جامعة وهران 2

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علوم التربية

أطروحة لنيل شهادة دكتوراه (ل.م.د) تخصص إرشاد و توجيه

علاقة المساندة الاجتماعية، مصدر الضبط وتقدير الذات بسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي

مقدمة من طرف الطالبة: حورية بن معزوزة

لجنة المناقشة:

اللقب والاسم	الرتبة	المؤسسة الأصلية	الصفة
غياث حياة	أستاذة التعليم العالي	جامعة وهران	رئيسا
بوقصارة منصور	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران	مشرفا و مقررا
رريب الله	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران	مناقشا
منصوري مصطفى	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	مناقشا
بن موسى سمير	أستاذ التعليم العالي	جامعة تيارت	مناقشا

السنة الجامعية: 2025/2024

شكر وتقدير

الحمد لله والصلاة والسلام على رسوله الكريم، أحمد الله حمدا كثيرا الذي يسر لي أمري وأنار لي دربي وأمدني بالإرادة لإتمام هذه الدراسة، وبعد شكر الله عز وجل، أقدم شكري لأستاذي الفاضل منصور بوقصارة على تكرمه بالإشراف على هذه الرسالة، فكان نعم المشرف المعين، فلم يبخل علي بوقته الثمين وعلمه الغزير، علاوة على توجيهاته ونصحه وإرشاداته القيمة، فأسال الله أن يجزيه خير الجزاء.

كما أتقدم بالشكر إلى السادة الأساتذة المحكمين الأستاذ ماحي إبراهيم والأستاذ مكي محمد والأستاذة حمري صارة.

كما تتقدم الباحثة بالشكر الجزيل إلى أعضاء لجنة المناقشة الأستاذة غياث حياة والأستاذ رريب الله محمد والأستاذ منصوري مصطفى و الأستاذ بن موسى سمير على تفضلهم لمناقشة هذه الرسالة وعلى ملاحظاتهم القيمة وتوضيح الصواب.

كما أشكر عينة الدراسة ومدراء الثانويات بولاية غليزان على تعاونهما على إجراءات الدراسة وعلى كل التسهيلات المقدمة.

والشكر كل الشكر لوالدي وزوجي وجميع أفراد عائلتي الذين لم يبخلوا بتقديم كل ما أحتاجه من دعم ومساندة، فلهم مني كل التقدير والاعتزاز.

إهداء

أهدي دراستي هذه إلى:

سندي وقوتي والنور الذي أنار دربي أبي الحبيب حفظه الله.

نور عيني وبهجة قلبي والتي لم تنساني بدعائها يوما أمي العزيزة حفظها الله.

الذي جمعني به القدر شريك أفراحي و أحزاني فكان خير رفيق ومعين، زوجي الغالي.

أخي و أخواتي و أهلي جميعا.

إليكم جميعا أهدي هذي الدراسة.

الملخص:

هدفت الباحثة من خلال هذه الدراسة إلى البحث في علاقة المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات بسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي، كما هدفت إلى البحث في الفروق الجنسية في كل من أبعاد المساندة الاجتماعية، مصدر الضبط، تقدير الذات وسلوك المخاطرة، وكذلك محاولة التنبؤ بسلوك المخاطرة من خلال أبعاد المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات.

كما بحثت في إمكانية اشتراط متغير الجنس للعلاقات الارتباطية والتنبؤية في إطار المتغيرات السابقة الذكر، وشملت عينة الدراسة تلاميذ ثلاثة ثانويات بلغ عددهم 632 بواقع 225 ذكر و407 أنثى، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس المساندة الاجتماعية لزيمات وفارلي (1988) ZIMET & FARLY ترجمة رامي طشطوش، ومقياس مصدر الضبط لروتر (1966) ROTTER ترجمة منصور بوقصارة، ومقياس تقدير الذات لروزنبرغ ROSENBERG ترجمة علي بوطاق، ومقياس سلوك المخاطرة ليديا دوهان (2011) LYDIA DE HAAN ترجمة الباحثة، بعد جمع المعطيات والبيانات تم تفريغها ومعالجتها إحصائيا باستعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية الإصدار24 (SPSS)، و أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق جنسية في كل من أبعاد المساندة الاجتماعية (مساندة الأسرة، الأصدقاء، الآخرين) وفي تقدير الذات وفي سلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي، ووجود فروق جنسية دالة إحصائيا في مصدر الضبط لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أبعاد المساندة الاجتماعية (مساندة الأسرة، الأصدقاء، الآخرين) وسلوك المخاطرة لدى كل من العينة الكلية (الذكور والإناث)، وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين مصدر الضبط وسلوك المخاطرة لدى كل من العينة الكلية (الذكور والإناث)، وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى كل من العينة الكلية (الذكور والإناث).

كما أظهرت النتائج أيضا أن مساندة الأسرة ومصدر الضبط لهما تأثيرا مباشرا على سلوك المخاطرة لدى الإناث، واتضح أن بعد مساندة الأسرة ومساندة الأصدقاء ومصدر الضبط لهم تأثيرا مباشرا على سلوك المخاطرة لدى الذكور.

الكلمات المفتاحية: المساندة الاجتماعية– مصدر الضبط– سلوك المخاطرة– تلاميذ التعليم الثانوي.

Abstract:

The researcher aimed through this study to explore the relationship between social support, locus of control, and self-esteem with risk-taking behavior among high school students. The study also sought to examine gender differences in the dimensions of social support, locus of control, self-esteem, and risk-taking behavior, as well as to predict risk-taking behavior based on the dimensions of social support, locus of control, and self-esteem.

Additionally, the study investigated the potential moderating effect of gender on the correlational and predictive relationships within the aforementioned variables. The study sample comprised 632 high school students from three schools, including 225 males and 407 females. To achieve the study's objectives, the researcher employed the Social Support Scale by Zimet and Farley (1988), translated by Rami Tshtoush, the Locus of Control Scale by Rotter (1966), translated by Mansour Bouqsara, the Self-Esteem Scale by Rosenberg, translated by Ali Boutaq, and the Risk-Taking Behavior Scale by Lydia De Haan (2011), translated by the researcher. After collecting the data, it was processed statistically using the Statistical Package for the Social Sciences version 24 (SPSS).

The study's results revealed no gender differences in the dimensions of social support (family support, friend support, others' support), self-esteem, and risk-taking behavior among high school students. However, statistically significant gender differences were found in the locus of control among high school students.

The results also showed a statistically significant correlational relationship between the dimensions of social support (family support, friend support, others' support) and risk-taking behavior for both the overall sample (males and females). There was a statistically significant negative correlational relationship between locus of control and risk-taking behavior for the overall sample (males and females), as well as between self-esteem and risk-taking behavior.

Furthermore, the results indicated that family support and locus of control have a direct impact on risk-taking behavior among females, while family support, friend support, and locus of control have a direct impact on risk-taking behavior among males.

Keywords: Social support - Locus of control- Self esteem - Risk-taking behavior-Secondary school students.

Résumé :

L’objectif de cette étude menée par la chercheuse était d'explorer la relation entre le soutien social, le locus de contrôle et l'estime de soi avec le comportement à risque chez les élèves du secondaire. L'étude visait également à examiner les différences entre les sexes dans les dimensions du soutien social, du locus de contrôle, de l'estime de soi et du comportement à risque, ainsi qu'à prédire le comportement à risque à partir des dimensions du soutien social, du locus de contrôle et de l'estime de soi.

De plus, l'étude a examiné la possibilité que le sexe modère les relations corrélationnelles et prédictives entre les variables précédemment mentionnées. L'échantillon de l'étude comprenait 632 élèves de trois lycées, dont 225 garçons et 407 filles. Pour atteindre les objectifs de l'étude, la chercheuse a utilisé 'Échelle de soutien social de Zimet et Farley (1988), traduite par Rami Tshtoush, l'Échelle du locus de contrôle de Rotter (1966), traduite par Mansour Bouqsara, l'Échelle d'estime de soi de Rosenberg, traduite par Ali Boutaq, et l'Échelle de comportement à risque de Lydia De Haan (2011), traduite par la chercheuse. Après la collecte des données, elle sont été analysées statistiquement à l'aide du logiciel SPSS version 24.

Les résultats de l'étude n'ont révélé aucune différence entre les sexes dans les dimensions du soutien social (soutien familial, soutien des amis, soutien des autres), l'estime de soi, et le comportement à risque chez les élèves du secondaire. Cependant, des différences significatives entre les sexes ont été trouvées dans le locus de contrôle chez les élèves du secondaire.

Les résultat sont également montré une relation corrélationnelle statistiquement significative entre les dimensions du soutien social (soutien familial, soutien des amis, soutien des autres) et le comportement à risque pour l'échantillon total (garçons et filles). Il y avait une relation corrélationnelle négative statistiquement significative entre le locus de contrôle et le comportement à risque pour l'échantillon total (garçons et filles), ainsi qu'entre l'estime de soi et le comportement à risque.

En outre, les résultat sont indiqué que le soutien familial et le locus de contrôle ont un impact direct sur le comportement à risque chez les filles, tandis que le soutien familial, le soutien des amis, et le locus de contrôle ont un impact direct sur le comportement à risque chez les garçons.

Mots-clès: Soutien social – Source de contrôle – Estime de soi – Comportement à risqué – élèves du secondaire**.**

قائمة المحتويات

شكر وتقدير ..... ب

إهداء ..... ت

الملخص ..... ث

قائمة المحتويات ..... خ

قائمة الجداول ..... ش

قائمة الأشكال ..... ص

المقدمة 01

الفصل الأول: تحديد الموضوع

تمهيد 05

1- الإشكالية 05

2- الفرضيات 07

3- التعاريف الإجرائية 08

4- دوافع اختيار الموضوع 08

5- أهمية الدراسة 09

6- أهداف الدراسة 09

الفصل الثاني: المساندة الاجتماعية

تمهيد 11

1- مفهوم المساندة الاجتماعية 11

2- أشكال المساندة الاجتماعية 13

2-1- المساندة الانفعالية 13

2-2- المساندة بالمعلومات 13

2-3- المساندة الإجرائية 13

2-4- مساندة التقدير 14

3- وظائف المساندة الاجتماعية 15

4- مصادر المساندة الاجتماعية 17

4-1- الأسرة 17

4-2- الأصدقاء..... 17
4-3- الجيرة..... 17
4-4- مؤسسات المجتمع..... 18
5- النماذج والنظريات المفسرة لمساندة الاجتماعية..... 18
5-1- النماذج المفسرة لمساندة الاجتماعية..... 19
5-1-1- نموذج الأثر الرئيسي..... 19
5-1-2- نموذج الواقي أو المخفف للضغوط النفسية..... 20
5-1-3- نموذج الارتباط..... 21
5-1-4- نموذج الشامل..... 21
5-2- النظريات المفسرة لمساندة الاجتماعية..... 22
5-2-1- نظرية التعلق الوجداني..... 22
5-2-2- نظرية المقارنة الاجتماعية..... 23
5-2-3- نظرية التبادل الاجتماعي..... 23
6- المساندة الاجتماعية والصحة النفسية..... 25
خلاصة..... 27

الفصل الثالث: مصدر الضبط

تمهيد..... 29
مصدر الضبط..... 29
1- مفهوم مصدر الضبط..... 30
2- أبعاد مصدر الضبط..... 31
3- العوامل المؤثرة في مصدر الضبط..... 33
3-1- أساليب المعاملة الوالدية..... 33
3-2- السن..... 33
3-3- الجنس..... 34
3-4- العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية..... 34
4- مؤشرات وسمات الأفراد ذوي الضبط الداخلي والخارجي..... 35
4-1- مؤشرات ومصادر الضبط الداخلي والخارجي..... 36

4-2- سمات الأفراد ذوي الضبط الضبط الداخلي والخارجي..... 36
5- مصدر الضبط في النظريات النفسية..... 39
5-1- نظرية التعلم الاجتماعي لروتر..... 39
5-2- نظرية العزو لوينر 40
5-3- نظرية العجز المكتسب لسليجمان..... 40
5-4- نظرية الدافعية المعرفية..... 41
6- مصدر الضبط والصحة النفسية..... 41
خلاصة 44

الفصل الرابع: تقدير الذات

تمهيد 46
1- مفهوم تقدير الذات 46
2- الفرق بين تقدير الذات ومفهوم الذات..... 49
3- أبعاد تقدير الذات 50
4- مستويات تقدير الذات 52
4-1- تقدير الذات مرتفع 52
4-2- تقدير الذات متوسط..... 52
4-3- تقدير الذات متدني..... 52
5- العوامل المؤثرة في تقدير الذات..... 53
5-1- العوامل الذاتية..... 53
5-2- العوامل الاجتماعية 55
5-3- العوامل الوضعية..... 56
6- نظريات تقدير الذات..... 56
6-1- نظرية ماسلو 1943..... 57
6-2- نظرية روزنبرغ 1965 57
6-3- نظرية كوبر سميث 1967..... 58
6-4- نظرية زيلر 1969..... 58
7- تقدير الذات والصحة النفسية..... 59

خلاصة..... 62

الفصل الخامس: سلوك المخاطرة

تمهيد 64
1- مفهوم سلوك المخاطرة..... 64
2- العوامل الديمغرافية والنفسية والاجتماعية في المخاطرة 67
2-1- المخاطرة والجنس..... 67
2-2- المخاطرة والسن..... 68
2-3- المخاطرة والتعليم..... 68
2-4- المخاطرة والمستوى الاقتصادي والاجتماعي..... 69
3- المخاطرة وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية..... 69
3-1- المخاطرة والمساندة الاجتماعية 70
3-2- المخاطرة ومصدر الضبط..... 71
3-3- المخاطرة وتقدير الذات..... 72
4- سلوك المخاطرة في النظريات السيكولوجية..... 73
4-1- النظرية المعرفية للمخاطرة..... 74
4-2- نظرية التحليل النفسي..... 75
4-3- نظرية التعلم الاجتماعي..... 75
4-4- نظرية الدوافع والحاجات..... 76
4-5- النموذج البيولوجي النفسي الاجتماعي للمخاطرة..... 77
5- المخاطرة والصحة النفسية 78
خلاصة 80

الفصل السادس: الدراسة الاستطلاعية

تمهيد 82
1- الغرض من الدراسة الاستطلاعية 82
2- مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية..... 82
3- طريقة المعاينة 82
4- خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية..... 82

5- أدوات الدراسة الاستطلاعية..... 83
5-1- مقياس المساندة الاجتماعية..... 83
5-2- مقياس مصدر الضبط..... 84
5-3- مقياس تقدير الذات 84
5-4- مقياس سلوك المخاطرة..... 85
6- الخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية 85
6-1- الخصائص السيكومترية لمقياس المساندة الاجتماعية لزيمات..... 85
6-2- الخصائص السيكومترية لمقياس مصدر الضبط لروتر..... 86
6-3- الخصائص السيكومترية لمقياس تقدير الذات لروزنبرغ..... 87
6-4- الخصائص السيكومترية لمقياس سلوك المخاطرة لدوهان..... 88

الفصل السابع: الدراسة الأساسية

تمهيد 90
1- منهج الدراسة..... 90
2- متغيرات الدراسة..... 90
3- مكان وزمان إجراء الدراسة الأساسية 90
4- عينة الدراسة الأساسية..... 90
5- خصائص عينة الدراسة الأساسية 91
6- أدوات الدراسة الأساسية..... 92
7- وصف أدوات الدراسة الأساسية 92
8- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية..... 94
9- كيفية الإجراء وتطبيق المقاييس في الدراسة الأساسية 94

الفصل الثامن: عرض النتائج

تمهيد 96
1- اختبار الفرضية الأولى..... 96
2- اختبار الفرضية الثانية..... 97
3- اختبار الفرضية الثالثة..... 97
4- اختبار الفرضية الرابعة..... 98

5- اختبار الفرضية الخامسة 98
5-1- اختبار الفرضية الفرعية للفرضية الخامسة..... 99
6- اختبار الفرضية السادسة..... 100
6-1- اختبار الفرضية الفرعية للفرضية السادسة..... 100
7- اختبار الفرضية السابعة 101
7-1- اختبار الفرضية الفرعية للفرضية السابعة..... 101
8- اختبار الفرضية الثامنة 102
8-1- اختبار الفرضية الفرعية للفرضية الثامنة..... 103

الفصل التاسع: مناقشة النتائج

تمهيد 106
1- مناقشة الفرضية الأولى..... 106
2- مناقشة الفرضية الثانية 107
3- مناقشة الفرضية الثالثة..... 108
4- مناقشة الفرضية الرابعة..... 109
5- مناقشة الفرضية الخامسة وفرضيتها الفرعية 111
6- مناقشة الفرضية السادسة وفرضيتها الفرعية..... 114
7- مناقشة الفرضية السابعة وفرضيتها الفرعية 116
8- مناقشة الفرضية الثامنة وفرضيتها الفرعية 118
- خاتمة..... 122
- المراجع..... 125
- الملاحق 142
الملحق (أ)..... 143
الملحق (ب) 144
الملحق (ج)..... 146
الملحق (د)..... 147
الملحق (هـ)..... 148
الملحق (و) 149

الملحق (ز)..... 150
الملحق (ح)..... 157
الملحق (ط)..... 159
الملحق (ي)..... 160

قائمة الجداول

جدول رقم (01) يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس..... 82

جدول رقم (02) يوضح معامل ارتباط أبعاد مقياس المساندة الاجتماعية بالدرجة الكلية للمقياس .. 86

جدول رقم (03) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس..... 91

جدول رقم (04) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى التعليمي..... 91

جدول رقم (05) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص..... 92

جدول رقم (06) يوضح حساب الفرق في مساندة الأسرة بين الذكور والإناث..... 96

جدول رقم (07) يوضح حساب الفرق في مساندة الأصدقاء بين الذكور والإناث..... 96

جدول رقم (08) يوضح حساب الفرق في مساندة الآخرين بين الذكور والإناث 97

جدول رقم (09) يوضح حساب الفرق في مصدر الضبط بين الذكور والإناث..... 97

جدول رقم (10) يوضح حساب الفرق في تقدير الذات بين الذكور والإناث..... 98

جدول رقم (11) يوضح حساب الفرق في سلوك المخاطرة بين الذكور والإناث 98

جدول رقم (12) يوضح حساب معامل الارتباط بين أبعاد المساندة الاجتماعية وسلوك المخاطرة لدى العينة الكلية..... 99

جدول رقم (13) يوضح حساب معامل الارتباط بين أبعاد المساندة الاجتماعية وسلوك المخاطرة لدى الذكور 99

جدول رقم (14) يوضح حساب معامل الارتباط بين أبعاد المساندة الاجتماعية وسلوك المخاطرة لدى الإناث 100

جدول رقم (15) يوضح حساب معامل الارتباط بين مصدر الضبط وسلوك المخاطرة لدى العينة الكلية 100

جدول رقم (16) يوضح حساب معامل الارتباط بين مصدر الضبط وسلوك المخاطرة لدى الذكور 101

جدول رقم (17) يوضح حساب معامل الارتباط بين مصدر الضبط وسلوك المخاطرة لدى الإناث. 101

جدول رقم (18) يوضح حساب معامل الارتباط بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى العينة الكلية 101

جدول رقم (19) يوضح حساب معامل الارتباط بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى الذكور ... 102

جدول رقم (20) يوضح حساب معامل الارتباط بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى الإناث ... 102

جدول رقم (21) يوضح ملخص تحليل انحدار أبعاد المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات على سلوك المخاطرة لدى العينة الكلية 102
جدول رقم (22) يوضح ملخص تحليل انحدار أبعاد المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات على سلوك المخاطرة لدى الذكور..... 103
جدول رقم (23) يوضح ملخص تحليل انحدار أبعاد المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات على سلوك المخاطرة لدى الإناث..... 104

قائمة الأشكال

شكل رقم (01) يبين نموذج الأثر الرئيسي للمساندة الاجتماعية..... 20
شكل رقم (02) يبين نموذج الواقي أو المخفف للضغوط..... 21
شكل رقم (03) يبين نموذج البيولوجي النفسي الاجتماعي للمخاطرة..... 77

المقدمة:

نظرا لما يمر به العصر الحالي من تطورات سريعة في مختلف المجالات الاقتصادية والاجتماعية والمعلوماتية، ومع تعقد مظاهر الحياة وما يتصف به العالم اليوم من مشكلات وصراعات وتغيرات والتي انعكست آثارها على المجتمع عامة وعلى المراهقين خاصة، فرضت عليهم مواكبة تلك التغيرات ومحاولة التعايش معها والتكيف معها بل وفرضت عليهم أن يطوروا من أنفسهم حتى يتمكنوا من مواجهة الأحداث والمواقف الجديدة والطارئة، حتى لا يصابوا بانتكاسة نفسية، فالمراهقون وما يواجهونه اليوم من مشكلات غير مألوفة دفعتهم للتفكير للتعامل معها وحلها.

ويختلف المراهقون في حياتهم في إدراك الأمور واتخاذ القرارات الصعبة وحل المشكلات والتعامل معها، فمنهم من يحاول تطويع تفكيره ليصبح مرنا في التعامل مع المواقف الصعبة ليتخذ قرارات مبنية على احتمالات نتائجها متوقعة، ومنهم من يخاطر في تفكيره إلى أبعد دون أن يترك مجالات للنقاش.

وتعد مرحلة التعليم الثانوي من أكثر المراحل التعليمية التي يظهر فيها سلوك المخاطرة، إذ تعتبر مرحلة انتقال من الطفولة إلى الشباب وتزامن مرحلة عمرية تشهد الكثير من التغيرات النفسية والفسيولوجية مقارنة بالمراحل الأخرى، حيث تكون فيها شخصية التلميذ أكثر تبلورا واستقلالا وتتسع مداركه لما يحيط به، وهذا ما يجعله أكثر حبا لاستطلاع وأسرع اندفاعا لاقتحام المجهول و هذا يتطلب نوعا من السلوك ينطوي على مخاطرة.

وتظهر المخاطرة في المواقف الصعبة التي تتضمن مهارة معينة في التصرف، ويشير مصطلح المخاطرة إلى أنه سلوك دافعي يؤدي إلى اتخاذ قرار بين عدة بدائل والتي يسعى الفرد من خلالها إلى تحقيق ذاته وأهدافه (طشطوش والشرمان،2021: 619).

فالأفراد يختلفون في إدراكهم لمواقف الحياة، ومن ثم تتباين درجة اتخاذهم لسلوك المخاطرة، كما إن إدراك الأفراد يتأثر بعدة عوامل سواء كانت بيئية موقفية أو بالعديد من الجوانب المعرفية والشخصية للفرد (النوايسة،2020: 12).

ولقد أشارت العديد من الدراسات عن وجود علاقة بين سمات الشخصية وتأثيرها على المخاطرة، فقد انتبه الباحثون إلى أن سمات الشخصية تساهم بشكل كبير في تفسير سلوك المخاطرة لدى الأفراد (مهدي،2020: 222)، بالإضافة إلى أن تلك السمات لها القدرة التنبؤية في تحديد درجة سلوكات المخاطرة لدى المراهقين (بوالصوف وسعادو،2023:481).

وبالرغم من أن موضوع المخاطرة شغل اهتمام العديد من الباحثين ولاسيما في المجتمعات الغربية، إذ أكدت العديد من الدراسات الأجنبية على أهمية فهم سلوك المخاطرة لدى المراهقين وذلك بالتركيز على

العوامل الاجتماعية (كالأسرة والرفاق)، أو سمات الشخصية، إذ اعتبرته من المتغيرات النفسية التي تؤدي دورا هاما وحيويا في مجال العلاقات الاجتماعية، و بالرغم من أهميته لم يحظ بالاهتمام الكافيفي البحوث العربية.

وعليه حاولت الباحثة القيام بهذه الدراسة وذلك من خلال هذه الكشف عن طبيعة العلاقة بين سلوك المخاطرة وكل من أبعاد المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

وتمت معالجة الدراسة من خلال تسعة فصول، حيث تطرقت الباحثة في فصل الأول بتحديد الموضوع من خلال تحديد الإشكالية، وطرح التساؤلات وصياغة الفرضيات، وتحديد التعاريف الإجرائية لمفاهيم الأساسية، وأهمية الدراسة وأهدافها، وتناولت الباحثة في الفصل الثاني والثالث والرابع والخامس تحليل مفاهيم المتغيرات الأساسية في الدراسة، حيث تناولت في الفصل الثاني المساندة الاجتماعية من خلال التطرق إلى مفهومها، أشكالها، ووظائفها، بالإضافة إلى مصادر المساندة الاجتماعية، والنماذج والنظريات المفسرة لها وأخيرا المساندة الاجتماعية والصحة النفسية، ثم في الفصل الثالث تناولت الباحثة مصدر الضبط من حيث مفهومه، أبعاده، والعوامل المؤثرة فيه، وسمات ومؤشرات الأفراد ذوي الضبط الداخلي والخارجي، والنظريات المفسرة له، وأخيرا علاقته بالصحة النفسية، وفي الفصل الرابع تم تناول تقدير الذات من حيث مفهومه، أبعاده، العوامل المؤثرة فيه، والنظريات المفسرة له، و كذا تقدير الذات والصحة النفسية، وفي الفصل الخامس تم عرض فيه سلوك المخاطرة من حيث مفهومه، والعوامل الديمغرافية والنفسية والاجتماعية في المخاطرة، و كذا المخاطرة وعلاقتها ببعض المتغيرات كالمساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات، بالإضافة إلى عرض النظريات والنماذج المفسرة له، وفي الأخير تم التطرق إلى سلوك المخاطرة والصحة النفسية.

أما في الفصل السادس تم التطرق فيه إلى الدراسة الاستطلاعية، حيث تناولت الباحثة فيه الهدف من هذه الدراسة وكذا مكان وزمان إجراءها، كم تم ذكر طريقة المعاينة وخصائص عينة الدراسة من حيث الجنس والعمر، كما قام الباحث بوصف الأدوات المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية والتي تمثلت في مقياس المساندة الاجتماعية لزيماتوفارلي (1988) ZIMET &FARLY ترجمة رامي طشطوش، ومقياس مصدر الضبط لروتر (1966) ROTTER ترجمة منصور بوقصارة، ومقياس تقدير الذات لروزنبرغ ترجمة علي بوطاق، ومقياس سلوك المخاطرة ليديا دوهان (2011) LYDIA DE HAAN ترجمة الباحثة. بعد ما تم وصف الأدوات قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية لها، حيث أصبحت المقاييس سابقة الذكر جاهزة للتطبيق في الدراسة الأساسية، ثم الفصل السابع والمتمثل في الدراسة الأساسية تطرقت فيه الباحثة إلى زمان ومكان الدراسة، وكذا العينة وخصائصها، كما تم فيه وصف الأدوات

المستخدمة الدراسة، والأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة المعطيات، منتهيا بذكر كيفية الإجراء وتطبيق المقاييس في الدراسة الأساسية، أما الفصل الثامن قامت الباحثة بعرض نتائج الدراسة الأساسية وفقا لترتيب الفرضيات، وفي الفصل التاسع والأخير تم فيه مناقشة وتفسير النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية وفقا لترتيب الفرضيات، وتمت المناقشة والتفسير في إطار الجانب النظري للدراسة والدراسات السابقة، وخصائص العينة والواقع المعاش، وأنهينا هذا الفصل بمناقشة عامة.

الفصل الأول

تحديد الموضوع

تمهيد:

تتناول الباحثة في هذا الفصل تحديد موضوع الدراسة انطلاقا من الإشكالية وطرح التساؤلات وصياغة الفرضيات، إضافة إلى التعاريف الإجرائية وكذلك أهمية الدراسة وأهدافها.

الإشكالية:

تعتبر مرحلة التعليم الثانوي مرحلة حاسمة وانتقالية يحدد فيها مستقبل التلميذ المهني، وهي مرحلة متزامنة مع فترة المراهقة والتي تعتبر مرحلة نمو حرجة والتي تتصف بالتغيرات الفسيولوجية والمورفولوجية والشخصية والتي قد تؤثر على تفكير التلاميذ وأهدافهم وطموحاتهم وتوقعاتهم المستقبلية.

ففي هذه المرحلة من النمو يختلف سلوك التلاميذ في التعامل مع المواقف الحياتية، وحل المشكلات وما يعترضهم من تحديات نتيجة لفروق في سمات الشخصية وطريقة التفكير والتي تساهم في بناء معتقدات لدى الفرد، فكل فرد له سلوك معين يتعامل به مع المواقف المختلفة.

ويذكر وارنغيد WARNERYD(1996) كما أوردته مهدي (2020) أن العصر الحديث يتسم بالتعقيد وصعوبة اتخاذ القرارات حول الأحداث والوقائع، لذلك فالفرد يواجه تلك الظروف والمواقف بتصرفات لا تخلو من المخاطرة وقد يعود ذلك إلى نقص في المعارف والمعلومات حولها.

ويعتبر سلوك المخاطرة من البدائل التي يختارها المراهق لمواجهة تلك الظروف وتحقيق أكبر قدر من الأهداف، فقد أكد العديد من الباحثين أن سلوك المخاطرة يرتفع في فترة المراهقة نتيجة لتلك التغيرات التي تحدث على مختلف النواحي النفسية أو الجسمية أو الفسيولوجية.

ففي هذه الفترة هناك حاجة ماسة للتوازن بين إشباع احتياجات النمو النفسية والاجتماعية ومتطلبات البيئة، فالمراهق يحاول الحفاظ على التوازن بين الاحتياجات النفسية والعاطفية عند مواجهة الضغوط البيئية وتحقيق القدرة على حل المشكلات.

وتظهر المخاطرة في المواقف الصعبة التي تتضمن مهارة معينة في التصرف، ويشير مصطلح المخاطرة إلى أنه سلوك دافعي يؤدي إلى اتخاذ قرار بين عدة بدائل والتي يسعى الفرد من خلالها إلى تحقيق ذاته وأهدافه (طشطوش والشرمان،2021: 619).

فالأفراد يختلفون في إدراكهم لمواقف الحياة، ومن ثم تتباين درجة اتخاذهم لسلوك المخاطرة، كما إن إدراك الأفراد يتأثر بعدة عوامل سواء كانت بيئية موقفية أو بالعديد من الجوانب المعرفية والشخصية للفرد (النوايسة،2020: 12).

ولقد أشارت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة بين سمات الشخصية وتأثيرها على المخاطرة، فقد انتبه الباحثون إلى أن سمات الشخصية تساهم بشكل كبير في تفسير سلوك المخاطرة لدى الأفراد

(مهدي،2020: 222)، بالإضافة إلى أن تلك السمات لها القدرة التنبؤية في تحديد درجة سلوكات المخاطرة لدى المراهقين (بوالصوف وسعادو،2023:481).

ويذكر جيسور وآخرون JESSOR et al (1976) كما أورده الشافعي والحسيني(2013) أن هناك ثلاثة عوامل تؤثر على سلوك المخاطرة منها نظام الشخصية وسمات الشخصية التي تتمثل في تقدير الذات والضبط الداخلي والخارجي، أما عامل الثاني فيتمثل في نظام إدراك البيئة والتي تتسم بانخفاض مستوى المساندة الوالدية وتأثير الأقران على اتخاذ القرار(إبراهيم وهلال،2013: 600-601).

و تعتبر المساندة الاجتماعية التي يتلقاه الفرد من بيئته الاجتماعية أحد المتغيرات التي تؤثر في سلوك المخاطرة، إذ أن سلوك الإقدام على المخاطرة لدى الفرد يتأثر بأفكار ومعرفة الآخرين المحيطين به (كالأسرة والأصدقاء) سواء كانت تلك الأفكار سلبية أو إيجابية (عوض ونرمين،2020:325)

ويعد مصدر الضبط من المتغيرات الهامة في شخصية الفرد والمساهمة في تفسير جوانب عديدة من سلوكه، إذ تعد نقطة تقاطع لمكونات شخصية الفرد مع مطالب المجتمع الذي ينتمي إليه (العريني،2017: 01)، وهذا ما كشفته عنه العديد من الدراسات أن متغير مصدر الضبط كان أكثر المتغيرات ارتباطا وتنبؤا بسلوك المخاطرة لدى المراهقين، فمعرفة مصدر الضبط لدى الطلاب يتيح للفرد فهم سلوكهم والتنبؤ بتكيفهم وقدرتهم على التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة (عمر سيد وسليمان سيد، 2020: 360).

ووفق النموذج البيولوجي النفسي للمخاطرة يعد تقدير الذات أحد المتغيرات النفسية وأحد عوامل التهيؤ داخلية المنشأ لسلوك المخاطرة (إدريس،2020)، فانخفاض تقدير الذات وما يصاحبه من الإحساس بعدم الكفاءة في المواقف الاجتماعية والشعور بالفشل والنظرة التشاؤمية للحياة والاتكالية على الآخرين.

وقد أكدت العديد من الدراسات الأجنبية على فهم سلوك المخاطرة لدى المراهقين، وذلك بالتركيز على الدور الذي تلعبه العوامل الاجتماعية (الأسرة، الاصدقاء) وسمات الشخصية، ووفق بعض الدراسات تعتبر المساندة الاجتماعية، مصدر الضبط وتقدير الذات من بين أهم المتغيرات التي تؤثر في سلوك المخاطرة لدى المراهقين، وعليه ارتأت الباحثة الاهتمام بموضوع سلوك المخاطرة وذلك من خلال دراسة علاقته بالمتغيرات الثلاثة (المساندة، الاجتماعية، مصدر الضبط، تقدير الذات)، من خلال طرح الإشكالية التالية:

- ما هي العلاقة بين كل من المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات بسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي؟

وقد تفرعت عن هذه الإشكالية مجموعة من التساؤلات هي كالتالي:

1- هل هناك فرق دال إحصائيا في كل من أبعاد المساندة الاجتماعية (مساندة لأسرة، الأصدقاء، الآخرين) ومصدر الضبط وتقدير الذات وسلوك المخاطرة بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي؟

2- هل هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أبعاد المساندة الاجتماعية (مساندة الأسرة، الأصدقاء، الآخرين) وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي؟ وهل تختلف هذه العلاقة الارتباطية باختلاف الجنس؟

3- هل هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مصدر الضبط وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي؟ وهل تختلف هذه العلاقة الارتباطية باختلاف الجنس؟

4- هل هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي؟ وهل تختلف هذه العلاقة الارتباطية باختلاف الجنس؟

5- هل هناك تأثير مباشر لكل من أبعاد المساندة الاجتماعية (مساندة الأسرة، الأصدقاء، الآخرين) ومصدر الضبط وتقدير الذات على سلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي؟ وهل يختلف هذا التأثير المباشر لكل من أبعاد المساندة الاجتماعية (مساندة الأسرة، الأصدقاء، الآخرين) ومصدر الضبط وتقدير الذات على سلوك المخاطرة باختلاف الجنس؟

2- الفرضيات:

2-1- هناك فرق دال إحصائيا في أبعاد المساندة الاجتماعية (مساندة الأسرة، الأصدقاء، الآخرين) بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

2-2- هناك فرق دال إحصائيا في مصدر الضبط بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

2-3- هناك فرق دال إحصائيا في تقدير الذات بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

2-4- هناك فرق دال إحصائيا في سلوك المخاطرة بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

2-5- هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أبعاد المساندة الاجتماعية (مساندة الأسرة، الأصدقاء، الآخرين) وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

2-5-1- تختلف هذه العلاقة الارتباطية بين أبعاد المساندة الاجتماعية (مساندة الأسرة، الأصدقاء، الآخرين) وسلوك المخاطرة باختلاف الجنس.

2-6- هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مصدر الضبط وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

2-6-1- تختلف هذه العلاقة الارتباطية بين مصدر الضبط وسلوك المخاطرة باختلاف الجنس.

2-7- هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

2-7-1- تختلف هذه العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة باختلاف الجنس.

2-8- هناك تأثير مباشر لكل من أبعاد المساندة الاجتماعية (مساندة الأسرة، الأصدقاء، الآخرين) ومصدر الضبط وتقدير الذات على سلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

2-8-1- يختلف هذا التأثير لكل من أبعاد المساندة الاجتماعية(مساندة الأسرة، الأصدقاء، الآخرين) ومصدر الضبط وتقدير الذات باختلاف الجنس.

3- التعاريف الإجرائية:

3-1- المساندة الاجتماعية: هي الدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس المساندة الاجتماعية لزيمات ترجمة رامي طشطوش.

3-2- مصدر الضبط: هو الدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس الضبط لروتر ترجمة منصور بوقصارة.

3-3- تقدير الذات: هي الدرجة التي يحصلها عليها التلميذ على مقياس تقدير الذات لروزنبرغ ترجمة علي بوطاق.

3-4- سلوك المخاطرة: هو الدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس سلوك المخاطرة لدوهان ترجمة الباحثة.

4- دواعي اختيار الموضوع:

من أهم الأسباب والدوافع التي تكمن وراء اختيار الباحثة لهذا الموضوع نذكر:

- دراسة العلاقة بين متغيرات هذا البحث لدى تلاميذ التعليم الثانوي، تساعد في فهم التأثيرات النفسية والاجتماعية على سلوكهم.

- هذا النوع من الدراسات يساعد في بناء وتطوير برامج الدعم النفسي والاجتماعي في المدارس، مما يساهم في تحسين البيئة التعليمية للتلاميذ.

- تعزيز الصحة النفسية للتلاميذ من خلال تنمية مصدر الضبط وتقدير الذات، مما يساعدهم على التعامل مع بشكل أفضل مع التحديات والمواقف الصعبة.

- ندرة البحوث والدراسات الجزائرية التي اهتمت بموضوع سلوك المخاطرة وعلاقته بالعوامل النفسية والاجتماعية.

- استجابة للالتزامات الإدارية التي فرضتها محاور مشروع التكوين في الدكتوراه في دراسات ما بعد التدرج –دكتوراه.

5- أهمية الدراسة:

5-1- الأهمية النظرية: نظرا لقلة الدراسات العربية واختلاف الثقافة من مجتمع آخر، فقد وجدت الباحثة أهمية التعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بين المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات بسلوك المخاطرة وذلك لإثراء البحوث في هذا الميدان.

كما تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية المرحلة التعليمية والفئة المستهدفة والتي تتمثل في تلاميذ الطور الثانوي والذين لهم دور في بناء المجتمع وتقدمه.

كما تستمد الدراسة أهميتها من أهمية مرحلة التعليم الثانوي وخاصة أنها متزامنة مع مرحلة المراهقة مما يستدعي العناية بهم بشكل خاص.

وقد تفيد هذه الدراسة في لفت أنظار مؤسسات المجتمع عامة والمؤسسات التربوية خاصة إلى ضرورة الاهتمام بشخصية المتعلم من خلال التركيز على تنمية المتغيرات النفسية الإيجابية كسلوك المخاطرة، حيث يعتبر سلوك المخاطرة من المتغيرات النفسية التي تؤدي دورا هاما في مجال الاتصالي والعلاقات الاجتماعية وتساعد التلميذ على اكتساب مهارة حل المشكلات ومواجهتها واتخاذ القرارات السليمة، كما أن سلوك المخاطرة يساهم في الكشف عن مدى نجاح التلاميذ في النواحي التعليمية والمهنية والتنبؤ بسلوكهم في المواقف المختلفة.

5-2- الأهمية التطبيقية: الاستفادة من نتائج الدراسة في تصميم وبناء برامج إرشادية تساعد التلاميذ في تبني سلوك المخاطرة الإيجابية لمواجهة الظروف والتحديات، وبرامج أخرى تساعد في تعزيز تقدير الذات وتنمية مصدر الضبط وتحسينه في ظل المساندة والدعم الاجتماعي المقدم بمختلف أشكاله.

6- أهداف الدراسة: تتمثل الأهداف الأساسية التي تسعى الدراسة الوصول إليها هو معرفة طبيعة العلاقة الموجودة بين متغيرات الدراسة والتي تتضح في معرفة الفروق الجنسية في كل من المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي، بالإضافة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات بسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي، وكذلك مدى إمكانية التنبؤ بسلوك المخاطرة من خلال أبعاد المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

كما بحثت في إمكانية اشتراط متغير الجنس للعلاقات الارتباطية والتنبؤية في إطار المتغيرات السابقة الذكر.

الفصل الثاني

المساندة الاجتماعية

تمهيد:

تتطرق الباحثة في هذا الفصل إلى مفهوم المساندة الاجتماعية، أشكالها، وظائفها ومصادرها، النماذج و النظريات المفسرة لها بالإضافة إلى علاقة المساندة الاجتماعية بالصحة النفسية.

1- مفهوم المساندة الاجتماعية:

يرجع ظهور مصطلح المساندة الاجتماعية في العلوم الإنسانية إلى تناول علماء الاجتماع لهذا المفهوم في إطار تناولهم للعلاقات الاجتماعية، حيث صاغوا مصطلح شبكة العلاقات الاجتماعية ويطلق عليه البعض اسم الإمكانات الاجتماعية، ويرجع الفضل في ظهور مصطلح المساندة الاجتماعية إلى روبرت ويس (1974) R. WEISS الذي أطلق عليه اسم إمدادات الاجتماعية (معمرية،2021: 19).

ويعد مفهوم المساندة الاجتماعية من المفاهيم الشائعة في علم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي ولقد تباينت التعريفات لهذا المفهوم من حيث العمومية والنوعية، فقد ركز الباحثين على العلاقات الاجتماعية المتبادلة، وركز البعض الآخر على جوانب محددة في هذه العلاقات باعتبارها تمثل جوهر المساندة كالمشاركة الوجدانية أو الإمدادات بالمعارف أو السلوكيات التي يقوم بها الفرد بهدف مساعدة الآخرين.

كما تعد المساندة الاجتماعية إحدى صور العلاقات الاجتماعية التي توفر للفرد المساعدة التي يطلبها ومصدر هاما من مصادر الأمن الذي يحتاجه الإنسان عندما يشعر بأن هناك ما يهدده، وأنّه غير قادر على مواجهة الضغوط والمتاعب التي تعترض حياته وتؤثر على توافقه (السعيدي،2021:43).

ويشير مصطلح المساندة الاجتماعية إلى الدعم المادي والعاطفي والمعرفي الذي يحصل عليه الفرد من جماعة الأسرة، أو زملاء العمل أو الأصدقاء في المواقف الصعبة التي يواجهها في حياته وتساعده في خفض الآثار النفسية والسلبية الناشئة عن تلك المواقف، وتسهم في الحفاظ على صحته النفسية والعقلية (السنباني، 2021: 130).

وعُرفت المساندة الاجتماعية بأنّها الدعم الانفعالي والمادي والأدائي الذي يتلقاه الفرد من الآخرين المحيطين به ومدى قدرة الفرد على تقبل وإدراك هذا الدعم(حسيني وأميرة، 2020: 08).

في حين عرفها تايلور بأنّها: الحصول على المعلومات من الأشخاص الذين يشعر الفرد نحوهم بالحب والاهتمام والتقدير ويشكلون جزءا من دائرة علاقاته الاجتماعية ويرتبط معهم بمجموعة من الالتزامات المتبادلة مثل الوالدين، وشريك الحياة والأقرباء والآخرين والأصدقاء، والذين يرتبط معهم بعلاقات اجتماعية ومجتمعية (تايلور، 2008: 375).

وحدد تويتس (1982) THOITS كما أوردته الهوارنة (2017) معنى المساندة الاجتماعية بأنها الجماعة المرجعية التي يعتمد عليها الفرد في طلب المساندة الوجدانية أو المادية (الهوارنة،2017: 21).

بينما نظر إليها (1991) WILLS كما أوردته المجدلاوي (2014) على أنها تصور لدى الفرد بأنّ لديه شخص على الأقل في شبكة علاقاته الاجتماعية الداعمة يهتم به ويساعده، ويمكن أن تكون المساندة على شكل مشاركة عاطفية ومساعدة مالية ومساعدة إعلامية (المجدلاوي، 2014: 221).

كما جاء تعريف كوهين وآخرون (1991) COHEN et.al كما أورده المنصوري والبدران (2010) بأنها تعني متطلبات الفرد لمساندة ودعم البيئة المحيطة به ويعرفه سواء من أفراد أو جماعات تخفف من أحداث الحياة الضاغطة التي يتعرض لها، وتمكنّه من المشاركة الاجتماعية الفاعلة في مواجهة هذه الأحداث والتكيف معها(المنصوري والبدران، 2010: 105).

ويعرفها جرجيس وعبد الجليل (2017) نقلا عن ليبور (1994)المساندة الاجتماعية هي الإمكانات الاجتماعية المتاحة للفرد والتي تمكن الفرد أن يستعملها في أوقات الضيق والتي تهدف إلى تدعيم صحة ورفاهية متلقي المساندة(جرجيس وعبد الجليل،2017: 809).

في حين عرفها العتيبي (2017) نقلا عنCOBB المساندة الاجتماعية بأنها المعلومات التي تجعل الشخص يعتقد أنه محل عناية وتقدير من الآخرين، وأنّه عضو في شبكة الاتصال والالتزام المتبادل (العتيبي، 2017: 41).

وعرفها القط (2010) كما أوردته المجدلاوي (2014) بأنها إدراك الفرد أنه يوجد عدد كاف من الأشخاص في شبكة علاقاته يمكن الرجوع إليها والاعتماد عليها عند الحاجة، و أن يكون لدى الفرد درجة معقولة من الرضا عن المساندة المتاحة له والقناعة بجدواها(المجدلاوي،2014: 216).

وتشير المساندة الاجتماعية على أنها إشباع الحاجات الأساسية للفرد من حب واحترام وتقدير وتفهم وتعاطف وتواصل ومشاركة الاهتمامات وتقديم النصيحة والمعلومات من الأشخاص ذوي الأهمية في حياة الفرد وخاصة وقت حدوث الأزمات (سماح وهشام، 2020: 84).

كما تشير المساندة الاجتماعية إلى ما يتلقاه الطالب من دعم مادي ومعنوي من الآخرين في بيئته الاجتماعية (شهباء، 2018: 411).

من خلال عرض التعاريف السابقة نلاحظ أن الباحثين اختلفوا حول تعريف المساندة الاجتماعية وذلك وفقا لتوجهاتهم النظرية، فمنهم من ركز على بعد الشبكة الاجتماعية ومنهم من اقتصر اهتمامه على أهمية إدراك الفرد لتلك المساندة المقدمة، إلا أنهم اعتمدوا في تعريفها على نقاط أساسية ومهمّة وهي:

1- تتطلب المساندة الاجتماعية عددا من الأشخاص والذين يقدمون المساندة (الأسرة، الأصدقاء، الآخرين).

2- مدى إتاحة هؤلاء الأفراد لتقديم المساندة بمعنى مادية أو وجدانية أو معلوماتية.

3- مقدار الرضا الذي يحصل عليه الفرد من تلك المساندة.

4- قدرة الفرد على تجاوز الضغوط والمشاكل بفضل تلك المساندة.

وتعرف الباحثة المساندة الاجتماعية على أنها مدى توفر الدعم الفعّال والإمكانيات الفعلية والمتاحة في البيئة الاجتماعية سواء من الأسرة أو الأصدقاء أو الآخرون لتعزيز مواجهة التلاميذ لمختلف مواقف وأحداث الضاغطة كانت اجتماعية أو أكاديمية، بهدف مساعدتهم على تحقيق التكيّف والتخفيف من آثار تلك المواقف، وبالتالي شعورهم بالقيمة واحترام الذات وتحقيق تقدير الذات وتعزيز كفاءتهم وقدراتهم في التعامل مع المشاكل والأزمات بصورة منطقية وواقعية.

2- أشكال المساندة الاجتماعية:

قد يطلق عليها البعض أنماط و أنواع المساندة الاجتماعية ونقصد بها الكيفية والصور التي يقدم بها المساندة، فلقد اختلفت آراء ووجهات علماء النفس في تحديد أبعاد ومكونات المساندة الاجتماعية، نظرا لاختلاف الأساليب المتبعة، واعتبروا أن المساندة العاطفية أحد الأبعاد الهامة والأساسية للمساندة الاجتماعية (العتيبي،2019: 177).

للمساندة الاجتماعية أشكال متعددة أوضحها (هاوس HOUS) في أربعة أنواع:

2-1- المساندة الانفعالية: يطلق على هذا النوع من المساندة بعض المفاهيم كالمساندة الوجدانية والتي تشمل الرعاية والثقة والقبول(السقا،2016: 177)، وفي هذا النوع من المساندة يتم تقديم أشكال مختلفة من المعلومات لمساعدة الفرد على تعميق إحساسه بأنه مقبول من الآخرين، مما يعطي الإحساس بالقيمة الشخصية واحترام الذات (صلاح حمدان،2018: 144).

2-2- المساندة بالمعلومات: يطلق على هذا النوع بعض المسّميات مثل مساعدة العون، مساعدة التوجيه المعرفي والمساندة بالنصح والإرشاد وتتمثل في هذا النوع من المساندة تقديم المعلومات أو المهارات من أجل مشكلة أو موقف ضاغط والتي تفيد الفرد في تخطي المواقف الصعبة والأزمات(عدنان محمد ،2020: 125).

2-3- المساندة الإجرائية (المادية): شكل من أشكال المساعدة تتمثل في المساعدة بالمال أو الخدمات التي تقدم للفرد في الأوقات الصعبة (قدور بن عباد،2018: 71).

وهي مساندة مباشرة وفعالة في الموقف وتقدم المساندة المادية في صور هدايا أو منح أو قروض مسيرة أو التطوع في عمل يسعد الفرد ويخفف التوتر والألم في الضراء (بن فايز الشهري،2019: 53).

2-4- مساندة التقدير: هذا النوع من الدعم الاجتماعي يطلق عليه العديد من المسميات الأخرى كالمساندة النفسية، مساندة التعبيرية، مساندة احترام الذات، مساندة الوثيقة.

ويتمثل هذا النوع من المساندة إلى معدل شعور الفرد بأنه مقدر ومقبول وسط الجماعة التي يعيش فيها(السقا،2016: 177).

ويرى جانكيز (1998)JENKENS أن المساندة الاجتماعية تأخذ عدة أشكال منها:

1- مساندة الوجدانية: وتتضمن الاستماع والتعاطف والطمأنينة وتتيح الفرصة للتعبير عن المشاعر، مما تجعل الفرد يشعر بوقوف الآخرين معه ومؤازرتهم ومساعدتهم عند الحاجة (بن فايز الشهري، 2019: 53).

2- المساندة المعنوية أو الإدراكية: وتتضمن مشاعر الحب والتقدير والتقبل والمساواة والتي بدورها تعمل على التخفيف من مشاعر التوتر والقلق مما يدفع الفرد للتفكير بطريقة تفاؤلية لما يصيبه من مشاكل و أزمات (بن فايز عبد الله الشهري، 2019: 53).

3- المساندة التبصيرية أو المعرفية: وتتمثل في توجيه و إرشاد الفرد وتبصيره بفهم المواقف بطريقة واقعية ومنطقية مما يؤدي إلى مقاومة الإحباط وخلق فرص جديدة للنجاح (الدوري، 2018: 132).

4- المساندة المادية أو العملية: وتشمل تقديم الخدمات اللازمة للأفراد من دعم مادي مباشر للمشكلات التي تواجهه (عاشور والشهراني، 2019: 181).

إضافة إلى تلك الأنماط للمساندة الاجتماعية يرى كوهين وويلز(1985) كما أورده مايكل(2011) أن للمساندة الاجتماعية أربعة أبعاد وهي: مساندة التقدير والمساندة بالمعلومات والمساندة الأدائية و الصحبة الاجتماعية ويتمثل هذا النوع من المساندة في القضاء بعض الوقت مع الآخرين والترويج عنهم مما يساعدهم في إشباع حاجة الانتماء والاتصال مع الآخرين، الأمر الذي يبعدهم في الانشغال بالمشكلات التي تواجههم (مايكل، 2011: 369).

كذلك هناك نوع من المساندة أشار إليه هاوس في تصنيفه للمساندة الاجتماعية ويتمثل في:

المساندة الروحية: والتي تتمثل في أداء العبادات مع الرفقة الإيمانية والتي تمكنه من احتمال مواجهة المواقف الصادمة والخطرة برضا وصبر نفسي (عدنان محمد، 2020: 125).

من خلال ما سبق ذكره ترى الباحثة أن أنماط وأشكال المساندة الاجتماعية تتعدد وتتنوع في فعاليتها على حسب الظروف المختلفة، فنجد المساندة الوجدانية تشمل مشاعر الإنسانية وتركز على

جوانب الحب والتقدير والاحترام والتعاطف والمواساة التي تقدم للفرد بغية التخفيف عنه، فالفرد يحتاج في مراحل حياته لهذه المشاعر خصوصا من المقربين له، فمن خلال عبارات الثناء والتقدير يصبح الفرد أكثر تحفيزا لمواجهة أحداث الحياة الضاغطة وبشكل أفضل، وتعد المساندة المعلوماتية وهي مساندة فكرية عقلية مساندة مهمة للفرد كونها تقدم النصح والتوجيه والإرشاد مما يجعله يفهم المواقف بشكل واقعي وموضوعي، وتجعله أكثر تبصرا بعوامل النجاح والفشل وبالتالي تكون لديه الخبرة في اتخاذ القرار.

وترى الباحثة أن المساندة المادية هي مساندة مباشرة تتمثل في تقديم الدعم المادي سواء بالأموال أو الخدمات اللازّمة، ومشاركة الفرد في بذل الجهد وتحمل المواقف مما يخفف عنه التوتر والألم وتجاوز المشكلات، فمهما اختلفت أشكال المساندة الاجتماعية إلا أنها تعمل على تحسين الصحة النفسية للفرد وتقوي لديه مهارات واستراتيجيات التعامل مع الضغوط، فكل نمط له دور وتأثير على الفرد، فالمساندة التقديرية تعطي للفرد الإحساس بأن له قيمة ويحظى بالاهتمام من قبل الآخرين، أما المساندة العاطفية فإنها تزيد من مشاعر الأمن والارتباط والولاء وتساهم في رفع تقدير الذات والثقة بالنفس، أما مساندة الصحبة الاجتماعية فإنها تمنع الفرد من العزلة والوحدة وتدعم رابطة الانتماء والاتصال مع الآخرين وتوفر له فرص الاتصال بالآخرين.

3- وظائف المساندة الاجتماعية:

انطلاقا من أنماط وأشكال المساندة الاجتماعية فإنّها تؤدي عدّة وظائف يمكن إيجازها فيما يلي حسب كل من بينك وأورانس (1992)BUNK& HOORENS كما أورده المنصوري والبدران(2010):

3-1-المساعدة المادية: وتتمثل في الأموال والخدمات والأشياء المادية.

3-2-المساعدة السلوكية: ونقصد بها المشاركة في المهام والأعمال المختلفة.

3-3 التفاعل الحميم: ويشير إلى بعض سلوكيات الإرشاد كالنصح والتعبير عن التقدير والرعاية.

3-4- التوجيه: تقديم النصيحة و إعطاء المعلومات المفيدة.

3-5- العائد أو المردود: ويعني إعطاء الفرد مردودا عن سلوكه وأفكاره ومشاعره.

3-6- التفاعل الاجتماعي الإيجابي: المشاركة المباشرة في مختلف المواقف بهدف المتعة والاسترخاء (المنصوري والبدران،2010: 119).

وللمساندة الاجتماعية دوران أساسيان كما أشار لها(الشناوي وعبد الرحمن 1994) في حياة الفرد:

1- دور النمائي: إذ أن لها تأثير فعّال على الصحة النفسية والبدنية، فشبكات الاجتماعية يمكن أن تزود الأشخاص بخبرات إيجابية ومنظمة، الأمر الذي يوفر حالة إيجابية من السعادة والإحساس بالاستقرار في مواقف الحياة.

2- الدور الوقائي: ويتمثل في أن للمساندة الاجتماعية أثر في التخفيف من نتائج الحياة الضاغطة، حيث تعمل المساندة على تحسين أساليب مواجهة الضغوط والتعامل معها بشكل إيجابي، مما يساعد الفرد على التخفيف من مشاعر القلق والاكتئاب والوحدة النفسية(محمود،2007: 321).

إضافة إلى الدور النمائي والوقائي للمساندة الاجتماعية، نجد **الدور العلاجي:** حيث تعمل المساندة الاجتماعية بمختلف أشكالها والتي يتلقاها الفرد من بيئته الاجتماعية كحاجز ضد التأثيرات السلبية لضغوط الحياة، فالعلاقة الاجتماعية التي تتيحها المساندة الاجتماعية والتي تتسم بالدفء والثقة والقبول تعمل على إشباع حاجات الفرد ما يزيد شعوره بانتمائه وتقدير لذاته وترفع من مستوى مواجهته للضغوط والمشاكل وهي كلها عوامل تساعد في الشفاء مما يترتب من آثار سلبية على الصحة النفسية (الذهبي والنصراوي، 2016: 266).

وللمساندة الاجتماعية مجموعة من الوظائف نوجز منها:

أ- تقديم الدعم المادي والخدمات اللازمة للفرد.

ب- تنمية المشاعر الإيجابية في مختلف المواقف التي يتعرض لها المتلقي للمساندة.

ج- دعم الثقة بالنفس والتفاعل الحميم ودعم مشاعر الانتماء داخل البيئة المحيطة.

د- التفاعل الاجتماعي الإيجابي من خلال تعزيز الرغبة في الارتباط بالآخرين والمشاركة في الميول والاهتمامات.

فوظائف المساندة الاجتماعية تكون إما في الحفاظ على الصحة النفسية والعقلية، و وظائف أخرى تكمن في التخفيف من آثار السلبية لأحداث الضاغطة (الصقيران، 2017: 152).

من خلال ما سبق ذكره ترى الباحثة أنّ للمساندة الاجتماعية وظائف متعددة، حيث تعتبر من أهم العوامل التي تساعد في تحقيق الصحة النفسية للفرد من خلال أنها تقوم بإشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية للفرد(حاجات الانتماء، الاندماج، الاحترام، تقدير الذات والثقة بالنفس)، كما تعمل هذه الأخيرة على خفض الضغوط النفسية والتغلب عليها من خلال الخبرات التي يكتسبها الفرد من علاقاته مع الآخرين، كما تعمل المساندة الاجتماعية على زيادة الدافعية والقدرة على الإنجاز وتحقيق الأهداف.

4- مصادر المساندة الاجتماعية:

تعـــددت مصـــادر المســـاندة الاجتماعيـــة حســـب تصـــنيفات البـــاحثين ويوردهـــا إمنـــوس EMMONS(1995) وأورفورد ORFORD(1993) وعبد الفتاح (2019) في التالي: الأسرة، الأصدقاء، الجيران وزملاء العمل، والمعالجون والمرشدون النفسانيون والاجتماعيون، وتتغير هذه المصادر حسب المرحلة العمرية (الشلاش،2019: 1317).

ويحصل الأفراد على المساندة الاجتماعية من خلال شبكة علاقاتهم الاجتماعية التي تضم كل الأشخاص الذّين لهم اتصال اجتماعي منتظم بشكل أو بآخر معهم، وتضم هذه الشبكة في الغالب (الأسرة، الأصدقاء والجيران)، و عليه يحصل الفرد على المساندة إما بشكل غير رسمي وهي المساعدة التي يحصل عليها الفرد من الأهل والأصدقاء والجيران بدافع المحبة والتعاون، وإما بشكل رسمي عن طريق مؤسسات حكومية متخصصة أو جمعيات أهلية متطوعة، أو من خلال أخصائيون نفسانيون واجتماعيون مؤهلي لمساعدة الناس على تخطي الأزمات والنكبات والمشكلات (صلاح حمدان،2018: 122).

وعليه تتمثل مصادر المساندة الاجتماعية في:

4-1- الأسرة: حيث تعتبر النواة الأولى التي يتكون منها المجتمع، ويمكن للأسرة أن تقدم ثلاث أشكال من المساندة مثل الدفء الانفعالي وضبط السلوك وضمان الحماية النفسية، فهذه المكونات تساهم في بناء مفهوم ذات إيجابي للفرد وتكسبه مهارات اجتماعية الصحيحة التي تساعده على تحمل المسؤولية والمنافسة (عصفور وشعيب،2017: 14).

4-2- الأصدقاء: حيث ينتمي الطفل إلى جماعة تقاربه في العمر وتكون من نفس الجنس، فتكوّن لديهم أفكار متقاربة مما يسمح له أن يشبع حاجاته النفسية والاجتماعية، وتوفر جماعة الأصدقاء الجو الذي يسمح للفرد الشعور بالتقبل والانتماء وممارسة هوايته مع الجماعة التي ينتمي إليها (عودة وراضي، 2020: 178).

4-3- الجيرة: تمتاز هذه الجماعة بالقرب المكاني حيث يسودها الشعور بوحدة الكيان المحلي، وتؤثر هذه الوحدة الاجتماعية على أفكار الطفل وسلوكه حيث يتفاعل معهم بشكل مباشر، فهي تتصف بالإحسان وتعمل على الضبط الاجتماعي وتعديل السلوك، وفي حالة الأزمات أو المشاكل التي تواجه الأسر تقدم تلك الجماعة المساندة والدعم اللازم(عودة وراضي، 2020: 179).

4-4- مؤسسات المجتمع: تقدم مختلف مؤسسات المجتمع من (دور عبادة ، نوادي، مدارس) المساندة الاجتماعية بكافة أنواعها و بصورة أقوى مما تقدمه الأسر و الأصدقاء نظرا للقوة الاجتماعية والاقتصادية التي تتمتع بها (ريا إسماعيل، 2018: 133).

وتختلف مصادر المساندة الاجتماعية باختلاف المرحلة العمرية التي يمر بها الفرد، إذ أنّه في مرحلة الطفولة تكون المساندة مقدمة من طرف الأسرة وفي مرحلة المراهقة تتمثل المساندة في جماعة الأصدقاء والجيران، كما يمكن الحصول على المساندة في مختلف المراحل العمرية من طرف مصادر رسمية (المؤسسات، المدرسة، النوادي، وسائل الإعلام) (تركي و عباس، 2013: 357).

وترى الباحثة من خلال ما تم ذكره سابقا أن مصادر المساندة الاجتماعية عديدة ومتنوعة فكل واحدة مكملة للأخرى وكل منهما يؤدي دورا مهما في عملية المساندة، وحتى تكون المساندة الاجتماعية متكاملة وفعالة يتوجب مشاركة مختلف المصادر سواء كانت غير رسمية أو رسمية وذلك من أجل ضمان تقديم مساندة مثمرة.

فجميع مصادر المساندة الاجتماعية تؤدي إلى إشباع الحاجات الأساسية للفرد من حب واحترام وتواصل وتقديم المعلومات من أشخاص الذين يتسمون بالمساندة والدعم الاجتماعي.

وترى الباحثة أيضا أن المساندة الاجتماعية لا تقتصر فقط على مرحلة عمرية محددة، فهي عملية مستمرة منذ الطفولة إلى الشيخوخة، لذلك فمصادر المساندة الاجتماعية متكاملة لكل واحد منها دور في مرحلة معينة وأسلوب في إشباع مختلف حاجات الفرد المادية والمعنوية بطريقة تتسق مع المعايير الاجتماعية والقيم الأخلاقية والدينية، فمثلا الأسرة تعد من مصادر المهمة للدعم الاجتماعي والنفسي للطفل حيث تعمل على تعزيز كيان الطفل من خلال إحساسه بالدعم والإسناد والشعور بالأمان والتقدير وتساعده على مقاومة المخاوف التي تواجهه وخفض القلق والتوتر وتعمل على تحقيق التكيف والشعور بالراحة النفسية.

5- النماذج والنظريات المفسرة للمساندة الاجتماعية:

تعتبر المساندة الاجتماعية من أكثر الظواهر الاجتماعية والنفسية التي اهتم بدراستها الباحثين والعلماء في العشرين سنة الماضية، وبحكم أنها من أصعب الظواهر وتعقيدها في التعامل نجد عدة نظريات ونماذج حول مفهوم المساندة الاجتماعية كل حسب توجهه وآرائه، فمنهم من أكد على دورها الفعال قبل تعرض الفرد لأحداث الضاغطة ومنهم من أكد على أهميتها أثناء وبعد التعرض لمختلف الظروف الضاغطة.

5-1- النماذج المفسرة للمساندة الاجتماعية:

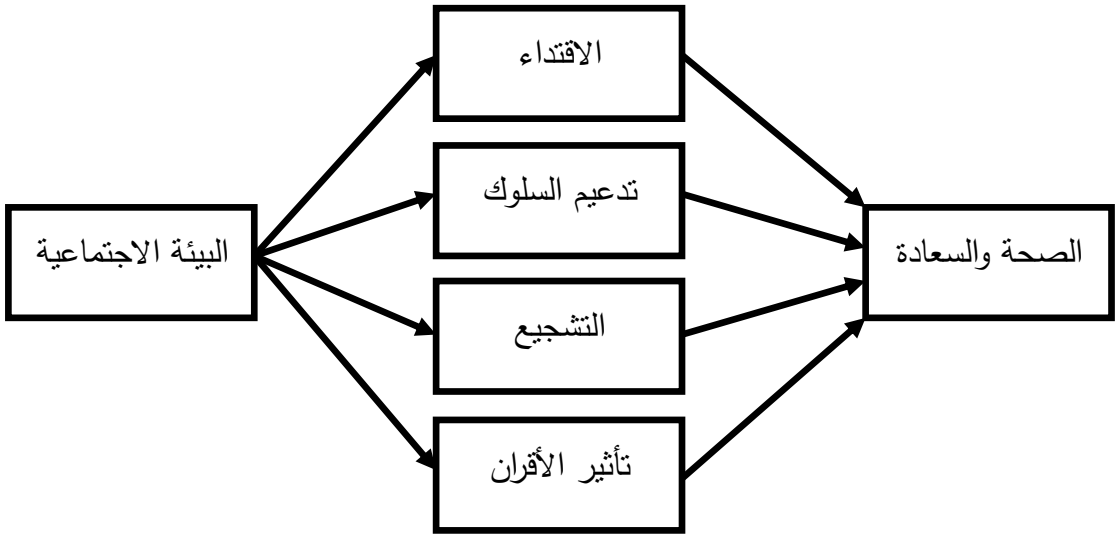
تقوم المساندة الاجتماعية بمجموعة من الأدوار حسب نتائج الأبحاث التي قام بها كل من كوهين و ويلز(1985) WILLS & COHEN وهما نموذجين أساسيين يؤديان إلى تمتع الفرد بصحته الجسمية و النفسية و العقلية :

5-1- 1- نموذج الأثر الرئيسي:

يفترض هذا النموذج أن زيادة حجم المساندة الاجتماعية يؤدي إلى إحساس الفرد بالرضا عن الحياة والتوافق مع البيئة، حيث تقوم هذه المساندة بالتخفيف أو حماية الفرد من الآثار السلبية للأحداث الضاغطة، ونتيجة التفاعل الاجتماعي المنظم في الأدوار الاجتماعية المختلفة يكتسب الفرد خبرات إيجابية ومهارات منظمة للتعامل مع الضغوط و كذلك توفر لهو تلك المساندة الشعور بالاستقرار وبأهمية الذات وتحقيق التوافق مع نفسه ومع بيئته، وبالتالي يبتعد عن أية مشكلة نفسية أو اضطراب يهدد صحته النفسية والجسدية (شنودة، 2011: 368).

واشتق هذا النموذج أدلته من واقع التحليلات الإحصائية والتي أكدت أثر المساندة الاجتماعية على الصحة النفسية و الجسدية سواء كان تحت ضغط أو لا، فمن خلال تفاعل الفرد مع الشبكات الاجتماعية المحيطة به يكتسب خبرات و مهارات إيجابية تساعده في مواجهة الضغوط، فالمساندة الاجتماعية في نظر هذا النموذج لها تأثير على حياة الفرد و سعادته (السنباني، 2021: 133).

وفي هذا النموذج الأثر الرئيسي لا يشترط وجود ضغط لتقديم المساندة الاجتماعية، فهي لها تأثير إيجابي على المخرجات النفسية (هلال و آخرون، 2020: 386).



الشكل رقم (01) يوضح نموذج الآثار الرئيسية للمساندة (رضوان وهريدي، 2001: 75)

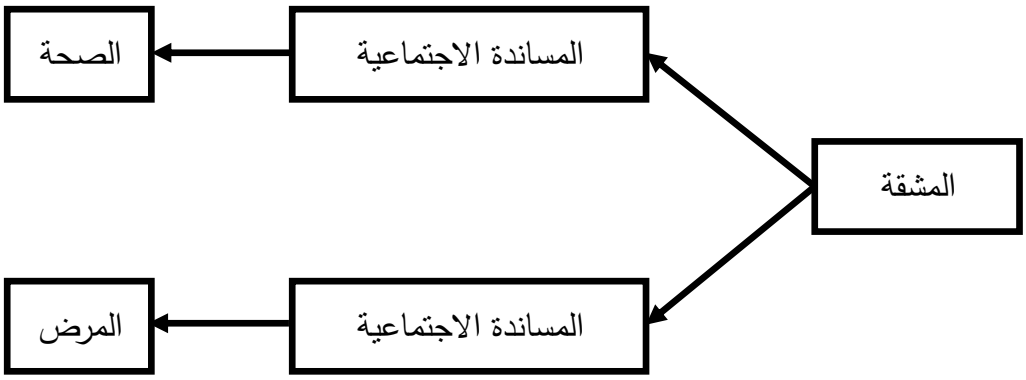
5-1-2- نموذج الأثر الواقي أو المخفف للضغوط النفسية:

يرى هذا النموذج أن للمساندة الاجتماعية دور يتمثل في وقاية الفرد من التأثيرات السلبية للضغط النفسي وذلك من خلال نقطتين مهمتين:

نقطة الأولى: تقوم المساندة الاجتماعية بتخفيف أو منع الضغط وذلك من خلال إدراك الفرد لوجود أشخاص يقدموا له الموارد والإمكانات اللازمة، مما يسمح التعامل مع الموقف وبالتالي لا وجود لضرر يؤثر على صحته النفسية والجسدية.

وفي النقطة الثانية تتدخل المساندة عن طريق إزالة الأثر المترتب عن الضغط وتقديم حل للمشكلة، وبالتالي يصبح الشخص أقل ضررا ويكتسب سلوكيات صحيحة تمكنه من التعامل معه (عدنان محمد،2020: 125).

ويفترض هذا النموذج أن الأفراد الذين يحصلون على مستوى مرتفع من المساندة الاجتماعية يتعاملون مع الضغوط بنجاح حيث تعمل المساندة كعامل واق من الآثار السلبية لأحداث الحياة الضاغطة، وهنا تعتبر المساندة الاجتماعية عامل يتوسط العلاقة بيم مصدر الضغط من جهة والاستجابة الخاصة من جهة أخرى، فهذا النموذج يعتبر المساندة الاجتماعية أثر مخفف لنتائج الأحداث الضاغطة.



الشكل رقم (02) نموذج الأثر الواقي

يشير مضمون الشكل (02) أن مستوى المساندة الاجتماعية يؤثر على صحة الفرد، حيث إن كانت هذه المساندة مرتفعة يتمتع الفرد بصحة جسمية ونفسية، وعكس ذلك إن كان مستوى المساندة الاجتماعية منخفض فإنها تؤدي إلى إحداث المرض نتيجة شعور الفرد بضغوط واضطرابات نفسية، فكلما قلت علاقات المساندة ازداد تعرض الفرد للمرض (معمرية،2021: 24).

ووفقا لهذا النموذج فإن العلاقات الاجتماعية والمساندة الاجتماعية تقي الفرد من أحداث الحياة المثيرة للمشقة والتي تؤثر على صحته النفسية والبدنية (شعبان والشيبة،2017: 206).

5-1-3- نموذج الارتباط:

يفترض هذا النموذج أن المساندة والدعم بمختلف أشكالها ومصادرها المختلفة المقدمة للفرد من الجماعات القريبة لها تأثير واضح في تخفيف من حدة الضغوط والاضطرابات، فارتباط الفرد مع شبكته اجتماعية سواء كانت أسرة أو أصدقاء تجعله يتخطى المواقف الصعبة والمشكلات التي تواجهه (السنباني،2021: 134).

5-1-4- نموذج الشامل:

يرى ليبرمان وبيرلن (LIBERMAN & PEARLIN) أن المساندة الاجتماعية يمكن أن تخفف من تأثير الضغوط قبل وقوعها من خلال:

يمكن للمساندة أن تحد من وقوع الحدث الضاغط و إذا حدث الحدث الضاغط فإن المساندة قد تعدل أو تغير من إدراك الفرد للحدث ومن تم تخفف التوتر، ويمكن للمساندة أن تؤثر في استراتيجيات التعامل مع الأحداث الضاغطة وبذلك تعدل العلاقة بين الحدث وما ينتج عنه من إجهاد.

ومن خلال الخبرات الإيجابية المكتسبة من التفاعلات الاجتماعية يمكن أن تعجل هذه المساندة من الآثار(صلاح حمدان،2018: 120).

من خلال ما تم طرحه عن النماذج المفسرة للمساندة الاجتماعية ترى الباحثة أن:

نموذج الأثر الرئيسي للمساندة الاجتماعية يساعد على تحقيق الاندماج في الأدوار الاجتماعية المختلفة داخل البيئة التي يعيش فيها الفرد، فمن خلال المساندة التي يتلقاها الفرد من مختلف المصادر يشعر بالرضا والتوافق وتحقيق الذات، مما تساعده هذه المشاعر في التخفيف من الآثار السلبية للمواقف الضاغطة، وتؤدي أيضا المساندة الاجتماعية من خلال هذا النموذج إلى تحقيق التفاعل الاجتماعي الإيجابي بين المراهقين والبيئة الاجتماعية لهم مما يحقق لهم الاستقرار في الحياة.

نموذج الأثر الواقي أو المخفف للضغوط يفترض أن المساندة الاجتماعية ترتبط بالصحة لدى الأفراد الذين يمرون بأحداث ضاغطة، ففي ظل المساندة المرتفعة تتوقف أو تتبدد المشقة، أما في ظل المساندة المنخفضة فإن للمشقة دور في إحداث المرض، وعليه فإن للعلاقات الاجتماعية تأثير إيجابي على صحة الأفراد النفسية والبدنية، ووفقا لهذا النموذج فإنّ للمساندة الاجتماعية آثار على المخرجات النفسية للفرد حيث أنها تخفف التأثيرات الضارة للضغط إمّا عن طريق تعزيز استراتيجيات المواجهة أو إعادة تفسير الموقف ليكون أقل ضرر وسلبية على صحة الفرد.

أما بالنسبة للنموذجين (نموذج الارتباط و نموذج الشامل) يعتبر المساندة الاجتماعية جانب من الجوانب الهامة لإدارة الضغوط وتخفيفها، أي ما يقترحه هذين النموذجين أن للعلاقات الاجتماعية القوية قيمة وقائية وعلاجية للمواقف الضاغطة، فالمساندة التي يتلقاها الفرد من الأسرة أو من الآخرين تساهم في خفض آثار المشكلات التي يتعرض لها المراهقين سواء مشكلات اجتماعية أو أكاديمية، فمن خلال المساندة المقدمة للفرد يستطيع إيجاد أنجع الأساليب للتعامل مع مختلف الضغوط اليومية، ومن جهة أخرى فإذا افتقد الفرد لتلك المساندة فقد تؤدي إلى تفاقم المشكلات لديه مما يسبب له القلق، الاكتئاب والضغوط النفسية مما يدفعه للقيام بمختلف السلوكيات والتي يمكن أن تتسم بالمخاطرة، وعليه فإن المساندة الاجتماعية مهما كان نوعها ومصدرها فهي بمثابة الدرع الواقي لمختلف الاضطرابات النفسية والسلوكية والتي يمكن أن يتعرض لها الطالب.

5-2- النظريات المفسرة للمساندة الاجتماعية:

5-2-1- نظرية التعلق الوجداني:

تهتم نظرية التعليق الوجداني لجون بولي J.BOWLLEY بالعلاقات والروابط التي تنمو بين الفرد والقائمين على رعايته خلال مراحل حياته المختلفة وحسب بولي فإن نمط التعلق نمط ثابت من الشخصية يتم إدراكه سلوكيا ومعرفيا ووجدانيا، وأكدت العديد من الدراسات أن تعلق الأشخاص ببعضهم البعض

يوفر لهم المساندة والأمن ويتمتعون بصحة جسمية ونفسية جيدة تمكنهم من التعامل مع الضغوط وآثارها (معمرية،2021: 24).

ويفترض بولي أن إقامة علاقات صحية وروابط تعلق مع الآخرين تجعله أكثر اعتمادا على أنفسهم ويشعرون بالأمن مقارنة بالأفراد الذين يفشلون في إقامة روابط متوافقة مع الآخرين، يصبح الفرد أكثر عرضة للمخاطرة والأضرار البيئية والتي تؤدي إلى ظهور العديد من المشكلات التي تواجهه.

فالوظيفة الأساسية لسلوك التعلق هي الدفاع ضد المخاطر والأضرار التي تلحق بالفرد من خلال علاقاته الاجتماعية (شعبان والشيبة، 2017:206)، فنظرية التعلق الوجداني تعد من النظريات التي تهتم بعلاج الاضطرابات الانفعالية فهي تفترض أن الفرد يبحث عن مختلف أشكال التعلق المقدمة سواء من الأسرة أو الأصدقاء أو الآخرين (الصقيران، 2017:155).

5-2-2- نظرية المقارنة الاجتماعية:

وترى هذه النظرية أن الأشخاص يفضلون الاندماج مع الآخرين الذين يتشاورون معهم، لأن هذا النمط من الاندماج يقدم لهم معلومات دورية تساعدهم في مواجهة مشكلاتهم وتحسين مواقفهم في البيئة المحيطة بهم (شعبان و الشيبة، 2017:205).

وتؤكد هذه النظرية أن الأفراد يسعون إلى الاندماج مع الآخرين عند تعرضهم للأحداث الضاغطة وخاصة الذين مروا بنفس تجاربهم و ظروفهم المؤلمة، فهذا النوع من الاندماج يعمل على تحسين مواقفهم في التعامل مع تلك المعلومات المقدمة على تجاوز تلك المواقف (حمدونة والمصري،2021: 273، 274).

5-2-3-نظرية التبادل الاجتماعي:

أشار كل من كيلي وثيبوت (1979) KELLY & THUBANT كما أورده معمرية (2021) من خلال نظرية التبادل الاجتماعي أن الأفراد ينضمون إلى الجماعات لإشباع حاجات خاصة، ويسعى الفرد إلى تحقيق أكبر قدر من الإشباع من خلال مقارنة إثابات مادية ونفسية والتي يتلقها من علاقة معينة ومن خلال عضوية في الجماعة (معمرية،2021: 24).

وتعتبر هذه النظرية أن العلاقات بين الأفراد تعتمد على تبادل المنافع التي تقدم للفرد حيث يتلقاها عند الحاجة، وترتبط بهذه النظرية عدة مفاهيم نذكر منها:

الإثابة: ونقصد بها أي نشاط يقوم به أحد أطراف المساندة لإشباع حاجات الطرف الآخر، وتكون الإثابة إما مباشرة أو عن طريق تقليل من الأفعال السلبية والتي يمكن أن ينفر منها الآخر.

التكلفة: وتشير إلى مختلف الآثار النفسية والمادية التي يمكن أن يتحملها الفرد بسبب دخوله علاقة اجتماعية سلبية.

الموارد: تشمل المهارات والخبرات وسمات الشخصية التي يتصف بها الفرد و التي تمكنه من التحكم في الإثابة أو العقاب لفرد آخر(الصقيران، 2017: 155).

وتفترض هذه النظرية أن العلاقات الاجتماعية و التفاعلات الاجتماعية تحقق الكثير من الفوائد وبأقل تكلفة من خلال التبادلات الاجتماعية، حيث أنها تعزز النظرة الإيجابية والنجاح في حل المشكلات، وتساعد في التفهم والقدرة على إقامة الحوار والتقدير مما يساهم في انخفاض القلق والاكتئاب (رضوان و الشيبة،2017: 204).

بالرغم من اختلاف النظريات المفسرة لدور المساندة الاجتماعية ترى الباحثة أنّ لها دور فعّال في حماية الفرد من آثار الأحداث الضاغطة والتخفيف منها مما يتزود الفرد بصحة جسمية ونفسية، فالمساندة الاجتماعية إما تعمل على زيادة الجوانب الإيجابية وتدعيمها أو الوقاية والتخفيف من آثار الضغوط، وهذا ما لاحظناه في النظريات سابقة الذكر حيث:

ترى الباحثة أن نظرية التعلق الوجداني تؤكد على أهمية العلاقات الشخصية و التفاعلات الاجتماعية في حياة الفرد و التي يكتسبها عن طريق الاتصال والروابط الاجتماعية، فالفرد يولد وهو بحاجة إلى التفاعل مع الآخرين سواء من الأسرة أو الأصدقاء أو الآخرين، فتأثير روابط التعلق الطبيعية فعّال في النّمو في المراحل اللاحقة للفرد، فالفرد ينمو وينضج من خلال تلك العلاقات المحيطة به، كما أن تلك الروابط تحمي الفرد من المخاطر والأضرار والاضطرابات النفسية، فهذا النوع من التفاعل يجعل الفرد أكثر أمنا واعتمادا على نفسه وأكثر تقديرا لذاته.

في حين ترى نظرية المقارنة الاجتماعية أن الفرد أثناء تعرضه للمواقف الضاغطة والاضطرابات المختلفة يميل إلى مقارنة وضعه بالآخرين الذين واجهوا أو يواجهوا نفس الموقف، مما يكسبه القدرة على إدراك الموقف وحله بطرق تكون أقل وأخف على صحته النفسية والجسدية.

أما بالنسبة لنظرية التبادل الاجتماعي ترى أن العلاقات الاجتماعية والتفاعلات الاجتماعية جوهر المساندة الاجتماعية، حيث تزيد من قوة الفرد في مواجهة المشكلات التي تواجهه وكيفية إدراكها واختيار الأساليب المناسبة للتعامل معها، فكلما تقدم عمر الفرد كان بحاجة إلى التواصل مع الآخرين حيث تؤهله تلك المعارف والسلوكيات والأفعال التي حصل عليها من الآخرين في إدارة الأزمات وتجاوزها.

من خلال عرض النظريات والنماذج المفسرة للمساندة الاجتماعية تبين أنها تشترك في هدف واحد و هو تحقيق الصحة النفسية والسعادة للفرد، من خلال دعمها للجوانب الإيجابية ومساعدته في تعديل الآثار السلبية للمواقف الضاغطة للتعامل معها بكل إيجابية.

6- المساندة الاجتماعية والصحة النفسية:

تعتبر المساندة الاجتماعية عاملا واقيا من الآثار السلبية للأحداث الضاغطة، حيث يشير كابلان و زملائه إلى وجود ثلاثة تفسيرات حول دور العلاقات الاجتماعية في تحسين الصحة النفسية وهي:

1- أن العلاقة بين نقص المساندة الاجتماعية والاضطرابات المرضية علاقة سببية، حيث تقي المساندة المرتفعة من التعرض للاضطرابات.

2- أن الأفراد عندما يتعرضون للأمراض يبتعدون عن المساندة، حيث تؤدي الإصابة بالأمراض إلى تغيرات في المساندة التي يتلقونها.

3- تؤدي الطبقة الاجتماعية و خصال الشخصية إلى ضعف المساندة الاجتماعية و النواتج الصحية لدى الأفراد (رضوان، 2006: 173، 174).

وتعتبر المساندة الاجتماعية التي يتلقاها الفرد من شبكته الاجتماعية لها أهمية عظمى في مواجهة الأحداث الضاغطة، فالمساندة يمكن أن تخفف أو تزيل عواقب هذه الأحداث على الصحة لذلك تعتبر عاملا هاما في الحفاظ على صحته النفسية، وفي ظل غياب المساندة أو انخفاضها يمكن أن يتعرض الفرد إلى اختلال في توازن صحته النفسية (باجي، 2022: 341).

فالمساندة الاجتماعية تقوي شعور الفرد بذاته وبقيمته وكفايته، فكلما تلقى الفرد مساندة مستمرة توفر لديه مزيدا من الشعور بالأمن والاستقرار وتقوي تقدير الذات لذاته، إذ يصبح أقل تعرضا لعوامل التوتر والقلق (أبو هاشم، 2010: 290).

إن الاهتمام بالمساندة الاجتماعية أصبح من متطلبات الخاصة للتعامل مع ضغوط الحياة من ناحية والبحث عن صحته النفسية وجودة الحياة من ناحية أخرى، فدورها في إدارة الأزمات والمشكلات السلوكية كان فاعلا، فلقد أوضحت العديد من البحوث أن النقص في المساندة الاجتماعية يعتبر أحد العوامل التي تقود إلى المشكلات السلوكية لدى الفرد كالإحساس بالقلق و الاكتئاب و الإحساس بالعزلة الاجتماعية (عصفور و شعيب، 2017: 15).

ويرى كوهين وويلز (1985) KOHEN&WILLS وكل من ويثنجتون وكيسر (1982)WETHINGTON & KESSIER كما أورده الهوارنة (2017)أن المساندة الاجتماعية تؤدي دورا هاما في استمرار الإنسان وبقائه وهي التي تؤكد كيان الفرد من خلال إحساسه بالمساندة والدعم من

المحيطين بـه، وبالتقدير والاحترام من الجماعة التي ينتمي إليها والانتماء والتوافق مع المعايير داخل مجتمعه وهي التي تساعده على مواجهة أحداث الحياة الضاغطة ومواجهتها بأساليب إيجابية فعّالة، مما تدعمه بالاحتفاظ بصحته النفسية والعقلية (الهوارنة،2017: 23).

من خلال ما سبق ذكره ترى الباحثة أن المساندة الاجتماعية تعتبر عاملا واقيا من الأمراض النفسية والاضطرابات التي يتعرض لها الفرد، فمن خلال إشباع شبكة علاقات الفرد الاجتماعية وما يسود هذه البيئة من حب ودفء يشعر الفرد بقيمته وتزيد من ثقته بنفسه، مما يؤدي إلى شعوره بالأمن والرضا والسعادة و بالتالي يساعده ذلك في تحقيق التوافق والتكيف الاجتماعيين ومنه تحقيق الصحة النفسية.

خلاصة:

تعمل المساندة الاجتماعية بجميع أشكالها ومصادرها دورا كبيرا في إشباع الحاجات الأساسية للفرد من حب واحترام وتواصل، فمن خلال إشباع شبكة علاقات الاجتماعية وما يسود هذه البيئة من حب ودفء واستقرار يشعر الفرد بقيمته ويعزز ثقته بنفسه مما يؤدي به إلى الشعور بالرضا وتحقيق الصحة النفسية وبالتالي تحقيق النجاح سواء اجتماعيا أو أكاديميا.

الفصل الثالث

مصدر الضبط

تمهيد:

في ضوء موضوع البحث المتناول تتطرق الباحثة في هذا الفصل إلى عرض مفهوم مصدر الضبط، أبعاده، العوامل المؤثرة فيه، وأهم خصائص وسمات فئتي الضبط الداخلي والخارجي وكذلك يتم عرض أهم النظريات المتعلقة بمصدر الضبط، وأخيرا التعرف على علاقته بالصحة النفسية.

مصدر الضبط:

ظهر مفهوم مصطلح مصدر الضبط منتصف الخمسينات مرتبط بنظرية روتر في التعلم الاجتماعي، وقام كل من جيمس وفارس بتطويره ليصبح متغير أساسي من متغيرات الشخصية الهامّة (فرج،1991: 07).

ويعتبر روتر أول من ساهم في نشأة مفهوم مصدر الضبط مرتبطا بذلك بنظرية التعلم الاجتماعي، حيث أكدت نظريته على أولوية التعزيز في توجيه السلوك وتشكيله و أن تأثير التعزيز يعتمد على إدراك الفرد لوجود علاقة بين التعزيز المقدم له وبين السلوك الصادر عنه (فريد،2023: 17).

ويعد مصدر الضبط من المفاهيم الأساسية في دراسة الشخصية وأحد المتغيرات المهمة في فهم السلوك الإنساني، وقد ورد مصطلح الضبط LOCUS OF CONTROL بترجمات عدة باللغة العربية مترادفة (وجهة الضبط، مركز الضبط، مركز التحكم، موضع التحكم) وكلها تشير إلى معنى واحد، ويرجع هذا الاختلاف في الترجمة إلى عدم وجود مجمع لغوي للغة العربية قوي ذو سلطة علمية أو مادية (بوقصارة،2007: 60،61)، ويرى فرج (1991) أن هذه الترجمات الحرفية لا تؤدي إلى المعنى المقصود في السياق النفسي، ويرى أن مصدر الضبط هو الذي يضفي على المفهوم ودلالته السيكولوجية المناسبة (فرج،1991: 24).

فرغم اختلافات الترجمات العربية لمصطلح مصدر الضبط، فقد حظي باهتمام العديد من الدراسات والأبحاث مما جعله من أكثر متغيرات الشخصية موضوعا للبحث، فهو يعتبر أحد المفاهيم الحديثة نسبيا وأحد المفاهيم الرئيسية التي تساعد على فهم السلوك الإنساني في مواقف الحياة المتعددة (الشوابكة والنوايسة،2022: 56).

1- مفهوم مصدر الضبط:

عرف روتر (1966)ROTTER مصدر الضبط بأنّه انعكاس للطريقة التي يدرك بها الفرد التدعيمات التي يمكن أن تحدث له في حياته، سواء كانت تلك التدعيمات إيجابية أو سلبية والتي ترتبط بأفعالهم وقدراتهم الخاصة وخصائصهم الشخصية (إحليلي،2012: 474).

كما عرفروتر (1990) بأنه الدرجة التي يتوقع الأفراد من خلالها أنّ التعزيز أو النتائج المترتبة على سلوكهم، متعلقة فعلا بسلوكهم وبصفاتهم الشخصية مقابل الدرجة التي يتوقع الأفراد من خلالها أنّ التعزيز أو النتائج سببها الصدفة أو الحظ أو القدر أو سيطرة الآخرين الأقوياء (الصبحي،2023: 140).

ويعرفه جابر وكفافي (1991) كما أورده الصبحي (2023) على أنه مركز المسؤولية في السيطرة على السلوك، وهو نوعان مركز الضبط الداخلي والذي يشير إلى اعتقاد الفرد بأنه يستطيع توظيف سلوكه لتحقيق أهدافه، ومركز الضبط الخارجي يشير إلى اعتقاد الفرد بأن هناك قوى حقيقية غير الذات والتي تحدد حياته (الصبحي،2023: 141).

ويعرف وينر(2000)WEINERكما أورده رمضان وغادة ومحمد (2018) مصدر الضبط بأنه مفهوم يشير إلى معتقدات الفرد الذاتية حول مدى تحديد أحد الإجراءات للتحكم والسيطرة على النتائج (رمضان و غادة ومحمد،2018: 80).

ويعرفه روك ستارو(2007)ROCK STRAW كمت أوردته المحمدي(2017) أنّ مصدر الضبط عبارة عن سلسلة متصلة ثنائية القطب تتراوح بين تحكم داخلي وخارجي، فالأفراد يعتبرون أنّ النتائج تعزز من سلوكهم، كعزو النجاح أو الفشل إلى عوامل داخلية وخارجية (المحمدي،2017: 391).

ويعرف مصدر الضبط بأنه البناء الذي يكشف قيمة الطلبة وقدرتهم في السيطرة على أحداث البيئة المحيطة بهم (العبيات و أبو أسعد،2023: 28).

ويشير مصدر الضبط إلى الطريقة التي يدرك بها الفرد العوامل التي تتحكم بالمواقف التي يمر بها والشروط التي تضبط الأحداث من حوله (بدران وآخرون،2015: 964).

ويعرفه شيري(2017)CHERY كما أورده الشمري وشنطاوي (2023) بأنه قدرة الفرد في التحكم في مجريات و أحداث حياته، فإذا شعر الفرد بالسيطرة على نواتج وتبعات أفعاله فذلك وجهة ضبط داخلية، أما إذا شعر بمجموعة القوى الخارجية تتحكم في مجريات حياته بذلك يصبح لدية وجهة ضبط خارجية (الشمري وشنطاوي،2023: 538).

ويعتبر النملة (2016) أن مصدر الضبط يعتبر أحد محددات الشخصية والتي يقصد به كيفية تفسير الأفراد للأحداث التي تمر بهم أو تواجههم، فإذا كان اعتقادهم بأنها تحت سيطرتهم فذلك يعني تبنيهم

لوجهة ضبط داخلية، أمّا إذا كان اعتقادهم بأنّها تحت سيطرة الآخرين فذلك يعني تبنيهم لوجهة ضبط خارجية (النملة،2016: 22).

ويشير مصدر الضبط بأنه اعتقاد وتوقع الفرد (داخلي أو خارجي) حول مصادر الأحداث ونتائجها من نجاح أو فشل وله بعدان:

مصدر الضبط الداخلي: وهو اعتقاد الفرد بالتحكم والسيطرة على الأحداث وقدرته على تحمل مسؤولية سلوكه سواء بالنجاح أو الفشل.

مصدر الضبط الخارجي: ونعني به اعتقاد الفرد بأن لأحداث والعوامل الخارجية دور في نجاحه أو فشله كالحظ أو الصدفة الآخرين والتي تسيطر على سلوكه وتتحكم فيه (فريد،2023: 10).

من خلال التعاريف السابقة لمصدر الضبط وفئتيه، تلاحظ الباحثة أنه رغم اختلاف الترجمات لهذا المصطلح إلا أن أصحاب هذه التعاريف اتفقوا على المفهوم الجوهري لمصدر الضبط، وإن وجد اختلاف فهو اختلاف بسيط يمكن أن يرجع لعدة عوامل كالعينة المستخدمة في الدراسة وأداة المطبقة وغيرها من العوامل، وتعرف الباحثة مصدر الضبط بأنه الطريقة التي يتصور بها الفرد الأسباب والعوامل الكامنة وراء نجاحه أو فشله، ويمكن تمييز نوعين من الضبط (الضبط الداخلي والضبط الخارجي) ونقصد بمصدر الضبط الداخلي اعتقاد الفرد في التحكم والسيطرة على أحداث التي يمر بها، وأن نتائج نجاحه أو فشله يعود لقدراته الخاصة وسمات شخصيته، أما فئة الضبط الخارجي هم الأفراد الذين يعزون نتائج أفعالهم إلى ظروف خارجية كالحظ والصدفة ووجود أشخاص أقوياء.

2- أبعاد مصدر الضبط:

يرى بوقصاره (2007) من خلال عرضه لمجموعة من الدراسات أن مصدر الضبط متعدد الأبعاد، فهناك دراسات توصلت إلى أنه ذو بعدين كدراسة كشييوم وها مرسلا ودراسة لانجوتيجمان ودراسة سادفسكس، و دراسات أخرى كشفت أن مصدر الضبط ذو ثلاثة أبعاد كدراسة ديكسون ودراسة برسون ودراسات أخرى وجدته ذو خمسة أبعاد وهو أكبر عدد من الأبعاد المكونة لمصدر الضبط، ويفسر بوقصاره ذلك الاختلاف في عدد أبعاد مصدر الضبط ومحتوياتها بأنه معقول ومنطقي فهذه الدراسات أكدت من خلال التحليل العاملي أنه متعدد الأبعاد وليس أحادي البعد كما ترى روتر (بوقصاره،2007: 70).

وكشف قرين وآخرون(1969)GURIN et al كما أورده جبالي وعزوز(2014) أن مصدر الضبط متعدد الأبعاد يتكون من عدة عوامل أهمها (الضبط الشخصي والضبط الإيديولوجي وعامل الإعتقاد)، أما شنيندر(1970)SHNUNDER فقد كشف عن خمسة أبعاد لمصدر الضبط وهي (الحظ

والقيادة والنجاح ،الاحترام والسياسة الأكاديمية، أما ميرل(1970) فقد اقترح بعدين لمصدر الضبط هما الضبط الشخصي والضبط الاجتماعي السياسي.

ويشير كونل (1970)MC, CONNEL أن مصدر الضبط متعدد الأبعاد وليس متغير أحادي البعد فهو يمتد على بعدين متصلين يمتدان بين نهاية الضبط الداخلي والخارجي، فكل منهما درجة على الخط بين النهاتين والاختلاف في الدرجة وليس في النوع (جبالي وعزوز،2014: 214).

وأشارت براجل (2018) إلى أن هناك مجموعة من الدراسات أكدت أن مصدر الضبط هو متعدد الأبعاد منها: دراسة ليفيسون (1973)LOVESON والتي توصلت إلى وجود ثلاثة أبعاد لمصدر الضبط وهي: الاعتقاد في الضبط الداخلي والاعتقاد في الآخرين ذوي النفوذ والاعتقاد في الصدفة، أما دراسة (أبو ناهية،1984) أشارت إلى وجود ثلاثة أبعاد لمصدر الضبط وهي: الضبط الشخصي، ضبط الآخرين الأقوياء، ضبط الحظ (براجل،2018: 315، 316).

ويرى رمضان و غادة ومحمد(2018) أنه في ظل تعدد المقاييس لدراسة مصدر الضبط، كشفت مجموعة من الدراسات أن مصدر الضبط سمة شخصية و أنه متعدد الأبعاد، فقد أظهرت مجموعة من الدراسات التجريبية اختلافات في مصدر الضبط و أبعاده، فمقياس وينر قد حدّد ثلاثة أبعاد لمصدر الضبط وهي: موضع الضبط، الاستقرار، السيطرة، فموضع الضبط يتعلق بإدراك المتعلم لموقع السبب وقد يكون داخليا وخارجيا، أما بعد الاستقرار فقد يعزو الفرد نتائج نجاحه أو فشله إلى عوامل مستقرة كالجهد، أما فيما يتعلق ببعد السيطرة ونقصد به قدرة الفرد إذا كان يمكن أن يتحكم في أسباب العزو والسيطرة عليها، أما ليفينسون أسفرت دراسته عن وجود ثلاثة أبعاد لمصدر الضبط وهي: البعد الداخلي والخارجي والحظ (رمضان وغادة ومحمد،2018: 77، 84).

ويرى روتر من تصميمها لمقياس مركز الضبط روتر(1966) أن مصدر الضبط أحادي البعد (ضبط داخلي وضبط خارجي)، وأبعاد مصدر الضبط حسب روتر هي:

الضبط الداخلي: ويشير إلى اعتقاد الفرد بقدرته على التحكم في الأحداث التي يقوم بها كنتيجة لشعوره بالتمكن والفعالية.

الضبط الخارجي: وهو اعتقاد الفرد بوجود قوى خارجية تتحكم في حياته وفي الأحداث الإيجابية، مما يشعر بالعجز والفشل في اتخاذ القرارات (إحليلي،2012: 487).

وترى الباحثة من خلال ما تم عرضه أن الباحثين أن اختلاف الباحثين في تحديد أبعاد مصدر الضبط يرجع إلى مجموعة من الأسباب والعوامل منها: المقاييس المستخدمة في دراساتهم واختلاف العينة المطبقة عليها الدراسة (سواء أكان الاختلاف في العمر أو الجنس أو المستوى التعليمي) وكذلك العوامل

الأسرية والاقتصادية والدينية وثقافة ذلك المجتمع، إلا أنه وبالرغم من ذلك الاختلاف في تحديد أبعاد مصدر الضبط فقد أكدت العديد من الدراسات أن مصدر الضبط متعدد الأبعاد وليس ذو بعد واحد كما ذكرته روتر، وهذا ما أكدته نتائج التحليل العاملي المطبق في تلك الدراسات والتي تناولت دراسة مصدر الضبط.

3- العوامل المؤثرة في مصدر الضبط:

كشفت العديد من الدراسات أن مصدر الضبط يتأثر بمجموعة من العوامل والمتغيرات الشخصية والاجتماعية والثقافية والتي تؤثر في تشكيل وتحديد فئة مصدر الضبط لدى الفرد، ومن بين هذه العوامل نجد:

3-1- أساليب المعاملة الوالدية: وتعد من العوامل المؤثرة في تحديد فئة مصدر الضبط، وذلك من خلال أسلوبها ووظيفتها في تربية الأبناء أو من حيث العلاقات والجو الأسري، فالفرد يتأثر بقيم ومعايير ونمط تفكير أسرته، فكل ما يتلقاه من تنشئة سواء كانت إيجابية أو سلبية تؤثر في تكوين شخصيته ومعتقداته (القلاف والصمادي واليماني،2016: 138).

وهذا ما أكدته العديد من الدراسات فقد كشفت دراسة كحيلة وشروق وسلمان (2015) أن العلاقة الوالدية التي تتسم بالحب والدفء تنمي الشعور الثقة بالنفس والإحساس بالكفاءة، وكذلك أساليب تربية الطفل تؤثر في تنمية الضبط الداخلي لديه، عكس الجو الأسري المليء بالصراع النفسي والذي يؤثر على تنشئة الطفل مما ينشأ لديه مصدر ضبط خارجي.

وتوصلت دراسة كزو وقصاب (2023) أن هناك علاقة ارتباطية وعلاقة سببية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء ووجهة الضبط لديهم، فأسلوب التسلط يدعم أن الأمور التي تحدث لهم تتمثل في قوة الآخرين كالآباء وهذا ما يعزز لديهم أن قوة الآخرين تؤثر في تسيير مجريات حياتهم، وأيضا أسلوب الإهمال والتفرقة يفقد الأبناء ثقتهم بأنفسهم ويشعر بعدم الأمان والطمأنينة، فالمعاملة الوالدية السوية توفر للطفل الإحساس بالأمن والطمأنينة وتحرك دوافعه للتجريب والتعلم والاحتكاك بالمواقف الخارجية، عكس المعاملة الوالدية اللاسوية والتي تعتمد على العدوان والتي تفقد الطفل ثقته بنفسه ويشعر بعدم القدرة على مواجهة المواقف كل هذا عامل مسبب لنمو اعتقاد في الضبط الخارجي(كزو وقصاب،2023).

3-2- السن: يعتبر السن من خصائص الشخصية التي تحدد نمو وتشكل فئة الضبط لدى الفرد، وتشير الدراسات أن إدراك الضبط يزداد مع تقدم في العمر مرورا بالمرحلة الطفولة والمراهقة والشباب ليستقر بالثبات النسبي وسط العمر، ويتحول مصدر الضبط من الخارجية إلى الداخلية مع تقدم في العمر، وذلك

بزيادة النضج المعرفي والشخصي للفرد وإدراكه لقدراته، كما تنمو لديه القدرة على إدراك العلاقة السببية بين ما يحصل عليه من نتائج والجهد المبذول، ويرى كريندال وآخرون أن مصدر الضبط يبدأ بالاستقرار في الثامنة من العمر ولا يطرأ عليها تغيير في السنوات من الثامنة إلى الخامسة عشر سنة (كزو وقصاب،2023: 70).

وترى براجل (2018) أن عامل السن يعتبر من العوامل والمتغيرات التي تؤثر في تشكل فئة مصدر الضبط لدى الفرد، فمع تقدم العمر يزداد إدراك الفرد لقدراته وإمكاناته، ولقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية عامل السن وعلاقته بنمو وتحديد فئة مصدر الضبط (براجل،2018: 318).

ويؤكد عبد الحميد (2019) أن من العوامل الديمغرافية المؤثرة في تحديد وجهة الضبط عامل السن، فمصدر الضبط يبدأ في الاستقرار في عمر (5–15) فالضبط الداخلي يزداد بزيادة عمر الطفل (عبد الحميد،2019: 828)، وكشفت دراسة الشمري وشنطاوي (2023) أن طلبة الدراسات العليا كان معظمهم ذوي مستوى مرتفع من الضبط الداخلي، حيث بلغت نسبة طلبة ذوي الضبط الداخلي 72.37% مقارنة بطلبة ذوي الضبط الخارجي والذي بلغت نسبتهم 27.63%، وهذا يعني أن وجهة الضبط الداخلي أكثر انتشارا في مرحلة الشباب.

3–3– الجنس: حيث أظهرت العديد من الدراسات أن عامل الجنس من العوامل المحددة لفئة مصدر الضبط، حيث كشفت هذه الدراسات أن الإناث أكثرا ميلا للضبط الداخلي والذكور أكثر ميلا للضبط الخارجي، ويرجع ذلك إلى خصائص ومميزات كل جنس، فالإناث رغم قساوة الظروف وهيمنة البيئة يدفعهم ذلك في بذل المزيد من الجهد والقدرات لتحقيق وإثبات الذات، ومن بين تلك الدراسات نجد دراسة الكوت والحسيني (2016) والتي توصلت أن الإناث تميل إلى الضبط الداخلي أكثر من الذكور، ويعود ذلك إلى أساليب التنشئة الاجتماعية وإلى الثقافة السائدة في المجتمعات وكذا نتيجة لمعتقدات السائدة القائمة على أساس التفريق بين الجنسين من ناحية القدرات والتعلم، في حين أظهرت دراسات أخرى وجود فروق بين الجنسين في مصدر الضبط لصالح الذكور كدراسة (النملة،2016) ودراسة (الشمري وشنطاوي،2023).

3/–4– عوامل التنشئة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية: يرى العريني (2017) أن البيئة الاجتماعية بمختلف مؤسساتها سواء الأسرة، المدرسة، العمل وغيرها من المؤسسات الاجتماعية تدفع الفرد لإعادة توجيه تفكيره واتجاهاته وفق ما تقتضيه قيم الجماعة وما تتطلبه المعايير الاجتماعية السائدة، فالبيئة الاجتماعية مهما اختلف نوعها تعمل على تثبيت مفاهيم ومعتقدات لدى الفرد ليقتنع بها ويكتسبها، فكل ما يحيط عمله وأهدافه سيفسره بمقتضى هذه الاعتقادات (العريني،2017: 25،26).

وتعتبر ثقافة وقيم المجتمع من المحددات لمصدر الضبط لدى الأفراد وتعتبر من المتغيرات التي توجه الاعتقاد في الضبط، ويذكر (محمد،2017) كما أوردته كزو و قصاب (2023) أن العلاقة بين وجهة الضبط والثقافة علاقة تبادلية تفاعلية وثيقة حيث تؤثر الأطر الثقافية والاجتماعية والأطر المعرفية وقيم الجماعة ومستوياتهم التعليمية وقيم الجماعة التي ينتمي إليها الفرد على كيفية إدراك الفرد لنفسه وبيئته (كزو وقصاب،2023: 70).

فتكوين الاعتقاد في الضبط يتأثر بعملية التنشئة الاجتماعية ومؤسساتها، فالأسرة أو المدرسة أو الجماعة تبني لدى الفرد وجهات ضبط تختلف باختلاف الثقافة وقيم المجتمعات، فالاعتقاد في الضبط لدى الأفراد يظهر لنا أنماط واتجاهات السلوك السائد وهو ما يعكس لنا القيم ومعايير المجتمع الذي ينتمي إليه (أبو ناهية،1992: 235).

ويعد المستوى الاقتصادي والاجتماعي من محددات مصدر الضبط لدى الأفراد، فقد أوضحت العديد من الدراسات ارتباط مصدر الضبط ارتباطا إيجابيا بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي، فقد أكدت بعض الدراسات أن الأفراد ذو مستويات الاجتماعية المتوسطة والمرتفعة ينتمون إلى مصدر ضبط داخلي، أما الأفراد ذوي مستويات الاجتماعية منخفضة يميلون إلى مركز ضبط خارجي (الصبحي، 2023: 142).

ومن خلال ما سبق ذكره تستنتج الباحثة أنه هناك مجموعة من العوامل المؤثرة في تشكيل وتحديد مصدر الضبط لدى الأفراد، ومن بين هذه العوامل نجد (أساليب التنشئة الأسرية، المحددات الشخصية والديمغرافية كالسن والجنس، والمحددات الاجتماعية والثقافية) وغيرها من العوامل المؤثرة في تحديد فئة الضبط، وهذا ما أكدته مجموعة من الدراسات والأبحاث سواء طبقت في البيئة العربية أو الغربية، وعليه نستنتج أن متغير مصدر الضبط متغير غير مستقر يتأثر بعدة عوامل والتي تحدد فئة الضبط لدى الفرد أكان نحو ضبط داخلي أو خارجي.

4- مؤشرات وسمات ذوي الضبط الداخلي والخارجي:

كشفت العديد من الدراسات كحلية وأنساب وشروق (2015)، لعروس وقرين (2020)، فريد (2023)التي تناولت مصدر الضبط على مجموعة من مؤشرات وسمات وخصائص الأفراد ذوي الضبط الداخلي والخارجي، وتوصلت هذه الدراسات إلى أن هناك مجموعة من السمات المميزة لهؤلاء الأفراد، فهناك دراسات ربطت بين مصدر الضبط ومظاهر الشخصية، ومنها ما ربطته بمجال العمل والمهنة، وأخرى ربطت مصدر الضبط بالموقف التربوي والتحصيل الأكاديمي.

4-1- مؤشرات ومصادر الضبط الداخلي والخارجي:

يرى الباحثون السيكولوجيون روتر(1966)، فرج (1991)، أبو ناهية (1992)، سليمان وشند (2001) الذين اهتموا بدراسة مصدر الضبط أن الأفراد يختلفون في تفسير السلوك والمصدر الذي يعزو إليه الحصول على التعزيز، فأصحاب الضبط الداخلي يعزون نتائج سلوكهم إلى مصادر التالية والتي تعتبر مؤشرات التي تحدد خصائصهم ومنها:

4-1-1- الذكاء والقدرات العقلية: وهو اعتقاد الفرد بأن قدراته وذكاءه يساعده في التحكم في الأحداث الخارجية الناجحة أو الفاشلة.

4-1-2- المهارة: وهو شعور الفرد بقدرته على التحكم في الأحداث الخارجية وضبطها نتيجة لامتلاكه مهارات شخصية والمكتسبة من الخبرات السابقة.

4-1-3- الجهد: وهو اعتقاد بأن الأحداث الناجحة في حياته هي نتيجة لجهوده المبذولة ومحاولاته في ضبطها والتحكم فيها.

4-1-4- سمات الشخصية المميزة: وتتمثل في شعور الفرد بأن الأحداث الناجحة في حياته تعود لامتلاكه صفات شخصية تجعله يتحكم في الظروف ومصادر الخارجية والتي تحدد نجاحه أو فشله (فريد،2023: 19).

أما أصحاب الضبط الخارجي، فإن مصادر التعزيز المحتملة لديهم هي:

4-1-1- الحظ أو الصدفة: حيث يعتقدون أن العالم غير قابل للتنبؤ، و أن التأثيرات الاحتمالية غير خاضعة للعقل.

4-1-2- القدر: وهو اعتقاد الفرد بأن كل ما يمر به مقدر ومكتوب عليه سلفا لا يقدر على تغييره.

4-1-3- الآخرين الأقوياء: حيث يكون الفرد اعتقادا بأن ضبط التعزيزات في أيدي أشخاص أكثر قوة وسيطرة كالآباء والرؤساء وهم من يتحكمون في سلوكياته ولا يستطيع أن يُؤثر فيهم.

4-1-4- تعقد الحياة: فالشخص تختلط عليه الأمور ويرى أن الحياة معقدة لا يمكن التنبؤ بأحداثها (سليمان وشند،2001: 61) (إحليلي، 2012: 488)

4-2- سمات الأفراد ذوي الضبط الداخلي والخارجي:

اتفقت مجموعة من الدراسات أن أفراد ذوي الضبط الداخلي والخارجي يتميزون لمجموعة من السمات والخصائص، نذكر منها:

كشفت دراسة سليمان وبطرس (2000) أن الأطفال ذو الضبط الداخلي يكونون أكثر ثباتا انفعاليا ويميلون إلى الانفعالات الإيجابية والكفاح ويبذلون الجهد والمثابرة لتحقيق أهدافهم، كما أن هؤلاء الأطفال

لديهم علاقات إيجابية مع الآخرين ويتصفون أيضا بمواجهتهم للصعوبات والسلبيات التي تعترض طريقهم، أما الأطفال ذو الضبط الخارجي لديهم أنماط سلوكية غير مرغوبة كالاتكالية والسلبية وعدم مواجهتهم للصعوبات فهم ينسبون فشلهم إلى الآخرين واعتقادهم أن الحظ والصدفة هو أساس نجاحهم (سليمان وبطرس،2000: 839).

وأوضحت دراسة شنان وأحمد أنو (2011) أن الطلبة الموهوبين ذوي الضبط الداخلي يتصفون بالتعامل مع النجاح أو الفشل بطريقة أكثر من واقعية، شعورهم بالقدرة على التحكم في النتائج وبذل الجهد وهم أكثر ميلا للتعلم، اعتقادهم بأن سلوكاتهم هي التي تحدد النجاح والفشل وأنهم قادرون على التعامل والسيطرة على تعزيزاتهم، أما الأفراد العاديين ذو الضبط الخارجي يعتقدون أن النجاح والفشل مرتبط بأسباب خارج إرادتهم و أنه يعتمد على ظروف ورغبات الآخرين، ويشعرون هؤلاء الأفراد بأن الفشل لا يمكن تغييره مما يؤثر ذلك على ثقتهم بأنفسهم وقدراتهم، فهم يعتقدون دائما أنه إذا حدث نجاح فهو مرتبط بالصدفة أو الحظ (شنان ,أحمد أنو،2011: 115،116).

وترى كحيلة و أنساب وشروق (2015) أن تلاميذ ذوي الضبط الداخلي لديهم أهداف واضحة المعالم، كما لديهم طموح عال في المجال الدراسي ويبذلون الجهد ويتحملون كل المعوقات، كما لديهم القدرة على تخطي الصعوبات من أجل الوصول إلى أهدافهم، كما لديهم توافق إيجابي مع البيئة والزملاء والمعلمين والذي سيدفعهم للتفوق والنجاح (كحيلة و أنساب وشروق،2015: 302).

ويذكر لعروس وقرين (2020) وفريد (2023) أن الأفراد ذو الضبط الداخلي يتصفون بمجموعة من الخصائص منها:

1- اعتقادهم القوي بأنهم يسيطرون على البيئة وأنهم يتحكمون في مصيرهم.

2- يتصفون بأنهم أفراد أقل قلق وضغوط و أكثر طموح ومثابرة وسعيا في تحقيق توقعاتهم المنشودة.

3- يتصفون بقوة الأنا والوازع الأخلاقي وكذا توافقهم مع الذات والمجتمع.

4- يرجعون أسباب فشلهم وعدم حصولهم على ما يتوقعونه إلى أسباب شخصية كعدم بذل الجهد والالتزام بالتوجيهات.

5- قدرتهم على مقاومة الخضوع والسيطرة للآخرين فهم أكثر وعيا.

أما الأفراد ذو الضبط الخارجي يتميزون بما يلي:

1- انخفاض دافعية الإنجاز لديهم والتراخي وعدم القيام بالأعمال.

2- الشعور بالقلق المستمر والعجز والملل عند أدائهم للمهام المختلفة.

3- الاندفاع والتصرف بشكل غير سليم عند مواجهة المشكلات.

4- الشعور الدائم بالاضطهاد من الآخرين.

5- لديهم سلبية عامة عن الأمور مما ينخفض لديهم نسبة المشاركة والإنتاج (لعروس وقرين،2020: 245،246) (فريد،2023: 45،46)

وترى الباحثة بأن مصدر الضبط حظي باهتمام العديد من الباحثين في دراستهم النفسية، فلقد فُسّر بأطر مختلفة واختلفت نتائج دراسات باختلاف البيئة وباختلاف المتغيرات المرتبطة به، إلا أن هناك اتفاقا على أن هناك فروق بين الأفراد ذوي الضبط الداخلي وذوي الضبط الخارجي في تفسيرهم لنتائج أفعالهم، ونلخص تلك الفروق بين الفئتين في الجدول الآتي:

الفرق	فئة الضبط الداخلي	فئة الضبط الخارجي
مصادر التعزيز	يعتقدون الأفراد ذو الضبط الداخلي أن مصدر التدعيمات الإيجابية يرتبط بعوامل تتعلق بالشخصية كالذكاء والمهارة، وعوامل داخلية.	يدرك الأفراد ذو الضبط الخارجي أن مصدر التدعيمات الإيجابية يرتبط بعوامل خارجية كالصدفة والحظ والقدر وتأثير الآخرين الأقوياء.
الصفات ومظاهر الشخصية	الثقة بالنفس، تحمل المسؤولية، التوافق مع الذات ومع الآخرين، وغيرها من الصفات الإيجابية تجعلهم يتفوقون في كل المجالات.	الفشل والكسل وشعورهم بالعجز المستمر، عدم قدرتهم على التوافق مع محيطهم الاجتماعي، السلبية العامة وشعورهم الدائم بالقلق والضغط، فهم يتصفون بصفات سلبية أكثر من الأفراد ذوي الضبط الداخلي.
في المجال التربوي والتحصيل الأكاديمي	بذل الجهد والمثابرة لتحقيق أهدافهم، ارتفاع دافعية التعلم فهم أكثر ميلا للتعلم، وضع أهداف واضحة المعالم للوصول إليها بطرق مختلفة، شعورهم بأنهم أكثر جدارة وكفاءة فهم يتعاملون مع النجاح والفشل بناءا على سلوكاتهم وغيرها من الصفات التي تؤهلهم للنجاح والتفوق وتحقيق الأهداف.	الاتكالية والشعور بالفشل والكسل في أداء المهام الموكلة إليهم، يعتقدون أن النجاح والفشل مرتبط بظروف خارجية كالصدفة وتأثير الآخرين، خلق الأعذار لتبرير فشلهم وإخفاقهم في تحقيق الأهداف، الميل نحو الفشل الدراسي وعدم بذل الجهد والالتزام بتوجيهات الآخرين، يتقبلون المعلومات دون نقد أو رفض وغيرها من السمات تجعلهم أقل مثابرة مقارنة بأفراد ذوي الضبط الداخلي.

5- مصدر الضبط في النظريات النفسية:

يعد مصدر الضبط من سمات الشخصية الهامة التي حظيت باهتمام الباحثين والدارسين في ميادين علم النفس، إذ يعتبر من المحاور الأساسية التي تدور حوله دراسات وبحوث متعددة، لذا تعددت الآراء وتنوعت النظريات التي تناولت مصدر الضبط من حيث مفهومه، طبيعته، أبعاده ومن تلك النظريات نجد:

5-1- نظرية التعلم الاجتماعي لروتر (1954):

تعتبر نظرية التعلم الاجتماعي من نظريات التعلم التي اهتمت بمبدأ التعزيز كعامل أساسي لحدوث السلوك غير أن روتر اعتقد أن هذا المفهوم غير كاف وحده لتفسير السلوك، ولكونها نظرية معرفية فقد ربطته بمفهوم التوقع، وترى روتر أن هناك فروق بين الأفراد في إدراكهم للجهة المسؤولة عن نتائج أعمالهم، لذا طرحت " جوليان روتر" مفهوم الضبط الداخلي مقابل الضبط الخارجي وهو متغير إدراكي يتوسط العلاقة بين التعزيز والتوقع (إحليلي،2012: 483).

وتركز هذه النظرية على التعلم باعتباره من العمليات الداخلية، ويؤكد أصحاب هذه النظرية على المصادر الداخلية والخارجية لأفراد أو المتعلمات إلى التوقعات والخطط التي يسعون لتحقيقها من خلال سلوكاتهم، حيث يعتبر التغيير في السلوك مؤشرا على ما يحدث في العقل لدى الفرد وما يحمل من أفكار ومعتقدات (الشمري وشنطاوي،2023: 539).

وتقوم نظرية التعلم الاجتماعي على ثلاثة مفاهيم رئيسية والتي جمعت بين ثلاثة مدارس بارزة في علم النفس وهي السلوكية (التعزيز)، المعرفية (التوقع) والتحليلية الأدلرية (الدوافع) ومنها انبثق مفهوم مصدر الضبط (بلوم وحلاسة،2016: 330).

ومن المفاهيم الأساسية لنظرية روتر:

5-1-1- إمكانية توقع السلوك: ونقصد به إمكانية حدوث السلوك في موقف أو مجموعة من المواقف بمعزز أو مجموعة من المعززات، فالفرد يقدر إمكانية حدوث أي سلوك مرتبط ببدائل أخرى.

5-1-2- قيمة التعزيز: ونقصد به درجة تفضيل الفرد ورغبته في الحصول على تعزيز ما، ويختلف الأفراد في إدراكهم لمصدر التعزيز، فبعضهم يعتقد أن التعزيز يأتي من الخارج والبعض الآخر يعتقد أن مصدر التعزيز داخلي في الفرد نفسه.

5-1-3- التوقع: وهو الاحتمالية التي يضعها الفرد ويكون التوقع مستقلا بشكل منظم عن قيمة وأهمية التعزيز، ويتحدد هذا الاحتمال بناءا على خبرات الفرد الماضية.

5-1-4- الموقف السيكولوجي: حيث يتفاعل الفرد مع البيئة الداخلية والخارجية، وهذا التفاعل يكون دائما في رغبة في إشباع حاجة معينة، فهو يقوم بسلوك معين في موقف معين بناءا على تجاربه وخبراته السابقة.

5-1-5- الحاجة: ونقصد بها مجموعة السلوكيات الصادرة من الفرد والتي تؤدي إلى أنواع مختلفة من التعزيزات (إحليلي،2012: 485) (كحلية وسلمان وشروق،2015: 293) (الكوت والحسيني،2016: 98).

5-2- نظرية العزو لوينر (1974):

وتفترض نظرية العزو لوينر B. WEINER(1974) أن العناصر السببية لفشل أو نجاح الفرد تعزو للقدرة، الجهد وصعوبة المهمة والحظ، أي أن التوقعات المستقبلية للنجاح أو الفشل تبنى على أساس قدرة الفرد وإمكانياته وإلى صعوبة المهمة وكذلك الجهد المبذول والحظ المتوقع (إحليلي،2012: 489).

وفي ضوء مصادر العزو لوينر، فإن الفرد يقوم بإعزاء الناتج لهذه المصادر السببية، فالأفراد ذوي الضبط الداخلي يعزونهم نجاحهم أو فشلهم إلى القدرة والجهد أي أن هناك عوامل ذاتية وراء السلوك، أما الأفراد ذوي الضبط الخارجي يعزون ناتج سلوكهم إلى صعوبة المهمة أو الحظ أي أن هناك عوامل خارجية عن نطاق مسؤولياتهم الشخصية ولا يستطيعون التحكم فيها (رمضان وغادة ومحمد،2018: 85).

5-3- نظرية العجز المكتسب لسليجمان (1965-1970):

تعد نظرية العجز المكتسب لسليجمان من النظريات التي تعتبر مصدر الضبط جزءا واحدا منها، وتفترض هذه النظرية أن مصدر الضبط ليس في الاختلاف في طريقة تفكير الأفراد في العالم من حولهم، وإنما هو شعورهم بالعجز في الحاضر والنظرة اليائسة في المستقبل، وهذا ما أكده سليجمان وميز من خلال تجربتهم على الكلاب فحاولوا من خلال هذه التجربة محاولة معرفة سبب عدم مقدرة الكلاب على الهروب من الصدمة الكهربائية بالرغم أنه يمكن الهروب منها، أظهرت التجربة أن عجز المتعلم هو سلوك مكتسب نتيجة لتجارب فاشلة متكررة تؤدي إلى التخلي عن قيام بأي محاولة أو نشاط لتغيير الموقف، والشعور بالعجز المستمر يؤدي إدراك الفرد أن استجاباته لن تكون ذات فائدة مما يؤدي به إلى القلق، فالفرد يعمم فشله من موقف معين إلى بقية المواقف الأخرى، فاستجابة الفرد بالعجز اتجاه المواقف والأحداث المؤلمة وشعورهم بأن سلوكهم غير مناسب مع الأحداث الواقعة عليهم يؤدي به إلى التعرض للضغوط والتي تصل بالفرد إلى الاكتئاب (بوقصارة،2007: 82) (الشوابكة والنوايسة،2022: 16،17).

5-4- نظرية الدافعية المعرفية (1980):

ظهرت هذه النظرية على يد إدوارد دسي (1980) E. DECI وتفترض هذه النظرية أن لدى الفرد القدرة على تقرير ما يريد أن يفعله، فهو بطبيعة الحال عضو فعال في البيئة التي يعيش فيها يسعى لإنجاز وتحقيق الآثار كناتج لنشاطه، ويرى ديسي أن الدافعية هي المحددة لسلوك الفرد ومنشطة لأدائه، فالدافعية نوعان داخلية وخارجية، فالداخلية تؤدي إلى ضبط داخلي أما الدافعية الخارجية تؤدي إلى ضبط خارجي، وتفترض هذه النظرية أن الأنماط السلوكية مدفوعة داخليا فرغبة وحاجة الفرد في الكفاءة والجدارة يدفعه للعمل والنشاط المتواصل وهنا يكون سبب السلوك داخليا وليس إكراها من الخارج (إحليلي،2012: 489) (الشمري وشنطاوي،2023: 539).

من خلال ما تم عرضه، ترى الباحثة أن النظريات المفسرة لمصدر الضبط تختلف وتتعدد باختلاف اتجاهات الباحثين وطريقة تناولهم للمفهوم وكذلك حسب المنهج المتبع، فنجد أن النظرية المعرفية بحثت في السلوك المعقد لأفراد في المواقف الاجتماعية المعقدة، فهي تؤكد على أنماط السلوك التي يتم تعلمها والتي تتحدد ببعض المتغيرات كالتوقع وقيمة التعزيز والموقف الذي تحدث فيه هذه المتغيرات، أما نظرية العزو السببي لوينر ترى أن الأفراد يعزون نتائج سلوكهم إلى القدرة والجهد وصعوبة المهمة والحظ، أما إداورد ديسي يرى أن الدافع هو محدد لنشاط وسلوك الفرد، فالفرد لديه القدرة على تحقيق الأهداف وتقرير ما يرد فعله، فنجاح أو فشل والفرد يعود إلى وجود قوى داخلية تتحكم فيه وتدفعه للقيام بأي سلوك.

ويرى سليجمان من خلال نظريته العجز المكتسب أن الأفراد يعتقدون من خلال فشلهم في موقف معين غير قادرون على مواجهة المواقف الأخرى، فعجزهم في الموقف الأول يدفعهم لاعتقاد بأن ليس لهم القدرة على مواجهة المواقف المؤلمة والصعبة، فهذا العجز يولد لديهم الضغط المستمر والذي يؤدي بهم لاحقا إلى أمراض نفسية لاحقا.

6- مصدر الضبط والصحة النفسية:

يعتبر مصدر الضبط أحد أبعاد الشخصية الإنسانية ذات الأثر في التوافق الشخصي وفي الصحة النفسية، فالفرد الذي يشعر بقدرته وإمكاناته الشخصية في التحكم في الأمور والمواقف الحياتية التي تواجهه يكون لديه مصدر ضبط داخلي صحّي، حيث يساعده ذلك على التصرف الجيد في المواقف والعمليات السلوكية، وبالتالي قدرته على مواجهة المواقف الضاغطة والتخفيف من حدتّها، أما الأفراد ذوي الضبط الخارجي والذين يشعرون أن الأحداث التي تواجههم ترجع إلى عوامل خارجية كالحظ وقدرة الآخرين على التحكم وإدارة تلك المواقف، فهذا النّمط من مصدر الضبط غير الصحّي يترتب عليه القيام بأنواع سلوكيات المتعددة قد لا يرضى عنها (النملة،2018: 18،19).

وهناك العديد من الدراسات التي أكدت على أهمية مصدر الضبط الداخلي في تحقيق الصحة النفسية، حيث كشفت دراسة سرور(2003) أن الأفراد ذوي مصدر التحكم الداخلي لهم القدرة على التعامل مع الضغوط ومواجهتها عكس الأفراد ذوي مصدر الضبط الخارجي، فذوي التحكم الداخلي يمتلكون مهارات ويستخدمون أساليب للتعامل مع الضغوط بصورة واقعية وعقلانية، فقدرتهم على ضبط الانفعالات والتحكم فيها ومرونتهم في التعامل مع المشكلات تجعلهم يمتلكون أساليب فعالة لمواجهة المشاكل والتحديات والتكيف معها، أما أفراد ذوي التحكم الخارجي بحكم خصائصهم وتفكيرهم السلبي وردود أفعالهم تجعلهم يفشلون في مواجهة الضغوط (سرور،2003: 38).

وبينت دراسة مسكين ومكي(2014) على أهمية الضبط الداخلي في تحقيق التوافق النفسي، حيث يؤثر مصدر الضبط في سلوك واعتقاد الفرد، فقد أظهرت نتائج دراسته على وجود فروق دالة إحصائيا بين ذوي الضبط الداخلي وذوي الضبط الخارجي في التوافق النفسي، ويرجع ذلك كون أن ذوي الضبط الداخلي يتميزون باعتقادهم القوي وقدراتهم الخاصة على تغيير البيئة من حولهم ولهم القدرة على التوافق مع متغيرات البيئة، عكس أفراد ذوي الضبط الخارجي والذين يستسلمون ويظهرون القبول والرضا بالواقع ويفتقرون السيطرة على الأحداث مما يتصرفون بأسلوب غير ملائم مع الضغوط التي تواجههم (مسكين ومكي،2014: 57).

وأوضحت دراسة إسماعلي ونويوة (2017) أن مصدر الضبط عامل مهم في الصحة النفسية، حيث أظهرت نتائج دراسته على وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين مصدر الضبط وقلق المستقبل بأبعاده لدى المراهق المتمدرس بمرحلة التعليم الثانوي، أي أنه كلما توجه الفرد نحو ضبط خارجي كلما ازدادت لديه أعراض القلق من المستقبل، وكلما كان الفرد نحو ضبط داخلي تراجع لديه أعراض القلق من المستقبل (إسماعيلي ونويوة،2017: 195).

وتوصلت دراسة أسباط (2017) إلى وجود علاقة ارتباطية بين مصدر الضبط الداخلي والتفاؤل لدى طلبة الجامعة، حيث يتصف ذوي الضبط الداخلي بالإيجابية والنظرة التفاؤلية للحياة والبيئة المحيطة بهم فهم يتفاعلون معها بشكل إيجابي وسليم (أسباط،2017: 12).

وأظهرت دراسة الضمور والنوايسية (2018) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط والتكيف الاجتماعي لدى طلبة كلية علوم الرياضية، فالطلبة ذوي مركز الضبط الداخلي هم الأقدر على التكيف الاجتماعي وإنشاء علاقات اجتماعية، فالأفراد يكتسبون سلوكهم من خلال عملية التنشئة الاجتماعية والتي تعتبر المسؤولة عن تشكيل السلوك الاجتماعي للفرد، وبالتالي تعتبر محددات لتحقيق التكيف الاجتماعي (الضمور والنوايسية،2018: 118).

وترى فريد(2023) أن طلاب ذوي وجهة الضبط الداخلي أقل قلقا وضغوطا وأكثر مثابرة وسعيا في تحقيق الأهداف، فالطالب صاحب الضبط الداخلي هو أكثر نجاحا مقارنة بالطالب صاحب وجهة الضبط الخارجي والذي يتصف بضعف الثقة بالنفس والشعور بالضعف والعجز والاستسلام وعدم القدرة على الانسجام مع الآخرين من حوله مما ينحسب منهم اجتماعيا (فريد،2023: 52،45).

وترى الباحثة من خلال الدراسات التي تناولت مصدر الضبط أن الأفراد ذو مصدر الضبط الداخلي يتمتعون بصحة نفسية جيدة، فهذه الفئة من الضبط بحكم تفكيرها المنطقي وامتلاكها للمهارات وخصائص شخصية متميزة واعتقادها بأن ما يحدث لهم هو نتيجة أفعالهم وسلوكياتهم تجعلهم يتعاملون مع المواقف الصعبة والأزمات بصورة إيجابية ومنطقية، عكس الأفراد ذوي الضبط الخارجي والذين يعزون فشلهم ونجاحهم إلى عوامل وظروف خارجية، فنظرتهم السلبية للأمور تجعلهم لا يبذلون الجهد في الاستجابة للمواقف والتعامل معها مما ينتج لديهم قلق مستمر وضغوط تؤدي بهم إلى أمراض نفسية وحتى جسدية، ومنه يمكن القول بأن مصدر الضبط (داخلي/ خارجي) يمثل دور الوسيط الذي يحقق قدر مناسب من التوافق والتكيف النفسي في حياة الفرد الشخصية والاجتماعية.

خلاصة:

يعد مصدر الضبط من المتغيرات النفسية الهامة في لفهم وتفسير سلوك الفرد والتنبؤ به في المواقف الاجتماعية المختلفة، فمعرفة مصدر الضبط لدى التلاميذ يتيح لنا فهم سلوكهم والتنبؤ بتكيفهم وقدرتهم على التعامل مع المواقف الحياتية، لذا يجب على الأسرة وغيرها من مؤسسات التنشئة الاجتماعية العمل على تحقيق مفهوم إيجابي ومصدر ضبط متوازن وذلك من خلال إشباع الاحتياجات النمو النفسية والاجتماعية للطفل.

الفصل الرابع

تقدير الذات

تمهيد:

تتناول الباحثة في هذا الفصل الأدب النظري الخاص بتقدير الذات، حيث تم التطرق إلى مفهوم تقدير الذات، الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات، تحديد أنواعه وأبعاده، كما تم التعرض لمستويات تقدير الذات والنظريات العامة في تقدير الذات كنظرية روزنبرغ 1965 ونظرية ماسلو هرمية الحاجات والدوافع، كما تم التطرق إلى أهم العوامل التي تؤثر في نمو الذات وتطورها بإضافة إلى علاقة تقدير الذات بالصحة النفسية.

1- مفهوم تقدير الذات:

يعتبر مفهوم تقدير الذات حديثا نسبيا رغم شيوعه وانتشاره، ليس في الكتابات النفسية فقط بل أيضا في كتابات الطب نفسية والاجتماعية والإنسانية عموما(عبد العال ومحمد،2007: 121).

ويعد تقدير الذات أحد مشتقات مفهوم الذات، فالمعروف أن مفهوم الذات نشأ نشأة فلسفية ثم تأكد انتماؤه إلى علم النفس بفضل كارل روجز وغيره من أصحاب التوجه الإنساني (كفافي،1989: 102).

ويذكر ثوماست (2008) THOMASSET كما أورده قنيش ومنصوري (2018) أن جذور مفهوم تقدير الذات تعود إلى "ويليام جيمس" (1982) والذي يعتبر من أوائل العلماء المؤسسين لهذا المفهوم، والذي عبر عنه بأنه شعور بقيمة الأنا والذي يتحدد من خلال الموازنة بين الطموح والواقع وكذا التطابق بين التصور والمعرفة الحقيقة للموضوع (قنيش ومنصوري، 2018: 94).

ويعتبر تقدير الذات أحد الأبعاد المهمة للشخصية، ومن العوامل الهامة التي تؤثر على سلوك الفرد تأثيرا كبيرا، إذ نستطيع فهم الشخصية بوضوح أو السلوك من خلال فهم تقدير الذات (البهنساوي ودياب،2020: 373).

ومن تعاريف تقدير الذات عند الباحثين نجد:

يعرف روجرز (1969) تقدير الذات بأنه اتجاهات الفرد نحو ذاته ولها مكون سلوكي وآخر انفعالي (سعيد عبد الله،2016: 229).

ويعرفها زيلر (1969) بأنها القيمة التي يعزوها الفرد لنفسه بالمقارنة مع الآخرين(سليمان أبو دميك،2018: 128).

أما روزنبرغ (1979) فيعرف تقدير الذات بأنه تقييم الفرد لنفسه، وهو الفكرة التي يدركها الفرد عن كيفية رؤية وتقييم الآخرين (طشطوش وجدوع، 2020:84).

وحسب وليام جيمس (1980) فإن تقدير الذات عبارة عن تكوين الأفراد للمشاعر والمواقف اتجاه أنفسهم ويعتمد ذلك على المقارنة الاجتماعية بين الفرد وأقرانه، كما يعتمد على رأيه بنظرة الآخرين إليه (أبو ياسين وداود،2019: 262).

ويذكر كوبر سميث (1981) أن تقدير الذات يعكس مجموعة الاتجاهات والمعتقدات التي يستمدها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، فيما يتعلق بتوقع النجاح والفشل، القبول وقوة الشخصية (عبد العال ومحمد،2007: 124).

وينظر ناثاينال براندين (1993) إلى تقدير الذات والذي يتبناه المجلس القومي لتقدير الذات: خبرة الفرد في أن يكون قادرا على إدارة ومعالجة تحديات الحياة والشعور بأنه جدير بالسعادة (بديوي،2020: 708).

كما عرف معجم النفس المعاصر (1996) تقدير الذات بأنه منظم مهم لسلوك الشخص و يعتمد على علاقات الفرد مع غيره، أصدقائه ومع نفسه ونقده لها ويؤثر هذا التقدير في كفاءة الشخص ومواصلة تطور الشخصية، كما أنه يؤثر على النشاط المعرفي البشري ومكانه في العلاقات بين الأشخاص (القروي والسباعي والمصطفى،2020: 268).

ويرى محمد صوالحه (2000) كما أورده أحمد علي (2016)أن تقدير الذات يعد المجموع الكلي لإدراكات الفرد وما تضمنه من مكانة الفرد ووضعه الاجتماعي ودوره بين المجموعة التي ينتمي إليها وانطباعاته الخاصة عن مظهره وشكله وعن تصرفاته، وأساليب تعامله مع الآخرين وخصائصه الجسمية والعقلية والشخصية واتجاهاته نحو نفسه والآخرين (أحمد علي،2016: 265).

ويشير نجار الصانع (2001) كما أورده عبد العال ومحمد (2007) تقدير الذات بأنه حكم الفرد على درجة كفاءته الشخصية والتعبير عن اتجاهاته الإيجابية نحو نفسه ومعتقداته عنها، وشعوره بالرضا عن تقديره الأكاديمي والجسمي والاجتماعي والثقة بالنفس، والأمن النفس من خلال تفاعله مع البيئة للحصول على توازن يتضمن معظم حاجاته ومواجهة متطلبات البيئة بالتعديل أو التغيير (عبد العال ومحمد،2007: 126).

وعرف شعبان (2010) تقدير الذات بأنه عملية وجدانية من خلالها يستطيع الفرد أن يقيم الصورة التي ينظر فيها إلى نفسه من معتقدات وأفكار تتضمن قبوله لذاته أو عدم قبولها وإحساسه بأهميتها وشعوره بالكفاءة في المواقف الاجتماعية (أبو القاسم العيساوي،2017: 04).

وعرفها كيرايد (2015) QURAID بأنها عملية تقييم وحكم يعطيه الفرد بنفسه وعلى نفسه ويعمل للمحافظة عليه، ويتضمن اتجاهاته لنفسه سواء بالإيجاب أو السلب حول تقبله لذاته، واحترامه لها وشعوره

بالثقة بالنفس، وبالأمان والانتماء، وحب الذات، والإنجاز العلمي والابتكاري والاجتماعي والاستقلالية، والجدارة والكفاءة (مونس،2019: 935).

ويضيف النملة (2017) في تعريف تقدير الذات بأنه يعد نتاجا لمختلف الخبرات الشخصية والأسرية والأكاديمية والاجتماعية، كما يعد نتاج للتقديرات التي يدركها الفرد من أفراد بيئته، كما يعد نتاج لمشاعر الفرد بالقدرة والكفاءة (النملة،2017: 35).

ويعرف تقدير الذات بأنه يعد مفهوما شاملا يعكس القيمة التي يشعر بها الفرد عن نفسه، وتتضمن جميع الأفكار والمشاعر والمعتقدات والخبرات التي تتشكل بفعل عمليات التفاعل الاجتماعي، وتتأثر بخبرات النجاح والفشل التي يعيشها الفرد (بن عمور،2018: 49).

ويختصر العنزي والجاسر (2019) تعريف تقدير الذات بأنه إدراك الفرد لمهاراته ومعارفه وخبراته ومن ثم ثقته بقدرته على حل مشاكله والتعامل معها بكل فعالية مع حسن التوافق والانسجام مع الآخرين (العنزي والجاسر،2019: 51).

من خلال التعاريف السابقة ترى الباحثة أن تعاريف تقدير الذات متعددة ومختلفة، إلا أنها تشترك في عدة نقاط:

1- تقدير الذات يتضمن مشاعر واتجاهات وقدرات وتصورات الفرد التي يحملها اتجاه نفسه.

2- تقدير الذات هو نتاج للخبرة التي يكتسبها الفرد من البيئة التي ينتمي إليها من خلال عملية التأثر والتأثير بينه وبين أفراد مجتمعه.

3- يعتبر تقدير الذات المرآة التي تعكس مشاعر وثقة الفرد وكفاءته وقدرته على التفوق والتقبل والتفاعل والتوافق مع نفسه ومع الآخرين.

4- تقدير الذات عبارة عن عملية تقييم وحكم يصدرها الفرد إزاء نفسه إما بالإيجاب أو السلب من خلال اعتماده على المقارنة الاجتماعية ونظرة الآخرين له.

وتعرف الباحثة تقدير الذات بأنه الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه وما تحمله من خصائص وأنماط سلوكية كانت إيجابية أو سلبية، وقدرته على التفاعل الاجتماعي الجيد والتوافق مع ظروف الحياة وتحدياتها.

2- الفرق بين تقدير الذات ومفهوم الذات:

رغم التشابه الكبير والنقاط المشتركة بين مفهوم الذات وتقدير الذات، إلا أنه هناك فرق بين المصطلحين، فمفهوم الذات عبارة عن معلومات عن صفات الذات، أما تقدير الذات تقييم لهذه الصفات، ومفهوم الذات يتضمن فهما موضوعيا أو معرفيا للذات بينما تقدير الذات فهم انفعالي للذات يعكس الثقة بالنفس (الشافعي،2007: 264).

يعتبر مفهوم الذات عبارة عن مجموعة من الصفات والاتجاهات نحو الذات دون أن يصفها الفرد أو يدركها أو يقيمها، وتتكون الذات من أبعاد البعد الإدراكي المعرفي والبعد التقييمي الوجداني والبعد التنبؤي المستقبلي، فتقدير الذات هو البعد التقييمي الوجداني من مفهوم الذات (عبد العزيز والشيخ،2015: 185).

في حين يرى باندورا نقلا عن ميشود (2006)MICHAUD أن مفهوم الذات يشير إلى مجموعة المعارف والإدراكات التي يكونها الفرد عن نفسه والذي يتضمن العديد من المعلومات الموضوعية والواقعية، فحين تقدير الذات يعبر عن ذلك البعد العاطفي والذي يشمل التقييمات لتلك المعلومات (قنيش ومنصوري،2018: 96).

ويرى أكرمان (2019)ACKERMAN كما أورده زيدان (2020) أن تقدير الذات ليس مفهوما للذات، فمفهوم الذات هو التصور الذي لدينا عن أنفسنا واتجاهات الفرد الخاصة والأفكار والتفضيلات والعادات والهوايات والمهارات ومجالات الضعف، فمفهوم الذات هو بناء الشامل يعد تقدير الذات أحد مكوناته (زيدان،2020: 74).

أما مونس (2019) يرى أن تقدير الذات يرتبط بمفهوم الذات فالعلاقة بينهما تكاملية فهما وجهان لعملة واحدة وهي الذات، فإذا كان مفهوم الذات يشير إلى إدراك الفرد لذاته فإن تقدير الذات يشير إلى عنصر التقويم أي حكم الفرد على ذاته في جوانب شخصيته المتعددة و وصفها بالإيجاب أو السلب (مونس،2019: 935، 936).

ويعد تقدير الذات أحد مكونات الذات ويتكون من ثلاثة مكونات: مكون معرفي يتمثل في وصف جوانب الذات في مصطلحات وصفية ومكون انفعالي يتضمن درجة الإيجابية أو السلبية ومكون تقييمي يهتم بعزو وقيمة الذات تبعا للمستوى المثالي الذي يحدده الفرد (عبد الصبور وآخرون،2019: 273).

ويرى البهنساوي ودياب عبد المقصود (2020) أن تقدير الذات يعتبر الجانب التقييمي لمفهوم الذات والذي يعد أحد المقاييس المهمة للشخصية السوية (البهنساوي ودياب عبد المقصود،2020: 373).

وأوضح روبنس (2022)ROBINS كما أورده مبارك (2023) الفرق بين الاصطلاح لوصفي "مفهوم الذات" والاصطلاح الوجداني (تقدير الذات) أن مفهوم الذات يشير إلى وصف الذات باستخدام الجمل الإخبارية " كأنا طالب"، " أنا إنسان" وذلك لتكوين شخصية متعددة الجوانب أما تقدير الذات فيهتم بالجانب التقييمي لمفهوم الذات، فالأفراد يصدرون أحكام خاصة بقيمتهم الشخصية كما يرونها(مبارك،2023: 69،70).

وترى الباحثة أن مفهوم الذات متداخل إلى حد كبير مع تقدير الذات فالعلاقة بينهما متكاملة، فكلاهما يعتبران سمة من سمات الشخصية السوية والتي تدل على التوافق والتكيف والإتزان الانفعالي، فالفرد الذي يتميز بتقدير ذات مرتفع ينعكس ذلك على سلوكه بالإيجاب ويرتفع تفاعله مع الآخرين، مما يؤثر ذلك على ذاته أي يصبح لديه مفهوم ذات إيجابي ويكون إحساس جيد لذاته والذي يساعده في بناء هوية متكاملة.

3- أبعاد تقدير الذات:

يعتبر تقدير الذات من المتغيرات المهمة في سيكولوجية الشخصية بصفة عامة وفي الصحة النفسية بصفة خاصة، فقد اختلفت دراسة هذا المتغير عند الباحثين باختلاف استخدامهم للمنهج والمقاييس المستخدمة ،مما أسفر ذلك الدراسات على وجود عدة أبعاد الذات نذكر منها:

حدد من مكا وسمسلر (1989) كم أورده منصوري (2012) أن مكونات أبعاد تقدير الذات تتمثل في:

أ- مكون معرفي: ويصف جوانب الذات في مصطلحات وصفية.

ب- مكون انفعالي: ويتضمن درجة الإيجابية والسلبية نحو المكونات المعرفية والتي يحددها الفرد.

ج- مكون تقويمي: قيمة الذات والتي يحددها الفرد أي قياس قيمة الفرد تبعا لأفراد الآخرين أو مجموعة التي ينتمي إليها (منصوري،2012: 74، 75).

وحسب عبد العال ومحمد (2007) فإن تقدير الذات يتضمن الأبعاد التالية:

1- البعد المعرفي: ونقصد به تفكير الواعي للفرد ذاته، حيث يضع في اعتباره التباين بين الشخص الذي يرغب أن يكون والتقدير الواقعي لكيفية رؤية الفرد لذاته.

2- البعد الوجداني: ويتمثل في الأحاسيس والانفعالات التي يشعر بها الفرد أثناء تفكيره في تباين الذات الواقعية والمثالية.

3- البعد الواقعي: ويتمثل في سلوكيات الفرد كالمرونة والحسم في اتخاذ قراراته ونيله الاحترام من الآخرين(عبد العال ومحمد،2007: 120، 121).

ويرى عبد الغني والبيلي (2014) أن تقدير الذات يتكون من:

1- مكون جسمي: ويشمل رضا الفرد عن شكله وهيئة جسمه ومهاراته ومدى تقبل تلك الصورة.

2- مكون معرفي: ويتمثل في الجوانب العقلية والقدرات المختلفة والتي يكون الفرد راضيا عن نفسه فيها.

3- مكون انفعالي: ويتعلق بالثبات انفعالي وتوازن انفعالاته كالحب والكره والخوف وغيره من المشاعر الانفعالية.

4- مكون اجتماعي: ويشمل رضا الفرد عن علاقاته مع الآخرين كالأسرة والرفاق والأدوار الاجتماعية، فالتفاعل الاجتماعي الإيجابي وتقبل الفرد ورضاه عن نفسه في الجماعة التي ينتمي إليها يجعله مقدرا لنفسه وعكس صحيح (عبد الغني والبيلي،2014: 10).

ويشير ميسيتي وكرساما (2019) MUSETTI & CORSAMA نقلا عن عبد العاطي وعلي والفقي (2023) أن أبعاد تقدير الذات تظهر في شخصية الفرد من خلال ستة نقاط:

1- تقدير الذات الشخصي: ونقصد به تقييم الفرد لنفسه وتقديره لذاته من خلال تفاعله مع الآخرين.

2- تقدير الذات الواجبي: وهو قدرة الفرد على إشباع حاجياته وأداء واجباته ومسؤولياته وشعوره بالكفاءة العالية.

3- تقدير الذات العاطفي: قدرة الفرد على التحكم في سلوكه واتزانه النفسي والانفعالي وقبوله لمختلف المشاعر من حزن وسعادة وغيرها والتعامل معها بكل وعي.

4- تقدير الذات الأكاديمي: وهو تقييم الفرد لنجاحه الأكاديمي وشعوره بدعم ومساندة أفراد مجتمعه وحرصه على تحقيق أهدافه وطموحه.

4- تقدير الذات العائلي: شعور الفرد بالأمان والاهتمام والقبول من طرف أسرته وأنه جزء من هذه العائلة، فيتأثر بعلاقاته معهم مما تنعكس على صحته العقلية والجسمية.

5- تقدير الذات الجسمي: ويظهر في تقييم الفرد لصورة جسده وقبوله ورضاه عنها ومدى جاذبية مظهره في مجتمعه وقبوله له (عبد العاطي وعلي والفقي،2023: 190).

من خلال ما تم ذكره، ترى الباحثة أن للذات مجموعة من الأبعاد والمكونات والتي تكون نتيجة تفاعل الفرد مع نفسه ومع الآخرين، فتلك الأبعاد تتشكل وتتكون من خلال احتكاك الفرد بمجتمعه ومروره بالخبرات التي يتأثر بها، فالشخص المقدر لذاته يشعر بالرضا عن نفسه وعن أدائه (ذات شخصي) ولديه اتجاهات إيجابية نحو عائلته ومجتمعه، مما ينعكس إيجابا على أدائه ومسؤولياته والتي تظهر في سلوكه وأفعاله ومشاعره المختلفة (ذات انفعالي).

4- مستويات تقدير الذات:

ونقصد بمستويات تقدير الذات هو ارتفاعه أو انخفاضه، وصنف علماء النفس مستويين من تقدير الذات المستوى المرتفع لتقدير الذات والمستوى المنخفض لتقدير الذات، وتم ذلك التصنيف على أساس تصرفات الفرد وردود أفعاله وكذا حسب طبيعة شخصية كل فرد، و أضاف بعض الباحثين مستوى ثالث لتقدير الذات يتمثل في المستوى المتوسط لتقدير الذات (بدرة،2016: 402).

4-1- تقدير الذات المرتفع (الإيجابي): حيث يرى بعض الباحثين أن تقدير الذات الإيجابي يعني تطوير مشاعر إيجابية نحو الذات، ويشير ثورسين (2002) كما ذكره جمعة نصار وإبراهيم عيد و أحمد محمد (2019) أن تقدير الذات المرتفع يكون عند الأشخاص الذين يتمتعون بصحة نفسية جيدة، فتقدير الذات العالي لديهم يجعلهم يحترمون أنفسهم ويضعون أنفسهم في أعلى المستويات (جمعة نصار و إبراهيم عيد و أحمد محمد،2019: 94).

ويتسم الفرد المقدر لذاته بأنه إيجابي ولديه الرغبة في الاستقلالية ويشعر بكيانه كشخص ناضج له وزن وثقله في الحياة، فالتقدير المرتفع للذات يشعر الفرد بالحرية والسيطرة على مجريات الأمور وتنفيذ المهام بكل براعة ويمتلك الاستقلالية في العمل والتنفيذ والتخطيط لأعماله اليومية (السيد فرحات،2019: 157).

ومن الصفات التي يتسم بها أيضا أفراد ذوي التقدير المرتفع للذات الثقة العالية ولا يتحسسون في المواقف، عدم اضطرابهم في الشدائد وكذلك قدرتهم على التحكم والسيطرة، فهم يشعرون بالكفاءة والقدرة على مواجهة التحديات فهم يؤمنون بالنهاية السعيدة (العنزي،2019: 445).

4-2- تقدير الذات المتوسط: ويقع هذا المستوى بين المستوى المرتفع لتقدير الذات والمستوى المنخفض لتقدير الذات كما أشار إليه كوبر سميث (1967)، ويتحدد تقدير الذات في هذا المستوى في إنجاز الفرد عمل الأشياء المطلوب منه (عبد الله وعرار والغربي،2019: 148).

ويكون هذا النوع من المستوى لدى الفرد الذي تتماشى طموحاته مع قدراته و إمكاناته، ويتميز هذا النوع من المستوى لتقدير الذات بأنهم يستفيدون من الخبرات السابقة، التعامل مع الآخرين باحترام ومودة، ويميلون إلى التعامل بطرق واقعية ومنطقية (بدرة،2016: 403)، وهؤلاء الأشخاص من هذا المستوى لتقدير الذات ينفذون ويعملون ما يطلب منهم فقط، فهم لا يريدون أكثر من ذلك (جمعة نصار و إبراهيم عيد و أحمد محمد،2019: 94).

4-3- تقدير الذات المتدني (السلبي): ويعرف روزنبرغ كما أورده بن درف ومكي (2020) المستوى المتدني لتقدير الذات بأنه عدم رضا الفرد بحق ذاته أو رفضها (بن درف ومكي،2020: 149).

وترى عبد العال ومحمد (2007) أن أفراد ذوي تقدير الذات المنخفض أو الدفاعي يركزون على إثبات ذاتهم والتأثير الآخرين، ويميلون إلى استخدام الآخرين من أجل تحقيق مصالحهم، فهم يشكون في قيمتهم وإمكانياتهم، ويرفضون القيام بأي محاولة أو حتى تعريض أنفسهم للفشل، فهم يلومون الآخرين على الفشل أكثر ما يحملون أنفسهم مسؤولية أفعالهم وتصرفاتهم (عبد العال ومحمد،2007: 118، 119).

ويرى ذوي تقدير الذات المنخفض أنفسهم بصورة سلبية ويحتقرون الذات، يشعرون بالذنب المستمر، شعورهم بالوحدة والعزلة والتشاؤم للحياة، الانكماش على الذات وعدم الاقتناع بأفكارهم وحلولهم مما يشعرون بعدم الكفاية في الأعمال (عبد العزيز والشيخ،2015: 186).

كما يتميز أصحاب تقدير الذات المنخفض بافتقارهم للثقة بالنفس وفي قدراتهم، العجز في حل مشاكلهم معتقدين أن معظم محاولاتهم ستبوء بالفشل، كما أنهم يفضلون الابتعاد عن النشاطات الاجتماعية ويميلون إلى العزلة والوحدة، فهم أشخاص حساسون بشكل مفرط (كاتبي وسليطين،2020: 179).

ومن خلال ما تم ذكره عن مستويات تقدير الذات، ترى الباحثة أن تقدير الذات يختلف من مراهق لآخر، فهناك من يتميز بتقدير ذات مرتفع والذي يدفع المراهق سواء كان ذكرا أو أنثى إلى تبني السلوكيات الإيجابية والتي بدورها تعزز لديهم الثقة بالنفس ويرتفع تفاعلهم مع الآخرين، كما تدفعهم تقديرهم المرتفع لذواتهم إلى تحقيق النجاح سواء في المجال الأكاديمي أو مجال العلاقات الاجتماعية مما يحقق لهم الاتزان الانفعالي وتحقيق التوافق والتكيف الشخصي والاجتماعي، في حين أن التقدير المنخفض للذات يؤثر على شخصية المراهق وينعكس سلبا على سلوكه وعلى تحصيله الدراسي، وتنعدم ثقته بنفسه مما يحول قدرته على مواجهة تحدياته ومشكلاته مما يدفعهم ذلك إلى الانطواء والعزلة والتي يمكن أن تؤثر على سلوكهم مستقبلا فيصدر عنهم تصرفات عدوانية وغير مقبولة اجتماعيا.

5- العوامل المؤثرة في تقدير الذات:

تتأثر تقدير الذات بجميع الخبرات والعلاقات و الأفكار والمعتقدات التي يمر بها الفرد، فهناك عدة عوامل تتداخل في تحديد موقف الفرد من نفسه وتقييمه لذاته، ومن تلك العوامل التي تؤثر في تقدير الفرد لذاته والتي تؤثر على صحته وتوافقه وتؤدي إلى تقدير ذات مرتفع أو منخفض نجد:

5-1- العوامل الذاتية: ونقصد بها العوامل التي تتعلق بالفرد نفسه وتتمثل في:

5-1-1- الذكاء والقدرات العقلية: حيث يلعب الذكاء والقدرات العقلية دورا مهما في تقدير الفرد لذاته، فكلما ارتفع ذكاء الفرد كلما كان لديه مفهوم إيجابي نحو ذاته (الأسود،2004: 634).

ويذكر زهران (1997) كما أورده الحبيب والصقري (2016) أن تقدير الفرد لذاته وتقييمه لها ينمو إذا كانت قدراته العقلية تمكنه من أن يقيم خبراته، فالإنسان السوي ينمو لديه بصورة أفضل عكس الإنسان الغير السوي لا يستطيع تقييم خبراته، ويضيف زهران أم مستوى الذكاء يساهم في إعطاء الفرد نظرة خاصة حول ذاته، فالشخص الذكي له درجة كبيرة من الوعي والبداهة وفهم الأمور وينظر لنفسه بشكل أفضل مقارنة بالشخص قليل الذكاء (الحبيب والصقري،2016: 181).

5-1-2- التفوق والتحصيل الدراسي: حيث يؤدي التحصيل الجيد إلى الشعور بالكفاءة والقدرة على الأداء الجيد، فخبرات الفرد بالنجاح تساهم بصورة كبيرة في تقدير الذات لأن تلك الخبرات تترك آثار طيبة كزيادة الثقة بالنفس واحترام الذات (الحربي والغراية،2019: 17).

فلقد أكدت العديد من الدراسات على العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي، فقد أشار النجار وأبو درويش (2011) أن العلاقة التي تتميز بالقبول الاجتماعي والدعم والمساندة بين الطالب والمدرسة تؤدي بالضرورة إلى تقدير ذات إيجابي، والذي يترتب عليه الإنجاز والكفاية والرغبة في القوة وحصول الفرد على احترام الآخرين وتقديرهم والمكانة الاجتماعية (النجار وأبو درويش،2011: 279).

وفي المقابل يرى الدليجي (2019) أن القصور في التحصيل الدراسي يؤدي إلى الفشل والذي ينتج عنه زيادة التوتر والقلق والرغبة في تكوين مشاعر انسحابية، حيث تنخفض لدى التلاميذ الكفاءة الاجتماعية مما يؤدي إلى انخفاض التفاعلات الاجتماعية والعلاقات مع الأقران، وبالتالي العجز في مواجهة المشكلات والتي تؤدي بدورها إلى تكوين اتجاه سلبي نحو ذواتهم مما يؤدي إلى انخفاض تقدير الذات لديهم (الدليجي،2019: 100).

5-1-3- الجانب النفسي والجسمي: فمشاعر الخوف والقلق وضعف الثقة بالنفس والانطواء وفقدان الأمن وضعف الاستقلالية والتردد والخجل وعدم الجرأة وغيرها من مظاهر التي تدل على صحة نفسية سيئة، فإنها تؤثر على تقدير الفرد لذاته (جمعة نصار وإبراهيم عيد وأحمد محمد، 2019: 95)

وتعتبر صورة الجسم أساس القبول الاجتماعية لدى الفرد حيث تؤثر على سلوكه الاجتماعي، فالعاهات والعيوب الجسمية قد تنمي مشاعر النقص والدونية لدى بعض الأفراد (الأسود،2004: 634)، وتشير الكثير من الدراسات على ارتباط صورة الجسم بتقدير الذات، فقد أوضحت دراسة إيريني وسويد (2023) إلى أن صورة الجسم وتقدير الذات ارتبطوا ارتباطا جوهريا بأفكار الفرد ورضاه عن تلك الصورة.

وأشار أبو الحشيش (2023) في دراسته أنه كلما زاد اضطراب صورة الجسم انخفض تقدير الذات لدى الأفراد، حيث يعد المظهر الجسمي خاصة لدى المراهقين واحد من أهم العوامل التي تسهم في تقدير

ومفهوم الذات الإيجابي، فالمراهق يدرك ذاته من خلال جسمه وأي قصور في المظهر الجسمي يؤدي إلى انخفاض تقدير الذات(أبو حشيش،2023: 665)

5-2- العوامل الاجتماعية: وتتمثل في العوامل الخارجية والتي تؤثر في تقدير الفرد لذاته منها:

5-2-1- الأسرة: تعتبر المؤثرات الأسرية ذات أهمية بالغة في نمو الطفل النفسي وتكوينه الشخصي، وثقته بنفسه، فالرعاية بالأبناء من النواحي الجسمية والنفسية والاجتماعية لها دور في إكساب الطفل قيم وثقافة ومعايير المجتمع، كما أن للعلاقات الأسرية الدافئة أثر إيجابي في تكوين الشعور الثقة بالنفس وتقدير الذات الإيجابي للطفل (أشرف محمد،2016: 273، 274).

وأكدت العديد من الدراسات على دور الأسرة في تكوين مفهوم إيجابي للذات عند الطفل، فقد أكدت دراسة الهاجري (2023) أن معاملة الوالدين القائمة على الأسلوب الديمقراطي والاحترام والتعامل بشكل حسن ينمي تقدير الذات الإيجابي عند الطفل، فتقدير الطفل لذاته مرتبط بتجارب الأشخاص المهمين في حياته كالوالدين، فتجارب والرسائل الإيجابية المنبثقة من الأسرة ينمي لدى الطفل المسؤولية والاعتماد على الذات، عكس أسلوب التسلط والإهمال والذي ينعكس على ذات الطفل فيقل تقدير الذات عنده، لذلك فسلوك الوالدين ومعاملتهما يعتبر من العوامل الحيوية المؤثرة في تقدير الذات لدى الطفل (الهاجري،2023: 242).

5-2-2- المدرسة: تعد من بين مؤسسات التنشئة التي لها دور كبير في تقدير الفرد لذاته، حيث تؤثر بشكل مباشر في تكوين تصور الطفل لذاته واتجاهاته إما بالقبول أو الرفض، فنمط النظام المدرسي والعلاقة بين المعلم والتلميذ يؤثر على مفهوم التلميذ لنفسه(نصر حسين،2011: 304)

فللمدرسة دور في تقويم سلوك الفرد، فهي تقوم بدور تكميلي تصحيحي لأخطاء التي وقعت فيها الأسرة، فهي تقوم بتعليم وتنشئة ورعاية الطالب، فخبرات المدرسة الإيجابية والناتجة عن النجاح تسهم في ارتفاع تقدير الذات عكس الخبرات السلبية والتي تؤثر على تقدير الذات لدى الطالب (عبد اللاه،2019: 14).

5-2-3- الرفاق: يتأثر الفرد بجماعة الرفاق بشكل تدريجي والذين يجبرونه على تغيير تقييمه لذاته بما يتناسب مع تقييمهم، فالعلاقات الاجتماعية والصداقات تكسب الفرد مكانة خاصة وتجعل نشاطاته محو اهتمام الآخرين، كما تزوده بالشجاعة والثقة بالنفس نظرا للدعم الذي يتلقاه من رفاقه مما يساعده على الاستقلال الذاتي(عبد اللاه،2019: 15)

5-2-4- التفاعل الاجتماعي: فالتفاعل الاجتماعي السليم والعلاقات الناجحة تدعم الفكرة الجيدة للذات، فالفكرة الموجبة عن الذات ترتبط بمدى نجاح التفاعل الاجتماعي (الحبيب والصقري،2016: 182)، كما

أن العلاقات والتفاعل الاجتماعي الإيجابي يساعد في الحفاظ على تقدير ذات مرتفع، كما أن ارتفاع تقدير الذات من شأنه أن يعزز الترابط الاجتماعي (جمعة نصار وإبراهيم عيد وأحمد محمد،2019: 95)

5-3- العوامل الوضعية:

ونقصد بها تلك الظروف والأزمات التي تحدث أثناء قيام الفرد بتقدير ذاته، مما تجعله يقوم بتعديل اتجاهاته وتقديراته اتجاه نفسه واتجاه الآخرين مما يؤثر ذلك على نفسية وتوافق الفرد، وتأثير هذه العوامل يتحدد بمدى تأثر الفرد بمظاهرها ودرجة تكيفه معها (الحبيب والصقري،2016: 183)

ترى الباحثة أن هناك عدة عوامل تؤثر في تكوين وتطوير تقدير ذات موجب لدى الفرد منها عوامل داخلية وأخرى خارجية، نلخصها كما يلي:

العوامل الداخلية: وتتمثل في القدرات العقلية والجانب النفسي والجسدي والتحصيل الدراسي، فالطفل ينمو جسميا ونفسيا وعقليا وانفعاليا وبذلك تنمو لديه مفهوم الذات ويتطور تقديره لهذه الذات، فإذا كان هناك خلل في هذه الجوانب أو كان هناك تقييم سلبي لها فهذا ينعكس على مستوى تقدير ذلك الفرد لطاقاته وقدراته ورضاه عن جسده وبذلك انعكاس على فهمه لذاته، مما يشعر بالدونية والنقص وعدم الاستقرار وغيرها من المشاعر السلبية والتي تؤدي بدورها إلى أمراض واضطرابات نفسية لاحقا.

العوامل الخارجية: وتشمل الأسرة والمدرسة والرفاق والدور الاجتماعي والقيم الاجتماعية السائدة وغيرها من المؤسسات التي يتفاعل معها الفرد والتي يتأثر بها ويؤثر عليها، فتقدير الذات يساير في نموه وتطوره المراحل النمائية ويبدأ في التكوين من سنة الأولى للطفل، فالطفل يكتسب تصوراته ومدركاته عن ذاته في مرحلة الطفولة من بيئته الأسرية، فالمناخ الأسري الإيجابي والذي يراعي مراحل نمو الطفل ويشبع حاجاته المختلفة سواء النفسية أو الشخصية يؤدي إلى الثقة بالنفس وتكوين مفهوم إيجابي لذاته وتقديره لها، والعكس صحيح، ثم بعد ذلك ترتقي نمو الذات تدريجيا بفعل عمليات النضج والتعلم والخبرة وذلك من خلال احتكاك الفرد وتفاعله مع الآخرين كالرفاق وغيرها من العلاقات الاجتماعية، فالشعور الفرد بالرضا والقبول الاجتماعي وكذلك شعوره بأهميته في الجماعة ومكانتها كلها عوامل تساهم في تقدير الفرد لذاته مما ينعكس بالإيجاب على الجماعة التي ينتمي إليها، وأيضا ينعكس على الفرد فيشعر بامتلاك الهوية والانتماء وحب المسؤولية.

6- نظريات تقدير الذات:

إن الاهتمام بالجوانب النفسية الإيجابية أثبت تأثيره الإيجابي على الصحة النفسية والجسدية للفرد، ويعتبر تقدير الذات من المفاهيم التي تشكل جزءا مهما في الشخصية بل يعتبر مؤشر أساسي لتحقيق التوازن النفسي والاجتماعي، لذلك حظي هذا المفهوم باهتمام العديد من الباحثين والعلماء والذين ركزوا في

دراساتهم الدينامكية للشخصية على مفهوم وتطور تقدير الذات، حيث صاغوا لنا العديد من النظريات التي تناولت الذات من حيث مفهومه ونموه وأثره على سلوك الفرد، ومن تلك النظريات نجد:

6-1- نظرية أبراهام ماسلو للحاجات (1943):

يفترض ماسلو أن الحاجات الإنسانية لا تتساوى في أهميتها بالنسبة لإنسان، ولا تتساوى في قوتها الدافعية، لذلك وضع ماسلو تصنيف لتلك الدوافع في مستويات أو فئات على شكل هرم متدرج وكلما كانت الحاجة إلى مستوى أدنى من قاعدة الهرم دل ذلك على أهميتها وقوتها والعكس صحيح، ويتكون الهرم من خمس طبقات فتشمل قاعدة الهرم الحاجات الفسيولوجية، تليها طبقة الحاجة إلى الأمن والطبقة الثالثة تتكون من دوافع الحب والانتماء، ويلي ذلك طبقة التقدير والمكانة والحاجة إلى احترام الذات وبعدها تأتي الطبقة الخامسة والأخيرة وتشمل إثبات الذات وتحقيقها (كفافي،1989: 106).

وتركز هذه النظرية على ترتيب الحاجات حسب أولويتها لدى الفرد، لذلك سعى الفرد إلى إشباع الحاجات الدنيا باعتبارها حاجات ضرورية للمحافظة على بقائه، بينما الحاجات العليا والتي تشمل المستويات الثلاثة الأخيرة تأتي متأخرة في حياة الفرد وهي لازمة لسعادته وغالبا ما يؤدي كبتها إلى أمراض نفسية (بن درف ومكي،2020: 77).

وافترض ماسلو أن حاجات الفرد مرتبة ترتيبا هرميا حسب أهميتها وقوتها، واعتبر الحاجة إلى التقدير من الحاجات المهمة في حياة الفرد، حيث أن الإنسان يكافح من أجل السيادة والثقة بالنفس والحصول على التقدير والاحترام من الآخرين، وأشار ماسلو أن إشباع الحاجات الفسيولوجية والحاجة إلى الانتماء والأمن والحب هي التي تدفع إلى حاجة التقدير، واعتبر أن التقدير الإيجابي للذات يعمل كجهاز مناعي للوعي والذي يساعد الفرد على مواجهة ظروف الحياة الصعبة والتكيف معها (إيريني وسويد،2023: 1140).

6-2- نظرية موريس روزنبرغ (1965):

يعتبر موريس روزنبرغ المساهم الرئيسي في نهضة ودراسات تقدير الذات في علم النفس الاجتماعي، ويرى روزنبرغ أن تقدير الذات هو التقييم الإيجابي للذات و أن ارتفاع تقدير الذات ينمو من خلال احترام لنفسه ويعتبر نفسه جديرا بهذا الاحترام، وتعتمد نظريته في تقدير الذات على عاملين ينعكسان في التقييم والمقارنة الاجتماعية، ويقصد بالتقييمات المنعكسة أن التواصل البشري يعتمد على رؤية الأشياء من تصورات الآخرين، أما المقارنة الاجتماعية تؤكد على أن تقدير الذات هو نتيجة لمقارنة الأفراد أنفسهم مع الآخرين و إجراء تقييمات إيجابية أو سلبية (أبو ياسين وداود،2019: 262).

ويذكر شفقة (2008) نقلا عن العبيدي (2019) أن روزنبرغ عمل على توضيح العلاقة بين تقدير الذات الذي ينشأ في الأسرة ودورها في تقدير الفرد لذاته، وأساليب السلوك الاجتماعي مستقبلا، واعتبر روزنبرغ أن تقدير الذات مفهوما يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه و أن الفرد يكون اتجاه نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها وما الذات إلا أحد هذه الموضوعات (العبيدي،2019: 186، 187).

و أكدت نظرية روزنبرغ على دراسة نمو وارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته وسلوكه من زاوية المعايير السائدة في وسطه الاجتماعي، كما أكد روزنبرغ على أهمية دور الأسرة في تقدير الفرد لذاته، كما اهتم بصفة خاصة بتقييم المراهقين لذواتهم (جمعة نصار وإبراهيم عيد وأحمد محمد،2019: 95).

وأشار روزنبرغ أن زيادة تقدير الذات يكون من خلال الانتباه للعوامل والظروف الخارجية والتي تمنع تكوين تقدير ذات مرتفع، ويرى أن تكلفة تغيير البيئة الاجتماعية والاتجاهات فيها علية جدا (العلوان والزبون،2016: 24).

6-3- نظرية ستانلي كوبر سميث (1967):

ركز كوبر سميث في دراسته لتقدير الذات على فئة الأطفال ما قبل المدرسة الثانوية، وميز نوعين من تقدير الذات هما تقدير الذات الحقيقي وتقدير الذات الدفاعي، وافترض كوبر مجموعة من المتغيرات والتي تحدد تقدير الذات وهي: النجاحات، القيم، الطموحات والدفاعات (بدرة،2016: 401).

إن تقدير الذات عند سميث ظاهرة تتضمن كل من عمليات تقييم الذات وردود الأفعال أو الاستجابة الدفاعية، وركز سميث على دور المعاملة الوالدية في تكوين تقدير الذات لدى الأفراد (جمعة نصار وإبراهيم عيد و أحمد محمد،2019، 96)، ويرى سميث أنه بالرغم من قدرتنا على تحديد الأنماط الأسرية المميزة بين أصحاب الدرجات العالية وأصحاب الدرجات المنخفضة في تقدير الذات للطفل، إلا أن هناك ثلاثة حالات من حالات الرعاية الوالدية لها دور هام في تقدير الذات وهي:

1- قبول الوالدين للطفل.

2- طريقة توجيه الوالدين لسلوك الطفل.

3- احترام مبادرة الأطفال وحريتهم في التعبير من جانب الآباء (سليمان أبو دميك،2018: 131).

وركز سميث على الخبرات الشخصية للفرد أكثر من الخبرات المعرفية والاجتماعية، فهو يرى تقدير الذات اتجاها يتعلمه الفرد ضمن السياق الاجتماعي (العلوان والزبون،2016: 24).

6/-4- نظرية روبرت زيلر (1969):

تفترض هذه النظرية أن تقدير الذات ينشأ وينمو داخل الإطار الاجتماعي المحيط بالفرد، فتقدير الذات عند زيلر ما هو إلا البناء الاجتماعي للذات، ويؤكد زيلر على أن تقييم الذات لا يحدث إلا في

الإطار المرجعي الاجتماعي أي أن التغيرات التي تحدث في بيئة الفرد هي التي تحدد تقييم الفرد لذاته، فتقدير الذات عند زيلر ما هو إلا المتغير الوسيط بين الذات والعالم الواقعي (كفافي،1989: 105).

فالفرد الذي يعمل على المحافظة على الذات من خلال الأحداث السلبية والإيجابية التي يتعرض لها في الوسط الاجتماعي، يتمتع بتكامل الشخصية والكفاءة، وبالتالي يحظى بدرجة عالية من تقدير الذات (مجلي وبلان والمدحجي،2013 63).

وتستنتج الباحثة من خلال ما تم ذكره سابقا، أن نظريات تقدير تختلف في تفسيرها لهذا المفهوم وذلك حسب اتجاهات أصحابها والمنهج الذي تقوم عليه دراستهم ويمكن تلخصيها كما يلي:

اقترح لنا ماسلو ترتيبا منطقيا للحاجات الضرورية للبشرية وصنفها على شكل هرم يتكون من خمس مستويات، ويرى ماسلو أن الحاجة إلى تقدير الذات هو حاجة بشرية تعتمد على عوامل تتعلق بالفرد، فإشباع هذه الحاجة يشعر الفرد بالثقة والكفاءة والرضا عكس ذلك إذا تم إحباط حاجة التقدير فذلك يولد لدى الفرد الضعف والفشل وعدم الكفاية في تحقيق أهدافه.

أما نظرية روزنبرغ اهتمت بدراسة سلوك تقييم الفرد من خلال الوسط الاجتماعي، وركز على الأسرة كونها تعتبر العامل الأول والمهم في تشكيل ونمو تقدير الذات لدى الفرد، كما أكد روزنبرغ على دور القوى الاجتماعية والثقافية في تكوين تقدير الذات و أثرها على سلوك الفرد.

أما أعمال كوبر سميث تمثلت في التركيز على المعاملة الوالدية في تكوين تقدير الذات لدى الأطفال، ويرى أن تقدير الذات متعدد الجوانب ويجب تفسير كل الأوجه التي تساهم في تكوين تقدير الذات.

أما زيلر فقد ساهم من خلال نظريته في بناء مفهوم تقدير الذات الاجتماعي، أي ركز على المتغيرات الاجتماعية واعتبر أن البيئة الاجتماعية للفرد هي التي تحدد تقدير الذات إيجابي أو سلبي، فإذا كانت استجابة الفرد إيجابية للمثيرات الاجتماعية كانت سلبية أو إيجابية فهو شخص يتمتع بتقدير ذات إيجابي.

7- تقدير الذات والصحة النفسية:

اهتم كثير من الباحثين بمفهوم تقدير الذات كونه يعتبر من أم المتغيرات التي تساعد في تحقيق الفرد قدر من التوافق النفسي والاجتماعي والصحة النفسية، فشعور الفرد بأنه ذو قيمة من حيث التقبل الاجتماعي ومن قبل الآخرين ينمي لديه الثقة بالذات، مما يساعده ذلك على مواجهة المشكلات وضغوط الحياة بإيجاد حلول توافقية مناسبة، فالتقدير المرتفع والإيجابي للذات يجعل الفرد أقل عرضة للاضطرابات النفسية، ومن ناحية أخرى فإن التقدير المنخفض للذات يجعله مستهدفا للعديد من الاضطرابات النفسية ويجعل الفرد غير قادر على مواجهة المشكلات وضغوط الحياة (النملة،2017: 34).

ويصبح تقدير الذات ضرورة ملحة في فترة المراهقة، حيث يسعى المراهق للبحث عن تحقيق التوازن النفسي والتكيف الاجتماعي ويطمح بأن يحظى بالتقدير والاهتمام من قبل أفراد بيئته، فالتقدير الإيجابي لذاته يدفعه للسلوك الإيجابي والاستقلالية والمبادرة ويسعى دائما إلى تحقيق النجاح ومواجهة التحديات، أما التقدير السلبي للمراهق يجعله يصدر أحكاما مسبقة بأنه فاشل فيشعر بالعجز والاتكالية ويستسلم في حل مشكلاته والتغلب عليها مما يؤثر عليه وعلى سلوكه خصوصا (مهداد،2015: 69).

ويذكر جمبور وإيلور (2005)JOMBOR & ELLIOT كما أورده عبد الصبور وآخرون (2019) أن تقدير الذات يعد مكون رئيسي من مكونات الصحة النفسية، و من المفاهيم التي لها تأثير على معرفة الشخص ودوافعه وانفعالاته وسلوكياته ومهامه و وظائفه (يوسف و آخرون،2019: 265).

ويعد تقدير الذات الإيجابي عنصرا أساسيا في تحقيق الصحة النفسية، كما يسهم في تحسين الصحة الجسدية والسلوك الاجتماعي، ولكي يحقق الفرد صحته النفسية والعاطفية والاجتماعية لابد أن يكون تقدير لذاته إيجابيا، فتقدير الذات يؤدي دورا محوريا في التكيف النفسي للمراهقين ويعمل كقوة دافعية للتطور الإيجابي.

فتقدير الذات لا يعتبر سمة أساسية من سمات الصحة النفسية، بل يعتبر عامل وقائي يسهم في تحقيق الصحة النفسية والسلوك الاجتماعي الإيجابي (طشطوش وجدوع،2020: 84، 85)

ويرى علوي (2017) أن تقدير الذات يعتبر الدعامة الأساسية لشخصية التلميذ، فالرصيد المعرفي للتلميذ وما يحمله من تمثلات وأفكار واعتقادات سلبية أو إيجابية تؤثر على صحته النفسية وعلى أدائه المدرسي وسلوكه التواصلي، فأي خلل في تقدير الذات وكفاءاتها يؤثر بالسلب على صحة التلميذ النفسية وعلى إنجازه وتحصيله الأكاديمي وعلاقته بالآخرين، وعكس ذلك فإذا كان تقدير التلميذ إيجابيا لذاته فذلك سيكون عاملا محفزا وفاعلا في تحسين أدائه التربوي ونجاحه المدرسي (علوي،2017: 81).

و أكدت العديد من الدراسات الارتباط بين تقدير الذات ومظاهر الصحة النفسية، منها دراسة سليمان الباشا و منصور محمد و حسونة (2017) والتي توصلت على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مفهوم الذات والتوافق النفسي لدى المراهقين الموهوبين، أي أنه كلما ارتفعت درجات مفهوم الذات لدى المراهقين الموهوبين ارتفعت درجات التوافق النفسي لديهم.

أما دراسة أبو الليل (2019) كشفت عن علاقة تقدير الذات بالقلق، فكلما ارتفع مستوى القلق انخفض مستوى تقدير الذات و كلما انخفض مستوى القلق ارتفع مستوى تقدير الذات، لذا فالأفراد ذوي تقدير الذات المرتفع بمنأى عن القلق والتوتر.

وأظهرت دراسة السعيد و البشير وابن علي (2020) وجود علاقة إيجابية بين العفو كسمة وتقدير الذات لدى طلبة وطالبات جامعة الكويت، فكلما ارتفع مستوى العفو يرتفع مستوى تقدير الذات والعكس صحيح، فالعفو يعتبر من السمات الإيجابية التي تسهم في التوافق الذاتي والاجتماعي للفرد مما تعزز الصحة النفسية لديه، فحين يتجاوز الإساءة والألم الذي يواجهه في حياته فإن ذلك يؤدي لديه تقدير واحترام لذاته، ويساعده ذلك في التكيف والتوافق ويزيد الخبرات الإيجابية المعززة للتقييم الذاتي (السعيد والبشير وابن علي،2020: 166).

وتوصلت دراسة القاضي وشوكت ومحمد (2021) أن هناك علاقة ارتباطية عكسية بين تقدير الذات والسلوك العدواني، أي أن التقدير الإيجابي للتلميذ ينمي ثقته في نفسه ويساعد على تحقيق التوافق النفسي والتكيف الاجتماعي، فيحب الآخرين ويثق فيهم ويقيم معهم علاقات حميمية تتسم بالحب والأمان، فكل هذا ينعكس على سلوكياته بحيث يقوم بشتى سلوكيات المرغوبة التي يرضى عنها الآخرين (القاضي وشوكت ومحمد،2021: 91).

وترى الباحثة أن التقدير الإيجابي للذات شرط أساسي لتحقيق التوازن النفسي والشعور بالرضا وتحقيق التوافق النفسي والتكيف الاجتماعي وبالتالي تحقيق الصحة النفسية، فتقدير الذات الإيجابي أصبح البوصلة التي تنير طريق الفرد للوصول إلى النجاح في مختلف جوانب الحياة سواء الاجتماعية والأكاديمية أو المهنية، فنوع تقدير الذات (إيجابي/ سلبي) أصبح يؤثر على حاضر ومستقبل الفرد وعلى اختياراته وقراراته ونجاحه وفشله، لذلك لابد من الاهتمام بفئة المراهقين خاصة ليدركوا أهمية وجودهم وأهمية احترام ذواتهم وتقديرها وذلك لضمان تحسين صحتهم النفسية ومواجهة التحديات والضغوط التي تواجههم.

خلاصة:

يعتبر تقدير الذات عنصرا حيويا لتحقيق النجاح والسعادة في الحياة، فالعمل على تحسينه وتعزيزه لدى الفرد يساعده على مواجهة التحديات والظروف بفاعلية أكبر، فتعزيز تقدير الذات يتطلب الالتزام والعمل المستمر سواء كان من خلال التفكير الإيجابي، تطوير القدرات الشخصية، أو بناء علاقات داعمة، فالنجاح في مختلف جوانب الحياة واتخاذ القرارات السليمة يتطلب منا تنميته باستمرار.

الفصل الخامس

سلوك المخاطرة

تمهيد:

اهتم هذا الفصل بمراجعة أدبيات الدراسة المتعلقة بسلوك المخاطرة من خلال عرض مفهومه، وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية والنفسية، إضافة إلى عرض النظريات المفسرة له، كما تما التطرق إلى علاقة سلوك المخاطرة بالصحة النفسية.

1- مفهوم سلوك المخاطرة:

اختلف الباحثون فيما بينهم في تقييم دلالة المخاطرة، فمنهم من يتناولها من الجانب الإيجابي ويفترضوا أنها محددا للتعامل مع المشكلات ومواجهتها (عاشور،2018: 355)، وعلى الجانب الآخر يتم النظر إلى المخاطرة كمفهوم سلبي وهذا المفهوم التقليدي حيث ينخرط المراهق في سلوكيات ذات ضرر تسبب له الأذى،ويذكر معمرية (2022) أنه يجب التفريق بين سلوك المخاطرة وسلوك الخطر، فالمخاطرة سمة بشرية ومن سمات الشخصية، فالفرد يخاطر لإشباع حاجات معينة ولمواجهة صعوبات وتحديات ليسيطر، ويخضع ويفوز ويخسر فهذا كله يتطلب مخاطرة في الحياة (معمرية،2022: 03).

فالمفهوم الحديث للمخاطرة يتضمن على أنها اختيار أو فرصة وهو الاتجاه الإيجابي نحوها، فهذا المفهوم الإيجابي للمخاطرة يحتاج إلى تعديلات ليصبح عمليا ويجب أن يندمج مع الوعي بالبيئة الخارجية التي تحيط بالفرد (حسن،2007: 198).

ويشير سلوفيك (1987)SLOVIC كما أوردته مهدي (2020) أن جذور المخاطرة قد أتى من فروع علمية متعددة كالجغرافيا وعلم الاجتماع وعلم النفس، فالجغرافيون ركزوا على فهم السلوك الإنساني من خلال مواجهة المخاطر الطبيعية، أما علماء الاجتماع فقد أظهروا بأن إدراك المخاطر يعود إلى عوامل اجتماعية وحضارية، أما علماء النفس فقد نظروا إلى المخاطرة على أنه تقدير احتمالات ومنفعة، فعملية اتخاذ القرار التي تنطوي على مخاطرة تمكن الأفراد من مواجهة الوقائع والأحداث غير المؤكدة (مهدي،2020: 222).

فالأفعال بادر وبادأ وخاطر وغامر وجازف تعني واجه، فالمخاطرة هي مواجهة كل ما هو صعب وكل ما يهدد بالخطر (معمرية،2022: 03).

وللمخاطرة معاني متعددة وتعاريف مختلفة، منها التعريف النفسي: فهي سمة شخصية واستعداد ذهني يميز الفرد الذي يقبل على اتخاذ المخاطرة دون التأكد منها، وهناك المخاطرة الأكاديمية فقد عرفها (صفوت،1992) على أنها الأداء المتوقع مقارنة بالدرجات السابقة في الفصل الدراسي السابق، وهناك التعريف الاقتصادي للمخاطر (BYARS,1987) على أنها فرص حدوث الخسارة، وغيرها من التعاريف كالتعريف الاحتمالي للمخاطرة و التعريف الاجتماعي الثقافي (حسن،2007: 198،199).

ويعتبر (SLOVIC, KOGAN & WALLAK,1962) كما أورده الكيال (2002) أنه من الأوائل الذين ساهموا في توسيع هذا المفهوم على نطاق الشخصية، حيث عرفها على أنها موقف قرار يتضمن الاختيار بين البدائل يتميز بنقص اليقين وتوقع الفشل أو الخسارة (الكيال،2002: 284).

ومن تعاريف سلوك المخاطرة التي تناولها الباحثين نذكر ما يلي:

يعرف فزع (2020) نقلا عن باندورا (1977) المخاطرة بأنها سلوك متعلم من خلال الأنموذج في مواجهة الصعوبات والمخاطر والمجازفة في اختيار القيمة المتوقعة المبنية على أساس الخبرات السابقة والعمليات المعرفية الحاضرة والمثيرات اللاحقة (فزع،2020: 120).

ويعرفها جيلفورد (GHILFFORD(1991 كما أورده الكيال (2002) أن المخاطرة لدى الفرد ناتجة عن مقارنته بين قيمة التعزيز المدركة للبدائل المتاحة في الموقف الاجتماعي، فيختار البديل الذي يحقق له المكسب .

ويرى الكيال (2002) المخاطرة على أنها مقدار استعداد الفرد الذي يعرض نفسه لاحتمال الفشل في سعيه لتحقيق الهدف (الكيال،2002: 284).

ويصفها درويش(2005) بأنها سمة معرفية ذات وجهة اجتماعية محددة لسلوك الفرد إزاء التعرض لبعض المواقف والتي لا تتضح فيها المعلومات مما ينتج عنها حالة عدم القدرة على الضبط الانفعالي والمعرفي (درويش،2005: 423).

وقد حدد تمساح (2006) المخاطرة بأنها قرار يتخذه الفرد وقد ينتج عن هذا القرار مكاسب أو خسائر سواء كانت مادية أو معنوية (تمساح:2006: 149).

ويعرف الشافعي والحسيني(2013) سلوك المخاطرة على أنه سلوك يعتمده الفرد باعتباره الوسيلة للتعامل مع المتغيرات والمهام النمائية في مرحلة المراهقة بغرض الاستكشاف أو الاستقلال أو إثبات الوجود أو لفت الأنظار (الشافعي والحسيني،2013: 598).

ويشير سلوك المخاطرة إلى إمكانية وجود نسبة من الخطأ في إقدام الفرد على فعل معين والذي يكون غير متأكد من نتائجه، فدرجة عدم التأكد تختلف من موقف إلى آخر ومن شخص لآخر (البجاري،2016: 576).

ويذكر (GRONE et al, 2016) نقلا عن مصطفى (2018) سلوك المخاطرة بأنه سلوك لخيارات إرادية لنتائج غير مؤكدة لحدث نتيجة تغيرات نمائية كبيرة خلال الطفولة والمراهقة والبلوغ (مصطفى،2018: 418).

أما العتيبي (2017) فيرى سلوك المخاطرة على أنه سلوك يقوم به الفرد نتيجة لعوامل نفسية وبيئية وهو سلوك ذو مدى واسع من النتائج المحتملة (العتيبي، 2017: 173).

ويصف عاشور (2018) سلوك المخاطرة بأنه جميع الأفعال والأنشطة التي يقوم بها الفرد لمواجهة الأحداث المستقبلية التي يمكن التنبؤ بها والتي لا يمكن التيقن منها، وكذلك لا يمكن التأكد من تحقيق كامل نتائجها (عاشور،2018: 355).

ويعرف طشطوش والشرمان (2021) الميل إلى المخاطرة أنه تفضيل الفرد للموقف الذي يتم فيه المخاطرة واتخاذ موقف اتجاهه، بحيث يكون هذا القرار يتضمن المجازفة واحتمالية النجاح والفشل وعدم التأكد والتنبؤ بنتائجه (طشطوش والشرمان،2021: 620).

وقد وصف معمرية (2022) المخاطرة بأنها خاصية تتضمن موقفية للنشاط الإنساني يتضمن نتيجة غير محددة واحتمال آثار غير ملائمة في حال الفشل (معمرية،2022: 06).

من خلال التعاريف سابقة الذكر، ترى الباحثة أن سلوك المخاطرة يعد من متغيرات الشخصية الهامة والتي تتنبأ بسلوك الفرد في مواقف مختلفة، فلقد استخدم هذا المصطلح في عديد من العلوم كالاقتصاد وعلم الاجتماع، إلا أن المصطلح كانت بدايته الحقيقية في علم الاقتصاد.

ويشير مصطلح سلوك المخاطرة في علم النفس بأنه ميل ورغبة الفرد بأعمال غير مألوفة وذلك بدافع إشباع حاجة وتحقيق هدف ومنفعة، فالفرد المخاطر يتصف بالاندفاع والإقدام في اختيار قرار معين من عدة بدائل بناءا على وضع احتمالات النجاح أو الفشل، المكسب أو الخسارة.

وترى تمساح (2006) إلى أن المخاطرة ترتبط بالموقف الذي يكون فيه الفرد، فالموقف هو الذي يحدد إذا كان الفرد مخاطرا أم لا، فالمخاطرة تتميز بالتنبؤ غير التام للحوادث والموقف هو الذي يضم كل المعلومات التي تحدد المكاسب أو الخسائر، وكذلك يحدد التأثير الزمني للمخاطرة، فإذا كانت المعلومات التي يضمها الموقف موجبة تظهر على شكل مكاسب أما إذا كانت المعلومات سالبة هي التي تبرز الخسائر (تمساح،2006: 149).

وقد حدد زيركمان(2000)ZURKERMAN كما أورده طشطوش والشرمان (2021) أن المخاطرة تنقسم إلى نوعين مخاطرة مادية كتسلق الجبال وغيرها من المخاطرة التي تؤدي إلى إصابة الفرد بضرر، ومخاطر تتضمن اختيارات متعددة وتبني أفكار جديدة واتخاذ قرارات غير معروفة النتائج قد تعرض الشخص للحرج والرفض من قبل الآخرين (طشطوش والشرمان،2021: 619).

وتستنتج الباحثة أنه من خلال التعاريف سابقة الذكر، أن الباحثين في تناولهم لمفهوم سلوك المخاطرة هناك من ركز على الشخص المخاطر ومنهم من ركز نتائج المخاطرة، والبعض الآخر ركز على المواقف والبيئة التي تحيط بالشخص.

2- العوامل الديمغرافية والنفسية والاجتماعية في المخاطرة:

ارتبط سلوك المخاطرة بالعديد من العوامل ومتغيرات الشخصية، فقد أكدت العديد من الدراسات أن تلك المتغيرات تساهم بشكل كبير في تفسير سلوك المخاطرة لدى الأفراد.

ويذكر (KOGAN & WALLAH,1968)كما أورده ليث والخيري (2021) أن الباحثين ركزوا على العوامل والمتغيرات الشخصية في تفسيرهم لسلوك المخاطرة، كون هذه المتغيرات تفسر التباين الذي لم تستطع تفسيره العوامل الموقفية (ليث والخيري،2021: 108).

2-1- المخاطرة والجنس (النوع الاجتماعي): بالرجوع إلى التراث البحثي والذي تناول المخاطرة، كشفت العديد من الدراسات أنه لابد من تفسير عملية المخاطرة في ضوء الخصائص الحيوية والاجتماعية للأشخاص، فقد كشفت العديد من الدراسات العربية والأجنبية ارتباط المخاطرة بالنوع، فأشارت دراسة (العطيات،2023) إلى إقدام الذكور على المخاطرة بدرجة أكبر من الإناث، وتوصلت دراسة (بو الصوف وسعادو،2023) إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في مواقف المخاطرة.

وأظهرت دراسة سامح (2021) والتي هدفت إلى التعرف على أهم المتغيرات المنبأة بالمخاطرة لدى المراهقين في المرحلة العمرية (12-18) سنة والتي طبقت على عينة من 300 فرد، طبق عليهم مقياس سلوك المخاطرة (SKAAR,2009 أن لمتغير النوع القدرة على التنبؤ بالمخاطرة لدى عينة الدراسة (سامح،2021: 345).

وقد عمل العديد من الباحثين على تفسير تلك الفروق من أبرزها نموذج إيروين وميلشلتين ونموذج جفليد وأيكسين (1992) واللذان ركز على أهمية السياق الثقافي في تفسير تلك الفروق بين الجنسين، فالمراقبة الوالدية تفرض القيود على النساء والبنات، مما يمنح الذكور مزيدا من الثقة، كذلك لاختلاف التوقعات والقيم التي يحملها الذكور والإناث، كما اقترح بيرنز وزملاءه (1999) عامل النضج المبكر لدى الذكور بوصفه مسؤولا عن أسبقتهم للمخاطرة (تمساح،2006: 150).

ويرجع معمرية (2022) الفروق بين الجنسين في المخاطرة أن الذكور يخاطرون في الأنشطة التي تتطلب إمكانات وقدرات على التخطيط وبذل الجهد المتواصل كتأسيس شركات كبيرة وتسلق الجبال والصخور والمصارعة، أما الإناث فيخاطرون في مجال العلاقات الاجتماعية كالحب والزواج والإنجاب (معمرية،2022: 09).

ويفسر العطيات (2023) الاختلاف بين الذكور والإناث في مستوى سلوك المخاطرة على أن الذكور بحكم طبيعتهم يمتلكون الجرأة على الإقدام في اتخاذ القرارات السريعة أكثر من الإناث، كذلك سرعة إقدامهم على اتخاذ القرارات الحاسمة دون الشعور بالخوف أو التردد مقارنة بالإناث.

2-2- المخاطرة والسن: أظهرت العديد من الدراسات أن متغير العمر يؤثر في مستوى المخاطرة فخبرات الفرد ونضجه الانفعالي والمعرفي يؤدي دورا كبيرا في المخاطرة، ومن الدراسات التي أكدت ذلك دراسة درويش (2005) حيث يرى أن المخاطرة تزيد عند الأقل من الثلاثين بمن هم أكبر منهم وتزيد عند الطلاب الجامعيين أقل من 25 عاما، وتؤكد الصورة النمطية عن الفرد كبير السن من الراشدين أنه أكثر حذرا من صغير السن (درويش،2005: 428).

وأظهرت دراسة حمدي وشوية (2017) والتي هدفت إلى التعرف على علاقة سلوك المخاطرة بحوادث المرور لدى السائقين على عينة تكونت من 169 سائقا، أن عامل السن يعتبر من العوامل الديمغرافية المؤثرة في سلوك المخاطرة حيث كانت نسبة الشباب الأقل من 30 سنة الإقبال على سلوك المخاطرة بدرجات عالية كالسرعة المفرطة والقيادة الاستعراضية.

وتوصلت دراسة بوباكور وصالحي (2021) والتي هدفت إلى الكشف عن سلوك الإقدام على المخاطرة عند الراجلين المراهقين أن العمر كان مرتبطا بشكل إيجابي مع الإقدام على المراهقة، حيث أن المراهقين من (15-16) سنة تحصلوا على درجات عالية من الإقدام على المخاطرة.

وأكدت دراسة بو الصوف وسعادو (2023) بعنوان هل يمكن التنبؤ بمخاطرة المراهقين؟ دراسة في القدرة التنبؤية للسلوك العدواني في تحديد درجة سلوكات المخاطرة / الخطيرة لدى المراهق الجزائري والمطبقة على عينة بلغت 169 فردا، طبق عليهم مقياس سلوك المخاطرة أن لمتغير السن القدرة التنبؤية في تحديد درجة سلوكات المخاطرة لدى المراهقين.

2-3- المخاطرة والتعليم: ارتبطت المخاطرة بالعديد من المتغيرات أهمها التعليم، حيث أكدت معظم الدراسات أن هناك علاقة موجبة بين المخاطرة ومستوى التعليم، حيث كشفت دراسة النواسية (2020) والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين سلوك المخاطرة والحدود البينية لدى العاملين في جهاز مكافحة المخدرات في الأردن، والتي طبقت على (27) فردا أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

وأظهرت دراسة الخيري وليث (2021) أن لمستوى التعليم تأثير في الاتجاه نحو المخاطرة، فالتعليم ينمي خبرات الفرد المعرفية والأدائية والتي تزيد من مقدرة الفرد في التعامل مع المواقف ومع شتى أنواع المخاطرة التي تواجهه في المواقف المختلفة.

في حين توصلت دراسة معوض (2021) والتي هدفت إلى الكشف عن الفروق بين منخفضي ومرتفعي اليقظة العقلية في التدفق النفسي وسلوك المخاطرة لدى طلبة كلية التربية، أنه لا يوجد تأثير جوهري للتخصص الأكاديمي على مستوى سلوك المخاطرة لدى الطلبة.

و أوضحت دراسة لوفين وآخرون(2015) LEVIN et al نقلا عن حميد ورزق ودرويش (2022) أن طلاب المدارس الثانوية أكثر إقبالا على سلوكيات المخاطرة من طلاب المدارس الإعدادية (حميد ورزق ودرويش،2022: 383).

2-4- المخاطرة والمستوى الاقتصادي والاجتماعي:

يذكر فليمنق(1971)FLEMING كما أورته تمساح (2006) أن الأفراد ذو المكانة الاجتماعية لا يميلون إلى اتخاذ المخاطرة عن غيرهم، في حين أثبتت دراسة سميث (1974) عن علاقة المخاطرة بالمستوى الاقتصادي ، فقد توصلت دراسته إلى أن الطلاب المتعسرين اقتصاديا أكثر مخاطرة من الطلاب الميسورين (تمساح،2006: 151).

وأشار إكسيوشان وآخرون (2021) XIOSHAN & al من خلال دراسته العلاقة بين الوضع الاجتماعي والاقتصادي وسلوك المراهقين في المخاطرة والتي طبقت على عينة تكونت من 1156 مراهقا صينيا، طبق عليهم مجموعة من الاستبيانات أن الوضع الاجتماعي والاقتصادي كان مرتبطا سلبا بسلوك المراهقين المجازف، كما توصلت الدراسة إلى أن رأس المال النفسي وضبط النفسي توسط بين الحالة الاجتماعية والاقتصادية وسلوك المخاطرة لدى المراهقين بشكل مستقل.

من خلال ما تم عرضه، ترى الباحثة أن سلوك المخاطرة تؤثر فيه العديد من العوامل الديمغرافية والاجتماعية، فقلد أظهرت العديد من الدراسات أن الذكور يميلون إلى ممارسة سلوك المخاطرة أكثر من النساء بسبب الاختلافات في البنية البيولوجية والتأثيرات الاجتماعية والتنشئة الاجتماعية، كما أكدت الدراسات أن المخاطرة تكون أكثر شيوعا في مرحلة المراهقة وتنخفض مع التقدم في العمر بسبب التغيرات البيولوجية والهرمونات الشخصية، كما يلعب مستوى التعليم والثقافة دورا هاما في تحديد سلوك المخاطرة إذ أن خبرات الفرد ونضجه المعرفي له دورا كبيرا وفعالا في الميل إلى سلوك المخاطرة.

ومن العوامل كذلك التي تؤثر في سلوك المخاطرة المستوى الاقتصادي والاجتماعي للفرد، فقد أظهرت العديد من الدراسات والبحوث تأثير عامل دخل الفرد في قيامه بأنشطة تتسم بالمخاطرة.

3- المخاطرة وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية:

أشارت العديد من الدراسات عن وجود علاقة بين سمات الشخصية وتأثيرها على عامل المخاطرة، فقد انتبه الباحثون أن سمات الشخصية تساهم بشكل كبير في تفسير سلوك المخاطرة لدى الأفراد

(مهدي،2020: 222)، بالإضافة إلى أن بعض سمات الشخصية لها القدرة التنبؤية في تحديد درجة سلوكات المخاطرة لدى المراهقين (بو الصوف وسعادو،2023: 481).

وتوصل العديد من الباحثين أن عوامل الشخصية تؤثر على سلوك المخاطرة، فبالرغم من اعتمادهم على تفسير سلوك المخاطرة بناءا على العوامل الموقفية إلا أن متغيرات الشخصية تفسر التباين الذي لم تستطع تفسير العوامل الموقفية (غزوان رمضان وحميد،2012: 397).

ومن بين سمات الشخصية والاجتماعية التي تؤثر في المخاطرة نذكر:

3-1- المخاطرة والمساندة الاجتماعية:

يذكر أحمد ومحمد(2020) أن سلوك الإقدام على المخاطرة لدى الفرد يتأثر بأفكار ومعرفة الآخرين المحيطين به كالأسرة والأصدقاء سواء كانت تلك الأفكار سلبية أو إيجابية عن المخاطرة، فالفرد يتأثر بأفكار الآخرين ومعتقداتهم تأثيرا مباشرا (أحمد ومحمد،2020: 325).

و لقد توصلت بعض الدراسات إلى وجود علاقة إيجابية بين المساندة الاجتماعية وسلوك المخاطرة و أثبتت تلك الدراسات أن الدعم المقدم لأفراد يؤثر على سلوكياتهم وقراراتهم في الميل نحو المخاطرة، ومن بين تلك الدراسات نجد:

دراسة أبوت دانهولم (2008) ABBOT & DENHOLM والتي هدفت إلى التعرف على مجموعة العوامل التي تشجع أو تمنع المخاطرة لدى المراهقين، ومن بين هذه العوامل تم فحص درجة الدعم الاجتماعي والمهني أي أنه كلما اتسع نطاق الدعم الاجتماعي بما في ذلك الآباء والأسرة والأصدقاء قل احتمال مشاركة المراهقين في أنشطة المراهقة، كما توصلت الدراسة إلى أن المشاركون الذين اعتمدوا فقط على دعم الأصدقاء كان لديهم مستوى أعلى من المخاطرة.

وتوصلت دراسة سافي توڤاي (2017) SAVI TOGAY والتي هدفت إلى الكشف عن الدور الوسيط لتقدير الذات وآثار الدعم الاجتماعي والرفاهية لدى المراهقين، أن الدعم الاجتماعي من العائلة والأصدقاء يؤدي دورا وسيطيا في انخفاض مستوى معين من السلوكيات المحفوفة بالمخاطر، كما توصلت الدراسة إلى أن أنظمة الدعم الاجتماعي تساهم في التنمية الصحية والتقليل من الميل نحو السلوكيات الخطرة لدى المراهقين.

وأظهرت دراسة سادري داميرشي (2019) SADRI DAMIRCHI & al والتي هدفت إلى التنبؤ بسلوكيات المخاطرة بناءا على دور مكونات الدعم الاجتماعي المتصورة والتعبير العاطفي والأنظمة السلوكية الدماغية لدى المرضى المعتمدين على المواد، طبقت الدراسة على 113 مريضا من مراكز علاج إدمان في مدينة أردبيل إيران، تم تطبيق عليهم مقياس سلوك المخاطرة ومقياس زيمات المتعدد

للدعم الاجتماعي المدرك (MSPSS) إلى وجود علاقة سلبية كبيرة بين الدعم الاجتماعي المتصور من الأسرة والأصدقاء وغيرهم مع سلوكيات المخاطرة لدى عينة الدراسة.

وترى الباحثة أن المساندة الاجتماعية وما تشمله من نصح وتوجيه ومساعدة مادية ودعم عاطفي تسهم في تقليل المراهقين اختيار سلوك المخاطرة واندماج فيه، فمن خلال ما توفره شبكة المساندة تساعد الأفراد على مواجهة الضغوطات والتحديات مما يؤدي بهم إلى اتخاذ قرارات بعيدة عن المخاطرة، فمهما اختلف مصدر المساندة وأشكالها فإنها تهدف إلى غاية تحقيق الصحة النفسية وتوفير الأمن والرعاية وبالتالي تبني سلوكات إيجابية.

3-2- المخاطرة ومصدر الضبط:

كشفت العديد من البحوث والدراسات النفسية على أن الأفراد ذوي الضبط الداخلي والخارجي يتصفون بمجموعة من السمات والخصائص، فأصحاب الضبط ذوي الداخلي يميلون إلى الانفعالات الإيجابية ولديهم أهداف واضحة المعالم، ويبذلون الجهد ويتحملون كل المعوقات، بالإضافة إلى ذلك فهم يرون في المخاطرة فرصة للتحدي والتطوير والتغيير.

ووفقا لبعض الدراسات أكدت ارتباط المخاطرة بمصدر الضبط، فقد كشفت دراسة جيلفورد (1991) كما أورده الكيال (2002) من خلال دراسته أن الأفراد ذوي الضبط الداخلي يكونوا أكثر مخاطرة من أفراد ذوي الضبط الخارجي.

و توصلت دراسة عثمان وأتيبوقلي سيمر OZMEN & HATIPOGLY SUMER (2011) والتي هدفت إلى التعرف على دور وقدرة الجنس والعمر والبحث عن الإثارة وتقدير الذات ومصدر الضبط على التنبؤ بسلوك المخاطرة لدى المراهقين، طبقت الدراسة على عينة شملت (867) طالبا وطالبة من ثانوتين تتراوح أعمارهم ما بين 15 سنة و19 سنة، تم تطبيق عليهم مقياس روتر لمصدر الضبط ومقياس إدراك المخاطر المعدل، أن مصدر الضبط (الداخلي- الخارجي) يرتبط بسلوكيات المخاطرة لدى المراهقين الأتراك، كما توصلت الدراسة أن الذكور الذين لديهم مصدر ضبط خارجي كانوا أكثر عرضة للانخراط في سلوكيات المختلفة التي تنطوي على المخاطرة، كما أظهر نتائج تحليل الانحدار أن مصدر الضبط من المتغيرات التنبؤية في تفسير خوض المراهقين للمخاطر.

وأظهرت دراسة الجبوري والجبوري (2012) والتي هدفت إلى التعرف على علاقة سلوك المخاطرة بموقع الضبط لدى طلبة الجامعة، والتي طبقت على عينة تكونت من 420 طالبا وطالبة، طبق عليهم مقياس سلوك المخاطرة أنه لا توجد علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين سلوك المخاطرة وموقع الضبط الداخلي مع وجود علاقة سالبة بين موقع الضبط الخارجي وسلوك المخاطرة.

من خلال هذه الدراسات ترى الباحثة أنه هناك أبحاث أكدت ارتباط مصدر الضبط الداخلي بالمخاطرة وأخرى أكدت ارتباط مصدر الضبط الخارجي بالمخاطرة، وبالتالي هناك علاقة ارتباطية بين سلوك المخاطرة ومصدر الضبط، فالأفراد ذوي مصدر الضبط الداخلي يميلون إلى ممارسة سلوك المخاطرة كونهم يرون فيه فرصة لتحقيق الأهداف وتخطي التحديات فهم يثقون في قدراتهم ومهاراتهم وخيارتهم ويتحملون مسؤولية نتائجهم، عكس الأفراد ذوي الضبط الخارجي الذين يرون في المخاطرة تهديدا لاستقرارهم فهم يشكون في قدراتهم ومهارتهم ويعزون نتائج أفعالهم إلى عوامل خارجية.

3-3- المخاطرة وتقدير الذات:

تعتبر المخاطرة إحدى سمات الشخصية التي قد تتأثر بتقدير الذات خاصة في فترة المراهقة والتي تخلق مساحة كبيرة لتطور الشكوك وتدني الثقة بالنفس والتي تؤدي بالمراهقين إلى الاندفاع وممارسة بعض الأنشطة التي تنطوي على المخاطرة، ويذكر (SALES & IRWIN,2013) كما أوردته إدريس (2020) ووفق للنموذج البيولوجي الاجتماعي للمخاطرة أن تقدير الذات يعتبر أحد عوامل التهيؤ داخلية المنشأ لسلوك المخاطرة، فانخفاض تقدير الذات وما يصاحبه من الإحساس بعدم الكفاءة في المواقف الاجتماعية وارتباطه بالعديد من المتغيرات التي تعكس درجة التوافق النفسي كالصحة النفسية والإنجاز الأكاديمي يعتبر مؤشر لسلوك المخاطرة (إدريس،2020: 343).

وكشفت العديد من الدراسات ارتباط المخاطرة بتقدير الذات، فقد توصلت دراسة CAKIPALOGLU & STENCLOVA & CECH(2020) بعنوان علاقة تقدير الذات بالسلوك المحفوف بالمخاطر لدى المراهقين الناشئين والمطبقة على عينة شملت 257 تلميذا من تلاميذ المدارس الابتدائية في منطقة أولومك في جمهورية التشيك، تتراوح أعمارهم بين 13 و15 سنة، تم تطبيق عليهم مقياس تقدير الذات لروزونبرغ ومقياس سلوك الخطر (VARCHA DOLEJS,2015)أن تدني تقدير الذات للمراهقين الشباب ارتبط بالسلوك المحفوف للمخاطر، في حين أن ارتفاع تقدير الذات يعمل على الوقاية من الأنشطة المحفوفة بالمخاطر.

وكشفت دراسة تيان وآخرون (2020) TIAN & al والتي هدفت إلى التعرف على إذا ما كان تأثير حضور الأقران على مخاطرة المراهقين يتم التحكم فيه من خلال سمات الشخصية كتقدير الذات، فالأفراد ذوي تقدير ذات منخفض هم أكثر عرضة لتأثير الأقران من الناحية النظرية، تم تطبيق الدراسة باستخدام لعبة stoplight على عينة شملت 140 مراهقا تتروح أعمارهم ما بين 14 و18 عاما منهم 61 مراهقة، تم تقسيم العينة إلى مجموعتين تقدير الذات المرتفع وتقدير الذات المنخفض، وفقا لدرجات تقدير الذات الخاصة بهم يمكن لأفراد العينة اختيار المخاطرة إما بمفرده أو بحضور الأقران من نفس الجنس،

وتوصلت النتائج أن وجود الأقران يزيد من مخاطرة المراهقين الذين يعانون من تقدير ذات منخفض، في حين أن الأفراد الذين يتمتعون بتقدير ذات مرتفع لم يتأثروا بحضور الأقران، فدور المعتدل لتقدير الذات كان له آثار على منع وتدخل المراهقين في خوض المخاطر.

وقام كيمارصها وآخرون (2023) KUMAR SAHA & al والتي هدفت إلى التعرف على تأثير تقدير الذات والدخل الفردي على سلوك المخاطرة لدى المساهمين في مدينة دكا، طبقت الدراسة على عينة تكونت من 52 مساهما، تم تطبيق عليهم مقياس قرار المخاطر ومقياس تقدير الذات، و أظهرت نتائج الارتباط وتحليل الانحدار المتعدد أنه هناك علاقة موجبة بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة حيث بلغ ر= 0.73 مما يعني إذا كان تقدير الذات مرتفع يزداد سلوك المخاطرة، وأشارت النتائج أيضا أن تقدير الذات كان المتنبئ الأكثر تأثيرا والذي فسر وحده 54.3%في سلوكيات المخاطرة.

من خلال ما تم عرضه، ترى الباحثة أن تعزيز تقدير الذات وخاصة لدى المراهقين يلعب دورا مهما وأكثر فعالية في حماية المراهقين من الميل أو الاندماج نحو سلوكيات المخاطرة، ووفقا لنتائج بعض الدراسات يمكن أن يكون أن يكون تدني تقدير الذات مرتبطا بسلوك المخاطرة وأيضا يمكن أن يكون ارتفاع تقدير الذات يرتبط بسلوك المخاطرة.

فسلوك المخاطرة عموما يتأثر بمجموعة من العوامل كالجنس والبيئة الأسرية والحالة الاجتماعية والاقتصادية والأقران والأداء الدراسي ومعتقدات الفرد، فلقد أثبت العديد من الدراسات أنه يمكن أن يؤثر تقدير الذات على سلوك المخاطرة لدى المراهقين ومنه يظل تقدير الذات أحد محددات الشخصية التي تؤثر على سلوك المراهقين.

4- سلوك المخاطرة في النظريات السيكولوجية:

يعد سلوك المخاطرة من النشاطات التي تتضمن مهارة معينة في التصرف، وقد نال هذا السلوك مكانة في النظريات النفسية حيث اعتبرته نشاط دافعي معرفي، فقد بدأ الاهتمام بسلوك المخاطرة من خلال أعمال دراونج عند تناوله مستوى الطموح ثم أعمال إتكنسون (1964) عندما طور مفهومه النظري حول دافعية الإنجاز وقد دارت فكرت نظريته حول المحددات النفسية والشخصية المؤثرة على نشاط هذا السلوك الإنجازي (درويش،2005: 427).

وحاولت العديد من النظريات تفسير سلوك المخاطرة وذلك من خلال وضع إطار عام لفهم ميكانيزمات التفاعل بين سلوك المخاطرة والمتغيرات الأخرى، وذلك من خلال تقديم نماذج متعددة لفهم هذا السلوك (الشافعي والحسيني،2013: 598).

وباعتبار أهمية سلوك المخاطرة كأحد المتغيرات النفسية المهمة في مجال العلاقات الاجتماعية والاتصال الإنساني بين الأفراد، حاول العديد من علماء النفس فهم هذا السلوك من خلال إجراء العديد من البحوث والدراسات قصد فهم الديناميات الداخلية والخارجية لسلوك المخاطرة وذلك من خلال تفسيره عن طريق النماذج المعرفية والنفسية الاجتماعية (محمود،2019: 46).

4-1- النظرية المعرفية للمخاطرة:

يعتمد الاتجاه المعرفي في تفسيره لسلوك المخاطرة على أنها عملية منطقية خالصة تسمى اتخاذ القرار، وافترضت على أنها أفضل قرار يتخذه الفرد لزيادة مكاسبه وتقليل خسائره.

وأقرت هذه النظرية على أن الفرد يتميز المنطقية الكاملة حيث يتخذ قراراته بناءا على المعرفة التامة بما أمامه من اختيارات ونتائجها، فالمنطقية تهدف دائما إلى زيادة المنفعة لدى الفرد وتقليل خسائره (صفوت،1992: 56).

وأوضح هذا المدخل أن معرفة الفرد بتكلفة وفائدة سلوك المخاطرة يحميه من الاندماج في سلوكيات قد تسبب له أذى أو ضررا محتملا، فإدراك الخطر يرتبط مع إدراك الفائدة التي قد تعود منه بصورة إيجابية (الشافعي والحسيني،2013: 603).

وتجدر الإشارة أن علماء النفس استفادوا مما توصل إليه الاقتصاديون في بحوثهم حول اتخاذ القرار، ومن بين هذه النظريات التي توصل إليها اقتصاديون:

4-1-1- نظرية الإحصائية للقرارات: تهتم هذه النظريات في المخاطرة بتحديد خصائص القرار المثالي المعياري، بحيث تحدد خطواته وعملياته وتعطي هذه النظريات الأهمية الكبرى للعوامل الموضوعية العائد في تشكيل وصياغة القرار (درويش،2005: 50، 51).

4-1-2- نظرية المتوقع المأمول: تفترض هذه النظرية أن عملية اتخاذ القرار سلسلة متماسكة من الأحداث، فالفرد عندما يواجه موقفا يتطلب منه اختيار بديل من عدة بدائل فإنه سيحضر المخططات العقلية السابقة المبنية على أساس الخبرة السابقة وذلك للتعامل مع الموقف الجديد.

وترى هذه النظرية أن عملية اختيار البديل يركز بأهمية كبيرة على القيمة المتوقعة، فالفرد يركز على وضع الاحتمالات والقيمة المتوقعة عند اتخاذه قرار المخاطرة، ويرى زاكروسكي أن سلوك المخاطرة هو نتاج لتفاعل القيم المتوقعة مع ميل الشخص لحب المخاطرة(مهدي،2020: 226، 227).

ويلاحظ في النموذج المعرفي عدم قدرته على التنبؤ بالقرارات التي يتخذها الفرد، ويرى أصحاب النظرية المعرفية أن الفرد عندما يواجه موقفا يتطلب اختيار من بين عدة بدائل فإنه يتعامل مع تلك المواقف غير المألوفة على أساس الخبرة واستحضار المخططات العقلية (النوايسة،2020: 14).

4-2- نظرية التحليل النفسي:

تفسر هذه النظرية سلوكيات المخاطرة على أنها جزء من النشاط الاستكشافي والاستطلاعي للمراهق، حيث يعتبر أمرا طبيعيا وضروريا باعتباره أحد مكونات النمو الأساسية في مرحلة المراهقة، ونظرا للمواقف المتعددة والمعقدة التي يعيشها الفرد فإنه يلجأ إلى حلول سريعة وفورية لمشكلاته وصراعاته وعندما يجد المراهق نفسه في موقف ليس له حل مقبول للحفاظ على تقدير ذاته فإنه يختار الحلول التي تنطوي على مخاطرة (سامح،2021: 305).

ويركز هذا النموذج النفسي على فكرتين قدمهما ديفيد إليكند (1978) في تفسيره لسلوك المخاطرة لدى المراهقين هما التمركز حول الذات وعدم القابلية للأذى، حيث يرى المراهقين أنفسهم أنهم غير عاديين مقارنة بالأفراد الآخرين وينظرون إلى أنفسهم على أنهم محصنون من الأذى لذا لا تدرك اختياراتهم ذاتيا على أنها تحمل مخاطر حقيقية حتى و إن كانت تؤدي المخاطرة والضرر لدى الراشدين، فهذا النموذج ينظر إلى سلوك المخاطرة على أنه مؤشر على عدم النضج المعرفي للمراهق (محمود،2019: 46، 47).

4-3- نظرية التعلم الاجتماعي:

تسمى بنظرية النمذجة بالملاحظة أو المحاكاة، وضعها العالم الكندي ألبرت باندورا متأثرا بتجارب روتر وأفكاره، تفترض هذه النظرية أن التعلم يحدث نتيجة للملاحظة، فالفرد يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم وتصرفاتهم وسلوكهم فهو يتعلم سلوك الآخرين من خلال ملاحظة استجاباتهم وتقليدهم، فعند ملاحظة سلوك معين يتم تعزيز الأنموذج ومنه يسعى الفرد لتقليد السلوك المعزز، وهذا الأنموذج يمكن أن يكون الوالدين، المعلمين، الأصدقاء والمجازفين وشخصيات تلفازية (فزع،2020: 128، 129).

ويرى باندورا أن تعلم السلوك يحدث عندما ينتبه الشخص الملاحظ للنموذج (الانتباه)، فيقوم بالاحتفاظ بالأحداث الملاحظة على شكل رموز لاسترجاعها في المستقبل ثم يترجم تلك الرموز إلى أداءات ولا بد من أن يتوفر الحافز لأداء سلوك النموذج (الدافعية) (غزوان وحميد رمضان،2012: 397).

ووفقا لهذه النظرية فإن للتعزيز والعقاب دورا في احتمالية تعلم سلوك المخاطرة أو المجازفة أو عدمه، فهناك العديد من الدوافع الإنسانية مكتسبة عن طريق عملية الملاحظة والتقليد، فالفرد يتأثر بسلوك الآخرين نتيجة وجوده ضمن الجماعة، فالأفراد يسعون لتحقيق مجموعة من الأهداف ويضعون معايير خاصة للحكم عليها ومن ثم يثير الحماس والدافعية والمجازفة وتكثف الجهود لتحقيق المعايير (غزوان وحميد الجبوري،2012: 398) (فزع،2020: 130) (معوض ،2021: 153).

فالفرد يتعلم السلوك المقبول أو المرفوض من الأسرة والمجتمع و أن سلوك المخاطرة ينتج عن انخفاض مستوى المعايير الاجتماعية وفشل التدعيم البيئي للسلوك الاجتماعي (النوايسة،2020: 14).

فالمعايير الاجتماعية هي عملية مصممة لكشف السلوك المضاد للمجتمع وعوامل الحماية، يتشكل وجود المعايير الاجتماعية من خلال تدعيم مرونة الأفراد الذين يتأثرون بصورة مباشرة لمخاطر عديدة أما عوامل الحماية فتتوسط تأثر عوامل المخاطرة ولكن لا تلغي تأثيرها (الشافعي والحسيني،2013: 598، 599).

4-4- نظرية الدوافع والحاجات:

أشار ماسلو أن لدى الإنسان حاجات أساسية تتدرج في شكل هرمي بحسب أهميتها للصحة الجسمية والنفسية، إذ وضع في قاعدة الهرم الحاجات الفسيولوجية والتي يعد إشباعها أساس حياة الإنسان وحفظ نوعه ثم تأتي قمة الهرم تحقيق الذات (مهدي،2020: 09)، مع الأخذ بالحسبان أهمية الدوافع من حيث قربها أو بعدها عن قاعدة الهرم، فالحاجات الفسيولوجية هي أكثر أهمية للفرد.

وأكد ماسلو على أهمية إشباع حاجات الفرد وتجنب إحباطها موضحا أن حاجات الأساسية يولد شذوذا لدى الفرد وأن إحباط الحاجة هو العامل الأساسي في النمو غير متكامل للشخصية (شتلز،1983)، فالفرد الذي يشعر بالحرمان وأنه غير قادر على إشباع حاجاته فهذا الشعور يدفعه للقيام بسلوكيات تتسم بالمخاطرة (الشاعر،2005: 54).

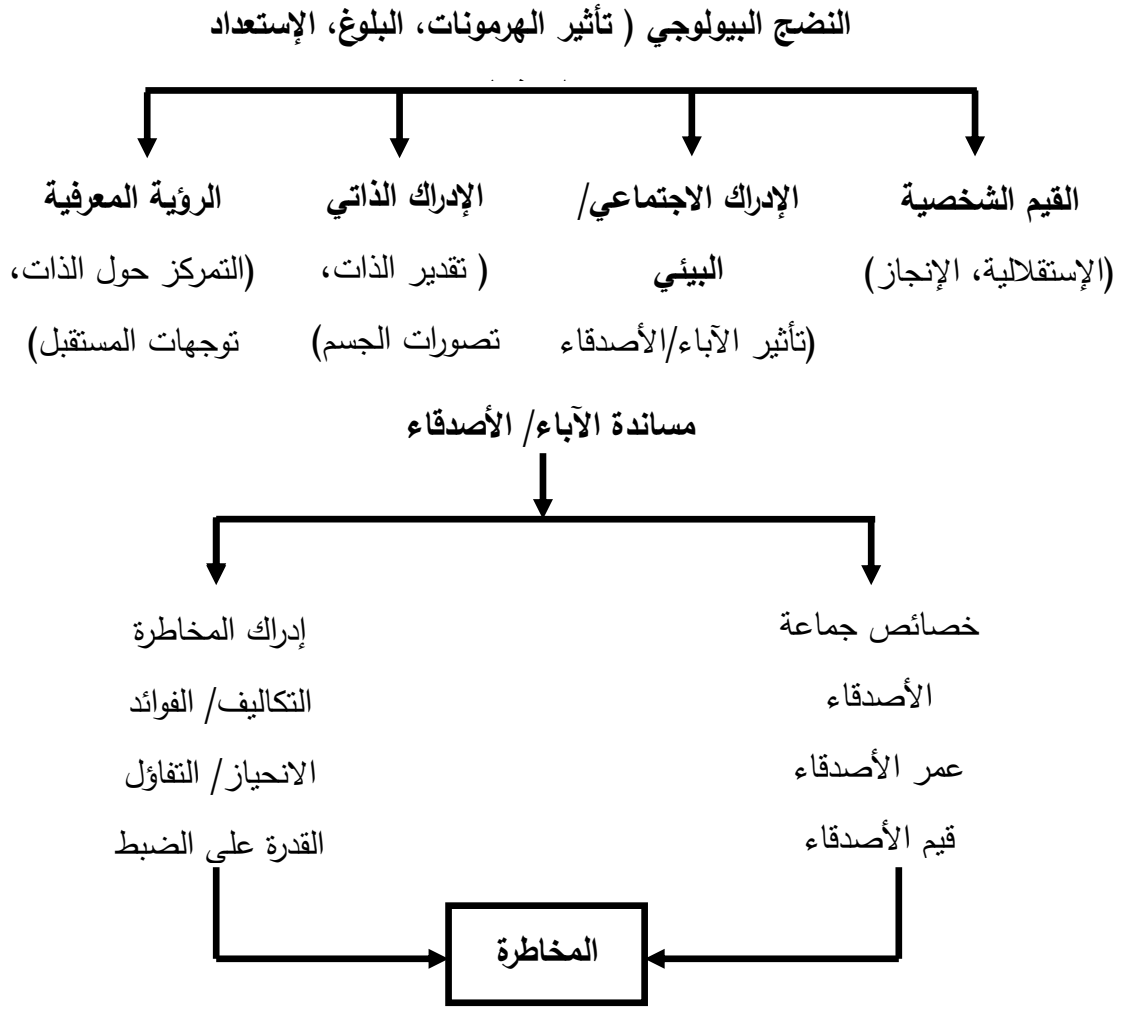
ويرى أتكسون (1957) إلى أن الحافز أو الدافع هو ميل الفرد لتجنب الفشل، ووضع أتكسون أنموذج للمخاطرة والذي أشار فيه إلى أن المخاطرة أو المغامرة هي دالة مشتركة لكل من (الدافعية) و(التوقع) و(القيمة) للحوافز أو الدوافع لدى الفرد والذي تأخذ فيه المخاطرة الشكل الآتي: المخاطرة = الدافع x التوقع x القيمة، ويكون الدافع على قدر كبير من التعقيد والتداخل وفيه يشترك أكثر من بعد مثل:المخاطرة،الطموح،المثابرة والثقة بالنفس (فزع،2020: 127) (معوض،2021: 152، 153)، وأوضح أتكسون أن الأفراد يزيدون من سلوك المخاطرة كلما ازدادت مخاوفهم من الفشل، فالأفراد يسعون إلى تحقيق النجاح والإنجاز وتجنب الفشل في المهمات التي يقومون بها (مهدي،2020: 226).

إن إشباع الحاجات لدى الفرد انطلاقا من الحاجات الفسيولوجية وصولا إلى تحقيق الذات يتطلب نوعا من المخاطرة، فكلما زادت الدوافع لإشباع تلك الحاجات كلما تطلب الأمر تبني سلوك المخاطرة من أجل إشباع تلك الحاجات (مهدي،2018: 09) (فزع،2020: 127).

4-5- النموذج البيولوجي النفسي الاجتماعي للمخاطرة:

اقترح هذا النموذج على أروين ومليسيتن سنة 1986، يشير هذا النموذج أن العوامل البيولوجية والنفسية والاجتماعية أو البيئية تؤثر على سلوك المخاطرة لدى المراهقين وخاصة فيما يتعلق بالعامل البيولوجي حيث يؤثر على الجوانب المعرفية وإدراك الذات، البيئة الاجتماعية وقيم الشخصية، كما يفترض هذا النموذج أن جماعة الأقران وخصائصهم تؤثر في إدراك سلوك المخاطرة (إدريس،2020: 336).

وتتمثل المتغيرات البيولوجية التي تؤثر في سلوك المخاطرة (وقت البلوغ، جنس الفرد، الاستعداد الوراثي وتأثيرات الهرمونية)، أما المتغيرات النفسية فتشمل (تقدير الذات، البحث عن الاستثارة والحالة الوجدانية) وتتضمن التأثيرات الاجتماعية في تأثير الآباء، الأقران والمدرسة (مصطفى،2018: 423، 424).



شكل رقم (03) يوضح النموذج البيولوجي النفسي الاجتماعي للمخاطرة.(مصطفى،2018: 424)

باستعراض النظريات التي تناولت مفهوم سلوك المخاطرة، ترى الباحثة أن أهم التوجهات النظرية لتفسير سلوك المراهقين لدى المراهقين يمكن تلخيصها ما يلي:

نظريات معرفية: والتي تركز على فهم ومهارات اتخاذ القرار وكيفية اتخاذ قرار المخاطرة.

نظريات اجتماعية: والتي تركز على البيئة الاجتماعية والتي يحدث فيها سلوك المخاطرة وعادة ما يكون التركيز على علاقات الطفل داخل الأسرة وكذا طبيعة التنشئة الاجتماعية وكذا علاقاته بالرفاق وكيف يتعلم سلوك النموذج من البيئة الاجتماعية.

نظريات تتعلق بالشخصية: والتي تركز على سمات الشخصية كدوافع الفرد الداخلية والتي تلعب دورا مهما في تشكل سلوك المخاطرة لدى الفرد.

اتجاهات سيكولوجية: والتي تهتم بدراسة الأسس البيولوجية كالجنس والبلوغ والوراثة ودورها في تشكل سلوك المخاطرة.

وبالرغم من تعدد الاتجاهات والنظريات لفهم سلوك المخاطرة، إلا أن هذه النظريات تكمل بعضها البعض وذلك من أجل فهم أفضل لطبيعة هذا السلوك والعوامل المؤثرة فيه و إضافة زويا فهم جديدة.

5- المخاطرة والصحة النفسية:

يعد سلوك المخاطرة من المتغيرات الهامة التي تساعد الباحثين وعلماء النفس في فهم السلوك الاجتماعي، فقد لقي موضوع المخاطرة الاهتمام والعناية من قبل الدول المتقدمة حيث تعمل على تنميته لدى الأفراد فمعظم الثقافات تعطي قيمة على اتخاذ المخاطر أكثر من اتخاذهم للحذر (النوايسة،2020: 11، 12).

ويذكر كارني وريتشارد (1975)CARNEY&RICHARD كما أورده الشوربجي وآخرون (2022) أنه ليس هناك دافع للحياة بدون مخاطرة ولا معنى لها دون القيام بالمخاطرة، فالفرد الذي لا يخاطر يصعب عليه مواجهة خوفه ومصاعب الحياة ويجعله أكثر عرضة للندم على الفرص الضائعة ودائم الاعتماد على حلول الآخرين لمشكلاته الخاصة (الشوربجي وآخرون،2022: 312).

ويرستيرنبارف ودويل (2019)STERNBERG&DUELL كما أوردته بو الصوف وسعادو(2023) أن سلوكات المخاطرة السوية ضرورية في مرحلة المراهقة، فإذا كانت هذه السلوكات لا تسبب الأذى النفسي والجسدي للمراهق وكانت متوافقة مع المجتمع الذي ينتمي إليه، فإنها تساهم بشكل إيجابي في حياتهم اليومية، كما أن هذه السلوكات تدعم سيرورة الاستكشاف وتطوير الاستقلالية وتمكنه من اكتساب مهارات حياتية كمهارة اتخاذ القرار ومهارة حل المشكلات ومهارات التحكم والضبط الذاتي (بو الصوف وسعادو،2023: 480).

ووفقا لبعض الدراسات فقد أظهرت أن المخاطرة ترتبط بمظاهر الصحة النفسية، فقد توصلت دراسة مهدي (2020) أن الأفراد الأكثر إقداما على المخاطرة هم أكثر نجاحا وجدارة، فكلما كانت المخاطرة

عالية كلما كان الأفراد في مواقع مهنية عالية المستوى تمكنهم من اكتساب المعرفة، فالتميز والأداء والإنجاز يرتبطون بالمخاطرة فمن خلالها يصل الفرد إلى اتخاذ قرارات سليمة وتحقيق الأهداف المستقبلية.

وكشفت دراسة طشطوش والشرمان (2021) أن الطلبة الذين يميلون إلى المخاطرة يقدمون حلولا سريعة لمشاكل التي تواجههم، فهم يمتلكون القدرة على اتخاذ القرارات اتجاه المواقف التي يتعرضون لها، فمن خلال المعلومات الموجودة لديهم والقيم والعادات المترسخة في ذواتهم تمكنهم من اتخاذ القرار الصحيح في مواجهة أشكال الغزو الثقافي والفكري.

ويرى معمرية (2022) أن المخاطرة لا تظهر إلا من الشخصية القوية لا تعرف الخوف، فكلما خاطر الفرد أو المجتمع زادت كفاءته وخبراته وتطورت مهاراته في الحياة، وبالتالي تكون لديه القدرة على مواجهة المواقف والصعوبات المعقدة التي تحتاج إلى قرارات صعبة ويصبح الفرد أكثر سيطرة وتحكما في شؤون حياته، عكس قلة المخاطرة والتي ينتج عنها نقص الخبرات وضعف المهارات والرضوح أمام مشكلات الحياة (معمرية،2022: 04).

وترى الباحثة أن الحياة تحتاج مخاطرة، فالفرد يخاطر من أجل إشباع حاجاته ودوافعه وتحقيق أهدافه وإنجازاته وكذا تحقيق تكيفه مع التغيرات الشخصية والاجتماعية، فالمخاطرة عملية مستمرة تجعل الإنسان يواجه التحديات والمشاكل التي تعيقه فهي تحوله من إنسان تصنعه الأحداث إلى إنسان يشكل الأحداث بما يلائم إمكاناته وقدراته، فالنجاح والإنجاز والتفوق والتميز والاستكشاف كلها تحتاج مخاطرة وبالمخاطرة يتعلم الإنسان عدة مهارات في الحياة كمهارة اتخاذ القرار ومهارات التحكم والضبط الذاتي وبالتالي تحقيق التوازن والتوافق النفسي والتكيف الاجتماعي.

خلاصة:

يعد سلوك المخاطرة بديل من عدة بدائل التي يختارها المراهق للتكيف مع الأحداث والمواقف وكحل فوري وسريع لمشاكله المختلفة، فالتغيرات التي يمر بها التلاميذ في فترة المراهقة وما يصاحبها من خصائص كانعدام ثقتهم في ذواتهم وإحساسهم بعدم المسؤولية واللامبالاة ومحاولاتهم الفاشلة في تحقيق الأهداف وضعف قدرتهم على مشاركة الآخرين، بالإضافة إلى ما يمر به العصر الحالي من تحديات يدفعهم للميل إلى سلوك المخاطرة، فالمخاطرة تصقل شخصية الفرد وتجعله يواجه التحديات والمشاكل في مختلف المواقف الحياتية.

الفصل السادس

الدراسة الاستطلاعية

تمهيد:

تتطرق الباحثة في هذا الفصل إلى وصف كامل لإجراءات الدراسة، بداية من مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية إلى وصف أدوات الدراسة الاستطلاعية وحساب خصائصها السيكومترية.

1- الغرض من الدراسة الاستطلاعية:

إن الغرض من الدراسة الاستطلاعية هو تحديد مجتمع الدراسة وضبط طريقة المعاينة ومعرفة خصائصها والتحقق من صلاحية أدوات البحث من حيث خصائصها السيكومترية.

2- مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية:

قامت الباحثة بإجراء الدراسة الاستطلاعية بثانوية اللواء علي جمعي ببرمادية ولاية غليزان، في الفترة الممتدة من 28 نوفمبر إلى 10 ديسمبر 2021.

3- طريقة المعاينة:

لصعوبة الطرق التقليدية في اختيار العينة العشوائية، قامت الباحثة باعتماد على طريقة المعاينة العرضية، من خلال اختيار عدد من الأقسام المتاحة من مختلف المستويات والتخصصات تم تطبيق عليهم مقاييس الدراسة الاستطلاعية، وبعد هذا استخدم برنامج SPSS(24) لاختيار العينة العشوائية حدد عددها ب 30 فردا.

وقد لجأت الباحثة إلى اختيار هذا النوع من المعاينة لصعوبة الحصول على عينة عشوائية بالأساليب المتعارف عليها كالسحب العشوائي وغيرها، حيث يصعب إقناع التلميذ كيف تم اختياره بالذات لأسباب علمية لا غيرها.

4- خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية:

4-1- من حيث الجنس:

جدول رقم (01) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
الذكور	11	%36.67
الإناث	19	%63.33
المجموع	30	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (01) أن عينة الدراسة الاستطلاعية شملت على 11 ذكرا وهو ما يعادل 36.67%، و19 أنثى وهو ما يعادل 63.33%.

ويلاحظ من توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس أن نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور.

4-2- من حيث العمر: يبلغ متوسط العمر لدى عينة الدراسة الاستطلاعية18.14 سنة بانحراف معياري يقدر بـ 0.98، وبلغ أدنى عمر لدى العينة 16.43 بينما بلغ أكبر عمر 20.85 سنة.

5- أدوات الدراسة الاستطلاعية:

شملت الدراسة الاستطلاعية الأدوات التالية:

1- مقياس المساندة الاجتماعية لزيمات وفارلي ZMIET & FARLI (1988) ترجمة رامي عبد الله طشطوش.

2- مقياس الضبط الداخلي- الخارجي لروتر ترجمة بوقصارة منصور.

3- مقياس تقدير الذات لروزنبارغ تعريب علي بوطاق.

4- مقياس سلوك المخاطرة ليديا دوهان (2011) LYDIA DE HAAN ترجمة الباحثة.

وصف الأدوات المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية:

5-1- مقياس المساندة الاجتماعية لزيمات وفارلي (1988): (انظر إلى الملحق أ) هو مقياس متعدد الأبعاد قام بتطويره كل من زيمات ودالهم DALHEM وزيمات وفارلي (1988) قام بترجمته وتعريبه رامي عبد الله طشطوش (2015)، يتكون هذا المقياس من (12) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد وهي الأسرة، الأصدقاء والآخرون، ويتم الإجابة عن كل فقرة من فقرات هذا المقياس باختيار البدائل الخمسة الآتية (موافق بشدة، موافق، متردد محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

5-1-1- طريقة تصحيح مقياس المساندة الاجتماعية:

طلب من المفحوصين الإجابة عن كل فقرة من فقرات المقياس باختيار إحدى البدائل الخمسة: موافق بشدة، موافق، متردد، غير موافق، غير موافق بشدة، وتأخذ الإجابات الخمس السابقة الذكر الدرجات التالية: 1، 2، 3، 4، 5 على الترتيب، وتتراوح الدرجة الكلية على المقياس بين 12 و60 بحيث تشير الدرجة العليا إلى وجود مستوى مرتفع من المساندة الاجتماعية وتشير الدرجة المنخفضة إلى وجود مستوى منخفض من المساندة الاجتماعية.

5-2- مقياس مصدر الضبط الداخلي _ الخارجي لروتر ترجمة بوقصارة منصور (2007):

(انظر الملحق ب) صمم هذا المقياس روتر (1966) وقام بترجمته بوقصارة منصور (2007)، يتكون المقياس في الأصل من 29 زوجا من العبارات، يشير إحداهما إلى الضبط الداخلي وتشير الثانية إلى الضبط الخارجي.

ومن بين (29) زوجا من العبارات التي تشكل المقياس هناك (06) أزواج من العبارات تمويهية لا تأخذ بالحسبان عند تصحيح المقياس، وضعت لتقليل احتمال ظهور الاستعدادات للاستجابة بصورة معينة: مثل الاستجابة المتطرفة أو الاستجابة المستحسنة اجتماعيا.

5-2-1- طريقة تصحيح مقياس مصدر الضبط الداخلي _ الخارجي لروتر:

يختارالمجيب على المقياس إحدى الفقرتين من كل زوج، ويحصل المفحوص على درجة "02" إذا اختار الفقرة التي تعبر عن الاتجاه الخارجي، بينما يحصل على درجة "01" من الفقرة التي تعبر عن الاتجاه الداخلي.

تتراوح درجات المقياس ما بين 23 و46 درجة، تعتبر الدرجة 23 أدنى درجة يمكن للفرد الحصول عليها، بينما تعتبر الدرجة 46 أقصى درجة يمكن الحصول عليها على هذا المقياس، فالدرجة العالية تشير إلى ضبط خارجي بينما الدرجة المنخفضة تشير إلى ضبط داخلي.

5-3- مقياس تقدير الذات لروزنبارغ (1965): (انظر ملحق ج) يعتبر مقياس تقدير الذات لروزنبارغ (1965) أصدق وأوسع مقياس تقدير الذات انتشارا وتوثيقا في أدبيات البحث الأكاديمي، وقد صممه روزنبارغ لقياس فهم الفرد لتقدير ذاته، وقام بترجمته وتعريبه علي بوطاق، يتكون هذا المقياس من (10) فقرات تقيس تقدير الذات العام لدى المراهقين والراشدين، منها ذات اتجاه إيجابي(1، 3، 6، 7، 9) والأخرى ذات اتجاه سلبي(2، 4، 5، 8، 10) ، وهو مقياس مصمم على طريقة ليكرت ذي التدرج الرباعي هي: موافق بشدة، موافق، غير موافق، غير موافق بشدة.

5-3-1- طريقة تصحيح مقياس تقدير الذات لروزنبارغ:

تأخذ الإجابات السابقة الذكر موافق بشدة، موافق، غير موافق، غير موافق بشدة الدرجات التالية 4، 3، 2، 1 في حالة البنود الموجبة، وتأخذ الدرجات 1، 2، 3، 4 في حالة البنود السالبة، وتتراوح الدرجة الكلية على المقياس بين 10 و40 حيث تشير الدرجة العليا إلى تقدير ذات مرتفع وتشير الدرجة الدنيا إلى تقدير ذات منخفض، فدرجة 10 هي أدنى درجة يمكن للفرد الحصول عليها في هذا المقياس بينما تعتبر الدرجة 40 أعلى درجة يمكن الحصول عليها.

5-4- مقياس سلوك المخاطرة لدوهان (2011): (انظر ملحق د)

تم تصميم هذا المقياس وتطويره من طرف دوهان (2011) وهو أداة فحص لتقييم سلوكيات المخاطرة لدى الشباب، يتكون هذا المقياس من 18 فقرة، ويتبع المقياس نظام ثنائي (نعم، لا) للإجابة عن فقراته، تم ترجمة المقياس من طرف الباحثة.

5-4-1- طريقة تصحيح مقياس سلوك المخاطرة:

يطلب من المفحوصين الإجابة عن المقياس عن (نعم، لا) بحيث تأخذ الدرجة 1 إذا كانت الإجابة بنعم، في حين تأخذ الدرجة 0 إذا كانت الإجابة ب لا، وتتراوح الدرجة الكلية على هذا المقياس ما بين 0 و18، حيث تعتبر الدرجة 0 هي أدنى درجة يمكن أن يتحصل عليها المفحوص، في حين تعتبر الدرجة 18 هي الدرجة القصوى التي يتحصل عليها المفحوص.

6- الخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية:

6-1- الخصائص السيكومترية لمقياس المساندة الاجتماعية:

أولا: الثبات: تم حساب ثبات مقياس المساندة الاجتماعية عن طريق:

أ- **ألفا كرونباخ:** بلغ معامل الثبات عن طريق ألفا كرونباخ 0.71بالنسبة للأسرة (0.75) و(0.79) بالنسبة للأصدقاء و(0.86) وهي كلها قيم تجاوزت 0.70 المطلوبة.

ب- إعادة التطبيق: عند حساب ثبات مقياس المساندة الاجتماعية بطريقة إعادة التطبيق بفاصل زمني يقدر ب15 يوما وجدت الباحثة معاملات الارتباط التالية: 0.58 بالنسبة لمساندة الأسرة و 0.53 بالنسبة لمساندة الأصدقاء، أما مساندة الآخرون فقد بلغت قيمة معامل الارتباط 0.51 وهي معاملات تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ثانيا: الصدق:

أ- **صدق الاتساق الداخلي:** قامت الباحثة بحساب صدق مقياس المساندة الاجتماعية بطريقة الاتساق الداخلي فوجدت ما يلي:

جدول رقم(02) يوضح معاملات الارتباط أبعاد مقياس المساندة الاجتماعية بالدرجة الكلية للمقياس.

الرقم	الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
01	الأسرة	0.58	0.01
02	الأصدقاء	0.77	0.01
03	الآخرون	0.82	0.01

يلاحظ من خلال الجدول رقم (02)، أن معاملات الارتباط بين أبعاد المساندة الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.58 و 0.82) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 ويدل ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

كما قامت الباحثة بحساب الصدق الاتساق الداخلي لمقياس المساندة الاجتماعية عن طريق حساب معاملات الارتباط بينالبنود والبعد وهي كالتالي: تراوحت معاملات الارتباط بالنسبة لبعد الأسرة ما بين 0.61 و083، أما بالنسبة لبعد الأصدقاء فقد تراوحت معاملات الارتباط ما بين 0.60 و 0.75، وتراوحت ما بين 0.56 و0.69 بالنسبة لبعد الآخرون، وهي قيم كلها دالة عند مستوى الدلالة 0.05 وهي قيم تجاوزت الحد الأدنى المطلوب.

الصدق التلازمي: عند حساب صدق مقياس المساندة الاجتماعية بطريقة الصدق التلازمي مع مقياس الرضا عن الحياة (انظر الملحق هـ) و مقياس الوحدة النفسية (انظر الملحق و)، وجدت الباحثة أن معامل الارتباط بين مقياس المساندة الاجتماعية ومقياس الرضا عن الحياة بلغ 0.37 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، فيما بلغ معامل الارتباط 0.65- بين مقياس المساندة الاجتماعية ومقياس الوحدة النفسية وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01.

6-2- الخصائص السيكومترية لمقياس مصدر الضبط الداخلي_ الخارجي لروتر:

أولا: الثبات: قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس مصدر الضبط الداخلي _ الخارجي لروتر عن طريق:

أ- **ألفا كرونباخ:** بلغ معامل الثبات عن طريق ألفا كرونباخ 0.71 وهيقيمة تجاوزت 0.70 المطلوبة.

ب- إعادة التطبيق: عند حساب ثبات مقياس مصدر الضبط الداخلي _ الخارجي لروتر بطريقة إعادة التطبيق بفاصل زمني يقدر ب15 يوما وجدت الباحثة معامل الارتباط 0.72 وهو معامل يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ثانيا: الصدق: قامت الباحثة بحساب صدق مقياس مصدر الضبط الداخلي_ الخارجي لروتر عن طريق:

أ- **الاتساق الداخلي:** قامت الباحثة بحساب الصدق بطريقة الاتساق الداخلي عبر حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس والبنود المكونة له، حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين 0.47 و 0.61 وهي معاملات ارتباط تجاوزت الحد الأدنى المطلوب.

ب- الصدق التلازمي: عندحساب صدق مقياس مصدر الضبط الداخلي _الخارجي لروتر بطريقة الصدق التلازمي مع مقياس الدافعية للإنجاز(انظر الملحق ز) ومقياس تقدير الذات، وجدت الباحثة أن معامل الارتباط بين مقياس مصدر الضبط الداخلي والخارجي و مقياس الدافعية للإنجاز بلغ0.35 وهي قيمة موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، فيما بلغ معامل الارتباط 0.37بين مقياس مصدر الضبط الداخلي والخارجي ومقياس تقدير الذات وهي قيمة موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05.

6-3- الخصائص السيكومترية لمقياس تقدير الذات:

أولا: الثبات: قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس تقدير الذات عن طريق:

أ- **ألفا كرونباخ:** بلغ معامل الثبات عن طريق ألفا كرونباخ 0.79 وهي قيمة تجاوزت 0.70 المطلوبة.

ب- إعادة التطبيق: عند حساب ثبات مقياس تقدير الذات بطريقة إعادة التطبيق وبفاصل زمني يقدر ب15 يوما، وجدت الباحثة معامل الارتباط 0.73 وهو معامل يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ثانيا: الصدق: قامت الباحثة بحساب الصدق عن طريق:

أ- **الاتساق الداخلي:**قامت الباحثة بحساب الصدق بطريقة الاتساق الداخلي عبر حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس والبنود المكونة له، حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين 0.39 و0.65 وهي معاملات ارتباط تجاوزت الحد الأدنى المطلوب.

ب- الصدق التلازمي: عند حساب صدق مقياس تقدير الذات بطريقة الصدق التلازمي مع مقياس العلاقات الأسرية (الملحق ح)، وجدت الباحثة أن معامل الارتباط بين مقياس تقدير الذات ومقياس العلاقات الأسرية بلغ 0.83 وهي قيمة موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01.

6-4- الخصائص السيكومترية لمقياس سلوك المخاطرة:

أولا: الثبات: قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس سلوك المخاطرة عن طريق:

أ- **ألفا كرونباخ:** بلغ معامل الثبات عن طريق ألفا كرونباخ 0.78 وهي قيمة تجاوزت 0.70 المطلوبة.

ب- **إعادة التطبيق:** عند حساب ثبات مقياس سلوك المخاطرة بطريقة إعادة التطبيق وبفاصل زمني يقدر ب15 يوما، وجدت الباحثة معامل الارتباط 0.62 وهو معامل يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ثانيا: الصدق: قامت الباحثة بحساب صدق مقياس سلوك المخاطرة عن طريق:

أ- **صدق المحتوى:** قامت الباحثة بحساب صدق المحتوى لمقياس سلوك المخاطرة عن طريق التأكد من صدق المقياس الظاهري، وذلك من خلال ترجمة فقرات المقياس بصورته الأصلية إلى اللغة العربية (انظر الملحق ط)، وتم عرضه على متخصصين في اللغة الإنجليزية للتأكد من دقة الترجمة (الأستاذ بن زينب فؤاد والأستاذة بوقدرة فتيحة من المركز التعليم المكثف للغات بولاية تيارت)، وتم إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظاتهم، وعرض المقياس على أساتذة متخصصين في علم النفس (الأستاذ ماحي ابراهيم والأستاذ مكي محمد من قسم علم النفس بجامعة وهران 2)، وبعد تلك الإجراءات تم إجراء بعض التعديلات الطفيفة في ضوء آراء وملاحظات المحكمين.

ب- **صدق الاتساق الداخلي:** قامت الباحثة بحساب صدق المقياس عن طريق حساب الاتساق الداخلي عبر حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس والبنود المكونة له، وكانت معاملات الارتباط تتراوح ما بين 0.40 و 0.58وهي معاملات ارتباط تجاوزت الحد الادنى المطلوب.

ج- **صدق التلازمي:** عند حساب صدق مقياس سلوك المخاطرة بطريقة الصدق التلازمي مع مقياس سلوك المحفوف بالمخاطر ل أروربـاخ و جـاردينرAUERBACH et GARDINER(2012) (انظر الملحق ي)، وجدت الباحثة أن معامل الارتباط بين مقياس سلوك المخاطرة ومقياس سلوك المحفوف بالمخاطر بلغ 0.51 وهي قيمة موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01.

الفصل السابع

الدراسة الأساسية

تمهيد:

بعد انتهاء من الدراسة الاستطلاعية وضبط طريقة المعاينة والتأكد من صلاحية أدوات الدراسة (مقياس المساندة الاجتماعية، مصدر الضبط، تقدير الذات، سلوك المخاطرة)، شرعت الباحثة في إجراء الدراسة الأساسية وهذا ما ستناوله في هذا الفصل.

1- منهج الدراسة:

يعتبر المنهج الوصفي هو الأكثر استخداما في الدراسات النفسية والاجتماعية والتربوية، ونظرا لطبيعة هذا الموضوع استخدمنا المنهج الوصفي.

2- متغيرات الدراسة:

تضم هذه الدراسة مجموعة من المتغيرات منها المستقلة ومنها متغيرات تابعة وهي كالتالي:

2-1- متغيرات مستقلة:

أ- المساندة الاجتماعية.

ب- مصدر الضبط.

ج- تقدير الذات.

2-2- المتغير التابع:

سلوك المخاطرة.

3- مكان وزمان إجراء الدراسة الأساسية:

تمت الدراسة الأساسية في ثانويات ولاية غليزان وهي كالآتي:

1- ثانوية اللواء علي جمعي ببرمادية ولاية غليزان.

2- ثانوية الشهيد بلعباس عبد القادر بمنداس ولاية غليزان.

3- متقنة الرائد سي طارق بولاية غليزان.

ثانيا: من حيث الزمان:

تمت الدراسة الأساسية في الفترة الممتدة ما بين 10 فيفري إلى 28 أفريل 2022.

4- عينة الدراسة الأساسية:

بعد التأكد من صلاحية أدوات الدراسة حاولت الباحثة أن تشمل عينة الدراسة عدة ولايات نظرا لحيوية وأهمية الموضوع المتناول والفئة المستهدفة، غير أن صعوبة تطبيق ذلك جعلت الباحثة تكتفي بإجراء بحثها في ولاية غليزان، حيث تم اختيار عدد أكبر من الثانويات سابقة الذكر بطريقة عرضية، أما

فيما يخص التلاميذ قامت الباحثة بانتقاء عدة أقسام بطريقة عرضية في حدود ما تسمح به إدارة الثانويات، حيث بلغت عينة الدراسة الأساسية 632 تلميذا وتلميذة.

5-خصائص عينة الدراسة الأساسية:

أولا: من حيث الجنس:

جدول رقم (03) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس.

الجنس	العدد	النسبة
الذكور	225	%35.60
الإناث	407	%64.40
المجموع	632	%100

يلاحظ من خلال الجدول السابق رقم (03) أن مجموع عدد أفراد عينة الدراسة الأساسية بلغ 632، و أن عدد الذكور بلغ 223 وهو ما يمثل نسبة 35.28%، ويبلغ عدد الإناث 409 وهو ما يمثل نسبة 64.72%.

ثانيا: من حيث العمر:

يبلغ متوسط عمر عينة الدراسة الأساسية 17.34 بانحراف معياري يقدر ب 1.25، وبلغ أدنى عمر لدى العينة 14.08 بينما بلغ أكبر عمر 22.22 سنة.

ثالثا: من حيث المستوى التعليمي:

جدول رقم (04) يوضح توزيع العينة من حيث المستوى التعليمي:

المستوى التعليمي	التكرار	النسبة
السنة الأولى ثانوي	154	%24.20
السنة الثانية ثانوي	256	%40.20
السنة الثالثة ثانوي	227	%35.60
المجموع	637	%100

يتضح من خلال الجدول السابق رقم (04) مستوى السنة الثانية ثانوي يشمل عدد أكبر من التلاميذ بنسبة 40.20%، ثم يليه مستوى ثالثة ثانوي بنسبة 35.60%، وفي الأخير يأتي مستوى الأولى ثانوي بنسبة 24.20%.

رابعا: من حيث التخصص:

جدول رقم (05) يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية من حيث التخصص حسب المستويات التعليمية.

التخصص	التكرار	النسبة
أولى آداب	71	%11.1
أولى علوم	83	%13.0
ثانية رياضيات	82	%12.90
ثانية آداب وفلسفة	85	%13.30
ثانية علوم تجريبية	89	%14.0
ثالثة رياضيات	75	%11.8
ثالثة آداب وفلسفة	74	%11.60
ثالثة علوم تجريبية	78	%12.2
المجموع	637	%100

يتضح من خلال الجدول السابق رقم (05) أن نسبة التلاميذ العلميين تفوق نسبة التلاميذ الأدبيين حيث بلغت نسبة التلاميذ العلميين في كل التخصصات والمستويات ب 63.90%، أما نسبة الأدبيين في كل التخصصات والمستويات بلغت ب 36.10%.

6- أدوات الدراسة الأساسية:

1-مقياس المساندة الاجتماعية لزيمات (1988) ترجمة رامي عبد الله طشطوش.

2- مقياس مصدر الضبط الداخلي_ الخارجي لروتر ترجمة بوقصاره منصور (2007).

3- مقياس تقدير الذات لروزنبارغ ترجمة وتعريب علي بوطاق.

4- مقياس سلوك المخاطرة لدوهان (2011) ترجمة الباحثة.

7- وصف أدوات الدراسة الأساسية:

1- مقياس المساندة الاجتماعية لزيمات وفارلي (1988) ترجمة رامي عبد الله طشطوش (2015):

يتكون مقياس المساندة الاجتماعية في صورته النهائية من 12 عبارة يجيب عنها التلاميذ في ضوء مقياس خماسي التدرج (موافق بشدة، موافق، متردد محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

7-1-1- طريقة التصحيح:

تبقى طريقة التصحيح هي نفسها التي ذكرناها في الدراسة الأساسية.

نفس المقياس الذي طبق في الدراسة الاستطلاعية، وذلك نظرا لحصوله على معامل ثبات مرتفع ومؤشرات صدق مرتفعة، حيث بإمكان التلميذ الحصول على أدنى درجة والتي تتمثل في (12) درجات، ودرجة أقصى تتمثل في (60) درجة.

7- 2- مقياس مصدر الضبط الداخلي- الخارجي لروتر ترجمة بوقصارة منصور (2007):

يتكون هذا المقياس من 23 بندا ويتكون كل بند من زوجين أ وب، يجيب عليها التلميذ باختيار إحدى الفقرتين من كل زوج وهي الفقرة التي تناسب اتجاهه بصورة أفضل.

7-2-1- طريقة التصحيح:

وتبقى طريقة التصحيح هي نفسها التي ذكرناها في الدراسة الأساسية.

حيث أبقت الباحثة على نفس المقياس المستخدم في الدراسة الاستطلاعية، تشير الدرجة المنخفضة على هذا المقياس إلى مصدر الضبط الداخلي بينما تشير الدرجة العالية على هذا المقياس إلى مصدر الضبط الخارجي.

7-3- مقياس تقدير الذات لروزنبارغ ترجمة علي بوطاق:

يتكون هذا المقياس من عشرة بنود تقيس تقدير الذات العام، منها خمس بنود موجبة و خمسة بنود سالبة، يجيب عليها التلميذ بإحدى الإجابات التالية: موافق بشدة، موافق، غير موافق، غير موافق بشدة.

7-3-1- طريقة التصحيح:

تبقى طريقة التصحيح هي نفسها التي ذكرناها في الدراسة الاستطلاعية.

ونظرا لتمتع المقياس بدرجة كبيرة من الثبات والصدق أبقت الباحثة على نفس المقياس المستخدم في الدراسة الاستطلاعية، حيث يمكن للتلميذ الحصول على أدنى الدرجة والتي تتمثل في (10) درجات وأقصى درجة تتمثل في (40) درجات، فالدرجة المنخفضة على هذا المقياس تشير إلى تقدير ذات منخفض بينما الدرجة المرتفعة تشير إلى تقدير ذات مرتفع.

7-4- مقياس سلوك المخاطرة لدوهان (2011):

يتكون المقياس من (18) عبارة تقيس سلوك المخاطرة، يجيب عليها التلميذ بنعم أو لا، تتروح الدرجات على هذا المقياس بين (1) و(18).

7-4-1- طريقة التصحيح:

تبقى طريقة التصحيح هي نفسها التي تم ذكرها في الدراسة الاستطلاعية.

ونظرا لتمتع المقياس بثبات وصدق مقبول أبقت الباحثة على نفس المقياس المستخدم في الدراسة الاستطلاعية، يجيب عليها التلميذ بنعم أو لا حيث تعتبر الدرجة (1) هي أدنى درجة يمكن للتلميذ الحصول عليها، وتعتبر الدرجة (18) هي أقصى درجة يمكنه الحصول عليها.

8- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية:

استخدمت الباحثة مجموعة من الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات التي تم جمعها في الدراسة الأساسية، وقد استخدم لهذا حزمة الإحصاء للعلوم الاجتماعيةSPSS24 وهذه الأساليب الإحصائية كما يلي:

8-1- الإحصاء الوصفي:

التكرارات.

النسبة المئوية.

المتوسط الحسابي.

الانحراف المعياري.

8-2- الإحصاء الاستدلالي:

اختبار دلالة الفروق بين متوسطي عينتي مستقلتين.

معامل ارتباط بيرسون.

تحليل الانحدار المتعدد.

9- كيفية الإجراء وتطبيق المقاييس في الدراسة الأساسية:

بعد تأكد الباحثة من صلاحية مقاييس البحث في الدراسة الاستطلاعية، وبعد الحصول على الإذن من مديرية التربية لولاية غليزان وكذلك الحصول على الإذن من مدراء المؤسسات التعليمية المذكورة سابقا، توجهت الباحثة إلى الثانويات واختارت مجموعة من الأقسام بطريقة عشوائية، بعدها تم الشروع في توزيع المقاييس على التلاميذ و طمأنت الباحثة التلاميذ أن الهدف من الإجابات على المقاييس هو لأغراض علمية لا غير، و أن معلوماتهم في سرية تامة ولتأكيد ذلك قامت الباحثة بتغيير كلمة مقياس بكلمة استمارة، حيث كلمة مقياس توحي لديهم بعملية تقييم معينة الأمر الذي قد يدفعهم إلى عدم تعاونهم إما بالرفض الصريح أو اختيارات إجابات المستحسنة أو المرغوبة اجتماعيا.

ولأن المقاييس الأصلية غير اقتصادية، حيث تتم الإجابات في المقياس نفسه، مما يعني أن التلميذ الواحد يتطلب خمسة أوراق غير قابلة لإعادة الاستخدام مرات أخرى، لذا لجأت الباحثة إلى تصميم

ورقة خاصة بالإجابة على المقاييس الأربعة، ويسجل عليها التلميذ بياناته المتمثلة في الاسم واللقب، تاريخ ومكان الميلاد والقسم.

الفصل الثامن

عرض نتائج الدراسة الأساسية

تمهيد:

بعد الانتهاء من إجراء الدراسة الأساسية على العينة المذكورة سابقا، وبعد تصحيح أوراق الإجابة قام الباحث بفرزها والإبقاء على الصالح منها للمعالجة الإحصائية، وبعد معالجة البيانات ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، يتم في هذا الفصل عرض نتائج الدراسة الأساسية وفق ترتيب الفرضيات.

1- اختبار الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أن هناك فروقا دالة إحصائيا في أبعاد المساندة الاجتماعية(الأسرة، الأصدقاء، الآخرون) بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

أولا: مساندة الأسرة.

جدول رقم (06) يوضح حساب الفرق في مساندة الأسرة بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
الذكور	223	15.57	3.27	0.72	غير دال
الإناث	409	15.78	3.57		

يتضح من الجدول السابق رقم (06) عدم وجود فرق دال إحصائيا في مساندة الأسرة بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

ثانيا: مساندة الأصدقاء.

جدول رقم(07) يوضح حساب الفرق في مساندة الأصدقاء بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
الذكور	223	12.91	4.06	-0.13	غير دال
الإناث	409	12.87	4.34		

يتضح من الجدول السابق رقم (07) عدم وجود فرق دال إحصائيا في مساندة الأصدقاء بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

ثالثا: مساندة الآخرين.

جدول رقم(08) يوضح حساب الفرق في مساندة الآخرين بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
الذكور	217	15.29	4.43	1.03	غير دال
الإناث	404	15.69	4.67		

يتضح من الجدول السابق رقم(08) عدم وجود فرق دال إحصائيا في مساندة الآخرين بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

2- اختبار الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أن هناك فرقا دال إحصائيا في مصدر الضبط بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

جدول رقم (09) يوضح حساب الفرق في مصدر الضبط بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
الذكور	223	35.96	3.22	-3.68	0.01
الإناث	409	34.96	3.26		

يتضح من الجدول السابق رقم (09) وجود فرق دال إحصائيا في مصدر الضبط بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي لصالح الذكور عند مستوى الدلالة 0.01.

3- اختبار الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أن هناك فرقا دال إحصائيا في تقدير الذات بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

جدول رقم (10) يوضح حساب الفرق في تقدير الذات بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
الذكور	223	30.97	4.40	-0.38	غير دال
الإناث	409	30.84	4.05		

يتضح من الجدول السابق رقم(10) عدم وجود فرق دال إحصائيا في تقدير الذات بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

4- اختبار الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على وجود فرق دال إحصائيا في سلوك المخاطرة بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

جدول رقم (11) يوضح حساب الفرق في سلوك المخاطرة بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
الذكور	223	27.56	3.14	-1.33	غير دال
الإناث	409	27.21	3.18		

يتضح من خلال الجدول رقم (11) عدم وجود فرق دال إحصائيا في سلوك المخاطرة بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

5- اختبار الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على أن هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أبعاد المساندة الاجتماعية وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

جدول رقم(12) يوضح حساب معامل الارتباط بين أبعاد المساندة الاجتماعية(مساندة الأسرة، الأصدقاء، الآخرين) وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

أبعاد المساندة الاجتماعية	حجم العينة	ر	مستوى الدلالة
مساندة الأسرة	632	-0.19	0.01
مساندة الأصدقاء	632	0.10	0.01
مساندة الآخرين	621	-0.001	غير دال

يتضح من الجدول السابق رقم(12) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01بين أبعاد المساندة الاجتماعية وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي، حيث بلغ معامل الارتباط بين مساندة الأسرة وسلوك المخاطرة 0.19، وبلغ معامل الارتباط بين مساندة الأصدقاء وسلوك المخاطرة 0.10 وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وبلغ معامل الارتباط بين مساندة الآخرين وسلوك المخاطرة 0.001- وهي قيمة غير دالة إحصائيا.

5-1- اختبار الفرضية الفرعية للفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الفرعية للفرضية الخامسة أن العلاقة بين أبعاد المساندة الاجتماعية وسلوك المخاطرة تختلف باختلاف الجنس.

أولا: لدى الذكور.

جدول رقم (13) يوضح حساب معامل الارتباط بين أبعاد المساندة الاجتماعية(مساندة الأسرة، الأصدقاء، الآخرين) وسلوك المخاطرة لدى الذكور من تلاميذ التعليم الثانوي.

أبعاد المساندة الاجتماعية	حجم العينة	ر	مستوى الدلالة
مساندة الأسرة	223	-0.12	غير دال
مساندة الأصدقاء	223	0.15	0.05
مساندة الآخرين	217	0.02	غير دال

يتضح من الجدول السابق رقم(13) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين مساندة الأصدقاء وسلوك المخاطرة لدى الذكور من تلاميذ التعليم الثانوي، وعدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين كل من مساندة الأسرة، مساندة الآخرين وسلوك المخاطرة لدى الذكور من تلاميذ التعليم الثانوي.

ثانيا: لدى الإناث

جدول رقم (14) يوضح معامل الارتباط بين أبعاد المساندة الاجتماعية وسلوك المخاطرة لدى الإناث من تلاميذ التعليم الثانوي.

أبعاد المساندة الاجتماعية	حجم العينة	ر	مستوى الدلالة
مساندة الأسرة	409	−0.22	0.01
مساندة الأصدقاء	409	0.08	غير دال
مساندة الآخرين	404	−0.01	غير دال

يتضح من خلال الجدول السابق رقم (14) وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 بين مساندة الأسرة وسلوك المخاطرة لدى الإناث من تلاميذ التعليم الثانوي، وعدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين كل من مساندة الأصدقاء، مساندة الآخرين وسلوك المخاطرة لدى الإناث من تلاميذ التعليم الثانوي.

ومن خلال الجدولين رقمي (13)(14) يتضح أن الفرضية الفرعية للفرضية الخامسة لم تتحقق.

6- إختبار الفرضية السادسة:

تنص الفرضية السادسة على أن هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مصدر الضبط وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

جدول رقم (15) يوضح حساب معامل الارتباط بين مصدر الضبط وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

حجم العينة	ر	مستوى الدلالة
632	−0.20	0.01

يتضح من خلال الجدول السابق رقم (15) وجود علاقة ارتباطية بين سالبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01 بين مصدر الضبط وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

6-1- اختبار الفرضية الفرعية للفرضية السادسة:

تنص الفرضية الفرعية للفرضية السادسة أن العلاقة الارتباطية بين مصدر الضبط وسلوك المخاطرة تختلف باختلاف الجنس.

أولا: لدى الذكور

جدول رقم (16) يوضح حساب معامل الارتباط بين مصدر الضبط وسلوك المخاطرة لدى الذكور من تلاميذ التعليم الثانوي.

حجم العينة	ر	مستوى الدلالة
223	−0.23	0.01

يتضح من خلال الجدول السابق رقم(16) وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 بين مصدر الضبط وسلوك المخاطرة لدى الذكور من تلاميذ التعليم الثانوي.

ثانيا: لدى الإناث.

جدول رقم(17) يوضح حساب معامل الارتباط بين مصدر الضبط وسلوك المخاطرة لدى الإناث من تلاميذ التعليم الثانوي.

حجم العينة	ر	مستوى الدلالة
409	−0.20	0.01

يتضح من خلال الجدول السابق رقم(17) وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 بين مصدر الضبط وسلوك المخاطرة لدى الإناث من تلاميذ التعليم الثانوي.

ومن خلال الجدولين رقمي (16) و(17) أن الفرضية الفرعية للفرضية السادسة لم تتحقق.

7- إختبار الفرضية السابعة:

تنص الفرضية السابعة على أن هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

جدول رقم(18) يوضح حساب معامل ارتباط بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

حجم العينة	ر	مستوى الدلالة
632	−0.13	0.01

يتضح من خلال الجدول السابق رقم (18) وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

7-1- اختبار الفرضية الفرعية للفرضية السابعة:

تنص الفرضية الفرعية للفرضية السابعة على أن العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة تختلف باختلاف الجنس.

أولا: لدى الذكور.

جدول رقم (19) يوضح حساب معامل الارتباط بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى الذكور من تلاميذ التعليم الثانوي.

حجم العينة	ر	مستوى الدلالة
223	−0.09	غير دال

يتضح من خلال الجدول السابق رقم (19) عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى الذكور من تلاميذ التعليم الثانوي.

ثانيا: لدى الإناث.

جدول رقم (20) يوضح حساب معامل الارتباط بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى الإناث من تلاميذ التعليم الثانوي.

حجم العينة	ر	مستوى الدلالة
409	−0.16	0.01

يتضح من خلال الجدول السابق رقم (20) وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى الإناث من تلاميذ التعليم الثانوي.

ويتضح من خلال الجدولين رقمي (19) و(20) أن الفرضية الفرعية للفرضية السابعة قد تحققت.

8- إختبار الفرضية الثامنة:

تنص الفرضية الثامنة على أن هناك تأثيرا مباشرا ذو دلالة إحصائية لكل من أبعاد المساندة الاجتماعية (مساندة الأسرة، مساندة الأصدقاء، مساندة الآخرين) ومصدر الضبط وتقدير الذات على سلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

جدول رقم (21) يوضح ملخص تحليل انحدار أبعاد المساندة الاجتماعية و مصدر الضبط وتقدير الذات على سلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

المتغيرات	B	بيتا	ت	مستوى الدلالة
القيمة الثابتة	35.137		23.422	0.01
مساندة الأسرة	−0.156	−0.171	−3.994	0.01
مساندة الأصدقاء	0.084	0.114	2.721	غير دال
مساندة الآخرين	0.027	0.039	0.870	غير دال
مصدر الضبط	−0.159	−0.166	−4.133	0.01
تقدير الذات	−0.41	−0.054	−1.302	غير دال

ر= 0.295

ف= 11.691 وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.01.

يلاحظ من خلال الجدول السابق رقم (2) أن قيم B للقيمة الثابتة بلغت 35.137 وبلغت بالنسبة لمساندة الأسرة 0.156- وبلغت بالنسبة لمصدر الضبط 0.159- وهي قيم دالة عند مستوى الدلالة 0.01، بينما قيم B لكل من مساندة الأصدقاء ومساندة الآخرين وتقدير الذات هي قيم غير دالة إحصائيا، وهذا معناه أن مساندة الأسرة ومصدر الضبط لديهم تأثيرا مباشرا دال إحصائيا على سلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

معادلة الانحدار: سلوك المخاطرة = 35.137+ (0.156-) + (0.159-)

8-1- إختبار الفرضية الفرعية للفرضية الثامنة:

تنص الفرضية الفرعية للفرضية الثامنة على أن التأثير المباشر لكل من أبعاد المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات على سلوك المخاطرة يختلف باختلاف الجنس.

أولا: لدى الذكور.

جدول رقم (22) يوضح ملخص تحليل انحدار أبعاد المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات على سلوك المخاطرة لدى الذكور من تلاميذ التعليم الثانوي.

المتغيرات	B	بيتا	ت	مستوى الدلالة
القيمة الثابتة	36.562		14.297	0.01
مساندة الأسرة	0.153-	0.157-	2.152-	0.05
مساندة الأصدقاء	0.158	0.204	2.825	0.01
مساندة الآخرين	0.020	0.027	0.367	غير دال
مصدر الضبط	0.242-	0.246-	3.698-	0.01
تقدير الذات	0.010-	0.014-	0.194-	غير دال

ر= 0.339

ف= 5.476 وهي دال عند مستوى الدلالة 0.01.

يتضح من خلال الجدول السابق رقم (22) أن قيم B للقيمة الثابتة بلغت 36.562 وبلغت بالنسبة لمساندة الأصدقاء 0.158 وبلغت بالنسبة لمصدر الضبط 0.242- وهي قيم دالة عند مستوى الدلالة 0.01، بينما بلغت قيمةB لمساندة الأسرة 0.153- وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05.

بينما قيم B لكل من مساندة الآخرين وتقدير الذات هي غير دالة إحصائيا، وهذا معناه أن مساندة الأسرة ومساندة الأصدقاء ومصدر الضبط لديهم تأثيرا مباشرا دال إحصائيا على سلوك المخاطرة لدى الذكور من تلاميذ التعليم الثانوي.

معادلة الانحدار: سلوك المخاطرة = 36.562 + (0.153-) + 0.158 + 0.242-

ثانيا: لدى الإناث.

جدول رقم (23) يوضح ملخص تحليل انحدار أبعاد المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات لدى الإناث من تلاميذ التعليم الثانوي.

المتغيرات	B	بيتا	ت	مستوى الدلالة
القيمة الثابتة	35.214		18.776	0.01
مساندة الأسرة	0.164-	0.186-	3.493-	0.01
مساندة الأصدقاء	0.050	0.069	1.336	غير دال
مساندة الآخرون	0.036	0.054	0.972	غير دال
مصدر الضبط	0.136-	0.141-	2.793-	0.01
تقدير الذات	0.062-	0.079-	1.530-	غير دال

ر= 0.295

ف= 7.610 وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.01.

يلاحظ من خلال الجدول السابق رقم (23) أن قيم B للقيمة الثابتة بلغت 35.214 وبلغت بالنسبة لمساندة الأسرة 0.164- وبلغت بالنسبة لمصدر الضبط 0.136- وهي قيم دالة عند مستوى الدلالة 0.01، بينما قيم B لمساندة الأصدقاء ومساندة الآخرون وتقدير الذات هي غير دالة إحصائيا، وهذا معناه أن مساندة الأسرة ومصدر الضبط لديهم تأثيرا مباشرا دال إحصائيا على سلوك المخاطرة لدى الإناث من تلاميذ التعليم الثانوي.

معادلة الانحدار: سلوك المخاطرة = 35.214 + (0.164-) + 0.136-

من خلال الجدولين رقمي (22) و(23) يتضح أن الفرضية الفرعية للفرضية الثامنة تحققت جزئيا.

الفصل التاسع

مناقشة نتائج الدراسة

تمهيد:

بعد الانتهاء من الدراسة الأساسية والمعالجة الإحصائية للبيانات الدراسة، قامت الباحثة في هذا الفصل بمناقشة النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية وفق ترتيب الفرضيات وفي ضوء الإطار النظري وخصائص العينة والدراسات السابقة والبيئة الثقافية والاجتماعية والاقتصادية التي يعيش فيها المجتمع.

1- مناقشة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه يوجد فرق دال إحصائيا في أبعاد المساندة الاجتماعية (مساندة الأسرة، مساندة الأصدقاء، مساندة الآخرين) بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي، وقد كشفت المعالجة الإحصائية عن عدم وجود فرق دال إحصائيا في أبعاد المساندة الاجتماعية (جدول رقم 6، 7،8).

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من أميطوش وسكاي (2019) والتي تمت حول التلاميذ المتميزين في التحصيل الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط، ودراسة علي الكيال (2023) والتي تمت حول طلبة الصف العاشر في محافظات غزة، وتتفق كذلك مع دراسة إسلام عقل (2023)، وكذلك مع دراسة المكي (2024) لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الأسمرية، ودراسة حسين عبد الله (2024) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في المساندة الاجتماعية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدينة سبها.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من جعرير (2016) والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى المساندة الاجتماعية وضغوط الحياة والصحة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية حيث توصلت الدراسة إلى وجود فروق جنسية لصالح الإناث، ودراسة إسماعيل (2018) والتي شملت عينة من طلبة كلية الإعلام بجامعة بغداد والتي أظهرت وجود فروق بين الجنسين في المساندة الاجتماعية لصالح الإناث، ودراسة وعلاوي وبزوح (2020) والتي هدفت إلى الكشف عن مستوى المساندة الاجتماعية وتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، وأسفرت النتائج عن وجود فروق بين الجنسين في المساندة الاجتماعية لصالح الإناث، وتختلف كذلك مع دراسة سالم علي (2020)، ودراسة مطاوع (2021) والتي شملت عينة من الطلاب ذوي الإعاقة العقلية القابيلين للتعلم.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة عدم وجود فروق بين الجنسين في المساندة الاجتماعية إلى طبيعة الحياة التي يعيشوها كلا الجنسين من ضغوطات وتحديات وظروف جديدة ومتشابهة والتي نتج عنها صعوبة التكيف مع متطلبات الحياة، بالإضافة إلى أن تلاميذ التعليم الثانوي يمرون بنفس المرحلة النمائية

وما يصاحبها من تغيرات فسيولوجية وجسدية وعاطفية والتي تتطلب إشباع حاجات من احترام وتقدير وتعاطف ومشاركة الاهتمامات وتقديم النصيحة سواء من الأسرة أو الأصدقاء، فالدعم والاهتمام والأمان المقدم من طرف مصادر المساندة الاجتماعية يسمح للتلميذ بتلبية حاجياته وإشباع رغباته وهذا ما يزيد من ثقته بنفسه.

فالتلاميذ في هذه المرحلة وما يمرون به من ضغوط مدرسية وحياتية مختلفة والتي ينتج عنها قلق وتوتر وزيادة حدة الانفعالات والتي لا يستطيعون التحكم فيها، يحتاجون الدعم والمؤازة سواء من الأسرة أو الأصدقاء أو الآخرين والتي تساعدهم على تجاوز المحن وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي، فالتلميذ مهما كان جنسه أو سنه يحتاج دائما إلى العون والمساندة ودعم الآخرين، فعند توفر هذه الشبكة من الدعم الاجتماعي فإنها تخلق لنا تلميذا ذو شخصية قوية قادرة على مواجهة تحديات الحياة وتساعده على تحقيق أهدافه والتمسك بمبادئه والثبات في ظل الضغوط التي يعيشها.

فالمساندة الاجتماعية التي يتلقاها التلميذ سواء أكان ذكرا أو أنثى من خلال الجماعات التي ينتمي إليها تقوم بخفض الآثار السلبية للأحداث والمواقف الضاغطة، وتساعده على التغلب على مشكلاته النفسية والاجتماعية وتقيه من مختلف الأمراض النفسية والجسدية.

2- مناقشة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه يوجد فرق دال إحصائيا في مصدر الضبط بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي، وقد كشفت المعالجة الإحصائية عن وجود فرق دال إحصائيا عمد مستوى الدلالة 0.01 في مصدر الضبط بين الذكور والإناث لصالح الذكور حيث بلغ متوسط مصدر الضبط لديهم 35.96 بانحراف معياري يقدر ب3.22، بينما بلغ متوسط مصدر الضبط لدى الإناث 34.96 بانحراف معياري يقدر ب 3.26 (جدول رقم 9).

وتشبه هذه النتيجة التي توصلت إليها الباحثة مع دراسة بوقصارة (2007) ودراسة بدران وآخرون (2015) والتي تمت على طلاب المرحلة الإبتدائية، ودراسة إحليلي (2020) لدى طلبة الثانوية العامة بمدينة الخمس، وتتفق كذلك مع دراسة شمري وشنطاوي (2023)

وتختلف نتائج دراستنا مع نتائج دراسة كل من النملة (2016) والتي شملت عينة من طلاب وطالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ودراسة الكوت والحسيني (2016) حيث أظهرت النتائج وجود فروق جنسية في مصدر الضبط لصالح الإناث، وتختلف كذلك مع نتائج دراسة كل من عزوز وجبالي (2014)، عيادي وكشيشب (2017)، العكايشي (2019)، كريم (2022) و التي أظهرت دراستهم عن عدم وجود فروق بين الجنسين في مصدر الضبط.

وترى الباحثة بأنه يمكن تفسير هذه النتيجة بالرجوع إلى التراث السيكولوجي والذي يعتبر أن الجنس من بين العوامل المؤثرة والمحددة لفئة مصدر الضبط، فأغلب الدراسات أكدت أن الذكور أكثر ميلا للضبط الخارجي والإناث أكثر ميلا للضبط الداخلي، ويعود هذا الاختلاف إلى خصائص ومميزات كل جنس وكذلك إلى أساليب التنشئة الاجتماعية كأساليب المعاملة الوالدية والقائمة على التفريق بين الجنسين، فالأسرة الجزائرية تمنح الذكور الكثير من الحقوق والأولية و مزيدا من الحرية وهذا ما يؤثر في تكوين شخصيتهم ومعتقداتهم ويولد لديهم الاتكالية والخضوع وعدم القيام بالواجبات مما ينمي لديهم مصدر ضبط خارجي، فبالرغم من الاهتمام بهم بشكل خاص لا يبذلون الجهد في الوصول إلى الأهداف، فهم يعتقدون أن النجاح و الفشل مرتبط بعوامل خارجية كالحظ والصدفة وسيطرة الآخرين، عكس الإناث فبالرغم من قساوة الظروف وهيمنة البيئة إلا أنهم يبذلن الجهد في تحقيق الأهداف و إثبات الذات وهذا ما أكدته العديد من الدراسات أن الإناث أكثر ميلا للضبط الداخلي.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى الثقافة السائدة في المجتمعات وكذا نتيجة للمعتقدات السائدة والقائمة على أساس التفريق بين الجنسين من ناحية القدرات والأعمال والتعليم.

3- مناقشة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنه يوجد فرق دال إحصائيا في تقدير الذات بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي، وقد كشفت المعالجة الإحصائية عن عدم وجود فرق دال إحصائيا في تقدير الذات بين الذكور والإناث (جدول رقم 10).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة غريب (2018) لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، ودراسة علي عبد الغني و أحمد و شاهين (2021) والتي تمت على عينة من المراهقين، كما تتفق نتائج دراستنا مع دراسة كل من طالبي وبشلاغم (2022) لدى تلاميذ المتفوقين في شهادة التعليم المتوسط، ودراسة قمر مجذوب (2022) لدى عينة من طلبة جامعة دنقلا، وكذا مع دراسة شرقي وخطوط (2022) والتي تمت على عينة من التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا.

وتختلف نتيجة الباحثة مع نتيجة حمزة (2018) حيث توصل إلى وجود فروق بين الجنسين في تقدير الذات لصالح الإناث لدى عينة من المراهقين، وكذا تتفق مع دراسة الورعادي وبن الطاهر (2021) والتي توصلت دراستهما إلى وجود فروق بين الجنسين في تقدير الذات لصالح الإناث لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وتتعارض النتيجة كذلك مع النتيجة التي توصل إليها عثمان (2021) حيث توصل إلى وجود فروق بين الجنسين في تقدير الذات لدى المراهقين المتأخرين والراشدين المبكرين بكلية التربية جامعة

حائل السعودية، و تتعارض النتيجة مع نتيجة دراسة موايزية ومرداس (2024) حيث توصل إلى وجود فروق بين الجنسين في تقدير الذات لصالح الإناث لدى التلاميذ، وكذا تختلف مع دراسة بن سايح (2024) حيث أنه توصل إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في تقدير الذات لدى طلبة الجامعة.

ومن خلال هذه الدراسات وما توصلت إليه نتائج دراستنا، ترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن كلا الجنسين من التلاميذ يمرون بمرحلة نمو حرجة وأحداث وضغوطات متشابهة، ففترة المراهقة وما يصاحبها من تغيرات نفسية وجسمية واجتماعية والتي تنعكس آثارها على صحة التلميذ تدفعه يسعى للبحث عن تحقيق التوازن والتكيف الاجتماعي ويطمح بأن يحظى بالتقدير والاهتمام من قبل أفراد بيئته.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضا إلى أن التطورات والتغيرات التي طرأت على المجتمع أكدت على المساواة بين الجنسين وتعزيز تقدير الذات لدى الجميع، كذلك يمكن أن يكون لمؤسسات التنشئة الاجتماعية دور هام في تعزيز الثقة لدى التلاميذ بغض النظر عن الجنس، فالأسرة مثلا تعمل على توفير الرعاية للأبناء من كل النواحي الجسمية والنفسية والاجتماعية وذلك بهدف تكوين الشعور بالثقة لديهم وتكوين مفهوم إيجابي لذاتهم وتقديرها لهم، كما أن للمدرسة دور فعال في التقليل من الفروق الجنسية في تقدير الذات، فالبرامج التعليمية والأنشطة المدرسية والنظام المدرسي يشجع على التفاعل والمشاركة بين الجنسين.

وعلى الرغم من أن بعض الدراسات عثمان(2021) وموايزية (2024) أظهرت وجود فروق بين الجنسين في تقدير الذات إما لصالح الذكور والإناث، إلا أن الباحثة ترى أن مهما اختلف جنس التلميذ فهو يحتاج أن يكون لديه تقدير ذات إيجابي، فتقدير الذات المرتفع لدى التلميذ يعمل على تحصينه من المشكلات والضغوطات والأمراض النفسية ويدفعه إلى تحقيق النجاح في مختلف جوانب الحياة و التغلب على كل ما يعيق أدائه.

4- مناقشة الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على أنه يوجد فرق دال إحصائيا في سلوك المخاطرة بين الذكور والإناث لدى تلاميذ التعليم الثانوي، وقد كشفت المعالجة الإحصائية عن عدم وجود فرق دال إحصائيا في سلوك المخاطرة بين الذكور والإناث (جدول رقم 11).

وتتفق هذه النتيجة التي توصلت إليها الباحثة مع النتائج التي توصل إليها كل من فيلتون وبيرسون (2014) لدى المراهقين، وبن خيرة وبن زاهي (2016) لدى تلاميذ التعليم الثانوي، ومعوض (2021) والتي تمت حول طلبة كلية التربية، وكذا دراسة بوباكور وصالحي (2021) والتي تمت على عينة من المراهقين الراجلين، وتتفق كذا مع دراسة حميد وآخرون (2022) لدى طلاب التعليم الثانوي الفني.

وتختلف هذه النتيجة التي توصلت إليها الباحثة مع نتائج دراسات كل من الشافعي والحسيني (2013)، ومصطفى وحمدي (2018)، وسامح (2021)، والعطيات (2023)، وبو الصوف وسعادو (2023) والذين وجدوا وجود فروق جنسية في سلوك المخاطرة لصالح الذكور لدى المراهقين.

كما تتعارض هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من مهدي (2020) والتي شملت عينة من طلاب الجامعة، و محمد مصطفى وآخرون(2022) والتي تمت على عينة من طلاب التربية النوعية شعبة تكنولوجيا التعليم حيث توصلوا إلى وجود فروق جنسية لصالح الإناث.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة عدم وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في سلوك المخاطرة بالرجوع إلى التراث البحثي (العطيات، 2023) و(بو الصوف وسعادو،2023)، حيث كشفت العديد من الدراسات (الشافعي، والحسيني،2013) و(معمرية،2021) ارتباط المخاطرة بالنوع وأكدت تلك الدراسات أنه لابد من تفسير المخاطرة في ضوء الخصائص الحيوية والاجتماعية للأشخاص، فنجد أغلب الدراسات توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين في سلوك المخاطرة لصالح الذكور (مصطفى وحمدي،2018) و (سامح،2021) و(العطيات،2023)، ودراسات أخرى أظهرت وجود فروق جنسية لصالح الإناث (مهدي،2020) و(مصطفى وآخرون،2022) ويعود السبب في وجود تلك الفروق إلى اختلاف البلدان والمؤثرات الاجتماعية والاقتصادية، وكذا إلى أساليب التنشئة الاجتماعية حيث كانت قديما تمنح الثقة والحرية والكثير من الحقوق للذكور، إلا أنه في العصر الحالي أزيلت تلك القيود والضغوط وأصبحت الإناث تزاحم الذكور في كل الأعمال.

كما أن للعوامل النفسية والاجتماعية دور في عدم تشكيل الفروق بين الجنسين في المخاطرة كالشخصية الانفعالية، العمر والهرمونات والوراثة فكل جنس يملك ميله الخاص إلى المخاطرة ويختلف هذا الميل باختلاف الظروف والمواقف، فالهدف من سلوك المخاطرة لدى التلاميذ هو تحقيق التوازن بين الحاجات النفسية ومتطلبات البيئة وتجنب الضغوط.

وترى الباحثة أن عدم وجود فروق بين الجنسين في سلوك المخاطرة قد يعني أن هذا السلوك لا يتأثر فقط بالجنس بل عدة عوامل أخرى كالشخصية والعوامل النفسية والاجتماعية والثقافية.

وترجع تلك النتيجة أيضا إلى أن كلا الجنسين من التلاميذ يعيشون تحت ظروف سياسية واجتماعية وتعليمية متشابهة، بالإضافة إلى أن كلا الجنسين يمران بفترة المراهقة والتي تنعكس آثارها على صحتهم النفسية، فمع تعقد مظاهر الحياة وما يصاحبها من تغيرات ومواقف ضاغطة دفعت التلميذ سواء كان ذكرا أو أنثى إلى اتخاذ قرارات سريعة وحاسمة دون الشعور بالخوف أو التردد والتي تنطوي

على مخاطرة، فأصبح الإناث يخاطرن في الأنشطة التي تتطلب إمكانات وقدرات على بذل الجهد المتواصل.

5- مناقشة الفرضية الخامسة وفرضيتها الفرعية:

تنص الفرضية الخامسة على أن هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أبعاد المساندة الاجتماعية (مساندة الأسرة، مساندة الأصدقاء، مساندة الآخرين) وسلوك المخاطرة لدى العينة الكلية.

وتنص فرضيتها الفرعية على أن هذه العلاقة الارتباطية بين أبعاد المساندة الاجتماعية وسلوك المخاطرة تختلف باختلاف الجنس.

وقد كشفت المعالجة الإحصائية على وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 بين مساندة الأسرة وسلوك المخاطرة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 بين مساندة الأصدقاء وسلوك المخاطرة لدى العينة الكلية (جدول رقم 12).

وكشفت المعالجة الإحصائية على وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين مساندة الأصدقاء وسلوك المخاطرة، وعدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مساندة الأسرة، مساندة الآخرين وسلوك المخاطرة لدى الذكور (جدول رقم 13).

وأظهرت النتائج كذلك وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 بين مساندة الأسرة وسلوك المخاطرة، وعدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مساندة الأصدقاء، مساندة الآخرين وسلوك المخاطرة لدى الإناث (جدول رقم 14).

وتتفق هذه النتيجة التي توصلت إليها الباحثة مع دراسة شابمان ودنهولم وويلد(2008) CHAPMAN & DENHOLM & WYLD والتي هدفت إلى التعرف على العوامل التي تمنع أو تشجع المخاطرة ومن بين هذه العوامل الدعم الاجتماعي والمهني المقدم للطلاب، وطبقت الدراسة على عينة من طلاب المدارس الثانوية من الصف العاشر إلى الثاني عشر بأستراليا، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن الدعم الاجتماعي الواسع بما في ذلك الآباء والعائلة والأصدقاء يقلل من احتمالية مشاركة المراهقين في أنشطة المخاطرة، وتوصلت الدراسة أيضا إلى أن الطلاب الذين يعتمدون فقط على دعم الأصدقاء لديهم ملامح مخاطرة أعلى.

كما تتفق نتيجة الباحثة مع نتيجة كل من رينينجر وآخرون(2012)REININGER ET AL حيث توصل من خلال دراسة على عينة شملت 1181 طالبا وطالبة من بين 32 مدرسة مكسيكية عامة وخاصة أن عدم وجود تفاعل بين الوالدين والمعلمين أدى إلى زيادة احتمالات الشجار وتعاطي الكحول

والتبـغ، وكشـفت الدراسـة أن الـدعم الاجتمـاعي المتصـور يـرتبط بحمايـة الشـباب مـن مخـاطر بعـض السلوكيات.

وتتفق هذه النتيجة كذلك مع نتيجة هاڤدوست وآخرون(2014) HAGHDOOST ET AL حيث أشار إلى أن للأسرة دورا مهما في مساعدة المراهق على اكتساب المهارات وتقوية شخصيته، وتوصلت دراسته التي أجراها على عينة بلغت 1024 طالبا وطالبة من المدارس الثانوية بإيران تتروح أعمارهم بين 15–19 عاما أن للأسرة دور مهم في حماية الطلاب من السلوكيات المخاطرة، فالمستوى التعليمي للأب والتدين العائلي والارتباط بين أفراد الأسرة كان من أهم عوامل حماية والوقاية من سلوك المخاطرة.

كمـا تتفـق هـذه النتيجـة أيضـا مـع نتيجـة سـتيفاني أسـبوهر وآخـرون (2016) STEPHANIE ASPOHR ET AL حيث توصل من خلال دراسة شملت 330 من المجرمين المتورطين في المخدرات أن جودة الدعم الاجتماعي كان مرتبطا بشكل بالسلوكيات المحفوفة بالمخاطر، فزيادة الدعم الاجتماعي للجاني يخفض مشاركته في السلوكيات المخاطر.

وتتفق نتيجة الباحثة مع نتيجة دراسة كل من ليلوي وليميي(2019) LULIU & LUMEI والتي طبقت على عينة من المراهقين الصينيين بلغ عددهم 917 مراهقا ومراهق بمتوسط عمر 14.38 سنة، وتوصلت الدراسة إلى أن العلاقة الجيدة بين الوالدين والمراهقين والصراع الأقل بين الوالدين والمراهقين يقلل من مخاطرة المراهقين.

وتختلف نتيجة الباحثة مع نتيجة دراسة كل من أوانس و كود وهسكيت (2020) OWENS & CODD&HASKETT حيث توصلت إلى أن 2.8% ارتبطوا بالانخراط في عدد أكبر من أنواع السلوكيات المحفوفة بالمخاطر ولم تتحكم مراقبة الوالدين من تشرد الشباب وانخراطهم في سلوكيات المخاطرة، كما توصلت الدراسة إلى أن الشباب المتشردين على الرغم من وجود الدعم الاجتماعي ووجود أشخاص بجانبهم ازدادت مشاركتهم في سلوكيات المخاطرة.

وتختلف نتيجة دراستنا كذلك مع نتيجة دراسة شاتو وآخرون SHATO ET AL(2021) والتي شملت 702 من المراهقين المصابين بفيروس نقص المناعة البشرية بأوغندا يتراوح أعمارهم بين 10 و16 عاما، استخدمت في هذه الدراسة نماذج التأثيرات المختلطة لفحص تأثير تدخل ودعم الأسرة على سلوكيات المخاطرة الجنسية، وتعتبر هذه الدراسة تجربة سريرية عشوائية عنقودية طولية، بعد 24 شهرا من بدء التدخل توصلت الدراسة إلى أن المراهقون في كل من مجموعات التدخل والمراقبة الوالدية لم يختلف مواقفهم بالمخاطرة الجنسية، وأنه بالرغم من التواصل المتكرر بين المراهق والوالدين ارتبطوا بشكل كبير بزيادة مواقفهم السلبية المتعلقة بالمخاطرة الجنسية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أبعاد المساندة الاجتماعية وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي إلى أن وظيفة المساندة الاجتماعية تتمثل في إشباع حاجات الفرد الشخصية والاجتماعية، فهي تعمل على خفض الضغوط والتغلب عليها من خلال الخبرات التي يكتسبها الفرد من علاقاته بالآخرين، فالتلميذ في هذه الفترة من النمو وهي فترة التحرر التدريجي من الأبوين والتكيف مع العالم الخارجي بحاجة إلى الدعم الاجتماعي بمختلف أشكاله ومصادره.

فالأسرة وما تحمله من خصائص تؤثر على تصرفات وسلوك التلميذ، فالبيئة الأسرية التي يسودها الاحترام والدعم والتفاهم من قبل أفراد الأسرة تؤدي إلى تعزيز الثقة بالنفس وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي وتساعده على مقاومة المخاوف والضغوطات التي تواجهه وبالتالي تحمي التلميذ من الاندماج في سلوك المخاطرة، عكس البيئة الأسرية التي تنقص فيها المساندة والتفاهم والقبول فذلك يمكن يؤدي إلى الشعور بالوحدة والاكتئاب والقلق والضعف الذاتي وهذا ما يمكن أن يدفع بالتلميذ إلى البحث عن الإثارة والتجربة والتأثر بالأقران والميل إلى سلوكيات تتسم بالمخاطرة.

أما فيما يخص علاقة مساندة الأصدقاء بسلوك المخاطرة، فحسب نظرية التعلم الاجتماعي فإن سلوك المخاطرة سلوك متعلم عن طريق تقليد ومحاكاة المراهق لنماذج الأفراد المحيطين به وخاصة جماعة الرفاق، فجماعة الرفاق تعتبر مصدر يستسقي بها المراهق سلوكاته سواء كانت إيجابية أو سلبية، فمساندة الأصدقاء تعتبر أحد عوامل اندماج في سلوكيات تتسم بالمخاطرة، أي كلما كانت المساندة مرتفعة من قبل الأصدقاء اتجه الفرد نحو سلوك المخاطرة أكثر.

وعليه فالدعم الأسري يلعب دورا مهما في حماية التلميذ ومهما كان جنسه في الميل أو الاندماج نحو سلوك المخاطرة ، عكس المساندة التي يتلقاها من جماعة رفاقه والتي تدفعه للميل نحو سلوك المخاطرة، وعليهتعتبر المساعدة المالية والاهتمام الصادق والحب والثقة والاحترام والتقدير الذي يتلقاه التلميذ سواء كان ذكرا أو أنثى من أسرته يعمل على تحسين علاقاته الاجتماعية ويحقق له الرضا عن الحياة ويشعره بالسعادة وهذاما ينعكس إيجابيا على سلوكه وتصرفاته، فالتلميذ ينجذب أو يختار الحلول التي تنطوي على المخاطرة لإشباع حاجة أو حل مشكلة أو مواجهة ضغوطات وتحديات ولكن عندما يجد الدعم والمساندة المقدمة من طرف أسرته تقل احتمالية انخراطه في سلوك المخاطرة حتى ولو لم يتلقى المساندة من الآخرين، فبفضل وجود الدعم الأسري تحل مشاكل التلميذ ويتغلب على ضغوطاته وتحدياته.

6- مناقشة الفرضية السادسة وفرضيتها الفرعية:

تنص الفرضية السادسة على أن هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مصدر الضبط وسلوك المخاطرة لدى العينة الكلية وتنص فرضياتها الفرعية على أن هذه العلاقة الارتباطية بين مصدر الضبط وسلوك المخاطرة تختلف باختلاف الجنس.

وقد كشفت المعالجة الإحصائية عن وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 بين مصدر الضبط وسلوك لدى العينة الكلية (جدول رقم 15) وكذلك لدى الإناث والذكور (جدول رقم 16، 17).

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عثمان وهتبوقلي وسينر (2011) OZMEN & HATIPOGLU SUNER والتي شملت عينة بلغت 867 طالبا وطالبة من ثانويتين تتراوح أعمارهم ما بين 15و 19 سنة، طبق عليهم مقياس مصدر الضبط لروتر ومقياس إدراك المخاطر المعدل، أظهرت النتائج أن مصدر الضبط الداخلي–الخارجي يرتبط بسلوكيات المخاطرة لدى المراهقين الأتراك، كما أظهرت الدراسة أن الذكور الذين لديهم مصدر ضبط خارجي كانوا أكثر عرضة لانخراط في سلوكيات المختلفة التي تنطوي على مخاطرة.

كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة كل من الجبوري والجبوري، (2012) والتي هدفت إلى التعرف على علاقة سلوك المخاطرة بموقع الضبط لدى طلبة الجامعة، طبقت الدراسة على عينة تكونت من 420 طالبا وطالبة، وتوصلت الدراسة أنه توجد علاقة سالبة علاقة ارتباطية سالبة بين موقع الضبط الخارجي وسلوك المخاطرة.

وتتفق كذلك نتيجة الباحثة مع نتيجة التي توصل إليها كل من إفين أكاي و دليبالتا (2020) EVIN AKAY & DELIBALTA والتي شملت 507 طالبا وطالبة من الجامعات التركية أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين سلوك المخاطرة الأكاديمية ومصدر الضبط الأكاديمي.

و اختلفت نتائج دراستنا مع نتيجة دراسة لوران (2006)LAUREN والتي هدفت إلى تحديد العلاقة بين مصدر الضبط (داخلي– خارجي) للفرد ودرجة انخراطه في سلوك المخاطر، بلغت عينة الدراسة 32 طالبا وطالبة من جامعة روان، طبق عليهم مقياس سلوك المخاطر في الموضوعات، كما تم استخدام استبيان ديمغرافي في الدراسة، وأظهرت النتائج أنه لا توجد علاقة بين مصدر الضبط ودرجات سلوك المخاطر لدى الطلبة.

كما اختلفت نتائج دراستنا مع نتيجة دراسة كل من دولجس وكاسلوفد ونفريسوغفد (2019)DOLEJS & KASALOVD & NAVRYSORVD والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين

مصدر الضبط وأنشطة المخاطر التي يقوم بها المراهقون التشيكيون، طبقت الدراسة على عينة تكونت من 2435 فتى وفتاة تتراوح أعمارهم ما بين 11 و16 عاما، طبقت عليهم مجموعة من المقاييس مقياس مصدر الضبط، مقياس تقييم المعتقدات التحكم الداخلية والخارجية، مقياس نوفيكيستريكلاند للرقابة الداخلية والخارجية للأطفال، ومقياس سلوك الخطر لدى المراهقين، أسفرت النتائج أنه لا توجد علاقة بين مصدر الضبط وسلوك المخاطرة.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة التي تم التوصل إليها وجود علاقة ارتباطية بين مصدر الضبط وسلوك المخاطرة لدى كل من العينة الكلية والذكور والإناث، إلى أن مصدر الضبط يعد من المتغيرات الأساسية في الشخصية لتفسير والتنبؤ بالسلوك الإنساني، وهذا يعني أن الاعتقاد في الضبط لدى التلاميذ يوضح لنا أنماط واتجاهات التلاميذ وكذا طريقة تفكيرهم في التعامل مع المواقف المختلفة، ونتيجة للظروف التي يمر بها التلاميذ سواء بالمرحلة العمرية وتأثيرها على سلوكهم أو بمرحلة التعليم والتي تعتبر مسار هام في تحديد مستقبل التلاميذ، فهم مقبلون على اجتياز امتحان مصيري يؤثر على اعتقادهم، فمنهم من يدرك أن الأحداث التي يمر بها هي نتيجة للعمل التي يقوم به وأن الحصول على النتائج الإيجابية في الحياة يتطلب العمل الجاد والمثابرة وأن هذه المرحلة حساسة تتطلب الاتزان في تخطيط للمستقبل ووضع الاحتمالات، فكلما كان مصدر الضبط داخليا ابتعد التلميذ على سلوك المخاطرة وهذا يرجع إلى خصائصهم ومميزاتهم الشخصية، وفئة أخرى من التلاميذ تعتقد أن الحصول على النتائج الإيجابية يعود لظروف خارجية نتيجة الحظ ووجود أشخاص أقوياء كالوالدين والمعلمين، فهذا الاعتقاد يؤثر على قراراتهم وأفعالهم ويظهر ذلك في سلوكياتهم التي تتسم بالمخاطرة، فهم يختارون هذه السلوكيات لإشباع دوافع وتحقيق التوازن بين متطلباتهم الشخصية والاجتماعية، فسلوك المخاطرة بالنسبة لذوي الضبط الخارجي بديل من عدة بدائل للتكيف مع الأحداث والمواقف وكحل فوري وسريع لمشاكلهم المختلفة، فانعدام ثقتهم في ذواتهم وإحساسهم بعدم المسؤولية واللامبالاة ومحاولاتهم الفاشلة في تحقيق الأهداف وضعف قدرتهم على مشاركة الآخرين كل هذا وما يتسم به التلاميذ ذوي الضبط الخارجي يدفعهم للميل إلى سلوك المخاطرة.

7- مناقشة الفرضية السابعة وفرضيتها الفرعية:

تنص الفرضية السابعة على أن هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى العينة الكلية، وتنص فرضيتها الفرعية على أن هذه العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة تختلف باختلاف الجنس.

وقد كشفت المعالجة الإحصائية عن وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى العينة الكلية (جدول رقم 18)، وكذلك لدى الإناث (جدول رقم 20)، في حين أسفرت المعالجة الإحصائية عن عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى الذكور(جدول رقم 19).

تتفق النتيجة التي توصلت إليها الباحثة نتيجة كل من لومي و جنڤشي ويونڤمي (2018) LUMEI & JINGCHI & YONGMEI على عينة شملت 34 طالبا وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تكونت من 16 طالبا لديهم تقدير ذات مرتفع ومجموعة من 18 طالبا يتمتعون بدرجات منخفضة من تقدير الذات، وتم تقسيم كل مجموعة إلى مجموعتين فرعتين إحداهما كانت مجموعة بحضور الأقران حيث طلب من كل مشارك إحضار نظيره من نفس الجنس ليراقب أداء تجربته في مهمة المخاطر التناظرية بالون، بعد إكمال التجربة أشارت النتائج أن تقدير الذات المرتفع يخفف من تأثير الأقران على سلوك المجازفة، و أن المراهقين ذوي تقدير الذات المرتفع لديهم دافع أقوى نحو المخاطر غير السلبية.

كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة التي توصل إليها أبوريا (2021) والتي شملت عينة من المراهقين في شرقي القدس بلغ عددهم 151 أن هناك علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائيا بين تقدير الذات والسلوكات الخطرة حيث بلغ معامل الارتباط (0.16-).

وتتفق كذلك نتيجة الباحثة مع النتيجة دراسة كومار وآخرون(2023) KUMAR & AL والتي هدفت إلى التعرف على تأثير تقدير الذات والدخل الفردي على سلوك المخاطرة لدى المساهمين في مدينة دكا، تكونت عينة الدراسة من 52 مساهما، طبق عليهم مقياس قرار المخاطر ومقياس تقدير الذات وأظهرت نتائج الارتباط أنه هناك علاقة موجبة بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة حيث بلغ معامل الارتباط (0.73).

وتتفق نتيجة دراستنا مع النتيجة التي توصل إليها كل من ستينلومب وميير وديي(2024)STEENLAMP&MEYER&DYE على عينة تكونت من 502 طالبا وطالبة من جامعتين بجنوب إفريقيا أن تقدير الذات يؤثر على ميل الطلاب إلى المخاطرة.

وتختلف هذه النتيجة التي توصلت إليها الباحثة مع نتيجة دراسة مانزيني(2015)MANZINI والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة بين الطلاب المراهقين بجامعة كوارولوناتال بجنوب إفريقيا، طبقت الدراسة على عينة تكونت من 188 طالبا تتراوح أعمارهم بين 18 و22 عاما من مختلف التخصصات والعرق والجنس، أظهرت النتائج أنه لا يوجد ارتباط دال إحصائيا بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة التي توصلت إليها وجود ارتباط سلبي دال إحصائيا بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى كل من العينة الكلية والإناث، بسمات وخصائص الفرد ذو تقدير الذات المرتفع حيث يملك مشاعر إيجابية نحو الذات ويشعر بأهمية نفسه واحترامه لها، وبأنه مقبول من طرف الآخرين، والذي يفكر في الأشياء قبل أن يحدد ما يريد، والذي يفكر مليا في حل مشكلة واضعا عدة بدائل والعمل على انتقاء أفضلها، والذي يشعر بالحرية والسيطرة على مجريات الأمور وتنفيذ المهام مترويا قبل اتخاذ قراراته، والذي يبذل كل طاقاته وإمكاناته للوصول إلى نتائج إيجابية، والذي يسعى دائما إلى تحقيق مستويات أعلى من الإنجاز فكل هذا وما يتصف به التلميذ المقدر لذاته ينعكس إيجابيا على صحته النفسية وعلى أدائه وسلوكه وبالتالي يحميه من الميل أو الاندماج نحو سلوك المخاطرة.

فالتلميذ المقدر لذاته يكتسب هذه الصفات من خبراته الناتجة عن احتكاكه بأفراد بيئته، فالأسرة وما تحمله من خصائص تؤثر في تشكيل نمو الطفل النفسي والشخصي، فالجو الأسري والذي يسوده الاحترام والتفاهم والحب والاهتمام وكذا المعاملة الوالدية القائمة على الأسلوب الديمقراطي والاحترام والتعامل بشكل حسن ينمي تقدير ذات إيجابي عند الطفل (الهاجري، 2023).

بالإضافة إلى جماعة الرفاق والمدرسة وقيم المجتمع وثقافته والتي يتفاعل معها الطفل تؤثر بشكل كبير في تكوين وتصور اتجاهات الطفل إما بالقبول أو الرفض، فنمو الذات الإيجابي يرتقي تدريجيا بفعل عمليات النضج والتعلم والخبرة.

وبناء على النموذج البيولوجي النفسي للمخاطرة يعد تقدير الذات أحد المتغيرات النفسية وأحد عوامل التهيؤ داخلية المنشأ لسلوك المخاطرة (إدريس،2020)، فانخفاض تقدير الذات وما يصاحبه من الإحساس بعدم الكفاءة في المواقف الاجتماعية والشعور بالفشل والنظرة التشاؤمية للحياة والاتكالية على الآخرين، والمعدل المرتفع من القلق والاكتئاب وانخفاض الأداء الأكاديمي وغيرها من الصفات السلبية التي يتصف بها التلميذ ذو تقدير الذات المنخفض تدفعه إلى الاندفاعية في اتخاذ القرارات والبحث عن الإثارة للتخلص من المشاعر السلبية وهذا ما يؤدي به إلى الاندماج في سلوك المخاطرة.

وترجع الباحثة عدم وجود ارتباط دال إحصائيا بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى الذكور، بالرجوع إلى النموذج النفسي البيولوجي والذي يعتبر الجنس أحد المتغيرات النفسية التي تؤثر على سلوك المخاطرة، واقترح بيرنز وزملاؤه (1999) كما أوردته تمساح (2006) أن عامل النضج المبكر لدى الذكور يوصف باعتباره مسؤولا عن أسبقيتهم للمخاطرة بالإناث، فالذكور بحكم طبيعتهم يمتلكون الجرأة على الإقدام في اتخاذ القرارات السريعة والحاسمة دون الشعور بالخوف أو التردد بغض النظر إذا كانوا يتمتعون بتقدير ذات مرتفع أو منخفض.

وترى الباحثة أن للعوامل النفسية والثقافية والاجتماعية دور في تشكيل سلوك المخاطرة لدى الذكور بغض النظر عن مستوى تقدير الذات لديهم، فبعض المجتمعات تشجع الذكور على الميل نحو سلوكيات المخاطرة كجزء من السلوك الذكوري، كما أن أهداف الفرد و دوافعه تأثر على سلوك المخاطرة، وعليه ترى الباحثة أنه يمكن أن تكون هناك عوامل وسيطة تؤثر على العلاقة بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة كالقدرة على التحكم في الانفعالات أو الكفاءة الاجتماعية.

8- مناقشة الفرضية الثامنة وفرضيتها الفرعية:

تنص الفرضية الثامنة على أن هناك تأثيرا مباشرا ذو دلالة إحصائية لكل من أبعاد المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات على سلوك المخاطرة لدى العينة الكلية.

كشفت نتائج المعالجة الإحصائية كما هو مبين في الجدول رقم (21) أن المتغيرات المستقلة الثلاثة المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات تفسر ما نسبته 35 % من التباين في سلوك المخاطرة لدى العينة الكلية.

ويعتبر بعد مساندة الأسرة ومصدر الضبط من المتغيرات التي لها تأثيرا مباشرا على سلوك المخاطرة والتي تتنبأ به لدى العينة الكلية، حيث بلغت قيمة بيتا لمساندة الأسرة 0.171-، وبلغت قيمة بيتا لمصدر الضبط 0.166- وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، بينما بلغت قيمة بيتا لمساندة الأصدقاء ومساندة الآخرين وتقدير الذات 0.114، 0.039، 0.054- على التوالي وهي قيم غير دالة إحصائيا، مما يعني أن تأثير بعد مساندة الأصدقاء وتقدير الذات تأثير غير مباشر على سلوك المخاطرة لأن المعالجة الإحصائية كشفت عن وجود علاقة ارتباطية بين كل من بعد مساندة الأصدقاء وسلوك المخاطرة وتقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى العينة الكلية، أما بعد مساندة الآخرين فليس له لا تأثير مباشر ولا غير مباشر على سلوك المخاطرة لدى العينة الكلية، حيث أن قيمة بيتا لم تكن دالة إحصائيا، كما أن علاقة مساندة الآخرين بسلوك المخاطرة لدى العينة الكلية لم تبلغ مستوى الدلالة (جدول رقم 21).

وتنص فرضية الفرعية للفرضية الثامنة أن هذا التأثير المباشر لكل من أبعاد المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات يختلف باختلاف الجنس.

أولا: لدى الذكور

كشفت المعالجة الإحصائية كما هو مبين في الجدول رقم (22) أن المتغيرات الثلاثة المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات تفسر ما نسبته 37% من التباين في سلوك المخاطرة لدى الذكور.

ويعتبر بعد مساندة الأسرة ومساندة الأصدقاء ومصدر الضبط من المتغيرات التي لها تأثيرا مباشرا على سلوك المخاطرة والتي تتنبأ به لدى الذكور، حيث بلغت قيمة بيتا لمساندة الأسرة 0.157- عند مستوى الدلالة 0.05، وبلغت قيمة بيتا لمساندة الأصدقاء 0.204 وبلغت قيمة بيتا لمصدر الضبط 0.246 – وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، بينما بلغت قيمة بيتا لمساندة الآخرين وتقدير الذات 0.027 ، 0.014- على التوالي وهي قيم غير دالة إحصائيا، مما يعني أن تأثير تقدير الذات تأثير غير مباشر على سلوك المخاطرة لأن المعالجة الإحصائية كشفت عن وجود علاقة ارتباطية بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى الذكور، أما بعد مساندة الآخرين فليس له لا تأثير مباشر ولا غير مباشر على سلوك المخاطرة لدى الذكور، حيث أن قيمة بيتا لم تكن دالة إحصائيا، كما أن علاقة مساندة الآخرين بسلوك المخاطرة لدى الذكور لم تبلغ مستوى الدلالة (جدول رقم13).

ثانيا: لدى الإناث

كشفت المعالجة الإحصائية كما هو مبين في الجدول رقم (23) أن المتغيرات الثلاثة المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات تفسر ما نسبته 35% من التباين في سلوك المخاطرة لدى الإناث.

ويعتبر بعد مساندة الأسرة ومصدر الضبط من المتغيرات التي لها تأثيرا مباشرا على سلوك المخاطرة والتي تتنبأ به لدى الإناث، حيث بلغت قيمة بيتا لمساندة الأسرة 0.186- وبلغت قيمة بيتا لمصدر الضبط 0.141 – وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، بينما بلغت قيمة بيتا لمساندة الأصدقاء ومساندة الآخرين وتقدير الذات 0.069، 0.054، 0.079- على التوالي وهي قيم غير دالة إحصائيا، مما يعني أن تأثير تقدير الذات تأثير غير مباشر على سلوك المخاطرة لأن المعالجة الإحصائية كشفت عن وجود علاقة ارتباطية بين تقدير الذات وسلوك المخاطرة لدى الذكور، أما بعد مساندة الأصدقاء ومساندة الآخرين فليس له لا تأثير مباشر ولا غير مباشر على سلوك المخاطرة لدى

الإناث، حيث أن قيمة بيتا لم تكن دالة إحصائيا، كما أن العلاقة بين كل من مساندة الأصدقاء بسلوك المخاطرة و مساندة الآخرين بسلوك المخاطرة لدى الإناث لم تبلغ مستوى الدلالة (جدول رقم14).

وتتفق هذه النتيجة التي توصلت إليها الباحثة مع نتيجة كل من جانكتترين وكيرت وإرجين (2017) GENCTTANIRINKURT & ERGENE والتي هدفت إلى التنبؤ بالسلوكيات الخطرة لدى المراهقين الأتراك الدعم واستيعاب السلوكيات والتحصيل الدراسي، شملت عينة الدراسة 491 طالبا وطالبة من طلاب المدراس الثانوية في الصفوف 9 و10 و11 و12، تم اختيارهم من بين 6 مدارس ثانوية في أنقرة، تم استخدام نموذج المعادلة الهيكلية (SEM) لتحديد قوة المتغيرات المستقلة في التنبؤ بالسلوكيات المحفوفة بالمخاطر، وتوصلت الدراسة أن الدعم الاجتماعي المدرك يتنبأ بشكل كبير بسلوكيات الخطيرة بدل من التحصيل الدراسي والسلوكيات الداخلية.

وتتفق هذه النتيجة كذلك مع نتيجة التي توصل إليها زكيير وآخرون (2022) ZAKIER and al على عينة تكونت من 765 شخصا من شباب إيران منهم 59% إناث أن أداء الأسرة والدعم الاجتماعي يتنبأ بنسبة 20 %من التباين في التحكم في السلوك المحفوف بالمخاطر المرتبط بالإيدز.

وتتفق نتيجة الباحثة مع نتيجة التي توصل إليها كل من عثمان وزينب (2011) والتي شملت عينة تكونت من 867 طالبا وطالبة من ثانويتين تتراوح أعمارهم ما بين 15 و19 سنة أن مصدر الضبط يعتبر من المتغيرات التنبؤية في تفسير خوض المراهقين للمخاطر لدى المراهقين الأتراك.

كما تتفق هذه النتيجة أيضا مع النتيجة التي توصل إليها كل من سنيم وأكاي وأيكا (2020) SINEM & AKAY &AYCA أن مصدر الضبط يتنبأ بسلوك المخاطرة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة بشكل كبير.

وتتفق هذه النتيجة التي توصلت إليها الباحثة مع دراسة فيزل (2014) VISILE والتي هدفت إلى التعرف على السلوك المضر بالنفس من حيث سلوك المخاطرة وتقدير الذات، شملت عينة الدراسة 731 طالبا منهم 329 إناث و402 ذكور من طلاب مدارس ثانوية طرابزون بتركيا، توصلت الدراسة إلى أن تقدير الذات لم يكن مؤشرا هاما في التنبؤ بسلوك المخاطرة.

كما تتفق هذه النتيجة التي توصلت إليها الباحثة مع نتيجة أبو ريا (2021) أن تقدير الذات لم يتنبأ بالسلوكيات الخطرة لدى المراهقين في شرقي القدس.

وتتعارض هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عزيز وشارف (2010) والتي هدفت إلى التعرف على علاقة اتجاه الأنا وتقدير الذات بسلوك المخاطرة لدى لاعبي القفز المظلي، طبقت الدراسة على 180

لاعبا، وأظهرت نتائج تحليل الانحدار أن تقدير الذات تتنبأ بنسبة 9.04 % بسلوك المخاطرة لدى لاعبي القفز المظلي.

وترجع الباحثة هذه النتيجة سواء لدى العينة الكلية والذكور والإناث بالرجوع إلى التراث السيكولوجي والذي يعتبر المخاطرة كاملة الدلالة النفسية أي لها علاقات بسمة الشخصية (حسن،2007: 203)، فقد أكدت العديد من الدراسات عن وجود علاقة بين سمات الشخصية وتأثيرها على المخاطرة وقدرتها التنبؤية في تحديد درجة سلوكات المخاطرة لدى المراهقين.

فالمساندة الاجتماعية التي يتلقاها التلميذ في ظل الظروف والتحديات التي يمر بها يمكن أن تخفف أو تزيل عواقب تلك التحديات، لذلك تعتبر المساندة الاجتماعية وخاصة المساندة الأسرية عاملا مهما في الحفاظ على صحته النفسية، فكلما تلقى التلميذ مساندة مستمرة توفر لديه مزيد من الشعور بالأمن والاستقرار، وتقوي تقدير ذاته (أو هاشم،2010) إذ ينعكس ذلك على سلوكه وتصرفاته بالإيجاب.

أما في ظل غياب المساندة أو انخفاضها يصعب على التلميذ التعامل مع ضغوط الحياة والتكيف معها مما يتعرض إلى اختلال في توازن صحته النفسية، فضعف المساندة الاجتماعية يعتبر أحد العوامل التي تقود إلى المشكلات السلوكية لدى الفرد كالقلق والعزلة الاجتماعية وغيرها من الاضطرابات التي يمكن أن تدفعه مستقبلا للميل أو الاندماج في سلوك غير مرغوب به اجتماعيا.

وترى الباحثة أيضا أن متغير مصدر الضبط يعتبر من متغيرات الشخصية الهامة لتفسير السلوك والتنبؤ به، ويذكر العديد من الباحثين أن مصدر الضبط يعد من المتغيرات التي تساهم في الكشف عن مدى نجاح الأفراد في النواحي التعليمية والمهنية والتنبؤ بسلوكهم في المواقف المختلفة.

فمصدر الضبط يكشف لنا اتجاهات وقيم ومختلف السلوكات لدى الأفراد، فالتعزيز الذي يكتسبه التلاميذ من البيئة الاجتماعية سواء من الأسرة أو الأصدقاء أو الآخرين والذي يحدد لنا مصدر الضبط لديهم يعمل على تقوية التوقع بأن سلوك ما سيحدث، فإذا كان إدراك التلاميذ أن مصدر التعزيز داخلي فذلك يساعدهم على مواجهة المواقف والتحديات بالطرق الملائمة وبما يتناسب مع قدراتهم ومن ثم يكون لديهم سلوك إيجابي مقبول، أما إذا كان اعتقادهم بأن ما يحدث خارج سيطرتهم فإنهم يميلون إلى سلوكيات تتسم بالمخاطرة كحل للتكيف مع المواقف الحياتية.

وترى الباحثة أن مساندة الأسرة والأصدقاء ووجود مصدر ضبط صحي بغض النظر عن مستوى تقدير الذات يمكن الباحثين من الكشف التنبؤ باتجاهات وسلوكات التلاميذ مستقبلا في مختلف مواقف الحياة.

الخاتمة:

اكتسب موضوع سلوك المخاطرة أهمية كبيرة في السنوات الأخيرة ولا سيما في المجتمعات الغربية، إذ اعتبرته من المتغيرات التي تساهم في فهم أعمق للعوامل النفسية والاجتماعية التي تؤثر على سلوك المراهقين، فهو يعكس التفاعل بين الفرد وبيئته و ما يمكن أن يكون مصدرا للنمو والتعلم من خلال التجربة والخطأ، و أكدت العديد من الدراسات عن وجود علاقة بين سمات الشخصية وتأثيرها على سلوك المخاطرة وقدرتها التنبؤية في تحديد درجة المخاطرة لدى المراهقين.

فالمساندة الاجتماعية تلعب دورا حاسما في التأثير على سلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي، بالإضافة إلى ذلك يعتبر مصدر الضبط وتقدير الذات من العوامل الرئيسية في تشكيل هذا السلوك، لذلك فإن تعزيز المساندة الاجتماعية، وتنمية مصدر الضبط وتعزيز تقدير الذات يمكن أن يسهم بشكل كبير في توجيه التلاميذ نحو سلوكات أكثر إيجابية وبناءة.

وبناءا على ذلك تم في هذا البحث دراسة الفروق الجنسية في المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات وسلوك المخاطرة، كما تم فيه دراسة علاقة أبعاد المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات بسلوك المخاطرة، كما تم في هذه الخطوة دراسة الفروق الجنسية في هذه العلاقة سواء التامة أو الجزئية.

كما تم في هذا البحث دراسة التأثير المباشر للمتغيرات المستقلة المساندة الاجتماعية ومصدر الضبط وتقدير الذات على سلوك المخاطرة مع دراسة الفروق الجنسية في التأثير المباشر للمتغيرات السابقة الذكر.

توصلت الباحثة إلى عدم وجود فروق جنسية في أبعاد المساندة الاجتماعية وتقدير الذات وسلوك المخاطرة مع وجود فروق جنسية في مصدر الضبط لصالح الذكور، كما توصلت الباحثة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مساندة الاجتماعية (مساندة الأسرة ومساندة الأصدقاء)، مصدر الضبط، تقدير الذات وسلوك المخاطرة كمتغير تابع.

وبينت النتائج أن المساندة الاجتماعية (مساندة الأسرة ومساندة الأصدقاء) ومصدر الضبط لهم تأثير مباشر دال إحصائيا على سلوك المخاطرة لدى العينة الكلية والذكور والإناث.

وترى الباحثة أن هذه النتائج التي توصلت إليها هي ذات مصداقية عالية نظرا لكبر حجم العينة والتي بلغ عددها 632 تلميذا وتلميذة وكذلك الأساليب الإحصائية المستخدمة.

وتعتبر هذه النتائج التي توصلت إليها الباحثة ذات أهمية كبيرة لكونها وفي حدود إطلاع الباحثة أن الدراسات المتعلقة بسلوك المخاطرة وعلاقته بهذه المتغيرات قليلة جدا سواء في الجزائر أو الوطن العربي.

وفي ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بضرورة تعزيز العلاقة بين الأسرة والأبناء باعتبارها النواة الأولى في التنشئة الاجتماعية والتي تؤثر بشكل مباشر على شخصية التلميذ.

– تصميم برامج إرشادية وعلاجية لهذه الفئة من أجل مساعدتهم في كيفية التعامل مع المواقف المختلفة واتباع الأساليب العقلانية في حل المشكلات التي تواجههم.

– تنظيم ورشات ودورات تدريبية تركز على تطوير مهارات الضبط الداخلي وتحفيز التلاميذ على أهمية اتخاذ القرارات السليمة.

– تقديم برامج تعزيز الثقة بالذات وتقدير الذات من خلال الأنشطة المدرسية والرياضية والثقافية.

– تفعيل دور مؤسسات المجتمع في الاهتمام بالمراهقين من خلال مساعدتهم في تبني سلوكات الإيجابية للتعامل مع ضغوط الحياة.

كما تتقدم الباحثة بمجموعة من المقترحات تتمثل في:

1– إجراء دراسة مماثلة لتشمل ثانويات من مختلف ربوع الوطن.

2– توسيع العينة لتشمل مختلف المؤسسات التربوية وكذا مختلف الشرائح العمرية.

3– إجراء المزيد من الدراسات الأكاديمية حول سلوك المخاطرة وعلاقته بالمتغيرات الأخرى كالبيئة الأسرية والوضع الاقتصادي، أساليب التعامل، اتخاذ القرار.

4– اقتراح وبناء برامج إرشادية لتحسين التخطيط ومواجهة الضغوط النفسية والاجتماعية لدى التلاميذ.

5– استخدام أدوات حديثة لقياس سلوك المخاطرة لدى التلاميذ.

المراجع

1- إبراهيم أبو بكر محمد أسباط (2017)، مصدر الضبط وعلاقته بالتفاؤل والتشاؤم لدى عينة من طلبة من طلبة جامعة طبرق، المجلة الليبية العالمية(21)، 01-16.

2- إبراهيم أحمد سليمان الباشا، محمد عبد الصبور منصور، و أمل محمد حسونة(2017). مفهوم الذات وعلاقته بالتوافق النفسي لدى تلاميذ المراهقين الموهوبين بالمرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية(21)، 554-582.

3- إبراهيم الشافعي إبراهيم، و محمد الحسيني أحمد(2013)، سلوك المخاطرة والاندفاعية لدى عينة من المراهقين في بيئات تعليمية مختلفة، مجلة كلية التربية(49)، 594-631.

4- إبراهيم سعيد إبراهيم حميد، السعيد غازي محمد رزق ، و رمضان محمود أحمد درويش (2022)، مهارات تنظيم الانفعال وعلاقتها بسلوك المخاطرة لدى طلاب التعليم الثانوي الفني، مجلة التربية(194)، 373-404.

5- أبو مجد إبراهيم الشوربجي، إحسان شكري عطية حجازي، أحمد محمد السعيد النجار، و محمد عبد الحميد زايد نبيل(2022)، سلوك المخاطرة وقلق المستقبل وعلاقتهما بالضغوط المهنية لدى المعلمين بالمرحلة الإبتدائية بإدارة جدة التعليمية بالسعودية، مجلة دراسات تربوية ونفسية(115)، 309-364.

6- إحسان براجل (2018)، مصدر الضبط (الداخلي- الخارجي) بين النظرية والمفهوم، مجلة العلوم النفسية والتربوية، 6(2)، 305-324.

7- أحمد جاسم شهباء (2018)، المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى طالبات جامعة تكريت، مجلة آداب الفراهيدي(34)، 408-425.

8- أحمد حسين الشافعي(2007)، تأثير تقدير الذات على استخدامات الدعابة لدى طلبة الجامعة: دراسة إمبريقية في ضوء الفروق بين الجنسين، المؤتمر الإقليمي الأول لعلم النفس، رابطة الأخصائيين المصريين، 261-289.

9- أحمد سعادة سامح (2021)، الوضائف التنفيذية كمتغير معدل للعلاقة بين البحث الحسي وسلوكيات المراهقة لدى المراهقين: اختبار لنموذج النظام المزدوج، المجلة المصرية للدراسات النفسية، 31(110)، 293-358.

10- أحمد سعيد زيدان (2020)، بناء نموذج سببي للعلاقة بين أبعاد تقدير الذات والموهبة في ضوء نظرية جاردنر للذكاءات متعددة لدى طالبات جامعة السويس (دراسة وصفية إكلينكية)،مجلة البحث العلمي في التربية، (21)، 62-117.

11- أحمد فاضل عباس حجي علي الكوت، و حسين محمد سعد الدين الحسيني (2016)، الضبط الداخلي والخارجي لدى طلبة المرحلة الثانوية، المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة، 02(03)، 83-109.

12- أحمد محمد الحسن شنان، و فاطمة علي أحمد أنو(2011)، الفروق في مركز التحكم ومفهوم الذات بين الموهوبين والعاديين من تلاميذ المرحلة الأساسية، المجلة العربية لتطوير التفوق، 02(03)، 99-122.

13- أحمد يونس محمود البجاري (2016)، أثر الإرشاد الانتقائي في تعديل سلوك المخاطرة لدى طلاب المرحلة الإعدادية، مجلة العلوم التربوية والنفسية(25)، 574-620.

14- أسامة سعيد حمدونة، و محمد ربحي المصري (2021)، المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالتفكير في الانتحار لدى طلبة الجامعات بمحافظة غزة، مجلة جامعة الأزهر، 23(01)، 271-300.

15- أسماء فراج خليوي العتيبي (2017)، الإسهام النسبي للوعي الموقفي في التنبؤ بسلوك المخاطرة الأكاديمية واتخاذ القرار والأسلوب المعرفي (التصلب- المرونة) لدى الطلبة المعلمين، مجلة الفتح، 13(72)، 167-223.

16- إسماعيل بن درف ، و محمد مكي(2020)، الإحتراق النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي وتقدير الذات لدى الممرضين (دراسة إحصائية عيادية ببعض مؤسسات الصحة العمومية لولاية مستغانم). رسالة دكتوراه منشورة، علم النفس العيادي، جامعة محمد بن أحمد (الجزائر).

17- إسماعيل بن درف، و محمد مكي(2020)، تقدير الذات في بيئة العمل، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 12(03)، 143-158.

18- أسيل نجم مهدي (2018)، تطور سلوك المخاطرة ادى المراهقين، مجلة آداب المستنصرية(84)، 1-28.

19- أشرف محمد أحمد علي (2016)، الثقة بالنفس وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم، المجلة العلمية لجامعة الإمام المهدي(08)، 245-282.

20- أفراح القلاف، عبد الله عبد الغفور الصمادي، و سعيد أحمد اليماني، (2016). الخصائص السيكومترية لمقياس وجهة الضبط للمرحلة الإبتدائية، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 05(04)، 135-144.

21- امتثال سيد أحمد عبد الغني، و الرشيد إسماعيل الطاهر البيلي (2014)، تقدير الذات وعلاقته بالتوافق الزواجي لدى الإداريين العاملين في بعض الجامعات السودانية بولاية الخرطوم، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة النيلين، الخرطوم، السودان.

22- أمل عبد الرزاق المنصوري، و هناء صادق البدران (2010)، مستوى التفاعل الاجتماعي وعلاقته بالمساندة الاجتماعية لدى طلبة الإرشاد النفسي، مجلة أبحاث البصرة العلوم الإنسانية، 35(02)، 100-132.

23- أنوار محمد الشمري، و هديل محمد أحمد شنطاوي (2023)، وجهة الضبط " الداخلي الخارجي" وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 12(03)، 534-553.

24- إيمان حسين عصفور، و علي محمود شعيب (2017)، المساندة الاجتماعية كما يدركها ذوي الاحتياجات الخاصة في علاقتها ببعض المتغيرات، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 05(18)، 01-45.

25- إيمان صالح السنباني (2021)، المساندة الاجتماعية لدى نازحات الحرب في أمانة العاصمة صنعاء دراسة ميدانية، مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية(09)، 120-170.

26- أيمن محمد طه عبد العزيز، و فضل المولى عبد الرضى الشيخ (2015) تقدير الذات لدى طلبة جامعة الخرطوم وعلاقته بسمات الشخصية، مجلة آداب(34)، 181-196.

27- إيهاب حامد سالم علي (2020)، المساندة الاجتماعية وعلاقتها بمعنى الحياة لدى المرضى بأمراض مزمنة، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، 50(03)، 847-888.

28- بشرى أحمد العكايشي (2019)، الأسلوب المعرفي وعلاقته بموقع الضبط لدى طلبة جامعة الشارقة، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 16(1)، 95-125.

29- بشير معمرية (2021)، المساندة الاجتماعية في علم النفس الإيجابي وتقنين استبيانيين لقياسها على البيئة الجزائرية، المجلة العربية لعلم النفس، 06(01)، 16-49.

30- بشير معمرية (2022)، الإنسان وسلوك المخاطرة أو سيكولوجية المخاطرة، الكتاب السنوي: شبكة العلوم النفسية العربية، الإصدار الحادي عشر.

31- بكر محمد سعيد عبد الله (2016)، نموذج العلاقات بين فاعلية الذات وتنظيم الذات وتقدير الذات في ضوء بعض العوامل الديمغرافية لدى طلاب الدبلومات الجامعية، مجلة العلوم التربوية(05)، 202-292.

32- بلال عوض الضمور، و عبد الحافظ تيسير النوايسية (2018)، مركز الضبط وعلاقته بالتكيف الاجتماعي لدى طلبة كلية علوم الرياضية في جامعة مؤتة،مجلة دراسات العلوم التربوية، 45(04)، 111-123.

33- بن عبد الله عبد الله بن فايز الشهري (2019)، دور المتوسطة في تحقيق المساندة الاجتماعية لدى طلابها (دراسة ميدانية بمدينة الرياض)،مجلة البحث في التربية(20)، 44-88.

34- بندر بن محمد حسن العتيبي (2017)، اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف،رسالة ماجستير في علم النفس التربوي، كلية التربية جامعة الطائف، المملكة العربية السعودية.

35- تايلور تشيلي، ترجمة درويش وسام، فوزي شاكر بريك (2008)، علم النفس الصحي،الطبعة الأولى، عمان الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

36- تحية عبد العال، و أحمد محمد (2007)، تقدير الذات وقضية الإنجاز الفائق قراءة جديدة في سيكولوجية المبدع،المؤتمر العلمي الأول لقسم الصحة النفسية (التربية الخاصة) بين الواقع والمأمول، 117-171. كلية التربية، قسم الصحة النفسية، جامعة بنها.

37- تيسير عبد الله، رشيد عرار، و إقبال الغربي (2019)، العلاقة بين الميول المهنية و تقدير الذات لدى طلبة الصف العاشر في فلسطين،المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية(05)، 142-164.

38- جاب الله رضوان شعبان (2006)، دور المساندة الاجتماعية في الإفصاح عن الذات والتوجه الاجتماعي لدى الفصاميين والإكتئابيين، مجلة دراسات نفسية، 16(02)، 171-221.

39- جاب الله رضوان شعبان، و هويدا عبد الله الشيبة (2017)، العلاقة بين المساندة الاجتماعية والأعراض النفسية الجسمية لدى عينة من طلاب الجامعة اليمنية،مجلة دراسات عربية، 16(03)، 136-204.

40- جنان سعد الله عبد الهادي الهاجري (2023)، أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطفل،المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل(24)، 229-246.

41- حاتم محمد عاشور، و محمد بن مبارك الشهراني (2019)، المساندة الاجتماعية وعلاقتها بمفهوم الذات لدى الأطفال ضعاف السمع،مجلة العلوم النفسية والتربوية، 05(02)، 174-198.

42- الحاج أحمد صلاح حمدان (2018)، المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى الأطفال الفلسطنيين في محافظة غزة،مجلة كلية فلسطين التقنية للأبحاث والدراسات، 05، 107-144.

43- حسن إبراهيم محمد أبو حشيش (2023) اضطراب صورة الجسم وعلاقته بالحساسية الانفعالية وتقدير الذات لدى المراهقين، دراسة تنبؤية،مجلة كلية التربية، 20(117)، 624-680.

44- حمزة علي ليث، وأروة محمد ربيع الخيري (2021)، تأثير الانتماء الوطني في الاتجاه نحو المخاطرة لدى منتسبي مديرية الدفاع المدني،مجلة حوليات آداب عين شمس، 49، 105-127.

45- حنان فريحان العتيبي (2019)، المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى عينة من أمهات تلميذات صعوبات التعلم بالمرحلة الإبتدائية بجدة،مجلة البحث العلمي في التربية، 09(20)، 167-220.

46- حنين إبراهيم الصبحي (2023)، الابتكارية الانفعالية وعلاقتها بالتمثيل المعرفي و مركز الضبط لدى الطالبات الموهوبات وغير الموهوبات بالمرحلة الثانوية بمكة المكرمة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 07(07)، 135-185.

47- خالد بن غازي ذعار الدليجي (2019)، الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات لدى بعض التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة المتوسطة في مدينة الرياض،مجلة العلوم النفسية والتربوية، 05(04)، 76-105.

48- خالد مونس (2019)، تقدير الذات وعلاقته بالابتكار الانفعالي لدى معلمي المرحلة الأساسية الأولى في قطاع غزة،مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 33(06)، 933-962.

49- خلف عطية حسين العبيات، و أحمد عبد اللطيف عبد الرحمن أبو أسعد (2023)، مهارات الاستذكار وعلاقتها بمركز الضبط لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس لواء قصبة محافظة الطفيلة،المجلة التربوية الأردنية، 08(01)، 25-49.

50- داون شتلز، ترجمة أحمد الكربولي (1983)، نظريات الشخصية، العراق: مطبعة جامعة بغداد.

51- دعاء سليم علي الكيال (2023)، المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالرفاه النفسي لدى طلاب الصف العاشر في محافظات غزة،مجلة العلوم التربوية والنفسية، 07(09)، 102-125.

52- دعاء محمد عبد العظيم مبارك (2023)، تقدير الذات واليأس كمنبئين بالمرونة النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة،مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية(30)، 61-89.

53- دليلة علاوي، و حسيبة بروزان (2020)، المساندة الاجتماعية وتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية،مجلة المرشد، 10(01)، 113-126.

54- دينا صلاح الدين إبراهيم معوض (2021)، اليقظة العقلية وعلاقتها بالتدفق النفسي وسلوك المخاطرة لدى طلبة كلية التربية،مجلة تطوير الأداء الجامعي، 14(2)، 135-180.

55- رامي عبد الله يوسف طشطوش، وخير الله محمود أحمد الشرمان (2021)، القدرة التنبؤية لتحمل الغموض والميل للمخاطرة بالأمن الفكري لدى طلبة جامعة اليرموك،مجلة العلوم التربوية، 33(4)، 615-651.

56- رامي عبد الله يوسفطشطوش، وأميمة جدوع (2020)، فاعلية برنامج إرشادي جمعي يستند إلى الدراما في تقدير الذات والقلق الاجتماعي لدى المراهقات،المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 16(01)، 83-102.

57- رمضان حسين عمرو سيد، وسليمان سيد شيماء سيد (2020)، فعالية برنامج قائم على القصص لتنمية الذكاء الوجداني و أثره في تحسين وجهة الضبط الداخلية لدى الطلاب ضعاف السمع في مدارس الدمج الإعدادية بمدينة بني سويف،مجلية كلية التربية(44)، 351-424.

58- رمضان محمد منتصر رمضان، عبد الحميد عبد العاطي غادة، و صلاح الدين عبد القادر محمد (2018)، بناء مقياس مركز الضبط للمراهقين في ضوء نظرية وينر WEINER،المجلة العلمية للدراسات والبحوث التربوية والنوعية(06)، 75-105.

59- ريا إبراهيم إسماعيل (2018)، المساندة الاجتماعية لدى طلبة كلية الإعلام في جامعة بغداد وفقا لبعض المتغيرات،مجلة أمارباك، 09(28)، 129-148.

60- ريم خليل كحيلة، نورا سلمان، و أنساب شروق (2015)، تحديد مركز الضبط لدى التلاميذ وفقا لمتغير التحصيا الدراسي: دراسة مقارنة على تلامذة الصف السادس في مدينة جبلة،مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 37(2)، 291-306.

61- ريمة حمدي، و سيف الإسلام شوية (2017)، سلوك المخاطرة وعلاقته بحوادث المرور لدى السائقين،مجلة العلوم الاجتماعية(26)، 120-140.

62- الزبير مهداد (2015)، الأهمية التربوية لتقدير الذات،مجلة الوعي الإسلامي(602)، 68-71.

63- زهراء محمد فريد (2023)،النمذجة البنائية للعدالة الأكاديمية المدركة في علاقتها بكل من وجهة الضبط والإلتزام الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة،مجلة الإرشاد النفسي(74)، 1-60.

64- زوينة لعروس، و العيد قرين (2020)، مركز الضبط وفق نموذج " جوليان روتر" وعلاقتها بالدافعية الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي (دراسة ميدانية)،مجلة دراسات نفسية وتربوية، 13(03)، 232-252.

65- زينب حياوي بديوي (2020)، صورة الجسد وتقدير الذات كمؤشرات تنبؤية بالشره العصبي لدى طلبة الجامعة،مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية، 45(01)، 689-734.

66- زينب كزو، و ريم قصاب (2023)، أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بوجهة الضبط لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة في مدينة حلب،مجلة جامعة البحث، 45(42)، 49-102.

67- ساير فيصل خليف العنزي، و فارس الجاسر (2019)، السعادة النفسية وعلاقتها بتقدير الذات والمرونة المعرفية لدى طلاب جامعات الكويت،المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 08(12)، 48-65.

68- سعود بن مقبل بن فالح الحربي، و سالم علي الغرايبة (2019)، التفاعل بين تقدير الذات و أساليب التعلم على التحصيل الدراسي الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في حائل،المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية(11)، 1-36.

69- سعيد عبد الغني سرور(2003)، مهارات مواجهة الضغوط في علاقتها بكل من الذكاء الوجداني ومركز التحكم،مجلة مستقبل التربية العربية، 09(29)، 09-63.

70- سعيد قنيش، و مصطفى منصوري (2018)، التفاعل اللفظي وعلاقته بتقدير الذات والتحصيل الدراسي من وجهة نظر التلاميذ(دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الأولى بثانويتي العقيد اللطفي والإمام الهواري بمدينة وهران)،رسالة دكتوراه منشورة، جامعة وهران 02 محمد بن أحمد، الجزائر.

71- سليمان عودة سليمان أبو دميك (2018)، الخصائص السيكومترية لمقياس براون والكساندر لتقدير الذات للفئة العمرية (13-18) سنة في مدينة تبوك،مجلة العلوم التربوية والنفسية، 02(19)، 125-143.

72- سليمة جعرير (2016)، العلاقة بين المساندة الاجتماعية وضغوط الحياة والصحة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية،مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية، 04(08)، 125-146.

73- سند شنودة مايكل (2011)، الإحتراق النفسي وعلاقته بالمساندة الاجتماعية لدى معلمي المرحلة الإبتدائية بالمدارس الحكومية والخاصة،مجلة كلية التربية(10)، 359-382.

74- السيد الكامل الشربيني منصور (2012)،استيراتيجيات المواجهة وتقدير الذات والانفعال الإيجابي والانفعال السلبي كمنبئات للكمالية التكيفية،مجلة دراسات تربوية ونفسية(77)، 51-130.

75- السيد فهمي أبو زيد بدران، سهام علي عبد الحميد شريف، و أحمد علي بديوي محمد (2015)، التأخر الدراسي وعلاقته بوجهة الضبط الداخلي- الخارجي لدى عينة من طلاب المرحلة الإبتدائية،مجلة دراسات تربوية واجتماعية، 21(3)، 963-995.

76- السيد محمد أبو هاشم (2010)، النموذج البنائي للعلاقات بين السعادة النفسية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية وتقدير الذات والمساندة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة،مجلة كلية التربية (بنها)، 20(81)، 268-350.

77- شايع عبد الله مجلي، كمال يوسف بلان، و منصور قاسم المنحجي (2013)، تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صعدة،مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، 29(01)، 59-104.

78- شعبان رضوان جاب الله، و عادل محمد هريدي(2001)، العلاقة بين المساندة الاجتماعية وكل مظاهر الاكتئاب وتقدير الذات والرضا عن الحياة،مجلة علم النفس(58)، 19-64.

79- شواق سامي جرجيس، و نور حسين عبد الجليل (2017)، المساندة الاجتماعية وعلاقتها بجودة الحياة لدى طالبات كلية التربية للبنات،مجلة كلية التربية للبنات، 28(03)، 807-817.

80- صالح عباد غزوان رمضان، و خلف سالم (2012)، سلوك المخاطرة لدى طلبة الجامعة، مجلة جامعة تكريت للعلوم، 19(08)، 385-427.

81- صباح السقا (2016)، اتجاهات أسر المرضى النفسنيين بمدينة دمشق نحو المرض النفسي وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية،مجلة جامعة دمشق، 32(01)، 175-194.

82- صدام علي عمر القروي، خلود السباعي، و حدية المصطفى (2020)، تقدير الذات لدى المراهقين من ذوي الإعاقة البصرية الدارسين بمعهد المنظمة العلوية لرعاية المكفوفين بالدار البيضاء،مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية(08)، 245-282.

83- صفوت فرج (1991)، مصدر الضبط وتقدير الذات وعلاقتهما بالانبساط والعصابية،مجلة دراسات نفسية، 01(01)، 7-26.

84- صلاح الدين محمد أبو ناهية (1989)، العلاقة بين مصدر الضبط الداخلي والخارجي وبعض أساليب المعاملة الوالدية في الأسرة الفلسطينية بقطاع غزة،مجلة علم النفس(10)، 59-73.

85- صلاح الدين محمد أبو ناهية (1992) البنية العاملية لمفهوم الإعتقاد في الضبط الداخلي والخارجي دراسة ثقافية مقارنة بين الطلبة الفلسطنيين والمصريين،07، 209-250.

86- عادل جساب السعيدي (2018)، العلاقة بين المساندة الاجتماعية والطمأنينةالنفسية والهوية الذاتية لدى طلبة جامعة الكويت. المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات، 02(17)، 41-54.

87- عاشور كامل عاشور(2018)، بعض المتغيرات المؤثرة على استجابة الزراع لسلوك المخاطرة في تنفيذ التوصيات الإرشادية الزراعية ببعض قرى مركز كوم حمادة محافظة البحيرة،مجلة علوم الزراعية، 63(04)، 351-373.

88- عبد الأمير نصر حسين (2011) ،تقدير الذات وعلاقته بالأداء المهاري للاعبين الناشئين والشباب بكرة السلة،مجلة علوم التربية الرياضية، 04(03)، 295-330.

89- عبد الحليم خلفي (2013)، أثر الضبط الصحي على مستوى الوعي الصحي لدى طلبة المركز الجامعي بتامنغست. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية(13)، 269-284.

90- عبد الرحمن السيد سليمان، و حافظ بطرس (2000)، وجهة الضبط وعلاقتها بأساليب حل المشكلات لدى عينة من أطفال المرحلة الإبتدائية. المؤتمر الدولي السابع بناء الإنسان لمجتمع أفضل، 819-847، مركز الإرشاد النفسي،جامعة عين الشمس.

91- عبد الرحمن بن سليمان بن عبد الرحمن النملة (2016)، الإفصاح عن الذات وعلاقته بكل من المساندة الإجتماعية ووجهة الضبط لدى طلاب وطالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية،مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية(40)، 13-84.

92- عبد الرحمن بن سليمان بن عبد الرحمن النملة (2017)، تقدير الذات،مجلة فكر(19)، 34-35.

93- عبد الرحمن بن سليمان عبد الرحمن النملة (2018)، وجهة الضبط، مجلة الفكر(23)، 18-19.

94- عبد الرحمن بن محمد الحبيب، و فهد عطية الصقري (2016)، تقدير الذات الأكاديمية لدى طلاب كليات المجتمع بالمملكة العربية السعودية،مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، 35(169)، 175-210.

95- عبد الرحمن سيد سليمان، و سميرة محمد إبراهيم شند (2001)، وجهة الضبط وعلاقتها بالسلوك التعاوني لدى عينة من أطفال المرحلة الإبتدائية،مجلة كلية التربية، 07(02)، 55-98.

96- عبد الفتاح السيد درويش (2005)، بعض محددات الميل للحوادث المرورية، سلوك المخاطرة والمسؤولية الاجتماعية والتوجه القيمي،مجلة دراسات نفسية، 15(03)، 421-456.

97- عبد القاضي عدنان محمد (2020)، المساندة الاجتماعية وعلاقتها بإدمان الأنترنت لدى طلبة كلية التربية جامعة تعز،مجلة العلوم النفسية والتربوية، 06(03)، 115-139.

98- عبد الله مسكين، محمد مكي(2014)، مصدر الضبط لروتر وعلاقته بالتوافق النفسي: دراسة ميدانية لدى طلبة السنة الأولى علوم اجتماعية بجامعة مستغانم،مجلة سلوك(01)، 39-62.

99- عبد الوهاب أحمد كمال البهنساوي، و أسماء عثمان دياب عبد المقصود، (2020)، عدم استقرار تقدير الذات والمرونة كمتغيرين وسيطين بين الانتماء والرضا عن الحياة لدى المراهقين،مجلة البحث العلمي في الآداب (العلوم الاجتماعية والإنسانية)،06(21)، 371-417.

100- عبد الوهاب محمود نهاد (2019)، سلوك المخاطرة وعلاقته بكل من الثالوث الكئيب للشخصية والصلابة العقلية لدى الأحداث الجانحين وغير الجانحين من الجنسين،المجلة المصرية لعلم النفس الإكلينيكي والإرشادي، 07(01)، 31-92.

101- عذراء عودة، و سعاد راضي (2020)، المساندة الاجتماعية والأمراض المزمنة، السكري أنموذجا،مجلة إشراقات تنموية(25)، 165-220.

102- عفاف سالم المحمدي (2017)، تأثير وجهة الضبط " الداخلي والخارجي" وفعالية الذات على التحصيل الدراسي لطالبات المرحلة الثانوية،مجلة العلوم التربوية(09)، 387-428.

103- عفراء إبراهيم خليل العبيدي (2019)، الصحة النفسية وعلاقتها بتقدير الذات لدى عينة من أطفال الشوارع في مدينة بغداد،المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية(10)، 177-202.

104- علاء الدين أحمد كفافي (1989)، تقدير الذات في علاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسي: دراسة في عملية تقدير الذات،المجلة العربية للعلوم الإنسانية، 09(35)، 100-129.

105- عماد إبراهيم فزع (2020)، التوجهات الدافعية (الداخلية- الخارجية) وعلاقتها بسلوك المخاطرة لدى طلبة المرحلة الإعدادية،مجلة العلوم النفسية، 31(2)، 113-152.

106- عمر بن سليمان الشلاش (2019)، المساندة الاجتماعية وعلاقتها بمعنى الحياة لدى عينة من المسنين المقيمين بدور الرعاية الاجتماعية،مجلة البحث العلمي في التربية(20)، 1312-1353.

107- العنود بنت سليمان الصقيران (2017)،الفيسبوكوالتويتر وتأثيرها على المساندة الاجتماعية للشباب،المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية(01)، 136-204.

108- غابريا ل سمير إيريني، و نسرين السيد حسن عبد الله سويد (2023)، نموذج بنائي للإسهام النسبي لاجترار الأفكار وتقدير الذات على صورة الجسم لدى عينة من طلاب الجامعة،المجلة التربوية(106)، 1125-1174.

109- غادة حسن تمساح (2006) العلاقة بين خصائص البيئة الأسرية والمخاطرة،مجلة كلية التربية بالإسماعيلية(07)، 148-161.

110- غزوان رمضان صالح عباد الجبوري، و حميد سالم خلف الجبوري (2012)، سلوك المخاطرة وعلاقته بموقع الضبط لدى طلبة الجامعة، جامعة تكريت، العراق: رسالة ماجستير.

111- فاطمة عبد الرحيم حامد النوايسة (2020)، الحدود العقلية البينية وعلاقتها بسلوك المخاطرة لدى العاملين في مكافحة المخدرات في الأردن، مجلة العلوم التربوية، 28(3)، 1-30.

112- فايز الأسود (2004)، أثر بعض المتغيرات الدراسية والاجتماعية والبيئة على مفهوم الذات لدى طلبة الانتفاضة من أبناء جامعة الأقصى بغزة، مؤتمر التربوي الأول: التربية في فلسطين وتغيرات العصر، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، 639-666.

113- فتحي محمد علي سماح، و عبد الله هشام (2020)، إدارة الغضب وعلاقتها بالسعي وراءالمساندة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية،المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، 04(14)، 81-105.

114- فتحية إمحمد علي إحليلي (2012)، مركز الضبط وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المركز العالي للمهن الشاملة بالخمس،مجلة الجامعة الأسمرية الإسلامية(17)، 473-510.

115- فتحية إمحمد علي إحليلي (2020)، الاغتراب عن الذات وعلاقته بمركز الضبط لدى طلبة الثانويةالعامة بمدية الخمس،مجلة العلوم التربوية الرياضية والعلوم الأخرى(5)، 111-131.

116- فهد سعد العبد الله العريني (2017)، رؤية تفسيرية لمصادر تشكيل وجهة الضبط والسلوك الاجتماعي للشباب في المجتمع،المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية(1)، 01-37.

117- كامل عاشور عاشور (2018)، بعض المتغيرات المؤثرة على استجابة المزارع لسلوك المخاطرة في تنفيذ التوصيات الإرشادية الزراعية ببعض قرى مركز كوم حمادة محافظة البحيرة،مجلة العلوم الزراعية، 63(04)، 351-373.

118- ماريان عماد جمعة نصار، محمد إبراهيم عيد، و محمد شعبان أحمد محمد (2019)، دراسة استكشافية للفروق بين الذكور والإناث في كل من القلق الاجتماعي وتقدير الذات،مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 03(13)، 83-113.

119- ماهر يوسف المجدلاوي (2014)، مصادر الاحتراق النفسي وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى عينة من السائقين،مجلة جامعة الأقصى(سلسلة العلوم الإنسانية)، 18(02)، 212-249.

120- محروس عبد الخالق السيد فرحات (2019)، التنبؤ بالتحرر المقنن من التبعية من خلال الثقة بالنفس والمثابرة وتقدير الذات لدى أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي،مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر(183)، 127-164.

121- محمد أحمد إبراهيم سعفان، إكرام عبد الستار دياب، و أمينة عبد الفتاح محمد مصطفى (2022)، الفروق الجنسية في سلوك المخاطرة من طلاب التربية النوعية، مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية، 08(04)، 307-334.

122- محمد الصافي عبد الكريم عبد اللاه (2019)، تقدير الذات كمتغير وسيط في العلاقة بين الابتزاز العاطفي و أعراض اضطراب الشخصية النرجسية لدى عينة من الأزواج،مجلة الإرشاد النفسي(60)، 01-84.

123- محمد بلوم، و فايزة حلاسة (2016)، تصميم مقياس مصدر الضبط في المجال الدراسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين،مجلة العلوم النفسية والتربوية، 02(01)، 329-346.

124- محمد حمد السعيد، سعاد عبد الله البشير، و سمية نادر ابن علي (2020)، العفو وعلاقته بتقدير الذات لدى عينة من طلبة وطالبات جامعة الكويت،المجلة المصرية للدراسات النفسية، 30(108)، 145-178.

125- محمد رباب عبد الفتاح أبو الليل (2019)، القلق الاجتماعي وعلاقته بتقدير الذات والثبات الانفعالي (لدى عينة من مرضى القلق)،مجلة كلية التربية، 30(120)، 573-610.

126- محمد سليم المكي (2024)، دور المساندة الاجتماعية في تحقيق التوافق الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الأسمرية الإسلامية بزلتين،مجلة العلوم التربوية، 01(01)، 433-456.

127- محمد عزت غربي كاتبي، و فادي علي سلطين (2020)، تقدير الذات وعلاقته بالرضا الوظيفي: دراسة ميدانية على عينة من معلمي ومعلمات مدينة دمشق،مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 42(06)، 173-194.

128- محمد عطية القاضي، إبراهيم عواطف شوكت، و هدى نصر محمد (2021)، تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا بالمرحلة الإبتدائية،مجلة بحوث العلوم التربوية(01)، 70-97.

129- محمد عوض حسيني، و صلاح أميرة (2020)، المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالصلابة النفسية لدى عينة من مريضات سرطان الثدي في محافظات رام الله والبيرة،مجلة البحوث التربوية والنفسية، 17(65)، 1-41.

130- محمد مسعد عبد الواحد مطاوع (2021)، الدور الوسيط للوضائف التنفيذية في العلاقة بين المساندة الاجتماعية المدركة والاندماج الأكاديمي في بيئات التعلم الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم،مجلة البحث العلمي في التربية، 22(06)، 373-417.

131- محمود عبد النبي عقل إسلام عقل (2023)، المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالسلوك التكيفي لدى الأطفال ضعاف السمع،مجلة كلية التربية، 68(68)، 393-422.

132- مختار أحمد السيد الكيال (2002)، تأثير استيراتيجيات صنع القرار وتعقد المهمة على سرعة ودقة صنع القرار لدى الأفراد الحدسيين وعلاقتها بالمخاطرة (دراسة تجريبية)،مجلة كلية التربية(26)، 281-323.

133- مروة حمدي عبد الله هلال، أحمد سمير مجاهد أبو الحسن، عثمان أحمد عبد الرحمن، و بشرى مسعد حليم بقطر (2020)، التنبؤ بالنهوض الأكاديمي من المساندة الاجتماعية وفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلبة جامعة زقازيق،مجلة كلية التربية ببنها(123)، 373-416.

134- مروة مصطفى، و عبد الحليم حمدي (2018)، سلوك المخاطرة وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى المراهقين،مجلة كلية التربية، 70(02)، 414-464.

135- مريم عبد القادر أبو القاسم العيساوي (2017)، علاقة المساندة الاجتماعية بتقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة، مجلة البحث العلمي في الآداب، 03(18)، 1-25.

136- مزعل هناء الذهبي، و حيدر كامل النصراوي (2016)، الإرشاد الاجتماعي وعلاقته بالنمو بعد الصدمة لدى المصابات بسرطان الثدي،مجلة العلوم النفسية(22)، 256-295.

137- مسير أحمد العلوان، و سليم عودة الزبون (2016)، فاعلية برنامج إرشادي جمعي يستند إلى العلاج المعرفي السلوكي في خفض السلوك العدواني وتحسين تقدير الذات لدى عينة من الأحداث الجانحين في الأردن،رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمين، عمان.

138- مصلح بن عبيد العنزي (2019)، قلق المستقبل وعلاقته بتقدير الذات لدى الأحداث الجانحين المجلة العلمية لكلية التربية، 35(12)، 420-463.

139- معمر نواف الهوارنة (2017)، أهمية المساندة الاجتماعية في التخفيف من أحداث الضاغطة، مجلة المعرفة، 65(646)، 21-32.

140- منال صبحي مهدي (2020) المعرفة الضمنية وعلاقتها بالمخاطرة لدى طلاب الجامعة،مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع(54)، 219-244.

141- منصور بوقصاره (2007)، الدافع للإنجاز، مركز الضبط، تقدير الذات والانجاز الأكاديمي لدى تلامذة الثانوية،رسالة دكتوراه منشورة، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران محمد بن أحمد، الجزائر.

142- منى علي حسين عبد الله (2024)، المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق المدرسي لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدينة سبها،مجلة العلوم التربوية، 05(01)، 1299-1325.

143- موسى أميطوش، و سامية سكاي (2019)، مستوى المساندة الاجتماعية و أشكالها لدى التلاميذ المتميزين في التحصيل الدراسي: دراسة ميدانية في بعض المتوسطات التربوية بولاية تيزي وزو، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية(30)، 137-158.

144- مولاي إسماعيل علوي (2017)، تقدير الذات والصحة النفسية المدرسية،مجلة الطفولة العربية، 18(70)، 81-89.

145- ميادة بنت محمود إدريس (2020)، دور الأحداث الضاغطة والاتجاه نحو المخاطرة الصحية في التنبؤ بالتقييم الجوهري للذات لدى طلبة الجامعة،المجلة المصرية للدراسات النفسية، 30(109)، 319-376.

146- نادية دسوقي محمود حسن (2007)، تقنين اختبار اتجاه نحو المخاطرة،مجلة كلية التربية بالإسماعيلية(09)، 196-239.

147- نادية عيادي، و مراد كشيشب (2017)، مصدر الضبط لدى طلبة الجامعة،مجلة العلوم النفسية و التربوية، 05(02)، 288-301.

148- نبيل جمعة صالح النجار، و منى أبو درويش (2011)، المساندة الاجتماعية وتقدير الذات والوحدة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي والمستوى الدراسي والجنس لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤته،مجلة مؤته للبحوث والدراسات، 26(01)، 257-292.

149- نجلاء بو الصوف، و أسماء سعادو (2023)، هل يمكن التنبؤ بمخاطرة المراهقين ؟ دراسة في القدرة التنبؤية لسلوك العدواني في تحديد درجة سلوكات المخاطرة / الخطيرة لدى المراهق الجزائري،مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية، 17(32)، 475-506.

150- نرمين عوني محمد محمد، و دعاء عوض سيد أحمد (2020)، تأثير الدافعية العقلية في كل من الإقدام على المخاطرة المحسوبة وسلامة التأثر لدى الطلاب المعلمين،مجلة كلية التربية، 31(122)، 320-378.

151- نسيمة بوباكور، و حنيفة صالحي (2021)، سلوك الإقدام على المخاطرة عند الراجلين المراهقين دراسة ميدانية بمدينة باتنة،المجلة الجزائرية للأمن الإنساني، 06(01)، 1463-1483.

152- نعيمة قادم باجي (2022)، السند الاجتماعي الأسري والتخفيف من معاناة النفس عقلية: الإكتئاب ثنائي القطب أنموذجا،مجلة آفاق للعلوم، 07(01)، 330-349.

153- نهى ضياء الدين عبد الحميد (2019)، فاعلية برنامج إرشادي لتنمية وجهة الضبط لدى أطفال الروضة ساكني المقابر،مجلة الطفولة(32)، 808-876.

154- نور الدين جبالي، و إسمهان عزوز(2014)، مصدر الضبط الصحي وعلاقته باستراتيجيات المواجهة لدى مرضى القصور الكلوي المزمن، مجلة العلوم الاجتماعية(19)، 210-225.

155- هديل زياد علي الشوابكة، و فاطمة عبد الرحيم النوايسة (2022)، مركز الضبط لدى طلبة جامعة مؤته وعلاقته بالعوامل الخمس الكبرى للشخصية لديهم،مجلة التربية(194)، 54-82.

156- هشام محمد طه عبد العاطي، محمد النوبي علي، و مدحت عبد المحسن الفقي (2023)، المساندة الاجتماعية المدركة وتقدير الذات وعلاقتهما ببعض الأعراض الإكتئابية لدى المراهقين ذوي الإعاقة الحركية،مجلة التربية(197)، 179-217.

157- هوارية قدور بن عباد (2018)، المساندة الاجتماعية كإستراتيجية إيجابية في مواجهة الأحداث المهنية الضاغطة لدى المرأة الجزائرية العاملة،مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية(33)، 67-78.

158- هويدة حنفي محمود (2007)، المساندة الاجتماعية كما يدركها المكفوفون والمبصرون من طلاب جامعة الإسكندرية وتأثيرها على الوعي بالذات لديهم،المجلة المصرية للدراسات النفسية، 17(55)، 311-366.

159- وائل عبد الرزاق شعبان العطيات (2023)، سلوك المخاطرة وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى العاملين في الطواقم الطبية والتي تعمل في مواجهة فيروس كوفيد (19) كورونا في الأردن،المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، 06(03)، 245-286.

160- وسيم أبو ياسين، و شكيبة داود (2019)، أنماط التربية الأسرية كما يدركها المراهقون في محافظة البقاع في لبنان وعلاقتها بمستوى تقدير الذات لديهم،المؤتمر الدولي الثالث، الأمن الأسري: الواقع والتحديات، الجامعة اللبنانية الدولية، 255-272.

161- وفاء تركي، و ماجدة عباس محمد علي (2013)، المساندة الاجتماعية وعلاقتها بتقييم الأداء لرائدات الإرهاط ومساعداتهن المشاركات في المخيمات الكشفية لكليات التربية الرياضية في جانعة الكوفة،مجلة القادسية لعلوم التربية الرياضية، 13(03)، 353-372.

162- ياسمين علوان كريم (2022)، التكامل المعرفي وعلاقته بموقع الضبط " داخلي- خارجي" لدى طلبة الجامعة،مجلة الدراسات المستدامة، 04(04)، 2000-2030.

163- يامنة إسماعيلي، وفيصل نويوة (2017)، النمو النفسي اجتماعي (فاعليات الأنا) ومصدر الضبط وعلاقتها بقلق المستقبل لدى المراهق المتمدرس بمرحلة التعليم الثانوي بمدينة المسيلة (الجزائر)،مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية(06)، 174-199.

164- يوسف عبد اللاه عبد الصبور، رزق حكيم ميخائيل، رشا محمد علي عبد اللاه، و خلف أحمد مبارك السيد (2019)، السلوك الفوضوي وتقدير الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من الأطفال الصم،مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية(01)، 61-89.

165- ABBOT, J. C., DENHOLM, C., & WYLD, C. (2008). social support as a factor inhibitingrisk- taking: views of students, parents and professionals. journal of youthstudies, 11(06), 611-627.

166- Akbay, S., &Delibalta, A. (2020). AcademicRiskTakingBehavior in UniversityStudents: Academic Procrastination, Academic Locus of Control, and AcademicPerfectionism. Eurasian Journal of EducationalResearch,(89), 159-178.

167- AsokeKumar, S., Atanu, D., Farjana, A., Arunavo, B., JannatulFerdous, P., Md. Zakir, H., et al. (2023). RiskTakingBehavior in Relation to Self-Esteem and IndividualIncome of Shareholders in Dhaka City. Journal of Psychosocial Research, 18(01), 79-91.

168- AZIZ, A., &ShARAf, R. (2010). risktakingbehavior and itsrelationshipwith ego orientation and pattern of self esteem for parachutingplayers(preatictivestudy). world journal of sport sciences, 3(2), 982-986.

169- Caitlyn R, O., Evadine L, C., &Haskett, M. (2020). Risk-takingbehaviors of homelessyouth: moderation by parental monitoring and social support. children and poverty, 26(02), 237-251.

170- CAKIRPALOGLU, S., Štenclová, V., &Čech, T. (2020). the relation self esteem on riskbehavioramongemerging adolescents. social studies(84), 3651-3657.

171- DOLEJS, M., KASALOVD, V., & NAVRYSOVA, L. (2019). the relation between locus of control and riskactivities by czech adolescents. diskuzepsychologi, 1(1), 1-8.

172- GENCTANIRIN, D., & ERGENE, T. (2017). PREDICTION OF RISK BEHAVIORS AMONG TURKISH ADOLESCENTS. education and sciene, 42(189), 137-152.

173- LUI, L., NA, W., & LUMEI, T. (2019). The Parent-Adolescent Relationship and Risk-TakingBehaviorsAmongChinese Adolescents: The ModeratingRole of Self-Control. Front. Psychol, 10, 1-8.

174- LUMEI, T., JINGCHI, Y., & YOUGMEI, L. (2018). effects of peerpresence and self esteem on adolescent risk- takingbehavior: evidencefrom an ERP study. journal acta psychologicasinica, 50(1), 47-57.

175- Manzini, T. (2015). An investigation of the relationshipbetween self-esteem and risk-takingbehaviouramong adolescent studentsstudyingat the University of KwaZulu-Natal, Pietermaritzburg campus. Masters Degrees (ClinicalPsychology). School of AppliedHumanSciences,College of Humanities

176- MATRICARDI, L. (2006). locus of control and riskbehavioramong collage students. theses and dissertions:905.

177- OZMEN, O., & HATIPOGLU SUMER, Z. (2011). predictors of risk -takingbehavioramongturkishadolesents,.personality and individualdifferences, 50(1), 4-9.

178- REININGER, B., PEREZ, A., AGUIRRE, F., MARIA, I., & RAHBAR, M. (2012). perceptions of social support, empowerment and youthriskbehaviors. the journal of primaryprevention, 33(1), 33-46.

179- ROLISON, M., & SHERMAN, A. (2002). factorinfluencingadolesentsdecision to engage in riskseekingrisk aversion: personality the dual nature of economicrisktaking. journal of personality, 37(147), 96-585.
180- SadriDamirchi, E., HonarmandGhojebegloo, P., Basir Amir, S., &Gholizade, B. (2019). PredictingRisk-TakingBehaviorsBased on the Role of Perceived Social Support Components, Emotional Expression and Brain- BehavioralSystems in Addicts. Intern Med Today, 25(04), 282-297.
181- SAVI, ç. F., & TOGAY, ô. (2017). The MediatingRole of Self-Esteem: The Effects of Social Support and Subjective Well-Being on Adolescents' RiskyBehaviors. 17(03), 859-876.
182- SINEM, E., & AYCA, D. (2020). academicrisktakingbehaviorinuniversitystudents: academic procrastination, academic locus of control, and academicperfectionism. EURASIAN JOURNAL OF EDUCATIONAK RESEARCH(89), 159-178.
183- STEEKAMP, A., MEYER, N., & DYE, A. (2024). selfesteem, need for achievement, risktakingpropensity and consequent entrepreneurial intentions. southermafrican journal of entrepreneurship and smalbussness management, 16(1), 1-11.
184- STEPHANIE, A., SUNRHIRO, S., BRITTANY, M., FAYE, T., & SCOUT, W. (2016). social support quality and availabilityeffectsriskbehaviors in offenders. health justice, 4(2), 1-10.
185- Thembekile, S., Proscovia , N., William, B., OzgeSensoy, B., Torsten B, N., & Fred M, S. (2021). FamilyEconomicEmpowerment, Family Social Support, and SexualRisk-TakingBehaviorsAmong Adolescents Living With HIV in Uganda: The Suubi+AdherenceStudy. journal of adolescent, 69(3), 406-413.
186- Thembekile, S., Proscovia , N., William, B., OzgeSensoy, B., Torsten B, N., & Fred M, S. (2021). FamilyEconomicEmpowerment, Family Social Support, and SexualRisk-TakingBehaviorsAmong Adolescents Living With HIV in Uganda: The Suubi+AdherenceStudy. journal of adolescent, 69(3), 406-413.
187- Tian, L., Xia, D., Lu Liu, D., & DONG, X. (2020). Effect of peerpresence on adolescents' risk-takingismoderated by individual self-esteem: An experimentalstudy. international journal of psychology, 55(03), 373-379.
188- VESILE, S. (2014). investigation of self injuriousbehavior in adolescents in terms of riskbehavior and self esteem. journal of egitim, 39(145), 183-191.
189-XIASHAN, J., HAIDONG, Z., GUIQUIN, S., HUANBI, M., & YUQIAN, Z. (2021). socioeconomicstatus and risktakingbehavioramongchinesse adolescents: the mediatingrole of psychological capital and self-control. frotierspsychology, 12, 01-10.
190- ZAKIER, A., NAROUZI, E., CHASEMI, S., KOMASI, S., ROSTAMPOUR, M., & KHAZAIE, H. (2022). CONTROLLING RISKY BEHAVIOR ASSOCIATED WITH AIDS: the role of social support, familyfunctioning, self- efficacy and AIDS risk perception. BME psycology, 10(132), 1-10.

الملاحق

الملحق (أ)

مقياس المساندة الاجتماعية

إعداد زيمات وفارلي (1988)

ترجمة: رامي طشطوش

عزيزي التلميذ(ة) إليك مجموعة من العبارات اقرأها جيدا وضع علامة (X) في ورقة الإجابة في خانة الجواب الذي تراه يناسبك، وشكرا مسبقا على تعاونك معنا إليك العبارات:

الاسم واللقب: ..... تاريخ الميلاد: .....

القسم: ..... الجنس: .....

الرقم	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1	عائلتي تحاول فعلا مساعدتي.					
2	أحصل على المساعدة العاطفية والدعم الذي أحتاجه من عائلتي.					
3	أستطيع التحدث عن مشاكلي مع عائلتي.					
4	عائلتي مستعدة لمساعدتي في اتخاذ قراراتي.					
5	أصدقائي يحاولون فعلا مساعدتي.					
6	يمكنني الاعتماد على أصدقائي عندما تسوء الأمور.					
7	لدي أصدقائي يمكنني مشاركتهم لأفراحي وأحزاني.					
8	أستطيع التحدث عن مشاكلي مع أصدقائي.					
9	هناك شخص مميز بقربي عندما أكون بحاجة إليه.					
10	هناك شخص مميز يمكنني مشاركته أفراحي وأحزاني.					
11	لدي شخص يعتبر مصدر عون لي.					
12	لدي شخص مميز في حياتي يهتم لمشاعري.					

الملحق (ب)

مقياس مصدر الضبط

إعداد روتر (1966)

ترجمة: منصور بوقصارة

عزيزي التلميذ(ة) إليك مجموعة من العبارات اقرأها جيدا وضع علامة (X) في ورقة الإجابة في خانة الجواب الذي تراه يناسبك، وشكرا مسبقا على تعاونك معنا إليك العبارات:

الاسم واللقب: ..... تاريخ الميلاد: .....

القسم: ..... الجنس: .....

الرقم	البدائل	العبارات	أ	ب
1	أ	كثيرا من الأشياء غير السعيدة في حياة الأفراد ترجع جزئيا لسوء الحظ.		
	ب	إن سوء حظ الناس هو نتيجة لأخطاء التي يرتكبونها.		
2	أ	أحد الأسباب الرئيسية للحروب هو عدم اهتمام الشعوب اهتماما كافيا بالسياسة.		
	ب	ستكون هناك حروب مهما حاول الناس منع وقوعها.		
3	أ	لسوء الحظ أن قيمة الفرد لا تعرف مهما بذل من جهد شاق.		
	ب	في نهاية المطاف يحصل الناس على التقدير والاحترام على ما يبذلونه من جهد.		
4	أ	إن فكرة الأساتذة ليسوا عادلين مع التلاميذ فيها كثيرا من المبالغة.		
	ب	كثير من التلاميذ لا يدركون مدى تأثر الدرجات التي يحصلون عليها بالأحداث العارضة.		
5	أ	بدون هتك للحقوق لا يستطيع الفرد أن يكون قائدا فعالا.		
	ب	إن الأفراد القادرين والذين أخفقوا في أن يصبحوا قادة لم يستغلوا فرصهم.		
6	أ	مهما بذلت من محاولات لكسب ود الآخرين لا يعرفون كيف يجعلون الآخرين يحبونهم.		
	ب	الأشخاص الذين لا يستطيعون كسب ود الآخرين لا يعرفون كيف يجعلون الآخرين يحبونهم.		
7	أ	لقد وجدت دائما أن ما سوف يحدث سيحدث.		
	ب	الاعتماد على القدر لم يفدني بقدر ما يفدني اتخاذ قرار يترتب عليه تصرفا محددا من جانبي.		
8	أ	إذا استعد التلميذ بصورة جيدة للامتحان في الغالب لن يكون الامتحان صعبا بالنسبة له.		
	ب	كثيرا ما تكون أسئلة الامتحان غير مرتبطة بالدرس مما يجعل الاستعداد للامتحان لا نفع له.		
9	أ	يتحقق النجاح بالعمل الجاد أما الحظ فإن له دور صغيرا إن وجد.		
	ب	الحصول على عمل جيد يعتمد على وجودك في المكان والوقت المناسبان.		
10	أ	يمكن للمواطن العادي أن يؤثر في قرارات الحكومة.		
	ب	إن هذا العالم يحكمه أفراد قليلون في السلطة وليس للفرد العادي كثيرا ما يستطيع عمله من أجله.		
11	أ	حين أقوم بخطة عادة ما أكون على يقين من تنفيذها ونجاحها.		

	ب	ليس من الحكمة دائما أن نخطط طويلا لأن كثيرا من الأشياء يبدو أنها نتيجة الحظ.		
12	أ	فيما يخصني فغن الحصول على ما أريد له علاقة صغيرة بالحظ أو لا علاقة له به .		
	ب	في أوقات كثيرة أشعر أنه ينبغي أن نتخذ قراراتنا		
13	أ	أن تكون في مركز قيادي فذلك يعتمد على حسن		
	ب	لكي تصبح في مكان قيادي يعتمد على إتقانك للقدرات أما الحظ فله دور صغير إن وجد.		
14	أ	إذا قامت الشعوب بدور إيجابي في الشؤون السياسية والاجتماعية فإنها تستطيع أن تتحكم في الأحداث العالمية.		
	ب	فيما يخص بالشؤون العالمية فإن معظمنا ضحايا لقوى لا نستطيع فهمها أو التحكم فيها.		
15	أ	من الصعب أن تعرف إذا كان الناس يحبونك حقيقة أم لا.		
	ب	يتوقف عدد مالك من اصدقاء على درجة طيبتك معهم.		
16	أ	في نهاية الأمر ما يقع لنا من شر يتعادل ما يقع لنا من خير.		
	ب	معظم سوء الحظ نتيجة للنقص في القدرات أو الجهل أو الكسل أو الثلاثة معا.		
17	أ	بالجهد الكافي نستطيع أن نقضي على الرشاوي السياسية.		
	ب	من الصعب بالنسبة للناس أن تكون لديهم سيطرة كبيرة على الأمور السياسية التي تحدث في الدوائر الحكومية.		
18	أ	أحيانا لا أستطيع أن أفهم كيف توصل الأستاذ للنقطة التي أعطاني إياها.		
	ب	هناك ارتباط مباشر بين اجتهادي في المراجعة وبين النقاط التي أحصل عليها.		
19	أ	أشعر في كثير من الأحيان أن تأثيري على ما يحدث لي صغيرا جدا.		
	ب	مستحيل بالنسبة لي أن أعتقد أن الصدفة أو الحظ يلعبان دورا في حياتي.		
20	أ	يشعر بعض الأفراد بالوحدة لأنهم لا يحاولون اكتساب مودة الآخرين.		
	ب	لا جدوى من محاولة إرضاء الآخرين فإن كانوا لا يحبونك فإنهم لا يحبونك.		
21	أ	أنا مسؤول بدرجة كبيرة عما يحدث لي.		
	ب	أشعر أحيانا أنني لسا متحكما في مجرى حياتي.		
22	أ	في معظم الأوقات لا أستطيع فهم الطريقة التي يتصرف بها السياسيون.		
	ب	في نهاية الأمر فغن الناس مسؤولون عن الحكومات السيئة سواء على المستوى المحلي أو الوطني.		
23	أ	معظم الناس لا يدركون ما مدى تحكم الأحداث العارضة على حياتهم.		
	ب	لا يوجد شيء اسمه الحظ.		

الملحق (ج)

مقياس تقدير الذات

إعداد روزنبارغ (1965)

ترجمة: علي بوطاق

عزيزي التلميذ(ة) إليك مجموعة من العبارات اقرأها جيدا وضع علامة (X) في ورقة الإجابة في خانة الجواب الذي تراه يناسبك، وشكرا مسبقا على تعاونك معنا إليك العبارات:

الاسم واللقب: ..... تاريخ الميلاد: .....

القسم: ..... الجنس: .....

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق بشدة
1	على العموم أنا راض على نفسي.				
2	في بعض الأوقات أفكر أنني عديم الجدوى.				
3	أحس أن لدي عدد من الصفات الجيدة.				
4	باستطاعتي إنجاز الأشياء بصورة جيدة كغالبية الأفراد.				
5	أحس أنه لا يوجد لدي الكثير من الأمور التي أعتز بها.				
6	متأكدة من إحساسي أحيانا بأني عديم الفائدة.				
7	أحس أنني فرد له قيمة وهذا على الأقل مقارنة بالآخرين.				
8	أتمنى لو يكون لي احترام أكثر لذاتي.				
9	على العموم أما ميال لإحساس بأني شخص فاشل.				
10	أتخذ موقفا إيجابيا نحو ذاتي.				

الملحق (د)

مقياس سلوك المخاطرة

ترجمة: الباحثة

عزيزي التلميذ(ة) إليك مجموعة من العبارات اقرأها جيدا وضع علامة (X) في ورقة الإجابة في خانة الجواب الذي تراه يناسبك، وشكرا مسبقا على تعاونك معنا إليك العبارات:

الاسم واللقب: ..... **تاريخ الميلاد:** .....

القسم: ..... **الجنس:** .....

الرقم	العبارات	نعم	لا
1	أحيانا أفعل أشياء مجنونة لمجرد المتعة.		
2	هل تستمتع بالقفز بالمظلة؟		
3	هل ترحب بالخبرات والأحاسيس الجديدة والمثيرة حتى وإن كانت مخيفة وغير تقليدية إلى حد ما؟		
4	أحيانا أحب أن أفعل الأشياء التي هي مخيفة قليلا.		
5	أحب الحفلات غير المقيدة.		
6	أستمتع بالذهاب إلى مواقف جديدة التي لا يمكن فيها توقع كيف ستنتهي الأمور.		
7	غالبا ما أقوم بأشياء جديدة لمجرد المتعة أو الإثارة، حتى ولو كان معظم الناس يعتقدون أنها مضيعة للوقت.		
8	هل تستمع بالمخاطرة؟		
9	أفضل الأصدقاء الذين لا يمكن توقعهم بشكل مثير.		
10	غالبا ما أتبع غرائزي أو حدسي دون التفكير في كل التفاصيل؟		
11	أحب أن أفكر في الأشياء لمدة طويلة قبل أن أتخذ قرارا.		
12	عادة ما أفكر في كل الحقائق بالتفصيل قبل ان أتخذ قرارا.		
13	غالبا ما أفعل الأشياء باندفاعية.		
14	هل غالبا تتكلم قبل أن تفكر في الأشياء؟		
15	هل تفكر عادة بحذر قبل القيام بأي شيء؟		
16	غالبا ما تقودك نفسك للمشاكل لأنك تقوم بأشياء دون تفكير؟		
17	أستمتع بتوفير المال أكثر من إنفاقه على الترفيه أو الإيثارة.		
18	كثيرا ما أنفق نقودا حتى نفاذ سيولتي و أثقل نفسي بالديون.		

الملحق (هـ)

مقياس الرضا عن الحياة

عزيزي التلميذ(ة) إليك مجموعة من العبارات اقرأها جيدا وضع علامة (X) في ورقة الإجابة في خانة الجواب الذي تراه يناسبك، وشكرا مسبقا على تعاونك معنا إليك العبارات:

الاسم واللقب: ..... تاريخ الميلاد: .....

القسم: ..... الجنس: .....

الرقم	العبارات	غير موافق بتاتا	غير موافق	غير موافق إلى حد ما	لست موافق ولا معارض	موافق إلى حد ما	موافق	موافق جدا
1	بشكل عام تبدو الحياة التي أعيشها قريبة مما أتمناه لنفسي.							
2	أعتبر ظروف حياتي ممتازة.							
3	أنا راض عن الحياة التي أعيشها.							
4	حتى الآن لدي الأشياء المهمة التي أردتها.							
5	إذا قدر لي أن أعيش من جديد فلن أبدل الكثير في حياتي.							
6	بشكل عام تبدو حياتي الأسرية قريبة من الحياة التي أتمناها.							
7	أعتبر ظروف حياتي الأسرية							
8	أنا راض عن حياتي الأسرية.							
9	حتى الآن حصلت على الأشياء المهمة التي أريدها في حياتي							
10	إذا كان بإمكاني أن أعيش حياتي الأسرية من جديد فلن أغير فيها شيئا تقريبا.							

الملحق (و)

مقياس الوحدة النفسية

عزيزي التلميذ(ة) إليك مجموعة من العبارات اقرأها جيدا وضع علامة (X) في ورقة الإجابة في خانة الجواب الذي تراه يناسبك، وشكرا مسبقا على تعاونك معنا إليك العبارات:

الاسم واللقب: ..... تاريخ الميلاد: .....

القسم: ..... الجنس: .....

الرقم	العبـــــــــارة	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا
1	إلى أي مدى تشعر بأنك على وفاق مع الناس من حولك؟				
2	إلى أي مدى تشعر بأنك تفتقد الصحبة؟				
3	إلى أي مدى تشعر بأنه لا يوجد الشخص الذي تستطيع أن تلجأ إليه عندما تريد؟				
4	إلى أي مدى تشعر بأنك وحيد؟				
5	إلى أي مدى تشعر بأنك عضو في صحبة أو جماعة؟				
6	إلى أي مدى تشعر بأنك تشارك الناس في أشياء عديدة؟				
7	إلى أي مدى تشعر بأنك لم تعد قريباً من أحد؟				
8	إلى أي مدى تشعر بأن الآخرين من حولك لا يشاركونك الاهتمامات والأفكار؟				
9	إلى أي مدى تشعر بأنك شخص اجتماعي وانبساطي؟				
10	إلى أي مدى تشعر بأنك قريب من الناس؟				
11	إلى أي مدى تشعر بأنك مهمل ومنبوذ؟				
12	إلى أي مدى تشعر بأن علاقاتك مع الآخرين بلا معنى؟				
13	إلى أي مدى تشعر بأنه لا يوجد الشخص الذي يفهمك جيداً؟				
14	إلى أي مدى تشعر بأنك في عزلة عن الآخرين؟				
15	إلى أي مدى تشعر بأنك سوف تجد الصحبة عندما تريد؟				
16	إلى أي مدى تشعر بأن هناك آخرين يفهمونك جيداً؟				
17	إلى أي مدى تشعر بالخجل؟				
18	إلى أي مدى تشعر بأن الناس حولك ولكنهم ليسوا معك؟				
19	إلى أي مدى تشعر بأن هناك من تستطيع أن تتحدث معه؟				
20	إلى أي مدى تشعر بأن هناك من يمكنك أن تلجأ إليه عندما تريد				

الملحق (ز)

مقياس الدافعية للإنجاز

عزيزي التلميذ(ة) إليك مجموعة من العبارات اقرأها جيدا وضع علامة (X) في ورقة الإجابة في خانة الجواب الذي تراه يناسبك، وشكرا مسبقا على تعاونك معنا إليك العبارات:

الاسم واللقب: ..... **تاريخ الميلاد:** .....

القسم: ..... **الجنس:** .....

يتكون الاختبار من 28 فقرة غير كاملة و يلي كلا منها عدد من العبارات التي يمكن أن يكمل كلا منها الفقرة، و يوجد أمام كل عبارة قوسان

- اقرأ الفقرة الناقصة ثم اختر العبارة التي يرى أنها تكمل الفقرة وضع علامة (×) بين قوسين الموجدين أمام هذه العبارة،لا تضع أكثر من علامة في السؤال الواحد.
- لا توجد إجابات صحيحة و إجابات خاطئة،فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك بصدق .

مثال: أرى أن المواد التي أدرسها:

( )..... (أ) صعبة جدا.

( )..... (ب) صعبة.

( )..... (ج) لا صعبة و لا سهلة.

(×)..... (د) سهلة.

( )..... (هـ) سهلة جدا.

فإن كنت ترى أن المواد التي يدرسها سهلة فإنه واضع العلامة بين القوسين أمام العبارة (د).

1- إن العمل شيء:

( )..... (أ) أتمنى أن لا أفعله.

( )..... (ب) لا أحب الأداء كثيرا.

( )..... (ج)أتمنى أن أفعله.

( )..... (د) أحب أداءه.

( )..... (هـ)أحب الأداء كثيرا.

2- في المدرسة يعتقدون أن:

( )..... (أ) أعمل بشدة جدا.

( )..... (ب) أعمل بتركيز.

( )…..(ج) أعمل بغير تركيز.

( )…..(د) غير مكترث بعض الشيء.

( )…..(هـ) غير مكترث جدا.

3- أرى أن الحياة التي لا يعمل فيها الإنسان مطلق:

( )…..(أ) مثالية.

( )…..(ب) سارة جدا.

( )…..(ج) سارة.

( )…..(د) غير سارة.

( )…..(هـ) غير سارة جدا.

4- أن تنفق قدرا من الوقت للاستعداد لشيء هام:

( )…..(أ) لا قيمة له من الواقع.

( )…..(ب)غالبا ما يكون أمرا ساذجا.

( )…..(ج)غالبا ما يكون مفيدا.

( )…..(د) له قدر كبير من الأهمية.

( )…..(هـ) ضروري للنجاح.

5-عندما أعمل تكون مسؤوليتي أمام نفسي:

( )…..(أ)مرتفعة جدا.

( )…..(ب) مرتفعة.

( )…..(ج)ليست مرتفعة و لا منخفضة.

( )…..(د) منخفضة.

( )…..(هـ) منخفضة جدا.

6-عندما يشرح المعلم الدرس:

( )…..(أ) أعتقد العزم على أن أبذل قصارى جهدي و أن أعطى عن نفسي انطباعا حسنا.

( )….(ب) أوجه انتباها شديدا عادة إلى الأشياء التي تقال

( )….(ج)تتشتت أفكاري كثيرا في أشياء أخرى

( )…..(د) لي ميل كبير إلى الأشياء التي لا علاقة لها بالمدرسة.

7-اعمل عادة:

( ) ....(أ)أكثر بكثير مما قررت أن أعمله.

( ).....(ب)أكثر بقليل مما قررت أن أعمله.

( ).....(ج)أقل بقليل مما قررت أن أعمله.

( ).....(د)أقل بكثير مما قررت أن أعمله.

8-إذا لم أصل إلى هدفي و لم أؤدي مسئوليتي تماما عندئذ:

( ).....(أ) استمر في بدل قصارى جهدي للوصول إلى هدفي

( ).....(ب)أبذل جهدي مرة أخرى للوصول إلى هدفي.

( ).....(ج)أجد من الصعوبة أن أحاول مرة أخرى.

( ).....(د)أجد في راغبا في التخلي عن هدفي.

( ).....(هـ)أتخلى عن هدفي عادة.

9-اعتقد أن عدم إهمال الواجب المدرسي:

( ).....(أ) غير هام جدا.

( ).....(ب)غير هام.

( ).....(ج)هام.

( ).....(د)هام جدا.

10-إن بدء أداء الواجب المنزلي يكون:

( ).....(أ)مجهودا كبيرا جدا.

( ).....(ب)مجهودا كبيرا.

( ).....(د) مجهودا متوسطا.

( ).....(هـ)مجهودا قليلا جدا.

11-عندما أكون في المدرسة فإن المعايير التي أضعها لنفسي بالنظر إلى دروسي تكون:

( ).....(أ)مرتفعة جدا.

( ).....(ب)مرتفعة.

( ).....(ج)متوسطة.

( ).....(د)منخفضة.

( ).....(هـ)منخفضة جدا.

12-إذا دعيت أثناء أداء الواجب المنزلي إلى مشاهدة التليفزيون أو سماع الراديو فاني بعد ذلك

( )…..(أ)دائما أعود مباشرة إلى المذاكرة مراجعة الدروس.

( )…..(ب)أستريح قليلا ثم أعود إلى العمل.

( )…..(ج)أتوقف قليلا قبل أن أبدأ العمل مرة أخرى.

( )…..(د)أجد أن الأمر شاق جدا كي أبدأ مرة أخرى.

13-إن العمل الذي يتطلب مسؤولية كبيرة:

( )…..(أ)أحب أن أؤديه كثيرا.

( )…..(ب)أحب أن أؤديه أحيانا.

( )…..(ج)أؤديه فقط إذا كوفئت عليه جيدا.

( )…..(د)لا أعتقد أن أكون قادرا على تأديته.

( )…..(هـ)لا يجذبني تماما.

14-يعتقدون الآخرون أنى:

( )…..(أ)أذاكر بشدة جدا أراجع دروسي.

( )…..(ب)أذاكر بشدة.

( )…..(ج)أذاكر بدرجة متوسطة.

( )…..(د)لا أذاكر بشدة جدا.

( )…..(هـ) لا أذاكر بشدة.

15- عندما أرغب في عمل شيء أتسلى به:

( )…..(أ)عادة لا يكون لدى وقت لذلك.

( )…..(ب) غالبا لا يكون لدي وقت لذلك.

( )…..(ج) أحيانا يكون لدي قليلا جدا من الوقت.

( )…..(د)دائما يكون لدي وقت.

16-أكون عادة :

( )…..(أ) مشغولا جدا.

( )…..(ب) مشغولا.

( )…..(ج) غير مشغول كثيرا.

( )…..(د) غير مشغول.

( )…..(هـ)غير مشغول على الإطلاق.

17-يمكن أن أعمل في شيء ما بدون تعب لمدة:

( )…..(أ) طويلة جدا.

( )…..(ب) طويلة.

( )…..(ج) متوسطة.

( )…..(د) قصيرة.

( )…..(هـ)قصيرة جدا.

18-إن علاقاتي الطيبة بالمعلمين في المدرسة:

( )…..(أ) ذات قدر كبير جدا.

( )…..(ب)ذات القدر.

( )…..(ج)أعتقد أنها غير ذات القدر.

( )…..(د) أعتقد أنها مبالغ في قيمتها.

( )…..(هـ) أعتقد أنها غير هامة تماما.

19-يتبع الأولاد أبائهم في إدارة الأعمال لأنهم:

( )…..(أ) يريدون توسيع و امتداد الأعمال.

( )…..(ب) محظوظون لأن أبائهم مديرون.

( )…..(ج) يمكن أن يضعوا أفكارهم الجديدة تحت الاختبار.

( )…..(د)يعتبرون أن هذه أسهل وسيلة لكسب قدر كبير من المال.

20-اعتقد الوصول إلى المركز المرموق في المجتمع يكون:

( )…..(أ)غير هام.

( )…..(ب)له أهمية قليلة.

( )…..(ج)ليس هام جدا.

( )…..(د)هام إلى حد ما.

( )…..(هـ)هام جدا.

21- عند عمل شيء صعب فإنني:

( )…..(أ) أتخلى عنه سريعا جدا.

( )…..(ب)أتخلى عنه سريعا.

( )…..(ج) أتخلى عنه بسرعة متوسطة.

( )…..(د)لا أتخلى عنه سريعا جدا.

( )…..(هـ) أظل أواصل العمل عادة.

22-أنا بصفة عامة:

( )…..(أ)أخطط للمستقبل في بعض الأحيان.

( )…..(ب) أخطط للمستقبل كثيرا.

( )…..(ج) لا أخطط للمستقبل كثيرا.

( )…..(د) أخطط لمستقبل بصعوبة كبيرة.

23-أرى زملائي في المدرسة الذين يذاكرون بشدة جدا:

( )…..(أ) مهذبين جدا.

( )…..(ب) مهذبين.

( )…..(ج) مهذبين كالآخرين الذين لا يذاكرون بنفس الشدة.

( )…..(د) غير مهذبين.

( )…..(هـ) غير مهذبين على الإطلاق.

24- في المدرسة أعجب بالأشخاص الذين يحققون مركزا مرموقا في الحياة:

( )…..(أ) كثيرا جدا.

( )…..(ب) كثيرا.

( )…..(ج) قليلا.

( )…..(د) بدرجة الصفر.

25-بالنسبة للمدرسة أكون:

( )…..(أ) في غاية الحماس.

( )…..(ب) متحمسا جدا.

( )…..(ج) غير متحمس بشدة.

( )…..(د) قليل الحماس.

( )…..(هـ)غير متحمس على إطلاق.

26-التنظيم شيء:

( )…..(أ) أحب أن أمارسه كثيرا جدا.

( ).....(ب) أحب أن أمارسه.

( ).....(ج) لا أحب أن أمارسه كثيرا جدا.

( ).....(د) لا أحب أن أمارسه على إطلاق.

27-عندما أبدأ شيئا فإنني:

( ).....(أ)لا أنهيه بنجاح على إطلاق.

( ).....(ب) أنهيه بنجاح نادرا.

( ).....(ج) أنهيه بنجاح أحيانا.

( ).....(د) أنهيه بنجاح عادة.

28-بالنسبة للمدرسة أكون:

( ).....(أ) متضايقا كثيرا جدا.

( ).....(ب) متضايقا كثيرا.

( ).....(ج) أتضايق أحيانا.

( ).....(د) أتضايق نادرا.

( ).....(هـ) لا أتضايق مطلقا.

الملحق (ح)

مقياس العلاقات الأسرية

عزيزي التلميذ(ة) إليك مجموعة من العبارات اقرأها جيدا وضع علامة (X) في ورقة الإجابة في خانة الجواب الذي تراه يناسبك، وشكرا مسبقا على تعاونك معنا إليك العبارات:

الاسم واللقب: ..... **تاريخ الميلاد:** .....

القسم: ..... **الجنس:** .....

من فضلك، إليك مجموعة من العبارات التي تصف أرائك فيما يتعلق بأسرتك، اقرأها جيدا، ثم حدد إذا كانت تنطبق عليك أم لا، بوضع علامة (×) تحت كلمة "تنطبق" إذا كانت تنطبق عليك، و تحت كلمة "لا تنطبق" إذا كانت لا تنطبق عليك، وذلك في جدول الإجابة الخاص بها. و شكرا لك على تعاونك معنا.

العبـــــارات:

1- أفراد أسرتي يساعد بعضهم بعضا في كثير من الأحيان.
2- غالبا ما يحتفظ كل فرد من الأسرة بمشاعره لنفسه.
3- نعاني من قدر كبير من الصراع (الخلافات) في أسرتنا.
4- كثيرا ما نشعر بالملل داخل المنزل.
5- كل فرد من الأسرة لديه الفرصة ليقول كل ما يريد قوله.
6- نادرا ما يظهر الغضب بشكل صريح على أفراد الأسرة.
7- يبذل كل فرد في الأسرة كل ما يستطيع من جهد فيما يقوم به من أعمال المنزل.
8- يفكر أفراد أسرتي قبل أن يقولوا ما يريدون قوله.
9- يغضب أفراد أسرتي أحيانا لدرجة أنهم يحطمون الأشياء التي أمامهم.
10- يوجد شعور قوي بين أفراد أسرتي بأننا أسرة متحدة متماسكة.
11- يناقش أفراد الأسرة المشكلات الشخصية لكل فرد في الأسرة.
12- أفراد أسرتي لا يفقدون أعصابهم مطلقا.
13- نادرا ما يتطوع أفراد الأسرة للقيام بعمل ما مطلوب في المنزل.
14- عندما نشعر بالرغبة في القيام بشيء فإننا نقوم به في الحال.
15- كثيرا ما يوجه أفراد الأسرة النقد لبعضهم البعض.
16- يساند أفراد أسرتي بعضهم بعضا مساندة حقيقة.

17- يشعر جميع أفراد الأسرة بالقلق والانزعاج عندما يشتكي أحد الأفراد من شيء.

18- يسبب أفراد أسرتي الأذى لبعضهم البعض أحيانا.

19- يوجد قدر ضئيل من الروح الجماعية (المشاركة والتعاون) بين أفراد أسرتي.

20- الأمور التي تتعلق بالنقود والمصروفات تناقش صراحة في أسرتي.

21- عندما يحدث خلاف بين أفراد الأسرة نحاول جاهدين تسوية الأمور والمحافظة على الهدوء بالمنزل.

22- في أسرتنا يساند كل فرد من الأفراد الآخرين.

23- عادة يأخذ كل منا جانب الحذر فيما يقوله للآخرين من أفراد الأسرة.

24- كثيرا ما يحاول كل فرد من أسرتنا أن يهتم بنفسه وأن يبعد عن الآخرين.

25- كل فرد في أسرتي يجد الاهتمام والانتباه الذي يحتاج إليه من الأفراد الآخرين في الأسرة.

26- كثيرا ما تدور مناقشات تلقائية بين أفراد أسرتي.

27- نحن نعتقد في أسرتنا أن الفرد لا يستطيع أن يكسب شيئا من مجرد رفع صوته.

الملحق (ط)

مقياس سلوك المخاطرة (النسخة الأصلية)

إعدادّ: ليديا دوهان (2011)

N°	items
01	Isometimes do crazythingsjust for fun.
02	wouldyouenjoy parachute jumping ?
03	Do youwelcome new and excitingexperiences and sensations,even if they are a littlefrightening and unconventional ?
04	I sometimeslike to do thingsthat are a littlefrightening .
05	I likewilduninhibited parties.
06	I enjoygettinginto new situations whereyoucan not predict how thingswillturn out.
07	I oftentry new thingsjust for fun or thrills, even if most people thinkitis a waste of times.
08	Do youenjoytakingrisks ?
09	I preferfriendswho are excitinglyunpredictable .
10	I oftenfollowmy instincts, hunches, or intuition withoutthinkingthrough all the details .
11	I like to think about things for a long times before I make a decision.
12	I usuallythink about all the facts in detailbefore I make a decision.
13	I often do things on impulse.
14	Do youmostlyspeakbeforethinkingthings out ?
15	Do youusuallythinkcarefullybeforedoinganythings ?
16	Do youoftengetinto a jam becauseyou do thingswithoutthinking ?
17	I enjoysaving money more thanspendingit on entertainmont or thrills.
18	I oftenspend money until I run out of cash or getintodebtfromusingtoomuchcredit.

الملحق (ي)

مقياس سلوك محفوف بالمخاطر

عزيزي التلميذ(ة) إليك مجموعة من العبارات اقرأها جيدا وضع علامة (X) في ورقة الإجابة في خانة الجواب الذي تراه يناسبك، وشكرا مسبقا على تعاونك معنا إليك العبارات:

الاسم واللقب: ..... تاريخ الميلاد: .....

القسم: ..... الجنس: .....

الرقم	العبارات	أبدا	على الأغلب	بعض الأحيان	تقريبا دائما	دائما
01	هل خربت ممتلكات أخرى غير ممتلكاتك؟					
02	هل كنت غير مخلص لصديقك أو صديقتك؟					
03	3هل كنت في شجار أو معركة جسدية؟					
04	هل قمت بتخويف أو تهديد أو ترويع أحد الأقران؟					
05	هل كنت تشرب الخمر أو تشرب حتى تثمل؟					
06	هل استخدمت أدوية ممنوعة؟					
07	هل بعت أدوية غير قانونية؟					
08	هل تخطيت الفصل الدراسي (أو أيام الدراسة)؟					
09	هل قمت بالخداع أو السرقة؟					
10	هل سرقت من المتجر ؟					
11	هل سرقت المال؟					
12	هل مارست جنس غير آمن؟					
13	هل ضايقت شخصا ما لفظيا؟					
14	هل قمت بمحاولات جرح أو حرق نفسك؟					
15	هل قمت بالتطهير أو الإفراط في تناول الطعام؟					
16	هل خربت ممتلكات أخرى غير ممتلكاتك؟					
17	هل كنت غير مخلص لصديقك أو صديقتك؟					
18	3هل كنت في شجار أو معركة جسدية؟					
19	هل قمت بتخويف أو تهديد أو ترويع أحد الأقران؟					
20	هل كنت تشرب الخمر أو تشرب حتى تثمل؟					