأنا "Ego Identity Diffusion":ينتج تشتت الهوية كنتيجة لعدم أو ضعف إحساس الفرد بأزمة الهوية المتمثلة في ضعف رغبته في الاستكشاف واختبار البدائل المتاحة من جانب، وأيضا عدم التزامه بما يتم اختياره من ادوار. والشخص الذي يتسم بتشتت الهوية عادة ما يتصف بالتقدير المنخفض لذاته، وكذلك بالعلاقات الشخصية السطحية مع الأشخاص الآخرين، والأفراد في هذه الرتبة لا يشعرون بحاجاتهم إلى تكوين فلسفة أو أدوار محددة في حياتهم، مع عدم التزام بما يواجههم من أدوار جاءت بمحض الصدفة وبدون تخطيط مسبق لها، كما أن الأفراد في هذه الرتبة أقل تقديراً لذواتهم. (محمد، 1991، 157)

- **التوافق النفسي:**

التوافق مصطلح مركب وغامض إلى حد كبير ذلك أنّه يرتبط بالتصور النظري للطبيعة الإنسانية وبتعدد النظريات والأطر الثقافية المتباينة، وربما كان أحد أسباب غموض هذا المصطلح هو الخلط بين المفاهيم، ففي الإنجليزية نجد مصطلحات مثل "Adaptation" وتعني تكيف و"Adjustment" والترجمة العربية لهذا المصطلح هي "توافق" وهو المفهوم النفسي أو الاجتماعي. فأنّ عملية التوافق ذاتية الصبغة وأنّ الفرد المتوافق هو الذي يخلو من الصراعات الداخلية الشعورية واللاشعورية، ويتحلى بقدر من المرونة، ويستجيب للمؤثرات الجديدة باستجابات ملائمة، وأنّه مشبع لحاجاته الداخلية الأوليّة والثانويّة المكتسبة، وأنّه متوافق مع مطالب النمو عبر مراحل العمر المختلفة، وهذا ينعكس بالطبع على بيئته التي يعيش فيها. ومن الذين يميلون إلى هذا الاتجاه التحليليون حيث يرون أنّ الشخص المتوافق هو الشخص صاحب الأنا الفعّال الذي يسيطر على كل من الهو والأنا الأعلى ويستطيع أن يوازن بين متطلبات الهو وتحذيرات الأنا الأعلى

وبالتالي يستطيع الفرد أن يقوم بعملياته العقلية النفسية والاجتماعية على خير وجه (دسوقي، 1997، 45). كما يُعرّف بأنّه الميل إلى عملية التوافق تكمن في مسايرة المجتمع بما فيه من معايير وأعراف وتقاليد وعدم الخروج عليها أو الاصطدام معها. ومن أنصار هذا الاتجاه السلوكيون فهم يرون بأنّ العمليات التوافقية متعلمة وأنّ الأفراد متى ابتعدوا عن المجتمع وأصبحوا أقل اهتماماً بالتلميحات الاجتماعية فإن سلوكياتهم تأخذ شكلاً شاذاً غير متوافق (عبد اللطيف، 1993، 68). فإنّ الميل إلى التوازن وأن عملية التوافق هي عملية مواءمة بين الفرد ونفسه من جهة وبينه وبين بيئته من جهة أخرى، وأنّ الفرد المتوافق هو الذي يحقق حاجاته ومتطلباته المادية والنفسية ضمن الإطار الثقافي الذي يعيش فيه، وهو على قدر من المرونة وعلى التشكل ضمن البيئة التي يعيش فيها والمسايرة للمجتمع الذي يعيش فيه. وهناك من يرى بأن هناك أمور تلازم التوافق الجيد مثل السعادة النفسية كما يعتقد زهران (1980) حيث يعرف التوافق بأنّه "تحقيق السعادة مع النفس والرضا عنها وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية الفطرية والعضوية والفسيولوجية والثانوية والمكتسبة، ويعبر عن سلم داخلي حيث يقل الصراع، ويتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مراحله المتتابعة".

مجالات التوافق:

تختلف أنواع التوافق تبعاً لاختلاف المواقف التي يعيشها الفرد، وهناك ستة جوانب للتوافق، حسب ما اتفق عليه ستة من الأخصائيين النفسيين، من أعضاء الجمعية النفسية الأمريكية، وهذه الجوانب هي:

- **التوافق الذاتي Self-Adjustment:** وهو أن يعمل الفرد على خفض التوتر، بين ذاته، والبيئة المحيطة به، إما بتغير ذاته، أو بتغير البيئة (أحمد، 2003، 28).

هو أيضاً حالة الاتزان الداخلي للفرد، بحيث يكون الفرد راضياً عن نفسه متقبلاً لها، مع التحرر النسبي من التوترات، والصراعات التي تربنط بمشاعر سلبية، عن الذات، وحالة الاتزان الداخلي للفرد، تمكن صاحبها من التعامل مع الواقع، والبيئة بطريقة إيجابية، تحقق للفرد ذاته (كتلو، 2006، ص112).

- **التوافق الأسري family- Adjustment:** وهو أن يكون الفرد متلائماً مع الأسرة، بهدف الوصول إلى التوازن، بين الفرد وأسرته (أحمد، 2003، 28) ويسمى أحياناً التوافق الأسري، ويشير إلى مدى انسجام الفرد مع أفراد أسرته، وعلاقات الحب، والمودة، والمساندة، والتراحم، والاحترام، والتعاون بينه ووالديه وإخوته بما يحقق لهم حياة أسرية مشبعة وسعيدة.

وعرّفه الحنفي بأنه مدى تمتع الفرد بعلاقات سوية ومشبعة بينه وبين أفراد أسرته، ومدى القدرة الأسرية على توفير الإمكانيات الضرورية، ومدى توفر الحب، والتعاون، والتضحية، بين أفراد الأسرة.

كما أنّه من أهم العوامل المؤثرة في التوافق الأسري، الثقافة بصورة عامة، وتعليم المرأة بصورة خاصة ولذلك فإنّ الخلفية الثقافية لكلا الزوجين تؤثر في حياتهما المشتركة، بحيث قد يختلفان حول تنظيم، أو تحديد عدد الأبناء مثلاً.

إنّ للبيئة الأسرية آثاراً في شخصية الفرد، وخاصة حين تلبي هذه البيئة المتطلبات النمائية الخاص به، فتتكون لدى الفرد شخصية متزنة، أما عندما تعجز عن تلبية حاجاته، وتواجهه، بالقمع يغلب أن يكون توافقه سلبياً، وتشير الدراسات إلى عوامل تسهم في التوافق الإيجابي لدى الأبناء، ومن بين هذه العوامل ما يلي:

1. التوافق الأسري.
2. قبول الوالدين لأولادهم، ووجود عاطفة ايجابية نحوهم.
3. إشراك الأبناء في اتخاذ القرارات، واحترام الوالدين لمبادرات الأبناء.
4. بيان الحدود المقبولة للسلوك، ووضوح ذلك لدى الأبناء.

- **التوافق المدرسي School-Adjustment:** وهو أن يكون الفرد متلائماً مع زملائه، ومدرسيه، أي أن يكون الطرفين في حالة الرضا على بعضهم البعض (أحمد، 2003، 28).

يتضمن حسن تكيف الفرد مع متغيرات دراسته، وبيئته الدراسية، كعلاقته بالمعلمين، والزملاء، والمناخ الدراسي، نمط الإدارة، النظم الامتحانية، والمقررات، والمناهج الدراسية، وغيرها.

حيث يعد التوافق المدرسي جانباً من جوانب التوافق، ويعتبر الفرد متوافقاً دراسياً، إذا كان في حالة رضا من إنتاجه الأكاديمي مع رضا المؤسسة التعليمية عنه، سواء في أدائه الأكاديمي، أو في علاقته مع مدرسيه، أو زملائه، أو العاملين في المدرسة التعليمية، كما يمكن اعتبار إدراك الطالب للوالدين، من حيث درجة تقبلهم له، أو رفضهم إياه، عاملاً هاماً، قد يؤثر في توافقه الدراسي، (كتلو، 2006، 114).

- **التوافق الجسمي Physical-Adjustment:** وهو أن يكون الفرد في حالة جسمية، وصحية متزنة، تبعده عن الانفعالات، والاضطرابات النفسية، (أحمد، 2003، 28).

8-الدراسات السابقة:

تم عرض الدراسات العربية والأجنبية وفقاً لمتغيري هوية الأنا والتوافق النفسي .

الدراسات العربية:

- **دراسة عسيري (2004) الطائف**

عنوان الدراسة :علاقة تشكل هوية الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي والاجتماعي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف .

أهداف الدراسة :الكشف عن العلاقة بين تشكل هوية الأنا ممثلة في الرتب الأربعة للهوية (إنجاز، تعليق، تشتت، انغلاق) في مجالاتها المختلفة (الإيديولوجية، والاجتماعية، والعامة) وبين كل من مفهوم الذات والتوافق .

عينة الدراسة :تكونت عينة هذه الدراسة من (146) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية .

أدوات الدراسة: تم استخدام مقياس الهوية الموضوعي الذي أعده الغامدي عن الصورة المعدلة الأخيرة لمقياس آدمز ورفاقه، ومقياس مفهوم الذات من إعداد الصيرفي، ومقياس التوافق من إعداد الباحثة.

نتائج الدراسة : وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين إنجاز الهوية بمجالاتها المختلفة والتوافق بشكل عام النفسي والاجتماعي، وأيضاً وجدت علاقة ارتباطية سالبة بين تشتت الهوية بمجالاتها المختلفة والتوافق بشكل عام، كما وجدت علاقة ارتباطية ذات دلالة بين كل من تعليق وانغلاق الهوية من جهة والتوافق

بشكل عام من جهة أخرى، وعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة بين أبعاد الهوية المختلفة في مجالاتها المختلفة ومفهوم الذات.

- **دراسة حمود (2011) دمشق**

عنوان الدراسة :مستويات تشكل الهوية الاجتماعية وعلاقتها بالمجالات الاساسية المكونة لها عند عينة من طلبة الصف الأول الثانوي من الجنسين .

أهداف الدراسة :التعرف على تشكل الهوية الاجتماعية وفق المجالات الاساسية التي تتكون منها (الصداقة ، الدور الجنسي، العلاقة مع الآخر، الاستمتاع بوقت الفراغ ،الترفيه.

عينة الدراسة :تكونت عينة هذه الدراسة من (235) طالباً وطالبة في مدارس مدينة دمشق الثانوية العامة .

أدوات الدراسة : تم استخدام مقياس رتب الهوية الاجتماعية.

نتائج الدراسة : وقد بينت النتائج أن الفروق في مستويات الهوية لصالح الذكور في مستوى الانغلاق .

- **دراسة حمود (2013) دمشق**

عنوان الدراسة :مستويات تشكل الهوية الايدلوجية لدى طلبة الصف الثاني الثانوي دراسة ميدانية في مدينة دمشق .

أهداف الدراسة : التعرف على مستويات تشكل الهوية الايدلوجية (الانجاز – التعليق – الانغلاق –التشتت). **عينة الدراسة** :تكونت عينة هذه الدراسة من(520) طالباً وطالبة في الصف الثاني الثانوي العام .

أدوات الدراسة : تم استخدام استبانة تشكل الهوية الايدلوجية .

نتائج الدراسة : وبينت النتائج أن الفروق بين الجنسين في مستويات الهوية كانت لصالح الإناث في مستوى التشتت ، اما الفروق في مجالات الهوية فكانت لصالح الذكور بمجال المهنة في مستوى الانجاز والانغلاق ومجال الدين في مستوى التشتت ، اما الفروق لصالح الإناث فكانت في مجالات الدين وأسلوب الحياة والمهنة في مستوى التعليق .

- **دراسة عطية (2013) دمشق**

عنوان الدراسة :أزمة الهوية وعلاقتها بصورة الجسد عند المراهقين .

أهداف الدراسة : التعرف على العلاقة بين أزمة الهوية وصورة الجسد عند المراهقين.

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (201) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية .

أدوات الدراسة : تم استخدام مقياس صورة الجسد إعداد الباحثة ، مقياس حالات الهوية إعداد بللة (2007) **نتائج الدراسة** : وجود فروق في تحقيق الهوية تبعاً لمتغير العمر لصالح الصف الثالث الثانوي ، ووجود فروق في تحقيق الهوية تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث .

- **دراسة راشد (2011) البحرين**

عنوان الدراسة :التوافق الدراسي والشخصي والاجتماعي بعد توحيد المسارات في مملكة البحرين دراسة ميدانية على طلبة المرحلة الثانوية.

أهداف الدراسة : التعرف على العلاقة بين التوافق الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية والمقارنة بين الذكور والإناث في التوافق الاجتماعي والدراسي .

عينة الدراسة :تكونت عينة الدراسة من (203) طالباً وطالبة.

أدوات الدراسة : تم استخدام استبانة من إعداد الباحث تتعلق بالتوافق الاجتماعي والتوافق الشخصي .

نتائج الدراسة :وجود فروق بين الذكور والإناث في التوافق الشخصي والاجتماعي لصالح الإناث .

- **دراسة صمادي (2016) السعودية**

عنوان الدراسة :التوافق النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة حائل في المملكة العربية السعودية.

أهداف الدراسة :الكشف عن مستوى التوافق النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية .

عينة الدراسة :تكونت عينة الدراسة من (1036) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية.

أدوات الدراسة :تم استخدام مقياس التوافق النفسي .

نتائج الدراسة : وجود فرق بين متوسطات درجات الطلاب على مقياس التوافق النفسي بين مجموعة الطلاب الذين مستوى تعليم ابائهم ابتدائي فما دون وبين الذين مستوى تعليم ابائهم متوسط وثانوي والذين مستوى تعليم ابائهم جامعي فأعلى ، ووجود فرق بين متوسطي درجات الطلاب الذين ينتمون لأسرة ذات أبوين منفصلين مقارنة مع من ينتمون لأبوين يعيشان معاً لصالح الطلاب الذين يعيشون في أسرة ذات والدين يعيشان معاً.

- **دراسة سيلين وكوسديل Celen,Kusdil(2009) تركيا**

عنوان الدراسة :آليات الضبط الوالدي وانعكاساتها على أساليب الهوية لدى المراهقين الأتراك.

(parental control mechanisms and their reflection on identity styles of Turkish adolescents)

أهداف الدراسة :التعرف على العلاقة بين أساليب الهوية وأنماط الضبط الوالدي المدركة في المراهقة المتأخرة . **عينة الدراسة** :تكونت عينة الدراسة من (402) طالباً وطالبة .

أدوات الدراسة : تم استخدام مقياس الهوية ومقياس أسلوب الثقة في المعاملة الوالدية .

نتائج الدراسة : بينت النتائج أن هناك تأثير لمتغير الجنس على الالتزام بالهوية حيث كان الذكور أكثر التزاما بالهوية من الإناث .

- **دراسة يوسفي Youefi(2012) إيران**

عنوان الدراسة :تأثير أداء الأسرة على رتب الهوية لدى طلاب المدارس الثانوية لدى طلاب المدارس الثانوية للذكور (Family functioning on the identity statues in hight school boys in Isfahan)

أهداف الدراسة :التعرف على العلاقة بين اداء الأسرة ورتب الهوية لدى طلاب المدرسة الثانوية الذكور.

عينة الدراسة :تكونت عينة الدراسة من (330) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية .

أدوات الدراسة :تم استخدام المقياس الموضوعي لرتب الهوية ، ومقياس الاداء الوظيفي للأسرة .

نتائج الدراسة :وجود علاقة إيجابية بين الاداء الوظيفي للأسرة ورتب الهوية .

- **دراسة رانتر Ranter (2014) الولايات المتحدة الامريكية**

عنوان الدراسة :دور المعاملة الوالدية والتعلق الوالدي في أساليب الهوية (The role of parenting and attachment in identity style development)

أهداف الدراسة:التعرف على دور علاقة الطفل مع والديه في تشكل هوية الأنا .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (264) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية .

أدوات الدراسة : تم استخدام مقياس اساليب الهوية ، مقياس التعلق الوالدي ، مقياس المعاملة الوالدية .

نتائج الدراسة :وجود علاقة بين نمط التعلق بالأب والأم وفق أساليب الهوية .

- **دراسة ميشيل وآخرون Michael,etal (2019) الولايات المتحدة الامريكية**

عنوان الدراسة : التعزيز الذاتي والتكيف النفسي (Self enhance men and psychological adjustment)

أهداف الدراسة : التعرف على العلاقة بين التعزيز الذاتي والتكيف النفسي .

عينة الدراسة :تكونت عينة هذه الدراسة من (299) شخصاً .

أدوات الدراسة : تم استخدام مقياس التوافق النفسي .

نتائج الدراسة : التعزيز الذاتي مرتبطاً بشكل ايجابي بالتكيف النفسي وكانت هذه العلاقة قوية حسب متغيرات (الجنس والعمر والثقافة) وكان لتقوية الذات تأثير طولي إيجابي على التكيف النفسي .

- **دراسة كارلس Carles (2020) الولايات المتحدة الامريكية**

عنوان الدراسة :تأثير الانفتاح التواصلي على التكيف النفسي للمراهقين (Influence of communicative openness on the psychological adjustments on internationally adopted adolescents)

أهداف الدراسة :التعرف على العلاقة بين الانفتاح التواصلي والتكيف النفسي عند المراهقين .

عينة الدراسة :تكونت عينة هذه الدراسة من (100) مراهق تتراوح أعمارهم بين (12-18) سنة .

أدوات الدراسة : تم استخدام مقياس التواصل ومقياس التكيف النفسي .

نتائج الدراسة :وجود علاقة إيجابية بين الانفتاح التواصلي والتكيف النفسي .

9- حدود البحث:

- **الحدود المكانية:** تحدد البحث بمدارس مدينة دمشق الرسمية.

- **الحدود الزمانية:** تحدد البحث بالفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020/2019.

- **الحدود البشرية:** تحددالبحث بعينة من طلبة الأول الثانوي من الاختصاصين العلمي والأدبي.

- **الحدود العلمية :**تناول البحث العلاقة بين رتب الهوية والتوافق النفسي .

10- منهج البحث :

يعتمد البحث المنهج الوصفي الذي يهدف إلى رصد وتوصيف العلاقة بين رتب هوية الأنا والتوافق النفسي ، بالتالي فقد استخدمت الباحثة منهج البحث الوصفي، كونه المنهج الأكثر ملائمة للدراسات الوصفية وباعتباره جهداً علمياً منظماً للحصول على معلومات وبيانات لوصف الظاهرة موضوع البحث، ويعرف منهج البحث الوصفي (descriptive Research)، "بالمنهج الذي يدرس المتغيرات كما هي موجودة في حالاتها الطبيعية، لتحديد العلاقات التي يمكن أن تحدث بين هذه المتغيرات" wiersma, (1998, p.15).

11- مجتمع البحث:

يتألف مجتمع الدراسة من جميع طلبة الأول الثانوي العام الذين يدرسون في المدارس الرسمية في مدينة دمشق للعام الدراسي(2019- 2020) حيث بلغ عددهم حسب إحصائيات وزارة التربية- مديرية التخطيط والإحصاء (12083) طالباً وطالبة، توزعوا على (75) مدرسة ثانوية رسمية كما يلي: (29) ثانوية ذكور، و(41) ثانوية إناث، و(5) ثانويات مختلطة.

12- عينة البحث :

تكونت عينة الدراسة من (541) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي العام في مدارس مدينة دمشق الرسمية،حيث تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية العنقودية، إذ تم سحب ما نسبته حوالي 20% من مدارس كل منطقة تعليمية حيث بلغ عدد المدارس المسحوبة (15) مدرسة، تضمنت (138) شعبة، ثم تم سحب 20% من شعب المدارس المسحوبة فبلغ عدد الشعب المسحوبة (26) شعبة ضمت (574) طالباً وطالبة، إذ استبعدت الباحثة (18) استبانة لعدم إكمال الإجابات فيها، وتغيب عن الدوام 15 طالب في فترة تطبيق أدوات الدراسة، ويبين الجدول (1) توزع افراد عينة البحث.

الجدول رقم (1) توزع أفراد عينة الدراسة تبعاً للمتغيرات الجنس والتخصص العلمي

الجنس	الفرع العلمي	الفرع الأدبي	المجموع
ذكور	141	116	257
إناث	148	136	284
المجموع	289	252	541

13- أدوات البحث:

- **مقياس هوية الأنا":**

قام آدمز ومعاونوه ببناء المقياس الموضوعي لرتب هوية الأنا ويتكون من (64)عبارة موزعة على الرتب الأربع (الإنجاز– التعليق– الانغلاق– التشتت) بمعدل (8) عبارات لكل رتبة من رتب الهوية بمجاليها الإيديولوجي، والاجتماعي، ويتم تقدير الدرجات الخام في مقياس رتب هوية الأنا الموضوعي عن طريق إجابة المفحوص على مفردات الاختبار وفقاً لنظام لكرت "Likert" للمستويات الست من (غير موافق) والتي عندها المفحوص على درجة واحدة إلى(موافق تماماً) حيث يحصل على ست درجات وتحسب الدرجة الكلية للرتبة الواحدة بجمع درجات العبارات الخاصة بهذه الرتبة الإيديولوجية والاجتماعية، ما يعني تدرج كل رتبة من(8) إلى(48) في المجال الواحد.

صدق المقياس :

بهدف التحقق من صدق وثبات مقياس هوية الأنا في البحث الحالي تم تطبيقه على عينة من خارج العينة النهائية للبحث تكونت من (55) طالباً وطالبة من طلبة الأول الثانوي العام الذين يدرسون في المدارس الرسمية في مدينة دمشق للعام الدراسي(2019– 2020م)، حيث تم اولا صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال استخراج قيم معامل الارتباط بيرسون بين كل عبارة، والمجال الذي تنتمي إليه، ثم بين كل مجال وبين الدرجة الكلية للمقياس حيث بينت النتائج أن جميع القيم موجبة ودالة عند (0.01) الصدق التمييزي، إذ تم استخراج دلالات الفروق بين متوسطات درجات الفئة العليا من العينة الاستطلاعية (الرُبيع الأول) ودرجات الفئة الدنيا (الربيع الثالث) والجدول (2) يبين نتائج ذلك.

الجدول (2) قيم معاملات الارتباط بيرسون بين كل مجال وبين الدرجة الكلية لمقياس هوية الأنا

المجال	قيم معامل الارتباط	قيمة الدلالة الإحصائية
الأيديولوجي	0.854	0.000
الاجتماعي	0866	0.000

يتبين من الجدول (3) أن قيم الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) بالنسبة لمجالي مقياس هوية الأنا أصغر من (0.05) ما يعني وجود فرق بين متوسط درجات استجابات أفراد الفئة العليا ومتوسط درجات استجابات أفراد الفئة الدنيا، ما يدل على الصدق التمييزي لمقياس هوية الأنا.

والجدول (3) يوضح نتائج ذلك.

الجدول (3) الصدق التمييزي لمقياس هوية الأنا

المجال	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت ستيودنت	الدلالة الإحصائية	القرار
الأيديولوجي	عليا	15	117.25	8.58	28	14.55	0.000	دالة
	دنيا	15	55.85	7.69				
الاجتماعي	عليا	15	128.58	7.63	28	13.63	0.000	دالة
	دنيا	15	63.58	7.69				

ثبات المقياس :

كما تم التحقق من ثبات مقياس هوية الأنا حيث جرى حساب معامل الثبات (ألفا كرونباخ)، والجدول (4) يبين نتائج ذلك.

الجدول (4) ثبات مقياس هوية الأنا بطريقة ألفا كرونباخ والثبات بالإعادة

المجال	قيمة ألفا كرونباخ	الثبات بالإعادة
الأيديولوجي	0.845	0.743
الاجتماعي	0.789	0.731

يتبين من الجدول (4) أن قيم ألفا كرونباخ على مجالي مقياس هوية الأنا قد جاءت أكبر من (0.7) ما يلي على ثبات مقبول للمقياس.

كما تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة الثبات بالإعادة، وذلك من خلال إعادة تطبيق المقياس على نفس أفراد العينة بعد حوالي ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، ما يؤكد ثبات نتائج المقياس وصلاحيته للتطبيق على أفراد عينة البحث.

-**اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية "California Personality"**: اقتبس هذا الاختبار من اختبار كاليفورنيا للشخصية (ثورب Tharpe)، (وتيجز Tiegs)، (وكلارك Clark). كما استخدم في كثير من الدراسات العربية. ويتكون اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية من مجموعة من العبارات والتي يجاب عليها بنعم أو لا، وقد صنفت لتشمل بعض العبارات الايجابية والسلبية. وتنقسم إلى قسمين: الأول لقياس

التوافق الشخصي في حين يقيس **القسم الثاني** التوافق الاجتماعي. ويمثل مجموع الدرجات الكلي مقياسا عاما للتوافق.

ويعتمد قياس التوافق النفسي على مجموعة من العبارات الموزعة على الأبعاد الفرعية التالية:

أ. **اعتماد المراهق على نفسه:** وتشمل عبارات تقيس ميل المراهق إلى القيام بما يراه من عمل دون أن يطلب منه القيام به ودون الاستعانة بغيره، وكذلك مدى قدرته على توجيه سلوكه دون أن يخضع في ذلك لأحد غيره. وكذلك مدى قدرته على تحمل المسئولية بدرجة من الثبات الانفعالي.

ب. **إحساس المراهق بقيمته:** وتشمل عبارات تقيس مدى شعور المراهق بتقدير الآخرين له ومدى شعوره بأنهم يرون أنه قادر على النجاح ومدى شعوره بأنه قادر على القيام بما يقوم به غيره من الناس وبأنه محبوب أو أنه مقبول من الآخرين.

ج. **شعور المراهق بحريته:** وتشمل عبارات تقيس مدى شعور المراهق بقدرته على توجيه سلوكه ومدى شعوره بحريته في اتخاذ قراراته وخططه للمستقبل.

د. **شعور المراهق بالانتماء:** وتشمل عبارات تقيس مدى شعور المراهق بأنه يتمتع بحب والديه وأسرته وبأنه مرغوب فيه من زملائه وبأنهم يتمنون له الخير ومثل هذا المراهق على علاقة حسنة بمدرسيه ويفخر بمدرسته عادة.

هـ. **تحرر المراهق من الميل إلى الانفراد:** وتشمل عبارات تقيس مدى شعور المراهق بتحرره من الانطواء أو الانعزال وقدرته على استقبال النجاح الواقعي في الحياة.

و. **خلو المراهق من الأمراض العصابية:** وتشمل عبارات تقيس مدى شعور المراهق بالخلو من الأعراض والمظاهر التي تدل على الانحراف النفسي كعدم القدرة على النوم بسبب الأحلام المزعجة أو الخوف أو الشعور المستمر بالتعب أو البكاء الكثير وغير ذلك من الأعراض العصابية.

كما يقاس التوافق الاجتماعي من خلال مجموعة من المفردات الموزعة على الأبعاد التالية:

أ. **اعتراف المراهق بالمسئولية الاجتماعية:** وتشمل عبارات تقيس مدى شعور المراهق بادراك حقوق الآخرين وموقفه حيالهم كذلك يدرك ضرورة إخضاع بعض رغباته لحاجات الجماعة وبعبارة أخرى أنه يعرف ما هو صواب وما هو خطأ من وجهة نظر الجماعة كما أنه يتقبل أحكامها برضا.

ب. **اكتساب المراهق لمهارات الاجتماعية:** وتشمل عبارات تقيس مدى قدرة المراهق على إظهار مودته نحو الآخرين بسهولة وقدرته على مساعدة الآخرين. ومدى نضج علاقاته الاجتماعية مع معارفه ومع الغرباء، ومدى ميله للتعاون والمساعدة.

ج. **تحرر المراهق من الميول المضادة للمجتمع:** وتشمل عبارات تقيس مدى خلو المراهق من الميول المضادة للمجتمع والآخرين، ويشمل ذلك التشاحن مع الآخرين، والعراك معهم، أو عصيان الأوامر أو تدمير ممتلكات الغير.

د. **علاقات المراهق بأسرته:** وتشمل عبارات تقيس مدى شعور المراهق بالتوافق مع أسرته، ومدى شعوره بحب واحترام أسرته له ومدى شعوره بالأمن داخل أسرته. وهذه العلاقات لا تتنافى مع ما للوالدين من سلطة معتدلة على المراهق وتوجيه سلوكه.

هـ. **علاقات المراهق في المدرسة:** وتشمل عبارات تقيس مدى توافق المراهق مع مدرسته ومدرسيه وزملائه. ومدى شعوره بأن العمل المدرسي يتفق مع مستوى نضجه وميوله، ومدى شعور الفرد بأهميته وقيمته في المدرسة التي يتعلم فيها.

و. **علاقات المراهق بالبيئة المحلية:** وتشمل عبارات تقيس مدى توافق المراهق مع البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، ومدى شعوره بالسعادة عندما يكون مع جيرانه، ومدى تعاونه الايجابي والتعاوني مع الآخرين ومدى احترامه للقواعد التي تحدد العلاقة بينه وبينهم وكذلك يهتم بالوسط الذي يعيش فيه.

ويتم تقدير الدرجات الخام في مقياس من خلال الإجابة بالاستجابة (نعم) أو (لا)، وحيث أن العبارات وزعت لتكون في اتجاهين (ايجابية وسلبية) فان الإجابات وإعطاء الدرجة (1) أو (0) للاستجابة يعتمد على اتجاه العبارات، حيث تعطى الاستجابة (نعم)

في العبارات الايجابية الدرجة (1) في حين تحصل الإجابة (لا) على (0) ويتم تقدير الدرجات للعبارات السلبية بعكس ذلك. ويحصل المفحوص على درجات فرعية في كل من التوافق النفسي، والتوافق الاجتماعي والتوافق العام.

ويبين الجدول (5) مواصفات اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية

الجدول (5) مواصفات اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية

القسم	المجال	أرقام العبارات	المجموع
التوافق النفسي	الاعتماد المراهق على نفسه	15-1	15
	إحساس المراهق بقيمته	30-16	15
	شعور المراهق بحريته	44-31	14
	شعور المراهق بالانتماء	59-45	15
	تحرر المراهق من الميل إلى الانفراد	73-60	14
	خلو المراهق من الأمراض العصابية	88-74	18
التوافق الاجتماعي	اعتراف المراهق بالمسئولية الاجتماعية	103-89	15
	اكتساب المراهق لمهارات الاجتماعية	118-104	15
	تحرر المراهق من الميول المضادة للمجتمع	133-119	15
	علاقات المراهق بأسرته	148-134	15
	علاقات المراهق في المدرسة	163-149	15
	علاقات المراهق بالبيئة المحلية	178-164	15

التحقق من صدق وثبات اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية:

صدق المقياس :

تم التحقق من صدق وثبات اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية من خلال تطبيقه على العينة الاستطلاعية، ويبين الجدول (6) نتائج الصدق التمييزي لاختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية

الجدول (6) نتائج الصدق التمييزي لاختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية

(n=55)

المجال	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت ستيودنت	الدلالة الإحصائية	القرار
التوافق النفسي	عليا	15	45.85	8.96	28	13.28	0.000	دالة
	دنيا	15	24.63	9.82				
التوافق الاجتماعي	عليا	15	49.56	9.74	28	12.63	0.000	دالة
	دنيا	15	27.96	9.35				

أن قيم الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) بالنسبة لمجالي اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية أصغر من (0.05) ما يعني وجود فرق بين متوسط درجات استجابات أفراد الفئة العليا ومتوسط درجات استجابات أفراد الفئة الدنيا، ما يدل على الصدق التمييزي للاختبار.

ثبات المقياس :

الثبات بطريقة التجزئة النصفية بالنسبة لكل مجال حيث تراوحت قيم معاملات ثبات مجالات التوافق النفسي بين (0.541) و(0.745)، وتراوحت قيم معاملات ثبات مجالات التوافق الاجتماعي بين (0.589) و(0.813) ما يدل على ثبات نتائج الاختبار وصلاحيته للتطبيق في البحث الحالي.

14- **متغيرات البحث:**

المتغير المستقل : رتب هوية الأنا

المتغير التابع : التوافق النفسي

15- عرض النتائج : مناقشة الفرضيات وتفسيرها:

- الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الهوية الاجتماعية و التوافق النفسي لدى أفراد العينة.

بهدف اختبار هذه الفرضية جرى استخراج قيم معامل الارتباط بيرسون بين كل من مجالات التوافق النفسي على اختبار الشخصية وبين مقياس الهوية الاجتماعية، والجدول (7) يبين نتائج ذلك.

الجدول رقم (7) معامل الارتباط بين الهوية الاجتماعية و مجالات التوافق النفسي

(n=541)

المقياس		معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
الهوية الاجتماعية	الاعتماد المراهق على نفسه	**0.493**	**0.000**	**دال عند 0.01**
	إحساس المراهق بقيمته	**0.536**	**0.000**	**دال عند 0.01**
	شعور المراهق بحريته	**0.539**	**0.000**	**دال عند 0.01**
	شعور المراهق بالانتماء	**0.589**	**0.000**	**دال عند 0.01**
	تحرر المراهق من الميل إلى الانفراد	**0.639**	**0.000**	**دال عند 0.01**
	خلو المراهق من الأمراض العصابية	**0.531**	**0.000**	**دال عند 0.01**
	الدرجة الكلية للتوافق النفسي	**0.745**	**0.000**	**دال عند 0.01**

يتبين من الجدول (7) أن قيم معامل الارتباط بيرسون بين كل من مجالات التوافق النفسي على اختبار الشخصية وبين مقياس الهوية الاجتماعية موجبة ودالة إحصائية عند (0.01) ما يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الهوية الاجتماعية و التوافق النفسي لدى أفراد العينة.

مناقشة الفرضية: كما يبين الجدول أعلاه رقم (7) قيمة معامل الإرتباط هي 0.45 وهي علاقة دالة عند مستوى الدلالة 0.05 فنرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة أي توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الهوية الاجتماعية والتوافق

النفسي لدى أفراد العينة ، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة عسيري (2004) ودراسة جبر(2015)، ذلك لأن الهوية الاجتماعية تتطلب النمو الاجتماعي والنفسي المتوافق مع تقبل الواقع والذي هو من عوامل التوافق النفسي ، ولأن المراهق في هذه المرحلة العمرية يسعى لأن يكون متوافقاً مع البيئة الاجتماعية سواءً في المنزل أو في المدرسة وذلك من خلال التحرك نحو السلوك الأكثر نضجاً في محاولة جاهدة منه لإثبات الهوية الاجتماعية .

الفرضية الثانية: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الهوية الإيديولوجية و التوافق النفسي لدى أفراد العينة.

بهدف اختبار هذه الفرضية جرى استخراج قيم معامل الارتباط بيرسون بين كل من مجالات التوافق النفسي على اختبار الشخصية وبين مقياس الهوية الإيديولوجية ، والجدول (8) يبين نتائج ذلك.

الجدول رقم (8) معامل الارتباط بين الهوية الإيديولوجية و مجالات التوافق النفسي (n=541)

المقياس		معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
الهوية الإيديولوجية	الاعتماد المراهق على نفسه	**0.531**	0.000	دال عند 0.01
	إحساس المراهق بقيمته	*0.431	0.031	دال عند 0.05
	شعور المراهق بحريته	**0.531	0.000	دال عند 0.01
	شعور المراهق بالانتماء	*0.411	0.037	دال عند 0.05
	تحرر المراهق من الميل إلى الانفراد	**0.552	0.000	دال عند 0.01
	خلو المراهق من الأمراض العصابية	**0.503	0.000	دال عند 0.01
	الدرجة الكلية للتوافق النفسي	**0.608	0.000	دال عند 0.01

يتبين من الجدول (8) أن قيم معامل الارتباط بيرسون بين كل من مجالات التوافق النفسي على اختبار الشخصية وبين مقياس الهوية الإيديولوجية موجبة ودالة إحصائية عند (0.05) ما يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين درجات الهوية الإيديولوجية و التوافق النفسي لدى أفراد العينة.

مناقشة الفرضية: كما يبين الجدول أعلاه رقم (8) قيمة معامل الارتباط هي 0.59 وهي علاقة دالة عند مستوى الدلالة 0.05 فنرفض الفرضية ونقبل الفرضية البديلة أي توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين درجات الهوية الإيديولوجية والتوافق النفسي لدى أفراد العينة .واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة عسيري (2004)، ودراسة جبر(2004) واختلفت مع دراسة راشد (2011) ودراسة صمادي (2016) واختلفت مع دراسة ميشيل

(2019) ودراسة كارلس (2020) ذلك لأن التوافق النفسي هو حالة الاتزان الداخلي التي تمكن صاحبها من تحقيق ذاته وبالتالي هوية الأنا الإيديولوجية ، ولأن عملية التوافق هي عملية مواءمة بين الفرد وذاته من حهة وبينه وبين بيئته من جهة اخرى وأن الفرد المتوافق هو الذي يحقق حاجاته ومتطلباته المادية والنفسية ضمن الاطار الثقافي الذي يعيش فيه وهو على قدر من المرونة وعلى التشكل ضمن البيئة التي يعيش فيها والمسايرة للمجتمع الذي يعيش فيه . .

– الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الاجتماعية (إنجاز، تعليق، انغلاق، تشتت) تُعزى لمتغير الاختصاص.

بهدف اختبار هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على مقياس الهوية الاجتماعية، وتم استخدام الاختبار الإحصائي (ت ستيودنت) (Independent Samples Test) وفقاً لمتغير الاختصاص، والجدول (9) يوضح نتائج ذلك.

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت ستيودنت) على مقياس الهوية الاجتماعية

وفقاً لمتغير الاختصاص

رتب الهوية الاجتماعية	الاختصاص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيم (ت) ستيودنت	الدلالة الإحصائية	القرار
إنجاز الهوية	علمي	252	39.33	6.28	539	11.35	0.00	دالة
	أدبي	289	32.17	8.63				
تعليق الهوية	علمي	252	36.93	6.05	539	0.073	0.75	غير دالة
	أدبي	289	35.18	5.85				
انغلاق الهوية	علمي	252	29.18	4.09	539	0.585	0.54	غير دالة
	أدبي	289	28.75	3.55				
تشتت الهوية	علمي	252	26.93	5.61	539	1.355	0.18	غير دالة
	أدبي	289	26.32	3.47				

يتبين من الجدول (9) ما يأتي:

- بالنسبة لمجال إنجاز الهوية: جاءت قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) أصغر من (0.05) ما يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مجال إنجاز الهوية وفقاً لمتغير

الاختصاص، وهذا الفرق لصالح المتوسط الحسابي الأعلى وهم الطلبة ذوي الاختصاص العلمي.

- بالنسبة لباقي المجالات(تعليق، انغلاق، تشتت): جاءت قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) أكبر من (0.05) ما يعني عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث بالنسبة لهذه لمجالات وفقاً لمتغير الاختصاص.

مناقشة الفرضية: كما يبين الجدول أعلاه رقم (9) أن مستوى الدلالة عند رتبة الإنجاز دال وبالتالي نرفض الفرضية الرئيسية ونقبل الفرضية البديلة بوجود فروق بين الاختصاصين العلمي والأدبي وهذا يعود إلى أن التخصصات التطبيقية تساعد على تنمية التفكير التحليلي والابتكاري مما ينعكس على نمو الهوية أكثر من غيره من الاختصاصات والتي تفرضها طبيعة المناهج العلمية كالهندسة الفراغية على عكس التخصصات الأدبية بما تشمله مناهجها من مواد حفظية تعتمد بشكل أكبر على التفكير التقاربي وهذه النتيجة تتفق مع دراستي (آدمز وفيتش1989). وبالنسبة لأبعاد الانغلاق والتعليق والتشتت لا توجد فروق دالة إحصائياً وهذا يعود إلى فروق فردية.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الاجتماعية (إنجاز، تعليق، انغلاق، تشتت) تُعزى لمتغير الجنس.

بهدف اختبار هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على مقياس الهوية الاجتماعية، وتم استخدام الاختبار الإحصائي (ت ستيودنت) (Independent Samples Test) وفقاً لمتغير الجنس ، والجدول (10) يوضح نتائج ذلك.

الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت ستيودنت) على مقياس الهوية الاجتماعية
وفقاً لمتغير الجنس

رتب الهوية الاجتماعية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيم (ت) ستيودنت	الدلالة الإحصائية	القرار
إنجاز الهوية	ذكور	257	35.28	7.71	539	−4.03	0.00	دالة
	إناث	284	38.34	7.63				
تعليق الهوية	ذكور	257	35.51	5.17	539	0.058	0.63	غير دالة
	إناث	284	35.22	5.31				
انغلاق الهوية	ذكور	257	28.23	4.28	539	3.56	0.00	دالة
	إناث	284	30.63	4.39				
تشتت الهوية	ذكور	257	26.81	4.63	539	1.06	0.29	غير دالة
	إناث	284	26.63	4.89				

يتبين من الجدول (10) ما يأتي:

- بالنسبة لمجال إنجاز الهوية: جاءت قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) أصغر من (0.05) ما يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مجال إنجاز الهوية وفقاً لمتغير الجنس، وهذا الفرق لصالح المتوسط الحسابي الأعلى وهي فئة الإناث.
- بالنسبة لمجال تعليق الهوية: جاءت قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) أكبر من (0.05) ما يعني عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مجال تعليق الهوية وفقاً لمتغير الجنس.
- بالنسبة لمجال انغلاق الهوية: جاءت قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) أصغر من (0.05) ما يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مجال انغلاق الهوية وفقاً لمتغير الجنس، وهذا الفرق لصالح المتوسط الحسابي الأعلى وهي فئة الإناث.

- بالنسبة لمجال تشتت الهوية: جاءت قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) أكبر من (0.05) ما يعني عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مجال **تشتت الهوية وفقاً لمتغير الجنس.**

مناقشة الفرضية: كما يبين الجدول أعلاه رقم(10) أن مستوى الدلالة عند رتبة الإنجاز ورتبة الانغلاق دال وبالتالي نرفض الفرضية الرئيسية ونقبل الفرضية البديلة أي توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات افراد العينة في رتب الهوية الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة حمود(2013) ودراسة عطية (2013) وتختلف مع دراسات كل من (سيلين 2009 ، دراسة يوسفي 2012، دراسة رانتر 2014). فقد كانت الإناث أكثر انغلاقاً بسبب طبيعة التربية الأسرية التي تعمل على التدخل في اختيار الإناث بمختلف المجالات مما يجعل الإناث يلتزمن بالمعايير والقيم التي استمدوها من الآخرين،وبالنسبة لبعد الإنجاز يتضح أن الاناث أكثر إنجازاً إلا أنه لا توجد فروق على أبعاد (تعليق، تشتت)، وهذا يعود لفروق فردية في الاكتشاف والالتزام و حسب طبيعة المواقف والخبرات والتجارب التي يتعرض لها المراهقين من الجنسين وطريقة الاستجابة لهذه المواقف ، بالإضافة إلى اختلاف اساليب التنشئة الاسرية التي يتعرضون لها كل ذلك من الممكن أن يلعب دوراً هاماً في وصول المراهقين إلى اكتشاف الهوية والقرارات والالتزام بها أو عدم الالتزام.

– الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الإيديولوجية (إنجاز، تعليق، انغلاق، تشتت) تُعزى لمتغير الاختصاص.

بهدف اختبار هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على مقياس الهوية الإيديولوجية ، وتم استخدام الاختبار الإحصائي (ت ستيودنت) (Independent Samples Test) وفقاً لمتغير الاختصاص، والجدول (11) يوضح نتائج ذلك.

الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت ستيودنت) على مقياس الهوية الإيديولوجية

وفقاً لمتغير الاختصاص

رتب الهوية الإيديولوجية	الاختصاص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيم (ت) ستيودنت	الدلالة الإحصائية	القرار
إنجاز الهوية	علمي	252	41.28	7.23	539	9.75	0.00	دالة
	أدبي	289	37.05	7.23				
تعليق الهوية	علمي	252	32.75	5.74	539	0.084	0.62	غير دالة
	أدبي	289	33.08	4.36				
انغلاق الهوية	علمي	252	27.93	5.17	539	0.633	0.59	غير دالة
	أدبي	289	27.61	5.01				
تشتت الهوية	علمي	252	23.31	5.61	539	1.35-	0.18	غير دالة
	أدبي	289	22.94	3.47				

- بالنسبة لمجال إنجاز الهوية: جاءت قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) أصغر من (0.05) ما يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مجال إنجاز الهوية وفقاً لمتغير الاختصاص، وهذا الفرق لصالح المتوسط الحسابي الأعلى وهم الطلبة ذوي الاختصاص العلمي.

- بالنسبة لباقي المجالات(تعليق، انغلاق، تشتت): جاءت قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) أكبر من (0.05) ما يعني عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث بالنسبة لهذه لمجالات وفقاً لمتغير الاختصاص.

مناقشة الفرضية: كما يبين الجدول أعلاه رقم (11) أن مستوى الدلالة عند رتبة الإنجاز دال وبالتالي نرفض الفرضية الرئيسية ونقبل الفرضية البديلة بوجود فروق بين الاختصاصين العلمي والأدبي وذلك لأن ميادين الحياة العملية التي يقدمها المجتمع لذوي التخصص العلمي أكثر وأوسع مجالاً من ميادين التي يقدمها لذوي الاختصاص الأدبي وهذه النتيجة تتفق مع دراستي (آدمز وفيتش1989)، وتختلف مع دراسة (راشد 2011، دراسة صمادي 2016) وبالنسبة لأبعاد الانغلاق والتعليق والتشتت لا توجد فروق دالة إحصائياً وهذا يعود إلى فروق فردية.

- **الفرضية السادسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الإيديولوجية (إنجاز، تعليق، انغلاق، تشتت) تُعزى لمتغير الجنس.

الجدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت ستيودنت) على مقياس الهوية الاديولوجية

وفقاً لمتغير الجنس

رتب الهوية الاديولوجية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيم (ت) ستيودنت	الدلالة الإحصائية	القرار
إنجاز الهوية	ذكور	257	39.08	6.85	539	8.58	0.00	دالة
	إناث	284	35.17	5.96				
تعليق الهوية	ذكور	257	31.75	5.17	539	6.96-	0.00	دالة
	إناث	284	34.39	5.31				
انغلاق الهوية	ذكور	257	22.53	5.71	539	1.53-	0.13	غير دالة
	إناث	284	22.88	4.58				

تشتت الهوية	ذكور	257	24.93	4.33	539	0.90	0.37	غير دالة
	إناث	284	24.67	4.18				

يتبين من الجدول (12) ما يأتي:

- بالنسبة لمجال إنجاز الهوية: جاءت قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) أصغر من (0.05) ما يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مجال إنجاز الهوية وفقاً لمتغير الجنس، وهذا الفرق لصالح المتوسط الحسابي الأعلى وهي فئة الذكور.
- بالنسبة لمجال تعليق الهوية: جاءت قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) أصغر من (0.05) ما يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مجال تعليق الهوية وفقاً لمتغير الجنس، وهذا الفرق لصالح المتوسط الحسابي الأعلى وهي فئة الإناث.
- بالنسبة لمجال انغلاق الهوية: جاءت قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) أكبر من (0.05) ما يعني عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مجال انغلاق الهوية وفقاً لمتغير الجنس.
- بالنسبة لمجال تشتت الهوية: جاءت قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) أكبر من (0.05) ما يعني عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مجال تشتت الهوية وفقاً لمتغير الجنس.

مناقشة الفرضية: كما يبين الجدول أعلاه رقم (12) أن مستوى الدلالة عند رتبة الإنجاز دال وبالتالي نرفض الفرضية الرئيسية ونقبل الفرضية البديلة أي توجد فرق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الايديولوجية تعزى لمتغير الجنس ، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة حمود (2013)وكان الذكور أكثر

إنجازاً للهوية ذلك لأنه برأي الباحثين ومنهم إريكسون ومارشا أن العامل الحاسم والمهم في تشكل الهوية هو الفرص التي تتاح أمام الفرد للتعرف على البدائل المتوفرة في كل مجال من مجالات الهوية وإن الذكور لهم فرص أكثر للاستكشاف مما يجعلهم أكثر إنجازاً للهوية. ويتبين أنه يوجد فروق في بعد التعليق لصالح الإناث لأنهم أقل حرذية في اتخاذ القرار في الأمور المحددة لهويتهم، وبالنسبة لبعدي الانغلاق والتشتت فلا يوجد فروق.

16- المقترحات:

1- إيلاء أهمية أكبر لموضوع تشكل الهوية في المراهقة في كليات التربية بجميع الجامعات السورية وعلى جميع المستويات.

2-تفعيل دور وسائل الإعلام ووسائل التنشئة الاجتماعية في عملية توعية الأهل في مسألة الهوية لدى المراهق.

3-العمل على إعداد وتطوير مقاييس في مجال الهوية سابقة ومناسبة للثقافة المحلية بمجاليها الاجتماعي والبيولوجي.

4-العمل على تطوير وعي المرشدين النفسيين القائمين لعملهم خاصة في مرحلة التعليم الثانوي بأهمية موضوع الهوية في المراهقة وذلك من خلال دورات تأهيلية في مجال نشر الوعي بأهمية الكشف عن حالات الهوية غير الناضجة بين المراهقين ومساعدتهم على تحقيق الهوية من خلال البرامج الإرشادية المناسبة وكذلك الأمر مساعدتهم على الاستكشاف واختيار البدائل في مجالات الهوية المختلفة سياسية منها أو مهنية أو ترفيهية والصداقة وتفسيرها بهدف التوصل إلى بالمراهقين إلى إنجاز الهوية.

5- تعزيز دور التنشئة الاجتماعية والو الدية بشكل يساعد الإناث على إنجاز وتشكيل الهوية والانفتاح والاكتشاف بشكل أفضل .

6- العمل على تطوير مناهج التخصص الادبي بشكل يساعد الطلبة المراهقين في إنجاز الهوية.

7- توظيف جوانب من البرامج والأنشطة الطلابية لتطوير مجالات الهوية لدى المراهقين بشكل سوي .

17- المراجع:

- المراجع العربية:

أبو علام، رجاء محمود .(2004). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط4، دار النشر للجامعات.

حمود ، فريال .(2011). مستويات تشكل الهوية الاجتماعية وعلاقتها بالمجالات الاساسية المكونة لها عند عينة من طلبة الصف الأول الثانوي من الجنسين، *مجلة جامعة دمشق*، (27).

حمود ، فريال .(2013). مستويات تشكل الهوية الايدلوجية لدى طلبة الصف الثاني الثانوي دراسة ميدانية في مدينة دمشق. *مجلة جامعة دمشق* ،29 (1)

حشمت، حسين وباهي، مصطفى .(2006). التوافق النفسي والتوازن والوظيفي. دار العالمية للنشر والتوزيع.

الداهري، صالح حسن احمد .(2001) .دراسة لبعض المشكلات النفسية لدى عينةمن طلبة كلية التربية جامعة الامارات العربية المتحدة دراسة نفسية ميدانية. *المجلة العراقية للعلوم التربوية والنفسية وعلم الاجتماع*، جامعة تكريت، 1(5).

دسوقي، راوية محمد حسين .(1997). الحرمان الأبوي وعلاقته بكل من التوافق النفسي ومفهوم الذات والاكتئاب لدى طلبة الجامعة. *مجلة علم النفس*.

راشد، أحمد .(2011). التوافق الدراسي والشخصي والاجتماعي بعد توحيد المسارات في مملكة البحرين دراسة ميدانية على طلبة المرحلة الثانوية بالمحافظة الوسطى. *مجلة جامعة دمشق/ 27.*

زهران، حامد عبد السلام. (1980). التوجيه والإرشاد النفسي. عالم الكتاب، ط2.

زهران، حامد عبد السلام. (1997). الصحة النفسية والعلاج النفسي. عالم الكتب.

صمادي ، احمد. (2016). التوافق النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة حائل في المملكة العربية السعودية. دراسات نفسية وتربوية، (17).

صباح ، عايش .(2015) . تشكل هوية الأنا لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الجامعية في ضوء متغير الجنس والسن ونمط الإقامة. كلية العلوم الاجتماعية جامعة وهران.

عبد الرحمن، محمد السيد .(1998). سمات الشخصية وعلاقتها بأساليب مواجهة أزمة الهوية لدى طلاب المرحلة الثانوية والجامعية، دراسات في الصحة النفسية. دار القباء للطباعة والنشر.

عبد اللطيف، مدحت عبد الحميد .(1993). الصحة النفسية وتفوق الدراسي، الإسكندرية. دار المعرفة الجامعية.

عبد المعطي، حسن مصطفى. (1991). التنشئة الأسرية وأثرها في تشكل الهوية لدى الشباب الجامعي. *مجلة كلية التربية*، جامعة الزقازيق، (14).

العبد، عاطف عدلي .(2003). تصميم وتنفيذ استطلاعات وبحوث الإعلام والرأي العام، الأسس النظرية والنماذج التطبيقية. دار الفكر العربي.

عريفج، سامي، وحسين، خالد .(1999). القياس والتقويم. ط4، المكتبة الوطنية للنشر والتوزيع.

عسيري، عبير محمد حسن.(2004). علاقة تشكل هوية الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي والاجتماعي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية[رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى].

عطية ، ريم .(2013) . أزمة الهوية وعلاقتها بصورة الجسد عند المراهقين[رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق].

عبد الرحمن ، محمد السيد .(2001). دراسات في الصحة النفسية، التوافق الزواجي، فعالية الذات، الاضطرابات النفسية السلوكية. ج1، دار قباء للطباعة والنشر.

الغامدي، حسين عبد الفتاح .(2001). المقياس الموضوعي لتشكل هوية الأنا في المراهقة والشباب، جامعة أم القرى.

الغامدي، حسين عبدالفتاح .(2011). علاقة تشكل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، (29).

كتلو، كامل حسن محمد .(2006). مفهوم الذات وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى أبناء الشهداء في محافظة الخليل[أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس].

محمد، محمد جاسم .(2004). مشكلات الصحة النفسية أمراضها وعلاجها.

ميخائيل، امطانيوس .(2006). *القياس النفسي*. ج1، منشورات جامعة دمشق.

الوقفي، رضا .(1998). *مقدمة في علم النفس*. دار الشروق.

يعقوب، غسان، ويعقوب، ليلى .(1992). سيكولوجية النمو عند المراهق. ج1، دار قباء للطباعة والنشر.

المراجع الأجنبية:

Celen, H& Kusdil, M.(2009). Parental control mechanism and their reflection on identity styles of turkish adolescents',paideia,19 (42),7-16

Carles per ,tesstor.(2020). Influence of communicative openness on the psychological adjustments on internationally adopted adolescents ,*journal of research on adolescence* 30, 226-237.

Katbi, M. (2015). psychological rigidity and its relationships with the identity crisis cafield study on sample of Damascus university students ,*journal of tashreen university for scientific researchers and studies series of arts and humanities* 37 (2) .151-166.

Michael,Dufner, Jochen ,Egebauer Constantin ,JA,Denisseh.(**2019**). Self enhance men and psychological ,personality and social review,23,(1) 48-72.

Ratner ,K.(2014). the role of parenting and attachment in identity style development . the University of central florida undergraduate research journal ,7(1) ,15-26.

Vyas,D.(2016) .Religious identity diffusion in romantic relationships exploring married women inter religious context of india the international *journal of Indian psychology* 4(74)Issus 189-210.

Wiersma, W. (2004). Research in Education: An Introduction University of teledo, sixth edition.

Yousefi ,Z.(2012). family functioning on the identity statues in high school boys in Isfahan international *journal of psychology and counseling* ,4 (10) ,127 -135.

18- المَلاحِق

الملحق (1)

مقياس هوية الأنا الموضوعي لتشكل الهوية

الرقم	العبـارة	موافق تماما	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
		(6)	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
1	لم أختر المهنة التي سألتحق أو التحقت بها، ولا نوع الدراسة المطلوبة لها، ويمكن أن أعمل في أي عمل (أو ادرس في أي مجال) يتاح لي إلى أن يتوفر مجال أفضل منه.						
2	رغم جهلي لبعض المسائل الدينية، فان ذلك لا يقلقني، ولا اشعر بالحاجة للبحث في هذه المسائل.						
3	وجهة نظري عن دور الرجل والمرأة تتطابق						

الرقم	العبـارة	موافق تماما	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
		(6)	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
	مع أفكار والداي وأسرتي، فما يعجبهم يعجبني ويروق لي.						
4	لا يوجد أسلوب حياة يجذبني أكثر من غيره من الأساليب، وليس لي فلسفة خاصة في الحياة.						
5	الناس مختلفون، ولذا فأنا مازلت ابحث عن نوع يناسبني من الأصدقاء.						
6	بالرغم من أنني اشترك أحيانا في الأنشطة الترفيهية المختلفة، إلا انه لا يهمني نوع النشاط، ونادرا ما افعل ذلك بمبادرة مني.						
7	لم أفكر في الواقع في اختيار أسلوب محدد للتعامل مع الجنس الآخر، وأنا غير مهتم إطلاقا بأسلوب التعامل معهم.						
8	يصعب فهم كثير من القضايا السياسية والاجتماعية (مثل العلاقات الدولية، حقوق الأقليات المسلمة) في عالم اليوم المتغير، ولكني اعتقد أن لي وجهة نظر ثابتة حول هذه القضايا.						
9	ما زلت أحاول اكتشاف وتحديد قدراتي وميولي، وتحديد المهنة (أو نوع الدراسة) التي تناسبني.						
10	لا أفكر كثيرا في هذه المسائل الدينية ولا ا بحث فيها، ولا تتمثل مصدر قلق لي بأي شكل.						
11	هناك مسئوليات وأدوار محددة للرجل والمرأة في حياتهم الزوجية أو العملية، وأحاول جاهدا تحديد مسؤولياتي في هذا الصدد.						

الرقم	العبـارة	موافق تماما	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
		(6)	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12	بالرغم من أنني ابحث عن أسلوب مقبول لحياتي، إلا أنى في الواقع لم أجد الأسلوب المناسب إلى الآن.						
13	هناك أسباب عديدة للصداقة، ولكني اختار أصدقائي على أساس تشابه قيمهم مع القيم التي أؤمن بها.						
14	بالرغم من أنى لا أميل إلى نشاط ترفيهي محدد، إلا أنى أمارس أنشطة متعددة في أوقات فراغي بحثا عن تلك التي تمتعني واندمج فيها.						
15	من خلال خبراتي السابقة، فقد اخترت الأسلوب الذي أراه مناسبا وصالحا للتعامل مع الجنس الآخر.						
16	لا اهتم بصفحات الأخبار السياسية والقضايا الاجتماعية في الجرائد، لأن هذه القضايا صعبة الفهم ولا تثير اهتمامي.						
17	ربما أكون قد فكرت في العديد من المهن)أو نوع الدراسة المطلوبة لها(، إلا أن هذا الأمر لم يعد يقلقني بعد أن حدد لي والداي العمل (أو مجال الدراسة) التي يريدونه لي، وأعتقد أنني راض عن ذلك.						
18	درجة إيمان الفرد مسألة نسبية، وقد فكرت في هذا الأمر مرارا حتى تأكدت من مدى إيماني.						
19	لم أفكر في دور ومسئوليات كل من الرجل والمرأة داخل الأسرة أو في الحياة العامة، فهذا الأمر لا يشغلني كثيراً ولا أهتم به.						
20	لقد كونت وجهة نظر (فلسفة) عن أسلوب						

الرقم	العبـارة	موافق تماما	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
		(6)	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
	حياتي بعد تفكير عميق، ولا يمكن لأي شخص أن يغير وجهة نظري.						
21	اقبل تدخل والداي في اختيار أصدقائي، لأني مقتنع من أنهما اعرف مني بأفضل أسلوب يمكن به أن اختار أصدقائي.						
22	لقد اخترت الأنشطة الترويحية التي أمارسها بانتظام، وأنا راض تماما باختياري لها.						
23	لا أفكر كثيرا في مسألة التعامل مع الجنس الآخر واقبل هذا الأمر كما هو.						
24	عندما يتم نقاش حول موضوعات الساعة السياسية أو الاجتماعية، فأنني أرى ما تراه الغالبية. وأنا راض بذلك.						
25	موضوع اختيار وتحديد مهنة محددة (أو مجال التعليم الممهد لها) موضوع لا يهمني، لأن أي عمل (أو مجال دراسي) سيكون مناسبا وأنا أتكيف مع أي عمل يتاح.						
26	أنا غير متأكد من فهمي لبعض المسائل الدينية ومدى شرعيتها)شرعية أم بدعة(، وأريد أن اتخذ قرارا في هذا الشأن، ولكني لم افعل ذلك حتى الآن.						
27	لقد أخذت أفكاري عن دور الرجل والمرأة من والداي وأسرتي، ولا اشعر بالحاجة إلى البحث عن المزيد من تلك الأفكار.						
28	لقد اكتسبت فلسفتي في الحياة وأسلوب حياتي من والداي وأسرتي، وأنا مقتنع بما اكتسبته وما تعلمته منهما.						
29	ليس لدي أصدقاء حميمين، ولا أفكر في						

الرقم	العبـارة	موافق تماما	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
		(6)	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
	البحث عن هذا النوع من الأصدقاء الآن.						
30	أمارس أحيانا بعض الأنشطة الترويحية المختلفة في أوقات فراغي، ولكني لا اهتم بالبحث عن نشاط محدد أمارسه بانتظام.						
31	أجرب أساليب مختلفة للتعامل مع الجنس الآخر، ولكني لم احدد بعد أيا من الأساليب أفضل من غيره بالنسبة لي.						
32	يوجد كثيرا من الآراء حول قضايا الساعة السياسية والاجتماعية، لكني لم أستطيع تحديد الأفضل منها إلى الآن لعدم فهمي التام لها.						
33	ربما أكون قد استغرقت بعض الوقت لتحديد المهنة (أو نوع الدراسة المطلوبة لها) التي أريد الالتحاق بها بشكل دائم، ولكني الآن اعرف تماما طبيعة المهنة (أو نوع الدراسة المطلوبة لها) التي أريدها.						
34	اعتقد أنني اجهل بعض المسائل الدينية، ولذا فهي غير واضحة لي الآن، مما يجعلني أغير وجهة نظري عن الصواب والخطأ أو الحلال والحرام بشكل دائم.						
35	لقد استغرقت بعض الوقت لتحديد دور (مسؤوليات) الرجل والمرأة في العلاقة الزوجية أو الحياة العملية العامة، إلا أنني أخيرا حددت الدور الذي يناسبني تماما.						
36	في محاولة مني لتحديد وجهة نظر (فلسفة أو أسلوب) مقبولة عن الحياة، أجد نفسي مشغولا في مناقشات مع الآخرين ومهتما باكتشاف ذاتي.						

الرقم	العبـارة	موافق تماما	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
		(6)	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
37	ختار الأصدقاء الذين يوافق عليهم والداي فقط.						
38	أحب دائما ممارسة الأنشطة الترويحية التي يمارسها والدي ووالدتي (أو احدهما)، ولم أفكر جديا في شيء غيرها.						
39	تعاملي مع الجنس الآخر مقيد بما تسمح به الثقافة والدين وما تعلمته من والداي.						
40	لقد بحثت في أفكاري حول القضايا السياسية والاجتماعية، واعتقد أنني اتفق مع والداي في بعض الأفكار دون أخرى.						
41	لقد حدد والدي(أو احدهما) من وقت طويل المهنة (أو الدارسة) الذي يريدونه لي، وها أنا اتبع ما حدداه لي سابقاً.						
42	ربما يكون قد دار بذهني مجموعة من الأسئلة عن قضايا الإيمان أو مدى شرعية بعض الشعائر، إلا أنني افهم جيد ما أؤمن به الآن.						
43	لقد فكرت كثيرا وما زلت أفكر في الدور المناسب الذي يلعبه الرجل والمرأة كزوجين أو في الحياة العامة، وما زلت أحاول اتخاذ قراري المناسب في هذا الصدد.						
44	إن وجهة نظر والداي (أو احدهما) في الحياة تناسبني بشكل جيد ولا احتاج لغيرها.						
45	لقد كونت علاقات صداقة عديدة ومتنوعة، وأصبح لدي فكرة واضحة عما يجب أن يتوفر في صديقي من صفات.						
46	بعد ممارسة العديد من الأنشطة الترويحية، تمكنت من تحديد ما استمتع به حقا سواء						

الرقم	العبـارة	موافق تماما	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
		(6)	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
	بمفردي أو بصحبة الأصدقاء.						
47	ما زال أسلوبي في التعامل مع الجنس الآخر يتطور، ولم أصل إلى أفضل أسلوب بعد.						
48	لست مقتنعا بأفكاري حول كثير من القضايا السياسية والاجتماعية، وأحاول تحديد ما يمكنني الاقتناع به.						
49	لقد استغرقت وقتا طويلا في تحديد توجهي المهني (اختيار المهنة المناسبة أو مجال التعليم المطلوبة لها)، ولكني الآن متأكد من سلامة اختياري وراضي عنه تماما.						
50	أمارس الشعائر الدينية بنفس الطريقة التي يمارسها والدي وأسرتي، واعتقد صحة ما يعتقدون، وليس لي رأي مخالف حول ما هو شرعي أو بدعي في هذه الشعائر.						
51	توجد طرق كثيرة لتقسيم المسئوليات بين الرجل والمرأة في الحياة العامة أو بين الزوج والزوجة، وقد فكرت في هذا الأمر كثيرا، وأعرف الآن الطريقة المناسبة.						
52	اعتقد أنني من النوع الذي يحب الاستمتاع بالحياة عموما، ولا اعتقد أن لي وجهة نظر (فلسفة) محددة في الحياة.						
53	ليس لدي أصدقاء مقربين، ولا ابحث عنهم الآن. إنني فقط أحب أن أجد نفسي محاطاً بمجموعة كبيرة من الناس.						
54	لقد مارست أنشطة ترويحية متنوعة على أمل أن أجد منها في المستقبل نشاطا أو أكثر يمكن أن استمتع به.						

الرقم	العبـارة	موافق تماما	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
		(6)	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
55	اعرف تماما الأسلوب الأمثل للتعامل مع الجنس الآخر، والشخص الذي سوف أعامله.						
56	لم اندمج في القضايا السياسة والاجتماعية بدرجة كافية تمكني فهم هذه القضايا وتكوين وجهة نظر محددة في هذه الناحية.						
57	لم أستطع إلى الآن تحديد المهنة التي تناسبني أو مجال التعليم المطلوب لها، لان هناك احتمالات عديدة من هذه الناحية، ولكني أحاول جاهدا تحديد ما يناسبني.						
58	لم اسأل نفسي حقيقة حول بعض الشعائر الدينية ومدى شرعيتها (أصل أم بدعة)، ولكني افعل ما يفعله والداي.						
59	لا أفكر في أدوار ومسئوليات الرجل والمرأة في العلاقة الزوجية، أو الحياة العامة لان الآراء حول هذه القضية مختلفة.						
60	بعد تفكير عميق، تمكنت من تكوين فلسفتي الخاصة في الحياة، وتمكنت من تحديد نمط الحياة الملائم لي.						
61	لا اعرف بعد أي نوع من الأصدقاء يناسبني، لأني مازلت أحاول تحديد معنى الصداقة.						
62	أخذت أنشطتي الترويحية عن والداي، ولم أمارس أو أجرب غيرها.						
63	لا أتعامل مع الأشخاص من الجنس الآخر إلا في حدود ما يسمح به والدي.						
64	لدى الناس من حولي أفكارا ومعتقدات سياسية واجتماعية تتعلق ببعض القضايا مثل حقوق الأقليات المسلمة، والعلاقات الدولية أو						

الرقم	العبـارة	موافق تماما	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
		(6)	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
	الإدمان، وأنا اتفق دائما معهم في هذه الأفكار.						

الملحق 2

اختبار التوافق النفسي

تسلسل	العبارة	نعم	لا
القسم الأول (أ)			
1	هل تستمر في العمل الذي تقوم به حتى ولو كنت متعبا؟		
2	هل يصعب عليك أن تحتفظ بهدوئك عندما تصبح الأمور سيئة؟		
3	هل تتضايق عندما يختلف معك الناس؟		
4	هل تشعر بعدم الارتياح عندما تكون مع مجموعة لا تعرفها من الناس.		
5	هل يصعب عليك أن تعترف بالخطأ إذا وقعت فيه؟		
6	هل تجد من الضروري أن يذكرك شخص آخر بعملك حتى تقوم به.		
7	هل تفكر عادة في نوع العمل الذي تود أن تقوم به عندما تكبر؟		
8	هل تشعر بالمضايقة عندما يهزأ منك زملائك في الفصل؟		
9	هل يصعب عليك أن تقابل الناس أو تعرفهم بالآخرين؟		
10	هل تشعر عادة بالحزن على نفسك حينما يصيبك ضرر؟		
11	هل تعتقد أنه من الأسهل عليك أن تقوم بما يخططه لك أصحابك من أن ترسم خططك بنفسك؟		
12	هل تعتقد أن معظم الناس يحاولون أن يسيطروا عليك؟		
13	هل يسهل عليك أن تتحدث إلى الناس ذوي المراكز العالية؟		
14	هل يخسر أصدقائك عادة في اللعب؟		
15	هل من عادتك أن تكمل ما تبدأ به من أعمال؟		
القسم الأول (ب)			
16	هل تدعى عادة إلى الحفلات التي يحضرها من هم في مثل سنك؟		
17	هل تعتقد أن عددا كبيرا من الناس (حقراء)؟		
18	هل يعتقد معظم أصدقائك أنك شجاع قوي؟		
19	هل يطلب منك عادة أن تساعد في إعداد الحفلات؟		
20	هل يعتقد الناس أن لديك أفكار جيدة؟		
21	هل يهتم أصدقائك عادة بما تقوم به من أعمال؟		
22	هل تعتقد أن الناس يظلمونك عادة؟		

تسلسل	العبارة	نعم	لا
23	هل يظن زملائك في الفصل أنك زكي مثلهم؟		
24	هل يسر الزملاء الآخرون أن تكون معهم؟		
25	هل تعتقد أنك محبوب مثل زملائك؟		
26	هل تعتقد أن من الصعب عليك أن تنجز ما تقوم به من عمل؟		
27	هل تشعر بأن الناس لا يعاملونك كما ينبغي؟		
28	هل تعتقد أن معظم الناس الذين تعرفهم لا يحبونك؟		
29	هل تعتقد أن الناس يتوقعون أنك سوف تنجح في عملك حينما تكبر؟		
30	هل تعتقد أن الناس لا يعاملونك معاملة حسنة؟		
القسم الأول (ج)			
31	هل يسمح لك بأن تبدي رأيك في معظم الأمور؟		
32	هل يسمح لك بأن تختار أصدقائك؟		
33	هل يسمح لك بأن تقوم بمعظم ما تريد القيام به؟		
34	هل تشعر بأنك تعاقب لسبب الأمور التافهة كثيراً؟		
35	هل تأخذ من المصروف ما يكفيك؟		
36	هل يسمح لك عادة أن تحضر الاجتماعات التي يحضرها من هم في سنك؟		
37	هل يسمح لك والداك بأن تساعدهما في اتخاذ القرارات؟		
38	هل يوجه إليك التوبيخ والسب في أمور ليست لها أهمية كبيرة؟		
39	هل تشعر بأن أصدقائك أكثر حرية منك في القيام بما يريدون؟		
40	هل تشعر بأن لديك وقت كاف للهو والمرح؟		
41	هل تشعر بأنه لا يسمح لك بحرية كافية؟		
42	هل يتركك والدك تتمشى مع أصدقائك؟		
43	هل يسمح لك باختيار ملابسك؟		
44	هل يقرر الآخرون ما ينبغي أن تفعله في معظم الأحيان؟		
القسم الأول (د)			
45	هل تجد أن من الصعب عليك أن تتعرف على الطلبة الجدد؟		
46	هل تعتبر قوياً وسليما مثل أصدقائك؟		
47	هل تشعر بأنك محبوب من زملائك؟		

تسلسل	العبارة	نعم	لا
48	هل يبدو أن معظم الناس يستمتعون بالتحدث معك؟		
49	هل تشعر بأنك مرتاح في المدرسة التي تذهب إليها؟		
50	هل لك عدد كاف من الأصدقاء؟		
51	هل يظن أصدقائك أن والدك شخص ناجح مثل آبائهم؟		
52	هل تشعر عادة بأن المدرسين يفضلون أن لا تكون في الفصول التي يدرسونها؟		
53	هل تدعى عادة إلى الحفلات التي تقيمها المدرسة؟		
54	هل يصعب عليك أن تكون صداقات؟		
55	هل تشعر بأن زملائك في افصل يسرهم أن تكون معهم؟		
56	هل يحبك الآخرون كما يحبون أصدقائك؟		
57	هل يرغب أصدقائك في أن تكون معهم؟		
58	هل يهتم من في المدرسة بأفكارك عادة؟		
59	هل يبدو لك أن زملائك يقضون في بيوتهم وقت أطيب من الذي تقضيه أنت في بيتك؟		
القسم الأول (هـ)			
60	هل لاحظت أن كثيرا من أعمال الناس وأحوالهم دنيئة؟		
61	هل يبدو لك أن معظم الناس يغشون عندما يستطيعون ذلك؟		
62	هل تعرف أشخاصاً لا يطاقون لدرجة أنك تكرههم؟		
63	هل تشعر أن معظم الناس يستطيعون أن يقوموا بأعمال على نحو أفضل مما تقوم به؟		
64	هل ترى أن كثيرا من الناس يهمهم أن يجرح شعورك؟		
65	هل تفضل أن تبقى بعيدا عن الحفلات والنواحي الاجتماعية؟		
66	هل تشعر بأن الأقوى منك يحاولون الإيقاع بك؟		
67	هل تجد لديك مشكلات تثير قلقك أكثر مما لدى معظم زملائك؟		
68	هل تشعر دائما بأنك وحيد حتى مع وجود الناس حولك؟		
69	هل لاحظت أن الناس يتصرفون بعدالة كما ينبغي؟		
70	هل تقلق كثيرا لأن لديك مشكلات كثيرة جدا؟		
71	هل تفكر كثيرا في أن الأصغر منك سنا يتمتعون بوقت طيب أكثر منك؟		
72	هل تشعر كثير بأنك كما لو كنت تريد أن تبكي بسبب الطريقة التي يعاملك بها الناس؟		
73	هل يحاول كثير من الناس استغلالك		

تسلسل	العبارة	نعم	لا
القسم الأول (و)			
74	هل تتكرر إصابتك بنوبات من العطس؟		
75	هل تتلعثم في الكلام أحيانا عندما تنفعل؟		
76	هل تنزعج كثيرا من الصداع؟		
77	هل تشعر كثيراً أنك غير جوعان حتى حين يحل موعد الطعام؟		
78	هل تشعر كثيراً أن من الصعب عليك أن تجلس ساكناً لا تتحرك؟		
79	هل توجعك عيناك كثيراً؟		
80	هل تجد في كثير من الأحيان أن من الضروري أن تطلب من الآخرين أن يعيدوا ما سبق أن قالوه؟		
81	هل تنسى كثيراً ما تقرأه؟		
82	هل تتضايق أحيانا لحدوث تقلصات في عضلاتك (شد عضلي)؟		
83	هل تجد أن كثيرا من الناس لا يتكلمون بوضوح كاف بحيث تسمعهم جيدا؟		
84	هل تضايقك الإصابة بالزكام كثيراً؟		
85	هل تعتبر معظم الناس غير مستقرين؟		
86	هل تجد عادة أن من الصعب عليك أن تنام؟		
87	هل تشعر بالتعب في معظم الأحيان؟		
88	هل تضايقك كثيراً الأحلام المزعجة أو الكابوس؟		
القسم الثاني (أ)			
89	هل من الصواب أن يتجنب الإنسان العمل الذي عليه عمل؟		
90	هل من الضروري دائماً أن تحافظ على وعودك ومواعيدك؟		
91	هل من الضروري أن تكون رحيماً نحو من لا تحبهم؟		
92	هل من الصواب أن تسخر ممن لديهم أراء غريبة؟		
93	هل من الضروري أن يكون الإنسان مجاملاً للسخفاء؟		
94	هل من حق الطالب أن يحتفظ بالأشياء التي يجدها؟		
95	هل من حق الناس أن يطلبوا من الآخرين ألا يتدخلوا في شئونهم؟		
96	هل ينبغي دائماً على الإنسان أن يشكر الآخرين على المجاملات البسيطة حتى ولو لم تفد أحداً؟		

تسلسل	العبارة	نعم	لا
97	هل من الصواب أن تسرق الأشياء التي أنت في حاجة ماسة إليها إذا لم يكن لديك نقوداً؟		
98	هل ينبغي أن يعاملك أصحابك معاملة من هم أقل منك؟		
99	هل يصح أن تضحك من الذين في مأزق إذا كان منظرهم باعثاً للضحك؟		
100	هل من المهم أن يتودد الطالب لجميع الطلبة الجدد؟		
101	هل من الصواب أن يضحك الإنسان على الآخرين إذا كانت اعتقاداتهم سخيفة؟		
102	إذا عرفت أنك لن تُضبط وأنت تغش فهل تفعل ذلك؟		
103	هل من الصواب أن تثور إذا رفض والدك أن يسمح لك بالذهاب إلى مباراة أو إلى حفلة من الحفلات؟		
	القسم الثاني (ب)		
104	عندما يضايقك الناس هل تكتم ذلك في نفسك عادة؟		
105	هل من السهل عليك أن تتذكر أسماء من تقابلهم؟		
106	هل تجد أن معظم الناس يتكلمون كثيراً لدرجة أنك تضطر إلى مقاطعتهم حتى تقول ما تريده؟		
107	هل تفضل أن تقيم حفلات في منزلك؟		
108	هل تستمع عادى بالحديث مع من تقابلهم لأول مرة؟		
109	هل تجد عادة أن الإحسان جزاء الإحسان؟		
110	هل تجد من السهل عليك أن تحيي حفلة بدأت تصبح مملة؟		
111	هل يمكنك أن تخفف مضايقتك إذا هزِمت في لعبة من الألعاب دن أن يشعر الناس بذلك؟		
112	هل تُعرف الناس بعضهم ببعض عادة؟		
113	هل تجد من الصعب أن تساعد في إعداد الحفلات وغيرها من الاجتماعات؟		
114	هل تجد من السهل أن تكو□ن صداقات جديدة؟		
115	هل ترغب عادة في أن تشترك في بعض المباريات في المناسبات الاجتماعية حتى ولو لم تكن قد اشتركت في مثل هذه المباريات من قبل؟		
116	هل من الصعب عليك أن توجه عبارات مهذبة إلى من يحسن التصرف؟		
117	هل تجد من السهل أن تساعد زملاءك في الفصل حتى يستمتعوا بالحفلات التي يحضرونها؟		

تسلسل	العبارة	نعم	لا
118	هل تبدأ بالحديث عادة إلى الزملاء الجدد عندما تقابلهم؟		
	القسم الثاني (ج)		
119	هل تضطر إلى أن تكون عنيفا مع بعض الناس لكي يعاملونك معاملة عادية؟		
120	هل تشعر بأنك تكون أسعد حالاً إذا استطعت أن تعامل الظالمين بما يستحقون؟		
121	هل تحتاج أحيانا لأن تظهر غضبك لكي تحصل على حقوقك؟		
122	هل يضطرك زملاؤك في الفصل إلى المضاربة دفاعا عما تملك؟		
123	هل وجدت أن الكذب من أسهل الطرق التي يلجأ إليها الناس للتخلص من مشكلاتهم؟		
124	هل تجد في كثير من الأحيان إنك مضطر إلى المضاربة مع الآخرين دفاعا عن حقوقك؟		
125	هل يحاول زملاؤك في الفصل لومك بسبب الشاحنات التي يبدءونها عادة؟		
126	هل كثيراً ما تجد أن عليك أن تثور لكي تحصل على حقك؟		
127	هل يعاملك من في المدرسة عادة بطريقة سيئة جداً لدرجة أنك تشعر برغبة في أن تكسر بعض الأشياء؟		
128	هل تجد أن بعض الناس من الظلم لدرجة أن من الصواب أن تكون وقحاً معهم؟		
129	هل تضطر كثيراً إلى دفع الأطفال الأصغر منك بعيداً عن طريقك لكي تتخلص منهم؟		
130	هل يعاملك بعض الناس بوقاحة لدرجة أنك تشتمهم؟		
131	هل ترى أن من الصواب أن الإنسان ظالما مع الظالمين؟		
132	هل تعصي مدرسك ووالدك إذا كانوا غير عادلين معك؟		
133	هل من الصواب أن الأشياء التي يمنعها عنك الآخرون دون حق؟		
	القسم الثاني (د)		
134	هل تشعر بأن والديك عادلان عندما يجبرانك على القيام بعمل من الأعمال؟		
135	هل تقضي وقتا طيبا مع أسرتك في المنزل عادة؟		
136	هل لديك أسباب قوية تدعوك إلى أن تحب أحد الوالدين أكثر من الأخر؟		
137	هل يرى والدك أنك ستكون ناجحاً في حياتك؟		
138	هل يعتقد والدك أنك متعاون في النزل؟		
139	هل يشعر والدك أن أفعالك كلها خطأ؟		
140	هل تتفق مع والدك في الأشياء التي تحبها؟		

تسلسل	العبارة	نعم	لا
141	هل كثيراً ما يبدأ أفراد أسرتك في المشاحنة معك؟		
142	هل تفضل أن تحتفظ بأصدقائك بعيداً عن منزلك لأنه غير لائق؟		
143	هل تُتهم عادة بأنك لست لطيفاً مع والديك كما ينبغي؟		
144	هل تكون مرحاً بعض الشيء عندما تكون في منزلك؟		
145	هل تجد أن من الصعب عليك أن تتسبب في سرور والديك؟		
146	هل تشعر عادة كما لو كنت تفضل أن تعيش بعيداً عن أسرتك؟		
147	هل تشعر عادة أن أحدا من أسرتك لا يهتم بك؟		
148	هل يميل أهلك إلى الشجار بدرجة كبيرة جداً؟		
	القسم الثاني (هـ)		
149	هل تشعر أن مدرسيك يفهمونك؟		
150	هل تحب أن تمارس النشاط المدرسي مع زملائك؟		
151	هل تشعر أن بعض المواد الدراسية صعبة لدرجة أنها تعرضك لخطر الرسوب؟		
152	هل فكرت كثيراً في أن بعض المدرسين يعتمون اهتماماً ضئيلاً بطلابهم؟		
153	هل يرى بعض زملائك أنك لا تلعب لعباً عادلا كما يفعلون هم؟		
154	هل ترى أن بعض المدرسين من الدقة بحيث يجعلون الدراسة عملاً شاقاً أكثر مما ينبغي؟		
155	هل تستمتع بالحديث مع زملائك في المدرسة؟		
156	هل فكرت كثيراً في أن بعض المدرسين غير عاديين؟		
157	هل طلب منك أن تشترك في المباريات المدرسية بالقدر الواجب؟		
158	هل تكون أسعد في المدرسة إذا كان المدرسون أكثر عطفاً؟		
159	هل تقضي وقتاً أطيب إذا كنت مع زملائك؟		
160	هل يحب زملاؤك في الفصل الطريقة التي تعاملهم بها؟		
161	هل تعتقد أن المدرسين يريدون من الطلبة أن يستمتعوا بما بينهم من صداقات؟		
162	هل تجد أن من الضروري أن تبتعد عن زملائك بسبب الطريقة التي يعاملونك بها؟		
163	هل تفضل أن تتغيب عن المدرسة إن استطعت؟		
	القسم الثاني (و)		
164	هل تزور أصدقاءك ممن هم في سنك من الجيران في منزلهم؟		

تسلسل	العبارة	نعم	لا
165	هل من عادتك أن تتحدث مع من هم في سنك من جيرانك؟		
166	هل يخالف معظم جيرانك ممن هم في سنك ما يفرضه القانون؟		
167	هل تلعب مع أصدقاء من الجيران؟		
168	هل يعيش بالقرب من منزلك شباب يتصرفون بأخلاق طيبة؟		
169	هل معظم جيرانك من النوع المحبوب؟		
170	هل يوجد من جيرانك من تحاول أن تتجنبهم؟		
171	هل تذهب أحيانا لزيارة الجيران؟		
172	هل يوجد من بين جيرانك من تجد أن من الصعب عليك أن تحبهم؟		
173	هل تقضي وقتا طيباً مع جيرانك؟		
174	هل يوجد عدداً من الجيران الذين لا تهتم بزيارتهم؟		
175	هل من الضروري أن تكون لطيفاً مع جميع جيرانك مهما اختلفوا عنك؟		
176	هل يوجد من جيرانك من يسببون لك المضايقة لدرجة أنك تحب أن تسيء إليهم؟		
177	هل تحب معظم من في سنك من الجيران؟		
178	هل تشعر أن الحي الذي تعيش فيه لا يعجبك؟		

الملحق (3)

قائمة بأسماء المحكمين للمقاييس

اسم المحكم	الاختصاص
د. سناء مسعود	علم نفس النمو
د. حياة النابلسي	علم نفس العام
د. منى الحموي	علم نفس العام
د. صفوان الشبلي	علم نفس الاعلامي

درجة تطبيق معلمي صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لممارسات حماية الطفل في مدينة حمص

إعداد طالبة الدكتوراه : جمانة جابر
كلية التربية – جامعة البعث
إشراف: د. وليد حمادة + د. حاتم البصيص

ملخص البحث:

هدف البحث إلى تحديد درجة تطبيق معلمي الصفوف في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لممارسات حماية الطفل في مدينة حمص، والكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة لدرجة تطبيق معلمي مدارس التعليم الأساسي لممارسات حماية الطفل تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخدمة).

تم استخدام المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدراسة من (136) معلماً ومعلمة، وتم استخدام استبانة ممارسات حماية الطفل كأداة للبحث، والموزعة على أربعة مجالات رئيسة، هي: (ممارسات الحماية العامة، ممارسات حماية الطفولة، ممارسات الاستجابة للعنف المبني على النوع الاجتماعي، الممارسات المشتركة للحماية).

وتوصل البحث إلى عدة نتائج أبرزها:

ـ إن تطبيق معلمي مدارس التعليم الأساسي لممارسات حماية الطفل من وجهة نظرهم جاءت بدرجة متوسطة وبوزن نسبي (65.8%).

ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات إجابة المعلمين على استبانة ممارسات حماية الطفل تعزى لمتغير الجنس.

ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات إجابة المعلمين على استبانة ممارسات حماية الطفل تعزى لمتغير سنوات الخدمة، وهذه الفروق لصالح من لديهم خدمة من المعلمين أكثر من 10 سنوات.

الكلمات المفتاحية: حماية الطفل

The degree to which teachers in first cycle of basic education apply child protection practices in Homs city

Research Summary:

The aim of the research is to determine the degree of teachers in basic education apply child protection practices in the city of Homs. In addition, to reveal the significance of the differences between the average scores of the sample individuals to the degree of which teachers in basic education apply the child protection practices according to the study variables (gender, years of service).

The descriptive approach was used, with a sample of 136 teachers, a child protection practices questionnaire used as a research tool, distributed in four main topics: (General protection practices, child protection practices, gender-based violence responses practices, common protection practices).

The research reached several results, the most prominent of which are the basic education teachers applied the child protection practices from their point of view came with a medium degree and a relative weight (65.8%).

There are no statistically significant differences at the level of significance 0.05 between the averages of teachers' response to the questionnaire of child protection practices due to the gender variable

There are statistically significant differences at the level of significance 0.05 between teachers' averages answers to the questionnaire of child protection practices, due to the "years

of service variable", and these differences are in favor of those who have service more than 10 years.

Key words: child protection.

أولاً: مقدمة البحث

يعد التعليم الركيزة الأساسية لحرية الإنسان وتنمية قدراته ورفاهيته، وسيبقى على الدوام أساساً من أسس التنمية البشرية، وفي ظل السعي المستمر للتنمية المستدامة في القرن الحادي والعشرين شرعت معظم دول العالم في إجراء مراجعات مختلفة الأبعاد لنظمها التربوية، فأجرت هذه الدول الدراسات والأبحاث التي أجمعت نتائجها على ضرورة إحداث نقلات نوعية في التعليم تركز على النهج القائم على القدرات من أجل إعداد أفراد المجتمع للعيش في عالم متسارع التغيير، فانصب الاهتمام على تطوير كامل طاقات المتعلمين، وإمكاناتهم الفردية؛ ليكونوا مشاركين نشطين ومنتجين في الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

وما من أمانة في عنق العالم تفوق في قدسيتها الأطفال، وما من واجب يعلو في أهميته احترام الجميع لحقوق الأطفال، لأن حمايتهم واحترام حقوقهم حماية لمستقبل البشرية بأسرها (عنان،2000، 4).

وتمثل المدرسة البيئة الحاضنة للتعليم، ففيها يتم تطبيق معظم برامج إصلاحه، كما أن إعادة تصميم أدوارها ستبقى عملية نامية متطورة باستمرار، فمن الصعب أن يكون دورها تقديم خدمة للتعليم بمعزل عن السياق الأخلاقي والثقافي والقيمي والنفسي الذي يتم فيه، هذه السياقات التي يجب أن تضمن بيئة تعليمية آمنة ومحفزة تراعي حقوق الطفل، وتوفر له الحماية من كافة أشكال العنف والإيذاء والاستغلال والإهمال.

لقد تطورت أنظمة حماية الطفولة حول العالم تطوراً كبيراً لتواكب تنوع وتطور مخاوف الحماية، وعلى سبيل المثال في الولايات المتحدة الأمريكية بات من الضروري لفهم نقاط القوة والضعف في أنظمة حماية الطفل؛ مراجعة وفهم السياق التاريخي لمفهوم حماية الطفل، فقضية استغلال الأطفال ممتدة عبر سنوات طويلة (Myers,2006,7).

وقد يقع جانب كبير من مسؤولية تأمين حماية الطفل على المعلم، الذي يقضي وقتاً وافياً معه خلال العملية التعليمية، فحماية الأطفال قضية حقوق شرعية وقانونية

في المقام الأول، وعلى الدرجة ذاتها من الأهمية هي واجبات مهنية وأخلاقية لكل العاملين في المجال التربوي، وعلى رأسهم المعلم، ومن دون شك هي محط اهتمام عام، ومسؤولية تتشارك فيها المدرسة، والأسرة، ومؤسسات المجتمع، والمنظمات غير الحكومية.

وبناء على ما سبق يقف البحث الحالي على درجة تطبيق معلمي صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لممارسات حماية الطفل في مدينة حمص.

ثانياً: مشكلة البحث

يتعرض العديد من الأطفال لأشكال مختلفة من العنف والاستغلال والإيذاء، بما في ذلك الاعتداء والاستغلال الجنسي، والعنف المسلح، والإتجار بالأطفال، وعمالة الأطفال، والعنف القائم على النوع الاجتماعي، والترهيب على الانترنت، وعنف العصابات، وزواج الأطفال، والممارسات التأديبية المصحوبة بالعنف الجسدي أو العاطفي، وغير ذلك من الممارسات الضارة الأخرى، ونسبة صغيرة من أعمال العنف والإيذاء والاستغلال يتم الإبلاغ عنها، والتحقيق فيها، ويتعرض عدد قليل من الجناة للمساءلة (اليونسيف، 2017).

وقد تناولت العديد من الدراسات موضوع حماية الأطفال في المدارس، ومن هذه الدراسات دراسة (العاصي، 2017) التي تناولت فاعلية إكساب الطالبات المعلمات معايير حماية الطفل، ودراسة (walsh, 2011) التي حاولت تقديم أساليب مختلفة لتعليم محتوى حماية الطفل في برامج إعداد معلمي ما قبل الخدمة.

وعلى المستوى المحلي دراسة (البصيص، 2015) التي هدفت إلى تعرّف واقع برامج إعداد المعلم في كليات التربية ومدى مراعاتها لمعايير الأمن التربوي ومعايير حماية الأطفال من العنف المدرسي على ضوء الاتّجاهات العالمية المعاصرة والتطوّرات الراهنة، ومحاولة تتبّع هذه المعايير ومدى تحقيقها وتوافرها في برامج إعداد معلمي: الحلقة الأولى والحلقة الثانية من التعليم الأساسي، والمقارنة بين برنامجي إعداد معلمي الحلقتين في مدى مراعاتهما لهذه المعايير. كما حاولت دراسة (شلب

الشام، 2018) تقصي درجة توفر مفاهيم حماية الطفل في محتوى المستويين الأول والثاني من منهاج الفئة "ب" للتعليم الأساسي.

ونظراً لأهمية الموضوع، وسعياً من الباحثة لاستكمال ما أفادت به الدراسات حول ممارسات حماية الطفل من خلال التركيز على وعي معلمي التعليم الأساسي لهذه القضية، واستناداً إلى ما لاحظته الباحثة من تفاوت كبير بين معلمي المدارس في فهمهم لأبعاد وممارسات حماية الطفل، وقناعاتهم حولها، ودرجة ممارستهم لهذه الممارسات، ومدى الحاجة إلى تطويرها، إضافة إلى ما أشارت إليه العديد من نتائج الدراسات، والتي أكدت أنه رغم الاهتمامات والجهود المبذولة للارتقاء بدور المدرسة في حماية الأطفال التلاميذ، فإن هذا الدور مازال بحاجة إلى التطوير، وأن برامج حماية التلاميذ في المدارس لازالت تتلمس متطلبات الحماية الشاملة في مجالاتها المختلفة، تأتي هذه الدراسة لتشكل مساهمة جديدة في هذا المجال، وتتلخص مشكلتها على النحو الآتي:

ما درجة تطبيق معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لممارسات حماية الطفل في مدينة حمص؟

ثالثاً: أهمية البحث: تتجلى أهمية البحث في النقاط الآتية:

- أهمية الموضوع، والذي يقف على وعي المعلمين لممارسات حماية الطفل، فقد يقدم بذوراً جيدةً لسبل تطوير هذه الممارسات، والنهوض بها.
- قد يساعد مرشدي الصحة النفسية في المدارس من خلال وضع آليات تنسيقية أكثر تحديداً للكشف عن حالات الحماية وإدارتها.
- قد تؤدي النتائج إلى إعادة النظر في دور لجان حماية الطفل من خلال وضع آليات لتطبيق إطار حماية للطفولة، وخاصة في هذه المرحلة.

رابعاً: أهداف البحث:

ـ تصميم قائمة بممارسات حماية الطفل الواجب اتباعها من قبل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

ـ تحديد درجة تطبيق معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لممارسات الحماية في مدينة حمص من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

ـ الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة لدرجة تطبيق معلمي مدارس التعليم الأساسي لممارسات حماية الطفل تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخدمة).

خامساً: فرضيات البحث:

ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لممارسات حماية الطفل تبعاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث).

ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لممارسات حماية الطفل تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

سادساً: مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

الحماية: احتياط يرتكز على وقاية شخص ما من الأخطار وضمان أمنه وسلامته، وذلك بواسطة وسائل قانونية أو مادية (أبو شقير، 2018، 20).

وتعرف إجرائياً: بأنها صيانة حقوق الإنسان، وضمان تمتعه الكامل بها.

حماية الطفل: منع العنف والاستغلال، وسوء المعاملة ضد الأطفال بما في ذلك الاستغلال الجنسي، والاتجار بالأطفال، وعمالة الأطفال، والممارسات التقليدية الضارة مثل ختان الإناث، والزواج المبكر، والاستجابة لهذه القضايا(UNICEF,2006).

وتعرف الباحثة **حماية الطفل** إجرائياً في هذا البحث بأنها: الإجراءات والممارسات التي يقوم بها المعلم في المدرسة لمنع حدوث الإساءة للطفل واستغلاله وإهماله.

درجة تطبيق معلمي مدارس التعليم الأساسي لممارسات حماية الطفل تعرف إجرائياً: بأنها متوسط الدرجة الكلية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات الاستبيان الخاصة

بتطبيق معلمي مدارس التعليم الأساسي لممارسات حماية الطفل، والموزعة على أربعة مجالات رئيسة هي: (ممارسات الحماية العامة، ممارسات حماية الطفولة، ممارسات الاستجابة للعنف المبني على النوع الاجتماعي، الممارسات المشتركة للحماية)، وربطها بمتغيرات الدراسة.

سابعاً: الإطار النظري:

إنّ الأطفال يستحقون كل الجهود التي تبذل لرعايتهم، وتوفير الحماية لهم كأحد أهم حقوقهم، وهم يقضون سنوات طوال في مرحلة التعليم كتلاميذ في مدارسهم، فضمان حقهم في الحماية في المدارس مسؤولية من مسؤوليات النظام التعليمي، وقيام المعلمين بأدوارهم في توفير متطلبات الحماية اللازمة هو من صميم عمل المدرسة، وسيكون له آثاره الإيجابية على التحصيل والنماء الشخصي والاجتماعي، وسيسهم في تحقيق المصلحة الفضلى للتلاميذ.

ويعد توحيد المفاهيم المرتبطة بحماية الطفل مدخلاً مهماً لفهم نظم الحماية، وبنائها في السياقات المختلفة، إذ تشكل المفاهيم والمصطلحات اللبنات الأساسية لمكونات هذه النظم، مع ضرورة الأخذ بعين الاعتبار الخصوصية الثقافية والاجتماعية لكل سياق في مراحل التقييم والتخطيط والتنفيذ.

1- المفاهيم الرئيسة للحماية:

- **قضايا الحماية العامة:** تشمل هذه الفئة من الحماية العامة جميع قضايا الحماية، ما لم تكن متعلقة بالأطفال أو بواعث جنسانية بحيث يتم تصنيفها بدقة أكبر، إما تحت حماية الطفل أو العنف القائم على النوع الاجتماعي(الجنس) بالترتيب.
- **قضايا حماية الطفولة:** تشمل أي قضية حماية تتعلق بالعنف أو الاستغلال أو إساءة المعاملة التي قد يتعرض لها الطفل.
- **قضايا الحماية من العنف المبني على النوع الاجتماعي (الجنس):** العنف القائم على الجنس (GBV)، هو مصطلح شامل لأيّ فعل ضار يرتكب ضد إرادة الشخص، ويستند إلى فوارق اجتماعية بين الجنسين (الذكور والإناث)، وغالباً ما

يستخدم هذا المصطلح ويشار به أيضاً إلى العنف الجنساني، والعنف القائم على النوع الاجتماعي بشكل تبادلي مع مصطلح العنف ضد المرأة (VAW)، ومع ذلك من المهم ملاحظة أن الرجال والفتيان قد يكونون أيضاً ناجين من العنف القائم على نوع الجنس بما في ذلك العنف الجنسي، وتشير الأبحاث الحديثة إلى أن العنف المبني على الجنس المرتبط بالمدرسة، وهو ما اصطلح عليه (SRGBV) يؤثر على غياب الطلبة ومعدل بقائهم على مقاعد الدراسة، وكذلك على معدلات إنجازهم وتحصيلهم (Abramovay & Rua,2005,361).

- **الوقاية والاستجابة في الحماية:** ينظر للوقاية والاستجابة لحماية الطفل على أنه نظام ثلاثي التكوين: إنه نظام تغيير السلوكيات المجتمعية وتعليم الناس، والنظام القانوني الذي يشمل خلق قاعدة رسمية للوقاية والاستجابة من خلال التشريعات، وآليات التدخل البرامجية الخاصة بالحماية، فالأطفال من المجموعات البشرية الهشة، وهم لم ينضجوا بعد بشكل كافٍ يمكنهم من حماية أنفسهم بأنفسهم، وعلى هذا هم أكثر عرضة للإساءة والعنف والإهمال، وتجنب الأطفال العنف والإساءة والإهمال، لا يمكن أن يكون جهداً عشوائياً مبعثراً، بل نظاماً متكاملاً هو مسؤولية الكبار، إضافةً إلى طيف واسع من المنظمات والهيئات الدولية تعمل على حماية الطفل(Hong & Bridle,2007,8.10).
- **قضايا سوء المعاملة:** إنّ لمنظمة الصحة العالمية رؤيتها الخاصة حول إساءة معاملة الأطفال، والتي تنسجم إلى حد بعيد مع رؤية اليونيسيف، حيث يصف فرغلي (2001، 87) هذه الرؤية قائلاً: حددت منظمة الصحة العالمية إساءة معاملة الأطفال على أنها جميع أشكال سوء المعاملة الجسدية أو العاطفية، أو الإساءة الجسدية، أو الإهمال، أو الاستغلال التجاري أو غيره من صنوف الاستغلال؛ ما يؤدي إلى إلحاق ضرر فعلي أو محتمل بصحة الطفل، وبقائه وتطوره، وكرامته في سياق علاقة المسؤولية أو الثقة أو السلطة.

ويؤكد كل من ميدرانو و توسانت(Medrano & Toussaint, 2012, 23) أنّه يتم إنفاق الوقت والمال والجهد على خدمات الوقاية والدعم للضحايا، فيمكن أن

تختلف طبيعة سوء المعاملة وشدتها، ونتائجها حسب الظروف؛ إذ تتوقف العواقب على سوء المعاملة وتكرارها وشدتها، وعمر الضحية، وعمر المسيء، وخدمات التأهيل، والعلاج الذي تتلقاه الضحية، كما أنه في الحالات القصوى قد تؤدي سوء المعاملة إلى الموت.

وترى الباحثة أن الأطفال يمكن أن يواجهوا صوراً وأشكالاً متنوعة من سوء المعاملة، وقد تحدث إساءة المعاملة من أي شخص، وعلى سبيل المثال من أحد أفراد الأسرة أو الأقارب أو المعلمين أو أشخاص غير معروفين، وأخطر أنواع الإساءة هي تلك التي تحدث من أشخاص لديهم سلطة ما على الأطفال سواء كانت سلطة اجتماعية أو سلطة رسمية.

- **إهمال الطفل:** ينظر إلى إهمال الطفل على أنه فشل أحد الوالدين أو الوصي (الشخص الذي يتولى بصفة قانونية رعاية الطفل) أو غيره من مقدمي الرعاية في توفير الاحتياجات الأساسية للطفل (بوابة معلومات رعاية الطفل، 2016، 5).

وقد جرت العادة في وصف العلاقة بين الطفل ومقدم الرعاية له من خلال ما يعرف بنظرية التعلق، فيوصف هذا التعلق على أنه ضعيف عندما لا يكون لدى الطفل علاقة جيدة مع مقدم الرعاية بسبب إهماله، ومن الطبيعي أن يؤثر سوء الارتباط على الطريقة التي يتفاعل بها الطفل مع الآخرين، والعلاقات التي يتمتع بها خلال حياته(Howe,2011,226).

وترى الباحثة إن إهمال الطفل إن حدث هو وصمة يتحملها مقدم الرعاية المكلف قانوناً، وهم الأبوان أو من ينوب عنهم وفق القانون، وأن الإهمال سوء معاملة متعدد الأشكال، وجميعها تشترك في الخطورة نفسها، وعلامات الإهمال تظهر على الطفل، كما يمكن ملاحظتها من خلال سلوك مقدم الرعاية، وأن الفقر لا يبرر الإهمال مثلما أن الغنى لا يمنع الإهمال.

- **استغلال الطفل:** هو استخدام الطفل في المنفعة الشخصية أو المالية للآخرين مثل الربح أو الإشباع الجنسي، وغالباً ما يؤدي إلى معاملة الطفل الضارة؛ لأن النشاط

الذي يشطر إلى المشاركة فيه يؤثر جسدياً أو عاطفياً عليه، ويمكن أن يسبب له مشاكل اجتماعية(Johnson,2010,4).

وأبرز أشكال استغلال الطفل شيوعاً الاستغلال الاقتصادي، والاستغلال الجنسي، وترى الباحثة أن الاستغلال يحدث في المجتمعات كافة، بغض النظر عن درجة تطورها، ففي الوقت الذي قد يكون الاستغلال الاقتصادي لافتاً في المجتمعات النامية، نجد أن الاستغلال الجنسي هو محط اهتمام خاص في المجتمعات المتقدمة.

2- المعلمون والحماية:

بسبب الاتصال الوثيق بين الأطفال ومعلميهم في المدرسة؛ فإن المعلمين لديهم فرص فريدة ليلعبوا أدواراً مهمة في حماية الأطفال ومنع الإساءة لهم، من قبيل تحديد حالات إساءة معاملة الأطفال والإبلاغ عنها، والمسألة التي تمنعهم من أداء أدوارهم قد تكون عدم كفاية الوعي حول إساءة معاملة الأطفال وأشكال مؤشراتها، إضافة إلى نقص المعرفة في حقوق الطفل ومعايير وإجراءات حمايته(Arbolino,2006).

وتظهر العديد من الدراسات أن هناك ثغرة في إعداد المعلمين قبل الخدمة فيما يتعلق بحماية الطفل، وبأنه لا يتم إعداد المعلمين المؤهلين بشكل فعال خلال المرحلة الجامعية، من أجل الاستجابة لقضايا حماية الطفل ومتطلباتها(Dillenburger & Kee,2009,320).

ويرى كروسون (Crosson,2003) أن أدوار المعلمين في حماية الأطفال هي:

- إدراك مضامين إساءة معاملة الأطفال وإهمالهم.
- الإبلاغ عن إساءة معاملة الأطفال وإهمالهم.
- تقديم الدعم بعد التقرير والإبلاغ.
- الوقاية ومنع إساءة معاملة الأطفال وإهمالهم.

وسيتم تناول هذه الأدوار المنوطة بالمعلم في حماية الطفل بمزيد من التفصيل على النحو الآتي:

❖ **إدراك مضامين إساءة معاملة الأطفال وإهمالهم:**

هذا الدور يتعلق بالكفاية المعرفية للمعلمين فيما يخصّ حماية الطفولة من معايير ومؤشرات وقضايا، وفي هذا الصدد يقول كيني (Kenny,2004) في دراسة له حول الحماية في المدارس: إن المعلمين لا يدركون ما يكفي من مؤشرات وأشكال إساءة معاملة الأطفال، لذلك ينبغي أن تكون برامج التدريب مصممة لموظفي المدرسة على مؤشرات إساءة معاملة الأطفال حتى يتمكنوا بسهولة من التعرف على حالات الحماية واكتشافها.

❖ **الإبلاغ عن إساءة معاملة الأطفال وإهمالهم:**

هذا الدور يتعلق بواجبات المعلمين والتزاماتهم فيما يخصّ الإبلاغ عن حالات الإساءة والإهمال، وكذلك الآليات المتبعة في ذلك. حيث إن "إن جميع العاملين في المدرسة تقع على عاتقهم مسؤولية الإبلاغ عن إساءة معاملة الطفل وإهماله، وهذه المشاركة تسترشد بها دولة القانون والتشريعات، وعلى هذا يجب على موظفي المدرسة اتباع آليات وإجراءات التقارير الخاصة بهم التي يتم إنشاؤها في الوقت المناسب، فالتأخير قد يسبب مزيداً من الأضرار، وهناك بعض العوائق التي تمنع المعلمين من الإبلاغ عن إساءة معاملة الأطفال مثل: المشاعر الشخصية، والتقاليد الاجتماعية، كما أنه في كثير من الحالات تكون السياسات والإجراءات الخاصة بإبلاغ المعلمين غير واضحة" (Karageorge & Kendall, 2008,169).

❖ **تقديم الدعم بعد التقرير والإبلاغ.**

هذا الدور يتعلق بالبرامج والأنشطة التي تنظمها المدرسة للتلاميذ الناجين من مخاطر الحماية، وغالباً ما يتشارك في التخطيط لها مديرو المدارس والمعلمون والمرشدون النفسيون.

تقدم البرامج المدرسية المنظمة بشكل مناسب العديد من الفرص لدعم الأطفال الناجين من سوء المعاملة، وهذه البرامج تزيد من فرص اتصال الطفل مع زملاء المدرسة، وتشجيعه على تكوين صداقات جديدة من أجل مواجهة الشعور بالعزلة التي يتعرض

لها الطفل المعتدى عليه، كما أن وجود معلم متعاطف ودود إلى جانب الطفل يمكن أن يشكل دعما مهماً للغاية.

❖ **الوقاية ومنع إساءة معاملة الأطفال وإهمالهم:**

يتعلق هذا الدور بالجهود المنظمة التي تخططها المدرسة لوقاية التلاميذ، وتمكينهم بشكل يقلل من فرص تعرضهم لسوء المعاملة، وهي جهود غاية في الأهمية كونها تعزيزية من جهة، ومن جهة أخرى توفر عناءً وكلفةً كبيرة إذا ما أحسن تدبيرها.

وتشكل مشاريع التعليم المدرسي الموجهة للتلاميذ للحد من الاعتداء على الآخرين، وتعزيز التعاون، والوساطة بين الأقران ركيزة أساسية للوقاية ومنع الإساءة والعنف المدرسي.

ويرى كروسون (Crosson,2003) أن تدريب الحماية الذاتية للأطفال يمكن أن يساعد الأطفال على حماية أنفسهم من الإساءة؛ إذ يجب أن يتلقى الأطفال في المدارس تدريبات تتعلق بالمهارات الحياتية المختلفة، ومهارات التنشئة الاجتماعية.

وترى الباحثة أن قيام المعلمين بأدوارهم الأربعة السابقة فيما يتعلق بحماية التلاميذ يحتاج إلى خبرات تراكمية لا يمكن الوصول إليها دون برامج تدريب هادفة، ولا يمكن أن ترى النور دون إدارة مدرسية واعية ومهتمة، وأنه لا يمكن لتدخلات الحماية أن تنجح دونما تواصل فاعل مع المجتمع المحلي، وأولياء الأمور، وإن عدم الإبلاغ عن حالات سوء المعاملة يشكل خطأ كبيراً لا يمكن تبريره، والمسؤولية تقتضي الإبلاغ الفوري لكي يحصل الشخص المتسبب على الجزاء، وتحصل الضحية على الخدمات اللازمة للاستشفاء والتعافي.

ثامناً: الدراسات السابقة

1. دراسة العاصي (2018) في فلسطين:

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى فاعلية برنامج تدريبي مقترح في إكساب الطالب المعلم لكفايات حماية الطفل بجامعة الأقصى. استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذو المجموعة الواحدة مع تطبيق قبلي وبعدي. وكانت العينة ممثلة عن مجتمع الدراسة (طلبة تعليم المرحلة الأساسية) وقدر عددها بـ (27) طالبة من الطالبات

المعلمات في جامعة الأقصى في الفصل الدراسي الثاني من العام (2017-2018). استخدمت الباحثة اختبار لقياس كفايات حماية الطفل المعرفية، واستبانة لقياس اتجاه الطالبات نحو حماية الطفل. وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق التطبيق البعدي في المجموعة التجريبية على التطبيق القبلي في كلا المقياسين (الاختبار المعرفي لحماية الطفل، ومقياس الاتجاه نحو حماية الطفل).

2. دراسة شلب الشام (2018) في سوريا:

هدف الدراسة إلى تحديد درجة توفر مفاهيم حماية الطفل في محتوى المستويين الأول والثاني من منهاج الفئة "ب" للتعليم الأساسي. ومن ثم تصميم وحدات دراسية تتضمن بعض المفاهيم التي تمكن الأطفال من حماية أنفسهم من الإساءة والإهمال. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي والمنهج التحليلي بهدف تقويم محتوى المناهج. وشملت عينة الدراسة مناهج تعليم الفئة "ب" للمستويين الأول والثاني. حيث أعدت الباحثة قائمة مفاهيم حماية الطفل التي ينبغي توافرها في منهاج الفئة "ب" للتعليم الأساسي، واستمارة تحليل المحتوى. وتوصلت الدراسة إلى أن المجال الذي حصل على أعلى نسبة من التكرارات مقارنة بالمجالات الست لحماية الطفل، هو مجال حماية الطفل من الإهمال الجسمي. ومن نتائج الدراسة أيضاً غياب مفاهيم حماية الطفل من الإساءات بأنواعها الجنسية والنفسية والجسمية بشكل شبه كامل عن محتوى مقررات عينة الدراسة.

3. دراسة (أبو شقير، 2018) في فلسطين:

هدفت الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة لمتطلبات حماية الطلبة في ضوء مؤشراتها للحماية. وبلغت عينة الدراسة 275 مديراً ومديرة، كما تم مقابلة 10 من أهل الخبرة بحماية الطفل. حيث تم استخدام الاستبيان والمقابلة كأداتين رئيسيتان في الدراسة. وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن الدرجة الكلية لممارسة مديري المدارس جاءت بوزن نسبي 86.4% أي بدرجة موافقة كبيرة جداً، وعدم وجود فروق ذات

دلالة إحصائية لدرجة ممارسة مديري المدارس لمتطلبات الحماية في أي متغير من متغيرات الدراسة.

4. دراسة العاصي (2017) في فلسطين:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استخدام برنامج تدريبي في اكتساب معايير حماية الطفل لدى الطلبة المعلمين تخصص لغة إنكليزية في جامعة الأقصى، ولتحقيق الهدف من الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذو المجموعة الواحدة. وطبقت الدراسة على عينة عشوائية من (36) طالبة من الطلبة المعلمين تخصص لغة إنكليزية في جامعة الأقصى. كما قامت الباحثة بتصميم برنامج تدريبي حول معايير حماية الطفولة، وبغرض جمع البيانات تم إعداد اختبار تحصيلي واستخدم كاختبار قبلي واختبار بعدي. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي وبين متوسط درجاتهم الاختبار البعدي لصالح الاختبار البعدي تعزى لاستخدام البرنامج التدريبي، وهكذا أثبتت نتائج الدراسة الأثر الفعال للبرنامج التدريبي في إكساب الطلبة المعلمين معايير حماية الطفل.

5. دراسة البصيص (2015) في سوريا:

كان الهدف من الدراسة تعرّف واقع برامج إعداد المعلم في كليات التربية ومدى مراعاتها لمعايير الأمن التربوي ومعايير حماية الأطفال من العنف المدرسي على ضوء الاتّجاهات العالمية المعاصرة والتطوّرات الراهنة، ومحاولة تتبّع هذه المعايير ومدى تحقيقها وتوافرها في برامج إعداد معلمي: الحلقة الأولى والحلقة الثانية من التعليم الأساسي، والمقارنة بين برنامجي إعداد معلمي الحلقتين في مدى مراعاتهما لهذه المعايير. اتّبع الباحث المنهج الوصفي المقارن؛ من خلال تحليل هذه البرامج بما تشتمل عليه من مقررات نظرية وعملية وتدريب ميداني (التربية العملية)، وكذلك من خلال استطلاع آراء بعض مشرفي التربية العملية في كلية التربية الثانية بجامعة البعث. تمثّل مجتمع الدراسة بمشرفي زمر التربية العملية في برنامجي معلم الصف ودبلوم التأهيل التربوي في كلية التربية الثانية

بجامعة البعث، كون التربية العملية تعكس الواقع الحقيقي والميداني لما تلقّاه الطالب المعلم في برنامج الإعداد، ولأنّ معظم المشرفين من ذوي الخبرة الميدانية في مرحلة التعليم الأساسي، فهم في معظمهم موجّهون ومعلمّون لديهم خبرة كافية في ممارسة المهنة. وقد اشتملت عينة الدراسة على جميع هؤلاء المشرفين في العام الدراسي 2015/2014م، وعددهم (33) مشرفاً ومشرفة. استخدم الباحث مقياس الأمن التربوي وحماية الطفل من العنف المدرسي كأدوات للدراسة. وأسفرت النتائج عن تحقّق هذه المعايير بدرجة مناسبة وجيدة عموماً، ولكنّ هناك بعض المشكلات في برامج الإعداد، وبخاصة ما يتعلّق بتحقيق الأمن التربوي للطفل، ولا سيّما ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد خلصت الدراسة إلى تقديم بعض الإجراءات العملية لتطوير برامج الإعداد وتضمينها بالمعايير اللازمة لتحقيق الأمن التربوي وحماية الطفل من العنف المدرسي.

6. دراسة ويكينس (Wilkins, 2015) في بريطانيا:

تحت عنوان استخدام المعرفة النظرية والبحثية في ممارسات العمل الاجتماعي لحماية الطفل (بريطانيا وإيرلندا). هدفت الدراسة إلى اختبار كيفية استخدام الباحثين الاجتماعيين للمعرفة النظرية والبحثية في السياقات غير المترابطة من حيث حرمان الطفل أو الأطفال المحتمل تعرضهم للإساءة. وقد تكونت عينة الدراسة من 89 باحثاً اجتماعياً، ولكي يضمن دراسة أكبر قدر من المشاركين استخدم عينة كرة الثلج. و تم استخدام المقابلة الموجهة كأداة رئيسة في الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن الباحثين الاجتماعيين المدربين بشكل مناسب قادرين على تطبيق المعرفة النظرية في سياقات حماية الطفل غير المترابطة وغير المنتظمة، ومن الملاحظ أن جميع الباحثين وصفوا أنفسهم بأنهم قادرون على نقل النظرية والبحث العلمي إلى موضع التطبيق بدرجة عالية من النجاح، وذلك فيما يتعلق بالآليات والطرائق، وخاصة فيما يتعلق بالبحث وتوجيه الضحايا، وتوصلت الدراسة وبشكل ملحوظ إلى أن المشاركين اتفقوا على استخدام المعرفة النظرية

والبحثية، وخاصةً من ناحية التقنيات والأساليب مثل المقابلة، وبأن لها نتائج إيجابية في التعرف على أنسب الآليات لحماية الطفل في سياقات متنوعة.

7. دراسة Walsh, et al (2011) في استراليا:

هدفت الدراسة إلى تقديم أساليب مختلفة لتعليم محتوى حماية الطفل في برامج إعداد معلمي ما قبل الخدمة. اعتمدت الدراسة المنهج التحليلي. وشملت عينة الدراسة برامج إعداد المدرسين في ثلاث ولايات مختلفة: جنوب أستراليا، فكتوريا، كوينزلاند. حيث تم إجراء دراسات حالة أداتية لممارسات التعليم الثانوي. والتي تقدم الصورة العامة، وآراءاً لأشخاص مطلعين على المحتوى وأساليب وإستراتيجيات تعليم وتقييم ثابتة في الإعدادات التطبيقية لبرامج إعداد المدرسين الثلاثة في ولايات (جنوب استراليا، وفكتوريا، كوينزلاند). قدمت الدراسة أمثلة عن طرق يوضع فيها محتوى حماية الطفل في برامج إعداد المدرسين لمرحلة ما قبل الخدمة، بحيث تم تحديد خمسة عناصر جديرة بالبحث: (تأثيرات السياسات الاجتماعيات، هيكليات البرامج، المواقع النظرية، الأمثلة التطبيقية، معدو المدرسين). وكان الهدف من تفحص حالات الدراسة الوصول إلى أدلة قاعدية تساعد في بناء نماذج أفضل لإعداد المدرسين لحماية الطفل، ولجعل مدرسي ما قبل الخدمة يشاركون في تحمل أنواع المسؤوليات الاجتماعية الضرورية لخفض ومنع العنف ضد الأطفال.

مكانة البحث الحالي من الدراسات السابقة:

اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في تناول موضوع حماية الطفل في المجال التربوي، وفي تناول متغير الجنس كأحد متغيرات الدراسة، إلا أن معظم الدراسات التي سبق ذكرها كانت قد تناولت الطلبة المعلمين، وبرامج إعداد المعلم ما قبل الخدمة كعينة للدراسة؛ في حين يتناول البحث الحالي معلمي الحلقة الأولى الذين يمارسون التعليم كعينة للدراسة، حيث تميز البحث الحالي بأنه يسعى إلى دراسة درجة تطبيق معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لممارسات حماية الطفل، ما لم تتطرق إليه دراسة سابقة في حدود علم الباحثة.

تاسعاً: منهج البحث

يقتضي تحقيق أهداف البحث والإجابة عن أسئلته اتباع المنهج الوصفي الذي "يقوم على رصد ومتابعة ظاهرة معينة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة من أجل التعرف على الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى والمضمون، والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره" (عليان وغنيم، 2000، 43) ويعد المنهج الوصفي من أكثر المناهج ملاءمةً لأهداف البحث الحالي.

عاشراً: إجراءات البحث:

- **مجتمع البحث:** يتألف المجتمع الأصلي للبحث من جميع معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، والبالغ عددهم (867) معلماً ومعلمةً وفق إحصائيات مديرية التربية في مدينة حمص للفصل الأول من العام الدراسي 2020 ـ 2021، وهو العام الذي طبق فيه البحث.
- **عينة البحث:** تم تطبيق أداة البحث على عينة من المعلمين مؤلفة من (136) معلماً ومعلمةً، تم سحبهم بطريقة عشوائية عنقودية وفق توزعهم في مناطق مدينة حمص، وذلك بنسبة سحب بلغت (15.69%) من المجتمع الأصلي.
- **حدود البحث:**

ـ **الحدود البشرية:** يتحدد البحث الحالي بالمعلمين والمعلمات في مدارس التعليم الأساسي (حلقة أولى) في مدينة حمص.

ـ **الحدود الزمانية:** جرى تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020 ـ 2021.

ـ **الحدود المكانية:** تم تطبيق البحث في مدارس التعليم الأساسي (حلقة أولى) في مدينة حمص.

خصائص أفراد عينة البحث:

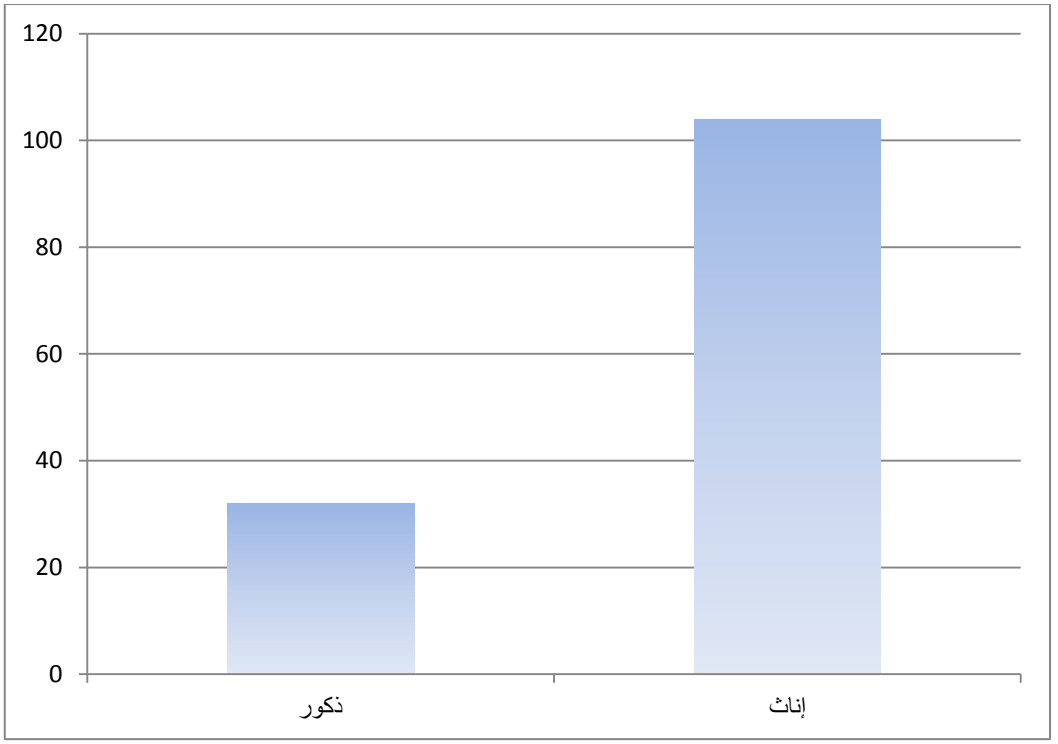
1ـ الجنس:

جدول رقم (1) توزع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير الجنس

درجة تطبيق معلمي صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لممارسات حماية الطفل في مدينة حمص

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	32	%23.53
الإناث	104	%76.47
العينة الكلية	136	%100

شكل رقم (1) توزع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير الجنس

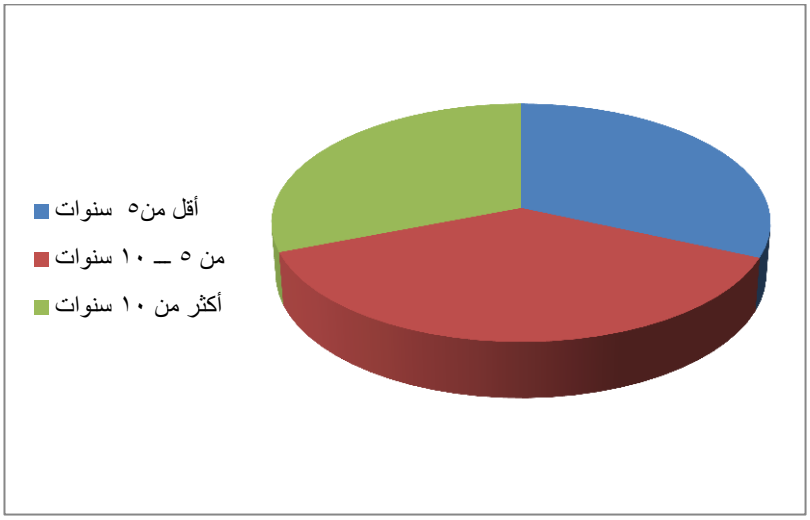


2 ـ عدد سنوات الخدمة:

جدول رقم (1) توزع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير عدد سنوات الخدمة

عدد سنوات الخدمة	التكرار	النسبة
أقل من 5 سنوات	43	**%31.62**
من 5 ـ 10 سنوات	51	**%37.50**
أكثر من 10 سنوات	42	**%30.88**
العينة الكلية	136	**%100**

شكل رقم (2) توزع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير عدد سنوات الخدمة



الدراسة السيكومترية للاستبيان:

1 ـ صدق الاستبيان:

ويعني التأكد من أن الأداة سوف تقيس ما أعدت لقياسه (العساف، 1995، 429)، كما يقصد بالصدق: شمول الاستبيان لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراته ومفرداته من ناحية أخرى، بحيث يكون مفهوم لكل من يستخدمه (عبيدات وآخرون، 2001، 179).

وقد قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاستبيان من خلال الصدق الظاهري والاتساق الداخلي.

أـ الصدق الظاهري: قامت الباحثة بعرض الاستبيان على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص [*] للوقوف على ملاحظاتهم فيما يتعلق بالسلامة اللغوية، وتعديل صياغة أو حذف بعض العبارات ليخرج الاستبيان بصورته النهائية مكون من (29) فقرة، موزعة على أربعة أبعاد وهي: ممارسات الحماية العامة، ممارسات حماية الطفولة، ممارسات الحماية من العنف المبني على النوع الاجتماعي، ممارسات الحماية المشتركة، والملحق رقم (1) يوضح الاستبيان بصورته النهائية.

2 ـ صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين فقرات كل بعد من أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية للبعد الممثل له، وحساب معامل ارتباط الأبعاد مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للاستبيان، والجداول الآتية توضح ذلك:

جدول رقم(3) معامل ارتباط بيرسون لفقرات البعد الأول (ممارسات الحماية العامة) بالدرجة الكلية للبعد

رقم الفقرة	معامل الارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل الارتباط بيرسون
1	.369**	4	.653**
2	.752**	5	.549**
3	.684**	6	.377**

* انظر الملحق (1) قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين لأداة البحث.

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الارتباط لفقرات البعد الأول جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05)، وهذا يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لفقرات البعد الأول (ممارسات الحماية العامة).

جدول رقم(4) معامل ارتباط بيرسون لفقرات البعد الثاني (ممارسات حماية الطفولة) بالدرجة الكلية للبعد

رقم الفقرة	معامل الارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل الارتباط بيرسون
7	.429**	12	.532**
8	.661**	13	.489**
9	.513**	14	.339**
10	.720**	15	.406**
11	.376**		

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الارتباط لفقرات البعد الثاني جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05)، وهذا يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لفقرات البعد الثاني (ممارسات حماية الطفولة).

جدول رقم(5) معامل ارتباط بيرسون لفقرات البعد الثالث (ممارسات الحماية من العنف المبني على النوع الاجتماعي) بالدرجة الكلية للبعد

رقم الفقرة	معامل الارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل الارتباط بيرسون
16	.441**	20	.731**
17	.617**	21	.376**

18	.578**	22	.384**
19	.642**		

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الارتباط لفقرات البعد الثلث جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05)، وهذا يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لفقرات البعد الثالث (ممارسات الحماية من العنف المبني على النوع الاجتماعي).

جدول رقم(6) معامل ارتباط بيرسون لفقرات البعد االرابع (ممارسات الحماية المشتركة) بالدرجة الكلية للبعد

رقم الفقرة	معامل الارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل الارتباط بيرسون
23	.392**	27	.638**
24	.645**	28	.324**
25	.511**	29	.446**
26	.423**		

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الارتباط لفقرات البعد الرابع جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05)، وهذا يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لفقرات البعد الرابع (ممارسات الحماية المشتركة).

جدول رقم(7) معامل ارتباط الأبعاد مع بعضها البعض ومع لدرجة الكلية للاستبانة

البعد	ممارسات الحماية العامة	ممارسات حماية الطفولة	ممارسات الحماية من العنف المبني على الجنس	ممارسات الحماية المشتركة	الدرج

ممارسات الحماية العامة	–	.511**	.398**	.602**	**
ممارسات حماية الطفولة	–	–	.456**	.563**	**
ممارسات الحماية من العنف المبني على النوع الاجتماعي	–	–	–	.358**	**
ممارسات الحماية المشتركة	–	–	–	–	**

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط أبعاد الاستبيان مع بعضها البعض، ومع الدرجة الكلية جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05)، وهذا يشير إلى صدق الاتساق الداخلي، وعلى هذا فإن هذه النتيجة توضح صدق فقرات وأبعاد أداة الدراسة وصلاحيتها للتطبيق الميداني.

2 ـ ثبات الاستبيان:

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات الاستبيان بطريقتين هما: معامل ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية.

أـ الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ:

تم التحقق من ثبات فقرات كل بعد من أبعاد الاستبيان، والثبات الكلي لفقرات الاستبيان كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (8) معاملات ثبات ألفا كرونباخ

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل الثبات ألفا كرونباخ
ممارسات الحماية العامة	6	0.658
ممارسات حماية الطفولة	9	0.718

ممارسات الحماية من العنف المبني على النوع الاجتماعي	7	0.744
ممارسات الحماية المشتركة	7	0.642
الثبات الكلي	29	0.874

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الثبات لأبعاد الاستبيان باستخدام معامل ألفا كرونباخ تراوحت بين (0.642 ـ 0.744) وهي معاملات ثبات جيدة، في حين بلغ معامل الثبات العام (0.874) وهو معامل ثبات مرتفع، وهذا يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة ثبات جيدة.

ب ـ الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية:

تم التحقق من الثبات بطريقة التجزئة النصفية لفقرات كل بعد من أبعاد الاستبيان، والثبات الكلي لفقرات الاستبيان، وتم التصحيح باستخدام معامل سبيرمان براون، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (9)معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل ثبات التجزئة النصفية
ممارسات الحماية العامة	6	0.703
ممارسات حماية الطفولة	9	0.809
ممارسات الحماية من العنف المبني على النوع الاجتماعي	7	0.752
ممارسات الحماية المشتركة	7	0.647

الثبات الكلي	29	0.822

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الثبات لأبعاد الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية تراوحت بين (0.703 ـ 0.809) وهي معاملات ثبات مرتفعة، في حين بلغ معامل الثبات العام (0.822) وهو معامل ثبات مرتفع أيضاً، وهذا يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة ثبات مرتفعة بهذه الطريقة.

إنّ مؤشرات الصدق والثبات للاستبيان جيدة، وعلى هذا يمكن الاعتماد على الأداة في التطبيق الميداني للبحث.

أحد عشر: مناقشة نتائج البحث

مناقشة السؤال الرئيس في البحث: ما درجة تطبيق معلمي مدارس التعليم الأساسي لممارسات الحماية في مدينة حمص؟

لتحديد المحك المعتمد في البحث، فقد تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (4 =1−5)، ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (0.80=5÷4)، وبعد ذلك إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (وهي 1 صحيح)، وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (10) المحك المعتمد في البحث

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل لها	درجة الموافقة
من 1 ـ 1.80	من 20% ـ 36 %	قليلة جداً
أكبر 1.80 ـ 2.60	أكبر من 36 % ـ 52 %	قليلة
أكبر 2.60 ـ 3.40	أكبر من 52 % ـ 68 %	متوسطة
أكبر من 3.40 ـ 4.20	أكبر من 68 % ـ 84 %	كبيرة
أكبر من 4.20 ـ 5	أكبر من 84 % ـ 100 %	كبيرة جداً

وللإجابة على هذا السؤال، تم استخدام اختبار T لعينة واحدة (One Sample t test) للتعرف على ما إذا كانت درجة ممارسة معلمي مدارس التعليم الأساسي (حلقة أولى) لممارسات حماية الطفل تختلف عن الدرجة المتوسطة وهي (3)، وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (11) نتائج اختبار T لعينة واحدة والأوزان النسبية لاستبانة ممارسات حماية الطفل

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	القيمة الاحتمالية	الترتيب	درجة الموافقة
ممارسات الحماية العامة	3.61	0.95	72.2	72.767	0.000	1	كبيرة
ممارسات حماية الطفولة	3.09	1.08	61.8	59.716	0.000	4	متوسطة
ممارسات الحماية من العنف المبني على النوع الاجتماعي	3.14	1.19	62.8	48.883	0.000	3	متوسطة
ممارسات الحماية المشتركة	3.42	1.05	68.4	66.844	0.000	2	كبيرة

الدرجة الكلية	3.29	1.07	65.8	75.404	0.000		متوسطة

يلاحظ من الجدول السابق أن متوسطات الأبعاد كانت مختلفة نوعاً ما من حيث الأوزان النسبية الخاصة بها، فقد تراوحت الأوزان النسبية بين (61.8%) لممارسات حماية الطفولة، وبين (72.2%) لممارسات الحماية العامة، في حين بلغ الوزن النسبي للدرجة الكلية للاستبانة ككل (65.8%)، وهذا يدل على أن درجة ممارسة معلمي مدارس التعليم الأساسي لممارسات حماية الطفل من وجهة نظرهم جاءت متوسطة عامة، وقد يفسر ذلك بعدم إيلاء الأطفال في المدارس العناية الكافية، وتوفير الدعم الكافي لخلق جو ألفة مناسب بين المعلم والتلميذ، وقد يعود ذلك إلى ضغوط العمل التي يعاني منها المعلم، والانصراف إلى الأمور التعليمية دون إعطاء الطفل الرعاية بوصفه مربياً قبل أن يكون معلماً، والاقتصار على سبل الحماية الشكلية دون سبر أعماق التلميذ، ومنحه الأمان للبوح بمكنوناته، وقد يعود ذلك أيضاً إلى الحساسية الاجتماعية للموضوع في بعض جوانبه، والتي تشكل في العادة خلفيات فكرية ومخاوف خاصة لدى بعض المعلمات والمعلمين، قد تكون أثرت على استجاباتهم في بعض الفقرات باتجاه الموافقة، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة(أبو شقير، 2018) والتي أكدت على أن درجة ممارسة المديرين لممارسات الحماية كانت كبيرة جداً.

مناقشة نتائج الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق معلمي مدارس التعليم الأساسي لممارسات حماية الطفل تبعاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث).

للتحقق من صحة الفرضية تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمين على استبانة ممارسات حماية الطفل تعزى لمتغير الجنس، وتمّ استخدام اختبار (T ـTEST) للعينات المستقلة، كما يبين الجدول الآتي:

جدول رقم (12) نتائج اختبار(T ـTEST) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية بين الذكور والإناث في درجاتهم على الاستبيان

الدرجة الكلية لاستبانة ممارسات حماية الطفل	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
	ذكر	32	78.72	7.78	9.472	134	0.108
	أنثى	104	100.69	12.37			

تشير النتائج الواردة في الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطاتِ درجاتِ الطلبة "الذكور" وبين متوسّطاتِ درجاتِ الطلبة "الإناث" على استبيان ممارسات حماية الطفل، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية. أيّ **لا توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى أفراد عينة البحث في ممارسات حماية الطفل تبعاً لمتغير الجنس.**

وقد تفسر هذه النتيجة باتباع جميع المدارس في الجمهورية السورية لنظام مؤسسي واحد، يستند إلى مؤشرات ومعايير حماية واحدة، وتلقي جميع المعلمين لتعليمات الحماية ذاتها، فلا يوجد تدريب متخصص بالمعلمين والمعلمات لحماية الطفل، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (العاصي، 2018)، (أبو شقير، 2018).

مناقشة نتائج الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق معلمي مدارس التعليم الأساسي لممارسات حماية الطفل تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

للتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (13) المتوسطات والانحرافات المعيارية

سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	43	82.46	9.96

من 5 سنوات إلى 10 سنوات	51	96,21	7.31
أكثر من 10 سنوات	42	108.04	14.55
العينة الكلية	136	95.52	14.77

للكشف عما إذا كان هنالك فروق جوهرية ما بين متوسطات تعزى لمتغير سنوات الخدمة، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي **ANOVA** فكانت النتائج كما يبين الجدول الآتي:

جدول (14): تحليل التباين الأحادي الاتجاه (ANOVA) للفروق في إجابات عينة البحث تبعاً لمتغير سنوات الخدمة

الدرجة الكلية لاستبيان ممارسات حماية الطفل	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيم F	القيمة الاحتمالية	القرار
	بين المجموعات	13944.704	2	6972.352	59.753	0.000	دال
	داخل المجموعات	15519.230	133	116.686			
	المجموع	29463.934	135				

تشير النتائج الواردة في الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات المعلمين لممارسات حماية الطفل تعزى لمتغير سنوات الخدمة، وهذه الفروق لصالح من لديهم سنوات خدمة أكثر من 10 سنوات، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية. أيّ **توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد عينة البحث في ممارسات حماية الطفل تبعاً لمتغير السنة الدراسية.**

وقد تفسر هذه النتيجة بأن من لديهم سنوات خدمة أكبر لديهم من الخبرة ما يؤهله للتعامل مع الأطفال بشكل مناسب، وإيجاد الحلول الناجعة للمشكلات التي قد يتعرض

لها الطفل نتيجة خلق الألفة عبر مرونة التعامل مع الطفل، وهذا ما يعزز توفير ممارسات الحماية للتلاميذ، ويمنحهم مزيداً من الثقة.

مقترحات البحث:

- ❖ تحفيز المعلمين مع الاستناد للجانب القيمي والأخلاقي في التعامل مع قضايا الحماية.
- ❖ تنشيط همل المجالس المدرسية، ومجالس الفصول للقيام بأدوار محددة في مجال حماية التلاميذ.
- ❖ بذل الجهد الكافي لاكتشاف حالات الحماية التي غالباً ما تكون كامنة مع التركيز على العلامات الظاهرية للإساءات المختلفة واللقاءات الحوارية مع الأطفال.
- ❖ زيادة الاهتمام بظاهرتي التأخير والغياب غير المبرر للتلاميذ كمؤشرات محتملة لتعرض التلاميذ لمخاطر حماية.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

1- أبو زيدان، إسماعيل.(2018). **الحماية الدولية لمحاكمة الأحداث وتطبيقاتها في القضاء الفلسطيني؛ دراسة مقارنة بالشريعة الإسلامية.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

2- أبو شقير، ناصر عبد الحافظ. (2018). درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة لمتطلبات حماية الطلبة في ضوء مؤشراتها للحماية، وسبل تطويرها. **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

3- البصيص، حاتم. (27-29 نيسان 2015). واقع برامج إعداد المعلم في كليات التربية استناداً إلى معايير الأمن التربوي وحماية الطفل من العنف المدرسي. بحث مقدم إلى **ورشة عمل العنف الموجه ضد الطفل في ظل الأزمة.** حمص: جامعة البعث، كلية التربية.

4- بوابة معلومات رعاية الأطفال. (2016). **الإساءة البدنية.**

5- شلب الشام، قمر. (2018). تقويم مناهج الفئة "ب" للتعليم الأساسي استناداً إلى مفاهيم حماية الطفل في الجمهورية العربية السورية. **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة البعث.

6- العاصي، إسراء. (2017). فاعلية برنامج تدريبي في اكتساب معايير حماية الطفل لدى الطلبة المعلمين تخصص لغة إنجليزية . **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.

7- العاصي، آلاء وائل. (2018). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في إكساب الطالب المعلم لكفايات حماية الطفل بجامعة الأقصى. **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

8- عبيدات، ذوقان وآخرين.(2001).**البحث العلمي(مفهومه ـ أدواته ـ أساليبه)**. عمان: دار الفكر.

9- العساف، صالح.(1995). **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**. الرياض: مكتبة العبيكان.

10-عليان، ربحي وغنيم، عثمان. **(2000). مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق**. عمان، درا صفاء للنشر والتوزيع.

11-عنان، كوفي.(2000). **وضع الأطفال في العالم**. الأردن، عمان: المطبعة الدولية.

12-فرغلي، محمد.(2001).**علاقة برنامج التربية الأسرية بمجموعة العمل حول الاهتمام بسوء معاملة الاسرة للطفل في بورسعيد**. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، العدد 9.

13-مجموعة العمل حول حماية الطفل.(2014). **تقرير التقييم العاجل حول حماية الطفل في غزة**. قطاع غزة: مجموعة العمل حول حماية الطفل.

14-اليونيسيف، (2017). **استراتيجية حماية الطفل**. باستخدام الموقع:
www.unicef.org/arabic/protection/24267.html//:https

المراجع الأجنبية:

15- Abramovay, M. &Rua, M. (2005). Violence in Schools, Brasilia: UNESCO.

16- Hodgking , R., & Newell, P. (2007). ***Implementation Framework Handbook for the Convention on the Rights of the Child***. Geneva: UNICEF.

17- Hong, S., & Bridle, R. (2007). **Child Protection Program Strategy and Programing Process.** Geneva: UNICEF.

18- Howe, D. (2011). ***Attachment across the Life Course*** *: A brief Introduction. Basingstoke"* Palgrave Macmillan.

19- Johnson, A. (2010). ***Child Exploitation and Online Protection*** . UK: Stationary Office Limited.

20- Kenny , M. (2004). ***Teacher's Attitudes Toward and Knowledge of Child maltreatment*** . *Child Abuse and Neglect* , pp. 1311-1319.

21- Myers, J. E. (2006). ***Child Protection in America****: Past, Present and Future.* London: Oxford University Press.

22- Shahinyan, L. (2014). ***Child Protection In Armenia. Master Thesis*****. Armenia**: American University in Armenia

23- UNICEF. (2006). *Child Protection* ***Training Manual***. Geneva: UNHCR

24- Walsh, Kerryann, et al. (2011). Location child protection in preservice teacher education. **Australian Journal of Teacher Education,** Vol 36, No 7, July, PP.31-58.

25- Wilkins, D. (2015). **The Use of Theory and Research Knowledge in Child Protection Social Work Practice: A study of Disorganized Attachment and Child Protection Assessment. PHD**. University of Kent .

الملاحق

الملحق (1) قائمة بأسماء السادة المحكمين لأداة البحث

اسم الدكتور	الاختصاص العلمي	مكان العمل
د. أحمد حاج موسى	قسم الإرشاد النفسي–علم النفس التربوي	كلية التربية– جامعة البعث
د. حاتم البصيص	قسم المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية– جامعة البعث
د. هبة الشاويش	قسم تربية الطفل–التربية المدنية	كلية التربية– جامعة البعث
د. وليد حمادة	قسم تربية الطفل–علم النفس التربوي	كلية التربية– جامعة البعث

الملحق (2):

استبانة ممارسات حماية الطفل

السادة المعلمين والمعلمات المحترمين.

أضع بين أيديكم هذه الاستبيان كأداة رئيسة لجمع البيانات المتعلقة بدراسة ميدانية لإجراء بحث بعنوان:

درجة تطبيق معلمي صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لممارسات حماية الطفل.

تتكون الاستبيان من أربعة أبعاد وهي: ممارسات الحماية العامة، ممارسات حماية الطفولة، وممارسات الحماية من العنف المبني على الجنس، وممارسات الحماية المشتركة، وتتوزع هذه الأبعاد على 29 فقرة.

يرجى التفضل بقراءة كل فقرة، وتحديد درجة موافقتكم، وذلك بوضع إشارة في الخلية المناسبة أمامها.

علماً أن هذه الاستبيان سرية، وهي مخصصة لأغراض البحث العلمي.

شكراً لجهودكم وتعاونكم.

البيانات الأولية:

الجنس: عدد سنوات

الخدمة:

البعد الأول: ممارسات الحماية العامة		درجة الممارسة				
		مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	من
1	أعزز باستمرار وجود بيئة مدرسية خالية من					

	العنف البدني.					
2	أقوم بالإبلاغ عن حالات العنف المرتكب من قبل أحد العاملين في المدرسة تجاه التلاميذ.					
3	أنسق مع المرشدين في مدرستي أدوارهم في دعم التلاميذ وتوعيتهم حول العنف البدني والتنمر.					
4	أصمم الإجراءات التي تضمن عدم التمييز بين التلاميذ لأي سبب كان.					
5	أسهل وأدعم وصول التلاميذ لخدمة التعليم إذا كان موقع سكنهم بعيداً عن المدرسة.					
6	أساعد الطلبة ذوي الإعاقة لجميع الخدمات في المدرسة بشكل يصون كرامتهم.					
	البعد الثاني: ممارسات حماية الطفولة					
6	أعمل على توعية التلاميذ بمخاطر التحاقهم بالجماعات المسلحة في مرحلة الطفولة.					
7	أشجع الأطفال على التعليم وعدم العمل في سن مبكرة(عمالة الأطفال)					
8	أحول حالات عمالة الأطفال لمدير الحالات في المنطقة إن وجد.					
9	أبلغ المشرف المباشر فوراً في حال علمت باحتجاز أو توقيف أحد الطلبة من أجل مناصرة حقه في التعليم.					
10	أحاول توفير المواد اللازمة للتعلم عن بعد للتلاميذ المحتجزين في مراكز الشرطة خلال					

	فترة غيابهم عن مقاعد الدراسة.					
11	أعمل على إعادة دمج التلاميذ الموقوفين في حياة المدرسة بعد عودتهم لها.					
12	أعزز قناعات موظفي المدرسة بتنفيذ التعليمات التربوية الفنية الخاصة بمنع العقاب البدني.					
13	أنظم برامج تدريب للمعلمين حول الوسائل التربوية لتحقيق الانضباط المدرسي وتعديل السلوك.					
14	أعمل على التواصل من خلال أولياء الأمور للحد من خطر التحاق التلاميذ بالجماعات المسلحة.					
15	أحاول دعم التلاميذ الفقراء مادياً للتخفيف من خطر تسربهم من المدرسة.					
	البعد الثالث: ممارسات الحماية من العنف المبني للجنس					
16	لا أتسامح أبداً مع قضايا التحرش التي يكون الضحية فيها أحد التلاميذ.					
17	أنظم مع المرشدين الخدمات اللازمة لما بعد التعرض للتحرش إن وجدت.					
18	أرفع التقارير اللازمة هن حالات الاعتداء الجنسية التي يكون فيها الضحية أحد التلاميذ دون تردد.					
19	أسهل تنفيذ برامج توعية للتلاميذ حول مخاطر الزواج المبكر على الصحة والتعليم.					

20	أشجع جميع موظفي المدرسة على تفهم مشاعر التلاميذ.					
21	أناصر قضايا التلاميذ المحرومين من الإنفاق الأسري لأسباب ترتبط بالجنس.					
22	أعمل مع الشركاء في المجتمع المحلي لتقليل مخاطر العنف المبني على الجنس.					
	البعد الرابع: ممارسات الحماية المشتركة:					
23	أجري مراجعة وتقييماً منظماً لواقع حماية التلاميذ في الصف.					
24	أشارك زملائي قصص النجاح في معالجة قضايا حماية التلاميذ مع ضمان السرية.					
25	أتابع التزام التلاميذ بالدوام حتى نهاية اليوم الدراسي، فالهروب مؤشر محتمل لتعرضهم لمخاطر الحماية.					
26	أنظم في الصف أنشطة ترفيهية يشارك فيها جميع التلاميذ لخلق الألفة والانسجام.					
27	ألتزم بتعليمات الإدارة حول الحقوق المنصوص عليها للطفل وفق المعايير.					
28	أتبنى نظاماً فعالاً لاستقبال الشكاوي والمقترحات من قبل التلاميذ، مع الحفاظ على السرية.					
29	أعد جلسات منتظمة مع مجموعات التلاميذ ذوي الشخصيات الضعيفة، لتقييم مخاطر الحماية، وحثهم على التزام أسس الحماية.					

الحديث الإيجابي مع الذات وعلاقته بالثقة بالنفس (لدى عينة من الطلبة المراهقين في مدارس مدينة دمشق)

إعداد الطالبة
وفاء نبيل الأحمد*

إشراف الدكتور
أ.د محمد عزت عربي كاتبي**

ملخص البحث

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الحديث الإيجابي مع الذات والثقة بالنفس لدى عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي والأول الثانوي العام تكونت العينة من (523) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي و(174) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث الثانوي العام ،أما أدوات الدراسة فهي مقياس الحديث مع الذات إعداد أراكي (2006) ومقياس الثقة بالنفس إعداد دانيا الشبؤون (2012) ، وكانت النتائج التي توصلت إليها الدراسة على النحو الآتي :

– وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الحديث الإيجابي مع الذات وبين درجاتهم على مقياس الثقة بالنفس .

– وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الحديث السلبي مع الذات وبين درجاتهم على مقياس الثقة بالنفس لدى أفراد عينة البحث .

* طالبة دكتوراه في قسم علم النفس – كلية التربية – جامعة دمشق.

**الأستاذ في قسم علم النفس – كلية التربية – جامعة دمشق

– وجود فروق ذات دلالة بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الحديث مع الذات وفقاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.

– وجود فروق ذات دلالة بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الحديث مع الذات وفقاً لمتغير الصف الدراسي لصالح طلبة الصف الثالث الثانوي للحديث الإيجابي مع الذات وطلبة الصف الأول الثانوي بالنسبة للحديث السلبي مع الذات.

– عدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الثقة بالنفس وفقاً لمتغير الجنس .

– وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الثقة بالنفس وفقاً لمتغير الصف الدراسي لصالح طلبة الصف الثالث الثانوي .

الكلمات المفتاحية: الحديث الإيجابي مع الذات – الثقة بالنفس.

The positive self talk and its relations of the self confidence (in a sample of adolescent students in schools in Damascus)

Submitted By
Wafaa Nabil Al-Ahmad*

Supervised By
Dr Mohmad Ezat Arabe Katbi
**

Abstract

This study aims to discover the relationship between the positive self talk and self confidence among the first and third secondary grade students. This sample is consisted of(523) male and female students from the first secondary grade, and (174) from the third secondary grade. While the study tools are standard for self talk that is prepared by Arakee (2006), and the measure of the self confidence that is prepared by Dania Al-Shaboaon (2012).The results are as follows:

*PhD Student at Department of Psychology – Faculty of Education – Damascus University.

** professor at Department of Psychology – Faculty of Education – Damascus University.

-There is a significant correlation that has a sign between the degrees of the study sample members on the positive self talk measure and their degrees on the self confidence measure.

-There is a significant correlation that has a sign between the degrees of the study sample members on the negative self talk and their degrees on the self confidence measure.

-There are differences that have a sign between the average scores of the study sample members on the self talk according to the gender variable in favour of females.

-There are differences that have a sign between the average scores of the study sample members on the self talk measure according to the grades of the class in favour of the students of the third secondary grade to talk positively with the self and the students of the first secondary grade according to the negative self talk.

-No differences that have a sign among the average scores of the study sample members on the self confidence measure according to the gender variable.

-There are differences that have a sign among the average scores of the study sample members on the self confidence according to the class variable in favour of the third secondary grade students.

Key words: positive self talk- self confidence

- **مقدمة البحث:**

يعد مفهوم تقييم الذات مفهوماً قديماً حديثاً متجدداً في دراسات علم النفس، وهو عبارة عن شعور وتقييم ذاتي للفرد تجاه نفسه، فكما يمتلك الأفراد مشاعر إيجابية أو سلبية تجاه الآخرين والأشياء فهم أيضاً يمتلكون المشاعر ذاتها تجاه أنفسهم ،حيث أنّ النجاح في الحياة يعتمد بشكل كبير على ما نحمله من أفكار إيجابية عن أنفسنا، فعندما يكون الاعتقاد إيجابياً عن الذات يشعر الإنسان بأن له قيمة وشأن في الحياة. فهو يتصرف وفق هذا الاعتقاد، ويتمكن بذلك من أن يتغلب على العراقيل التي تعترض طريقه، ويتجاوزها وفق معطيات القوة الدافعة الإيجابية، وهذا النوع من الأشخاص هم الأكثر نجاحاً في الشخصية المتكاملة الجوانب من خلال تعليم التفكير وتنميته ليكون الفرد أكثر قدرة على حل مشكلاته، ومن ثم يستطيع بسهولة أن يواجه متطلبات حياته على المدى القريب والبعيد، ويتخذ قرارات سليمة تعود عليه بالكثير من السعادة والفرح والبشاشة له ولمن حوله، حيث يسعى الإنسان مهما كان عمره ومهما كان الزمان أو المكان الذي يعيش فيه إلى أن تكون حياته مليئة بالسعادة والرفاهية، والنجاح المتواصل في شتى مجالات الحياة. ولذلك يحاول جاهداً أن يجلب لنفسه الخير، وأن يدفع عن نفسه الضرر والمفاسد، وليحقق الإنسان مراده عليه أن يقوم بتحسين مستوياته الفكرية بتبني منهج فكري سليم عن نفسه، وعن مجتمعه وعن الحياة بصفة عامة. فتحقيق النجاح والسعادة والاستمتاع بحياة متوازنة، إنما يتطلب تغيير في طريقة تفكير الفرد، وأسلوب حياته، ونظرته تجاه نفسه وتجاه الناس، وتجاه الأشياء والمواقف التي تحدث له والسعي الدائم إلى تطوير جميع جوانب الحياة. (مصطفى، 2003، 23) فعلى الإنسان أن يدرب نفسه أولاً على التفكير الإيجابي الذي يستدعي أن ينظر إلى نفسه نظرة إيجابية، فإذا كان لديه نقاط ضعف فيجب أن يبحث عن نقاط القوة لديه ويعمل على تعزيزها وأن يتعامل مع الأخطاء والمشكلات كطريق إلى النجاح بدون يأس ويتفاءل ويتوقع النتائج الإيجابية وبذلك يفتح التفكير الإيجابي باب التفاؤل والثقة، فالثقة بالنفس من سمات الشخصية التي تتمتع بالصحة النفسية، لأنها تهيئ الأسس النفسية السليمة للتكيف الاجتماعي الإيجابي فعندما تكون ثقة الفرد بنفسه ضعيفة، فهذا يدل على أن مفهومه عن ذاته سلبياً، وذلك

يؤدي إلى قلقه وتوتره بينما عندما تكون ثقته بنفسه عالية فهذا يشير إلى أن مفهومه عن ذاته إيجابياً فيشعر بالارتياح النفسي.

فالثقة بالنفس لا يمكن ملاحظتها بشكل مباشر وإنما تتجلى في مجموعة من المظاهر أو المؤشرات التي تدل عليها، إحساس وفكر يتجلى في سلوك وأفعال الفرد الواثق من نفسه. (الغامدي، 2008، 46). فالثقة بالنفس تجعل الفرد أكثر قوة في التعبير والتفاعل مع الأخرين وأكثر نجاحاً وإيجابية في المناقشات بالتحدث أكثر من الاستماع حيث يعبر الفرد الواثق من نفسه عن نفسه بوضوح، وعن أفكاره بشجاعة ويتقبل النقد بروح طيبة، ويقدرها تقديراً إيجابياً، هو فرد لديه ثقة بنفسه أكثر من غيره، قد تحققت بفضل قدرته على إحداث التوازن بين رغباته وبين ما يتطلبه الواقع، وما تفرضه القيم والمثل العليا أو الضمير، هذه الثقة بالنفس تمنحه شخصية أقوى من غيره فيصبح أكثر وعياً بقدراته ونقاط القوة في شخصيته، وأكثر اعتماداً على نفسه في تحقيق أهدافه وطموحاته. فالثقة بالنفس تولد من تقبل الذات وتقديرها تقديراً إيجابياً، أما الفرد الذي يمتلك مشاعر سلبية عن نفسه ويقدرها تقديراً سلبياً فهو فرد يفتقر للثقة بالنفس ويعاني من مشاعر النقص والعجز.

1- مشكلة البحث:

تعد مرحلة المراهقة من أهم مراحل حياة الإنسان، فهي بداية لميلاد جديد للفرد، ينتقل خلالها من مرحلة الطفولة إلى الرشد وتصاحب هذه المرحلة تغييرات فسيولوجية ونفسية وعقلية وانفعالية واجتماعية لذلك تعتبر مرحلة حرجة في حياة الفرد، حيث يعاني الكثير من الطلبة في هذه المرحلة من ضعف التفكير الإيجابي حول ذاتهم وسيطرة التفكير السلبي عليهم والشعور بعدم الثقة بأنفسهم ولهذا أعطيت أهمية بالغة لدراسة الحديث الإيجابي مع الذات والثقة بالنفس لدى الطلبة بشكل عام ولا سيما المرحلة الثانوية حيث تعد هذه المرحلة تجربة جديدة ومختلفة عن التجارب السابقة ففيها الكثير من المشكلات والتحديات الجديدة التي عليهم اجتيازها ومواجهتها، لذلك تم القيام بدراسة استطلاعية على عينة مكونة من (40) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث الثانوي وتم استخدام مقياس

الثقة بالنفس ومقياس الحديث الإيجابي مع الذات . ومن المؤسف أننا أصبحنا في الآونة الأخيرة تحت سيطرة تفكير لا يتسم بالإيجابية فأصبح التفكير السلبي الذي يبحث عن الأخطاء فقط كي يضخمها ويجعلها تحجب الإيجابيات هو السلوك المسيطر ولا شك أن التفكير بإيجابية يجعل نظرتنا لما حولنا إيجابية والنظرة الإيجابية هي أولى خطوات النجاح ونجد أن العديد من الدراسات ركزت على أهمية الحديث الإيجابي مع الذات وتأثيراته الفعالة في المجالات المختلفة. حيث أثبت نجاحها على الجانب الأدائي مثل دراسة أراكي (Araki, 2006) والتي أسفرت عن علاقة الحديث الذاتي مع الأداء وعلى الجانب العقلي مثل دراسة (كرم الله، 2010) والتي أكدت على تأثير الحديث الإيجابي مع الذات في تعديل البنى المعرفية وعلى الجانب العاطفي مثل دراسة زوربا نوس (Zourbanos, 2009) والتي وضحت أن الحديث الإيجابي مع الذات يزيد مستوى الثقة بالنفس ويقلل من المستوى القلق. ومن هنا تبز أهمية الحديث الإيجابي مع الذات في تعزيز الثقة بالنفس، حيث يؤدي إشباع الحاجة إلى تقدير الذات إلى ثقة الفرد بنفسه وشعوره بقيمته وتكيفه الشخصي بينما عجزه عن إشباعها يؤدي إلى الإحساس بالدونية والضعف.

وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة كل من وود سناكر (Wood Stanger, 1994)، إلى أن الأفراد ذوي احترام الذات المرتفع يكونون أكثر ثقة بأنفسهم وبأحكامهم الخاصة (سليمان، 1999، 816). وقد أكدت الكثير من الدراسات ومنها دراسة (العنزي، 2001) على الارتباط الموجب بين الثقة بالنفس والشعور بالكفاءة. في حين أكدت دراسة (سمعان، 2003) على أن الأشخاص الذين يملكون ثقة بأنفسهم يعملون كقادة إيجابيون يواجهون مشكلات يستطيعون الوصول إلى حلها (سمعان، 2003، 366). وتكاد تجمع جميع الدراسات والبحوث النفسية في مجال الثقة بالنفس على أن الثقة بالنفس إحدى العوامل المهمة في تكوين شخصية الفرد ومظهر مهم من مظاهر الشخصية السوية. وهذا ما أكد عليه (القوصي، 1975) بأن مظاهر الثقة بالنفس تتحقق في من يمتلك تقدير عالي للذات حيث توصلت نتائج دراسة (لينك، 2008) ودراسة (حلاوة، 2018) إلى أن الطلبة ذوي الدرجات العالية في تقدير الذات لديهم مستوى عالي من الاتزان الانفعالي.

وانطلقت مشكلة البحث بناءً على مقترحات ونتائج الدراسات السابقة، حيث يكمن السبب الرئيسي للاهتمام بموضوع هذا البحث وجود نسبة غير قليلة من الطلاب يتسمون بضعف التفكير الإيجابي نحو ذاتهم وسيطرة التفكير السلبي عليهم ولديهم شعور بعدم الثقة بأنفسهم مما ينعكس سلباً على شخصيتهم السوية وهذا ما لاحظته الباحثة من خلال عملها كمرشدة نفسية في مدرسة ولذلك توجهت الباحثة إلى دراسة الحديث الإيجابي مع الذات وعلاقته بالثقة بالنفس . وتتلخص مشكلة البحث بالسؤال التالي، **ما طبيعة العلاقة بين الحديث الإيجابي مع الذات والثقة بالنفس لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية؟**

2- أهمية البحث:

تتحدد أهمية الدراسة في الآتي:

- تكمن الأهمية في التعرف على أفراد عينة البحث من فئة المراهقين التي تعتبر من أهم الشرائح العمرية لما لها دور أساسي في عملية التنمية والتطور المجتمعي.
- تعد هذه الدراسة الأولى من نوعها – في حدود علم الباحثة – والتي تبحث في العلاقة بين الحديث الإيجابي مع الذات والثقة بالنفس ودوره في حياة الطالب.
- إلقاء الضوء على مفهوم الثقة بالنفس ودوره البارز في تحقيق مستوى جيد من التوافق النفسي للطالب، الأمر الذي يجعل إمكانية استغلال قدرات الطلاب واستعداداتهم بطريقة تحقق لهم طموحاتهم المستقبلية.
- دراسة مواضيع تركز على الجوانب الإيجابية للشخصية والتي تنتمي إلى مجال علم النفس الإيجابي
- يتناول هذا البحث موضوع الثقة بالنفس ، والتي هي إحدى الخصائص الانفعالية الهامة للفرد .
- قد تفيد نتائج نتائج هذا البحث في مساعدة العاملين في مجال الارشاد النفسي والعلاج النفسي في إعداد برامج ارشادية تهدف إلى زيادة الحديث الإيجابي مع الذات ورفع مستوى الثقة بالنفس لدى الطلاب

3- أهداف البحث:

يهدف البحث إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الحديث الإيجابي مع الذات والثقة بالنفس ، ويتفرع عن الهدف الرئيسي مجموعة من الأهداف الفرعية الآتية:

- بيان الفروق بين الجنسين (ذكور وإناث) في الحديث الإيجابي مع الذات وفي الثقة بالنفس
- بيان الفروق في الحديث الإيجابي مع الذات لدى أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير العمر (الصف الدراسي).
- بيان الفروق في الثقة بالنفس لدى أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير العمر (الصف الدراسي)

4- فرضيات الدراسة:

للتحقق من أهداف الدراسة ، تم اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة [0.05]:

1-لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الحديث الإيجابي مع الذات وبين متوسط درجاتهم على مقياس الثقة بالنفس .

2-لاتوجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الحديث السلبي مع الذات وبين متوسط درجاتهم على مقياس الثقة بالنفس .

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات افراد عينة البحث على مقياس الحديث الإيجابي مع الذات وفقاً لمتغير الجنس .

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الثقة بالنفس وفقاً لمتغير الجنس .

5- لا توجد فروق ذات إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الحديث الإيجابي مع الذات وفقاً لمتغير العمر (الصف الدراسي) .

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الثقة بالنفس وفقاً لمتغير العمر (الصف الدراسي).

5- منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة ، وذلك لمعالجة البيانات الخاصة بدراسة العلاقة بين الحديث الإيجابي مع الذات والثقة بالنفس ، ويعتمد المنهج الوصفي التحليلي على دراسة الظاهرة ، كما هي في الواقع ، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ، ويعبر عنها تعبيراً كمياً أو تعبيراً كيفياً ، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها ، اما التعبير الكمي فيقدم وصفاً رقمياً ويوضح لنا مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجة ارتباطها مع الظواهر المختلفة الآخرى .

6- حدود الدراسة:

- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق أدوات الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2020-2019).

- **الحدود المكانية:** تم تطبيق أدوات الدراسة في مدارس مدينة دمشق الرسمية.

- **الحدود البشرية:** وهم طلاب المرحلة الثانوية من الصفوف التالية (الأول الثانوي، ، الثالث الثانوي العام).

7- مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية:

- الحديث الإيجابي مع الذات (Positive self-talk):

يعرفه موران (Moran, 1996,21) بأنه الحديث الذاتي الذي يشتمل على العبارات التي تنطوي على الثناء والتشجيع.

- التعريف الإجرائي:

تقنية إرشادية يستخدمها الطلاب في التفاعل مع أنفسهم وهي عبارة عن حوار ذاتي أو تعليمات ذاتية سواء كانت داخلية أو بصوت عالٍ ويشتمل على كل ما يقوله الطلاب لأنفسهم من ألفاظ، أو أفكار إيجابية تؤثر على مشاعرهم وسلوكهم بشكل إيجابي، وتساعدهم على التعامل مع المواقف المختلفة.

- الثقة بالنفس (Self-confidence):

تعرف الثقة بالنفس بأنها: سمة شخصية يشعر معها الفرد بالكفاءة والقدرة على مواجهة العقبات والظروف المختلفة، مستخدماً أقصى ما تتيحه له إمكاناته وقدرته لتحقيق الأهداف المرجوة، والوصول بالفرد للمستوى المطلوب من الصحة النفسية والتوافق (العنزي، 2003، 8).

- **التعريف الإجرائي:** هو الدرجة الكلية التي سيحصل عليها المستجيب (الطالب، الطالبة) على مقياس الثقة بالنفس المستخدم في هذا البحث.

\8- الاطار النظري:

- الحديث الإيجابي مع الذات (Positive self talk):

الحديث الإيجابي مع الذات هو مصطلح مكون من اكثر من كلمة كما يلي :

الحديث الذاتي : هو ما يقوله أو يؤكده الإنسان لنفسه عندما ينفعل مع نفسه أو يتفاعل مع تقييمه الذاتي لأدائه (الملا ، 1997، 133) .

الإيجابي : نسبة إلى الإيجابية وهي المحافظة على التوازن السليم في إدراك مختلف المشكلات ، وهي أسلوب متكامل في الحياة ، ويعني التركيز على الإيجابيات في أي موقف بدلاً من التركيز على السلبيات ، انه يعني أن تحسن ظنك بذاتك و أن تظن خيراً في الآخرين ، وأن تتبنى الأسلوب الأمثل في حياتك .(الفقي ،2005، 6)

الحديث الإيجابي مع الذات : بوصف هانتون وجونز الحديث الإيجابي مع الذات على أنه عبارات تهنئة ذاتية. (Hanton & Jones ,1999)

ويعرفه الخطيب على أنه استراتجية تمكن أصحابها من زيادة مراقبة وتقويم الأفكار الداخلية ، والقناعات الموجهة لتوقعات الفرد للنجاح في حل المشكلات ، وزيادة قدرة الفرد على الإدارة الذاتية للتفكير في وجهات إيجابية ، ليصبح أكثر تحكماً بطريقة إرادية في عمليات التفكير واتجاهاتها.(الخطيب ، 2003، 333)

- **خطوات التدريب على التحدث مع الذات :**

- **تدريب المسترشد على التعرف على الأفكار غير المتوافقة والوعي بها**

:حيث يناقش المرشد المسترشد في أن الأشياء التي يقولها الشخص لنفسه في بعض الأوقات قد تكون مفيدة له لكنها في أوقات آخرى قد تسبب له الضرر ،

لذلك يحتاج الشخص التركيز على ما هو إيجابي من أجل الحصول على نتيجة إيجابية كما أنه من المهم أن يقوم الشخص نفسه باختيار العبارات الذاتية الإيجابية .(ظافر، 2009، 39)

- **استخدام النمذجة للتعبيرات الذاتية :** أن النمذجة خطوة مهمة في عملية التدريب ، حيث يقوم المرشد بتأدية السلوك المستهدف وهو يتحدث مع نفسه بصوت مسموع ، حيث يتضمن الحديث الذاتي شرح لمتطلبات السلوك والتي تشتمل على التعليمات الذاتية التي تقود لتأدية السلوك بشكل متدرج والحديث الذاتي الإيجابي يؤكد كفاءة الفرد ، ويعارض الانشغال بالفشل ، والتعزيز الذاتي الضمني للأداء ، وهنا استخدام النموذج يسهل العملية على المسترشد ويجعلها أكثر فاعلية .(الفسفوس ، 2006، 64)
- **أداء السلوك المستهدف :** يقوم المسترشد بتأدية السلوك المستهدف بينما يقوم المرشد بالتغذية الراجعة له ، ويزوده بالتعليمات اللفظية وبعدها يقوم المسترشد بتأدية السلوك بصوت مسموع ثم بصوت منخفض ، ويستخدم التعليمات الذاتية بدون صوت بينه وبين نفسه (الخطيب ، 1995،261)

وتساعد توجيهات المرشد في هذه المرحلة على تأكيد أن ما يقوله المسترشد لنفسه في سبيل حل المشكلة قد حل محل الأفكار التي كانت تسبب القلق في الماضي .(بطرس ، 2008،234)

- **نظرية ميكنبوم في الحديث مع الذات :**

أنطلق ميكنبوم (Meichenbaum) من الفرضية التي تقول بأن الأشياء التي يقولها الناس لأنفسهم تلعب دوراً في تحديد السلوكيات التي سيقومون بها ، وأن السلوك يتأثر بنشاطات عديدة يقوم بها الأفراد تعمم بواسطة الأبنية المعرفية المختلفة ، كما أن الحديث الداخلي يخلق الدافعية عند الفرد ، ويساعده على تضييق مهاراته ، وتوجيه تفكيره للقيام بالمهارات المطلوبة ، ويرى ميكنبوم أن تعديل السلوك يمر بطريق متسلسل يبدأ بالحوار الداخلي والبناء المعرفي والسلوك الناتج .(العزة ، عبد الهادي ، 1999، 19)

يفترض ميكنبوم أن تغيير السلوك يحدث من خلال سلسلة من عمليات الوساطة التي تنطوي على التفاعل بين الحديث الداخلي والأبنية المعرفية ، والسلوكيات ونتائجها الناتجة .((Cory ,2009,296

- المظاهر الإيجابية للتحدث مع الذات:

يرى روتر أن التحدث مع الذات الإيجابي يعد من مميزات الأشخاص الذين يتمتعون بالقدرة على مواجهة الازمات والضغوط النفسية التي يتعرضون لها ،كما أن الشخص المتعرض للأزمات والضغوط يتخذ اتجاه الإيجابية في سلوكه عندما يتميز تفكيره بالإيجابية.

ويؤكد سبانكر 1997 أن الأفراد الذين يتحدثون مع ذاتهم بطريقة سلبية يميلون لرد فعل عاطفي عند مواجهتهم للضغوط ، وهم يتميزون برد فعل عالي المستوى وأعراض مرضية واضحة نوعاً ما . (الناصر ، 114،2000)

والتحدث الإيجابي كما يرى بيك هو أسلوب لأدراك المعلومات بطريقة صحيحة وهذا الأسلوب ينعكس في سلوك الفرد عند تعامله مع المواقف الضاغطة ،فالشخص الذي يكون مقداماً في مواجهته للضغوط ، هو شخص متفائل لديه تميز إدراكي نحو الأبعاد الإيجابية للمواقف (الفقي ،1998، 98)

- **الثقة بالنفس (Definition of self confidence):**

يعدٌ مفهوم الثقة بالنفس من المفاهيم التي تعاني من ازدواجية في تحديده كمصطلح علمي متفق عليه من قبل الباحثين يطلق عليه تقدير الذات ، وبعضهم الآخر يطلق عليه مفهوم الذات أو توكيد الذات . ويعتقد بعض الباحثين أن مفهوم الثقة بالنفس جزء من تقدير الذات ، وأحياناً متغير مستقل عن هذا المفهوم .

يعرف جليفورد (Guilford 1959) الثقة بالنفس من خلال العوامل التي تدل عليها بأنها عامل هام يمثل اتجاه الفرد نحو ذاته ، ونحو البيئة الاجتماعية ،

وترتبط الثقة بالنفس في الشعور بالكفاية أو بتقبل الآخرين ، والإيمان بالنفس والاتزان الانفعالي ، في حين يخص مظاهر نقص الثقة بالنفس بالتمركز حول الذات ، والشعور بعدم الرضا عن الأحوال والخصال الشخصية ، والشعور بالحاجة إلى التحسن ، والشعور بالذنب ونوبات البكاء (المفرجي ، 2008 ، 3) .

اما راوتر Rotter 1970 فيؤكد على أن الثقة بالنفس تمثل توقعاً معمماً من الفرد حول اراء الآخرين عنه إذ إن الثقة بالنفس لديه هي حصيلة الظروف الاجتماعية السابقة التي عاشها الفرد وهي خاضعة للتعديل بتغير المواقف الحياتية للفرد ، كما ترتبط الثقة بالنفس ببعض أنواع السلوك الأخلاقي كالابتعاد عن الغش والخدع والكذب ، ويكون الفرد الواثق من نفسه أقل إحساساً بالتعاسة والصراع وعدم التكيف (الشديفات ، 2001 ، 3) .

حيث ترتبط سمة الثقة بالنفس بمجالات التكيف العام ، ولا ترتبط بالتكيف في مجال واحد فحسب وقد توصل جيلفورد إلى اعتبار الثقة بالنفس عاملا عاماً لا يقتصر على مجال السلوك الانفعالي أو الاجتماعي فقط ، وأيده في ذلك كاتل Cattel الذي أشار إلى أن الثقة بالنفس تقع ضمن مجموعة من السمات التي تحدد درجة التكامل الدينامي للشخصية أو التكيف العام ، والتي تتعلق بمفهوم الذات كما ربط بين ضعف الثقة بالنفس وسوء التكيف والميول العصابية ، وقد

بين آيزنك Eysenck العلاقة بين الميل العصابي وعدم الاتزان الانفعالي ومظاهر ضعف الثقة بالنفس (العنزي والكندري ، 2004، 384).

في حين قام مجموعة من العلماء بتعريف الثقة بالنفس من خلال الاختبارات التي تقيسها ، حيث يرى فلانجان Flangan أن الثقة بالنفس تشير إلى حسن التكيف والجراءة ، بينما يشير نقص الثقة بالنفس إلى الخجل غير المبرر ، والحساسية الزائدة ، وعدم الاتزان االنفعالي

(الشديفات ، 2001، 3).

- **صفات الاشخاص الواثقين بأنفسهم :**

إن الأشخاص الواثقين بأنفسهم يمتلكون مجموعة من الصفات تميزهم عن الذين لا يمتلكون الثقة بأنفسهم فهم:

- يميل سلوكهم إلى الاتزان الانفعالي والتحديد والتنسيق والتنظيم ، لأنهم يعرفون ما يريدون .
- يمتلكون القدرة على تحمل المسؤولية ومقاومة المشاكل ، والتغلب على المواقف الصعبة التي يتعرضون لها .
- يشجعون الأفراد على أن يكونوا واثقين بأنفسهم ، لأنهم يفضلون صحبة الاشخاص الواثقين .

- يتمتعون بالحيوية وحس التفاؤل ، ويفكرون بإيجابية في حل المشكلات ولديهم القدرة على اتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب .
- يمتلكون القدرة على التوافق مع البيئة الاجتماعية التي يعيشون فيها ، لأنهم ليسوا منعزلين عن الوسط الاجتماعي ، ويتمتعون بصحبة الآخرين ، على الرغم من أنهم يشعرون بالراحة أحياناً في قضاء الوقت بمفردهم (المخزومي ، 2002، 130) .

9- الدراسات السابقة:

- دراسة الظاهر (2009) في العراق بعنوان اثر أسلوبين إرشاديين (التحصين ضد الضغوط والتعليمات الذاتية) في تنمية حيوية الضمير لدى طالبات المرحلة المتوسطة. وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر أسلوبين إرشاديين كالتحصين ضد الضغوط والتعليمات الذاتية، في تنمية حيوية الضمير لدى طالبات المرحلة المتوسطة، وتكونت عينة هذه الدراسة من (45) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة، واستخدمت الباحثة البرنامج الإرشادي ومقياس حيوية الضمير وكلاهما من إعداد الباحثة، أسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة في تنمية حيوية الضمير لدى الطالبات.

-دراسة كرم الله(2010) في العراق دراسة بعنوان معرفة أثر أسلوبين إرشاديين (التحدث الذاتي وإعادة بناء المعرفة) في تعديل البنى المعرفية للشخصية المميزة. هدفت الدراسة إلى معرفة أثر أسلوبين إرشاديين (التحدث الذاتي وإعادة بناء المعرفة) في تعديل البنى المعرفية للشخصية المميزة، تكونت عينة الدراسة من (30) طالباً من طلاب المرحلة الإعدادية بواقع (10) طلاب لكل مجموعة، استخدم الباحث البرنامج الإرشادي ومقياس البنى المعرفية للشخصية المميزة وكلاهما من إعداد الباحث، أسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في هذه الدراسة في تعديل البنى المعرفية للشخصية المميزة لدى الطلاب.

– دراسة زين الدين(2016) في فلسطين بعنوان فاعلية برنامج إرشادي في الحديث الإيجابي مع الذات للتخفيف من أعراض القلق لدى الطالبات الأيتام. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي في الحديث الإيجابي مع الذات للتخفيف من أعراض القلق لدى الطالبات الأيتام تكونت عينة الدراسة هذه الدراسة من (30) طالبة من الطالبات الأيتام، استخدمت الباحثة مقياس القلق من إعداد الباحثة، كما صممت برنامج إرشادي في الحديث الإيجابي مع الذات، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة الضابطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح القياس القبلي.

– دراسة المصري (2018) في سورية بعنوان الصراع النفسي وعلاقته بالحديث مع الذات لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة دمشق . هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الصراع النفسي والحديث مع الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية ، استخدمت الباحثة مقياس الصراع النفسي من إعداد

(الزعبي 2014) ومقياس الحديث مع الذات من إعداد (آراكي 2006) ، وتكونت عينة هذه الدراسة من (1585) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية . ومن أهم نتائج هذه الدراسة وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الصراع النفسي والحديث مع الذات لدى أفراد عينة البحث ، وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الحديث مع الذات تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث ، وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الحديث مع الذات وفقاً لمتغير الصف الدراسي لصالح طلبة الصف الثالث الثانوي .

–دراسة أراكي (2006، Araki) بعنوان العلاقة بين الاعتقاد بالحديث الذاتي والأداء. (Belief in self–talk and dynamic balance per for mance).

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الاعتقاد بالحديث الذاتي والأداء وتأثير نوع الحديث الذاتي سواء كان سلبياً أو إيجابياً على الأداء، وتكونت عينة الدراسة من (125) طالباً وطالبة، (39) من الإناث و(86) من الذكور، استخدمت الدراسة استبانه

لقياس مستوى الاعتقاد بالحديث الذاتي، واستبانه لتحديد نوع الحديث الذاتي من إعداد الباحثين، وأشارت النتائج إلى أن الاعتقاد بالحديث الذاتي لا يرتبط إلى حد كبير مع الأداء وأن نوع الحديث الذاتي المستخدم (إيجابي أو سلبي) كان أكثر أهمية من الاعتقاد بالحديث الذاتي.

– دراسةانتونيس وزوربا نوس (Antonis and Zourbanos, 2009) بعنوان الآليات الكامنة وراء العلاقة ما بين الحديث الذاتي والأداء: أثر الحديث التحفيزي على الثقة بالنفس والقلق.

Mechanisms under lying the self–talk–per for manse relationship: the effects of motivational self–talk on self–confidence and anxiety.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثار الحديث التحفيزي على الثقة بالنفس والقلق وتكونت عينة الدراسة من (72) لاعباً، واستخدم الباحث برنامج في الحديث التحفيزي من تصميم الباحث، ومقياس القلق التنافسي (SAL–2) من إعداد (Marcens, 1990)، أسفرت النتائج إلى أن الثقة بالنفس زادت، بينما مستوى القلق انخفض لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، كما أن أداء المهمة تغير نتيجة للتغيرات التي طرأت على الشعور بالثقة بالنفس.

–دراسة زوربا نوس (Zourbanos, 2013) بعنوان تأثير الحديث الإيجابي التحفيزي على مستويات الكفاءة الذاتية لدى الطلبة الجامعية المبتدئين في التربية البدنية.

The effects of motivational self–talk on self–efficacy in novice undergraduate students.

هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير الحديث الإيجابي، التحفيزي على مستويات الكفاءة الذاتية على منحنى الدقة لدى الطلبة الجامعين، تكونت عينة الدراسة من (44) طالبة وطالباً منهم (22) إناث و(22) ذكور، لم تذكر الدراسة أي مقاييس أخرى غير البرنامج الإرشادي. كشفت نتائج الدراسة عن فاعلية برنامج الحديث الإيجابي التحفيزي على مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعة.

– دراسة سباك (Spak ،2014) في نيويورك بعنوان فحص الحديث الذاتي والقلق الفعلي بين الرياضيين في كلية الرياضة.

The examination of self-talk and cognitive anxiety among collegiate a chalets.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر حديث الذات على الأداء والقلق، تكونت عينة الدراسة من (11) طالبة رياضية، تتراوح أعمارهن ما بين (18-21) عاماً، استخدمت الباحثة مقياس حالة القلق التنافس (CsAi-2) من إعداد(Martens ومقياس Stuo) للحديث الذاتي من إعداد الباحثة، كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود ارتباط بين حالة القلق العقلية وأي شكل من أشكال الحديث الذاتي، هناك علاقة طردية بين الحديث الإيجابي لدى الرياضيين متوسطي القلق وبين كمية حديث مع الذات.

– دراسة بابجلانيس (Eleftherios ,papaglannis 2020) بعنوان أثر استراتجيات الحديث الذاتي على الانتباه بعد الارهاق الجسدي.

The effects of self talk strategies on divided attention following) physical exhaustion)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر الحديث الذاتي على الانتباه بعد الارهاق الجسدي ، وتكونت عينة هذه الدراسة من (60) طالباً جامعياً متوسط أعمارهم (20-30) عاماً ، تم استخدام برنامج اختبار فيتا VTS ، وأظهرت النتائج أن استراتجيات التحدث مع الذات يمكن أن تساعد في مواجهة العواقب السلبية للإرهاق الجسدي من خلال الحفاظ على الموارد وتجديدها وبالتالي الاستفادة من وظيفة الانتباه المنقسم .

– دراسة هونتر وسولينس (Colton,sullins 2020) بعنوان تأثير الحديث الذاتي على الكفاءة الذاتية والذاكرة .(Effect of self talk on self efficacy and) memory

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الفاعلية الذاتية والأداء والروابط بين الكفاءة الذاتية والتحدث الذاتي ، وتكونت عينة هذه الدراسة من (42) طالباً من طلاب جامعة الفنون الحرة الخاصة ، تم استخدام تقنية الحديث الذاتي على الطلاب ومقياس الكفاءة الذاتية ، وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية العالية

الذين يتعرضون للحديث الذاتي الإيجابي يختبرون استعادة ذاكرة اسوء بكثير من الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة الذين يتعرضون للحديث الذاتي الإيجابي .

–دراسة فريج العنزي (2001) في الكويت بعنوان المكونات الفرعية للثقة بالنفس والخجل هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المكونات الفرعية للثقة بالنفس والمكونات الفرعية للخجل، تكونت عينة الدراسة من (342) طالباً وطالبة (175) من الذكور و(167) من الإناث، استخدم الباحث مقياس الثقة بالنفس من إعداد الباحث، ومقياس الخجل من إعداد (لولوة حمادة وحسن عبد اللطيف، 1999)، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود عوامل فرعية مكونة للثقة بالنفس وهي (عامل الاعتماد على النفس، عامل التردد في اتخاذ القرار، عامل الثقة بالنفس، عامل التصحيح والإرادة)، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين.

– دراسة العنزي، اسكندري(2004) في الكويت بعنوان الثقة بالنفس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي عند الصف الثالث الثانوي في دولة الكويت هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة التحصيل الدراسي بالثقة بالنفس عند طلاب الصف الثانوي، وبلغت عينة الدراسة (1410) من طلاب وطالبات الصف الثالث الثانوي، واستخدم في الدراسة مقياس الثقة بالنفس من إعداد الباحثين، ودرجة تحصيل كل طالب من أفراد عينة الدراسة، أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق في الثقة بالنفس عند أفراد عينة الدراسة لصالح الطلبة الذكور.

– دراسة السعدي(2014) في السعودية بعنوان الثقة بالنفس وعلاقتها بالنمو الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية لواء بني كنانة. هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستويات الثقة بالنفس وعلاقتها بالنمو الاجتماعي، وتكونت عينة الدراسة من (326) طالباً وطالبة، وتم استخدام مقياس الثقة بالنفس والنمو الاجتماعي، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين مستوى الثقة بالنفس ومستوى النمو الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

دراسة أحمد علي(2016) في السودان بعنوان الثقة بالنفس وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم. وهدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الثقة بالنفس وتقدير الذات لدى الطلاب، وتكونت عينة الدراسة من (300) طالباً وطالبة من

طلاب المرحلة الثانوية منهم (150) طالباً و(150) طالبة وتراوحت أعمارهم بين (13-18) سنة، وتم استخدام مقياس الثقة بالنفس ومقياس تقدير الذات، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالثقة بالنفس بين طلاب المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس، وتوجد علاقة ارتباطية بين الثقة بالنفس وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- دراسة صبيرة(2018) في سوريا د بعنوان الفروق في الثقة بالنفس وفقاً لمتغيرات النوع والتخصص ومكان السكن. هدفت الدراسة إلى الكشف عن وجود الثقة بالنفس لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة تشرين والكشف عن الفروق بين الذكور والإناث، وتكونت عينة الدراسة من (62) طالباً وطالبة من كلية التربية وتم استخدام مقياس (سوني شروجر) (SonyShrauger) وأعده للعربية (عبد الله، 1997) وأسفرت النتائج عن وجود الثقة بالنفس بدرجة مرتفعة لدى عينة البحث ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغيرات النوع، التخصص، مكان السكن.

- دراسة (Cheng and Furnhan, 2002) في بريطانيا بعنوان الشخصية، علاقة الأقران، والثقة بالنفس كمنبئات للسعادة والوحدة النفسية.

(personality ,peer relationships ,and self confidence as predictors of happiness and psychological loneliness)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى العلاقة الارتباطية بين كل من العلاقات مع الأقران، والثقة بالنفس، والتحصيل الدراسي، تكونت عينة الدراسة من (90) مراهقاً ومراهقة (49) ذكور و(41) إناث، ممن تتراوح أعمارهم بين (16-18) سنة، تم استخدام مقياس قائمة التقييم الشخصي (Shrauger, 1990) ومقياس الشخصية (لإيزنك، Eysenc ،1975). وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين في عوامل الثقة بالنفس حيث كانت الفروق لصالح الذكور.

- دراسة باستي (Pastey and Amhbhavi, 2006) في الهند بعنوان تأثير النضج العاطفي على الضغط والثقة بالنفس عند المراهقين.

(the effect of emotional maturity on stress and self –confidence in adolescents)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن تأثير النضج العاطفي على كل من الضغط النفسي والثقة بالنفس عند المراهقين، إضافة إلى الكشف عن الفروق بين المراهقين في الضغط النفسي والثقة بالنفس، تكونت عينة الدراسة من (105) مراهق مراهقة، ممن تتراوح أعمارهم بين (16-18) سنة، استخدم الباحثون مقياس النضج العاطفي إعداد (Singh Bhargav, 1994) ومقياس الثقة بالنفس من إعداد (Deo, 1997)، وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه إيجابية بين النضج العاطفي وبين الضغط والثقة بالنفس عند المراهقين، حيث أظهر المراهقون الذين يمتلكون نضجاً عاطفياً مرتفعاً ضغوطاً نفسية شديدة وثقة بالنفس أكبر من المراهقين الذين يمتلكون نضجاً عاطفياً منخفضاً.

-دراسة ماريا (Mari, 2009) في اسبانيا بعنوان نموذج لدراسة أثر تنوع الخبرات في الثقة بالنفس الأكاديمية لدى طلاب جامعة لاتينا.

(Modeling the effect of diversity experiences on Latina to college students academic self confidence).

هدفت الدراسة التعرف إلى أثر الخبرات المتنوعة في زيادة الثقة بالنفس الأكاديمية، تكونت عينة الدراسة من (50) طالباً وطالبة، وتم استخدام مقياس الثقة بالنفس من إعداد الباحثة وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباط موجبة بين الخبرة والثقة بالنفس، كما بينت الدراسة وجود فروق في الثقة بالنفس لصالح الإناث.

-دراسة عيدان (Edaan 2020) بعنوان الثقة بالنفس وعلاقتها بأداء أداة التشكيل الديناميكي عند طلاب المرحلة الثالثة .

Self confidence and its relationship to the performance of the) dynamic formation of the ring tool for students of the third stage)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثالثة بكلية التربية البدنية وعلوم الرياضة للبنات ، وتكونت عينة الدراسة من (26) طالبة موزعين على مجموعة تجريبية (6) و(20) للمجموعة الاساسية ، وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن هناك علاقة إيجابية بين الثقة بالنفس وأداء التكوين الحركي لدى عينة البحث .

-دراسة (Tasdih ,japar , Awaly ,2020) بعنوان فاعلية الارشاد الجماعي باستخدام تقنية الحديث مع الذات بتطوير الثقة بالنفس لدى الطلبة .

(The effectiveness of group counseling with self talk technique to improve students self confidence).

وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية الإرشاد الجماعي باستخدام تقنية الحديث الذاتي لتحسين ثقة الطلاب بأنفسهم ، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين من المراهقين ، تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة تكونت كل مجموعة من (8) طلاب ، تم استخدام برنامج قائماً على الارشاد الجماعي وباستخدام تقنية الحديث الذاتي ، وكان من أهم نتائج هذه الدراسة أن الارشاد الجماعي باستخدام تقنية التحدث مع الذات فعالة في تحسين ثقة الطلاب بأنفسهم .

-10مكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة :

تناولت الدراسات السابقة التي تم ذكرها الحديث الإيجابي مع الذات والثقة بالنفس بشكل مستقل من دون التعرض للعلاقة الارتباطية بينهما ، وهذا ما يميز الدراسة الحالية عن باقي الدراسات السابقة ،إذ إنها تسعى لمعرفة طبيعة العلاقة بين الحديث الإيجابي مع الذات والثقة بالنفس وفضلاً عن قلة الدراسات المحلية التي تناولت متغير الحديث الإيجابي مع الذات ، كما أن الدراسة الحالية تتشابه مع بعض الدراسات السابقة في بعض الجوانب : كطبيعة العينة المدروسة وأدوات القياس ، وتختلف عنها في طبيعة الأهداف والفرضيات والمتغيرات .

-11المجتمع الأصلي للبحث:

يتألف مجتمع البحث من جميع الطلبة في الصف الأول الثانوي العام الذين يدرسون

في المدارس الرسمية في مدينة دمشق للعام الدراسي(2019– 2020) حيث بلغ عددهم حسب إحصائيات وزارة التربية – مديرية التخطيط والإحصاء (12083) طالباً وطالبة، وجميع الطلبة في الصف الثالث الثانوي العام الذين يدرسون في المدارس الرسمية في مدينة دمشق للعام الدراسي(2019– 2020) حيث بلغ عددهم (7680) طالباً وطالبة.

12-عينة البحث:

تكونت عينة الدراسة من (523) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي العام و(174) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث الثانوي العام في مدارس مدينة دمشق الرسمية، حيث عملت الباحثة على سحب عينة الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية، إذ تم سحب ما نسبته حوالي 18% من مدارس كل منطقة تعليمية حيث بلغ عدد المدارس المسحوبة (15) مدرسة، تضمنت (174) شعبة، ثم تم سحب 20% من شعب المدارس المسحوبة فبلغ عدد الشعب المسحوبة (24) شعبة من الصف الأول الثانوي تضمنت (523) طالباً وطالبة، و(12) شعبة من الصف الثالث الثانوي تضمنت (174) طالباً وطالبة؛ إذ استبعدت الباحثة (24) استبانة لعدم إكمال الإجابات عليها، ويبين الجدول (1) **توزع أفراد عينة البحث وفقاً للمتغيرات المدروسة.**

الجدول (1) توزع أفراد عينة البحث وفقاً للمتغيرات المدروسة

المتغيرات		العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	323	%46.3
	إناث	374	%53.7
	المجموع	697	% 100
الصف الدراسي	الأول الثانوي	523	%75.0
	الثالث الثانوي	174	%25.0
	المجموع	697	% 100

13- أدوات البحث:

لتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق الأدوات الآتية:

- **مقياس الحديث مع الذات:**

وهو من إعداد أراكي (2006) وتكون المقياس من (8) بنود مقسمة إلى مجالين هما:

- الحديث الإيجابي مع الذات: ويتضمن البنود ذات الأرقام :(1 ، 3، 5 ،7).
- الحديث السلبي مع الذات: ويتضمن البنود ذات الأرقام : (2 ، 4، 6 ، 8).

- **مقياس الثقة بالنفس:**

وهو من إعداد دانيا الشبؤون 2012 ، وتكون المقياس من (40) بند مقسمة إلى:

1) الشعور بالثقة والكفاءة والقدرة الذاتية: وتمثلها البنود (1-7-13-19-25-31-35-38-40)
2) تقبل الذات والشعور بتقبل الآخرين واحترامهم : وتمثلها البنود (2-8-14-20-26-32-36-39)
3) الشعور بالأمن عند مواجهة الكبار: وتمثلها البنود (3-9-15-21-27)
4) الشعور بالأمن عند مواجهة الأقران : وتمثلها البنود (4-10-16-22-28-33-37)
5) الترحيب بالخبرات والعلاقات الجديدة : وتمثلها البنود (5-11-17-23-29-34)
6) الشعور بالتفاؤل والسعادة والرضى : وتمثلها البنود (6-12-18-24-30).

ويتم الاستجابة على المقياس من خلال تدرج ليكرت الثلاثي حيث يختار المستجيب أحد الخيارات(تنطبق تماماً، تنطبق بدرجة متوسطة، لا تنطبق أبداً) ويتم تحويلها إلى بيانات كمية حيث تأخذ الدرجات (3، 2، 1) وفق الترتيب السابق.

-14التحقق من صدق مقياس الحديث مع الذات وثباته في البحث الحالي:

بهدف التحقق من صدق مقياس الحديث مع الذات وثباته تم تطبيقه على عينة من خارج العينة النهائية للبحث تكونت من (82) طالباً وطالبة من الصف الأول الثانوي والثالث الثانوي في مدارس مدينة دمشق الرسمية، حيث تم أولاً التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس من خلال استخراج قيم معامل الارتباط بيرسون بين كل عبارة وبين الدرجة الكلية للمقياس الملحق (1)، حيث بينت النتائج أن جميع القيم موجبة ودالة عند (0.01) أو (0.05)، كما تم التحقق من صدق المقياس من خلال حساب الصدق التمييزي؛ إذ تم استخراج دلالات الفروق بين متوسطات درجات الفئة العليا من العينة الاستطلاعية (الرُبيع الأول) ودرجات الفئة الدنيا (الربيع الثالث). والجدول (2) يوضح نتائج ذلك.

الجدول (2) الصدق التمييزي لمقياس الحديث مع الذات

المجال	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت ستيودنت	الدلالة الإحصائية	القرار
الحديث الإيجابي	عليا	22	14.18	1.14	42	15.38	0.00	دالة
	دنيا	22	9.64	0.79				
الحديث السلبي	عليا	22	13.68	1.73	42	9.15	0.00	دالة
	دنيا	22	10.00	0.76				

يتبين من الجدول (2) أن قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) بالنسبة لمجالي مقياس الحديث مع الذات أصغر من (0.05) ما يعني وجود فرق بين متوسط درجات استجابات أفراد الفئة العليا ومتوسط درجات استجابات أفراد الفئة الدنيا، ما يدل على الصدق التمييزي لمقياس الحديث مع الذات.

كما تم التحقق من ثبات مقياس الحديث مع الذات بطريقتي (ألفا كرونباخ)، و طريقة التجزئة النصفية، والجدول (3) يوضح نتائج ذلك.

الجدول (3) ثبات مقياس الحديث مع الذات بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

المجال	قيمة معامل ألفا كرونباخ	طريقة التجزئة النصفية	
		قيم بيرسون	قيم معامل الثبات (سيبرمان بروان)
الحديث الإيجابي	0.758	0.537	0.699
الحديث السلبي	0.836	0.478	0.647

يتبين من الجدول (3) أن قيم معامل ألفا كرونباخ وقيم معامل الثبات (سيبرمان بروان) بالنسبة لمجالي مقياس الحديث مع الذات قد بلغت أكبر من (0.6) ما يدل على ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق في البحث الحالي.

- 15التحقق من صدق مقياس الثقة بالنفس وثباته في البحث الحالي:

بهدف التحقق من صدق مقياس الثقة بالنفس وثباته تم تطبيقه على عينة الصدق والثبات التي تكونت من (82) طالباً وطالبة من الصف الأول الثانوي والثالث الثانوي في مدارس مدينة دمشق الرسمية، حيث تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس من خلال استخراج قيم معامل الارتباط بيرسون بين كل عبارة وبين الدرجة الكلية للمقياس الملحق (2)، حيث بينت النتائج أن جميع القيم موجبة ودالة عند (0.01) أو (0.05)، كما تم التحقق من صدق المقياس من خلال الصدق التمييزي، والجدول (4) يوضح نتائج ذلك.

الجدول (4) الصدق التمييزي لمقياس الثقة بالنفس

المجال	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت ستيودنت	الدلالة الإحصائية	القرار
الكفاءة والقدرة الذاتية	عليا	22	19.00	2.29	42	13.44	0.00	دالة
	دنيا	22	11.36	1.36				
تقبل الذات والشعور	عليا	22	16.95	1.59	42	15.11	0.00	دالة

بتقبل الآخرين	دنيا	22	11.27	0.77				
الشعور بالأمن عند مواجهة الكبار	عليا	22	9.91	1.63	42	10.10	0.00	دالة
	دنيا	22	5.95	0.84				
الشعور بالأمن عند مواجهة الأقران	عليا	22	16.27	1.58	42	12.82	0.00	دالة
	دنيا	22	10.82	1.22				
الترحيب بالخبرات والعلاقات الجديدة	عليا	22	14.36	1.59	42	15.71	0.00	دالة
	دنيا	22	8.59	0.67				
الشعور بالتفاؤل والسعادة والرضى	عليا	22	10.91	1.63	42	9.26	0.00	دالة
	دنيا	22	6.73	1.35				

يتبين من الجدول (4) أن قيم الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) بالنسبة لمجالات مقياس الثقة بالنفس أصغر من (0.05) ما يعني وجود فرق بين متوسط درجات استجابات أفراد الفئة العليا ومتوسط درجات استجابات أفراد الفئة الدنيا، ما يدل على الصدق التمييزي لمقياس الثقة بالنفس.

كما تم التحقق من ثبات مقياس الثقة بالنفس بطريقتي (ألفا كرونباخ)، و طريقة التجزئة النصفية،

والجدول (5) يوضح نتائج ذلك

المجال	قيمة معامل ألفا كرونباخ	طريقة التجزئة النصفية	
		قيم بيرسون	قيم معامل الثبات سيبرمان بروان

الكفاءة والقدرة الذاتية	0.741	0.485	0.653
تقبل الذات والشعور بتقبل الآخرين	0.736	0.432	0.603
الشعور بالأمن عند مواجهة الكبار	0.798	0.439	0.610
الشعور بالأمن عند مواجهة الأقران	0.792	0.478	0.647
الترحيب بالخبرات والعلاقات الجديدة	0.831	0.521	0.685
الشعور بالتفاؤل والسعادة والرضى	0.823	0.471	0.640

يتبين من الجدول (5) أن قيم معامل ألفا كرونباخ وقيم معامل الثبات (سيبرمان بروان) بالنسبة لمجالات مقياس الثقة بالنفس قد بلغت أكبر من (0.6) ما يدل على ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق في البحث الحالي.

16- نتائج فرضيات البحث:

- **الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الحديث الإيجابي مع الذات وبين درجاتهم على مقياس الثقة بالنفس.**

بهدف اختبار هذه الفرضية جرى استخراج قيم معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث على مجال الحديث الإيجابي مع الذات وبين درجاتهم على مجالات مقياس الثقة بالنفس، والجدول (6) يبين نتائج ذلك.

الجدول رقم (6) قيم معاملات الارتباط بين الحديث الإيجابي مع الذات والثقة بالنفس (n=697)

المقياس		معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	القرار
الحديث الإيجابي	الكفاءة والقدرة الذاتية	**0.507**	0.00	**دال عند 0.01**

الحديث الإيجابي مع الذات وعلاقته بالثقة بالنفس
(لدى عينة من الطلبة المراهقين في مدارس مدينة دمشق)

مع الذات	تقبل الذات والشعور بتقبل الآخرين	**0.514**	0.00	**دال عند 0.01**
	الشعور بالأمن عند مواجهة الكبار	**0.485**	0.00	**دال عند 0.01**
	الشعور بالأمن عند مواجهة الأقران	**0.572**	0.00	**دال عند 0.01**
	الترحيب بالخبرات والعلاقات الجديدة	**0.563**	0.00	**دال عند 0.01**
	الشعور بالتفاؤل والسعادة والرضى	**0.656**	0.00	**دال عند 0.01**

يتبين من الجدول (6) أن قيم معامل الارتباط بيرسون بين مجال الحديث الإيجابي مع الذات وبين درجاتهم على مجالات مقياس الثقة بالنفس موجبة وذات دلالة إحصائية عند (0.01) ما يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الحديث الإيجابي مع الذات وبين درجاتهم على مقياس الثقة بالنفس لدى أفراد عينة البحث.

ويمكن تفسير ذلك بأن الحديث الإيجابي مع الذات تقنية مهمة تساعد على تغيير الحياة للأفضل ومن ثم تعزيز جودة الحياة فالنجاح بالحياة يعتمد بشكل كبير على ما نحمله من صور إيجابية عن أنفسنا فعندما يكون الاعتقاد إيجابي عن الذات فأن الإنسان يشعر بأنه ذو قيمة وشأن في الحياة فيتصرف وفق هذا الاعتقاد فالحديث الإيجابي مع الذات مدعاة للتفاؤل والثقة بالنفس وذلك يعزز تقديرنا لذواتنا ويعزز ثقتنا بأنفسنا في الكثير من السلوكيات والمواقف .

- **الفرضية الثانية: لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الحديث السلبي مع الذات وبين درجاتهم على مقياس الثقة بالنفس.**

بهدف اختبار هذه الفرضية جرى استخراج قيم معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث على مجال الحديث السلبي مع الذات وبين درجاتهم على مجالات مقياس الثقة بالنفس، والجدول (7) يبين نتائج ذلك.

الجدول رقم (7) قيم معاملات الارتباط بين الحديث السلبي مع الذات والثقة بالنفس (n=697)

المقياس		معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	القرار
الحديث السلبي مع الذات	الكفاءة والقدرة الذاتية	0.524-	0.00	دال عند 0.01
	تقبل الذات والشعور بتقبل الآخرين	0.519-	0.00	دال عند 0.01
	الشعور بالأمن عند مواجهة الكبار	0.489-	0.00	دال عند 0.01
	الشعور بالأمن عند مواجهة الأقران	0.587-	0.00	دال عند 0.01
	الترحيب بالخبرات والعلاقات الجديدة	0.599-	0.00	دال عند 0.01
	الشعور بالتفاؤل والسعادة والرضى	0.684-	0.00	دال عند 0.01

- يتبين من الجدول (7) أن قيم معامل الارتباط بيرسون بين مجال الحديث السلبي مع الذات وبين درجاتهم على مجالات مقياس الثقة بالنفس سالبة وذات دلالة إحصائية عند (0.01) ما يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الحديث السلبي مع الذات وبين درجاتهم على مقياس الثقة بالنفس لدى أفراد عينة البحث. ويمكن تفسير ذلك حسب (حسين 2006) بأن للأحاديث السلبية أثر قوي على الطريقة التي يتعامل فيها الفرد مع المشاكل والضغوط التي تواجهه حيث أنها تشجع الفرد على الاستسلام وعدم مواجهة المواقف الضاغطة .

- كما ذكر (جودت برايمز 2006) بأن الحديث الذاتي السلبي يقود إلى الفشل ويخفض من تقدير الفرد لذاته ويضعف ثقته بنفسه ويستنفذ طاقاته الجسدية والذهنية .
-

- **الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الحديث مع الذات وفقاً لمتغير الجنس.**

بهدف اختبار هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على مجالي مقياس الحديث مع الذات، وتم استخدام الاختبار الإحصائي (ت ستيودنت) (Independent Samples Test) وفقاً لمتغير الجنس، والجدول (8) يوضح نتائج ذلك.

الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت ستيودنت) على مجالي مقياس الحديث مع الذات وفقاً لمتغير الجنس

مقياس الحديث مع الذات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيم (ت) ستيودنت	الدلالة الإحصائية	القرار
الحديث الإيجابي	ذكور	323	14.45	1.33	695	11.532-	0.000	يوجد فرق
	إناث	374	15.71	1.34				
الحديث السلبي	ذكور	323	15.39	1.51	695	10.752	0.00	يوجد فرق
	إناث	374	14.52	1.47				

يتبين من الجدول (8) أن قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) على مجالي مقياس الحديث مع الذات وفقاً لمتغير الجنس أصغر من (0.05) ما يعني رفض

الفرضية الصفرية وبالتالي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الحديث مع الذات وفقاً لمتغير الجنس. وهذا الفرق لصالح الفئة ذات المتوسط الحسابي الأعلى وهي الإناث بالنسبة للحديث الإيجابي مع الذات، و الذكور بالنسبة للحديث السلبي مع الذات.

. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (المصري 2018) بوجود فروق في الحديث مع الذات لصالح الاناث . ويمكن تفسير ذلك بأن عادات المجتمع وتقاليده التي تميز الذكور عن الإناث وتتيح لهم مساحة من الحرية أكثر من الإناث ، كما قد تتعرض الإناث إلى أساليب معاملة فيها من القسوة والإساءة والتشدد ونقص الرعاية والإهمال أكثر مما هو لدى الذكور إضافة إلى الكثير من الصراعات والضغوط النفسية التي تتعرض إليها الإناث في مرحلة المراهقة ، وبالرغم من أن الشخصية في مرحلة المراهقة تبدأ بالنضوج لكن يبقى لدى الفتاة المراهقة إحساس بالضعف وتشعر بأنها بحاجة لدعم عائلتها ، لذلك تستمر الفتاة المراهقة بمراعاة العادات والتقاليد والالتزام بالقيم والمثل ، وإن كانت غير مقتنعة بها مما يؤدي إلى صراعات نفسية داخلها فلذلك تلجأ الإناث إلى الحديث الايجابي مع الذات للتخفيف من الضغوط والصراعات التي تمر بها ، إضافة للتغيرات الجسدية والنفسية التي تمر فيها الفتاة في مرحلة المراهقة يمكن أن تجعل للحديث الايجابي مع الذات تأثيراً أكبر على الإناث مقارنة بالذكور .

- **الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الحديث مع الذات وفقاً لمتغير الصف الدراسي.**

بهدف اختبار هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على مجالي مقياس الحديث مع الذات، وتم استخدام

الاختبار الإحصائي (ت ستيودنت) (Independent Samples Test) وفقاً لمتغير الصف الدراسي، والجدول (9) يوضح نتائج ذلك.

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت ستيودنت) على مجالي مقياس الحديث مع الذات وفقاً لمتغير الصف الدراسي

مقياس الحديث مع الذات	الصف الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيم (ت) ستيودنت	الدلالة الإحصائية	القرار
الحديث الإيجابي	الأول الثانوي	523	14.09	1.06	695	-12.671	0.00	يوجد فرق
	الثالث الثانوي	174	15.43	1.56				
الحديث السلبي	الأول الثانوي	523	14.93	1.24	695	15.796	0.00	يوجد فرق
	الثالث الثانوي	174	13.16	1.39				

يتبين من الجدول (9) أن قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) على مجالي مقياس الحديث مع الذات وفقاً لمتغير الصف الدراسي أصغر من (0.05) ما يعني رفض الفرضية الصفرية وبالتالي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الحديث مع الذات وفقاً لمتغير الصف الدراسي. وهذا الفرق لصالح الفئة ذات المتوسط الحسابي الأعلى وهي الطلبة في الصف الثالث الثانوي بالنسبة للحديث الإيجابي مع الذات، و الطلبة في الصف الأول الثانوي بالنسبة للحديث السلبي مع الذات.واتفقت نتائج هذه مع نتائج دراسة (المصري 2018) بوجود فروق في الحديث مع الذات وفقاً لمتغير الصف الدراسي لصالح طلبة الصف الثالث الثانوي . ويمكن تفسير ذلك حسب طبيعة المرحلة النمائية وهي فترة المراهقة ، فالمراهقة المتأخرة من أهم خصائصها الاستقلالية والتفكير في المستقبل وإثبات الذات واتخاذ القرارات ، وقد تتعارض هذه الخصائص مع العلاقات الأسرية والمجتمع مما يشكل

صراع لدى المراهق بين رغباته والتوافق مع أسرته ومجتمعه فلذلك يلجأ المراهق وخاصة المراهقين في الصف الثالث الثانوي إلى أحاديث مع ذواتهم لمواجهة تلك الصراعات والتخفيف منها.

- **الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس الثقة بالنفس وفقاً لمتغير الجنس.**

بهدف اختبار هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على مجالات مقياس الثقة بالنفس، وتم استخدام الاختبار الإحصائي (ت ستيودنت) (Independent Samples Test) وفقاً لمتغير الجنس، والجدول (10) يوضح نتائج ذلك.

الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت ستيودنت) على مجالات مقياس الثقة بالنفس وفقاً لمتغير الجنس

مقياس الثقة بالنفس	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيم (ت) ستيودنت	الدلالة الإحصائية	القرار
الكفاءة والقدرة الذاتية	ذكور	323	17.07	2.92	695	0.781	0.435	لا يوجد فرق
	إناث	374	16.90	2.89				
تقبل الذات والشعور بتقبل الآخرين	ذكور	323	15.56	2.15	695	0.603	0.547	لا يوجد فرق
	إناث	374	15.46	2.11				
الشعور بالأمن عند مواجهة الكبار	ذكور	323	9.15	1.68	695	0.892	0.373	لا يوجد فرق
	إناث	374	9.04	1.63				
الشعور بالأمن عند مواجهة الأقران	ذكور	323	14.93	2.14	695	0.452	0.652	لا يوجد فرق
	إناث	374	14.86	2.17				
الترحيب بالخبرات	ذكور	323	12.57	2.29	695	0.343	0.732	لا

والعلاقات الجديدة	إناث	374	12.51	2.28				يوجد فرق
الشعور بالتفاؤل والسعادة والرضى	ذكور	323	11.18	1.71	695	0.277	0.782	لا يوجد فرق
	إناث	374	11.14	1.84				

يتبين من الجدول (10) أن قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) على مجالات مقياس الثقة بالنفس وفقاً لمتغير الجنس أكبر من (0.05) ما يعني قبول الفرضية الصفرية وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مجالات مقياس الثقة بالنفس وفقاً لمتغير الجنس.واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (العنزي 2001) بعدم وجود فروق بين الجنسين بالثقة بالنفس واختلفت مع نتائج دراسة (أحمد علي 2016)التي أظهرت وجود فروق في الثقة بالنفس بين الجنسين .

ويمكن تفسير ذلك بسبب تشابه الظروف والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها المراهقين الذكور والإناث ، وعدم تفضيل الذكور عن الإناث وتشابه المراهقين الذكور والإناث في أساليب التنشئة الاجتماعية والمعاملة الوالديه التي تعزز الثقة بالنفس والتقدير الايجابي للذات للمراهقين الذكور والإناث بنفس الدرجة تقريباً.

- **الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الثقة بالنفس وفقاً لمتغير الصف الدراسي.**

بهدف اختبار هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على مقياس الثقة بالنفس، وتم استخدام الاختبار الإحصائي (ت ستيودنت) (Independent Samples Test) وفقاً لمتغير الصف الدراسي، والجدول (11) يوضح نتائج ذلك.

الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت ستيودنت) على مجالات مقياس الثقة بالنفس وفقاً لمتغير الصف الدراسي

مقياس الثقة بالنفس	الصف الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيم (ت) ستيودنت	الدلالة الإحصائية	القرار
الكفاءة والقدرة الذاتية	الأول الثانوي	523	16.47	523	695	-8.313	0.00	يوجد فرق
	الثالث الثانوي	174	18.49	174				
تقبل الذات والشعور بتقبل الآخرين	الأول الثانوي	523	15.17	523	695	-7.442	0.00	يوجد فرق
	الثالث الثانوي	174	16.51	174				
الشعور بالأمن عند مواجهة الكبار	الأول الثانوي	523	8.88	523	695	-6.111	0.00	يوجد فرق
	الثالث الثانوي	174	9.74	174				
الشعور بالأمن عند مواجهة الأقران	الأول الثانوي	523	14.51	523	695	-8.631	0.00	يوجد فرق
	الثالث الثانوي	174	16.06	174				
الترحيب بالخبرات والعلاقات الجديدة	الأول الثانوي	523	11.98	523	695	-12.420	0.00	يوجد فرق
	الثالث الثانوي	174	14.22	174				
الشعور بالتفاؤل	الأول الثانوي	523	10.87	523	695	-7.714	0.00	يوجد فرق

والسعادة والرضى	الثالث الثانوي	174	12.02	174				

يتبين من الجدول (11) أن قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) على مجالات مقياس الثقة بالنفس وفقاً لمتغير الصف الدراسي أصغر من (0.05) ما يعني رفض الفرضية الصفرية وبالتالي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الثقة بالنفس وفقاً لمتغير الصف الدراسي. وهذه الفروق لصالح الفئة ذات المتوسط الحسابي الأعلى وهي الطلبة في الصف الثالث الثانوي.

ويمكن تفسير ذلك بأن طلبة الصف الثالث الثانوي قد اكتسبوا الكثير من المعلومات والخبرات الحياتية وتعرضوا للكثير من العراقيل واستطاعوا تجاوزها والتغلب عليها مما يرفع تقديرهم لذواتهم وثقتهم بأنفسهم بالإضافة إلى أنهم في هذه المرحلة أكثر طموحاً وتصميماً على تحقيق أهدافهم وبناء مستقبلهم بشكل أفضل مقارنة بطلاب الصف الأول الثانوي الذين لا تزال خبرتهم في الحياة في بدايتها .

- **17 مقترحات البحث :**

– إعداد البرامج الإرشادية والعلاجية التي تهدف إلى رفع مستوى الثقة بالنفس عند الطلبة المراهقين .

–إعداد برامج إرشادية وعلاجية تعتمد على تقنية الحديث الإيجابي مع الذات والتركيز عليها في العلاج النفسي للتخفيف من الأعراض والمشكلات النفسية .

– العمل على إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التي تتناول الحديث الإيجابي مع الذات وعلاقته بمتغيرات آخرى لم يتناولها البحث الحالي مثل (مهارة الاتصال والتواصل الاجتماعي)

– دراسة فاعلية برنامج إرشادي في الحديث الإيجابي مع الذات للتخلص من المشكلات السلوكية مثل (الكذب والسرقة ...)

–دراسة مدى تأثير أسلوب الحديث الإيجابي مع الذات في التخفيف من حدة المشاكل الأسرية .

–التأكيد على أهمية دور الإرشاد المدرسي والمرشدين في مساعدة المراهقين في التغلب على مشكلاتهم النفسية والانفعالية وتعزيز ثقتهم بأنفسهم وذلك بتزويد المرشدين بأخر الدراسات العلمية.

المراجع:

- المراجع العربية:

- أحمد علي، أشرف. (2016). **الثقة بالنفس وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم**، المجلة العلمية لجامعة الإمام المهدي، العدد (8).

- أبو دقة، منيرة .(2012). **الثقة بالنفس وعلاقتها باتخاذ القرار**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.

- بطرس ،حافظ .(2008). **المشكلات النفسية وعلاجها** .ط1 . عمان ، الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- حسين، طه عبد العظيم .(2007). **العلاج النفسي المعرفي مفاهيم وتطبيقات** [د.ن]، الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.

- الخطيب ، جمال . (1995) . **تعديل السلوك الإنساني** .ط3 . الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .

- الخطيب ، صالح أحمد .(2003). **الإرشاد النفسي في المدرسة (أسسه ، نظرياته ، تطبيقاته)** (د.ط) العين ، الأمارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي.

- زين الدين، صباح. (2016). **فاعلية برنامج إرشادي في الحديث الإيجابي مع الذات للتخفيف من اعراض القلق لدى الطالبات الأيتام**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

– سمعان، مريم. (2003). **تقدير الذات والثقة بالنفس لدى المعلمين**، دار النهضة العربية، بيروت،لبنان.

– السعدي، سحر. (2014). **الثقة بالنفس وعلاقتها بالنمو الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية لواء بني كتابة**، كلية جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد الثاني، العدد (1).

– الشديفات ، محمود راشد يعقوب .(2001). **أثر التحكيم الكشفي في الثقة بالنفس لدى عينة من المراهقين الاردنين** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية والفنون ، جامعة اليرموك ، الاردن .

– صبيرة، فؤاد .(2018). **الفروق في الثقة بالنفس وفقاً لمتغيرات النوع والتخصص ومكان السكن**. كلية جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية – سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية (المجلد (46)، العدد [1]).

– ضاهر، حسن. (2008). **أثر أسلوبين إرشاديين التخصص ضد الضغوط والتعليمات الذاتية في تنمية حيوية الضمير لدى طالبات المرحلة المتوسطة**. رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية، الجامعة المصرية، بغداد.

– ظافر، سوسن سمير عبد الله .(2009). **أثر التدريب على التعليم الذاتي والتنظيم الذاتي في تعديل سلوك الأنانية لدى طالبات المرحلة المتوسطة** ، رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية ، جامعة المستنصرية ، بغداد .

– العنزي، سعود .(2003). **الثقة بالنفس ودافع الإنجاز لدى عينة من الطلاب المتفوقين دراسياً والعاديين في المرحلة المتوسطة.** بحث مقدم مطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في علم النفس، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

– العنزي ، فريج عويد ، الكندري ، عبد الله عبد الرحمن .(2004). **التحصيل الدراسي وعلاقته بالثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية وطالباتها** ، مجلة العلوم الاجتماعية ، المجلد (32)، العدد (2) الكويت .

– العزة ، سعيد حسني ، عبد الهادي ، جودت عزت .(1999) . **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي** د.ط عمان ، الأردن : مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع .

– العنزي، فريج والكندي، عبد الله .(2004). **الثقة بالنفس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي عند طلاب الصف الثالث الثانوي في دولة الكوي**ت، المنتدى التربوي، سلطنة عمان..

– الغامدي، صالح .(2009). **اضطرابات الكلام وعلاقتها بالثقة بالنفس، وتقدير الذات لدى عينة من الطلاب للمرحلة المتوسطة،** بحث مقدم متطلب تكميلي لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

– الفسفوس ، عدنان أحمد .(2006). **أساليب تعديل السلوك الإنساني** . ط1 . فلسطين : السلسلة الإرشادية (2).

– الفقي ، إبراهيم .(2005). **سلسلة مهارات الحياة المثلى** .ط2 . بيروت مكتبة لبنان .

– كرم الله، عيدان شهف .(2010). **أثر أسلوبين إرشاديين (الحديث الذاتي – إعادة بناء المعرفة) في تقدير البنى المعرفية للشخصية المميزة**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العراق.

– الملا ، عيسى بن علي .(1997). **الإنسان والتفكير الإيجابي** .ط2 ، الدمام ، السعودية :مطابع الابتكار .

– المفرجي ، سالم محمد . (2008) . **الثقة بالنفس وحب الاستطلاع (الحالة – السمة) ودافعية الابتكار لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية لمنطقة مكة المكرمة وعلاقتها ببعض المتغيرات** ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

– المخزومي ، أمل .(2002) . **التنشئة الاجتماعية والثقة بالنفس** ، مجلة المنهل ، المجلد (36) ، العدد (578) .

– المصري ، ديانا .(2018) .**الصراع النفسي وعلاقته بالحديث مع الذات لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة دمشق** ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ، جامعة دمشق، سورية .

– مصطفى، وفاء محمد .(2003). **حقق أحلامك بقوة تفكيرك الإيجابي**. بيروت، دار ابن حزم للنشر والتوزيع

Arabic Resources

- Abo Doka, Moneera. (2012). **self confidence and its relation to the decision making**, Unpublished dissertation, Education Faculty, Damascus University.
- Ahmad Ali, Ashraf. (2006). **self confidence and its relation to the self estimate according to the high secondary school in Khartoum State**, scientific magazine in AlMahdee Imam University, issue(8).
- Al Anzee, Freaj Oed, Al-Kondaree, Abdullah Abdulrahman. (2004). **educational achievement and its relation to the self confidence according to the secondary grade students**, Sociable science magazine, folder(32), issue(2), Kuwait.
- Al Anzee, Suod. (2003). **self confidence and achievement motivation according to the academic outstanding and normal students in an intermediate grade**, Presented research and supplementary request to get MA in psychology, Um Al-Cora, Mecca, Arab Saudi.
- Boutros, Hafez. (2008). **psychological problems and their treatment.** On the 1st floor. Amman, Jordan: Al-Maseera House for publishing and distributing.
- Daher, Hasan. (2008). **the effects of two counseling field methods against the stresses and self instructions in developing the critical conscience according to the intermediate grade female students**, Unpublished PHD, Education Faculty, Egyptian University, Baghdad.

- Al Ezza, Saed Hosni, Abdulhadi, Jawdat Ezzat. (1999). **counseling theories and psychological therapy**, Amman, Jordan. Al-Thakafa House library in Kuwait", Educational Forum, Oman Sultanate.
- Al Fasfoos, Adnan Ahmad. (2006). **methods of modifying humanitarian behavior**, On the 1st floor, Palestinian, counseling series(2).
- Al Feqee, Ibrahim. (2005). **series of the best life skills,** On the 2nd floor, Beirut, Lebanese Library.
- Al Ghamedi, Saleh. (2009). **speech disorder and its relation to the self confidence, self estimate to a sample of intermediate grade students**, Presented research and supplementary request to get PHD in psychology, Um Al-Cora, Mecca, Arab Saudi.
- Hussein, Taha Abdulazeem.(2007). **psychological and cognitive therapy, conceptions and applications**, Alexandria: Al-Wafaa House for publishing and distributing.
- Karam Allah, Edan Shahaf. (2010). **the effect of the two counseling methods(self talk-cognition reconstruction) in estimating the cognitive construction to outstanding personality,** Unpublished PHD. Education Faculty, Mustansiriyah University, Iraq.
- Al Khateeb, Jamal. (1995). **human behavior modification**, On the 3rd floor. Kuwait: Al-Falah Library for publishing and distributing.

- Al Khateeb, Saleh Ahmad. (2003). **psychological counseling in schools** (**foundations- theories- applications**) Al-Ain, AEU: Academic Book House.
- Al Makhzomi, Amal. (2002). **sociable bringing up and the self confidence**, Al-Manhal Magazine, folder(36), issue(578).
- Al Malla, Ghaith bin Ali. (1997). **the human and the positive thinking**,On the 2nd floor, Al-Dammam, Arab Saudi, Al-Ebtekar Publishers.
- Al Masri, Dayana. (2018). **psychological conflict and its relation to the self talk according to a sample of secondary grade students in Damascus** Province, Unpublished MA dissertation, Education Faculty, Damascus University, Syria.
- Al Mofrajee, Salem Mohammad. (2008). **self confidence and curiosity(the state- the attribute) and the drive for innovation according to a sample of secondary grade students in Mecca and its relation to some variants**, PHD dissertation, Education Faculty, Um Al-Cora, Arab Saudi.
- Mustafa, Wafaa Mohammad. (2003). **fulfill your dreams via your positive strong thinking**, Beirut, Bin Hazem House for publishing and distributing.
- Al Sadie, Sahar. (2014). **self confidence and its relation to the sociable growth according to the secondary students in Bani Ketaba Educational Department**, Al-Quads Open

University for psychological and educational searches, second fold, issue(1).

- Samoan, Miriam. (2003). **self estimate for teachers**, Arabic Revival House, Beirut, Lebanon.
- Al Shdefat, Mahmud Rashid Jacob.(2001). **the effect of the disclosure tribunal in the self confidence to a sample of Jordanian teenagers**, MA dissertation, Education and Arts, Al-Yarmouk University, Jordan.
- Sobayra, Foad. (2018). **differences in the self confidence according to the field, kind, and the place of living variants**, Tishreen University for scientific searches and studies, Literature and Humanitarian sciences, folder(46), issue(1).
- zafer, Sawsan Sameer Abdullah. (2009). **the effect of the training on the self learning and self organizing in modifying the selfish behavior according to the intermediate grade female students**, Unpublished PHD, Education Faculty, Al-Mustansiriyah, Baghdad.
- Zen Alden, Sayah. (2016). **counseling program efficiency in the positive talk with the self to relieve the symptoms of anxiety with the female orphan students**, Unpublished dissertation, Education Faculty, Islamic University, Gaza.

- المراجع الأجنبية:

- Araki /k/ Mintah J.K. mack M.G. Huddleston S, Larson L. and Jacobsk. .(2006). **Belief in self-talk and dynamic balance performance**. Athletic insight /8/ volume 8, issue 4. Pp 123-134.

- Antonis Hatzige orgiadis, Nikos Zourbanos, Sofia Mpoumpaki, Yannis the ouorakis .(2009). **Mechanisms underlying the self-talk performance relationship: the effects of motivational self-talk on self-confidence and anxiety.**

- Cheng Helen, Furnham Adrian .2002). **personality, peer relations an**

confidence as predictors of happiness and lone lines, journal of adolescence, vol 25, pp 327 – 339.

- Cattel. (1961), **Raymand B. and Scheier, Iven. The meaning and measurement of neuroticism and anxiety**- New York/Ronald press company.

-Corey ,Geraly .(2009) . **theory and practice of counseling and psychotherapy ,eighth edition ,il with brooks ,cole**

,cengage learning ,and theory and practice of counseling and psychotherapy ,Eighth Edition ,case Approach to counseling and psychotherapy,seventh Edition ,the united state of America.

- Colton ,Hunter & Jeremian , sullins .(2020). **Effect of self talk on self efficacy and memory** , Harding University .

-Edaan, Hudaa .(2020).**Self confidence and its relation ship to the performance of the dynamic formation of the ring tool for students of third stage** , journal Modern sport .

- Eleftherios ,Papaglannis .(2020). **The effects of self talk strategies on divided attention following physical exhaustion,** University of Thessaly

-Hanton ,S.,& Jones ,G.(1999).**the effects of a multimodal intervention program on performers ,training the butterflies to fly information** .journal of applied sport psychology ,13,pp 22-41.

- Moran, A.P. (1990). **The psychology of concentration in sport performers**. East Sussex. U.K: psychology press.

- Marie, A. (2009): **Modeling the effect of diversity experience and multiple capitals on Latina college students academic self-confidence**, journal of Hispanic higher education, April, v8, p 179-198, Spain.

- Pasteg Geeta S. Aminbhavi viyaglax A. (2008**): impact of emotional maturity on stress and self-confidence of a adolescents,** journal of the Indian academy of applied psy chaology, vol 32, serial No. 1, pp 66-70.

- Spak, Julia. (2014). **The examinations of self-talk and cognitive anxiety among collegiate at hlet, Master the sis, Ilthace college**, Now Yourk.

-Tasdih ,Muhammad,Japar,&Awalya.(2020). **The effectiveness of group counseling with self talk technique to improve students self confidence,** journal Bimbingan konseling ,131-136 .

- Zourbanos, Nikos and Chronil, stitian. Hatzigeorgiadis, Antonis the Odorakis Yannis .(2013). **The effects of motivational self-talk on self-efficacyand performance in novice under graduate students**, in journal of athletic enhancement, 2(3), pp. company-5. Department of physical education and sport sciences-university of Thessaly, Karies.

الملاحق:

الملحق (1) مقياس الحديث مع الذات

م	العبارة	أعارض بشدة	أعارض باعتدال	أعارض إلى حد ما	أوافق إلى حد ما	أوافق باعتدال	أوافق بشدة
1	إن أفكاري الإيجابية تساعدني فعلاً في حل المشكلة						
2	إن أفكاري السلبية تستطيع أن تؤثر بشكل مباشر على ادائي						
3	إن أفكاري الإيجابية تستطيع أن تحسن ادائي						
4	إن أفكاري السلبية تستطيع أن تشتت تركيزي						
5	إن ثقتي في قدراتي على القيام بمهمة ما سوف تساعدني في تحسين أدائي						
6	إن أفكاري السلبية تستطيع أن تزيد من قلقي حول الأداء						
7	إن أفكاري الإيجابية ستجعلني أسترخي بشكل كاف لأداء جيد						
8	إن الشك بقدراتي في القيام بمهمة ما يضر أدائي						

الملحق (2) مقياس الثقة بالنفس

م	العبارة	تنطبق تماماً	تنطبق بدرجة متوسطة	لا تنطبق أبداً
1	أشعر بقدرتي على توصيل المعلومة لمن أتحدث معه			
2	أشعر بأن مظهري الجسمي أفضل من مظهر الآخرين			
3	أشعر بالضيق والارتباك عندما أذهب إلى الحفلات أو أية مناسبات اجتماعية ألتقي فيها مع الناس			
4	أحب الجلوس والاختلاط بزملائي وأصدقائي			
5	أستمتع بالجلوس مع الزملاء الجدد والتعرف عليهم			
6	أشعر بالتفاؤل والفرح أكثر من أي وقت آخر			
7	أشعر بأنني غير قادر على حل مشاكلي بنفسي			
8	أشعر أن ثقتي بنفسي أفضل من ثقة الآخرين بأنفسهم			
9	أتردد كثيراً قبل المشاركة في الحديث مع أقربائي الأكبر مني سناً			
10	أشعر بأنه ليست لدي القدرة على التعامل مع الزملاء			
11	يصعب علي تكوين صداقات جديدة			
12	أشعر بالتشاؤم هذه الأيام لأنني سيء الحظ في دراستي			
13	أشعر بأنني قادر على اتخاذ القرارات الخاصة بي			
14	أتمنى لو أن مظهري الجسمي أفضل مما هو عليه الآن			
15	أتحدث بثقة وطلاقة مع الأشخاص الأكبر مني في السن			
16	أشعر بالخجل عندما أتحدث أمام مجموعة كبيرة من الزملاء			
17	أشعر بالخجل عندما أتحدث مع زملاء جدد			

م	العبارة	تنطبق تماماً	تنطبق بدرجة متوسطة	لا تنطبق أبداً
18	أشعر بأنني سعيد في حياتي هذه الأيام أكثر مما كنت عليه سابقاً			
19	أشعر بأنني لا أستطيع الاعتماد على نفسي			
20	أشعر بأنني محبوب من قبل زملائي			

م	العبارة	تنطبق تماماً	تنطبق بدرجة متوسطة	لا تنطبق أبداً
21	أشعر بالخجل الشديد عندما أتحدث مع الأشخاص الكبار			
22	أشعر أن زملائي يعرفون أنني واثق من نفسي			
23	عند مقابلة زملاء جدد أتحدث إليهم بشكل أفضل من كثيرين غيري			
24	أشعر بالرضا عن سلوكي وتصرفاتي			
25	أشعر بأنني غير قادر على تحمل المسؤولية			
26	عندما أتحدث مع زملائي أشعر بأنهم مسرورين ومهتمين لحديثي معهم			
27	لدي أسلوب جيد أقنع به الآخرين بما أريد			
28	أتحدث بطلاقة وصراحة مع زملائي			
29	أشعر دائماً بالراحة والسعادة في الحفلات أو أية مناسبات اجتماعية التقي فيها مع ناس جدد			
30	أشعر بالثقة في تصرفاتي الشخصية			
31	أتردد حين أتخذ أي قرار			
32	أشعر أن أفكاري تعجب أهلي و أصدقائي			
33	أشعر بحرج شديد عندما أخطئ في الحديث أمام زملائي			
34	أشعر بأنني قادر على كسب ثقة الآخرين واحترامهم			
35	أستطيع أن أحقق ما أتمناه			
36	أشعر بأن أهلي أو زملائي لا يعجبهم مظهري الجسمي			
37	إذا كان لدي شيء أريد أن أقوله ، لا أتردد في قوله			
38	ثقتي بنفسي غير محدودة			
39	أرغب كثيراً في أن أكون شخصاً آخر			
40	أثق في قدرتي على رسم خططي المستقبلية			

الملحق (3) صدق الاتساق الداخلي لمقياس الحديث مع الذات

رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط
1	**0.516	5	**0.610
2	**0.652	6	**0.688
3	**0.823	7	**0.708
4	**0.721	8	**0.742

الملحق (4) صدق الاتساق الداخلي لمقياس الثقة بالنفس

رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط
1	**0.804	21	**0.764
2	**0.903	22	**0.715
3	**0.789	23	**0.799
4	**0.901	24	**0.866
5	**0.763	25	**0.680
6	**0.715	26	**0.611
7	**0.753	27	**0.626
8	**0.831	28	*0.414
9	**0.632	29	**0.858
10	**0.655	30	**0.753
11	**0.540	31	**0.604
12	**0.735	32	**0.533
13	**0.628	33	**0.603
14	**0.648	34	**0.553
15	**0.635	35	**0.632

16	**0.777	36	**0.584
17	*0.435	37	**0.583
18	**0.797	38	**0.639
19	**0.715	39	**0.712
20	**0.760	40	**0.668