

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 08 ماي 1945 قالمة



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

توكيد الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهق

المتمدرس

دراسة ميدانية بثانوية محمود بن محمود -قالمة-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر علم النفس العيادي

تحت إشراف:

د. بوتفنوشات حميدة

من إعداد الطلبة:

بوسلوة أحلام

بودشيش شهرزاد

قادري وفاء

لجنة المناقشة

رقم	الاسم واللقب	الرتبة	مؤسسة الانتماء	الصفة
1	هامل أميرة	أستاذ محاضر -أ-	جامعة 08 ماي 1945 قالمة	رئيسا
2	بوتفنوشات حميدة	أستاذ محاضر -أ-	جامعة 08 ماي 1945 قالمة	مشرفا، مقررا
3	جوايبية مريم	أستاذ مساعد -أ-	جامعة 08 ماي 1945 قالمة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2023/2024

شكر و عرفان:

بسم الله الرحمن الرحيم.

الحمد لله على عطائه، الحمد لله على رزقه، الحمد لله على آلائه، الحمد لله على نعمائه، الحمد لله حمد الشاكرين والشكر لله شكر الحامدين.

قال رسول الله (صلى الله عليه وسلم): "مَنْ صَنَعَ إِلَيْكُمْ مَعْرُوفًا فَكَافِئُوهُ، فَإِنْ لَمْ تَجِدُوا مَا تُكَافِئُونَهُ فَادْعُوا لَهُ حَتَّى تَرَوْا أَنَّكُمْ قَدْ كَافَأْتُمُوهُ". (رواه أبو داوود)

وعليه نتوجه بالشكر والامتنان للدكتورة المشرفة بوتفنوشات حميدة لقبولها أمر الإشراف علينا، ولوقوفها معنا حتى نهاية هذا العمل ولصبرها الطويل علينا وعلى أخطائنا.

الشكر الخاص لكل من الدكتور طارق شاهين، والدكتور تواتي محمد إبراهيم عيسى، والدكتور معمريه بشير، والأستاذة بوغولة بسمة، على جميع الخدمات التي قدموها لنا لاستكمال هذا العمل بكل صدر رحب.

والشكر الموصول لأعضاء لجنة المناقشة الكرام الدكتورة جوايبية مريم، والدكتورة أميرة هامل، على تفضلهم بقبول مناقشة هذه المذكرة.

بالإضافة إلى تقديم الشكر الحار لجميع أساتذة قسم علم النفس الذين قدموا لنا يد المساعدة وإلى كل الأساتذة الذين تتلمذنا على أيديهم وأخذنا منهم الكثير وخاصة الدكتور مكناسي محمد الطاهر، والدكتور مشطر حسين.

ولا ننسى شكر كل من الأخصائي النفسي بوبطة لطفي والأخصائية النفسية بلغرسة ليلي لقبولهم طلب تربصنا في مستشفى الأمراض العقلية والنفسية أبو بكر الرازي -عنابة- وإشرافهم علينا طيلة وقت تربصنا، وإفادتنا بجميع المعلومات وخاصة بتجاربيهم الشخصية في الميدان.

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى توكيد الذات لدى المراهق المتمدرس ما إذا كان متوسط أم لا، ومعرفة العلاقة الارتباطية بين كل من مستوى توكيد الذات والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس، كما هدفت للكشف عما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات تعزى لمتغير الجنس، وأيضا للكشف عما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات تعزى لمتغير التخصص.

ولأجل ذلك تم استخدام المنهج الوصفي، والاستعانة بمقياس توكيد الذات لجوزيف وولب وأرنولد لازاروس، الذي تم تطبيقه على عينة من المراهقين المتمدرسين في ثانوية محمود بن محمود قالمة، حيث بلغ عددهم 152 مراهق متمدرس، تم اعتمادهم باستخدام العينة الطبقية.

كشفت نتائج الدراسة أن:

- مستوى توكيد الذات لدى المراهق المتمدرس متوسط.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغير توكيد الذات والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات تُعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات تُعزى لمتغير التخصص.

الكلمات المفتاحية: توكيد الذات، التحصيل الدراسي، المراهق المتمدرس

Abstract:

This study aims at identifying the level of self-affirmation among the schooled adolescent, whether it is average or not. It also aims at understanding the correlational relationship between self-affirmation level and academic achievement among the schooled adolescent. Additionally, the study aims at uncovering whether there are statistically significant differences in self-affirmation attributed to the gender variable. In addition, it aims at revealing whether there are statistically significant differences in self-affirmation attributed to the specialization variable.

In order to achieve this, a descriptive approach was employed. It has utilized the Joseph Wolfe and Arnold Lazarus's Self-Affirmation Scale, which was applied to a sample of schooled adolescent at Mahmoud Ben Mahmoud High School in Guelma. The sample which consisted of 152 schooled adolescents, was selected using stratified sampling.

The study revealed that:

- The level of self-affirmation among schooled adolescent is average.
- There is no statistically significant relationship between the self-affirmation variable and academic achievement among the schooled adolescent.
- There are no statistically significant differences in self-affirmation attributed to the gender variable.
- There are no statistically significant differences in self-affirmation attributed to the specialization variable.

Keywords: Self-affirmation, Academic achievement, schooled Adolescent.

فهرس المحتويات:

الصفحة	العنوان
	شكرو تقدير
	ملخص الدراسة
	فهرس الجداول
	فهرس الأشكال
أ	مقدمة الدراسة
الجانب النظري	
الفصل الأول: إشكالية الدراسة ومنطلقتها	
03	.I إشكالية الدراسة
05	.II تساؤلات الدراسة
05	.III فرضيات الدراسة
06	.IV أهداف الدراسة
06	.V أهمية الدراسة
06	.VI مفاهيم الدراسة الإجرائية
06	.VII الدراسات السابقة حول الدراسة
الفصل الثاني: توكيد الذات	
15	تمهيد
16	.I مفهوم توكيد الذات
19	.II التطور التاريخي لمفهوم توكيد الذات
22	.III أهمية توكيد الذات
23	.IV خصائص توكيد الذات
24	.V أبعاد توكيد الذات
25	.VI محددات توكيد الذات
27	.VII النظريات المفسرة لتوكيد الذات
30	خلاصة الفصل
الفصل الثالث: التحصيل الدراسي	
32	تمهيد
33	.I مفهوم التحصيل الدراسي
34	.II أهمية دراسة التحصيل الدراسي
35	.III أنواع التحصيل الدراسي
36	.IV شروط التحصيل الدراسي الجيد
37	.V العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

41	.VI مشكلات التحصيل الدراسي
42	.VII النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي
44	خلاصة الفصل
الفصل الرابع: المراهقة	
46	تمهيد
47	.I مفهوم المراهقة
48	.II مراحل المراهقة
48	.III خصائص المراهقة
51	.IV أنواع المراهقة
52	.V حاجات المراهقة
54	.VI مشكلات المراهقة
56	.VII النظريات المفسرة لمرحلة المراهقة
60	.VIII المراهقة وتوكيد الذات
62	خلاصة الفصل
الجانب الميداني	
الفصل الخامس: منهجية الدراسة ومنطلقاتها	
65	تمهيد
66	.I المنهج المستخدم في الدراسة
66	.II عينة الدراسة
67	.III مجالات الدراسة
68	.IV أدوات جمع البيانات المستخدمة في الدراسة
72	.V الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة
74	خلاصة الفصل
الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها	
76	تمهيد
77	.I عرض خصائص عينة الدراسة
82	.II عرض نتائج المقياس
85	.III عرض نتائج فرضيات الدراسة
88	.IV تحليل ومناقشة نتائج الدراسة
92	.V الاستنتاج العام
94	الخاتمة
96	قائمة المراجع
الملاحق	

فهرس الجداول:

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
69	جدول رقم (1) يوضح مفتاح تصحيح مقياس توكيد الذات.	1
70	جدول رقم (2) يوضح معاملات الارتباط بين مقياس توكيد الذات ومتغيرات السعادة، والتفاؤل وتقدير الذات.	2
71	جدول رقم (3) يوضح معاملات الارتباط بين مقياس توكيد الذات ومتغيرات اليأس والتشاؤم والقلق والعصابية.	3
72	جدول رقم (4) يوضح معاملات الثبات بالطريقتين تطبيق وإعادة التطبيق ألفاكرومباخ.	4
73	جدول رقم (5) يوضح نتائج اختبار سميرونوف وكومجروف للتوزيع الاعتمالي.	5
77	جدول رقم (6) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.	6
78	جدول رقم (7) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة حسب السن.	7
79	جدول رقم (8) يوضح خصائص عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي.	8
80	جدول رقم (9) يوضح خصائص عينة الدراسة حسب التخصص التعليمي.	9
81	جدول رقم (10) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة حسب ترتيب التلاميذ بين الإخوة.	10
82	جدول رقم (11) يوضح عدد استجابات أفراد عينة الدراسة على بنود مقياس توكيد الذات.	11
85	جدول رقم (12) يوضح نتائج اختبار كاي التربيعي لمستوى توكيد الذات للمراهق المتمدرس.	12
86	جدول رقم (13) يوضح نتائج معامل الارتباط سبيرمان بين توكيد الذات والتحصيل الدراسي.	13
86	جدول رقم (14) يوضح نتائج اختبار "وتني مان" للفروق في مستوى توكيد الذات حسب متغير الجنس.	14
87	جدول رقم (15) يوضح الإحصاءات الوصفية لمتغير توكيد الذات حسب التخصص.	15
87	جدول رقم (16): يوضح نتائج اختبار Kruskal Wallis لتوكيد الذات حسب التخصص.	16

فهرس الأشكال:

الصفحة	عنوانه	رقم الشكل
18	الشكل رقم (1) يوضح مقصد ألبرتي وايمونز لمفهوم الذات.	1
77	الشكل رقم (2) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.	2
78	الشكل رقم (3) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة حسب السن.	3
79	الشكل رقم (4) يوضح خصائص عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي.	4
80	الشكل رقم (5) يوضح خصائص عينة الدراسة حسب التخصص التعليمي.	5
81	الشكل رقم (6) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة حسب ترتيب التلاميذ بين الإخوة.	6

المقدمة

لطالما كان موضوع التحصيل الدراسي يحتل مكانة بارزة عند التربويين ومختصين علم النفس، حيث يعتبر مؤشرا رئيسيا على نجاح العملية التعليمية وقدرة المتدرسين على استيعاب المعلومات ومدى اكتساب المهارات الضرورية لحياتهم الأكاديمية والمهنية، وفي ظل التطورات الاجتماعية والتكنولوجية السريعة التي شهدتها مجتمعا اليوم، أصبح التركيز على تحسين التحصيل الدراسي أكثر أهمية من أي وقت مضى، حيث يلعب التحصيل الدراسي دورا مهما في تحسين حياة الأفراد بدءا من فرص التعليم العالي إلى الحصول على مناصب عمل.

ولعل المشكلات التي تُطرح حول العوائق والصعوبات في تحقيق مستويات عالية من التحصيل الدراسي في معظم المؤسسات التعليمية تتزامن مع مرحلة المراهقة، التي تُعتبر واحدة من أكثر المراحل العمرية حرجًا، وتشمل مرحلة التعليم الثانوي، التي يعيش فيها المراهق المتدرس خلال تعلمه تجارياً قد تؤثر في مسار دراسته، وتعيق تقدمه نحو تطوير شخصيته وتعزيز مهاراته التي تحدد مستقبله. وقد تناولت الدراسات الموضوع من جوانب مختلفة، حيث ركزت على فهم العوامل المؤثرة في تحصيل المراهق، وتنوعت هذه العوامل بين الخارجية كتأثير الجو الأسري وبيئة التعلم، والداخلية كالذكاء والدافعية.

وبناءً على العوامل المذكورة سابقاً، سنركز على علاقة توكيد الذات بمستوى تحصيل المراهق المتدرس، حيث يعكس توكيد الذات قدرة المراهق على الاعتماد على نفسه، وثقته في قدرته على التعلم وتحقيق أهدافه. ولا يخفى علينا أن ثقة الفرد بنفسه وقدرته على التعبير عن احتياجاته والمطالبة بحقوقه تساعد في التصدي ومواجهة الصعوبات التي قد تعترضه.

والمطلع على جميع الأبحاث المتعلقة بالتحصيل الدراسي، فإنه سيتفق مع فكرة إدراج دراسة توكيد الذات كجزء أساسي من البحوث. لهذا السبب، قمنا بإجراء دراستنا لاستكمال الحلقة السابقة من البحوث وتقديم إضافة للتراث النظري من خلال إبراز طبيعة العلاقة بين توكيد الذات والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتدرس، ومنه قد اخترنا تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي كونهم يمرون بفترة المراهقة التي يسعون فيها إلى بناء شخصياتهم وإثبات أنفسهم، إذ يعد توكيد الذات من بين الرغبات التي يجب إشباعها في هذه الفترة تحديداً.

وعليه تناولنا دراستنا في جزئين، الجانب النظري الذي يحتوي على عدة فصول، بداية بالإطار العام للدراسة تضمن إشكالية الدراسة وفرضياتها، ثم أهميتها وأهدافها والتعريف بمصطلحات الدراسة إجرائياً، يليها الدراسات السابقة مع التعقيب عليها بما يتفق ويختلف مع دراستنا.

بعد ذلك تطرقنا في الفصل الثاني المعنون بتوكيد الذات إلى مفهوم توكيد الذات والتطور التاريخي لتوكيد الذات، ثم أهمية توكيد الذات وخصائصها، وأبعادها ومحدداتها، ثم أهم النظريات المفسرة لتوكيد الذات، ليأتي بعدها الفصل الثالث المعنون بالتحصيل الدراسي الذي تناولنا فيه مفهوم التحصيل الدراسي ثم أهميته وأنواعه، بعد ذلك مبادئ التحصيل الدراسي ثم العوامل المؤثرة فيه يليها مشكلات التحصيل الدراسي، ثم النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي.

في الفصل الرابع بعنوان المراهقة تطرقنا إلى مفهوم المراهقة ثم مراحلها بعد ذلك تطرقنا لخصائص المراهقة يليها أنواعها وحاجاتها، ثم مشكلات المراهقة، بعد ذلك النظريات المفسرة لمرحلة المراهقة.

أما الجانب التطبيقي للدراسة فينقسم إلى فصلين، تطرقنا في الفصل الأول إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الذي تناولنا فيه عناصر الدراسة الأساسية من المنهج المستخدم في الدراسة وحدودها، مجتمع الدراسة والعينة وكيفية اختيارها، والمقياس المطبق في الدراسة، والمتمثل في مقياس توكيد الذات الذي أعده "وولب" و"لازاروس" والمقنن على البيئة الجزائرية من طرف "بشير معمريه".

في الفصل الثاني من الجانب التطبيقي فقد تضمن عرض نتائج الدراسة ومناقشتها، إذ تحققنا من صحة فرضيات الدراسة بالاعتماد على أسلوب التحليل الإحصائي للبيانات، الذي يساعد في التعبير عن بيانات الدراسة كميًا مما يسهل مناقشتها وتفسيرها، وهو ما تناولناه على ضوء الدراسات السابقة والتراث النظري، بعدها وضع استنتاج عام وخاتمة مع تقديم بعض الاقتراحات والتوصيات.

الجانب النظري

الفصل الأول: إشكالية الدراسة ومنطلقتها

- I. إشكالية الدراسة.
- II. تساؤلات الدراسة.
- III. فرضيات الدراسة.
- IV. أهداف الدراسة.
- V. أهمية الدراسة.
- VI. مفاهيم الدراسة الإجرائية.
- VII. الدراسات السابقة حول الدراسة.

1. إشكالية الدراسة:

تعد فترة المراهقة من الفترات الأساسية في حياة الفرد، إذ ينتقل خلالها الشخص من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد. وتشمل هذه المرحلة تغيرات هامة وسريعة في جميع مجالات النمو الجسدي والعقلي، والجنسي والانفعالي، والاجتماعي، أين تتشكل فيها الشخصية وتبنى الهوية الذاتية. فيبدأ المراهق في مواجهة تحديات جديدة واكتساب مهارات حياتية مهمة تساعده على التكيف مع المسؤوليات المستقبلية، حيث بمجرد أن يصبح مراهقاً، يعتمد على نفسه، فإنه يبتعد عن تبعية الأسرة ويتعين عليه مواجهة ضغوط الحياة لوحده وتحديد مواقفه الشخصية ليصبح بذلك فرداً مستقلاً.

في هذا الشأن يعرف لوهال "Lehall" المراهقة على أنها بحث عن الاستقلالية الاقتصادية والاندماج في المجتمع، الذي لا تتوسطه العائلة، وبهذا تظهر المراهقة كمرحلة انتقالية حاسمة تسعى إلى تحقيق الاستقلالية النفسية والتحرر من تبعية الطفولة (هياق، 2017، ص 105).

ومنه فإن المراهق سيعمل لتحقيق متطلباته الشخصية وحاجاته التي يعتبر إشباعها في هذه الفترة خصوصاً أمراً ضرورياً، وتتمثل في حاجته إلى الحب والأمن والاحترام والتقبل الاجتماعي والحاجة إلى الإنجاز والنجاح، وما يميز هذه الأخيرة توجه المراهق إلى التعلم والمعرفة فيما يناسب استعداداته وقدراته ما يسمح له ببناء ثقته بنفسه والتخطيط لمستقبله.

وتعد الرغبة في التعلم نزعة فطرية تنمو مع الفرد ويحتاج إلى إشباعها، وتزداد هذه الرغبة تحديداً عند المراهق، الذي يتميز بشغفه بمعرفة كل ما يحيط به، إذ يكون في أوجه نموه العقلي في مرحلة المراهقة وفي أعلى مستوياته الاستكشافية، ما يجعل المراهق أكثر اهتماماً بالتعلم مقارنة بالمرحلة العمرية الأخرى. ولطالما كانت المدرسة البيئة التعليمية التي ينتهي إليها المراهق والتي يثبت فيها قدراته العقلية وما يمكن أن يحققه من إنجازات، أين يتلقى تعليمه فيها ويقوم ببناء على اختبارات معينة، ويعتبر التحصيل الدراسي لدى المراهق مؤشراً على المستوى الذي وصل إليه من المعرفة.

وقد تناول العديد من الباحثين والمختصين في مجال التربية وعلم النفس مصطلح التحصيل الدراسي والذي حظي بكثير من الدراسات، ويعرف على أنه درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي، ويرتبط مباشرة بالأداء الدراسي للطلاب لتوضيح المدى الذي تحققت فيه الأهداف التعليمية، ويقاس باختبارات التحصيل لمعرفة مستوى ما اكتسبه الفرد من معرفة أو مهارة معينة نتيجة التعلم أو التدريب (خالد، 2020، ص 90).

وما هو متعارف عليه تباين مستوى التحصيل الدراسي بين المتدربين، إذ بالرغم من الجهود التي تبذلها المنظومة التعليمية لرفع مستوى تلاميذها، لم يمنع ذلك من تفاوت مستويات التلاميذ بين مرتفع ومنخفض ومتوسط التحصيل. ومما لا شك فيه وجود عوامل مؤثرة في التحصيل الدراسي لدى المراهق المتدرب التي من شأنها تعيق أدائه التعليمي، وقد أثبتت الأبحاث أن لعامل الجو الأسري دور في ذلك بما فيه من استقرار وعدم استقرار.

وفي هذا السياق قد أشارت دراسة "Lowe" و "Rim" حول العلاقات الأسرية إلى أن أسر التلاميذ المتفوقين دراسيا يتمتعون بتوافق أسري جيد بينما في المقابل التلاميذ الموهوبون لم يحققوا نجاحات دراسية على الرغم من تشابه خصائص حياتهم مع التلاميذ المتفوقين، وذلك لأنهم اختلفوا عنهم في طبيعة العلاقات الأسرية بين أوليائهم. كما أن الجانب الاقتصادي يؤثر على التحصيل الدراسي لدى المراهق حيث يتطلب إشباع حاجاته المادية لمواصلة الدراسة وتغطية كل تكاليفها (العقون 2012، ص 292، 295).

إضافة لذلك فإن حالة المراهق النفسية تؤثر بشكل كبير في دراسته فأصابته بالاكنتاب مثلا تؤدي به إلى انخفاض أدائه الدراسي والاجتماعي، كما قد تتسبب الاضطرابات النفسية في مشكلات معرفية كتشوه المدركات واضطراب الذاكرة وتوقع الفشل وانخفاض تقدير الذات. إضافة لدافعية الإنجاز التي تمثل أحد العوامل النفسية المؤثرة في الأداء الدراسي فقد يتوفر لدى المتمدرس كل الظروف المناسبة إلا أن غياب الدافع للإنجاز ينعكس سلبا في تحصيله الدراسي، فوجود الدافع يعني أن المتمدرس له القدرة على التنافس مع الذات ومع الآخرين والسعي نحو الإتقان والتميز (علي، 2016، ص 55، 56).

وعند الحديث عن أبرز العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي لدى المراهق، منها ما يرتبط بشخصية الفرد كالدافعية للإنجاز، والتي تتيح للمراهق فرصة التعبير عن نفسه من خلال السعي للتميز والتنافس مع الآخرين، فإننا نشير إضافة لما سبق لأهمية أن يكون المراهق مؤكدا لذاته، وبالرجوع إلى حاجات المراهق، فهو بحاجة أن يفهم، ويثبت ذاته لتحقيق النمو الشخصي والاجتماعي، فتوكيد الذات يساعد المراهق على التعبير عن أفكاره ومشاعره بشكل صريح، مما يعزز ثقته بنفسه وقدرته على التحكم في حياته والمواقف التي يواجهها.

وعليه يعرف "أبو أسعد" توكيد الذات الاستجابة التي تظهر عندما يعبر الفرد عن ذاته بشكل يحترم فيه حقوقه الشخصية وحقوق الآخرين، وهي استجابة صادقة تتفق مع ثقافة المجتمع والموقف الذي يعيشه الفرد، والتعبير عن الأفكار والمشاعر بشكل مباشر وصادق مع الثقة بالقدرة على التعبير عن الذات دون قلق وتوتر غير مبرر (العوفي، 2019، ص 100).

وبناء على ذلك، يمثل توكيد الذات مهارة لدى الفرد تصقل بالتفاعل الفعال مع الآخرين، والدفاع عن الحقوق دون المساس بمعايير المحيط الاجتماعي الذي ينتهي إليه، وتجسد هذه المهارة لدى المراهق فيما يتفق مع خصوصية مرحلة المراهقة بالاتجاه نحو تكوين علاقات اجتماعية بطريقة تلائم مرحلته التنموية، وبحسب تنشئته وخبراته يتبن المراهق سلوكا توكيديا ينعكس إيجابا على أدائه الشخصي والاجتماعي أو سلوكا غير توكيديا ينعكس سلبا عليه وعلى الآخرين.

وتمثل البيئة المدرسية المحيط الذي يعبر فيه المراهق المتمدرس عن ذاته، إذ يتيح هذا المحيط فرصا متعددة للتفاعل الاجتماعي واكتساب المهارات الحياتية. من خلال الأنشطة المدرسية والمشاركة في الفصول الدراسية، يمكن للمراهق أن يعبر عن آرائه وأفكاره، ويتعلم كيفية الدفاع عن حقوقه بطريقة صحية. بالإضافة إلى ذلك، يساهم التشجيع والتحفيز من المعلمين والأقران في تعزيز ثقته بنفسه، مما يساعده على بناء هوية قوية ومستقلة حيث يلعب تعزيز إثبات الذات في هذا السياق دور مهما في تطور شخصية المراهق. مع ذلك، إذا كان المراهق غير مؤكد لذاته، فقد

يواجه صعوبات في التعبير عن آرائه وأفكاره، مما قد يؤدي إلى انزوائه وعدم مشاركته الفعالة في الأنشطة المدرسية. قد يؤثر ذلك سلبًا على تقديره لذاته وقدرته على تكوين علاقات صحية مع الآخرين. كما يشعر بعدم الثقة في قدراته ويخشى من الفشل.

وعليه، فإن المراهق المتمدرس بحاجة إلى إشباع حاجته لتأكيد ذاته لتحقيق مكانته الاجتماعية واستغلال إمكانياته بشكل أفضل وإثبات قدراته. قد يتجلى ذلك في تحقيق أداء دراسي جيد ومستوى متقدم من التعلم. وانطلاقًا مما تناولناه حول تفاوت مستويات التلاميذ في تحصيلهم الدراسي، فإن بعض المراهقين غير قادرين عن التعبير عن احتياجاتهم وأهدافهم معرضون للفشل في تحقيق ما يتطلعون إليه، ونظرًا لأهمية دراسة التحصيل الدراسي في الأبحاث والدراسات السابقة التي أبرزت علاقته ببعض المتغيرات التي قد تؤثر على الأداء الدراسي للمراهق، فقد اتجهت جهودنا في دراستنا الحالية لمعرفة علاقة توكيد الذات بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المراهقين، ويتمثل الإشكال المطروح في الإجابة على:

II. تساؤلات الدراسة:

1. التساؤلات الرئيسية:

- ما هو مستوى توكيد الذات لدى المراهق المتمدرس؟
- هل توجد علاقة بين مستوى توكيد الذات والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس؟

2. التساؤلات الفرعية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات تعزى لمتغير التخصص؟

III. فرضيات الدراسة:

في ضوء طرح لمشكلة الدراسة المتعلقة بتوكيد الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس، وبناء على الدراسات السابقة، كان من الضروري اتخاذ إجراء منهجي يتمثل في صياغة الفرضيات باعتبار أن الفروض ترجمة دقيقة للتساؤلات الدراسة، وعلى هذا تم صياغة أربع فرضيات انقسمت إلى فرضيات رئيسية وفرضيات فرعية تتمثل فيما يلي:

1. الفرضيات الرئيسية:

- مستوى توكيد الذات لدى المراهق المتمدرس متوسط.
- توجد علاقة بين مستوى توكيد الذات والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس.

2. الفرضيات الفرعية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات تعزى لمتغير التخصص.

IV. أهداف الدراسة:

من جملة الفروض سابقة الذكر، وبالاستناد إلى الأدبيات التي عالجت الموضوع والأبحاث الميدانية حول موضوع توكيد الذات والتحصيل الدراسي، تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي:

- معرفة مستوى توكيد الذات لدى المراهق المتمدرس.
- معرفة العلاقة الارتباطية بين كل من مستوى توكيد الذات والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس.
- الكشف عما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات تعزى لمتغير الجنس.
- الكشف عما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات تعزى لمتغير التخصص.

V. أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من أهمية الموضوع المقترح الذي نتناوله، ويمكننا أن نوجز أهمية الدراسة المقترحة في النقاط التالية:

- تكمن أهمية الدراسة في الفئة المستهدفة، وهي المراهقون المتمدرسون.
- تقدم الدراسة إطاراً نظرياً ومرجعاً مهماً لكل من متغيرات توكيد الذات، والتحصيل الدراسي، ومرحلة المراهقة.
- يمكن للجهات المعنية داخل المؤسسات التعليمية الاستفادة عملياً من نتائج الدراسة لتطوير مهارات توكيد الذات لدى المراهقين المتمدرسين، من خلال تفعيل دور مستشاري التوجيه والأخصائيين النفسيين في مختلف الثانويات.
- تفتح الدراسة المقترحة آفاقاً لإجراء المزيد من الأبحاث حول الموضوع وتوسيع نطاقه.

VI. مفاهيم الدراسة الإجرائية:

تلعب المفاهيم الإجرائية دوراً أساسياً في توضيح المصطلحات والمفاهيم المستخدمة في الدراسة، وإيضاح مدلولها وتوصيل المعاني الحقيقية لها، وقد تضمنت الدراسة الحالية المفاهيم التالية:

1. توكيد الذات: هو الدرجة المتحصل عليها في الدراسة الحالية من خلال تطبيق مقياس توكيد الذات لجوزيف وولب وأرنولد لازاروس على المراهق المتمدرس، والتي تتمحور من 15 فما فوق.
2. التحصيل الدراسي: هو المعدل الذي يتحصل عليه المراهق المتمدرس من الفصل الأول والفصل الثاني خلال السنة الدراسية 2023/2024.
3. المراهق المتمدرس: هو التلميذ الذي يدرس في السنة الأولى أو السنة الثانية بمختلف التخصصات المرحلة الثانوية في ثانوية محمود بن محمود -قائمة-.

VII. الدراسات السابقة حول الدراسة:

تعد الدراسات السابقة جزءاً أساسياً من البحث العلمي، حيث توفر خلفية نظرية ودعماً عملياً للدراسة الحالية. من خلال مراجعة الأبحاث السابقة، حيث تمكن الباحث من البدء من حيث انتهى الآخرون، من خلال تسليط الضوء على جوانب أخرى في دراسته وفي مجتمع آخر، لذلك تنوعت الدراسات التي تناولت موضوع تأكيد الذات والتحصيل الدراسي من حيث المنطلق المعرفي والمنهجي، ومن حيث النتائج المتوصل إليها، وفي هذا الصدد سيتم عرض بعض الدراسات التي تناولت هذا الموضوع بطريقة مباشرة أو غير مباشرة وذلك بعرضها وفقاً لتسلسلها الزمني من القديمة إلى الحديثة، والتي تم تقسيمها إلى محورين كالآتي:

1. المحور الأول: الدراسات تناولت متغير تأكيد الذات:

❖ دراسة واضح غنية المحلية (2015) بعنوان "العلاقة بين تأكيد الذات والاضطرابات السيكوسوماتية لدى المراهقين المتمدرسين".

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين تأكيد الذات والاضطرابات السيكوسوماتية، تم الاعتماد على المنهج الوصفي فيها، على عينة قوامها (300) طالبة وطالب اختيرت بالطريقة العشوائية موزعة تبعاً لمتغيرات الدراسة، وتم استخدام مقياس تأكيد الذات ومقياس تعبير الذات للمراهقين (مكارتي بيلوسي)، ومقياس الاضطرابات السيكوسوماتية (وهبان علي حسن)، ولمعالجة البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية وتم التوصل إلى النتيجة التالية: وجود علاقة سالبة دالة إحصائية بين تأكيد الذات والاضطرابات السيكوسوماتية عند المراهقين المتمدرسين.

❖ دراسة أناس رمضان العربية (2016) بعنوان "الذكاء الانفعالي وعلاقته بتأكيد الذات لدى طالبات المرحلة الثانوية الأردنية والسعوديات".

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي وتأكيد الذات لدى طالبات المرحلة الثانوية الأردنية والسعوديات -دراسة عبر ثقافية- ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي، على عينة قوامها (394) منهن (209) من العينة الأردنية، (185) من العينة السعودية، مع الاعتماد على أسلوب الحصر الشامل لاختيار العينة، مستخدمة مقياس الذكاء الانفعالي ل الزهراني ورشدي، ومقياس تأكيد الذات ل وولبي ولازاروس، ولمعالجة البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي وتأكيد الذات، وأن مستوى الأردنيات والسعوديات في الذكاء الانفعالي وتأكيد الذات كان مرتفعاً، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوات الذكاء الانفعالي المرتفع والمنخفض في تأكيد الذات. كما أشارت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بتأكيد الذات من خلال بعض أبعاد الذكاء الانفعالي، وتبين كذلك وجود فروق دالة إحصائية في بعد الوعي بالذات تبعاً لمتغير الجنسية (الأردنية- سعودية) لصالح الأردنيات، ووجود فروق دالة إحصائية في بعد التعاطف تبعاً لمتغير المسار الأكاديمي (علمي- أدبي) لصالح المسار الأدبي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تأكيد الذات تبعاً لمتغير المسار الأكاديمي (علمي - أدبي)، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في الذكاء الانفعالي ومكوناته الفرعية أو تأكيد الذات تعزى إلى متغير مستوى التحصيل الدراسي.

❖ دراسة رانية بن زروال، حدة يوسفى المحلية (2018) بعنوان " مستوى توكيد الذات لدى ضحايا التنمر المدرسي في المرحلة الابتدائية."

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى مهارة توكيد الذات لدى تلاميذ ضحايا التنمر المدرسي في التعليم الابتدائي والفرق في المهارة بين ضحايا التنمر والتلاميذ العاديين. ولتحقيق هذا الهدف تم الاعتماد على المنهج الوصفي السببي المقارن ، يتكون مجتمع الدراسة من 1200 تلميذ من تلاميذ التعليم الابتدائي موزعون على 15 ابتدائيات ببلدية لازرو ولاية باتنة تم اختيارها بطريقة عشوائية ، أما عينة الدراسة تتكون من 26 ضحية و30 تلميذ ليسوا بضحايا (عاديين) ، وتم الاعتماد على أداتين من تصميم الباحثين وهما مقياس ضحايا التنمر المدرسي ومقياس توكيد الذات ، وتوصلت الدراسة إلى أن ضحايا التنمر المدرسي يتميزون بتوكيد ذات منخفض ، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في مستوى توكيد الذات بين ضحايا التنمر وغيرهم من التلاميذ العاديين لصالح التلاميذ العاديين.

❖ دراسة سارة سعود الغامدي المحلية (2018) بعنوان " أساليب التنشئة الوالدية المدركة وعلاقتها بتوكيد الذات لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمحافظة المخاوة."

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن نوعية الأساليب التنشئة الوالدية المدركة وعلاقتها بتوكيد الذات وتم في ذلك استخدام المنهج الوصفي ، على عينة قوامها (324) طالبة التي اختيرت بالطريقة العشوائية ، وتم استخدام مقياس أساليب التنشئة الوالدية المدركة ومقياس تأكيد الذات في هذه الدراسة ، ولمعالجة البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية والتي خلصت إلى النتيجة التالية: وجود علاقة موجبة بين أسلوب التوجيه الأفضل للتنشئة الوالدية وتوكيد الذات ، وعلاقة سالبة بين أسلوب الإذلال والحرمان وتوكيد الذات.

❖ دراسة زيتو سوارى عزيز العربية (2018) بعنوان " السلوك المظهري وعلاقته بتأكيد الذات لدى طلبة جامعة صلاح الدين بإقليم كردستان العراق."

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى السلوك المظهري و تأكيد الذات و طبيعة العلاقة بينهما ، و معرفة الفروق في السلوك المظهري وفق متغيري النوع (ذكور- إناث). وتم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي ، على عينة قوامها (528) طالبا وطالبة تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية ، مطبقة عليها مقياس السلوك المظهري و مقياس تأكيد الذات (من إعداد الباحث) ، ولمعالجة البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية وتم التوصل في هذه الدراسة إلى النتائج التالية : مستوى عالي للسلوك المظهري و تأكيد الذات لدى طلبة جامعة صلاح الدين بإقليم كردستان العراق . وجود فروق في السلوك المظهري تبعا لمتغير النوع لصالح الإناث و متغير المرحلة لصالح المرحلة الأولى ، وجود إسهام لتأكيد الذات في السلوك المظهري.

❖ دراسة ابتسام بزوخ ولبنى احمان المحلية (2020) بعنوان " تأكيد الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من المراهقين مجهولي النسب."

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة فيما إذا كانت هناك علاقة بين تأكيد الذات والسلوك العدواني لدى عينة من المراهقين مجهولي النسب ، والتعرف على مستوى السلوك العدواني و تأكيد الذات لدى المراهقين مجهولي النسب ، ومعرفة

ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك العدواني و تأكيد الذات تعزى لمتغير الجنس لدى المراهقين مجهولي النسب، ولتحقيق هذه الأهداف اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الارتباطي على عينة قوامها (45) مراهقا من فئة مجهولي النسب، تم اختيارها بطريقة عشوائية منتظمة مطبقة عليها مقياس السلوك العدواني ومقياس تأكيد الذات، كما اعتمدت الباحثة على الأساليب الإحصائية. توصلت الدراسة إلى وجود مستوى متوسط من السلوك العدواني وتأكيد الذات لدى المراهقين مجهولي النسب، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في كل من مستوى تأكيد الذات والسلوك العدواني تعزى لمتغير النوع، وكان الغضب هو نمط السلوك العدواني الشائع لدى عينة الدراسة، بالإضافة إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين تأكيد الذات والسلوك العدواني لدى المراهقين مجهولي النسب.

❖ دراسة بزوح ابتسام المحلية (2021) بعنوان " أشكال المساندة الاجتماعية وعلاقتها بتأكيد الذات والسلوك العدواني لدى عينة من المراهقين."

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أشكال المساندة الاجتماعية، وتأكيد الذات، والسلوك العدواني لدى عينة من المراهقين، والفروق في مستويات تأكيد الذات والسلوك العدواني، والمساندة الاجتماعية حسب متغير الجنس والمستوى الدراسي، ولتحقيق هذه الأهداف اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي، على عينة من المراهقين قوامها (382) المرحلة الثانوية، بواقع (159) ذكور، و(223) إناث تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، مستخدمة ثلاث مقاييس والمتمثلة في: مقياس تأكيد الذات (إعداد الطالبة الباحثة)، ومقياس السلوك العدواني (أمال عبد السميع اباضة) ومقياس المساندة الاجتماعية (إعداد الطالبة الباحثة) ولمعالجة البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين أشكال المساندة الاجتماعية وتأكيد الذات، وعلاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائية بين أشكال المساندة الاجتماعية والسلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة، عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى تأكيد الذات تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة، يسهم بعد المساندة الاجتماعية التقديرية في التنبؤ بدرجات تأكيد الذات.

❖ دراسة فؤاد محمد زايد حسين العربية (2023) بعنوان "توكيد الذات وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة كلية التربية بجامعة ذمار."

هدفت الدراسة إلى كشف عن مستوى توكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة، ومعرفة دلالة الفروق بين متوسطات أفراد العينة الكلية حسب متغير النوع، والتخصص، ودلالة الفروق تبعاً لمتغير النوع في التخصص العام (ذكور علمي، وإناث علمي، وذكور إنساني، وإناث إنساني)، ودلالة الفروق بين التخصصات العلمية والإنسانية. ولتحقيق هذه الأهداف اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي عن عينة قدرها 193 طالب وطالبة بحيث تم الاعتماد على أسلوب العينة العشوائية مطبقاً مقياس توكيد الذات من (إعداد الباحث)، ولمعالجة البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية لتحديد مستوى توكيد الذات، و أظهرت النتائج تمتع طلبة كلية التربية بمستوى مرتفع من توكيد الذات، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في توكيد الذات بين أفراد عينة الدراسة الكلية تعزى إلى متغير النوع والتخصص، ووجود فروق دالة إحصائية بين (الذكور علمي، و الإناث علمي) لصالح الذكور علمي، ووجود فروق بين (الذكور إنساني) لصالح الذكور

علمي، ووجود فروق بين (الذكور علمي، والإناث إنساني) لصالح الذكور علمي، وعدم وجود فروق بين التخصصات العلمية كل تخصص مع الآخر وعدم وجود فروق بين التخصصات الإنسانية كل تخصص مع الآخر، على مقياس توكيد الذات.

2. المحور الثاني: الدراسات التي تناولت متغير التحصيل الدراسي:

❖ دراسة حمزة أحلام المحلية (2018) بعنوان "تقدير الذات لدى المراهق وعلاقته بالتحصيل الدراسي". هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى تقدير الذات للمراهق المتمدرس و علاقته بالتحصيل الدراسي وعليه تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي و عينة قوامها (64) تلميذا و تلميذة تم اختيارها بالطريقة العشوائية ، وتم استخدام في الدراسة مقياس تقدير الذات (كوبر سميث) ، ولمعالجة البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية، توصلت الدراسة إلى النتيجة التالية: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين متغيري المستوى الدراسي وتقدير الذات، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات حسب متغير الجنس، توجد فروق دالة إحصائية في مستوى تقدير الذات تعزى لمتغير المستوى الدراسي (جيد/متوسط/دون الوسط/متوسط)، توجد فروق دالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس.

❖ دراسة هوارية بوراس المحلية (2020) بعنوان "الاندماج الدراسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في ضوء بعض المتغيرات".

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في ضوء بعض المتغيرات، وكذلك معرفة الفروق في الاندماج والتحصيل وفقا لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي، ولتحقيق هذه الأهداف اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الارتباطي على عينة قوامها (330) تلميذ وتلميذة تم اختيارها بطريقة العينة العشوائية البسيطة، كما تم استخدام مقياس الاندماج الدراسي المعد من قبل الباحثة وكذلك الاعتماد على المعدل الفصلي للتلاميذ للموسم الدراسي 2019/2018، ولمعالجة البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية وعليه توصلت إلى النتائج التالية: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة وضعيفة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة. لا توجد فروق في العلاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي تبعا لمتغيري الجنس والتخصص لدى عينة الدراسة. يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال الاندماج الدراسي.

❖ دراسة إستيروك وآخرون الأجنبية (2022) بعنوان "دراسة تكرارية لتدخل تأكيد الذات في تحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ ذوي الدخل المنخفض في (انجلترا)".

هدفت الدراسة الحالية لتعرف على مدى تأثير تدخل تأكيد الذات لتحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ المحرومين، ولتحقيق هذا الهدف اعتمد الباحث على المنهج شبه التجريبي على عينة قوامها 10807 تلميذ بحيث قسمت إلى 5619 تلميذ في الصف الحادي عشر و5188 تلميذ في الصف العاشر، مطبق مقياس (EVER FSM 6) للحرمان الاجتماعي والاقتصادي، بحيث تم الاعتماد على الاساليب الاحصائية لمعالجة المعلومات، وتوصلت الدراسة إلى النتيجة التالية:

أثر تدخل تأكيد الذات على التحصيل الدراسي لتلاميذ المحرومين بنسبة ضئيلة جدا.

❖ دراسة موفق عبد الحلیم المحلية (2023) بعنوان " فعالية الذات المهنية لدى أساتذة التعليم المتوسط و أثرها على التحصيل الدراسي للتلاميذ. "

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فعالية الذات المهنية لدى أساتذة التعليم المتوسط و مدى تأثيرها على التحصيل الدراسي للتلاميذ ، تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي المقارن، على عينة قوامها (100) أستاذ من متوسطات سيدي بلعباس اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة ، و استخدم في الدراسة استبيان فعالية الذات المهنية (من إعداد الباحث) ، ولمعالجة البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية، و تم التوصل إلى النتيجة التالية: وجود علاقة ارتباطية بين فعالية الذات المهنية لدى أساتذة التعليم المتوسط بسيدي بلعباس و التحصيل الدراسي للتلاميذ، وجود فروق لمستوى فعالية الذات المهنية لدى الأساتذة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

❖ دراسة جيلونغ بانغ وآخرون الأجنبية (2023) بعنوان "تجربة عشوائية منضبطة للتأكيد الذات التدخل على الأداء الأكاديمي للطلاب في (هوكو)"

هدفت الدراسة الحالية إلى كشف تأثير تأكيد الذات على النتائج الأكاديمية لطلاب المهاجرين من الطبقة الدنيا وكذلك الآلية النفسية الكامنة وراء هذه الظاهرة، ولتحقيق هذا الهدف أعتمد الباحث على المنهج شبه التجريبي على عينة قوامها 1534 طالبا مهاجرا من مناطق متنوعة في جميع انحاء البلاد، بحيث تم الاعتماد على أسلوب العينة العشوائية في عملية الاختيار العينة مطبقا مقياس الصورة النمطية "لسبنسر" ولمعالجة البيانات تم استخدام الاساليب الاحصائية، وتوصلت الدراسة إلى النتيجة التالية:

إن تأكيد الذات له أثر في الأداء الأكاديمي للطلاب المهاجرين من مختلف الطبقات الاجتماعية.

3. التعقيب على الدراسات السابقة:

من حيث الموضوع:

جاءت مجمل مواضيع الدراسات لترتبط بين توكيد الذات وبعض المتغيرات الأخرى. كل الدراسات التي سبق عرضها كانت دراسات ارتباطية تبحث في العلاقة بين متغيرين أو أكثر، ما عدا دراسة أناس رمضان (2016) التي تناولت مستوى توكيد الذات لدى عينة الدراسة. يُلاحظ أن معظم المتغيرات التي ارتبطت بتوكيد الذات كانت إيجابية، إلا دراستين كان الارتباط فيهما بمتغيرات سلبية، وهما دراسة ابتسام بزوح ولبنى أحمان (2020)، حيث ارتبط متغير توكيد الذات بالسلوك العدواني، ودراسة واضح غنية التي ارتبط فيها توكيد الذات بمتغير الاضطرابات السيكوسوماتية.

تباينت مواضيع الدراسات السابقة التي تناولت التحصيل الدراسي، حيث اتجه بعضها نحو الكشف عن العلاقة الارتباطية بين التحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الأخرى، مثل دراسة حمزة أحلام (2018) ودراسة هوارية بوراس (2020). بينما تناولت دراسات أخرى أثر بعض المتغيرات على التحصيل الدراسي، مثل دراسة موفق عبد الحلیم (2023)

عموماً، جميع الدراسات السابقة التي تم الاعتماد عليها في الدراسة تناولت إما متغير توكيد الذات وعلاقته ببعض المتغيرات، أو التحصيل الدراسي وعلاقته ببعض المتغيرات، ما عدا دراستين أجنبيتين تناولتا المتغيرين معاً. لكنهما لم تدرسا

العلاقة بينهما، بل درستا تدخل توكيد الذات في تحسين التحصيل الدراسي، وهما دراسة جيلونغ بانغ وآخرون (2023) ودراسة إستريوك وآخرون (2022).

من حيث الأهداف:

اتفقت جميع الدراسات السابقة على الأهداف التي تم عرضها للتعرف على طبيعة العلاقة بين توكيد الذات ومجموعة من المتغيرات، وهو ما يتماشى مع الدراسة الحالية ما عدا دراسة فؤاد محمد زايد حسين (2023) ودراسة أناس رمضان (2016)، حيث كان هدفهما معرفة مستوى توكيد الذات فقط، وهذا ما يتفق مع الهدف الرئيسي الأول لدراستنا.

اختلفت أهداف الدراسات السابقة باختلاف توجهاتها؛ حيث كان هدف بعض الدراسات الكشف عن العلاقة الارتباطية بين التحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الأخرى، مثل دراسة حمزة أحلام (2018) ودراسة هوارية بوراس (2020). بينما هدفت دراسات أخرى إلى معرفة تأثير بعض المتغيرات على التحصيل الدراسي، مثل دراسة موفق عبد الحلیم (2023). أما في الدراسات الأجنبية، فهذهما كان معرفة تأثير توكيد الذات على التحصيل الدراسي، كما في دراسة إستريوك وآخرون (2022) ودراسة جيلونغ بانغ وآخرون (2023).

من حيث المنهج:

نلاحظ من خلال عرض الدراسات السابقة، سواء لمتغير توكيد الذات أو لمتغير التحصيل الدراسي، أنه تم استخدام المنهج الوصفي في معظمها. وهو ما يتفق مع دراستنا الحالية ما عدا دراسة أناس رمضان (2016) التي اعتمدت في دراستها على أسلوب الحصر الشامل، ودراسة جيلونغ بانغ وآخرون (2023) ودراسة إستريوك وآخرون (2022) اللتين اعتمدتا على المنهج شبه التجريبي.

من حيث العينة:

تبين لنا من خلال الدراسات السابقة التي تناولت متغير توكيد الذات والتحصيل الدراسي أنه لم يتم الاعتماد على عينة واحدة. فقد تناولت بعض الدراسات عينة من المراهقين، مثل دراسة واضح غنية ودراسة حمزة أحلام (2018) تناولت عينة المراهق المتمدرس وهو ما يتوافق مع دراستنا الحالية، ودراسة بزوح ابتسام (2021)، ودراسة لبنى أحمان (2020)، ودراسة واضح غنية. بينما تناولت دراسات أخرى عينات من التلاميذ بمختلف مستوياتهم (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، مثل دراسة زروال حدة يوسف (2018)، ودراسة موفق عبد الحلیم (2023)، ودراسة أناس رمضان (2016)، ودراسة إستريوك وآخرون (2022)، ودراسة هوارية بوراس (2020)، ودراسة سارة سعود الغامدي (2018). أما بقية الدراسات، فقد تناولت عينات من طلبة الجامعات، مثل دراسة جيلونغ بانغ وآخرون (2023)، ودراسة زيتو سواري عزيز (2018)، ودراسة فؤاد محمد زايد حسين (2023).

من حيث الأدوات:

تنوعت الدراسات السابقة في استخدام المقاييس لقياس درجة توكيد الذات، حيث اختلف الباحثون بين من اختار استخدام مقياس توكيد الذات الذي أعده جوزيف وولب وأرنولد لازاروس وهذا ما يتوافق مع دراستنا الحالية، مثل دراسة أناس رمضان (2016)، ودراسة ابتسام بزوح ولبني أحمان (2020)، ودراسة سارة سعود الغامدي (2018). ومنهم من اختار إعداد مقياس خاص به واستخدامه في بحثه، مثل دراسة فؤاد محمد زايد حسين (2013)، ودراسة ابتسام بزوح (2021)، ودراسة رانية بن زروال حدة يوسف (2018)، ودراسة زيتو سواري عزيز (2018).

الفصل الثاني: توكيد الذات

تمهيد

- I. مفهوم توكيد الذات
 - II. التطور التاريخي لمفهوم توكيد الذات
 - III. أهمية توكيد الذات
 - IV. خصائص توكيد الذات
 - V. أبعاد توكيد الذات
 - VI. محددات توكيد الذات
 - VII. النظريات المفسرة لتوكيد الذات
- خلاصة الفصل

تمهيد:

توكيد الذات هو مفهوم يتعلق بالقدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر والاحتياجات بوضوح وبشكل مناسب دون قلق أو خوف من ردود فعل الأخر السلبية. فهو يعتبر مهارة من المهارات التي تساهم في تعزيز التفاعل الإيجابي مع المحيط الخارجي. ويمكن أيضاً توكيد الذات الأفراد من التعبير عن احتياجاتهم الأكاديمية بوضوح، مثل طلب المساعدة عند الحاجة أو المشاركة الفعالة في الفصول الدراسية، مما يعزز فهمهم للمواد وصولاً إلى أداء دراسي أفضل. ويساهم أيضاً في تعزيز الثقة بالنفس وتحسين قدرات التواصل والتفاعل، مما يساعد الفرد على المشاركة في الأنشطة المجتمعية والمدرسية دون خوف وتردد، مما يجعل ذلك علاقاته مع أقرانه ومعلميه وأفراد أسرته علاقات صحية ومتينة.

ومن خلال ذلك سوف نتطرق في هذا الفصل إلى، مفهوم توكيد الذات، والتطور التاريخي لمفهوم توكيد الذات، وأهمية توكيد، ثم خصائص توكيد الذات، وأبعاد توكيد الذات، ومحددات توكيد الذات، وأخيرا النظريات المفسرة لتوكيد الذات.

1. مفهوم توكيد الذات Self-affirmation :

أ- قبل التطرق إلى مفهوم توكيد الذات لا بد أن نعرض مفهوم الذات self أولاً:

1- الذات لغة :

يقال في الأدب نقد ذاتي بما يفيد آراء الشخص وانفعالاته، وهو خلاف الموضوع، ويقال جاء فلان بذاته أي بعينه ونفسه، ويقال عرف من ذات نفسه أي بمعنى سريره المضمره وجاء من ذات نفسه أي جاء طيعا. (عبد الفتاح وأحمد، 2018، ص153).

2- الذات اصطلاحاً:

حيث يعنى مصطلح الذات جانب الشخصية الذي يتكون من مفهوم الفرد عن نفسه، وتعد طريقة إدراك الشخص لنفسه محصلة لتجاربه وخبراته مع الآخرين ولطريقة تصرفهم نحوه، وللإطلاع الذي يدركه من نظرتهم إليه، وتتطور الذات وتنمو خلال عملية التنشئة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي، فالطفل الصغير لا يحظى بمفهوم منظم عن كيانه وخصائصه ولكنه يبدأ في تكوين هذا المفهوم وفي إدراك مكانه في المجتمع عن طريق استشعار تقديرات الآخرين له (عبد الفتاح وأحمد، 2018، ص153).

والآن سوف نعرض مفهوم الذات عند بعض العلماء والباحثين:

عرف ماركوس Markus 1977 "الذات على أنها عبارة عن شبكة من المعتقدات المعرفية التي يكتسبها الفرد عن نفسه"

(Sander & Kool. 2012.p 133).

يعرف جيمس مفهوم الذات "بأنها مجموع كل ما يمكن أن يسميه الشخص نفسه أو ينسبه لنفسه ولها ثلاث مكونات رئيسية هي: الذات المادية، والذات الاجتماعية، والذات الروحية، بحيث تمثل الذات المادية في كل ما يمكن للمرء أن يسميه "ملكي". أما الذات الاجتماعية فهي مجموعة الخصائص التي يعترف بها، وذات الروحية هي الذات الداخلية التي تضم أفكار الفرد وتصرفاته وأحكامه الأخلاقية" (E. stollah. 2017. p1).

يعرف جيمس الذات أيضا "على أنها مجموع كل ما يمكن أن نسميه، ليس فقط جسده وقواه النفسية، ولكن ملابسه ومنزله وزوجته وأطفاله، وأسلافه وأصدقاءه، وسمعته وأعماله، وأراضيه وحيوله، ويخته وحسابه المصرفي. حيث كان يقصد جيمس بهذا التعريف أن كل هذه الأشياء والأشخاص المختلفين هما جزء من الذات الفرد." (E. leary. 1990. P)

(107)

يعرف بيرن 1996 الذات: "على أنها كل الأفكار والعواطف والمواقف، التي لدى الشخص فيما يتعلق بهويته، وقيمه،

وإمكانياته، وقيوده" (Richer, 2012, p8)

ومن جانبه يعرف فاليراند 2006 الذات: "على أنها مجموعة التمثيلات والمعتقدات التي لدى الشخص تجعله يحافظ على علاقاته مع نفسه. وهذه التمثيلات والمعتقدات أساسية لأنها تشكل النظام الذي يتم تصور الفرد من خلاله للواقع". (Richer, 2012, p9)

هناك من يعرف الذات "على أنها الصورة التي يبنها الفرد عن نفسه حسب نظرة الآخرين له. فعند الولادة، لا يكون لدى الشخص أي إحساس بذاته، وعندما يكبر الطفل يصبح يقلد الأشخاص الذين يحيطون به، فيصبح الطفل يلعب دور الأب والأم والجندي... إلى آخره، بحيث يمكن للطفل اختبار السلوكيات والتنبؤ بالاستجابات. فهذه التفاعلات تقوده إلى إدراك "الأنا". في هذه الأوقات بالذات، تتشكل تصوراتهم عن أنفسهم حسب ما ينظر إليهم الناس. فالنظرة الإيجابية تجعل الطفل إيجابياً ومتفائلاً، والنظرة السلبية تجعل الطفل سلبياً ومتشائماً. (C. Terries, 2018, p1)

وفقا ليمار تينوت 1995 الذات: "هي مجموعة العناصر التي تحدد هويتنا، والتي تتألف من الاتجاهات والمعتقدات والمشاعر التي لدى الأفراد اتجاه أنفسهم". (Dozot Caroline & Romainville marc, 2015, p5)

يعرف شافيلسون وآخرون الذات: "على أنها معتقدات الطالب حول مهاراته الأكاديمية العامة، وكذلك تشير إلى الأسئلة حول الجوانب المعرفية التي تغطي الذات، على سبيل المثال أنا سيء في الرياضيات، والجوانب العاطفية على سبيل المثال أنا أكره الرياضيات، ومن الجانب الاجتماعي فهي تمثل فكرة القبول الاجتماعي من قبل الأقران والأشخاص المهمين". (M. Valls & P. Bonvin, 2021, p177)

وعليه نعرف الذات على أنها التصور المعرفي الذي يبنه الفرد عن نفسه، وتشمل مجموعة من المعتقدات والأفكار التي تشكل هويته وتحدد قيمته وإمكانياته ومهاراته الأكاديمية. ويتم تشكيل هذه الصورة الذاتية بناءً على التفاعل مع الآخرين وكيفية رؤيتهم له، مما يعني أن نظرة الآخرين تلعب دوراً كبيراً في بناء هذا التصور الذاتي.

ب- مفهوم توكيد الذات:

1- تعريف توكيد الذات لغة:

مصدر وكده؛ بمعنى التوثيق والإثبات بيقين (نور الدين، 2009، ص 20).

2- توكيد الذات اصطلاحاً:

هو أية محاولة علنية للتأثير في سلوك الآخرين، أو هو استجابات علنية لسلوك المفروض من الأعلى تضمن موقع الطفل ومكانته، ويعرف أيضاً بأنه سلوك يقوم به الفرد لإثارة انتباه وإعلام الآخرين بحاجاته ومشاعره بطريقة واضحة غير قابلة للتأويل وغير قابلة للملامة أو الاستصغار، ويقوم هذا الأسلوب على التعبير عن المشاعر والأفكار والمطالبة بالحقوق بدون إلحاق الأذى بالآخرين (الأحمد، 2018، ص 22).

والآن سوف نعرض جملة تعاريف مختلف العلماء والباحثين لتوكيد الذات:

يعرف جوزيف وولب توكيد الذات "على أنه تعبير حركي أو لفظي عن المشاعر له ما يبرره اجتماعياً." (Peneva & Mavrodiev. 2013. P 5)

يعرف لازاروس توكيد الذات "بأنه القدرة على التحدث بصراحة وقول لا وإقامة اتصال مع الآخرين من خلال التفاعل الاجتماعي." (Ffafman. 2017. p2)

وهناك من يعرف مفهوم توكيد الذات على "أنه خاصية أو سمة شخصية عامة مثلها مثل الانطواء والانبساط، أي أنها تتوافر في البعض فيكون مؤكداً لذاته في مختلف المواقف، وقد لا تتوفر في البعض الآخر، فيصبح سلبياً وعاجزاً عن توكيد نفسه في المواقف الاجتماعية المختلفة." (عبد اللطيف، 2009، ص 139)

وعرف توكيد الذات في مجال علم النفس والعلاج النفسي، على "أنه مهارة قابلة للتعليم وطريقة للتواصل." (K. V. S & T. Jagannadha. 1997. p 1)

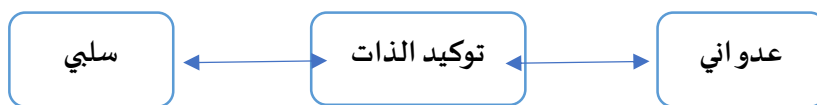
عرف كل من شتاين وبوك توكيد الذات "على أنه القدرة على الاختلاف مع الآخرين دون اللجوء إلى التخريب العاطفي أو الحيلة، والقدرة على السير على خط رفيع والدفاع عن رغباتهم، وفي نفس الوقت احترام وجهة نظر الشخص الآخر ومراعاة احتياجاته." (Patra. 2020. p91)

ويعرف داكورث ومبرسر توكيد الذات "على أنه الأرضية السلوكية الوسطى التي تقع بين السلبية غير الفعالة والاستجابات العدوانية غير الفعالة، أما عدم التوكيد الذاتي يتسم بالإفراط في الاهتمام بآراء واحتياجات الآخرين وانتهاك أو تقييد الحقوق والآراء والاحتياجات الشخصية وهذا الاهتمام الزائد بآراء الآخرين واحتياجاتهم قد يكون بمثابة استراتيجية لتجنب النزاع." (EL. Bialy. 2013. p 2,3)

يعرف توكيد الذات "على أنه أي إجراء يعكس مصلحة الفرد الفضلى، بما في ذلك الدفاع عن نفسه دون قلق كبير، والتعبير عن مشاعر المرء بشكل مريح، أو ممارسة حقوقه الخاصة دون إنكار حقوق الآخرين." (C. Speed & L. Goldston & R. Goldfried. 2017. p1)

أما ألبرتي وإيمونز يعرفان توكيد الذات "على أنه سلوك الذي يتجنب كل من الطرفين فهو لا توكيد الذي عرفه بأنه إنكار الذات وسلبى وغير ملائم، ولا هو عدواني يؤدي الآخرين ويؤدي إلى هزيمة الذات، بل هو وسط بين اللاتوكيدية من ناحية والعدوانية من ناحية أخرى." (عبد العظيم، 2008، ص 167)

بناء على هذا المفهوم نرسم هذا المخطط الذي يشرح مقصد ألبرتي وإيمونز:



الشكل رقم (1) يوضح مقصد ألبرتي وإيمونز لمفهوم الذات (عبد العظيم، 2008، ص 167)

وهناك تعريف آخر يقول بأن توكيد الذات، هو مهارة تتعلق بالتعبير عن المشاعر والآراء، والدفاع عن الحقوق، وتحديد الهوية وحمايتها، ومواجهة ضغوط الآخرين (سالم الددا، 2008، ص 43). وبأنه مهارة لمعالجة الصراعات الاجتماعية، وما يتطلب ذلك من تقديم شكوى أو الاستماع لشكوى، والتفاوض والإقناع، والاستجابة للإقناع، والوصول إلى حل وسيط (عبد الستار، 1998، ص 259).

يعرف أوكونور توكيد الذات "على أنه القدرة على المبادرة والاستمرار في التفاعلات الاجتماعية." (خليل، 2009، ص 41) يعرف تونند توكيد الذات "على أنه استجابة سلوكية تؤكد على الحقوق الإنسانية الأساسية وما يقابلها من مسؤوليات." (جرجيس وأحمد، 2019، ص 181)

ترى الشاشيبي بأن توكيد الذات "هو عبارة عن مهارات سلوكية لفظية وغير لفظية ونوعية وموقفية ومقاومة للضغوط التي يمارسها الآخرون لإجباره على إتيان ما لا يرغبه أو الكف عما يرغبه والمبادرة ببدء الاستمرار أو إنهاء التفاعلات الاجتماعية." (عيسى، 2021، ص 155)

يشير مفهوم توكيد الذات إلى خاصية تميز أنها تميز الأشخاص الناجحين، ومن وجهة نظر الصحة النفسية فإنها تشير إلى فاعلية العلاقات الاجتماعية (القرة، 2019، ص 297).

يعرف إبراهيم عبد الستار توكيد الذات "على أنه قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره وأحاسيسه والإفصاح عن تلك المشاعر سلبية كانت أو إيجابية، بطريقة مناسبة حيث تحقق الكسب لجميع الأطراف الداخلة في مواقف التفاعل الاجتماعي." (عبد الستار، 2008، ص 27)

يذكر عبد الرحمان أحمد هيجان: " أن توكيد الذات هو سلوك يعبر ببساطة عن تقدير الشخص لذاته وتوقيرها، بالدرجة التي تسمح بالمطالبة بحقوقه بطريقة معقولة، وهذا بدوره يؤدي إلى تعزيز الثقة بالنفس، مما يجعل الشخص يستطيع إعطاء الانطباع الاحسن عن ذاته، والتوكيد يمثل في حقيقة الأمر جوهر الانفعال الجيد." (جاد محمود، 2006، ص 420، 421)

ومن خلال جملة هذه التعاريف نستخلص أن توكيد الذات ينظر إليه من ثلاث جوانب فهناك من يعتبره سمة شخصية، وآخرون يعتبرونه سلوك ومهارة اجتماعية يعتمد عليها الفرد خلال تفاعلاته في الوسط الذي ينتهي إليه.

وعليه يعد مفهوم توكيد الذات "على أنه سمة تميز الأفراد الذين يعبرون عن مشاعرهم وأحاسيسهم سلبية كانت أم إيجابية بكل وضوح وصراحة، ومهارة يتميز بها الأشخاص الذين لا يجيدون أي صعوبة في بناء علاقات اجتماعية أو إقامة علاقات مهنية جديد، وهو سلوك يختص به الأشخاص الذين لديهم القدرة على الدفاع عن حقوقهم وإبداء آراءهم في مختلف المواقف ضد أي شخص سواء كان في نفس مستوى الفرد أو أعلى من مستواه."

II. التطور التاريخي لمفهوم توكيد الذات:

لكي نلم بالأساس النظري العلمي لمفهوم توكيد الذات، علينا أن نرجع قليلا لنظرية بافلوف في التعلم.

بافلوف قد أثبت أن الكلاب، عند تعرضها لمنبه معين، مثل الطعام، تفرز اللعاب ألياً. وما أظهره من أهمية لتكوين روابط بين هذا المنبه والاستجابة الناتجة، كانت إحدى أبرز الدروس التي استخلصها. ولكن، ما أشار إليه بافلوف بعد ذلك، هو أن هذه الاستجابة للعبية يمكن أن تحدث بمنبه آخر، مثل صوت الجرس أو الضوء، إذا ما تم ربطه بالمنبه الأصلي، الطعام. وهذا ما أطلق عليه "التعلم الشرطي". وعلى الرغم من أن هذه النظرية تميل إلى التركيز على الجوانب الآلية للسلوك، إلا أن هناك جوانب أخرى أشار إليها بافلوف، والتي تلعب دوراً هاماً في تطور السلوك البشري. وبالتالي، قد يكون هناك تقدير غير كافٍ لإسهاماته الفعلية في فهم الطبيعة المعقدة للتعلم والسلوك البشري. إن استكشاف هذه الجوانب المتعددة يمكن أن يعزز فهمنا للتطور السلوكي البشري بمفاهيم أكثر تعقيداً وتنوعاً (عبد الستار، 1980، ص 128).

في دراسته، اكتشف بافلوف أن هناك خصائص موروثية تسهل عملية تكوين العادات التعليمية الشرطية لدى الإنسان والحيوان. وعلى الجانب الآخر، يواجه الجهاز العصبي العديد من التحديات التي تعيق هذه العملية. بناءً على هذا التصور، يمكننا من التمييز بين خصائص رئيسية للجهاز العصبي، تتمثل في:

- **الاستثارة Excitation:** وهي عملية تتعلق باستثارة المخ، ومن شأنها توليد نشاطه وتيسير تكوين استجابات شرطية جديدة.

- **عملية معارضة الاستثارة:** ومن شأنها التقليل من النشاط والتعلم الجديدين ويطلق عليها عملية الكف Inhibition. منذ صياغة بافلوف لهذا التصور، قام سالتر بتوظيف المبادئ المشابهة في الخدمة. كان سالتر، الذي كان أستاذاً في جامعة نيويورك حتى وفاته في عام 1949، قادراً على استخدام نظرية بافلوف بنجاح في فهم مناهج العلاج النفسي. وقد أثرت هذه الجهود بشكل كبير على تطوير المناهج الحديثة في العلاج السلوكي.

بفضل استخدام سالتر لتصورات بافلوف، تم تحسين فهمنا لكيفية تكوين وتغيير السلوك، وبالتالي تطوير أساليب علاجية فعالة. فقد أدرك سالتر أهمية العوامل الشرطية في تكوين العادات السلوكية واستخدم هذه المفاهيم بنجاح في مجال العلاج النفسي، مما جعلها جزءاً لا يتجزأ من المناهج الحديثة في العلاج السلوكي (عبد المنعم، 2016، ص 15).

بالرغم من أن سالتر لم يشير بشكل مباشر إلى مفهوم توكيد الذات، إلا أن أفكاره تطورت نحو فهم أعمق لهذا المفهوم. ركز سالتر على السلوك الايجابي الاستثاري كقانون من قوانين الحياة، مقابل السلوك الانكفافي. فالسلوك الايجابي الاستثاري هو السلوك الذي يساعد الأفراد على أخذ حقوقهم والتعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم بشكل مباشر وتلقائي. بينما السلوك الانكفافي يتميز بالإذعان النمطي وعدم الدفاع عن الحقوق الشخصية، مما يجعل الفرد مكبوتاً داخل نفسه، غير قادر على التعبير عن ذاته ومشاعره بحرية.

بالاستناد إلى هذا التفكير، يمكننا فهم كيفية أن السلوك الايجابي الاستثاري يساعد في تعزيز توكيد الذات، بينما السلوك الانكفافي يعرقل هذه العملية. وعلى الرغم من أن سالتر لم يستخدم مصطلح "توكيد الذات"، إلا أن أفكاره تمهد الطريق لفهم أعمق لهذا المفهوم وتطبيقه في مجال العلاج وتطوير الذات (بزوح، 2021، ص 56، 57).

وبعد نشر كتاب أندرو سالتير "العلاج الانعكاسي الشرطي" في عام 1949، زاد اهتمام المختصين والعلماء بمفهوم توكيد الذات بشكل كبير. على الرغم من عدم استخدام سالتير مصطلح "توكيد الذات" بشكل مباشر، إلا أنه في ذلك الوقت ركز على الحاجة الملحة لبعض الأفراد لتعلم كيفية التعبير عن أنفسهم بشكل أكثر انفتاحًا. على سبيل المثال، شجع سالتير الأفراد على الاستفادة من القوة الداخلية القائمة في كل شخص، وذلك من خلال تشجيعهم على استخدام عبارة "أنا" بشكل إيجابي. هذا يعني أنه دفع الأفراد إلى التعبير عن مشاعرهم واحتياجاتهم بوضوح، وتأكيد هويتهم وقوتهم الشخصية. بهذه الطريقة، ساهمت أفكار سالتير في تعزيز الفهم العميق لمفهوم توكيد الذات، وشجعت الناس على تعزيز الثقة بأنفسهم والتعبير عن أنفسهم بشكل صحيح وصریح. وبالتالي، أثرت هذه الأفكار بشكل كبير على مجالات العلاج وتطوير الذات في العقود التالية (C. Speed & L. Coldston. 2017. P 2).

تجدر الإشارة إلى أنه كانت هناك محاولات مبكرة في تطوير التدريب على المهارات الاجتماعية وتأكيد الذات، وقد أشرف على هذا الجانب "هيرزبرغ" في منهجه في العلاج النفسي، الذي أطلق عليه اسم "العلاج الإيجابي". في كتابه الذي نشر عام 1954، لاحظ "هيرزبرغ" أن المرضى النفسيين غالبًا ما يتجنبون النشاط والعمل تحت مسوغات التعب، مما يزيد من حدة أعراضهم ويجعلها أكثر تفاقمًا. وبناءً على هذا الاستنتاج، قدم "هيرزبرغ" أساليب علاجية تهدف إلى تحفيز المرضى على التغلب على مخاوفهم والتحرك نحو العمل والنشاط. فعلى سبيل المثال، كان يكلف المرضى الخجولين بمقابلة الناس وبدء المحادثات معهم، في حين كان يطلب من الذين يفتقدون الثقة بأنفسهم أداء مهام تساعدهم على تطوير الثقة، مثل رفع صوتهم أو رفض أنواع معينة من الطعام أو مساومة الباعة. لا يتم طلب ذلك من المرضى بتسلط أو ضغط، بل يُقدم كهدف علاجي يساعدهم في التخلص من المشاكل التي يواجهونها. تلك النهج الإيجابي والداعم يعكس تفهم "هيرزبرغ" لأهمية تعزيز الثقة بالنفس وتطوير المهارات الاجتماعية لدى المرضى كجزء من عملية العلاج. (مستور، 2009، ص 31)

ثم جاء جوزيف وولب في عام 1980 ليوسّع مفهوم السلوك المثير، حيث أكد على أن السلوك التوكيدي يمثل التعبير عن المشاعر الملائمة والإرادة المنطقية للسلوك، دون أن يتعرض لعوائق القلق. وقد وصف وولب العلاقة بين السلوك التوكيدي والقلق كعلاقة ترتيب متبادل، حيث يعتبر أن استجابات القلق تقلل من استجابة السلوك التوكيدي. وأشار إلى أن الفرد السلي هو الذي يُعاق من أداء السلوكيات التوكيدية بسبب القلق، وكلما كانت استجابة القلق ضعيفة، زادت فرص زيادة أداء السلوك التوكيدي. بعد ذلك، جاء وولب ليستخدم مصطلح "التوكيدي"، واستفاد مما قدمه سالتير، حيث كان يعني في البداية بالتوكيدي السلوك العدواني، إلا أنه تراجع عن رأيه لاحقًا. فرأى وولبي أن التوكيدي لا يشير فقط إلى السلوك العدواني، بل إلى التعبير عن المشاعر الودية، والمحبة، والعاطفة (فردوس، 2015، ص 450).

من خلال ما تم توصل إليه كل من أندرو سالتير وجوزيف وولب من أبحاث ودراسات عن توكيد الذات أشاروا إلى ثلاث أنماط استجابية تتمثل فيما يلي:

أ- (استجابة عدم التوكيد): وهذه الاستجابة تظهر عندما يترك الفرد المجال للآخرين ليتخطوا حدودهم ويتعدون على حقوقه.

ب- (استجابة توكيد الذات): وهذه الاستجابات تظهر عندما يعبر الفرد عن ذاته بشكل يحترم فيه حقوقه الشخصية وحقوق الآخرين.

ت- (الاستجابة العدوانية): وهذه الاستجابة تظهر عندما يقوم الفرد بالهجوم والتعدي على حقوق الآخرين (عبد اللطيف، 2014، ص 324).

من خلال ما تم عرضه من نبذة تاريخية لتطور مفهوم توكيد الذات نجد أن سالتر أول من أشار إليه بشكل غير مباشر، إلى أن أفكاره تطورت نحو فهم أعمق لهذا المفهوم. حيث ركز سالتر على السلوك الايجابي الاستثنائي كقانون من قوانين الحياة الذي يعمل على تعزيز توكيد الذات، بينما السلوك الانكفافي يعرقل هذه العملية. أما من عمل على تطويره حقا هو جوزيف وولب سنة 1980 ولم يقتصر على تطوير فقط بل أنشأ مقياس خاص لقياس توكيد الذات عند مختلف الافراد.

III. أهمية توكيد الذات:

وتتمثل في كل ما يلي:

✓ من خلال توكيد الذات يصبح الفرد قادر على تحديد الطريقة التي يدير بها علاقاته مع الآخرين (M. Naudet, 2019, p 9).

✓ توكيد الذات مهارة تجعل الفرد يحترم حاجة نفسه، ويحترم حاجة الآخرين إنه يجسد مبدأ "عش ودع غيرك يعيش" وبالتالي كلاهما سعيد (Patra, 2020, p 91).

✓ من خلال توكيد الذات يصبح الفرد قادر على استخدام عبارات "أنا"، مع التركيز على المشكلة التي يواجهها وليس الاهتمام أو إلقاء اللوم على شخص آخر. (K.V.S. & T. Jagannadha, 1997, p 7)

✓ يتميز الشخص المؤكد لذاته بالوسطية بين الإذعان الآخرين والتسلط والاعتداء عليهم. (حافظ بطرس، 2010، ص 176)

✓ من خلال توكيد الذات يصبح الفرد أكثر تقبل للآخرين وللطبيعة وخاصة ذاته، ويصبح ذا استقلال ذاتي متزايد وتلقائية متزايدة (طارق عبد الرؤوف، 2018، ص 222).

✓ كما يشير الصغير، بأن توكيد الذات يولد شعور بالراحة النفسية وتمنع تراكم المشاعر السلبية، وتقوي الثقة بالنفس وهذا ما يساهم في انطلاق الفرد فكرا وسلوكا في مختلف ميادين الحياة، وبها يستطيع الفرد المحافظة على حقوقه ومصالحه وتحقيق أهدافه (نايلي، 2021، ص 90).

✓ حرية التعبير الانفعالي مما يعني أن يكون الفرد صريحا ومباشرا في التعبير عن مشاعره وحجته وآراءه، وأن يكون صريحا عندما يمتدح شخص ما أو يتلقى تعليقا من الآخرين، وعندما يتواصل مع الآخرين يكون مستخدما التواصل

✓ بشكله اللفظي وغير اللفظي، والذي يتمثل في أن تكون نبرات الصوت وتعبيرات الوجه وإيماءات وحركة العين لديه ملائمة لما يقوله (طه عبد العظيم، 2008، ص 173، 172).

✓ من أهمية توكيد الذات أنه يجعل الفرد أكثر نشاط من الناحية الفكرية وينمي قدراته العقلية ويجعله أكثر قدرة على التمييز بين الصحيح والخاطئ من آراء الآخرين، فالشخص المؤكد لذاته عندما يبدي وجهة نظره يعلن عن قناعاته

الفكرية أمام الآخرين ويدخل في مناقشات معهم حولها وحول آرائهم سوف تتسع معرفته حول مختلف القضايا التي تثار أثناء النقاش على خلاف الشخص غير مؤكد لذاته (براك، 2016، ص 18).

ومنه نستنتج بأن لتوكيد الذات أهمية كبيرة في حياة الفرد الشخصية والاجتماعية والعملية، فمن خلاله يصبح الفرد قادر على إثبات وجوده وذلك بتوظيف الضمير "أنا" معبرا عن ذاته ومشاعره، ومن خلال توكيد الذات يصبح الفرد قادر على تقبل غيره كيفما كان وبالتالي بناء علاقات اجتماعية فعالة وإيجابية، إضافة إلى ذلك يصبح الفرد قادر على الدخول في نقاشات متنوعة ويبدى رأيه الشخصي في كل موضوع أو فكرة وبالتالي يتسع رصيده المعرفي ويتطور وفي مجال عمله.

IV. خصائص توكيد الذات:

ونستخلصها فيما يلي:

- ❖ **نوعي:** يتضمن توكيد الذات عددًا من المهارات النوعية الأساسية، منها القدرة على التعبير عن المشاعر الإيجابية والسلبية، والآراء المتفكدة أو المختلفة عن الآخرين، والدفاع عن الحقوق الخاصة والإصرار على ممارستها، والمبادرة بالتفاعل الاجتماعي، ورفض المطالب غير المعقولة. تعتبر هذه المهارات متكاملة لبعضها البعض؛ حيث يتبع إظهار الامتناع من سلوك شخص ما مطالبة محددة بتغيير سلوكه، ويتمثل الدفاع عن الحق في التعبير عن المشاعر السلبية المصاحبة لهذا الدفاع.
- ❖ **لا ينطوي على انتهاك حقوق الغير:** من المهم أن نفهم أن هناك ضرورة لمراعاة حقوق الآخرين جنبًا إلى جنب مع حق الفرد في التعبير عن نفسه. يُعتبر الدفاع عن حقوق الشخص بطريقة لا تؤذي الآخرين مؤشرًا رئيسيًا لتعريف السلوك بأنه مؤكد. كما أن عنصر التقبل الاجتماعي ليس شرطًا ضروريًا لتصنيف السلوك بأنه توكيدي. فالسلوك المؤكد قد يكون غير مقبول اجتماعيًا، كمثال على ذلك الشخص الذي يُعبر عن وجهة نظر مخالفة لرؤيته العلنية بطريقة مهذبة (بشير، خضر، 2016، ص 13).
- ❖ **الفعالية النسبية:** فعالية توكيد الذات لا تكون ثابتة ودائمة، بل تتأثر بعدد من العوامل المتغيرة. يعتمد مدى فعالية السلوك التوكيدي على عوامل مثل المعيار المستخدم في تحديد الفاعلية، سواء كان ذلك من وجهة نظر الشخص نفسه أو من وجهة نظر الآخرين، وكذلك يمكن أن تؤثر الأهداف الموضوعية للسلوك على فعاليته.
- ❖ **الموقفية:** تتنوع فعالية توكيد الذات بدرجة ما نتيجة لتأثير الموقف بدرجات مختلفة. فهي تتأثر بخصائص الطرف الآخر في التفاعل، وبخصائص الموقف ذاته بما يتضمن من أشخاص آخرين، بالإضافة إلى العوامل الفيزيائية للموقف وخصائص السياق الثقافي المحيط، بالإضافة إلى مدى حث أو كفاية هذه الخصائص لتوكيد الذات (فتحي أحمد، ص 13).
- ❖ **قابل للتعلم:** توكيد الذات ليس صفة تُورث مثل لون العيون، بل هو سلوك يمكن اكتسابه، كما يقول جالازي Galass. فتوكيد الذات قابل للتعلم سواء بطريقة منهجية من خلال برامج التدريب التوكيدي التي تهدف إلى تطوير مهارات التوكيد الفرعية، أو بشكل ذاتي من خلال الخبرة والتفاعلات الاجتماعية التي يكتسبها الشخص عبر تجربته

الحياتية. يسعى الفرد أيضاً لتعزيز مستوى توكيد الذات من خلال التعرض للخبرات التي تساعد على تحسين قدرته على التوكيد الذاتي.

❖ يتضمن عناصر لفظية وغير لفظية: قد يكون توكيد الذات وسيلة للتعبير عن مشاعر الفرد وآرائه بطرق متنوعة، سواء بالكلمات مثل قول "أنا لا أوافق"، أو بطرق غير لفظية مثل وضع الإصبع السبابة اليمنى على الشفاه للتحذير من الاستمرار في الحديث بطريقة غير لائقة. وعادةً ما يترافق هذان العنصران معاً، لأن التوكيد يشمل جميع جوانب التعبير سواء اللفظية أو غير اللفظية (رمضان، 2012، ص 15).

وعليه يجدر القول إن لتوكيد الذات ستة خصائص مهمة تتمثل فيما يلي:

- هو سمة مكتسبة يمكن للفرد تطويرها أو تعلمها في أي وقت.
- يتميز توكيد الذات بعدت مهارات مختلفة التي من خلالها يعبر الشخص عن مشاعره وآراءه.
- توكيد الذات سمة نسبية تتحكم فيها عدت عوامل.
- تختلف فاعلية توكيد الذات من حدث إلى آخر حسب خصية ذلك الموقف.
- توكيد الذات خصية تعبيرية سواء بالطريقة اللفظية أو غير لفظية أو معاً.
- يتميز توكيد الذات بخصية احترام حقوق الآخرين، مع الحفاظ على الحقوق الشخصية.

٧. أبعاد توكيد الذات:

قام الباحثين وعلماء علم النفس بتقسيم وتصنيف توكيد الذات من حيث هو بناء متعدد الأبعاد إلى عدة تصنيفات حيث نجد "لازاروس" صنف سلوك توكيد الذات إلى أربعة أنماط من الاستجابات وهي:

- ✓ القدرة على المعارضة والرفض، أو قول: لا
 - ✓ القدرة على التعبير عن المشاعر الموجبة والسالبة
 - ✓ القدرة على السؤال أو الطلب المحدد.
 - ✓ القدرة على البدء ومواصلة وإنهاء المحادثة (الزواوي، 2020، ص 296).
- وأشار كل من "لورو" و "موري" إلى أربعة أبعاد أساسية وهي:
- ✓ التوكيدية الاجتماعية: وتعني الميل والقدرة على بدء واستمرار وإنهاء التفاعلات الاجتماعية بسهولة وبشكل مريح في المواقف التي يتواجد فيها الأصدقاء والمعارف والغرباء ورموز السلطة.
 - ✓ الدفاع عن الحقوق: وهو يعكس قدرة الفرد في الدفاع عن حقوقه الشخصية ورفض المطالب غير المنطقية، وعدم السماح للآخرين بانتهاك خصوصيته.
 - ✓-التوجيهية: وهو الميل الى القيادة والتوجيه و التأثير على الآخرين و توجيههم في المواقف الصعبة ، و القدرة على تحمل المسؤولية.

- ✓ -الاستقلالية: وتعني عدم خضوع الفرد لضغوط جماعته المرجعية لإجباره على تبني وجهات نظر معينة ، أو الاتيان بسلوك معين (بزوح، 2021، ص 64).
- ✓ وهناك من يصنف سلوك توكيد الذات إلى بعدين أحدهما غير لفظي والآخر لفظي حيث:
- ✓ البعد غير اللفظي: يعتبر من العناصر الأساسية لاكتمال السلوك التوكيدي وينقسم الى قسمين:
- ✓ عمليات فسيولوجية داخلية مثل النبض وضغط الدم وتقلصات المعدة، ومظاهر سلوكية خارجية مثل التقاء العين والابتسامات ووضع الجسم والاتصال البدني والاشارات والتعبيرات الوجهية.
- ✓ البعد اللفظي: وهو عبارة عن جوانب يتم استخراجها من خلال التحليل العاملي لبنود المقاييس التي من المفترض انها تقيس توكيد الذات بطريقة التقرير اللفظي مثل التسليم بصحة الشئ والامتنان وعدم الازعان والتقدم بطلبات لتغيير السلوك، وتوجيه النقد المناسب في الموقف وطلب تفسيرات أكثر في حالة عدم الفهم (آل هاشم، 2013، ص 25).

ومنه نستنتج أن لتوكيد الذات عدة أبعاد يمكن تلخيصها في قدرة الشخص على التعبير بمحض إرادته عن رأيه وانفعالاته، وقدرته في الاعتراض والنقد والتعامل مع الآخر بطريقة سلسلة دون تردد، وما يظهره من تعابير غير لفظية التي تمثل مهارته في التواصل الفعال والتصرف بعفوية دون السماح للآخرين بالتعدي على حقوقه أو تعدي الشخص على حقوق الآخرين.

VI. محددات توكيد الذات:

توجد عدة محددات التي من خلالها يفسر سلوك توكيد الذات منها ما يرتبط بالفرد وخاصة به ومحددات أخرى ترتبط بالآخر، ومنها ما يكون تأثير الثقافة والمجتمع الذي يعيش فيه الفرد وكذلك طبيعة الموقف الذي يواجهه، وهذه المحددات تنتظم في أربع فئات وهي :

- 1- خصال الفرد: تعتبر خصال الفرد أحد مكونات السياق التفاعلي الذي بدوره يتضمن عدد من المتغيرات وتمثل في :
 - 1-1 متغيرات ديمغرافية: فالخصال العامة للفرد كنوعه وعمره وسلطته ومستوى تعليمه وحالته الاجتماعية والاقتصادية تسهم بشكل كبير في تحديد درجة سلوك توكيد الذات لدى الفرد (الجهني، 2011، ص 208).
 - 2-1 متغيرات نفسية: تتعدد المتغيرات النفسية التي لها ارتباط وتأثير في سلوك توكيد الذات ومن بينها القلق العام والقلق الاجتماعي.

- القلق العام: للقلق دور مهم في توكيد الذات حيث يأخذ أهمية كبيرة ما نجده في أعمال "ولبييه" ونموذجه في الكف المتبادل الذي يقوم على جهود كل من " بافلوف " و " سالتر " ويفترض وجود علاقة تبادلية بين القلق وتوكيد الذات، حيث أن القلق المرتفع يؤدي إلى كف سلوك توكيد الذات والتوكيد المرتفع يقلل من القلق، ويحدث ذلك من خلال مبدأ الكف التبادلي الذي يشير إلى أنه إذا أمكن حدوث الاستجابة التي تكف القلق في وجود المنبهات التي تستثيره فإن الرابطة بينهما ستضعف.

- القلق الاجتماعي: يتصل هذا القلق بالتفاعل الاجتماعي خاصة تلك المواقف التي يكون فيها الفرد عرضة للتقييم من الآخرين ويلعب هذا القلق دور مهم في توكيد الذات نظراً لأن سلوك توكيد الذات يحدث في سياق التفاعل الاجتماعي حيث ينطوي على عنصرين وهما :

-القلق أثناء التفاعلات الاجتماعية مع الآخرين.

-التوجس من تقييم الآخرين للفرد ، و توقع أن يكون هذا التقييم سلبياً ، وارتفاع مستوى القلق على هذين الجانبين من شأنه أن يجعل سلوك الفرد منخفض التوكيد ، وهذا ما قد يؤدي فيما بعد إلى ارتفاع مستوى القلق لدى الفرد إثر التفاعل بين التوكيد و القلق (فردوس، 2015، ص 451،450).

3-1- متغيرات معرفية :

تساهم الجوانب المعرفية في تفسير السلوك الاجتماعي من خلال التعرف على الطريقة التي ينشأ أو يتشكل بها وكيف أن الأحداث يتم إدراكها وتفسيرها في ضوء تصورات الفرد وتعدد المتغيرات المعرفية التي تساعد في معرفة وفهم كيفية السلوك التوكيدي من بينها نجد:

- توقع العواقب: إذا كانت قدره الفرد على التقويم الكلي لعناصر الموقف والأثار بعيدة المدى فقط يتوقع الفرد عواقب سلبية للتوكيد على المدى القريب ولكنه يستمر في التصرف بتوكيدية لأنه يتوقع على المدى البعيد عواقب إيجابية (زقوت، 2011، ص 60،59).
- بالإضافة الى توقع عواقب السلوك المؤكد الذي يلعب دور في انخفاض التوكيد توجد متغيرات معرفية أخرى تمت دراسة علاقتها بسلوك توكيد الذات وتمثل في الحوار الداخلي والمعتقدات غير المنطقية ومفهوم الفرد عن ذاته (الشندوي، 2014، ص 24،23).

2- خصال الطرف الآخر :

من المؤكد أن تكون المتغيرات المرتبطة بالطرف الآخر تساهم بقدر معين في تشكيل سلوك توكيد الذات للفرد، كونها أحد مكونات الموقف الذي يصدر منه السلوك، وتتمثل تلك المتغيرات في:

2-1- نوع الطرف الآخر: وتشير نتائج دراسة أجراها ستين Stibine إلى أن الأفراد يؤكدون ذواتهم بدرجة أكبر مع أفراد من نفس النوع مقارنة بأفراد من النوع الآخر.

2-2- ألفة الفرد بالطرف الآخر:ويمكن التعامل مع متغير الألفة بالآخر في ضوء عدد من الأبعاد هي :

- مدى العلاقة: وتمثل هذه العلاقة على متصل يبدأ بالعلاقات العميقة مثل الصداقة مع صديق، وينتهي بالعلاقات السطحية (علاقة عابرة – غريب).
- وجهة العلاقة: فهل هي علاقة إيجابية حميمة أو سلبية فيها جفاء، فقد تكون علاقة الفرد بقريب له سلبية، وبفرد علاقته به سطحية لكن إيجابية.

- حجم التفاعل: من المتوقع أن يسلك الفرد على نحو مرتفع التوكيد حين يكون على ألفة مرتفعة بالأخر في حين يسلك على نحو منخفض التوكيد مع الغرباء.

2-3- سلطة الطرف الآخر :

تلعب سلطة الطرف الآخر دورا هاما في تحديد سلوك توكيد الذات للفرد وخاصة حين يكون الآخر ممن يتعامل بصورة مباشرة ومتكررة، وتدعم هذا التصور في دراسة أجراها كل من ميناتويا Minatoya وسيدلايك Sidlassik على مجموعة من الأمريكيين من أصل آسيوي، حيث كانوا أقل توكيدا من نماذج السلطة في حين كانوا أكثر توكيدا مع الأصدقاء (فرحات، 2012، ص 61، 62).

3- خصائص موقف التفاعل :

تتعدد المتغيرات التي تؤثر على مستوى سلوك توكيد الذات في موقف التفاعل حيث أن هذه المتغيرات تسهم في التأثير على ارتفاع وانخفاض مستوى سلوك توكيد الذات فنجد أن لطبيعة الموقف من حيث مستوى الصعوبة التأثير على مستوى سلوك توكيد الذات فالمواقف الصعبة تؤدي إلى استجابة منخفضة التوكيد والمواقف السهلة تيسر صدور استجابة مرتفعة التوكيد .

4- الخصائص الثقافية للتفاعل :

تتفاعل مكونات الثقافة وتتعدد وتمارس تأثير إجماليا على سلوك توكيد الذات فهي مسؤولة عن الفروق في التعبير عن سلوك توكيد الذات عبر النوع والعرق والدين وعن درجة تحمل السلوك المؤكد من الآخر وإدراك ما هو سلوك توكيدي، والفهم وسوء الفهم عبر الثقافات. حيث تمارس الثقافة دورها في تشكيل مستوى توكيد الذات من خلال أطراف متعددة كالأسرة والمدرسة والجماعة والنظام السياسي والمؤسسة الدينية، حيث تقوم هذه المؤسسات بمهمتها في تحقيق توكيد الذات (الجهني، 2011، ص 209، 210).

وعليه يجدر القول إن سلوك توكيد الذات لا يتشكل عبثا وإنما يرتبط بعدة متغيرات تعتبر العامل المحدد في سلوك الفرد في أن يظهر مؤكدا لذاته أو غير مؤكدا لذاته، فحالة الشخص النفسية تلعب دورا مهم في توكيد الذات الذي يمكن أن ينخفض لمعاناته القلق والقلق الاجتماعي الذي يتعلق بالتفاعل مع الآخرين، إضافة إلى خصوصية موقف التفاعل وطبيعة العلاقة مع الطرف الآخر، ولا نستثني ثقافة المحيط الاجتماعي التي تحدد مستوى توكيد الذات لدى الفرد.

VII. النظريات المفسرة لتوكيد الذات:

تتطور سمة توكيد الذات تدريجيا لدى الفرد لما عايشه من خبراته المبكرة إزاء المواقف التي يتعرض لها وكيفية تفاعله مع محيطه وعليه فإما أن يتبنى سلوك توكيدي أو سلوك غير توكيدي، وهذا ما اتفقت عليه جل نظريات علم النفس المفسرة لتوكيد الذات حيث نجد:

1- النظرية التحليلية:

أعطى فرويد للأنا مكانة بارزة في نظريته لبناء الشخصية ويرى فرويد أن الأنا تقوم بدور وظيفي وتنفيذي تجاه الشخصية إضافة على أنها تقوم بالاحتفاظ بالدوافع النفسية بين متطلبات الصراع الأخلاقي للشخصية وبين الدوافع الطبيعية وتقوم الأنا بدور فعال حتى أنها تمتلك الاحتفاظ بين الدوافع والضمير.

كما أكد يونج أن الذات ليست مركز الدائرة فحسب، بل هي أيضا محيطها الذي يضم الشعور واللاشعور، فالذات تتألف من الوعي بطبيعتها الفريدة من ناحية، ومن ناحية أخرى الوعي بعلاقتنا الوثيقة بالحياة كلها، والذات تقع في وضع الوسط بين الشعور واللاشعور وبذلك تكون قادرة على إعطاء التوازن للشخصية كلها وإن أعلى مستوى للتفاعل داخل النفس هو الذات ويحقق الوعي بالذات الوحدة للنفس ويساعد على تكامل كل من الشعور واللاشعور (أبو فايد، 2016، ص 40).

2- النظرية السلوكية :

حسب النظرية السلوكية فإن الفرد كائن يستجيب للمؤثرات الخارجية ويتفاعل معها ويتعلم السلوك من خلال هذه العملية. وهذا ما أكده "بافلوف" الذي يرى أن أوجه السلوك المتعددة للإنسان بأكملها ما هي إلا مجموعة من الاستجابات المشروطة، وأن نمو الشخصية وتطورها يعتمد على عمليات التمرين والتعود من الصغر وكل سلوك شاذ ما هو إلا تعبير عن خطأ في عمليات الارتباط الشرطي.

وأوضح "سكينر" بأن الأفراد تتكون لديهم القدرة على التعبير من خلال تجاهل التأثيرات البيئية في سلوكهم وما يدفع الفرد لهذا التجاهل هو وعي الفرد بذاته ومعرفة مدى التأثيرات البيئية في نتائج سلوكهم، كل ذلك يؤدي إلى أن يصبح الفرد معزز للتوكيد لديه (الزامل، 2011، ص 19).

3- النظرية المعرفية :

يؤكد "آليس" أن الأفكار والمعتقدات والألفاظ غير المنطقية لدى الأفراد تساهم بشكل كبير في السلوك غير المنطقي، والسلوك غير المؤكد للذات، وأن هذه المعتقدات ذات طبيعة لا إرادية، لأنهم يفتقرون إلى توكيد الذات في كل المواقف ويعد سالتز أبرز من وظف قوانين بافلوف في التعلم والعلاج السلوكي مستندا إلى الإشارة والكف وقد ميز سالتز بين نوعين من السلوك وهما السلوك الاستثنائي الذي يتصف صاحبه بمهاجمة الآخرين أثناء التعبير عن مشاعره، والسلوك الانكفافي ويتصف صاحبه بأنه غير قادر على إقامة علاقات مع الآخرين بصورة ملائمة (حسانين، 2021، ص 422).

4- نظرية العزو (التنسيب) :

جاء بهذه النظرية هايدر عام 1958 في كتابه علم نفس العلاقات الشخصية تهتم بالأسباب التي تؤدي إلى توكيد الذات لدى الفرد من عدمه حيث أكدت هذه النظرية على نوعين من العزو :

- داخلي: ويشتمل على الأسباب والعوامل الداخلية مثل الحالات الانفعالية أو المزاجية والسمات الشخصية للفرد وقدراته والظروف الصحية لديه.

- خارجي: ويتضمن الأسباب الخارجية مثل الضغوط الاجتماعية من قبل الآخرين بالإضافة إلى طبيعة الموقف الاجتماعي.

وافترض هايدر أن كل الأفراد يخضعون لقوى بيئية عندما يكون تأثيرها قويا على الأحداث، فإن استجاباتهم لتلك الأحداث تختلف تبعا لاستعداداتهم وسمات شخصيتهم فبعضهم عنيد يرفض ويقاوم ويكون أكثر اصرارا في التصدي لنتائج الأحداث، وبعضهم الآخر مستسلم يميل إلى الرضا وقبول الواقع (الزاملي، 2011، ص 22).

5- نظرية التوكيد لتونند:

تقوم هذه النظرية على افتراض أن لكل شخص حقوق إنسانية أساسية يجب أن تحترم، وأن مهارات التوكيد يمكن تنميتها. وتؤكد هذه النظرية على الحقوق الإنسانية الأساسية وما يقابلها من مسؤوليات، ومن هذه الحقوق: الحق في التعبير عن الآراء و الأفكار حتى لو اختلفت مع الآخرين، والتعبير عن المشاعر مع تحمل مسئولية ارتكاب الأخطاء، والحق في قول ما لا يعرفه الشخص وما لا يفهمه، أو في السؤال عما يريد، أو الحق في احترام الآخرين، والحق في أن يكون الشخص مستقلا أو ناجحا، أو اختيار التوكيد وعدم التوكيد.

وتفرق هذه النظرية بين ثلاثة أنواع من المسالك وترتبط هذه الأنواع بما إذا كان الشخص يحترم حقوقه وحقوق الآخرين، وبما إذا سمح للآخرين بانتهاك حقوقه، أو بما سمح للشخص لنفسه بانتهاك حقوق الآخرين (الشمراي، 2019، ص 421، 422).

ومنه نستخلص أن سلوك توكيد الذات يختلف تفسيره حسب توجه كل عالم على ضوء كل نظرية، فيمكننا القول إن سلوك توكيد الذات يتحقق لدى الفرد بحدوث توازن الشخصية ويكون ذلك من خلال الوعي بالذات التي تقع بين الشعور واللاشعور حسب النظرية التحليلية، كما تعتبر السلوكية إضافة إلى وعي الفرد بذاته أنه يستجيب للمؤثرات الخارجية و يتفاعل معها وإذا ما ظهر سلوكا غير سوي فهو نتاج تأثيره بهذه المثبات من خلال عملية التعلم و يعبر عن ذاته بالتوكيد إذا ما تجاهلها، إضافة إلى أن أفكار الفرد غير المنطقية و التشوهات المعرفية تساهم بشكل كبير في انخفاض توكيد الذات، وإذا ما أيدنا كل من "هايدر" و "تونند" في وجهة نظرهما فإن كل الأفراد تحت تأثير البيئة و كيفية استجابتهم لها تكون تبعا لاستعداداتهم الشخصية وكل فرد له حقوق و يجب احترامها وأنه المسؤول الأول إذا ما سمح بانتهاك حقوقه وله الحرية و الحق في إختياره التوكيد من عدمه .

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم عرضه، توكيد الذات هو قدرة الفرد على التعبير عن انفعالاته ايجابية كانت أم سلبية، وهو القدرة على مواجهة المواقف الصعبة والدفاع عن الحقوق الشخصية دون خوف ودون إلحاق الأذى بالآخر. فلتوكيد الذات أهمية كبيرة ومن بينها بناء علاقات اجتماعية إيجابية، ويتميز بخصائص عدة منها: الفعالية النسبية، لا ينطوي على انتهاك حقوق الغير، نوعي، يتميز بالموقفية، قابل للتعلم، ويتضمن عناصر لفظية وغير لفظية، كما ان لتوكيد الذات عدة أبعاد هناك من قسمها إلى أربعة أنماط مثل لازاروس وهي مفصلة بالتفصيل في هذا الفصل، وتوجد عدت محددات التي من خلالها يفسر هذا المفهوم بها ما يربط بالفرد وأخره ترتبط بالآخر. النظريات والمقاربات التي حاولت تفسير مفهوم توكيد الذات عديدة ومتنوعة وفي هذا الفصل تم عرض كل من النظرية التحليلية بزعامة فرويد، والسلوكية حسب وجهة نظر بافلوف، والمعرفية حسب توجه أليس، ونظرية العزو لهابدر، أخرا نظرية توكيد لتونند. وكل نظرية فسرت مفهوم توكيد الذات حسب منطلقاتها وتوجهاتها الفكرية.

بعد هذا الفصل سوف نتطرق إلى فصل التحصيل الدراسي وسيتم عرض فيه جميع العناصر المهمة بذلك المفهوم.

الفصل الثالث: التحصيل الدراسي

تمهيد

- I. مفهوم التحصيل الدراسي
- II. أهمية دراسة التحصيل الدراسي
- III. أنواع التحصيل الدراسي
- IV. شروط التحصيل الدراسي الجيد
- V. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي
- VI. مشكلات التحصيل الدراسي
- VII. النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن التحصيل الدراسي هو مجموعة واسعة من النتائج التعليمية التي يحصل عليها التلميذ من مختلف المعارف والمهارات التي يكتسبها خلال العام الدراسي، حيث يعكس فهم التلاميذ واستيعابهم للمناهج الدراسية وقدرتهم على حل المسائل الخاصة بالمواد الدراسية. ومع ذلك، فإن هناك عدة متغيرات يمكن أن تؤثر على التحصيل الدراسي تتجاوز حدود الفصول الدراسية والمناهج التعليمية. من بين هذه المتغيرات، يأتي توكيد الذات الذي يعتبر عاملاً جوهرياً في تحسين التحصيل الدراسي، فهو يعزز قدرة التلاميذ على التفاعل الجيد في البيئة التعليمية، سواء كان ذلك مع المعلمين أو الزملاء. يسهم هذا التفاعل الإيجابي في خلق بيئة تعليمية داعمة تعزز من دافعية التعلم لدى التلاميذ، وبالتالي تكون لديهم القدرة على تحديد أهداف واضحة وواقعية، والحرص على العمل بجدية نحو تحقيقها. إن مثل هذا التعاون الفعال يعد لازماً لمواجهة التحديات والصعوبات والتغلب على العقبات التي قد تعترض طريق نجاحهم الدراسي.

ومن خلال ذلك سوف نتطرق في هذا الفصل، إلى مفهوم التحصيل الدراسي، وأهمية التحصيل الدراسي، وأنواع التحصيل الدراسي، وأهم الشروط والمبادئ التي يقوم عليها التحصيل الدراسي، وسوف نتطرق أيضاً إلى العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي وإلى أهم المشكلات التي قد يتعرض إليها التلميذ خلال مساره الدراسي، وأخيراً سوف نعرض أهم النظريات المفسرة لاختلاف التحصيل الدراسي بين التلاميذ.

1. مفهوم التحصيل الدراسي:

1- التحصيل لغة:

يشق التحصيل في اللغة من فعل حصل حصلت الشيء تحصيلًا، وأصل التحصيل استخراج الذهب من حجر المعدن وفاعله محصل، وجاء في معجم الرائد أن التحصيل هو من حصل، بمعنى اكتسب العلوم والمعلومات (جرار، 2018، ص 398).

2- التحصيل اصطلاحًا:

يعرف معجم علم النفس التحصيل: على "أنه الحصول على المعارف والمهارات". أما في معجم مصطلحات علم الاجتماع فيراد بمصطلح التحصيل معنى خاص فهو يشير بصفة عامة إلى الكفاءة في الأداء وبصفة خاصة إلى التحصيل الدراسي (جرار، 2018، ص 398).

والآن سوف نعرض مفهوم التحصيل الدراسي عند بعض العلماء والباحثين:

يعرف قاموس التعليم من قبل كارتر ١٩٥٩: "التحصيل الدراسي على أنه المعرفة المكتسبة أو المهارات التي تم تطويرها في المواد الدراسية، والتي عادة ما يتم تحديدها من خلال درجات الاختبار أو العلامات التي يحددها المعلمون أو كلاهما".

ويعرف قاموس علم النفس من قبل تشابلن 1959 chaplin التحصيل الدراسي "على أنه مستوى محدد من التحصيل أو الكفاءة في العمل المدرسي، كما تم تقييمه من قبل المعلمين، من خلال اختبارات موحدة أو من خلال مزيج من الإثنين".

أما باتنا غار آر بي Bhatma gar R.P 1969 يعتبر "التحصيل الدراسي للتلاميذ جانبًا من جوانب سلوكهم الكلي، إنه نتاج تفاعل التلميذ، كفرد مع بيئته، أي المدرسة والمعلمين والأقران".

ذكر غوبتا وكابور Gupta & Kapoor 1969 «أن التحصيل الدراسي مثل الأداء في المجالات الأخرى ليس أحادي البعد، ولكنه نشاط متعدد الأبعاد، يتضمن عددا من المراحل" (Bhardwaj, 2014, p 93).

التحصيل الدراسي هو "مجموعة نتائج الأداء التي تشير إلى مدى إنجاز الشخص لأهداف محددة كانت محور تركيز الأنشطة التي قام بها (Steinmayr & Wirthwein, 2015, p 1).

يعرف كوه kuh التحصيل الدراسي بأنه المشاركة في الأنشطة الهادفة تعليميًا، واكتساب المعرفة والمهارات والكفاءات المطلوبة، والمثابرة، وتحقيق المخرجات التعليمية والنتائج التعليمية" (T. York & Gibson, 2015, p 4).

التحصيل الدراسي من وجهة نظر التمثيل الإنشائي في معايير بناء الاختبار 1999 APA "ينظر إليه بشكل أساسي على أنه الكفاءة التي يتمتع بها الشخص في مجال معين، هذه الكفاءة هي نتيجة للعديد من المتغيرات الفكرية وغير الفكرية" (Algarabel & Dasi, 2001, p 44).

يشير مصطلح التحصيل الدراسي على نطاق واسع إلى مهارات التواصل (الشفوي والقراءة والكتابة) ومهارات التفكير التي تمكن التلميذ من النجاح في المدرسة والمجتمع (Lindholm-leary & Borsato, 2009, p 176).

التحصيل الدراسي هو قدرة التلميذ على دراسة الحقائق وتذكرها، والقدرة على توصيل معرفته شفويا أو كتابيا حتى في حالة الامتحان" (Kpolovie, 2014, p 73).

ذكر كير لينغر 1995 أن "التحصيل الدراسي ظاهرة معقدة، إنها ملاحظة لسلوك معين للتلاميذ يرتبط بإتقان تعلم المهمة المدرسية، واختبارات القراءة، وقراءة الكلمات، وحل المسائل الحسابية، ورسم الصور، وما إلى ذلك.

عرف توريس 1994 التحصيل الدراسي "بأنه القدرة المحققة أو درجة الكفاءة في المهمة المدرسية التي تقاس عادة باختبار موحد ويتم التعبير عنها بدرجات أو وحدات معينة" (Ahmad & Ahmad, 2016, p 1).

ويذكر بيرنود 2002 أن "التحصيل الدراسي يرتبط بالأداء الدراسي لأولئك الذين يستوفون بمعايير التميز والتقدم من خلال النجاح في المناهج الدراسية" (Pierre, 2010, p 3).

التحصيل الدراسي هو ببساطة سلوك أو استجابة بصيغة معلومة صغيرة مثل حرف أو كلمة أو رقم محدود (زياد، 2015، ص 125).

يعرفه فؤاد أبو حطب "بأنه النواتج المرغوبة للتعلم أو الأهداف، بشرط أن تكون هذه الأهداف ناتجة عن آثار برنامج خاص من برامج التعلم والتدريب".

كما عرف صلاح الدين علام التحصيل الدراسي "بأنه درجة الاكتساب التي يحققها الفرد، أو مستوى النجاح الذي يحرزه، أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين" (إبراهيم، 2018، ص 107).

أما الكنافي فيرى أن التحصيل الدراسي هو كل أداء يقوم به التلميذ في الموضوعات المدرسية المختلفة، والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات اختبار أو تقديرات المدرسين أو كليهما معا.

ويرى جابلن أن التحصيل الدراسي هو مستوى محدد من الأداء أو الكفاءة في العمل الدراسي، كما يقيم من قبل المعلمين، أو عن طريق الاختبارات المقننة أو كليهما معا (عبد المنعم، 2018، ص 176).

ومنه نستنتج أن التحصيل الدراسي هو الدرجة التي يحققها التلميذ في المواد خلال العام الدراسي، نتيجة اكتسابه للعلوم والمعارف لمختلف المعلومات المقدمة له من خلال السنة الدراسية، ونتيجة الكفاءة في أداء مختلف مهارات التواصل (الكتابة، القراءة، التفكير) التي تقاس عادة باختبار موحد بين التلاميذ. ويعرف أيضا بأنه قدرة التلميذ على التفاعل مع المعلمين وأقرانه في المدرسة، وقدرته على دراسة الحقائق وتذكرها.

II. أهمية دراسة التحصيل الدراسي:

وتتمثل فيما يلي:

- ✓ أدى استكشاف التحصيل الدراسي إلى العديد من الدراسات التجريبية والتقدم الأساسي مثل تطوير أول اختبار ذكاء من قبل بينين وسيمون (Steinmayr & Wirthwein, 2015, p 1).
 - ✓ يساعد على تقويم التلميذ لنفسه، ولذلك يلاحظ أن التلاميذ من ذوي التحصيل المرتفع يقدرّون ذواتهم بشكل إيجابي ويتمتعون بثقة كبيرة بالنفس، أما التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض فيميلون ميلهم إلى الشعور بالإحباط وتدني تقدير الذات (عناد، 2015، ص 47).
 - ✓ للتحصيل الدراسي أهمية كبيرة في حياة الفرد وأسرته، فهو ليس فقط تجاوز مراحل دراسية متتالية بنجاح والحصول على الدرجة التي تؤهله لذلك، بل له جوانب هامة جدا في حياته باعتباره الطريق الإجباري لاختيار نوع الدراسة والمهنة، وبالتالي تحديد الدورة الاجتماعي الذي سيقوم به الفرد والمكانة الاجتماعية التي سيحققها (الحموي، 2010، ص 177).
 - ✓ تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بكل مرحلة من مراحل الرحلة الدراسية وانتقال التلميذ إلى الفصل التالي دون تأخير دراسي (Demba, p 3).
 - ✓ من أهمية التحصيل الدراسي أنه يوفر معلومات أساسية حول إتقان التلاميذ للمعايير والمعارف والمهارات في كل مرحلة دراسية ([Http://éducation.mn.gov](http://éducation.mn.gov)).
 - ✓ التحصيل الدراسي يشبع حاجة من الحاجات النفسية التي يسعى إليها الدارسون، وفي حالة عدم إشباع هذه الحاجة فإنها تؤدي إلى شعور المتعلم بالإحباط والذي ينتج عنه استجابات عدوانية من قبل التلميذ قد تؤدي إلى اضطراب في النظام المدرسي (عبد الحميد، 2010، ص 93).
 - ✓ يعتبر التحصيل الدراسي المؤشر الذي يستطيع بواسطته المتعلم من اكتشاف ضعفه وقوته في المادة المدرسية، ولا يمكن إغفال الدور الفعال الذي يلعبه التحصيل الدراسي في النشاط العقلي للمتعلم، وذلك بواسطة تفوقه الدراسي، حيث يتطلب توافر الدافع التحصيلي للمتعلم ورغبته وميله إلى رفع مستواه الدراسي، وبالتالي يكون المتعلم قادرا على التفاعل بينه وبين المتعلمين والمعلمين واكتسابه لخبرات التعلم (شعشوع؛ شعيب، 2022، ص 1029).
- وعليه نرى أن لتحصيل الدراسي أهمية كبيرة تعود على التلميذ من جوانب عدة، فمن الناحية النفسية يصبح التلميذ مقدر لذاته أكثر ومشبع لجميع حاجاته النفسية، ومن الناحية الاجتماعية يصبح لديه دور ومكانة في المجتمع بصفة عامة والأسرة بصفة خاصة، ويعود عليه من الناحية التعليمية بحد ذاتها فمن خلال التحصيل الدراسي يكتشف التلميذ أي مادة هو يتقنها أكثر من مادة أخرى.

III. أنواع التحصيل الدراسي:

يمكن تقسيم التحصيل إلى ثلاث أنواع وتمثل فيما يلي:

- التحصيل الجيد: يُظهر التلميذ أداءً متميزاً يفوق متوسط زملائه في نفس المستوى والقسم. يتم تحقيق هذا الأداء الجيد بالاستفادة الكاملة من القدرات والمهارات المتاحة للتلميذ، مما يسمح له بتحقيق مستوى تحصيلي أعلى. يتميز التلميذ بالتفوق عن غيره من الزملاء ويبرز بشكل لافت لقدراته ومواهبه.

● التحصيل المتوسط: في هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ تمثل نصف الإمكانيات التي يمتلكها، ويكون أداؤه متوسط ودرجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة (عبد الله أبو خمرة، 2020، ص 126).

● التحصيل المنخفض: يُعرف التحصيل الدراسي الضعيف بأنه حالة من الضعف أو النقص، حيث يُفهم على أنه عدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجة لعوامل عديدة، سواء كانت عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو نفسية، مما يؤدي إلى انخفاض في درجة أو نسبة الذكاء عن المستوى العام. يظهر ضعف التحصيل الدراسي أو التخلف الدراسي عادة على شكلين رئيسيين، وهما: التخلف العام والتخلف الخاص. التخلف العام هو الذي يتجلى عند التلميذ في جميع المواد الدراسية، بينما التخلف الخاص يتمثل في تقصير ملحوظ في عدد محدود من المواد الدراسية فقط (شفيق، 2020، ص 65، 67).

IV. شروط التحصيل الدراسي الجيد:

من الشروط التي تساهم في التحصيل الدراسي الجيد ما يلي:

- النضج: يُعنى بعملية التطور الداخلي المتتالي التي تبدأ منذ الولادة، حيث يتحد الخليط الجنسي الذكري بالأنثوي بدون تدخل شخصي. تشمل هذه العملية تغييرات في الجوانب الفيزيولوجية والتشريحية، بالإضافة إلى التغييرات العقلية. يُعتبر النضج شرطاً أساسياً لأي تعلم، حيث يوفر الإطار التكويني الضروري لاكتساب الخبرات والمعرفة. ومن خلال تحديد الحدود والإطار التكويني، يُمكن للفرد تحقيق تحصيل جيد والاستفادة القصوى من تجاربه التعليمية.
- قانون التكرار: يعتمد على مبدأ أن تكرار أي عمل يسهل تعديله وتنظيمه لدى الشخص المتعلم. فعندما يتم تكرار وظيفة معينة عدة مرات، يكتسب الفرد نوعاً من الثبات والنمو والاستقرار في أدائها. تساهم هذه العملية في تسهيل الآلية للشخص وتحسين أدائه بطريقة أكثر سرعة ودقة. بالتالي، فإن التكرار والممارسة يُعتبران عوامل أساسية تساهم في التعلم الدقيق والفعال (عبد القادر، 2019، ص 49، 50).
- الطريقة الكلية: تشير التجارب إلى أن الطريقة الكلية تفوق على الطريقة الجزئية، خاصة عندما تكون المادة المراد تعلمها بسيطة وقصيرة. كلما كان الموضوع المراد تعلمه مرتباً بشكل منطقي، كلما كان الاستيعاب أسهل بالطريقة الكلية. فالمواضيع التي تكون وحدات طبيعية يكون تعلمها أسهل بالطريقة الكلية مقارنة بالمواضيع التي تتألف من أجزاء منفصلة بدون رابط منطقي بينها.
- التسميع الذاتي: هو العملية التي يقوم فيها الفرد بمراجعة واستعادة المعرفة التي اكتسبها، وتصحيح أي نقاط ضعف قد تظهر في أدائه التعليمي (عبد الله؛ عبد مرزوك، 2020، ص 127، 128).
- توزيع التمرين: يشير إلى عملية تنظيم عملية التعلم على فترات زمنية متقطعة يتخللها فترات راحة. فعلى سبيل المثال، قد يكون تعلم قصيدة مطلوب حفظها لمدة عشر ساعات أسهل وأكثر ثباتاً إذا تم تقسيم هذه الساعات العشر إلى خمسة أيام بدلاً من محاولة حفظها في جلسة واحدة يشير إلى عملية تنظيم عملية التعلم على فترات زمنية متقطعة يتخللها فترات راحة. فعلى سبيل المثال، قد يكون تعلم قصيدة مطلوب حفظها لمدة عشر ساعات أسهل وأكثر ثباتاً إذا تم تقسيم هذه الساعات العشر إلى خمسة أيام بدلاً من محاولة حفظها في جلسة واحدة.

- الإرشاد والتوجيه: يعمل على توجيه المتعلم وتوجيهه نحو الاستفادة القصوى من جهوده في عملية التعلم. من خلال الإرشاد، يمكن للفرد تعلم الحقائق الصحيحة منذ البداية بدلاً من استنتاج أساليب خاطئة، وبالتالي يتجنب الحاجة إلى جهد إضافي لمحو المفاهيم الخاطئة وتعلم المفاهيم الصحيحة فيما بعد. هذا يوفر للفرد الجهد والوقت والطاقة المطلوبة لتحقيق التعلم بشكل فعال ومستمر (يونس، 2012، ص 106، 107).
- موائمة قوية بين المهمة والنموذج: يعني أن المدرسة لديها رؤية تعليمية واضحة ومقنعة وتنفذ برنامجها بما يتفق مع ذلك النموذج. (<http://w.w.w.educationevolving.org>)

ومنه نستنتج أن لتحصيل الدراسي الجيد عدة شروط يتوجب على التلميذ التقيد بها و لعل أهمها النضج، وقانون التكرار، فلا يمكن لشخص لم يصل إلى ذروة النضج الكامل في مداركاته العقلية وعملياته المعرفية من استيعاب المواد الدراسية وبالتالي عدم الوصول إلى تحصيل جيد هذه من جهة، ومن جهة أخرى يساعد التكرار التلاميذ من ترسيخ المعلومة وتثبيتها على مستوى ذاكرة طويلة المدى لأن المعلومة الغير مرسخة جيداً عن طريق التكرار تبقى على مستوى ذاكرة قصيرة المدى فقط واحتمال كبير نسيان التلميذ للمعلومة في وقت الامتحان وبالتالي انخفاض في مردودية التحصيل.

7. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

هناك العديد من العوامل التي تتحكم في التحصيل الدراسي سواء من الناحية الإيجابية أو من الناحية السلبية وسوف نلخص أهم هذه العوامل فيما يلي:

1- متغيرات الفردية لتلميذ:

هناك العديد من المتغيرات المرتبطة بنجاح الفرد من بينها العمر حيث يرى كاييل caille أن هناك فجوة كبيرة في الأداء بين التلاميذ الذين أعادوا السنة الدراسية وأولئك الذين لم يعيدوا السنة الدراسية، بحيث توصل إلى أن أداء التلاميذ الذين أعادوا سنة دراسية أقل من أداء التلاميذ الذين لم يعيدوا السنة الدراسية، وهذا يدل في رأيه على أن تكرار السنة غير فعالة لأنهم ما زالوا يعانون من نفس المشاكل الدراسية، لأن أداء تلاميذ يختلف حسب أعمارهم فالتلاميذ أصغر سناً تحصيلهم الدراسي أفضل من التلاميذ الأكبر سناً (Benjilali & Chikhi & Zarou, 2018, p10).

أما المتغير الثاني فهو الجنس حيث أظهرت العديد من الدراسات أن أداء الإناث أفضل من أداء الذكور في مختلف جوانب الحياة الأكاديمية (أي درجات أفضل، ومستويات أعلى من التحفيز، وتكيف أفضل، وما إلى ذلك)، مما أدى إلى إنشاء ما يسمى الفجوة بين الجنسين في التحصيل العلمي (على سبيل المثال، فويير وفويير، 2014؛ بوجر وآخرون، 2015) لم يتم توضيح أسباب هذه الاختلافات بين الجنسين في التحصيل المدرسي بعد، ويرجع ذلك أساساً إلى النتائج غير الحاسمة. على سبيل المثال، تشير العديد من الدراسات إلى أن الإناث يتفوقن على الذكور في المواد اللغوية ويتفوق الذكور على نظرائهم الإناث في المواد المتعلقة بالعلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات (مثل الرياضيات والهندسة). ومع ذلك، وجد فويير (2014) أن الإناث يبدو أنهم حصلوا على درجات أعلى في مواد العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات مقارنة بالذكور، وأظهر أليس كويست وآخرون (2010)، في دراسة تحليلية تلوية، اختلافات ضئيلة بين الجنسين في نتائج اختبارات

الرياضيات الموحدة. وبالتالي، فيما يتعلق بالاختلافات في الإنجاز بين الجنسين، لا يزال هناك اختلاف بين العلماء حتى الآن (Georgios & A. Alamri, 2023, p2).

متغير الكفاءة الذاتية: يميل الطلاب الذين لديهم إحساس أكبر بالكفاءة الذاتية إلى وضع أهداف أكاديمية أعلى وينتهي بهم الأمر بأداء أفضل يمكن أن يُعزى الأداء الأكاديمي الأفضل إلى الطلاب الذين يحصلون على درجات عالية في الانبساطية والضمير والانفتاح وقد أثبت الباحثون وجود ارتباطات قوية بين الأداء الأكاديمي للطلاب وكذلك الكفاءة الذاتية. (Kumar & Agarwal, 2021, p 3096,3098)

2- الدافعية:

على الرغم من أن معظم الناس قد يفشلون في مرحلة ما أو في بعض مراحل حياتهم، إلا أنهم يجب ان يتميزوا بالدافعية النجاح وأن يعتبروا الفشل سلسلة واحدة للنجاح والتعلم من الفشل ومعرفة كيفية التعامل معه. ومع ذلك، إذا كان أي شخص قادرًا على معرفة سبب فشله؛ بالتأكيد هذا من شأنه أن يؤدي إلى النجاح. وهكذا، فإن أي شخص يعاني من الفشل سيستمتع أيضًا بحلاوة النجاح، ويتعلم من أخطائه ويقول "وداعًا للفشل" (Al zoubi & Bni younes , 2015, p 2265).

3- الذكاء:

يختلف الطلاب من حيث المعرفة الخاصة بالمجال التي يجلبونها إلى الفصل الدراسي (على سبيل المثال، معرفتهم بالرياضيات) ومن حيث المزيد من القدرات العامة للمجال مثل ذكائهم. يختلف المنظرون فيما يتعلق بتعريفاتهم ومقاييسهم للذكاء، ولكن بعض النظريات المؤثرة لها جوانب مشتركة مثل سرعة المعالجة، والذاكرة العاملة، واستخدام الاستراتيجيات، وما وراء المعرفة، والتحكم في الانتباه. يُظهر الطلاب الذين يسجلون درجات عالية في مقاييس هذه الجوانب من الذكاء المزيد من التعلم في البيئات المدرسية. ومع ذلك، بعد التحكم في المعرفة والمهارات الخاصة بالمجال، لا يمثل الذكاء العام سوى حوالي 8-10٪ من التباين في التحصيل.

4- معرفة السابقة:

أفضل مؤشر لنمو المعرفة خلال العام الدراسي هو مستوى المعرفة لدى الطلاب في اليوم الأول من المدرسة. تعمل المعرفة الحالية في عقل الطالب كأساس تبنى عليه المعرفة اللاحقة. *** Untranslated *** إذا تم وضع كل من الكريستال الكبير والكريستال الصغير في تيار يحتوي على أملاح مذابة، فإن الكريستال الكبير سينمو أكبر بكثير وأسرع بكثير من الكريستال الصغير. لذلك، فإن أفضل طريقة لتقليل الاختلافات في المجموعات في نهاية العام هي التأكد من أن لديهم جميعًا نفس المعرفة في اليوم الأول من المدرسة. من الناحية الإحصائية، غالبًا ما تمثل المعرفة السابقة 50-65٪ من التباين في نمو المعرفة على جميع المستويات العمرية (P. byrnes, 2011, p 5,6).

5- الصورة الذاتية لتلميذ:

وتتركز التراكمات والتجارب النفسية التي يعيشها التلميذ قبل وأثناء طفولته، في إعطاء صورة للتلميذ عن نفسه يتم بناء هذه الصورة منذ الطفولة المبكرة وتظهر كعامل يؤثر على البنية الشخصية للفرد وسلوكه حيث يؤكد كل من جادزيلا

وويليام سون 1984 على حقيقة أن المستوى العالي من احترام الذات ليس سببا لي النجاح بل هو صفة شخصية ضرورية للوصول إليه، علاوة على ذلك من الصعب تغيير الصورة الذاتية السيئة فيمجرد تكوينها تكون مستقرا نسبيا ولا تؤدي تجربة نجاح لمرة واحدة إلى أي تغيير فيها. في عام 1972 لاحظ جيلي ولاكور وماير أن التلاميذ الذين يبلغون من العمر عشر سنوات والذين كان أداؤهم جيدا في المدرسة يتمتعون بشخصية متوازنة إلى حد ما، في حين أن شخصية التلاميذ الذين كان أداؤهم سيئا لم تكن دائما متوازنة. إن التكيف مع الحياة المدرسية للتلاميذ الجيدين والسيئين يوضح هذا التوازن (Bara, 2021, p 20).

6- الثقة بالنفس:

الثقة بالنفس تمثل رؤية الشخص لقدراته في كافة الجوانب: الجسدية، والعقلية، والنفسية، والاجتماعية. إنها الاعتقاد في أن لديه المهارات والقدرات اللازمة لتحقيق أهدافه والتغلب على التحديات التي تواجهه، سواء في الحياة اليومية أو في البيئة التعليمية. يمكن قياس هذه الثقة بالنفس من خلال كيفية تفاعل الفرد مع محيطه ومواجهته للمواقف المختلفة. وعندما يتمتع الطالب بثقة عالية في قدراته الذهنية، فإنه يمتلك شعورًا بالإبداع والقدرة على استخدام قدراته الكامنة بشكل أفضل. يكون لديه رؤية إيجابية لإمكانياته ويشعر بالقدرة على تحقيق أهدافه دون أن يشعر بأن هناك أي عقبات لا يستطيع التغلب عليها. وبالتالي، ينخفض مستوى مخاوفه من الفشل أو عدم القدرة على فهم المواد، حيث يكون قادرًا على مواجهة التحديات بثقة واعتزاز بقدراته الشخصية (سعيد، 2018، ص15).

7. العلاقة بين المعلم والمتعلم:

من بين العوامل المؤثرة بشكل كبير على تحصيل الطلاب في المدارس هي العلاقة التي تنشأ بين المعلم والتلميذ. يتمتع الطلاب من الأجيال الجديدة بفهم عميق لمفهوم العقلانية، حيث يسعون لفهم الغرض من تعلمهم وكيفية تطبيق المعرفة التي يكتسبونها في مجالات حياتهم المختلفة. فتلاميذ المدارس يبحثون في المعلم عن شريك في رحلة التعلم، شخص يقودهم ويوجههم بحب واهتمام. يرغب الطلاب في الشعور بالتواصل والانفتاح من قبل المعلم، ويرغبون في أن يشعروا بأنهم مهمون ومحترمون في البيئة الصفية. وعلى الرغم من التقدم المستمر في مجال تكنولوجيا التعليم، إلا أن العلاقة الإنسانية بين المعلم والتلميذ لا تزال أمرا غاية في الأهمية. هذه العلاقة تعد ظاهرة أنثروبولوجيا أساسية تسهم في تحقيق النجاح الأكاديمي والشخصي للطلاب (Jacques, 2006, p 34,35).

8. عامل الشبكة الجماعية:

أي عوامل التفاعل بين الأقران والشخصيات والتفاعل الاجتماعي. وجد وانغ (2020) أن هناك فرقًا كبيرًا في التحصيل الأكاديمي بين مجموعات صغيرة من طلاب الجامعات، أي أن هناك درجة من الاتساق في التحصيل الأكاديمي داخل مجموعات صغيرة من طلاب الجامعات. وبعبارة أخرى، هناك درجة معينة من الاتساق في التحصيل الدراسي داخل مجموعات صغيرة من طلاب الجامعات، وسوف يتفاعل الطلاب ذوو الأداء الدراسي الجيد بشكل وثيق مع أقرانهم الذين يتمتعون أيضًا بأداء دراسي جيد، مما يشكل مجموعة صغيرة داخل الفصل مع تحصيل أكاديمي أعلى؛ والعكس صحيح. وجد تشانغ (2020) أن الأقران يؤثرون على مواقف التعلم والتحفيز وسلوك المشاركة لدى بعضهم البعض، وأن التشابه

في الدافع والسلوك الجوهري للتعلم يؤدي أيضًا إلى التشابه في التحصيل الأكاديمي بين الأقران، مع الأصدقاء المقربين هي تأثيرات مهمة على تطور التحصيل الدراسي لتلاميذ.

9. العوامل الأسرية:

وفقًا لدراسة اليو (2018)، يتضح أن ممارسات الأبوة والأمومة في الأسر تلعب دورًا حاسمًا في تأثيرها على تحصيل الطلاب الأكاديمي. يُظهر البحث أن بيئة المجتمع التي يعيش فيها الأطفال تؤثر بشكل كبير على نتائجهم الدراسية. فعلى سبيل المثال، يُلاحظ أن الأطفال الذين يعيشون في المجتمعات الريفية قد يكون لديهم مهارات تطبيقية لغوية أقل من أقرانهم في المجتمعات الحضرية، مما يعكس الفروق الاجتماعية والاقتصادية بين هذه البيئتين.

بالإضافة إلى ذلك، تلعب أنماط التفاعل الأسري دورًا هامًا في تحديد مستوى التحصيل الدراسي للأطفال. يمكن أن يؤدي تواجد بيئة أسرية داعمة وتحفيزية إلى تحفيز الأطفال على تحقيق النجاح الأكاديمي، بينما قد يؤدي نقص الدعم أو الانفصال الأسري إلى تأثير سلبي على أدائهم الدراسي.

وبالنظر إلى رأس المال الثقافي الأسري، فإن توقعات وتحفيز الوالدين تجاه التعليم يمكن أن تلعب دورًا كبيرًا في تشجيع الأطفال على تحقيق النجاح الأكاديمي. على سبيل المثال، قد تكون الأسر التي تضع التعليم كقيمة رئيسية مرتبطة بالنجاح والتقدم الشخصي أكثر عرضة لتقديم الدعم والتشجيع للأطفال لتحقيق النجاح في المدرسة.

بشكل عام، فإن بيئة المجتمع وأنماط التفاعل الأسري ورأس المال الثقافي الأسري جميعها عوامل مؤثرة على تحصيل الطلاب الأكاديمي، وتظهر أن توفير بيئة داعمة وتحفيزية وتعزيز التوقعات التعليمية من قبل الوالدين قد يكون له تأثير إيجابي كبير على أدائهم الدراسي (Zheng & diti, 2022, p 13).

10. حجم الأسرة والتحصيل الدراسي لتلاميذ:

يشير نديجي (2010) إلى أن حجم الأسرة يؤثر على تحصيل الطلاب، حيث يقدم الآباء الذين لديهم عدد قليل من الأطفال دعمًا أكبر لهم مقارنة بالآباء في الأسر ذات الأعداد الكبيرة. على الجانب الآخر، يختلف كاماو (2013) مع هذه النتائج، حيث لا يرى أن حجم الأسرة يؤثر بشكل ملحوظ على أداء الطلاب.

أما أيال (2014)، فقد أظهرت دراسته أن الفتيات يتأثرن بشكل أكبر بحجم الأسرة، حيث تجد أن العائلات الكبيرة قد تفضل تعليم الأولاد على حساب تعليم الفتيات، مما يؤدي إلى انقطاع الفتيات عن الدراسة. وأشارت الدراسات إلى أن الأطفال في الأسر الكبيرة والفقيرة يواجهون صعوبات في تحصيلهم الأكاديمي نتيجة لعدم القدرة على دعمهم بشكل كافٍ، بما في ذلك صعوبة توفير تكاليف المواد التعليمية ودفع الرسوم المدرسية. وخلص كاماو (2013) في دراسته إلى أن أداء الأطفال في الأسر الكبيرة والفقيرة يعاني في البيئة الأكاديمية بسبب عدم قدرة الآباء على تحمل تكاليف التعليم (Naftali, 2018, p12).

11. العوامل السياسية:

تأثير السياسة على التعليم يمتد بشكل مباشر وغير مباشر بشكل كبير. يمكن أن يكون التحصيل الدراسي للطلاب محل اضطرابات سياسية أو يحدث في بلدان تواجه تحديات في ميزانية الحكومة للتعليم، وهذا ينعكس في جودة التعليم. وقد أظهرت الدراسات المختلفة وتحليل الحقائق أن تدهور جودة التعليم يعود جزئياً إلى انخفاض الدعم الحكومي المخصص له، بالإضافة إلى ضعف جودة المحاضرين وإدارة المؤسسات التعليمية. كما أظهرت الدراسات أن البيئات التعليمية السيئة ومحتوى المناهج الضعيفة والبنية التحتية القليلة والسياسات الحكومية غير المتسقة تؤثر سلباً على جودة التعليم.

بصورة أو بأخرى، يؤثر السياسة على جميع الجوانب المذكورة أعلاه والتي تتحدى جودة التعليم وتؤثر على التحصيل الدراسي للطلاب. يلعب دور القوانين والتشريعات الحكومية في تحديد مدى توفر الموارد والدعم المالي والتنظيم الفعال للمؤسسات التعليمية. وبالتالي، فإن إصلاحات السياسة التعليمية وتحسين الإدارة وتخصيص الموارد بشكل فعال يمكن أن يؤدي إلى تحسين جودة التعليم وبالتالي تحسين التحصيل الدراسي للطلاب (Suleiman, 2023, p 449).

بناء على ما تم عرضه نستنتج أن هناك عوامل عدة تؤثر على التحصيل الدراسي إذا توفرت أثرت بطريقة إيجابية وإذ لم تتوفر أثرت بطريقة سلبية وهي تنقسم إلى قسمين:

قسم العوامل الذاتية ومنها: الصورة الذاتية للطلاب، والمتغيرات الفردية، والكفاءة الذاتية، والثقة بالنفس إلى آخر وقسم آخر خاص بالعوامل الخارجية نذكر منها: عوامل أسرية، وعوامل سياسية، وحجم الأسرة وغيرها من عوامل.

VI. مشكلات التحصيل الدراسي:

يوجد العديد من المشكلات التي قد يعاني منها التلميذ خلال فترة تعلمه ومن بينها ما يلي:

- ❖ ضعف الانتباه: يعد الانتباه أحد العوامل الأساسية لتحقيق عملية التعلم بنجاح، إذ يجب على الفرد أن يكون منتبهاً للمثيرات المرتبطة بعملية التعلم. ومن المهم أن ندرك أن التعلم لا يحدث إذا لم يكن الفرد منتبهاً، مما قد يؤدي إلى تدني مستوى الأداء الدراسي خلال الفصل الدراسي. يُعرف ضعف الانتباه بأنه عدم قدرة المتعلم على اختيار المثيرات الملائمة والتركيز عليها، أو عدم القدرة على الاستمرار في التركيز على المثيرات المرتبطة بعملية التعلم أو المهمة الموكلة إليه.
- ❖ سوء التوافق الدراسي: يشير إلى عدم التوازن بين التلميذ وجميع جوانب الحياة المدرسية التي يتفاعل معها. يتضمن هذا المفهوم مجموعة واسعة من الحالات التي يفتقد فيها المتعلم إلى التناغم مع معايير البيئة المدرسية، سواء بسبب إعاقة ذهنية أو اضطرابات نفسية أو جسدية أو عقلية أو وجدانية (الموشي، 2022، ص 65، 33).
- ❖ التهرب المدرسي: يُعبّر عن غياب التلميذ عن المدرسة لفترات زمنية معينة، ويمكن أن يتخذ أشكالاً متنوعة، بما في ذلك الغياب العشوائي خلال العام الدراسي، أو الغياب لعدة أيام متتالية على فترات متقطعة من السنة، أو الغياب

في أيام محددة خلال السنة، أو الغياب في أيام معينة من الأسبوع، أو الغياب عن حصص مواد معينة بسبب أسباب مثل المرض أو الظروف الأسرية.

❖ قلق الاختبار: يمثل حالة نفسية تتسم بالخوف والتوتر، تصيب بعض التلاميذ قبل وأثناء الامتحانات. يترافق هذا القلق بتوتر وتحفز، وزيادة في حدة الانفعال، وتشغيل عقلية سلبية تعترض التركيز المطلوب خلال الاختبار. ويؤثر هذا القلق سلباً على الأداء العقلي في مواقف الاختبار (عدانكة، 2021، ص 48).

VII. النظريات المفسرة لتحصيل الدراسي:

1- النظرية الفيزيولوجية: تُركّز هذه النظرية على دور النخاع الشوكي أكثر من القشرة الدماغية، حيث يُعتقد أن نشاط النخاع يمكن أن يكون مؤشراً على النشاط العقلي الناتج عن عملية توفير الطاقة للعقل. وتفترض هذه النظرية أن الأشخاص ذوي الذكاء والقدرات الفائقة في التحصيل الدراسي يتمتعون بنشاط نخاعي أدريينالي أعلى من العادة. وقام باحثون مثل بيرجمان (L.R. Bergman) وماجنوسون (D. Mangnusson) في الفترة ما بين عامي (1976-1976) بدراسة ظاهرة الإفراط في التحصيل وعلاقتها بإفراز الأدرينالين، حيث تبين لهم أن أولئك ذوي التحصيل العالي يفرزون كميات أعلى من الأدرينالين مقارنة بذوي التحصيل المتوسط والمنخفض.

2- النظرية الوراثة: تركز هذه النظرية على الأدلة التي تشير إلى أن التكوين العقلي للفرد، سواء نظراً للقدرّة العقلية العامة أو عدة قدرات عقلية، يتم تحديده بشكل أكبر بالعوامل الوراثة منه بالعوامل البيئية. بمعنى آخر، يُعتقد أن الفروقات في أداء الأفراد في اختبارات قياس القدرات العقلية ترجع بشكل رئيسي إلى الوراثة (بوالليف، 2010، ص 80،81).

3- نظرية توجيه الهدف: تمثل هذه النظرية إحدى المناهج الحديثة لتفسير ظاهرة التحصيل، حيث تنظر إلى الدافعية التحصيلية كعامل أساسي يفسر توجه واستمرارية السلوك التعليمي نحو أهداف أكاديمية. تعتبر النظرية أن الفرد يضع أهدافاً تعليمية توجه سلوكه وتحدد مستوى جهده وتأثيره على عمليات التنظيم الذاتي للتعلم، مما يؤثر على قدرته على تحليل المهام الدراسية وتنفيذها بفاعلية. تركز النظرية أيضاً على تفسير الفرد لنتائج أعماله التعليمية، وكيفية تأثير ذلك على مستوى جهده واستمراره في التعلم. وتنقسم النظرية دافعية التحصيل إلى الأنواع الآتية:

✚ التوجه نحو الأداء كهدف، والهدف منه هو إظهار القدرة إذ يكون هدف الطلبة هو التحصيل على درجات مرتفعة والأداء بشكل جيد خاصة عند المقارنة بالطلبة الآخرين.

✚ التوجه نحو المهمة كهدف ويوجد هذا النوع من الدافعية لدى الطلبة الذين تدفعهم الرغبة في زيادة معلوماتهم ومعارفهم، ويستمتعون بالمادة التعليمية كهدف في حد ذاتها، وهؤلاء يشعرون بقدر أكبر من السعادة والاستمتاع بالحياة الدراسية.

✚ التوجه نحو أهداف اجتماعية وهي أكثر ارتباطاً بدافعية الانجاز (عبد الله، 2020، ص 141، 142).

4- نظرية مككلياند: تأثر مككلياند بنظرية التحليل النفسي لفرويد، حيث استوحى منه الأسلوب الأساسي للكشف عن الدوافع المختلفة وقياسها من خلال التخيلات التي يروها المفحوصون. في حين أن فرويد بحث في التخيلات في الأحلام

والانزلاقات اللفظية، اعتمد مككيلاند على اختبار نفسي خاص أطلق عليه "TAT" والذي طوره موراي وأصبح منتشرًا في البحث النفسي. يتضمن هذا الاختبار طلبًا لمجموعات من طلاب الكلية بكتابة قصص قصيرة استنادًا إلى الصور المقدمة لهم في سياقات تجريبية مختلفة، حيث يمكن تفسيرها على أنها تعكس مواضيع ترتبط بالتحصيل. أظهرت الدراسات أن أولئك الذين يظهرون دافعية عالية للتحصيل قدموا قصصًا تحتوي على إشارات واضحة إلى تحقيق أقصى إمكاناتهم والسعي نحو التحقيقات، بينما لم تحتوي قصص أولئك ذوي الدافعية المنخفضة للتحصيل على مثل هذه العناصر.

يعتبر "مككيلاند" أن دافع التحصيل هو القوة الرئيسية التي تثير الانتباه والتركيز لدى الفرد، وتأخذ شكل الرغبة في تحقيق أهداف صعبة المنال، واكتساب المهارات، والتغلب على الصعوبات والعقبات لتحقيق النجاح أو تحقيق النتيجة المرغوبة. يقسم "مككيلاند" دافع التحصيل إلى مكونين أساسيين: الأمل في النجاح والخوف من الفشل. يعني الأمل في النجاح التوقع الواضح لتحقيق الهدف وإحراز التقدم، بينما يعني الخوف من الفشل التوقع الواضح للإحباط والفشل. وبناءً على ذلك، يحدد الأفراد الذين يتمتعون بدافعية عالية للتحصيل أهدافهم بعناية وثقة عالية في أنفسهم. يدرك هؤلاء الأفراد بوضوح الكلمات المرتبطة بدافع التحصيل ويظهرون إدراكًا أكبر لشدة وشيوع وتكرار هذا الدافع مقارنة بأولئك الذين يعانون من نقص في الدافعية للتحصيل. (عبد الله، 2020، ص 143، 144)

مما سبق ذكره نجد أن النظريات اختلفت في تفسيرها لاختلاف التحصيل الدراسي من تلميذ لآخر، فحسب مككيلاند الاختلاف في التحصيل الدراسي يحكمه مكونين أساسيين هما، الأمل في النجاح والخوف من الفشل، أما حسب نظرية توجيه الهدف يرجع الاختلاف حسب أنواع دافعية التحصيل، والنظرية الوراثية يرجع الاختلاف إلى الوراثة فالتلميذ الذي يملك في العائلة أفراد أذكاء فاحتمال أن يكون تحصيله جيد، أما النظرية الفيزيولوجية تزعم أن أولئك ذوي التحصيل العالي يفرزون كميات أعلى من الأدرينالين مقارنة بذوي التحصيل المتوسط والمنخفض.

خلاصة الفصل:

من خلال هذا الفصل، تم التطرق إلى مفهوم التحصيل الدراسي الذي يشير إلى قدرة الفرد على اكتساب وفهم المعرفة والمهارات، والمفاهيم في المجالات المختلفة التي يتعلمها التلميذ خلال مساره الدراسي. فهو باختصار يشمل أداء الفرد في مختلف جوانب التعلم، لتحصيل الدراسي أهمية كبيرة تتمثل في تقويم التلميذ لنفسه، وتحقيق جملة من الأهداف التي يرغب الفرد بالوصول إليها. وينقسم التحصيل الدراسي إلى التحصيل الدراسي الجيد والمتوسط والمنخفض، تحكمه عدة مبادئ وشروط أهمها: النضج، التكرار، التسميع الذاتي، توزيع التمرين، وغيرها.

كما تم التطرق أيضا إلى بعض المشكلات التي يمكن لتلميذ أن يعاني منها مثلا ضعف الانتباه، سوء التوافق الدراسي، التمهرب المدرسي، وقلق الاختبار، والتحصيل الدراسي مثله مثل أي متغير قد تتحكم فيه مجموعة من العوامل منها المتغيرات الفردية للتلميذ، الدافعية، الذكاء، معرفة السابقة، الصورة الذاتية، الثقة بالنفس، العلاقة بين المعلم والمتعلم، عامل الشبكة الجماعية، وعوامل أسرية وسياسية، وفي الأخير تم عرض النظريات المفسرة لاختلاف التحصيل الدراسي بين التلاميذ منها النظرية الفيزيولوجية، والنظرية الوراثة، ونظرية توجه الهدف، ونظرية مككلياند، حيث كل نظرية فسرت التحصيل الدراسي حسب توجهها الخاص.

وهكذا نكون قد عرضنا أهم العناصر التي تخدم دراستنا في هذا الفصل، وبعد ذلك سوف نتطرق إلى الفصل الرابع والأخير من الفصول النظرية ألا وهو فصل المراهقة وبالتأكيد سوف نقوم بعرض جميع العناصر الهامة والخاصة بهذا المفهوم.

الفصل الرابع: المراهقة

تمهيد

- I. مفهوم المراهقة
- II. مراحل المراهقة
- III. خصائص المراهقة
- IV. أنواع المراهقة
- V. حاجات المراهقة
- VI. مشكلات المراهقة
- VII. النظريات المفسرة لمرحلة المراهقة
- VIII. المراهقة وتوكيد الذات.

خلاصة الفصل

تمهيد:

المراهقة هي المرحلة التي يمر بها الفرد التي ينتقل فيها من صفته كطفل إلى مراهق يبحث و يكتشف ذاته مع مختلف التغيرات البيولوجية و النفسية التي تطرأ عليه ، فيجد نفسه بين التناقضات و حالة عدم الاستقرار فيحاول إثر ذلك إثبات ذاته و شخصيته التي تكونها معتقداته و تجاربه المعاشة خلال هذه الفترة رغبة في الاستقلال و الاعتماد على نفسه ، فتلعب البيئة التي يعيش فيها و شبكة علاقاته التي كونها الدور الأساسي في جعله راشدا ذا شخصية سوية و ناضجة أو شخصية مضطربة عالقة في خبراتها الماضية حيث تعتبر المراهقة الفترة التي تتكون خلالها شخصية الفرد .

ولذلك سنتناول في هذا الفصل أهم التعريفات للمراهقة والمراحل الزمنية لمرحلة المراهقة ثم نتطرق بعد ذلك الى خصائص مرحلة المراهقة، ونذكر أنواع المراهقة اضافة الى تطرقنا لأهم حاجات المراهق والمشكلات التي يعاني منها المراهق في هذه المرحلة ثم أهم النظريات المفسرة لمرحلة المراهقة وملخص القول عن العلاقة بين توكيد الذات والمراهقة.

1. مفهوم المراهقة:

1- لغة: فهي المقاربة، فرهقته معناها أدركته، وأرهقته تعني دانيتها، فراهق الشيء معناه قاربه، وراهق البلوغ معناه قارب سن البلوغ، وراهق الغلام معناه قارب الحلم، وصبي مراهق معناه مدان للحلم، وصبي مراهق معناه مدان للحلم، وهو القدرة على إنجاب النسل (بليبوز وحرقاس، 2021، ص 52).

2- اصطلاحاً: فقد اهتم الكثير من الباحثين بمفهوم المراهقة وأولهم " هول ستانلي " ويعرفها على أنها مرحلة صراع تتماثل مع المراحل البدائية لحياة الانسان حيث يؤكد انه مهما يكن السياق الثقافي والاجتماعي فالمراهقة مرحلة أزمة وعدم توازن وأن الفرق بين مراهق وآخر ومن ثقافة لأخرى هو في الحدة وشدة الأزمة (جدو، 2014، ص 12).

ويشير قاموس " ويبستر " (webster) إلى فترة المراهقة على أنها تلك الفترة من الحياة التي يتطور فيها الطفل إلى شخص بالغ. (kapur,2015,p234)

ويعرفها " أنجلش " على انها مرحلة من مراحل نمو الإنسان تبدأ من البلوغ مع نضج الأعضاء التناسلية لدى الذكر والأنثى وصولاً إلى اكتساب النضج والقدرة على أداء وظيفتها، وتعتبر مرحلة إنتقالية يصبح خلالها المراهق راشداً (العبسوي، 2005، ص 15).

كما تعرف المراهقة على أنها " مرحلة إنتقالية من الطفولة إلى مرحلة البلوغ تتضمن تغيرات سريعة في الدماغ والجسم، يبدأ بين سن 10-12 سنة على الرغم من اختلافها من شخص لأخر، ويبدأ عادة في وقت مبكر بالنسبة للفتيات مقارنة بالفتيان تبدأ التغيرات الجسدية أولاً مع بداية البلوغ إضافة الى تغيرات معرفية، اجتماعية وعاطفية خلال هذه المرحلة" (<https://study.com>).

ومن هذا التعريف يجب التمييز بين مفهوم المراهقة ومفهوم البلوغ الجنسي، فالبلوغ يعني بلوغ المراهق القدرة على الإنسال واكتمال الوظائف الجنسية عنده وذلك بنمو الغدد الجنسية عند الفتى والفتاة وقدرتها على أداء وظيفتها، أما المراهقة فتشير الى التدرج نحو النضج الجسدي والعقلي والنفسي والاجتماعي، وعليه فإن البلوغ جانب من جوانب المراهقة الذي يدل على بدايتها (محمود، 2016، ص 11، 12).

إذ أن البلوغ كمصطلح يطلق على المظاهر البدنية الظاهرة والتغيرات الفسيولوجية التي تطرأ على المرء في سن البلوغ أما المراهقة فهي مصطلح يطلق على مرحلة كاملة تبدأ بالبلوغ وتستمر حتى النضج وتشير الى كامل الخصائص جسمية كانت أو نفسية أو عقلية (الزيادي، 2020، ص 17).

ويصف "لوفر" مرحلة المراهقة بالانكسار، والهجر اللاشعوري للجسم الجنسي، والشعور بالسلبية تجاه متطلبات جسمه المنتظرة وغير المحققة، بل يصفها من خلال فشل سياق الاندماج لتمثل الذات. (بهتان، جبال، 2015، ص 148)

كما ينظر إلى مرحلة المراهقة على أنها «اضطراب انفعالي حيث يمر المراهق بأزمة ذاتية حيث لا يعرف ما إذا كان مزال طفلاً تابعاً لأسرته أو أصبح راشداً مستقلاً عن أسرته وفي هذه المرحلة تتكون القيم عند المراهق وينشغل بالقضايا الجنسية والعلاقة مع الآخرين» (منسي، بدرية، 2019، ص 332).

وفي هذا الصدد يعرفها " لوهال " على أنها بحث عن الاستقلالية الاقتصادية والاندماج في المجتمع الذي لا تتوسطه العائلة، وبهذا تظهر المراهقة كمرحلة انتقالية حاسمة تسعى إلى تحقيق الاستقلالية النفسية والتحرر من التبعية الطفلية، الأمر الذي يؤدي إلى حدوث تغيرات على المستوى الشخصي لاسيما في علاقته الجدلية بين الأنا والآخرين (قاسي، 2021، ص 152).

وبذلك فإن مرحلة المراهقة هي فترة تمتد من البلوغ إلى الرشد تظهر على الفرد تغيرات جسدية ومعرفية وعاطفية، وتعتبر كأزمة يمر بها المراهق ويتطور من خلالها ليصل إلى النضج والاستقلالية ساعياً بذلك إلى تحقيق ذاته.

II. مراحل المراهقة:

تقسم المراهقة إلى عدة مراحل وهي:

- المراهقة المبكرة: تبدأ من سن 13 سنة إلى 15 سنة البلوغ الملاحظ في نهاية الطفولة: التغيرات الجسدية الطارئة تدفع المراهق على طرح أسئلة على نفسه فترة المشاعر المتناقضة صعوبة مراقبة انفعالاته تردد وحيرة أمام جسده الجديد ونظرة الآخرين وتشكل هذه المرحلة المرأة التي تساهم في بناء هويته (بوشي، 2018، ص 92).
 - المراهقة المتوسطة: تبدأ من 16 سنة إلى 17 سنة يكون النمو الجنسي قد اكتمل خلال هذه المرحلة، ويبدأ المراهقون في وضع أهداف طويلة المدى، ويصبحون مهتمين بمعنى الحياة والتفكير الأخلاقي، ويواجه المراهقون من تطور العديد من التجارب الاجتماعية والنفسية والعاطفية، وزيادة الدافع للاستقلال (Shehu, 2022, p 4,5).
 - المراهقة المتأخرة: وتبدأ من 18 سنة إلى 21 سنة تتكون هوية المراهق كفرد متميز في العائلة يواجه قرار كيفية كسب الرزق حيث يعي المراهقون الوضعية التي وصلوا إليها وبالتالي التعبير عن استقلاليتهم بصورة مطلقة ودون مساعدة الوالدين (بوشي، 2018، ص 92).
- كما قد يصبحون أكثر تركيزاً على مستقبلهم ويخططون له بناءً على مثلهم العليا، وتصبح صداقتهم وعلاقتهم أكثر استقراراً ويصبحون منفصلين عاطفياً وجسدياً عن عائلاتهم ومع ذلك فإن الكثيرين يعيدون تأسيس تلك الروابط بين والديهم معتبرينهم أكثر مساواة لمن يطلبون النصيحة ومناقشة المواضيع الناضجة (Bassey, 2022, p 28).
- وعليه تنقسم مرحلة المراهقة إلى ثلاث مراحل متتالية يتطور فيها المراهق وتظهر عليه في كل مرحلة مجموعة من المميزات والخصائص حيث يتعلم خلالها من خبراته تماشياً مع نموه الطبيعي.

III. خصائص المراهقة:

خلال فترة المراهقة تطرأ على الفرد عدة تغيرات تشمل الجوانب الجسمية، النفسية، العقلية، والاجتماعية تمثل كل منها في عدة خصائص يشترك فيها كل المراهقين في حالتهم العادية وتتمثل في:

1- الخصائص الجسمية:

أول خاصية تظهر على جسم المراهق هي زيادة حجم الجسم تشمل الزيادة في الطول، ونمو الشعر في أماكن متعددة، كما يتغير الصوت عند الذكر، وتبدأ العادة الشهرية عند الفتيات (عمران، 2018، ص 371).

أما عن النمو الحركي فيتأثر بالنمو الجسدي السريع فيميل المراهق الى الكسل والخمول والتراخي، بعد أن كان طفلاً نشطاً كثير الحركة وذو صحة جيدة فعندما يحل دور البلوغ نلاحظ تغيراً في صحته فتميز هذه الدورة بأنها أقرب إلى المرض منها إلى الصحة. ويرجع سبب ذلك إلى سرعة النمو وما يصاحبها من تغيرات داخلية، فبالغ كثيراً ما يتعرض للإصابة بالأنيميا التي تجعل الجسم غير مقاوم للأمراض مع فقدان الشهية كما يكون عصبياً قلقاً دائماً الشكوى من الصداع واضطراب القلب.

ومن التغيرات الجسمية الأخرى أيضاً ظهور حب الشباب على الوجه وظهوره في مرحلة المراهقة مرتبط بالتغيرات الفسيولوجية التي تطرأ على جسم الناشئ وتؤثر على جميع أجهزته وعلى نشاط الغدد المختلفة، كالغدد الدهنية والعرقية فيزيد إفراز هذه الغدد خاصة في منطقة الوجه.

وقد أثبتت الدراسات أن المراهق يعلق أهمية كبيرة على جسمه النامي وازداد أهمية مفهوم الذات الجسمية لديه حيث ينظر المراهق إلى جسمه كمركز للذات ويلاحظ شدة اهتمام المراهق بجسمه، والحساسية الشديدة للنقد فيما يتعلق بالتغيرات الجسمية الملحوظة والسريعة (قندوسي، 2021، ص 135، 137).

2- الخصائص النفسية:

يكون سلوك المراهق في مرحلة المراهقة غير ثابت، وحالته الانفعالية غير مستقرة حيث ينتقل بسرعة من حالة الفرح والبهجة إلى حالة اليأس والقنوط، ومن الثقة بالنفس إلى ضعف الثقة بالنفس، ومن حالة التدين الشديد إلى حالة الشك والإنكار، كما يتصف المراهق بشدة الانفعال والعنف والاندفاع. حيث أنه لا يستطيع التحجيم في انفعالاته مما يجعله يصرخ ويخرب أحياناً أو قد يكبت تلك الانفعالات ويوجهها إلى الداخل فيؤدي نفسه.

ويبالغ المراهق في هذه المرحلة في العناية بمظهره الخارجي ويظل ذلك محور تفكيره فهو يميل إلى المبالغة في التأنيق للفت الانتباه، والقيام ببعض الأعمال البطولية التي تثير الإعجاب. كما يلاحظ عند المراهق الخجل والميول الانطوائية نتيجة للتغيرات الجسمية المفاجئة بالإضافة إلى المبالغة في الشعور بالذنب نتيجة المشاعر المتعلقة بالجنس والممارسات المتصلة به (الزعبي، 2010، ص 72).

كما أن للتغيرات الهرمونية والجسدية لدى كلا الجنسين لها أثر بالغ على الصورة الذاتية والعلاقات الاجتماعية حيث يكون المراهق شديد الحساسية والشعور بالقلق والتوتر نتيجة التغيرات السريعة التي تطرأ على جسمه ويبدأ في اتخاذ أسلوب المقارنات السلبية والتي غالباً ما تنعكس على ثقته بنفسه وتشكل لدى المراهق الرؤى والأفكار حول إثبات نفسه

و دوره في المجتمع من خلال تشكل هوية الأنا و الإحساس بها حيث يبدأ الحساس بهويته عندما يخرج من الروابط الأولية و التي تربطه بالأأم و الأب فهذه الروابط حسب وجهة نظره أنها تعيقه في الوصول الى ادراك ذاته بوصفه فردا متميزا و تكون استخدام كلمة أنا في الإشارة الى نفسه (عبد الستار، 2022، ص 4279).

3- الخصائص العقلية:

ما يميز فترة المراهقة النمو العقلي و نضج القدرات العقلية الأمر الذي يؤدي الى فروق بين المراهقين ، فقد بينت اختبارات الذكاء أن النمو العقلي لا يسير بسرعة واحدة في جميع الأعمار بل يكون بطيئا في الصغر ثم ينمو سريعا بداية من الطفولة المتأخرة إلى المراهقة المبكرة و يستمر ذلك إلى أن يستقر استقرار تاما عند الرشد ، ويتميز المراهق في هذه المرحلة بقدرته على التفكير المجرد تمكنه من استخدام التحليل و التركيب في العمليات المنطقية المتقدمة في المواضيع الاجتماعية و الايديولوجية ، ومن خصائص التفكير كذلك الميل الى المثالية و اعتقاد المراهق انه يستطيع ايجاد حل لكل مشاكل العالم .

وينمو الانتباه اذ يصبح المراهق قادرا على تركيز الانتباه في المحاضرات والأحاديث الطويلة خاصة إذا اتفقت مع ميوله و رغباته ويصاحب القدرة على الانتباه نمو في القدرة على التخيل والتذكر لأن عملية التذكر تنمو في المراهقة وتنو معها قدرة الفرد على الاستدعاء والتعرف فقدره المراهق على الحفظ تفوق قدرة الطفل من حيث استيعاب أكبر كمية ممكنة من المعلومات وحفظ هذه المعلومات مدة أطول.

والتذكر لدى المراهق في هذه المرحلة يقوم على استنتاج العلاقات الجديدة بين الموضوعات المتذكرة فهو بذلك يفضل التذكر المبني على الفهم ونبذه لأسلوب الحفظ، أما التخيل فيصبح مبنيا على الواقع والصورة المجردة وانتقاله من المحسوسات الى المعنويات المجردة مما يصبح لديه خيال خصب (قندوسي، 2021، ص 139، 138).

4- الخصائص الاجتماعية:

ما يوضح الخصائص الاجتماعية هو سلوك المراهق الاجتماعي، حيث يميل المراهقون في هذه المرحلة إلى اختيار الأصدقاء والاندماج في جماعات من نفس السن لإشباع الحاجة للانتماء وتحقيق الأمن، كما يميل المراهق الى تأكيد ذاته والبحث عن المركز الاجتماعي وحب الظهور قصد تحقيق الاعتراف الاجتماعي بشخصيته (عمران، 2018، ص 372).

كما يبرز لديه الشعور بالمسؤولية الاجتماعية والسعي نحو الاستقلال الاجتماعي والميل الى مساعدة الآخرين، والانضمام الى المجموعات والميل الى الزعامة الاجتماعية مستخدما قدراته لتحقيق هدفه والميل الى التمرد على سلطة الكبار وانتقاد الوالدين والراشدين كذلك فهو يسعى للتحرر من سلطتهم ويزداد لديه الوعي الاجتماعي والرغبة في الاصلاح والتغيير في المجتمع ولو بالعنف (الراشدي، 2013، ص 27، 26).

و عليه فإن مرحلة المراهقة تتميز بعدة خصائص تشمل تحولات تطراً على المراهق منها ما هو جسسي أين تنمو أعضاء الجسم لتدل على بداية الدخول في فترة المراهقة ، و منها ما هو نفسي لتتغير حالته الانفعالية و تتأرجح بين الانبساط و الابتهاج و الانطواء و اليأس ، كما يتطور تفكير المراهق و ينضج و يصبح يفكر تفكير منطقي و مجرد و يشارك

في جل المواضيع الاجتماعية محاولا التعبير عن رأيه ، ويصبح المراهق اجتماعيا من خلال انتمائه لجماعة الرفاق و توسع شبكة علاقاته متمردا بذلك على سلطة الوالدين رغبة في الاستقلالية والحرية .

IV. أنواع المراهقة:

للمراهقة أنواع تصنف بحسب نفسية وسلوك المراهق إلى:

1- المراهقة المتوافقة :

يتميز المراهقون في هذا النوع بميلهم للهدوء النفسي والاتزان الانفعالي والعلاقة الاجتماعية الايجابية بالآخرين ، يكون لديهم عدة اهتمامات تجعلهم يطمحون بها لتحقيق ذاتهم فتراهم يعزفون عن الاتجاهات السلبية. وفي الغالب الأحيان يكونون من عائلات تحترم رغباتهم في الاستقلالية وتوفر لهم كل احتياجاتهم الخاصة بهم (عبد السلام، 2023، ص 74).

كما نجد المراهق متوافق مع والديه ومتوافق اجتماعيا ودراسيا وعدم معاناته من الشكوك الدينية. ومن الأسباب والعوامل المؤثرة في هذا النوع من المراهقة ما يلي:

✚ المعاملة الأسرية التي تتسم بالحيوية والفهم واحترام رغبات المراهق.

✚ توفير جو الاختلاط المهذب بالجنس الآخر.

✚ حرية التصرف في الامور الخاصة وعدم تدخل الأسرة في شؤون المراهق الخاصة.

✚ توفير جو من الثقة والصراحة بين الوالدين والمراهق في مناقشة مشكلاته (بن زيان، 2014، ص 97).

2- المراهقة الانسحابية:

تتميز بالانطواء والعزلة والاكتئاب والتفكير الذاتي فنجد المراهقين:

يشعرون بالنقص ويتصفون بقلة النشاط وكل هذا بسبب الجو الأسري المضطرب والتقليل من قيمة المراهق وتجاهله وقد تنجم عن الحماية الزائدة وتسلط الوالدين. (بوشي، 2018، ص 93)

كما يكون المراهق متمركز حول ذاته والاستغراق في أحلام اليقظة التي تدور حول الحرمان والحاجات الغير المشبعة، أما عن العوامل المؤثرة فهي:

✚ اضطراب الجو النفسي في الأسرة.

✚ الأخطاء الأسرية.

✚ سيطرة الوالدين والحماية الزائدة وما يصاحبها من انكار لشخصية المراهق

✚ الفشل الدراسي (بن زيان، 2014، ص 98).

3- المراهقة العدوانية المتمردة:

وتمثل هذا النوع المراهقين العدوانيين المتمردين على الأسرة والمدرسة أو السلطة وحتى الذات. فيظهر على المراهق الإهمال وسلوك التخريب والانتقام محاولاً إظهار قوته، وقد يكون نتيجة إحساسه بالإحباط والظلم والحرمان والقسوة من طرف الأسرة (عبد السلام، 2023، ص 74، 75).

ومن بين الأسباب والعوامل المؤثرة نجد :

✚ التربية الضاغطة وقسوة القائمين على تربية المراهق.

✚ تركيز اهتمام الأسرة على النتائج الدراسية وإهمال صحة أبنائهم.

✚ عدم الميل الرياضة الترفيهية وندرة الأصدقاء.

✚ ضعف المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة.

✚ جهل الوالدين لطريقة توجيه المراهقين.

✚ التأخر الدراسي (بن زيان، 2014، ص 98).

4- المراهقة المنحرفة:

و يكون المراهق في هذا النوع يتصف بالانحلال الأخلاقي، و الجنوح و السلوكات المضادة و الخارجة عن معايير المجتمع، و الانحرافات الجنسية ، الثور و الاستهتار وقد يرجع ذلك الى اسباب منها تعرض المراهق لصدمة نفسية أو عاطفية، أو معاشته لخبرات شاذة.

✚ غياب الرقابة الأسرية . (بوشي ، 2018 ، ص 93)

✚ تجاهل رغبات المراهق وحاجات نموه.

✚ اختلال في التكوين الغدي.

✚ الفشل الدراسي. (بن زيان ، 2014 ، ص 99)

و عليه فإن للمراهقة أنواع تصنف بحسب سلوك المراهق الذي يكون نتاج عدة عوامل منها ما يكون راجع لعوامل أسرية ومنها ما يتعلق بصلاية المراهق نفسه في مواجهته الحوادث المعاشة و كيفية استجابته لها ، ومنه نصنف المراهقة ان كانت متوافقة تعكس الاستقرار و الاتزان لدى المراهق أو منحرفة أو متمردة و عوانية تظهر في السلوكات غير سوية و المضادة للمجتمع .

٧. حاجات المراهقة:

يرى بعض علماء النفس الأخذ بالقول الرامي الى أن الحاجة هي الموجهة الأساسية لسلوك الفرد لا الغريزة و بهذا يبدو أن سلوك الفرد بالإقبال على الشيء وفقا لحاجته إليه و الإعراض عن ذلك الشيء إنما لعدم رغبته فيه .

تعد الحاجات النفسية للمراهق بمثابة الطاقة التي تؤدي به الى حالة من الاستثارة الداخلية التي تدفعه نحو القيام بعمل أو سلوك ما من أجل إشباع هذه الحاجات و إذا اعترض هذه الحاجات عقبات سواء كانت متعلقة بالفرد ذاته أو بمحيطه البيئي و تكرر هذا الفشل في أداء الحاجات الأساسية تظهر على المراهق أعراض سوء التوافق النفسي و الاجتماعي وتأخذ هذه الأعراض أشكال مختلفة تختلف حسب طبيعة الفرد منها الإحساس بالإحباط أو قد يسلك طريقا آخر نحو الانحراف أو جنوح و التمرد على السلطة . (فراح، 2020، ص 191)

و يمكن تحديد حاجات المراهق إلى ما يلي :

- ❖ الحاجة إلى الاستقلال: يشعر فيها المرء أنه وصل الى درجة النضج الانفعالي التي تسمح له بأن يكون مستقلا بذاته عن الوالدين .
 - ❖ الحاجة الى الانتماء : تعبر الحاجة الى الانتماء في ميل المراهق الى توسيع دائرة علاقاته الاجتماعية تشمل جماعة الرفاق و الجيرة و الأصدقاء.
 - ❖ الحاجة الى التقبل الاجتماعي: يحتاج المراهق الى الشعور بالتقبل الاجتماعي حتى ينجح في مرحلة النمو التي يمر بها.
 - ❖ الحاجة الى النجاح و الانجاز: يحتاج المراهق الى شعوره بالإنجاز و النجاح و الثقة بالنفس من خلال التوجه الى التعلم الذي يناسب استعداداته و قدراته و ميوله . (عبد السلام، 2023، ص 80)
 - ❖ الحاجة الى الأمن و الأمان : و تتضمن الأمن الجسدي و الحاجة الى تجنب الألم و الراحة و الشفاء من المرض و الاسترخاء
 - ❖ الحاجة الى الحب و القبول : تتضمن الحاجة الى المحبة و القبول الاجتماعي و الحاجة إلى اسعاد الآخرين
 - ❖ الحاجة الى الاشباع الجنسي : و تتضمن الحاجة الى التربية الجنسية و الحاجة الى اهتمام الجنس الآخر
 - ❖ الحاجة الى تحقيق و تأكيد و تحسين الذات : و تتضمن الحاجة الى النمو و العمل و الحاجة الى معارضة الآخرين و معرفة و توجيه الذات . (رفاعي، 2014، ص 18)
 - ❖ حاجة المراهق إلى التوجيه والإرشاد: حيث يحتاج المراهق الى جملة من التوجيهات و الارشادات حتى يستطيع تحقيق الاتزان في حياته النفسية و يمكن تلخيصها على النحو التالي:
- ✓ مساعدة المراهق في زيادة فهمه لنفسه و قبوله لها.
 - ✓ تنمية شعوره بالمسؤولية و استقلال أحكامه و آرائه.
 - ✓ قبوله للمظهر الجسدي ولقدراته و استعداداته و ميوله.

✓ إظهار القدرات المتعلقة بأساليب الحياة المختلفة و التعرف على الاختيارات المتاحة و ما يترتب على كل منها و فحص أولوياته و القيام باختيارات نوعية.

✓ تحديد أهدافه.

✓ تعلم مهارات اجتماعية جديدة بدلا من سلوك غير مرغوب فيه.

✓ تنمية إحساسه بحاجات الآخرين و زيادة فهمه لهم . (قوري ، 2018 ، ص 113)

و منه نستنتج أن للمراهق احتياجات عدة فهو بحاجة أن يكون منتميا لجماعة ما و الى التقبل الاجتماعي ، وبحاجة لشعوره بالكفاءة و النجاح للإثبات قدراته التي يمتلكها و يعبر عن نفسه في المجتمع الذي يعيش فيه ، بالإضافة الى إشباع رغباته الجنسية و الحب و القبول من طرف الأخر و أن يكون بأمان بعيدا عن التوتر والقلق .

VI . مشكلات المراهقة:

• الخوف:

الخوف عاطفة قوية غير محببه سببها إدراك خطر ما. إن المخاوف مكتسبة أو متعلمه ولكن هناك مخاوف غريزية مثل الخوف من الأصوات العالية أو فقدان التوازن أو الحركة المفاجئة. إن الخوف الشديد يكون على شكل زعر شديد بينما الكراهية والاشمئزاز التي تظهر على الوجه تسمى خوفاً أما المخاوف غير المعقولة تسمى بالمخاوف المرضية إن المخاوف العادية عند الأطفال تتضمن الظلام والعزلة التشويه أو الخصي الأصوات العالية المرض الوحوش الحيوانات الأماكن المرتفعة المواصلات ووسائل النقل الغرباء والمواقف غير المألوفة .(ولمان، العزه، 2006، ص91)

• الخجل والانطواء:

شعور المراهق بالخجل والانطواء، الأمر الذي يعيقه عن تحقيق تفاعله الاجتماعي وتظهر عليه هاتين الصفتين من خلال احمرار الوجه عند التحدث، والتلعثم في الكلام وعدم الطلاقة، وجفاف الحلق (قاسمي ، 2021 ، ص 159).

• المشكلات النفسية:

نقص المعلومات الجنسية الصحيحة، مشكلات النمو الجنسي، مشكلات النضج الجنسي المبكر والنضج المتأخر، عدم وجود صديق من الجنس الآخر، الكبت الجنسي الوقوع في الحب والخروج منه، عدم معرفة السلوك السوي مع الجنس الآخر، القلق بخصوص الزواج من الشخص المناسب، القلق بخصوص الاضطرار لتأجيل الزواج لظروف خارجة عن إرادته، الرغبة في الزواج.

• الاغتراب والتمرد:

يحاول الانسلاخ ومعارضة ثوابت ورغبات الوالدين كوسيلة لتأكيد وإثبات نفسه وهذا وبالتالي تظهر لديه سلوكيات التمرد والمكابرة والعناد والتعصب والعدوانية. (زهران ، 2005 ، ص 449)

• العنف:

الغضب والعنف أكثر العوارض شيوعاً ووضوحاً عند المراهقين المصابين بالاكتئاب، كثيراً ما يكون العنف شفهيًا ورداً على طلب لا يريد المراهق تنفيذه، للتخفيف من الغضب والعنف على الأهالي أن يهدئوا أنفسهم، واللجوء إلى الأساليب التي تحد من هذه الظاهرة

• الإدمان على الأنترنت:

يعتبر المراهقون هم أكثر الفئات استخداماً للإنترنت... ولا شك أن نسبة المدمنين على وسائل التواصل الاجتماعي في ازدياد... ويعرف إدمان الأنترنت بأنه حالة من استخدام المرضي للإنترنت، تتسم قدرة الشخص على الاستغناء عن الأنترنت مع تزايد وقت الاستعمال بشكل مستمر، والشعور بالهفوة، والشوق إليه، وكذلك الشعور بالقلق والتوتر في حالة انقطاع الأنترنت. (محمود، محفوظ، 2021، ص 87)

• المشكلات المدرسية:

تمثل المدرسة المحيط الاجتماعي الخصب للفاعل بين المراهقين للتنفيس عن ضغط السيطرة الوالدية لكنهما في نفس الوقت وجه آخر لصراع الأجيال بين الأساتذة والمدراء والقائمين على التربية والتعليم وفي غالب الأحيان نجدهم يتعاملون بسلبية مع التمرد الطبيعي للمراهق لينتهي به الأمر إلى الانذارات المتوالية والتوبيخ المستمر على مرأى زملائه فيكون التحصيل ايجابيا وبالتحقيق والاهانة فيكون التحصيل متريدا خاصة اذا ربطنا ذلك بتزايد ميول المراهق الى استقاء المعلومات من خارج المقرر المدرسي ويمكن حصر أسباب مشكلات المراهقة في المدرسة في ما يلي:

- انعدام العلاقات الحميمة بين المراهق و الأستاذ .
- مشاعر الخوف و اتخاذ موقف الدفاع عن الذات.
- فقدان التوجيه السليم.
- إحساس المراهق بنقص الكفاءة للتحصيل المناسب.
- عدم الاستقرار الأسري.
- ضعف ذكاء التلميذ.
- نقص النشاط الترويحي المنظم في المدرسة . (سعيدة، 2020، ص 190)

• المشكلات الأسرية :

للمناخ الأسري أثر على سلوك المراهق فهو يساعد في تكوين شخصية قوية مرنة ، و المظهر العام للمراهق يتأثر بالحالة الاقتصادية للأسرة بحيث أن التفوق الدراسي ، و الرغبة في التعليم ، و الطموح ، و ارتفاع دافعية الإنجاز نحو التعلم

بمبدأ تشجيع الأسرة على الدراسة وتهيئة المناخ الملائم ، فلأسرة هي التي تقوم بمساعدة المراهق على الاعتماد على نفسه في اتخاذ قراراته وكيفية إقامة العلاقات مع الآخرين ، كما تشير المشكلات الأسرية الى نمط العلاقات الأسرية والاتجاهات الوالدية في معاملة المراهقين ، و مدى تفهم الآباء لحاجاتهم و يمكن تلخيص المشاكل الأسرية في ما يلي:

- عدم تفهم الآباء لحاجات المراهقين و صعوبة التفاهم معهم .
- عدم توفير البيئة المناسبة داخل الأسرة كي يقوم المراهق بواجباته المدرسية .
- إختلاف الآراء بين المراهق و أسرته في حل المشكلات و الحد من حرية المراهق في أكثر الأمور . (خالص ، 2022 ، ص 121)

إذن في مرحلة المراهقة يقع المراهق في الكثير من المشكلات منها ما هو نفسي كالمشكلات الجنسية التي قد تسبب له القلق الدائم حول عدة مواضيع منها ما يتعلق بالمستقبل ، او ما يتعلق بالمخاوف عزوف المراهق عن العلاقات الإجتماعية و الرغبة في الإنعزال ، أو قد يقع في فخ الإدمان كمهرب من الواقع الذي يعيش فيه اضافة الى التصرف بعدوانية مع الآخرين كطريقة لتعبير عن الاحباط الذي يشعر به ، و كل هذه المشكلات قد تتفاقم ما لم تحل و تجعل منه شخص غير ناضج لا يجيد التعبير عن ذاته بشكل صحيح .

VII. النظريات المفسرة لمرحلة المراهقة :

1- النظرية البيولوجية :

يرجع الفضل في إدخال مرحلة المراهقة الى مجال الدراسات النفسية المعاصرة الى السيكلوجي "ستانلي هول " حيث يعتبر مؤسس سيكلوجية المراهقة ، و ينظر الى المراهقة على أنها الفترة العمرية التي يتميز فيها سلوك الفرد بالإنفعالات الحادة و التوترات العنيفة . فهي تعتبر مرحلة الضغوط النفسية التي تتكون و تبنى فيها الشخصية من جديد و يقول "هول " في هذا الصدد أن المراهق إنسان تائه و سريع الإنفعال ، غير متزن و لا يمكن التنبؤ بما سيفعله ، و ذلك لعدم إستقراره النفسي و تقلبه الإنفعالي ، مما يخلق أزمة نفسية حتمية بسبب التغيرات الفيسيولوجية و البيولوجية التي يعيشها أثناء و بعد البلوغ ، فحسب هول البلوغ يعطي للمراهق خاصيته و نوعيته بحيث تفصله و بشكل مفاجيء عن الطفولة . (مقحوت و بلوم ، 2020 ، ص 250)

اذ يؤكد هول أن التغيرات السلوكية التي تحدث خلال المراهقة تخضع لسلسلة من العوامل الفيسيولوجية التي تحدث نتيجة إفرازات الغدد و يمكن تلخيص أهم ما جاء في نظرية هول في ما يلي :

✓ هناك فروق ملحوظة بين سلوك المراهق و سلوك الطفل في مرحلة سابقة و سلوك الأبناء في المرحلة التالية ومن هنا يمكن النظر الى المراهقة على أنها مرحلة ميلاد جديد يطرأ على شخصية الفرد حيث تظهر تغيرات سريعة ملحوظة في ذلك الوقت و التي تحول شخصية الطفل إلى شخصية جديدة مختلفة كل الإختلاف .

✓ التغييرات التي تحدث تعتبر نتيجة النضج و نتيجة التغيرات الفيزيولوجية التي تطرأ على الغدد و نتائجها النفسية تكون متشابهة و عامة عند جميع المراهقين .

✓ هذه الفترة تعتبر بمثابة ميلاد جديد للمراهق و التغيرات التي تحدث تكون غير مستقرة و لا يمكن التنبؤ بها كما تكون هذه الفترة كلها ضغط و توتر أو فترة عاصفة و شدة نتيجة السرعة في التغيرات و الطبيعة الضاغطة لناحية التوافق في هذه المرحلة . (صندلي ، 2012 ، ص 90)

وكان من أشد أتباع نظرية "هول" عالم النفس الأمريكي "جزل" الذي أكد على أهمية النضج البيولوجي في النمو و أن النمو يعيد في تشكل الفرد تطور النوع .

و يتكلم "جزل" عن سمات النضج التي هي وجهة نظر وصفية و تحليلية لمؤلفات السلوك الخاصة بالنمو و هذه السمات تزداد خلال كل مرحلة من مراحل النمو ففيما يختص بمرحلة المراهقة الممتدة من سن 10-16 سنة .
يميز "جزل" عددا من السمات تتمحور حول :

النظام الحركي أو النمو العضوي ، و الاهتمامات الجنسية ، و الصحة الجسدية التي تشمل التغذية و النوم و النظافة ، ثم الانفعالات أو الغضب و المخاوف ، ثم الأنا النامي أو تقدير الذات و الميول و المستقبل ثم تأتي العلاقات الاجتماعية (العلاقات بالوالدين و الأخوة و الأخوات و الأتراب من الجنس الواحد أو من الجنس الآخر) ثم النشاطات و الاهتمامات (الحفلات ، القراءة ، السينما ، التلفزيون ، الرياضة) و يتبع ذلك الحس الأخلاقي (مفاهيم الخير و الشر و العدل و أخيرا الحس الفلسفي مفاهيم الزمان و المكان و الموت ...) . (سليم ، 2002 ، ص 380)

2- النظرية التحليلية :

تختلف وجهة نظرية التحليل النفسي مع ما سبق إذ أن رأيها يستند إلى أن النمو عند الفرد متواصل و تبعا لذلك فإن الراشد تمتد جذوره إلى المراهق الذي كان عليه من قبل ، و المراهق تمتد جذوره إلى الطفل الذي كان عليه فتطور الفرد يتم عبر سيرورة عضوية مترابطة الحلقات ، و لفهم وجهة نظر التحليل النفسي للمراهق ينبغي استحضار التصور الثلاثي للأبعاد الشخصية الذي رسمه فرويد :

الهو : ممثل لمستودع الدوافع و الحاجات البيولوجية و المنطق الذي يحكم هذا البعد هو تحقيق اللذة بصرف النظر عن أي شيء آخر يحول دون هذا التحقيق و يظهر هذا مع الوليد الانساني اذ يستجيب بالبكاء و الصراخ لكل حاجياته متحديا كل العوائق التي تحول دون ذلك .

الأنا : الممثل للواقع و لمقتضياته و هو يدخل في صراع مع رغبات الهو و حاجاته التي لا تعبر الواقع و متطلباته أي اهتمام يذكر .

الأنا الأعلى : بزوغ قوة منظمة ضابطة كونتها التنشئة الاجتماعية ورسمت التربية مجالها و أفاقها ، و يقوم الأنا عقب بزوغ الأنا الأعلى و قيامه بدوره بدور الوسيط بينه وبين الرغبات الهو و حاجاته و ذلك بإحداث نوع من التوازن و ذلك بإشباع رغباته هو مع مراعاة تطبيق معايير السلوك التي استدخلها خلال التنشئة الاجتماعية .

و تؤكد دراسة التحليل النفسي أن عدة تغيرات تحدث على مستوى الأبعاد الثلاث المكونة للشخصية خلال فترة المراهقة نتيجة البلوغ فالهو الذي كانت تسيطر عليه رغبات البداية فقط أضيفت إليه في طور البلوغ دوافع و رغبات التناسل و التكاثر بعد أن كانت هذه الرغبات و الدوافع كامنة ، و هناك تغير يطرأ على جانب الأنا الأعلى في مرحلة المراهقة ، و تغير ملامس بالأساس الجانب العاطفي الوظيفي ، اذ بحلول البلوغ تهتز أسس الأنا الأعلى نتيجة التغيرات التي تحدث في علاقة المراهق بوالديه و خاصة مع الوالد الذي يتفق معه في الجنس و ذلك بإحساسه بالرغبة في الاستقلال الشخصي و منه قد يتحول من طفل هادىء مطيع الى مراهق عنيد إن لم نقل محارب و مصارع لأقرب الناس إليه و هم الأبوين ، و يواكب هذا الوضع في الغالب اتساع العلاقات الاجتماعية للمراهق التي تتجاوز الأسرة لتشمل جماعات أخرى ، مما يسبب في نقل و توزيع عواطف طارئة ذاتية بعيدا عن أسرته اذ أن هذا الصراع يعتبر ظاهرة طبيعية في نظر التحليل النفسي بين المراهق و أبويه .

فقد يمر المراهق بأزمة البحث لتحقيق الهوية و رفض الذات الطفيلية محاولة منه للنمو و النضج الفكري

و في هذا الإطار جاء المحلل النفسي "إركسون" ليعزز و يضيف ما قاله "فرويد" الذي تأثر به كثيرا في المجال السيكولوجي و توسيع للمراحل النفسية الجنسية و بذلك نجد "إركسون" يصور النظرة التي صاغها فرويد في الاطار الثلاثي الضيق (. الطفل ، الأم ، الأب). ليصوغ نمو الطفل في قالب واسع يشمل إطار الأسرة و إطار المجتمع بكل ثقله الثقافي و التاريخي و التراثي .

و كانت معظم أبحاثه حول معرفة الهوية التي تشكل النقطة المركزية لإهتمامات المراهقين و نموهم . وقد بين أن الأزمات التي ترافق نمو الفرد و تطوره يمكن تفسيرها دائما بتحليل الأزمات التاريخية التي تميز نمو المجتمعات . كما بين أن إحتكاك المراهق بالواقع المجتمعي يؤطره الظرف التاريخي الذي يعيش فيه يكسبه إمكانية تأكيد أو نفي ذاته . (قاسي 2021 ص 163 ، 165)

أما "أنا فرويد" فتري أن المراهقة فترة الاضطرابات في الاتزان النفسي نتيجة النضج الجنسي ، و الأنا الأعلى قد يتعرض للضعف بصورة غير مستقرة ، مما يجعلها غير قادرة على مقاومة هجمات الهو ، و هذا ما يدفع الفرد الى اشباع جنسي غير صحيح و انخراطه في أشكال من السلوك العدواني . (بن زيان ، 2014 ، ص 101 ، 102)

3- النظرية المعرفية

تلخص هذه النظرية في وجهة نظر العالم "بياجي" الذي يرى أن الطفل بدخوله مرحلة البلوغ و نضج الغريزة الجنسية يؤدي الى اضطرابات في التوازن العام لدى الطفل فعلا غير أن هذه الحالة مؤقتة وهذا الإضطراب يعطي طابعا

عاطفيا خاصا لهذه المرحلة على امتداد تطورها النفسي لكن المهم عند بياجى خلال هذه المرحلة هو التفكير و العاطفة الذي اتخذ منها عاملين أساسيين في تحليل و دراسة المراهقة لكونهما المؤثران الرئيسيان فيها حيث :

العامل الأول : يتعلق بالتفكير إذ في هذه المرحلة يبني المراهق أنسقة فكرية ونظريات في حين أن الطفل بينها انما تتواجد لديه بكيفية لا شعورية اي بشكل حسي بحسب ما يطرح عليه في الواقع المعيش و هذا يعكس ما يحدث للمراهق الذي يصبح لديه اهتمام بمشاكل و قضايا غير راهنة و ليس لها علاقة بالواقع المعيشة في الحاضر .

و يكون هذا النمط من التفكير استمرارية لنمط سائد مسبق فالإنتقال يتم بشكل تدريجي و لا يحدث هذا الانقلاب المفاجيء الا حوالي السنة 12 حيث يتميز التفكير بانسلاخه من الواقع و به ينتقل الطفل من التفكير العيني أو الحسي الى التفكير الشكلي أو الافتراضي الاستنباطي .

فالعليات الذهنية الشكلية تاتي في مرحلة المراهقة لنمو التفكير بقدرة و قوة جديدة تحرره من الارتباط بالواقع و من المميزات القلبية لمرحلة المراهقة الأنانية حيث يظهر ايمان المراهق بقدرته وقوته العقلية و التي يجب لمختلف الأشياء أن تخضع لها .

العامل الثاني : الجانب العاطفي كنتيجة لتكوين العمليات الشكلية و انتهاء ببناء التفكير فإن الحياة العاطفية للمراهق تتعزز و تتأكد بما حققته شخصيته عن طريق الإدماج مع مجتمع الراشدين أي الشخص مرتبط بالدور الذي يلعبه المجتمع . (خاطر، 2016، ص 14، 15)

4- النظرية الإجتماعية :

تقوم هذه النظرية على أفكار الباحثة "مارغريت ميد" حيث تنطلق في دراستها للمراهقة بدءا من مفاهيم ثقافية و إجتماعية و إثنوغرافية ، و توصلت الى أن المراهقة هي نتاجا للبيئة و انعكاسا للواقع الاجتماعي و الثقافة السائدة في المجتمع الذي يعيش فيه المراهق ، إذ أن الثقافة تختلف من مجتمع لأخر ، ففي المجتمعات المتحضرة يمر فيها المراهقون بفترات عدم الاستقرار و القلق و هذا طبيعي كون المجتمع في حالة ديناميكية حركية مستمرة ، إلا أنها ليست أكثر إضطرابا من المجتمعات البدائية بسبب ما تفرضه الحضارة من متطلبات و احتياجات يسعى المراهق لتوفيرها ، فيصبح في حالة قلق دائم اذا لم يصل الى مبتغاه مما يولد لديه التوتر و مشاكل عضوية و نفسية .

و قد حددت النظرية بأن المجتمعات المعاصرة تفرض على المراهق تكوينا بيروقراطيا و علميا عميق بغية الحصول على المكانة الاجتماعية في المجتمع اذ تم التركيز عليها و على نظرة المجتمع للمراهق أكثر من التركيز على الجوانب الجسمانية و العضوية . (غزوان، 2018، ص 1370)

5- نظرية المجال:

يتزعم الاتجاه المجالي في تفسير مرحلة المراهقة "كبيرت ليفين" الذي يركز على عامل الصراع أثناء الانتقال من مرحلة المراهقة الى مرحلة الرشد أي من المجال المعروف الى المجال المجهول أي التفاعل بين المحددات الداخلية و الخارجية و يرى

"ليفين" أن تفسير الحوادث النفسية يرجع إلى صفات المجال المتوفر في وقت حدوث الحادث و يفسر المراهقة انطلاقاً من ثلاث جوانب أساسية و هي :

الجانب الأول: أن مرحلة المراهقة هي مرحلة انتقالية بمعنى تنقل الفرد من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد ومن وضع المعلوم إلى وضع مجهول غير محدد المعالم و الأبعاد الأمر الذي يكون سبباً في نشوء الصراع لديه .

الجانب الثاني: في مرحلة المراهقة يفقد الفرد القدرة على فهم ذاته و على قدرته على السيطرة على حركاته بسبب التغيرات الجسمية السريعة التي تحدث مما يضعف ثقته بنفسه و جسمه و بالعالم الذي يعيش فيه والذي يقوده إلى الصراع النفسي .

الجانب الثالث: خلال مرحلة المراهقة يتعرض البعد الزمني للمجال الحيوي للفرد للتغيير بمعنى تغيير الطريقة التي يرى بها مستقبله و طموحه و أماله إذ يزداد مجال البعد الزمني للمجال الحيوي أي بعدما كانت الأهداف قصيرة المدى تتعلق بعدد من الأيام اتسعت لتشمل أهداف مستقبلية بعيدة المدى تحسب بالسنين هذا وقد تعرض ذلك التغيير المراهق إلى العديد من المشكلات و الصراعات كما يوضح "ليكرت ليفين" وجود فروق فردية ثقافية من مجتمع إلى آخر . (بن صالح ، 2016، ص 98، 99)

فسرت المراهقة حسب نظريات مختلفة و الملاحظ أن كل نظرية قد إقتصرت حول جانب معين ، فركزت النظرية البيولوجية على التغيرات الفسيولوجية الجسمية كتفسير لما يعيشه المراهق على اثرها من أعراض نفسية ، أما النظرية التحليلية فركزت على الجانب النفسي الانفعالي و دور الغريزة الجنسية في هذه المرحلة ، في المقابل نجد النظرية المعرفية التي تضم ابحاث بياجي فسر المراهقة على ضوء عاملين اثنين هما التفكير و الانفعال و النظرية الاجتماعية التي تتمحور الأفكار فيها حول تأثير الثقافة و المجتمع ، وعليه فان المراهقة تتميز بعدة خصائص منها الجسمية ، و النفسية ، و العقلية ، و الاجتماعية و يجب الأخذ بعين الاعتبار كل جانب من هذه الجوانب في تفسير مرحلة المراهقة دون الاقتصار على جانب واحد منها .

VIII. المراهقة وتوكيد الذات:

ترتبط فترة المراهقة بتوكيد الذات عند المراهق ارتباطاً وثيقاً حيث أن متطلبات توكيد الذات في مرحلة المراهقة تكون أعلى بكثير من متطلباتها في مرحلة الطفولة وذلك أن فترة المراهقة تتميز بازدياد النشاط الغريزي من جنس وعدوانية، وازدياد الموانع الذاتية والخارجية العاملة على صدها وكبحها وبتالي الشعور بالإحباط والميل إلى تصريف الفائض من العدوانية إما عن طريق الذات أو عن طريق الاعتداء على الآخرين وهذا بدوره يعتبر مؤثر جداً للحد من الوصول إلى سلوكيات الشخص غير المؤكد لذاته (الضلعين، 2011، ص 24، 23).

وفي هذا الصدد يشير صبحي إلى أن فترة المراهقة هي الفترة التي يؤكد فيها المراهق ذاته حيث أنه في محاولات دائبة للاعتزاز بشخصيته كما يسعى لأن يكون له أداؤه وشخصيته والمراهقون في هذه المرحلة تشتد حاجتهم إلى الاستقلالية وتوكيد الذات وإقامة العلاقات الاجتماعية والاهتمام بالحديث والمناقشة مع الآخرين (بزوح، 2021، ص 71).

إذن فتوكيد الذات لدى المراهق تعتبر مظهر من مظاهر الاستقرار النفسي فهي ترتبط بما يعيشه المراهق في فترة المراهقة، حيث توكيد الذات سمة تظهر في سلوك الفرد وبها يتفاعل المراهق مع الآخرين بشكل ايجابي تسمح له بإقامة علاقات وطيدة وسليمة، فهو بذلك يعبر عن ذاته ويفرض نفسه بأخذ مكانته الاجتماعية التي يستحقها بعيد عن انتهاج سلوكيات غير سوية التي من شأنها أن تسلب حقوق الآخرين وتضيع عليه فرص المطالبة بحقوقه مما تجعله غير راضي عن ذاته.

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم التطرق إليه في هذا الفصل، تبين لنا من أهم التعاريف أن المراهقة هي المرحلة التي يمر بها الفرد وينمو ويكون شخصيته خلالها ليصل بذلك إلى الرشد.

كما تبين لنا أن المراهقة قد تأثر على الفرد تأثيراً واضحاً من خلال تناولنا لخصائصها الفيزيولوجية و النفسية و العقلية و ابراز تأثير كل منها على المراهق ، الأمر الذي قد يؤدي به في خانة الاضطراب النفسي أو النضج و الاتزان الانفعالي و ذلك بكيفية استجابة المراهق لتأثيرات الداخلية الخاصة به و الخارجية التي تخص المحيط الذي يعيش فيه منها ما يتعلق بأسلوب و سلطة الوالدين ، ومنه الظهور بشخصية سوية تعبر عن ذاتها أو شخصية مضطربة عدوانية أو متمردة على ذاتها و على معايير المجتمع ، و هذا ما قد بيناه من خلال تناولنا لمختلف وجهات النظر العلماء المفسرة للمراهقة و ابراز العلاقة التي تربطها بتوكيد الذات لدى المراهق . ولإثبات طبيعة هذه العلاقة سنتطرق للفصل التطبيقي وما يتضمنه من الخطوات الممنهجة التي تم السير عليها خلال إجراء هذه الدراسة.

الجانب الميداني

الفصل الخامس: منهجية الدراسة ومنطلقاتها

تمهيد

- I. المنهج المستخدم في الدراسة.
 - II. عينة الدراسة.
 - III. مجالات الدراسة.
 - IV. أدوات جمع البيانات المستخدمة في الدراسة.
 - V. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.
- خلاصة الفصل.

تمهيد:

تم التطرق في الفصول السابقة إلى الجوانب النظرية المتعلقة بمتغيرات دراستنا. ففي الفصل الأول، تم تناول إشكالية الدراسة ومنطلقها، بينما تم في الفصل الثاني عرض متغير توكيد الذات. احتوى الفصل الثالث على متغير التحصيل الدراسي، وفي الفصل الأخير من الفصول النظرية، قمنا بعرض متغير المراهقة.

في هذا الفصل، سيتم عرض الاجراءات المنهجية لدراسة التي تعتبر الأساس الذي يُبنى عليه البحث العلمي. فهي بمثابة الخطة التفصيلية التي تحدد الخطوات والإجراءات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة. وعليه، سيتم التطرق إلى التعريف بالمنهج المستخدم في الدراسة، ونوع العينة وحجمها، ومجالات الدراسة، والأدوات التي تم الاعتماد عليها في جمع البيانات، وأخيرًا، عرض الأساليب الإحصائية المستخدمة.

I. المنهج المستخدم في الدراسة:

يُعتبر البحث العلمي الوسيلة التي يمكن من خلالها الوصول إلى حل لمشكلة محددة، وذلك عن طريق التقصي الشامل والدقيق لجميع الشواهد والأدلة التي يمكن التحقق منها، والتي تتصل بهذه المشكلة (المحمودي، 2019، ص 14). ولا يمكن إجراء أي بحث علمي دون اللجوء إلى ما يسمى بالمنهج الدراسة.

ويقصد بالمنهج (Method) الطريقة الموضوعية التي يسلكها الباحث في دراسته أو في تتبعه لظاهرة معينة، من أجل تحديد أبعادها بشكل كامل، حتى يتمكن من التعرف عليها وتمييزها ومعرفة أسبابها ومؤثراتها والعوامل المؤثرة فيها، للوصول إلى نتائج محددة (درويش، 2021، ص 127).

تعتمد أي دراسة علمية على منهج يتناسب مع طبيعة الموضوع. وقد اقتضت الدراسة الحالية الاعتماد على المنهج الوصفي، باعتباره منهجًا لا يقتصر على الوصف الدقيق للظاهرة المدروسة فحسب، بل يتعدى ذلك إلى عملية وصف الظاهرة، وجمع البيانات عنها، ووصف الظروف والممارسات المختلفة، ثم تحليل هذه البيانات واستخراج الاستنتاجات، ومقارنة المعطيات، والتوصل إلى نتائج يمكن تعميمها في إطار معين. لذلك، يُعد المنهج الوصفي أسلوبًا أو طريقة لدراسة الظواهر بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية معينة (حناشي نجيم، 2022، ص 673).

يُعرف المنهج الوصفي بأنه المنهج الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفًا دقيقًا ويعبر عنها كميًا وكيفيًا. فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطى وصفًا رقميًا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى (المشهداني، 2019، ص 126).

ويُعرف أيضًا بأنه المنهج الذي يختص بدراسة الأوضاع الراهنة للظواهر من حيث خصائصها، أشكالها، علاقاتها، والعوامل المؤثرة فيها. وهذا يعني أن المنهج الوصفي يهتم بدراسة حاضر الظواهر والأحداث (عليان، 2011، ص 47).

II. عينة الدراسة:

تعد عملية اختيار العينات في البحث العلمي من الخطوات الأساسية التي تسهم في جمع بيانات ومعلومات عن مجتمع البحث الأصلي. فالعينة هي جزء محدد كمًا ونوعًا يمثل عددًا من الأفراد الذين يحملون الصفات نفسها الموجودة في مجتمع الدراسة، بشرط أن تتاح الفرصة لكل فرد من المجتمع الأصلي ليكون ضمن العينة دون تدخل أو تحيز من الباحث. أي إعطاء فرصة متكافئة لجميع أفراد مجتمع الدراسة الذين يقع عليهم الاختيار. وهدف الباحث من هذه العملية هو المحافظة على موضوعية سحب العينة بطريقة علمية وسليمة (بن صغير، 2018، ص 47).

1. تحديد عينة الدراسة:

تم الاعتماد في الدراسة الحالية على العينة الطبقية التي تندرج ضمن العينات الاحتمالية. يمكن تعريف العينة الطبقية بأنها العينة التي تعنى بتقسيم أفراد مجتمع البحث إلى فئات طبقًا لخصائص معينة، شريطة أن يكون هناك فرق فعلي بين الفئات. يتم الاختيار من كل فئة بسحب عينة عشوائية بسيطة أو منتظمة. وتمتاز هذه العينة عن العشوائية البسيطة

والمنتظمة بدقتها في تمثيل المجتمع، حيث تعتمد على تمثيل الطبقة بنسبة وجودها في المجتمع الأصلي (القحطاني، ص 445).

وتعنى العينة الطبقية أيضًا بتقسيم العينات التي تؤخذ من المجتمع الأصلي إلى أقسام، سواء حسب الجنس، أو المستوى الدراسي، أو التخصص الدراسي، أو أي معيار آخر. في هذه الحالة، سيأخذ الباحث عددًا معينًا من كل فئة وفقًا للفئات التي تشكلت بفعل معيار التصنيف (سلمان، 2011، ص 59).

2. شروط اختيار عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة وفقًا لشروط وقواعد استجوبتها الدراسة وتمثل فيما يلي:

- ✓ تم اختيار هذا النوع من العينات لضمان التمثيل الشامل والدقيق للمجتمع، مما يعزز من جودة النتائج وموثوقيتها ويتيح فهما أعمق للظاهرة المدروسة.
 - ✓ أن جميع أفراد عينة الدراسة مراهقين متمدرسين في مرحلة الثانوية.
 - ✓ أن جميع أفراد عينة الدراسة مراهقين متمدرسين في المستويين العلميين الأول والثانية ثانوي.
 - ✓ عينة الدراسة كانت على مستوى ثانوية محمود بن محمود قامة.
- ## 3. حجم العينة:

بعد أن يحدد الباحث نوع العينة التي يجري عليها الدراسة، يقوم بتحديد حجمها. وفي هذه الدراسة، فإن عينتنا تتألف من 152 تلميذًا بطور التعليم الثانوي، حيث عدد الذكور 70 وعدد الإناث 82. يدرس هؤلاء التلاميذ في المستويين الأول والثانية من التعليم الثانوي، ويتوزعون من مختلف التخصصات. تراوحت أعمارهم بين 15 و18 سنة، حيث تم حساب عينة الدراسة بأخذ 25% من حجم مجتمع الدراسة الذي يتكون من 608 فرد ينقسم إلى 280 تلميذ من جنس ذكر، و328 تلميذ من جنس أنثى، وتم حساب حجم العينة حسب المعادلة التالية:

$$100 \div (25 \times 608) = 152$$

III. مجالات الدراسة:

تتمثل المجالات الرئيسية للدراسة في ثلاث مستويات، وهي كالآتي:

1. المجال البشري: يتكون مجتمع الدراسة من مجموعة من التلاميذ الذين يزاولون دراستهم بالطور الثانوي في السنة الأولى والسنة الثانية، حيث بلغ عددهم 152 تلميذًا.
 2. المجال الزمني: ينقسم هذا المجال إلى ثلاث فترات، وتمثل فيما يلي:
- الفترة الأولى: تمتد من تاريخ 30 جانفي 2024 إلى غاية الانتهاء من إعداد البحث النظري بتاريخ 17 أفريل 2024. خلال هذه الفترة، تم جمع المادة العلمية للمقاربة النظرية، والتي استقرت على أربع فصول:

- الفصل الأول، الذي يتناول إشكالية الدراسة ومطلقاتها.

- الفصل الثاني، الذي يتناول موضوع توكيد الذات.
- الفصل الثالث، الذي يتناول التحصيل الدراسي.
- الفصل الرابع والأخير، الذي يتناول المراهقة من الجانب النظري.
- الفترة الثانية: التي ابتدأت من تاريخ 18 أبريل 2024 واستمرت حتى تاريخ 3 مايو 2024، هي فترة الانطلاقة الفعلية للدراسة الميدانية. خلال هذه الفترة، تم تطبيق مقياس توكيد الذات لجوزيف وولب وأرنولد لازاروس على التلاميذ المتمدرسين المراهقين في ثانوية محمود بن محمود بقلمة على عينة قدرها 152 تلميذاً.
- الفترة الثالثة: التي بدأت في أواخر شهر ماي 2024 واستمرت حتى 5 جوان 2024، هي فترة تحليل النتائج ومناقشتها على ضوء فرضيات الدراسة وكذلك الدراسات السابقة.
- 3. المجال المكاني: تمت هذه الدراسة على مستوى ثانوية محمود بن محمود في قلمة. تم اختيار هذه الثانوية لأنها تعتبر من أكبر الثانويات في بلدية قلمة.
- IV. أدوات جمع البيانات المستخدمة في الدراسة:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على معدلات التلاميذ للفصل الأول والثاني، وعلى مقياس توكيد الذات لجوزيف وولب وأرنولد لازاروس، الذي قام بترجمته إلى العربية كل من محمد عبد الظاهر الطيب في عام 1981، وإبراهيم عبد الستار في عام 1983، وغريب عبد الفتاح غريب في عام 1995، وتم تنقيحه وقننه على البيئة الجزائرية من قبل باحث معمرية بشير، مستنداً إلى ترجمة هذا الأخير.

1. تعريف بمقياس توكيد الذات:

في الأصل، يعود مقياس توكيد الذات إلى إعداد جوزيف وولب وارنولد لازاروس في عام 1966. ويتكون المقياس من 30 عبارة، وقد تم استخدامه في العديد من البحوث النفسية، حيث تم ذكره في قوائم المراجع تحت اسم Wolpe Lazarus "Assertiveness Scale WLAS". ويتكون المقياس المعرب من 25 عبارة فقط، حيث تم حذف خمس عبارات بناءً على نتائج الدراسة التي أظهرت عدم مناسبتها في البيئة العربية. العبارات الخمس التي تم حذفها هي كالتالي:

- هل تجد من الصعب عليك أن تغير ملابس اشتريتها منذ أيام قليلة بعد ان اكتشفت ان بها عيوباً؟
- إذا لم ترضى عما يقدم لك من طعام في مطعم هل تشتكي لمن قدمه لك؟
- هل انت حريص على تجنب جرح مشاعر الآخرين؟
- هل أنت عادة هادئ وذلك بحثاً عن السلامة في السكوت السلامة؟
- إذا منعك رجل بوليس من دخول مكان من حقل دخوله هل تعارضه وتتشاجر معه في ذلك؟ (معمرية، 2012، ص

دكتور معمرية بشير أعاد كتابة هذه البنود بصيغة أخرى بسيطة، وذلك لأنه تبين أنها لا تتعارض مع ثقافة البيئة الجزائرية أو الإسلامية عموماً، سواء من حيث اللغة التي كتبت بها أم من حيث الجوانب السلوكية التي تقيسها في مفهوم توكيد الذات. وقد تبين أيضاً، بعد عرضها على عينة المفحوصين، أنها واضحة في لغتها وفي مضمونها وفي الجوانب السلوكية التي تقيسها. فيما يلي العبارات الخمسة بعد أن أعاد كتابة بعضها بصيغة أخرى:

- هل يصعب عليك أن تعيد سلعة إلى تاجر اشتريتها منه بعد أن اكتشفت أن بها عيوباً؟
 - إذا لم ترضى عن طعام في مطعم هل تحتج على ذلك عند صاحب المطعم؟
 - هل تفضل عدم معارضة الناس في تصرفاتهم التي لا تقبلها حتى تتجنب جرح مشاعرهم؟
 - هل يصعب عليك أن تطالب بدين لك عند أحد الأشخاص؟
 - إذا منعك شخص مسؤول من دخول مكان من حقل دخوله هل تعارضه في ذلك بشده؟ (معمرية، 2012، ص230)
2. مفتاح تصحيح مقياس توكيد الذات:

تنص التعليمات على أنه عند الإجابة على المقياس، يُطلب من المفحوص أن يضع علامة "x" تحت "نعم" أو "لا"، وذلك حسب انطباق مضمون العبارة عليه. ويصحح المقياس بأن يحصل المفحوص على درجة واحدة أو صفر على إجابته عن كل بند، وذلك وفق مفتاح التصحيح التالي:

جدول رقم (1) يوضح مفتاح تصحيح مقياس توكيد الذات (معمرية، 2012، ص237)

أرقام العبارات	نعم	لا	أرقام العبارات	نعم	لا	أرقام العبارات	نعم	لا
1	x		11	x		21		x
2		x	12		x	22	x	
3		x	13		x	23	x	
4		x	14		x	24	x	
5	x		15		x	25	x	
6		x	16		x	26		x
7		x	17		x	27		x
8	x		18	x		28		x
9	x		19	x		29		x

	×	30	×	20	×	10
--	---	----	---	----	---	----

ويشير ارتفاع الدرجة على المقياس إلى ارتفاع توكيد الذات بينما يشير انخفاض الدرجة إلى انخفاض توكيد الذات (معمرية، 2012، ص238).

3. خصائص السيكومترية لمقياس توكيد الذات:

تكونت عينة التقنين من 442 فردا، منهم 215 ذكراً و227 أنثى. تراوحت أعمار عينة الذكور بين 18 و58 سنة، بينما تراوحت أعمار الإناث بين 18 و51 سنة. وبعد إجراء التطبيق وتصحيح إجابات المفحوصين على مقياس توكيد الذات، كانت النتائج المتعلقة بصدق وثبات المقياس كالتالي:

أولاً: الصدق

قام د. بشير معمرية عند تقنينه للمقياس بحساب معامل الصدق بثلاث طرق وهي كالآتي:

الصدق التمييزي: لحساب هذا النوع من الصدق التمييزي، تم استخدام طريقة المقارنة الطرفية. حيث تمت المقارنة بين عينتين تم سحبهما من طرفي الدرجات لعينة الذكور والإناث. كانت قيمة "ت" لعينة الذكور تساوي 20.48، بينما كانت لعينة الإناث تساوي 24.48، عند مستوى الدلالة 0.001. من خلال قيمتي "ت"، تبين أن مقياس توكيد الذات يتميز بقدرة كبيرة على التمييز بين المرتفعات والمنخفضات في توكيد الذات، مما يجعله يتصف بمستوى عالٍ من الصدق لدى العينة الإناث والذكور (معمرية، 2012، ص 234، 235).

الصدق الاتفاقي: لحساب هذا النوع من الصدق تم تطبيق مقياس، توكيد الذات من إعداد ارنولد لازاروس وجوزيف وولب، واستبيان لقياس السعادة، واستبيان لقياس التفاؤل، وقائمة تقدير الذات.

جدول رقم (2) يوضح معاملات الارتباط بين مقياس توكيد الذات ومتغيرات السعادة، والتفاؤل وتقدير الذات

معاملات الارتباط	حجم العينة	الجنس	المتغيرات
0.547	53	ذكور	تقدير الذات
0.489	61	إناث	
0.512	114	ذكور وإناث	
0.475	42	ذكور	التفاؤل
0.428	54	إناث	
0.443	96	ذكور وإناث	
0.642	56	ذكور	السعادة
0.587	59	إناث	

0.595	115	ذكور وإناث		
-------	-----	------------	--	--

دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01

يتبين من معاملات الصديق الاتفاقي في الجدول رقم (2) أن مقياس توكيد الذات يتصف بمعاملات صديق مرتفعة عند مستوى الدلالة 0.01 (معمرية بشير، 2012، ص 235، 236).

الصدق التعارضي أو التناقضي: لحساب الصديق التعارضي، تم تطبيق مقياس توكيد الذات مع مقياس بيك لقياس اليأس، واستبيان قياس التشاؤم، وقائمة بيك لقياس القلق، وقائمة العصابية للصورة (أ) من إعداد أيزنك.

جدول رقم (3) يوضح معاملات الارتباط بين مقياس توكيد الذات ومتغيرات اليأس والتشاؤم والقلق والعصابية

المتغيرات	الجنس	حجم العينة	معاملات الارتباط
توكيد الذات	اليأس	ذكور	0.431
		إناث	0.456
		ذكور وإناث	0.447
	التشاؤم	ذكور	0.512
		إناث	0.471
		ذكور وإناث	0.491
	القلق	ذكور	0.457
		إناث	0.462
		ذكور وإناث	0.459
العصابية الصورة (أ)	ذكور	0.586	
	إناث	0.615	
	ذكور وإناث	0.602	

دالة إحصائية عند مستوى 0.01

يتبين من معاملات الصديق التعارضي في الجدول رقم (3) أن مقياس توكيد الذات تتصف بمعاملات صديق مرتفعة عند مستوى الدلالة 0.01. (معمرية، 2012، ص 236)

ثانيا: الثبات

أما ثبات المقياس فقط اعتمد د. معمرية بشير في حسابه على:

طريقه تطبيق واعاده تطبيق الاختبار.

طريقه حساب معامل ألفا كرومباخ.

جدول رقم (4) يوضح معاملات الثبات بالطريقتين تطبيق وإعادة التطبيق وألفا كرومباخ

نوع معامل الثبات	نوع العينة	حجم العينة	معامل الثبات
طريقة إعادة التطبيق	ذكور	48	0.764
	إناث	62	0.783
	ذكور وإناث	110	0.778
معامل ألفا كرومباخ	ذكور	143	0.823
	إناث	156	0.851
	ذكور وإناث	299	0.841

دالة إحصائية عند مستوى 0.01

يتبين من معاملات الثبات المبينة في الجدول، والتي تم الحصول عليها في الجداول السابقة، أن مقياس توكيد الذات يتميز بشروط سيكومترية مرتفعة على عينات من البيئة الجزائرية. هذا يجعله صالحاً للاستخدام بكل اطمئنان سواء في مجال البحث النفسي أو في مجال التشخيص العيادي. (معمرية، 2012، ص 237)

V. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

في البحث العلمي، يعتبر اختيار وتحليل البيانات من أهم الخطوات التي تؤثر على جودة النتائج ودقتها. تعتمد موثوقية النتائج إلى حد كبير على الأدوات والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات. وتتيح لنا الأساليب الإحصائية فهم العلاقات والارتباطات بين المتغيرات المدروسة، وتساعد في التحقق من الفرضيات المطروحة، وتقديم تفسيرات علمية مبنية على البيانات.

في هذه الدراسة، وبعد جمع البيانات اللازمة من عينة الدراسة، كان من الضروري تطبيق مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل هذه البيانات واستخلاص النتائج منها. لقد تم اختيار هذه الأساليب بناءً على طبيعة المتغيرات المدروسة وأهداف البحث، مع مراعاة ضمان الدقة والموضوعية في تحليل البيانات وتمثل فيما يلي:

- التوزيع التكراري: التوزيع التكراري هو عدد المرات التي تكرر فيها الخيار أو الإجابة، حيث يكون المجموع مساوياً لعدد أفراد العينة.
- النسبة المئوية: هي طريقة لتعبير عن العدد كنسبة من العدد الكلي تم الاعتماد عليها لحساب النسبة المئوية لكل استجابات أفراد العينة لبنود مقياس توكيد الذات.

➤ اختبار سميرونوف وكومجروف: هو أداة قوية لتحليل البيانات وتقييم مدى توافقها مع التوزيعات النظرية أو لمقارنة توزيعات العينات المختلفة، حيث تم استخدامه لمعرفة ما إذا كانت البيانات تتوزع اعتدالياً أم لا والجدول التالي يوضح نتائج اختبار سميرونوف وكومجروف:

جدول رقم (5) يوضح نتائج اختبار سميرونوف وكومجروف للتوزيع الاعتدالي

شاييرو-ويلك		سميرونوف وكومجروف				
مستوى الدلالة sig	درجة الحرية	قيمة الاختبار شاييرو-ويلك	مستوى الدلالة sig	درجة الحرية	قيمة الاختبار سميرونوف وكومجروف	
0.019	152	0.979	0.039	152	0.074	التحصيل الدراسي
0.037	152	0.981	0.001	152	0.101	توكيد الذات

نلاحظ من خلال الجدول رقم (5) لنتائج اختبار سميرونوف وكومجروف أن قيمة sig للمقياسين مقياس التحصيل (0.039) ومقياس توكيد الذات (0.001) أقل من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0,05) وعليه النتائج تتبع التوزيع الغير طبيعي وبالتالي سنعتمد على الأساليب الإحصائية اللابرامترية التالية:

- اختبار كاي التربيعي
- اختبار سيرمان
- اختبار وتي مان
- اختبار Kruskal Wallis

- اختبار كاي التربيعي: هو اختبار بسيط تم استخدامه لمعرفة مستوى توكيد الذات لدى المراهق المتمدرس.
- اختبار سيرمان Spearman's Rank Correlation Coefficient: هو اختبار إحصائي غير معلمي يستخدم لقياس درجة الارتباط بين متغيرين يرتبان. يُعتبر هذا الاختبار مناسباً للبيانات التي لا تفترض توزيعاً معيناً، مثل التوزيع الطبيعي، تم الاعتماد عليه لحساب العلاقة بين توكيد الذات والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس.
- اختبار وتي مان Mann-Whitney: هو أسلوب إحصائي قوي لتحليل الاختلافات بين مجموعتين مستقلتين عندما لا يمكن افتراض التوزيع الطبيعي للبيانات، وتم الاعتماد عليه لمعرفة الفروق في مستوى توكيد الذات حسب متغير الجنس.
- اختبار Kruskal Wallis: اختبار كروسكال-واليس هو أسلوب إحصائي قوي لتحليل الاختلافات بين ثلاث مجموعات أو أكثر عندما لا يمكن افتراض التوزيع الطبيعي للبيانات، وكان الهدف من توظيفه هو معرفة ما إذا كانت هناك فروق بين مستوى توكيد الذات ومتغير التخصص أم لا.

خلاصة الفصل:

بهذا الفصل، تم عرض الإجراءات المنهجية المتبعة في تنفيذ البحث العلمي. بدأ الفصل بشرح الخطوات والإجراءات التي تم اتباعها لتحقيق أهداف الدراسة، بدءاً من عرض المنهج المعتمد في الدراسة وصولاً إلى تحديد عينة الدراسة وحجمها، ومجالات الدراسة وحدودها. كما تم تحديد أدوات الدراسة التي تمثلت في مقياس توكيد الذات كأداة رئيسية. وفي النهاية، تم عرض الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات المجمعة.

بعد هذا الفصل، سنتطرق إلى فصل يتناول عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

- I. عرض خصائص عينة الدراسة.
- II. عرض نتائج المقياس.
- III. عرض نتائج فرضيات الدراسة.
- IV. تحليل ومناقشة نتائج الدراسة.
- V. الاستنتاج العام.

تمهيد:

بعد أن تم عرض الإجراءات المنهجية لدراسة ومنطلقتها في الفصل السابق، سنقوم في هذا الفصل، بعرض نتائج الدراسة التي تم الحصول عليها خلال تنفيذ الدراسة، وسيتم تحليلها ومناقشتها بشكل مفصل.

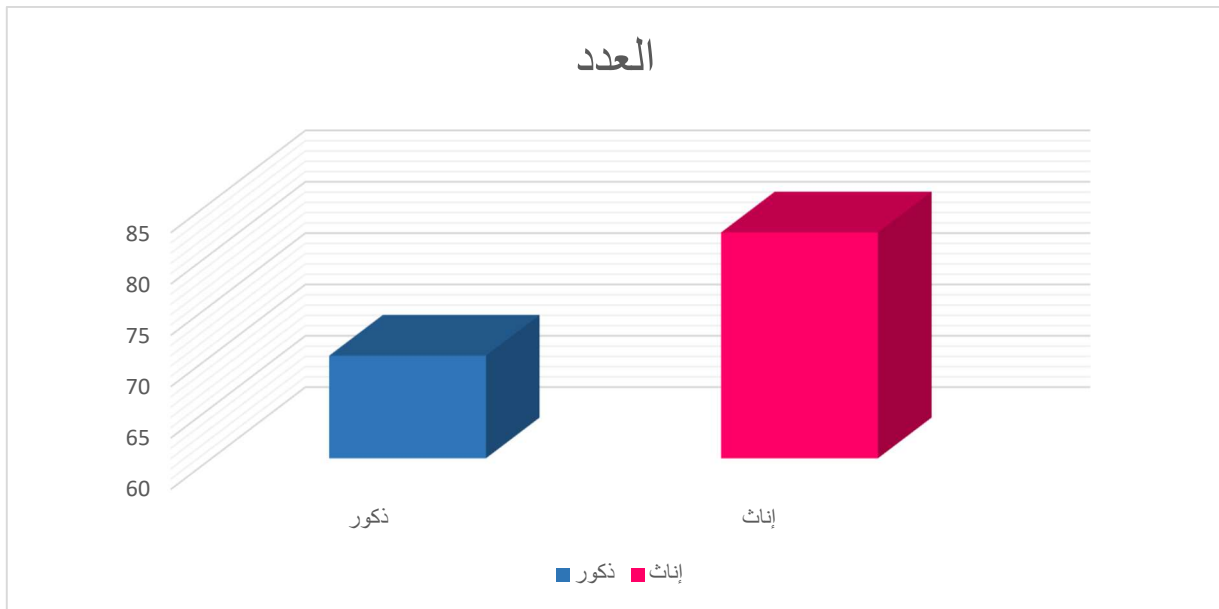
بدايةً، سنقدم خصائص عين الدراسة، ثم نعرض نتائج المقياس، بعد ذلك نقوم بعرض نتائج الفرضيات التي تم الحصول عليها من خلال الدراسة، وأخيرا نعرض تحليل ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات والدراسات السابقة.

1. عرض خصائص عينة الدراسة:

1. عرض خصائص عينة الدراسة حسب الجنس:

جدول رقم (6) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

النسبة المئوية	العدد	الجنس
46 %	70	ذكور
54 %	82	إناث
100 %	152	المجموع



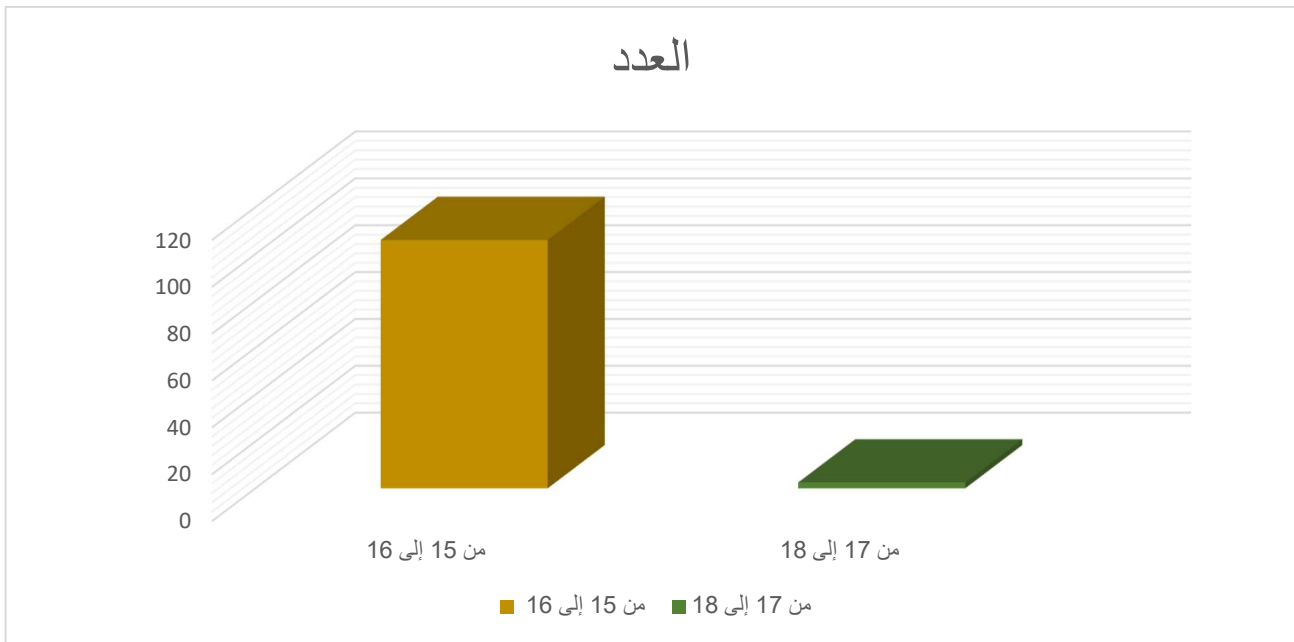
الشكل رقم (2) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

يبين الجدول (6) أن نسبة الذكور بلغت 46%، بينما بلغت نسبة الإناث 54%. وهذا ما يتماشى مع خصائص عينة الدراسة حسب الجنس. من جهة أخرى، قد يعود سبب وجود عدد أكبر من الإناث في مقاعد الدراسة مقارنة بالذكور إلى عوامل اجتماعية أو ثقافية تؤثر على اعتقاد الذكور بضرورة التوجه إلى العمل بدلاً من استكمال مساهمهم الدراسي، مثل التحاقهم بالخدمة الوطنية. وعلى العكس من ذلك، تفضل الإناث استكمال مساهمهن الدراسي بدلاً من التوجه إلى مجالات أخرى.

2. عرض خصائص عينة الدراسة حسب السن:

جدول رقم (7) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة حسب السن

النسبة المئوية	العدد	السن
70 %	106	من 15 سنة إلى 16 سنة
30 %	46	من 17 سنة إلى 18 سنة
100 %	152	المجموع



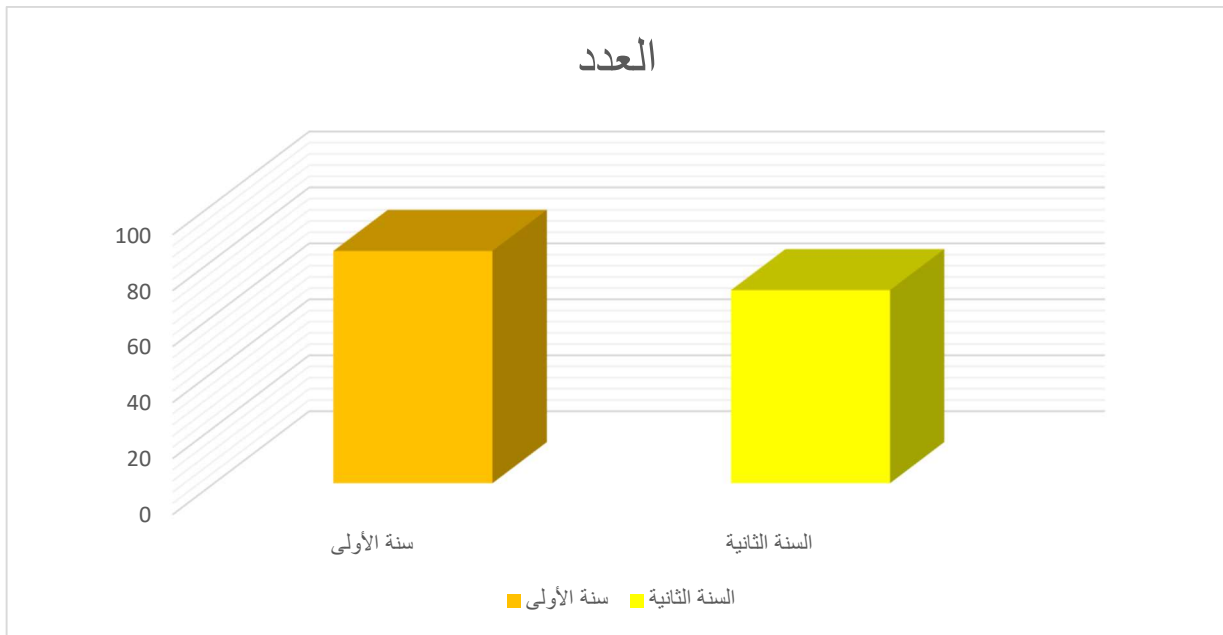
الشكل رقم (3) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة حسب السن

من الجدول (7) أعلاه تنقسم الفئة العمرية لعينة الدراسة من سن 15 إلى 16 سنة بنسبة 70%، وهي أعلى نسبة مقارنة بنظرائهم من الفئة العمرية (17 سنة إلى 18 سنة) التي كانت نسبتهم 30%. قد ترجع الأسباب إلى الرسوب الدراسي لبعض التلاميذ خلال المسار الدراسي، بالإضافة إلى أن هناك بطبيعة الحال تدرجاً في الأعمار حيث يكون عدد الطلاب في الأعمار الأصغر عادة أكبر نظرًا لأنهم في المراحل الدراسية الأولى من التعليم الثانوي، ويبدأ العدد في التناقص كلما ارتفعت الفئة العمرية.

3. عرض خصائص عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي:

جدول رقم (8) يوضح خصائص عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي

النسبة المئوية	العدد	المستوى التعليمي
55%	83	سنة أولى ثانوي
45%	69	سنة ثانية ثانوي
100%	152	المجموع



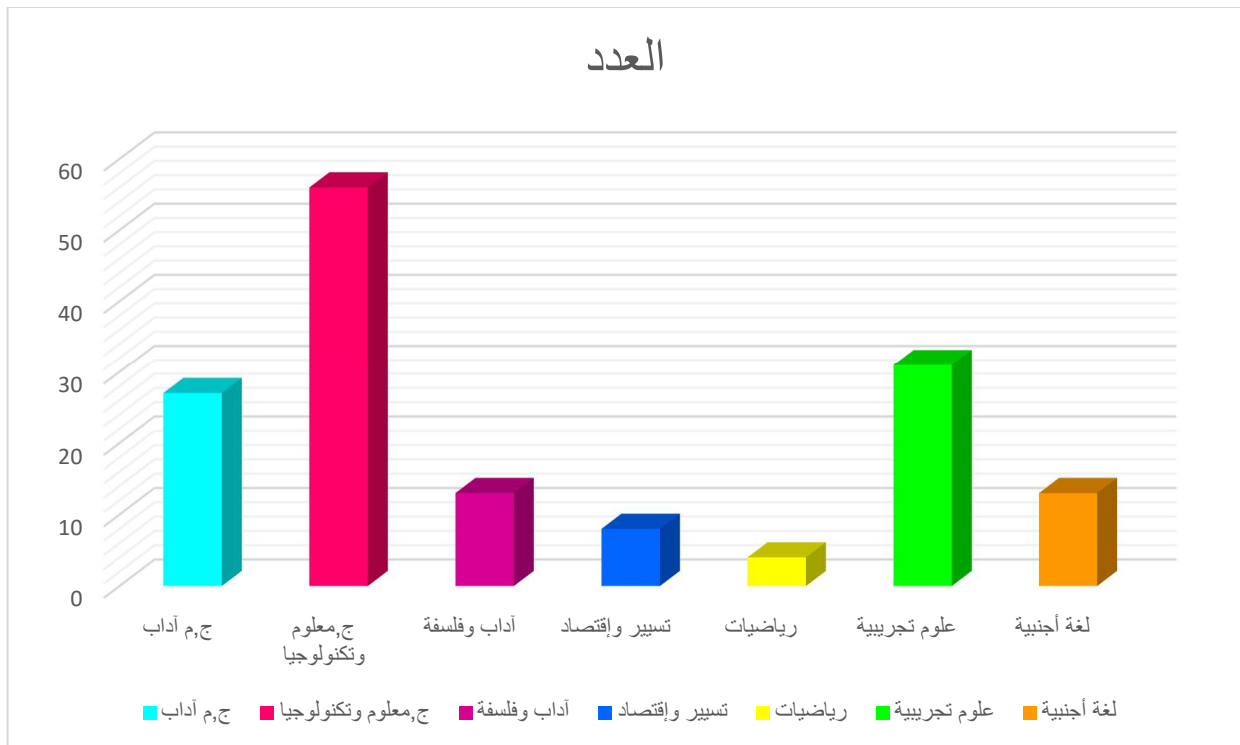
الشكل رقم (4) يوضح خصائص عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي

يتضح في الجدول رقم (8) أن نسبة السنة أولى ثانوي كانت 55%، وهي أعلى من نسبة السنة الثانية ثانوي التي قدرت بـ 45%. قد يرجع هذا الاختلاف إلى ارتفاع نسبة نجاح تلاميذ السنة الرابعة متوسط إلى السنة أولى ثانوي، بما أن السنة أولى ثانوي تعتبر مرحلة انتقالية. فقد يرجع السبب إلى ارتفاع نسبة نجاح تلاميذ السنة الرابعة متوسط إلى السنة أولى مرتفع، ولهذا كان هناك اختلاف بين المستويين.

4. عرض خصائص عينة الدراسة حسب التخصص التعليمي:

جدول رقم (9) يوضح خصائص عينة الدراسة حسب التخصص التعليمي

التخصص التعليمي	العدد	النسبة المئوية
جذع مشترك آداب وفلسفة	27	18 %
جذع مشترك علوم وتكنولوجيا	56	37 %
آداب وفلسفة	13	9 %
تسيير وإقتصاد	8	5 %
رياضيات	4	3 %
علوم تجريبية	31	20 %
لغة أجنبية	13	8 %
المجموع	152	100 %



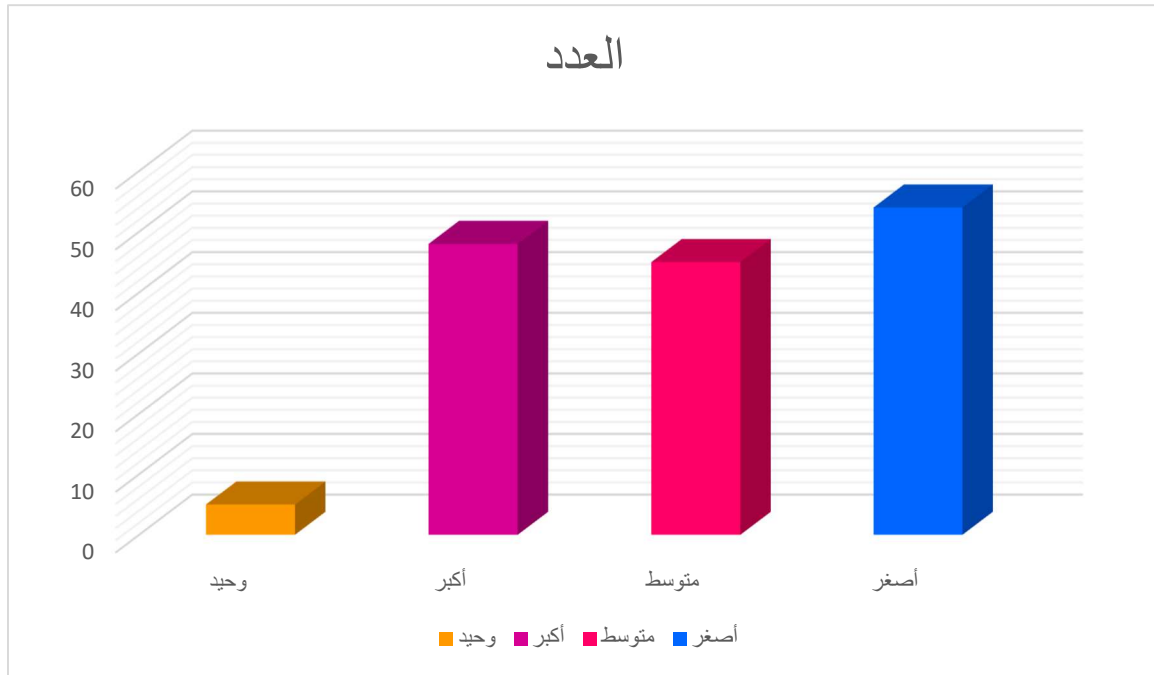
الشكل رقم (5) يوضح خصائص عينة الدراسة حسب التخصص التعليمي

من خلال الجدول رقم (9)، نلاحظ أن نسبة جذع مشترك علوم وتكنولوجيا هي أكبر نسبة مقارنة بالتخصصات الأخرى، حيث قدرت بـ 37%. يلها تخصص علوم تجريبية بنسبة 20%، وهو يندرج ضمن شعبة العلوم والتكنولوجيا. قد يرجع سبب تفوق نسبة العلميين على التخصصات الأخرى إلى دور الأسرة في توجيه أبنائها نحو جذع مشترك علوم وتكنولوجيا وتخصص العلوم التجريبية. إضافة إلى ذلك، يمكن أن يكون السبب ميل التلاميذ بصفة خاصة لهذه التخصصات، تأثراً بالتوجهات الحالية في سوق العمل، حيث تعتبر التخصصات العلمية من بين الأكثر طلباً للوظائف في مجالات عدة، منها الطب والهندسة والتكنولوجيا والبحث العلمي. وغالباً ما تكون هذه الوظائف ذات رواتب مرتفعة ومستقبل وظيفي مستقر.

5. عرض خصائص عينة الدراسة حسب ترتيب التلاميذ بين الإخوة:

جدول رقم (10) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة حسب ترتيب التلاميذ بين الإخوة

الترتيب بين الإخوة	العدد	النسبة المئوية
وحيد	5	3%
أكبر	48	31%
متوسط	45	30%
أصغر	54	36%
المجموع	152	100%



الشكل رقم (6) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة حسب ترتيب التلاميذ بين الإخوة

في الجدول رقم (10)، يظهر أن نسبة رتبة التلميذ الوحيد هي أقل نسبة مقارنة بنظائره، حيث قدرت نسبة التلميذ الوحيد بـ 3%، تليها نسبة التلميذ الأكبر التي قدرت بـ 31%، ثم نسبة التلميذ الأوسط التي قدرت بـ 30%. وأخيرًا، نسبة التلميذ الأصغر التي تعتبر أكبر نسبة مقارنة بالنسب الأخرى، حيث قدرت بـ 36%. قد تعتبر هذه النتائج معقولة، لأنه عادة ما يكون عدد التلاميذ الوحيدين أقل من التلاميذ الذين لديهم أشقاء. هذا يعكس التوزيع الطبيعي للأسر، حيث يكون لدى معظم العائلات عدد أطفال يتراوح بين طفلين وثلاثة، مما يجعل الأطفال الأكبر والأوسط والأصغر أكثر شيوعًا. إضافة إلى ذلك، هناك بعض الأسر التي تختار إنجاب عدد محدد من الأطفال بناءً على تفضيلاتهم الشخصية والظروف الاقتصادية والاجتماعية. فهذه الأخيرة تلعب دورًا كبيرًا في تحديد عدد الأطفال في الأسرة؛ فالأسرة ذات الدخل المرتفع قد تكون أكثر استعدادًا لإنجاب عدد أكبر من الأطفال.

II. عرض نتائج المقياس:

سوف يتم عرض نتائج مقياس توكيد الذات:

جدول رقم (11) يوضح عدد استجابات أفراد عينة الدراسة على بنود مقياس توكيد الذات

البنود	العبارات	التكرار		النسبة المئوية	
		لا	نعم	لا	نعم
1	هل تعبر عن موقفك إذا تعداك شخص في صف أو طاوور؟	31	121	20%	80%
2	هل من الصعب عليك أن تعترض على شخص أقل منك في المكانة الاجتماعية؟	103	49	68%	32%
3	هل تتجنب الشكوى على خدمة سيئة في وسيلة نقل أو في فندق أو في إدارة أو في أي مكان؟	81	71	53%	47%
4	هل تعتذر كثيرا للناس إذا اعتقدت أنه صدر منه تصرف غير ملائم إزاءهم؟	84	68	55%	45%
5	لو انتقدك صديق دون مبرر، هل تعبر له عن ضيقك من ذلك؟	64	88	42%	58%
6	هل تتجنب عادة الأشخاص الميالين إلى السيطرة أو إلى الرئاسة (المسؤولية)؟	67	85	44%	56%
7	إذا وصلت متأخر إلى اجتماع، هل تفضل أن تقف عوض أن تذهب إلى	82	70	54%	46%

				مقعد أمامي حيث يراك كل الحاضرين؟	
8	هل تستطيع أن تختلف مع شخص يرى نفسه دائما أنه على حق؟	129	23	85%	15%
9	إذا أوقف شخص سيارته أمام منزلك بحيث يعوق دخولك وخروجك بسهولة، هل تتكلم معه في ذلك؟	139	13	91%	9%
10	إذا بالغ بائع في عرض سلعته عليك، وكنت لست في حاجة إليها، هل تجد صعوبة أن ترفضها؟	40	112	26%	74%
11	هل تعبر عموما عن مشاعرك؟	69	83	45%	55%
12	إذا سمعت أن أحد أصدقائك ينشر عنك إشاعات كاذبة، هل تتجنب مواجهته؟	17	135	11%	89%
13	هل تجد صعوبة في جمع بعض المال (تبرعات) رغم أن لديك سبب وجيه لجمعها؟	47	105	31%	69%
14	هل أنت تحتفظ عادة بأرائك لنفسك ولا تعبر عنها للآخرين؟	76	76	50%	50%
15	هل تجد صعوبة في بدء محادثة مع شخص لا تعرفه سابقا؟	54	98	36%	64%
16	هل تستطيع أن تعبر، بصفة عامة، عن مشاعر الحب والعاطفة بسهولة؟	61	91	40%	60%
17	إذا حظرت ندوة أو محاضرة وصدرت عن المتحدث عبارة تعتقد أنك أنت خاطئة، هل تعبر له عن ذلك؟	101	51	66%	34%
18	إذا صدر عن شخص كبير السن ومحترم عبارة أو فكرة تعترض أنت عليها بشدة، هل تعبر له عن وجهة نظرك؟	111	41	73%	27%

19	إذا طلب منك صديق طلبا تعتبره أن طلبا غير معقول، هل تستطيع أن ترفضه؟	123	29	81 %	19 %
20	لواحضت بعد مغادرتك لمحل تجاري أنك قد أعطيت باقي نقودك خطأ، هل ترجع ثانية وتوضح ذلك؟	130	22	86 %	14 %
21	إذا ضايقك شخص محترم وقريب لك، هل تفضل إخفاء مشاعرك بالضيق؟	67	85	44 %	56 %
22	هل من السهل أن تظهر غضبك تجاه أفراد من نفس جنسك، أكثر مما تظهره تجاه أفراد من الجنس الآخر؟	94	58	62 %	38 %
23	هل من الصعب عليك أن تقول أشياء حسنة للآخرين؟	22	130	14 %	86 %
24	هل لديك صديق حميم يمكنك مناقشة كثير من الأشياء معه؟	131	21	86 %	14 %
25	هل يعجبك الشخص الذي حين يفشل يحاول مرات أخرى بوسائل جديدة؟	146	6	96 %	4 %
26	هل يصعب عليك أن تعيد ملابس إلى تاجر اشتريتها منه بعد أن اكتشفت أن بها عيوباً؟	59	93	39 %	61 %
27	إذا لم ترض عن طعام في مطعم، هل تحتج على ذلك؟	73	79	48 %	52 %
28	هل تفضل عدم معارضة الناس في تصرفاتهم التي لا تقبلها حتى تتجنب جرح مشاعرهم؟	97	55	64 %	36 %
29	هل يصعب عليك أن تطالب بدين لك عند أحد الأشخاص؟	81	71	53 %	47 %
30	إذا منعك شخص مسؤول من دخول مكان من حقل دخوله، تعارضه بشدة في ذلك؟	129	23	85 %	15 %

من خلال الجدول رقم (11)، نلاحظ أن البنود التي تحصلت على الإجابة بنعم من قبل عينة الدراسة على نسبة 32% فما أقل هي العبارات ذات الأرقام التالية: (2- 10- 12- 13- 23)، أما البنود التي تحصلت على الإجابة بلا من قبل عينة الدراسة على نسبة 32% فما أقل هي البنود ذات الأرقام التالية: (1- 8- 9- 18- 19- 20- 24- 25- 30).

أما البنود التي تحصلت على الإجابة بنعم من قبل عينة الدراسة من نسبة 33% إلى 66% تمثلت في العبارات ذات الأرقام التالية: (3- 4- 5- 6- 7- 11- 14- 15- 16- 21- 22- 23- 26- 27- 28- 29)، أما البنود التي تحصلت على الإجابة بلا من قبل عينة الدراسة من نسبة 33% إلى 66% تمثلت في البنود ذات الأرقام التالية: (3- 4- 5- 6- 7- 11- 14- 15- 16- 17- 21- 22- 26- 27- 28- 29).

والبنود التي تحصلت على الإجابة بنعم من قبل عينة الدراسة على نسبة 67% فما فوق تمثلت في العبارات ذات الأرقام التالية: (1- 8- 9- 17- 18- 19- 20- 24- 25- 30). والبنود التي تحصلت على الإجابة بلا من قبل عينة الدراسة على نسبة 67% فما فوق تمثلت في البنود ذات الأرقام التالية: (2- 10- 12- 13- 23).

وعليه نستنتج أن هذه النتائج تعكس اتجاه البنود إلى الدرجة المتوسطة، ومن جهة أخرى نلاحظ أن نسبة الإجابة بنعم على بنود مقياس توكيد الذات من قبل عينة الدراسة هي الأكبر نسبة مقارنة مع الاستجابات بلا على البنود الأخرى.

III. عرض نتائج فرضيات الدراسة:

1. عرض نتائج الفرضية الرئيسية الأولى:

تنص الفرضية الرئيسية الأولى على أنه "مستوى توكيد الذات للمراهق المتمدرس متوسط". للتأكد من صحة الفرضية تم حساب اختبار كاي التربيعي، والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول رقم (12) يوضح نتائج اختبار كاي التربيعي لمستوى توكيد الذات للمراهق المتمدرس

المتغير	العينة	درجة الحرية	قيمة اختبار كاي التربيعي	مستوى الدلالة sig	مستوى المعنوية
توكيد الذات	152	151	67.908	0.0001	0.05

يتبين من خلال الجدول رقم (12) أن قيمة اختبار كاي التربيعي قدرت ب 67.908، عند مستوى الدلالة $\alpha=0.0001$ وهو أقل من مستوى المعنوية المعتمد في الدراسة $\alpha=0.05$ ، وعليه الفرضية التي مفادها أن مستوى توكيد الذات للمراهق المتمدرس متوسط هي فرضية محققة.

2. -عرض نتائج الفرضية الرئيسية الثانية:

تنص الفرضية الرئيسية الثانية على أنه "توجد علاقة بين مستوى توكيد الذات والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس" للتأكد من صحة الفرضية تم حساب معامل سبيرمان والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول رقم (13) يوضح نتائج معامل الارتباط سبيرمان بين توكيد الذات والتحصيل الدراسي

التحصيل الدراسي	Spearman Correlation	
0.071	معامل الارتباط سبيرمان	توكيد الذات
0.386	مستوى المعنوية	
152	العينة	

يتضح من بيانات الجدول رقم (13)، أن قيمة معامل الارتباط بين توكيد الذات والتحصيل الدراسي تساوي 0.071 وهي غير دالة إحصائياً، وهذا يدل على أنه لا توجد علاقة بين مستوى توكيد الذات والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس، والفرضية الرئيسية الثانية غير محققة.

3. عرض نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

نصت الفرضية الفرعية الأولى على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات تعزى لمتغير الجنس لدى المراهق المتمدرس" من أجل اختبار هذه الفرضية تم تطبيق اختبار وتني مان لقياس الفروق بين متوسط مجموعتين مستقلتين. والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول رقم (14) يوضح نتائج اختبار "وتني مان" للفروق في مستوى توكيد الذات حسب متغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار وتني مان	مستوى الدلالة
توكيد الذات	إناث	82	80.32	6586.50	2556.500	0.173 غير دالة
	ذكور	70	72.02	5041.50		

من معطيات الجدول رقم (14) أعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار وتني مان تساوي 2556.500 عند مستوى الدلالة sig= 0.173 وقمتها أكبر من مستوى المعنوية المعتمد في الدراسة $\alpha=0.05$ ، وهي غير دالة إحصائياً. مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى توكيد الذات لدى المراهق المتمدرس حسب متغير الجنس.

4. عرض نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

نصت الفرضية الفرعية الثانية على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات لدى المراهق المتمدرس تعزى لمتغير التخصص" للتحقق من صدق هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي لنتائج مقياس توكيد الذات والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (15) يوضح الاحصاءات الوصفية لمتغير توكيد الذات حسب التخصص

العدد	المتوسط الحسابي	التخصص	توكيد الذات
27	75.06	جذع مشترك آداب	
56	78.80	جذع مشترك علوم	
13	81.58	آداب وفلسفة	
8	68.63	تسيير واقتصاد	
4	37.50	رياضيات	
31	80.42	علوم تجريبية	
13	72.00	لغات أجنبية	
152	493.99	المجموع	

من نتائج الجدول رقم (15)، نلاحظ وجود فروق ظاهرية في توكيد الذات لدى أفراد العينة حسب التخصص؛ فمتوسط درجات آداب وفلسفة (81.58)، وعلوم تجريبية (80.42)، وجذع مشترك علوم (78.80)، وجذع مشترك آداب (75.06)، ولغات أجنبية (72.00)، وتسيير واقتصاد (68.63)، ورياضيات (37.50)، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في المتوسطات، فقد تم استخدام اختبار Kruskal wallis، والجدول رقم (15) يوضح ذلك.

جدول رقم (16): يوضح نتائج اختبار Kruskal wallis لتوكيد الذات حسب التخصص

مستوى الدلالة sig	قيمة Khi-deux	درجة الحرية	العينة	توكيد الذات
0.456	5.714	6	152	

يتضح من نتائج الجدول (16) أعلاه أن قيمة كاي التربيعي تساوي 5.714 عند مستوى الدلالة $\text{sig}=0.456$ وهي أكبر من مستوى المعنوية المعتمد في الدراسة $\alpha=0.05$ ، أي غير دالة إحصائياً. وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات لدى المراهق المتمدرس حسب متغير التخصص.

IV. تحليل مناقشة نتائج الدراسة:

1- عرض تحليل ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات:

تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرئيسية الأولى:

نصت الفرضية الرئيسية الأولى على أن مستوى توكيد الذات لدى المراهق المتمدرس متوسط. ومن خلال النتائج المستخلصة باستخدام اختبار K2، تم التأكد من تحقق هذه الفرضية، حيث تبين أن أفراد عينة الدراسة لديهم مستوى متوسط من توكيد الذات.

نفسر هذه النتيجة بالاعتماد على فكرتين أساسيتين: الأولى هي أن توكيد الذات قابل للتعلم، والثانية هي أن درجة توكيد الذات تتحدد تبعاً للعمر. إذ أن توكيد الذات مهارة قابلة للتعلم وتتطور مع العمر. يكتسب المراهق هذه المهارة من خلال تفاعلاته اليومية مع محيطه والآخرين، ويصقلها عبر خبراته المتعلمة وتجربته الشخصية. في مرحلة المراهقة، يكون المراهق في فترة بناء هويته الذاتية، مما يعني أن قلة تجاربه الحياتية مقارنة بالكبار تؤدي إلى مستوى متوسط من توكيد الذات. كلما زادت تجارب المراهق، زاد صقل مهارة توكيد الذات، لكن في هذه المرحلة الانتقالية، يبقى مستوى التوكيد في حدود المتوسط.

والمراهقة هي الفترة العمرية التي يتحرك المراهق فيها من الاعتماد الكبير على الجماعة والانتماء إليها نحو بناء شخصيته المستقلة. خلال هذه المرحلة، يسعى المراهق إلى تطوير هويته الخاصة والاعتماد على نفسه، وهو ما يتطلب منه مهارات توكيد الذات. ومع ذلك، نظراً لأنه لا يزال في طور التعلم والتكيف مع هذه المهارات الجديدة، فإن مستوى توكيد الذات لديه يكون في المتوسط. فهو لم يصل بعد إلى النضج الكامل في مهارات التعبير عن الذات والدفاع عن آرائه بثقة تامة،

مما يعكس نتائج الدراسة بأن مستوى توكيد الذات لدى أفراد العينة متوسط. هذا التوازن بين التعلم والنمو الشخصي يفسر بشكل منطقي لماذا لم يصلوا بعد إلى مستوى عالٍ من توكيد الذات، بل يبقى مستواهم متوسطاً خلال هذه المرحلة من حياتهم.

تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرئيسية الثانية:

نصت الفرضية الرئيسية الثانية على أنه: "توجد علاقة بين توكيد الذات والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس. وقد أثبتت النتائج من خلال حساب معامل الارتباط سبيرمان بين المتغيرين أنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين توكيد الذات والتحصيل الدراسي، ونظراً إلى عدم توفر دراسات سابقة لدراستنا الحالية مما يجعل تفسير النتائج المتحصل عليها صعباً، فإنه يجدر بنا القول وجود عوامل أخرى تؤثر بشكل مباشر على التحصيل الدراسي لدى المراهق.

وانطلاقاً من نظرية "ماسلو" للحاجات، التي تقر بأن الفرد يسعى إلى تحقيق احتياجاته الأساسية، مثل الحاجة الفسيولوجية والأمان والحب والانتماء، قبل أي احتياجات أخرى، فإن المراهق في البيئة المدرسية إذا لم تُلبَّ احتياجاته الأساسية أو عانى من نقص فيها، قد يفقد قدرته على التركيز والتحصيل الدراسي الجيد، حتى لو كان لديه مستوى عالٍ من توكيد الذات. إذ يظل المراهق في سعي دائم نحو تلبية نقص احتياجاته الأساسية.

وبالرجوع إلى التراث النظري، نشير إلى العوامل التي تؤثر على الأداء الدراسي والتي ترتبط بالمراهق نفسه. فالتجارب والخبرات النفسية التي يمر بها المراهق قد تمنحه انطباعاً خاطئاً عن ذاته ومستوى قدراته، مما يجعله شخصية غير متوازنة وغير متكيفة مع بيئة التعلم. وتكون ثقته بنفسه مهتزة ما يعيق تحقيق أهدافه.

تؤثر عقليات التلاميذ المراهقين على الطريقة التي يفكرون بها ويتصرفون تبعاً لطبيعة اعتقادهم حول فكرة التعلم والذكاء. التلاميذ الذين يتعرضون للفشل الدراسي غالباً ما يعتقدون أن قدرتهم على التعلم ثابتة وأن لديهم مستوى محدد من الذكاء لا يمكن تغييره، ويرجعون فشلهم إلى عوامل خارجية. كما يميلون إلى مقارنة مستوى نجاحهم بالأقل منهم ضعفاً بدلاً من الأكثر منهم نجاحاً.

في المقابل، يرى التلاميذ الناجحون أن تحدياتهم التعليمية فرصاً لتحسين مهاراتهم، مما يساهم في مرونتهم واندماجهم الدراسي. يعتقد هؤلاء أن الجهد هو السبيل للإتقان ولا يستسلمون بسهولة. تُطلق "Dweck" على الصنف الأول "التلاميذ ذو العقليّة الثابتة"، بينما تُطلق على الصنف الثاني "التلاميذ ذو العقليّة النامية" (الدسوقي وآخرون، 2023، ص 32).

يؤثر العامل الأسري على أداء المراهق الدراسي بشكل كبير، حيث تلعب طبيعة العلاقات داخل الأسرة دوراً مهماً في مستوى تعلم التلميذ. فالبيئة الداعمة والمشجعة للتفوق تدفع المتعلم لبذل جهد مستمر وتقديم أفضل ما لديه. أما غياب دور الأسرة ودعمها فيؤثر سلباً على أدائه. من ناحية أخرى، قد يؤدي الضغط الزائد من الأسرة لتحقيق التفوق الأكاديمي إلى نتائج عكسية، حيث يمكن أن يشعر المراهق بالإرهاق والقلق، مما يؤثر سلباً على تحصيله الدراسي. لذلك، فإن التوازن في تقديم الدعم والتشجيع دون فرض ضغوط غير واقعية يعتبر أمراً حيوياً.

تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

تنص الفرضية الفرعية الأولى على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات تعزى لمتغير الجنس. إلا أن نتائج الدراسة لم تؤكد هذه الفرضية. على الرغم من أن التراث النظري يشير إلى أن متغير الجنس من بين العوامل الديمغرافية التي تؤثر في تحديد مستوى توكيد الذات، إلا أن نتائج الدراسة أظهرت عكس ذلك، أي أن متغير الجنس لم يؤثر في تحديد مستوى توكيد الذات.

يمكن إرجاع ذلك إلى طبيعة وخصائص العينة، حيث يمر كلا الجنسين بمرحلة المراهقة التي يتميز فيها النمو العقلي بنفس الوتيرة، مع تشابه في الخبرات والقدرات المعرفية. ونظراً لتطور المجتمعات، أصبح لكل من الذكور والإناث نفس الدور، حيث أصبحت الإناث أكثر مطالبة بحقوقهن وضرورة المساواة مع الذكور. هذا التطور أدى إلى تقارب الخصائص المعرفية والاجتماعية بين الجنسين، مما يجعل فارق توكيد الذات بين الجنسين ضئيلاً.

كما يمكن إرجاع عدم وجود فروق إلى تشابه الظروف المدرسية، حيث يعيش أفراد عينة الدراسة في نفس البيئة ويتشاركون المناهج الدراسية. كما تنشأ بينهم تفاعلات اجتماعية خلال فترات الدراسة والتنافس في تأكيد ذواتهم. وبناءً على التنشئة الاجتماعية، فإن الفرص في التعبير عن الذات بين الجنسين متساوية.

إضافة إلى ذلك، قد يكون تأثير وسائل الإعلام الحديثة والتكنولوجيا عاملاً مؤثراً. في العصر الرقمي الحالي، يتعرض الشباب لمحتوى متنوع يعزز المساواة بين الجنسين ويشجع على توكيد الذات. كما أن البرامج التعليمية والأنشطة اللامنهجية التي تشجع على المشاركة الفعالة والمساواة قد ساهمت في تقليص الفوارق بين الجنسين.

كما يمكن أن تكون السياسات التعليمية والمناهج الدراسية الموجهة نحو تعزيز المساواة بين الجنسين قد لعبت دوراً في تقليل الفروقات. كما أن وجود معلمين ومعلمات قدوة من كلا الجنسين يمكن أن يعزز من شعور الطلاب بالمساواة والعدالة.

وأخيراً، يمكن أن يكون الدعم الأسري والمجتمعي المتساوي لكلا الجنسين عاملاً هاماً. حيث أن الأسر والمجتمعات التي تشجع وتدعم كلا من الذكور والإناث بشكل متساوٍ في السعي لتحقيق أهدافهم وتعزيز توكيد الذات، تساهم في تقليل الفروقات بين الجنسين في هذا الجانب.

تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

تنص الفرضية الفرعية الثانية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات تعزى لمتغير التخصص. ومن خلال النتائج المتحصلة عليها بالاعتماد على اختبار Kruskal Wallis فإن الفرضية لم تتحقق. بمعنى لا توجد فروق بين المراهقين المتدربين في درجة توكيد الذات بحسب التخصص التعليمي، وبالرغم من عدم وجود دلالة إحصائية، فإن الإحصائيات الوصفية أظهرت فروقاً ظاهرية في متوسطات درجات توكيد الذات بين التخصصات المختلفة، حيث كانت هناك فروق بسيطة بين متوسطات درجات التخصصات.

وبناءً على ذلك، نشير إلى أن اختلاف البيئات التعليمية حيث تم تطبيق الدراسة على التخصصات العلمية والأدبية، لم يؤثر بشكل كبير على مستويات توكيد الذات. يمكن تفسير هذا بأن جميع الطلاب، بغض النظر عن تخصصهم، يواجهون تحديات وفرصاً متشابهة لتطوير توكيد الذات خلال فترة المراهقة. إذ يتعرض الطلاب في كلا التخصصين لمواقف تتطلب التعبير عن الذات والدفاع عن الحقوق الشخصية، مما يساهم في تشكيل مستويات توكيد الذات لديهم. بالإضافة إلى ذلك، تتشارك البيئات التعليمية في توفير دعم نفسي واجتماعي مماثل، مما يؤدي إلى تقارب مستويات توكيد الذات بين الطلاب في التخصصات المختلفة.

كما نرجع الأسباب إلى طبيعة متغير توكيد الذات كسمة شخصية تتأثر بعوامل متعددة خارج نطاق التعليم الدراسي. بمعنى أن الفروق الظاهرية التي لوحظت لم تكن كافية لتكون ذات دلالة إحصائية بسبب التأثير الكبير للعوامل الشخصية والاجتماعية على توكيد الذات مقارنة بالتخصص الدراسي. هذا يعني أن تجارب الحياة، مثل تأثير الأسرة، الدعم النفسي، والخبرات الاجتماعية، تلعب دوراً أكبر في تشكيل مستويات توكيد الذات لدى المراهقين. لذا، على الرغم من اختلاف التخصصات التعليمية، فإن العوامل الخارجية المشتركة بين الطلاب تؤدي إلى تقارب مستويات توكيد الذات بينهم، مما يجعل الفروق بين التخصصات غير دالة إحصائياً.

تفسير النتائج على ضوء الدراسات السابقة:

تمثل الدراسات السابقة الزاد المعرفي الذي يعتمد عليه الباحث، بدءًا من صياغة موضوع الدراسة وصولاً إلى تفسير النتائج المتوصل إليها. وقد خلصت دراستنا الحالية إلى عدة نتائج تبعًا للفرضيات الرئيسية والجزئية التي حُددت مسبقًا لغرض التأكد من صحتها، اعتمادًا على معالجة البيانات إحصائيًا وفق سلسلة من الخطوات المنهجية العلمية.

لقد توصلت دراستنا الحالية إلى أن مستوى توكيد الذات لدى المراهق المتمدرس متوسط، وهذا ما يتفق مع دراسة بزوح إبتسام ولبنى أحمان (2020) التي وجدت مستوى توكيد الذات لدى المراهقين مجهولي النسب متوسط، واختلفت مع دراسة زيتو سوارى عزيز (2018) التي وجدت مستوى توكيد الذات لدى طلاب الجامعة مرتفعًا، واختلفت كذلك مع دراسة رانية بن زروال (2018) التي توصلت إلى نتيجة أن مستوى توكيد الذات لدى ضحايا التنمر المدرسي منخفضًا.

كما توصلت دراستنا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى توكيد الذات تعزى لمتغير الجنس، وهو ما يتفق مع دراسة بزوح إبتسام ولبنى أحمان (2020)، واختلفت مع دراسة واضح غنية التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات لدى المراهقين المتمدرسين تعزى لمتغير الجنس. إضافة إلى ذلك توصلنا من خلال دراستنا إلى عدم وجود فروق في توكيد الذات ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص، وهو ما يتفق مع دراسة فؤاد محمد زايد (2023) التي توصلت إلى عدم وجود فروق في توكيد الذات لدى طلبة الكلية تعزى لمتغير التخصص.

.V. الاستنتاج العام:

من خلال ما تم عرضه في فصل تحليل ومناقشة النتائج نقدم ملخص لأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، والتي يمكن إجمالها في النقاط التالي:

بالنسبة للنتائج المتعلقة بخصائص أفراد عينة الدراسة:

- 54 % نسبة الإناث.
- 80 % نسبة التلاميذ الذين يبلغ أعمارهم من 15 إلى 16 سنة
- 55 % نسبة التلاميذ الذين تخصصهم التعليمي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا.
- 38 % نسبة التلاميذ الأصغر رتبة بين إخوانهم.

بالنسبة لنتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

- تحققت الفرضية الرئيسية الأولى التي مفادها "مستوى توكيد الذات لدى المراهق المتمدرس متوسط".
- لم تتحقق الفرضية الرئيسية الثانية التي مفادها "توجد علاقة بين توكيد الذات والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس".
- لم تتحقق الفرضية الجزئية الأولى التي مفادها "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات تعزى لمتغير الجنس".
- لم تتحقق الفرضية الجزئية الثانية التي مفادها "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات تعزى لمتغير التخصص".

وبالتالي ننظر إلى ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج كانت منطقية، وتتطابق مع معظم نتائج الدراسات السابقة.

الخاتمة

خاتمة:

إن توكيد الذات لدى المراهق يُعد من الجوانب النفسية الأساسية التي تؤثر بشكل كبير على شخصيته ومسار حياته. فهو يعزز استقلالية المراهق ويعتبر مؤشراً على توافقه الاجتماعي وتوازنه النفسي. فالمراهق الذي يتمتع بتوكيد الذات يكون أكثر قدرة على مواجهة التحديات والضغوطات التي تميز مرحلة المراهقة، كالضغوط النفسية والشخصية والتعليمية ونظراً لأهمية هذه المرحلة، التي تحظى باهتمام كبير من قبل الباحثين والمتخصصين في مجال التربية وعلم النفس، تبرز الحاجة إلى دراسة موضوع توكيد الذات كعامل لا يقل أهمية عن غيره في دعم تطور المراهقين ومساعدتهم على تحقيق النجاح والتوازن في حياتهم.

وتكمن أهمية دراسة توكيد الذات على وجه الخصوص لدى المراهقين المتدربين في محاولة تحسين وضعهم الدراسي من خلال سد الثغرات التي قد خلفتها عوامل أخرى، ولهذا جاءت الدراسة الحالية لمعرفة العلاقة بين توكيد الذات والتحصيل الدراسي لدى المراهقين. وعلى الرغم من أهمية توكيد الذات في تعزيز الثقة والقدرة على التعبير عن الاحتياجات والمطالب لدى المراهق، فقد أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة مباشرة بين توكيد الذات والتحصيل الدراسي. وهذا يعني أن هناك عوامل أخرى تؤثر على أداء التلاميذ المراهقين أكثر من توكيد الذات، مثل البيئة المدرسية، الدعم الأسري، والأساليب التعليمية المتبعة. يمكن أن يساعد هذا الفهم الباحثين والمربين على تطوير استراتيجيات أكثر فعالية لدعم المراهقين المتدربين وتحقيق نجاحهم الدراسي.

ونأمل أن تفتح هذه الدراسة آفاقاً جديدة للبحث في مجال التحصيل الدراسي لدى المراهقين، من خلال فهم أعمق للعوامل المؤثرة على الأداء الدراسي. بالتركيز على هذه الجوانب، يمكن أن يساهم هذا الفهم في تحسين المناهج التعليمية وتطوير برامج تربوية تساعد الطلاب على تحقيق إمكاناتهم الكاملة، ليس فقط على الصعيد التعليمي، بل أيضاً في حياتهم الشخصية والمهنية المستقبلية.

توصيات و اقتراحات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية نطرح التوصيات والاقتراحات التالية:

❖ توصيات الدراسة:

- تطوير برامج تعليمية وتدريبية في مؤسسات التربية تستهدف تعزيز توكيد الذات لدى التلاميذ.
- ضرورة توسيع الخدمات النفسية في المؤسسات التعليمية، من خلال تفعيل دور الأخصائي النفسي مع مستشاري التوجيه، في وسط الثانويات بحيث يكون هناك مركز للاستشارة والعلاج النفسي على مستوى كل ثانوية.

❖ اقتراحات الدراسة:

- توكيد الذات وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى الطالب الجامعي.
- توكيد الذات وعلاقته بالمرونة النفسية لدى الأستاذ الجامعي.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

- إبراهيم شهاوى، هناء. (2018). اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبو فايد، ربهام. (2016). المناخ الأسري وعلاقته بتوكيد الذات لدى زوجات مرضى الفصام العقلي. رسالة ماجستير منشورة. قسم الصحة النفسية والمجتمعية بكلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.
- الأحمد، أمل. (2018). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالسلوك التوكيدي لدى عينة من طلبة جامعة دمشق. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 16.
- إسماعيل جرجيس مؤيد؛ زرارة أحمد كاظم. (2019). عامل الانسجام وعلاقته بأساليب توكيد الذات لدى الموظفين في إقليم كردستان. العراق: مجلة الفنون. والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، 35.
- آل هاشم، شريفة. (2012). تأكيد الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلاب التعليم ما بعد الأساسي في ضوء بعض المتغيرات بمدارس محافظة مسقط. رسالة ماجستير منشورة. قسم التربية والدراسات الإنسانية. جامعة نزوي.
- الراشدي، برد. (2018). الشخصية المراهقة وكيفية التعامل معها. عمان: دار عالم الثقافة للنشر.
- براك، صليحة. (2016). توكيد الذات وأهميته في حياتنا اليومية. سكيكدة: مجلة المعارف الأكاديمية، 21، 8-24.
- بزوح، إبتسام. (2021). أشكال المساندة الاجتماعية وعلاقتها بتأكيد الذات والسلوك العدواني لدى عينة من المراهقين. أطروحة دكتوراه منشورة. قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا. جامعة باتنة 1.
- بزوح، إبتسام؛ أحمان، لبنى. (2020). تأكيد الذات وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى عينة من المراهقين مجهولي النسب. مجلة الدراسات النفسية والتربوية، 1، 240-265.
- بلببوض، لامية؛ حرقاس، وسيلة. (2021). الحرمان العاطفي وتأثيره على مستوى التحصيل الدراسي لدى المراهقين المتدربين. الجزائر: مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية.
- بن زروال، رانية؛ يوسفى حدة. (2019). مستوى توكيد الذات لدى ضحايا التنمر المدرسي في المرحلة الابتدائية دراسة مقارنة بين ضحايا التنمر والتلاميذ العاديين. الجزائر: مجلة الدراسات النفسية، 11، 22-38.
- بن زيان، سعيد. (2014). المراهقة بين المفهوم والتفسير. الجزائر: مجلة التربية والصحة النفسية.
- بن صالح، هداية. (2016). فعالية برنامج علاجي معرفي سلوكي في خفض حدة الضغوط النفسية لدى المراهق المتدرب. أطروحة الدكتوراه. قسم علم النفس، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان.
- بن صغير، كريمة. (2018). مطبوعة بيداغوجية في مادة منهجية وتقنيات البحث. منشورات جامعة 8 ماي 1945 قالمة.

- بن مستور الثبيتي، سعاد بن سعيد. (2009). قيم العمل والسلوك التوكيدي لدى عينة من طلاب الإعلام والصحفيين العاملين في بعض الصحف السعودية. رسالة ماجستير منشورة. قسم علم النفس. جامعة أم القرى، بمكة المكرمة.
- بهتان، عبد القادر؛ جبال، نور الدين. (2015). تجليات اضطرابات مرحلة المراهقة. الوادي: مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية.
- بوالليف، أمال. (2010). مركز الضبط وعلاقته بالتفوق الدراسي الجامعي. رسالة ماجستير منشورة. قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة باجي مختار، عنابة.
- بوراس، هوارية؛ رويم، فايزة. (2020). الاندماج الدراسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في ضوء بعض المتغيرات. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 6، 478-463.
- بوشي، شريفة. (2018). دراسة مقارنة بين النظرية التقليدية ونموذج راش في فقرات اختبار مينيسوتا متعدد الأوجه لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في الجزائر. أطروحة دكتوراه. قسم علم النفس، جامعة عبد الحميد بن باديس.
- جاد محمود، عبد الله. (2006). السلوك التوكيدي كمتغير وسيط في علاقة الضغوط النفسية بكل من الاكتئاب والعدوان. مصر: المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية العلمية، 12.
- جدو، عبد الحفيظ. (2014). إستراتيجية مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير منشورة. علم النفس العيادي. جامعة سطيف. الجزائر.
- جرار، نبيلة. (2018). المستوى الثقافي الأسري ودوره في التحصيل الدراسي للطفل. الجزائر: مجلة علوم الإنسان والمجتمع، 27، 412-393.
- الجهني، عبد الرحمن. (2011). المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالسلوك التوكيدي والصلابة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية. السعودية: محلة جامعة أم القرى للعلوم الاجتماعية.
- حافظ بطرس، بطرس. (2010). تعديل وبناء السلوك للأطفال. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- حسانين، منال. (2011). أبعاد السلوك التوكيدي المنبئة بالكفاءة الاجتماعية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة قنا. السعودية: مجلة كلية الآداب.
- حسين، فؤاد محمد زايد. (2023). توكيد الذات وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة كلية التربية بجامعة ذمار. مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية، 5، 40-9.
- حمزة، فاطمة؛ حمزة، أحلام. (2018). تقدير الذات لدى المراهق وعلاقته بالتحصيل الدراسي. الجزائر: مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، 1، 1-22.
- الحموي، منى. (2010). التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات. سوريا: مجلة جامعة دمشق، 26، 173-208.
- حناشي، نجيم. (2022). البحث العلمي مناهجه وأساليبه العلمية. الجزائر: مجلة الدراسات، 1، 682-665.
- خاطر، إبراهيم. (2016). تربية المراهقين ومشاكلهم. عمان: الجنادرية للنشر والتوزيع.

- خالص، شامة. (2022). النسق الأسري المدرك وإستراتيجيات المواجهة لدى المراهقين. أطروحة دكتوراه. قسم علم النفس، جامعة مولود معمري تيزي وزو.
- خليل ضافي، تحرير أحمد. (2009). سمة الحياء وعلاقتها بالتوكيدية وبعض المتغيرات لدى طالبات الثانوية العامة. رسالة ماجستير منشورة. قسم علم النفس، جامعة الإسلامية، غزة.
- درويش، راضية. (2012). مفهوم المنهج العلمي وحدوده في العلوم الاجتماعية. الجزائر: مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، 2، 125-138.
- الدسوقي، غازي. (2023). العقلية الارتقائية لدى طلاب كلية التربية في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية. مصر: مجلة جامعة مطروح للعلوم التربوية والنفسية، 5.
- رفاعي، عادل. (2014). مشكلات المراهقة وأساليب العلاج. القاهرة: دار كنوز للنشر.
- رمضان، أناس. (2018). الذكاء الانفعالي وعلاقته بتوكيد الذات لدى طالبات المرحلة الثانوية الأردنية والسعوديات. الرياض: مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية، 43، 191-207.
- رمضان، سعيد الحلو. (2012). فاعلية تطبيق برنامج إرشادي في فنيات العقل والجسم لزيادة التوكيدية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة. رسالة ماجستير منشورة. قسم علم النفس. الجامعة الإسلامية، غزة.
- الزاملي، محمد. (2011). السلوك التوكيدي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة معهد إعداد المعلمين في محافظة كربلاء. رسالة ماجستير منشورة. قسم علم النفس التربوي. جامعة كربلاء.
- الزعبي، أحمد محمد. (2010). سيكولوجية المراهقة: النظريات جوانب النمو المشكلات وسبل علاجها. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.
- زقوت، ماجدة. (2011). هوية الذات وعلاقتها بالتوكيدية والوحدة النفسية لدى مجهولي النسب. رسالة ماجستير منشورة. قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي. الجامعة الإسلامية. غزة.
- زهران، حامد عبد السلام. (2005). الصحة النفسية والعلاج النفسي. القاهرة: دار عالم الكتب.
- الزواوي، فاطمة؛ بن زيد، جمال منصور. (2020). السلوك التوكيدي لدى طلبة الشهادة الثانوية. ليبيا: مجلة الجامعة الأسرية للعلوم الشرعية والإسلامية.
- زياد حمدان، محمد. (2015). إدارة التعلم والتحصيل في الأسرة والمدرسة. دمشق: دار التربية الحديثة.
- الزيايدي، عبد المنعم. (2020). أنت والمراهقة. القاهرة: وكالة الصحافة العربية.
- زيتو، عزيز. (2018). السلوك المظهري وعلاقته بتأكيد الذات لدى طلبة جامعة صلاح الدين. العراق: مجلة البحوث التربوية والتعليمية، 1، 9-42.
- سعدية، عبد اللاوي. (2020). الأستاذ وعلاقته بالطمأنينة النفسية لدى المراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية. أطروحة دكتوراه. قسم علم النفس، جامعة محمد بوضياف المسيلة.
- سعيد الفاخري، سالم عبد الله. (2018). التحصيل الدراسي. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.
- سلمان، جسام. (2012). مطبوعة بيداغوجية علمية لطلبة السنة الثانية ماستر. منشورات جامعة الجزائر 3.
- سليم، مريم. (2002). علم النفس النمو. بيروت: دار النهضة العربية.

قائمة المراجع

- سليمان سالم، الددا مروان. (2008). فعالية برنامج مقترح لزيادة الكفاءة الاجتماعية للطلاب الخجولين في مرحلة التعليم الأساسي. رسالة ماجستير منشورة. قسم علم النفس، جامعة الإسلامية، غزة.
- شعيب، فتيحة؛ شعشوع، عبد القادر. (2022). مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة ليسانس كلية العلوم الاجتماعية جامعة ابن خلدون المتزامنة مع جائحة كوفيد-19. تيارت: مجلة المعيار، 13، 1023-1040.
- الشمراني، سماح. (2019). توكيد الذات وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمحافظة القنفذة. السعودية: المجلة التربوية.
- الشندوي، خالصة. (2012). أساليب المعاملة الوالدية (التقبل-الرفض) كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالسلوك التوكيدي لدى تلاميذ الثانوي. رسالة ماجستير منشورة. قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا. جامعة مولود معمري. تيزي وزو.
- صندلي، رحمة. (2012). الضغوط النفسية وإستراتيجيات المراجعة المستعملة لدى المراهق المحاول للانتحار. رسالة ماجستير منشورة. قسم علم النفس، جامعة فرحات عباس سطيف.
- ضلاعين، أنس صالح، (2011). فاعلية برنامج توجيه جمعي لتحسين مهارتي توكيد الذات وحل النزاعات لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة الكرك. رسالة ماجستير منشورة. قسم الإرشاد والتربية الخاصة. جامعة مؤتة.
- الضلاعين، أنس صالح. (2011). فاعلية برنامج توجيه جمعي لتحسين مهارتي توكيد الذات وحل النزاعات لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة الكرك. رسالة ماجستير منشورة. قسم الإرشاد والتربية الخاصة، جامعة مؤتة، الأردن.
- عبد الحليم، موفق؛ يونس، جميلة. (2023). فاعلية الذات المهنية لدى أساتذة التعليم المتوسط وأثرها على التحصيل الدراسي للتلاميذ. مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية، 3، 408-432.
- عبد الحميد، علي أحمد علي. (2010). التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية التربوية. بيروت: مكتبة حسن العصرية.
- عبد الستار، أسماء. (2022). التغيرات النفسية والمعرفية لدى المراهقين. العراق: مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية.
- عبد الستار، ابراهيم. (1998). الاكتئاب اضطراب العصر الحديث فهمه وأساليب علاجه. الكويت: عالم المعرفة.
- عبد الستار، ابراهيم. (1980). العلاج النفسي الحديث. الكويت: عالم المعرفة.
- عبد الستار، ابراهيم. (2008). دليل في العلاج السلوكي المعرفي لتنمية التوكيدية ومهارات الحياة الاجتماعية. دار الكتاب.
- عبد السلام، مصطفى. (2023). نظرية التعلق. عمان: دار اليازوري للنشر.

- عبد العظيم، حسين طه. (2008). إستراتيجيات تعديل السلوك للعاديين وذوي الاحتياجات الخاصة. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.
- عبد الفتاح، شمس أمل؛ أحمد إبراهيم، ريم. (2018). مفهوم الذات وصورة الأخر لدى عينة من الأحداث المودعين بمؤسسات الأحداث بالقاهرة الكبرى. عين شمس: مجلة العلوم البيئية، 44، 143-179.
- عبد القادر، إسماعيلي يامنة. (2019). أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي. عمان: دار البازوري العلمية.
- عبد اللطيف، أبو أسعد أحمد. (2009). دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية. عمان: مركز ديونو للنشر والتوزيع.
- عبد اللطيف، أبو أسعد أحمد. (2014). تعديل السلوك الإنساني النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عبد الله أبو خمره، سالم محمد؛ عبد مرزوك، الجنابي صاحب. (2020). المعتقدات المعرفية. عمان: دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- عبد الله الناشري، شفيق. (2020). المخاوف المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع من المرحلة الأساسية في مدارس أمانة العاصمة صنعاء. اليمن: مجلة علمية فصلية محكمة تعنى بالدراسات النفسية والتربوية، 3.
- عبد المنعم، حسين. (2018). القياس والتقويم في الفن والتربية النفسية. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.
- عبد المنعم، شاهين طارق. (2016). توكيد الذات للصم وضعاف السمع. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- عدائكة، سامية. (2021). محاضرات في المشكلات التربوية موجبة للسنة الثالثة علم النفس التربوي. جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي.
- عزيز، خالد. (2020). الشغب الصفوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي عند المراهقين المتمدرسين. الجزائر: مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية.
- العقون، صالح. (2012). العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي. بسكرة: مجلة أفق علمية.
- علي، مروة. (2016). العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي. عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع.
- عليان، ربيعي مصطفى. (2011). البحث العلمي أسسه مناهجه وأساليبه وإجراءاته. الأردن: بيت الأفكار الدولية.
- عمران، حدة. (2018). المراهقة خصائص وحاجات. الجزائر: مجلة سوسولوجيا.
- عناد العوض، مهدي. (2015). الصلابة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي. رسالة ماجستير منشورة. قسم علم النفس، جامعة دمشق، سوريا.
- العوفي، فاطمة. (2019). أساليب الاتصال داخل الأسرة وعلاقتها بتوكيد الذات لدى عينة من تلميذات الصف السادس ابتدائي بمدينة جدة. السعودية: مجلة العلوم التربوية والنفسية.
- العيسوي، عبد الرحمن. (2005). المراهق والمراهقة. بيروت: دار النهضة العربية.

قائمة المراجع

- عيسى أحمد، السليم ميسون. (2021). أثر برنامج إرشادي مستند إلى النظرية السلوكية في تنمية مهارات توكيد الذات لدى أعضاء الاتحاد النسائي الأردني العام. الأردن: مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، 51.
- الغامدي، سارة سعود سعد. (2018). أساليب التنشئة الوالدية المدركة وعلاقتها بتوكيد الذات لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمحافظة المخوأة. مصر: مجلة كلية التربية، 11، 411-431.
- غزوان، أنس. (2018). المشكلات الاجتماعية والنفسية للمراهقات في المدارس المتوسطة. العراق: مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل.
- فايز خضر، محمد بشير. (2016). فاعلية برنامج لتنمية السلوك التوكيدي وأثره في زيادة فاعلية الذات والكفاءة الاجتماعية والأداء الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة غزة. أطروحة دكتوراه منشورة. قسم البحوث والدراسات التربوية، جامعة الدول العربية، القاهرة.
- فردوس، خضير عباس. (2015). السلوك التوكيدي وعلاقته بالتكيف الاجتماعي المدرسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية. العراق: مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، 23، 446-475.
- فزاح، وهيبه. (2020). أثر التواصل الأسري على التوافق النفسي الاجتماعي والدافعية للإنجاز لدى المراهق المتمدرس. أطروحة دكتوراه. قسم علم النفس، جامعة أبو القاسم سعد الله الجزائر 2.
- قاسمي، سليمة. (2021). مرحلة المراهقة. الجزائر: مجلة التكامل في بحوث العلوم الاجتماعية والرياضية.
- قاسمي، سليمة. (2021). مرحلة المراهقة المفهوم والخصائص الحاجات والمشكلات. أم البواقي: مجلة التكامل في بحوث العلوم الاجتماعية والرياضية.
- القحطاني، راوية. (دس). النمطية المنهجية في الرسائل الجامعية. مصر: مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، 2، 437-451.
- القرة غولي، حسن أحمد. (2019). البرامج الإرشادية الأساليب والفنيات. عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.
- قندوسي، سعيدة. (2021). مرحلة المراهقة نظرياتها وخصائصها. الجزائر: مجلة التمكين الاجتماعي.
- قوري، ذهبية. (2018). علاقة العقاب الجسدي والمعنوي بظهور السلوك العدواني لدى التلميذ المراهق المتمدرس في التعليم المتوسط. أطروحة دكتوراه. قسم علم النفس، جامعة أبو القاسم سعد الله الجزائر 2.
- لموشي، حياة. (2022). محاضرات في مقياس المشكلات التربوية. تخصص علم النفس التربوي. منشورات جامعة لونيسبي علي، البليدة 3-
- محمد الدغيشم، حصة الدغيشم؛ نزال السهو، ناصر. (2022). مهارات التوكيدية لدى طالبات كلية التربية الأساسية بدولة الكويت المتزوجات وغير المتزوجات. الكويت: مجلة البحث العلمي في التربية، 3، 144، 104.
- محمد عامر، طارق عبد الرؤوف. (2018). مفهوم وتقدير الذات. القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.
- محمودي، عبد الكريم؛ محفوظ، سارة. (2021). المشكلات السلوكية والنفسية عند المراهقين في الوسط التعليمي. الجزائر: مجلة الدراسات الأكاديمية.
- محمودي، محمد سرحان علي. (2019). مناهج البحث العلمي. صنعاء: دار الكتب، 1.

- المشهداني، سعد سلمان. (2019). منهجية البحث العلمي. الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- معمريّة، بشير. (2012). علم النفس الذات. القبة القديمة: دار الخلدونية للنشر والتوزيع.
- مقحوت، فتيحة؛ بلوم، محمد. (2020). المراهقة والتفوق الدراسي. بسكرة: مجلة علوم الانسان والمجتمع
- منسي، محمود عبد الحليم؛ بدرية، كمال أحمد. (2019). النمو النفسي للإنسان. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- نايلي، سهام. (2021). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي قائم على خبرة التدفق النفسي في تنمية توكيد الذات والتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ أولى ثانوي ببلدية الجلفة. أطروحة دكتوراه منشورة. قسم علم النفس والفلسفة، جامعة ريان عاشور، الجلفة.
- نجيب عمارة، وليد محمد أحمد؛ أحمد عبد الوهاب، شرين عبد الوهاب. (2016). فعالية برنامج إرشادي عقلائي انفعالي لتحسين تأكيد الذات وأثره في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طالبات جامعة الطائف. سعودية: مجلة الإرشاد النفسي، 46، 53-128.
- نور الدين عصام. (2009). معجم نور الدين الوسيط. بيروت: دار الكتب العلمية، ط 2.
- هياق، إبراهيم. (2017). مشكلات المراهقة في الوسط المدرسي في ظل تكنولوجيا الإعلام والاتصال. بسكرة: مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع.
- واضح، غنية. (2015). العلاقة بين تأكيد الذات والاضطرابات السيكوسوماتية لدى المراهق المتمدرس. مجلة الدراسات النفسية، 1، 33-58.
- ولمان، شيفر. (2006). سيكولوجية الطفولة والمراهقة. عمان: دار الثقافة للنشر.
- يونس، تونسبة. (2012). تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين. رسالة ماجستير منشورة. قسم علم النفس المدرسي، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

- (05-2016). **Our working definition of student achievement and school quality**. Retrieved on 28-03-2024 on the strapping. <http://w.w.w.educationevolving.org>.
- (**Academic achievement**. Récupéré le 28-03-2024 sur le lien <http://education.mn.gov> .
- Ahmad lone P & Ahmad lone T. (2016). **A study on relation between self-concept and academic achievement among secondary school students of Jammu district**. India: journal of Education and practice, 7-31.
- Al zoubid S & Bani younes M. (2015). **Low academic achievement; causes and results**. Jordan: theory and practice in language studies, 5-11.
- Algarabel S & Dasi C. (2001). **The definition of achievement and the construction of tests for its measurement A review of the main trends**. America : network of scientific journals, 22-1.
- Bara Sid A. (2021). **De quelques facteurs de la réussite scolaire**. Tizi-Ouzou: timsal tamazight, 12.
- Bassey s, U; Grace E. (2022). **Acritical assessment of adolescence, the characteristics tasks of adolescent in the contemporary world**. USD: International journal of advancement in education, management, science and technology .5(1)
- Beng huat S. (2022). **A conceptual replication study of a self-affirmation intervention to improve the academic achievement of low-income pupils**. in England: an international journal on theory and practice, 27.
- Benjilali M & Chikhi M & Zarou A. (2018). **Analyse des facteurs déterminants de la réussite scolaire**. Sidi Kacem : par cours d'éducation et de formation, 1-1.
- Bhardwaj R. (2014). **The concept of Academic achievements**. London: international journal of éducationnel research review, 1-6.
- C.speed, B; L, cold S. (2017). **Assertiveness training A for gotten evidence-based treatment**. Stony brook : Wiley perodicals.
- C.terries. (2018). **Concept de soi et communication applicabilité des techniques de la P N.L**. Nabeul : institut supérieur des langues.
- Chaloult, L. (2014). **L'affirmation de soi**. Récupéré le 20-3-2024 sur le lien <http://tccmontreal.files.wordpress.com>.
- Comory, C; koole, S. (2012). **Introduction to social psychology**. M hews ton: blach well editors edition, 4.

- Demba Jean J. **La notion de réussite scolaire**. Récupéré le 27-03-2024 sur le lien <https://periscope-quebec.com>.
- Dozot, C ; Romainville, M. (2015). **Concept de soi estime de soi et décision vocationnelle chez les étudiants de première année d'enseignement supérieur en réorientation**. Récupéré le 5-25-2024 sur le lien <http://www.researchgate.net>.
- E. Leary, D. (1990). **William James on the self and personality clearing the ground for subsequent theorists researchers and practitioners**. Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates.
- E. Stollah, G. (2017). **The psychology of the self**. Michigan: The Hannah Community Center.
- Fafman, T. (2017). **Assertiveness**. TK Shackelford: Encyclopedia of Personality and Individual Differences.
- Galal Bialy, G. (2013). **Relationship between assertiveness self-efficacy and job satisfaction**. American Arab Press Association vol, 15(2).
- Georgios S & Alamri A. (2023). **Predicting academic achievement and school attributes**. Harvard : Frontiers in Psychology.
- Jacques R. (2006). **La réussite scolaire intervenir selon une perspective sociale**. Sainte-Foy: Recherche Pédagogique, 20-1.
- Jilong, Y. (2023). **Randomized controlled trial of self-affirmation intervention on students from migrant hukou status**. Tian Sheng: Psychology Research and Behavior Management, 16.
- K.V.S, R; Swamy. (1997). **Assertiveness**. Bachupally: Griet Skill Series.
- Kapur S. (2015). **Adolescence: the stage of transition**. New Delhi: Horizons of Holistic Education.
- Kessler L. (21/11/2023). **Adolescence definition, stages and changes**. USD. It was retrieved on date 14/03/2024 on the link <https://study.com>
- Kpolovie Peter J. (2014). **Academic achievement prediction role of interest in learning and attitude towards school**. International Journal of Humanities Social Sciences and Education, 1-11.
- Kumar S & Agarwal M & Agarwal N. (2021). **Defining and measuring academic performance of Hei students-a critical review**. Sharda: Turkish Journal of Computer and Mathematica Education, 12-6.
- Lindholm-Leary K & Borsato G. (2009). **Academic Achievement**. Cambridge University Press.
- M. Valls ; P. Bonvin. (2021). **Evaluer le concept de soi des élèves en contexte scolaire inclusif exploration des qualités psychométriques du soi**. Lausanne : Haute école pédagogique Vaud.
- M. Naudet M. (2019). **Affirmation de soi, confiance en soi, estime de soi...** Récupéré le 20-3-2024 sur le lien <http://www.mnaudet.psy.com>.

- Naftali Sang K. (2018). **Determinants of academic achievement among secondary school students in Kericho county**. Master's degree. Department of administrative studies, policy and curriculum, Kenyatta university.
- P. Byrne J. (2011). **Academic achievement**. Philadelphia :Encyclopedia of an adolescence, 1.
- Patra, S. (2020). **Unit 5 emotions self-control and assertiveness**. New Delhi: soss ignou graduate institute of social sciences.
- Peneva, E; Mavrodiev. (2013). **Ahistorical approach to assertiveness**. Blagoevgrad: psychological thoughtpsyct psychopeneu, 26(3).
- Pierre P. (30-04-2010). **La réussite éducative texte pour la cadre de référence du CTREQ**. Récupéré le 27-03-2024 sur le lien <http://pierrepotvin.com>.
- Richer, C. (2012). **Le concept de soi et le capital social. Mémoire de maitrise publié**. Section de communication, université d'Ottawa, canada.
- Shehu Y T. (2022). **The adolescence stage**. Nigeria: faculty jornal of education and extension services.
- Steinmayr R & Wirthwein L. (2015). **Academic Achievement**. Oxford: education oxford bibliographies, 4-9.
- Suleiman A H. (2023). **Factors that affect student's academic achievement in the faculty of social science at the university of Bossaso**. Gerow: open journal of social scenes.
- T. York Travis & Gibson Charles. (2015). **Defining and measuring academic success**. Electronic journal, 205.
- Zheng Z & Siti Mazila M (2022). **A literature review on the academic achievement of college students**. Journal of education and social sciences, 20-1.

الملاحق

مقياس توكيد الذات

أخي / أختي تلميذ(ة):

نضع بين يديك قائمة تحتوي على مجموعة من العبارات والجمل التي تعبر عن كيفية تصرف الناس في مواقف الحياة المختلفة. إقرأها جيدا ثم أجب عنها بوضع علامة (X) تحت كلمة نعم أو لا. وذلك حسب تصرفك أنت.

راجين منكم التكرم بالإجابة على جميع العبارات بكل صراحة وصدق الممكنين، كما نرجو التأكد من الإجابة على جميع العبارات دون استثناء، ولكم منا خالص الشكر والتقدير.

العمر: ترتيبك بين الإخوة:

الجنس: مستوى التعليمي للوالدين: - الأم:

المستوى التعليمي: - الأب:

التخصص التعليمي:

الرقم	العبارات	نعم	لا
1-	هل تعبر عن موقفك إذا تعداك شخص في صف أو طاوور؟		
2-	هل من الصعب عليك أن تعترض على شخص أقل منك في المكانة الاجتماعية؟		
3-	هل تتجنب الشكوى على خدمة سيئة في وسيلة نقل أو في فندق أو في إدارة أو في أي مكان؟		
4-	هل تعتذر كثيرا للناس إذا اعتقدت أنه صدر منه تصرف غير ملائم إزاءهم؟		
5-	لو انتقدك صديق دون مبرر، هل تعبر له عن ضيقك من ذلك؟		
6-	هل تتجنب عادة الأشخاص الميالين إلى السيطرة أو إلى الرئاسة (المسؤولية)؟		
7-	إذا وصلت متأخر إلى اجتماع، هل تفضل أن تقف عوض أن تذهب إلى مقعد أمامي حيث يراك كل الحاضرين؟		
8-	هل تستطيع أن تختلف مع شخص يرى نفسه دائما أنه على حق؟		

		9- إذا أوقف شخص سيارته أمام منزلك بحيث يعوق دخولك وخروجك بسهولة، هل تتكلم معه في ذلك؟
		10- إذا بالغ بائع في عرض سلعته عليك، وكنت لست في حاجة إليها، هل تجد صعوبة أن ترفضها؟
		11- هل تعبر عموماً عن مشاعرك؟
		12- إذا سمعت أن أحد أصدقائك ينشر عنك إشاعات كاذبة، هل تتجنب مواجهته؟
		13- هل تجد صعوبة في جمع بعض المال (تبرعات) رغم أن لديك سبب وجيه لجمعها؟
		14- هل أنت تحتفظ عادة بأرائك لنفسك ولا تعبر عنها للآخرين؟
		15- هل تجد صعوبة في بدء محادثة مع شخص لا تعرفه سابقاً؟
		16- هل تستطيع أن تعبر، بصفة عامة، عن مشاعر الحب والعاطفة بسهولة؟
		17- إذا حظرت ندوة أو محاضرة وصدرت عن المتحدث عبارة تعتقد أنت أنها خاطئة، هل تعبر له عن ذلك؟
		18- إذا صدر عن شخص كبير السن ومحترم عبارة أو فكرة تعترض أنت عليها بشدة، هل تعبر له عن وجهة نظرك؟
		19- إذا طلب منك صديق طلباً تعتبره أن طلباً غير معقول، هل تستطيع أن ترفضه؟
		20- لو لاحظت بعد مغادرتك لمحل تجاري أنك قد أعطيت باقي نقودك خطأ، هل ترجع ثانية وتوضح ذلك؟
		21- إذا ضايقتك شخص محترم وقريب لك، هل تفضل إخفاء مشاعرك بالضيق؟
		22- هل من السهل أن تظهر غضبك تجاه أفراد من نفس جنسك، أكثر مما تظهره اتجاه أفراد من الجنس الآخر؟
		23- هل من الصعب عليك أن تقول أشياء حسنة للآخرين؟
		24- هل لديك صديق حميم يمكنك مناقشة كثير من الأشياء معه؟
		25- هل يعجبك الشخص الذي حين يفشل يحاول مرات أخرى بوسائل جديدة؟
		26- هل يصعب عليك أن تعيد ملابس إلى تاجر اشتريتها منه بعد أن اكتشفت أن بها عيوباً؟

الملاحق

		إذا لم ترض عن طعام في مطعم، هل تحتج على ذلك؟	-27
		هل تفضل عدم معارضة الناس في تصرفاتهم التي لا تقبلها حتى تتجنب جرح مشاعرهم؟	-28
		هل يصعب عليك أن تطالب بدين لك عند أحد الأشخاص؟	-29
		إذا منعك شخص مسؤول من دخول مكان من حقك دخوله، تعارضه بشدة في ذلك؟	-30

1. اختبار التوزيع الاعتيادي:

Tests de normalité						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistique	ddl	Signification	Statistique	ddl	Signification
تحصيل	,074	152	,039	,979	152	,019
درجة	,101	152	,001	,981	152	,037

a. Correction de signification de Lilliefors

2. الفرضية الرئيسية الأولى:

▪ مستوى توكيد الذات لدى المراهق المتمدرس متوسط.

Test K2

Test	
	توكيد ذات
Khi-deux	67,908 ^a
ddl	2
Signification asymptotique	0,0001

3. الفرضية الرئيسية الثانية:

▪ توجد علاقة بين مستوى توكيد الذات و التحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس.

Corrélations non paramétriques

Corrélations			تحصيل	درجة
Rho de Spearman	درجة	Coefficient de corrélation	,071	1,000
		Sig. (bilatérale)	0,386	.

الملاحق

	N	152	152
	Coefficient de corrélation	,071	1,000
تحصيل	Sig. (bilatérale)	,386	.
	N	152	152

NPART TESTS

/K-W=_78;78_;75_;84__;83_وكي_83; BY _78;_82;_89;_89;(1 7)
/MISSING ANALYSIS.

4. الفرضية الفرعية الأولى:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات تعزى لمتغير الجنس.

Test de Mann-Whitney

Rangs			
الجنس	N	Rang moyen	Somme des rangs
أنثى	82	80,32	6586,50
ذكور	70	72,02	5041,50
Total	152		

5. الفرضية الفرعية الثانية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات تعزى لمتغير التخصص.

Test de Kruskal-Wallis

Rangs		
تخصص	N	Rang moyen
جذع مشترك آداب	27	75,06
جذع مشترك علوم	56	78,80
آداب وفلسفة	13	81,58

الملاحق

تسيير واقتصاد	8	68,63
رياضيات	4	37,50
علوم تجريبية	31	80,42
لغات أجنبية	13	72,00
Total	152	

Test^{a,b}

	توكيد ذات
Khi-deux	5,714
ddl	6
Signification asymptotique	0,456

a. Test de Kruskal Wallis

b. Critère de regroupement : تخصص