الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة - باتنة 01-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

Ministère de l'Enseignement Supérieure

Et de La Recherche Scientifique

Université –BATNA 01-

Faculté des Sciences Humaines et Sociales

DEPARTEMENTDE PSYCHOLOGIE ET SCIENCES DE L'EDUCATION ET L'ORTHOPHONIE

رقم التسجيل :.....

أشكال المساندة الاجتماعية وعلاقتها بتأكيد الذات والسلوك العدواني لدى عينة من المراهقين

– دراسة ميدانية بولاية باتنة–

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه ل م د في علم النفس

تخصص علم النفس العيادي

إعداد الطالبة: **إشراف الأستاذة الدكتورة**

بزوح إبتسام **أحمان لبنى**

لجنة المناقشة

اسم الأستاذ	الدرجة العلمية	الجامعة	الصفة
مزوز بركو	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة–1–	رئيسا
أحمان لبنى	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة–1–	مشرفا ومقررا
خلفي عبد الحليم	أستاذ التعليم العالي	المركز الجامعي بريكة	عضوا مناقشا
بخوش وليد	أستاذ التعليم العالي	جامعة أم البواقي	عضوا مناقشا
بولسنان فريدة	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	عضوا مناقشا
بن لمبارك سمية	أستاذ محاضر أ	جامعة باتنة–1–	عضوا مناقشا

السنة الجامعية 2021/2020

﴿ وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ ﴾

هود "88"

شكر وتقدير

قال تعالى: ﴿ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ ﴾ الآية 19 سورة النمل.

فالحمد لله على تمام فضله وإحسانه، الذي أعانني على إتمام هذه الدراسة وإنجازها حتى أبصرت النور والصلاة والسلام على سيدنا محمد عبده ورسوله الداعي إلى سبيل ربه ورضوانه، وعلى آله وصحبه الذين ساروا على هديه وتبيانه.

وتجسيدا لقوله صلى الله عليه وسلم: (**من لم يشكر الناس لم يشكر الله تعالى**) فإنه يطيب لي أن أتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير لمن كانت سندا وعونا لي ولم تبخل علي بالنصح والإرشاد الأستاذة المحترمة " **أحمان لبنى**" فجازاها الله عني خير الجزاء.

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة الموقرين على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الدراسة، وتجشمهم عناء قراءتها لتقييمها وتصويبها فلهم مني كل الاحترام والتقدير.

والشكر موصول لكل أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة باتنة1 الحاج لخضر، كل باسمه، وكل من مقامه وأخص بالذكر الأستاذة "**مزوز بركو**" على كل ما قدموه لنا من علم ومعرفة.

وأجده لزاما أن أنسب الفضل إلى أهله، وعرفانا مني بالجميل فإني أتقدم بوافر الشكر وعظيم الامتنان إلى كل أفراد عائلتي وأخص بالذكر "**والداي**" الكريمين حفظهما الله.

وأشكر الأستاذ "**شوشان عمار**" ، "**فتيحة**"، "**آية** "، "**عبد النور**"، "**خالي إبراهيم**" على كل ما قدموه لي من مساندة، فأسأل الله العلي القدير أن يحقق آمالهم لما يحبه ويرضاه.

وكل الشكر والتقدير إلى كل من ساندني ومنحني من وقته ومن علمه.

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر الجزيل لأفراد عينة الدراسة " **تلاميذ المرحلة الثانوية بولاية باتنة**" الذين كان لهم دور كبير في إنجاز هذه الدراسة.

وفي الأخير أتقدم بالشكر والتقدير إلى كل من مد لي يد العون والمساعدة وإلى كل من كان له بصمة في انجاز هذا العمل.

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين أشكال المساندة الاجتماعية وتأكيد الذات والسلوك العدواني لدى عينة من المراهقين، والفروق في مستويات تأكيد الذات والسلوك العدواني، والمساندة الاجتماعية حسب متغير الجنس والمستوى الدراسي، ولتحقيق أهداف الدراسة والتحقق من فرضياتها تمت الدراسة على عينة من المراهقين من ولاية باتنة قوامها (382) مراهق ومراهقة من المرحلة الثانوية، بواقع (159) ذكور، و(223) إناث تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، تراوحت أعمارهم بين (15–18) سنة، وتم الاعتماد في الدراسة على ثلاثة مقاييس بعد التحقق من خصائصها السيكومترية والمتمثلة في: مقياس تأكيد الذات (إعداد الطالبة الباحثة)، ومقياس السلوك العدواني (أمال عبد السميع اباضة) ومقياس المساندة الاجتماعية (إعداد الطالبة الباحثة) وبعد المعالجة الاحصائية توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- يوجد مستوى متوسط من تأكيد الذات والسلوك العدواني، ومستوى مرتفع من المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة.
- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين تأكيد الذات وأبعاد السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين أشكال المساندة الاجتماعية وتأكيد الذات، وعلاقة ارتباطية سالبة دالة احصائيا بين أشكال المساندة الاجتماعية والسلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة.
- عدم وجود فروق دالة احصائيا في مستوى تأكيد الذات تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق دالة احصائيا تعزى لمتغير المستوى الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة.
- توجد فروق دالة احصائيا في مستوى السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي.
- توجد فروق دالة احصائيا في مستوى المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس في بعدي المساندة المعلوماتية والمساندة التقديرية، لصالح الإناث.
- توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي في بعدي المساندة التقديرية والصحبة الاجتماعية، لصالح تلاميذ السنة الثالثة.
- يسهم بعد المساندة الاجتماعية التقديرية في التنبؤ بدرجات تأكيد الذات، وبعد الصحبة الاجتماعية في التنبؤ بدرجات السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة.

الكلمات المفتاحية: المراهقة، تأكيد الذات، السلوك العدواني، المساندة الاجتماعية.

Abstract

The present study aims to identify the relationship between social support forms, self-assertion and aggressive behavior among adolescents, and to determine the differences in levels of self-assertion, aggressive behavior and social support due to gender and academic level. The stratified random sample of this correlation comparative study consisted of (382) adolescents and adolescents from secondary stage in Batna, (159) males, and (223) females, their ages ranged between (15-18) years. The study tools were The self- assertion Questionnaire prepared by the researcher, The aggressive Behavior Questionnaire prepared by Amal Abdel Sami Abada and The Social Support Questionnaire Prepared by the researcher.
The results are :

_ There is a medium level of self-assertion and aggressive behavior, and a high level of social support among the study sample.

_ There is no a statistically significant correlation between self-assertion and the aggressive behavior dimensions among the study sample.

_ There is a positive statistically significant relationship between the social support forms and self-assertion, and a negative statistically significant relationship between the social support forms and the aggressive behavior among the study sample.

_ There are no statistically significant differences in the level of self-assertion due to gender, and there are statistically significant differences due to the academic level among the study sample.

_ There are statistically significant differences in the level of aggressive behavior among the study sample due to gender and academic level.

_ There are statistically significant differences in the level of social support among the study sample due to the gender in the two dimensions of informational support and discretionary support for females.

_ There are statistically significant differences in the level of social support among the study sample due to academic level in the discretionary support and social companionship dimensions for third-year students.

_ The discretionary social support dimension contributes to predicting the degrees of self- assertion, and social companionship dimension in predicting the degrees of aggressive behavior among the study sample.

Keywords: adolescence, Self-assertion, Aggressive behavior , Social support.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر وتقدير	أ
ملخص الدراسة باللغة العربية	ب
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	ت
فهرس المحتويات	ج
فهرس الجداول	ذ
فهرس الأشكال	ص
فهرس الملاحق	ص
مقدمة	2
الجانب النظري	
الفصل الأول: أساسيات الدراسة	
1- إشكالية الدراسة	10
2- أهمية الدراسة	20
3- أهداف الدراسة	22
4- الدراسات السابقة	23
5- فرضيات الدراسة	47
الفصل الثاني: تأكيد الذات	
1- مفهوم تأكيد الذات	51
2- التطور التاريخي لمفهوم تأكيد الذات	56
3- خصائص تأكيد الذات	59
4- أبعاد تأكيد الذات	63
5- أهمية تأكيد الذات	65

6- محددات تأكيد الذات	67
7- المراهقة وتأكيد الذات	70
الفصل الثالث: السلوك العدواني	
1- ماهية السلوك العدواني	76
2- المراهقة والسلوك العدواني	83
3- أسباب وعوامل ظهور السلوك العدواني عند المراهق	86
4- أشكال ومظاهر السلوك العدواني لدى المراهق	90
5- أهداف السلوك العدواني ووظائفه	99
6- النظريات المفسرة للسلوك العدواني	100
7- الفروق بين الجنسين في السلوك العدواني	108
8- علاقة تأكيد الذات بالسلوك العدواني	110
الفصل الرابع: المساندة الاجتماعية	
1- مفهوم المساندة الاجتماعية	116
2- أشكال المساندة الاجتماعية	123
3- مصادر المساندة الاجتماعية	130
4- طرق تقديم المساندة الاجتماعية	131
5- أهمية المساندة الاجتماعية في مرحلة المراهقة	135
6- النماذج الرئيسية المفسرة لدور المساندة الاجتماعية	139
7- الفروق بين الجنسين في المساندة الاجتماعية	142
الجانب الميداني	
الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية	
1- تحديد مصطلحات الدراسة إجرائيا	148
2- منهج الدراسة	151

3- حدود الدراسة	151
4- مجتمع الدراسة	153
5- عينة الدراسة	153
6- أدوات الدراسة	157
7- أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة	201
الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة	
1- عرض نتائج الفرضية الأولى	204
2- عرض نتائج الفرضية الثانية	206
3- عرض نتائج الفرضية الثالثة	208
4- عرض نتائج الفرضية الرابعة	210
5- عرض نتائج الفرضية الخامسة	211
6- عرض نتائج الفرضية السادسة	213
7- عرض نتائج الفرضية السابعة	214
8- عرض نتائج الفرضية الثامنة	216
9- عرض نتائج الفرضية التاسعة	224
10- عرض نتائج الفرضية العاشرة	227
11- عرض نتائج الفرضية الحادية عشر	235
12- عرض نتائج الفرضية الثانية عشر	237
13- عرض نتائج الفرضية الثالثة عشر	242
14- عرض نتائج الفرضية الرابعة عشر	244
الفصل السابع: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة	
أولا- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة	249
1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى	249

2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية	252
3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة	257
4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة	260
5- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة	262
6- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السادسة	266
7- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السابعة	268
8- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثامنة	272
9- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية التاسعة	274
10- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العاشرة	282
11- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الحادية عشر	283
12- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية عشر	285
13- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة عشر	287
14- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة عشر	289
ثانيا- مناقشة عامة	293
خاتمة	299
قائمة المراجع	304
الملاحق	223

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	محاور السلوك العدواني طبقا لباص	92
02	المؤسسات التي تم إجراء الدراسة الأساسية بها	152
03	خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس	154
04	خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي	156
05	مفتاح تصحيح مقياس تأكيد الذات للمراهقين	162
06	معامل الارتباط بين درجات بنود بعد التوكيدية الاجتماعية ودرجته الكلية	163
07	معامل الارتباط بين درجات بنود بعد الدفاع عن الحقوق ودرجته الكلية	164
08	معامل الارتباط بين درجات بنود بعد التوجيهية ودرجته الكلية	165
09	معامل الارتباط بين درجات بنود بعد الاستقلالية ودرجته الكلية	166
10	معامل الارتباط بين درجات أبعاد مقياس تأكيد الذات والدرجة الكلية للمقياس ككل	167
11	قيم "ت" لدلالة الفروق بين الفئة الدنيا والفئة العليا لبعد التوكيدية الاجتماعية	168
12	قيم "ت" لدلالة الفروق بين الفئة الدنيا والفئة العليا لبعد الدفاع عن الحقوق	169
13	قيم "ت" لدلالة الفروق بين الفئة الدنيا والفئة العليا لبعد التوجيهية	169
14	قيم "ت" لدلالة الفروق بين الفئة الدنيا والفئة العليا لبعد الاستقلالية	170
15	قيم "ت" لدلالة الفروق بين الفئة الدنيا والفئة العليا لمقياس تأكيد الذات	170

16	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس تأكيد الذات	171
17	معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس تأكيد الذات	172
18	توزيع عبارات مقياس تأكيد الذات في صورته النهائية	173
19	مستويات السلوك العدواني والعدائي للمراهقين لكل بعد	175
20	معاملات الارتباط بين المقاييس الأربعة الفرعية لمقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين	176
21	معامل الارتباط بين درجات بنود بعد السلوك العدواني المادي ودرجته الكلية	179
22	معامل الارتباط بين درجات بنود بعد السلوك العدواني اللفظي ودرجته الكلية	180
23	معامل الارتباط بين درجات بنود بعد العدائية ودرجته الكلية	181
24	معامل الارتباط بين درجات بنود بعد الغضب ودرجته الكلية	183
25	معاملات الارتباط بين درجة الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين	184
26	قيم "ت" لدلالة الفروق بين المجموعة الدنيا والمجموعة العليا على مقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين	185
27	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين	186
28	معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين	187
29	مفتاح تصحيح مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين	192
30	معامل الارتباط بين درجات بنود بعد المساندة الاجتماعية العاطفية ودرجته الكلية	193
31	معامل الارتباط بين درجات بنود بعد المساندة الاجتماعية المعلوماتية ودرجته الكلية	194

32	معامل الارتباط بين درجات بنود بعد المساندة المادية ودرجته الكلية	195
33	معامل الارتباط بين درجات بنود بعد المساندة الاجتماعية التقديرية ودرجته الكلية	196
34	معامل الارتباط بين درجات بنود بعد الصحبة الاجتماعية ودرجته الكلية	197
35	معاملات الارتباط بين درجة أبعاد مقياس المساندة الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس ككل	198
36	قيم "ت" لدلالة الفروق بين الفئة الدنيا والفئة العليا لمقياس المساندة الاجتماعية	199
37	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس المساندة الاجتماعية	200
38	معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس المساندة الاجتماعية	200
39	توزيع عبارات مقياس المساندة الاجتماعية في صورته النهائية	201
40	توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمستويات تأكيد الذات	204
41	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس تأكيد الذات	205
42	توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمستويات السلوك العدواني	206
43	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس السلوك العدواني	207
44	توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمستويات المساندة الاجتماعية	208
45	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس المساندة الاجتماعية	209
46	قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لتأكيد الذات وأبعاد السلوك العدواني لدى عينة الدراسة	210
47	قيمة معامل الارتباط بين أبعاد مقياس المساندة الاجتماعية ومقياس تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة	211

48	قيمة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس المساندة الاجتماعية ومقياس السلوك العدواني لدى عينة الدراسة	213
49	نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الجنسين في تأكيد الذات (الأبعاد والدرجة الكلية) لدى أفراد عينة الدراسة	214
50	اختبار "ف" لدلالة الفروق بين أفراد العينة في مستوى تأكيد الذات تبعا لمتغير المستوى الدراسي	216
51	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة في تأكيد الذات (الأبعاد، الدرجة الكلية)	218
52	المقارنات البعدية لدلالة الفروق في تأكيد الذات تبعا لمتغير المستوى الدراسي	219
53	نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الجنسين في السلوك العدواني (الأبعاد والدرجة الكلية) لدى أفراد عينة الدراسة	225
54	اختبار "ف" لدلالة الفروق بين أفراد العينة في السلوك العدواني تبعا لمتغير المستوى الدراسي	227
55	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة في السلوك العدواني (الأبعاد، الدرجة الكلية)	229
56	المقارنات البعدية لدلالة الفروق في أبعاد السلوك العدواني تبعا لمتغير المستوى الدراسي	230
57	نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الجنسين في المساندة الاجتماعية (الأبعاد والدرجة الكلية) لدى أفراد عينة الدراسة	235
58	اختبار "ف" لدلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة في المساندة الاجتماعية تبعا لمتغير المستوى الدراسي	237

59	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة في المساندة الاجتماعية (الأبعاد، الدرجة الكلية)	239
60	المقارنات البعدية لدلالة الفروق في أشكال المساندة الاجتماعية تبعا لمتغير المستوى الدراسي	240
61	تحليل تباين الانحدار الخطي المتعدد لمقياس تأكيد الذات	242
62	ملخص نتائج اختبار الانحدار المتعدد بين المتغيرات المستقلة " أشكال المساندة الاجتماعية " والمتغير التابع " تأكيد الذات "	242
63	تحليل تباين الانحدار الخطي المتعدد لمقياس السلوك العدواني	245
64	ملخص نتائج اختبار الانحدار المتعدد بين المتغيرات المستقلة " أشكال المساندة الاجتماعية " والمتغير التابع " تأكيد الذات "	245

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	العلاقة بين العدوان والمفاهيم المتصلة به	83
02	أشكال المساندة الاجتماعية	129
03	خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس	154
04	تمثيل بياني يبين خصائص عينة الدراسة الأساسية وفقا لمتغيري السن والمستوى الدراسي	157

فهرس الملاحق:

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
01	مقياس تأكيد الذات للمراهقين الصورة الأولية	225
02	مقياس تأكيد الذات للمراهقين الصورة النهائية	300
03	مقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين	305
04	مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين الصورة الأولية	310
05	مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين الصورة النهائية	314

مقدمة

مقدمة:

يمر الانسان خلال مراحل نموه بفترات زمنية متعاقبة يؤثر بعضها على بعض، وتعد مرحلة المراهقة من أهم المراحل التي يمر بها الفرد في حياته، ولها تأثير كبير على شخصيته مستقبلا.

وقد عُرفت المراهقة على مرّ الأزمنة بالمرحلة الحرجة والصعبة بين المراحل النمائية؛ نظرا للتغيرات التي تطرأ على الفرد في كل النواحي الجسمية، النفسية والانفعالية التي يعيشها في شكل صراع بين التمسك بامتيازات السلوك الطفولي وايجابياته، والرغبة في الاستقلالية والتخلص من التبعية والاتكالية على الآخرين، والبحث عن المكانة وتحقيق الدور الاجتماعي، والتي تنعكس على انفعالاته وسلوكه وضبط تصرفاته بشكل عام.

وتبرز لدى الفرد في مرحلة المراهقة حاجات ورغبات ومشاعر من الضروري أن يحصل عليها ويعبر عنها كونها تمس شخصيته وتعبر عن ذاته كالدفاع عن حقوقه الشخصية، والتعبير عن مشاعره الايجابية والسلبية، ومناقشة الآخرين بكل حرية في إطار مقبول اجتماعيا، والدفاع عن وجهة نظره إبداء رأيه في المواقف الاجتماعية المختلفة التي يمر بها في حياته بطريقة واضحة سواء بالقبول أو الرفض، وتكوين علاقات ايجابية مع الآخرين والتعبير عن مشاعر الحب والمودة والإعجاب نحوهم، والتصرف من نقاط القوة وليس من نقاط الضعف وهو ما يعرف بتأكيد الذات.

وقد أثار مفهوم تأكيد الذات اهتماما كبيرا في المجال الاجتماعي والنفسي، ويرجع ذلك أساسًا إلى تعريفه المتعدد الأبعاد الذي يغطي ثلاث جوانب رئيسية للتعبير الإنساني هي السلوك، الإدراك والتأثير؛ فمن الناحية السلوكية تمارس التوكيدية عندما يكون الفرد قادرا على التعبير عن مشاعره بحرية ويكون قادرا على تحديد أهدافه عموما وأهدافه في مواقف محددة، ويمكنه إقامة علاقات بينشخصية مفيدة ومُرْضِيَة **(Dagnew& Asrat, 2017, p223).**

ويتفق معظم الباحثين أن تأكيد الذات هو سلوك بينشخصي يتضمن تعابير صادقة عن الأفكار والمشاعر، وأنه مناسب اجتماعيا يتفق مع ثقافة المجتمع والموقف الذي يعيشه الفرد، وأنّ الفرد الذي يسلك بشكل مؤكد يأخذ بعين الاعتبار مشاعر ورفاهية الآخرين، وهو جانب أساسي من الحياة الاجتماعية والانسانية التي تضمن للفرد السعادة وحسن التفاعل مع الآخرين من خلال القدرة على توجيه وإدارة المشاعر والسلوكات.

والفكرة الأساسية في تأكيد الذات أنّ الأمر لا يتعلق بالفوز وإنما بالتواصل وإيجاد حلول تتناسب مع حاجات واهتمامات جميع الأطراف، ويظهر تأكيد الذات من خلال السيطرة على الذات وعلى المواقف، ليس بهدف التحكم بالأفراد وإنّما القدرة على المطالبة بالحقوق بعيدا عن العدوان أو السلبية، مع الأخذ بعين الاعتبار عدم الاستخفاف بالآخرين، وبالمقابل عدم السماح لهم بالاستخفاف بحقوق الأفراد أو إيذائهم **(عبد الهادي، وأبو جدي، 2014، ص 215)**.

ويمتد مفهوم تأكيد الذات ليشمل مجموعة من المهارات اللفظية وغير اللفظية المتعلمة والمتضمنة في التعبير عن المشاعر الايجابية والسلبية وبدء التفاعل والاستمرار فيه، والقدرة على مدح الآخرين وتقبل المدح منهم، والدفاع عن الحقوق وعدم انتهاك حقوق الآخرين، ورفض المطالب غير المعقولة وذلك بطريقة ملائمة اجتماعيا في ضوء المعايير الثقافية السائدة.

وتعد فترة المراهقة فترة تأكيد الذات؛ حيث أن المراهق في هذه الفترة يسعى إلى إبراز شخصيته بأن تكون له آراءه ومواقفه الخاصة والدخول في مناقشات مع الآخرين، كما تتبدى حاجته الملحة إلى الاستقلالية، والإحساس بالوجود والفاعلية في الأسرة والمجتمع، والرغبة القوية في مقاومة السلطة والميل بشدة إلى التحرر من سلطة الوالدين، ومن سلطة جميع الراشدين في المجتمع، وتأكيد الذات بين أفراد المجتمع وإقامة العلاقات الاجتماعية وتحقيق المكانة الاجتماعية.

فالمراهق يميل إلى تأكيد ذاته بدافع الحاجة إلى التقدير وتحقيق المكانة الاجتماعية، وتحقيق الاستقلالية والاعتماد على النفس والاعتراف به، وفي سبيل تحقيق ذلك قد يتعرض المراهق للعديد من الاحباطات والضغوطات التي تحول دون ذلك، مما يثير السلوك العدواني لديه.

ومع تعدد جوانب الحياة تتعدد المشكلات التي يعاني منها المراهق؛ ويعد السلوك العدواني من أكثر المشكلات الاجتماعية انتشارا لدى المراهقين، وقد اهتم الكثير من العلماء والباحثين على اختلاف تخصصاتهم بدراسة السلوك العدواني، باعتباره مشكلة مترامية الأبعاد فهي تجمع بين التأثير النفسي والاجتماعي على كل من الفرد والمجتمع.

والسلوك العدواني سلوك مقصود وغير مقبول اجتماعيا، لا يمتثل للمعايير السلوكية المتفق عليها من قبل المجتمع، ويظهر في صورة عدوان بدني أو لفظي، مباشر أو غير مباشر، تتوفر فيه الاستمرارية النسبية والتكرار، يهدف إلى إلحاق الضرر أو الأذى بالذات أو الآخرين أو الأشياء المادية والممتلكات، ويتم التعبير عن السلوك العدواني بأساليب سلوكية مختلفة منها السّوية ومنها المرضية.

وعدوانية الإنسان حقيقة قائمة، حيث يوجد داخل كل إنسان تكوين عدواني يرسم حدودا لشخصيته، وهي أمر ضروري للبقاء، وتكمن مشكلة ذلك عند خروجه عن حد المألوف أو السواء، بحيث يصبح نوعا من الأمراض الاجتماعية التي تَظهر أعراضها في شكل سلوك مضاد للمجتمع لا يقره ولا يقبله المجتمع، بل يؤدي إلى اضطراب علاقة الفرد بغيره ويفقده إمكانية إقامة العلاقات الإنسانية الطيبة معهم (**الزعبي، 2014، ص 19**).

وتعد العلاقات الاجتماعية من بين المواضيع التي اهتم بها الإنسان منذ بداية الخلق، وصارت محور اهتمام الباحثين في العلوم النفسية والاجتماعية، انطلاقا من مسلمة مؤداها أن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، ولا يقوى على العيش بمنأى أو معزل عن غيره من بني البشر، لأنه مفطور على الاتصال والتفاعل وتبادل المنفعة معهم، ويؤثر فيهم ويتأثر بهم، وفي ظل هذا التفاعل يتبادل الأفكار

والقيم والمشاعر ويقدر الآخرين ويتلقى التقدير منهم، وينبثق من الإطار العام للعلاقات الاجتماعية ما يعرف بالمساندة الاجتماعية التي تحمل في طياتها معنى المعاضدة والمؤازرة.

وقد حظي مفهوم المساندة الاجتماعية باهتمام العديد من الباحثين اعتمادا على مسلمة أساسية مفادها أن المساندة الاجتماعية التي يتلقاها الفرد من خلال الجماعات التي ينتمي إليها تقوم بدور كبير في خفض الآثار السلبية للمواقف الحياتية الضاغطة والمؤلمة التي يواجهها الفرد، وقد تكون بالنصح والإرشاد أو تقديم معلومات مفيدة، أو بقضاء الحاجات وتقديم المساعدة المالية.

وقد بين العديد من الباحثين أن للمساندة الاجتماعية أهمية كبيرة في جميع المراحل العمرية للفرد، وفي مرحلة المراهقة خصوصا، لما يرتبط بها من مشكلات سلوكية، فالمراهقين الذين يحصلون على المساندة الاجتماعية المناسبة وفي الوقت المناسب يكونوا قادرين على التعامل مع الضغوط الحياتية بشكل أكثر كفاءة، وأن المساندة الاجتماعية تمكن الفرد من التكيف مع تحديات المرحلة النمائية التي ترتبط بها.

وتساعد المساندة الاجتماعية بأشكالها المتعددة المراهق على بلورة شخصيته، وتنمي أنماط التفاعل الايجابي بين الأصدقاء، والمشاركة الفعالة بين الأفراد وبالتالي يمكن أن يشبع المراهق حاجاته للانتماء مع البيئة المحيطة به، كما أن للمساندة الاجتماعية دور في المحافظة على الهوية الذاتية للفرد وتقويمها؛ فهي تحافظ على إحساس الفرد بتأكيد ذاته، وتدفعه إلى الشعور بالهوية الذاتية في إطار دعم العلاقات الشخصية بالمحيطين به، وهو ما أشار إليه **بريهام (Breham)** في أن المساندة تقوم بحماية تقدير الشخص لذاته وتشجعه على مواجهة الضغوط بشكل ايجابي، وقد كشفت نتائج دراسة (كمارا وآخرون، 2014) والتي أجريت حول دور المساندة الاجتماعية لدى المراهقين عن الدور المزدوج للعلاقـــات البينشخصية كمصدر للضغوط وكمصدر للمساندة الاجتماعية؛ حيث يعتمد

المراهقون على مصادر المساندة التي تكون مألوفة وناضجة وودودة، والأهم من ذلك أن تكون مصدر ثقة، فالعلاقات بين الأفراد لا غنى عنها في مساعدة المراهقين على التعامل مع الضغوطات بوصفها مصادر المساندة التي تحميهم من الضيق النفسي والتعلم من تجاربهم قد يوضح الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لدعم المراهقين خلال هذه المرحلة الهشة من الحياة.

وقد أشار **كاسل (Cassel,1984)** إلى أهمية المساندة الاجتماعية، وأن غيابها يزيد من قابلية الاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية، بينما وجودها يحمي الفرد من المشكلات الناتجة عن الضغوط المختلفة **(فطوح، 2014، ص140)**.

وفي ظل تنوع المشكلات والأحداث الحياتية الضاغطة التي يتعرض لها المراهق فإن الحاجة إلى المساندة الاجتماعية بأشكالها المتعددة من الأشخاص الذين لهم تأثير مباشر في حياته تبدو أكثر إلحاحا، لما للمساندة من أهمية في مواجهة هذه المواقف الضاغطة، ولما لها من أثر في التخفيف من عواقب هذه الأحداث وما ينتج عنها من تأثيرات سلبية على الفرد وعلى علاقاته الاجتماعية بالآخرين، ولما لها من دور بالغ الأهمية في تأكيد الفرد لذاته من خلال إحساسه بالمساندة من المحيطين به، والاحترام والتقدير من الجماعة التي ينتمي إليها.

وانطلاقا من الاهتمام بفئة المراهقة، ومساعدتهم على فهم وتأكيد ذاتهم، وعلى اعتبار أن اهمال هذه الفئة يعد هدرا للثروة البشرية، فإن مساعدتهم على مواجهة الصعاب وحل مشكلاتهم، ومواجهة ظروف الحياة وعقباتها والسير قُدُمًا نحو تحقيق أهدافهم بطرق ايجابية ومواصلة الحياة بفعالية، كان لا بد من تقديم الدعم والمساندة الاجتماعية بكل أشكالها لمساعدتهم على تنمية ما لديهم من مهارات وامكانات، حتى يتمكنوا من تحقيق الاستقلالية وتنمية تأكيد الذات لديهم دون اللجوء إلى العدوان.

ومن أهم الدوافع لاختيار هذا الموضوع والقيام بهذه الدراسة رغم تعدد الدراسات التي اهتمت بكل متغير من متغيراتها على حدى، أنه لا توجد دراسة سابقة جمعت بين متغيرات الدراسة الحالية على الشكل الحالي – في حدود إطلاع الطالبة الباحثة – مما جعل هذه الدراسة تكتسي أهمية كبيرة في مجال البحث العلمي، فهي تعد إضافة للتراث العلمي.

كما أن الطالبة الباحثة لاحظت من خلال مراجعتها وتفحصها للعديد من الدراسات السابقة الجزائرية والعربية وحتى الأجنبية التي اهتمت بمتغير المساندة الاجتماعية أنها مقتصرة على الحالات المرضية ومحصورة لدى فئات معينة دون سواها (فئة ذوي الاحتياجات الخاصة، فئة المسنين، الأرامل، اليتامى...)، وإن وجدت دراسات اهتمت بالمساندة الاجتماعية لدى المراهقين إلا أنها في الحالات الخاصة كالمساندة الاجتماعية لدى المراهقين مرضى السكري، مرضى السرطان، المراهقين الصم وضعاف السمع، المعاقين حركيا... وغيرها، وكلها حالات مرضية، كما أن جل الدراسات التي اطلعت عليها الطالبة الباحثة (في حدود اطلاع الطالبة الباحثة) تناولت أهمية المساندة الاجتماعية من حيث مصدرها (الأسرة، الأصدقاء، المعلمين، المعالج..) فارتأت الطالبة الباحثة ضرورة دراسة كل من تأكيد الذات والسلوك العدواني والمساندة الاجتماعية كمتغيرات أساسية في الدراسة الحالية، والبحث عن طبيعة العلاقة بين أشكال المساندة الاجتماعية (العاطفية، المعلوماتية، التقديرية، المادية، الصحبة الاجتماعية) وتأكيد الذات والسلوك العدواني لدى عينة المراهقين، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق في تأكيد الذات، السلوك العدواني والمساندة الاجتماعية في ضوء متغيري الجنس والمستوى الدراسي، وللإلمام بجوانب الموضوع، تم تناول الدراسة في جانبين (جانب نظري، وجانب ميداني) كما هو موضح في الفصول التالية.

الجانب النظري

الفصل الأول
أساسيات الدراسة

1- إشكالية الدراسة.

2- أهمية الدراسة.

3- أهداف الدراسة.

4- الدراسات السابقة.

5- فرضيات الدراسة.

1- إشكالية الدراسة:

يسعى الإنسان باستمرار وفي كل مراحله العمرية إلى البحث عن ذاته وكيانه الفردي والاجتماعي، وإلى التفاعل والتواصل مع البيئة والظروف التي تحيط به، والنجاح في الحياة وتحقيق الفاعلية في علاقاته الاجتماعية بالآخرين في إطار من الصحة النفسية.

ومن المهم أن يكون الفرد فاعلا في محيطه الاجتماعي ليشبع حاجاته، ويسهم في إشباع حاجات الآخرين، ولذلك فهو بحاجة إلى مجموعة من المهارات التي تمكنه من التواصل والتفاعل مع أفراد مجتمعه، وتعينه على تحقيق أهدافه بنجاح وتضمن له حياة اجتماعية جيدة، خاصة وأن الفرد يتعرض لظروف ومواقف اجتماعية كثيرة في حياته سواء كانت هذه المواقف ايجابية أو سلبية، فالحياة لا يمكن أن تسير على وتيرة واحدة، بل تعتريها بعض الصعوبات والمشكلات التي قد تؤثر على علاقات الفرد بغيره، وعليه أن يمتلك القدرة على التعبير الصريح والمباشر عن موافقته أو عدم موافقته عليها بكل ثقة، وإبداء رأيه اتجاهها حتى وإن كان مخالفا لآراء الآخرين، على أن تكون هذه القدرة مقبولة اجتماعيا وأخلاقيا، وقد تبين أنّ القدرة على التعبير عن المشاعر بحرية أو ما يعرف بتأكيد الذات أو التوكيدية تعتبر من أهم المهارات التي تساعد على تحقيق هذا الغرض؛ فالإنسان ذكرا كان أم أنثى خلال رحلة بحثه عن ذاته وكيانه الفردي والاجتماعي لا يحتاج إلى مفهوم إيجابي عن ذاته فقط ولكنه يحتاج أيضا إلى أن يؤكد ذاته في مواجهة ما يقابلها من تحديات وصعوبات.

ويعد تأكيد الذات بمثابة مهارة يمتلكها الفرد في التفاعل مع الآخرين وإقامة علاقات اجتماعية معهم وتوجيههم، وإدارة عمليات التفاعل الاجتماعي معهم، وكذلك القدرة على تقييم الذات بصورة واقعية وتبني معتقدات إيجابية نحوها، وإظهار مستوى مرتفع من الثقة بالنفس، والقدرة على اتخاذ القرارات بكفاءة عالية، والتعبير عن المشاعر والانفعالات دون المساس بحقوق الآخرين، والقدرة على

مقاومة الضغوط الاجتماعية وما ينتج عنها من صراعات أو مشكلات(**عرطول، والرواد،2017، ص270**).

وتأكيد الذات شكل من أشكال السلوك قائم على احترام الذات واحترام الآخرين، والتعامل مع المواقف والناس بثقة وشجاعة مع احترام المشاعر ومعرفة الحقوق؛ فالأفراد متساوون ويمكنهم التعبير عن حاجاتهم وآرائهم ومشاعرهم بشكل صريح وبارتياح. فمهارة تأكيد الذات تجعل المتحدث محافظا على حقوقه وأفكاره دون التصارع مع الآخرين للمحافظة على حقوقهم، ولا يتمثل تأكيد الذات في دفاع الفرد عن حقوقه وحماية خصوصياته فقط، بل إنه يساعده أيضا على بدء علاقته مع الآخر، وتوطيدها من خلال تعبيره عن مشاعره الودية نحوه ومساندته وقت الشدة.

وتميل معظم النظريات في علم النفس إلى الاتفاق بشكل عام أن أنواع الخبرات المبكرة التي يتعرض لها الفرد قد تقود إمّا إلى تأكيد الذات أو إلى عدم تأكيدها، وعلى أساس ذلك لا يُنظر إلى تأكيد الذات بوصفه سمة تظهر فجأة في مرحلة المراهقة، بل إن تأكيد الذات وعدم تأكيدها يُعد نمطا سلوكيا مُتعلَّما يتكون من خلال تعلم الفرد الاستجابة للمواقف الاجتماعية، وتتطور سمة تأكيد الذات تدريجيا عند الفرد كلما تقدم في السن نتيجة تفاعله مع أشخاص ذو أهمية في حياته.

فالمراهق يميل إلى تأكيد ذاته بدافع الحاجة إلى التقدير والاعتراف والاستقلال والاعتماد على النفس، وأن الحاجة إلى تأكيد الذات وصيانتها ليست حربا بين الأفراد وإنّما هي في الحقيقة رضا الفرد عن نفسه أولا، وفي هذه الثقة سند قوي يحقق له النجاح في معظم أنواع التفاعل النفسي والأسري والاجتماعي والإشباع الحسي والإنجاز العلمي طول حياته.

وتدفع الحاجة إلى تأكيد الذات الفرد إلى تحسين الذات، وحاجته إلى التقدير تدفعه إلى السعي دائما لإحراز المكانة والقيمة الاجتماعية، ويعمل حافز تأكيد الذات على إشباعه من نجاح الفرد عموما ومن قدرته على التمسك بمعايير أخلاقية رفيعة (**الختاتنة، 2016، ص171**).

ويرى "**كيم**" **(Kim, 2003)** أن هناك علاقة وطيدة بين فترة المراهقة ومراحل تشكيل الهوية للذات عند المراهقين، وحيث أن متطلبات تأكيد الذات في مرحلة المراهقة تكون أعلى بكثير من متطلباتها في فترة الطفولة ذلك أن فترة المراهقة تتميز بازدياد النشاط الغريزي من جنس وعدوانية، وازدياد الموانع الذاتية والخارجية والتي يعمل على صدها وكبحها، وبالتالي الشعور بالإحباط والميل إلى تصريف الفائض من العدوانية إما عن طريق الذات، أو عن طريق الاعتداء على الآخرين، وهذا بدوره مؤثر جدا للحد دون الوصول إلى سلوكيات الشخص المؤكد لذاته **(الدخيل، والأحمد، 2018، ص30).**

وتعد فترة المراهقة فترة تأكيد الذات؛ وقد أثبتت العديد من الدراسات ذلك، حيث توصلت (Wakslak& Trope, 2009)، دراسة (عبد الهادي، وأبو جدي، 2014)، دراسة " شميدت وكانيلا " (Schmidt& Canela, 2015)، ودراسة (عرطول، والرواد، 2017) إلى وجود مستوى متوسط من تأكيد الذات لدى المراهقين، على خلاف دراسة (شعبان، وحجازي،2013) فقد توصلت إلى ارتفاع مستوى توكيد الذات لدى الطلبة في المدارس الثانوية.

وتشير أدبيات البحث إلى أن تأكيد الذات من المهارات الاجتماعية ذات الأهمية الكبيرة لدى الأفراد عامة ولدى المراهقين خاصة؛ فتأكيد الذات يساعد المراهق على مواجهة الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة، والدفاع عن حقوقه، وتوجيه النقد والاستقلال بالرأي ومواجهة المواقف السلبية، وتخلصه من المشكلات والصعوبات التي تعترض طريق حياته الواقعية، وتحقيق أكبر قدر ممكن من الفاعلية والنجاح عندما يدخل في علاقات اجتماعية مع الآخرين، فالشخصية التوكيدية تتصف بالإيجابية في العلاقات الاجتماعية والمبادأة والثقة بالنفس، والقدرة على ابداء وعدم الخجل في المواقف الاجتماعية.

فالسلوك التوكيدي المرتفع له مزاياه ونتائجه الايجابية التي تنعكس على الفرد والمجتمع، في حين أن السلوك التوكيدي المنخفض له نتائجه التي تنعكس بشكل سلبي على الفرد نفسه والمجتمع الذي يعيش فيه، حيث تشير دراسة **(Elaina, 1983)** إلى أن تأكيد الذات يمكن الفرد من الاحتفاظ بعلاقات دافئة مع الآخرين تحد من تعرضه لضغوط العلاقات الاجتماعية، بينما يواجه منخفضو السلوك التوكيدي صعوبة في التعامل مع مشكلات التفاعل الاجتماعي بسبب عدم قدرتهم على رفض مطالب الآخرين وعدم قدرتهم على قول كلمة لا (**العمر، ونحيلي، 2016، ص72**).

وهو ما أشار إليه (**Allahyar & Jenaabadi, 2015, p16**) أيضا حيث يرى أن الشخص التأكيدي يستطيع إقامة علاقات وثيقة مع الآخرين، ويجنب نفسه التعرض للإساءة، والتعبير عن مجموعة واسعة من الاحتياجات والأفكار الإيجابية والسلبية دون الشعور بالذنب والقلق أو انتهاك حقوق الآخرين.

وفي هذا الصدد يؤكد (**Derosier**) ضرورة الاهتمام بالمهارات التأكيدية كونها من العناصر الأساسية في بناء شخصية الفرد والمحيطين به في المجالات الحياتية المتعددة، فقد أشارت العديد من الدراسات التي تناولت موضوع تأكيد الذات إلى ذلك، كدراسة لونيس (2012)، ودراسة المطيري (2015) من خلال دراسة علاقته بالكثير من متغيرات الشخصية النفسية والاجتماعية واكتساب المهارات الحياتية والتي تتحدد من خلالها طبيعة التفاعلات اليومية للفرد.

وعلى هذا الأساس فإن افتقار المراهق للقدر اللازم من تأكيد الذات يعرضه للفشل في تحقيق وجوده وإمكاناته مما يثير السلوك العدواني لديه، فجو القهر والتسلط والتعسف سواء في محيط الأسرة أو غيرها يعمل على إضعاف تأكيد الذات الدفاعي الصحيح، فيحوّل تأكيد الذات الحميد إلى تأكيد ذات مرضي يقوم على العدوان.

ويتصل العدوان اتصالا مباشرا بالجذور الأساسية للتقدم البشري، ولقد حقق الإنسان مكانته في البيئة المحيطة به عن طريق سلوكه العدواني، فلا يقتصر العدوان على التخريب والتدمير فقط؛ لأن هدفه الأساسي هو مساعدة الفرد على النمو وعلى تحقيق سيادته في الحياة التي يحياها، وعندما يحول بين الفرد وبين تحقيق أهدافه فإنه غالبا ما يثور ويغضب ويعتدي؛ لأن هدف العدوان هو استمرار حياة الكائن الحي في مواجهة البيئة الخارجية المحيطة به، والتي تحمل بين طيّاتها ما يهدد استمرار هذه الحياة، وما يؤدي بالفرد إلى الاحباط، وبهذا يمتد مجال العدوان لتهيئة الفرد للتغلب على الصعاب ولتأكيد مكانته حتى يصبح كائنا متميزا بشخصيته عن الآخرين، والعدوان بهذا المعنى ضرورة من ضروريات الحياة والبقاء شرط أن يتمكن الإنسان من ترويضه وتطويعه لفائدة البشرية لا لتدميرها (**محمد، 2008، ص23**).

وفي هذا الصدد يرى **سعد المغربي (1987)** أن العدوان قد يكون ضروريا للإنسان وذلك عندما يكون من أجل البقاء والحفاظ على الذات وتحقيق الوجود والتقدم، وهو عكس ذلك إذا ما تحول إلى سلاح فتاك يسبب الأذى والموت والخراب بالنسبة للإنسان أو بيئته على حد سواء، فالعدوان مرفوض ومذموم في أحد شكليه، ومقبول ومُشَجَّعٌ في شكله الآخر.

وإذا كان السلوك العدواني ظاهرة سلوكية منتشرة بصفة عامة بين الأفراد في جميع المراحل العمرية، فإنه أكثر انتشارا لدى الأفراد في مرحلة المراهقة، وذلك لما يترتب على هذه المرحلة من خصائص نمائية والتي تتواجد في سياق نفسي- اجتماعي يسهل صدور الاستجابة العدوانية؛ فالخصائص الانفعالية للمراهق تجعله أكثر انفعالا وأقل قدرة على إخفاء مظاهر غضبه فهو يسعى أكثر من غيره لتحقيق وإثبات ذاته وتأكيد استقلاليته، وغالبا ما يصطدم بسلطة الكبار مما يؤدي إلى إثارة السلوك العدواني لديه، ومن هنا كانت ظاهرة العدوان من أهم المشكلات الاجتماعية والنفسية في مرحلة المراهقة.

ويعتبر عدوان المراهقين كرد فعل لعديد من الإحباطات التي يدركونها في واقعهم، ويتجسد عدوانهم في إيذاء الآخرين بصورة صريحة ظاهرة أو بصورة ضمنية مستترة، ويلجأ بعض المراهقين إلى ممارسة السلوك العدواني تجاه الآخرين كمحاولة لتأكيد الذات متجاوزين بذلك الطرق الإيجابية للتأكيد(**مرسي، 2002، ص13**).

وهوما ذهب إليه **مخيمر (1980)** في أن العدوانية هي ذلك الوجه الآخر لمواجهة مشكلة المراهقة، وغالبا ما يكون بدافع تأكيد الذات في وجه السلطة والتقاليد فهو يثور بذلك ثورة إنكار على الطفل الذي يستشعره في أعماقه بقدر ما يثور على البيئة التي تصر على المعنى في معاملته كفعل، وفي ثورته العدوانية يتمكن من التحكم في بعض فائض التوتر الذي لا يبلغ إلى التخلص منه بشكل نوعي جنسي، ولكن هذا السلوك الضدي المسرف في عنفه غالبا ما يهدأ شيئا فشيئا مع تقدم المراهقة وانفتاح الحلول أمام المراهق، وتجد هذه العدوانية علاجها في الأنشطة الجماعية التي تضم أفراد الجنسين(**الخولي، 2018، ص177**).

ويؤدي السلوك العدواني بمظاهره المتعددة لدى المراهق إلى اضطراب علاقاته الاجتماعية بغيره من المحيطين به وإلى سوء توافقه النفسي والاجتماعي، ومن ثم يجد صعوبة في مشاركة الآخرين له مما يؤدي إلى شعوره بعدم التقدير الكافي لذاته، وهو ما أشارت إليه **(بخش، 2002)** في أن السلوك العدواني يمثل في حد ذاته عقبة في سبيل العلاقات الاجتماعية والتفاعلات بين الأفراد، ويمكن التغلب على ذلك إلى حد كبير عن طريق تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية بالاهتمام بتنمية المهارات الاجتماعية، لذلك وجب الاهتمام بالمراهق وتقديم المساندة له.

وتعد البيئة الاجتماعية مجالا هاما لتوفير المساندة والمؤازرة للفرد، نظرا لكونها تشمل مجموعة من المصادر يمكن للفرد أن يلجأ إليها طلبا للمساعدة مثل الأسرة والأصدقاء والزملاء والأقارب والجيران وغيرهم من أعضاء المجتمع الذين لهم أهمية خاصة في حياة الفرد، وقد اصطلح على تسمية

المساعدة والمؤازرة التي يحصل عليها الفرد من خلال علاقاته الاجتماعية مع المصادر المتوفرة في بيئته الاجتماعية بالمساندة الاجتماعية (**أيت حمودة، وفاضلي، ومسيلي، 2011، ص2**).

وقد حظيت المساندة الاجتماعية باهتمام الباحثين، وتعددت تعاريفها النفسية بتعدد زوايا النظر لها، ويعرفها **ليبور(Lepore, 1994)** أنها الإمكانيات الفعلية أو المدركة للمصادر المتاحة في البيئة الاجتماعية للفرد، والتي يمكن استخدامها للمساعدة خاصة في أوقات الضيق، ويتزود الفرد بالمساندة من خلال شبكة علاقاته الاجتماعية التي تضم كل الأشخاص الذين لهم اتصال اجتماعي منتظم بشكل أو بآخر مع الفرد، وتضم هذه الشبكة في الغالب الأسرة والأصدقاء وزملاء العمل، وليست كل الشبكات مساندة لأنها تعتمد أحيانا على دعم وصحة متلقي المساندة **(Lepore, 1997, p247)**.

وتحمل المساندة الاجتماعية في طياتها معنى المعاضدة والمؤازرة والمساعدة في مواجهة المواقف، وهي قديمة قدم الإنسان فمن خلالها يتمكن الفرد من التفاعل مع مجتمعه، فالإنسان لا يقوى على تحقيق أهدافه وإشباع حاجاته في ظل غياب الآخر ودعمه له، كما أنه من خلال المساندة يتبادل الدور مع أفراد مجتمعه، وتم تعريفها على أنها التفاعلات الاجتماعية أو العلاقات التي تزود الأفراد بالمساندة الحقيقية أو إدماجه في النظام الاجتماعي لتزويده بالحب، والرعاية (**فرج،2001، ص57**).

فالمساندة الاجتماعية نظام يتضمن مجموعة من الروابط والتفاعلات الاجتماعية مع الآخرين، يتلقاها الفرد من أفراد شبكة علاقاته الاجتماعية، وتعتمد المساندة الاجتماعية في تقديرها على إدراك الأفراد لشبكاتهم الاجتماعية باعتبارها الأطر التي تشتمل على الأشخاص الذين يثقون فيهم ويستندون على علاقاتهم بهم ويتوقعون منهم المساعدة عند الحاجة.

وتتخذ المساندة الاجتماعية أشكالا عديدة، بما في ذلك المساندة الانفعالية، التي يشعر فيها الفرد بالقبول والاحترام من قبل أفراد جماعته، واظهار الشعور بالتكامل الاجتماعي من خلال الاندماج في شبكة العلاقات الاجتماعية، وقد تكون بشكل مساندة مادية وتتمثل في المساعدات المالية بكافة

أشكالها، والتجهيزات أو اللوازم المادية التي يحتاجها الفرد، أو مساندة معلوماتية والتي يتم التعبير عنها من خلال الإرشاد والتوجيه وتوفير المعلومات، أو مساندة معرفية التي تساعد الفرد على الاستبصار بقدراته وكفاءته في مواجهة مشكلاته، وايجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي تواجهه، أو مساندة الرفقة، وهذا النوع من المساندة يقلل من ضغط المشكلات النفسية والاجتماعية التي يواجهها الفرد، ويُكَوِّن أمزجة ذات طبيعة وجدانية فاعلة، وايجابية ومتصلة باتجاه الراحة الاجتماعية والعضوية في الجماعة (**مبارك، 2008، ص ص191-192**) وتجدر الإشارة إلى أن نوع المساندة الاجتماعية الذي يتلقاه الفرد عند الحاجة هو غالبا ما يكون وفق الأحداث والمواقف التي يتعرض لها.

وتعد المساندة الاجتماعية الركيزة الأساسية في فهم سلوك المراهق العدواني، وفي الحد من هذا السلوك، فتوفير الرعاية والاهتمام والشعور بالعدالة في البيئة الأسرية وتقبل الوالدين للمراهق بغض النظر عن سلوكاته الخاطئة، والتي تتسم بالانفعال الحاد وتقلب المزاج دور بالغ الأهمية في سلوكه وعلاقته بالآخرين (**أبو غزال، 2009**).

فالمراهق ذو السلوك العدواني في أمس الحاجة إلى المساندة الاجتماعية، لما لها من أهمية بالغة في تكوين شخصيته والحد من الاضطرابات السلوكية وتقليل المعاناة النفسية، وقد بينت نتائج دراسة **هاريل وآخرون** (**Harel et al, 2012**) أن المساندة الاجتماعية عامل أساسي وحاسم في حياة الإنسان بشكل عام، وهي تحد من السلوك السلبي، وأظهرت نتائج دراسة (**Twenge, Baumeiste, Tice and Stuche, 2014**) حول العلاقة بين الرفض الاجتماعي (غياب الدعم الاجتماعي) والعدوان على عينة من الطلبة الجامعيين، أن المشاركين المرفوضين اجتماعيا كانوا أكثر عدوانية نحو الشخص الذي أهانهم على مقياس مزدوج للعدوان (مدة العدوان واستمراره).

وأجمعت العديد من الدراسات النفسية أن المساندة المقدمة من الأسرة والأصدقاء من أكثر المصادر أهمية للمراهق حتى يتمكن من التكيف مع البيئة المحيطة به والتي تمكنه من الشعور بجودة

الحياة، فالمساندة الاجتماعية تستطيع أن تخرج المراهق من دائرة الصراعات التي تصاحب تلك المرحلة وما قد يشوبها من سلوكات عدوانية وعنيفة من خلال تقديم المساندة المناسبة وفي الوقت المناسب.

وتعد الأسرة من أهم مصادر المساندة الاجتماعية بالنسبة للفرد، والأكثر تأثيرا في حياته وهي مشتركة في كامل مراحل عمر الفرد، وتساعده على اكتساب الخبرات المختلفة وتساعد في تكوين شخصيته وتقديره لذاته، وهو ما أكدته دراسة (تيجال، 2008) فقد توصلت إلى أن الدعم العاطفي المقدم من قبل الأهل يرتبط عكسيا مع انحراف المراهقين، كما توصلت دراسة (علاء الدين، 2010) التي توصلت إلى أن الدعم الوارد من الأسرة يمثل حصانة ووقاية ضد النزعات العدوانية.

ويشير **بريهام (Breham,1984)** أن المساندة تقوم بحماية تقدير الشخص لذاته وتشجعه على مواجهة الضغوط بشكل ايجابي، كما تلعب المساندة دورا مهما في تأكيد الفرد لذاته من خلال إحساسه بالمساندة من المحيطين به، والاحترام والتقدير من الجماعة التي ينتمي إليها **(بدرة، 2014، ص36)**.

فالمراهق يحتاج في رحلة بحثه لتحقيق ذاته وكيانه إلى المساندة الاجتماعية بأشكالها المتعددة من المحيطين به من أفراد الأسرة، الأصدقاء والمعلمين، وغيرهم، والتي تسهل له عملية التواصل والتفاعل مع محيطه، وتساعده في انجاز تطلعاته وآماله، حيث أن المساندة التي يتحصل عليها المراهق تمكنه من تجاوز الاحباطات والعقبات التي يواجهها في المواقف المختلفة أثناء تفاعله مع غيره.

ومن هنا نستدل على أهمية المساندة الاجتماعية في العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، فللمساندة الاجتماعية وظائف عدة تنعكس على الفرد بالإيجاب، فهي تعد مصدرا مهما من مصادر الدعم الاجتماعي الفعال الذي يحتاجه الإنسان بصفة عامة والمراهق بصفة خاصة، حيث أن

التفاعل الاجتماعي الذي تميزه المساندة يولِّد لدى الفرد درجة من المشاعر الايجابية التي تحقق له التوافق وتساعده على زيادة ثقته بنفسه وتأكيده لذاته بطريقة ايجابية بعيدا عن العدوان.

ولما كان موضوع المساندة الاجتماعية من المواضيع المهمة، فقد أَفردت له العديد من البحوث والدراسات السابقة أساليب وطرق مختلفة في تناول علاقتها بمتغيرات أخرى، بهدف إبراز أهميتها ومدى تأثيرها على شخصية الأفراد في جميع المراحل العمرية، فاتجهت جهود الطالبة الباحثة لمعرفة علاقة أشكال المساندة الاجتماعية بتأكيد الذات والسلوك العدواني لدى عينة من المراهقين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية (الجنس والمستوى الدراسي)، وتتمثل إشكالية الدراسة الحالية في الإجابة على التساؤلات التالية:

- ما مستوى تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة؟
- ما مستوى السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة؟
- ما مستوى المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة ؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين تأكيد الذات وأبعاد السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين أشكال المساندة الاجتماعية وتأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين أشكال المساندة الاجتماعية والسلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة؟
- هل توجد فروق في مستوى تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق في مستوى تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟
- هل توجد فروق في مستوى السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق في مستوى السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟

- هل توجد فروق في مستوى المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق في مستوى المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟
- ما مدى إسهام درجات أشكال المساندة الاجتماعية في التنبؤ بدرجات تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة؟
- ما مدى إسهام درجات أشكال المساندة الاجتماعية في التنبؤ بدرجات السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة؟

2- أهمية الدراسة:

لكل دراسة أهميتها النظرية والتطبيقية التي تستثير الباحث وتدفعه إلى البحث والتقصي للوصول إلى نتائج تجيب عن تساؤلاته؛ وتكمن أهمية الدراسة الحالية في أهمية الموضوع الذي تتصدى له؛ وهو معرفة العلاقة بين أشكال المساندة الاجتماعية وكل من تأكيد الذات والسلوك العدواني لدى عينة من المراهقين من الجنسين (ذكور، إناث)، وتتضح أهمية الدراسة في جانبين أساسيين، نظري وتطبيقي:

2-1- الأهمية النظرية:

- تكمن أهمية الجانب النظري للدراسة الحالية في حداثة الموضوع، وندرة الدراسات السابقة الأجنبية منها والعربية (في البيئة العربية عموما والبيئة الجزائرية على وجه الخصوص) – في حدود علم الطالبة الباحثة– التي اهتمت بدراسة أشكال المساندة الاجتماعية وعلاقتها بتأكيد الذات والسلوك العدواني بالصورة التي حددتها الدراسة الحالية، وبذلك فإن الدراسة الحالية تعتبر إضافة للتراث العلمي.

- تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية المرحلة العمرية لعينة الدراسة (المراهقة) واتجاه أفرادها إلى الاستقلال في حياتهم وحرية التعبير عن مشاعرهم وتأكيد ذواتهم، حيث تمثل مرحلة المراهقة أهمية كبيرة في بلورة شخصية الفرد، واكتمال نموه فسيولوجيا، نفسيا واجتماعيا.
- أنّ اهتمام الدراسة بموضوع السلوك العدواني سوف يؤدي إلى إلقاء الضوء على طبيعة وحجم هذه المشكلة المترامية الأبعاد، ونظرا لأن العدوان يمثل مشكلة كبيرة لدى المراهقين من حيث الآثار التي يتركها عليهم من إيذاء أنفسهم، وعدم مقدرتهم على إقامة علاقات اجتماعية مقبولة مع أفراد مجتمعهم، فقد تسهم هذه الدراسة في لفت انتباه المهتمين بالمراهقين في مختلف المجالات من أجل تقديم المساندة لهم، وايجاد الحلول لهذه المشكلة والتخفيف من حدتها، والعمل على استثمار طاقاتهم وتحويل عدوانهم إلى مظاهر ايجابية بناءة.
- اهتمامها بدراسة متغير تأكيد الذات الذي يعتبر آلية من الآليات التي تتحقَّق بها الصحة النفسية، والذي يعني بالأساس الايجابية في بناء العلاقات والقدرة على إبداء الرأي، والدفاع عن النفس دون اللجوء إلى العدوان وإيذاء الآخرين، ويمثل تأكيد الذات مطلبا رئيسيا وجوهريا لمواجهة الأحداث والمواقف الحياتية التي يمر بها المراهق، خاصة في الوقت الراهن وفي ظل ما يحمله العالم اليوم من متغيرات وتعاملات وما يتسم به من مظاهر واسعة وأشكال متنوعة من العدوان إلى الحد الذي يجعل من سلوك تأكيد الذات حاجة أساسية ينبغي التدريب عليها وممارستها دفاعا عن النفس ودرءً للعدوان وليس تعبيرا عنه، لذلك أصبح لزاما علينا أن نوقن أنه لا حياة بغير توكيدية، فنقص التوكيدية قد يؤدي إلى حدوث اضطرابات سلوكية وسوء توافق في الحياة.
- بالإضافة إلى ذلك، اهتمام الدراسة الحالية بالمساندة الاجتماعية التي تؤدي إلى تطوير جوانب الشخصية النفسية للمراهق، وتنمي أنماط التفاعل الايجابي والمشاركة الفعالة بين الأفراد، وبالتالي يمكن أن يشبع المراهق حاجته للانتماء مع البيئة المحيطة به.

2-2- الأهمية التطبيقية:

تتمثل أهمية الدراسة في جانبها التطبيقي من خلال نتائجها في عدة نقاط هي:

- تقدم الدراسة الحالية مقياسا جديدا لقياس تأكيد الذات، وآخر لقياس أشكال المساندة الاجتماعية لدى المراهقين.

- تفيد هذه الدراسة الآباء والقائمين على رعاية المراهقين في توجيه الاهتمام لتقوية شبكة العلاقات الاجتماعية الفعالة، وتقديم المساندة الاجتماعية بأشكالها المختلفة للمراهقين بما يتلاءم مع احتياجاتهم ومتطلباتهم.

- يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في بناء برامج ارشادية وعلاجية قائمة على المساندة الاجتماعية لتنمية تأكيد الذات وخفض السلوك العدواني لدى المراهقين.

3- أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق جملة من الأهداف تتمثل في:

- التعرف على مستوى كل من تأكيد الذات والسلوك العدواني والمساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة.
- معرفة ما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين تأكيد الذات وأبعاد السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة.
- معرفة ما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين أشكال المساندة الاجتماعية وتأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة.
- معرفة ما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين أشكال المساندة الاجتماعية والسلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة.

- معرفة ما إذا كانت هناك فروق في مستوى تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس.
- معرفة ما إذا كانت هناك فروق في مستوى تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.
- معرفة ما إذا كانت هناك فروق في مستوى السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس.
- معرفة ما إذا كانت هناك فروق في مستوى السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.
- معرفة ما إذا كانت هناك فروق في مستوى المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس.
- معرفة ما إذا كانت هناك فروق في مستوى المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.
- التعرف على مدى اسهام درجات أشكال المساندة الاجتماعية في التنبؤ بدرجات تأكيد الذات والسلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة.

4- الدراسات السابقة:

بعد إطلاع الطالبة الباحثة على العديد من البحوث والدراسات السابقة، لم تسفر نتيجة البحث – حسب اطلاع الطالبة الباحثة– عن أية دراسة سابقة تناولت أشكال المساندة الاجتماعية وعلاقتها بتأكيد الذات والسلوك العدواني لدى المراهقين، مما جعل الطالبة الباحثة تلجأ إلى رصد بعض الدراسات السابقة العربية والأجنبية لكل متغير على حدى وما توصلت إليه من نتائج، والتي استفادت

منها في إثراء المعلومات النظرية للدراسة، واختيار أدواتها، ومناقشة نتائجها وهي على النحو التالي:

أولا- الدراسات السابقة التي تناولت تأكيد الذات وعلاقته ببعض المتغيرات:

1- دراسة تيجال (Tjalla, 2008): السلوك التوكيدي لدى المراهقين، الولايات المتحدة الأمريكية.

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب التنشئة الاجتماعية والسلوك التوكيدي لدى المراهقين.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة من المراهقين تتراوح أعمارهم بين (12-15) سنة في المدارس الأمريكية.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث أسلوب المقابلة الشخصية بين الطلاب المراهقين.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن هناك ارتباط بين التنشئة الاجتماعية للمراهقين وسلوكهم التوكيدي، وأن الدعم العاطفي المقدم من قبل الأهل يرتبط عكسيا مع انحرافهم.

2- دراسة ووكسلاك وتروبي (Wakslak & Trope, 2009)، الولايات المتحدة الأمريكية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة للتعرف على مستوى توكيد الذات لدى عينة من المراهقين.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (25) مراهقا ومراهقة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلبة السنة الأولى في جامعة نيويورك.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث مقياس توكيد الذات المطور من طرف **فالشير وويغنر (Vallacher & Weger, 1989)**.

نتائج الدراسة: أشارت نتائج الدراسة إلى أن:

- مستوى توكيد الذات لدى المراهقين كان متوسطا.
- وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى توكيد الذات تعزى لمتغير الجنس، لصالح الذكور.

3- دراسة ناصر، خلود بنت خالد (2012): الفروق في السلوك التوكيدي بين طالبات التعليم المتوسط والثانوي والجامعي بمحافظة جدة، المملكة العربية السعودية.

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفروق في السلوك التوكيدي لدى طالبات الصف الأول المتوسط والأول الثانوي والأول الجامعي من خلال أبعاد السلوك التوكيدي المختلفة، والمتمثلة في القدرة على التعبير عن المشاعر الموجبة والسالبة، القدرة على الرفض وقول كلمة لا، القدرة على بدء ومواصلة المحادثات، القدرة على الدفاع عن الحقوق الخاصة، القدرة على الاعتذار العلني، القدرة علة توجيه النقد، القدرة على طلب التفسير، القدرة على الاحتجاج والقدرة على الاختلاف مع الآخر.

عينة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق الدراسة على عينة من الصف الأول المتوسط في عمر 13 سنة، وطالبات الصف الأول الثانوي في عمر 16 سنة، وطالبات الصف الأول الجامعي في عمر 19 سنة، وكان عدد أفراد العينة الكلية (300) طالبة موزعة بالتساوي على المراحل الثلاث تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

منهج الدراسة وأدواتها: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتم تطبيق مقياس من تصميم الباحثة،

نتائج الدراسة: انتهت الدراسة إلى إقرار النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طالبات الصف الأول المتوسط والأول الثانوي والأول الجامعي لصالح طالبات الصف الأول الجامعي في السلوك التوكيدي والقدرة على التعبير عن المشاعر الموجبة والسالبة، القدرة على الاعتذار العلني.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طالبات الصف الأول المتوسط الجامعي لصالح طالبات الصف الأول الجامعي في القدرة على التفسير.

- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طالبات الصف الأول المتوسط والأول الثانوي لصالح طالبات الصف الأول الثانوي في القدرة على الاختلاف مع الآخر.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات الصف الأول المتوسط والأول الثانوي والأول الجامعي في القدرة على الرفض وقول كلمة (لا)، والقدرة على بدء ومواصلة وانهاء المحادثات، والقدرة على الدفاع عن الحقوق الخاص، والقدرة على الاحتجاج.

4- دراسة آل هاشم، شريفة بنت قاسم (2013): تأكيد الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي في ضوء بعض المتغيرات بمدارس محافظة مسقط، سلطنة عمان.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى:

- التعرف على مستوى السلوك العدواني لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمدارس محافظة مسقط، وأنماط السلوك العدواني الأكثر شيوعا لديهم.
- التعرف على مستوى تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة.
- التعرف على علاقة تأكيد الذات بالسلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة.
- الكشف عن إمكانية التنبؤ بالسلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة.
- **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (440) طالبا وطالبة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلاب التعليم الأساسي من الصفين الحادي عشر والثاني عشر بمحافظة مسقط.
- **أدوات الدراسة:** استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وتم تطبيق مقياس تأكيد الذات، ومقياس السلوك العدواني.
- **نتائج الدراسة:** أظهرت نتائج الدراسة أن:

- المستوى العام لمستوى السلوك العدواني حسب استجابات أفراد العينة كانت متوسطة بشكل عام فيما يتعلق بالعدوان البدني، غير أنها كانت مرتفعة إلى حد ما فيما يتعلق ببعض أبعاد السلوك العدواني مثل العدوان اللفظي.
- جميع متوسطات أبعاد السلوك العدواني كانت تقع في المدى المتوسط، وجاء العدوان البدني في المرتبة الأولى، يليها العدوان اللفظي، يليها العدائية ثم الغضب.
- يتميز طلبة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة مسقط بسلطنة عمان بمستوى توكيد عالي في شخصياتهم.
- توجد علاقة ارتباطية عكسية بين السلوك العدواني وتأكيد الذات لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.

5- دراسة شعبان، خالد رجب، وحجازي، غادة عودة (2013): التنشئة السياسية وعلاقتها بتوكيد الذات لدى طلبة المدارس الثانوية بمحافظة رفح، فلسطين.

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة التنشئة السياسية بتوكيد الذات لدى الطالب الفلسطيني.

عينة الدراسة: وتكونت عينة الدراسة من (500) طالب وطالبة تم اختيارها بطريقة عشوائية.

منهج الدراسة وأدواتها: اعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، واستخدما مقياس التنشئة السياسية، ومقياس توكيد الذات من إعدادهما.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة طردية بين التنشئة السياسية وتوكيد الذات.
- ارتفاع نسبة التنشئة السياسية لدى الطلبة في المدارس الثانوية.

- ارتفاع مستوى توكيد الذات لدى الطلبة في المدراس الثانوية.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية في متغير توكيد الذات لدى الطلبة في المدارس الثانوية تعزى لمتغير المستوى الدراسي وذلك لصالح طلبة الصف العاشر.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية في متغير توكيد الذات بين الذكور والإناث لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في التنشئة الاجتماعية تعزى لمتغيري الجنس، والمستوى الدراسي.

6- دراسة عبد الهادي، سامر عدنان، وأبو جدي، أمجد أحمد (2014): الاندفاعية لدى عينة من طلبة الجامعة العربية المفتوحة وعلاقتها بتوكيد الذات في ضوء متغيرات النوع والتخصص والمستوى الدراسي، الأردن.

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين الاندفاعية وتوكيد الذات لدى عينة من طلبة الجامعة العربية المفتوحة.

عينة الدراسة: بلغ عدد أفراد العينة (255) طالبا وطالبة من تخصصات مختلفة.

منهج الدراسة وأدواتها: لتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي المسحي، وطبقا مقياس الاندفاعية، ومقياس تأكيد الذات.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى:

- وجود مستوى متوسط من توكيد الذات لدى عينة الدراسة.
- وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الاندفاعية وتوكيد الذات.
- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الطلبة في توكيد الذات تبعا لمتغيري النوع (ذكر، أنثى) والتخصص، وفيما يخص المستوى الدراسي، فقد أظهر طلبة المستويين الثاني والثالث توكيدا أعلى من طلبة المستوى الأول، ولم تظهر فروق بين المستويات الأخرى.

7- دراسة شميدت وكانيلا (Schmidt& Canela, 2015): توكيد الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية، الولايات المتحدة الأمريكية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى توكيد الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (27) دراسة سابقة تم الحصول عليها من خلال مراجعة قواعد البيانات التربوية والنفسية.

أدوات الدراسة: سعيا لتحقيق هدف الدراسة، استخدم الباحث تحليل المحتوى الدراسات لاستخلاص أهم النتائج.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن:

- مستوى توكيد الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية كان متوسطا.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى توكيد الذات لدى الطلبة تعزى إلى متغير الجنس، لصالح الذكور.

8- دراسة عرطول، سحر، والرواد، ذيب (2017): أنماط السلطة الوالدية وعلاقتها بتوكيد الذات لدى المراهقين، فلسطين.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن أنماط السلطة الوالدية وعلاقتها بتوكيد الذات لدى المراهقين في منطقة الجليل الأعلى بفلسطين.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (177) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية المنتظمين في منطقة الجليل الأعلى بفلسطين، منهم (82) ذكور، و(95) إناث.

منهج الدراسة وأدواتها: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقا مقياس أنماط السلطة الوالدية المطور **(كوهر)**، ومقياس توكيد الذات (ألفت، 2015).

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أن:

- مستوى تأكيد الذات لدى المراهقين في منطقة الجليل الأعلى جاء متوسطا.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين أنماط السلطة الوالدية ككل وأسلوب السلطة الديمقراطي من جهة ومستوى توكيد الذات لدى المراهقين من جهة أخرى.
- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أسلوب السلطة المتسلط ومستوى توكيد الذات.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغيري الجنس والصف الدراسي.
- وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى تأكيد الذات تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى تأكيد الذات تعزى لمتغير الصف المدرسي.

9- دراسة القرني، صالح علي أحمد، ومرزوق، مغاوري عبد الحميد (2017): تقدير الذات والسلوك التوكيدي والعلاقة بينهما لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة في المملكة العربية السعودية.

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين تقدير الذات والسلوك التوكيدي لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة في المملكة العربية السعودية.

عينة الدراسة: تمت الدراسة على عينة قوامها (240) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث من المرحلة المتوسطة بمكة المكرمة بواقع (120) تلميذ، و(120) تلميذة.

منهج الدراسة وأدواتها: استخدم الباحثان المنهج الوصفي للتحقق من فرضيات الدراسة، وطبقا مقياس تقدير الذات ومقياس السلوك التوكيدي.

نتائج الدراسة: أسفرت نتائج الدراسة عن:

- وجود فروق في السلوك التوكيدي بين الذكور والإناث لصالح الذكور عند مستوى (0.05).
- وجود فروق في تقدير الذات بين الذكور والإناث لصالح الذكور عند مستوى (0.01).
- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تقدير الذات والسلوك التوكيدي عند مستوى (0.01).

ثانيا: الدراسات السابقة التي تناولت السلوك العدواني وعلاقته ببعض المتغيرات:

1- دراسة دودج وزملاؤه (Dodg. et. al, 1990): مدى تأثير الاتجاهات العدائية على المراهقين العدوانيين.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى تأثير التنشئة والاتجاهات الوالدية على أساليب السلوك العدواني المرتبط بالاتجاهات العدائية في التنشئة لدى المراهقين.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة قوامها (128) فردا من الذكور من بين (500) نزيل من السجون، واقتصرت العينة على المراهقين الذين لا يخضعون للعلاج الطبي، وتراوحت أعمارهم بين (13-19) سنة تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

أدوات الدراسة: استخدم مقياس **(RSPC)** الذي أعده **(Quay & Peterson, 1987)**، ومقياس**(CTRS)** الذي أعده **(Conners, 1969)** من أجل تقويم السلوك العدواني، وتمت كتابة تقرير مفصل لوصف الأحداث الاجتماعية المشكلة لدى فرد واحد أثناء تفاعله مع مراهق آخر.

نتائج الدراسة: أسفرت نتائج الدراسة أن:

- الاتجاه العدائي لدى المراهقين يرتبط بأساليب الاتجاهات الوالدية التي تتسم بالقسوة والعنف في التنشئة الاجتماعية، مما يدفع المراهق إلى السلوك العدواني.
- الاتجاهات العدائية سمة أو خاصية للسلوك العدواني العام للمراهق.

2- دراسة موسى، رشاد علي عبد العزيز (1998): سيكولوجية الفروق بين الجنسين، مصر.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى دراسة الفروق بين الجنسين في مستويات العدوان المختلفة على مجموعة من المراهقين وأخرى من الشباب (دراسة مستعرضة).

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة الأولى من (48) مراهقا في الفرقة الثانية من المرحلة الثانوية، وبلغ المتوسط الحسابي لأعمارهم (16.45)، و(48) مراهقة في الفرقة الثانية من المرحلة الثانوية، وبلغ المتوسط الحسابي لأعمارهن (16.33)، تم اختيارهم من طلاب المدرسة الثانوية بالقاهرة.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث مقياس العدوان للمراهقين (مديحة منصور، 1981)، واستمارة جمع البيانات.

نتائج الدراسة: انتهت الدراسة إلى أن:

- الذكور مرتفعي العدوان أكثر عدوانية في مظاهر العدوان المختلفة بالمقارنة بالإناث منخفضات ومرتفعات العدوان، فيما عدا العدوان الموجه نحو الذات، فانتهى لصالح الإناث مرتفعات العدوان.

- الذكور منخفضي العدوان أكثر عدوانية في مظاهر العدوان التالية: العدوان الموجه نحو الآخرين، العدوان الموجه نحو الأشياء والعدوان الكلي مقارنة بالإناث منخفضات العدوان، فيما عدا العدوان الموجه نحو الذات فانتهت نتائجه لصالح الإناث منخفضات ومرتفعات العدوان.

- الإناث مرتفعات العدوان أكثر عدوانية من الذكور منخفضي العدوان.

3- دراسة الناصر، فهد عبد الله (2000): مظاهر السلوك العدواني لدى طلبة المدارس الثانوية في دولة الكويت (دراسة استطلاعية)، الكويت.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على مظاهر السلوك العدواني لدى طلبة المدارس الثانوية في دولة الكويت.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (2385) طالبا بالمرحلة الثانوية، بواقع (1148) طالبا، و(1237) طالبة.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث مقياس السلوك المضاد للمجتمع.

نتائج الدراسة: توصلت نتائج الدراسة إلى أن:

- هناك فروقا بين الجنسين فيما يخص حجم الممارسات الضارة للمجتمع، وتشير معظم هذه الفروق إلى تميز الذكور بالقدر الأكبر منها.

- هناك فروق جوهرية في بعض العوامل المكونة للسلوك العدواني وفق انتسابهم إلى فئة عمرية معينة.

4- دراسة أبو عيد، مجاهد حسن (2003): أشكال السلوك العدواني لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة غزة، فلسطين.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على أشكال السلوك العدواني لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة نابلس.

عينة الدراسة: بلغ عدد عينة الدراسة (717) طالبا وطالبة، منهم (296) طالبا، و(307) طالبة في مدارس الحكومة، و(60) طالبا و(54) طالبة في المدارس التابعة لوكالة "الغوث"، تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي المسحي، وتم تطبيق مقياس عين شمس لقياس السلوك العدواني **(حافظ، وقاسم، 1993).**

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أن:

– هناك فروق بين أشكال السلوك العدواني – العدوان المادي والعدوان اللفظي.

– العدوان المادي واللفظي كانا أكثر أنواع السلوك العدواني شيوعا بين الطلبة، فقد كانت القيمة التفسيرية للعدوان المادي أكبر القيم التفسيرية (51%)، يليها العدوان اللفظي (74%)، فالعدوان السلبي(91.1%).

5– دراسة بوشلالق نادية (2006): التقدير الاجتماعي والسلوك العدواني لدى المراهق، الجزائر.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى دراسة العلاقة بين إشباع الحاجة إلى التقدير الاجتماعي وظهور السلوك العدواني لدى المراهق.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (200) مراهقا ومراهقة ممن صنفوا بأنهم عدوانيين، تتراوح أعمارهم بين 13–17 سنة.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة مقياس **(العيسوي)** لتحديد العدوان.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

– وجود ارتباط ايجابي دال إحصائيا بين عدم إشباع الحاجة إلى التقدير الاجتماعي والسلوك العدواني لدى أفراد العينة من المراهقين العدوانيين.

– وجود ارتباط ايجابي دال إحصائيا بين عدم إشباع الحاجة إلى التقدير الاجتماعي والسلوك العدواني لدى أفراد العينة من المراهقات العدوانيات.

– وجود فروق ذات دلالة في السلوك العدواني لدى أفراد العينة بين المراهقين والمراهقات غير المشبعات لحاجتهم إلى التقدير الاجتماعي.

– الذكور أكثر عدوانا من الإناث.

6- دراسة خليل، جواد محمد الشيخ (2006): السلوك العدواني وعلاقته بتقدير الذات وتوكيد الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة، فلسطين.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين درجة السلوك العدواني ودرجة كل من تقدير الذات وتوكيد الذات بالنسبة (الجنس، التخصص، حجم الأسرة).

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (400) طالبا وطالب، بواقع (200) طالبا و(200) طالبة، وقد تم أخذها من ثماني مدارس بطريقة عشوائية من مدارس محافظة غزة.

أدوات الدراسة: صمم الباحث ثلاثة مقاييس هي مقياس السلوك العدواني، مقياس تقدير الذات، مقياس توكيد الذات.

نتائج الدراسة: أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- توجد علاقة عكسية سالبة بين الدرجة الكلية للسلوك العدواني ودرجة كل من تقدير الذات وتوكيد الذات.
- وجود علاقة عكسية سالبة بين درجة العدوان على الذات ودرجة كل من تقدير الذات وتوكيد الذات.
- توجد علاقة عكسية سالبة بين درجة العدوان على الآخرين ودرجة توكيد الذات.
- توجد علاقة طردية موجبة بين درجة تقدير الذات ودرجة توكيد الذات.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الدرجة الكلية للسلوك العدواني، ودرجة العدوان على الآخرين، ودرجة العدوان على الممتلكات وكانت لصالح الذكور.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير الذات ودرجة توكيد الذات، لصالح الذكور.

7- دراسة الغرباوي، مي حسن حمدي (2006): السلوك العدواني دراسة مقارنة بين الذكور والإناث في المرحلة العمرية (8-16) سنة، مصر.

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى:

- الكشف عن أشكال السلوك العدواني لدى عينة من الأبناء في مراحل النمو المختلفة،.

- الكشف عن الفروق بين الجنسين في العدوانية وأبعادها في المراحل الابتدائية، الإعدادية، والثانوية ومدى تأثير الترتيب الميلادي، ونوع الإخوة.

عينة الدراسة: طبقت الدراسة على عينة قوامها (1243) تلميذا وتلميذة بمحافظة الجيزة، من مرحلة الابتدائية، الإعدادية، والثانوية، تتراوح أعمارهم بين 8-16 سنة.

أدوات الدراسة: اعتمدت الباحثة على استمارة تحديد المستوى الاجتماعي الثقافي **(فايزة يوسف عبد المجيد)**، ومقياس السلوك العدواني **(إعداد الباحثة)**.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في العدوان السلبي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في السلوك العدواني، والعدوان (البدني، اللفظي، على الذات، على الممتلكات) لصالح الذكور.

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ المرحلة (الابتدائية، الإعدادية، الثانوية) في العدوان (اللفظي- السلبي).

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية في العدوانية والعدوان (البدني – على الممتلكات) لصالح تلاميذ المرحلة الإعدادية.

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ المرحلة الإعدادية وطلاب المرحلة الثانوية في العدوانية والعدوان (البدني- على الممتلكات – على الذات).

– توجد فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ المرحلة الابتدائية تلاميذ المرحلة الإعدادية في العدوانية والعدوان (البدني – على الممتلكات– على الذات) لصالح تلاميذ المرحلة الابتدائية.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ونوع الإخوة في العدوان (البدني، اللفظي، على الذات، السلبي).

– لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الترتيب الميلادي والسلوك العدواني بأبعاده.

– توجد فروق دالة إحصائيا بين المستوى الاجتماعي الثقافي(المنخفض– المتوسط) في العدوانية وأبعادها لصالح المستوى الاجتماعي الثقافي المنخفض.

– توجد فروق دالة إحصائيا بين المستوى الاجتماعي الثقافي(المنخفض–المرتفع) في العدوانية والعدوان (البدني– اللفظي– على الممتلكات – على الذات) لصالح المستوى المنخفض.

8– دراسة النمر، أسعد علي (2011): الفروق بين الجنسين في العدوان دراسة مقارنة، المملكة العربية السعودية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقصي الفروق بين الجنسين في العدوان الصريح، والموجه نحو الذات والعدوان الكلي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (108) طالبا، و(130) طالبة من الصف الثاني والثالث ثانوي، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث مقياس العدوان لدى الجنسين (إعداد الباحث).

نتائج الدراسة: أشارت نتائج الدراسة إلى أن الذكور أعلى من الإناث في العدوان الصريح، بينما كانت الإناث أعلى من الذكور في العدوان الموجه نحو الذات والكلي، ولم يظهر فرق بين الجنسين في العدوان غير الصريح.

9- دراسة يحياوي، حسينة (2013): علاقة الغضب بالسلوك العدواني لدى المراهقين (دراسة ميدانية بثانويات ولاية تيزي وزو)، الجزائر.

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى:

- معرفة طبيعة العلاقة بين الغضب كحالة وكسمة مع السلوك العدواني في مرحلة المراهقة.
- معرفة الفروق بين الذكور والإناث في درجة العدوانية.

عينة الدراسة: قدر عدد أفراد عينة الدراسة بـ(30) مراهقا تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

أدوات الدراسة: تم تطبيق مقياس العدوانية (باص وبيري)، ومقياس الغضب(محمد عبد الرحمن) واعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج الوصفي السببي المقارن.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى أن:

- هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الغضب كحالة وكسمة، والعدوانية المرتفعة (الغضب يعمل كمحفز وكسبب في ظهور السلوك العدواني لدى المراهقين).
- توجد وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في درجة العدوانية لصالح الذكور.

ثالثا: الدراسات السابقة التي تناولت المساندة الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات:

1- دراسة ماهون (Mahon,et.al, 1994): المساندة الاجتماعية والشعور بالوحدة النفسية لدى المراهقين من الجنسين في مراحل نمائية مختلفة، الولايات المتحدة الأمريكية.

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى:

- التعرف على طبيعة العلاقة بين المساندة الاجتماعية والشعور بالوحدة النفسية لدى المراهقين من الجنسين في مراحل نمائية مختلفة.
- الكشف عن الفروق بين الطلاب والطالبات على مقياس الشعور بالوحدة النفسية، ومقياس المساندة الاجتماعية.

عينـة الدراسـة: تمت الدراسة على عينة قوامها (325) طالبا وطالبة في مرحلة المراهقة بمراحلها المختلفة (المبكرة، المتوسطة، المتأخرة).

أدوات الدراسـة: اعتمد الباحثون في دراستهم على مقياس للمساندة الاجتماعية ، ومقياس الشعور بالوحدة النفسية، واستمارة بيانات الحالة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

- عدم وجود فروق دالة بين الطلاب والطالبات على مقياس الشعور بالوحدة النفسية.
- توجد فروق بين الذكور والإناث على مقياس المساندة الاجتماعية، لصالح الإناث.
- توجد علاقة ارتباطية عكسية بين المساندة الاجتماعية والشعور بالوحدة النفسية.

2- دراسة السرسي، أسماء، وعبد المقصود، أماني (2001): المساندة الاجتماعية كما يدركها المراهقين وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية، مصر.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى:

- دراسة العلاقة بين المساندة الاجتماعية وعدد من المتغيرات المتمثلة في: القلق، الاكتئاب والشعور بالوحدة النفسية، وتقدير الذات، والدافع للإنجاز لدى عينة من المراهقين والمراهقات.
- دراسة العلاقات الارتباطية بين هذه المتغيرات بعضها ببعض.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي.

أدوات الدراسة: مقياس المساندة الاجتماعية **(إعداد وتقنين الباحثتان)**، مقياس القلق الظاهر **(رشاد عبد العزيز موسى، 1987)**، اختبار الشعور بالوحدة النفسية **(أماني عبد المقصود، 1998)**، مقياس الاكتئاب **(غريب عبد الفتاح، 1988)**، مقياس تقدير الذات **(عبد الفتاح، ودسوقي، 1987)** واختبار الدافع للإنجاز **(فاروق عبد الفتاح موسى، 1987)**.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى:

- توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين درجات الطلاب على مقياس المساندة الاجتماعية بأبعاده الثلاث ودرجاتهم على مقياس القلق، والشعور بالوحدة النفسية، والاكتئاب.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين درجات الطلاب على مقياس المساندة الاجتماعية بأبعاده الثلاث ودرجاتهم على مقياس الدافع للإنجاز، وتقدير الذات.
- توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة بين المساندة الاجتماعية والقلق، الشعور بالوحدة النفسية والاكتئاب لدى كل من الذكور والإناث.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها كل من الطلاب والطالبات على مقياس المساندة الاجتماعية.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات النسبية لدرجتي المساندة من النظراء والمساندة من الأسرة للعينة الكلية، لصالح المساندة من النظراء.
- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين درجات الطلاب على مقياس القلق ودرجاتهم على كل من مقياس الشعور بالوحدة النفسية، والاكتئاب.
- توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة بين درجات الطلاب على مقياس القلق ودرجاتهم على كل من مقياس الدافع للإنجاز وتقدير الذات.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات الذكور والإناث على كل من مقياس القلق، والشعور بالوحدة النفسية، والاكتئاب.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات الذكور والإناث على كل من مقياس الدافع للإنجاز وتقدير الذات.

3- دراسة البدران، هناء صادق، والمنصوري، أمل عبد الرزاق (2010): مستوى التفاعل الاجتماعي وعلاقته بالمساندة الاجتماعية لدى طلبة قسم الارشاد، العراق.

أهداف الدراسة: كان هدف هذه الدراسة الكشف عن مستوى التفاعل الاجتماعي والمساندة الاجتماعي لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي، ومعرفة دلالة الفروق في مستوى كل منهما وفقا لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية، ومعرفة العلاقة بين التفاعل الاجتماعي والمساندة الاجتماعية.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (101) طالبا من طلبة قسم الإرشاد والتوجيه التربوي بكلية التربية بجامعة البصرة ومن كلا الجنسين، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية من السنوات الأولى والثانية والثالثة والرابعة.

أدوات الدراسة: اعتمدت الباحثتان مقياس التفاعل الاجتماعي **(التميمي، 1993)** ومقياس المساندة الاجتماعية **(السرسي، وعبد المقصود، 2001).**

نتائج الدراسة: خلصت نتائج الدراسة إلى:

- ارتفاع مستوى التفاعل الاجتماعي، والمساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة.
- وجود فروق دالة إحصائيا في التفاعل الاجتماعي بين الجنسين ولصالح الذكور.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التفاعل الاجتماعي تبعا لمتغير المراحل الدراسية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في المساندة الاجتماعية تبعا لمتغيري الجنس، والمراحل الدراسية.
- توجد علاقة ارتباطية ايجابية دالة احصائيا بين التفاعل الاجتماعي، والمساندة الاجتماعية والتخصص الدراسي.

4- دراسة علاء الدين، جهاد محمود (2010): هل تتنبأ مستويات تقدير الذات ومصادر الدعم الاجتماعي بالعدوان لدى الطلبة الجامعيين، الأردن.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين تقدير الذات والدعم الاجتماعي والعدوان لدى عينة من الطلبة الجامعين.

عينة الدراسة: تمت الدراسة على عينة قوامها(304) طالبا، بواقع (69) ذكور، (235) إناث من الطلبة المسجلين بالبكالوريوس في الجامعة الهاشمية الأردنية، تم اختيارهم بطريقة قصدية.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث ثلاثة مقاييس:

- مقياس تقدير الذات **لروزنبيرغ (Rosenberg, 1979)**
- مقياس الدعم الاجتماعي متعدد الأوجه **(Zimet, Dahlem, Zimet and Farley)**
- مقياس السلوك العدواني **لباص وبيري (Buss and Perry, 1992)**

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

- توجد علاقة ارتباطية خطية بين تقدير الذات والدعم الاجتماعي والعدوان.
- وجود فروق دالة احصائيا بين الجنسين في مقياس العدوان.
- وجود فروق دال احصائيا بين الجنسين في مستويات تقدير الذات.
- يوجد ارتباط سلبي دال احصائيا بين كل من تقدير الذات والدعم الاجتماعي من جهة، والعدوان من جهة أخرى.
- قدرة درجات الطلبة على كل من مقياسي تقدير الذات ودعم الأسرة على التنبؤ بمستويات العدوان بدرجة دالة إحصائيا.
- تنبأت درجات الطلبة على مقياس العدائية بكل من تقدير الذات والدعم الاجتماعي بدرجة دالة إحصائيا.

5- دراسة المشعان، عويد سلطان (2011): المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالعصابية والاكتئاب والعدوانية لدى المتعاطين والطلبة في دولة الكويت، الكويت.

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تبيان علاقة المساندة الاجتماعية بالعصابية والاكتئاب والعدوانية لدى المتعاطين وغير المتعاطين في دولة الكويت.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (1217) فردا بواقع (553) طالبا، و(296) طالبة و(36) من المتعاطين، تم اختيارهم بطريقة قصدية.

أدوات الدراسة: اعتمد الباحث في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدم الباحث قائمة **(بيك للاكتئاب)** ومقياس المساندة الاجتماعية **(محمد محروس، ومحمد السيد، 1994)**، ومقياس العصابية **(عبد الخالق والنيال، 1991)**، ومقياس العدوانية **(صفوت فرج)**.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة سالبة بين المساندة الاجتماعية والعصابية والاكتئاب والعدوانية.
- عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والإناث في المساندة الاجتماعية.
- توجد فروق دالة احصائيا بين الذكور والإناث في العصابية والاكتئاب لصالح الإناث.
- توجد فروق دالة احصائيا بين الذكور والإناث في العدواني لصالح الذكور.

6- دراسة شلقاني، مرفت شوقي محمد (2017): المساندة الاجتماعية والصلابة النفسية والنوع كمنبئات بجودة الحياة لدى الطلبة العدوانيين بالمدارس الثانوية، مصر.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى:

- التعرف على علاقة جودة الحياة وكل من المساندة الاجتماعية والصلابة النفسية والنوع الاجتماعي لدى الطلبة العدوانيين.

- التنبؤ بمستوى جودة الحياة لدى طلبة العدوانيين في المرحلة الثانوية من خلال الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية لدى الطلبة العدوانيين.
- التنبؤ بجودة الحياة من خلال النوع الاجتماعي (ذكور، إناث).

عينة الدراسة: تكونت العينة من (129) طالبا وطالبة بالمرحلة الثانية.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة الأدوات التالية: استمارة ملاحظة **(إعداد الباحثة)**، مقياس المساندة الاجتماعية **(إعداد الباحثة)**، مقياس جودة الحياة **(إعداد الباحثة)**، واستبيان الصلابة النفسية **(محمد مخيمر)**.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى ما يلي:

- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا في علاقة جودة الحياة بكل من المساندة الاجتماعية والصلابة النفسية والنوع.
- إمكانية التنبؤ من خلال المساندة الاجتماعية والصلابة النفسية بمستوى جودة الحياة.
- لا توجد دلالة احصائية لمتغير النوع الاجتماعي في التنبؤ بجودة الحياة لدى الطلبة العدوانيين.

رابعا: مناقشة الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة لمتغيرات الدراسة اختلافها فيما بينها، وتنوع أهدافها ومتغيراتها، ففي دراسة الباحثين لمتغير تأكيد الذات لاحظت الطالبة الباحثة تنوع الأهداف التي حددوها في دراستهم، فهناك دراسات هدفت إلى تحديد مستويات تأكيد الذات والفروق بين الجنسين كدراسة (ناصر، 2012)، ودراسة (Schmidt& Canela, 2015)، ودراسات أخرى هدفت إلى معرفة العلاقة بين تأكيد الذات وبعض المتغيرات النفسية (الاتزان الانفعالي، الضغوط، وجهة الضبط، الاكتئاب، تقدير الذات، الأمن النفسي، التكيف الاجتماعي...) كدراسة (Tjalla, 2008)، دراسة

(شعبان، 2013)، دراسة (عبد الهادي، وأبو جدي، 2014)، ودراسة (القرني، ومرزوق، 2017). وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنها تسعى لمعرفة مستوى تأكيد الذات لدى المراهقين والفروق بين الجنسين في تأكيد الذات، واختلفت في ارتباطها بمتغيرات أخرى (السلوك العدواني، والمساندة الاجتماعية).

أما الدراسات السابقة التي تناولت متغير السلوك العدواني، فكانت هناك دراسات هدفت إلى إبراز الأهمية النسبية لمظاهر السلوك العدواني وأشكاله مثل دراسة(الناصر، 2000) ودراسة (أبو عيد، 2003)، ودراسات أخرى هدفت إلى الكشف عن الفروق بين الجنسين في السلوك العدواني كدراسة (موسى، 1998)، دراسة (الغرباوي، 2006) ودراسة (النمر، 2011)، وتتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في أنها تتناول أبعاد السلوك العدواني (العدوان الفظي، المادي، الغضب، والعدائية) وتهدف هي الأخرى إلى الكشف عن الفروق بين الجنسين في السلوك العدواني.

ومن الدراسات السابقة من ركزت على أهمية مصادر المساندة الاجتماعية المقدمة من الأسرة والأصدقاء كدراسة (السرسي، وعبد المقصود، 2001)، ودراسات هدفت إلى معرفة العلاقة بين المساندة الاجتماعية وبعض المتغيرات النفسية (الوحدة النفسية، التفاعل الاجتماعي، تقدير الذات، العصابية، الاكتئاب، الصلابة النفسية، وجودة الحياة...) كدراسة ماهون (Mahon,et.al, 1994) دراسة (البدران، والمنصوري، 2010)، دراسة (علاء الدين، 2010) دراسة (المشعان، 2011) ودراسة (الشلقاني، 2017)، أما الدراسة الحالية فركزت على أهمية أشكال المساندة الاجتماعية لدى عينة من المراهقين، هذه الشريحة المستهدفة في الدراسة التي تعتبر من أهم شرائح المجتمع، والتي تحتاج إلى مزيد من الدراسة والاهتمام على الرغم من كثرة الدراسات التي أخذتها بعين الاعتبار.

وقد تنوعت فئات عينات الدراسات السابقة، من حيث أنها أجريت على عينات من الطلبة والطالبات بكل المراحل التعليمية، فهناك دراسات طُبقت على عينة من طلاب المرحلة المتوسطة كدراسة (أبو عيد، 2003)، دراسة(بوشلالق، 2006)، دراسة(الغرباوي، 2006)، وهناك من الدراسات السابقة من اشتملت عينتها على طلبة المرحلة الثانوية كدراسة (موسى، 1998)، دراسة (السرسي، وعبد المقصود، 2001) ودراسة (خليل،2006)، في حين ركزت دراسة (البدران، والمنصوري، 2010) على طلاب وطالبات الجامعة، أما الدراسة الحالية فقد تكونت عينتها من مراهقين تراوحت أعمارهم ما بين 15–18 سنة وهم تلاميذ المرحلة الثانوية.

كما تباينت الدراسات السابقة في حجم العينة المدروسة، فمنها من استخدمت عينات كبيرة وهي دراسات قليلة كدراسة (أبو عيد، 2003)، دراسة (الغرباوي، 2006)، بينما توجد دراسات استخدمت عينات متوسطة الحجم كدراسة (خليل، 2006)، دراسة (بوشلالق،2006)، دراسة (علاء الدين، 2010)، دراسة (النمر، 2011)، ودراسة (ناصر، 2012)، واعتمدت دراسة (موسى، 1998)، دراسة (السرسي، وعبد المقصود، 2001)، دراسة (وولساك وتروبي، 2009) دراسة (يحياوي، 2013)، ودراسة (Schmidt& Canela, 2015) على عينات صغيرة الحجم.

أما من حيث الأدوات فقد تعددت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة، واختلفت فيما بينها، فنجد دراسات اعتمد أصحابها أداة واحدة كدراسة (بوشلالق، 2006)، ودراسة (Wakslak& Trope, 2009)، وهناك من الدراسات السابقة من استخدم أكثر من أداة مثل دراسة (خليل، 2006) ودراسة (الغرباوي، 2006)، وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في اعتمادها على ثلاث مقاييس؛ مقياس تأكيد الذات للمراهقين (إعداد الطالبة الباحثة)، ومقياس السلوك العدواني والعدائي (أمال باضة، 2003) ومقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين (إعداد الطالبة الباحثة).

كما يتبين أن معظم الدراسات السابقة قد استخدمت المنهج الوصفي الذي يقيس الظاهرة كما هي، وتتفق أيضا مع منهج الدراسة الحالية مثل دراسة (خليل، 2006) ودراسة (الغرباوي، 2006).

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة، ساعد ذلك الطالبة الباحثة على تحديد مكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة، حيث تناول عدد كبير من الدراسات السابقة متغير تأكيد الذات في ضوء بعض المتغيرات، ومتغير السلوك العدواني مع متغيرات أخرى، وتناول البعض الآخر المساندة الاجتماعية وعلاقتها مع متغيرات أخرى، وهذا ما تلتقي به الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الجانب النظري من الدراسة، إلا أن الدراسة الحالية تختلف في تناولها لدراسة العلاقة بين أشكال المساندة الاجتماعية ومتغيري تأكيد الذات والسلوك العدواني معًا، حيث جمعت بين أشكال المساندة الاجتماعية وكل من تأكيد الذات والسلوك العدواني في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية (الجنس، المستوى الدراسي)، إذ لم تجد الطالبة الباحثة – في حدود اطلاعها- أي دراسة تناولت العلاقة المباشرة بين المتغيرات السابقة معا، الأمر الذي جعل هذه الدراسة الأولى محليا وعربيا.

وإن تناول هذه الدراسة العلاقة بين أشكال المساندة الاجتماعية وكل من تأكيد الذات والسلوك العدواني، قد يوضح مدى تأثير هذه العلاقة على المراهقين، والتي ترى الباحثة ضرورة تسليط الضوء عليها من خلال الدراسة الحالية.

وقد تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في تكوين رؤية نظرية شاملة عن الأدوات المستخدمة في الدراسة، ومن ثم إعداد واختيار أدوات الدراسة المناسبة.

5- فرضيات الدراسة:

بناءً على ما جاء في اشكالية الدراسة، والدراسات السابقة التي تم عرضها فإن فرضيات الدراسة تتمثل فيما يلي:

- يوجد مستوى متوسط من تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة.
- يوجد مستوى متوسط من السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة.
- يوجد مستوى مرتفع من المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة.
- توجد علاقة ارتباطية بين تأكيد الذات وأبعاد السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة.
- توجد علاقة ارتباطية بين أشكال المساندة الاجتماعية وتأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة.
- توجد علاقة ارتباطية بين أشكال المساندة الاجتماعية والسلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة.
- توجد فروق في مستوى تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق في مستوى تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.
- توجد فروق في مستوى السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق في مستوى السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.
- توجد فروق في مستوى المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق في مستوى المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.
- تسهم درجات أشكال المساندة الاجتماعية نسبيا في التنبؤ بدرجات تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة.
- تسهم درجات أشكال المساندة الاجتماعية نسبيا في التنبؤ بدرجات السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة.

الفصل الثاني
تأكيد الذات

1-مفهوم تأكيد الذات

2-التطور التاريخي لمفهوم تأكيد الذات

3-خصائص تأكيد الذات

4-أبعاد تأكيد الذات

5-أهمية تأكيد الذات

6-محددات تأكيد الذات

7-المراهقة وتأكيد الذات

إن المتتبع لأدبيات مفهوم تأكيد الذات يجد عدة مصطلحات متشابهة هي تأكيد الذات **(Self- Assertion)**، توكيد الذات **(Self- Assertiveness)**، التوكيدية **(Assertiveness)**، والسلوك التوكيدي **(Assertive Behavior)**، والتي قد يحتار في شأنها هل تحمل نفس المعنى أم يوجد اختلاف بينها؛ ويقصد بتوكيد الذات تعبير الفرد عن المعارضة بالغضب والاستياء والامتعاض تجاه شخص آخر أو موقف ما من مواقف العلاقات الاجتماعية، أما تأكيد الذات فهو تعبير الفرد عن المشاعر الايجابية والسلبية دون المساس بحقوق الآخرين، ويشمل تأكيد الذات جميع مجالات الحياة، فالشخص الذي يسعى إلى تأكيد ذاته قد لا يكون توكيديا، بينما يقتصر توكيد الذات على مجال العلاقات الاجتماعية فقط، في حين أن التوكيدية هي التعبير المباشر والمناسب للفرد عن حاجاته ورغباته، وآراءه دون أن يشعر بالخوف، ودون معاقبة الآخرين أو تهديدهم، أمّا السلوك التوكيدي فيتميز بخلوه من القلق، وهو وصف لمظاهر التوكيدية.

وعلى الرغم من الاختلاف الموجود بين هذه المصطلحات إلّا أن هناك العديد من الباحثين الذين استخدموها بنفس المعنى. وتجدر الإشارة هنا إلى أن الطالبة الباحثة في هذه الدراسة ترى أن توكيد الذات والتوكيدية والسلوك التوكيدي هي مصطلحات متعددة لمفهوم واحد هو تأكيد الذات، الذي يعد من الجوانب الشخصية التي ترتبط بالنجاح أو الفشل في العلاقات الاجتماعية، وهو يعني في أبسط معانيه أن يكون الفرد قادرا على التصرف في مختلف المواقف الاجتماعية بطريقة واثقة تسمح له بحماية مصالحه وحقوقه دون اضرار بالآخرين أو بمصالحهم.

وتتطرق الطالبة الباحثة في هذا الفصل لأهم جوانب تأكيد الذات في مجموعة من العناصر، وفيما يلي عرض تفصيلي لهذه العناصر.

1- مفهوم تأكيد الذات (Self – Assertion):

يعتبر تأكيد الذات أو ما يعرف بالحرية الانفعالية من المفاهيم النفسية التي أثارت جدلا بين علماء النفس، فمنهم من اعتبره أسلوب من أساليب الشخصية، ومنهم من اعتبره سمة من سمات الشخصية، ومنهم من أقرنه بالسلوك الايجابي فقط، والبعض الآخر أقرنه بالسلوك الايجابي والسلبي معا، وبذلك تعددت التعاريف التي قدمت لتأكيد الذات، ونذكر منها ما يلي:

جاء تعريف تأكيد الذات في معجم علم النفس **"Larousse"** بأنه سمة في الشخص تعبر بسهولة عن آرائه واهتماماته، دون قلق، ودون انكار حقوق الآخرين **(Larousse, 2005, p95).**

ويعد التعريف الذي قدمه **جوزيف وولب (Joseph Wolpe, 1973)** من أولى التعاريف التي قدمت لمفهوم تأكيد الذات؛ حيث عرفه على أنه قدرة الفرد على التعبير عن أي انفعال يتعرض له نحو المواقف والأشخاص فيما عدا التعبير عن القلق، وتشمل هذه الانفعالات التعبير عن الصداقة والمشاعر الوجدانية التي لا تؤذي الآخرين، أو لا تؤدي إلى انتهاك حقوقهم **(عبد الله، 2000، ص205).**

وعرف **لانج وجاكوبسكي (Lang & Jakowbski, 1978)** تأكيد الذات بأنه قدرة الفرد على الدفاع عن حقوقه، والتعبير عن أفكاره وعواطفه ومعتقداته بطرق مناسبة ومباشرة آمنة بحيث لا ينتهك حقوق الآخرين **(Allahyar & Jenaabadi, 2015, p1617).**

ويعد تعريف **إلينا (Elaina, 1983)** من التعاريف الأساسية لتأكيد الذات، حيث ترى أن تأكيد الذات هو مجموعة من المهارات تمكن الفرد من التعبير بإيجابية عما يريد ويدافع عما يعتقد ويرفض المطالب غير المقبولة **(محمود، 2006، ص420).**

وعرف كل من **أرندال وفان ديراند (Aeeindel & Van der Ende, 1985)** تأكيد الذات بأنه عملية تواصل أو تعبير مباشر ومناسب لاحتياجات الشخص ورغباته وآرائه دون معاقبة وإبعاد الآخرين **(Sarkova et al, 2013, p147) .**

أما **سبيلجر (Spielger, 1986)** فيعرف تأكيد الذات بأنه استثمار للطاقة العدوانية السوية لصالح غرائز الحياة، ويتضمن ذلك الدفاع عن الحقوق أو الحصول على هدف دون المساس بحقوق الآخرين **(بني يونس، 2005، ص930).**

ويقترح **طريف شوقي (1998)** تعريفا يتصف بالشمولية وتمثيله الواقعي لتأكيد الذات، يتمثل في أن تأكيد الذات هو مهارات سلوكية لفظية وغير لفظية، نوعية وموقفية، ذات فعالية نسبية، تتضمن تعبير الفرد عن مشاعره الايجابية (تقدير – ثناء) والسلبية (غضب – احتجاج) بصورة ملائمة، ومقاومة الضغوط التي يمارسها الآخرون لإجباره على اتيان ما لا يرغبه، أو الكف عن فعل ما يرغبه، والمبادرة ببدء والاستمرار في وانهاء التفاعلات الاجتماعية، والدفاع عن حقوقه ضد من يحاول انتهاكها شريطة عدم انتهاك حقوق الآخرين **(فرج، 1998، ص59).**

ويعد تعريف **ألبرتي وإيمون (Alberti & Emmons, 2001)** من أشمل التعاريف التي قُدمت لمفهوم تأكيد الذات، حيث يذهب الباحثان إلى أنه السلوك الذي يمكن الشخص من التصرف بما فيه مصالحه، وأن يدافع عن نفسه دون قلق غير ضروري، ويعبر عن حقوقه الشخصية دون أن ينكر حقوق الآخرين**(عثمان، 2014، ص148).**

وعرف **الظاهر(2004)** تأكيد الذات بأنه قدرة الفرد على تنمية قدراته على التعبير عن مشاعر الحب أو الاعجاب أو التقدير، وأيضا عن مشاعر الرفض أو الغضب أو الكراهية، تعبيرا لفظيا واضحا ومباشرا، أو هي قدرة الشخص على التعبير الملائم لفظا وسلوكا عن مشاعره وأفكـاره وآرائـــه ومواقفه تجاه الأشخاص والأحداث والمطالبة بحقوقه دون ظلم أو عدوان **(الظاهر، 2004، ص44).**

وعرف كل من **ميرنا وجوهن (Merna & John, 2006)** تأكيد الذات بأنه قدرة الفرد على التعبير عن انفعالاته وآرائه ووجهات نظره حول أي أمر من الأمور سواء كان متعلقا بذاته أو بالآخرين وذلك بصورة سوية وإيجابية، بحيث تكون مقبولة في المجتمع الذي يعيش فيه **(Merna & John, 2006, p344)**.

وعرف **عبد الموجود (2008)** تأكيد الذات بأنه سلوك نوعي وموقفي ومتعلم، يحدث أثناء التفاعل الاجتماعي، ويتضمن جانبا معرفيا هو إدراك الفرد أنّ له حقوقا يجب الحفاظ عليها، وجانبا وجدانيا وهو الاتزان الانفعالي، وجانبا نزوعيا وهو تصرف الفرد بما يحافظ على حقوقه بشكل يناسب – قدر الامكان– معايير ثقافته، وهذه التصرفات مثل البدء والاستمرار في التفاعلات الاجتماعية، والتعبير عن الانفعالات سواء كانت سلبية أو ايجابية، والدفاع عن الآراء ومقاومة ضغوط الآخرين لإجباره على اتيان ما لا يرغبه والكف على فعل ما يرغبه **(عبد الموجود، 2008، ص 114)**.

وعرفه **خيري (2014)** بأنه قدرة الفرد على التعبير الملائم (لفظا وسلوكا) عن مشاعره وأفكاره وآرائه تجاه الأشخاص والمواقف من حوله والمطالبة بحقوقه –التي يستحقها– دون ظلم أو عدوان، وهو يتضمن عدة أمور منها: الحصول على الاحترام والتقدير من الآخرين، التعبير عن الذات بشكل صريح، التعبير عن مشاعر الغضب بدون توتر، والقدرة على قول كلمة لا، والشعور بالراحة وعدم التوتر بمواقف جديدة غير معتادين عليها، والتواصل مع الآخرين بشكل صريح ومباشر، والتمتع بالحقوق الشخصية دون سلب حقوق الآخرين **(خيري، 2014، ص ص49– 50)**.

ويرى **(Khademi & Mehrabi, 2015)** أن تأكيد الذات هو نوع من العلاقة التي تساعد الناس على حماية حقوقهم دون الاستهانة بحقوق الآخرين والتهجم عليها وكذلك التعبير عن الأفكار والمشاعر والآراء بطريقة واضحة وصادقة وملائمة. وهذه المهارة مهمة خلال فترة المراهقة بسبب ضغط الأقران وكذلك ظروفهم العمرية **(Khademi & Mehrabi, 2015, p226)**.

وقد حدد العلماء والباحثين جملة من العلامات تدل على قوة أو ضعف تأكيد الذات، حيث يرى **مون (Moon, 2009)** أنّ الشخص الذي يتمتع بتأكيد الذات يتصف بالخصائص التالية **(عبد الهادي، وأبو جدي، 2014، ص 215)**:

- ❖ قادر على طلب ما يريد ويحتاج.
- ❖ قادر على التعبير عن الانفعالات بشكل منفتح ومناسب.
- ❖ يستطيع قول كلمة لا دون الشعور بالذنب غير المناسب.
- ❖ يستطيع التعبير عن مشاعره السلبية بشكل مناسب.
- ❖ يدرك محاولة الآخرين التقليل من شأنه ومحاولة احباطه.
- ❖ يمتلك القدرة على استقبال رسائل النقد البناء وإرسالها.
- ❖ يُرسل المدح والإطراء بشكل لبق ويستقبله.

أما الشخص غير التوكيدي فيمكن التعرف عليه من خلال مجموعة من الدلالات، والتي يمكن أن تظهر بشكل واضح وهي حسب **(الختاتنة، 2016، ص174)**:

- ❖ الميل إلى موافقة الآخرين ومسايرتهم في أغلب الأحوال، وقبول ما يريدونه بشكل ملفت للنظر وزائد عن الحد.
- ❖ الاذعان لطلبات الآخرين ورغباتهم بشكل كبير دون الرفض لأي سبب من الأسباب ولو كان ذلك على حساب حقوق الشخص وراحته.
- ❖ التواضع الزائد عن حده في مواقف لا يناسب فيها ذلك.
- ❖ الحرص الزائد على مشاعر الآخرين وخشية ازعاجهم.
- ❖ ضعف القدرة بشكل كبير على اظهار المشاعر الداخلية التي تنتاب الشخص والتعبير عنها.
- ❖ ضعف القدرة على ابداء الرأي ووجهة النظر.

- ضعف الحزم في اتخاذ القرارات والمضي فيها.
- ضعف التواصل البصري ونبرات الصوت.

مما سبق ومن خلال مراجعة الطالبة الباحثة لتعاريف الباحثين والعلماء لتأكيد الذات، ترى أنه على الرغم من الاختلاف القائم بين العلماء في نظرتهم لمفهوم تأكيد الذات، إلّا أن هناك قواسم مشتركة بين هذه الآراء تتمثل في تعبير الفرد عن أفكاره ومشاعره بشكل صادق ومباشر، مع مراعاة الالتزام بالقيم والمعايير الاجتماعية، بحيث لا يكون هناك اضرار أو انتهاك لحقوق الآخرين.

وتعرف الطالبة الباحثة تأكيد الذات بأنه مهارة سلوكية متعددة الأبعاد تنطوي على استجابات لفظية وغير لفظية، موقفية ومتعلمة، تتمثل في قدرة الفرد على إظهار مشاعره وأفكاره الايجابية والسلبية تجاه الأفراد والمواقف والتعبير عنها بشكل مباشر وصريح، ومقبول اجتماعيا، وقدرته على المطالبة بحقوقه دون التعرض لحقوق الآخرين، والتقدم بطلبات من الآخرين، وقدرته على البدء والاستمرار وإنهاء التفاعلات الاجتماعية.

فالشخص التوكيدي هو الايجابي في علاقاته الاجتماعية، الواثق من نفسه، الذي بإمكانه الاتصال مع الآخرين بصفة صريحة ومباشرة، ويستطيع أن يُناقش ويُبدي رأيه ويدافع عن وجهة نظره، وبإمكانه التعبير عن انفعالاته الإيجابية الدالة على الاستحسان، القبول والإعجاب، وانفعالاته السلبية الدالة على الرفض وعدم القبول، أما الشخص غير التوكيدي فهو يعجز عن الدفاع عن حقوقه الخاصة ويصعب عليه التعبير عن مشاعره ورغباته، ومعتقداته وآرائه، ويسعى إلى إرضاء الآخرين دائما ويفعل أشياء لا يرغبها، وتجدر الإشارة هنا إلى أنّ هناك خطأً رفيعاً يفصل بين ضعف تأكيد الذات وبعض الأخلاق الحميدة كالحياء والإيثار، وعدم إزعاج الآخرين.

2- التطور التاريخي لمفهوم تأكيد الذات:

يشير مفهوم تأكيد الذات إلى خاصية تبين أنها تميز الأشخاص الناجحين من وجهتي نظر الصحة النفسية والفاعلية في العلاقات الاجتماعية. وقد ازداد اهتمام المتخصصين والعاملين في مجال الصحة النفسية والعلاج النفسي بمفهوم تأكيد الذات منذ ظهور كتاب **أندرو سالتر (Salter)** سنة 1949 بعنوان « **العلاج بفعل المنعكس الشرطي Conditioned reflex therapy**».

فمنذ أن صاغ "**بافلوف**" نظريته عن الاشراط الكلاسيكي قام العديد من علماء العلاج النفسي السلوكي بتوظيف مبادئ هذه النظرية في الخدمة النفسية والعلاج، ومن بينهم "**سالتر**" الذي ميّز بين نوعين من الشخصية هما الشخصية الاستثارية ويقصد بها الشخصية التلقائية، والمباشرة، القادرة على التعبير عن المشاعر والآراء والأفكار، والايجابية، الخالية من القلق والتوتر، في مقابل الشخصية الإنكفافية (المثبطة) وهي الشخصية التي تكون مقيدة وحبيسة انفعالاتها وسلبية وقلقة ومتوترة **(Peneva & Mavrodiev, 2013, p7).**

ويعتقد "**سالتر**" أن دراسة النشاط العصبي للإنسان لا بد وأن تكون عن طريق الكف والاستثارة، وأن الاستثارة والتعبير عن الانفعالات عمليتان متوازيتان. ويرى أن الاستثارة هي أساس الحياة " الاستثارة هي القانون الأساسي للحياة " وأن جذور مشكلات الناس تكمن في الكف، بينما ينشأ العصاب كنتيجة لعملية كف الدفاعات الطبيعية **(غريب، 1986، ص172)**.

وقد أخذت أفكار "**سالتر**" تتطور صوب مفهوم تأكيد الذات إلا أنه لم يشر إلى هذا المفهوم، لكنه اهتم بالسلوك الايجابي الاستثاري كقانون من قوانين الحياة في مقابل السلوك الانكفافي، والسلوك الاستثاري سلوك ايجابي ومباشر وتلقائي يساعد الناس على أخذ حقوقهم والتعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم، في مقابل السلوك الانكفافي ويكون صاحبه إذعانيا نمطيا لا يدافع عن حقوقه لإرضاء

الآخرين، ويكف مشاعره، وليس لديه القدرة على التعبير عن ذاته حبيس داخل نفسه لا يعرف حقوقه وواجباته (**شاهين، 2018، ص16**).

وعلى الرغم من أنّ "**سالتر**" لم يستخدم مفهوم تأكيد الذات والذي وافق فيما بعد أنه يحمل نفس المعنى لمفهوم الاستثارة إلا أنه يعتبر رائد البحث في هذا الموضوع، حيث أوضح أن الطفل يولد بشخصية استثارية تستجيب لمثيرات البيئة، فهو يتصرف من غير قيود مما يؤدي إلى تطور النمط الاستثاري في شخصيته إذا لم نعمل على كف هذا السلوك، ويتم كف هذه السلوكات وغيرها من السلوكات السلبية بالمعاملة الوالدية الايجابية والتي يتربى عليها الأبناء منذ الصغر(**حسين، 2006، ص12**).

وبهذا يعتبر العالم الأمريكي **سالتر (1949)** أول من أشار إلى مفهوم تأكيد الذات وبلوره على نحو علمي وكشف عن مضامينه تحت مفهوم الاستثارة، حيث أشار إلى أن هذا المفهوم يمثل خاصية أو سمة شخصية عامة مثل الانطواء أو الانبساط تتوافر في البعض فيكون مؤكدا لذاته في مختلف المواقف الاجتماعية التي يمر بها، وقد لا تتوافر في البعض الآخر فيصبح سلبيا وعاجزا عن تأكيد نفسه في المواقف الاجتماعية المختلفة (**كتلو، 2009، ص694**).

ومع هذا فإن مفهوم السلوك الاستثاري عند "**سالتر**" لا يعني السلوك التوكيدي؛ وذلك لأنه ينطوي على العدوانية اللاسوية التي تدمر الذات والآخرين.

وجاء بعده **جوزيف وولب (1958)** وكان أول من اقترح مفهوم التوكيد "Assertion" بدلا من مفهوم الاستثارة "Excitation"، وأوضح أن سبب تفضيله مفهوم التوكيد هو أنه يعتبر أكثر تحديدا، وذلك لأن الاستثارة غالبا ما تكون متضمنة لانفعال القلق، والذي تهدف الاستجابة التوكيدية في الأصل إلى كفه (**غريب، 1986، ص 172**).

ويَقصِد "**وولب**" بالتوكيدية حصول الفرد على حقوقه كاملة، وحرية التعبير الانفعالي دون إحساس بأي خوف أو قلق، غير أنّ هذا المفهوم يؤكد على السلوك العدواني كأحد مكونات السلوك التوكيدي، ويشير إلى التعبير الخارجي عن المشاعر العاطفية والاجتماعية التي تكاد تخلو من القلق **(بشير، 2016، ص10)**.

وكان "**وولب**" قد أوضح أن الاستجابة التوكيدية تمثل إحدى استجابات ثلاث؛ تستخدم لمقاومة القلق في مواقف الحياة المختلفة، والنوع الثاني من الاستجابات هي الاستجابات الجنسية، والنوع الثالث هو استجابات الاسترخاء.

ويذهب "**وولب**" إلى أن الاستجابات التوكيدية تستخدم ضد نوبات القلق الناتجة عن علاقات وتعاملات الفرد المباشرة مع الآخرين، وأن ظهور القلق لدى الفرد في مثل هذه الحالات يكف من تعبيره عن الانفعالات المناسبة، كما يكف عن سلوكه التكيفي، ولا يتوقف الأمر عند هذا الحد فإن مثل هذا الشخص يقع فريسة لاستغلال الآخرين مما يضعه في صراع داخلي مستمر يمنعه من أن يعيش في سلام **(غريب، 1986، ص 173)**.

ثم جاء بعد ذلك **لازاروس (Lazarus, 1966)** وهو من الباحثين الذين أصلوا لمفهوم التوكيدية، فقد أكد على أنّ تأكيد الذات قدرة يمكن تطويرها وتدريبها، وأنها التعبير عن المشاعر والدفاع عن الحقوق والتعبير عن الذات، وأشار إلى أن باستطاعة الفرد أن يكون توكيديا في مواقف وسلبيا في مواقف أخرى **(ورة، وسالم، 2018، ص2433)**.

وقد أوضح " **لازاروس** " أن تأكيد الذات يتكون من أربعة استجابات هي: القدرة على قول لا، والقدرة على فعل الطلبات أو تنفيذ أعمال محددة، والقدرة على التعبير عن المشاعر الموجبة والسالبة، والقدرة على بدء وانهاء المحادثات **(حسين، 2006، ص13)**.

وفي سنة **(1973)** عدّل "**وولب**" نظرته للتوكيدية وحذف العدوانية من السلوك التوكيدي كي تنسجم مع متطلبات السوية، فأصبح مفهوم التوكيدية هو قدرة الفرد على التعبير عن انفعالاته كما تحدث في المواقف المختلفة ومع أشخاص عديدين، ويظهر هذا التعبير في صورة سلوكية مقبولة اجتماعيا.

مما سبق يتضح أن مفهوم تأكيد الذات قد مرّ بعدة مراحل متعاقبة حتى تمكن العلماء والباحثين من الوصول إلى تحديد ماهيته بشكل دقيق، وكانت قوانين العالم "بافلوف" عن التعلم (مبادئ الاشراط الاجرائي) هي نقطة البداية التي انطلق منها "سالتر" ليصل إلى قانون الاستثارة والكف وبذلك يعتبر هو أول من أورد الأسس العلمية لمفهوم التوكيدية، ليكون الفضل بعد ذلك "لجوزيف وولب" كأول باحث يقترح مفهوم تأكيد الذات بدلا من الاستثارة، وذلك لأن السلوك الاستثاري يتضمن نوعا من العدوانية، ليوافق عليه "سالتر" فيما بعد كبديل للاستثارة، ثم جاء بعد ذلك "لازاروس" الذي توصل إلى أنّ تأكيد الذات هي قدرة يمكن تطويرها وتدريبها، ليعود بعد ذلك "وولب" ويعدل نظرته الأولى عن التوكيدية بحذف العدوانية منها، وبذلك أصبح مفهوم تأكيد الذات أكثر وضوحا وتحديدا.

وكان "سالتر" قد اقتصر حديثه عن التوكيدية على النواحي الانفعالية بينما ركز كل من "وولب ولازاروس" على النواحي الانفعالية وعلى العلاقات الاجتماعية.

3- خصائص تأكيد الذات:

من خلال عرض مفهوم تأكيد الذات يتبين أنّ له جملة من الخصائص، يمكن إجمالها فيما يلي:

- **نوعي:**

يتضمن عددا من المهارات النوعية وهي القدرة على التعبير عن المشاعر الايجابية والسلبية سواء المتفقة أو المختلفة مع آراء الآخرين، والدفاع عن الحقوق الخاصة والتمسك بها، والمبادأة بالتفاعل الاجتماعي ورفض المطالب غير المعقولة **(فرج، 1998، ص ص 55-56)**.

وتأكيد الذات نوعي فالفرد قد يكون توكيديا في موقف اجتماعي معين ولا يكون كذلك في موقف آخر، وقد يكون لدى الفرد صعوبة في رفض الكلمات غير المعقولة ويسهل عليه الدفاع عن حقوقه الشخصية.

- **فعاليته نسبية:**

من المعروف أن السلوك التوكيدي وعواقبه يمكن تقييمها على نحو منفصل، فليس من الضروري أن يكون السلوك التوكيدي المرتفع فعالا دائما، إذ من المحتمل أن تكون له عواقب سلبية، فقد يجلب بعض المتاعب على الفرد، ويتوقف مدى فعاليته على عدد من متغيرات مثل المعيار المستخدم في تحديد الفعالية، هل هو الشخص نفسه أم الآخرون أو الأهداف الموضوعية للسلوك، وإدراك الثقافة لمغزى السلوك وطبيعة الجزاء الذي تقدمه في حال صدوره **(بشير، 2016، ص14)**.

- **موقفي:**

يتنوع تأكيد الذات بدرجة ما عبر المواقف كنتيجة لتأثره بدرجات متفاوتة بمتغيرات مختلفة تسهم في تشكيله سواء منفردة أو من خلال التفاعل بين مستوياتها المتعددة، وتتضمن تلك المتغيرات كلا من خصال الفرد، وخصال الطرف الآخر في موقف التفاعل، وخصال الموقف بما يحويه من أشخاص سواء كانوا أصدقاء، أو أقارب أو غرباء، أو رموز السلطة، وكذلك خصائصه الفيزيقية فضلا عن خصائص السياق الثقافي المحيط ومدى حثها أو كفها للتوكيد، بالإضافة إلى مدى صعوبة الموقف وحيويته وأهميته للفرد **(فرج، 1998، ص58)**.

- **لا ينطوي على انتهاك حقوق الآخرين:**

أي ضرورة مراعاة حقوق الآخر جنبا إلى جنب مع حق الفرد في التعبير عن ذاته، فالدفاع عن حقوق الشخص بطريقة لا تؤذي الآخرين ملمح رئيسي لكي يوصف السلوك أنه مؤكد، كما أن عنصر

التقبل الاجتماعي لا يعد شرطا ضروريا لكي يوصف السلوك بالتوكيد، فقد يكون سلوك الفرد مؤكدا ولكنه غير مقبول، كمن يعرض وجهة نظر مخالفة لرئيسه علانية وبطريقة مهذبة (**بشير، 2016، ص ص14-15**).

- **قابل للتعلم:**

السلوك التوكيدي مكتسب وقابل للتعلم إما بطريقة نظامية بواسطة برامج التدريب التوكيدي والتي تُعنى بتنمية مهاراته الفرعية، أو بطريقة ذاتية حيث يرتقي من خلال الخبرة والتربية الاجتماعية التي يكتسبها الفرد عبر تاريخه، فضلا عن محاولاته للتعرض للخبرات التي تساعده على تحسين مستوى توكيده (**نوافلة، 2014، ص23**).

- **يتضمن تأكيد الذات عناصر لفظية وغير لفظية:**

قد يصدر التوكيد بوصفه وسيلة للتعبير عن مشاعر الفرد وآرائه في صورة استجابة لفظية مثل أنا لا أوافق على ما تقوله، أو غير لفظية من قبيل وضع الأصبع السبابة في وضع متعامد على الفم لتحذير من يتحدث معك بطريقة غير لائقة من الاستمرار في ذلك، وعادة ما يتصاحب هذان العنصران معاً لأن السلوك المؤكد يعد محصلة لكل من مكوناته اللفظية وغير اللفظية (**مهدي، وعارف، 2017، ص138**).

ويضيف **طه عبد العظيم حسين** (2006) أن خصائص تأكيد الذات تتمثل في أن:

- **تأكيد الذات يقع على متصل:**

فهو يقع في المنتصف ويوجد على أحد طرفي المتصل العدوان وعلى الطرف الآخر توجد السلبية أو الاذعانية، وموقع الفرد على هذا المتصل ليس ثابتا بل متغيرا، وهذا المتصل يتدرج بشكل كمي وليس كيفي؛ حيث أنّ لكل فرد درجة على هذا المتصل (**حسين، 2006، ص ص28-29**).

- **تأكيد الذات يختلف باختلاف البيئة الاجتماعية والثقافية للفرد:**

يختلف تأكيد الذات باختلاف الأطر الثقافية والاجتماعية لكل مجتمع، كما يختلف باختلاف نوع البيئة التي يعيش فيها الفرد سواء كانت ريفية أم حضرية داخل المجتمع الواحد، فالتنميط الثقافي داخل المجتمع هو الذي يحدد السلوك الملائم لكل من الذكور والإناث في كل ثقافة؛ فالسلوك الذي يراه الوالدان مناسبا لجنس الفرد يعملون على إثابته ويعاقبون على السلوكيات التي يرونها غير مناسبة (**حسين، 2006، ص33**).

مما سبق ذكره فإن الطالبة الباحثة ترى أنه حتى نقول عن سلوك أنه توكيدي لا بد أن تتوافر فيه جملة من الخصائص أبرزها أن تأكيد الذات نظام للعلاقات البينشخصية، يتوسط العدوان والإذعان، ويتضمن العديد من المهارات النوعية اللفظية وغير اللفظية، المكتسبة والمتعلمة من خلال التنشئة الاجتماعية والخبرات التي يمر بها الفرد في حياته كالتعبير الملائم، الصادق والمباشر عن الأفكار والمشاعر الشخصية السلبية منها أو الايجابية خلال مواقف التفاعل الاجتماعي، والدفاع عن الحقوق الشخصية مع مراعاة مشاعر وحقوق الآخرين، وهو سلوك مناسب اجتماعيا، ويختلف باختلاف الأطر الثقافية والمعايير الاجتماعية، ويرتبط بكل موقف على حدى؛ فتأكيد الذات موقفي ويختلف باختلاف المواقف التي يتعرض لها الفرد وباختلاف الأشخاص الذين يتفاعل معهم (الأسرة، الأصدقاء، الجيران، أو الغرباء)، ويتأثر تأكيد الذات بعاملي السن والنوع الاجتماعي؛ حيث يختلف الذكور والإناث في أبعاد المهارات التوكيدية التي تنمو مع نمو العمر وتزداد كمًّا (زيادة درجة التوكيدية) وكيفا (ظهور مهارات جديدة).

والجدير بالذكر أيضا أن الفرد قد يتمتع بمهارة دون أخرى، فقد يكون مؤكدا في مجال الاستجابة للنقد أو طلب خدمة، وغير مؤكد في بدء محادثة أو توجيه نقد لشخص آخر، فضلا عن أنّ المهارات

التوكيدية مكملة لبعضها البعض فإظهار الامتعاض من سلوك شخص ما يجب أن يتلوه مطالبته بتغيير محدد في سلوكه، والدفاع عن حق يصاحبه التعبير عن مشاعر سلبية وهكذا.

4- أبعاد تأكيد الذات:

اتفق الباحثون بشكل عام على وجود عدة أبعاد للتوكيد تتفاوت في مدى فعاليتها، تبعا للمدى الذي يمزج الفرد فيه توكيده باستجابات أخرى ذات طابع اعتذاري أو تبريري أو تفسيري لكي تخفف من حدته وتجعله أكثر قبولا، وتختلف أبعاد تأكيد الذات من دراسة إلى أخرى، ومن ثقافة إلى أخرى، وفيما يلي آراء بعض العلماء والباحثين حول أبعاد هذا المفهوم.

قام **لازاروس (Lazarus, 1971)** بتقسيم تأكيد الذات إلى أربعة أنماط من الاستجابات تتمثل حسب **(القرني، ومرزوق، 2017، ص ص293-294) في:**

- القدرة على المعارضة والرفض وقول " لا ".
- القدرة على التعبير عن المشاعر الإيجابية والسلبية.
- القدرة على سؤال أو طلب محدد.
- **القدرة** على بدء ومواصلة، وإنهاء المحادثات.

وحدد "**سالتر**" ستة أبعاد لتأكيد الذات تتمثل في **(ورة، وسالم، 2018، ص ص2432- 2433)**:

- التحدث عن المشاعر.
- استخدام تعبيرات الوجه بما يتلائم مع الانفعالات التي يعايشها الفرد.
- التعبير عن الرأي الشخصي في حالة مخالفة الرأي المطروح.
- التعبير عن الموافقة في حالة الاقتناع أو الرضا أو الفائدة.
- الارتجال في الكلام دون استخدام كلمات معدة مسبقا.

وأشار كل من **لورر وموري (Lorr & More, 1981)** إلى أنّ تأكيد الذات بناء متعدد الأبعاد، ويتكون من أربعة أبعاد أساسية هي **(بني يونس، 2005، ص931)**:

- **التوكيدية الاجتماعية (Social Assertiveness):** وتعني الميل والقدرة على بدء واستمرار وإنهاء التفاعلات الاجتماعية بسهولة وبشكل مريح في المواقف التي يتواجد فيها الأصدقاء والمعارف والغرباء ورموز السلطة.
- **الدفاع عن الحقوق (Defence of rights):** وهو يعكس قدرة الفرد في الدفاع عن حقوقه الشخصية ورفض المطالب غير المنطقية، وعدم السماح للآخرين بانتهاك خصوصيته.
- **التوجيهية (Directiveness):** وهو الميل إلى القيادة والتوجيه والتأثير على الآخرين وتوجيههم في المواقف الصعبة، والقدرة على تحمل المسؤولية.
- **الاستقلالية (Independence):** وتعني عدم خضوع الفرد لضغوط جماعته المرجعية لإجباره على تبني وجهات نظر معينة، أو الإتيان بسلوك معين.

وللإشارة فإن هذا التصنيف هو الذي تبنته الطالبة الباحثة في الدراسة الحالية.

ويمكن حصر سلوك تأكيد الذات مع تنوع أبعاده حسب الباحثين والعلماء في بعدين رئيسيين هما **(الدخيل، 2014، ص136)**:

- **التوكيد الايجابي:** يتمثل في الافصاح عن المشاعر بعفوية كالتعبير عن الشكر والتقدير والتهنئة، والإقرار بالإعجاب، وبدء في المحادثة، وأخذ زمام المبادرة والإفادة عن خبرات سابقة وإبداء الرأي دون تردد أو خوف أو خجل.
- **التوكيد السلبي:** كالرفض للطلب والعتاب عند الرفض، والمواجهة والتعبير عن الاختلاف ولو أغضب الطرف الآخر، والاعتراف بالتقصير والإشارة إلى مظاهر العجز وأوجه القصور في أي

موضوع، والإقرار بالخطأ، وألا يرى الفرد بأسا من طلب التفسير لغير المفهوم من الأقوال والمدرك من الأفعال.

5- أهمية تأكيد الذات:

تأكيد الذات مفهوم مهم ومحوري في الصحة النفسية والتوافق، فارتفاع تأكيد الذات يسهم في تجنب الاضطرابات السلوكية، والصعوبات الاجتماعية التي يتعرض لها الشخص.

ويشير **(عطية، 2010، ص ص 100- 101)** أن تأكيد الذات يسهم في:

- إقامة علاقات شخصية وثيقة ومشبعة؛ فالصداقة الوثيقة محصلة متعددة تشغل المهارات التوكيدية مكانة بارزة فيها، فهي تعد ضرورية لبدء واستمرار وتقوية تلك العلاقات.
- مواجهة المواقف الحرجة والتخلص من المآزق بكفاءة.
- التخفيف من التوتر الشخصي الزائد للاستمتاع بالحياة، فزيادة التوكيدية تساعد الفرد في التعبير عن مشاعره، ويتضاءل توتره مما يجعله أكثر احتراما لذاته وقدرة على إنجاز أهدافه، كما تجعله أكثر رضا عن حياته.
- شيوع المشاركة الاجتماعية، فالشخص المؤكد لذاته يعد أكثر قدرة على المبادأة في الأنشطة الاجتماعية والتطوعية، والحث على الاشتراك في تلك الأنشطة من خلال تنمية القدرة على المواجهة وتقدير الذات والتعبير عن الآراء، والمساهمة في تلك الجهود هي مهارات توكيدية وزيادة الانخراط في تلك الأنشطة بصورة تدريجية يزيد من تلك المهارات التوكيدية.

ويشير **ديتز وآخرون (Ditez et al, 2005)** إلى أن أهمية تأكيد الذات تتمثل في كثير من السلوكيات التي تنعكس ايجابا وسلبا على شخصية الفرد منها **(الجوهري،2017، ص ص799- 800)**:

- الدفاع عن الحقوق الشخصية.

- التصرف من منطلق نقاط القوة وليس نقاط الضعف.
- القدرة على اتخاذ القرارات مهمة وحاسمة بسرعة وبشكل مناسب، وبكفاءة عالية.
- القدرة على قول " لا " عندما أريد أن أقولها.
- الشعور بالإيجابية.
- القدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعية.
- تنمية مهارة التفاوض.
- مساعدة الفرد على تحقيق أكبر قدر من الفاعلية والنجاح.
- القدرة على تكوين علاقات دافئة، والتعبير عن المشاعر الايجابية خلال تعاملنا مع الآخرين وفي الأوقات المناسبة.
- المساعدة على تحسين صورة الذات وتحقيق الصحة النفسية.

ويؤكد كل من **(Dagnew& Asrat, 2017)** أن لتأكيد الذات أهمية كبيرة في زيادة الثقة بالنفس، الانفتاح، تقدير الذات، الحكم، الوعي والقدرات العقلية الأخرى. والعناصر المفتاحية لتأكيد الذات هي: معرفة ماذا تريد وماذا تحتاج، القدرة على التعبير بوضوح عن ما تريد وما تحتاج، والاعتقاد أنك جدير بالاهتمام وذو قيمة في المحاولة مرة أخرى للاهتمام باحتياجاتك **(Dagnew& Asrat, 2017, p223).**

مما سبق، ومما لاشك فيه أن تأكيد الذات يعد مؤشرا هاما من مؤشرات الصحة النفسية، فهو يساعد الفرد على نمو تقدير الذات وعلى تحمل الاحباط والتمتع بالتوازن الانفعالي، ويساعد الفرد على بناء علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين، كما أنه يساعده على مواجهة الآخرين في المواقف الاجتماعية وتخطي المشاكل والصعوبات التي تعترضه.

6- محددات تأكيد الذات:

هي المتغيرات أو العوامل التي تتدخل في السلوك التوكيدي وتؤثر فيه زيادة أو نقصانا، ومن هذه المتغيرات نذكر ما يلي:

6-1- خصائص الفرد المؤكد لذاته:

تعتبر خصال الفرد أحد مكونات السياق التفاعلي الذي يحدث من خلاله السلوك التوكيدي، والذي يحتوي بدوره إلى عدد من المتغيرات هي:

6-1-1- المتغيرات الديموغرافية:

تسهم الخصائص العامة للفرد كنوعه (ذكر- أنثى)، وعمره بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في تحديد درجة تأكيد الذات لدى الفرد، وتتضمن المتغيرات الديموغرافية ما يلي:

- **الجنس:**

يلعب متغير الجنس دورا هاما في تحديد طبيعة السلوك التوكيدي ودرجته لدى كلا من الجنسين(ذكور-إناث) وهذا ما أثبتته العديد من الدراسات، فقد أشارت دراسة **هولاندزورث (Hoallandsworth, 1977)** إلى أن هناك فروق بين الجنسين في المهارات التوكيدية، وأن التوكيدية عند الذكور أعلى منها عند الإناث، كما أوضحت نتائج الدراسة التي قامت بها القطان(1981) أن الذكور أكثر توكيدية من الإناث على كثير من جوانب مقياس التوكيدية خاصة في المواقف التي تعبر عن الاقدام في التفاعل الاجتماعي والدفاع عن الحقوق والتعبير عن المشاعر السلبية، بينما كانت الاناث أكثر ارتفاعا في مهارة التعبير عن الحب والاعجاب وتقدير الآخرين، وهذه الاختلافات الواضحة بين الذكور والإناث في التوكيدية تعزى إلى التوقعات الاجتماعية والأطر الثقافية للمجتمع؛ حيث يتم تشجيع الذكور على ممارسة المهارات التوكيدية مقارنة بالإناث، وهذا يعني أن

التنشئة الاجتماعية تلعب دورا هاما في تشكيل السلوك التوكيدي لكل من الذكور والإناث **(حسين، 2006، ص48)**.

- **العمر الزمني:**

يتأثر مستوى تأكيد الذات لدى الأفراد بالعمر الزمني؛ فهو يلعب دورا هاما في تحديد الطريقة التي يسلك بها الفرد في المواقف الاجتماعية، وأن السلوك التوكيدي يختلف باختلاف المرحلة العمرية التي يمر بها الفرد بسبب تطور المهارات والأساليب التي يستخدمها الفرد في مواجهة المواقف الاجتماعية، أي أن عامل الخبرة له دور هام في تحديد الطريقة التي يتصرف بها الفرد في المواقف الاجتماعية. فالتوكيدية تزداد لدى الأفراد بقدر ما يتعرضون له من خبرات جديدة في حياتهم ويتعلمونها عبر مراحل نموهم المختلفة (**حسين، 2006، ص49**).

6-1-2- متغيرات مزاجية وانفعالية:

تسهم الخصائص الانفعالية والمزاجية كالخوف والقلق بدور فعال في كف السلوك التوكيدي ومنعه من الظهور لدى الفرد، حيث أوضحت الدراسات أن هناك علاقة متبادلة بين القلق والتوكيدية؛ حيث أن القلق من الاستجابات الانفعالية التي تسعم في كف السلوك التوكيدي وإعاقته، بينما التوكيدية المرتفعة تقلل من القلق لدى الأفراد. ولا يقتصر دور التوكيدية عل التقليل من القلق فحسب، بل تساعد الفرد أيضا على تطوير وتنمية أساليب فعالة لديه لمواجهة القلق في المواقف الاجتماعية **(حسين، 2006، ص50)**.

6-1-3- متغيرات معرفية:

بدأ الاهتمام بالمتغيرات المعرفية ودورها في فهم تأكيد الذات في نهاية السبعينيات، وهي التي تتوسط بين الموقف الذي يستثير الاستجابة المؤكدة وبين السلوك التوكيدي، وتنص المسلمة الأساسية لهذا التوجه على أنّ انخفاض السلوك التوكيدي ينبع من القصور المعرفي وليس من العجز في أداء

المهارات المناسبة. وتلعب أفكار الفرد وأحاديثه الذاتية التي يقولها عن نفسه دورا هاما في تحديد التوكيدية لديه إما إيجابا أو سلبا، فكثيرا ما يسبق تصرفات الأشخاص في المواقف الاجتماعية بعض الأفكار والأحاديث الذاتية، فكلما كانت هذه الأفكار والمعتقدات أكثر ايجابية ومنطقية ازدادت درجة توكيدية الفرد، في حين أن انخفاض التوكيدية لدى الفرد يرتبط بوجود أفكار وأحاديث سلبية عن الذات والمواقف الاجتماعية **(حسين، 2006، ص53)**.

6-2- خصائص موقف التفاعل:

ويقصد بها العوامل الموجودة في الموقف والتي قد تعجل بظهور التوكيدية أو تعمل على كف هذا السلوك وعدم القيام به، فاستجابات الفرد التوكيدية تختلف باختلاف مثيرات الموقف وطبيعته، فالموقف ذاته بما يتضمنه من مثيرات يسهم في تشكيل التوكيدية للفرد، فعلى سبيل المثال يستطيع المراهق أن يعبر عما لديه من أفكار ومشاعر وأراء مع أقرانه حتى ولو كانت آراؤه مختلفة لأفكارهم، ولكنه حين يذهب مع والده لزيارة الأقارب قد يسمع أراء وأفكار تختلف عما لديه فإنه يفضل الصمت والسكوت **(حسين، 2006، ص59)**.

6-3- الخصائص الثقافية للتفاعل:

تعتبر الثقافة عملية متعددة المكونات تتفاعل معا وتمارس تأثيرا إجماليا على السلوك التوكيدي متمثلا في أنها مسؤولة عن الفروق في التعبير عن السلوك التوكيدي عبر النوع والعرق والدين، وعن درجة تحمل السلوك المؤكد من الآخر، وإدراك ما هو سلوك توكيدي، وتشكيل السلوك التوكيدي للأقليات، ودرجة الفهم، أو سوء الفهم المتبادل عبر الثقافات. فتمارس الثقافة دورها في تشكيل مستوى السلوك التوكيدي من خلال أطراف متعددة كالأسرة والمدرسة والجماعة المرجعية والنظام السياسي والمؤسسة الدينية، حيث تقوم هذه المؤسسات بمهمتها في التنشئة التوكيدية بواسطة مجموعة

من الآليات التي تقوم بدورها كوسيط بين الثقافة والتوكيد، وتتمثل أبرز تلك الآليات في التنميط الثقافي للتوكيد، واتجاهات الثقافة نحو التوكيد، الجزاء الثقافي للتوكيد، التنشئة التوكيدية والتدريب على التوكيد، وفرة النماذج التوكيدية في الثقافة (**فرج، 1998، ص183**).

ومن خلال ما سبق يتضح أن تأكيد الذات كسلوك يتأثر بالعديد من العوامل والمتغيرات؛ منها ما يتعلق بالفرد المؤكد لذاته، ومنها ما يتعلق بالموقف التفاعلي، كما تتعلق بعض هذه العوامل بالثقافة السائدة في المجتمع الذي يعيش فيه الفرد، وهذه العوامل مجتمعة (متفاعلة) تحدد مستوى تأكيد الفرد لذاته، ومنه يمكن القول أن ارتفاع أو انخفاض التوكيدية لدى الفرد هو نتاج تفاعل هذه العوامل مع بعضها البعض.

7- المراهقة وتأكيد الذات:

يرى علماء النفس أن المراهقة أزمة طويلة يجتازها الفرد خلال فترة تمتد من نهاية مرحلة الطفولة وتستمر حتى بداية سن الرشد، والمراهقة هي مرحلة الانتقال من حياة الطفولة والاتكالية إلى العالم الخارجي الذي يحدث فيه تفاعل اجتماعي بشتى صوره وأشكاله، ويكون في ذلك شيء من الاستقلال الذاتي والاعتماد على النفس، وهذا ما ذهب إليه **هوروكس (Harrocks, 1962)** حيث يرى بأن المراهقة هي الفترة التي يكسر فيها المراهق شرنقة الطفولة ليخرج إلى العالم الخارجي، ويبدو في التفاعل معه والاندماج فيه.

والمراهق في السنوات الأولى للمراهقة يميل إلى مسايرة مجموعة الرفاق التي ينتمي إليها، ويحاول جاهدا أن يظهر بمظهرهم ويتصرف كما يتصرفون، ثم إننا نلاحظ بالتدريج أن الرغبة في الاندماج مع المجموعة ومسايرة أفرادها تقل شيئا فشيئا، ويحل محل هذا الشعور اتجاه آخر يقوم على أساس من تأكيد الذات والرغبة في الاعتراف به كفرد يعمل وسط جماعة، ويرجع ذلك إلى وعيه

الاجتماعي ونضجه العقلي وما يصاحب ذلك من زيادة في خبراته، فكلما أخذ المراهق في النمو بدا في سلوكه الرغبة في تأكيد ذاته؛ فهو في نظر نفسه لم يعد ذلك الطفل الذي لا يباح له أن يتكلم أو يبدي رأيه، ولأجل أن تعترف تلك الجماعة بشخصيته فإنه يميل دائما إلى القيام بأعمال تلفت النظر إليه، ووسائله في ذلك متعددة.

ويمتاز سلوك المراهق بالرغبة في مقاومة السلطة المتمثلة في الأسرة والمجتمع بشكل عام، في حين يظهر الولاء لجماعة الأصدقاء حيث يميل إلى النقد والرغبة في الإصلاح والميل إلى الزعامة، ويسعى المراهق إلى تأكيد ذاته بالتحرر من سيطرة الأسرة وتأكيد شخصيته والشعور بمكانته ويحاول أن يرغم المحيطين به على الاعتراف بهذه المكانة لذلك يبدو فخورا بنفسه، يبالغ في أحاديثه وألفاظه وفي ذكر مستوى تحصيله، والعناية الفائقة بمظهره الخارجي ليجذب انتباه الناس إليه (**العمر، والنحيلي، 2016، ص79**).

وفي هذا الصدد يشير **صبحي (2000)** إلى أن فترة المراهقة هي فترة تأكيد الذات؛ حيث أن الشباب في محاولات دائبة للاعتزاز بشخصيته، كما أنه يسعى لأن يكون له أداؤه وشخصيته، والشباب بالأخص في مرحلة التعليم الجامعي تشتد حاجتهم إلى الاستقلالية وتأكيد الذات، وإقامة العلاقات الاجتماعية وتدعيم المكانة الاجتماعية والاهتمام بالحديث والمناقشة مع الآخرين (**أبو دف، والأغا، 2013، ص2**).

وتؤكد **ناكاهي (Nakhaie, 2000)** أن هناك جملة من الخصائص المتعلقة بتأكيد الذات لدى المراهقين، أهمها المسايرة والمجاملة من أجل الوصول إلى الرغبة والمصلحة التي يهدفون إليها ولو على حساب نفسه ووقته وماله، وسمعته...إلخ، وهذا يتضح من خلال عدة جوانب كالإكثار من الموافقة الظاهرية مثل نعم، وضعف القدرة على الرفض المناسب في الوقت المناسب، وكذلك تقديم مشاعر الآخرين على مشاعره وحقوقه، وكثرة الاعتذار للآخرين عن أمور لا تدعو للاعتذار، ومن ثم

ضعف القدرة على التعبير عن المشاعر والرغبات والانفعالات، وضعف القدرة على اظهار وجهة نظر تخالف آراء الآخرين ورغباتهم، وعدم الحزم في اتخاذ القرارات والمضي فيها وتحمل تبعاتها، وضعف التواصل البصري بدرجة كبيرة (**أبو أسعد، 2015، ص ص226- 227**).

مما سبق يمكن القول أن تأكيد الذات يعد مؤشرا من المؤشرات التي تدل أن المراهق يتمتع بالصحة النفسية، وأن هناك ارتباطا كبيرا بين مفهوم تأكيد الذات وما يمر به المراهق في فترة المراهقة، فتأكيد الذات يعتبر من أهم الخصائص السلوكية للفرد. والمراهق وبفضل هذه المهارة يصبح فعالا وايجابيا في علاقاته مع الآخرين، ويصبح قادرا على تحقيق ذاته والمطالبة بحقوقه بطريقة سليمة في ظل احترام حقوق الآخرين، مع زيادة قدرته على تحقيق ذاته، ومن ثم يصبح على قدر كبير من الرضا عن ذاته.

من خلال ما سبق عرضه ترى الطالبة الباحثة أن مفهوم تأكيد الذات يعد من المفاهيم الحديثة في علم النفس، وقد تعددت تعاريف العلماء والباحثين له لعدة عوامل منها أنّ التأكيد يخضع بدرجة كبيرة للعوامل الثقافية، ولتعدد جوانبه وتداخله مع الكثير من المفاهيم الأخرى، إلا أن هذا التعدد في المفاهيم لم يصل إلى حد التباين وإنما هو تكامل يساعد في رسم صورة شاملة لمفهوم تأكيد الذات، وتختلف أبعاده من دراسة إلى أخرى ومن بيئة إلى أخرى حسب الثقافات السائدة في كل مجتمع، ولتأكيد الذات عدة خصائص؛ فالسلوك التوكيدي نوعي، موقفي، وهو سلوك نسبي، متعلم، يتوسط الإذعان للآخرين والتسلط عليهم وظلمهم، فليس به خضوع ولا ذلة ومهانة، وبالمقابل ليس فيه تكبّر وتجبّر، يتوافق فيه السلوك الظاهر مع المشاعر والأفكار الداخلية، فما يظهر من السلوك هو تعبير عمّا يبطن بداخل الفرد، بالإضافة إلى أنّه مقبول اجتماعيا، يختلف باختلاف الجنس والبيئة الاجتماعية والثقافية، وتتطلب المهارات التوكيدية نوعا من التآزر بين المكونات اللفظية وغير اللفظية للاستجابات التوكيدية.

ولتأكيد الذات أهمية كبيرة في حياة الأفراد، خاصة وأنه يعمل كموجه لانفعالات الفرد خلال المواقف المختلفة، وأنه بمثابة الرابط الذي يحقق الاتساق بين ما يقوم به الفرد من سلوكيات وبين نظرته الايجابية أو السلبية عن ذاته، ويتأثر تأكيد الذات بعدة عوامل منها السن والجنس، وحالة الفرد المزاجية والانفعالية ومفهوم الذات الذي يكونه عن نفسه.

وخلاصة القول أن تأكيد الذات هو قدرة يمكن اكتسابها وتطويرها، وهو أسلوب فعال في خفض الاضطرابات السلوكية، و لا يقصد به العدوان أو الانسحاب أو مسايرة الآخرين، فهو يدل على الجانب الايجابي في الشخصية بعيدا عن الانسحابية وما يصحبها من خوف وقلق، والسلوك العدواني وما يسببه من ضرر للذات وللآخرين.

الفصل الثالث
السلوك العدواني

1- ماهية السلوك العدواني

2- المراهقة والسلوك العدواني

3- أسباب وعوامل ظهور السلوك العدواني لدى المراهق

4- أشكال ومظاهر السلوك العدواني لدى المراهق

5- أهداف السلوك العدواني ووظائفه

6- النظريات المفسرة للسلوك العدواني

7- الفروق بين الجنسين في السلوك العدواني

8- علاقة تأكيد الذات بالسلوك العدواني

يمثل السلوك العدواني أحد أنماط السلوك الأكثر شيوعا في حياة الأفراد والمجتمعات، وهو ظاهرة قديمة قدم الإنسان على الأرض، وكانت أول صورة عدوانية عرفتها البشرية هي قتل قابيل أخاه هابيل إرضاءً لشهوته وطاعة لنفسه، ومع مرور الوقت تزايدت معدلات العدوان، وتعددت مظاهره واختلفت من حيث نوعيتها وشدتها وآثارها.

وقد شغل موضوع العدوان اهتمام الفلاسفة والمفكرين، ورجال الدين، وعلماء النفس والاجتماع وعلماء البيولوجيا قديما وحديثا، فالعدوان مفهوم معقد، تتعدد معانيه وتتداخل العوامل التي تمهد له، وتتنوع النظريات المفسرة لماهيته، وتختلف الرؤى والتفسيرات التي حاولت تحديد مصادره وأشكاله وغاياته ونتائجه.

ويستخدم علماء النفس مصطلح العدوان (Agression) أو مصطلح السلوك العدواني (Agression Behavior) للدلالة على مفهوم واحد يطلق على كل الأعمال التي تهدف إلى إيقاع الضرر والأذى بالناس أو الممتلكات.

وسعيا لتحقيق أهداف الدراسة خصصت الطالبة الباحثة هذا الفصل لتتناول فيه إطارا نظريا شاملا لسيكولوجية السلوك العدواني من خلال عدة عناصر؛ ماهية السلوك العدواني، السلوك العدواني عند المراهق، ثم أسباب وعوامل ظهور السلوك العدواني عند المراهق، ثم التطرق إلى أشكال السلوك العدواني ومظاهر التعبير عنه، ثم أهدافه ووظائفه، وبعدها تم التطرق إلى النظريات المفسرة للسلوك العدواني، ثم الفروق بين الجنسين في العدوان، وفيما يلي عرض تفصيلي لهذه العناصر.

1- ماهية السلوك العدواني:

يرجع الاهتمام بدراسة السلوك العدواني بين الأفراد إلى المحاولات المبكرة التي قدمها **ماكدوجل (W.McDougal, 1926)** في كتابه « مقدمة لعلم النفس الاجتماعي » والتي كانت عبارة عن مجموعة من التأملات النظرية حول الموضوع، إلا أن بعض الأدبيات تشير إلى أن البدايات الأولى لدراسة السلوك العدواني تعود إلى أوائل القرن الماضي، حينما كتب "**فرويد**" عن العدوان في كتابه الذي نشر عام 1905 تحت عنوان « ثلاث مباحث في نظرية الجنس » وتلى ذلك العديد من المؤلفات والأعمال التي تناولت هذا الموضوع.

وفي عام 1928 ظهرت أول إشارة لبحوث السلوك العدواني في فهرس مجلة « الملخصات السيكولوجية» ، وقدم " **دولارد وميللر**" عام 1929 أول محاولة جادة للبحث التجريبي المنظم للعدوان البشري والخاصة بالإحباط والعدوان. واستمر تأثر البحوث اللاحقة بمحاولة " **دولارد وزميله** " لأكثر من عشرين عاما(**عبد الله، 2000، ص186**).

وتمثلت المحاولة الثانية التي أثرت في بحوث العدوان في جهود **أرنولد باص (A. Buss) وبيركويتز (L.Berkowitz)** لابتكار بعض الأساليب التجريبية لقياس العدوان، وهي المحاولة التي فتحت الطريق لمئات البحوث والدراسات التالية بعد ذلك.

ويعد كتاب **دولارد ورفاقه** « الإحباط والعدوان » المنشور عام 1939 خطوة مهمة في الفهم المنهجي للعدوان، وفي نهاية الخمسينات حدث تطور كمي ونوعي في دراسة العدوان وارتبط هذا التطور بأسماء كل من **سكوت** (1958)، **باندورا ووالترز** (1959)، **باص** (1961) ، **وبيركويتز** (1962) (**رضوان، 2002، ص259**).

وفي أوائل السبعينات قدمت محاولات نظرية جادة لكل من **جونسون (R. Johnson,1972) وباندورا (A. Bandura, 1973)**، **وبارون (R. Baron, 1977)** وجميعها كان لها إسهام فعّال في تقدم بحوث السلوك العدواني من الناحيتين النظرية والواقعية (**العقاد، 2001، ص95**).

ومنذ تلك الفترة تنوعت بحوث العدوان، وحدث نمو واضح في كم وكيف المعلومات التي جُمعت، ومع ذلك ظلّت هناك كثير من الأمور العالقة التي لم تحسم سواء فيما يخص مفهوم السلوك العدواني، أسسه، أبعاده ومكوناته أو أشكال التعبير عنه.

وقد تعددت مفاهيم السلوك العدواني واختلفت تعاريفه فلم يتفق الباحثون على تعريف محدد له؛ لأنه سلوك معقد، متداخل العوامل وأسبابه كثيرة، وكذا لاختلاف الباحثين في أبعاد هذا المفهوم ومكوناته الفرعية، وفيما يلي مجموعة من التعاريف التي أُسندت لهذا المفهوم والتي يمكن تقسيمها إلى عدة تيارات أو اتجاهات وهي كما يلي:

- **تعريف السلوك العدواني من حيث اتجاهه:**

يرى **فيشباخ (Feshebuch, 1970)** أن السلوك العدواني هو كل سلوك ينتج عنه إيذاء لشخص آخر أو إتلافه لشيء ما. كما أنه يميز بين الأفعال التي تؤدي بالصدفة إلى الأذى أو التلف وبين الأفعال المقصودة، ويوضح ذلك بأن العدوان غير المقصود الذي يؤدي إلى إيذاء الآخرين أو إلى إتلاف الممتلكات، ويرى أن تلك النتائج عرضية، فالفرد الذي لديه نشاط زائد قد يترتب على أفعاله أذى أو تلف (**عمارة،2008، ص10**).

وعرفه **شابلين (Shaplen, 1971)** بأنه هجوم أو فعل مضاد موجه نحو شخص ما أو شيء ما، وهو إظهار رغبة في التفوق على الأشخاص الآخرين، وأية استجابة للإحباط، كما يعني الرغبة في الاعتداء على الآخرين أو إيذائهم أو الاستخفاف بهم أو السخرية منهم أو إغاظتهم بشكل ماكر لغرض إنزال العقوبة بهم (**الظاهر، 2004، ص115**).

- **تعريف السلوك العدواني من حيث شكله وصور التعبير عنه:**

عرف (**آرنولد باص، 1961**) السلوك العدواني بأنه أي سلوك يصدره الفرد لفظيا أو بدنيا أو ماديا، صريحا أو ضمنيا، مباشرا أو غير مباشر، ناشطا أو سلبيا، ويترتب على هذا السلوك إلحاق أذى بدني أو مادي للشخص نفسه صاحب السلوك أو للآخرين (**مختار، 1999، ص50**).

وعرفه (**باندورا ، 1973**) بأنه سلوك ينتج عن إيذاء شخص أو تحطيم للممتلكات والإيذاء إما يكون نفسيا على شكل سخرية أو إهانة، وإمّا يكون بدنيا على شكل ضرب (ركل ودفع).

ويعتمد " باندورا " في وصفه للسلوك العدواني على ثلاثة معايير هي:

- **خصائص السلوك نفسه:** مثل الاعتداء البدني، الإهانة، واتلاف الممتلكات.
- **شدة السلوك:** فالسلوك الشديد يعتبر عدوانيا، كالتحدث مع شخص آخر بصوت حاد.
- **خصائص الشخص المعتدي** مثل جنسه، عمره وسلوكه في الماضي **وخصائص الشخص المعتدى عليه** (**القمش والمعايطة، 2007، ص203**).

وعرف **جيرسليد وزملاؤه (Jersild et al, 1975)** السلوك العدواني بأنه سلوك عنيف يتمثل في قول لفظي (verbal) أو فعل مادي (physical) موجه نحو شخص معين أو شيء ما، ويقصد بالعدوان اللفظي إلحاق الأذى بشخص آخر عن طريق سبه أو لومه أو نقده أو السخرية منه أو التهكم عليه أو ترويج الاشاعات المغرضة ضده. ويقصد بالعدوان المادي إلحاق الألم أو الضرر بشخص أو بممتلكات أو بأشياء ذات قيمة لديه وقد يتجه نحو ذاته (**عمارة، 2008، ص14**).

وعرفه **بيركويتز (Berkowitz, 1993)** بوصفه أي شكل من أشكال السلوك الذي يهدف إلى إصابة شخص ما جسديا أو نفسيا (**Kumari, 2018, p 5010**).

ويرى **رأفت خطاب (2001)** أن السلوك العدواني هو سلوك متكرر وغير مقبول اجتماعيا، يمكن ملاحظته وقياسه، ويظهر في صورة عدوان بدني، أو لفظي، وتتوفر فيه الاستمرارية، ويهدف إلى إلحاق الضرر والأذى بالذات والآخرين أو بالأشياء المادية، وتختلف أسبابه ومظاهره وشدته **(الشاذلي، 2014، ص613)**.

- **تعريف السلوك العدواني كاستجابة للاحباط:**

عرف **ميللر وآخرون (Miller et. al, 1965)** السلوك العدواني بأنه الاستجابة التي تعقب الإحباط ويراد بها لإلحاق الأذى بفرد آخر وحتى بالفرد نفسه، ويتدرج العدوان من الاعتداء البدني على الآخرين إلى التهجم اللفظي والتأنيب والاستخفاف بالآخرين والسخرية منهم، وقد يكون العدوان متخيلا وقد يأخذ شكل إحساس بالغضب **(العقاد، 2001، ص98)**.

وعرفه **(أحمد بدوي، 1977)** أنه سلوك يرمي إلى إيذاء الغير أو الذات أو ما يحل محلها من الرموز، ويعتبر السلوك الاعتدائي تعويضا عن الحرمان الذي يشعر به الشخص المعتدى. والعدوان إما أن يكون مباشرا أي العدوان الموجه مباشرة نحو مصدر الإحباط سواء كان شخصا أم شيئا، أو يكون عدوانا متحولا وهو عدوان موجه إلى غير مصدر الإحباط **(فايد، 2007، ص ص11-12)**.

أما **(محي الدين حسين وآخرون، 1983)** فعرفوه بأنه أي سلوك يصدره الفرد لفظياً، أو بدنيا، صريحا أو ضمنيا، مباشرا أو غير مباشر، ناشطا أو سلبيا، وحدده صاحبه بأنه أملته عليه مواقف الغضب أو الإحباط أو الازعاج من قبل الآخرين، أو مشاعر عدائية وترتب على هذا السلوك أذى بدني أو مادي أو نفسي للآخرين أو للشخص نفسه **(ابريعم، 2017، ص 378)**.

وعرف **(نبيل حافظ ونادر قاسم، 1993)** السلوك العدواني بأنه سلوك ينطوي على شيء من القصد أو النية يأتي به الفرد في مواقف الاحباط التي يعاق فيها عن إشباع دوافعه أو تحقيق رغباته المشروعة أو غير المشروعة فتنتابه حالة من الغضب وعدم الاتزان تجعله يأتي من السلوك ما يسبب

أذى له أو للآخرين والهدف منه تخفيض الألم الناتج عن الاحباط والإسهام في إشباع الدافع المحبط فيشعر الفرد بالراحة ويعود الاتزان إلى شخصيته (**حسين، 2007، ص191**).

- **تعريف السلوك العدواني من حيث السواء:**

يرى (**عصام عبد اللطيف العقاد، 2001**) أن السلوك العدواني هو الذي يعبر عن الايجابية وتوكيد الذات وذلك في صورتها السوية لتحقيق الذات (**العقاد، 2001، ص98**).

ويشير (**عثمان محمود، 2014**) أن تأكيد الذات يتضمن العدوانية السوية وليس العدوانية السلبية التي ترمي إلى إلحاق الأذى بالآخرين؛ فالتوكيدية تتضمن سلوكا مرغوبا فيه اجتماعيا أما العدوان السلبي فهو مرفوض اجتماعيا(**عثمان، 2014، ص149**).

مما سبق عرضه ترى الطالبة الباحثة أن هناك تباينا بين التعاريف ولا يوجد تعريف واحد متفق عليه، وقد اختلفت فيما بينها في الأسباب والدوافع والأهداف التي تؤدي بالفرد إلى الاتيان بهذا السلوك، وفي أشكال وصور التعبير عنه، ورغم هذا الاختلاف إلّا أنها اتفقت على أن السلوك العدواني هو كل سلوك يؤدي إلى إلحاق الأذى بالفرد ذاته أو بالآخرين أو بممتلكاتهم، وأنه سلوك تدميري وغير سوي، فيما عدا تعريف العقاد (2001) و(عثمان، 2014) الذي ركز على الجانب السوي والإيجابي من السلوك العدواني الذي يعبر عن تأكيد الذات.

وتتفق الطالبة الباحثة مع تعريف (**عمارة، 2008**) في أن العدوان هو سلوك يمكن ملاحظته وتحديده وقياسه ويأخذ صورا وأشكالا متعددة، وهو إما يكون سلوكا بدنيا أو لفظيا، مباشرا، أو غير مباشر، تتوفر فيه صفة الاستمرارية والتكرار، ويعبر عن انحراف الفرد عن المعايير الاجتماعية، مما يترتب عليه من إلحاق الأذى والضرر البدني والنفسي والمادي بالآخرين، وقد يتجه هذا السلوك إلى إلحاق الأذى بالفرد نفسه.

ومن خلال ما سبق من تعاريف، يتبين أن السلوك العدواني يتكون من متصل يبدأ بالغضب وينتهي بالعداء أو العنف، وقد اختلف العلماء فيما بينهم في تحديد العلاقة بين هذه المفاهيم، حيث يمثل الغضب حالة انفعالية ترتبط بالشعور بالتجريح أو الإهانة، مع وجود رغبة في تهديد الشخص الذي صدرت عنه الإهانة أو التجريح **(Kalat & Shiota, 2014, p307).**

ويميز **كوفمان (Kaufmen, 1970)** بين المفهومين، فيرى أن وجود الغضب لدى فرد قد يؤثر على فرد آخر دون إحداث ضرر به، فالغضب يحدث بدون إيذاء، أما العدوان فيتضمن إلحاق الضرر والأذى، وفي ذات السياق يرى **كولز (Coles)** أنه يمكن للشخص أن يكون عدوانيا دون أن يشعر بالغضب، كما أنه يشعر بالغضب دون أن يكون عدوانيا **(الزعبي، 2015، ص23)**.

ويرى **(فايد، 2007)** أنه على الرغم من الجدل المثار حول الفرق بين العدائية والعدوان، إلا أنه يجب أن نحتفظ بالعدوان كمصطلح سلوكي فقط يصف السلوك العدواني، أياً كانت دوافعه سواء كانت دوافع إجرائية أو عدائية، وأن نتعامل مع العدائية على أنها العدوان الخفي والمضمر، وهي الاستعداد والتهيؤ للفعل الذي قد يظهر في ظروف معينة تهيئ لحدوثه، أو لا يظهر هذا الفعل **(فايد، 2008، ص24)**.

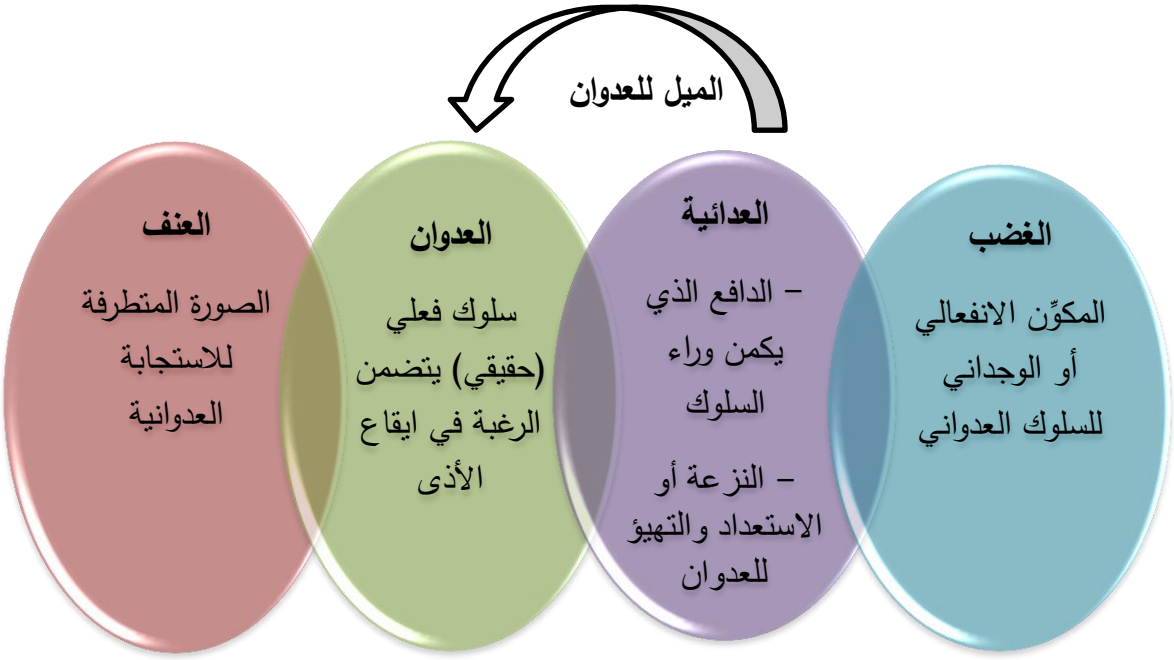
كما أثار مفهوم العنف والعدوان جدلا كبيرا بين المهتمين بدراسة هذين المفهومين من حيث اقترانهما ببعض ومن حيث التفرقة بينهما؛ فالكثير من الباحثين يستخدم المفهومين بنفس المعنى، لكن المفهوم المتداول في الكتابات النفسية والتربوية والقائم على التعريف الاجرائي لكل منهما هو أن العدوان أعم من العنف **(شعشوع، 2011، ص86)**.

ويشير **(عكاشة،2000)** أنه يمكن اعتبار العنف هو نهاية المطاف لسلوك عدواني مستمر، ويفسر العنف على أنه إحدى وسائل التعبير عن النزعات العدوانية **(عكاشة، 2000، ص227)**.

وقد ميز الباحثون بين المفهومين على اعتبار أن العنف ذا طابع مادي بحت، حيث يرى (قدرى حفني، 1995) أن العنف هو سلوك ظاهر يستهدف إلحاق التدمير بالأشخاص والممتلكات، وأن العدوانية لكي تكون عنفا ينبغي أن يتوافر فيها شرط الظهور، حيث أن ثمة أنواعا عديدة من العدوان تتميز بالخفاء والكمون **(عمارة، 2008، ص 34)**.

مما سبق ترى الطالبة الباحثة أن الغضب، العدائية والعنف هي مفاهيم ترتبط بالعدوان ارتباطا وثيقا؛ فهي تشترك في إيقاع الأذى بالذات أو بالآخر وبأشكال متعددة، وعلى الرغم من ذلك فهي مختلفة، ويبرز الاختلاف بينها في أن الغضب هو انفعال والعدائية هي اتجاه والعدوان هو سلوك؛ فالغضب كخبرة وانفعال يختلف عن العدوان كسلوك، وقد يحدثان معًا أو يحدثان كحالتين منفصلتين؛ فليس بالضرورة أن يتحول الغضب إلى سلوك عدواني بطريقة حتمية، كما قد لا يحدث السلوك العدواني نتيجة الغضب، وإن كان في بعض الأحيان تعبيرا عن ذلك. وتتضمن العدائية مجموعة من مشاعر الغضب والاتجاهات المعقدة التي تدفع إلى السلوك العدواني الموجه نحو تدمير الأشياء وايذاء الاشخاص، فهي بذلك تشير إلى الاستعدادات المدعمة تدعيما جوهريا على خلاف مفهوم العدوان الذي يتجاوز المشاعر والاتجاهات إلى السلوك التدميري الموجه نحو الأشخاص والأشياء، ويعتبر العنف شكلا من أشكال العدوان وأحد وسائل التعبير عنه، وهو آخر حلقاته، فعلاقة العنف بالعدوان هي علاقة العام بالخاص؛ فالعدوان أعم وأشمل من العنف، وعليه يمكن القول بأن كل عنف يعد عدوانا وليس بالضرورة كل عدوان يعد عنفا.

وتلخص الطالبة الباحثة العلاقة بين العدوان والمصطلحات ذات الصلة به في الشكل التالي:



شكل رقم(1): يوضح العلاقة بين العدوان والمفاهيم المتصلة به

2- المراهقة والسلوك العدواني:

تعد المراهقة كمرحلة نمائية من أخطر مراحل عمر الإنسان ولا نغالي إذا قلنا أنها سن الأزمات وتشهد بدايات المشاغبة والجنوح وظهور السلوكيات العدوانية وكثير من الاضطرابات النفسية، وتلعب تغيرات المراهقة الجسمية والنفسية والعقلية والانفعالية دورا في زيادة معاناة المراهقين ومشكلاتهم، بالإضافة إلى إتيان سلوكيات تتبدى في ممارسات المراهقين وتتعلق هذه الممارسات بالسلوك العدواني **(مرسي، 2002، ص13)**.

فالسلوك العدواني يعتبر من بين المشكلات الأكثر شيوعا في مرحلة المراهقة، ويأخذ العدوان بين المراهقين أشكالا كثيرة، فقد أشارت العديد من الدراسات أن فترة المراهقة ترتبط بالسلوك العدواني نظرا للتغيرات الهائلة التي تطرأ على المراهق في هذه الفترة من حياته، كدراسة (إيزلر، 1978) عن

إعادة التكيف الاجتماعي للمراهقة، وكذلك آراء العلماء والمتخصصين التي تربط بين هذه الفترة وبين العدوان، حيث يرى (يسري عبد المحسن، 1987) أن العدوان موجود في كل مراحل التطور الإنساني ولكن بصورة تختلف باختلاف طبيعة المرحلة وقدرات الإنسان فيها، وتعد المراهقة – إذا لم تكتنفها الرعاية البيئية والتنشئة الصالحة– من أكثر المراحل التي يتوافر فيها كل مقومات ظهور العدوان، وذلك لاصطدام المراهق بالمجتمع من حوله لبحثه الدائم عن ذاته وكيانه، مما يجعل العدوان وسيلة للدفاع عن النفس (**آل رشود، 2006، ص42**).

واعتبرت النظرية الاجتماعية فترة المراهقة أنها من أخطر الفترات في حياة الإنسان، واعتبرتها ضمن الفروض الأساسية لتفسير متكامل وشامل لظاهرة العدوان في المجتمعات النامية، وعلّلت ذلك بأن فئة المراهقين من أكثر فئات المجتمع من حيث إمكانية المشاركة في حوادث العدوان لما تتميز به شخصياتهم في هذه الفترة من تكثيف للتوترات والقلق وعدم الاستقرار.

فالفرد في مرحلة المراهقة يعرف تغيرات انفعالية كبيرة، وبروز طلبات جديدة وحاجات ضرورية بالنسبة له، كالحاجة للاستقلال، والشعور بالانتماء والتقبل من طرف الآخرين...، كل هذه الاحتياجات قد تنشأ عن صراعات وانفعالات حادة قد يتمكن المراهق من كبتها، أو التنفيس عنها من خلال استجابات انفعالية أقلها الغضب الذي قد يعمل على تعطيل قدرته على التفكير السليم، وقد تصدر عنه بعض الأفعال والأقوال العدوانية التي يوجهها إلى العقبات التي تعيق إشباع دوافعه أو حاجاته سواء أكانت هذه العراقيل أشخاصا أو عوائق مادية، أو قيود اجتماعية (**قوعيش، 2017، ص69**).

فإذا ما وجد المراهق مدعما ومعززا لمثل هذه السلوكات غير التكيفية من جهة واستمرارية لهذه العوائق من جهة أخرى، فإن العدوانية تصبح عندها أسلوبا للتعامل ومواجهة كل العقبات التي تعترض طريقه لينطبع بعد ذلك بمجموعة من السمات أو الخصائص الناتجة عن لجوئه للسلوك العدواني.

ويرى **(Barry& Lochman, 2004)** أن المراهقين الذين لديهم بداية عدوانية في مرحلة الطفولة، هم الأكثر احتمالا لإظهار السلوك المضاد للمجتمع الأكثر استمرارا وشدة وعنفًا، وغالبا ما يُنظر إلى عدوان الطفولة على أنه مؤشر على وجود تناذر أوسع، يتضمن في كثير من الأحيان سلوكا معارضا ومقاوما تجاه البالغين وسلوكيات خفية لخرق القواعد والقانون. وقد تؤدي هذه السلوكيات إلى حدوث انتهاكات أكثر خطورة ومتكررة في مرحلة المراهقة. كما يمكن لبعض عوامل الخطر البيئية أن تؤدي دورا في تحريك المراهقين على طول هذا المسار النمائي؛ فعلى سبيل المثال، قد يكون الاختلال الوظيفي للأسرة كافيا لبدء سلسلة من السلوك العدواني المتصاعد، كما أن العيش في الأحياء الفقيرة المثقلة بالجريمة يضاف إلى عوامل الخطر البيئية التي تؤدي إلى سلوك عدواني شديد الخطورة **(Barry& Lochman, 2004, p1)**.

ويشير **(الدسوقي، 2017)** أن سلوك المراهق يتميز بالتمرد والعدوان على الأسرة والمدرسة وأشكال السلطة، ويسلك عديدا من الطرق في سبيل تحقيق ذلك. ويقترن سلوك المراهق في المراهقة بالعدوانية لشعوره بأنه مظلوم، وبأن الآخرين لا يقدرون موهبته وقدراته وامكاناته. وتلعب أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة دورا رئيسيا في ظهور المراهقة العدوانية؛ فأساليب التربية التي تتسم بالقسوة والصرامة والتزمت والتساهل والتسامح في كل شيء تساعد على ظهور شخصية انطوائية أو عدوانية متمردة **(الدسوقي، 2017، ص149)**.

فالمراهق في هذه المرحلة يتجه إلى تحرير نفسه من الارتباط بوالديه، فيتأرجح بين اعتمادية الطفل وعناد المستقل، كما أنه يكون متناقضا؛ فهو يرفض سيطرة الكبار، ويحتاج في نفس الوقت إلى الإرشاد والتوجيه. ويختبر المراهق نمط السلطة ليرى إلى أي حد يمكن أن يذهب فهو يحتاج إلى حدود ليشعر بالأمان، وتقلبات المزاج لديه شائعة، وأحيانا لا تستطيع قوى الضبط الداخلي لدية أن تتكيف مع النزاعات الغريزية المتزايدة فقد تحدث نوبات العدوان **(آل رشود، 2006، ص ص 38-39)**.

3- أسباب وعوامل ظهور السلوك العدواني لدى المراهق:

يتضح ميول المراهق إلى السلوك العدواني في سلوكه نحو الكبار المحيطين به من أبوين ومصادر السلطة في المجتمع، ولكونه في مرحلة لا هو فيها رجل ولا هو طفل فإن المراهق يتحرك ضد الناس وذلك في بحثه عن الدور الذي يرغب في تحقيقه في الرشد.

وقد تباينت المتغيرات المرتبطة بالسلوك العدواني، ولعل أبرزها أساليب التنشئة الاجتماعية، حيث يرجع الكثير من العلماء السلوك العدواني لدى المراهقين إلى عملية التنشئة الاجتماعية، وهناك العديد من الدراسات التي تؤكد نتائجها وجود علاقة بين ظهور العدوان لدى المراهق وأساليب الرعاية الوالدية والجو الأسري بصفة عامة.

وفي هذا الصدد يشير **(دودج وآخرون، 1990)** إلى أن السلوك العدواني المفرط لدى المراهقين يرتبط بمجموعة من الممارسات السلوكية والاتجاهات غير السوية في التنشئة الاجتماعية كالنبذ والتشدد والقسوة والتفرقة والتمييز في المعاملة التي تسهم بقدر كبيرة في تنمية السلوك العدواني في مرحلة المراهقة **(عمارة، 2008، ص2)**.

وترجع أسباب شعور المراهقين بالعدوان إلى الاستياء والحرمان والألم الذي يشعرون به حينما يحاولون الحصول على أكبر قدر من الحرية، حيث يصطدمون بسلطة الراشدين وهو ما يحرمهم من الاستمتاع بامتيازات النضج، وبهذا تتولد لديهم مشاعر عدوانية تجاه الكبار ذوي السلطة، وهذه المشاعر تثير لديهم الهياج والاضطراب ويعبر المراهقون عن مشاعرهم العدوانية هذه داخل جماعة الأصدقاء بأشكال كثيرة ومختلفة **(آل رشود، 2006، ص42)**.

وحسب **سيرازو وآخرون (Cerezo et al, 2015)** فقد تم تأكيد وجود عناصر سلبية في أداء النظام الأسري مع المراهقين العدوانيين، بما في ذلك النزاعات العائلية المتكررة وعدم الشعور بالاتحاد العاطفي بين أفراد الأسرة **(Estévez et al , 2018, p 67)**.

وأكدت نتائج دراسة **جوهال وكور(Johal & Kaur, 2015)** التي هدفت إلى فحص العلاقة بين عدوان المراهقين والسلوك الوالدي عن وجود علاقة إيجابية دالة بين عدوان المراهقين والسلوك الوالدي المنحرف، وكشفت النتائج أيضا أن الوالدين يظهرون الوالدية المنحرفة أكثر تجاه الإناث مقارنة بالذكور في بعض الأبعاد **(Johal & Kaur, 2015)**.

ويختلف السلوك العدواني باختلاف المستوى الاقتصادي والاجتماعي، فالوضع الاقتصادي المتردي والظروف الاجتماعية المزرية يسهمان – إلى حد كبير– في نشوء العدوان– وبخاصة عند الشباب في سن المراهقة– وهذا ما أكدته دراسة **آن كامبل وآخرين (1985)** حيث توصلت نتائجها إلى أن أفراد الطبقة الاقتصادية والاجتماعية السيئة أكثر عدوانية من أفراد الطبقة الاقتصادية والاجتماعية المرتفعة **(قمر، 2015، ص65)**.

والتقليد له أثر في السلوك العدواني سواء في الأسرة أو بين الأصدقاء حيث يقر "**باندورا**" بأن الأفراد يتأثرون عادة بقوة الأفعال والكلمات من الأفراد المحيطين بهم، وأن لديهم استعدادا عاليا لتغيير اتجاهاتهم ومشاعرهم وسلوكهم نتيجة للتأثير الاجتماعي من الآخرين.

ويرى **(Goleman, 1998)** أن مشكلات العدوان لدى المراهق تعود إلى نقص واضح في مهارات الذكاء الانفعالي، فهم يفتقرون إلى مهارات التواصل مع الآخرين، وإدارة الصراعات والنزاعات، ويفتقرون إلى مهارات الإصغاء وإرسال رسائل ايجابية، كما أن لديهم ضعف في مهارات التعاطف الوجداني مع الآخرين وفهم مشاعرهم وحاجاتهم، ويفتقدون إلى مهارات ضبط الذات والتحكم في الانفعالات وإدارة الغضب، ومهارة حل المشكلات **(الحارثي، 2013، ص21)**.

وللأسباب الانفعالية دور في ظهور العدوان لدى المراهق، فعدم إشباع الحاجات النفسية هو السبب الأول في ذلك؛ فالمراهق الذي ينقصه الحب ويحس بالحرمان هو المراهق الذي يميل إلى العدوان نحو المجتمع **(غباري، وأبو شعيرة، 2010، ص291)**.

ويضيف **(الكحيمي وآخرون، 2007)** أن من مثيرات العدوان لدى المراهق، الشعور المتزايد بالإحباط الذي يدفع المراهق نحو مهاجمة الشخص أو الموضوع الذي يعترض طريقه. ويؤكد "**دولارد وآخرون**" أن الإحباط يقترن في الغالب بسلوك عدواني؛ فالإحباط يسبق العدوان ودرجة العدوانية ترتبط بدرجة الاحباط من جهة، وبأهمية الحاجة أو الهدف الذي أحبط من جهة أخرى **(الكحيمي، وحمام، ومصطفى، 2007، ص307)**.

وفي ذات الاتجاه بينت التجارب أن الاستجابة العدوانية من أقرب وأظهر الاستجابات في حالة الاحباط، فيشير **سمبسون(Simpson) وينجر(Yinger)** إلى أن إعاقة أو منع السلوك الموجه للهدف كثيرا ما يخلق بواعث عدوانية في الفرد **(مختار، 1999، ص63)**.

هذا ويشير" **فيليب هاريمان**" أن السلوك العدواني هو سلوك تعويضي عن الإحباط المستمر، وهو السلوك الذي يقصد به إيذاء شخص آخر أو جرحه بما يتناسب مع كثافة الإحباط؛ إذ كلما زاد إحباط الفرد كلما زاد عدوانه **(شحيمي، 1994، ص167)**.

وأشارت النتائج المستخلصة من البحوث والدراسات السابقة إلى وجود أدلة تؤكد أن وراء كل تصرف عدواني بناء ونمط من التصورات الخاطئة التي يتبناها الفرد عن الحياة ومشكلاتها، وأن التصرفات العدوانية تتغير بتغير هذه التصورات والمعتقدات، وهذا ما أكده **إليس (Ellis)**، حيث يرى أن الأفكار غير المنطقية واللاعقلانية يمكن أن تؤدي بالفرد أن يسلك السلوك العدواني.

وهو ما أكدته العديد من الدراسات التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين السلوك العدواني والأفكار اللاعقلانية عند المراهق، منها دراسة تشامبر(Chamber, 1980)، ودراسة (موراي، 1982) والتي تناولت بالبحث العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية من وجهة نظر "اليس" وكل من القلق والاكتئاب والعدوان لدى المراهقين، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الأفكار اللاعقلانية والانفعالات

المحبطة للذات (القلق والاكتئاب والعدوان)، وأن هذه الانفعالات تزداد بتمسك المراهقين بأفكارهم اللاعقلانية (**مالكي، والرشيدي، 2012، ص231**).

أما **حسين عبد المعطي (2001)** فيرى أن السبب في السلوك العدواني يرجع للإفرازات الهرمونية التي تهيؤ الأفراد للقتال والعنف والهروب حفاظا على حياتهم (**الشيخ، 2010، ص43**).

وفي هذا الصدد تشير دراسة **سبلوسكي (Sapolsky, 1997)** إلى أن زيادة هرمون التستوستيرون يجعل المراهقين الذكور يستجيبون بطريقة عدوانية، كما أن زيادة هرمون الأستروجين لدى النساء في فترة الحيض يؤدي إلى عدوانية أكبر.

وأشارت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة بين مقدار العنف الذي يشاهده الفرد ومقدار السلوك العدواني الذي يصدر عنه في المواقف الطبيعية، ففي دراسة قام بها **مكليود (Mcleod) وأتكين (Atkin)، وتشافي (Chaffee)** فحصوا فيها العلاقة بين مشاهدة مشاهد عنيفة تلفزيونية وعدد من مقاييس السلوك العدواني، توصلوا إلى أن الأطفال والمراهقين الذين يشاهدون مشاهد العنف الشديدة يميلون إلى أن يسلكوا بمستويات مرتفعة السلوك العدواني.

فالمشاهد العنيفة في التلفزيون أو الفيديو أو الأنترنيت تعزز السلوك العدواني إذا كان لدى المراهق استعدادا داخليا لذلك، وأن تكون درجة ذكائه منخفضة عن أقرانه، وإذا كان يجلس لفترات طويلة يشاهد البرامج العنيفة (**ابريعم، 2017، ص385**).

ويقر (**المطوع، 2008**) أن السلوك العدواني من قبل المراهقين داخل نطاق الأسرة وفي نطاق المدرسة، وربما خارجها ليست وليدة أحداث في المراهقة فقط بقدر ما هي وليدة تراكمات الممارسات العنيفة التي تعرضوا لها فيما قبل المراهقة، وهي تتراوح بين العنف الصريح القوي كالضرب والايذاء الجسدي، والعنف اللفظي الذي يحمل الإهانة والسب (**المطوع، 2008، ص60**).

مما سبق ترى الطالبة الباحثة أن السلوك العدواني عند المراهق تتدخل في تكوينه عدة عوامل، تتفاعل مع بعضها البعض فمنها ما يرجع للفرد وتكوينه البيولوجي، والبعض الآخر يرجع للعوامل الاجتماعية والاقتصادية المختلفة، على غرار العوامل النفسية.

وعلاوة على ذلك فالشعور بالتهديد، التوتر، القلق، عدم القدرة على ضبط النفس، العزلة والشعور بالفشل المتكرر والعجز والانهزام النفسي، وافتقاد الثقة بالنفس، والشعور بالنبذ أو الغيرة، والإحباط والحرمان من العطف والحب، وكذا نوع الخبرات التي يمر بها المراهق، بالإضافة إلى طبيعة ونوع الثقافات الفرعية الخاصة بالأسرة، ومدى تشجيعها على العدوان أو الحد منه، ورغبة المراهق في التخلص من هيمنة الكبار وسيطرتهم، والتحرر من سلطتهم الضاغطة التي تحول دون تحقيق رغباته وحاجاته، كما لا نستطيع أن تجاهل عدوانية المراهق الموجهة إلى تأكيد الذات، وكلها عوامل من شأنها أن تساهم في ظهور السلوك العدواني لدى المراهق.

4- أشكال ومظاهر السلوك العدواني لدى المراهق:

توجد تصنيفات عديدة ومتنوعة للسلوك العدواني تختلف في طبيعتها، وهذا راجع إلى صعوبة التعريف، وانطلاقا من كون العدوان ظاهرة عامة بين البشر تمارس بأساليب متعددة، فقد تنوعت مظاهر العدوان وأشكاله، فصنفه البعض وفقا لنوعه إلى عدوان سلبي أو عدوان إيجابي، ووفقا لشكله وصور التعبير عنه، وتبعا للأسلوب المستخدم فإما يكون لفظي أو غير لفظي، كما صنفه البعض الآخر وفقا لاتجاهه فإما يكون موجها نحو الذات أو الآخرين أو نحو الممتلكات، وقد يكون مباشرا أو غير مباشر وفيما يلي عرض لهذه التصنيفات:

4-1- تصنيف السلوك العدواني من حيث النوع:

هناك اتفاق على وجود نوعين من العدوان: العدوان السوي والعدوان المرضي، أو العدوان الحميد

والعدوان المرضي كما يصنفهما **إريك فروم "E. Fromm "**، أو العدوان في جانبيه السوي البناء والمرضي الهدام كما يرى " **فرويد**" ، فالسلوك العدواني يمكن النظر إليه على أنه ايجابي بناء إذا ما سهل عملية التخاطب، ووُظِّف من أجل الحياة والبقاء والمحافظة على الذات وتحقيق الأهداف الفاعلة، ويكون هدّاما إذا ما أدى إلى عدم الاشباع، وتحول بوعي أو بدون وعي إلى سلاح فتاك يُسبّب الأذى والموت والخراب سواء للإنسان أو لبيئته على حد سواء **(عبد الله، 2000، ص 187)**.

والعدوان على هذا الأساس يشمل معنيين أساسيين أحدهما سلبي هدام يرمي إلى إيذاء الآخرين والاعتداء عليهم، واللجوء إلى العنف وسلب حقوق الآخرين وعدم احترام حرياتهم، وبذلك يمثّل العدوان السلبي طاقة تدميرية ضد الذات وضد الآخرين.

وقد نال الشكل المرضي (السلبي) للسلوك العدواني الاهتمام الأساسي لما يترتب عليه من آثار مدمرة، وقد عرفه **(خالد عز الدين، 2010)** بأنه العدوان الذي يمارس فيه سلوكا يرمز إلى احتقار الآخرين، أو يقود إلى توجيه الانتباه إلى إهانة تلحق بهم ويشمل الاهمال، السلبية، المكايدة، الصمت، والتجاهل، وكلها سلوكيات مستفزة للطرف الآخر في حالة احباط أو غضب**(عز الدين، 2010، ص23)**.

بينما يشير العدوان الايجابي إلى مجموعة الدوافع التي تحفز الفرد للبحث عن طعامه والدفاع عن نفسه ودينه وعرضه، ومطاردة العدو، والتصدي لمواجهة مواقف الخطر والصمود من أجل البقاء، والعدوانية بهذا المعنى تقترب من مدلول التوكيدية **(حسين، 2006، ص93)**.

فالعدوان الايجابي ضروري من أجل الحياة والبقاء والمحافظة على الذات، وتحقيق الأهداف الفاعلة، وهذا ما ذهب إليه **حفني (1995)** عندما أقر أن هناك أنواعا من العدوان تعد بمثابة ضرورة حياة بالنسبة للإنسان عليه أن يمارسها إذا تعرض لتهديد معين دفاعا عن حياته.

ويمثل العدوان الايجابي القوة الدافعة وراء القدرات الابداعية، فعندما يعمل الفرد على استغلال واستثمار طاقته العدوانية في أوجه مفيدة في مجالات الإبداع والعمل والانتاج، عندئذ يكون الفرد توكيديا.

مما سبق ترى الطالبة الباحثة أن العدوان مقبول في بعض أشكاله وفي ظروف معينة ومرفوض في البعض الآخر، فيمكن أن يُنظر إلى العدوان من خلال قطبي المرض والسواء أو الإيجاب والسلب؛ حيث أن العدوان السلبي (المرضي) ذو طبيعة هجومية تدميرية يوجه لتهديم الذات والآخرين، والعدوان الإيجابي ذو طبيعة ابتكارية توكيدية يستخدم في الدفاع عن الذات أو تدعيمها.

4-2- تصنيف السلوك العدواني من حيث الشكل (المظهر، صور التعبير عنه):

يعد **(باص، 1961)** أول من قدم تصنيفا للعدوان في ثماني فئات ترتكز على ثلاث محاور أساسية هي العدوان الايجابي (النشط) مقابل العدوان السلبي، العدوان المباشر مقابل العدوان غير المباشر، والعدوان البدني (المادي) مقابل العدوان اللفظي **(عبد الله، 1997، ص161)**.

ويمكن تمثيل محاور السلوك العدواني عند " **باص**" في علاقتها ببعضها البعض من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (1): يبين محاور السلوك العدواني طبقا لباص

(عبد الله، 1997، ص100)

محاور العدوان	العدوان الإيجابي		العدوان السلبي	
	مباشر	غير مباشر	مباشر	غير مباشر
البدني	ضرب الضحية أو لكمها	المداعبة العملية (الجسمية) السخيفة	الجلوس أو الوقوف لإعاقة المرور	رفض أداء عمل هام
اللفظي	إهانة المجني عليه	النميمة الماكرة	رفض الكلام	رفض الموافقة نطقا أو كتابة

وفقا للجدول أعلاه فإن "**باص**" يصنف السلوك العدواني وفقا لثلاث محاور تتوزع في ثماني فئات هي: البدني الإيجابي المباشر (ضرب الضحية)، البدني الإيجابي غير المباشر (المداعبة الجسمية السخيفة)، والبدني السلبي المباشر (الجلوس أو الوقوف لإعاقة المرور)، والبدني السلبي غير المباشر(رفض أداء عمل هام)، اللفظي الإيجابي المباشر (إهانة المجني عليه)، واللفظي الإيجابي غير المباشر(النميمة)، واللفظي السلبي المباشر (رفض الكلام)، وكذا اللفظي السلبي غير المباشر (رفض الموافقة نطقا أو كتابة).

وقدم **زيلمان (Zillman, 1979)** نقلا عن (**أبو أسعد، 2015، ص255**) تصنيفا للسلوك العدواني يشمل أربعة أبعاد للسلوك العدواني تتفاوت في مظاهرها التعبيرية هي:

- **العدوان البدني:** وهو الذي يسعى فيه الفرد المعتدي على إلحاق الأذى أو الضرر البدني أو المادي بالآخرين الذين يميلون إلى تحاشي مثل تلك الأفعال العدوانية.
- **العدائية:** وهي التي يرمي الفرد من خلالها إلى الإساءة للآخرين أو خداعهم دون أن يُلحق بهم أي ضرر أو آلام بدنية.
- **التهديدات العدائية:** وينظر إليها كوسيلة أو إشارة تسبق العدوان أو العداوة المتعمَّدة، كما أنها تستخدم أحيانا كوسيلة مضادة لمواجهة العدوان أو العداوة.
- **السلوك التعبيري:** ويتمثل في صورة الغضب أو الانزعاج، والتي من المحتمل أن تشبه في طبيعتها سلوك العدوان، ولكنها لا تصل في صورتها التعبيرية إلى المستويين الأول والثاني.

وقسم **فيشباخ** بدوره **(S.Feshbach, 1981)** السلوك العدواني إلى نوعين هما:

- **العدوان الوسيلي (الوسيطي):** هو الذي يهدف إلى استرداد بعض الأشياء أو الموضوعات، أو أخذها بالقهر والاغتصاب.

- **العدوان العدائي الغاضب:** هو الذي يهدف إلى إلحاق الضرر، ويكون مصحوبا بمشاعر الغضب والحقد والتذمر **(معمرية، 2009، ص282)**.

فالأول يكون الإيذاء فيه وسيلة للحصول على بعض المكاسب والمنافع، أما الثاني فهو العدوان العدائي الذي ينشأ عن الغضب أو نتيجة له، وهدفه الايذاء والتعذيب والإيلام.

وقد يصعب التمييز في بعض الأحيان بين هذين الشكلين؛ حيث أن العدوان الوسيلي قد يتحول إلى عدوان عدائي لأي سبب من الأسباب.

ويميز **بيوغرفيست ولاغرشبيتس وكاوكايني (Bjoerkgvist, Lagerspetz, Kaukiainen)** الأشكال التالية من السلوك العدواني **(بيترمان، 2009، ص166)**:

- **العدوان الجسدي المباشر:** على نحو صدم ورفس الآخرين.
- **العدوان غير المباشر:** نشر الشائعات حول الآخرين أو النم عليهم.
- **العدوان اللفظي المباشر:** كشتم شخص ما أو السخرية منه.
- **الانسحاب:** كالادعاء بعدم معرفة الآخرين.

4-3- تصنيف السلوك العدواني من حيث الاتجاه:

يتفق **(صلاح الدين عبود)** مع **(عمارة، 2008)** في أن السلوك العدواني ينقسم إلى عدوان موجه نحو الذات وعدوان موجه نحو الآخرين، وعدوان موجه نحو الممتلكات، ويضيف صنفا آخر هو العدوان بالخروج عن المعايير العامة السلوكية المتفق عليها؛ ويقصد به الخروج عن القيم والعادات خاصة القيم الأخلاقية والروحية والدينية، وعدم الالتزام ببعض السلوك المقبول اجتماعيا.

وقسم **(إيلي ساجان، 1971)** العدوان إلى نوعين: عدوانية موجهة نحو الذات تتمثل في تدمير الذات، وعدوانية موجهة نحو الآخرين.

ويعد العدوان الموجه نحو الآخرين من أكثر مظاهر العدوان وضوحا، ومن أهم دوافعه الغضب والكراهية والاحباط، حيث يرى" **دولارد وآخرون** " أن السلوك العدواني هو ذلك السلوك الذي يكون الهدف منه إيذاء الآخر (**الزعبي، 1994، ص200**).

أما العدوان الموجه نحو الذات فيكون بسبب الشعور بالذنب الذي يثير الحاجة إلى عقاب الذات، والخوف من ردة فعل المعتدى عليه، فيتقمص شخصيته، فيوجه عدوانه إلى نفسه بدلا من الذي اعتدى عليه (**قمر، 2015، ص60**).

وهذا النوع من العدوان منتشر بين الإناث أكثر من الذكور، فقد أثبتت دراسة (رشاد عبد العزيز موسى، 1998) أن الذكور مرتفعي العدوان أكثر عدوانية في مظاهر العدوان المختلفة مقارنة بالإناث منخفضات العدوان ومرتفعات العدوان، فيما عدا العدوان الموجه نحو الذات، فانتهت لصالح الإناث مرتفعات العدوان. أما الذكور فأكثر استخداما لمظاهر العدوان نحو الأشياء ونحو الأشخاص، ويطلق عليه العدوان التحويلي أو العدوان المزاح (**موسى، 1998، ص66**).

4-4- تصنيف السلوك العدواني من حيث الأسلوب المستخدم:

تميز (**يحيى، 2000، ص 186**) بين ثلاث أنواع هي:

- **العدوان اللفظي:** ويقف عند حدود الكلام الذي يرافق الغضب والشتم والسخرية والتهديد من أجل الإيذاء أو خلق جو من الخوف.
- **العدوان البدني:** ويقصد به السلوك الجسدي المؤذي الموجه نحو الذات أو الآخرين، ويهدف إلى الايذاء أو خلق الشعور بالخوف ومن أمثلته الضرب، الدفع، الركل، ويكون أقصى تطرفه هو قتل الذات أو الآخرين.
- **العدوان الرمزي:** ويشمل التعبير بطرق غير لفظية عن احتقار الأفراد الآخرين أو توجيه الإهانة لهم، كالامتناع عن النظر إلى الشخص الذي يكنّ العداء له، أو النظر بطريقة ازدراء وتحقير.

ويرى **سابينفليد (Sappenfield, 1956)** نقلا عن **(الظاهر، 2004، ص117)** أن السلوك العدواني يمكن أن يتم في صور ثلاث هي:

- **عدوان بدني أو مادي مقصود:** يتضمن إلحاق الفرد الأذى بشخص آخر أو بممتلكاته أو ما يشعر بقيمته من أشياء.
- **عدوان لفظي صريح:** مثل اللعن، اللوم، النقد، السخرية، التهكم والاستهزاء وترويج الدعايات المغرضة.
- **عدوان غير مقصود:** ويتمثل في إلحاق الضرر أو الأذى بشخص ما دون قصد أو وعي أو نية مبيتة.

ويفرق **فرودي وآخرون (Frodi et.al, 1977)** نقلا عن **(عبد الله، 2016، ص130)** بين أربعة أنواع من العدوان هي:

- **العدوان المادي أو الجسمي:** هو أي استجابة تؤدي إلى ضرر أو أذى جسمي، أو ألم جسمي للمجني عليه، ويترتب عليها خسارة أو تلف للأشياء.
- **العدوان اللفظي:** هو أي استجابة تؤدي إلى ضرر اجتماعي أو نفسي للمجني عليه.
- **العدوان المباشر:** هو ذلك العدوان الذي يكون هدفه هو الشخص المحرض الأصلي – الشخص المستفز – للسلوك العدواني.
- **العدوان غير المباشر:** وهو ما يعرف بالعدوان المزاح أو المنقول، ويقصد به العدوان مع هدف بديل **(ليس المحرض نفسه أو المستفز للسلوك العدواني)**.

أمّا **باترسون وآخرون (Pattersson et al, 1986)** فقد وصفوا أشكال السلوك العدواني كما يلي **(القبالي، 2017، ص81)**:

- السب والاستهزاء، كأن يذكر الفرد الوقائع أو المعلومات بلهجة سلبية.
- التحقير، وهو إطلاق العبارات والشتائم التي تنتقص من قيمة الطرف الآخر وتجعله موضعا للسخرية.
- الاستفزاز بالحركات، كالركض في الغرفة أو الضرب على الأرض بقوة.
- السلبية الجسدية، كمهاجمة شخص لآخر لإلحاق الأذى به.
- التدمير، وهو تدمير أشياء الآخرين وتخريبها.
- التزمت بالآراء وطلب الإذعان الفوري من شخص آخر دون مناقشة.

4-5- تصنيف السلوك العدواني من حيث مشروعيته:

- **عدوان لا اجتماعي:** ويتمثل في الأفعال المؤذية التي يظلم بها الإنسان نفسه أو غيره، وتهدف إلى فساد المجتمع، وهذا النوع من العدوان محرم شرعًا وقانونا، كقتل النفس، القذف، السرقة والبغي.
- **عدوان إلزام:** ويشمل الأفعال المؤذية التي يجب على كل شخص القيام بها لرد الظلم والدفاع عن النفس، العرض، الوطن والدين، وهذا النوع من العدوان فرض عين على كل قادر.
- **عدوان مباح:** ويشمل الأفعال المؤذية التي يحق للإنسان الإتيان بها قصاصا ممن اعتدى عليه في نفسه وماله، وعرضه ودينه أو وطنه، وهذا النوع من العدوان لا يؤثم فاعله، ويثاب تاركه.

يتضح من خلال العرض السابق لتصورات الباحثين لأشكال السلوك العدواني، مدى التنوع والتعدد في مظاهر العدوان وأبعاده وصور التعبير عنه، بل والتداخل الذي يمكن أن نجده فيما بينها وإن كانت جميعها لها هدف واحد وأساسي هو إلحاق الضرر أو الأذى بالفرد المعتدى عليه، سواء كان هذا الإيذاء هدفا في حد ذاته أو وسيلة لتحقيق شيء معين.

وتجدر الإشارة إلى أن السلوك العدواني ليس دائما سلبي، فقد يسلك الفرد العدوان بهدف الدفاع عن النفس ورد الظلم، وسعيا للبقاء والحفاظ على الحياة.

ويتخذ السلوك العدواني عند المراهق صورا عديدة تتمثل في (ابريعم، 2017، ص ص 373- 374):

- ✓ **العدوان المباشر:** وهو العدوان الذي يوجه مباشرة إلى الشخص بسبب الإحباط.
- ✓ **العدوان غير المباشر:** وفيه يوجه المراهق عدوانه نحو شخص أو شيء آخر غير الذي تسبب له بالإحباط.
- ✓ **مؤقت:** يعبر عن حالة توتر نفسي سرعان ما تنتهي من خلال التعبير عنها بالسلوك العدواني الذي يفرغ من خلاله الشحنات الانفعالية التي يعاني منها.
- ✓ **العدوان العام:** وهو عدوان يتكرر في معظم المواقف ومع كثير من المراهقين، كما هو الحال في جنوح الأحداث الذين يعتدون على أفراد المجتمع وممتلكاتهم دون أي إحساس بالذنب.
- ✓ **العدوان الفردي:** ويتم عندما يعتدي مراهق على مراهق آخر بالسبّ، أو الشّتم أو بالإيذاء الجسدي.
- ✓ **العدوان الجمعي:** ويتم ذلك عندما تتكتل مجموعة من المراهقين ضد غريب لإبعاده الاعتداء عليه، كما توجه جماعة من المراهقين عدوانها أيضا ضد أحد أفرادها المستضعفين، حيث يكون هدفا للآخرين من رفاقه.
- ✓ **العدوان على الذات:** ويتمثل في إلحاق المراهق الأذى والضرر بنفسه، وذلك على شكل اعتداء بدني مثل جرح الجسم أو محاولة الانتحار، وقد يعتدي المراهق على نفسه لفظيا؛ وذلك من خلال ترديد عبارات سيئة بحق نفسه مثل أنه نهمل وغبي، أو أنه غير محبوب، وغير ذلك من العبارات.

5- أهداف السلوك العدواني ووظائفه:

يرى **صلاح مخيمر (1984)** أن العدوانية أشبه ما تكون بالنيران التي تدمر بحريقها، وتضيء بنورها وتتيح بحرارتها للحياة أن تتكاثر وتتواصل بحيث يصدر عنها التدمير كما يصدر الإبداع والتكاثر مما يعني أنها تتيح للحياة أن تزدهر كيفا في الإبداع وكمًا في الإنجاب، ولكن لتعود بها من جديد إلى العدم. وهذا يعني أن العدوانية تعني شيئا آخر يزيد في اتساعه عن التدميرية؛ حيث تشمل كل أشكال الايجابية وشتى صورها، لأنه اعتبر العدوانية هي الطاقة التي تخدم في الحالات السوية غرائز الموت بشكل مباشر بمعنى أنها تكون في خدمة غرائز الحياة ايجابية أو توكيد الذات بينما تخدم في الحالات غير السوية غرائز الموت بشكل أكثر مباشرة تدميرا عاجلا للآخرين مما يؤدي إلى تهديد مباشر للذات وذلك عبر التدمير غير المشروع للآخرين والأشياء **(حسين، 2007، ص192)**.

وأقر "**حفني**" بأن ثمة أنواعا من العدوان تعد بمثابة ضرورة حياة بالنسبة للإنسان عليه أن يمارسها دفاعا عن حياته إذا ما تعرضت لتهديد، وهذا النوع من العدوان يحفز الفرد على تحقيق ذاته وتوظيف إمكاناته والدفاع عن آراءه، وتأكيد وجوده، ومساعدته في التغلب على المصاعب التي تهدد وجوده أو تمنعه من تحقيق ذاته، فالعدوان بهذا المعنى ضروري لبقاء الإنسان والحفاظ على النوع وتطور نموه.

ويرى **(أبو قورة، 1996، ص ص74- 75)** أن للسلوك العدواني وظائف كثيرة ومتنوعة، يمكن تلخيصها فيما يلي:

- خفض القلق والتوترات الناشئة عن النزوع إلى العدوان سوياّ كان أو مرضيّا، بالطرق البناءة أو بالطرق الهدّامة.
- الدفاع ضد الأخطار والتهديدات المادية والمعنوية التي تهدّد حياة الإنسان وبقائه، والتي تهدّد ذاته وقيمته كإنسان.

- الهجوم على مصادر الألم والاحباط التي تحول دون إشباع حاجات الإنسان المختلفة.
- الحصول من الخارج على الإشباع لحاجات الإنسان المشتقة من صميم وجوده كإنسان كحاجته إلى الحب والحرية والانتماء.
- تهيئة الفرد للتغلب على الصعاب ولتأكيد مكانته حتى يصبح كائنا متميزا بشخصيته عن الآخرين.

6- النظريات المفسرة للسلوك العدواني:

اهتم علماء النفس بدراسة السلوك العدواني كأحد الظواهر والموضوعات النفسية الهامة لما يترتب عليه من آثار سلبية مدمِّرة على الفرد نفسه وعلى الآخرين، وحاولوا تفسيره رغم اختلاف مدارسهم واتجاهاتهم، ومع تعدد أشكال العدوان ودوافعه تعددت النظريات المفسرة للسلوك العدواني وتباينت فيما بينها في ارجاع هذا النوع من السلوك إلى عوامل ومصادر مختلفة، وسنتطرق لبعض هذه النظريات فيما يلي:

6-1- النظرية البيولوجية:

ترى هذه النظرية أن سبب العدوان هو بيولوجي في تكوين الشخص أساسا، حيث تركز على بعض العوامل البيولوجية في الكائن الحي التي تحث على العدوان والعنف كالصبغيات والجينات الجنسية والهرمونات والجهاز العصبي والتأثيرات البيوكيميائية، والأنشطة الكهربائية في المخ.

حيث أشارت العديد من الدراسات أن للعدوان أسسا بيولوجية، وثمة علاقة بين العدوان من جهة وشذوذ الصبغيات والهرمونات العصبية، واضطراب وظيفة الدماغ من جهة أخرى، وهذا ما أكدته دراسات مارك (Mark, 1970) ومايرر (Mayer, 1977)، وهو أيضا ما ذهب إليه كارديوس (Carducci, 1998) في أن هناك أجزاء معينة من المخ لها ارتباط بالعدوان مثل التكوين الشبكي في جذع المخ واللوزة، هذه الأخيرة التي لها وظيفة في التحكم في السلوك العدواني بالهجوم أو الهرب، كما أشار

باحثون آخرون إلى أن تدمير أجزاء معينة من هذه المنطقة تجعل بعض الحيوانات تستجيب بعدوانية حتى مع أضعف استثارة، وقد توصل بعضهم إلى نتائج مماثلة على عينات محدودة من بني البشر **(عبد الرحمان، 2007، ص 418)**.

كما بينت الدراسات أن عدوانية الذكور لها مكان بيولوجي مرتبط بهرمون جنس الذكورة، وقد أشار **(جاكلين، 1971)** إلى أن الذكور بوجه عام أكثر عدوانية من الإناث وذلك للدور الذي يلعبه هرمون الذكورة في علاقته بالعدوان، كما توصل أيضا إلى حقيقة هامة مؤداها أن الإناث تستطيع أن تكون أكثر عدوانا من الذكور بواسطة تعديل الهرمون الذكري لديهم في فترة البلوغ **(قوعيش، 2017، ص57)**.

نستنتج مما سبق أن السلوك العدواني حسب أنصار النظرية البيولوجية ناتج من نزعة فطرية موروثة أو خلقية، وكل الدراسات التي تنطوي تحت هذه النظرية وعلى الرغم مما توصلت إليه من نتائج إلا أنها لا تقدم الأدلة الكافية على أن اضطراب الهرمونات، واضطراب وظائف الدماغ، بالإضافة إلى تشوه الصبغيات هي بالضرورة مسببات العدوان.

6-2- النظرية الإيثولوجية:

يرى **لورنز(K. Lorenz, 1967)** أن هناك ميلا فطريا للسلوك العدواني كغريزة فطرية، والعدوان نظام يعبر عن طاقة داخلية ولد بها الإنسان مستقلة عن المثير الخارجي، وهذه الطاقة العدوانية يجب من حين إلى آخر أن تفرغ **(أبو قورة، 1996، ص104)**.

والعدوان عند "**لورنز**" هو سلوك غريزي يرتبط لدى الفرد بحاجته إلى التملك والسيطرة؛ فالفرد يميل لإشباع حاجته الفطرية للتملك والدفاع عن ممتلكاته وعندما يشعر الفرد بتهديد خارجي لذاته أو لممتلكاته فإن الطاقة العدوانية لديه تتجمع وتستثار غريزته العدوانية، وبالتالي يغضب ويثور ويتصرف بعدوان، ويتوتر ويختل اتزانه ويتهيأ للعدوان حيال أي إثارة خارجية، وقد يعتدي بدون وجود إثارة خارجية حتى يفرغ طاقته العدوانية ويخفف من توتره النفسي ويعود اتزانه الداخلي وبالتالي فإن أحسن

طريقة لخفض العدوان هي إتاحة الفرص للتنفيس عنه وتفريغ هذه الطاقة العدوانية من خلال المشاركات في الأنشطة المتنوعة (**حسين، 2007، ص ص212-213**).

ومن أهم الانتقادات التي وجهت لهذه النظرية في تفسير العدوان ما يلي:

- ✓ الإنسان لا يعتدي بالفطرة لأنه قادر على التحكم في سلوكه، وعدوانه معقد لا ينطبق عليه ما ينطبق على العدوان عند الحيوانات.
- ✓ ليست هناك أدلة علمية تثبت أنّ العدوان حاجة فيسيولوجية كالحاجة إلى الطعام والشراب مثلا.
- ✓ العدوان ليس سلوكا عاما عند جميع الناس، مما يدل على أنه ليس غريزيا.

6-3- النظرية السلوكية:

أسس هذه النظرية "**جون واطسن**" ، والسلوك من وجهة نظر أصحاب هذه النظرية لا يعتمد على المشاعر والخبرات الداخلية بل على السلوك الخارجي الظاهر الذي يقوم على أساس المثيرات والاستجابات وما يقوم به الكائن الحي من نشاط ظاهر يمكن ملاحظته، والعدوان هو سلوك متعلم مثله مثل غيره من أنواع السلوك الأخرى وعليه يمكن اكتسابه وتعديله وفقا لقوانين ومبادئ التعلم، وأن الخبرات المختلفة التي اكتسب منها شخص ما السلوك العدواني قد تم تدعيمها بما يعزز لدى الشخص ظهور الاستجابة العدوانية كلما تعرض لموقف محبط.

6-3-1- نظرية الاحباط- العدوان:

تعرف هذه النظرية أيضا بفرض " **العدوان- الإحباط** " وتعتبر من أشهر النظريات التي فسرت السلوك العدواني على أساس أن العدوان ينتج عن الإحباط؛ أي أن الإحباط يسبق أي سلوك عدواني، وكل الإحباطات تزيد من احتمال رد الفعل العدواني.

ومن أنصار هذه النظرية **لونارد دوب "L . Doob"**، **روبرت سيرز " R . Sears" جون دولارد "J. Dollard "**، **نيل ميللر "N. Miller"** و**هوبرت ماورر " H. Mawrer "**، حيث افترضوا كفريق عام 1939 أن الإحباط كتشريط بيئي يؤدي إلى العدوان، فالإحباط وهو إعاقة تحديد الهدف يؤدي إلى استثارة دافع الهجوم على الذين تسببوا في إعاقة تحديد الهدف وإلحاق الأذى بهم **(معمرية، 2007، ص8)**.

وينصب اهتمام هذه النظرية على الجوانب الاجتماعية للسلوك الإنساني، وقد عرضت أول صورة لهذه النظرية على فرض أساسي مؤداه وجود ارتباط بين الإحباط كمثير والعدوان كاستجابة، فهي تعتبر أن الإحباط سبب العدوان، وأن العدوان تزداد شدته كلما اشتد الشعور بالإحباط، وأن الظروف الخارجية التي تحدث الإحباط وهي التي تفجر العدوان وتولده، سواء كان عدوانا مباشرا في مواجهة مع العامل المحبط، أو غير مباشر في صورة انتقامية أخرى.

ولقد وجهت لهذه النظرية عدة انتقادات منها:

- ✓ أن الانفعال الذي ينتج عن الإحباط لا يترتب عليه بالضرورة نوع من العدوان، وإنما استعداد للعدوان؛ أي أن الإحباط أحد الأسباب التي تمهد للاستعداد للعدوان.
- ✓ أهملت هذه النظرية بتسليمها أن أي إحباط يؤدي إلى العدوان الجوانب المعرفية والذاتية للمواقف المحبطة، والتي تتضمن شخصية الفرد المعرض للإحباط وخلفيته الثقافية ونوعية الموقف الإحباطي، ومدى تكرار الإحباطات في حياة الفرد، وسواء كانت الظروف البيئية محبطة أو غير محبطة فإن ذلك قد يعتمد على كيفية إدراك الفرد لها **(عمارة، 2008، ص53)**.
- ✓ الإحباط ليس السبب الوحيد للغضب والعدوان، فقد لا يؤدي الإحباط للسلوك العدواني فالأمر يتوقف على طبيعة الإحباط؛ فقد يؤدي الإحباط إلى قمع السلوك العدواني وخاصة إذا نظر الفرد إلى الإحباط على أنه عقاب للعدوان، وقد يؤدي الإحباط إلى تعمق السلوك العدواني.

6-3-2- نظرية التعلم الاجتماعي:

يرى أصحاب هذه النظرية ومن أبرزهم " **ألبرت باندورا** " مؤسس نظرية التعلم الاجتماعي أو ما يعرف بالتعلم عن طريق الملاحظة، وهو من أشهر الباحثين الذين بينوا من خلال التجريب تأثير مشاهدة النماذج العدوانية في تزايد العدوان عن طريق التقليد، أن السلوك العدواني متعلم عن طريق التفاعل الاجتماعي كنتيجة للتعلم الشرطي، أو تقليد للسلوك العدواني وأن للعدوان تأثيرا دائريا؛ حيث يؤدي السلوك العدواني إلى سلوك عدواني آخر ويستمر العدوان حتى يتم إيقافه عن طريق التعزيز الموجب أو السالب وحسب العقاب والثواب الذي يتوقعه الفرد كنتيجة لهذا السلوك العدواني (**أبو قورة، 1996، ص117**).

وقد أظهرت النتائج العديدة من أبحاث ودراسات "**باندورا**" أن الأطفال والأفراد على حد سواء يتعلمون أنماط السلوك العدواني من خلال مشاهدة النماذج، وتزداد احتمالية التأثر بالنماذج في حال توفر الدافعية لدى الأفراد في تعلم مثل هذا السلوك ولا سيما عندما تكون نتائجه التعزيزية واضحة ومؤثرة فيهم (**الزغلول، 2006، ص170**).

وفي هذا الصدد يرى " **بيترمان وبيترمان**" أنه يوجد بشكل خاص سيرورتي تعلم مهمتين هما التعزيز والتعلم وفق النموذج؛ فالمحيط (الوالدين، المعلمون، الأقران....إلخ) يمكنه أن يعزز السلوك العدواني وفق ثلاثة أنواع مختلفة من شأنها أن ترفع احتمال ظهور السلوك العدواني، **التعزيز الإيجابي، التعزيز السلبي، التحمل أو التسامح** وليس المقصود هنا التجاهل أو التغاضي، وإنما يقف ساكنا تجاه سلوك الأطفال حيث يفهم الأطفال هذا السلوك على أنه تأييد صامت (**بيترمان، 2009، ص179**).

وفي ذات السياق يضع "**جوليان روتر**" صاحب مبدأ التعلم بالتوقع وقيمة التعزيز أربعة مفاهيم لتفسير السلوك وهي: إمكان حدوث السلوك، التوقع (توقع حدوثه، وتوقع ما يترتب عنه من نتائج)

قيمة التعزيز، والموقف النفسي، وبهذه المفاهيم الأربعة يفسر السلوك العدواني على النحو التالي: أنه في موقف معين فإن (إمكان حدوث سلوك عدواني) معين يعتمد على (توقع) الشخص العدواني بأنه بسلوكه العدواني هذا سوف يحصل على شيء يرغب فيه مادي أو معنوي، وأن هذا الشيء الذي سوف يحصل عليه مفضل لديه (قيمة التعزيز) في هذا (الموقف النفسي) أكثر من أي شيء آخر يمكن أن يحصل عليه أيضا (**معمرية، 2009، ص ص207- 208**).

وعلى الرغم من الإسهامات التي قدمتها نظرية التعلم الاجتماعي في تفسير العدوان، إلا أنه يؤخذ عليها بعض الأمور منها:

- ✓ أن مفهوم النمذجة الذي نادى به "باندورا" في تعلم العدوان لا يختلف كثيرا عن مفهوم " التقمص بالمعتدي " الذي جاء به فرويد.
- ✓ قد ينشأ العدوان دون وجود إحباط أو مكافئات معينة، وهو ما أطلق عليه **فرازيك (Fraczek, 1989)** مفهوم العدوان المعتاد الذي يصف تصرفات عدوانية لا تنشأ من الاحباط، وغير متصلة بغرض بلوغ أهداف معينة أو الحصول على مكافئات معينة (**فايد، 2007، ص37**).

6-4- النظرية المعرفية:

تهتم هذه النظرية في تفسيرها للسلوك العدواني بدراسة الخبرة الذاتية للفرد، من حيث كيفية إدراك الفرد لنفسه والأحداث التي تقع عليه.

ولقد ركز علماء النفس المعرفي في دراساتهم وبحوثهم حول الكيفية التي يدرك بها العقل الإنساني وقائع أحداث معينة في المجال الإدراكي أو الحيز الحيوي للإنسان، كما يتمثل في المواقف الاجتماعية المعاشة وانعكاسها على الحياة النفسية للإنسان مما يؤدي به إلى تكوين مشاعر الغضب والكراهية، وكيف أن مثل هذه المشاعر تتحول إلى إدراك داخلي يقود صاحبه إلى ممارسة السلوك العدواني.

ويوضح نموذج **(بركويتز،1991)** عن تكوين وضبط الغضب والعدوان وجود علاقة ارتباطية بين الانفعالات السلبية والمشاعر والأفكار المرتبطة بالغضب والميول الناتجة، فمن الأمور المسلم بها أن الأفكار والمعتقدات تتدخل بشكل فعال في ظهور المشاعر والانفعالات؛ فالأفكار هي المحددات الضرورية لردود الأفعال إذ أننا نغضب فقط عندما نعتقد أنه قد وجهت إلينا إساءة أو قام شخص ما بتهديدنا عمدا ثم نؤذي الشخص الآخر بسبب غضبنا، وبسبب هذه الارتباطات نجد أن الأشخاص الذين يشعرون بأنهم ليسوا على ما يرام لسبب أو لآخر فإنهم يميلون إلى الغضب ولهم آراء وأفكار عدائية وميول عدوانية **(العقاد، 2001، ص ص115- 118)**.

وقد لوحظ عند الأطفال العدوانيين والمراهقين وجود تمثل مشوه وغير ملائم للمعلومات، وهذا ما ذهب إليه نموذج التمثل الاجتماعي للمعلومات **لدودج (Dodje, 1991)** والذي يقوم على فكرة أن أنماط معالجة المعلومات تسهم بوجه خاص في حدوث السلوك العدواني، فالمعالجة السوية للمعلومات تؤدي إلى السلوك المقبول اجتماعيا، في حين أن القصور أو النقص في معالجة المعلومات أو المعالجة المحرفة للمعلومات تؤدي إلى السلوك العدواني **(حسين، 2007، ص ص 227-228)**.

يتضح من خلال عرض النظريات المفسرة للسلوك العدواني اختلاف تفسيرات العلماء للعدوان باختلاف خلفيتهم العلمية وفلسفتهم في الحياة؛ فقد فسرت كل نظرية جانبا من السلوك ولم تفسر السلوك كله؛ حيث أرجع أصحاب النظرية البيولوجية سبب العدوان إلى التكوين البيولوجي للفرد بتأثير من الجينات والأجهزة العصبية، والهرمونات وإفرازات الغدد، واضطراب وظيفة الدماغ، بينما يرجع أصحاب الاتجاه الاثيولوجي العدوان إلى وجود غريزة فطرية.

وتمثل نظرية الإحباط – العدوان واحدة من التفسيرات السببية الكبرى للعدوان والتي تقوم في جوهرها على أن الإحباط يحدث حالة من التحريض على العدوان، وأن العدوان يسبقه إحباط، وحسب هذه النظرية فإن إزالة مصادر الاحباط الخارجية تؤدي إلى التخلص من السلوك العدواني أو التقليل

منه، إلا أن الإحباط قد يتبعه عدوان، وليس كل عدوان يسبقه إحباط بالضرورة، فهناك العديد من المواقف العدوانية التي تظهر ولا تكون مدفوعة بالإحباط مسبقا، كما أن الفرد قد يُحبط ولا يعتدي وقد يعتدي بدون إحباط، وقد يتعلم الفرد السلوك العدواني من خلال تقليده للآخرين وهنا لا يشترط وجود إحباط مسبق.

أما نظرية التعلم الاجتماعي فترى أن العدوان يحدث نتيجة الاكتساب من البيئة المحيطة بالفرد عن طريق عمليات التقليد والثواب والعقاب التي تحدث خلال مواقف التعلم، إلا أنه ليس بالأمر السهل ولا بالبساطة التي تصورها لنا هذه النظرية، لأن الاكتساب في مجال الشخصية لأي شيء إنما هو نسبي، كما أنه ليس من الضروري أن كل عدوان ملاحظ يؤدي إلى تعلم واكتساب السلوك العدواني، فاكتساب العدوان يكون في ظل ظروف معينة ولا يتم في كل الحالات. وركزت النظرية المعرفية على الكيفية التي يدرك بها العقل الإنساني وقائع الأحداث والمواقف الاجتماعية المعاشة وانعكاسها على الحياة النفسية للفرد، وتشير نظرية معالجة المعلومات المعرفية الاجتماعية إلى أن السلوك العدواني هو نتيجة للقصور المعرفي في خطوات معالجة المعلومات الاجتماعية.

وعلى الرغم من كل هذه التفسيرات إلا أنه لم يتم التوصل بعد إلى السبب المباشر والرئيسي للسلوك العدواني، وهذا راجع إلى التداخل الكبير بين المتغيرات المشكلة للسلوك الإنساني من جهة، وتعقد العوامل المحيطة بهذا السلوك من جهة أخرى.

وترى الطالبة الباحثة أن السلوك العدواني شأنه شأن أي سلوك إنساني متعدد الأبعاد ومتشابك المتغيرات ومتباين الأسباب، حيث لا يمكن رده إلى تفسير واحد، فالعدوان يتكون من عدة عوامل منها ما هو داخلي ومنها ما هو خارجي، ومنها ما يرتبط بالظروف البيئية المهيئة أو المثبطة لهذا السلوك، والعدوان لا يقتصر على عامل دون الآخر بل هو نتيجة تفاعل كل هذه العوامل مع بعضها

البعض في موقف ما، وعلى اعتبار أن العدوان هو محصلة مجموعة من العوامل المتفاعلة مع بعضها البعض فالأصح هو تفسير السلوك العدواني وفق الاتجاه التكاملي.

7- الفروق بين الجنسين في السلوك العدواني:

يختلف السلوك العدواني عند الإناث عنه عند الذكور، وقد دلت العديد من الأبحاث والدراسات أن السلوك العدواني يمارس بدرجة مرتفعة لدى الذكور أكثر منه لدى الإناث وذلك في مختلف الأعمار، وأن الذكور أكثر ميلا إلى العدوان الجسمي أو المادي بينما الإناث تميل إلى العدوان اللفظي غير المباشر الذي يأتي في صورة إهانة أو تحقير بحيث يكون الضرر والأذى الذي يلحق بالشخص الآخر من جراء هذا العدوان نفسيا أكثر منه ماديا، وأن الذكور عادة يظهرون العدوان المباشر والعدوان الجسمي ويرجع ذلك إلى أن الذكور أقوى جسميا وأكثر إثارة بسبب هرمونات الذكورة، كما أن العرف والتقاليد الاجتماعية تشجع الذكور على السلوك العدواني وتوافق عليه في حين لا توافق عليه عندما يأتي من الإناث **(حسين، 2007، ص206)**.

وهذا ما أكدته دراسة **إدموند (Edmound, 1977)** التي توصلت إلى أن الإناث يتسمن بالعدوان اللفظي والعدوان غير المباشر مقارنة بالذكور الذين اتسموا بالعدوان البدني والعدوان المباشر**(معمرية، وآخرون، 2009، ص19)**.

كما وجد كل من **(ساميفال، وكوكيانين)** في دراستهما أن الذكور أكثر عدوانية من الإناث، إلا أن الإناث تفوق الذكور في العدوانية غير المباشرة، ويفسر**(فريسر)** هذه الفروق أن الإناث لديهن رغبة في المحافظة على علاقتهن الاجتماعية مع الآخرين، أما الذكور لديهم رغبة في السيطرة على الآخرين **(الشديفات، 2013، ص1315)**.

والملاحظ أن الأولاد أكثر عدوانا من البنات في المواقف المتنوعة ويرجع ذلك العدوان الزائد إلى البيئة والعوامل البيولوجية، وأن تطابق الولد مع الأب يمثل ارتباط لنموذج يتصف نسبيا بالعدوان للدور الذي يقوم به كأب، وكثرة التسامح مع عدوان الولد يشجع على وجوده أكثر من العدوان عند البنات، حيث تؤكد التنشئة الاجتماعية على مناسبة سلوك العدوان عند الأولاد وأنه لا يتفق مع السلوك الأنثوي.

فالعدوان يعد أكثر سهولة وأقل مخاطرة للرجال مقارنة بالنساء، لذا فهم يجدونه أكثر منحا للمكافأة وأقل تكلفة لهم، حيث وجدت **إيجلي (Eagly, 1987)** من خلال دراستها في التحليل التتابعي لما ورد في الدراسات أن الرجال يميلون إلى العداوة بصورة أكبر من النساء، وينطبق ذلك على العدوان البدني واللفظي، وتفترض "**إيجلي**" أن من أحد الأسباب وراء ذلك أن الرجال يعتبرون العدوان أمرا أقل خطورة عما تعتقده النساء**(عبد الرحمان، 2007، ص393)**.

ومن الأسباب الأخرى لتفسير انتشار السلوك العدواني بشكل أوسع بين الذكور مقارنة بالإناث هو توحد الأولاد الذكور بدرجة أكبر من البنات مع النموذج الذكوري العدواني، كما أن ظروف التنشئة الاجتماعية تعد هي الأخرى مسؤولة عن ظهور العدوان بشكل كبير لدى الذكور؛ حيث يتم تنشئة الولد على أنه رجل ويتعين عليه أن يكون قويا وشجاعًا، في حين يتم تنشئة البنت على أن تكون أكثر هدوءً واستكانة وخنوعًا، وينكر المجتمع على الإناث الغضب والانفعالات الشديدة**(حسين، 2007، ص 207)**.

وقد اقترحت **أني كامبل (Anne Campell, 2002)** تفسيرا تطوريا مختلفا؛ انطلاقا من حقيقة أن الرجل يأخذ على عاتقه مخاطر أكثر من المرأة تحت وطأة ظروف كثيرة ومتنوعة، وأن للمرأة استعداد لتثمين حياتها وتقييمها أكثر مما يفعل الرجال. وتشير "**كامبل**" أن هناك بعض أنواع السلوك العدواني من قبل الإناث لها منطقها، ولكن من وجهة نظر التطورية فسوف تتنافس الإناث لحماية أنفسهن أو حماية تقدم أنفسهن وأبنائهن **(Kalat & Shiota, 2014, p332)**

ويشير **(محمد، 2008)** أن عدوانية الذكور ترجع إلى كل من العوامل البيئية والوراثية، وتوحد الطفل مع والده، حتى في ضوء التوقعات الثقافية في المجتمع فإنه يُتوقع أن يُظهر الذكور مزيدا من العدوان أكثر مما يُتوقع من الإناث؛ حيث أن العدوان يتسامح إزائه الكبار ويشجعونه ويعززونه لدى الذكور، فكثرة النشاط واتساع مدى التوقعات الاجتماعية تؤدي إلى الذكور لمزيد من مواقف الاحباط، فالذكور يتشاجرون أكثر من الإناث وهم أكثر جرأة وجسارة **(محمد، 2008، ص36)**.

ويرى **(موريت وزملاؤه)** أنه على الرغم من كثرة الدراسات التي وجدت أن الذكور يختلفون عن الإناث في أشكال التعبير عن العدوان، إلا أن هناك بعض الدراسات التي تشير إلى أن الذكور والإناث يمارسون السلوك العدواني غير المباشر بالنسبة نفسها **(الشديفات، 2013، ص1316)**.

8- علاقة تأكيد الذات بالسلوك العدواني:

يعد تأكيد الذات من المفاهيم القديمة في مجال الدراسات النفسية، وقد تمت دراسة العلاقة بين تأكيد الذات وكثير من المتغيرات النفسية ومن بين هذه المتغيرات السلوك العدواني؛ وقد دار جدال كبير حول العلاقة بين تأكيد الذات والعدوان، فهناك من الباحثين من يرى أن العدوان مرادف لتأكيد الذات من أمثال (لازاروس، سالتر، 1949)، (وولب، 1958)، و(ولمان، 1973) حيث يرى كل منهم أن الشخص التوكيدي يتبنى أحيانا السلوك العدواني في المواقف المثيرة للقلق، وذلك كوسيلة لخفض التوتر الناتج عن الشعور بالرعب، والعدوان لديهم مجرد عدوانية غير سوية ضد الآخرين أو ضد ممتلكاتهم أو حتى ضد الذات، أما الاتجاه الثاني فيرى أصحابه أن التوكيدية هي العدوانية السوية، حيث يقر (مخيمر، 1981) و(القطان، 1986) أن العدوانية تعتبر بعدا من أبعاد التوكيدية وبالتالي فإن الشخص التوكيدي هو الشخص القادر على أخذ حقوقه دون المساس بحقوق الآخرين، مما يعني أن تكون العدوانية من خصائص السلوك التوكيدي باعتبارها عدوانية سوية يحافظ بها الفرد على حقوقه دون المساس بحقوق الآخرين، أما الاتجاه الثالث فيرى أصحابه أن العلاقة بين

التوكيدية والعدوان تقع على متصل واحد أحد طرفيه اللاتوكيدية والطرف الآخر العدوان، وتكون التوكيدية هي الوسط ، وهذا ما أكده (كوتلر، 1976) حيث أشار أن تأكيد الذات يقع على متصل يوجد في أحد طرفيه السلوك العدواني، وفي الطرف الآخر السلوك اللاتوكيدي، ويكون موقع الفرد التوكيدي في المنطقة الوسطى بين العدوان واللاتوكيدية (**عبد المعطي، 2001، ص ص 144-145**).

ويرى كل من (وولب، 1958) و(مخيمر، 1981) أن مفهوم تأكيد الذات مرادف للعدوان، حيث يعرف (وولب، 1958) التوكيدية بأنها سلوك يتضمن درجات متفاوتة من العدوانية، ولكنه سرعان ما عدل من مفهوم التوكيدية عام (1983) حيث ألغى العدوانية من تعريفه للتوكيدية، وهنا تحدث عن العدوانية الايجابية تحت اسم التوكيدية باعتبارها وسط فاصل بين العدوانية التدميرية من ناحية والإذعان أو السلبية من ناحية أخرى؛ حيث يقع السلوك التوكيدي على متصل في أقصى طرفه يوجد السلوك الإذعاني أو السلبي وعلى الطرف الآخر يقع السلوك العدواني، وفي المنتصف يوجد تأكيد الذات، فالفرق بين تأكيد الذات والسلوك العدواني فرق في الشدة، فالدرجة المرتفعة من التوكيدية هي العدوان (**حسين، 2006، ص ص 96-97**).

ويقر(مخيمر، 1984) أن العدوانية عندما تكون في خدمة غرائز الحياة وتؤدي إلى ازدهار الحياة كما وكيفا فتلك هي العدوانية السوية، ونفس هذه العدوانية الايجابية هي ما تحدث عنه "وولب" تحت اسم التوكيدية على اعتبار أنها وسط فاصل بين العدوانية كتدميرية غير مشروعة والإذعانية، وعلى هذا الأساس تشكل العدوانية السوية بعدا أساسيا من أبعاد التوكيدية (**حسين، 2006، ص ص 97-98**).

ويرى (**عثمان، 2014**) أن تأكيد الذات يتضمن العدوانية السوية وليس العدوانية السلبية التي ترمي إلى إلحاق الأذى بالآخرين؛ فالتوكيدية تتضمن سلوكا مرغوبا فيه اجتماعيا أما العدوان السلبي فهو مرفوض اجتماعيا.

ومن مظاهر الاختلاف بين سلوك التوكيد والعدوان أن التوكيد تعبير مباشر وأمين عن المشاعر والرغبات، إذ ينطوي التوكيد على الحزم والإصرار والثبات لا الهجوم وسلب حقوق الآخرين، وفي المقابل فإن العدوان ينطوي على إلحاق أذى بالآخرين، وذلك بأن يسعى الفرد لتحقيق أهدافه وبلوغ غاياته على حساب مصالح الآخرين، فالمعتدي يتجاهل مشاعر وحقوق الآخرين **(الدخيل، 2014، ص140)**.

ويفرق **(Williams, 2001)** بين تأكيد الذات والعدوان والإذعان؛ بأن تأكيد الذات يتضمن تعبير الفرد عن مشاعره واحتياجاته وحقوقه وآرائه مع احترامه لمشاعر واحتياجات وحقوق وآراء الآخرين، بعكس السلوك العدواني الذي لا يهتم بمشاعر وآراء وحقوق الآخرين، أو سلوك الإذعان الذي يهتم من خلاله الفرد بالمراعاة الزائدة لمشاعر وحقوق الآخرين على حساب التعبير عن مشاعره وآرائه المختلفة **(ياسين، 2018، ص4)**.

مما سبق ترى الطالبة الباحثة أن العلاقة بين تأكيد الذات والسلوك العدواني نالت اهتماما كبيرا من الباحثين، ويتبين أن تأكيد الذات يتضمن العدوانية الايجابية التي تتخذ صورة مشروعة للمعوقات من الأشياء وما من شأنه أن يعمل على الازدهار الكمي للحياة، أو تتخذ صور الابتكار على المستوى الفردي، والقيادة على المستوى الاجتماعي بما يتيح للحياة أن تزدهر من الزاوية الكيفية، وليس العدوانية السلبية التي ترمي إلى إلحاق الأذى بالآخرين والاعتداء على حقوقهم ومشاعرهم، فالشخص التوكيدي يدافع عن حقوقه ولكنه يحترم الآخرين، في حين أن العدواني ينتهك حقوق الآخرين، وعلى هذا فإن السلوك التوكيدي مقبول اجتماعيا على خلاف العدوان فهو سلوك مستهجن اجتماعيا.

مما سبق عرضه فإن السلوك العدواني يعد أحد المواضيع المهمة في علم النفس المعاصر والحديث، والعدوان ظاهرة نفسية تشمل جوانب غير سوية تدميرية وأخرى إيجابية سوية في سلوك الفرد، فليس العدوان كله سلبي هدّام؛ فقد يكون العدوان تدميريا في الحالات غير السوية، بينما يكون بنّاء ايجابيا في شتى صور الحياة في الحالات السوية من خلال العمل على تحويل مجرى العدوان وطاقته. ويمكن التمييز بين السلوكيات العدوانية في ضوء الهدف منها والنتائج المعززة، كما يمكن التمييز بينها في ظل نمط السلوك الذي يستخدم لتوليد الفعل العدواني، فأساليب التعبير عن العدوان تختلف بين الناس باختلاف السن، والجنس والثقافة؛ فقد يأخذ السلوك العدواني صورة بدنية أو لفظية، ويمثل هذان البعدان المكون الحركي للسلوك العدواني، وقد يوجه العدوان إلى الطرف الآخر بصورة مباشرة أو بصورة غير مباشرة، وقد يكون صريحا أو ضمنيا.

ويتأثر السلوك العدواني في نشأته وظهوره بعوامل عديدة، وتختلف النظريات التي حاولت تفسيره، فالبعض ركز على العوامل البيولوجية ودورها في نشأة العدوان، والبعض الآخر ركز على التكوين النفسي والعوامل المرتبطة بشخصية الفرد، ومنهم من يرجع ذلك إلى البيئة الاجتماعية وما تتوافر عليه من عوامل مسببة للعدوان، ومنهم من ركز على العوامل الاقتصادية والمتغيرات المدرسية التي من شأنها أن تسهم في ظهور السلوك العدواني، وقد يكون العدوان محاولة من الفرد لتأكيد ذاته.

والسلوك العدواني بصفة عامة هو محصلة التفاعل بين كل هذه العوامل في موقف ما، ويعد من أخطر المشكلات السلوكية، وتكمن خطورة هذا السلوك فيما يتركه من آثار سلبية على الفرد والمجتمع، وفي هذه الحالة يكون الفرد بحاجة إلى المساندة الاجتماعية لتجاوز ذلك، وبغض النظر عن أضراره فللعدوان وظائف إيجابية حيث يستخدمه الفرد كوسيلة للتعبير عن مطالب اجتماعية معينة، أو كوسيلة للدفاع عن الذات والممتلكات، فالعدوان الايجابي يمكن أن يدفع الفرد إلى حشد كل طاقاته لتخطي العقبات والاحباطات التي تقف في طريق اشباعه لحاجاته وأهدافه.

الفصل الرابع
المساندة الاجتماعية

1- مفهوم المساندة الاجتماعية

2- أشكال المساندة الاجتماعية

3- مصادر المساندة الاجتماعية

4- طرق تقديم المساندة الاجتماعية

5- أهمية المساندة الاجتماعية في مرحلة المراهقة

6- النماذج الرئيسية المفسرة لدور المساندة الاجتماعية

7- الفروق بين الجنسين في المساندة الاجتماعية

تعتبر المساندة الاجتماعية **"Social support"** من المتغيرات القديمة قدم الإنسان، غير أنها لم تحظى باهتمام الباحثين إلّا في منتصف السبعينيات من القرن العشرين مع دراسات **كيليليا (Kililea)**، **كابلان (Caplan)** و**ويس(Wiess)**، وقد وضع كل منهم الأساس للعمل في مجال المساندة الاجتماعية بعد ما لاحظوه من آثار مهمة لها في مواقف الاجهاد النفسي، وما لها من أهمية في التخفيف من الآثار الناتجة عن المواقف الضاغطة في حياة الأفراد.

ويعد بداية ظهور مصطلح المساندة الاجتماعية حديثا نسبيا في العلوم الانسانية، مع تناول علماء الاجتماع **كاسل (Cassel)** و**(كابلان)** **وكوب (Cobb)** لهذا المفهوم في إطار اهتماماتهم بالعلاقات الاجتماعية، عندما قدّموا مفهوم شبكة العلاقات الاجتماعية **"Social Network"** الذي يعتبر البداية الحقيقية لظهور مصطلح المساندة الاجتماعية، والذي يُطْلِق عليه البعض مسمّى الموارد أو الإمكانات الاجتماعية **"Social Ressources"** بينما يحدده البعض الآخر على أنه إمدادات اجتماعية **" Social Provisions".**

ويرى " **ليبرمان**" أن مفهوم المساندة أضيق بكثير من مفهوم شبكة العلاقات الاجتماعية، حيث تعتمد المساندة الاجتماعية في تقديرها على إدراك الأفراد لشبكة علاقاتهم الاجتماعية باعتبارها الأطر التي تشتمل على الأفراد الذين يثقون فيهم ويستندون على علاقاتهم بهم.

ونظرا لما للمساندة الاجتماعية من أهمية في حياة الفرد، ستتطرق الطالبة الباحثة في هذا الفصل لأهم جوانبها، بدءا بتعاريف الباحثين والعلماء المختلفة التي اسندت لهذا المفهوم، ثم أشكالها المتعددة، وبعد ذلك مصادرها وأهم شروط تقديمها، ثم أهميتها ووظائفها، بالإضافة إلى النماذج المفسرة لدورها، ثم علاقة المساندة الاجتماعية بالمراهقة، وأخيرا الفروق بين الجنسين في المساندة الاجتماعية.

1- مفهوم المساندة الاجتماعية (Social Support):

تعد المساندة الاجتماعية من المفاهيم التي اختلف العلماء والباحثين في تحديد مفهومها وفقا لتوجهاتهم النظرية، وقد قدم الكثير من الباحثين تعريفات عديدة، متنوعة ومختلفة لمفهوم المساندة الاجتماعية، وتباينت هذه التعريفات من حيث العمومية والنوعية؛ فقد ركّز بعض الباحثين على العلاقات المتبادلة بين الأفراد، وركّز البعض الآخر على جوانب محدّدة من هذه العلاقات باعتبارها تمثل جوهر المساندة الاجتماعية كالمشاركة الوجدانية، والإمداد بالمعارف والمعلومات، والمساهمات المادية، والسلوكيات والأفعال التي يقوم بها الفرد بهدف مساعدة الآخرين، وفيما يلي بعض التعاريف التي أسندت لهذا المفهوم:

تعرف **جمعية علم النفس الأمريكية (American Psychological Association)** المساندة الاجتماعية بأنها تقديم المساعدة أو الراحة للآخرين من أجل مساعدتهم على التكيف مع مختلف الضغوط البيولوجية والنفسية والاجتماعية، وقد تنشأ المساندة عن أي علاقة بين الأشخاص في شبكة الأفراد الاجتماعية من خلال اشراك أعضاء الأسرة والأصدقاء والجيران والمؤسسات الدينية والزملاء، ومقدمي الرعاية أو مجموعات الدعم (**الذوادي،2015، ص ص49-50**).

ويرى **ويس (Weiss, 1973)** أن المساندة الاجتماعية تتكون من علاقات اجتماعية مميزة تتمثل في المودة والصداقة الحميمة والتكامل الاجتماعي واحترام الفرد وتقديم المساعدة المادية والعاطفية له بحيث تكون صلة الفرد بالآخرين مبنيّة على الثّقة والمساندة المتبادلتين، ويطلق عليها مصطلح الامدادات الاجتماعية (**الربيعة، 1997، ص31**).

فالمساندة الاجتماعية حسب هذا التعريف هي محصلة العلاقات الاجتماعية المبنية على الثقة، والاحترام، وقد ركز هذا التعريف على نوعين من المساندة الاجتماعية هما المساندة المادية والمساندة العاطفية.

في حين يرى **هاوس (House, 1981)** أن المساندة الاجتماعية هي تلك المساعدة ذات الأثر المخفف وهي جد مهمّة ومعقّدة في نفس الوقت، كونها تشمل مجموع علاقات البيئة الاجتماعية للفرد التي تمنحه روابط عاطفية ايجابية، مساعدة إجرائية (وسائلية– مالية) ومساعدة بالمعلومات تجاه الموقف المهدد **(بوشدوب، 2009، ص25)**.

يعد هذا التعريف شاملا ومتضمنا لمعظم أبعاد المساندة الاجتماعية، فقد عرف "**هاوس**" المساندة الاجتماعية " كتفاعل بينشخصي " يشمل واحدة أو أكثر من الميزات التالية: الاهتمام العاطفي (الحب والتعاطف)، مساعدة وسيلية (سلع أو خدمات)، المعلومات (حول البيئة)، والتقييم (المعلومات ذات الصلة بالتقييم الذاتي) **(Khan, 2015, p97)**.

أما **لن وآخرون (Lin, et al, 1981)** فقد عرفوا المساندة الاجتماعية بأنها حصول الشخص على المساعدة من خلال الروابط الاجتماعية مع الأفراد الآخرين والجماعات والمجتمع بشكل عام **(نصيف وحسين، 2009، ص224)**.

وعرفها **نوربيك وآخرون (Norbeck, et al, 1981)** بأنها الحماية التي يحصل عليها الفرد من شبكة علاقات اجتماعية، وتتصف بثلاث خصائص هي **(سلطان، 2009، ص73)**:

- **عدد أفراد الشبكة الاجتماعية:** أي كلما زاد عدد الأفراد المتعاونين قلت الضغوط النفسية والشعور بالوحدة والعزلة.
- **فترات العلاقة:** أي كلما كانت علاقة الفرد بالآخرين لفترات طويلة كان هناك دعم ومساندة فاعلة في أثناء حدوث أي حاجة لذلك.
- **تكرار الاتصال مع أفراد الشبكة الاجتماعية:** وهي عدم العزلة والوحدة أو الانطوائية والتفرد، لأن الفرد جزء من المجموعة، وتكرار الاتصال يؤدي إلى المودة والتسامح والمساندة أثناء المحن والكوارث.

ويرى **ساراسون (Sarason, 1983)** أن المساندة الاجتماعية تتكون من عنصرين بغض النظر عن كيفية تكوين مفهومهما هما: الوفرة المدركة للمساندة، والرضا عن المساندة المقدمة **(العمران، 2015، ص 21)**.

وعرف كل من **ليفي (Leavy, 1983) وجانيلين وبلاني (Blany& Ganelle, 1984)** المساندة الاجتماعية على أنها إمكانية وجود أشخاص مقربين كالأسرة، الأصدقاء (الزوجة والجيران) يحبون الفرد ويهتمون به ويقفون بجانبه عند الحاجة **(دسوقي، 1996، ص45)**.

أشار هذا التعريف إلى مدى حاجة الفرد للمساندة الاجتماعية من مصادر متعددة، وقد ركز على المساندة العاطفية، ولم يهتم بباقي جوانب المساندة الاجتماعية.

وعرف كل من **هوب فول وستوكس (Hobfoll & Stokes, 1988)** المساندة الاجتماعية على أنها تفاعلات أو علاقات اجتماعية تزود الأفراد بالدعم أو المساعدة الفعلية أو بشعور التعلق والارتباط لشخص أو جماعة من الأشخاص الذين يتلقونها في شكل حب ورعاية، وينظر لمثل هذا الدعم على أنه واحد من اللبنات الاجتماعية الأساسية، وعلى أنه سلامة نفسية وبيولوجية **(Goodwin et al, 2004, p 1)**.

ويشير **فوكس (Vaux, 1988)** أن المساندة الاجتماعية عملية ديناميكية ذات تأثير متبادل بين الفرد وشبكة العلاقات الاجتماعية التي تمده بالدعم في المواقف الاجتماعية الضاغطة، ويبدو ذلك من خلال مكوناتها الثلاث الرئيسية المتفاعلة وهي حسب **(علي، 2005، ص4)**:

- **موارد شبكة المساندة الاجتماعية:** مجموع العلاقات المحيطة بالفرد والتي يبنيها داخل الشبكة الاجتماعية، ويلجأ إليها لطلب المساعدة.
- **سلوك المساندة:** مجموع السلوكيات التي تقدم المساعدة للفرد.
- **التقدير(التقييم) الذاتي للمساندة:** تقييم معرفي للفرد حول المساندة التي يتلقاها من الآخر.

ويرى **كوهين وآخرون (Cohen & al, 1990)** أن المساندة الاجتماعية تعني متطلبات الفرد بمساندة ودعم البيئة المحيطة به، سواء من أفراد أو من جماعات تخفف من أحداث الحياة الضاغطة التي يتعرض لها، وتمكنه من المشاركة الاجتماعية الفعالة في مواجهة هذه الأحداث والتكيف معها (**علي، 1997، ص210**).

ويعرف **خان وانتونيسي** (**Kahan & Antounucci, 1990**) المساندة الاجتماعية بأنها كل ما يستقبله الفرد من مشاعر العاطفة والود والحب وتعبيرات القبول والتفاعل، والمبادأة في تقديم المساعدة المباشرة أو العون المادي أو النصيحة، ولها ثلاث مقومات هامة هي العاطفة (Affect) والتفاعل (Affirmation) وتقديم المساعدة (**العاسمي، 2009، ص221**).

أما ويلز **(Wills, 1991)** فيرى أن المساندة الاجتماعية هي تصور لدى الفرد بأن لديه شخص على الأقل في شبكة علاقاته الاجتماعية الداعمة يهتم به ويساعده، ويمكن أن تكون المساندة على شكل مشاركة عاطفية، ومساعدة مالية ومساعدة اعلامية والرفقة (**المجدلاوي، 2014، ص221**).

ومن جهته عرف **ليبور(Lepor, 1994)** المساندة الاجتماعية بأنها الإمكانات الفعلية أو المدركة للمصادر المتاحة في البيئة الاجتماعية للفرد التي يمكن استخدامها للمساعدة خاصة الاجتماعية وفي أوقات الضيق، ويتزود الفرد بالمساندة الاجتماعية من خلال شبكة علاقاته الاجتماعية التي تضم كل الأشخاص الذين لهم اتصال اجتماعي منتظم بشكل أو بآخر مع الفرد. وتضم شبكة العلاقات الاجتماعية –في الغالب– الأسرة، الأصدقاء وزملاء العمل، وليست كل شبكة العلاقات الاجتماعية مسانِدة، بل المسانِدة منها تميل إلى دعم صحة ورفاهية متلقي المساندة (**فايد،2006، ص238**).

وعرف كل من **جينتري وجودوين (Gentry& Goodwin,1995)** المساندة الاجتماعية بأنها شبكة من العلاقات التي تقدم المساندة المستمرة للفرد بغض النظر عن الضغوط النفسية الموجودة في

حياته، وهي إما أن تكون موجودة أثناء حدوث الضغوط، أو أن يكون لدى الفرد إدراك بأنها ستنشط في حالة تعرضه لضغوط **(Gentry& Goodwin,1995 , p560)** .

ويرى **بيرس وآخرون (Pierce et al, 1996)** أن المساندة الاجتماعية هي بناء معقد يتضمن ثلاثة مكونات تتمثل في:

- **مخطط المساندة (Support Schemata):** يشمل توقعات الفرد بشأن مدى استعداد البيئة الاجتماعية في تقديم المعونة إذا ما احتاج إليها.
- **العلاقات الداعمة (Supportive Relatiunships):** يكون لدى الفرد أيضًا توقعات حول كيفية استجابة جهات أخرى محددة للدعم في حالة الحاجة إلى المساعدة. كما هو الحال مع مخطط الدعم العام، تؤثر مخططات الدعم للعلاقة الخاصة على تقييم السلوك ذي الصلة بالدعم.
- **التفاعلات الداعمة (Supportive Tmnsactions):** تشمل تبادلات سلوكية بين شخصين على الأقل.

وهذه العناصر الثلاثة من نظام الدعم الاجتماعي ليست متبادلة، بل تتداخل مع بعضها البعض بطرق مهمة **(Pierce et al, 1996, pp 5- 6).**

وحسب **كمال إبراهيم مرسي (2000)** فإن المساندة الاجتماعية يقصد بها مساعدة الإنسان لأخيه الإنسان في مواقف يحتاج فيها إلى المساعدة والمؤازرة، سواء كانت مواقف سراء (نجاح وتفوق) أو مواقف ضراء (فشل وتأزم)، فالإنسان يحتاج في مواقف السراء إلى من يشاركه أفراحه وسعادته بالنجاح، ويشعره بالاستحسان والتقدير لهذا النجاح والتوفيق، فيزداد به سعادة وسرورا، ويحتاج في مواقف الضراء إلى من يواسيه ويخفف عنه آلام الإحباط، ويأخذ بيده في مواقف العوائق والصعوبات، ويلتمس له عذرا في الأخطاء، ويشاركه الأحزان في المصائب، ويساعده في الشدائد، ويشد أزره في الأزمات والنكبات، ويشجعه على التحمل والصبر والاحتساب في هذه

المواقف، فيخلص الشخص من مشاعر الجزع واليأس والسخط والحزن، والخوف والغضب والظلم قبل أن تؤذيه نفسيا وجسميا ويحمي نفسه من أعراض اضطرابات ما بعد الصدمة، أو تظهر لمدة قصيرة وتختفي قبل أن تضعف أجهزة المناعة النفسية والجسمية عند المصدوم أو المبتلى **(مرسي، 2002، ص ص196-197)**.

ويرى كل من **(لوكيا الهاشمي، وبن زروال فتيحة، 2006)** أن المساندة الاجتماعية هي عبارة عن احساس الفرد بأنه محبوب عند الناس ومقدر وذو قيمة وأهمية وينتمي إلى شبكة اجتماعية بإمكانها تقديم المساعدة له إذا احتاج إليها **(لوكيا وبن زروال، 2006، ص94)**.

ويرى **جينفر وآخرون (Jennifer & al, 2009)** أن المساندة الاجتماعية تشير إلى مختلف الطرائق التي يساعد بها الأفراد بعضهم البعض، وأنها تقدم في عدة أشكال كالمساعدة الأدائية والانفعالية وذلك من أجل تحقيق الأهداف التي يسعى إليها الفرد **(أبو العلا، 2012، ص103)**.

ويرى **(مفتاح عبد العزيز، 2010)** أنه يجب التمييز بين ما يسمى بشبكة العلاقات الاجتماعية والمساندة الاجتماعية؛ فتعرف شبكة العلاقات الاجتماعية بأنها مجموعة من الأشخاص الذين يعرفون ويتفاعلون مع فرد محدد أو مجموعة من الأفراد، ومن الممكن أن يعرف هؤلاء الأشخاص بعضهم بعضا، ومن الممكن في أحيان كثيرة ألا يعرف بعضهم بعضا، فكما يرى بعض الباحثين إلى أنه ليست كل شبكة علاقات اجتماعية تعد شبكة مساندة، بل المساندة منها هي التي تميل إلى دعم صحة متلقي المساندة ورفاهيته. والمساندة هنا مكونة من شقين: الشق الأول مرتبط بعملية إدراك لوجود عدد معين كاف من الأشخاص الذين يمكن أن يرجع إليهم الشخص، أو ما يسمى بعدد الاتصالات الاجتماعية "Social Contacts" والشق الآخر مرتبط بعملية الرضا الذي يشعر به الفرد من هذه المساندة المتاحة والاعتقاد بكفاية الدعم أو ما يسمى بالرضا عن العلاقات الاجتماعية **(عبد العزيز، 2010، ص ص82-83)**.

ويرى (**أبو أسعد، 2015**) أن المساندة الاجتماعية تُعبِر عن النظام الذي يتضمن مجموعة من الروابط والتفاعلات الاجتماعية مع الآخرين والتي تتسم بأنها طويلة المدى، ويمكن الاعتماد عليها والثقة بها عندما يشعر الفرد بأنه في حاجة إليها لتمده بالسند العاطفي، كما أنها تتضمن نمطا مستديما من العلاقات المتصلة أو المتقطعة التي تلعب دورا هاما في المحافظة على وحدة الجسم للفرد، كما أن الشبكة الاجتماعية للفرد تزوده بالإمدادات النفسية وذلك للمحافظة على صحته النفسية (**أبو أسعد، 2015، ص172**).

ممّا سبق، ترى الطالبة الباحثة أنه تم تعريف المساندة الاجتماعية بشكل مختلف في التراث النظري، ولكن غالبا ما يتم التركيز على ثلاث جوانب أساسية هي الأبعاد البنائية للمساندة الاجتماعية، المظاهر الوظيفية للمساندة الاجتماعية وطبيعة المساندة الاجتماعية؛ وترتبط الأبعاد البنائية للمساندة الاجتماعية بعدد الأعضاء في شبكة المساندة الاجتماعية وتشكيلها، وتتعلق المظاهر الوظيفية للمساندة الاجتماعية بأشكال المساعدة المتاحة، وتعالج طبيعة المساندة الاجتماعية الرضا عن الدعم الذي يتلقاه الفرد.

وبغض النظر عن مختلف التوجهات النظرية التي عرّفت المساندة الاجتماعية وما يمكن أن يوجد بينها من اختلاف، فإن هناك اتفاقا على أن مفهوم المساندة الاجتماعية يشير إلى إمكانية توفر أشخاص مقربين من الفرد يثق فيهم ويجدهم بجانبه عند الحاجة إليهم، ويتسمون بالمشاركة الوجدانية والدعم المعنوي.

وقد نجدها بعدة مسميّات منها الإسناد الاجتماعي، الدعم الاجتماعي، الإمكانات الاجتماعية أو الموارد الاجتماعية وكل هذه المسميات تعني شيئا واحدا، وتتعدد مصادر المساندة الاجتماعية للفرد لتشمل أفراد العائلة والأصدقاء وزملاء العمل والجيران والمؤسسات الاجتماعية.

وتشمل المساندة الاجتماعية مكونين رئيسيين هما: أن يدرك الفرد أنّ لديه عددا كافيا من الأشخاص في حياته يمكنه الرجوع إليهم والاعتماد عليهم عند الحاجة (مكون معرفي)، وأن يكون لدى هذا الفرد درجة من الرضا عن هذه المساندة المتاحة له (مكون وجداني)، ولا يمكن فصل أحد مكوناتها عن الآخر باعتبارها متغير مركب ونظام متداخل.

وتعرف الطالبة الباحثة المساندة الاجتماعية بأنها شكل من أشكال التفاعل الاجتماعي بين الفرد والآخرين، تعبر عن مقدار ما يتلقاه الفرد من دعم مادي، وجداني، معلوماتي وتقديري من الأفراد المتواجدين في بيئته الاجتماعية.

2- أشكال المساندة الاجتماعية:

تختلف أشكال المساندة الاجتماعية وتتخذ أنماطا وأنواعا متعددة تبعًا لاختلاف نتائج البحوث والتوجهات النظرية، ويمكن عرض أنواع المساندة الاجتماعية على النحو التالي:

حدد **(كوب، 1976)** ثلاث أشكال للمساندة الاجتماعية هي**(المشعان،2011، ص ص269-270)**:

- **المساندة الوجدانية (Emotional Support)**: وتتمثل في تسليم الفرد بأنه محاط بالرعاية والحب من قبل الجماعة التي ينتمي إليها.
- **المساندة المدعمة بالاحترام (Esteem Support):** تعود إلى إحساس الفرد بالاحترام والقيمة بين المحيطين به.
- **المساندة المدعمة في شبكة العلاقات الاجتماعية (Network Support)**: وتتمثل في شعور الفرد بأنه يمتلك موقعا مميزا في شبكة العلاقات الاجتماعية التي ينتمي إليها.

ويشير **هاوس (House, 1981)** في تصنيفه للمساندة الاجتماعية أنّها يمكن أن تأخذ عدة أشكال هي **(غانم، 2007، ص180):**

- **المساندة الانفعالية (Emotional Support) :** وتشمل كافة أنواع الرعاية الانفعالية التي يتلقاها الشخص (أو يتوقع أن يتلقاها) من الآخرين، والتي تنطوي على الرعاية والثقة والقبول والتعاطف والمعاضدة.
- **المساندة الأدائية (Tangible Support):** وتشمل المساندة التي يتلقاها الشخص (أو يتوقع أن يتلقاها) من الآخرين من خلال إلحاقه بعمل يتناسب وامكانياته (المساندة في العمل)، وكذلك مساندته بالمال.
- **المساندة بالمعلومات (Information Support):** وتمثل المساندة التي يتلقاها الشخص (أو يتوقع أن يتلقاها) من الآخرين من خلال النصائح والمعلومات الجديدة والمفيدة، وتعليم مهارة حل مشكلة وإعطاء معلومات يمكن أن تساعد في عبور موقف أو أزمة ضاغطة.
- **مساندة الأصدقاء (Companionship Support):** وهي المساندة التي يتلقاها الشخص (أو يتوقع أن يتلقاها) من خلال ما يقدمه الأصدقاء بعضهم لبعض حين يمر أحدهم بموقف ضاغط أو شدة.

وحدد **باريرا وانلاي (Barrera & Ainlay, 1983)** أشكال المساندة الاجتماعية فيما يلي **(سلطان، 2009، ص ص 72- 73):**

- **المساعدة المادية (Material Aid) :** وهي تزويد الفرد بالمواد الملموسة كالنقود والأشياء المادية الأخرى.
- **المساعدة السلوكية (Behaviour Assis tance) :** وهي الاشتراك مع الفرد بمهمات من خلال أداء عملي فعلي أداء جسمي.

- **التفاعل الحميمي (Intimate Interaction):** وهو تفاعل وسلوك الارشاد غير الموجه كالإصغاء، اظهار الاهتمام والتقدير والتفهم.
- **التوجيه (Guidance):** وهو تقديم النصيحة، المعلومات والتوجيهات.
- **التغذية الراجعة (Feedback)** : وهي تزويد الفرد بالتغذية الراجعة من خلال مراجعة وتقييم سلوكه وافكاره ومشاعره.
- **التفاعل الاجتماعي الايجابي (Positive Social Interaction):** وهو الاشتراك في تفاعلات اجتماعية للتسلية والاسترخاء.

وتوصل **كوهين وويلز(Cohen & Wills, 1985)** من خلال المراجعة الشاملة لنتائج الدراسات والبحوث السابقة التي أجريت عن بعد الأثر الواقي (المخفف) للمساندة الاجتماعية على الضغط إلى أربع فئات للمساندة الاجتماعية هي (**علي، 2005، ص ص38-39**):

- **المساندة التقديرية (Esteem Support):** يشار إلى هذا النوع من المساندة بعدة مسميات مثل المساندة النفسية، المساندة التعبيرية (Epressive)، مساندة تقدير الذات (Self-Esteem Support) مساندة التنفيس (Ventilation)، والمساندة الوثيقة (Close Support)، وتتمثل في تقديم أشكال مختلفة من المعلومات لمساعدة الفرد على تعميق احساسه بأنه مقبول من الآخرين ولديه مقومات التقدير الذاتي من المحيطين به، وهذا يعطيه الاحساس بالقيمة الشخصية واحترام الذات.
- **المساندة بالمعلومات (Information Support):** يشار إلى هذا النوع من المساندة بعدة مسميات مثل مساندة التوجيه المعرفي Cognitive Guidance Support، المساندة بالنصح والإرشاد، ويظهر هذا النوع من المساندة في امداد متلقي المساندة بالمعلومات التي تفيده في حل مشكلة صعبة يواجهها في حياته اليومية، أو من خلال اسداء النصح له أو توجيهه وإرشاده.

- **الصحبة الاجتماعية (Social Companionship):** يطلق عليها البعض مصطلح مساندة الأصدقاء أو مساندة الانتشار والانتماء، وتعني قضاء وقت الفراغ مع الآخرين المحيطين بالفرد في ممارسة بعض الأنشطة الترفيهية والترويحية، والمشاركة الاجتماعية في المناسبات المختلفة.

وهذه المساندة قد تخفف الضغوط من حيث أنها تشبع الحاجة إلى الانتماء والتواصل مع الآخرين، وكذلك بالمساعدة على إبعاد الفرد عن الانشغال بالمشكلات أو عن طريق تيسير الجوانب الوجدانية الايجابية. ولقد أشار بعض الباحثين إلى مصطلح الصحبة الاجتماعية بأنه يمثل الوظيفة الوقائية للمساندة الاجتماعية.

- **المساندة الاجرائية (Instrumental Support):** أو ما يعرف أيضا بالمساندة المادية "Material "، أو المساندة الملموسة "Tangible Support"، أو مساندة العون"Aid" ويشتمل هذا النوع من المساندة على تقديم العون المالي، والامكانات المادية والخدمات اللازمة، وقد يساعد العون المادي على تخفيف الضغط عن طريق الحل المباشر للمشكلات، أو تقديم الخدمات العينية لتخفيف أعباء الحياة على المتلقي للعون، أو عن طريق إتاحة بعض الوقت للأنشطة مثل الراحة والاسترخاء.

وتصنف **كاترونا** (**Cutrona, 1990**) أشكال المساندة الاجتماعية في (**المشعان، 2011، ص260**):

- **المساندة الوجدانية:** التي تؤدي إلى إحساس الفرد بالاستقرار والراحة النفسية.
- **التكامل الاجتماعي:** وتتمثل في المشاركة المادية والوجدانية في المواقف الصعبة التي يتعرض لها أي عضو في شبكة العلاقات الاجتماعية.
- **مساندة التقدير:** وتظهر في دعم شبكة العلاقات الاجتماعية للفرد حتى يشعر بالكفاءة الشخصية وتقدير الذات.

- **المساعدات المادية:** تتمثل في تقديم العون المادي.
- **المساندة المعرفية:** وتظهر في عمليات التوجيه والارشاد.

ويصنف **داك (Duck)** المساندة الاجتماعية في فئتين **(عبد الله، 2000، ص26)**:

- **المساندة المادية:** ويقصد بها المساعدة على أعباء الحياة اليومية.
- **المساندة النفسية:** وتشمل التصديق على الآراء الشخصية وتأكيد صحتها، ودعم الثقة بالنفس.

ويؤكد " **داك** " على أهمية نوعي المساندة الاجتماعية وحاجة الأشخاص إليهما وإن كانت الحاجة إلى كل منهما تتفاوت من ظرف إلى آخر، ومن علاقة معينة إلى أخرى.

ويشير **شيلي تايلور (2008)** إلى أربعة أشكال للمساندة الاجتماعية تتمثل في **(تايلور، 2008، ص ص445- 446)**:

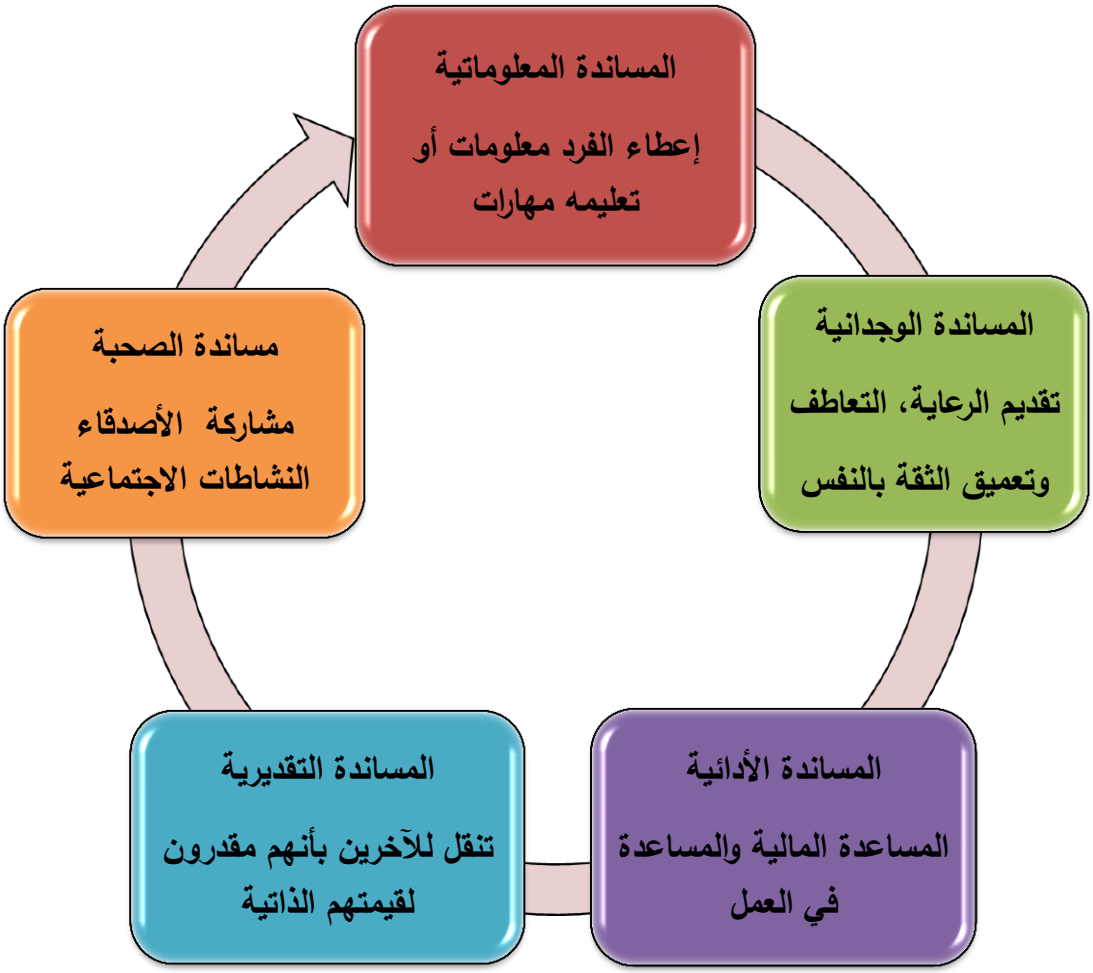
- **المساندة التقييمية (Appraisal Support):** وتتضمن مساعدة الفرد على تحقيق فهم أفضل للحدث الضاغط وللاستراتيجيات التي يجب حشدها للتعامل معه، ومن خلال تبادل التقييمات يستطيع الفرد الذي يواجه حدثا ضاغطا أن يقرر مقدار التهديد الذي يسببه الحدث الضاغط، ويستطيع الاستفادة من المقترحات حول كيفية إدارة الموقف.
- **المساندة المادية (Tangible Assistance):** وتتضمن توفير المواد المساندة مثل الخدمات والمساعدة المالية والبضائع.
- **المساندة المعلوماتية (Informational Support):** وتكون من خلال تزويد الأسرة والأصدقاء الفرد بالمعلومات المتعلقة بالأحداث الضاغطة.
- **المساندة الوجدانية (Emotional Support):** وتكون من خلال التركيز على الأهمية التي يحتلها الشخص في نفوسهم، كما أن الدفء والرعاية التي يتم تزويد الفرد بها يمكن أن تساعده على تناول الأحداث الضاغطة بثقة أكبر.

من خلال ما تم عرضه، يتبين أنه على الرغم من اختلاف الباحثين في مظاهر المساندة الاجتماعية، إلا أن هناك إجماع بأن المساندة التي يتلقاها الفرد من الآخرين قد تكون بشكل مادي أو معنوي.

مما سبق ترى الطالبة الباحثة أن هناك خمسة أشكال يمكن تقديمها للمراهق وتتمثل في: (أحمد، وعبد الرحيم، 2017، ص99):

- **المساندة التقديرية:** ويتمثل هذا النوع من المساندة في تقديم أشكال مختلفة من المعلومات لمساعدة الفرد على تعميق احساسه بأنه مقبول من الآخرين.
- **المساندة الوجدانية (العاطفية):** وهي التي تنطوي على الرعاية، الثقة، القبول والتعاطف.
- **المساندة بالمعلومات:** ويظهر هذا النوع في امداد متلقي المساندة بالمعلومات التي تفيده في حل مشكلة صعبة يواجهها في حياته اليومية، ويساعد في تحديد تفهم آلية التعامل مع أحداث المشكلة الضاغطة، ومن خلال ابداء النصح له أو توجيهه وارشاده.
- **المساندة الأدائية أو الاجرائية:** يشمل هذا النوع تقديم المساعدات المادية وقت حاجة المتلقي لها في حل مشكلاته اليومية، أو تقديم الخدمات العينية لتخفيف أعباء الحياة عليه.
- **الصحبة الاجتماعية:** وتعني قضاء وقت الفراغ مع الآخرين من المحيطين بالفرد في ممارسة بعض الأنشطة الترفيهية والترويحية، والمشاركة الاجتماعية في المناسبات المختلفة لإشباع الحاجة إلى الانتماء والتواصل مع الآخرين، ومساعدة الفرد على التخلص من همومه والتخفيف عنه في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة.

وتلخص الطالبة الباحثة أشكال المساندة الاجتماعية التي يمكن تقديمها للمراهق في الشكل المقابل:



شكل رقم (2): يوضح أشكال المساندة الاجتماعية

من خلال ما سبق يتبين أن للمساندة الاجتماعية تصنيفات متعددة؛ فقد تكون بشكل مساندة وجدانية انفعالية (مساندة نفسية تتمثل في الاستحسان، التقدير، التقبل، الحب المتبادل، التشجيع، الثقة، الرعاية والتجاوب) أو مساندة بالمعلومات (مساندة فكرية عقلية تقوم على النصح والارشاد، وتقديم المعلومات التي تساعد الشخص على فهم المواقف بطريقة واقعية وموضوعية أو تعليمه مهارات تساعده في حل المشكلات)، كما تتم المساندة من خلال التدعيم الأدائي (المساندة الاجرائية بتقديم

المساعدات المالية أو تقديم المساندة في العمل)، أو قد تكون المساندة تقديرية (أي تنقل للآخرين أنهم مقدرون لقيمتهم الذاتية)، أو مساندة الصحبة أو ما يعرف بدعم الرفقة أيضا (تمد الفرد الإحساس بأنه عضو فعال في جماعة تشاركه اهتماماته ونشاطاته الاجتماعية).

وحتى وإن كانت أشكال المساندة تبدو متمايزة نظريا إلّا أنها في المواقف الطبيعية والواقعية لا نجدها منفصلة عن بعضها البعض، فمن الممكن لأولئك الذين لديهم الصحبة الاجتماعية أن يكون لديهم فرصة الحصول على المساندة الاجرائية ومساندة التقدير معًا.

كما تجدر الإشارة إلى أهمية أشكال المساندة الاجتماعية المتنوعة، ومدى حاجة الأفراد إليها، حتى وإن كانت هذه الحاجة تختلف من موقف لآخر ومن علاقة لأخرى. وبغض النظر عن اختلاف وتنوع أشكال المساندة الاجتماعية فالمراهق في ظل الظروف المحيطة به قد يحتاج إلى شكل أكثر من الآخر لمدى فعاليته وملاءمته لسد الحاجات التي تنشأ عن الموقف أو الحدث الذي يعيشه، لذا ينبغي أن يكون هناك توازن ومواءمة بين ما يحتاجه المراهق وما يتلقاه من مساندة اجتماعية من الآخرين المتواجدين ضمن شبكة علاقاته الاجتماعية.

3- مصادر المساندة الاجتماعية:

تتنوع مصادر المساندة الاجتماعية في أبعادها وفي مدى فاعليتها طبقا للظروف المتاحة لها لتكوِّن ما يعرف بشبكات المساندة أو الشبكات الاجتماعية وهي الشبكات الفعلية التي ينتمي إليها الأفراد.

وقد لخص **نوربيك (Norbeck,1984)** مصادر المساندة الاجتماعية في ثمانية مصادر أساسية هي: الزوج والزوجة، الأسرة والأقارب، الأصدقاء والجيران زملاء العمل أو الدراسة، موفِّرو الرعاية الصحية المرشد أو المعالج ورجال الدين **(الذوادي، 2015، ص57)**.

وحدد **فيشر (Fisher, 1985)** مصادر المساندة الاجتماعية في: الأسرة، الأصدقاء، المؤسسات الدينية والاجتماعية، وزملاء العمل **(بشرى، 2004، ص17)**.

وأكد **مخيمر(1997)** أن مصادر المساندة الاجتماعية تختلف باختلاف المرحلة العمرية التي يمر بها الفرد، ففي مرحلة الطفولة تكون المساندة متمثلة في الأسرة (الأم، الأب، الأشقاء)، وفي مرحلة المراهقة تتمثل المساندة في جماعات الرفاق والأسرة، وفي مرحلة الرشد تتمثل المساندة في الزوجة أو الزوج وكذلك علاقات العمل والأبناء **(مخيمر،1997، ص108)**.

ويشير **دانكل شيتر (Dunkel Schetter)** أن بعضا من هذه المصادر يكون أكثر ملائمة من مصادر أخرى في مواقف معينة، فالأسرة والأقارب يساهمون بطريقة أفضل في المساندة ذات المدى الطويل، أما المساندة الاجتماعية المقدمة من الجيران فهي أكثر فاعلية في المهام العاجلة التي يواجهها المتلقي، في حين أن المساندة المقدمة من الأصدقاء تكون أكثر نفعا في المهام التي تتضمن قيما مشتركة بين الفرد والجماعة التي ينتمي إليها.

وفي ضوء ما سبق ذكره، فإن الطالبة الباحثة ترى أن المساندة الاجتماعية تأتي من عدة مصادر وليس مهمًّا أن يكون لدى الفرد عددا كبيرا من المصادر أو الروابط الاجتماعية، وإنما المهم هو أن يكون هناك فرد واحد حميم أو أكثر من مجموع الأفراد يمكن الرجوع إليه أثناء الحاجة.

4- طرق تقديم المساندة الاجتماعية:

يرى **كمال مرسي (2000)** أن الفرد يمكن أن يحصل على المساندة الاجتماعية إما بشكل رسمي أو بشكل غير رسمي:

- **بشكل رسمي (المساندة الاجتماعية الرسمية):** إذا قام بتقديمها اختصاصيون نفسيون أو اجتماعيون مؤهلون في مساعدة الناس في الأزمات والنكبات والمشكلات، إما عن طريق مؤسسات

حكومية متخصصة أو جمعيات أهلية متطوعة.

وتشمل المساندة الاجتماعية الرسمية تقديم الإرشاد النفسي والاجتماعي في حل المشكلات وتقديم المساعدات المادية –المالية والعينية– للمتضررين بهدف التخفيف عنهم والأخذ بأيديهم في المواقف الصعبة.

- **بشكل غير رسمي (المساندة الاجتماعية غير الرسمية):** وتشمل المساعدات التي يحصل عليها الإنسان من الأهل والأصدقاء والجيران بدافع المحبة والالتزامات الأسرية والاجتماعية والانسانية والدينية. وتقدم المساندة الاجتماعية غير الرسمية بعدة طرق أهمها تبادل الزيارات، الاتصالات التليفونية، والمراسلات والتجمع في الأعياد والمناسبات، وتقديم الهدايا والمساعدات المادية في الأزمات والنكبات **(مرسي، 2000، ص 198)**.

ويشير **تايلور (1995)** أن نمط المساندة الاجتماعية الذي يحتاجه الفرد يختلف باختلاف مرحلة الضغط أو المشقة التي يمر بها، فالفرد الذي يحتاج السلوى والطمأنينة من الأهل والأقارب، إذا تلقى من الأهل النصح والارشاد في تلك المرحلة فمن المحتمل أن يصيبه هذا النوع بخيبة الأمل بالرغم من تلقيه نمط المساندة، لذا يؤكد الباحثون مراعاة التوقيت ونمط المساندة اللازمان في وقت المشقة حتى يكون للمساندة أثرها الايجابي المتوقع **(بوشدوب، 2009، ص31)**.

وفي هذا الصدد يؤكد **شين وآخرون (Shinn et. al)** على أنه لا بد من توافر بعض الشروط في عملية تقديم المساندة الاجتماعية لكي تكون ناجحة وذات تأثير إيجابي وفاعل على المتلقي، ومن أهم هذه الشروط ما يلي **(عطار، 2016، ص ص130–131)**:

- **كمية المساندة:** لا بد أن يكون معدل المساندة عند تقديمها معتدلا، حتى لا ينخفض تقدير الفرد المتلقي لذاته، أو يكون أكثر اعتمادية على مانح المساندة.

- **اختيار التوقيت المناسب لتقديم المساندة:** اختيار التوقيت المناسب من قبل المانح للمساندة يساعد الفرد على إدراك المساندة بصورة صحيحة ومفيدة، ويؤدي إلى تلق ناجح، لكن يتطلب مهارة اجتماعية لدى مانح المساندة.
- **مصدر المساندة:** لا بد أن يتسم المانح للمساندة بالمرونة، النضج، والفهم المعقول لطبيعة مشكلة المتلقي حتى يكون مفيدا في تقديمه للمساندة.
- **كثافة المساندة:** يشير ويد وتافرين (Wad & Tavrine, 1987) إلى أن تعدد مصادر المساندة، يؤدي سريعا إلى حل المشكلات أو المعاناة التي يمر بها المتلقي.
- **نوع المساندة:** يقصد به تقديم المساندة بما يتناسب مع ما يدرك المتلقي أنه يحتاجه من سلوكيات المساندة.
- **التشابه والفهم المتعاطف:** تضيف ثويتس (1986) أن المساندة تكون فعالة إذا ما تشابه المعاش النفسي والاجتماعي للمانح والمتلقي.

ويجب أن نشير إلى أن الاستفادة من المساندة الاجتماعية لا تتم بصفة عشوائية؛ بمعنى أن كل من هو بحاجة إلى مساندة يتلقاها بغض النظر عن انتماءاته الاجتماعية ومكانته في الجماعة، بل تلقي المساندة الاجتماعية تحكمها طبيعة وبنية الشبكة الاجتماعية التي تحيط بالفرد؛ أي طبيعة العلاقات التي تربطه بالآخرين في أسرته وفي المجتمع الذي يعيش فيه، وتختلف هذه الروابط في كثير من الخصائص منها (**يخلف، 2001، ص140**):

- **الحجم Size** : والمقصود به عدد الأفراد الذي يتفاعل معهم الشخص.
- **التكرار Frequency** : والمقصود به استمرارية أو تقطع تفاعل الفرد مع الآخرين.
- **التركيب Composition** : والمقصود به من هم الأشخاص الذين يقيم معهم علاقات.

- **الألفة Intimacy :** والمقصود به إلى أي مدى تتسم علاقاته مع الآخرين ضمن الشبكة الاجتماعية التي تحيط به بالألفة والثقة المتبادلة.
- **الاستقرار Durability :** والمقصود به إلى أي مدى تتسم علاقاته مع الآخرين من الذين يحيطون به بالاستقرار في الزمن بحيث تكون علاقاته علاقات متينة وقوية.

وفي الواقع، قد تكون المساندة الاجتماعية عكسية أو غير تكيفية، خاصة إذا كان غير مرغوب فيها أو مفرطة أو غير مطابقة لاحتياجات الشخص؛ فعلى سبيل المثال قد يُنظر إلى المساندة المعرفية على أنها مفيدة للغاية عندما يكون الفرد جاهزًا ويطلبها ولكن ليس عندما يكون غير مرغوب فيها. وتتغير أنواع المساندة المطلوبة باستمرار مع الطبيعة المتغيرة والتقييم للمشكلة (**Sippel et al, 2015, pp 1-2).**

وقد اتفق كل من **ساراسون (1983) وهويفول (1993)** على أن إدراك الفرد درجة من الرضا عن المساندة المتاحة له واعتقاده في كفاية وكفاءة وقوة المساندة يعتمد في المقام الأول على الخصائص الشخصية التي يتسم بها الفرد؛ حيث أن الأفراد الذين يتصفون بخصائص نفسية إيجابية (الفاعلية الذاتية، التمكن، تقدير الذات المرتفع) يكونون أكثر قدرة على الحصول والاستفادة من مصادر المساندة الاجتماعية المحيطة بهم، بينما الأفراد الذين يتصفون بخصائص نفسية سلبية (تقدير الذات المنخفض) يكونون أقل قدرة على الحصول والاستفادة من مصادر المساندة الاجتماعية التي تقدم إليهم (**السرسي وعبد المقصود، 2001، ص9**).

ومما سبق ترى الطالبة الباحثة أن فعالية المساندة الاجتماعية تعتمد على مدى التطابق بين مصدر ونوع وتوقيت المساندة الاجتماعية واحتياجات ومستوى تطور الفرد أو النظام. وعلى هذا النحو فإن المساندة المقدمة في تسلسل، ولا تتوافق مع الاحتياجات الحالية للفرد لن تكون فعالة.

وتؤكد الطالبة الباحثة على أهمية مراعاة هذه الشروط عند تقديم المساندة الاجتماعية بشكل عام، ولفئة المراهقة بشكل خاص، لما لها من أثر كبير على المراهق الذي يمر بمرحلة حرجة تكتنفها العديد من المشكلات والصراعات النفسية، والتي تختلف في تأثيرها على الصحة النفسية والجسمية من شخص لآخر، مما يستوجب تقديم شكل المساندة الملائمة وفقا لحاجات المراهق ومدى تكيُّفه مع التغيرات التي تطرأ عليه في الموقف المحدد.

5- أهمية المساندة الاجتماعية في مرحلة المراهقة:

للمساندة الاجتماعية أهمية كبيرة في حياة الفرد، انطلاقا من كون الإنسان اجتماعيا بطبعه، ولا يستطيع العيش بمنأى عن الآخر، فهو يتفاعل مع من حوله في حالات الضعف والقوة، الصحة والمرض، وفي السراء والضراء، وبالتالي فهو بحاجة إلى المساندة الاجتماعية في جميع الحالات وفي جميع المواقف التي يعيشها، وفي كل المراحل العمرية من الطفولة إلى المراهقة إلى الشيخوخة.

ويرى كثير من الباحثين أن المساندة الاجتماعية لها دورين أساسيين في حياة الفرد وعلاقاته الشخصية بالآخرين هما:

- **دور إنمائي:** ويتمثل في أن الأفراد الذين لديهم علاقات اجتماعية متبادلة مع الآخرين ويدركون أن هذه العلاقات موضع ثقة يسير ارتقائهم في اتجاه السواء ويكونون أفضل في الصحة النفسية من الآخرين الذين يفتقدون لهذه العلاقات **(عبد الله، 2000، ص 26)**.
- **دور وقائي:** ويتمثل في أن المساندة الاجتماعية لها أثر مخفف لنتائج الأحداث الضاغطة، فالأشخاص الذين يمرون بأحداث ضاغطة أو مؤلمة تتفاوت استجاباتهم لتلك الأحداث تبعاً لوجود مثل هذه العلاقات الودية والمساندة الاجتماعية كما وكيفا **(عبد الله، 2000، ص 27)**.

وتلعب المساندة الاجتماعية دورا هاما في إشباع الحاجة إلى الأمن النفسي حيث يشير **(شوماكر وبرونيل، 1984)** إلى أن المساندة الاجتماعية تقوم بعدة وظائف من بينها إشباع حاجات الانتماء التي تعتبر من أهم الحاجات النفسية التي يسعى الفرد بصفة عامة والمراهق بصفة خاصة إلى تحقيقها؛ فالمساندة الاجتماعية تنمي أنماط التفاعل الاجتماعي الايجابي مع الأصدقاء، وتحافظ على مقومات الصداقة والمودة، وتنمي مشاعر المشاركة الفعالة مع الآخرين، وبالتالي يمكن أن تشبع حاجات الانتماء مع البيئة المحيطة بالفرد، وتخفف من الآثار السلبية التي تحيط به نتيجة للعزلة والاحساس بالوحدة النفسية والقلق والاكتئاب **(علي، 2005، ص ص48-49)**.

ويشير **(Barrera et al, 1981)** إلى أن من وظائف المساندة الاجتماعية التفاعل الاجتماعي الايجابي **" Interaction Sociale Positive "** ويظهر ذلك من خلال تعزيز الرغبة في الارتباط بالآخرين، ودعم المشاركة الاجتماعية في البيئة المحيطة والمشاركة في الميول والاهتمامات الشخصية، إذ من بين الوظائف التي يحققها الدعم للأفراد هنا أنه يقوي الفرد بقيمته وكفايته والموارد المرتبطة بهذه الوظيفة والتي تشمل تأكيد وتثبيت القيمة والاستحسان والمدح وتعبيرات الاحترام للمتلقي **http://www.educapsy.com .**

وللمساندة الاجتماعية دور في المحافظة على الهوية الذاتية للفرد وتقويمها؛ فهي تحافظ على إحساس الفرد بتأكيد ذاته، وتدفعه إلى الشعور بالهوية الذاتية في إطار دعم العلاقات الشخصية بالمحيطين به، ومن خلال تنمية مصادر التغذية الرجعية المرتبطة بمظاهر الذات للوصول إلى اتفاق في الآراء ووجهات النظر.

ويشير **بريهام (Breham)** إلى أن المساندة تقوم بحماية تقدير الشخص لذاته وتشجعه على مواجهة الضغوط بشكل ايجابي، كما تلعب المساندة دورا مهما في تأكيد الفرد لذاته من خلال إحساسه بالمساندة من المحيطين به، والاحترام والتقدير من الجماعة التي ينتمي إليها **(بدرة، 2014، ص36)**.

ويذكر **(أرجايل،1993)** أن للأنواع المختلفة للمساندة الاجتماعية تأثيرا فوريا على نظام الذات حيث، يؤدي إلى زيادة تقدير الذات والثقة بها، كما أن لها تأثير مباشر على الانفعالات؛ إذ يولد التفاعل الاجتماعي الداعم المشاعر الايجابية، كما أن الأحداث الخارجية يدركها المرء على أنها أقل مشقة عندما يدرك أن الدعم والمساندة متوافران، ومن ثم فإنه يتمكن من مواجهة المشكلة**(أرجايل، 1993، ص ص 44-45)**.

كما أن المراهق في مرحلة المراهقة ينشد الاستقلال فيتمرد على رموز السلطة ويتجه إلى تكوين شلة الأصحاب، وهنا تأتي أهمية الأصدقاء كمصدر رئيسي من مصادر المساندة الاجتماعية في مرحلة المراهقة، فالمراهق يشعر بأهمية الأصدقاء الذين يمثلون بالنسبة له الجماعة المرجعية التي دائما يلجأ إليها، حيث يؤثر ويتأثر بهم لدرجة كبيرة.

وفي هذا الصدد يرى **(دوك)** أن فقدان الصديق يعني فقدان أهم مصادر الدعم بأشكاله المختلفة ومنها المساندة والنصيحة والفهم والتوجيه، والحماية من الوقوع في الأخطاء مما يساعد على تحمل أعباء الحياة اليومية والتصديق على الآراء الشخصية وتأكيد صحتها، ودعم الثقة بالنفس(**بدرة، 2004، ص43)**.

وقد وضع **(شوماكر وبرونيل، 1984)** ملخصا يوضح فيه تأثيرات المساندة الاجتماعية على المتلقي، وتتضمن هذه التأثيرات بعض المظاهر الايجابية والبعض الآخر مظاهر سلبية، يمكن ايضاحها كالتالي**(عثمان، 2001، ص149)**:

- المساندة الاجتماعية القائمة على الرعاية، الحب، الفهم، الاهتمام قد تزيد من مشاعر الأمن، والولاء والسعادة الوجدانية كتأثيرات ايجابية، إلّا أنه قد يكون لها تأثير سلبي يتجلى في الشعور بالاختناق والسيطرة والاعتمادية.

- المساندة القائمة على حسن الانصات، والكشف عن الذات والمرح والاندماج في الأنشطة الاجتماعية قد تؤدي إلى الشعور بالقيمة والثقة بالنفس وتقدير الذات الايجابي وانخفاض القلق والتعاطف، وقد تؤدي إلى الشعور بالدونية والارتباك وانخفاض تقدير الذات والتحكم والمبالغة في الثقة بالنفس كتأثيرات سلبية.
- المساندة المقدمة على إعطاء معلومات لفظية عن كيفية مواجهة الضغوط وعن القسوة والتهديد، وتقديم المساعدات المالية والنصائح قد تؤدي إلى الصحة البدنية والوجدانية وتخفيف الشعور بالعجز والتفسير الواضح والموضوعي للتهديدات كتأثيرات ايجابية، وقد تؤدي إلى الشعور بعدم الكفاية، كما قد تؤدي إلى الاكتئاب وشعور الفرد بالاستياء والاعتمادية كتأثيرات سلبية.

من خلال ما سبق ترى الطالبة الباحثة أن كل فرد هو بحاجة إلى المساندة الاجتماعية من المحيطين به سواء كان في أزمة أم لا، فالمساندة الاجتماعية بأشكالها المتعددة تساعد المراهق على بلورة شخصيته، فمن خلالها تزداد ثقته في نفسه وقدرته على حل مشكلاته، وتأكيده لذاته من خلال إحساسه بمساندة المحيطين به، والاحترام والتقدير من الجماعة التي ينتمي إليها، بالإضافة إلى أنها عامل هام ومؤثر في التخفيف من حدة الضغوط التي تتخللها مرحلة المراهقة، إلا أن تأثيرها على المتلقي يختلف إيجابا أو سلبا؛ فقد تساعد المساندة الاجتماعية في التخفيف من المعاناة النفسية التي يشعر بها المتلقي، وتعمل على المحافظة على الوحدة الكلية للصحة النفسية والجسمية والعقلية للفرد، وفي أحيان أخرى قد تمثل عبئا عليه ويمكن أن تؤدي إلى مشاعر سلبية أو إحساس بالإرهاق البدني أو النفسي إذا شعر المتلقي بعدم جدواها.

ويمكن ايجاز أهمية المساندة الاجتماعية للمراهق في أنها:

- تزيد المساندة الاجتماعية من قدرة المراهق على مقاومة الإحباطات والتغلب عليها، وتجعله قادراً على حل مشاكله بطريقة سليمة.
- تعمل المساندة الاجتماعية على زيادة ثقة المراهق بنفسه، وتقلل من معاناته النفسية.
- تعمل المساندة الاجتماعية على حماية المراهق من الإصابة بالاضطرابات النفسية والجسدية المختلفة.
- تساعد المساندة الاجتماعية المراهق على التوافق الإيجابي مع الظروف التي يعيشها.
- للمساندة الاجتماعية المقدمة من الآخرين الموثوق بهم أهمية كبيرة في مواجهة الأحداث الضاغطة والتخفيف من حدتها، واستبعاد آثارها وعواقبها السيئة.

6- النماذج الرئيسية المفسرة لدور المساندة الاجتماعية:

من خلال نتائج الأبحاث التي قام بها كل من **كوهين وويلز(Cohen& Wills, 1985)** لمعرفة الدور الذي تؤديه مصادر المساندة الاجتماعية خلص الباحثان في مقدمة دراستهما إلى أن هناك نموذجين أساسيين لتفسير الدور الذي تقوم به المساندة الاجتماعية في توافق الفرد وتمتعه بالصحة الجسمية، النفسية والعقلية هما:

أولا: نموذج الأثر الرئيسي على الفرد (The Main Effect Model):

يقوم هذا النموذج على مسلمة مؤداها أن المساندة الاجتماعية لها تأثير ايجابي على حياة الفرد وسعادته بغض النظر عمَّا إذا كان هذا الفرد يتعرض لضغوط حياتية أم لا، واستمد هذا النموذج أدلته من واقع التحليلات الاحصائية التي أظهرت وجود أثر أساسي وعدم وجود تأثير للتفاعل بين المشقة والمساندة الاجتماعية ممّا دعا بعض الباحثين إلى أن يطلق عليه نموذج الأثر الرئيسي.

ويصور هذا النموذج المساندة الاجتماعية على أنها تفاعل اجتماعي منظم أو أنها الاندماج في الأدوار الاجتماعية داخل المجتمع الذي يعيش فيه الفرد، ويعمل نموذج الأثر الرئيسي من خلال طريقتين هما **(فرج، 2001، ص ص61-62)**:

- ✓ تقوم المساندة بتزويد الشخص بالإحساس بالانتماء وتقييم الذات سواء أكان لديه حدث شاق أم لا.
- ✓ يؤدي شعور الشخص باهتمام الآخرين به إلى اهتمامه بصحته قبل أن يتفاقم المرض لديه.

ويقر هذا النموذج أن هناك أثر عام مفيد للمساندة الاجتماعية على الصحة البدنيّة والنفسيّة يمكن أن تحدث لأن الشبكات الاجتماعية الكبيرة يمكن أن تزود الأشخاص بخبرات ايجابية منتظمة، ومجموعة من الأدوار التي تتلقى مكافأة من المجتمع، وهذا النوع من المساندة يمكن أن يرتبط مع السعادة؛ حيث أنها توفر حالة ايجابية من الوجدان وإحساسا بالاستقرار في مواقف الحياة والاعتراف بأهمية الذات، كذلك فإن التكامل في الشبكة الاجتماعية يمكن أن يساعد أيضا في تجنب الخبرات السالبة والتي من الممكن أن تزيد من احتمال حدوث الاضطراب النفسي أو البدني في غياب المساندة **(الشناوي، وعبد الرحمن، 1994، ص37)**.

ثانيا: نموذج الأثر الواقي (المخفف) للضغوط النفسية (The Buffering Model):

يتفق كل من **لازاريس ولونير(Lazarus Launer, 1978)** في أن أحداث الحياة الضاغطة تنشأ عندما يقدر الشخص موقفا ما يتعرض له على أنه مهدد أو ملح ولا تكون لديه استجابة مناسبة للتعامل مع هذا الحدث ومواجهته.

ويفترض هذا النموذج أن المساندة الاجتماعية ترتبط بالصحة فقط بشكل أساسي للأشخاص الذين يقعون تحت الضغط، ويعرف هذا النموذج بنموذج التخفيف أو الحماية، وينظر فيه إلى المساندة الاجتماعية على أنها تعمل على حماية الأشخاص الذين يتعرضون لضغوط من احتمال التأثير الضار لهذه الضغوط **(سلطان، 2009، ص67)**.

ومن الافتراضات المسلّم بها أيضا لهذا النموذج أن الشخص الذي يتعرض لضغط شديد ويكون لديه مساندة اجتماعية قوية سيكون محميا من النتائج المرتبطة بالضغط بالمقارنة مع الشخص الذي لديه مساندة ضعيفة **(Cohen & Wills, 1985, p 312).**

وكان **(كابلان، 1981)** قد قدم ستة آليات تفسر كيفية قيام المساندة الاجتماعية بالتخفيف من آثار الضغوط وهي: إحداث تغيير في أحداث الحياة المسببة للمشقة، تصحيح صورة الفرد عن ذاته وعن الموقف ذاته، تقليل مخاوف الشخص من عواقب الحدث الضاغط، وتتعلق الآلية الرابعة والخامسة بتقوية التغيرات التي تثبط أو تقلل من الاستجابة الفيسيولوجية للتهديد، أما الآلية السادسة تتعلق بالتغييرات التي تثبط أو تعكس النتائج غير التكيفية للمشقة **(فرج، 2001، ص61)**.

بالإضافة إلى النموذجين السابقين، هناك نموذج آخر يعرف **بالنموذج الشامل،** ووضع هذا النموذج **ليبرمان وبيرلن (Liberman & Pearlin)** وتم إعادة تطويره عام (1981)، وهو يرى أن المساندة الاجتماعية يمكن أن تحقق تأثيرها حتى قبل وقوع الحدث الضاغط على النحو التالي **(الصبان، 2003، ص29)**:

- يمكن أن تحد من احتمال وقوع الحدث الضاغط.
- إذا وقع الحدث الضاغط فإن المساندة من خلال تفاعلها مع العوامل ذات الأهمية قد تعدل أو تغير من إدراك الفرد للحدث الضاغط، ومن ثم تلطف أو تخفف من التوتر المحتمل.
- إذا وصل التوتر إلى درجة تجعل الحدث المتوقع يغير من وظائف، يمكن للمساندة أن تؤثر على العلاقة بين الحدث الضاغط والإجهاد المصاحب.
- يمكن أن تؤثر في استراتيجيات المواجهة أو التعامل مع الحدث الضاغط، وبذلك تُعدِّل من العلاقة بين الحدث وما يسببه من اجهاد.

- بمقدار الدرجة التي ينحدر عنها الحدث الضاغط فإن عوامل شخصية مثل تقدير الذات تجعل في امكانية المساندة أن تُعجل من هذه الآثار.
- قد يكون هناك تأثير مباشر من المساندة على مستوى التوافق.

من خلال ما سبق ترى الطالبة الباحثة أن المساندة الاجتماعية تقوم بدور فعّال في حماية الفرد من الضغوط النفسية المختلفة التي يتعرض لها، وتأثيراتها السلبية على صحته النفسية والجسدية، كما أن لها تأثيرا ايجابيا على حياة الفرد إذ أنها تحد من احتمالية وقوع الحدث الضاغط عليه، وتزيد من شعوره بالانتماء والتوافق.

7- الفروق بين الجنسين في المساندة الاجتماعية:

اهتمت العديد من الدراسات السابقة بموضوع الفروق بين الجنسين في المساندة الاجتماعية بأبعادها ومصادرها، واختلفت النتائج التي تم التوصل إليها.

فقد أثبتت دراسة **اسينسون وآخرون (Aisenson et al., 2007)** أن هناك دليل على الاختلافات بين الجنسين حول كيف يدرك الإناث والذكور الدعم ويستخدمونه. فيما يتعلق بمصادر الدعم، تجد الفتيات مزيدًا من الدعم من الأصدقاء المقربين أكثر من زملائهن في الفصل، أو الآباء أو المعلمين، في حين أن الأولاد يتلقون أقل من الجميع**(Camara et al., 2014, p3).**

وحسب **هانكين وآخرون (Hankin et al., 2007)** يكون الدعم الاجتماعي أكثر أهمية بالنسبة للفتيات حيث أن الضغوطات البينشخصية تعد منبئات أقوى على النتائج النفسية السلبية لدى الإناث مقارنة بالذكور **(Camara et al., 2014, p4).**

وأوضحت نتائج الدراسة التي قام بها **ماهون وآخرون (Mahon et al, 1994)** حول المساندة الاجتماعية والوحدة النفسية لدى عينة مكونة من (325) طالبا وطالبة في مرحلة المراهقة من كلية التمريض التابعة لجامعة روتجرز، عن وجود فروق بين الذكور والإناث على مقياس المساندة الاجتماعية؛ حيث حصلت الطالبات على درجات أعلى من الطلاب على مقياس المساندة الاجتماعية.

واتفقت هذه النتائج مع ما توصل إليه "**بيرج ومكوين**" في دراستهم التي أجروها عن العلاقة بين الوحدة النفسية والمساندة الاجتماعية على عينة من الطلبة بجامعة ميزوري بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث كشفت أن الذكور حصلوا على درجات أقل من الإناث على مقياس المساندة الاجتماعية.

وأظهرت نتائج دراسة **أسماء السرسي، وأماني عبد المقصود** (2001) وجود فروق دالة في المساندة الاجتماعية من قبل النظراء بين الجنسين، فكان إدراك الذكور للمساندة الاجتماعية من قبل النظراء أقل من الإناث **(السرسي، وعبد المقصود، 2001، ص13)**.

وأشارت نتائج دراسة **فيلسون وزيلنسكي (Felson & Zielnski,1989)** إلى أن الإناث أكثر حساسية وتأثرا بسلوك الآخرين خاصة الوالدين من الذكور، وأن شعورها بالأهمية والقيمة يتوقف على علاقتها بالآخرين.

وتشير **سلامة ممدوحة (1991)** إلى دور المساندة الاجتماعية في شعور المرأة بالقيمة حيث ترى أن الأنثى تضع أهمية كبيرة على علاقتها مع الآخرين، كما أنها تعتمد في تقديرها لذاتها على مدى نجاح أو فشل علاقتها مع الآخرين، وتستشعر الأنثى القلق لدى تدهور أي علاقة ذات معنى في حياتها، لأن تدهور أي علاقة ذات معنى في حياتها يؤدي إلى تدهور مفهومها لذاتها وشعورها بعدم القيمة.

ويشير **ليفي (1983)** في مراجعته للدراسات التي أجريت على المساندة الاجتماعية إلى أن الإناث عبر المراحل العمرية المختلفة من الطفولة إلى الشيخوخة بما في ذلك المراهقة أكثر سعيا من الذكور للحصول على المساندة الاجتماعية.

وتوصلت دراسة **كولاروسي (Colarossi, 2001)** حول دراسة الفروق بين الجنسين في بنية دعم المراهقين وتواتره وكذلك رضاهم عن هذا الدعم المقدم من الآباء والأقران وغيرهم من البالغين إلى أن المساندة الاجتماعية لدى الذكور أكثر من الإناث. وأوضح أيضا أن المراهقات أكثر توجهًا نحو الأقران للحصول على الدعم الاجتماعي، وأنهم أكثر رضا عن الدعم الذي يحصلون عليه من أقرانهم مقارنة مع المراهقين الذكور.

في المقابل، وجد **(Hirst & DuBois, 1991)** أن المراهقين الذكور يتلقون مستوى أعلى من الدعم الاجتماعي أكثر من الإناث؛ لأن توجه الذكور ليس فيه تحيزا للأقران ولا للبالغين، ولذلك يميل الذكور إلى امتلاك عدد متوازن أكبر من دعم الأقران والبالغين. ويظهر التحليل الإضافي لنتائج "**هيرست ودوبوا**" أنه من حيث التواتر، فإن الدعم التي يحصل عليه المراهقون الذكور من البالغين أعلى مقارنة بالدعم الذي تم الحصول عليه من أقرانهم. ومع ذلك، فإن المراهقين الذكور أكثر رضا بدعم الأصدقاء من مصادر الدعم الأخرى **(Tam et al, 2011, 51)**.

من خلال ما سبق ترى الطالبة الباحثة أن معظم الدراسات أجمعت على وجود فروق بين الجنسين في إدراك المساندة الاجتماعية، وهذا حسب نوع ومصدر المساندة؛ فالإناث تدركن المساندة المقدمة من الأصدقاء أكثر من الذكور، بينما يدرك الذكور المساندة المقدمة من الآباء أكثر من الإناث، ويتأثر هذا الاختلاف بطبيعة الموقف، ومدى تقبل المتلقي للمساندة.

مما سبق عرضه فإن مفهوم المساندة الاجتماعية يشير إلى إدراك الفرد أنه يوجد من الأشخاص المحيطين به ضمن شبكة علاقاته الاجتماعية من يمكن أن يلجأ إليه عند الحاجة لتقديم المساعدة مثل الأسرة ، الأصدقاء، الجيران وغيرهم، ويكون لدى الفرد درجة من الرضا والارتياح عن هذه المساعدة المقدّمة، وهي تختلف باختلاف المرحلة العمرية التي يمر بها الفرد.

وتتخذ المساندة الاجتماعية أشكالا مختلفة، يمكن تصنيفها إلى مساندة ملموسة تتمثل في المساندة المادية والإجرائية، ومساندة غير ملموسة معنوية تتمثل في المساندة الانفعالية والتقديرية، وتأتي المساندة الاجتماعية من عدة مصادر إما بشكل رسمي أو غير رسمي.

وتعتمد المساندة الاجتماعية في تقديرها على إدراك الأفراد لشبكاتهم الاجتماعية باعتبارها الأطر التي تشتمل على الأفراد الذين يثقون فيهم ويستندون على علاقاتهم بهم. وتسمح المساندة الاجتماعية بإتاحة الفرصة للتفاعل الايجابي مع الآخرين مما يؤدي إلى زيادة ثقة الفرد بنفسه، وزيادة مهاراته الاجتماعية، فهي تؤكد كيان الفرد من خلال احساسه بالمساندة والدعم من الآخرين المحيطين به.

ويرتبط التأثير الايجابي للمساندة الاجتماعية بمدى إدراك الفرد لعمق علاقاته بالآخرين وكفاية ما يقدمونه له من دعم.

الجانب الميداني

الفصل الخامس
إجراءات الدراسة الميدانية

1- تحديد مصطلحات الدراسة إجرائيا

2- منهج الدراسة

3- حدود الدراسة

4- مجتمع الدراسة

5- عينة الدراسة

6- أدوات الدراسة

7- أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة

يتضمن هذا الفصل توضيحا شاملا للإجراءات المنهجية التي اتبعتها الطالبة الباحثة في الدراسة الميدانية لتحقيق أهداف الدراسة؛ ويشمل تحديد مصطلحات الدراسة إجرائيا، المنهج المستخدم في الدراسة، حدود الدراسة، مجتمع الدراسة، وكذا وصف عينة الدراسة، أدوات الدراسة بنائها وتصميمها وخصائصها السيكومترية، والأساليب الاحصائية المستخدمة في معالجة البيانات التي تم جمعها للوصول إلى النتائج ومن ثم تحقيق أهداف الدراسة، وفيما يلي عرض تفصيلي لما تقدم ذكره:

1- تحديد مصطلحات الدراسة إجرائيا:

1-1- المراهقة:

يتحدد مفهوم المراهقة إجرائيا في الدراسة الحالية بأنها الفترة الممتدة من 15-18 سنة، وتشمل تلاميذ المرحلة الثانوية من الجنسين (ذكور وإناث).

1-2- تأكيد الذات:

يتحدد مفهوم تأكيد الذات إجرائيا في الدراسة الحالية بأنه قدرة الفرد على التعبير الصريح والمباشر عن أرائه وأفكاره ومشاعره تجاه الأفراد والمواقف، وقدرته على الدخول في علاقات اجتماعية، والبدء والاستمرار وانهاء المحادثات العامة مع أفراد الأسرة أو الأصدقاء أو الغرباء، وقدرته على تحمل المسؤولية والدفاع عن حقوقه دون ظلم أو عدوان أو انتهاك لحقوق الآخرين.

ويقاس إجرائيا في الدراسة الحالية بالدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس تأكيد الذات المعتمد في الدراسة الحالية (إعداد الطالبة الباحثة).

ويتضمن مقياس تأكيد الذات أربعة أبعاد هي:

- **التوكيدية الاجتماعية:** ويقصد بها مهارة الفرد في التفاعل مع الآخرين وقدرته على الاعتذار وتوجيه وتقبل النقد، والبدء والاستمرار وإنهاء المحادثات مع أفراد الأسرة أو الأصدقاء أو الغرباء.

- **الدفاع عن الحقوق:** ويقصد به قدرة الفرد على المطالبة بحقوقه الشخصية دون الاعتداء على حقوق الآخرين وقدرته على نبذ المطالب غير المنطقية وغير المرغوب فيها.
- **التوجيهية:** ويقصد بها قدرة الفرد على القيادة والتوجيه والتأثير على الآخرين في مواقف التفاعل التي تتطلب المبادأة وتحمل المسؤولية.
- **الاستقلالية:** ويقصد بها حرية الفرد في التعبير عن آرائه وأفكاره وإن اختلفت مع آراء الآخرين، وقدرته على مقاومة ضغوط الأفراد والجماعات لإجباره على القيام بسلوك معين أو تبني وجهة نظر معينة.

1-3- السلوك العدواني:

يتحدد مفهوم السلوك العدواني إجرائيا في الدراسة الحالية بأنه سلوك مرفوض اجتماعيا يمكن ملاحظته وقياسه، يقوم به الفرد بهدف إلحاق الأذى بالذات أو بالآخرين أو بممتلكاتهم، وتختلف أسبابه وشدته وتتعدد أشكاله ومظاهره، فقد يكون لفظيا كالسب والشتم والسخرية، أو بدنيا بإيقاع الضرر المادي كالضرب والتكسير، وقد يكون صريحا مباشرا أو ضمنيا يتضمن مشاعر الحقد والكراهية.

ويقاس إجرائيا في الدراسة الحالية بالدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس السلوك العدواني المعتمد في الدراسة الحالية (إعداد أمال باضة، 2003).

ويتضمن مقياس السلوك العدواني والعدائي أربعة أبعاد هي:

- **السلوك العدواني المادي:** يقصد به إيقاع الأذى بالآخرين أو الذات، ويتم التعبير عنه بطريقة مباشرة وواضحة كالضرب والتكسير.
- **السلوك العدواني اللفظي:** يقصد به الاستجابة اللفظية التي تحمل العداء كالسخرية أو التلفظ بألفاظ نابية.

- **العدائية:** هي عدوان كامن يتم التعبير بصورة ضمنية وغير صريحة دون مهاجمة أو تحطيم، وتعد جزءا من العقابية العامة لدى الفرد، وتتخذ في اتجاهها صورا منها نقد الذات ونقد الآخرين، العدائية الصريحة ومشاعر الذنب.
- **الغضب:** هو انفعال سيء غير مريح يصاحبه الرغبة في الاعتداء والتدمير وإنزال الضرر بالذات، والغضب بمثابة نقطة البداية عند حدوث العدوان.

1-4- المساندة الاجتماعية:

يتحدد مفهوم المساندة الاجتماعية إجرائيا بأنها الدعم الذي يتلقاه الفرد سواء كان عاطفيا، معلوماتيا، تقديريا، ماديا أو صحبة اجتماعية، من أفراد شبكة علاقاته الاجتماعية الذين يبادلونه المحبة والمودة والتقدير ويهتمون برعايته في مواقف الحياة المختلفة.

وتقاس إجرائيا في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة في المقياس الفرعي (بعد) لكل شكل من أشكال المساندة الاجتماعية على مقياس المساندة الاجتماعية المعتمد في الدراسة الحالية(إعداد الطالبة الباحثة).

يتضمن مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين خمسة أبعاد هي:

- **المساندة العاطفية (الانفعالية):** هي مساندة نفسية تتمثل في السلوكات التي تنطوي على الرعاية، الثقة، القبول، الحب والتعاطف، وهي تعزز شعور المراهق بأنه محبوب ويحظى بالاحترام والتقدير.
- **المساندة المعلوماتية:** تتمثل في امداد المراهق بالقدر الكاف من المعارف، والمعلومات، والنصائح، والاقتراحات التي تفيده في التعامل مع مواقف الحياة المختلفة، وتساعده على مواصلة النجاح وتحمل الفشل والاحباط.

- **المساندة المادية (الأدائية أو الاجرائية):** تتمثل في تقديم المساعدات المالية للمراهق بكافة أشكالها وقت الحاجة لها، أو تقديم المساعدة في الأعمال الأدائية والمهام العملية.
- **المساندة التقديرية:** تتمثل في تقديم معلومات مختلفة تساعد المراهق على تعميق احساسه بأنه مقدر ومقبول من الآخرين كتشجيعه وتأييد أرائه، ليتمكن من إظهار كفاءاته وامكاناته.
- **الصحبة الاجتماعية**: هي المساندة التي تعزز احساس المراهق بأنه عضو فعال في جماعة تشاركه اهتماماته ونشاطاته الاجتماعية، وتقدم له العون عند الحاجة.

2- منهج الدراسة:

تختلف مناهج البحث العلمي باختلاف موضوع الدراسة، أهدافها وفرضياتها؛ وانطلاقا من موضوع الدراسة الحالية " **أشكال المساندة الاجتماعية وعلاقتها بتأكيد الذات والسلوك العدواني لدى عينة من المراهقين**" وسعيا لتحقيق أهدافها استخدمت الطالبة الباحثة المنهج **الوصفي بشقيه الارتباطي والفارقي** كونه المنهج الأنسب للدراسة، وهذا بهدف تحديد العلاقة بين أشكال المساندة الاجتماعية (العاطفية، المعلوماتية، المادية، التقديرية، الصحبة الاجتماعية) وكل من تأكيد الذات والسلوك العدواني، بالإضافة إلى دراسة الفروق بين متغيرات الدراسة تبعا لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي، والوصول إلى مدى الإسهام النسبي لأشكال المساندة الاجتماعية في التنبؤ بدرجات تأكيد الذات والسلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة.

3- حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة فيما يلي:

3-1- حدود الموضوع: انطلاقا من موضوع الدراسة فإن حدود الموضوع تتمثل في:

- **المتغير المستقل:** أشكال المساندة الاجتماعية.
- **المتغيرات التابعة:** تأكيد الذات، السلوك العدواني.

3-2- الحدود الزمنية: قسمت الدراسة إلى مرحلتين أساسيتين:

- **المرحلة الأولى:** هي مرحلة جمع المادة العلمية حول متغيرات الدراسة، والتي دامت ثلاث سنوات تقريبا من الفترة الممتدة من 2016-2019.
- **المرحلة الثانية:** هي مرحلة التطبيق، والتي كانت خلال السداسي الأول من السنة الدراسية 2019- 2020.

3-3- الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة الأساسية ببعض ثانويات ولاية باتنة بواقع (09) ثانويات من مجموع (90) ثانوية، وهي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (02): يوضح المؤسسات التي تم إجراء الدراسة الأساسية بها

المؤسسة	عدد التلاميذ		العينة المسحوبة		المجموع
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
ثانوية محمد زين بن مبارك- باتنة	286	409	19	30	49
ثانوية قدور حشاشنة – باتنة	308	469	20	28	48
ثانوية الأمير عبد القادر بن محي الدين- تازولت	288	357	16	24	40
ثانوية الإخوة عبد الصمد- عيون العصافير	81	150	18	23	41
محمد بوضياف- سريانة	277	425	18	19	37
محمود الواعي- ثنية العابد	160	221	15	29	44
رحال عبد الحميد – نقاوس	448	230	15	19	34

محمد لمير صالحي- أريس	291	363	20	20	40
يحياوي موسى- عين التوتة	276	382	18	31	49
المجموع	/	/	159	223	382

4- مجتمع الدراسة:

يتكون المجتمع الأصلي للدراسة من التلاميذ المسجلين في المرحلة الثانوية والبالغ عددهم حسب سجلات مديرية التربية لولاية باتنة (48502) تلميذا، موزعين على (90) ثانوية، بمجموع (28344) إناث بنسبة (58.44%) و(20158) ذكور بنسبة (41.56%)، بواقع (16867) تلميذ مسجلين في السنة الأولى منهم (7717) ذكور و(9150) إناث، وبلغ عدد التلاميذ المسجلين في السنة الثانية (14720) تلميذ، منهم (5984) ذكور و(8736) إناث، أما عدد التلاميذ المسجلين في السنة الثالثة فقد بلغ عددهم (16915) تلميذ منهم (6457) ذكور و(10458) إناث.

5- عينة الدراسة:

اشتملت الدراسة على عينتين؛ عينة استطلاعية للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقاييس المعتمدة في الدراسة الحالية، وعينة أساسية للإجابة على تساؤلات الدراسة ومن ثم التحقق من صحة فرضياتها.

5-1- عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (90) مراهق متمدرس بالمرحلة الثانوية من المستويات الثلاث (الأولى، الثانية، الثالثة)، بواقع (49) ذكور، (41) إناث تراوحت أعمارهم بين (15-18) سنة، وقد تم اختيارهم بطريقة عرضية.

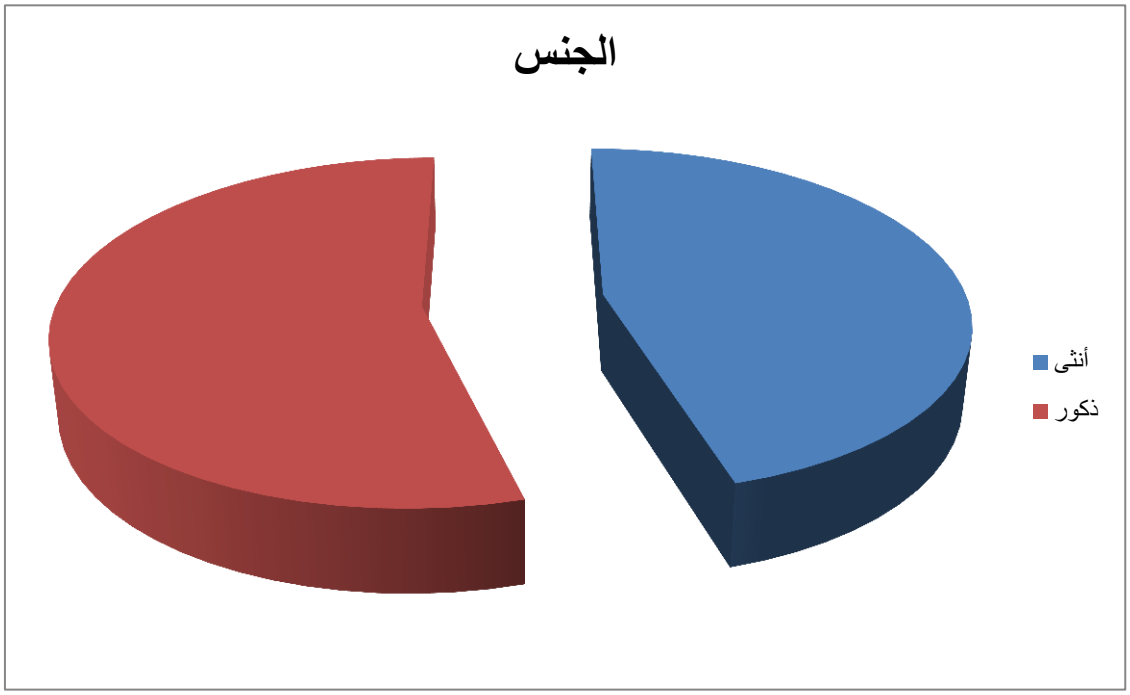
5-1- 1- خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية:

وهي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (03): يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	49	%54.44
أنثى	41	%45.56
المجموع	90	%100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن عدد الذكور قد بلغ (49) مراهقا بنسبة (54.44%) من العدد الاجمالي لعينة الدراسة الاستطلاعية (90) مراهقا، وقد بلغ عدد الإناث (41) مراهقة من العدد الاجمالي بنسبة قدرت بـ(45.56%)، والشكل المقابل يوضح أكثر توزيع العينة حسب متغير الجنس:



شكل رقم (03): يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس

5-2- عينة الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (382) مراهق متمدرس بالمرحلة الثانوية (من المستويات الثلاث من الطور الثانوي) من غير أفراد العينة الاستطلاعية، وقد تم اختيارهم بطريقة العينة **العشوائية الطبقية** من (09) ثانويات أختيرت عشوائيا، بواقع (159) ذكور، (223) إناث، تراوحت أعمارهم بين (15-18) سنة، وقد اقتصرت الدراسة الحالية على تلاميذ المرحلة الثانوية لأنها تمثل مرحلة المراهقة المتوسطة (15-18) سنة، التي تعتبر مرحلة اكتمال النضج الجسمي، وفيها يسعى المراهق لتحقيق استقلاليته وإثبات ذاته وتتضح فيها رغبة المراهق الأكيدة في تأكيد الذات.

وقد اعتمدت الطالبة الباحثة في تحديد عدد أفراد عينة الدراسة الأساسية على معادلة **ستيفن ثامبوسن (Steven K.Thempson)** لحساب حجم العينة، وهي كالتالي:

معادلة "ستيفن ثامبوسن" لحساب حجم العينة (Thempson , 2012. pp 59-60):

$$n = \frac{\mathbf{N \times p(1-p)}}{\left[[N-1 \times (d^2 \div z^2)] + p(1-p)\right]}$$

n: العينة المختارة وتساوي (382)

N: حجم المجتمع الأصلي وتساوي **(48502)**

Z: الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى المعنوية ومستوى الثقة (مستوى الدلالة) 0,95 وتساوي 1,96

d: نسبة الخطأ وتساوي 0,05

P: نسبة توفر الخاصية والمحايدة (القيمة الاحتمالية) وتساوي 0,50

P(1-P): تباين نسبة المجتمع

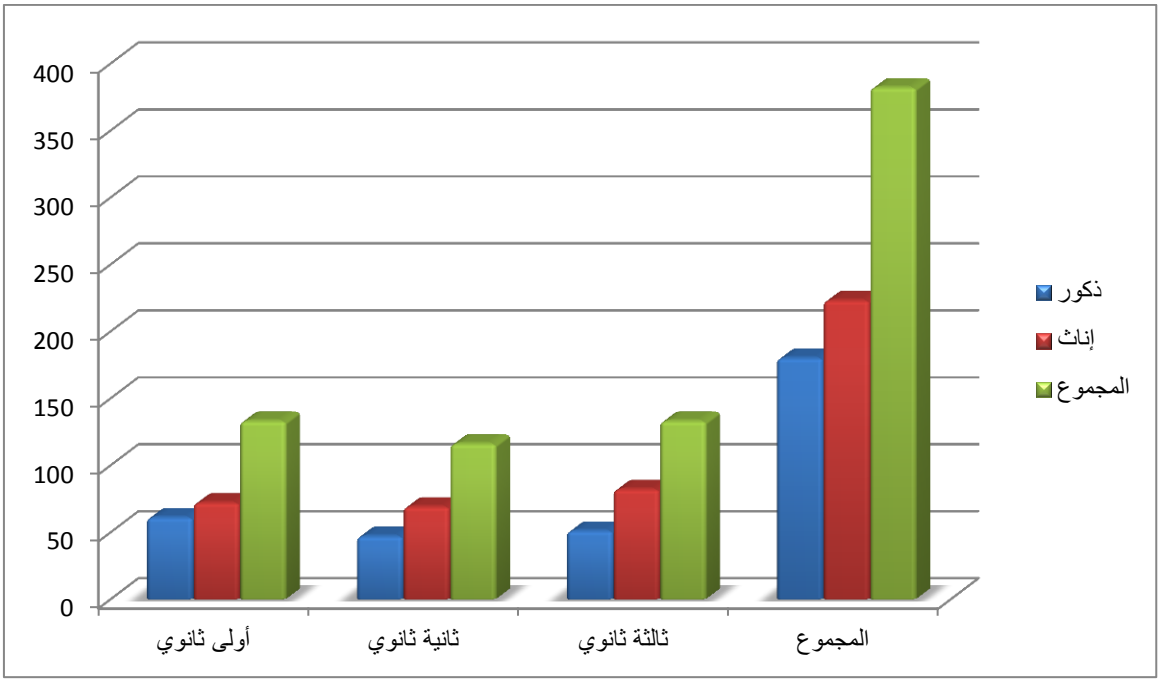
5-2- 1- خصائص عينة الدراسة الأساسية:

وهي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (04): يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي

المستوى الدراسي	الجنس				المجموع	
	ذكور		إناث			
	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
أولى ثانوي	61	%16.01	72	%18.85	133	%34.82
ثانية ثانوي	47	%12.30	69	%18.06	116	%30.36
ثالثة ثانوي	51	%13.35	82	%21.47	133	%34.82
العينة المسحوبة	159	%41.62	223	%58.38	382	%100

نلاحظ من الجدول أعلاه أن عدد الذكور بلغ (159) مراهقا بنسبة مئوية قدرها (41.62%) وبلغ عدد الإناث (223) مراهقة بنسبة مئوية قدرها (58.38%)، وبلغ عدد تلاميذ السنة الأولى ثانوي (133) بنسبة مئوية (34.8%)، وكان عدد تلاميذ الثانية ثانوي (116) تلميذ بنسبة مئوية (30.4%)، بينما بلغ عدد تلاميذ السنة ثالثة ثانوي (133) تلميذ بنسبة مئوية (34.8%) من المجموع الكلي لأفراد عينة الدراسة الأساسية (382)، والشكل المقابل يوضح أكثر توزيع العينة حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي:



شكل رقم (04): تمثيل بياني يبين خصائص عينة الدراسة الأساسية وفقا لمتغيري السن والمستوى الدراسي

6- أدوات الدراسة:

اعتمدت الطالبة الباحثة على ثلاثة مقاييس هي:

- مقياس تأكيد الذات للمراهقين (إعداد الطالبة الباحثة)
- مقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين (أمال باضة)
- مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين (إعداد الطالبة الباحثة)

وفيما يلي عرض تفصيلي للمقاييس المستخدمة في الدراسة:

6-1- مقياس تأكيد الذات للمراهقين (إعداد الباحثة):

6-1-1- وصف مقياس تأكيد الذات للمراهقين:

يهدف مقياس تأكيد الذات للمراهقين إلى التعرف على مستوى تأكيد الذات لدى المراهق، ويتكون المقياس من (39) بنداً موزعة على أربعة أبعاد، وتتم الإجابة على بنود المقياس

ضمن أربعة اختيارات هي: (دائما، أحيانا، نادرا، أبدًا)، وتتراوح درجة كل بند بين أربع درجات ودرجة واحدة (**4-1**)، ويتراوح المجموع الكلي للدرجات ما بين (39-156) درجة؛ حيث تشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى ارتفاع مستوى تأكيد الذات لدى المراهق، وتشير الدرجة المنخفضة على المقياس إلى انخفاض مستوى تأكيد الذات.

6-1-2- خطوات إعداد مقياس تأكيد الذات للمراهقين:

نظرا لعدم وجود مقياس يلائم طبيعة البيئة الجزائرية لقياس تأكيد الذات لدى المراهقين حسب إطلاع الطالبة الباحثة، وعدم تمكنها من الحصول على مقياس عربي حديث، ولطول بعض المقاييس (80-100) بنداً إن وجدت، ولكون المقاييس الأجنبية التي تم الاطلاع عليها لا تتناسب في بعض فقراتها مع طبيعة وخصائص العينة الحالية، بالإضافة إلى أن معظم الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة تتناسب مع أعمار تختلف عن أعمار عينة الدراسة الحالية، ولتحقيق أهداف الدراسة الحالية قامت الطالبة الباحثة بإعداد مقياس تأكيد الذات لدى المراهقين في ضوء اطلاعها على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة، وفق الخطوات التالية:

أولا- تحديد الهدف من المقياس:

يهدف مقياس تأكيد الذات للمراهقين إلى التعرف على مستوى تأكيد الذات لدى المراهقين (15-18) سنة.

ثانيا- وضع تعريف إجرائي لمفهوم تأكيد الذات:

قامت الطالبة الباحثة بـ:

- مراجعة ما أمكن من التراث النظري المرتبط بتأكيد الذات ممّا ساعد على تكوين نظرة شاملة عن هذا المتغير.

- الاطلاع على بعض الدراسات والأبحاث السابقة العربية منها والأجنبية التي تناولت موضوع تأكيد الذات للاستفادة من المقاييس المستخدمة فيها للتعرف على النواحي الفنية لبناء المقياس، واستنباط بعض العبارات التي تم الاجماع عليها كمؤشرات أساسية في تأكيد الذات لبناء مقياس الدراسة الحالية.
- مراجعة دقيقة لبعض المقاييس التي تقيس تأكيد الذات وذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية نذكر منها:

- مقياس تأكيد الذات "جوزيف وولب، وأرنولد لازاريس" (J.Wolpe A. Lazarus, 1966) ترجمة "غريب عبد الفتاح غريب" (1995) ويتكون من (30) بنداً.
- مقياس تأكيد الذات "راتوس" (Rathus, 1973) ترجمة "بداري، والشناوي" (1986)، ويتكون من (29) بنداً.
- مقياس التعبير عن الذات للمراهقين (مكارثي وبليسي، 1976)، ترجمة وتعريب (طه عبد العظيم حسين)، ويتكون من (41) بنداً.
- مقياس التوكيدية "سامية القطان" (1981)، ويتكون من (30) بنداً.
- مقياس المهارات التوكيدية "طريف شوقي" (1988)، ويتكون من (80) بنداً.
- اختبار السلوك التوكيدي "محمد السيد عبد الرحمن" (1994)، ويتكون من (100) بنداً.

- وضع تعريف إجرائي لمفهوم تأكيد الذات في الدراسة الحالية؛ ويقصد بتأكيد الذات قدرة الفرد على التعبير الصريح والمباشر عن أرائه وأفكاره ومشاعره تجاه الأفراد والمواقف، وقدرته على الدخول في علاقات اجتماعية، والبدء والاستمرار وانهاء المحادثات العامة مع أفراد الأسرة أو الأصدقاء أو الغرباء، وقدرته على تحمل المسؤولية والدفاع عن حقوقه دون ظلم أو عدوان أو انتهاك لحقوق الآخرين.

ويقاس إجرائيا في الدراسة الحالية بالدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس تأكيد الذات المعتمد في الدراسة الحالية(إعداد الطالبة الباحثة).

ثالثا- تحديد أبعاد تأكيد الذات:

يتضمن مقياس تأكيد الذات أربعة أبعاد هي:

- **التوكيدية الاجتماعية:** ويقصد بها مهارة الفرد في التفاعل مع الآخرين وقدرته على الاعتذار وتوجيه وتقبل النقد، والبدء والاستمرار وإنهاء المحادثات مع أفراد الأسرة أو الأصدقاء أو الغرباء.
- **الدفاع عن الحقوق:** ويقصد به قدرة الفرد على المطالبة بحقوقه الشخصية دون الاعتداء على حقوق الآخرين وقدرته على نبذ المطالب غير المنطقية وغير المرغوب فيها.
- **التوجيهية:** ويقصد بها قدرة الفرد على القيادة والتوجيه والتأثير على الآخرين في مواقف التفاعل التي تتطلب المبادأة وتحمل المسؤولية.
- **الاستقلالية:** ويقصد بها حرية الفرد في التعبير عن آرائه وأفكاره وإن اختلفت مع آراء الآخرين، وقدرته على مقاومة ضغوط الأفراد والجماعات لإجباره على القيام بسلوك معين أو تبني وجهة نظر معينة.

رابعا- إعداد البنود وشروط صياغتها:

قامت الطالبة الباحثة بصياغة العبارات (البنود) الممثلة لكل بعد من أبعاد تأكيد الذات المتضمنة في المقياس، وأخذت بعين الاعتبار أن تكون العبارات سليمة لغويا، سهلة واضحة لا تحمل أكثر من معنى، وأن تكون دقيقة بحيث لا تشمل أكثر من فكرة واحدة، كما سعت الباحثة أن تكون عبارات المقياس ملائمة تقيس ما وضعت لقياسه وتتناسب مع بيئة وثقافة وخصائص أفراد عينة الدراسة.

خامسا- صياغة تعليمة المقياس:

أخذت الطالبة الباحثة بعين الاعتبار في صياغة تعليمة المقياس أن تكون واضحة، سهلة الفهم وفي إطار المستوى التعليمي لأفراد عينة الدراسة، وقد وضحت فيها طريقة الإجابة على عبارات المقياس على أن يتم تطبيقه بشكل فردي، ويجيب المفحوص إجابة واحدة فقط لكل عبارة بما يتناسب معه وذلك بعد قراءة وفهم مضمون العبارة، وأن لا يترك أية عبارة دون الإجابة عليها، كما وضحت الباحثة أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وأن الإجابات ستكون في سرية تامة وهي بغرض البحث العلمي وليس التقييم الشخصي، وكانت تعليمة المقياس كالتالي: " فيما يلي مجموعة من العبارات تتحدث عن كيفية تصرفك في مواقف الحياة المختلفة، اقرأ كل عبارة منها وأجب بوضع علامة (x) أمام واحدة من الإجابات (دائما، أحيانا، نادرا، أبدا) حسب انطباق العبارة عليك.

أجب عن كل العبارات مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، واعلم أن معلوماتك ستكون في سرية تامة، وأن المقياس معد للدراسة وليس للتقييم الشخصي، وشكرا لتعاونك معنا".

سادسا- تحديد مفتاح تصحيح المقياس:

تحديد أوزان الإجابة على بنود المقياس بأربع بدائل (دائما، أحيانا، نادرا، أبدا)، وتحديد درجات للبنود الموجبة ودرجات للبنود السالبة؛ حيث تعطى للمستجيب أربعة درجات للإجابة دائما، وثلاث درجات للإجابة أحيانا، ودرجتان للإجابة نادرا، ودرجة واحدة للإجابة أبدًا وذلك بالنسبة للعبارات الموجبة وهي (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37، 38، 39)، بينما يحصل المستجيب على درجة واحدة للإجابة دائما، ودرجتان للإجابة أحيانا، وثلاث درجات للإجابة نادرا، وأربعة درجات للإجابة أبدًا وهذا بالنسبة للعبارات السالبة المتمثلة في (15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25) كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (05): يبين مفتاح تصحيح مقياس تأكيد الذات للمراهقين

دائما	أحيانا	نادرا	أبدا	أرقام البنود
04	**03**	**02**	**01**	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36 37، 38، 39
01	**02**	**03**	**04**	15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25

سابعا- إعداد الصورة الأولية للمقياس:

في ضوء الخطوات السابقة قامت الطالبة الباحثة بإعداد الصورة الأولية للمقياس، حيث تكون من (40) بنداً موزعة على الأبعاد الأربعة السالفة الذكر(**أنظر الملحق رقم01**) كما يلي:

- **بعد التوكيدية الاجتماعية:** ويشمل العبارات (1، 2، 3، 4، 5، 15، 16، 17، 18، 19).
- **بعد الدفاع عن الحقوق:** ويشمل العبارات (6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 20).
- **بعد التوجيهية:** ويشمل العبارات (21، 22، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 34).
- **بعد الاستقلالية:** ويشمل العبارات (23، 24، 25، 26، 35، 36، 37، 38، 39، 40).

ثامنا- التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس تأكيد الذات للمراهقين:

قامت الطالبة الباحثة بعرض مقياس تأكيد الذات في صورته الأولية والمكون من (40) بنداً على أفراد العينة الاستطلاعية قبل تطبيقها النهائي، والتي بلغ عددها(90) مراهقا من الجنسين بهدف استطلاع مدى فهمهم لعبارات المقياس، والتحقق من خصائصه السيكومترية للتأكد من إمكانية تطبيقه عليهم، وهذا بعد حصولها على الموافقة بإجراء الدراسة الميدانية ببعض الثانويات من مديريـــة التربية لولاية باتنة.

وللتأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس تأكيد الذات للمراهقين اعتمدت الباحثة لحساب الصدق طريقتين هما: صدق الاتساق الداخلي والصدق التمييزي، ولحساب الثبات اعتمدت كل من طريقة الثبات عن طريق التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ، وكانت النتائج على الشكل التالي:

أولا- صدق المقياس:

1- صدق الاتساق الداخلي:

تقوم فكرة هذا النوع من الصدق على قياس مدى تماسك البنود بالمقياس ككل أو كل بعد بالمقياس ككل، بحساب معامل الارتباط بين كل بند والأبعاد الفرعية التي تنتمي إليها تلك البنود من جهة، والارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ككل من جهة أخرى.

وللتأكد من صدق الاتساق الداخلي للمقياس قامت الطالبة الباحثة بهذا الإجراء على مستويين كما يلي:

1-1- صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل بند من بنود الأبعاد الفرعية لمقياس تأكيد الذات والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه البند، واستخراج مستوى الدلالة، والنتائج موضحة في الجداول التالية:

جدول رقم(06): يوضح معامل الارتباط بين درجات بنود بعد التوكيدية الاجتماعية ودرجته الكلية

رقم البنود	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.267*	0.05
2	0.357**	0.01
3	0.337**	0.01
4	0.348**	0.01

5	0.560**	0.01
15	0.616**	0.01
16	0.694**	0.01
17	0.645**	0.01
18	0.609**	0.01
19	0.498**	0.01

*** دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05**

**** دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01**

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن بنود بعد التوكيدية الاجتماعية (البعد الأول) تتمتع بمعاملات ارتباط قوية تراوحت قيمتها بين (0.267-0.694) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 باستثناء البند رقم "1" فقد كان دال عند مستوى الدلالة 0.05 وهذا يدل على أن بعد التوكيدية الاجتماعية يتمتع بمعامل صدق عالٍ، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان.

جدول رقم (07): يوضح معامل الارتباط بين درجات بنود بعد الدفاع عن الحقوق ودرجته الكلية

رقم البنود	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
6	0.628**	0.01
7	0.644**	0.01
8	0.371**	0.01
9	0.393**	0.01

10	0.619**	0.01
11	0.330**	0.01
12	0.517**	0.01
13	0.244*	0.05
14	0.464**	0.01
20	0.309**	0.01

*** دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05**

**** دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01**

يتبين من الجدول أعلاه أن معظم بنود بعد الدفاع عن الحقوق(البعد الثاني) تتمتع بمعاملات ارتباط قوية تراوحت قيمتها بين (0.244-0.644) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01، ما عدا البند رقم 13 فهو دال عند مستوى الدلالة 0.05، وهذا يدل أن بعد الدفاع عن الحقوق يتمتع بمعامل صدق عالٍ، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان.

جدول رقم (08): يوضح معامل الارتباط بين درجات بنود بعد التوجيهية ودرجته الكلية

رقم البنود	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
21	0.591**	0.01
22	0.591**	0.01
27	0.399**	0.01
28	0.560**	0.01
29	0.162	غير دال

30	0.400**	0.01
31	0.461**	0.01
32	0.375**	0.01
33	0.501**	0.01
34	0.611**	0.01

*** دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05**

**** دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01**

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن معظم بنود بعد التوجيهية (البعد الثالث) تتمتع بمعاملات ارتباط قوية تراوحت قيمتها بين (0.375-0.611) وهي دالة إحصائيا عند مستوى 0.01، باستثناء البند رقم(29) فقد كان معامل ارتباطه غير دال احصائيا لذلك يحذف من المقياس ككل. ووفقا لذلك فإن بعد التوجيهية يتمتع بمعامل صدق عالٍ، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان.

جدول رقم (09): يوضح معامل الارتباط بين درجات بنود بعد الاستقلالية ودرجته الكلية

رقم البنود	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
23	0.581**	0.01
24	0.524**	0.01
25	0.404**	0.01
26	0.517**	0.01
35	0.370**	0.01

36	0.473**	0.01
37	0.228*	0.05
38	0.284**	0.01
39	0.338**	0.01
40	0.458*	0.01

*** دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05**

**** دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01**

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن بنود بعد الاستقلالية (البعد الرابع) تتمتع بمعاملات ارتباط قوية تراوحت بين (0.228-0.581) وهي ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01، باستثناء البند رقم (37) فقد كان دالا عند مستوى الدلالة 0.05، وهذا يدل على أن بعد الاستقلالية يتمتع بمعامل صدق عالٍ، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان.

1-2- صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس ككل، واستخراج مستوى الدلالة، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (10): يوضح معامل الارتباط بين درجات أبعاد مقياس تأكيد الذات والدرجة الكلية للمقياس ككل

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التوكيدية الاجتماعية	0.842**	0.01
الدفاع	0.799**	0.01
التوجيهية	0.737**	0.01
الاستقلالية	0.732**	0.01

**** دال عند مستوى دلالة 0.01**

يتبين من خلال الجدول رقم (10) أن أبعاد مقياس تأكيد الذات تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائيا عند مستوى 0.01 وقد تراوحت قيمتها بين (0.732-0.842)، وهذا يدل على أن مقياس تأكيد الذات يتمتع بمعامل صدق مرتفع على كل أبعاده، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان.

2- الصدق التمييزي:

تم حساب الصدق التمييزي للمقياس بحساب الفروق بين متوسطات الحاصلين على أعلى الدرجات والحاصلين على أقل الدرجات بعد ترتيب درجات أفراد العينة على كل بعد تنازليا، وسحب مجموعتين من طرفي القائمة بأخذ (27%) من طرفي الترتيب لكل بعد من أبعاد تأكيد الذات، وكان حجم كل عينة يساوي (24)، وتطبيق اختبار "ت" وكانت النتائج كما هو موضح في الجداول التالية:

جدول رقم (11): يوضح قيم "ت" لدلالة الفروق بين الفئة الدنيا والفئة العليا لبعد التوكيدية الاجتماعية

القيمة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفئة العليا	24	21.13	3.275	**-16.437**	**46**	**0.000**
الفئة الدنيا	24	33.83	1.903			

يتبين من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي للفئة العليا بلغ (21.13) بانحراف معياري قدره (3.275)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا (33.83) بانحراف معياري قدره (1.903)، وبحساب درجة الحرية التي قدرت بـ (46) و"ت" المحسوبة التي بلغت (16.437) عند مستوى الدلالة 0.000 وهو أصغر من 0.05، مما يعني وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا يجعلنا نطمئن لصدق بعد التوكيدية الاجتماعية.

جدول رقم (12): يوضح قيم "ت" لدلالة الفروق بين الفئة الدنيا والفئة العليا لبعد الدفاع عن الحقوق

القيمة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفئة العليا	24	27.21	1.841	-20.334	46	0.000
الفئة الدنيا	24	36.96	1.459			

يتبين من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول رقم (12) أن المتوسط الحسابي للفئة العليا بلغ (27.21) بانحراف معياري قدره (1.841)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا (36.96) بانحراف معياري قدره (1.459)، وبحساب درجة الحرية التي قدرت بـ (46) و"ت" المحسوبة التي بلغت (20.334) عند مستوى الدلالة 0.000 وهو أصغر من 0.05، مما يعني وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا يجعلنا نطمئن لصدق بعد الدفاع عن الحقوق.

جدول رقم (13): يوضح قيم "ت" لدلالة الفروق بين الفئة الدنيا والفئة العليا لبعد التوجيهية

القيمة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفئة العليا	24	26.38	2.779	-14.989	46	0.000
الفئة الدنيا	24	36.21	1.615			

يتبين من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي للفئة العليا بلغ (26.38) بانحراف معياري قدره (2.779)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا (36.21) بانحراف معياري قدره (1.615)، وبحساب درجة الحرية التي قدرت بـ (46) و"ت" المحسوبة التي

بلغت (14.989) عند مستوى الدلالة 0.000 وهو أصغر من 0.05، مما يعني وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا يجعلنا نطمئن لصدق بعد التوجيهية.

جدول رقم (14): يوضح قيم "ت" لدلالة الفروق بين الفئة الدنيا والفئة العليا لبعد الاستقلالية

القيمة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفئة العليا	24	26.58	2.501	-15.306	46	0.000
الفئة الدنيا	24	36.04	1.706			

يتبين من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي للفئة العليا بلغ (26.58) بانحراف معياري قدره (2.501)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا (36.04) بانحراف معياري قدره (1.706)، وبحساب درجة الحرية التي قدرت ب (46) و"ت" المحسوبة التي بلغت (15.306) عند مستوى الدلالة 0.000 وهو أصغر من 0.05، مما يعني وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا يجعلنا نطمئن لصدق بعد الاستقلالية.

جدول رقم (15): يوضح قيم "ت" لدلالة الفروق بين الفئة الدنيا والفئة العليا لمقياس تأكيد الذات

القيمة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفئة العليا	24	106.38	6.983	-17.623	46	0.000
الفئة الدنيا	24	139.13	5.841			

يتبين من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي للفئة العليا بلغ (106.38) بانحراف معياري قدره (6.983)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا (139.13) بانحراف معياري قدره (5.841)، وبحساب درجة الحرية التي قدرت بـ (46) و"ت" المحسوبة التي بلغت (17.623) عند مستوى الدلالة (0.000) وهو أصغر من (0.05)، وهذا يعني أن المقياس وأبعاده لديها قدرة كبيرة على التمييز بين مرتفعي ومنخفضي تأكيد الذات، مما يجعل المقياس وأبعاده تتصف بمستوى عالٍ من الصدق لدى عينة الدراسة.

ثانيا- ثبات المقياس:

للتأكد من ثبات مقياس تأكيد الذات للمراهقين اعتمدت الطالبة الباحثة طريقتين هما: الثبات عن طريق التجزئة النصفية، وثبات ألفا كرونباخ.

1- الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم التحقق من ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية، وذلك بتقسيم المقياس إلى نصفين (زوجي/فردي) وحساب معامل الارتباط بينهما، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (16): يوضح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس تأكيد الذات

المؤشرات الإحصائية	معامل الارتباط "ر" المحسوب	تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون	الدلالة الإحصائية
البنود الزوجية	0.724**	0.839	0.01
البنود الفردية			

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن معامل الارتباط المحسوب قدرت قيمته بـ (0.724)، وبعد حساب معادلة تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون أصبحت النتيجة تساوي (0.839)، وهي دالة

عند مستوى الدلالة 0.01 مما يدل على ثبات المقياس، وهذا يسمح بالاعتماد عليه لإجراء الدراسة والوثوق به.

2- معامل الثبات ألفا كرونباخ:

لقياس ثبات درجات المقياس تم الاعتماد على معامل الثبات ألفا كرونباخ بين بنود المقياس، وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (17): يوضح معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس تأكيد الذات

عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ
40	**0.826**

يتبين من خلال الجدول أعلاه ارتفاع معامل الثبات ألفا كرونباخ ، حيث بلغ (0.802) وهو يقترب من الواحد الصحيح مما يدل على وجود قدر مرتفع من الثبات وهذا يسمح بالاعتماد على المقياس لإجراء الدراسة والوثوق به.

تاسعا: إعداد الصورة النهائية للمقياس:

بعد عرض المقياس في صورته الأولية على أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وحساب الخصائص السيكومترية، قامت الطالبة الباحثة بإعداد الصورة المعدلة (النهائية) للمقياس بعد حذف البند رقم 29 (إذا واجهت موقفا صعبا أترك غيري يهتم به) من بعد التوجيهية والذي تبين أنه غير صادق ولا يقيس ما وضع لقياسه، وبالتالي أصبح المقياس يتكون من (39) بنداً **(أنظر الملحق رقم 02)** موزعة على أربعة أبعاد هي: التوكيدية الاجتماعية، الدفاع عن الحقوق، التوجيهية والاستقلالية كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (18): يوضح توزيع عبارات مقياس تأكيد الذات في صورته النهائية

الأبعاد	عدد العبارات	أرقام العبارات
التوكيدية الاجتماعية	10	1، 2، 3، 4، 5، 15، 16، 17، 18، 19
الدفاع عن الحقوق	10	6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 20
التوجيهية	9	21، 22، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33
الاستقلالية	10	23، 24، 25، 26، 34، 35، 36، 37، 38، 39

6-2- مقياس السلوك العدواني لأمال باضة (2003):

6-2-1- وصف المقياس:

تمت الاستعانة بمقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين، لِـ **أمال عبد السميع باضة (2003)** والمقنن على البيئة الجزائرية من قبل **(ابريعم سامية، 2017)**.

يتكون المقياس من (56) عبارة تقيس درجة السلوك العدواني، ويشمل أربعة أبعاد أساسية هي: السلوك العدواني المادي، السلوك العدواني اللفظي، العدائية والغضب، ويشمل كل مقياس فرعي على (14) بندا **(انظر الملحق رقم03)**، ويمكن توضيحها على النحو التالي:

- **السلوك العدواني المادي (Physical Aggression):** يقصد به إيقاع الأذى بالآخرين أو الذات، ويتم التعبير عنه بطريقة مباشرة وواضحة كالضرب والتكسير، وهو ما تقيسه البنود التالية: (1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14).
- **السلوك العدواني اللفظي (Aggression Verbal):** يقصد به الاستجابة اللفظية التي تحمل العداء كالسخرية أو التلفظ بألفاظ نابية، وهو كما تقيسه البنود التالية: (15- 16- 17- 18- 19- 20 21-22-23-24-25-26-27-28).

- **العدائية (Hostilité):** هي عدوان كامن يتم التعبير بصورة ضمنية وغير صريحة دون مهاجمة أو تحطيم، وتعد جزءا من العقابية العامة لدى الفرد، وتتخذ في اتجاهها صورا منها نقد الذات ونقد الآخرين، العدائية الصريحة ومشاعر الذنب، وهي ما تقيسه البنود التالية: (29-30-31-32-33-34-35-36-37-38-39-40-41-42).
- **الغضب (Anger):** هو انفعال سيء غير مريح يصاحبه الرغبة في الاعتداء والتدمير وإنزال الضرر بالذات، والغضب بمثابة نقطة البداية عند حدوث العدوان، وهو ما تقيسه البنود التالية:(43-44-45-46-47-48-49-50-51-52-53-54-55-56) (**البغدادي، 2018، ص130**).

تكون الإجابة على بنود المقياس بوضع علامة (X) أمام العبارة التي تنطبق على درجة تكرار السلوك والتي يراها المجيب مناسبة، وتقع الإجابة في خمس مستويات تتراوح بين (0-4) وتتحدد بالتعبيرات المحددة لدرجة تكرار السلوك بالتعبيرات التالية (كثيرا جدا= 4، كثيرا=3، أحيانا=2، نادرا= 1، إطلاقا=0)، والدرجة العالية تدل على مستوى عدواني أو عدائي أو غضب عالٍ، والدرجة المنخفضة على المقياس تدل على انخفاضهم، ويمكن حساب الدرجات لكل بعد على حدة أو الدرجة الكلية للمقياس، والدرجات لكل بعد من الأبعاد والتي تقع على المقياس ما بين (0-14) تدل على مستوى منخفض في السلوك العدواني والعدائي، والدرجات ما بين (15-28) تدل على مستوى متوسط، أما الدرجات ما بين (29-42) فتدل على مستوى مرتفع، والدرجات ما بين (43-56) تدل على مستوى مرتفع جدا في السلوك العدواني والعدائي، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (19): يوضح مستويات السلوك العدواني والعدائي للمراهقين لكل بعد

المستويات	الدرجات	الدلالة
المستوى الأول	43-56	مرتفع جدا
المستوى الثاني	29-42	مرتفع
المستوى الثالث	15-28	متوسط
المستوى الرابع	14- صفر	منخفض

يمثل المستوى الأول أعلى الدرجات والمستوى الثاني يليها في الترتيب، ثم المستوى الثالث هو المتوسط، والمستوى الرابع هو المنخفض لكل بعد من الأبعاد الأربعة على حده **(ابريعم، 2017، ص388)**.

6-2-2- الخصائص السيكومترية للمقياس في البيئة المصرية:

أولا- الصدق: لحساب صدق المقياس اعتمدت معدة المقياس " **أمال باضة**" على:

- **صدق المحكمين:** حيث تم عرض المقياس على مجموعة من أساتذة الصحة النفسية، وتم تعديل البنود تبعا لآرائهم وتوجيهاتهم واستبعاد بعضها الآخر.
- **صدق المقارنة الطرفية:** تم حساب الفروق بين متوسطات الحاصلين على أعلى الدرجات والحاصلين على أقل الدرجات وكانت قيم "ت" هي (5.22، 4.23، 4.6، 3.8) للسلوك العدواني المادي، السلوك العدواني اللفظي، العدائية، والغضب على التوالي وهي دالة عند 0.01 **(ياحي، 2018، ص148)**.
- **الاتساق الداخلي:** بحساب معاملات الارتباط بين المقاييس الأربعة الفرعية كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (20): يوضح معاملات الارتباط بين المقاييس الأربعة الفرعية لمقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين

أبعاد المقياس	العدوان المادي	العدوان اللفظي	العدائية	الغضب
العدوان المادي	---			
العدوان اللفظي	0.83	---		
العدائية	0.75	0.85	---	
الغضب	0.73	0.74	0.81	---

ثانيا- الثبات:

لحساب الثبات اعتمدت " **أمال باضة**" على:

- حساب الثبات بإعادة تطبيق الاختبار على طلاب الفرقة الأولى في كلية التربية بكفر الشيخ، وتم التوصل إلى معامل الثبات (0.86) لبعد العدوان المادي، (0.88) لبعد العدوان اللفظي، (0.75) لبعد العدائية، (0.77) لبعد الغضب، وكانت الدرجة الكلية (0.82).

6-2-3- تقنين مقياس السلوك العدواني والعدائي على البيئة الجزائرية:

قامت "**ابريعم سامية**" سنة (2017) بتقنين مقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين لِـ "أمال باضة" على البيئة الجزائرية، وتكونت عينة التقنين من (210) تلميذ من تلاميذ السنة الثانية ثانوي، بواقع (114) تلميذ و(96) تلميذة في مدينة تبسة (الجزائر)، تراوحت أعمارهم بين (16-18) سنة، وكانت النتائج المتعلقة بصدق وثبات المقياس في البيئة الجزائرية كالتالي:

أولا- صدق المقياس:

1- الصدق الظاهري:

قامت "**ابريعم**" بعرض المقياس على تسعة محكمين من أساتذة الجامعة، واتفق جميعهم على صلاحية عبارات مقياس السلوك العدواني والعدائي لقياس ما صمم لقياسه ومناسبتها من حيث اللغة ولم يجروا فيها أي تعديل.

2- الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

قامت (**ابريعم، 2017**) بأخذ (27%) من أعلى درجات مقياس السلوك العدواني المادي، واللفظي، ومقياس العدائية، ومقياس الغضب، و(27%) من أدنى القائمة للعينة التي تتكون من (210) فردا، وكان حجم كل عينة يساوي (56)، وكانت قيم "ت" هي (0.83، 7.23، 7.68، 7.29) لأبعاد مقياس السلوك العدواني على الترتيب (السلوك العدواني المادي، السلوك العدواني اللفظي، العدائية والغضب) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يعني أن المقاييس الفرعية لمقياس السلوك العدواني تتوفر على القدرة التمييزية بين المجموعتين الدنيا والعليا، وهي بذلك تعتبر صادقة فيما تقيسه (**ابريعم، 2017، ص ص 390-391**).

ثانيا- ثبات المقياس:

1- الثبات بحساب معامل الثبات (ألفا كرونباخ):

لمعرفة ذلك قامت (ابريعم، 2017) بحساب ثبات المقاييس الفرعية للمقياس ككل باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ، وتم التوصل إلى معاملات الثبات التالية: (0.781، 0.749، 0.779، 0.668) لأبعاد مقياس السلوك العدواني على الترتيب (السلوك العدواني المادي، السلوك العدواني اللفظي، العدائية والغضب)، يتبين من خلال قيم معاملات الثبات أن المقاييس الفرعية لمقياس السلوك العدواني تتمتع بمستوى عالٍ من الثبات (**ابريعم، 2017، ص ص 391-392**).

2- الثبات وفق طريقة إعادة التطبيق:

تم تطبيق المقياس بمقاييسه الفرعية على عينة الدراسة ثم إعادة تطبيقه على نفس العينة في نفس ظروف المقياس في المرة الأولى وبفاصل زمني بين التطبيقين قدره أسبوعين، ثم حساب معامل الارتباط " بيرسون" بين التطبيقين، وكانت قيمة معاملات الارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني هي: **(0.789، 0.725، 0.669، 0.678)** لمقياس السلوك العدواني المادي، ومقياس السلوك العدواني اللفظي، والعدائية، والغضب على الترتيب، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، ومن خلال قيم معاملات الارتباط يتبين أن المقاييس الفرعية لمقياس السلوك العدواني على درجة عالية من الثبات **(ابريعم، 2017، ص ص 392-393)**.

6-2-4- الخصائص السيكومترية لمقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين على عينة الدراسة الحالية:

نظرا لأن مقننة مقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين على البيئة الجزائرية (ابريعم، 2017) اعتمدت طريقة الصدق التمييزي فقط للتحقق من صدق المقياس، ولكون عينة الدراسة الحالية تتراوح أعمارهم بين (15-18) سنة وهي تختلف عن عينة الدراسة التي تم تقنين المقياس عليها في البيئة الجزائرية فإن الطالبة الباحثة ارتأت إعادة حساب صدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية.

وللتأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس السلوك العدواني والعدائي على عينة الدراسة الحالية اعتمدت الطالبة الباحثة لحساب الصدق طريقتين هما: صدق الاتساق الداخلي والصدق التمييزي، ولحساب الثبات اعتمدت كل من طريقة الثبات عن طريق التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ، وكانت النتائج على الشكل التالي:

أولا- صدق المقياس:

1- صدق الاتساق الداخلي:

للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للمقياس قامت الطالبة الباحثة بهذا الإجراء على مستويين كما يلي:

1-1- صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل بند من بنود الأبعاد الفرعية لمقياس السلوك العدواني والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه البند، واستخراج مستوى الدلالة، والنتائج موضحة في الجداول التالية:

جدول رقم (21): يبين معامل الارتباط بين درجات بنود بعد السلوك العدواني المادي ودرجته الكلية

البعد	رقم البنود	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
السلوك العدواني المادي	1	0.689**	0.01
	2	0.746**	0.01
	3	0.545**	0.01
	4	0.511**	0.01
	5	0.677**	0.01
	6	0.640**	0.01
	7	0.680**	0.01
	8	0.612**	0.01
	9	0.544**	0.01

	10	0.325**	0.01
	11	0.414**	0.01
	12	0.592**	0.01
	13	0.412**	0.01
	14	0.629**	0.01

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01**

يتبين من الجدول أعلاه أن بنود بعد السلوك العدواني المادي تتمتع بمعاملات ارتباط قوية تراوحت قيمتها بين (0.412- 0.746) وهي ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01، وهذا يدل على أن بعد السلوك العدواني المادي يتمتع بمعامل صدق عالٍ، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان.

جدول رقم (22): يبين معامل الارتباط بين درجات بنود بعد السلوك العدواني اللفظي ودرجته الكلية

البعد	رقم البنود	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	15	0.688**	0.01
السلوك	**16**	0.518**	0.01
العدواني	**17**	0.507**	0.01
اللفظي	**18**	0.747**	0.01
	19	0.478**	0.01

	20	0.618**	0.01
	21	0.656**	0.01
	22	0.603**	0.01
	23	0.483**	0.01
	24	0.734**	0.01
	25	0.729**	0.01
	26	0.539**	0.01
	27	0.526**	0.01
	28	0.457**	0.01

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01**

يتبين من خلال نتائج الجدول أعلاه أن بنود بعد السلوك العدواني اللفظي تتمتع بمعاملات ارتباط قوية تراوحت قيمتها بين (0.457-0.747) وهي ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 وهذا يدل على أن بعد السلوك العدواني اللفظي يتمتع بمعامل صدق عالٍ، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان.

جدول رقم (23): يبين معامل الارتباط بين درجات بنود بعد العدائية ودرجته الكلية

البعد	رقم البنود	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	29	0.608**	0.01
	30	0.515**	0.01

العدائية	**31**	0.513**	0.01
	32	0.491**	0.01
	33	0.446**	0.01
	34	0.433**	0.01
	35	0.488**	0.01
	36	0.534**	0.01
	37	0.293**	0.01
	38	0.636**	0.01
	39	0.658**	0.01
	40	0.503**	0.01
	41	0.599**	0.01
	42	0.648**	0.01

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01**

يتبين من الجدول أعلاه أن بنود بعد العدائية تتمتع بمعاملات ارتباط قوية تراوحت قيمتها بين (0.293-0.658) وهي ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01، وهذا يدل على أن بعد السلوك العدائية بمعامل صدق عالٍ، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان.

جدول رقم (24): يبين معامل الارتباط بين درجات بنود بعد الغضب ودرجته الكلية

البعد	رقم البنود	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الغضب	43	0.588**	0.01
	44	0.643**	0.01
	45	0.720**	0.01
	46	0.735**	0.01
	47	0.461**	0.01
	48	0.559**	0.01
	49	0.552**	0.01
	50	0.672**	0.01
	51	0.626**	0.01
	52	0.647**	0.01
	53	0.667**	0.01
	54	0.635**	0.01
	55	0.704**	0.01
	56	0.615**	0.01

** دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01

يتبين من الجدول أعلاه أن بنود بعد الغضب تتمتع بمعاملات ارتباط قوية تراوحت قيمتها بين (0.461-0.704) وهي ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01، وهذا يدل على أن بعد الغضب يتمتع بمعامل صدق عالٍ، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان.

1-3- صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس ككل، واستخراج مستوى الدلالة، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (25): يوضح معاملات الارتباط بين درجة الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
السلوك العدواني المادي	0.845**	0.01
السلوك العدواني اللفظي	0.859**	0.01
العدائية	0.877**	0.01
الغضب	0.817**	0.01

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01**

يتبين من خلال أعلاه أن أبعاد مقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين تتمتع بمعاملات ارتباط قوية تراوحت قيمتها بين (0.817-0.877) وهي دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 وهذا يدل على أن مقياس السلوك العدواني يتمتع بمعامل صدق مرتفع على كل أبعاده، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان.

2- الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية):

تم حساب الصدق التمييزي للمقياس بحساب الفروق بين متوسطات الحاصلين على أعلى الدرجات والحاصلين على أقل الدرجات بعد ترتيب درجات أفراد العينة تنازليا، وسحب مجموعتين من طرفي القائمة بأخذ (27%) من طرفي الترتيب، وتطبيق اختبار "ت" وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (26): يوضح قيم "ت" لدلالة الفروق بين المجموعة الدنيا والمجموعة العليا على لمقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين

القيمة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفئة العليا	24	140.04	16.664	**21.8**	**46**	**0.000**
الفئة الدنيا	24	50.04	11.461			

يتبين من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي للفئة العليا قدرت قيمته بـ (140.04) بانحراف معياري قدره (16.664)، وبلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا (50.04) بانحراف معياري قدره (11.461)، وبحساب درجة الحرية التي قدرت بـ (46) وقدرت قيمة "**ت**" المحسوبة (21.8) عند مستوى الدلالة 0.000 وهو أقل من 0.05، وهذا يعني وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، مما يشير إلى أن المقياس بأبعاده الأربعة لديه قدرة كبيرة على التمييز بين مرتفعي ومنخفضي السلوك العدواني، مما يجعل المقياس يتصف بمستوى عالٍ من الصدق لدى عينة الدراسة.

ثانيا- ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات مقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين استخدمت الطالبة الباحثة طريقتين: الأولى طريقة التجزئة النصفية، والثانية حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ، وكانت النتائج كالتالي:

1- الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم التحقق من ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية، وذلك بتقسيم المقياس إلى نصفين (زوجي/فردي) وحساب معامل الارتباط بينهما، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (27): يوضح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس السلوك العدواني

المؤشرات الإحصائية	معامل الارتباط "ر" المحسوب	تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون	الدلالة الإحصائية
البنود الزوجية	0.922**	0.959	0.01
البنود الفردية			

**** دال إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01**

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن معامل الارتباط المحسوب قدرت قيمته بـ (0.922)، وبعد حساب معادلة تصحيح الطول بمعادلة "سبيرمان براون" أصبحت النتيجة تساوي (0.959)، وهي دالة عند 0.01، مما يدل على ثبات المقياس وهذا يسمح بالاعتماد عليه لإجراء الدراسة والوثوق به.

2- حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ:

لقياس ثبات درجات المقياس تم الاعتماد على معامل الثبات ألفا كرونباخ بين بنود المقياس، وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (28): يوضح معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين

عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ
56	0.943

يتبين من الجدول أعلاه ارتفاع معامل ثبات ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمته (0.943) مما يدل على ثبات المقياس وهذا يسمح بالاعتماد عليه لإجراء الدراسة والوثوق به.

6-3- مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين (إعداد الباحثة).

6-3-1- وصف مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين:

يهدف مقياس المساندة الاجتماعية إلى التعرف على مستوى وأشكال المساندة الاجتماعية التي يتلقاها المراهق من المحيطين به، ويتكون المقياس من (40) بندًا موزعة على خمسة أبعاد، تتم الإجابة على بنود المقياس ضمن أربعة بدائل هي: (دائما، أحيانا، نادرا، أبداً)، وتتراوح درجة كل بند بين أربع درجات ودرجة واحدة (4-1)؛ ويتراوح المجموع الكلي للدرجات ما بين (40-160) درجة.

6-3-2- خطوات إعداد مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين:

تتناول الدراسة الحالية أشكال المساندة الاجتماعية وعلاقتها بكل من تأكيد الذات والسلوك العدواني في مرحلة المراهقة، ونظرا لعدم وجود مقاييس تلائم طبيعة البيئة الجزائرية لقياس أشكال المساندة الاجتماعية لدى المراهقين في حدود إطلاع الطالبة الباحثة، وعدم تمكنها من الحصول على مقياس عربي حديث يقيس أشكال المساندة الاجتماعية، ولكون المقاييس العربية التي تم الاطلاع عليها تهدف لقياس المساندة الأسرية ومساندة الأصدقاء كأشكال للمساندة الاجتماعية وهذا يختلف مع ما تهدف إليه الدراسة الحالية، ولكون الدراسات الأجنبية التي تم الاطلاع عليها لا تتناسب في بعض فقراتها مع طبيعة وخصائص العينة الحالية، بالإضافة إلى أن معظم الأدوات المستخدمة في الدراسات

السابقة تتناسب مع أعمار تختلف عن أعمار عينة الدراسة الحالية، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الطالبة الباحثة بإعداد مقياس لقياس أشكال المساندة الاجتماعية (المساندة العاطفية، المساندة المعلوماتية، المساندة المادية، المساندة التقديرية، والصحبة الاجتماعية) لدى المراهقين في ضوء اطلاعها على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة، وفق الخطوات التالية:

أولا- تحديد الهدف من المقياس:

يهدف مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين إلى التعرف على مستوى المساندة الاجتماعية بأشكالها المتعددة (المساندة العاطفية، المعلوماتية، المادية، التقديرية، والصحبة الاجتماعية) لدى المراهقين (15-18) سنة.

ثانيا- وضع تعريف إجرائي لمفهوم المساندة الاجتماعية:

قامت الطالبة الباحثة بـ:

- مراجعة ما أمكن من التراث النظري المرتبط بالمساندة الاجتماعية ممّا ساعد على تكوين نظرة شاملة عن هذا المتغير.
- الاطلاع على بعض الدراسات والأبحاث السابقة العربية منها والأجنبية التي تناولت موضوع المساندة الاجتماعية للاستفادة من المقاييس المستخدمة فيها للتعرف على النواحي الفنية لبناء المقياس، واستنباط بعض العبارات التي تم الاجماع عليها كمؤشرات أساسية في المساندة الاجتماعية لبناء مقياس الدراسة الحالية.
- مراجعة دقيقة لبعض المقاييس التي تقيس المساندة الاجتماعية وذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية ونذكر منها:

- مقياس "ساراسون وآخرون" (Sarason & al, 1983) تعريب "محمد الشناوي، وسامي أبو بيه" (1990)، يتكون من (27) بندا تقيس بعدين رئيسيين هما: عدد الأشخاص المتاحين للمساندة، ومدى الرضا عما يمكن لهؤلاء الأشخاص أن يقدموه من مساندة.
- مقياس المساندة الاجتماعية كما يدركها المراهقون "سوزان ديون وآخرون" (Dunn. S et al, 1987) ترجمة "أسماء السرسي، وأماني عبد المقصود" (2001)، ويتكون من (25) بندا موزعة على بعدين هما المساندة المقدمة من الأسرة، والمساندة المقدمة من الأصدقاء.
- مقياس "السيد إبراهيم السمادوني" (1997) ويتكون من (30) بندًا موزعة على بعدين هما المساندة المقدمة من الأسرة، والمساندة المقدمة من الأصدقاء.
- مقياس "سميرة عبد الله الكردي" (1997)، ويتكون من (44) بندًا موزعة على بعدين هما المساندة المقدمة من الأسرة، والمساندة المقدمة من الأصدقاء.

➢ وضع تعريف إجرائي لمفهوم المساندة الاجتماعية في الدراسة الحالية وتحديد أبعادها ومفاهيمها الإجرائية؛ ويقصد بالمساندة الاجتماعية أنها الدعم الذي يتلقاه المراهق سواء كان عاطفيا، معلوماتيا، تقديريا، ماديا أو صحبة اجتماعية، من أفراد شبكة علاقاته الاجتماعية الذين يبادلونه المحبة والمودة والتقدير ويهتمون برعايته في مواقف الحياة المختلفة.

وتقاس إجرائيا في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة في المقياس الفرعي (بعد) لكل شكل من أشكال المساندة الاجتماعية على مقياس المساندة الاجتماعية المعتمد في الدراسة الحالية (إعداد الطالبة الباحثة).

ثالثا– تحديد أبعاد المساندة الاجتماعية:

يتضمن مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين خمسة أبعاد هي:

- **المساندة العاطفية (الانفعالية):** هي مساندة نفسية تتمثل في السلوكات التي تنطوي على الرعاية، الثقة، القبول، الحب والتعاطف، وهي تعزز شعور المراهق بأنه محبوب ويحظى بالاحترام والتقدير.
- **المساندة المعلوماتية:** تتمثل في امداد المراهق بالقدر الكاف من المعارف والمعلومات، النصائح والاقتراحات التي تفيده في التعامل مع مواقف الحياة المختلفة، وتساعده على مواصلة النجاح وتحمل الفشل والاحباط.
- **المساندة المادية (الأدائية أو الاجرائية):** تتمثل في تقديم المساعدات المالية للمراهق بكافة أشكالها وقت الحاجة لها، أو تقديم المساعدة في الأعمال الأدائية والمهام العملية.
- **المساندة التقديرية:** تتمثل في تقديم معلومات مختلفة تساعد المراهق على تعميق احساسه بأنه مقدر ومقبول من الآخرين كتشجيعه وتأييد أرائه، ليتمكن من إظهار كفاءاته وامكاناته.
- **الصحبة الاجتماعية**: هي المساندة التي تعزز احساس المراهق بأنه عضو فعال في جماعة تشاركه اهتماماته ونشاطاته الاجتماعية، وتقدم له العون عند الحاجة.

رابعا- إعداد البنود وشروط صياغتها:

قامت الطالبة الباحثة بصياغة العبارات الممثلة لكل بعد من أبعاد المساندة الاجتماعية المتضمنة في المقياس، وأخذت بعين الاعتبار أن تكون العبارات سليمة لغويا، سهلة واضحة لا تحمل أكثر من معنى، وأن تكون دقيقة بحيث لا تشمل أكثر من فكرة واحدة، كما سعت الباحثة أن تكون عبارات المقياس ملائمة تقيس ما وضعت لقياسه وتتناسب مع بيئة وثقافة وخصائص أفراد عينة الدراسة الحالية.

خامسا- صياغة تعليمة المقياس:

أخذت الطالبة الباحثة بعين الاعتبار في صياغة تعليمة المقياس أن تكون واضحة، سهلة الفهم وفي إطار المستوى التعليمي لأفراد عينة الدراسة، وقد وضحت فيها طريقة الإجابة على عبارات

المقياس على أن يتم تطبيقه بشكل فردي، ويجيب المفحوص إجابة واحدة فقط لكل عبارة بما يتناسب معه وذلك بعد قراءة وفهم مضمون العبارة، وأن لا يترك أية عبارة دون الإجابة عليها، كما وضحت الباحثة أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وأن الإجابات هي بغرض البحث العلمي وليس التقييم الشخصي، وستكون في سرية تامة.

وكانت تعليمة المقياس كالتالي: " فيما يلي مجموعة من العبارات تتحدث عن رؤيتك لعلاقاتك مع أفراد أسرتك وأصدقائك والمحيطين بك في مواقف الحياة المختلفة. اقرأ كل عبارة منها وأجب بوضع علامة (x) أمام واحدة من الإجابات (دائما، أحيانا، نادرا، أبدًا) حسب انطباق العبارة عليك. أجب عن كل العبارات مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، واعلم أن معلوماتك ستكون في سرية تامة، وأن المقياس معد للدراسة وليس للتقييم الشخصي، وشكرا لتعاونك معنا".

سادسا- تحديد مفتاح تصحيح المقياس:

تحديد أوزان الإجابة على بنود المقياس بأربع بدائل (دائما، أحيانا، نادرا، أبدا)، وتحديد درجات للبنود الموجبة ودرجات للبنود السالبة؛ حيث تعطى للمستجيب أربعة درجات للإجابة دائما، وثلاث درجات للإجابة أحيانا، ودرجتان للإجابة نادرًا، ودرجة واحدة للإجابة أبدًا وذلك بالنسبة للعبارات الموجبة وهي (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 33، 34، 35، 36، 38، 39)، بينما يحصل المستجيب على درجة واحدة للإجابة دائما، ودرجتان للإجابة أحيانا، وثلاث درجات للإجابة نادرا، وأربعة درجات للإجابة أبدًا وذلك بالنسبة للعبارات السالبة وهي (30، 31، 32، 37، 40) كما هو موضح في التالي:

جدول رقم (29): يبين مفتاح تصحيح مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين

دائما	أحيانا	نادرا	أبدا	أرقام البنود
04	**03**	**02**	**01**	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25 26، 27، 28، 29، 33،34 ، 35، 36، 38، 39
01	**02**	**03**	**04**	30، 31، 32، 37، 40

سابعا- إعداد الصورة الأولية للمقياس:

في ضوء الخطوات السابقة قامت الطالبة الباحثة بإعداد الصورة الأولية للمقياس، حيث تكون من (40) بندًا **(أنظر الملحق رقم04)**، موزعة على خمسة أبعاد تمثل أشكال المساندة الاجتماعية التي يتلقاها المراهق كما يلي:

- **المساندة العاطفية:** وتشمل البنود (1، 2، 3، 16، 17، 18، 19، 23).
- **المساندة المعلوماتية:** وتشمل البنود (6، 7، 8، 11، 12، 21، 22، 24، 30).
- **المساندة المادية:** وتشمل البنود (4، 5، 13، 14، 20، 28، 29، 32).
- **المساندة التقديرية:** وتشمل البنود (9، 10، 15، 25، 26، 27، 31).
- **الصحبة الاجتماعية:** وتشمل البنود (33، 34، 35، 36، 37، 38، 39، 40).

ثامنا- التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس:

قامت الطالبة الباحثة بعرض مقياس المساندة الاجتماعية في صورته الأولية والمكون من (40) بنداً على أفراد العينة الاستطلاعية قبل تطبيقها النهائي، والتي بلغ عددها(90) مراهقا من الجنسين بهدف استطلاع مدى فهمهم لعبارات المقياس، والتحقق من خصائصه السيكومترية للتأكد من إمكانية

تطبيقه عليهم، وهذا بعد حصولها على الموافقة بإجراء الدراسة الميدانية ببعض الثانويات من مديرية التربية لولاية باتنة.

وللتأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين اعتمدت الطالبة الباحثة لحساب الصدق طريقتين هما: صدق الاتساق الداخلي والصدق التمييزي، ولحساب الثبات اعتمدت كل من طريقة الثبات عن طريق التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ، وكانت النتائج على الشكل التالي:

أولا- صدق المقياس:

1- صدق الاتساق الداخلي:

للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للمقياس قامت الطالبة الباحثة بهذا الإجراء على مستويين كما يلي:

1-1- صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بند من بنود المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه واستخراج مستوى الدلالة، والنتائج موضحة في الجداول التالية:

جدول رقم(30): يوضح معامل الارتباط بين درجات بنود بعد المساندة الاجتماعية العاطفية ودرجته الكلية

رقم البنود	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.581**	0.01
2	0.748**	0.01
3	0.591**	0.01
16	0.502**	0.01

17	0.694**	0.01
18	0.578**	0.01
19	0.471**	0.01

**** دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01**

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن بنود البعد الأول (المساندة الاجتماعية العاطفية) تتمتع بمعاملات ارتباط قوية تراوحت قيمتها بين (0.471–0.748) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01، وهذا يدل على أن بعد المساند العاطفية يتمتع بمعامل صدق عالٍ، وهذه النتيجة تشير إلى إمكاني استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان.

جدول رقم (31): يوضح معامل الارتباط بين درجات بنود بعد المساندة الاجتماعية المعلوماتية ودرجته الكلية

رقم البنود	معال الارتباط	مستوى الدلالة
6	0.698**	0.01
7	0.489**	0.01
8	0.478**	0.01
11	0.583**	0.01
12	0.704**	0.01
21	0.593**	0.01
22	0.668**	0.01

24	0.616**	0.01
30	0.312**	0.01

**** دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01**

يتبين من الجدول أعلاه أن معظم بنود البعد الثاني (المساندة الاجتماعية المعلوماتية) تتمتع بمعاملات ارتباط قوية تراوحت قيمتها بين (0.312-0.704) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01، وهذا يدل أن بعد المساندة المعلوماتية يتمتع بمعامل صدق عالٍ، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان.

جدول رقم (32): يوضح معامل الارتباط بين درجات بنود بعد المساندة الاجتماعية المادية ودرجته الكلية

رقم البنود	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
4	0.547**	0.01
5	0.534**	0.01
13	0.558**	0.01
14	0.515**	0.01
20	0.695**	0.01
28	0.561**	0.01
29	0.576**	0.01
32	0.440**	0.01

**** دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01**

يتبين من خلال الجدول أعلاه بنود البعد الثالث (المساندة الاجتماعية المادية) تتمتع بمعاملات ارتباط قوية تراوحت قيمتها بين (0.440-0.695) وهي دالة إحصائيا عند مستوى 0.01، وهذا يدل على أن بعد المساندة المادية يتمتع بصدق بمعامل عالٍ، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان.

جدول رقم (33): يوضح معامل الارتباط بين درجات بنود بعد المساندة الاجتماعية التقديرية ودرجته الكلية

رقم البنود	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
9	0.655**	0.01
10	0.689**	0.01
15	0.701**	0.01
25	0.768**	0.01
26	0.636**	0.01
27	0.684**	0.01
31	0.495**	0.01

**** دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01**

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن بنود البعد الرابع (المساندة الاجتماعية التقديرية) تتمتع بمعاملات ارتباط قوية تراوحت بين (0.495-0.768) وهي ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) وهذا يدل على أن بعد المساندة التقديرية يتمتع بمعامل صدق عالٍ، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان.

جدول رقم (34): يوضح معامل الارتباط بين درجات بنود بعد الصحبة الاجتماعية ودرجته الكلية

رقم البنود	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
33	0.511**	0.01
34	0.473**	0.01
35	0.606**	0.01
36	0.578**	0.01
37	0.512**	0.01
38	0.548**	0.01
39	0.523**	0.01

**** دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01**

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن بنود البعد الخامس (الصحبة الاجتماعية) تتمتع بمعاملات ارتباط قوية تراوحت بين (0.473-0.606) وهي ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0,01، وهذا يدل على أن بعد الصحبة الاجتماعية يتمتع بمعامل صدق عالٍ، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان.

1-2- صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس ككل، واستخراج مستوى الدلالة، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (35): يوضح معاملات الارتباط بين درجة أبعاد مقياس المساندة الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس ككل

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المساندة الاجتماعية العاطفية	0.887**	0.01
المساندة الاجتماعية المعلوماتية	0.864**	0.01
المساندة الاجتماعية المادية	0.816**	0.01
المساندة الاجتماعية التقديرية	0.900**	0.01
الصحبة الاجتماعية	0.775**	0.01

**** دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01**

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن أبعاد مقياس المساندة الاجتماعية تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائيا عند مستوى 0.01 وقد تراوحت قيمتها بين (0.775-0.900) وهذا يدل على أن مقياس المساندة الاجتماعية يتمتع بمعامل صدق مرتفع على كل أبعاده، وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان.

2- الصدق التمييزي:

تم حساب الصدق التمييزي للمقياس بحساب الفروق بين متوسطات الحاصلين على أعلى الدرجات والحاصلين على أقل الدرجات بعد ترتيب درجات أفراد العينة على كل بعد تنازليا، وسحب مجموعتين من طرفي القائمة بأخذ (27%) من طرفي الترتيب لكل بعد من أبعاد تأكيد الذات، وكان حجم كل عينة يساوي (24)، وتطبيق اختبار "ت" وكانت النتائج كما هو موضح في الجداول التالية:

جدول رقم (36): يوضح قيم "ت" لدلالة الفروق بين الفئة الدنيا والفئة العليا لمقياس المساندة الاجتماعية

القيمة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفئة العليا	24	140.21	4.511	**17.940**	**46**	**0.000**
الفئة الدنيا	24	94.71	11.578			

يتبين من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي للفئة العليا بلغ (140.21) بانحراف معياري قدره (4.511)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا (94.71) بانحراف معياري قدره (11.578)، وبحساب درجة الحرية التي قدرت بـ (49) و"ت" المحسوبة التي بلغت (17.940) عند مستوى الدلالة 0.000 وهو أصغر من 0.05، وهذا يعني أن المقياس وأبعاده لديها قدرة كبيرة على التمييز بين مرتفعي ومنخفضي المساندة الاجتماعية، مما يجعل المقياس وأبعاده تتصف بمستوى عالٍ من الصدق لدى عينة الدراسة، وهذا يجعلنا نطمئن لصدق المقياس.

ثانيا- ثبات المقياس:

للتأكد من ثبات مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين استخدمت الطالبة الباحثة طريقتين هما: الثبات عن طريق التجزئة النصفية، وثبات ألفا كرونباخ.

1- الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم التحقق من ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية، وذلك بتقسيم المقياس إلى نصفين (زوجي/فردي) وحساب معامل الارتباط بينهما، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (37): يوضح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس المساندة الاجتماعية

المؤشرات الإحصائية	معامل الارتباط "ر" المحسوب	تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون	الدلالة الإحصائية
البنود الزوجية	0.887**	0.940	0.01
البنود الفردية			

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن معامل الارتباط المحسوب قدرت قيمته بـ (0.887)، وبعد حساب معادلة تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون أصبحت النتيجة تساوي (0.940)، وهي دالة عند 0.01، مما يدل على وجود قدر مرتفع من الثبات، وهذا يسمح بالاعتماد على المقياس لإجراء الدراسة والوثوق به.

2- معامل الثبات ألفا كرونباخ:

لقياس ثبات درجات المقياس تم الاعتماد على معامل الثبات ألفا كرونباخ بين بنود المقياس، وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (38): يوضح معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس المساندة الاجتماعية

عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ
40	0.921

يتبين من خلال الجدول أعلاه ارتفاع معامل الثبات ألفا كرونباخ ، حيث بلغ (0.921) وهو يقترب من الواحد الصحيح مما يدل على وجود قدر مرتفع من الثبات وهذا يسمح بالاعتماد على المقياس لإجراء الدراسة والوثوق به.

تاسعا: إعداد الصورة النهائية للمقياس:

بعد عرض المقياس في صورته الأولية على أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وحساب الخصائص السيكومترية، قامت الطالبة الباحثة بإعداد الصورة المعدلة (النهائية) للمقياس والذي تكون من (40) بندًا (**أنظر الملحق رقم05**)، موزعة على خمسة أبعاد كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (39): يوضح توزيع عبارات مقياس المساندة الاجتماعية في صورته النهائية

الأبعاد	عدد العبارات	أرقام العبارات
المساندة العاطفية	08	1، 2، 3، 16، 17، 18، 19، 23
المساندة المعلوماتية	09	6، 7، 8، 11، 12، 21، 22، 24، 30
المساندة المادية	08	4، 5، 13، 14، 20، 28، 29، 32
المساندة التقديرية	07	9، 10، 15، 25، 26، 27، 31
الصحبة الاجتماعية	08	33، 34، 35، 36، 37، 38، 39، 40

7- أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

بهدف الإجابة على تساؤلات الدراسة والتحقق من فروضها، قامت الطالبة الباحثة بمعالجة البيانات المتحصل عليها بعد تطبيق أدوات الدراسة، باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- **برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss25).**
- **الاحصاء الوصفي:** تم استخدام:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية: لتحديد استجابة أفراد عينة الدراسة ومعرفة مستوى تأكيد الذات، والسلوك العدواني، والمساندة الاجتماعية لديهم.
- التكرارات.

- **النسب المئوية:** لوصف خصائص عينة الدراسة.

➢ **الاحصاء الاستدلالي:** تم استخدام:

- **معامل الارتباط بيرسون:**

✓ لإيجاد صدق الاتساق الداخلي للمقاييس.

✓ لتحديد العلاقة بين متغيرات الدراسة بعضها ببعض (تأكيد الذات، السلوك العدواني، المساندة الاجتماعية) لدى عينة الدراسة.

- **اختبار"ت" (T.test) لدلالة الفروق بين المتوسطات:** لمعرفة دلالة الفروق لمتغيرات الدراسة (تأكيد الذات، السلوك العدواني، المساندة الاجتماعية) في ضوء المتغيرات الديموغرافية (الجنس، المستوى الدراسي) لدى أفراد عينة الدراسة.
- معامل التجزئة النصفية، ومعامل ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات المقاييس.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) لدلالة الفروق بين أفراد العينة في متغيرات الدراسة وفقا متغير المستوى الدراسي.
- تحليل الانحدار المتعدد لتحديد مدى إسهام أشكال المساندة الاجتماعية في التنبؤ بدرجات كل من تأكيد الذات والسلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة.

الفصل السادس
عرض نتائج الدراسة

1-عرض نتائج الفرضية الأولى

2- عرض نتائج الفرضية الثانية

3- عرض نتائج الفرضية الثالثة

4- عرض نتائج الفرضية الرابعة

5- عرض نتائج الفرضية الخامسة

6- عرض نتائج الفرضية السادسة

7- عرض نتائج الفرضية السابعة

8- عرض نتائج الفرضية الثامنة

9- عرض نتائج الفرضية التاسعة

10-عرض نتائج الفرضية العاشرة

11-عرض نتائج الفرضية الحادية عشرة

12-عرض نتائج الفرضية الثانية عشر

13-عرض نتائج الفرضية الثالثة عشر

14-عرض نتائج الفرضية الرابعة عشر

يتضمن هذا الفصل عرض وتحليل النتائج التي تم التوصل إليها من خلال المعالجة الإحصائية للبيانات التي جمعها من طرف أفراد عينة الدراسة.

1- عرض نتائج الفرضية الأولى:

كان نص الفرضية: **يوجد مستوى متوسط من تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة**

وللتحقق من هذه الفرضية تم استخراج المجالات الفرضية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس تأكيد الذات (منخفض، متوسط، مرتفع) وحساب التكرارات والنسب المئوية، كما تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس تأكيد الذات بهدف معرفة الدلالة الوصفية لمستوى تأكيد الذات لديهم كما هو موضح في الجداول التالية:

جدول رقم (40): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمستويات تأكيد الذات

المستويات	المنخفض	المتوسط	المرتفع
الفئات	(39-78)	(79-118)	(119-158)
التكرارات	35	206	141
النسبة المئوية	%9	%54	%37

يتبين من خلال الجدول رقم (40) أن تأكيد الذات لعينة الدراسة يتوزع على ثلاث مستويات مختلفة (المنخفض، المتوسط، المرتفع)؛ حيث اعتبر الأفراد الذين حصلوا على درجة تتراوح ما بين (39-78) مؤكدين لذاتهم بدرجة منخفضة، والأفراد الذين حصوا على درجة تتراوح بين (79-114) مؤكدين لذاتهم بدرجة متوسطة، بينما الأفراد الذين حصلوا على درجة تتراوح بين (119-158) مؤكدين لذاتهم بدرجة مرتفعة، ويبين الجدول رقم (41) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس تأكيد الذات:

جدول رقم (41): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس تأكيد الذات

أبعاد تأكيد الذات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أدنى درجة	أعلى درجة	المجموع
التوكيدية الاجتماعية	26.10	6.401	12	40	9971
الدفاع عن الحقوق	30.69	5.992	12	40	11704
التوجيهية	25.66	4.720	12	55	9802
الاستقلالية	28.29	5.774	8	40	10806
الدرجة الكلية	110.69	18.652	52	154	42283

يتبين من خلال نتائج الجدول رقم (41) أن قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية بلغت (110.68) بانحراف معياري (18.652)، وبمقارنتها مع معيار التقييم المحدد في الجدول رقم (40) فإن المستوى المستوى العام لتأكيد الذات حسب استجابات أفراد عينة الدراسة جاء متوسطا بنسبة مئوية قدرت بـ (54%)، وبلغت النسبة المئوية للأفراد ذوي تأكيد الذات المنخفض(9%)، أما النسبة المئوية للأفراد ذوي تأكيد الذات المرتفع فكانت (37%)، وعليه فإن الفرضية تحققت.

كما يتبين أن بعد الدفاع عن الحقوق هو أكثر أبعاد تأكيد الذات انتشارا لدى أفراد عينة الدراسة، فقد جاء بعد الدفاع عن الحقوق في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (30.64) وانحراف معياري (5.992)، يليه بعد الاستقلالية بمتوسط حسابي قيمته (28.29) وانحراف معياري

(5.774)، ثم التوكيدية الاجتماعية بمتوسط حسابي قدر بـ(26.10) وانحراف معياري (6.401)، وكان بعد التوجيهية هو الأقل تواترا بمتوسط حسابي (25.66) وانحراف معياري (4.72).

2- عرض نتائج الفرضية الثانية:

كان نص الفرضية: **يوجد مستوى متوسط من السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة**

وللتحقق من هذه الفرضية تم استخراج المجالات الفرضية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس السلوك العدواني (منخفض، متوسط، مرتفع) وحساب التكرارات والنسب المئوية، كما تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس السلوك العدواني بهدف معرفة الدلالة الوصفية لمستوى السلوك العدواني لديهم كما هو موضح في الجداول التالية:

جدول رقم (42): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمستويات السلوك العدواني

المستويات	المنخفض	المتوسط	المرتفع
الفئات	(0-74)	(75-149)	(150-224)
التكرارات	169	183	30
النسبة المئوية	%44	%48	%8

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن السلوك العدواني لعينة الدراسة يتوزع على ثلاث مستويات مختلفة (المنخفض، المتوسط، المرتفع)؛ حيث اعتبر الأفراد الذين حصلوا على درجة تتراوح ما بين (0-74) عدوانيين بدرجة منخفضة، والأفراد الذين حصوا على درجة تتراوح بين (75-149) عدوانيين بدرجة متوسطة، بينما الأفراد الذين حصلوا على درجة تتراوح بين (150-224) عدوانيين بدرجة مرتفعة.

ويبين الجدول رقم (43) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس السلوك العدواني:

جدول رقم (43): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس السلوك العدواني

أبعاد السلوك العدواني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أدنى درجة	أعلى درجة	المجموع
السلوك العدواني المادي	15.50	11.769	00	56	5920
السلوك العدواني اللفظي	16.68	12.348	00	56	7136
العدائية	22.82	10.328	00	56	8717
الغضب	30.58	12.118	2	56	11683
الدرجة الكلية	87.58	38.746	6	209	33456

يتبين من خلال نتائج الجدول رقم (43) أن قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية بلغت (87.58) بانحراف معياري قيمته (38.746)، وبمقارنتها مع معيار التقييم المحدد في الجدول رقم (42) فإن المستوى العام للسلوك العدواني حسب استجابات أفراد عينة الدراسة جاء متوسطا بنسبة مئوية قدرت بـ(48%)، وبلغت النسبة المئوية للأفراد ذوي العدوان المنخفض (44%)، أما النسبة المئوية للأفراد ذوي العدوان المرتفع فكانت (8%)، وعليه فإن الفرضية تحققت.

ويتبين من خلال الجدول رقم (43) أن الغضب هو أكثر أنماط السلوك العدواني انتشارا لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية، فقد جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (30.58) وانحراف معياري (12.118)، يليه العدائية بمتوسط حسابي قيمته (22.82) وانحراف معياري

(10.329)، ثم العدوان اللفظي في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (18.68) وانحراف معياري (12.384)، وكان بعد العدوان المادي هو الأقل تواترا بمتوسط حسابي بمتوسط حسابي (15.497) وانحراف معياري (11.769).

3- عرض نتائج الفرضية الثالثة:

كان نص الفرضية: **يوجد مستوى مرتفع من المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة**

وللتحقق من هذه الفرضية تم استخراج المجالات الفرضية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المساندة الاجتماعية (منخفض، متوسط، مرتفع) وحساب التكرارات والنسب المئوية، كما تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المساندة الاجتماعية بهدف معرفة الدلالة الوصفية لمستوى المساندة الاجتماعية لديهم كما هو موضح في الجداول التالية:

جدول رقم (44): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمستويات المساندة الاجتماعية

المستويات	المنخفض	المتوسط	المرتفع
الفئات	(40-80)	(81-121)	(122-162)
التكرارات	11	145	226
النسبة المئوية	%3	%38	%59

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن المساندة الاجتماعية لعينة الدراسة تتوزع على ثلاث مستويات مختلفة (المنخفض، المتوسط، المرتفع)؛ حيث اعتبر الأفراد الذين حصلوا على درجة تتراوح ما بين (40-80) لديهم مستوى منخفض من المساندة الاجتماعية، والأفراد الذين حصلوا على درجة

تتراوح بين (81–121) يتمتعون بمساندة اجتماعية متوسطة، بينما الأفراد الذين حصلوا على درجة تتراوح بين (122–162) يتمتعون بدرجة مرتفعة من المساندة الاجتماعية.

ويبين الجدول رقم (45) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس المساندة الاجتماعية.

جدول(45): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس المساندة الاجتماعية

أبعاد المساندة الاجتماعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أدنى درجة	أعلى درجة	المجموع
المساندة الاجتماعية العاطفية	25.60	4.670	9	32	9780
المساندة الاجتماعية المعلوماتية	27.67	4.655	12	37	10570
المساندة الاجتماعية المادية	24.31	3.786	11	32	9288
المساندة الاجتماعية التقديرية	22.22	3.910	9	28	8491
الصحبة الاجتماعية	23.90	4.140	8	32	9129
الدرجة الكلية	123.71	17.628	65	157	47258

يتبين من خلال الجدول رقم (45) أن قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية بلغت (123.71) بانحراف معياري قيمته (17.628)، وبمقارنتها مع معيار التقييم المحدد في الجدول رقم (44) فإن المستوى العام للمساندة الاجتماعية حسب استجابات أفراد عينة الدراسة كان مرتفعا بنسبة مئوية قدرت بـ(59%)، وبلغت النسبة المئوية للأفراد ذوي المساندة الاجتماعية المنخفضة (3%)، أما النسبة المئوية للأفراد ذوي المساندة الاجتماعية المتوسطة فكانت (38%)، وعليه فإن الفرضية تحققت.

ويتبين أيضا من خلال الجدول رقم (45) أن أكثر أبعاد المساندة الاجتماعية انتشارا لدى المراهقين من تلاميذ المرحلة الثانوية هو بعد المساندة الاجتماعية المعلوماتية؛ فقد في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (27.67) وانحراف معياري (4.655)، يليه بعد المساندة الاجتماعية العاطفية بمتوسط حسابي قدره (25.60) وانحراف معياري (4.670)، ثم المساندة المالية بمتوسط حسابي (24.31) وانحراف معياري (3.786)، ثم بعد الصحبة الاجتماعية بمتوسط حسابي (23.90) وانحراف معياري (4.140)، وقد كان بعد المساندة الاجتماعية التقديرية الأقل تواترا بمتوسط حسابي قدره (22.23) وانحراف معياري (3.911).

4- عرض نتائج الفرضية الرابعة:

وكان نص الفرضية: **توجد علاقة ارتباطية بين تأكيد الذات وأبعاد السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة**

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياس تأكيد الذات والدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني بأبعاده، ويوضح الجدول التالي نتائج معاملات الارتباط بين المقياسين:

جدول رقم(46): يبين قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لتأكيد الذات وأبعاد السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة

أبعاد السلوك العدواني	تأكيد الذات	معامل الارتباط "ر"	مستوى الدلالة
السلوك العدواني المادي	الدرجة الكلية	0.023	0.649
السلوك العدواني اللفظي		0.060	0.239
العدائية		0.031	0.548

الغضب		−0.060	0.244
الدرجة الكلية		0.016	0.757

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لتأكيد الذات ودرجات أبعاد السلوك العدواني جاءت ضعيفة وغير دالة إحصائيا، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط تأكيد الذات والسلوك العدواني المادي (0.023)، وكانت قيمة معامل ارتباط تأكيد الذات والسلوك العدواني اللفظي (0.060)، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين تأكيد الذات والعدائية(0.031)، في حين بلغت قيمة معامل الارتباط بين تأكيد الذات والغضب (− 0.060) مما يعني أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين مستوى تأكيد الذات وبين السلوك العدواني، وعليه فإن الفرضية لم تتحقق.

5- عرض نتائج الفرضية الخامسة:

كان نص الفرضية: **توجد علاقة ارتباطية بين أشكال المساندة الاجتماعية وتأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة**

وللتحقق من صحة الفرضية قامت الطالبة الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس تأكيد الذات ودرجات أبعاد المساندة الاجتماعية، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (47): يبين قيمة معامل الارتباط بين أبعاد مقياس المساندة الاجتماعية ومقياس تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة

أبعاد المساندة الاجتماعية	تأكيد الذات	مستوى الدلالة
المساندة الاجتماعية العاطفية	0.218**	0.01
المساندة الاجتماعية المعلوماتية	0.171**	0.01

المساندة الاجتماعية المادية	0.228**	0.01
المساندة الاجتماعية التقديرية	0.327**	0.01
الصحبة الاجتماعية	0.214**	0.01
الدرجة الكلية	0.275**	0.01

**** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01**

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن قيم معاملات الارتباط بين أشكال المساندة الاجتماعية وتأكيد الذات موجبة ودالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط المساندة الاجتماعية العاطفية وتأكيد الذات (0.218)، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين المساندة الاجتماعية المعلوماتية وتأكيد الذات (0.171)، وكانت قيمة معامل الارتباط بين المساندة الاجتماعية المادية وتأكيد الذات (0.228)، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين المساندة التقديرية وتأكيد الذات (0.327)، أما قيمة معامل الارتباط بين الصحبة الاجتماعية وتأكيد الذات فقد بلغت (0.214)، وقدرت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمساندة الاجتماعية وتأكيد الذات بـ(0.275) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يشير إلى أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا أشكال المساندة الاجتماعية وتأكيد الذات؛ بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى المساندة الاجتماعية ارتفع مستوى تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة والعكس صحيح، وعليه فإن الفرضية الخامسة تحققت.

6- عرض نتائج الفرضية السادسة:

كان نص الفرضية: **توجد علاقة ارتباطية بين أشكال المساندة الاجتماعية والسلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة**

وللتحقق من صحة الفرضية قامت الطالبة الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس السلوك العدواني ودرجات أبعاد المساندة الاجتماعية، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (48): يبين قيمة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس المساندة الاجتماعية ومقياس السلوك العدواني والعدائي لدى أفراد عينة الدراسة

أبعاد المساندة الاجتماعية	السلوك العدواني	مستوى الدلالة
المساندة الاجتماعية العاطفية	- 0.266**	0.01
المساندة الاجتماعية المعلوماتية	- 0.219**	0.01
المساندة الاجتماعية المادية	- 0.230**	0.01
المساندة الاجتماعية التقديرية	-0.263**	0.01
الصحبة الاجتماعية	- 0.236**	0.01
الدرجة الكلية	- 0.291**	0.01

**** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01**

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن قيم معاملات الارتباط بين أشكال المساندة الاجتماعية والسلوك العدواني سالبة ودالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط المساندة الاجتماعية العاطفية والسلوك العدواني (0.266-)، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين المساندة الاجتماعية المعلوماتية والسلوك العدواني (0.219-)، وكانت قيمة معامل الارتباط بين

المساندة الاجتماعية المادية والسلوك العدواني قد بلغت (0.230-)، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين المساندة الاجتماعية التقديرية والسلوك العدواني (0.263-)، أما قيمة معامل الارتباط بين الصحبة الاجتماعية والسلوك العدواني فقد بلغت (0.236-)، وقدرت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمساندة الاجتماعية والسلوك العدواني(0.291-) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يشير إلى أنه توجد علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيا بين درجات أشكال المساندة الاجتماعية والسلوك العدواني؛ بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى المساندة الاجتماعية انخفض مستوى السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة والعكس صحيح، وعليه فإن الفرضية تحققت.

7- عرض نتائج الفرضية السابعة:

كان نص الفرضية: **توجد فروق في مستوى تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس**

وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات كل من الذكور والإناث على مقياس تأكيد الذات، واستخدام اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجات على مقياس تأكيد الذات لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس، والنتائج المتحصل عليها موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (49): يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الجنسين في تأكيد الذات (الأبعاد، الدرجة الكلية) لدى أفراد عينة الدراسة

المتغير	الجنس	التكرار (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التوكيدية	ذكر	159	26.125	6.940			

الاجتماعية	أنثى	223	26.085	6.002	**0.061**	380	**0.951**
الدفاع عن الحقوق	ذكر	159	30.886	6.119	**0.683**	380	**0.495**
	أنثى	223	30.461	5.907			
التوجيهية	ذكر	159	25.352	4.641	**-1.075**	380	**0.283**
	أنثى	223	25.878	4.774			
الاستقلالية	ذكر	159	27.440	6.004	**-2.438**	380	**0.015**
	أنثى	223	28.892	5.539			
الدرجة الكلية	ذكر	159	109.805	19.879	**-0.781**	380	**0.435**
	أنثى	223	111.318	17.744			

يتضح من خلال الجدول أعلاه عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في تأكيد الذات في الدرجة الكلية وفي أبعاده التوكيدية الاجتماعية، الدفاع عن النفس، والتوجيهية، حيث بلغ أن المتوسط الحسابي لعينة الذكور (109.80) بانحراف معياري (19.880)، والمتوسط الحسابي لعينة الإناث (111.32) بانحراف معياري (17.744)، وكانت قيمة "ت" المحسوبة (0.781) عند درجة الحرية (380) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.435) وهو أكبر من (0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فروق دالة احصائيا في مستوى تأكيد الذات بين الجنسين في الدرجة الكلية وفي أبعاده الثلاث (التوكيدية الاجتماعية، الدفاع عن النفس، والتوجيهية)، ووجود فروق دالة احصائيا في بعد الاستقلالية بين الجنسين لصالح الإناث، حيث كان المتوسط الحسابي للإناث (28.892) بانحراف

معياري (5.539) وهو أكبر من المتوسط الحسابي للذكور الذي بلغ (27.440) بانحراف معياري (6.004)، وعليه فإن الفرضية تتحققت جزئيا.

8- عرض نتائج الفرضية الثامنة:

كان نص الفرضية: **توجد فروق في مستوى تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي**

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) لمقياس تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة لمعرفة إذا كانت هناك فروق جوهرية في مستوى تأكيد الذات في ضوء متغير المستوى الدراسي (السنة الأولى، الثانية، الثالثة)، والنتائج المتحصل عليها موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (50): يوضح اختبار "ف" لدلالة الفروق بين أفراد العينة في مستوى تأكيد الذات تبعا لمتغير المستوى الدراسي

المتغير	التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
التوكيدية الاجتماعية	بين المجموعات	1038.524	2	519.262	13.505	0.000
	داخل المجموعات	14572.494	379	38.450		
	المجموع الكلي	15611.018	381			
الدفاع	بين المجموعات	747.994	2	373.997		

عن الحقوق	داخل المجموعات	12932.153	379	34.122	**10.961**	**0.000**
	المجموع الكلي	13680.147	381			
التوجيهية	بين المجموعات	1057.523	2	528.761	**26.964**	**0.000**
	داخل المجموعات	7432.236	379	19.610		
	المجموع الكلي	8489.759	381			
الاستقلالية	بين المجموعات	1656.312	2	828.156	**28.410**	**0.000**
	داخل المجموعات	11048.012	379	29.150		
	المجموع الكلي	12704.325	381			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	17625.331	2	88.12.666	**29.061**	**0.000**
	داخل المجموعات	114930.598	379	303.247		
	المجموع الكلي	132555.929	381			

يتبين من خلال نتائج الجدول رقم (50) أن هناك فروق في أبعاد تأكيد الذات والدرجة الكلية، حيث بلغت قيمة "ف" المحسوبة (13.505، 10.961، 26.964، 28.410) لكل من بعد

(التوكيدية الاجتماعية، الدفاع عن الحقوق، التوجيهية، الاستقلالية) على الترتيب، وقد بلغت قيمة " ف" المحسوبة للدرجة الكلية (29.061) عند مستوى دلالة (0.000) وهو أصغر من (0.01)، مما يعني وجود فروق دالة احصائيا في مستوى تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي، وعليه فإن الفرضية تحققت.

ولتحديد وجهة الفروق استخدمت الطالبة الباحثة اختبار تامهان "Tamhan" للمقارنات البعدية بهدف اكتشاف مواقع الفروق والنتائج موضحة في الجداول التالية:

جدول رقم (51): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة في تأكيد الذات (الأبعاد، الدرجة الكلية):

تأكيد الذات	المستوى الدراسي	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التوكيدية الاجتماعية	السنة الأولى	133	**23.962**	**7.134**
	السنة الثانية	116	**26.551**	**6.247**
	السنة الثالثة	133	**27.849**	**5.049**
الدفاع عن الحقوق	السنة الأولى	133	28.842	7.377
	السنة الثانية	116	30.956	5.540
	السنة الثالثة	133	32.157	4.098
التوجيهية	السنة الأولى	133	23.541	4.739
	السنة الثانية	116	25.982	4.373
	السنة الثالثة	133	27.496	4.144

الاستقلالية	السنة الأولى	133	25.586	6.359
	السنة الثانية	116	28.853	5.247
	السنة الثالثة	133	30.496	4.389
الدرجة الكلية	السنة الأولى	133	101.932	22.017
	السنة الثانية	116	112.344	17.301
	السنة الثالثة	133	118.000	11.186

جدول رقم (52): يوضح المقارنات البعدية لدلالة الفروق في تأكيد الذات تبعا لمتغير المستوى الدراسي

أبعاد تأكيد الذات	المستوى (I)	المستوى (J)	متوسط الفروقات (I-J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
التوكيدية الاجتماعية	السنة الأولى	السنة الثانية	-2.589	0.848	**0.008 دال**
		السنة الثالثة	-3887	0.757	**0.000 دال**
	السنة الثانية	السنة الأولى	2.589	0.848	**0.008 دال**
		السنة الثالثة	-1.297	0.726	**0.210 غير دال**
	السنة الثالثة	السنة الأولى	3.887	0.757	**0.000 دال**
		السنة الثانية	1.297	0.726	**0.210 غير دال**

الدفاع عن الحقوق	السنة الأولى	السنة الثانية	-2.114	0.820	**0.031 دال**
		السنة الثالثة	-3.315	0.731	**0.000 دال**
	السنة الثانية	السنة الأولى	2.114	0.820	**0.031 دال**
		السنة الثالثة	-1.201	0.625	**0.159 غير دال**
	السنة الثالثة	السنة الأولى	3.315	0.731	**0.000 دال**
		السنة الثانية	1.201	0.625	**0.159 غير دال**
التوجيهية	السنة الأولى	السنة الثانية	-2.441	0.577	**0.000 دال**
		السنة الثالثة	-3.954	0.545	**0.000 دال**
	السنة الثانية	السنة الأولى	2.441	0.577	**0.000 دال**
		السنة الثالثة	-1.513	0.542	**0.017 دال**
	السنة	السنة الأولى	3.954	0.545	**0.000 دال**

	الثالثة	السنة الثانية	1.513	0.542	**0.017 دال**
الاستقلالية	السنة الأولى	السنة الثانية	-3.266	0.735	**0.000 دال**
		الثالثة ثانوي	-4.909	0.670	**0.000 دال**
	السنة الثانية	الأولى ثانوي	3.266	0.735	**0.000 دال**
		السنة الثالثة	-1.642	0.618	**0.025 دال**
	السنة الثالثة	السنة الأولى	4.909	0.670	**0.000 دال**
		السنة الثانية	1.642	0.618	**0.025 دال**
الدرجة الكلية	السنة الأولى	السنة الثانية	-10.412	2.495	**0.000 دال**
		السنة الثالثة	-16.067	2.141	**0.000 دال**
	السنة الثانية	السنة الأولى	10.412	2.494	**0.000 دال**

		السنة الثالثة	-5.655	1.876	**0.000 دال**
	السنة الثالثة	السنة الأولى	16.067	2.141	**0.000 دال**
		السنة الثانية	5.655	1.876	**0.009 دال**

يتبين من خلال نتائج الجدولين رقم (51-52) أنه:

توجد فروق دالة عند مستوى الدلالة (0.01) بين المستويات الثلاث في جميع أبعاد مقياس تأكيد الذات والدرجة الكلية.

وهناك فروقا دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 في الدرجة الكلية لتأكيد الذات بين تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي لصالح تلاميذ السنة الثانية ثانوي من جهة؛ حيث كان المتوسط للسنة الثانية (112.344) بانحراف معياري (17.301) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الأولى (101.932) بانحراف معياري (22.017)، وبين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي من جهة أخرى ولصالح تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؛ حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الثالثة (118.000) بانحراف معياري (11.186) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الأولى (101.932) بانحراف معياري (22.017)، وهناك فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الثانية والثالثة ثانوي لصالح تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؛ حيث كان المتوسط للسنة الثالثة (118.000) بانحراف معياري (11.186) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الثانية (112.344) بانحراف معياري (17.301).

كما بينت النتائج أيضا أن هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) في بعد التوكيدية الاجتماعية بين تلاميذ السنة الأولى والسنة الثانية لصالح تلاميذ السنة الثانية من جهة، حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الثانية (26.551) بانحراف معياري (6.247) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الأولى والذي بلغت قيمته (23.962) بانحراف معياري (7.134)، وبين تلاميذ السنة الأولى والسنة الثالثة لصالح تلاميذ السنة الثالثة من جهة أخرى، حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الثالثة (27.849) بانحراف معياري (5.049) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الأولى (23.962).

وهناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) في بعد الدفاع عن الحقوق بين تلاميذ السنة الأولى والسنة الثانية لصالح تلاميذ السنة الثانية من جهة، حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الثانية (30.956) بانحراف معياري (5.540) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الأولى والذي بلغت قيمته (28.842) بانحراف معياري (7.377)، وبين تلاميذ السنة الأولى والسنة الثالثة لصالح تلاميذ السنة الثالثة من جهة أخرى، حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الثالثة (32.157) بانحراف معياري (4.098) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الأولى (28.842).

وهناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) في بعد التوجيهية بين تلاميذ السنة الأولى والسنة الثانية لصالح تلاميذ السنة الثانية؛ حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الثانية (25.982) بانحراف معياري (4.373) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الأولى والذي بلغت قيمته (23.541) بانحراف معياري (4.739)، وبين تلاميذ السنة الأولى والسنة الثالثة لصالح تلاميذ السنة الثالثة؛ حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الثالثة (27.496) بانحراف معياري (4.144) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الأولى (23.541)، وبين تلاميذ السنة الثانية والسنة الثالثة، لصالح السنة

الثالثة، حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الثالثة (27.496) بانحراف معياري (4.144) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الثانية (25.982).

وهناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) في بعد الاستقلالية بين تلاميذ السنة الأولى والسنة الثانية لصالح تلاميذ السنة الثانية من جهة، حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الثانية (28.853) بانحراف معياري (5.247) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الأولى (25.586) بانحراف معياري (6.359)، وبين تلاميذ السنة الأولى والسنة الثالثة لصالح تلاميذ السنة الثالثة من جهة أخرى؛ حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الثالثة (30.496) بانحراف معياري (4.389) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الأولى (25.586)، وبين تلاميذ السنة الثانية والسنة الثالثة، لصالح السنة الثالثة، حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الثالثة (30.496) بانحراف معياري (4.389) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الثانية (28.853).

ومن خلال نتائج الجداول (50-51-52) فإنه توجد فروق دالة احصائيا في مستوى تأكيد الذات (الدرجة الكلية، والأبعاد) تعزى لمتغير المستوى الدراسي، وذلك لصالح تلاميذ السنة الثالثة، حيث كان مستوى تأكيد الذات لديهم أعلى من مستوى تأكيد الذات لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية.

9- عرض نتائج الفرضية التاسعة:

كان نص الفرضية: **توجد فروق في مستوى السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس**

وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات كل من الذكور والإناث على مقياس السلوك العدواني واستخدام اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق بين

المتوسطات الحسابية للدرجات على مقياس السلوك العدواني لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس، والنتائج المتحصل عليها موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (53): يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الجنسين في السلوك العدواني (الأبعاد والدرجة الكلية) لدى أفراد عينة الدراسة

المتغير	الجنس	التكرار (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
السلوك العدواني المادي	ذكر	159	20.402	11.703	7.340	380	**0.000 دالة**
	أنثى	223	12.000	10.522			
السلوك العدواني اللفظي	ذكر	159	23.352	12.106	6.560	380	**0.000 دالة**
	أنثى	223	15.349	11.495			
العدائية	ذكر	159	25.308	10.664	4.057	380	**0.000 دالة**
	أنثى	223	21.044	9.723			
الغضب	ذكر	159	29.704	12.094	-1.198	380	**0.232 غير دالة**
	أنثى	223	31.210	12.120			
الدرجة الكلية	ذكر	159	98.767	38.883	4.907	380	**0.000 دالة**
	أنثى	223	79.605	36.701			

يتبين من الجدول رقم (53) أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين (ذكور، إناث) في السلوك العدواني المادي، السلوك العدواني اللفظي والعدائية؛ حيث بلغت قيمة "ت" (7.340، 6.560، 4.057) لبعد (السلوك العدواني المادي، السلوك العدواني اللفظي، العدائية) على الترتيب وهي دالة عند (0.000) وهو أقل من (0.01) مما يعني أنه توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 بين الجنسين، وكانت الفروق لصالح الذكور.

كما تشير نتائج الجدول رقم (52) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في بعد الغضب بين الذكور والإناث، حيث بلغت قيمة "ت" (1.198) وهي دالة عند 0.232 وهو أكبر من (0.05) مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في بعد الغضب.

ويتضح أيضا أن قيمة "ت" للدرجة الكلية للسلوك العدواني بلغت (4.907) عند درجة الحرية (380) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.000) وهو أصغر من (0.05)، وقدرت قيمة المتوسط الحسابي للذكور بـ (98.767) بانحراف معياري (38.883) وهو أكبر من المتوسط الحسابي للإناث وقد بلغت قيمته (79.605) بانحراف معياري (36.701)، وهذا يدل على وجود فروق دالة احصائيا 0.05 في مستوى السلوك العدواني بين الجنسين وذلك لصالح الذكور، حيث كان مستوى السلوك العدواني لديهم أعلى من مستوى السلوك العدواني لدى الإناث؛ بمعنى أن الذكور يفوقون الإناث في السلوك العدواني ككل وفي أبعاده الثلاثة (المادي، اللفظي، والعدائية) وعليه فإن الفرضية تحققت بشكل جزئي.

10- عرض نتائج الفرضية العاشرة:

كان نص الفرضية: **توجد فروق في مستوى السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي**

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (**ONE WAY ANOVA**) لمقياس السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة لمعرفة إذا كانت هناك فروق جوهرية في مستوى السلوك العدواني في ضوء متغير المستوى الدراسي (السنة الأولى، الثانية، والثالثة ثانوي) والنتائج المتحصل عليها موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (54): يوضح اختبار "ف" لدلالة الفروق بين أفراد العينة في السلوك العدواني تبعا لمتغير المستوى الدراسي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
السلوك العدواني المادي	بين المجموعات	1335.976	2	667.988	**4.922**	**0.008**
	داخل المجموعات	51439.522	379	135.724		
	المجموع الكلي	52775.497	381			
السلوك العدواني اللفظي	بين المجموعات	959.359	2	479.679	**3.163**	**0.043**
	داخل المجموعات	57475.678	379	151.651		

	المجموع الكلي	58435.037	381			
العدائية	بين المجموعات	1087.297	2	543.648	**5.209**	**0.006**
	داخل المجموعات	39557.240	379	104.373		
	المجموع الكلي	40644.537	381			
الغضب	بين المجموعات	1021.643	2	510.822	**3.525**	**0.030**
	داخل المجموعات	54929.176	379	144.932		
	المجموع الكلي	55950.819	381			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	16801.189	2	8400.594	**5.735**	**0.004**
	داخل المجموعات	555193.796	379	1464.891		
	المجموع الكلي	571994.984	381			

يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه أن هناك فروق دالة إحصائيا بين المستويات الدراسية الثلاث ودرجات أبعاد السلوك العدواني من جهة والدرجة الكلية من جهة أخرى، حيث بلغت قيمة "ف" المحسوبة (4.922، 3.163، 5.29، 3.525) لكل من بعد (السلوك العدواني المادي، السلوك العدواني اللفظي، العدائية، الغضب) على الترتيب وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.05.

وقد بلغت قيمة " ف" المحسوبة (5.735) للدرجة الكلية عند مستوى دلالة (0.000) وهو أصغر من (0.05) مما يعني وجود فروق دالة احصائيا في مستوى السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي، وعليه فإن الفرضية تحققت.

ولتحديد وجهة الفروق استخدمت الطالبة الباحثة اختبار LSD، وتامهان "Tamhan" للمقارنات البعدية بهدف اكتشاف مواقع الفروق والنتائج موضحة في الجداول التالية:

جدول رقم (55): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة في السلوك العدواني (الأبعاد، الدرجة الكلية):

السلوك العدواني	المستوى الدراسي	ن	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
السلوك العدواني المادي	السنة الأولى	133	**16.932**	**13.059**
	السنة الثانية	116	**16.784**	**12.325**
	السنة الثالثة	133	**12.939**	**9.316**
السلوك العدواني اللفظي	السنة الأولى	133	**19.413**	**13.626**
	السنة الثانية	116	**20.267**	**12.353**
	السنة الثالثة	133	**16.563**	**10.806**
العدائية	السنة الأولى	133	**24.639**	**10.773**
	السنة الثانية	116	**23.224**	**10.667**
	السنة الثالثة	133	**20.646**	**9.190**
الغضب	السنة الأولى	133	**32.157**	**12.272**
	السنة الثانية	116	**31.284**	**11.759**

	السنة الثالثة	133	**28.398**	**12.043**
الدرجة الكلية	السنة الأولى	133	**93.142**	**41.840**
	السنة الثانية	116	**91.560**	**39.016**
	السنة الثالثة	133	**78.548**	**33.602**

جدول رقم (56): يوضح المقارنات البعدية لدلالة الفروق في أبعاد السلوك العدواني تبعا لمتغير المستوى الدراسي

السلوك العدواني	المستوى (I)	المستوى (J)	متوسط الفروقات (I - J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
السلوك العدواني المادي	السنة الأولى	السنة الثانية	0.147	1.609	**1.000 غير دال**
		السنة الثالثة	3.992	1.391	**0.013 دال**
	السنة الثانية	السنة الأولى	-0.147	1.609	**1.000 غير دال**
		السنة الثالثة	3.844	1.400	**0.020 دال**
	السنة الثالثة	السنة الأولى	-3.992	1.391	**0.013 دال**
		السنة الثانية	-3.844	1.400	**0.020 دال**
	السنة	السنة الثانية	-0.853	1.649	**0.938 غير دال**

السلوك العدواني اللفظي	الأولى	السنة الثالثة	2.849	1.508	**0.169 غير دال**
	السنة الثانية	السنة الأولى	0.853	1.646	**0.938 غير دال**
		السنة الثالثة	3.703	1.481	**0.039 دال**
	السنة الثالثة	السنة الأولى	-2.849	1.508	**0.169 غير دال**
		السنة الثانية	3.703	1.481	**0.039 دال**
العدائية	السنة الأولى	السنة الثانية	1.414	1.297	**0.276 غير دال**
		السنة الثالثة	3.992	1.252	**0.002 دال**
	السنة الثانية	السنة الأولى	-1.414	1.297	**0.276 غير دال**
		السنة الثالثة	2.577	1.297	**0.048 دال**
	السنة الثالثة	السنة الأولى	-3.992	1.252	**0.002 دال**
		السنة الثانية	-2.577	1.297	**0.048 دال**
	السنة	السنة الثانية	0.873	1.529	**0.568 غير دال**

الغضب	**الأولى**	السنة الثالثة	3.759	1.476	**0.011 دال**
	السنة الثانية	السنة الأولى	-0.873	1.529	**0.568 غير دال**
		السنة الثالثة	2.885	1.529	**0.060 دال**
	السنة الثالثة	السنة الأولى	-3.759	1.476	**0.011 دال**
		السنة الثانية	-2.885	1.529	**0.060 دال**
الدرجة الكلية	**السنة الأولى**	السنة الثانية	1.582	5.126	**0.986 غير دال**
		السنة الثالثة	14.593	4.653	**0.006 دال**
	السنة الثانية	السنة الأولى	-1.582	5.126	**0.986 غير دال**
		السنة الثالثة	13.011	4.649	**0.017 دال**
	السنة الثالثة	السنة الأولى	-14.593	4.653	**0.006 دال**
		السنة الثانية	-13.011	4.649	**0.017 دال**

يتبين من خلال نتائج الجدولين (55-56) أنه:

توجد فروق دالة عند مستوى الدلالة (0.05) بين المستويات الثلاث في جميع أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية.

وهناك فروقا دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في الدرجة الكلية للسلوك العدواني بين تلاميذ السنة الأولى والسنة الثالثة لصالح تلاميذ السنة الأولى؛ حيث كان المتوسط للسنة الأولى (93.142) بانحراف معياري (41.840) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الثالثة (78.548) بانحراف معياري (33.602)، وبين تلاميذ السنة الثانية والسنة الثالثة لصالح تلاميذ السنة الثانية ثانوي؛ حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الثانية (91.560) بانحراف معياري (39.016) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الثالثة (78.548) بانحراف معياري (33.602).

وهناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في بعد السلوك العدواني المادي بين تلاميذ السنة الأولى والسنة الثالثة لصالح تلاميذ السنة الأولى من جهة، حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الأولى (16.932) بانحراف معياري (13.059) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الثالثة (12.939) بانحراف معياري (9.316)، وبين تلاميذ السنة الثانية والسنة الثالثة من جهة أخرى، لصالح تلاميذ السنة الثانية؛ حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الثانية (16.784) بانحراف معياري (12.325) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الثالثة (12.939).

وهناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في بعد السلوك العدواني اللفظي بين تلاميذ السنة الثانية والسنة الثالثة لصالح تلاميذ السنة؛ حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الثانية (20.267) بانحراف معياري (12.353) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الثالثة (16.56) بانحراف معياري (10.806)، وعدم وجود فروق دالة احصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والسنة الثالثة.

وهناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في بعد العدائية بين تلاميذ السنة الأولى والسنة الثالثة لصالح تلاميذ السنة الأولى من جهة، حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الأولى (24.639) بانحراف معياري (10.773) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الثالثة (20.646) بانحراف معياري (9.190)، وبين تلاميذ السنة الثانية والسنة الثالثة من جهة أخرى، لصالح تلاميذ السنة الثانية؛ حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الثانية (23.224) بانحراف معياري (10.667) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الثالثة (20.646) بانحراف معياري (9.190)، وعدم وجود فروق دالة احصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والسنة الثانية.

وهناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في بعد الغضب بين تلاميذ السنة الأولى والسنة الثالثة لصالح تلاميذ السنة الأولى من جهة، حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الأولى (32.157) بانحراف معياري (12.272) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الثالثة (28.398) بانحراف معياري (12.043)، وبين تلاميذ السنة الثانية والسنة الثالثة من جهة أخرى، لصالح تلاميذ السنة الثانية؛ حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الثانية (31.284) بانحراف معياري (11.759) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الثالثة (28.398) بانحراف معياري (12.043)، وعدم وجود فروق دالة احصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والسنة الثانية.

ومن خلال نتائج الجداول (54-55-56) فإنه توجد فروق دالة احصائيا في مستوى السلوك العدواني (الدرجة الكلية، والأبعاد) تعزى لمتغير المستوى الدراسي، وذلك لصالح تلاميذ السنة الأولى حيث كان مستوى السلوك العدواني لديهم أعلى من مستوى السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة، وعليه فإن الفرضية تحققت.

11- عرض نتائج الفرضية الحادية عشر:

كان نص الفرضية: **توجد فروق في مستوى المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس**

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، للمقارنة بين المتوسطات الحسابية للدرجات على مقياس تأكيد الذات لدى أفراد العينة حسب متغير الجنس، والنتائج المتحصل عليها موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (57): يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الجنسين في المساندة الاجتماعية (الأبعاد والدرجة الكلية) لدى أفراد عينة الدراسة

المساندة الاجتماعية	الجنس	التكرار (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المساندة العاطفية	ذكر	159	25.327	4.666	-0.971	380	0.332
	أنثى	223	25.798	4.678			
المساندة المعلوماتية	ذكر	159	26.905	4.792	-2.733	380	**0.007**
	أنثى	223	28.215	4.486			
المساندة المادية	ذكر	159	24.113	4.034	-0.876	380	0.382
	أنثى	223	24.457	3.601			
المساندة التقديرية	ذكر	159	21.729	4.249	-2.112	380	**0.035**
	أنثى	223	3 22.58	3.618			

الصحبة الاجتماعية	ذكر	159	23.610	4.363	-1.148	380	0.252
	أنثى	223	24.103	3.970			
الدرجة الكلية	ذكر	159	121.685	18.583	-1.904	380	0.058
	أنثى	223	125.157	16.808			

يتبين من الجدول أعلاه أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى المساندة الاجتماعية وفقا لمتغير الجنس في الدرجة الكلية، وفي أبعاد المساندة الاجتماعية (العاطفية، المادية، الصحبة الاجتماعية)، ووجود فروق دالة احصائيا في بعدي المساندة المعلوماتية والمساندة التقديرية تعزى لمتغير الجنس؛ ولصالح الإناث؛ حيث بلغت قيمة "ت" للمساندة الاجتماعية المعلوماتية (2.733) وهي دالة عند (0.007) وهو أقل من (0.01) وقدرت قيمة المتوسط الحسابي للذكور بـ(26.905) بانحراف معياري (4792)، وهو أقل من المتوسط الحسابي للإناث الذي قدرت قيمته بـ(28.215) بانحراف معياري (4.486) مما يعني وجود فروق ذات دلالة احصائيا عند (0.01) بين متوسطات درجات الإناث ومتوسطات درجات الذكور في المساندة الاجتماعية المعلوماتية لصالح الإناث، وهذا يدل على أن الإناث تلقين مساندة اجتماعية معلوماتية أكثر من الذكور، وبلغت قيمة "ت" للمساندة الاجتماعية التقديرية (2.112) وهي دالة عند (0.035) وهو أقل من (0.05)، وقدرت قيمة المتوسط الحسابي للذكور بـ (22.583) بانحراف معياري (3.618)، وهو أقل من المتوسط الحسابي للإناث الذي قدرت قيمته بـ (23.610) بانحراف معياري (4.3363) ما يعني وجود فروق دالة احصائيا عند (0.05) بين الجنسين في بعد المساندة التقديرية لصالح الإناث، وهذا يدل على أن الإناث تلقين مساندة اجتماعية معلوماتية أكثر من الذكور.

12- عرض نتائج الفرضية الثانية عشر:

كان نص الفرضية: **توجد فروق في مستوى المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي**

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) لمقياس المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة لمعرفة إذا كانت هناك فروق جوهرية في مستوى المساندة الاجتماعية في ضوء متغير المستوى الدراسي، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (58): يوضح اختبار "ف" لدلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة في المساندة الاجتماعية تبعا لمتغير المستوى الدراسي

المتغير	التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
المساندة الاجتماعية العاطفية	بين المجموعات	26.391	2	13.196	**0.603**	**0.548**
	داخل المجموعات	8295.127	379	21.887		
	المجموع الكلي	8321.518	381			
المساندة الاجتماعية المعلوماتية	بين المجموعات	26.631	2	13.315	**0.613**	**0.542**
	داخل المجموعات	8229.809	379	21.715		
	المجموع الكلي	8256.440	381			

المساندة الاجتماعية المادية	بين المجموعات	3.461	2	1.730	**0.120**	**0.887**
	داخل المجموعات	5458.843	379	14.403		
	المجموع الكلي	5462.304	381			
المساندة التقديرية	بين المجموعات	142.809	2	71.404	**4.761**	**0.009**
	داخل المجموعات	5684.377	379	14.998		
	المجموع الكلي	5827.186	381			
الصحبة الاجتماعية	بين المجموعات	167.831	2	83.916	**4.998**	**0.007**
	داخل المجموعات	6363.187	379	16.789		
	المجموع الكلي	6531.018	381			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1083.775	2	541.887	**1.751**	**0.175**
	داخل المجموعات	117320.55	379	309.553		
	المجموع الكلي	118404.325	381			

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن قيمة "ف" المحسوبة للدرجة الكلية بلغت (1.751) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05)، مما يعني عدم وجود فروق دالة احصائيا في الدرجة الكلية المساندة الاجتماعية لدى أفراد العينة في ضوء متغير المستوى الدراسي، بينما توجد فروق دالة احصائيا في بعدي المساندة التقديرية؛ والصحبة الاجتماعية حيث بلغت قيمة "ف" المحسوبة (4.76، 4.998) على الترتيب، وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا يدل على أن على أنه توجد فروق دالة احصائيا بين أفراد عينة الدراسة في المساندة الاجتماعية تعزى لمتغير المستوى الدراسي في بعدي المساندة التقديرية والصحبة الاجتماعية، وعليه فإن الفرضية تحققت بشكل جزئي.

ولتحديد وجهة الفروق استخدمت الطالبة الباحثة اختبار **تامهان "Tamhane"** للمقارنات البعدية بهدف اكتشاف مواقع الفروق والنتائج موضحة في الجداول التالية:

جدول رقم (59): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة في المساندة الاجتماعية (الأبعاد، الدرجة الكلية):

المساندة الاجتماعية	المستوى الدراسي	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المساندة الاجتماعية التقديرية	السنة الأولى	133	21.669	4.107
	السنة الثانية	116	21.922	4.314
	السنة الثالثة	133	23.052	3.158
الصحبة الاجتماعية	السنة الأولى	133	23.060	4.702
	السنة الثانية	116	24.008	4.210
	السنة الثالثة	133	24.639	3.262

جدول رقم (60): يوضح المقارنات البعدية لدلالة الفروق في أشكال المساندة الاجتماعية تبعا لمتغير المستوى الدراسي:

المساندة الاجتماعية	المستوى (I)	المستوى (J)	متوسط الفروقات (I-J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
المساندة الاجتماعية التقديرية	السنة الأولى	السنة الثانية	-0.253	0.536	**0.952 غير دال**
		السنة الثالثة	-1.383	0.449	**0.007 دال**
	السنة الثانية	السنة الأولى	0.253	0.536	**0.952 غير دال**
		السنة الثالثة	-1.130	0.485	**0.061 غير دال**
	السنة الثالثة	السنة الأولى	1.383	0.449	**0.007 دال**
		السنة الثانية	1.130	0.485	**0.061 غير دال**
الصحبة الاجتماعية	السنة الأولى	السنة الثانية	-0.948	0.564	**0.257 غير دال**
		السنة الثالثة	-1.578	0.496	**0.005 دال**
	السنة الثانية	السنة الأولى	0.948	0.564	**0.257 غير دال**
		السنة الثالثة	-0.630	0.482	**0.474 دال**

	السنة الثالثة	السنة الأولى	1.578	0.496	**0.005 دالة**
		السنة الثانية	0.630	0.482	**0.474 غير دال**

يتبين من خلال نتائج الجدولين (59-60) أن:

هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في بعد المساندة الاجتماعية التقديرية، بين تلاميذ السنة الأولى والسنة الثالثة، لصالح تلاميذ السنة الثالثة؛ حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الثالثة (23.052) بانحراف معياري (3.158) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الأولى (21.669) بانحراف معياري (4.107).

وهناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في بعد الصحبة الاجتماعية، بين تلاميذ السنة الأولى والسنة الثالثة، لصالح تلاميذ السنة الثالثة؛ حيث كان المتوسط الحسابي للسنة الثالثة (24.639) بانحراف معياري (3.262) أكبر من المتوسط الحسابي للسنة الأولى (23.060) بانحراف معياري (4.702).

ومن خلال نتائج الجداول (58-59-60) فإنه توجد فروق دالة احصائيا في مستوى المساندة الاجتماعية التقديرية والصحبة الاجتماعية تعزى لمتغير المستوى الدراسي، وذلك لصالح تلاميذ السنة الثالثة، حيث كان مستوى المساندة الاجتماعية في شكليها (التقديرية، الصحبة الاجتماعية) لدى تلاميذ السنة الثالثة أعلى منه لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية.

13- عرض نتائج الفرضية الثالثة عشر:

كان نص الفرضية: **تسهم درجات أشكال المساندة الاجتماعية نسبيا في التنبؤ بدرجات تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة**

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، استخدمت الطالبة الباحثة تحليل الانحدار الخطي المتعدد بين أبعاد مقياس المساندة الاجتماعية (المتغير المستقل) والدرجة الكلية لمقياس تأكيد الذات (المتغير التابع) لتحديد مدى إسهام أشكال المساندة الاجتماعية في التنبؤ بدرجات تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة، والنتائج موضحة في الجداول التالية:

جدول رقم (61): يوضح تحليل تباين الانحدار الخطي المتعدد لمقياس تأكيد الذات

النموذج	التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
1	بين المجموعات	15792.283	5	3158.457	10.171	0.000
	داخل المجموعات	116763647	376	310.542		
	المجموع الكلي	132555.929	381			

جدول رقم (62): يوضح ملخص نتائج اختبار الانحدار المتعدد بين المتغيرات المستقلة " أشكال المساندة الاجتماعية " والمتغير التابع " تأكيد الذات "

النموذج	المتغيرات المستقلة	قيمة "ر"	قيمة "$ر^2$"	نسبة الإسهام	معامل الانحدار "B"	قيمة "ت"	دلالة "ت"
	الثابت				74.110	11.032	0.000

1	المساندة العاطفية	0.345	0.119	%11.9	-0.217	-0.592	0.554
	المساندة المعلوماتية				-0.464	-1.429	0.154
	المساندة المادية				-0.309	0.841	0.401
	المساندة التقديرية				1.729	4.400	0.000
	الصحبة الاجتماعية				0.377	1.462	0.145

يتضح من خلال نتائج الجدولين رقم (61-62) ما يلي:

أظهرت النتائج أن قيمة "ف" بلغت (10.171) عند مستوى دلالة (0.00) وهي أقل من (0.05)، مما يدل على وجود علاقة انحدارية (تأثير دال احصائيا) بين المتغيرات المستقلة (أشكال المساندة الاجتماعية) والمتغير التابع (تأكيد الذات)، مما يشير إلى أن الانحدار الخطي المتعدد معنوي.

كما أن قيمة " **ت** " لمعاملات الانحدار"B" التي توضح العلاقة بين تأكيد الذات وكل من بعد المساندة الاجتماعية العاطفية، المساندة الاجتماعية المعلوماتية، المساندة الاجتماعية المالية، والصحبة الاجتماعية غير دالة إحصائيا، بينما كانت قيمة " **ت** " لمعامل الانحدار **"B"** التي توضح العلاقة بين تأكيد الذات وبعد المساندة الاجتماعية التقديرية لمقياس المساندة الاجتماعية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.000)، حيث بلغت قيمة "ت" (4.400)، وبلغت قيمة "B" (1.729) ويعني ذلك أن بعد المساندة التقديرية يؤثر طرديا في تأكيد الذات، ومن ثم يمكن التنبؤ بدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس تأكيد الذات من درجات المساندة الاجتماعية التقديرية.

ويمكن صياغة معادلة الانحدار التي تعين التنبؤ بدرجات مقياس تأكيد الذات لدى المراهقين من تلاميذ المرحلة الثانوية كالتالي:

المعادلة التنبؤية للدرجات على مقياس تأكيد الذات= 74.110+ (1.221−× المساندة التقديرية)

وقد تم حساب قيمة معامل الارتباط (ر) بين المتغيرات المستقلة (أشكال المساندة الاجتماعية) والمتغير التابع (تأكيد الذات)، وقيمة معامل التحديد (مربع معامل الارتباط ر^2) التي تعبر عن مقدار التباين (الإسهام النسبي) الذي يسهم به المتغير المستقل في التنبؤ بالمتغير التابع، وهذا ما يوضحه الجدول رقم (62)، وبذلك يسهم بعد المساندة الاجتماعية التقديرية في تفسير (11.9%) من التباين الحاصل في تأكيد الذات.

وعلى هذا فقد تحققت صحة الفرضية الثالثة عشر جزئيا؛ حيث أسهم بعد المساندة الاجتماعية التقديرية في التنبؤ ايجابيا بدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس تأكيد الذات.

14- عرض نتائج الفرضية الرابعة عشر:

كان نص الفرضية: **تسهم درجات أشكال المساندة الاجتماعية نسبيا في التنبؤ بدرجات السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة**

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، استخدمت الطالبة الباحثة تحليل الانحدار الخطي المتعدد بين أبعاد مقياس المساندة الاجتماعية (المتغير المستقل) والدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني (المتغير التابع) لتحديد مدى إسهام أشكال المساندة الاجتماعية في التنبؤ بدرجات السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة، والنتائج موضحة في الجداول التالية:

جدول رقم (63): يوضح تحليل تباين الانحدار الخطي المتعدد لمقياس تأكيد الذات

النموذج	التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
1	بين المجموعات	52763.300	5	10552.660	7.642	0.000
	داخل المجموعات	519231.685	376	1380.935		
	المجموع الكلي	571994.984	381			

جدول رقم (64): يوضح ملخص نتائج اختبار الانحدار المتعدد بين المتغيرات المستقلة " أشكال المساندة الاجتماعية" والمتغير التابع " السلوك العدواني "

النموذج	المتغيرات المستقلة	قيمة "ر"	قيمة "ر^2"	نسبة الإسهام	معامل الانحدار "B"	قيمة "ت"	دلالة "ت"
1	الثابت	0.304	0.092	%9.2	167.195	11.802	0.000
	المساندة العاطفية				-1.186	-1.537	0.125
	المساندة المعلوماتية				0.318	0.464	0.643
	المساندة المادية				-0.411	-0.40	0.597
	المساندة التقديرية				-0.849	-0.86	0.306
	الصحبة الاجتماعية				-1.221	-0.130	0.025

يتضح من خلال نتائج الجدولين رقم (63-64) ما يلي:

أظهرت النتائج أن قيمة "ف" بلغت (7.642) عند مستوى دلالة (0.00) وهي أقل من (0.05) مما يدل على وجود علاقة انحدارية (تأثير دال احصائيا) بين المتغيرات المستقلة (أشكال المساندة الاجتماعية) والمتغير التابع (السلوك العدواني)، مما يشير إلى أن الانحدار الخطي المتعدد معنوي.

كما أن قيمة " ت " لمعاملات الانحدار"B" التي توضح العلاقة بين السلوك العدواني وكل من بعد المساندة الاجتماعية العاطفية، المساندة الاجتماعية المعلوماتية، المساندة الاجتماعية المالية، والمساندة الاجتماعية التقديرية غير دالة إحصائيا، بينما كانت قيمة " **ت** " لمعامل الانحدار"B" التي توضح العلاقة بين السلوك العدواني وبعد الصحبة الاجتماعية لمقياس المساندة الاجتماعية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.000)، حيث بلغت قيمة "ت" (0.130-)، وبلغت قيمة "B" (1.221-) ويعني ذلك أن بعد الصحبة الاجتماعية يؤثر عكسيا في السلوك العدواني. ومن ثم يمكن التنبؤ بدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس تأكيد الذات من درجات الصحبة الاجتماعية لمقياس المساندة الاجتماعية.

ويمكن صياغة معادلة الانحدار التي تعين التنبؤ بدرجات مقياس السلوك العدواني لدى المراهقين من تلاميذ المرحلة الثانوية كالتالي:

المعادلة التنبؤية للدرجات على مقياس السلوك العدواني= 167.195 + (1.221-× الصحبة الاجتماعية).

وقد تم حساب قيمة معامل الارتباط (ر) بين المتغيرات المستقلة (أشكال المساندة الاجتماعية) والمتغير التابع (السلوك العدواني)، وقيمة معامل التحديد (مربع معامل الارتباط $ر^2$) التي تعبر عن مقدار التباين (الإسهام النسبي) الذي يسهم به المتغير المستقل في التنبؤ بالمتغير التابع، وهذا ما

يوضحه الجدول رقم (64)، وبذلك يسهم بعد الصحبة الاجتماعية في تفسير (9.2%) من التباين الحاصل في السلوك العدواني.

وعلى هذا فقد تحققت صحة الفرضية الرابعة عشر جزئيا؛ حيث أسهم بعد الصحبة الاجتماعية في التنبؤ عكسيا بدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس السلوك العدواني.

الفصل السابع
تفسير ومناقشة الدراسة

أولا- تفسير ومناثشة نتائج الدراسة

1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة

5- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة

6- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السادسة

7- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السابعة

8- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثامنة

9- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية التاسعة

10- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العاشرة

11- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الحادية عشر

12- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية عشر

13- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة عشر

14- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة عشر

ثانيا- مناقشة عامة

أولا- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة:

1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

نصت الفرضية أنه : **يوجد مستوى متوسط من تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة**

أظهرت نتائج الفرضية الأولى أن مستوى تأكيد الذات حسب استجابات أفراد عينة الدراسة كان متوسطا، وتشير هذه النتيجة إلى أن المراهقين من تلاميذ المرحلة الثانوية يتمتعون بمستويات متوسطة من تأكيد الذات، وبمقارنة نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة فإنها تتفق مع نتائج دراسة (Wakslak & Trope, 2009) وكان هدفها التعرف على مستوى تأكيد الذات لدى عينة من المراهقين، ودراسة (عبد الهادي، وأبو جدي، 2014) والتي هدفت إلى دراسة الاندفاعية وعلاقتها بتوكيد الذات في ضوء متغيرات النوع والتخصص والمستوى الدراسي، ودراسة روبنسون (Robinson, 2014)، ودراسة (Schmidt& Canela, 2015) بعنوان توكيد الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية، ودراسة (عرطول، والرواد، 2017) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين أنماط السلطة الوالدية وتوكيد الذات لدى المراهقين، وقد توصلت جميعها إلى أن مستوى تأكيد الذات لدى المراهقين كان متوسطا.

بينما اختلفت مع نتائج بعض الدراسات السابقة، كدراسة (آل هاشم، 2013) والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين تأكيد الذات والسلوك العدواني لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي في ضوء بعض المتغيرات بمدارس محافظة مسقط، وقد توصلت إلى أن أفراد عينة الدراسة يتميزون بمستوى توكيد عالٍ في شخصياتهم، ودراسة (شعبان، وحجازي، 2013) والتي توصلت إلى ارتفاع مستوى توكيد الذات لدى الطلبة في المدارس الثانوية، ودراسة (عباس، وفردوس خضير، 2015) بعنوان السلوك التوكيدي وعلاقته بالتكيف الاجتماعي المدرسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية، والتي اقتصرت على الإناث فقط، وقد توصلت إلى ارتفاع مستوى السلوك التوكيدي لدى الطالبات.

وتفسر الطالبة الباحثة هذه النتيجة بأن أفراد عينة الدراسة هم تلاميذ في المرحلة الثانوية وهي المرحلة التي تقابلها مرحلة المراهقة المتوسطة من مراحل النمو، وتمتعهم بمستوى متوسط من تأكيد الذات يعتبر حالة طبيعية؛ إذ أن عامل السن يعتبر من خصال الفرد التي لها تأثير كبير في نمو تأكيد الذات لدى الفرد، وفترة المراهقة المتوسطة تعد فترة تأكيد الذات؛ حيث أن المراهق في هذه الفترة يسعى إلى إبراز شخصيته بأن تكون له آراءه ومواقفه الخاصة والدخول في مناقشات مع الآخرين، كما تتبدى حاجته الملحة إلى إثبات الذات بين أفراد المجتمع وإقامة العلاقات الاجتماعية وتحقيق المكانة الاجتماعية، والاستقلالية وكذا الرغبة في مقاومة السلطة المتمثلة في الأسرة والمدرسة والمجتمع بصفة عامة.

فالمراهق في هذه المرحلة العمرية يسعى لأن يكون له مركز بين جماعته، فبعد أن كان في السنوات الأولى من المراهقة يسعى إلى مسايرة الجماعة التي ينتمي إليها ويسعى جاهدا لإثبات ولائه لها، ويحاول الظهور بمظهر أفراد جماعته، والتصرف بمثل تصرفاتهم، فهو الآن يسعى إلى تأكيد ذاته بأن يتم الاعتراف به، وأن له دور في جماعته؛ ويرجع السبب في ذلك إلى زيادة وعيه الاجتماعي ونضجه العقلي وما يصاحب ذلك من في زيادة في خبراته، وهوما يؤكده كيم (Kim, 2003) حيث يرى أن هناك علاقة وطيدة بين فترة المراهقة ومراحل تشكيل الهوية للذات عند المراهقين.

ويعد تأكيد الذات لبنة أساسية وحاجة يجب أن يقوم عليها البناء النفسي لشخصية المراهق خاصة وأن الشغل الشاغل للمراهق هو سعيه لإيجاد نفسه وتحقيقها، فحسب كارول سيجلمان (Carol Sigleman) وديفيد شافر (Divid Shaffer) فإن مرحلة المراهقة هي بحق الوقت الذي يجد فيه الفرد نفسه والذي يعرف فيها على نحو وتوثيق الشخص الذي سيكون عليه(**كفافي، 2009، ص313**).

كما تفسر الطالبة الباحثة المستوى المتوسط لتأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة في ظل ما أشار إليه (وولب،1958) أن تأكيد الذات هو استجابة متعلمة يمكن محوها أو تعديلها أو

تغييرها(ورة، وسالم، 2018، ص2441)، فالفرد يكتسب تأكيد الذات وينميها من الخبرات التي اكتسبها في حياته من خلال التفاعل مع المحيطين به، لذا فإن المراهقين في هذه المرحلة يكتسبون التوكيدية انطلاقا من خبراتهم المتعلمة الناتجة عن تفاعلهم الاجتماعي مع الآخرين، وتتجلى مظاهرها بالتعبير عن المشاعر الايجابية والسلبية، والدفاع عن حقوقهم، والقدرة على بدء وإنهاء حديث مع الآخرين في الوقت المناسب، والقدرة على رفض المطالب غير المعقولة، وفي ظل خبراتهم المتوسطة جاء مستوى تأكيد الذات متوسطا.

بالإضافة إلى ذلك ترى الطالبة الباحثة أن من الدّواعي الأساسية لتصرف المراهق بطريقة توكيدية هو زيادة احترامه لذاته، فغالبية الناس تحترم الشخص المؤكد لذاته؛ فهو يتصرف بتلقائية ويحترم نفسه ويحترم الآخرين ولديه الشجاعة ليدافع عن حقوقه، ويعبر عن أفكاره ومشاعره دون التدخل في أفكار الآخرين أو الاعتداء عليهم، كما أن تأكيد الذات غالبا ما يقود المراهق إلى إشباع حاجاته بطريقة مقبولة اجتماعيا، ويقوي من ثقته بنفسه.

ويبقى تأكيد الذات نسبي بين كل فرد وآخر، ويتوقف ذلك على ظروف الشخص التي قد تُيَسِّر أو تعيق تأكيده لذاته، وهذا ما قد يفسر سبب كون تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة يقع ضمن المدى المتوسط.

ولا يمكن تجاهل دور التنشئة الاجتماعية والمعاملة الوالدية في ذلك، فتأكيد الذات هو سلوك متعلم ومكتسب من خلال التنشئة الاجتماعية التي يتلقاها الفرد.

وتؤثر التنشئة الاجتماعية في تنمية تأكيد الذات وارتقائه لدى الذكور والإناث، ومدى اتاحة الفرصة لهم للتعبير عن مشاعرهم، ورفض المطالب غير المعقولة، وحرية التعبير الانفعالي دون قلق ودون التعدي على حقوق الآخرين أو السماح لهم بانتهاك خصوصياته، ويعبروا عن آرائهم وأفكارهم حتى وإن اختلفت مع آراء الآخرين دون التفكير فيما قد يفكرون فيه، ومقاومة ضغوط الأفراد

والجماعات لإجباره على القيام بسلوك معين أو تبني وجهة نظر معينة، وقدرتهم على الاعتذار وتوجيه وتقبل النقد، والبدء والاستمرار وإنهاء المحادثات مع الآخرين، فضلا عن إمكانية التأثير في الآخرين والميل إلى توجيههم في مواقف التفاعل التي تتطلب المبادأة وتحمل المسؤولية، وهذا ما قد يفسر ترتيب أبعاد تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة، فقد دلّت النتائج على أن بعد الدفاع عن الحقوق هو أكثر أبعاد تأكيد الذات انتشارا لدى أفراد عينة الدراسة، يليه بعد الاستقلالية في المرتبة الثانية حيث أن المراهق يسعى في هذه المرحلة إلى الاستقلال المادي والعاطفي، ولا شك أن النضج الجسمي يدفع المراهق إلى الاعتماد على النفس والاستقلال في اتخاذ القرارات المتعلقة به، وكان بعد التوكيدية الاجتماعية في المرتبة الثالثة، يليه بعد التوجيهية في المرتبة الأخيرة.

2- تفسير مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

نصت الفرضية أنه: **يوجد مستوى متوسط من السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة**

بينت نتائج الفرضية الثانية أنه يوجد مستوى متوسط من السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة، وهذه النتيجة تشير إلى أن أفراد عينة الدراسة يستخدمون السلوك العدواني في سلوكاتهم وتصرفاتهم اليومية بقدر متوسط، وترجع الطالبة الباحثة هذه النتيجة إلى أن السلوك العدواني يعتبر من بين المشكلات الأكثر شيوعا في مرحلة المراهقة، وهو ما ذهب إليه (الزعبي، 2015) حيث يرى أن السلوك العدواني ظاهرة منتشرة بصفة عامة لدى جميع المراحل العمرية، إلا أنه أكثر انتشارا لدى الأفراد في مرحلة المراهقة (**الزعبي، 2015، ص12**) وذلك لما يترتب على هذه المرحلة من خصائص ارتقائية تشكل في حد ذاتها سياقا قد ييسّر صدور الاستجابات العدوانية، فالخصائص الانفعالية للمراهق تجعله أكثر انفعالا وأقل قدرة على اخفاء مظاهر غضبه، ومن هنا كان العدوان أهم المشكلات الاجتماعية والنفسية في مرحلة المراهقة، فقد أشارت العديد من الدراسات أن فترة المراهقة

ترتبط بالسلوك العدواني، نظرا للتغيرات الهائلة التي تطرأ على المراهق في هذه الفترة من حياته، كدراسة إيزلر (1978) عن إعادة التكيف الاجتماعي للمراهقة.

وترى الطالبة الباحثة أن السبب في شعور المراهقين بالعدوان هو ذلك الاستياء والحرمان والألم الذي يشعرون به حينما يحاولون الحصول على أكبر قدر من الحرية، حيث يصطدمون بسلطة الراشدين الكبار وهو ما يحرمهم من الاستمتاع بامتيازات النضج، وبهذا تتولد لديهم مشاعر عدوانية تجاه الكبار ذوي السلطة، وهذه المشاعر تثير لديهم الهياج والاضطراب، ولكون المراهق في مرحلة لا هو فيها طفل ولا هو فيها راشد فإنه أثناء بحثه عن الدور الذي يرغب في تحقيقه في الرشد فإنه يميل إلى العدوان، وهو ما يتضح في سلوكه نحو الكبار المحيطين به، وهذا ما ذهب إليه (يسري عبد المحسن، 1987) حيث يرى أن العدوان موجود في كل مراحل التطور الإنساني ولكن بصورة تختلف باختلاف طبيعة المرحلة وقدرات الإنسان فيها، وتعد المراهقة – إذا لم تكتنفها الرعاية البيئية والتنشئة الصالحة– من أكثر المراحل التي يتوافر فيها كل مقومات ظهور العدوان، وذلك لاصطدام المراهق بالمجتمع من حوله لبحثه الدائم عن ذاته وكيانه، مما يجعل العدوان وسيلة للدفاع عن النفس (**آل رشود، 2006، ص42**).

كما يمكن تفسير المستوى المتوسط من السلوك العدواني لدى المراهقين من تلاميذ المرحلة الثانوية، بأن الميول العدائية تنخفض لدى معظم المراهقين في المرحلة الثانوية بسبب اشباع حاجة المراهق من التقدير والاحترام والحب والأمان ومعاملته كشخص كبير في المنزل والمدرسة وبين جماعة الرفاق، وإعطائه الحرية في بعض الخيارات والقرارات التي يتخذها ومشاركته بعض المسؤوليات وبالتالي اشباع حاجاته النفسية وبهذا يصبح أكثر توافقا من مرحلة المراهقة المبكرة، وهو ما أكده (زهران، 2005) حيث يرى أن المناخ الانفعالي المليء بالحب والرعاية في هذه المرحلة يساعد على تخلص الفرد من ميوله العدائية وتحقيق توازنه النفسي (**زهران، 2005، ص368**).

وقد يلجأ المراهق إلى العدوان كطريقة لإثبات وتأكيد ذاته، وهو ما أشار إليه **(مرسي، 2002، ص13)** حيث يرى أن بعض المراهقين يلجؤون إلى ممارسة السلوك العدواني تجاه الآخرين كمحاولة لتأكيد الذات متجاوزين بذلك الطرق الإيجابية للتأكيد، وهو ما أكده أيضا **(Allahyar & Jenaabadi, 2015, p1617)** عندما أشار إلى أن افتقار المراهقين لمهارات التأكيدية ممكن أن يؤدي إلى العدوانية في العلاقات الاجتماعية البينشخصية .

وللعوامل البيداغوجية والمتعلقة بالدرجة الأولى بالمعلمين، دور كبير في ظهور السلوك العدواني وارتفاع مستواه لدى التلاميذ؛ فعدم اهتمام المعلمين بالتلميذ وعدم إدراكهم لتصرفاته ولوضعه النفسي، وعدم احترام أفكاره، وعدم مراعاتهم لخصائص المرحلة العمرية التي يعايشونها بصفة عامة، بالإضافة إلى تحيزهم لفرد دون الآخر وعدم المساواة بين التلاميذ وغيرها من السلوكات القمعية تؤدي إلى نشوء العدوان بين أوساط التلاميذ، وهذا ما أثبتته نتائج دراسة فيرست (Furst,1997) في أن ضعف الاحترام المتبادل بين الطلاب وهيئة التدريس بالمدرسة له أثر سلبي على الطالب وانتهاجه لسلوك العنف على الآخرين**(قوعيش، 2015، ص148)**.

كما أن لجماعة الرفاق دور في ذلك؛ فانتماء المراهق لزملائه بالمؤسسة التعليمية يجعله يتأثر بمعاييرهم؛ نظرا لتجانس المرحلة العمرية ولتماثل ظروفهم وشعورهم نحو حاجاتهم وضوابط المجتمع، حيث يلاحظ التأثير والتقليد السريع وبخاصة في سلوكاتهم العدوانية، فتحتل جماعة الزملاء بالمدارس مركزا هاما في التأثير على سلوك المراهق**(عمارة، 2008، ص ص 74-75)**.

ويشير(الشندويلي، 1993) أن للأصدقاء أثرا كبيرا على سلوك الفرد وخاصة في مرحلة المراهقة، فالمراهق يجد نفسه منتميا إلى هذه الجماعة لأنهم من جيل واحد ولهم تقريبا نفس الحاجات والأفكار والقيم والرغبات، وفيها يستطيع إثبات ذاته، وفيها يشعر بالأمان لذلك فهو يقلدهم ويسايرهم

في تصرفاتهم وسلوكهم، وبالتالي فمن الممكن أن يتخذ الفرد سلوكا عدوانيا إذا كانت مجموعة الأصدقاء منحرفة في محاولة منه الشعور بالانتماء لجماعة معينة.

ويأخذ العدوان بين المراهقين أشكالا كثيرة وتتنوع مظاهره، وقد دلت نتائج الدراسة الحالية أن بعد الغضب هو الأكثر انتشارا لدى أفراد عينة الدراسة يليه العدائية ثم السلوك العدواني اللفظي ثم السلوك العدواني المادي في المرتبة الأخيرة؛ فالغضب جاء في المرتبة الأولى وهذه النتيجة هي في الحقيقة منطقية وكانت متوقعة؛ فالغضب يعد أحد الانفعالات الأولية للإنسان في جميع المراحل العمرية، وهو انفعال سيء وغير مريح يصاحبه الرغبة في الاعتداء والتدمير وإنزال الضرر بالذات.

ويعد الغضب بمثابة نقطة البداية عند حدوث العدوان، وهو المكون الوجداني للسلوك العدواني ويشتمل على الاستثارة الفسيولوجية والاستعداد للعدوان، وينتج من حالات السخط والاحباط والكراهية، التي كثيرا ما تكون نتيجة الفشل في تحقيق الأهداف، خاصة وأن أفراد عينة الدراسة ينتمون إلى مرحلة المراهقة التي تعتبر مرحلة حرجة من التطور وهي مرحلة بناء الشخصية، ويكون فيها المراهق شديد الحساسية ويسعى للاستقلال الانفعالي والاعتماد على الذات وتكوين شخصية مستقلة، والتحرر من سيطرة وهيمنة الكبار، وكثيرا ما يشعر المراهقون بالغضب نتيجة الألم الذي يشعرون به حينما يحاولون الحصول على أكبر قدر من الحرية، حيث يصطدمون بسلطة الراشدين التي تحول دون تحقيقهم لرغباتهم، وعدم تقبلهم لسلوكاتهم ومظاهرهم وتوجيه النقد لهم باستمرار وهو ما يحرمهم من الاستمتاع بامتيازات النضج، وبهذا تتولد لديهم مشاعر عدوانية تجاه الكبار ذوي السلطة، وهذه المشاعر تثير لديهم الهياج والاضطراب إلا أنهم يحاولون كتم غضبهم وتحويله إلى عداء وكراهية، خاصة وأن أفراد عينة الدراسة هم مراهقون متمدرسون بالمرحلة الثانوية فهم معظم الوقت يدرسون، وهم بشكل أو بآخر تحت رقابة نظام المؤسسة وهذا ما يفسر ترتيب العدائية مباشرة بعد الغضب؛ فالعدائية تمثل الدافع الذي يكمن وراء السلوك العدواني والجانب المعرفي له بما تشمله من مشاعر الظلم والكراهية والحقد

فهي تعتبر المحرك للعدوان، وهي عدوان كامن وخفي يتم التعبير عنها بصورة ضمنية وغير صريحة دون مهاجمة أو تحطيم، وتعد جزءا من العقابية العامة لدى الفرد، وتتخذ في اتجاهها صورا منها نقد الذات ونقد الآخرين، والعدائية كمكون معرفي للسلوك العدواني تتشكل من إدراك المراهقين لمظاهر الظلم والحرمان فيتولد لديهم الحقد والكراهية، وترتبط مشاعر الغضب والعدائية بشعور الفرد بالإحباط والحرمان من إشباع حاجاته وتحقيق رغباته، فالمراهق في المرحلة الثانوية يكون لديه طموحات كثيرة، وينشد العديد من المطالب فهو يسعى لتوسيع علاقاته الاجتماعية، وتحقيق جملة من الأهداف التي تتعلق بأدائه الدراسي والانتقال إلى المرحلة الجامعية ومن ثم تحقيق دوره ومكانته الاجتماعية وإثبات ذاته، وحفظ الحياة وتحقيق الأمن، فإذا شعر بالإحباط أو الفشل في تحقيق ما يصبو إليه يرتفع لديه الشعور بالغضب والاستياء والعداوة تجاه الأشخاص المواقف أو الظروف التي يعتقد أنها سبب ما يحدث له.

ويعبر المراهقين عن مشاعرهم العدوانية بأشكال كثيرة ومختلفة تبدأ بالعدوان اللفظي وهو المرور الحقيقي إلى الفعل وهو السلوك العدواني الذي يقف عند حدود الكلام، ويتمثل في الاستجابات اللفظية كالتهديد وانتهاك الحرمات بالسب والشتم، ووصف الآخرين بالعيوب والصفات السيئة، والألفاظ البذيئة، والسخرية، والرد على الإهانة بأكثر منها، ومضايقة الزملاء وهذا ما يفسر ترتيب العدوان اللفظي في المرتبة الثالثة لدى أفراد عينة الدراسة، أما العدوان المادي فجاء بالمرتبة الأخيرة كآخر مظهر من مظاهر السلوك العدواني التي يقدم عليها أفراد عينة الدراسة ويتضمّن الرّغبة في ايقاع الأذى بالآخرين، ويتم التعبير عنه بطريقة مباشرة وواضحة كالضرب والتكسير، والاعتداء على الآخرين، ويقدم المراهقون على العدوان المادي كنوع من التنفيس بسبب الكبت الذي يعانيه التلاميذ من احباطات في سبيل تحقيق أهدافهم ورغباتهم.

3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية أنه: **يوجد مستوى مرتفع من المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة**

بينت نتائج الفرضية الثالثة أن مستوى المساندة الاجتماعية لدى المراهقين من تلاميذ المرحلة الثانوية كان مرتفعا، وتشير هذه النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراسة يتلقون المساندة الاجتماعية من أفراد شبكة علاقاتهم الاجتماعية بشكل كبير ويدركونها جيدا، مما يعني وجود عدد كاف من الأشخاص في حياتهم يمكنهم الرجوع إليهم عند الحاجة.

وتتسق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (الخالدي، 2008) التي توصلت إلى تمتع الطلبة بمستوى عالٍ من المساندة الاجتماعية، وتفسر الطالبة الباحثة هذه النتيجة بوجود مجموعة من الروابط والتفاعلات الاجتماعية مع المحيطين بأفراد عينة الدراسة الذين يمكن الوثوق بهم والاعتماد عليهم ليقدموا لهم الدعم ويمنحوا لهم المساندة الاجتماعية سواء كانت عاطفية بتقديم الرعاية والثقة والاحترام، أو مادية، أو معلوماتية بتقديم استشارات أو مهارات تعين على مواجهة مشاكل الحياة، أو تقديرية من خلال تقدير الجهد الذي يبذله الفرد، أو صحبة اجتماعية وهذا النوع من المساندة يقلل من ضغط المشكلات النفسية والاجتماعية التي يواجهها الفرد.

فوجود شخص لدى الفرد يمكن التحدث إليه حول المشاكل التي يواجهها، أو يساعده على تبني شعور إيجابي تجاه ذاته يمكن أن يكون مصدر عون كبير للفرد، وشعوره بأنه يتمتع بعلاقات وروابط اجتماعية طيبة مع المحيطين به يمكنه من الاعتماد عليهم والتماس المساعدة منهم والرجوع إليهم عند الحاجة والثقة بهم والسعادة بينهم.

وتعد البيئة الاجتماعية مجالا هاما لتوفير المساندة والمؤازرة للفرد، نظرا لكونها تشمل مجموعة من المصادر التي يمكن للفرد أن يلجأ إليها طلبا للمساعدة، وتعد الأسرة والأصدقاء من أهم مصادر المساندة الاجتماعية في مرحلة المراهقة، على اعتبار أن رعاية الأسرة للمراهق من بين أدوارها

الطبيعية ووظيفتها الأساسية، ويعتبر الأصدقاء المرجع الثاني للمراهق إلى جانب الأسرة، فالفرد في مرحلة المراهقة يقضي وقتا كبيرا مع أصدقائه مقارنة بما يقضيه مع أفراد أسرته، وللأصدقاء دور هام جدًّا في مساعدة المراهق على تجاوز مشكلاته باعتبارهم الجماعة المرجعية التي ينتمي إليها وفي ظلها يسعى لتأكيد ذاته، كما أن للأصدقاء دور في بلورة شخصية المراهق وتنمية قدراته، فجماعة الرفاق تعد أرضا خصبة لتبادل الآراء والأفكار ووجهات النظر المختلفة، ومجالا مناسبا لاكتساب خبرات جديدة وتوسيع دائرة المعارف خاصة إذا توفرت في هذه الجماعة مقومات السلوك المقبول اجتماعيا.

وعلى هذا الأساس ترى الطالبة الباحثة أن المستوى المرتفع من المساندة الاجتماعية يرجع إلى أن أفراد عينة الدراسة يتمتعون بعلاقات اجتماعية جيدة مع زملائهم، ووجود ارتباط قوي معهم، ومساعدة بعضهم البعض، ومناصرة الأصدقاء لبعضهم، ومشاركتهم اهتمامات الحياة والحصول على المساعدة منهم عند الضرورة.

بالإضافة إلى معرفة أفراد الأسرة والمعلمين بأهمية مرحلة المراهقة والمرحلة الثانوية وأنه يتوجب عليهم الاهتمام بهذه الفئة، كون المراهق في هذه المرحلة يتميز بحساسية شديدة لكافة المثيرات الاجتماعية، وتقديم الدعم له بالنصح والإرشاد، وتفسير الأمور الغامضة، ومساعدته على ايجاد الإجابات لتساؤلاته واستفساراته، فالمراهق في هذه المرحلة يكثر من الاستفسار والتحليل نتيجة انتقاله إلى التفكير العملياتي المنهجي.

كما أن المراهق يواجه العديد من المشكلات الشخصية والاجتماعية، خاصة وأن سعيه لإثبات وتأكيد الذات في مجتمعه يعد من أهم مشكلاته لذلك يجب مساعدته وتقديم الدعم له وعلى كافة الأصعدة ليكون فعالا في المجتمع.

وأظهرت ذات النتائج أن أكثر أشكال المساندة الاجتماعية انتشارا لدى أفراد عينة الدراسة هو المساندة الاجتماعية المعلوماتية، ويمكن تفسير ذلك بأن مصادر المساندة الاجتماعية تتباين وتتنوع حسب المواقف التي يمر بها الفرد، ويختلف نوع المساندة الاجتماعية باختلاف المصدر، وما تتطلبه المرحلة العمرية للفرد، فالمراهق في مرحلة التعليم الثانوي يعاني الكثير من الصراع، ويواجه العديد من المواقف الجديدة التي تحتاج إلى التفسير، ويعتمد بصورة كبيرة على أصدقائه وأقرانه في المدرسة في تفسير وإدراك ما حوله، فمجموعة الزملاء أو الأقران تعد لأغلب المراهقين كشبكة من الدعم الاجتماعي والانفعالي التي تساعد على الاستقلال وممارسة أدوار وقيم مختلفة وتشبع دافع المراهقين لأن يجدوا من يستحسن خياراتهم وآرائهم وسلوكهم، وهو ما أشار إليه (Aisenson et al, 2007) في أن المراهقين يشعرون بالحرية في التحدث عن مشاكلهم مع أقرانهم أكثر من أولياء الأمور، ويساعده المعلمون في فهم الأمور الغامضة ويزودونه بالمعلومات، ويقوم المعلمون بمعالجة معظم المشكلات التي يواجهها التلاميذ والتي هي نتاج التفاعلات الصفية، وتفاعل الطلاب مع زملائهم ومع المعلمين، ويتحدد دور المعلم في هذه الحالة في مساعدة التلاميذ على النمو والتكيف السوي، وفي هذا الصدد أثبتت دراسة كاتلي (Cattley, 2004) أن هناك علاقة بين دعم المعلمين والرفاه النفسي للتلاميذ أكثر من دعم الأسرة والأصدقاء، وبذلك تتسع دائرة علاقاته الاجتماعية التي تزوده بالمعلومات، وهو ما أشارت إليه دراسة (Hombrados-Mendieta , et al, 2012) على عينة من المراهقين، فقد توصلت إلى أن الوالدين يقدم بالدرجة الأولى الدعم العاطفي والوسيلي، ويقدم الطلاب في الصف المساندة المعلوماتية والعاطفية، ويقدم المعلمون المساندة المعلوماتية، كما أظهرت النتائج أنه تم تقديم المساندة المعلوماتية بشكل ملحوظ أكثر من أي نوع آخر وكان الرضا عن المساندة المعلوماتية أكبر، وكان هناك مؤشر لتراجع المساندة الوالدية مع زيادة المساندة من زملاء الدراسة.

وتزداد حاجة المراهق على تكوين علاقات وطيدة وحميمية مع من هم في سنه، فهو في أمس الحاجة إلى جماعة تستجيب لمستوى نموه، تفهمه وتستوعب وضعه ويفهمها هو بدوره، وذلك لأنه يعتقد أن الكبار لا يمكن أن يفهموه الفهم الكافي، وهو ما يفسر وجود المساندة الاجتماعية العاطفية في المرتبة مباشرة بعد المساندة المعلوماتية، فالمراهق بحاجة إلى هذا النوع من المساندة ليشعر بالطمأنينة والأمان والمحبة، وبمكانته الاجتماعية وبفضل هذا يتمكن من تأكيد ذاته، وهو ما توصل إليه (Griffiths et al, 2011) حيث أشار إلى أن الدعم العاطفي من الأصدقاء والعائلة أكثر أنواع الدعم انتشارا عند المراهقين من الأشكال الأخرى (Camara et al, 2014)، ثم المساندة المادية، ثم الصحبة الاجتماعية وكانت المساندة الاجتماعية التقديرية الأقل تواترا.

4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية أنه: **توجد علاقة ارتباطية بين تأكيد الذات وأبعاد السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة**

أسفرت نتائج الفرضية الرابعة بحساب معامل الارتباط بين المتغيرين أنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تأكيد الذات وأبعاد السلوك العدواني من جهة وبين تأكيد الذات والدرجة الكلية للسلوك العدواني من جهة أخرى، وتشير هذه النتيجة إلى استقلال واضح بين تأكيد الذات والسلوك العدواني، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع العديد من نتائج الدراسات السابقة التي أكدت على تمايز المفهومين، فقد توصل سويمر ورامانيه (Swimmer& Remaniaiah,1985) في دراستهما على عينة من الطلاب والطالبات استخدما فيها مقياسين للسلوك العدواني والسلوك التوكيدي إلى أنه لا توجد ارتباطات دالة بين هذه المقاييس، مما يعني أن العدوان والتوكيد يمثلان مجالين مستقلين ومتمايزين، كما توصلت دراسة (Gelenn& Nerella, 1985) إلى أن كلا من التوكيد والعدوان يشكلان

فئات منفصلة بمعنى استقلال وتمايز المفهومين على المستوى العاملي، هذا وقد توصل (معتز سيد عبد الله، 1998) إلى عدم وجود ارتباط بين أبعاد السلوك العدواني والسلوك التوكيدي مما يشير إلى تمايز المفهومين على المستوى الارتباطي (**محمود، 2006، ص422**)، وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (خليل ميخائيل معوض، 1994) التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين السلوك العدواني وكل من تقدير الذات وتوكيد الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية، حيث توصل إلى أنه توجد علاقة سالبة بين الدرجة الكلية للسلوك العدواني ودرجة توكيد الذات، كما أشارت دراسة (Casas, 2009) إلى أنه توجد علاقة بين تأكيد الذات والسلوك العدواني، وأن تنمية تأكيد الذات يترتب عليه خفض السلوك العدواني (**أبو زيد، وعثمان، 2014، ص4**)، ودراسة (آل هاشم، 2013) التي توصلت هي الأخرى إلى أنه توجد علاقة ارتباطية عكسية بين تأكيد الذات والسلوك العدواني.

وقد نالت العلاقة بين تأكيد الذات والسلوك العدواني اهتمام الكثير من الباحثين لحسم التداخل الموجود بين المفهومين، ومن الدراسات التي حاولت تقويم طبيعة العلاقة بين العدوان وتأكيد الذات تلك التي قام بها (موجر وأدكنسون) حيث افترض الباحثان أن كلا من تأكيد الذات والسلوك العدواني هي فئات من الاستجابة متعددة الأبعاد، والتعامد أو الاستقلال هو أساس العلاقة بينهما، ومن مظاهر الاختلاف بين تأكيد الذات والعدوان أن التوكيد تعبير مباشر وأمين عن المشاعر والرغبات؛ إذ ينطوي التوكيد على الحزم والإصرار والثبات لا الهجوم وسلب حقوق الآخرين، وفي المقابل فإن العدوان ينطوي على إلحاق أذى بالآخرين، وذلك بأن يسعى الفرد لتحقيق أهدافه وبلوغ غاياته على حساب مصالح الآخرين، فالمعتدي يتجاهل مشاعر وحقوق الآخرين(**الدخيل، 2014، ص140**).

وترى الطالبة الباحثة أن عدم وجود ارتباط دال بين السلوك العدواني وتأكيد الذات، يدل على أن المفهومان متمايزان ومختلفان تماما، بمعنى أن السلوك العدواني لا يعني تأكيد الذات بأي شكل من

الأشكال، فقد تم تعريف العدوان على أنه السلوك الذي يبرز اتجاهات ومشاعر العداء نحو الآخرين ويهدف إلى الهجوم على شخص آخر أو ايذائه وإظهار القوة نحوه، أما تأكيد الذات فهو السلوك الذي يوجه إلى هدف يبرز من اتجاه ايجابي نحو الآخرين، يدعم أو يعزز اهتمامات الشخص ويعبر عن مشاعره وآرائه التي تراعي حقوق الآخرين(**عبد الله، 2000، ص189**).

ويتضمن تأكيد الذات أخذ الحقوق بالطريقة المشروعة والتي يوافق عليها المجتمع مراعيا في ذلك حقوق الآخرين، والأفراد المؤكدون لذواتهم يمكنهم التعبير لفظيا وعلى مدى واسع عن كل المشاعر الموجبة والسالبة والعواطف والأفكار، ويستطيعون أن يتخذوا القرارات ويمارسوا الاختيار الحر في الحياة، ويستطيعون أن يقيموا علاقات شخصية وطيدة، وأن يحموا أنفسهم من استغلال الآخرين، ويستطيعون إشباع حاجاتهم بنجاح، ويمكن أن ينجزوا كل ذلك دون الشعور بالقلق أو الذنب، ودون الاعتداء على حقوقهم، على خلاف السلوك العدواني الذي يتضمن التعدي على حقوق الآخرين وعدم احترام رغباتهم وحقوقهم، ويكون الهدف منه هو تحقيق رغبات الفرد بأي طريقة ممكنة حتى لو تعدى على قيم ومعايير المجتمع.

5- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

نصت الفرضية أنه: **توجد علاقة ارتباطية بين أشكال المساندة الاجتماعية وتأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة**

أسفرت نتائج هذه الفرضية أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين أشكال المساندة الاجتماعية وتأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة؛ بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى المساندة الاجتماعية ارتفع مستوى تأكيد الذات لدى المراهقين من تلاميذ المرحلة الثانوية، وينخفض مستوى تأكيد الذات لدى المراهقين من تلاميذ المرحلة الثانوية بانخفاض المساندة الاجتماعية المقدمة لهم.

وتوضح الطالبة الباحثة عدم تمكنها من الحصول على دراسات محلية أو عربية أو أجنبية في هذا الصدد، مما جعل تفسير هذه النتيجة يواجه مجموعة من الصعوبات في تحديد مدى اتفاق أو اختلاف نتائج هذه الفرضية مع نتائج الدراسات السابقة، وتفسر الطالبة الباحثة هذه النتيجة، بأن المراهق يسعى إلى تأكيد ذاته واستقلاله عن والديه رغم أنه يعيش في كنفهم، والتحرر من سلطة الكبار والانتقال من الاعتماد على الغير إلى الاعتماد على النفس؛ ورغبة المراهق في الاستقلال أمر طبيعي ومظهر من مظاهر النمو، إلّا أن بعض الآباء لا يتقبل ما يحصل لدى المراهق من تغير وينزعج من هذه النزعة للاستقلال والاعتماد على النفس، فينشأ الصراع بين إرادتين متضادتين إرادة الآباء وإرادة الأبناء، وبين حقين مشروعين ومتعاكسين؛ حق الآباء في السيطرة وحق الأبناء في الاستقلال، وينمو لدى المراهق الوعي الاجتماعي والرغبة في تحمل بعض المسؤوليات الاجتماعية، ويؤدي الراشدون وخصوصا الوالدين دورا هاما في مساعدة المراهق على بلورة القيم الاجتماعية المناسبة والتي تعد من العوامل المؤثرة في سلوكه الاجتماعي، فالمراهق يحتاج إلى الدعم الاجتماعي بكافة أشكاله من المحيطين به، وخاصة من أفراد أسرته بتشجيعه وتدريبه على تحمل المسؤوليات، وهو ما أكدته (نادر، 2011)، كما أشارت إلى أن المراهق بحاجة إلى الدعم من الآخرين وخصوصا الأب والذي يمكن أن يساعده على تأكيد ذاته، فتحقيق سيطرة الأب تدريجيا، ومنح الابن استقلاله رويدا رويدا في ظل التوجيه والايحاء والحوار والمناقشة وتبصيره بعواقب أي تصرف خاطئ يساعده على تنمية الشعور بالمسؤولية وتعود الاعتماد على النفس ومواجهة الحقائق**(نادر، 2011، ص33)**.

فالمراهق يحتاج في رحلة بحثه لتحقيق ذاته وكيانه إلى المساندة الاجتماعية بأشكالها المتعددة من المحيطين به من أفراد الأسرة، الأصدقاء والمعلمين وغيرهم من الأفراد المحيطين، به والتي تسهل له عملية التواصل والتفاعل مع محيطه، وتساعده في انجاز تطلعاته وآماله، حيث أن المساندة التي

يتحصل عليها المراهق تمكنه من تجاوز الاحباطات والعقبات التي يواجهها في المواقف المختلفة أثناء تفاعله مع غيره.

وتقديم المساندة للمراهق ومنحه الثقة، وتزويده بالتوجيهات والأفكار البديلة من الأفراد المحيطين به والموثوق بهم يمكِّن المراهق من التعبير عن انفعالاته بشكل صريح، والتعبير عن مشاعره الايجابية كإبداء الإعجاب والتقدير للآخرين والتعبير عن المدح والثناء والتعبير عن المشاعر السلبية كالغضب والرفض بما يتناسب مع الموقف الاجتماعي، وبالتالي يرتفع مستوى تأكيد الذات لديهم.

وتتعدد أشكال المساندة الاجتماعية لتكون صورة متكاملة في دعم المراهق من الناحية العاطفية، المادية، المعلوماتية والتقديرية، والصحبة الاجتماعية حسب ما تقتضيه المواقف الاجتماعية التي يمر بها، وتقوم بتلبية احتياجاته وتقدم له من خبرات المحيطين به في مواقف مشابهة ليشكل سلوكه ومشاعره تجاه ما يمر به من مواقف وخبرات جديدة، فالمساندة الاجتماعية تمكن الفرد من تأكيد ذاته، وتعميق تقديره واحترامه لذاته وتشجعه على مواجهة أحداث الحياة، ويشير بريهام (Breham,1984) في هذا الصدد إلى أن المساندة تقوم بمهمة حماية الشخص لذاته وزيادة الإحساس بفعاليته، بل إن احتمالات إصابة الفرد بالاضطرابات النفسية تقل عندما يدرك الشخص أنه يتلقى المساندة من شبكة العلاقات الاجتماعية المحيطة به ولا شك أن هذا الدعم يؤدي دورا مهما في تجاوز أي أزمة قد تواجه الشخص.

فالفرد الذي يتمتع بمساندة اجتماعية من الآخرين يصبح شخصا واثقا من نفسه وقادرا على تقديم المساندة الاجتماعية للآخرين، وأقل عرضة للاضطرابات النفسية وأكثر قدرة على المقاومة والتغلب على الاحباطات ويكون قادرا على حل مشكلاته بطريقة ايجابية سليمة، لذلك نجد أن المساندة الاجتماعية تزيد من قدرة الفرد على مقاومة الإحباط وتقلل الكثير من المعاناة النفسية(**أبو أسعد، 2015، ص 172**).

ومن جهة أخرى فإن تأكيد الذات يعد بمثابة مهارة يمتلكها الفرد في التفاعل مع الآخرين وإقامة علاقات اجتماعية معهم وتوجيههم، وإدارة عمليات التفاعل الاجتماعي معهم، ويؤثر تأكيد الذات في قدرة المراهق على تكوين علاقات اجتماعية ويحدد درجة شعبيته بين أقرانه والأشخاص المهمين في حياته، فالصداقة الوثيقة محصلة متعددة تمثل المهارات التوكيدية مكانة بارزة فيها، فهي تعد ضرورية لبدء واستمرار وتقوية تلك العلاقات، والفرد في حاجة لتقديم نفسه للآخر في بداية العلاقة، وإفصاح عن ذاته واهتماماته وتصوراته وآرائه حول الأحداث والمواقف وأثناء الحوار، وهو بحاجة إلى الاقتراب من الآخر عاطفيا وجدانيا من خلال تعبيراته عن مكانته وأهميته بالنسبة له.

فتأكيد الذات يساعد الفرد على مواجهة الآخرين في المواقف الاجتماعية، وتمكنه من مواجهة المشاكل والصعوبات التي يتعرض لها في حياته، ويستطيع مقاومة الضغوط النفسية والاجتماعية وضغوط الأقران التي تمارس عليه من أجل إجباره على الاتيان بسلوكات مستهجنة اجتماعيا، ويستطيع الشخص التوكيدي طلب خدمة من الآخرين حين يشعر بالحاجة لها، فالتوكيدية تقوم على فكرة مؤداها أن المراهقين باستطاعتهم أن يعيشوا حياة أفضل إذا استطاعوا أن يعبروا عن احتياجاتهم واستطاعوا أن يدركوا أنفسهم والآخرين جيدا وهذا ما يجعل الآخرين يدركونهم جيدا، وبذلك يساعد تأكيد الذات على المساندة الاجتماعية والاشتراك في الأنشطة الاجتماعية بالمجتمع، والاشتراك في الأنشطة الاجتماعية، فتأكيد الذات لا يتمثل في دفاع الفرد عن حقوقه وحماية خصوصياته فقط، بل إنه يساعد على بدء علاقات مع الآخرين وتنميتها وتوطيدها من خلال تعبير الفرد عن مشاعره الايجابية وعن إعجابه، وتقديم المساندة لهم وقت الحاجة، وهذا ما ذهب إليه **(حسين، 2006، ص40)** في أن الشخص التوكيدي لديه القدرة على التعاون وتقديم الخدمات للناس والمساهمة في حل مشاكلهم ومشاكل المجتمع.

6- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السادسة:

نصت الفرضية أنه : **توجد علاقة ارتباطية بين أشكال المساندة الاجتماعية والسلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة**

أسفرت نتائج الفرضية السادسة أنه توجد علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيا بين درجات أشكال المساندة الاجتماعية (العاطفية، المعلوماتية، المادية، التقديرية، الصحبة الاجتماعية) والسلوك العدواني؛ وتشير هذه النتيجة إلى أنه توجد علاقة عكسية بين أشكال المساندة الاجتماعية والسلوك العدواني، بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى المساندة الاجتماعية انخفض مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين من تلاميذ المرحلة الثانوية، وكلما انخفضت المساندة الاجتماعية المقدمة للمراهقين من تلاميذ المرحلة الثانوية زاد السلوك العدواني لديهم، وتفسر الطالبة الباحثة هذه النتيجة بالمرحلة العمرية لأفراد عينة الدراسة، فهم تلاميذ بالمرحلة الثانوية والتي تتزامن مع مرحلة المراهقة المتوسطة، هذه الأخيرة التي تعد مرحلة مهمة وحساسة في حياة الفرد لما يطرأ فيها على المراهق من تغيرات نفسية وانفعالية، ونتيجة لهذه التغيرات تحدث الكثير من الصراعات النفسية والشعور بالتوتر لدى المراهق، وتظهر أشكال مختلفة من السلوك المضطرب مثل العنف والعدوان، لذلك يحتاج المراهق إلى المساندة الاجتماعية من المحيطين به لتحقيق الاتزان في حياته النفسية.

كما أن المراهقة المتوسطة هي المرحلة التي يبدأ فيها تشكيل شخصية المراهق، وهو في هذه المرحلة يسعى لتحقيق استقلاليته، إذ يكون قد وصل إلى مرحلة تبلورت فيها فكرته عن نفسه وفي سبيل تأكيد هذه الفكرة يصطدم بسلطة الكبار عليه مما يؤدي إلى الشعور بالعداء نحوهم فينعكس سلبا على علاقته بغيره وبذاته.

وقد يغالي المراهق في استخدام السلوك العدواني بهدف الحفاظ على بقائه، والدفاع عن نفسه، فيؤثر السلوك العدواني سلبا على نموه الاجتماعي، وينعكس على علاقاته الاجتماعية مع المحيطين به، ويعاني من الرفض الاجتماعي، وعدم القبول من الآخرين، مما يزيد من اكتسابه للسلوكات العدوانية المضادة للمجتمع، وحتى لا يستسلم المراهق أثناء بحثه عن ذاته للصعوبات والعوائق التي تواجهه ولا يؤول به الأمر إلى سوء التوافق الاجتماعي والسلوك العدواني، فهو يحتاج إلى المساندة الاجتماعية التي تعد منطلقا أساسيا في فهم سلوك المراهق العدواني وفي التخلص من هذا السلوك، فتوفير الرعاية والاهتمام وتقبل المراهق من المحيطين به، يمكنه من تجاوز الضغوط والاحباطات، فالمراهق دائم الحاجة لإثبات الذات، والمكانة الاجتماعية، والحاجة إلى الحب والأمان، الاحترام، بغض النظر عن سلوكاته الخاطئة والتي تتسم في هذه المرحلة بالانفعال الحاد وتقلب المزاج دور بالغ الأهمية في ضبط سلوكه وفي علاقته بالآخرين.

والمراهق ذو السلوك العدواني في أمس الحاجة إلى المساندة الاجتماعية بأشكالها المختلفة لما لها من أهمية بالغة في تكوين شخصيته والحد من الاضطرابات السلوكية.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة من وجهة نظر التعلم الاجتماعي؛ حيث يرى أن التفاعلات الوالدية الداعمة كالاتصال الاجتماعي الدافئ والهادئ والداعم لدى مناقشة القضايا الصعبة تتضمن عمليات تنشئة اجتماعية توفر للأبناء مؤثرات حماية من خلال النمذجة والتعزيز، وتقوي لديهم القدرة على التنظيم الذاتي للمشاعر، مما يؤدي إلى تقليل احتمالية حدوث الاستجابات العدوانية **(علاء الدين، 2010، ص68)**.

7- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السابعة:

نصت الفرضية أنه: **توجد فروق في مستوى تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس**

أسفرت نتائج الفرضية السابعة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى تأكيد الذات ككل وفي أبعاده الثلاثة (التوكيدية الاجتماعية، الدفاع عن الحقوق، التوجيهية) بين الذكور والإناث؛ وأنه توجد فروق دالة إحصائيا في بعد الاستقلالية بين الجنسين لصالح الإناث، حيث كان المتوسط الحسابي للإناث أكبر من المتوسط الحسابي للذكور، وهذه النتيجة تعني أن الذكور والإناث مؤكدين لذاتهم بنفس المستوى، وقد اتسقت هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية مثل دراسة (أسماء السعيد، 2010)، ودراسة (عبد الهادي، وأبو جدي، 2014) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في تأكيد الذات، واختلفت مع نتائج دراسات سابقة أجريت في مجتمعات عربية وغربية مثل دراسة (عبد الجبار، 2002) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا على مقياس التوكيدية بين متوسطات درجات الطلاب ومتوسطات درجات الطالبات ولصالح الطالبات، ودراسة (Sarah Cecelia Moody, 1978)، دراسة (القطان، 1981)، دراسة (Wakslak & Trope, 2009)، ودراسة (شعبان، وحجازي، 2013) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى توكيد الذات تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ودراسة (Schmidt& Canela, 2015) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى توكيد الذات تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ودراسة (القرني، ومرزوق، 2017) وقد توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى توكيد الذات لدى الطلبة تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور، ودراسة (عرطول والرواد، 2017) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا

في مستوى تأكيد الذات تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث، ودراسة (Kim& Niederdeppe, 2016) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الجنس.

وعلى الرغم من أن التراث النظري المتعلق بتأكيد الذات لدى المراهقين أجمع على أن خصائص الفرد الذاتية التي تعتبر أحد مكونات السياق التفاعلي الذي يحدث من خلاله السلوك التوكيدي، دور في اختلاف مستوى تأكيد الذات بين الجنسين، فهي تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في تحديد مستوى تأكيد الذات لدى الفرد، حيث يلعب متغير الجنس دورا كبيرا في تحديد طبيعة السلوك التوكيدي ودرجته لدى كلا الجنسين وهو ما أثبتته العديد من الدراسات، إلّا أن نتائج الدراسة الحالية أثبتت عكس ذلك؛ فقد توصلت إلى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والإناث في مستوى تأكيد الذات، بمعنى أن المتغيرات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة والمتمثلة في الجنس لم تؤثر في تحديد درجة توكيدها، ويمكن تفسير هذه النتيجة بإرجاعها إلى طبيعة العينة؛ فأفراد العينة من الجنسين يمرون بنفس المرحلة العمرية وهي المراهقة حيث يتميزون بنمو عقلي متقارب، وبخبرات متشابهة وبالتالي نجد لديهم تشابه وتقارب كبير في القدرات العقلية المعرفية والمستوى التعليمي، ونظرا للتطور الذي شهدته مختلف المجتمعات نجد أنها ساوت ما بين الأدوار والمسؤوليات لكلا الجنسين، مما يجعل الخصائص النفسية والاجتماعية والمعرفية للإناث والذكور أكثر تشابها وتقاربا، وبالتالي الفروق بينهما تكون ضئيلة في تلك الخصائص.

وتعزو الطالبة الباحثة السبب في عدم وجود اختلاف في مستوى تأكيد الذات بين عينة الذكور والإناث أيضا إلى تشابه الظروف الاجتماعية والاقتصادية والدراسية التي يعيشها أفراد عينة الدراسة، فهم يعيشون في البيئة نفسها، ويمرون بظروف حياتية ودراسية متماثلة من ناحية المناهج الدراسية، أساليب التدريس والمراحل الدراسية والتفاعلات الاجتماعية لجميع التلاميذ في المستويات

الثلاث (السنة الأولى أو الثانية، أو الثالثة ثانوي) دون تمييز بينهم، كما أن الإناث أصبحت ملازمة للذكور في جميع المراحل الدراسية ولم يفصل بينهم، بالإضافة إلى إدراك كل من الذكور والإناث أن نجاحهم في الدراسة يفتح لهم الباب إلى ولوج الجامعة ثم إلى الالتحاق بالوظيفة التي يختارونها من أجل تحقيق ذواتهم.

ويمكن ارجاع النتائج السالفة الذكر إلى حرص التلاميذ على تأكيد ذاتهم، وتساوي الفرص في تأكيد الذات بين الجنسين تبعا لعملية التنشئة الاجتماعية التي أصبحت تعامل الذكور والإناث على حد سواء، بالإضافة إلى تغير تلك النظرة الدونية للأنثى؛ فحتى وإن كان المجتمع الجزائري لايزال ذكوريا إلّا أن أساليب التنشئة الاجتماعية تغيرت، ومع مواكبة العصرنة أصبح تعامل الآباء مع بناتهم أرقى وأصبح يسمح للأنثى بالمناقشة وإبداء رأيها والدفاع عن حقوقها، كما أصبح لها مكانة موازية للذكور أين أصبح لها دور وأهداف تسعى إلى تحقيقها على غرار الدراسة والخروج للعمل والاستقلالية والاهتمام بنفسها.

بالإضافة إلى زيادة الوعي لدى الإناث بحقوقهن نتيجة ما شهدته المعايير الثقافية للمجتمع من تغير، وزيادة تفهم أفراد المجتمع لدور الأنثى والاعتراف بمكانتها، مما أدى إلى زيادة نسبة التوكيدية بين أوساط الإناث ولهذا لم تظهر الفروق بين الجنسين.

وقد لاحظت الطالبة الباحثة خلال الدراسة الميدانية أن الطاقم الإدراي والبيداغوجي للثانويات التي أجريت بها الدراسة يتيح لتلاميذه المشاركة في الأنشطة الاجتماعية والرياضية، وينمي العلاقات الاجتماعية من خلال تفاعلهم فيما بينهم، مما يدعم لديهم مشاعر الحب، والانتماء، والثقة بالنفس، وشعورهم بأهمية وجودهم في الحياة وبالتالي الشعور بالطمأنينة، كما أن تعاملهم مع جماعات الرفاق والأقران واعتمادهم على بعضهم البعض يدعم لديهم الشعور بالراحة والاستقرار.

وكانت ذات النتائج قد أسفرت عن وجود اختلاف بين الجنسين في بعد الاستقلالية لصالح الإناث، وتدل هذه النتيجة أن المراهقين من تلاميذ المرحلة الثانوية يتفاوتون في درجة الاستقلالية لديهم، وأن الإناث مستواهن أعلى من الذكور، مما يعني أن الإناث لديهن القدرة على التعبير عن آرائهن وأفكارهن وإن اختلفت مع آراء الآخرين، وقدرتهن على مقاومة ضغوط الأفراد والجماعات لإجبارهن على القيام بسلوك معين أو تبني وجهة نظر معينة أكثر من الذكور، ويمكن إرجاع السبب في ذلك كما أشرنا سابقا إلى أثر التنشئة التي منحت فرصا للأنثى للمناقشة وتبادل الأفكار، وفسحت لها المجال للتعبير عن آرائها في ظل ما شهده المجتمع الجزائري من تغير في القيم التي كانت سائدة ومواكبة للعصرنة.

فهذا التطور والتغير في الأنظمة الثقافية كان له انعكاساته وتأثيراته على تفكير الأنثى في حد ذاتها، فقد أصبحت تدرك المسؤولية بشكل أوسع، وتدرك أن لها دورا هامًّا وفعّالاً في حياة الآخرين وفي المجتمع بصفة عامة، واتسعت دائرة تفاعلاتها، وأصبحت تَنشد الأفضل لمستقبلها، وتحاكي من هم أكثر منها خبرة وأصبحت أكثر حرية وجرأة في التعبير، وبذلك ارتفع مستوى تأكيد الذات لديها.

كما يمكن أن يكون مرد ذلك إلى أن الأنثى تسعى إلى تأكيد ذاتها بما في ذلك الاستقلال المادي والفكري رغبة منها لأن تثبت للآخرين أنها على قدر عال من الكفاءة والقدرة، وأنها ليست أقل مكانة من الذكور، ويتجلى ذلك في سعيها للحصول على أعلى المراتب ومنافسة الذكور في شتى المجالات، وأيضا رغبة منها في تغيير تلك النظرة الدونية للأنثى ونمطية التفكير في أنه لا يحق لها التعبير عن رأيها أو رفض أي طلب يطلب منها وأنها مجرد تابع لغيرها، بل على العكس من ذلك فهي لها رأيها المستقل، ولها الحق في التعبير عنه بحرية وطلاقة، وكل هذا من شأنه أن يؤثر ايجابا على مستوى تأكيد الذات في بعده الاستقلالي ليكون أعلى درجة عند الإناث مقارنة بالذكور.

8- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثامنة:

نصت الفرضية أنه: **توجد فروق في مستوى تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي**

أظهرت نتائج الفرضية الثامنة أنه توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى تأكيد الذات تعزى لمتغير المستوى الدراسي حسب استجابات أفراد عينة الدراسة، فقد توصلت المعالجة الاحصائية لنتائج هذه الفرضية إلى وجود فروق دالة احصائيا في مستوى تأكيد الذات بين المراهقين من تلاميذ السنة الأولى والتلاميذ في السنة الثانية والثالثة، لصالح السنة الثالثة، حيث كان مستوى تأكيد الذات أعلى لدى تلاميذ السنة الثالثة منه لدى تلاميذ السنة الأولى والسنة الثانية، بمعنى أن مستوى التعليم له تأثير على مستوى تأكيد الذات، وتتسق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (عبد الهادي، وأبو جدي، 2010) وقد توصلت إلى وجود اختلاف دال في مستوى توكيد الذات بين الطلبة في السنة الأولى من جهة والتلاميذ في السنة الثانية والثالثة من جهة أخرى ، دراسة (شعبان، وحجازي، 2013) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في متغير توكيد الذات لدى الطلبة في المدارس الثانوية تعزى لمتغير المستوى الدراسي وذلك لصالح طلبة الصف العاشر ودراسة (Schmidt& Canela, 2015) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تأكيد الذات تعزى إلى متغير الصف لصالح الصفوف الأولى.

وتفسر الطالبة الباحثة ذلك الاختلاف في المستوى بالتعلم والخبرة، حيث أن تأكيد الذات كسمة ينمو ويزداد بتقدم العمر وزيادة خبرات الفرد، وعامل الخبرة له دور هام في تحديد الطريقة يتصرف بها الفرد في المواقف الاجتماعية وهو ما ذهب إليه (حسين، 2006) في أن التوكيدية تزداد لدى الأفراد بقدر ما يتعرضون له من خبرات جديدة في حياتهم ويتعلمونها عبر مراحل نموهم المختلفة (**حسين، 2006، ص49**).

كما يمكن أن يكون مرد ذلك إلى اختلاف أعمار أفراد عينة الدراسة من سنة دراسية إلى أخرى رغم تقاربها، حيث تتحسن طرق التواصل والتصرف مع الآخرين مع التقدم في السن، فعمر الإنسان يمثل في حد ذاته خبرات زمنية متراكمة، وتشكل الفروق الزمنية بين أعمار الأفراد اختلافات واضحة في الحصيلة المعرفية والخبرات فكلما تقدم الفرد في العمر كلما ارتفعت مهاراته التوكيدية نظرا لنمو قدراته ومهاراته الاجتماعية، بالإضافة إلى نضج القدرات العقلية حيث يصبح الفرد قادرا أكثر على التعبير عن مشاعره بشكل واضح دون خوف أو قلق، وهو ما أشار إليه (Rodriquey,2001) في أن سمة تأكيد الذات تتأثر بخبرات الفرد وتحصيله على اعتبار أن هذه السمة تتمايز وتتكامل بزيادة الخبرات والتقدم بالعمر، كما وأكد على الدور الذي يؤديه تعلم الفرد المستمر في زيادة تأكيد الذات **(Rodriquey,2001, p6).**

وتلعب العوامل المدرسية دورا هاما في نمو التوكيدية أو كفها لدى التلاميذ، فإذا وجد الفرد أن سلوكه التوكيدي يلقى استحسانا وقبولا من المحيطين به في الأسرة كالوالدين أو في المدرسة من جانب المعلمين والأصدقاء فإن ذلك يشجعه على الاستمرار في ممارسة التوكيدية وتنميتها، أما إذا قوبلت توكيديته بالرفض والاستهجان فإن ذلك يؤدي إلى نقص التوكيدية وانطفائها.

كما أن للمرحلة الدراسية أيضا دور في ذلك، فمستوى التعليم يؤثر على خبرات الفرد وتصوراته وادراكاته، وعلى علاقاته بغيره، فكلما كان الفرد أكثر تعلما كان أكثر ميلا لأن يكون عضوا فعالا في بيئته وايجابيا في علاقاته الاجتماعية، وأكثر ميلا للتعبير عن حقوقه وآرائه، وهذا يؤدي به إلى تأكيد ذاته، وقد أشار في هذا الصدد (حسين، 2006) إلى أن التوكيدية ترتبط ايجابيا بمستوى تعليم الفرد؛ فالفرد الأكثر تعليما أكثر توكيدية، وكلما ارتفع مستوى تعليم الفرد ازدادت درجة التوكيدية لديه.

وللعوامل البيداغوجية والمتعلقة بالدرجة الأولى بالمعلمين، دور كبير في ظهور السلوك العدواني وارتفاع مستواه لدى التلاميذ؛ فعدم اهتمام المعلمين بالتلميذ وعدم إدراكهم لتصرفاته ولوضعه النفسي، وعدم احترام أفكاره، وعدم مراعاتهم لخصائص المرحلة العمرية التي يعايشونها بصفة عامة، بالإضافة إلى تحيزهم لفرد دون الآخر وعدم المساواة بين التلاميذ وغيرها من السلوكات القمعية تؤدي إلى نشوء العدوان بين أوساط التلاميذ، وهذا ما أثبتته نتائج دراسة فيرست (Furst,1997) في أن ضعف الاحترام المتبادل بين الطلاب وهيئة التدريس بالمدرسة له أثر سلبي على الطالب وانتهاجه لسلوك العنف على الآخرين **(قوعيش، 2015، ص148)**.

9- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية التاسعة:

نصت الفرضية أنه: **توجد فروق في مستوى السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس**

أظهرت نتائج الفرضية التاسعة أن هناك فروق دالة احصائيا في السلوك العدواني ككل وفي أبعاده المادي، اللفظي والعدائية بين الجنسين وذلك لصالح الذكور، حيث كان مستوى السلوك العدواني للذكور أعلى منه لدى الإناث، كما أظهرت ذات النتائج عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الجنسين في بعد الغضب، وهذه النتيجة تعني أن المراهقين من تلاميذ المرحلة الثانوية يستخدمون السلوك العدواني بمظاهره المختلفة في سلوكاتهم أثناء تفاعلهم مع الآخرين في المواقف الحياتية التي يمرون بها، وأن الذكور يفوقون الإناث في السلوك العدواني المادي واللفظي والعدائية.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي وجدت الذكور يختلفون عن الإناث في أشكال التعبير عن العدوان، وأنهم يتفوقون على الإناث في بعض مظاهر العدوان، فقد توصلت دراسة (Sandidge, S.W, Freindland,E.J, 1975) إلى أن الذكــور أكثر

عدوانا من الإناث في بعديه اللفظي والبدني، ووجدا في دراستهما أن الذكور يتميزون بالعدوان والعدائية مقارنة بالإناث (**حمادي، 2009، ص117**)، وتوصلت دراسة (فايد، 1996) إلى أن الطلبة تحصلوا على متوسطات أعلى من الإناث في أبعاد العدوان البدني واللفظي والدرجة الكلية، كما توصلت دراسة إدموند (Edmound, 1977) فيما يتعلق بعلاقة الجنس بمظاهر السلوك العدواني إلى أن الإناث يتسمن بالعدوان اللفظي والعدوان غير المباشر مقارنة بالذكور الذين اتسموا بالعدوان البدني والعدوان المباشر، وتوصلت دراسة (خليل، 2006) التي هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين درجة السلوك العدواني ودرجة كل من تقدير الذات وتوكيد الذات إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الدرجة الكلية للسلوك العدواني، ودرجة العدوان على الآخرين، ودرجة العدوان على الممتلكات وكانت لصالح الذكور، وكذا دراسة (بوشلالق، 2006) التي توصلت نتائجها هي الأخرى إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني لدى أفراد العينة بين المراهقين والمراهقات وكان الذكور أكثر عدوانا من الإناث، وتتفق أيضا مع نتائج دراسة (حمادي، 2009)، ودراسة (النمر، 2011) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في السلوك العدواني لصالح الذكور، ودراسة (يحياوي، 2013) التي أشارت نتاجها إلى أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في درجة العدوانية لصالح الذكور، كما توصلت دراسة إدموند (Edmound, 1977) فيما يتعلق بعلاقة الجنس بمظاهر السلوك العدواني إلى أن الإناث يتسمن بالعدوان اللفظي والعدوان غير المباشر مقارنة بالذكور الذين اتسموا بالعدوان البدني والعدوان المباشر.

وعلى عكس ذلك فقد توصلت دراسة (الطيب، 1985)، ودراسة (صوان، 1997) إلى تفوق الإناث على الذكور في بعض مظاهر العدوان، في حين أن دراسة (جبريل، 1994)، ودراسة (صالح، 1995) ودراسة (عطي، 1995) توصلت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في مظاهر العدوان.

وترى الطالبة الباحثة وبالعودة إلى التراث النظري المتعلق بالسلوك العدواني للمراهقين أن النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية هي نتيجة طبيعية ومنطقية وترجع السبب في ذلك إلى عدة عوامل؛ فالسلوك العدواني عند المراهق شأنه شأن أي سلوك إنساني متعدد الأبعاد، ومتداخل المتغيرات، ومتباين الأسباب بحيث لا يمكن رده إلى تفسير واحد، وتفسر الطالبة الباحثة الفروق بين الجنسين سواء من ناحية مستوى العدوان أو نمط التعبير عنه في ظل عدة اعتبارات، منها ما يرجع للفرد وتكوينه البيولوجي، ومنها ما يرجع لظروف التنشئة الاجتماعية ومواقف الحياة التي يعيشها الفرد بما فيها من احباط وصراع، وثواب وعقاب، والبعض الآخر يرجع للعوامل البيئية والثقافية وما تتضمنه من محددات سلوكية للجنسين.

فالسلوك العدواني يعد من المتغيرات الأساسية التي يتميز بها سلوك الذكور عن سلوك الإناث، فالذكور عادة ما يظهرون العدوان أكثر من الإناث ويرجع ذلك إلى أن الذكور بطبيعتهم الفيسيولوجية أكثر نزعة للعدوان من الإناث فهم أقوى جسميا وأكثر قابلية للاستثارة وأكثر جرأة بسبب هرمونات الذكورة، فطبيعة البنية العضلية البيولوجية للذكور تمكنهم من الاعتداء على الآخرين دون خوف إما بالبدء بالعدوان أو الدفاع عن النفس، وقد ذهب في هذا الاتجاه كثير من الباحثين أمثال (T.Tiger, 1980) الذي وجد أن السلوك العدواني يختلف باختلاف الجنس، وأن هناك أسبابا بيولوجية وبيئية تجعل الذكور أكثر عدوانية من الإناث (**حسين، 2006**).

ويمكن تفسير هذه النتيجة من وجهة نظر التطورية التي ترى أن الفروق في العدوان بين الجنسين تعزى إلى أن الذكور يكونون أكثر ميلا لممارسة أفعال العدوان بوصفها وسيلية (التحكم بالآخرين) مقارنة بالإناث اللواتي يعتبرنها تعبيرية (فقدان السيطرة على النفس)، وأن الذكور أكثر ميلا لاستخدام الاستراتيجيات المتمركزة على المشكلة مقارنة بالإناث اللواتي يظهرن نزعة أعلـــى لاستخدام

الاستراتيجيات المتمركزة على المشكلة، فالإناث مقارنة بالذكور في المواقف النزاعية والعدوانية يستخدمن استراتيجيات التجنب، وبالمقابل يلجأ الذكور للتصرف والمواجهة بصورة مباشرة، ويرجع ذلك إلى أن الإناث يرغبن في تجنب الاعتداء على من يعتدي عليهن(**علاء الدين، 2010، ص ص 69-70**).

بالإضافة إلى الاختلاف في طبيعة الشخصية بين الجنسين، فالإناث يغلب على شخصيتهن الجانب العاطفي عكس الذكور الذين تتسم شخصيتهم بالقوة والتشدد، لذا يظهر العدوان بدرجة مرتفعة عند الذكور أكثر من الإناث.

كما أن لآثار التنشئة الاجتماعية دور في دعم السلوك العدواني لدى الذكور ونقصه لدى الإناث، فعلى الرغم مما شهده المجتمع الجزائري من تطور وعصرنة وتغير في قيم الناس ومعايير سلوكهم، وما تسعى إليه الأنظمة السائدة لتحقيق المساواة بين الذكور والإناث إلا أن الذكور يتعرضون لأساليب وطرق في التربية والتنشئة الأسرية مغايرة لتلك الأساليب التربوية التي تخضع لها الأنثى، حيث تعامل الأنثى بأسلوب تربوي أكثر حرصا وفيه الكثير من الاهتمام وفيه درجة من التشدد، ويتم تنشئة الذكر على أنه رجل ويتعين عليه أن يكون قويا وشجاعا ليتحمل المسؤولية، فالذكور يتم تنشئتهم اجتماعيا بطريقة غير مباشرة على أن يكونوا عدوانيين للدفاع عن أنفسهم والحفاظ على حقوقهم؛ فمنذ الصغر والآباء يعلمون أبنائهم أن لا يقحموا أنفسهم في المشكلات وأن لا يبدؤوا شجارا مع أحد، وفي ذات الوقت يعلمونهم أن يدافعوا عن أنفسهم وأن لا يبقوا مكتوفي الأيدي أمام العدوان الذي يستهدفهم، وهذا ما يشجعهم على التعبير عن عدوانهم، بينما يتم تعليم الأنثى وتنشئتها على أن التعبير عن العدوان يكون غير مقبول اجتماعيا وأنها يجب أن تكون أكثر هدوءً واستكانة، كما يمكن أن يكون مرد ذلك إلى أن الإناث أقل ميلا للعدوان من الذكور في وجود البالغين وكل ذلك يترك أثرا على سلوك المراهق وشخصيته ويكون سببا لارتفاع السلوكيات العدوانية لدى الذكور مقارنة بالإناث.

فالتنشئة الاجتماعية لها دور كبير في تكوين شخصية المراهق، حيث يرجع الكثير من العلماء السلوك العدواني لدى المراهقين إلى عملية التنشئة الاجتماعية، وهناك العديد من الدراسات التي تؤكد نتائجها وجود علاقة بين ظهور العدوان لدى المراهق وأساليب الرعاية الوالدية والجو الأسري بصفة عامة، وهو ما أشار إليه دودج وآخرون (1990) في أن السلوك العدواني المفرط لدى المراهقين يرتبط بمجموعة من الممارسات السلوكية والاتجاهات غير السوية في التنشئة الاجتماعية كالنبذ والتشدد والقسوة والتفرقة والتمييز في المعاملة التي تسهم بقدر كبيرة في تنمية السلوك العدواني في مرحلة المراهقة **(عمارة، 2008، ص2)**، وفي ذات الاتجاه يشير "روبرت ورفاقه" أن أحد الأسباب التي تجعل الذكور أكثر عدوانية من الإناث أسلوب المعاملة الوالدية التي يلقاها الابن الذكر التي تعد قاسية في المقابل مع الأنثى **(الحلح، وبلان، 2014، ص154)** وهذا ما يدفع الذكور لاستخدام السلوك العدواني بمختلف أشكاله ومظاهره أثناء تعاملاته مع الآخرين أكثر من الإناث.

وللعوامل البيئية والثقافية دور هام في ظهور الفروق بين الجنسين؛ فالسلوك العدواني في جميع مظاهره مقبول بدرجة أكبر لدى الذكور منه لدى الإناث، فالآباء والأمهات يشجعون العدوان ويعززونه عند الذكور بينما يرفض التعبير عن العدوان عند الإناث، ليس لأن ذلك يتنافى مع الطبيعة الأنثوية ولا يتفق مع النمط السلوكي الأنثوي فحسب بل لأن الطبيعة الذكورية حسب المفهوم الثقافي لكثير من المجتمعات ومنها المجتمع الجزائري يجب أن تتميز بالسلطة والقوة والعدوانية لذلك نجد أن العدوان مسموح به للذكور ومذموم بالنسبة للإناث.

وترى الطالبة الباحثة من جهة أخرى أن العدوان مرتبط بالذكور أكثر في الثقافة العربية وحتى في الثقافات الأخرى، فمن المتعارف عليه في مجتمعاتنا العربية على غرار المجتمع الجزائري أن السلوك العدوانـي ينتشر بشكـل أوسع في أوساط الذكـور مقارنـة بالإناث، فالأعراف والتقاليد تشجـع

الذكور على السلوك العدواني وتوافق عليه في حين لا توافق عليه عندما يأتي من الإناث، فما هو مسموح للذكر في أغلب الأحيان قد يكون غير مسموح للأنثى، وهو سلوك يقابل في كثير من الأحيان بالإثابة والاستحسان عند الذكر ويكون بمثابة دليل على القوة والرجولة، بينما يقابل العدوان عند الأنثى بالاستنكار والاستهجان الاجتماعي، ويواجه بالرفض والعقاب أكثر ما يواجه به عند الذكور، وهذا ما يجعل الإناث تكف عن العدوان حتى وإن كانت لها نفس الدرجة من الغضب والاستياء مع الذكور، وهذا ما ذهب إليه باندورا (Bandura) حيث يؤكد أن الذكور أكثر عنفا من الإناث؛ وذلك كون الإطار الاجتماعي أكثر تسامحا مع الذكور في سلوكهم العنيف منه من الإناث، فعندما يصدر السلوك العنيف من الإناث يواجه بالرفض أحيانا او العقاب **(قوعيش، 2015، ص155)**.

ومن هذا القبيل ترجع الطالبة الباحثة الفروق أيضا في السلوك العدواني لصالح الذكور إلى عدم وجود عوامل الردع والعقاب للذكور مقارنة بالإناث، فنجد أن الآباء أكثر تسامحا مع عدوان الذكور وأقل تسامحا مع عدوان الإناث، فكثيرا ما نجد أن الوالدين يتيحون الفرصة للذكور بفعل بعض السلوكيات في حين يعاقبون الإناث على فعل نفس السلوك، فمن الطبيعي أن يكون الذكور نتيجة لذلك أكثر جرأة من الإناث في العدوان.

كما أن قوانين المجتمع وما تفرضه من قيود على الأنثى، والضغوط البيئية التي تحكم سلوكها والتي تضعها ضمن حدود لا ينبغي تجاوزها، وعدم السماح لها بالتعامل بحرية مع الآخرين في ظل ما يكتنفه المجتمع من عادات وتقاليد وما يسوده من ثقافة دور في انتشار السلوك العدواني لدى الذكور بدرجة أكبر منه لدى الإناث، فالإناث في إطار العادات والتقاليد والثقافة السائدة في مجتمعنا والتي ترفض ذلك التعبير الصريح عن السلوك العدواني تشعر بالخوف والقلق من استخدام العدوان في التعبير عن انفعالاتها ما يجعلها تكف عن العدوان على عكس الذكور الذين يسمح لهم بقدر أكبر من الحرية للتعبير سلوكيا عن سخطهم وغضبهم، وبذلك يتعلم الإناث كبت التعبير المباشر عن العدوان

ويتصرفن بدلا من ذلك بطرق مقبولة اجتماعيا خاصة في مرحلة المراهقة، وهذا ما أكدته دراسة (Hether ingten, 1991) حول أثر ثقافة المجتمع وعاداته في التمايز بين الجنسين في ظهور مشاعر العدوان وتفوق الذكور في هذا المجال، حيث أن أغلب الثقافات تتسامح مع عدائية الذكور بشكل أكبر منها عند الإناث **(نوري، ويحيى، 2001، ص530)**.

بالإضافة إلى ما سبق فإنه يمكن تفسير ظاهرة العدوان على أساس مفهوم الدور الاجتماعي واختلافه بين الجنسين؛ فلا يمكن انكار الدور الذي يفرضه ويطبعه المجتمع سواء على الذكر أو الأنثى، فجنس الفرد ذكرا كان أم أنثى يحدد نوع الدور المتوقع منه، والمراهقين من الجنسين يتفاعلون مع غيرهم ويواجهون مواقف مختلفة ومتعددة تستوجب أحيانا تدخل الذكر دون الأنثى وهذا يتطلب منه قدرا من العدوان للتمكن من مواجهة هذه المواقف، كما أن الذكور يؤدون أدوارا اجتماعية صعبة تتطلب منهم القوة والسيطرة أكثر من الإناث، وبذلك ترتبط العدوانية بالذكور أكثر ما ترتبط بالأنثى.

كما قد يكون السبب في ذلك وجود أفكار ومعتقدات لاعقلانية لدى بعض المراهقين تعمل على تمجيد وتعظيم السلوك العدواني باعتباره رمزا للرجولة والقوة في بعض الثقافات، فقد يصبح الفرد أكثر عدوانا اعتقادا منه أن العدوان هو الوسيلة الأفضل في التفاعل مع الآخرين وحل الصراعات البينشخصية.

كما ترى الطالبة الباحثة أن العوامل المدرسية التي يعيشها المراهق هي الأخرى لها دور في ظهور العدوان بشكل كبير لدى الذكور وتتضمن نقص الدعم والمساندة من الأساتذة المدرسين وعدم قدرتهم على فهم وبناء علاقات سليمة بينهم وبين التلاميذ، بالإضافة إلى تجاهل الأساتذة للفروق الفردية والاختلافات بين الذكور والإناث وعدم مراعاتها أثناء التعامل مع التلاميذ، كل هذه الأسباب من شأنها أن تسهم في ظهور السلوك العدواني.

وتبقى هذه النتائج نوعية أكثر منها كمية تتحكم فيها بدرجة كبيرة خصائص العينة، وهذا ما ذهب إليه العديد من الباحثين، فقد توصلت دراسة روبرت سيرز (Robert Sears, 1961) إلى أن الذكور يلجؤون إلى العدوان المضاد للمجتمع، بينما تلجأ الإناث إلى العدوان المخفف والإناث عموما أقل إظهارا للعدوان من الذكور، وأكثر شعورا بالقلق إزاء سلوكهن العدواني(**حمادي، 2009، ص117**).

وكانت نتائج الدراسة قد أسفرت أيضا عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في بعد الغضب؛ مما يشير إلى أن الذكور والإناث متساويين في الغضب ويعبرون عنه بشكل متماثل، فقد دلت العديد من الأبحاث والدراسات أن للذكور والإناث مستويات متشابهة من الغضب وأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين، فالأنثى تعايش الغضب بنفس القدر الذي يعانيه الذكر، وهذاما توصلت إليه دراسة (معمرية وآخرون ، 2009) التي أسفرت عن عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الغضب، وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة الدراسة التي قام بها أفريل (1982) والتي خلصت إلى أن الذكور غضبا وأكثر شدة في معايشة الغضب مقارنة بالإناث ويفسر ذلك بأن عوامل التنشئة الاجتماعية لا تشجع الأنثى على الغضب وأن الفروق بين الجنسين توجد في التعبير عن الغضب وذلك لصالح الذكور(**حسين، 2006، ص66**)، وتفسر الطالبة الباحثة هذه النتيجة بأن أفراد عينة الدراسة ينتمون إلى نفس المرحلة العمرية (المراهقة المتوسطة) ويعايشون نفس الظروف الاجتماعية والدراسية، ويتعرضون لنفس الضغوط ونفس المشكلات مما يؤدي إلى استثارة الغضب لديهم بنفس الدرجة.

كما أن المراهقين في المرحلة الثانوية وهم يمرون برحلة البحث عن الذات وتأكيدها وأثناء سعيهم إلى تحقيق الاستقلالية والمكانة الاجتماعية يتعرضون للكثير من الاحباطات وخبرات الفشل، والألم الذي يشعرون به حينما يحاولون الحصول على أكبر قدر من الحرية، حيث يصطدمون بسلطة

الراشدين وهو ما يحرمهم من الاستمتاع بامتيازات النضج، مما يولد لديهم الشعور بالغضب والاستياء، فالغضب كمكون وجداني ينشأ من حالات السخط والاحباط والكراهية.

10- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العاشرة:

نصت الفرضية أنه: **توجد فروق في مستوى السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي**

أسفرت نتائج الفرضية أنه توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي، وتشير هذه النتيجة إلى أن مظاهر السلوك العدواني تختلف باختلاف المستوى الدراسي، حيث يقل العدوان كلما زاد المستوى الدراسي للمراهقين من تلاميذ المرحلة الثانوية، ويمكن تفسير ذلك على أساس السن، حيث يقل العدوان كلما كبر المراهق، ويصبح أكثر قدرة على تمييز العوامل المؤدية إلى العدوان، فالمراهق في هذه المرحلة يعتقد أن المحيطين به لا يفهمونه، وأن والديه يريدان فرض السيطرة عليه، على الرغم من أنه أصبح شابا ولم يعد طفلا، وقد يواجه رغبة والديه بالمساعدة بأنها تدخل في خصوصياته، وإسداء النصح والإرشاد له بأنه تسلط وإهانة وتجاوز وفيه من عدم الاحترام والثقة ما يجعله يلجأ إلى اثبات ذاته بالمخالفة، وقد توجه مقاومته نحو النظام المدرسي فيرى فيه قيودا مفروضة عليه، وتنخفض هذه العدوانية كلما زاد وعيه الاجتماعي بتقدمه في العمر وانتقاله من مستوى دراسي إلى مستوى دراسي أعلى.

كما أن تلاميذ السنة الأولى ثانوي يعانون من حالة عدم التكيف نتيجة انتقالهم من مرحلة التعليم المتوسط إلى مرحلة التعليم الثانوي وبالتالي عدم تأقلمهم مع المحيط الجديد مما قد يتسبب في ارتفاع السلوك العدواني لديهم، ويعيش التلميذ في السنة الثانية نوعا من الاستقرار والتأقلم ما يجعل مستوى العدوان ينخفض لديهم مقارنة بتلاميذ السنة الأولى، وبالمقابل نجد أن تلاميذ السنة الثالثة يحققون مستوى أقل من العدوان مقارنة بتلاميذ السنة الأولى والسنة الثانية، فهم في مرحلة التحضير لشهادة

البكالوريا للانتقال إلى المرحلة الجامعية وهي مرحلة حاسمة في مشوارهم الدراسي الأمر الذي يجعله يركزون على هذه المرحلة. بالإضافة إلى أن عامل الخبرة يلعب دورا كبيرا في الارتقاء بالعدوان أو منعه، فكلما تقدم الفرد بالعمر زادت خبرته واستدخل العديد من الميكانيزمات والطرق التي تساعده على التحكم بانفعالاته وسلوكاته وبذلك ينخفض مستوى السلوك العدواني كلما ارتقى المستوى الدراسي للمراهق.

11- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الحادية عشر:

نصت الفرضية أنه: **توجد فروق في مستوى المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس**

أظهرت نتائج هذه الفرضية أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى المساندة الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية، وفي أبعاد المساندة الاجتماعية (العاطفية، المادية، والصحبة الاجتماعية)، ووجود فروق دالة احصائيا في بعدي المساندة الاجتماعية المعلوماتية والمساندة الاجتماعية التقديرية تعزى لمتغير الجنس؛ ولصالح الإناث، مما يعني أن الذكور والإناث من أفراد عينة الدراسة تلقوا نفس الدرجة من المساندة الاجتماعية من المحيطين بهم في أبعادها(العاطفية، المادية، الصحبة الاجتماعية)، في حين تلقت الإناث المساندة الاجتماعية المعلوماتية والمساندة الاجتماعية التقديرية بدرجة أعلى من الذكور.

وتتفق هذه النتيجة في جزء منها مع نتائج بعض الدراسات السابقة العربية والأجنبية منها دراسة الشناوي (1998)، دراسة (السرسي، وعبد المقصود، 2001)، دراسة (Malkoush & Kennny, 2002)، دراسة (سلطان، 2009)، دراسة (البدران، والمنصوري، 2010)، دراسة (المشعان، 2011) ودراسة (هبة محمد، 2019) التي أكدت على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في المساندة الاجتماعية.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة في جزء منها مع العديد من الدراسات السابقة التي توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين في المساندة الاجتماعية باختلاف أبعادها، فقد أشار ليفي (1983) في مراجعته للدراسات التي أجريت على المساندة الاجتماعية إلى أن الإناث عبر المراحل العمرية المختلفة من الطفولة إلى الشيخوخة بما في ذلك المراهقة أكثر سعيا من الذكور للحصول على المساندة الاجتماعية، وكشفت دراسة ماهون وآخرون (Mahon et al, 1994) عن المساندة الاجتماعية والوحدة النفسية لدى عينة من المراهقين عن وجود فروق بين الذكور والإناث على مقياس المساندة الاجتماعية؛ حيث حصلت الطالبات على درجات أعلى من الطلاب على مقياس المساندة الاجتماعية، وتوصلت دراسة (Wiseman,et al.1995) إلى أن الذكور حصلوا على درجات أقل من الإناث على مقياس المساندة الاجتماعية، وبينت دراسة (مخيمر، 1997) أنه توجد فروق دالة احصائيا بين الجنسين في المساندة الاجتماعية، وأن الإناث أكثر سعيا للحصول على المساندة والدعم من الآخرين، وأشارت دراسة (الخالدي، 2008) إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح الإناث في المساندة الاجتماعية، وتوصلت دراسة أجراها (Colarossi, 2001) لدراسة الفروق بين الجنسين في بنية دعم المراهقين وتواتره وكذلك رضاهم عن هذا الدعم المقدم من الآباء والأقران وغيرهم من البالغين فوجد أن المساندة الاجتماعية لدى الذكور أكثر من الإناث، وأوضح أيضا أن المراهقات بالمقارنة مع المراهقين الذكور أكثر توجهًا نحو الأقران للحصول على الدعم الاجتماعي، كما أنهم أكثر رضا عن الدعم الذي يحصلون عليه من أقرانهم.

وعلى الرغم من أن النتائج التي تم الحصول عليها من دراسة (Dumont & Provost,1999) قد توفر تفسيرا بأن المراهقات عموما لديهم شبكات اجتماعية أفضل وأكثر انفتاحا في التنشئة الاجتماعية مع أقرانهم، لأن المراهقات هن أكثر انخراطًا في الرعاية والمشاركة والانتماء وبالتالي، فإن هذا يمكنهن مـــن

إنشاء دعم جديد بسهولة أكبر من خارج محيط العائلة، في المقابل وجد (Hirst &Dubois, 1991) أن المراهقين الذكور يتلقون مستوى أعلى من الدعم الاجتماعي أكثر من نظرائهم الإناث لأن توجه الذكور ليس فيه تحيزًا للأقران ولا للبالغين، ولذلك يميل الذكور إلى امتلاك عدد متوازن أكبر من دعم الأقران والبالغين **(Tam et al, 2011, p51)**، إلّا أن الدراسة الحالية توصلت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في كل من المساندة العاطفية، المادية والصحبة الاجتماعية، ويمكن تفسير ذلك بأن التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي سواء كانوا ذكورا أم إناثا يولون أهمية كبيرة لعلاقاتهم مع الآخرين، فهم يعتمدون في تأكيدهم لذاتهم على مدى نجاهم أو فشلهم في علاقاتهم مع الآخرين، وعلى اعتبار أنهم في مرحلة المراهقة المتوسطة فهم يواجهون مواقف جديدة ويتعرضون لضغوط اجتماعية ومدرسية متشابهة، وتزداد حدة الانفعالات لديهم ويظهر لديهم القلق على مستقبلهم لذلك هم بحاجة إلى المساندة والدعم بنفس المستوى.

ومرد ذلك أيضا إلى ظروف البيئة الاجتماعية المتقاربة التي يعيش فيها المراهقين والتي تجعلهم يتشابهون في تلقيهم لأنواع المساندة الاجتماعية من الآخرين على حد سواء، وعدم اقتصار تلقي المساندة على جنس دون الآخر.

12- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية عشر:

نصت الفرضية أنه: **توجد فروق في مستوى المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي**

أظهرت نتائج الفرضية أنه توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي في بعدي المساندة الاجتماعية التقديرية، والصحبة الاجتماعية، لصالح تلاميذ السنة الثالثة، وتشير هذه النتيجة إلى أن تلاميذ السنة الثالثة يتلقـــــــون

المساندة الاجتماعية التقديرية، والصحبة الاجتماعية بشكل أكبر من تلاميذ السنة الأولى والثانية، وهذا يدل على أن تلاميذ السنة الثالثة يتمتعون بعلاقات اجتماعية مع الأصدقاء أكثر من تلاميذ المستويين الأول والثاني.

وتوضح الطالبة الباحثة عدم تمكنها من الحصول على دراسات محلية أو عربية أو أجنبية في هذا الصدد، مما جعل تفسير هذه النتيجة يواجه مجموعة من الصعوبات في تحديد مدى اتفاق أو اختلاف نتائج هذه الفرضية مع نتائج الدراسات السابقة، فيما عدا دراسة (البدران، 2010) التي تختلف نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية فقد توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في المساندة الاجتماعية تبعا لمتغير المراحل الدراسية.

ويمكن تفسير ما توصلت إليه هذه الفرضية من نتائج بأن المراهقين في المرحلة الثانوية من الجنسين، وفي جميع المستويات بحاجة ماسة إلى المساندة الاجتماعية على حد سواء لإثبات ذاتهم والتخلص من الانفعالات الزائدة، من خلال المشاركة في الأنشطة الاجتماعية، وتنمية الشعور بالمودة والألفة، التي يستشعرها من أفراد شبكة علاقاته الاجتماعية، إلا أن المراهقين في السنة الثالثة بحاجة مساندة أكبر من زملائهم بالمستويين الأول والثاني؛ كونهم في مرحلة تعد منعرجا حاسما في حياتهم الدراسية والمهنية مستقبلا، فهم في هذا المستوى يجتازون امتحان البكالوريا، ويعد هذا الأخير امتحانا مصيريا ويشكل بحد ذاته ضغوطا كبيرة عليهم، فعلى أساسه يتحدد مستقبلهم وبالتالي مكانتهم الاجتماعية بين أقرانهم بصفة خاصة وبين أفراد المجتمع بصفة عامة، وامداد المراهق بالمساندة الاجتماعية التقديرية من أفراد شبكة العلاقات الاجتماعية بتقديم أشكال مختلفة من المعلومات لمساعدته على تعميق احساسه بأنه مقبول من الآخرين ولديه مقومات التقدير الذاتي من المحيطين به يعطيه الاحساس بالقيمة الشخصية ويشعره بالكفاءة وتقدير الذات.

كما تفسر الطالبة الباحثة وجود فروق في الصحبة الاجتماعية لصالح تلاميذ المستوى الثالث، بأن من الخصائص المميزة للنمو الاجتماعي في هذه المرحلة تتمثل في رغبة المراهق في مشاركة الآخرين وبناء علاقات وطيدة وناضجة مع الأقران من جنسه ومن الجنس الآخر ، فالمراهق يسعى للخروج من دائرة العلاقات الاجتماعية المحدودة التي تربطه بأفراد أسرته، إلى تكوين علاقات أوسع تتمثل في جماعة الرفاق.

ويشعر الفرد في مرحلة المراهقة يشعر بأهمية الأصدقاء، فهو يؤثر فيهم ويتأثر بهم لدرجة كبيرة، وتؤكد دراسة (ممدوحة سلامة،1991) أن جماعة الرفاق ذات أهمية كبيرة بالنسبة للمراهق، وذلك نتيجة لما تتيحه من حرية التعبير عن انفعالات الخوف والغضب، ومشاعر الشك، وبما تهيئه من اطمئنان ينشأ عن وعي المراهق بأن الآخرين لديهم نفس المخاوف والشكوك والآمال، وهذه الأمور قد لا يحققها داخل أسرته.

بالإضافة إلى أن للمساندة الاجتماعية أهميتها في الحياة المدرسية من أجل التكيف وزيادة الدافعية والقدرة على الإنجاز الأكاديمي والوصول إلى الأهداف المرجوة في مرحلة المراهقة، فالمساندة الاجتماعية بأشكالها المتعددة تعتبر هدفا أساسيا يستطيع التلاميذ من خلالها الرفع من مستوى تحصيلهم الدراسي، وهذا ما توصلت إليه دراسة (داجو ستين، 1996) التي تشير إلى وجود علاقة ارتباطية بين المساندة الاجتماعية والتحصيل الدراسي.

13- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة عشر:

نصت الفرضية أنه: **تسهم درجات أشكال المساندة الاجتماعية نسبيا في التنبؤ بدرجات تأكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة**

أظهرت نتائج الفرضية الثالثة عشر أن بعد المساندة الاجتماعية يسهم ايجابيا في التنبؤ بدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس تأكيد الذات، بمعنى أن المساندة الاجتماعية التقديرية تؤثر طرديا

(ايجابيا) على تأكيد الذات، فكلما كان مستوى المساندة التقديرية لدى المراهقين من تلاميذ المرحلة الثانوية عال فإنه فمن خلال العلاقة التنبؤية يكون مستوى تأكيد الذات لديهم مرتفعا، والعكس.

ولأنه ليس هناك دراسات في –حدود علم الطالبة الباحثة– تناولت العلاقة التنبؤية بين أشكال المساندة الاجتماعية وتأكيد الذات، فإن الطالبة الباحثة تشير إلى بعض العلاقات التنبؤية بين الدعم الاجتماعي وفاعلية الذات التي يمكن اعتبارها قريبة لمتغيرات الدراسة لتفسير نتيجة الفرضية، حيث تشير دراسة (Constantinescu.C et al, 2012) وموضوعها الدعم الاجتماعي المدرك وفاعلية الذات المدركة خلال مرحلة المراهقة إلى أن الدعم الاجتماعي المدرك من المحيطين المهمين له علاقة تنبؤية ذات دلالة بفاعلية الذات المدركة في مرحلة المراهقة **(يونس، 2017، ص184)**.

ويمكن تفسير نتيجة هذه الفرضية في أن المساندة التقديرية تؤثر ايجابا في تأكيد الذات لأن المساندة التقديرية تضمن تقديم أشكال مختلفة من المعلومات تساعد المراهق على تعميق احساسه بأنه مقبول من الآخرين كتشجيعه وتأييد أرائه، وأن لديه مقومات التقدير الذاتي من المحيطين به، وهذا يعطيه الاحساس بالقيمة الشخصية واحترام الذات، فتقديم المساندة للمراهق ومنحه الثقة وتزويده بالتوجيهات والأفكار البديلة من الأفراد المحيطين به والموثوق بهم تمكن المراهق من التعبير عن انفعالاته بشكل صريح، وتمكنه من التعبير عن مشاعره الايجابية كإبداء الإعجاب والتقدير للآخرين والتعبير عن المدح والثناء والتعبير عن المشاعر السلبية كالغضب والرفض بما يتناسب مع الموقف الاجتماعي، وبالتالي يرتفع مستوى تأكيد الذات لديه.

كما أن المساندة التقديرية تمد للمراهق الإحساس بذاته وأن له قيمة ودورا وأهمية، ليتمكن من إظهار كفاءاته وامكاناته، خاصة وأن المراهق دائم الحاجة إلى الحب والأمان، الاحترام، والحاجة لإثبات الذات، والحاجة إلى المكانة الاجتماعية.

فالمساندة الاجتماعية التي يتلقاها الفرد من الآخرين تعد عاملا مهما في درجة توافقه وصحته النفسية، ومن ثم يمكن التنبؤ بأنه في ظل فقدان المساندة الاجتماعية أو انخفاضها يمكن أن تنشط الآثار السلبية للأحداث والمواقف السيئة التي يتعرض لها الفرد مما يؤدي إلى اختلال توافقه واختلال صحته النفسية، وقد دلت نتائج الدراسات السابقة أن المساندة الاجتماعية غالبا ما ترتبط بمخرجات نفسية مرغوبة كالثقة بالنفس، تقدير الذات وتأكيد الذات، فمن وظائف المساندة الاجتماعية تنمية الاحساس بالتوافق الاجتماعي وتنمية قدرة الفرد على مواجهة مطالب الحياة وتعزيز الإحساس بتقدير الذات وزيادة الشعور بالانتماء للجماعة، وتعميق الاحساس بالأمن الاجتماعي.

14- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة عشر:

نصت الفرضية أنه: **تسهم درجات أشكال المساندة الاجتماعية نسبيا في التنبؤ بدرجات السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة**

أظهرت نتائج هذه الفرضية أن بعد الصحبة الاجتماعية يسهم عكسيا في التنبؤ بدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس السلوك العدواني، بمعنى أن إذا كان مستوى المساندة الاجتماعية في بعد الصحبة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة مرتفع فمن خلال العلاقة التنبؤية فإن مستوى السلوك العدواني سيكون منخفضا، وتعكس هذه النتيجة القدرة المتميزة لبعد الصحبة الاجتماعية على التنبؤ بالسلوك العدواني بدرجة دالة احصائيا، فقد تبين أن (9.2%) من التباين الحاصل في السلوك العدواني تفسره الصحبة الاجتماعية، وتتفق النتيجة المتعلقة بالقوة التنبؤية للدعم الاجتماعي بالعدوان كدراسة (Kirkpatrick et al., 2002)، دراسة كالدويل، وآخرون(Caldwell, Silverman, Lefforge & Clayton Silver, 2004) التي أظهرت نتائجها أن الدعم العاطفي الأسري يتنبأ بشكل واضح بالجنوح لدى المراهقين، ودراسة (Barnow, Lucht and Freyberger , 2005) التي توصلت من جهتها إلى أن إدراك

الأبناء للرفض الوالدي ونقص الدعم الأسري قد يعيق تطور الضمير ويقلل من الشعور بالتعاطف مع الآخرين، وبالتالي يصعد من احتمالية ظهور الاستجابات العدائية لديهم، دراسة (Webster and Kirkpatrick, 2006) التي توصلت إلى أن الدعم الاجتماعي برز كمتنبئ سلبي بالعدوان، ودراسة (Larsen and Dehle, 2007) التي توصلت إلى أن الارتباط بين الدعم الاجتماعي والعدوان يكون سلبيا، ودراسة (علاء الدين، 2010) التي توصلت إلى قدرة درجات الطلبة على مقياس دعم الأسرة على التنبؤ بمستويات العدوان بدرجة دالة إحصائيا.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال أن أكثر مصادر المساندة أهمية في مرحلة المراهقة هي التي تأتي من الأسرة والأصدقاء، فقد أجمعت العديد من الدراسات النفسية أن المساندة المقدمة من الأصدقاء من أكثر المصادر أهمية للمراهق حتى يتمكن من التكيف مع البيئة المحيطة به والتي تمكنه من الشعور بجودة الحياة، فالمساندة الاجتماعية تستطيع أن تخرج المراهق من دائرة الصراعات التي تصاحب تلك المرحلة وما قد يشوبها من سلوكات عدوانية وعنيفة من خلال تقديم المساندة المناسبة وفي الوقت المناسب، فجماعة الأصدقاء تعتبر المرجع الثاني للمراهق إلى جانب الأسرة، فللأصدقاء دور هام جدا في مساعدة المراهق على تجاوز مشكلاته باعتبارهم الجماعة المرجعية التي ينتمي إليها وفي ظلها يسعى لتأكيد ذاته، كما أن للأصدقاء دور في بلورة شخصية المراهق وتنمية قدراته.

وتعد جماعة الأصدقاء أو الرفاق أرضا خصبة لتبادل الآراء والأفكار ووجهات النظر المختلفة، ومجالا مناسبا لاكتساب خبرات جديدة وتوسيع دائرة المعارف خاصة إذا توفرت في هذه الجماعة مقومات السلوك المقبول اجتماعيا، وللأصدقاء دور هام جدًّا في مساعدة المراهق على تجاوز مشكلاته، فهذا النوع من المساندة التي يتلقاها المراهق من خلال ما يقدمه الأصدقاء بعضهم لبعض

أو ما يعرف بالصحبة الاجتماعية والتي تعني قضاء وقت الفراغ مع الآخرين المحيطين بالفرد في ممارسة بعض الأنشطة الترفيهية والترويحية، والمشاركة الاجتماعية في المناسبات المختلفة، وهذه المساندة قد تخفف الضغوط من حيث أنها تشبع الحاجة إلى الانتماء والتواصل مع الآخرين، وكذلك بالمساعدة على إبعاد الفرد عن الانشغال بالمشكلات أو عن طريق تيسير الجوانب الوجدانية الايجابية.

وتتضمن المساندة المقدمة من الأصدقاء الشعور بالراحة للتواجد مع الأصدقاء ومشاركتهم اهتمامات الحياة والحصول على المساعدة عند الضرورة، حيث أن جماعة الرفاق تشكل أهمية كبيرة لدى المراهق، كونه يتميز بحساسية شديدة لكافة المثيرات الاجتماعية، فهو في حاجة إلى جماعة تستجيب لمستوى نموه، تفهمه وتستوعب وضعه ويفهمها هو بدوره، فجماعة الأقران تحقق للمراهق – بعامة– الاستقلال والحاجة إلى الأمان، وهو ما أشار إليه كل من **سوزان دانكان، وتيري دانكان** (Duncan & Duncan, 2005) في دراستهما لأهمية الأقران كمصدر للمساندة الاجتماعية، فالفرد في مرحلة المراهقة يقضي وقتا كبيرا مع أصدقائه مقارنة بما يقضيه مع أفراد أسرته، وهذا ما يؤكد تأثير جماعة الأقران على الفرد، وهو ما تؤكده دراسات علم نفس النمو والدراسات الخاصة بالسلوك الصحي فتعتبر جماعة الرفاق أو الأقران مصدرا مهما للدعم الاجتماعي، ومن ناحية أخرى يرى "اسينسون وآخرون" (Aisenson et al., 2007) أن المراهقين يشعرون بالحرية في التحدث عن مشاكلهم مع أقرانهم أكثر من أولياء الأمور. وهذا ما يؤكد تأثير جماعة الأقران على المراهق.

وفي هذا الصدد يرى (دوك) أن فقدان الصديق يعني فقدان أهم مصادر الدعم بأشكاله المختلفة ومنها المساندة والنصيحة والفهم والتوجيه، والحماية من الوقوع في الأخطاء مما يساعد على تحمل أعباء الحياة اليومية والتصديق على الآراء الشخصية وتأكيد صحتها، ودعم الثقة بالنفس(**بدرة، 2014، ص43**).

كما أن لجماعة الرفاق أهمية كبيرة في حياة الفرد لما تتيحه من حرية للتعبير عن انفعالات الخوف والغضب وغيرها من الطموحات والأفكار المشتركة، حيث أن الأقران يشتركون في المهارات، والسن ووعي الفرد بأن غيره يملك نفس ما قد يتعرض له من قلق ومخاوف وشكوك في أمور معينة وهذه الأمور قد لا تحققها الأسرة مع أن دورها ملازم لدور الأصدقاء. وتساعد مجموعة الأصدقاء الفرد على التخفيف من المشاعر السلبية، وتشجيعه على مواجهة التحديات، ودعم مشاعر الانتماء للجماعة فالفرد يتأثر بردود أفعال أصدقائه على ما يمر به من أحداث.

بالإضافة إلى أن المراهقين الذين يتمتعون بدرجة عالية من الدعم الاجتماعي غالبا ما يمثل العدوان لديهم استراتيجية سيئة التكيف لأنهم يعتبرونه نقيضا ومهددا لهذا الدعم وللعلاقات التعاونية والمصالح المتبادلة التي يتمتعون بها ضمن المجموعة التي ينتمون إليها، وهو ما أكدته دراسة (Kirkpatrick et al., 2002) **(علاء الدين، 2010، ص68)**.

ومن جهة أخرى يمكن تفسير نتيجة الفرضية بأن الشخص العدواني ونظرا لتصرفاته العدوانية إزاء الآخرين فإنه مع الوقت سوف يفقد صداقات كثيرة من حوله، وسيتجنب الكثيرين التعامل معه، وذلك لأنه يعطي رأيه بجرأة وعنف وبصوت مرتفع لفرض وجهة نظره، وشيئًا فشيئًا سيتغير الآخرون من حوله، ويتصفون هذه الصفة، ويبدؤون هم أيضًا برفع أصواتهم وفرض آرائهم مما يفسد العلاقات، وعادة ما يفقد الشخص العدواني التعاطف والاحترام وحتى حب الآخرين.

فالمساندة الاجتماعية بأشكالها المتعددة تساعد المراهق على بلورة شخصيته، وتنمي أنماط التفاعل الايجابي بين الأصدقاء، والمشاركة الفعالة بين الأفراد وبالتالي يمكن أن يشبع حاجاته للانتماء مع البيئة المحيطة به.

ثانيا- مناقشة عامة:

سعت الطالبة الباحثة من خلال هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى كل من تأكيد الذات والسلوك العدواني والمساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة، ومعرفة ما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين تأكيد الذات وأبعاد السلوك العدواني، وما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أشكال المساندة الاجتماعية وتأكيد الذات من جهة، وأشكال المساندة الاجتماعية والسلوك العدواني من جهة أخرى، كما سعت إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة احصائيا في مستوى تأكيد الذات، والسلوك العدواني والمساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي، هذا وسعت الدراسة إلى التعرف على مدى اسهام درجات أشكال المساندة الاجتماعية في التنبؤ بدرجات تأكيد الذات والسلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة.

وأسفرت المعالجة الإحصائية لمعطيات الدراسة الحالية عن جملة من النتائج التي انسجمت مع نتائج بعض الدراسات السابقة واختلفت مع نتائج دراسات أخرى، واعتمدت الطالبة الباحثة في تفسير نتائج الدراسة على العموم على بعض العوامل والمحددات التي رأت أن لها تأثيرا على متغيرات الدراسة والعلاقة بينها، ومن بينها طبيعة العينة المستهدفة في الدراسة وخصائصها الارتقائية (الجسمية، الانفعالية، الاجتماعية)، السن، الجنس، ظروف وأنماط التنشئة الاجتماعية، عامل الخبرة، العوامل المدرسية البيداغوجية، العوامل البيئية والثقافية، الدور الاجتماعي.

وترجع الطالبة الباحثة ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج إلى تظافر عدة عوامل، منها ما يتعلق بأفراد عينة الدراسة، ومنها ما يتعلق بالعوامل الخارجية والظروف الاجتماعية والمدرسية المحيطة بهم.

فالمراهق في هذه المرحلة يسعى إلى إبراز شخصيته ومكانته بين أفراد جماعته، وتزداد حاجته إلى تأكيد ذاته ونزعته إلى الاستقلالية، وقد يلجأ بعض المراهقين إلى ممارسة السلوك العدواني تجاه الآخرين كمحاولة لتأكيد الذات متجاوزين بذلك الطرق الإيجابية للتأكيد، وافتقار المراهق للقدر اللازم من تأكيد الذات يعرضه للفشل في تحقيق وجوده وإمكاناته مما يثير السلوك العدواني لديه.

وللمساندة الاجتماعية دور فعال وايجابي في تنمية تأكيد الذات لدى المراهقين، فكلما تلقى المراهق من أفراد شبكة علاقاته الاجتماعية مساندة ودعم أكبر كلما زاد تأكيده لذاته، ومرد ذلك إلى أن للمساندة وظائف عدة تنعكس على الفرد بالإيجاب، فهي تعد مصدرا مهما من مصادر الدعم الاجتماعي الفعال الذي يحتاجه الإنسان بصفة عامة والمراهق بصفة خاصة، وتؤدي لاعتقاده بأنه محبوب من المحيطين به وأنه محاط بالرعاية من الآخرين، وبالانتماء إلى شبكة العلاقات الاجتماعية في البيئة المحيطة، ويحس بالتقدير والاحترام من مصادر المساندة الاجتماعية القريبة منه، ويحس أيضا بواجباته والتزاماته الاجتماعية مع المحيطين به، حيث أن التفاعل الاجتماعي الذي تميزه المساندة الاجتماعية يولد لدى الفرد درجة من المشاعر الايجابية التي تحقق له التوافق، وتساعده على زيادة ثقته بنفسه، وتأكيده لذاته، وهذا الأخير يساعد على تحقيق قدر كبير من الفاعلية والنجاح عندما يدخل الفرد في علاقات اجتماعية مع الآخرين، فالمراهق وبفضل مهارة تأكيد الذات يصبح فعالا وايجابيا في علاقاته مع الآخرين، ويصبح قادرا على تحقيق ذاته والمطالبة بحقوقه بطريقة سليمة، ويحترم حقوق الآخرين، وتزداد قدرته على تحقيق ذاته، ومن ثم يصبح على قدر كبير من الرضا عن ذاته، ولذلك وجدت الدراسة علاقة ارتباطية ايجابية بين أشكال المساندة الاجتماعية وتأكيد الذات بالإضافة إلى قدرة المساندة الاجتماعية التقديرية على التنبؤ بالسلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة.

والمراهق في حاجة ماسة إلى المساندة الاجتماعية لما لها من أهمية في تكوين شخصيته والحد من الاضطرابات السلوكية، على اعتبار أن التفاعلات مع الآخرين التي تتميز بالحب والود وتقبل الآخر، وتقديم الدعم له تقوي لدى المراهق التنظيم الذاتي للمشاعر مما يؤدي إلى تقليل احتمالية ظهور السلوك العدواني.

وتؤثر أشكال المساندة الاجتماعية تأثيرا عكسيا في السلوك العدواني لدى المراهقين، هذا الأخير الذي يعد عقبة في تكوين العلاقات الاجتماعية وتوطيدها، فكلما تلقى المراهق مساندة أكبر من المحيطين به كلما انخفض السلوك العدواني لديه، وعلى الخصوص نمط الصحبة الاجتماعية، من حيث أن جماعة الأصدقاء أو الرفاق في مرحلة المراهقة تعتبر كمصدر للمساندة الاجتماعية، وما تلعبه من دور في اكتساب السلوكات الجديدة، ومدى تأثيرها في شخصية المراهق من خلال أنها الجماعة المرجعية للمراهق وهي الأرضية الخصبة لتبادل الأفكار ومجالا مناسبا لاكتساب الخبرات، ولذلك وجدت الدراسة علاقة ارتباطية عكسية بين أشكال المساندة الاجتماعية والسلوك العدواني، بالإضافة إلى قدرة مساندة الصحبة الاجتماعية على التنبؤ بالسلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة.

ولا يمكن تجاهل دور التنشئة الاجتماعية تنمية تأكيد الذات لدى المراهقين، فالأسرة تعد نقطة الانطلاق وحجر الزاوية في تعلم المهارات التوكيدية أو كفها وإعاقتها، فمن المعروف أن أساليب المعاملة الوالدية تختلف من أسرة لأخرى وتتنوع بين الأساليب السوية وغير السوية، وتؤثر أساليب المعاملة الوالدية على الكيفية التي يتعلم بها الفرد المهارات التوكيدية؛ فأساليب المعاملة الوالدية السوية تمثل عاملا هاما في تشجيع الأبناء على إبداء ما لديهم من أفكار ومشاعر والدفاع عن حقوقهم، فبحسب مقدار الحب والاهتمام والدفء تتحدد عملية اكتساب التوكيدية، أما ظروف التنشئة

الخاطئة وأساليب المعاملة غير السوية والتي تتمثل في الإهمال والقسوة والنبذ والحماية الزائدة فهي ذات آثار سلبية على سلوك الأبناء وتؤدي إلى نقص التوكيدية لديهم، فأساليب المعاملة الوالدية الخاطئة تؤدي إلى السلبية والخضوع أو العدوانية والتمرد وسوء التوافق والخجل، فالفرد يتأثر بما يحيط به من أساليب معاملة والدية سوية كانت أو غير سوية تأثيرا عميقا وينعكس ذلك على بنائه النفسي وتشكيل سلوكه عامة.

ويعد متغير الجنس من المتغيرات المهمة التي تؤثر في تأكيد الذات والسلوك العدواني على حد سواء، فهو يحدد إلى حد ما أساليب المعاملة الوالدية وأنماط التنشئة الاجتماعية، فقد يظهر الفرق جليا في معاملة الآباء لأبنائهم من الجنسين، حيث يتم الاهتمام بالذكر بقدر يفوق الأنثى، كما أنه يمنح حرية التعبير عن آرائه وأفكاره وميولاته وتطلاعته أكثر من الأنثى، إلا أن تلك النظرة الدونية للأنثى قد تغيرت بشكل كبير جدا إذا ما قورنت بما كان معمول به في السابق، فقد أصبح للأنثى دور كبير في كثير من ميادين الحياة، وشاركت الذكور مجالات عدة وأصبحت منافسا قويا لهم، وأصبح للأنثى مجالا أوسع للتعبير عن آرائها وأفكارها ومشاركة الآخرين ومناقشتهم بحرية، كما أن الأنثى أصبحت الأنثى أكثر مسؤولياتها ومدى أهميتها كعنصر فعال في المجتمع لا يقل عن غيرها، لذلك توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في تأكيد الذات.

كما أن لآثار التنشئة الاجتماعية دور بالغ الأهمية في دعم السلوك العدواني لدى الذكور ونقصه لدى الإناث، ذلك أن الذكور ينشئون بأساليب مغايرة لتلك الأساليب التي تنشئ عليها الإناث، من حيث أن الآباء في كثير من الأحيان يشجعون الذكور على السلوك العدواني ويوافقون عليه في حين لا يوافقون عليه عندما يأتي من الإناث، فما هو مسموح للذكر في أغلب الأحيان قد يكون غير مسموح للأنثى، فالسلوك العدواني سلوك يقابل في كثير من الأحيان بالإثابة والاستحسان

عند الذكر ويكون بمثابة دليل على القوة والرجولة، بينما يقابل العدوان عند الأنثى بالاستنكار والاستهجان الاجتماعي، ويواجه بالرفض والعقاب أكثر ما يواجه به عند الذكور، وهذا ما يجعل الإناث تكف عن العدوان وترغب في تجنب الاعتداء على من يعتدي عليها، كما أن الإناث ينزعن لكبح استجابتهن العدوانية لتعارض ذلك مع الدور التقليدي الذي يمثلنه، ولأنهن يكتسبن بصورة مبكرة من خلال التنشئة الاجتماعية الخضوع للمعايير الاجتماعية، لذلك وجدت الدراسة فروقا بين الجنسين في السلوك العدواني.

ولعامل الخبرة دور في تنمية تأكيد الذات لدى المراهقين وانخفاض السلوك العدواني، ذلك أن المراهق مع تقدمه في السن تزداد خبراته، وتزداد حصيلته المعرفية، وتتحسن طرق وصور التواصل والتفاعل مع الآخرين وبذلك تنمو مهاراته التوكيدية، وتقل عدوانيته.

وفضلا عن ذلك فإن للعوامل المدرسية دور لا يقل عن سابقيه، فما يتلقاه المراهق من استحسان وتشجيع على تصرفاته وسلوكاته التوكيدية يساعد ذلك على تنميتها، أما إذا تم رفض واستهجان تلك السلوكات التوكيدية فإن ذلك يؤدي إلى نقص التوكيدية وانطفائها.

في الأخير تشير الطالبة الباحثة أن لأشكال المساندة التي يتلقاها المراهق من الأفراد المحيطين به أهمية كبيرة في تنمية تأكيد الذات، وتعزيز قدرة الفرد على التعبير الصريح عن أفكاره وآراءه ورغباته دون الاعتداء على حقوق الآخرين، وتمكينه من مواجهة مطالب الحياة والمواقف التي يتعرض لها، وتنمية قدرة الفرد على تجاوز الاحباطات، وتعزيز الإحساس بتقدير الذات، وزيادة الشعور بالانتماء للجماعة، كما تعمل المساندة الاجتماعية على خفض السلوك العدواني، وبذلك زيادة قدرة المراهق على بناء علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين.

خاتمة

خاتمة:

إن من أهم ما يسعى إليه الفرد خلال دورة حياته هو أن يحقق ويؤكد ذاته مع نفسه ومع أفراد مجتمعه، ويحتاج الإنسان في رحلة بحثه عن تحقيق ذاته وكيانه إلى مجموعة من المهارات الاجتماعية التي تسهل له عملية التواصل والتفاعل مع محيطه، وتساعده على انجاز تطلعاته وآماله، وحيث تدخل المهارات الاجتماعية في كل مظهر من مظاهر حياة الفرد وتؤثر في تكيفه وسعادته في كل مراحل حياته؛ فهي تؤثر في قدرته على تكوين علاقات اجتماعية وتحدد درجة شعبيته بين أقرانه والأشخاص المهمين في حياته، بالإضافة إلى أن المهارات الاجتماعية ترتبط مباشرة بعدد من أشكال تأكيد الذات.

ويمثل تأكيد الذات مطلبا رئيسيا وجوهريا لمواجهة الأحداث والمواقف الحياتية التي يمر بها الفرد خاصة في الوقت الراهن، فالتوكيدية حاجة يسعى الفرد بصفة عامة والمراهق بصفة خاصة إلى تحقيقها في ظل ما يعانيه من صراعات داخلية تشمل حياته النفسية وصراعات خارجية تشمل حياته الاجتماعية، فتأكيد الذات أصبح ضروريا لحل الكثير من المشكلات ومواجهة الآخرين والتعبير عن أرائه عبر المواقف الحياتية المختلفة، لذلك أصبح لزاما أن نوقن أنه لا حياة بغير توكيدية لأن نقص التوكيدية يؤدي إلى حدوث اضطرابات ومشاكل نفسية وسوء توافق في الحياة.

ويقوم تأكيد الذات على فكرة مؤداها أن المراهقين باستطاعتهم أن يعيشوا حياة أفضل إذا استطاعوا أن يعبروا عن احتياجاتهم واستطاعوا أن يدركوا أنفسهم والآخرين جيدا وهذا ما يجعل الآخرين يدركونهم جيدا، فالمراهق وبفضل مهارة تأكيد الذات يصبح فعالا وايجابيا في علاقاته مع الآخرين، ويصبح قادرا على تحقيق ذاته والمطالبة بحقوقه بطريقة سليمة، واحترام حقوق الآخرين، وزيادة قدرته على تحقيق ذاته، ومن ثم يصبح على قدر كبير من الرضا عن ذاته.

ولتأكيد الذات أهمية كبيرة في بناء العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، ومواجهتهم في المواقف الاجتماعية والتخلص من المشكلات والصعوبات التي تعترضه، فتمتع المراهق بمهارة تأكيد الذات يساعد على تحسين فعالية علاقاته الاجتماعية.

وتعد البيئة الأسرية الوسط الأول الذي يعيش فيه الفرد ويكتسب منه المهارات الأساسية، ففي أحضان الأسرة ينمو الطفل اجتماعيا، وتؤثر الأسرة في تنشئة الفرد وتكوين اعتقاداته وتوقعاته عن قدراته، فالأسرة هي المؤسسة الاجتماعية الأولى التي تقوم على تعليمه مبادئ التوافق الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي وتعليمه الأفكار والمعتقدات والقيم والاتجاهات والمعايير والأدوار وتوجيه سلوكه الاجتماعي. ويمارس الوالدان أنماط وأساليب متنوعة منها السوية ومنها الخاطئة، وتؤثر هذه الأنماط على الكيفية التي يتعلم بها الفرد المهارات التوكيدية.

وفقدان مثل هذه المهارات يرتبط مباشرة بالانحراف الاجتماعي، لذلك يعتبر ضعف المهارات الاجتماعية سببا في الكثير من المشكلات السلوكية التي يعاني منها الأفراد، حيث يكون الشخص غير التأكيدي مذعناً للآخرين وعاجزا عن رفض طلباتهم غير المعقولة، ولا يستطيع والدفاع عن حقوقه أو عدوانيا يعتدي على الآخرين ولا يحترم حقوقهم.

ويؤثر السلوك العدواني سلبا على النمو الاجتماعي للفرد مثل معاناته من الرفض الاجتماعي وعدم القبول من الآخرين مما يزيد اكتسابه لسلوكيات عدوانية مضادة للمجتمع، كما يرتبط بمشكلات نفسية اجتماعية في حياة الفرد، ويؤدي السلوك العدواني بمظاهره المتعددة لدى المراهق إلى اضطراب علاقاته الاجتماعية غيره من المحيطين به.

فالعلاقات الاجتماعية تعتبر حتمية اجتماعية لا بديل عنها، إذ لا يمكن للفرد أن يكتسب مختلف الصفات الاجتماعية والتشبع بأصول المعرفة وقيم التراث الثقافي، وتلبية حاجاته بدون التعامل مع غيره

من أفراد المجتمع الذي ينتمي إليه، وربط علاقات اجتماعية مع أفراد المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه، فالروابط الاجتماعية والعلاقات مع الآخرين تعد منذ أمد بعيد من المظاهر الحياتية التي تبعث على تحقيق الرضا الانفعالي، كما أنها يمكن أن تخفف من تأثير الضغط وتساعد الفرد على التعامل مع الأحداث الضاغطة.

وينبثق من الإطار العام للعلاقات الاجتماعية ما يُعرف بالمساندة الاجتماعية، وهي نظام يتضمن مجموعة من الروابط والتفاعلات الاجتماعية مع الآخرين، يتلقاها الفرد من أفراد شبكة علاقاته الاجتماعية، وتتعدد أشكال المساندة الاجتماعية، فقد تكون المساندة بالكلمة الطيبة، أو بالمشورة، أو بالنصح ، أو بتقديم معلومات مفيدة، أو بقضاء الحاجات، أو تقديم المال.

وقد لقيت المساندة الاجتماعية اهتمام الباحثين لما تمثله من أهمية في حياة الفرد، حيث أن إدراكه لها من خلال ما يتلقاه من دعم من الأهل والأصدقاء والمقربين يقوم بدور كبير في خفض الآثار السلبية للمواقف الحياتية الضاغطة والمؤلمة التي يواجهها الفرد، وقد أوضحت نتائج بعض الدراسات ارتباط المساندة الاجتماعية من الآخرين ايجابيا بالتوافق النفسي والمهارات الاجتماعية لدى الأفراد.

وقد اهتمت الدراسة الحالية بفئة المراهقة، وهي الفئة العمرية الأكثر حساسية من بين الفئات العمرية التي يمر بها الفرد في حياته والتي تحتاج إلى الاهتمام والرعاية والمساندة المتنوعة حتى يتمكن هذا المراهق من تأكيد ذاته والتمكن من التعبير عن أفكاره ومشاعره وآرائه بطريقة سوية دون اللجوء إلى العدوان، وسعت الطالبة الباحثة إلى البحث عن طبيعة العلاقة الارتباطية والتنبؤية بين أشكال المساندة الاجتماعية وتأكيد والسلوك العدواني لدى عينة من المراهقين من تلاميذ المرحلة الثانوية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى تأكيد الذات والسلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة

جاء متوسطا، وكان مستوى المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة مرتفعا، كما أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين تأكيد الذات والسلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة، وتبين وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين أشكال المساندة الاجتماعية وتأكيد الذات من جهة، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائيا بين أشكال المساندة الاجتماعية والسلوك العدواني من جهة أخرى لدى أفراد عينة الدراسة.

ومن حيث الفروق؛ فقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة احصائيا في مستوى تأكيد الذات تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق دالة احصائيا في مستوى تأكيد الذات تعزى لمتغير المستوى الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة، وكذا وجود فروق دالة احصائيا في مستوى السلوك العدواني تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق دالة احصائيا في مستوى السلوك العدواني تعزى لمتغير المستوى الدراسي، إضافة إلى وجود فروق دالة احصائيا في مستوى المساندة الاجتماعية في بعدي المساندة الاجتماعية المعلوماتية، والمساندة الاجتماعية التقديرية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائيا في مستوى المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي في بعدي المساندة الاجتماعية التقديرية، والصحبة الاجتماعية، لصالح تلاميذ السنة الثالثة. كما دلت نتائج الدراسة أنه يمكن أن تتنبأ درجات أشكال المساندة الاجتماعية تنبئا نسبيا دالا احصائيا بدجات تأكيد الذات والسلوك العدواني؛ حيث يسهم بعد المساندة الاجتماعية التقديرية في التنبؤ بدرجات تأكيد الذات، ويسهم بعد الصحبة الاجتماعية في التنبؤ بدرجات السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة.

وتجدر الإشارة إلى أن نتائج هذه الدراسة اشتملت على عينة محدودة من الأفراد دون غيرهم، وترى الطالبة الباحثة ضرورة القيام بمزيد من الدراسات والأبحاث من طرف الباحثين

والمختصين في مجال علم النفس حول أشكال المساندة الاجتماعية المقدمة والمدركة من المراهقين، وتوسيع الدراسة الحالية على عينة أكبر وعلى نطاق جغرافي أوسع.

ويبقى مجال البحث العلمي في هذا الموضوع مفتوحا، وقد صاغت الطالبة الباحثة بعض الافتراضات التي يمكن تناولها مستقبلا كمواضيع للدراسة والبحث منها:

- أشكال المساندة الاجتماعية وعلاقتها بتأكيد الذات والسلوك العدواني على عينة من المراهقين – دراسة مقارنة بين مراهقين من المرحلة المتوسطة والثانوية والجامعية–
- إجراء دراسة مماثلة لعينة من المراهقين ذوي الاحتياجات الخاصة، واليتامى والمحرومين من بيئتهم الأسرية، والمراهقين الجانحين.
- الغياب الأبوي وعلاقته بتأكيد الذات والسلوك العدواني لدى عينة من المراهقين.
- تأكيد الذات وعلاقته بقلق المستقبل والسلوك العدواني لدى عينة من المراهقين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية.
- الضغوط النفسية وعلاقتها بتأكيد الذات وجودة الحياة لدى المراهقين.
- أشكال المساندة الاجتماعية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى عينة من المراهقين.
- المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالوحدة النفسية لدى المراهقين.
- المساندة الاجتماعية وعلاقتها بجودة الحياة لدى المراهقين.
- أثر المساندة الاجتماعية على الشعور بالرضا عن الحياة لدى المراهقين.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

ابريعم، سامية (2017). *تقنين مقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين لأمال باضة (النسخة المصرية) على البيئة الجزائرية*، **مجلة العلوم النفسية والتربوية**. 4 (1)، 372-397.

أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (2009). *دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية*، ط1. عمان: دار ديبونو للنشر والتوزيع.

أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (2015). *الصحة النفسية منظور جديد*، ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو دف، محمود خليل، والأغا، عاطف عثمان (2013). *مدى ممارسة الأستاذ الجامعي في الجامعة الاسلامية بغزة لأساليب توكيد الذات المستنبطة من السنة النبوية المطهرة لدى طلابه*، **مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية**. 21(2)، 1- 39.

أبو زيد، أحمد محمد جاد الرب، وعثمان، أحمد عبد الرحمان ابراهيم (2014). *فعالية برنامج علاجي سلوكي في تنمية مهارات تأكيد الذات لدى المراهقين المتخلفين عقليا وأثره على بعض المتغيرات النفسية*، **مجلة كلية التربية الخاصة جامعة الزقازيق**. (6)، 1-40.

أبو العلا، مسعد ربيع عبد الله (2012). *النموذج البنائي بين الرجاء والمساندة الاجتماعية واستراتيجيات المواجهة والتوافق النفسي لدى عينة من الطلاب*. **مجلة كلية التربية**. 23 (89)، 101- 165.

أبو غزال، معاوية (2009). *الاستقواء وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي*، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**. 5(2)، 89-113.

أبو قورة، خليل قطب (1996). *سيكولوجية العدوان*. القاهرة: مكتبة الشباب، الهيئة العامة لقصور الثقافة.

أحمد، صلاح حمدان (2017). *المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالضغوط النفسية وأساليب مواجهة الضغوط وجودة الحياة في محافظة غزة*، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية الدراسات العليا، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

أحمد، صلاح حمدان، وعبد الرحيم، نجدة محمد (2017). *المساندة الاجتماعية وعلاقتها بجودة الحياة لدى الأطفال الفلسطينيين في مناطق المواجهة*. **مجلة العلوم التربوية**. 18(4)، 95- 110.

أحمد، صلاح حمدان (2018). *المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى الأطفال الفلسطينيين في محافظة غزة*، **مجلة كلية فلسطين التقنية للأبحاث والدراسات**. المجلد(5)، 107-144.

أرجايل، مايكل (1993). *سيكولوجية السعادة*، ترجمة (يوسف، فيصل عبد القادر).الكويت: عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

آل رشود، سعد بن محمد بن محمد(2006). *فاعلية برنامج إرشادي نفسي في خفض درجة السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية*. **أطروحة دكتوراه غير منشورة**. قسم العلوم الاجتماعية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

آيت حمودة، حكيمة، وفاضلي، أحمد، ومسيلي، رشيد (2011). *أهمية المساندة الاجتماعية في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لدى الشباب البطال*. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**. (2)، 1-38.

بخش، أميرة طه (2002). *فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال التوحديين*، **مجلة العلوم التربوية**. (01)، 127-265.

بدرة، سهاد سميرة (2014). *الدعم النفسي- الاجتماعي وعلاقته بكل من الحاجات النفسية والرضا عن الحياة لدى المسنين*. **أطروحة دكتوراه غير منشورة**. كلية التربية. قسم الإرشاد النفسي جامعة دمشق.

بشرى، اسماعيل أحمد (2004). *المساندة الاجتماعية والتوافق المهني*. ط1. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

بشير، فايز خضر محمد (2016). *فاعلية برنامج لتنمية السلوك التوكيدي وأثره في زيادة فاعلية الذات والكفاءة الاجتماعية والأداء الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات* غزة. **أطروحة دكتوراه غير منشورة**. جامعة الدول العربية. قسم البحوث والدراسات التربوية. القاهرة.

البغدادي، مي فتحي (2018). *فعالية برنامج إرشادي قائم على تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لخفض السلوك العدواني لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم*، **مجلة العلوم الإنسانية والإدارية**. (13)، 112-143.

بني يونس، محمد (2005). *علاقة الاتزان الانفعالي بمستويات تأكيد الذات عند عينة من طلبة الجامعة الأردنية*، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)**. 19 (3)، 926- 952.

بوشدوب، شهرزاد (2009). *المساندة الاجتماعية وأثرها على بعض العوامل الشخصية واستراتيجيات التعامل مع الضغط المدرسي*. **أطروحة دكتوراه غير منشورة**. قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا. جامعة الجزائر.

بيترمان، فرانس (2009). *علم نفس الأطفال الإكلينيكي نماذج من الاضطرابات السلوكية النفسية في سن الطفولة والمراهقة*. ترجمة رضوان، سامر جميل. ط1. عمان: دار الكتاب الجامعي.

تايلور، شيلي (2008). *علم النفس الصحي*، ترجمة بريك، وسام درويش ، وطعيمة، فوزي شاكر. ط1. عمان: دار الحامد.

الجوهري، مها سليمان (2017). *التوكيدية لدى مرتفعي ومنخفضي التحصيل من طلبة المرحلة الإعدادية*. **مجلة كلية التربية**. (21)، 494-812.

الحارثي، صبحي بن سعيد (2013). *فاعلية برنامج ارشادي معرفي سلوكي في تنمية الذكاء الانفعالي وأثر ذلك في خفض السلوك العدواني لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية*. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**. (29)، 16-74.

حسين، طه عبد العظيم (2006). مهارات توكيد الذات. ط1. الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

حسين، طه عبد العظيم (2007). *استراتيجيات إدارة الغضب والعدوان*. ط1. عمان: دار الفكر للنشر والتويع.

حسين، نشوة عبد التواب، وعبد الغفار، غادة محمد (2006). *مفهوم الذات والسلوك العدواني لدى ذوي اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالحركة المفرطة*، **دراسات عربية في علم النفس**. 5(1)، 45-78.

الحلح، سمر، وبلان، كمال(2014). *الدافعية للإنجاز وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى عينة من طلبة الصف الأول ثانوي*، **مجلة جامعة البعث**. 36(6)، 129-162.

حمادي، فتيحة (2009). *الفروق بين الجنسين في العدوان*. **مجلة العلوم الإنسانية**. أ (32)، 109-121.

الختاتنة، سامي محسن (2016). *مهارات الحياة بين النظرية والتطبيق*. ط1. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

الخولي، هشام عبد الرحمن (2018). *في علم نفس النمو*،.ط4. القاهرة: الأنجلو مصرية.

خيري، أسامة (2014). تطوير الذات (إداريا– أكاديميا– اجتماعيا). ط1. عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

الدخيل، دخيل عبد الله (2014). *المهارات الاجتماعية*– المفهوم والوحدات والمحددات. ط1. الرياض: مكتبة العبيكان.

دسوقي، راوية محمود حسين (1996). *النموذج السببي للعلاقة بين المساندة الاجتماعية وضغوط الحياة والصحة النفسية لدى المطلقات*، **مجلة علم النفس**. السنة العاشرة (39)، 44– 59.

الدسوقي، مجدي محمد (2016). *مقياس التعامل مع السلوك التنمر*. القاهرة: دار جوانا للنشر والتوزيع.

الدسوقي، مجدي محمد (2017). *سيكولوجية النمو من الميلاد إلى المراهقة*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الدعم المدرسي المدرك "متعدد الأبعاد" . http://www.educapsy.com

(2015) 2019/09/15 الساعة 14:35

الذوادي، لطيفة جاسم محمد غانم(2015). *الرضا عن الحياة والمساندة الاجتماعية*: القاهرة، مكتبة الأنجلو مصرية.

الربيعة، فهد بن عبد الله (1997). *الوحدة النفسية والمساندة الاجتماعية لدى عينة من طلاب وطالبات الجامعة – دراسة ميدانية*– **مجلة علم النفس**. (434). الهيئة العامة للكتاب، 30–49.

رضوان، سامر جميل (2002). *الصحة النفسية*. ط1: عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الزعبي، أحمد محمد (1994). *الإرشاد النفسي*: بيروت. دار الحكمة، ودار الحرف العربي للنشر والتوزيع.

الزعبي، أحمد محمد (2002). *الأمراض النفسية والمشكلات السلوكية والدراسية عند الأطفال*، ط1: عمان. دار زهران للنشر والتوزيع.

الزعبي، أحمد (2011). *العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني لدى الطلبة العاديين المتفوقين*. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**. 7(4)، 419- 431.

الزعبي، عبد الله حسين (2014). السلوك العدواني والمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية. ط1. عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع.

الزعبي، عبد الله حسين (2015). *السلوك العدواني والمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية*. ط1. عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع.

الزغلول، عماد عبد الرحيم (2006). *الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لدى الأطفال*. ط1. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

زهران، حامد عبد السلام (2005). *علم نفس النمو والطفولة والمراهقة*. القاهرة: عالم الكتب.

السرسي، أسماء، وعبد المقصود، أماني(2001). *المساندة الاجتماعية كما يدركها المراهقين وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية*، **مجلة كلية التربية**. (44)، 1-48.

سلطان، ابتسام محمود محمد (2009). *المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة*. ط1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الشاذلي، رانيا محمد السيد (2014). *فعالية برنامج للعلاج السلوكي الاجتماعي في تعديل السلوك العدواني لدى الأطفال المعاقين عقليا*. **مجلة كلية التربية**. (16)، 609-629.

شاهين، طارق عبد المنعم (2018). *توكيد الذات للصم وضعاف السمع*. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع.

شحيمي، محمد أيوب (1994). *المشكلات والانحرافات الطفولية وسبل علاجها*. ط1. بيروت: دار الفكر اللبناني للطباعة والنشر.

الشديفات، محمود راشد يعقوب (2013). *الفروق الفردية لدى طلاب المرحلة الأساسية في أشكال السلوك العدواني المتعلمة*. **المجلة الدولية المتخصصة**. 2(12)، 1309-1335.

الشربيني، مروة شاكر (2006). *المراهقة وأسباب الانحراف*: القاهرة. دار الكتاب الحديث.

شعشوع، عبد القادر (2011). *سلم الحاجات والسلوك العدواني عند الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين –دراسة فرقية عقلانية عند الذكور والإناث–* **أطروحة دكتوراه غير منشورة**. كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران.

الشناوي، محمد محروس وعبد الرحمن، محمد السيد (1994): *المساندة الاجتماعية والصحة النفسية مراجعة نظرية ودراسات تطبيقية*. ط1. القاهرة: مكتبة الانجلو مصرية.

الصبان، عبير بنت محمد حسن (2003). *المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالضغوط النفسية والاضطرابات السيكوسوماتية لدى عينة من النساء السعوديات المتزوجات العاملات في مدينتي مكة المكرمة وجدة*. **أطروحة دكتوراه غير منشورة**. كلية التربية للبنات.

الظاهر، قحطان أحمد (2004). *تعديل السلوك*. ط2. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الظاهر، قحطان أحمد (2004). *مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق*. ط1. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

العاسمي، رياض (2009). *الشعور بالوحدة النفسية وعلاقته بالاكتئاب والعزلة والمساندة الاجتماعية دراسة على عينة من طلبة جامعة دمشق*، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**. 7(2)، 208- 251.

عبد الرحمن، محمد السيد (1999). *علم الأمراض النفسية والعقلية*. القاهرة: دار قباء.

عبد الرحمان، محمد السيد (2007). *علم النفس الاجتماعي المعاصر مدخل معرفي*. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد العزيز، مفتاح محمد (2010). *مقدمة في علم نفس الصحة*: مفاهيم- نظريات- نماذج- دراسات. ط1. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

عبد الله، محمد محمود (2016). *الاضطرابات النفسية للأطفال(الاكتئاب- الكذب- السلوك العدواني) مشكلات وحلول*. الإسكندرية: دار التعليم الجامعي.

عبد الله، معتز سيد (1997). *التعصب دراسة نفسية اجتماعية*. ط2. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد الله، معتز السيد (1997). *بحوث في علم النفس الاجتماعي والشخصية*. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد الله، معتز سيد (2000). *بحوث في علم النفس الاجتماعي والشخصية*. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد المعطي، مصطفى عبد الباقي (2001). *دراسة لأثر فاعلية برنامج لتنمية السلوك التوكيدي لدى المعاقين حركيا*. **مجلة علم النفس**. الهيئة المصرية للكتاب. (59).

عبد الموجود، صابر أحمد (2008). *تأثير برنامج المدمن المجهول على نسق القيم وتوكيد الذات والتوافق النفسي الاجتماعي لدى مجموعة من المعتمدين على المواد ذات التأثير النفسي*، **رسالة الدكتوراه غير منشورة**. كلية الآداب جامعة عين شمس.

عبد الهادي، سامر عدنان، وأبو جدي، أمجد أحمد (2014). *الاندفاعية لدى عينة من طلبة الجامعة العربية المفتوحة وعلاقتها بتوكيد الذات في ضوء متغيرات النوع والتخصص والمستوى الدراسي*، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**. 15(1)، 207- 239.

عثمان، أحمد عبد الرحمن (2001). *المساندة الاجتماعية من الأزواج وعلاقتها بالسعادة والتوافق مع الحياة الجامعية لدى طالبات الجامعة المتزوجات*. **مجلة كلية التربية الزقازيق**. (37)، 285-325.

عثمان، زينب سيد عبد الحميد (2014). *القلق الاجتماعي وعلاقته بقوة الأنا تقدير الذات والسلوك التوكيدي والسمات السوية واللاسوية لدى عينة من المراهقين المعاقين بصريا*، **مجلة كلية الآداب**. (37)، 135-200.

عرطول، سحر يوسف، والرواد، ذيب محمد (2016). *أنماط السلطة الوالدية وعلاقتها بتوكيد الذات لدى المراهقين في منطقة الجليل الأعلى –فلسطين*. **المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث - مجلة العلوم التربوية والنفسية-**. 1 (1)، 269- 292.

عز الدين، خالد (2010). *السلوك العدواني عند الأطفال*. ط1. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

عطار، سعيدة (2017). *الصحة النفسية بين التنظير وتطور المفهوم ودور المساندة الاجتماعية*، د.ط، تلمسان: النشر الجامعي الجديد.

عطية، محمود (2010). *ضغوط المراهقين والشباب وكيفية مواجهتها*، ط1. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

العقاد، عصام عبد اللطيف (2001). *سيكولوجية العدوانية وترويضها منحى علاجي معرفي*. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

عكاشة، أحمد (1992). *الطب النفسي المعاصر*. القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.

علي، عبد السلام علي (2005). *المساندة الاجتماعية وتطبيقاتها العملية في حياتنا اليومية*، ط1. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

علي، عبد السلام علي (1997). *المساندة الاجتماعية ومواجهة أحداث الحياة الضاغطة كما تدركها العاملات المتزوجات*، **مجلة دراسات نفسية**. 7(2) ، 203-232.

علي، عبد السلام علي (2000). *المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالتوافق مع الحياة الجامعية لدى طلاب الجامعة المقيمين في المدن الجامعية*، **مجلة علم النفس الهيئة العامة للكتاب**. عدد 4(53)، 8-22.

علاء الدين، جهاد محمود (2010). *هل تتنبأ مستويات تقدير الذات ومصادر الدعم الاجتماعي بالعدوان لدى الطلبة الجامعيين*. **مجلة دراسات، العلوم التربوية**. 37(1)، 50-78.

عمارة، محمد علي (2008). *برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين*. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

العمر، محمد صابر، والنحيلي، علي (2016). *القبول/ الرفض الوالدي كما يدركه الأبناء وعلاقته بتوكيد الذات دراسة ميدانية على عينة من طلبة الجامعة*. **مجلة جامعة البعث**. (9)، 69-104.

العمران، هناء بنت عبد الرحمان(2015). *النموذج السببي للعلاقة بين المساندة الاجتماعية والاحتراق النفسي والأمن الأمن النفسي لدى العاملات بسجن الملز بمدينة الرياض*. **أطروحة دكتوراه غير منشورة**. كلية العلوم الاجتماعية والإدارية جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

غانم ، محمد حسن (2007). *دراسات في الشخصية والصحة النفسية*. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

غباري، ثائر أحمد، وأبو شعيرة، خالد محمد (2010). *سيكولوجيا النمو الإنساني بين الطفولة والمراهقة*، ط1. عمان: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

غريب، غريب عبد الفتاح (1986). مقياس توكيد الذات، **مجلة التربية**. العدد (6)، 172- 182.

فايد، حسين (1998). *الدور الدينامي والمساندة الاجتماعية في العلاقة بين الضغوط الحياة المرتفعة والأعراض الاكتئابية*، **مجلة دراسات نفسية**. رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية 8(2)، 155- 192.

فايد، حسين (2006). *دراسات في الصحة النفسية*. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

فايد، حسين (2007). *العدوان والاكتئاب*. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

فرج، عزة عبد الكريم (2001). *استخدام المساندة النفسية الاجتماعية لتحسين التوافق النفسي والاجتماعي والصحي لدى المسنين- دراسة تجريبية-*. **رسالة دكتوراه غير منشورة**، قسم علم النفس، جامعة القاهرة.

فرج، طريف شوقي (1998). *توكيد الذات*، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

فطوح، زهرة علي أبو القاسم (2014). *المساندة الاجتماعية كما تدركها عينة من أمهات أطفال ضعاف السمع وعلاقتها بمشكلاتهم*، **مجلة الباحث**. العدد(2)، 136-169.

القبالي، يحيى أحمد (2017). *مدخل إلى الاضطرابات السلوكية والانفعالية*. ط1، عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع.

القرني، صالح علي أحمد، ومرزوق، مغاوري عبد الحميد (2017). *تقدير الذات والسلوك التوكيدي والعلاقة بينهما لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة في المملكة العربية السعودية*، **مجلة دراسات تربوية ونفسية كلية التربية جامعة الزقازيق**. 2(96)، 281-319.

قمر، مجذوب محمد أحمد (2015). *تقدير الذات وعلاقته بتقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني وقلق المستقبل وبعض المتغيرات الديموغرافية (دراسة ميدانية على طلاب جامعة دنقلا)*، **أطروحة دكتوراه في علم نفس التربوي**، كلية التربية. قسم علم النفس-جامعة دنقلا.

القمش، مصطفى نوري، والمعايطة، خليل عبد الرحمن (2007). *الاضطرابات السلوكية والانفعالية*، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

قوعيش، مغنية (2015).*السلوك العدواني وعلاقته بالتحصيل الدراسي-دراسة وصفية لتلاميذ السنة الثانية ثانوي بولاية مستغانم*- **مجلة التنمية البشرية**. (05)، 143-158.

قوعيش، مغنية (2017). *فاعلية الارشاد التربوي في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي،- دراسة شبه تجريبية بمرحلة التعليم الثانوي بثانويات ولاية مستغانم*- **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، قسم علم النفس والأرطوفونيا، جامعة وهران، الجزائر.

كالا، جيمس، وسيوتا (Kalat .W, James & N. Shiota). (2014). *الانفعالات*، ترجمة كفافي، علاء الدين، والنيال، مايسة، وسالم، سهير محمد. ط1. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

كتلو، كامل حسن (2009). *توكيد الذات والتكيف الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية والتربوية لدى طلبة جامعة الخليل*. **مجلة دراسات عربية في علم النفس**. 8(4)، 689-719.

الكحيمي، وجدان عبد العزيز، وحمام، فادية كامل، ومصطفى، علي أحمد (2007)، *الصحة النفسية للطفل والمراهق*، الرياض: مكتبة الرشد.

كفافي، علاء الدين (2009). *علم النفس الارتقائي سيكولوجية الطفولة والمراهقة*. ط1.عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

لوكيا، الهاشمي، وبن زروال فتيحة (2006). *الإجهاد*، الجزائر: دار الهدى للطبع والنشر والتوزيع.

مالكي، حمزة، والرشيدي، شباب (2012). *علاقة الأفكار اللاعقلانية بالسلوك العدواني لدى طلاب الثانوي*، **مجلة دراسات تربوية ونفسية جامعة الزقازيق**. (17)، 219-264.

مبارك، بشرى عناد (2008). *الاسناد الاجتماعي وعلاقته بالعزلة الاجتماعية لدى شرائح اجتماعية مختلفة من النساء الأرامل*. **مجلة الفتح**. (32). 186- 225.

المجدلاوي، ماهر يوسف.(2014). *مصادر الاحتراق النفسي وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى عينة من السائقين*، **مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الانسانية)**.18(2)، 212- 249.

محمد، ابتسام محمود (2018). *سمة الحياء لدى طلبة جامعة تكريت وعلاقتها بتأكيد الذات*. **مجلة البحوث التربوية والنفسية**. (58)، 93- 119.

محمد، عصام فريد عبد العزيز(2008). *المتغيرات النفسية المرتبطة بسلوك العدوانيين المراهقين وأثر الإرشاد النفسي في تعديله*، ط1، كفر الشيخ: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

محمود، عبد الله جاد (2006). *السلوك التوكيدي كمتغير وسيط في علاقة الضغوط النفسية بكل من الاكتئاب والعدوان*، **المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية النوعية جامعة المنصورة**، 397- 469.

مختار، وفيق (1999). مشكلات الأطفال السلوكية (الأسباب وطرق العلاج)، ط1، القاهرة: دار العلم والثقافة.

مخيمر، عماد محمد (1997). *الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية متغيرات وسيطة في العلاقة بين بين ضغوط الحياة وأعراض الاكتئاب لدى الشباب الجامعي*، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**. 7(17)، 103- 138.

مرسي، أبو بكر مرسي (2002). *أزمة الهوية في المراهقة والحاجة للإرشاد النفسي*، ط1. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

مرسي، كمال إبراهيم (2000). *السعادة وتنمية الصحة النفسية – مسؤولية الفرد في الإسلام وعلم النفس*، ج1. القاهرة: دار النشر للجامعات.

المشعان، عويد سلطان (2011). *المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالعصابية والاكتئاب والعدوانية لدى المتعاطين والطلبة في دولة الكويت*، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**. 12 (4)، 255- 284.

المطوع، محمد عبد الله(2008). *العلاقة بين العنف الأسري تجاه الأبناء والسلوك العدواني لديهم – دراسة ميدانية على عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض*، **مجلة العلوم الاجتماعية**. (36)، 49-99.

معمرية، بشير(2007). *بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس*، منشورات الحبر، الجزء الثالث، الجزائر.

معمرية، بشير(2008). *بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس- دراسات نفسية في الذكاء الوجداني- الاكتئاب- اليأس- قلق الموت- السلوك العدواني- الانتحار*. الجزء3. المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

معمرية، بشير(2009). *بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس- دراسات نفسية حول طلاب المدارس والجامعات وفئات أخرى*- الجزء الأول. المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

معمرية، بشير، والجعفري، ممدوح، وعبد الكريم، نهى حامد، وامقران، عبد الرزاق(2009). *السلوك العدواني في الجامعة ودور التربية في مواجهته*. ج1. القاهرة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

معمرية، بشير (2012). *علم نفس الذات*، الجزائر: دار الخلدونية للنشر والتوزيع.

مهدي، انتصار هاشم، وعارف، نضال نجيب (2017). *توكيد الذات وعلاقته بالنزعة نحو الكمال والوعي والإبداع لدى طلبة معاهد الفنون الجميلة*. **مجلة البحوث التربوية والنفسية**. (53)، 134-157.

موسى، رشاد عبد العزيز (1998). *سيكولوجية الفروق بين الجنسين*. ط2. القاهرة: مؤسسة المختار للنشر والتوزيع.

نادر، نجوى غالب (2011). *مراهقون بلا آباء*، ط1. دمشق: دار الفكر.

نصيف، عماد عبد الأمير، وحسين، نغم هادي (2009). *الاسناد الاجتماعي وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة جامعة القادسية*، **مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية**. 8(2)، 221- 250.

نوافله، أحمد صالح رجا (2014). *مهارات السلوك التوكيدي لدى طلبة السنة التحضيرية بجامعة الدمام في ضوء التوافق الجامعي*. **مجلة العلوم النفسية**، العدد (41-42)، 20-31.

نوري، أحمد محمد، ويحيى، إياد محمد. *فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في تخفيف السلوك العدواني لدى تلاميذ المدارس الابتدائية*. **مجلة جامعة تكريت للعلوم**. 18(11)، 528-551.

ورة، أحلام حسين، وسالم، غسان حسين (2018). *إعداد مقياس لقياس السلوك التوكيدي لدى طلبة جامعة بغداد*. **مجلة كلية التربية للبنات**. 29(2)، 2430-2443.

ياحي، شفيقة (2018). *فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تعديل السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، دراسة شبه تجريبية*، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة باتنة 1 الجزائر.

ياسين، نجلاء بكري (2018). *التوكيدية وعلاقتها بتقدير الذات والصحة النفسية لدى طالبات الجامعة*، **مجلة البحث العلمي الآداب**. 1(19)، 1- 25.

يحيى، خولة أحمد (2000). *الاضطرابات السلوكية والانفعالية*. ط1. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

يخلف، عثمان (2001). *علم نفس الصحة الأسس النفسية والسلوكية للصحة*. ط1. الدوحة: دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع.

يونس، إبراهيم (2017). *أنماط القيادة الأسرية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى المراهقين*.ط1. الاسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

Allahyar, Bahman. Jenaabadi, Hossein.(2015). *The Role of Assertiveness and Self-Assertion in Female High School Students' Emotional Self-Regulation*. **Creative Education**. 6. 1616-1622.

Barry, Tammy. Lochman, John. (2004). *Aggression in Adolescents: Strategies for Parents and Educators*. **National Association of School Psychologists**.166-155

Bickford, Melanie.(2005). *Stress In Work Place : A General Overview Of The Causes, The Effects, And The Solutions***. Canadian Mental Health Association**.1-43.

Camara, Maria. Bacigalupe, Gonzalo. Padilla, Patricia. (2014). *The role of social support in adolescents*. **International Journal of Adolescence and Youth.** http://dx.doi.org/10.1080/02673843.2013.875480.

Cohen, Sheldon. Wills, Thomas Ashby. (1985). *Stress, social support, and the buffering hypothesis*. **Psychological Bulletin**. 98(2), 310- 357.

Dagnew, Asrat. Asrat, Aster. (2017). *The Role of Parenting Style and Gender on Assertiveness among Undergraduate Students in Bahir Dar University*. **Saudi Journal of Humanities and Social Sciences**. 2(3), 223-229.

Estévez, Estefanía. Jiménez, Teresa. Moreno, David. (2018). *Aggressive behavior in adolescence as a predictor of personal, family, and school adjustment problems*. **Psicothema**, 30(1), 66-73.

Gentry J. &Goodwin C. (1995) *social support for decision making during grief due to death***, American behavioral scientist**. 38 (4), 553 – 560.

Goodwin, Robin . Cost, Patricia. Adonu, Joseph .(2004*). Social Support And Its Consequences : Positive and deficiency values and their implications for support and self- esteem*. **Britich Journal Of social Psychology**.(43), 1-10.

Homrados-Mendieta, Ma Isabel. Gomez-Jacinto, Luis. Domingues-Fuentes, Juan Manuel. Garcia-Leiva, Patricia. Castro-Travé, *Margarita. (2012). Types Of Social Support Provided By Parents, Teachers, and Classmates During Adolescence*. **Journal of community psychology** . 8(6), 645_ 664.

Johal, Satnam Kaur. Kaur, Kiranjot. (2015). *Adolescent Aggression and Parental Behaviour: A Correlational Study*. **Journal Of Humanities And Social Science** .20(7), 22-27

Khan, Moho. Ahamar. (2015). *Impact of Social Support on Life Satisfaction among Adolescents*. **The International Journal of Indian Psychology**. 2(2).97-104.

Khademi, Mofrad. Mehrabi,T. (2015). *The role of self-efficacy and assertiveness in aggression among high-school students in Isfahan*. **Journal of Medicine and Life**. 8(4), 225-231.

Kumari, Vandana. Kumar, Pankaj. (2018**).** *Determinants of Aggression among Adolescents***. International Journal of Current Microbiology and Applied Sciences**. 1(7), 5010-5020.

Larousse grand dictionnaire de la psychologie (2000). Sous la direction de henriette bloch. édition. Larousse Paris.

Lepore, S. J.(1994).*Social support*. **Encyclopedia of Human Behavior**. Vol 4, 247-251.

Merna, G. & John, P. (2006). *The effects of role playing variations on the assessment of assertive behavior self*. **Behavior Therapy**.7(3), 343- 347.

Nicholas, PK. Leuner, JD. (1999**).** Hardiness, *social support, and health status: are there differences in older African-American and Anglo-American adults?*. **Holist Nurs Pract**. 13(3), 53–61

Peneva, Ivelina & Mavrodiev, Stoil (2013). *A Historical approach to assertiveness,* **psychological thought**, vol 6 (1), 3-26.

Pierce, Gregory. Sarason, Barbara. Sarason, Irwin. (1996). **Handbook of Social Support and The Family**. 1st edition. Springer Science +Business Media. New York.

Rodriquez, G, Johnson, S. W, & Combs, D. C. (2001). *Significant variables associated with assertiveness among Hispanic college women*. **Journal of Instructional Psychology**. 28(3), 184–190.

Sarkova, Maria. Bacikova-Sleskova, Maria. Orosova, Olga. Geckova, Andrea Madarasova. Katreniakova, Zuzana. Klein, Daniel. Heuvel, Wim van den. Dijk, Jitse P. van.(2013). *Associations between assertiveness, psychological well-being, and self-esteem in adolescents*. **Journal of Applied Social Psychology**. 43, 147–154.

Sippel, Lauren. Pietrzak, Robert. Charney, Dennis. Mayes, Linda. Southwick, Steven.(2015**).** *How does social support enhance resilience in the trauma-exposed individual**?***. **Ecology and Society**. 20(4),10.

Steve K. Thempson.(2012). *Sampling, Third Edition*. Simon Fraser University, Ajohn Wiley & Sons, INC. Publication Newjersey.Canada. **Journal of official statistics**. 3(28),466-468.

Tam, Cai-Lian. Lee, Teck-Heang. Har, Wai-Mun. Pook, Wei-Li. (2011). *Perceived Social Support and Self-Esteem towards Gender Roles: Contributing Factors in Adolescents*. **Asian Social Science**. 7(8), 49-58.

Turne, R**.** & Marino, F.(1994). *Social Support and Social Structure: a descriptive epidemiology*, **Journal of Healthe & Social behavior, vol 35,** 193- 212.

الملاحق

مقياس تأكيد الذات للمراهقين

الصورة الأولية

إعداد الطالبة الباحثة

مقياس تأكيد الذات للمراهقين

الصورة الأولية

الجنس:..... **السن:**.....

المستوى الدراسي:..... **المؤسسة التعليمية:**.....

تعليمة:

فيما يلي مجموعة من العبارات تتحدث عن كيفية تصرفك في مواقف الحياة المختلفة، اقرأ كل عبارة منها وأجب بوضع علامة (x) أمام واحدة من الإجابات (دائما، أحيانا، نادرا، أبدا) حسب انطباق العبارة عليك. أجب عن كل العبارات مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، واعلم أن معلوماتك ستكون في سرية تامة، وأن المقياس معد للدراسة وليس للتقييم الشخصي، وشكرا لتعاونك معنا.

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا
1	أتحدّث بدون خوف أو تردد مع أصدقائي في أي موضوع				
2	أعتذر علنا لمن أخطأت في حقه				
3	أُعَبِّر عن ضيقي واستيائي للشخص الذي ينتقدني دون مُبَرِّر				
4	أستطيع انهاء حديث استمر وقتا طويلا في الوقت المناسب				
5	أستطيع أن أرجع شيئا اشتريته واكتشفت أن به عيبا				
6	أُطَالِب بحقوقي دون خوف أو تَرَدُّد				
7	إذا ضايقني أحد أصدقائي بسلوكه فإني أُخْبِرُه بذلك				
8	إذا أهانني شخص ما أدافع عن نفسي				
9	أَعْتَرض وبدون خوف ولا تردد عن أمور خاطئة حدثت أمامي				
10	أواجه بحزم من أخطأ في حقي				
11	أرفض القيام بأشياء غير مقتنع بها				
12	إذا تَعَدَّاني أحد ما في صف طويل فإنني أعبر عن موقفي منه				
13	لا أعتدي على حقوق الآخرين				
14	أعاتب صديقي إذا حاول خداعي				
15	أجد صعوبة في التَّحَدُّثِ مع شخص لا أعرفه				
16	أجد صعوبة في تكوين علاقات (صداقات) جديدة مع الآخرين				
17	أشعر بالارتباك عندما أدخل في نقاش مع الآخرين				
18	أُخفي مشاعري ولا أظهرها				

19	أتجنب النظر إلى وجه الشخص الذي أتحدث معه				
20	من الصَّعب عليَّ أن أُطالب بدين لي عند صديقي				
21	أتجنب المواقف التي أكون فيها مسؤولا عن اتخاذ قرارات نيابة عن الآخرين				
22	إذا واجهني موقف محرج أفضل الانسحاب وعدم المواجهة				
23	تُحْدِثُ آراء الآخرين تغييرا كبيرا في قراراتي				
24	أجد صعوبة في قول "لا" للآخرين				
25	أميل إلى موافقة الآخرين ومُسايرتهم في أغلب المواقف				
26	أرفض بحزم من يُحَاول الضّغط علي لأقوم بما لا أرغب فيه				
27	أنا حازم في اتخاذ قراراتي				
28	أُقْدِمُ على حل المشكلات التي تواجهني				
29	إذا واجهت موقفا صعبا أترك غيري يهتم به				
30	أتحمل مسؤولية أي عمل يتوجب عَلَيَّ فِعْلُهُ				
31	أتدخل لإنهاء شجار بين صديقين بلطف				
32	عندما يتعلق الأمر باتخاذ قرار مصيري يلجأ إلي زملائي طلبا للتوجيه				
33	عندما أخرج في رحلة مع أصدقائي أكون أنا المبادر لاقتراح برنامج لهذه الرحلة				
34	أستطيع التأثير فيمن حولي				
35	أُعَبِّرُ عن رأيي أمام الآخرين حتى وإن كان مُخالفا لرأيهم				
36	أتمسَّكُ بوجهة نظري الصَّحيحة وأرفُضُ ما لا أقتنِع به				

37	إذا سمعت حديثا أو فكرة من غيري وأعجبتني فإني أُعبِّر لهم عن ذلك				
38	أطلب من أصدقائي إعادة توضيح ما لم أفهمه من حديثهم				
39	أمتلك القدرة على رفض دعوة أحد أصدقائي لحفلة أو رحلة إذا كنت لا أرغب في ذلك				
40	إذا اختلفت في الرأي مع شخص أكبر مني سنا ومكانة أُعَبِّر عن وجهة نظري بكل حرية				

مقياس تأكيد الذات للمراهقين

الصورة النهائية

إعداد الطالبة الباحثة

مقياس تأكيد الذات للمراهقين

الصورة النهائية

الجنس:..... **السن:**.....

المستوى الدراسي:..... **المؤسسة التعليمية:**.....

تعليمة:

فيما يلي مجموعة من العبارات تتحدث عن كيفية تصرفك في مواقف الحياة المختلفة، اقرأ كل عبارة منها وأجب بوضع علامة (x) أمام واحدة من الإجابات (دائما، أحيانا، نادرا، أبدا) حسب انطباق العبارة عليك. أجب عن كل العبارات مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، واعلم أن معلوماتك ستكون في سرية تامة، وأن المقياس معد للدراسة وليس للتقييم الشخصي، وشكرا لتعاونك معنا.

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا
1	أتحدّث بدون خوف أو تردد مع أصدقائي في أي موضوع				
2	أعتذر علنا لمن أخطأت في حقه				
3	أُعَبِّر عن ضيقي واستيائي للشخص الذي ينتقدني دون مبرر				
4	أستطيع انهاء حديث استمر وقتا طويلا في الوقت المناسب				
5	أستطيع أن أرجع شيئا اشتريته واكتشفت أن به عيبا				
6	أُطَالِب بحقوقي دون خوف أو تَرَدُّد				
7	إذا ضايقني أحد أصدقائي بسلوكه فإني أُخْبِرُه بذلك				
8	إذا أهانني شخص ما أدافع عن نفسي				
9	أَعْتَرض وبدون خوف ولا تردد عن أمور خاطئة حدثت أمامي				
10	أواجه بحزم من أخطأ في حقي				
11	أرفض القيام بأشياء غير مقتنع بها				
12	إذا تَعَدَّاني أحد ما في صف طويل فإنني أعبر عن موقفي منه				
13	لا أعتدي على حقوق الآخرين				
14	أعاتب صديقي إذا حاول خداعي				
15	أجد صعوبة في التَّحَدُّثِ مع شخص لا أعرفه				
16	أجد صعوبة في تكوين علاقات (صداقات) جديدة مع الآخرين				
17	أشعر بالارتباك عندما أدخل في نقاش مع الآخرين				
18	أُخفي مشاعري ولا أظهرها				

19	أتجنب النظر إلى وجه الشخص الذي أتحدث معه				
20	من الصَّعب عليَّ أن أُطالب بدين لي عند صديقي				
21	أتجنب المواقف التي أكون فيها مسؤولا عن اتخاذ قرارات نيابة عن الآخرين				
22	إذا واجهني موقف محرج أفضل الانسحاب وعدم المواجهة				
23	تُحْدِثُ آراء الآخرين تغييرا كبيرا في قراراتي				
24	أجد صعوبة في قول "لا" للآخرين				
25	أميل إلى موافقة الآخرين ومُسايرتهم في أغلب المواقف				
26	أرفض بحزم من يحاول الضّغط علي لأقوم بما لا أرغب فيه				
27	أنا حازم في اتخاذ قراراتي				
28	أُقْدِمُ على حل المشكلات التي تواجهني				
29	أتحمل مسؤولية أي عمل يتوجب عَلَيَّ فِعْلُهُ				
30	أتدخل لإنهاء شجار بين صديقين بلطف				
31	عندما يتعلق الأمر باتخاذ قرار مصيري يلجأ إلي زملائي طلبا للتوجيه				
32	عندما أخرج في رحلة مع أصدقائي أكون أنا المبادر لاقتراح برنامج لهذه الرحلة				
33	أستطيع التأثير فيمن حولي				
34	أُعَبِّرُ عن رأيي أمام الآخرين حتى وإن كان مُخالفا لرأيهم				
35	أتمسَّكُ بوجهة نظري الصَّحيحة وأرفُضُ ما لا أقتنِع به				
36	إذا سمعت حديثا أو فكرة من غيري وأعجبتني فإني أُعبِّر لهم عن ذلك				

37	أطلب من أصدقائي إعادة توضيح ما لم أفهمه من حديثهم				
38	أمتلك القدرة على رفض دعوة أحد أصدقائي لحفلة أو رحلة إذا كنت لا أرغب في ذلك				
39	إذا اختلفت في الرأي مع شخص أكبر مني سنا ومكانة أُعَبِّر عن وجهة نظري بكل حرية				

مقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين

إعداد أمال عبد السميع باضة (2003)
تقنين ابريعم سامية (2017)

مقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين

السن: ..... **الجنس :** .....

المستوى الدراسي:..... **المؤسسة التعليمية:** .....

التعليمة:

إليك مجموعة من السلوكيات المعتادة لدى كل فرد فحدد درجة انطباقها عليك في خمس مستويات، وليست هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، بل هي تساعدك على فهم أكثر لشخصيتك.

وشكرا على حسن تعاونكم.

الرقم	العبارات	كثيرا جدا	كثيرا	أحيانا	نادرا	إطلاقا
1	في بعض الأحيان لا أستطيع ضبط اندفاعي لضرب شخص آخر					
2	إذا تم إثارتي من جانب شخص آخر أجدني مدفوعا لضربه					
3	أفضل مشاهدة المصارعة والملاكمة					
4	أندفع لتحطيم بعض الأشياء إذا أُثِرت					
5	أقدم على العنف لحماية حقوقي					
6	أستطيع تهديد الأفراد المحيطين بي					
7	أُرُدُ الإساءة البدنية بأقوى منها					
8	أندفع في مشاجرات وخناقات بدون سبب كافي					
9	أحيانا أفكر في إيذاء شخص ما بدون سبب كاف					
10	أضايق الحيوانات وأعذبها					
11	أشعر بالاندفاع نحو إتلاف ممتلكات الآخرين					
12	أشارك في المشاجرات بدون سبب					
13	أستمتع أحيانا بتعذيب من أحب					
14	لا أشعر براحة نفسية إلا إذا قمت بالرد سريعا على أي إساءة بأقوى منها					
15	أسيء للمحيطين لي بألفاظ نابية عندما أختلف معهم					
16	أميل للمجادلة والنقاش					

17	عندما يضايقني أي فرد أخبره بما أعتقد في شخصه					
18	إذا أهانني شخص ما إهانة لفظية أرد عليه بأكثر منها					
19	يطلق علي أصدقائي أنني مجادل					
20	في تعبيراتي اللفظية لا أراعي شعور المحيطين من حولي					
21	أستطيع إثارة من حولي لفظيا					
22	أميل للسخرية من أراء الآخرين					
23	عندما أختلف مع أصدقائي أخبر الجميع بأخطائهم					
24	إن مبدئي في الحياة رد الإهانة بالمثل					
25	أستطيع إثارة من حولي لفظيا بسهولة					
26	كثيرا ما أذكر الأفراد بأخطائهم علنيا					
27	أسئ لفظيا للآخرين بدون سبب كافي					
28	لا أعطي الفرصة لغيري في الحديثٌ والحوار					
29	أشعر وكأن الناس يدّبرون المكائد لي من خلفي					
30	أشك وأرتاب في الصداقة الزائدة					
31	أميل إلى إ يقاع الضرر بالمحيطّين بي حيث لا يشّعر أحد					
32	من السهل علي خلق جو من التوتر والخوف بين أصدقائي					
33	أميل لعمل عكس ما يُطّلب مني					
34	أشعر بالسعادة عند مشاهدة المقاتلة بين الحيوانات					

35	أشعر بالسعادة إذا اختلف زملائي					
36	أوجه اللوم والنقد لذاتي على كل تصرُفاتي					
37	يقيم الأفراد الصداقات للاستفادة منها					
38	أشعر برغبة في عمل عكس ما يُطلُب مني					
39	لو لم يكد الناس لي لكنت أكثر إنجازا					
40	أشعر في كثير من الأوقات أني ارتكبت خطأ ما					
41	أشعر أن الناس يغارون من أفكاري					
42	أوجه اللوم والنقد للآخرين على كل تصرفاتهم					
43	أشعر أنني شخص متقلب المزاج					
44	من الصعب على ضبط مزاجي					
45	أغضب بسرعة إذا ضايقني أي فرد					
46	أتضايق كثيرا من عادات المحيطّين بي					
47	أشعر أن لدي حساسية شد يد ة للنقد					
48	من الصعب علي التخلص بسهولة مما يؤلمني					
49	أشعر في بعض الأحيان وكأنني على وشك الانفجار					
50	لا أستطيع تحمل هفوات الآخر ين وأخطائهم					
51	ينتابني الضيق والكرب لأخطاء بسيطّة من المحيطين بي					
52	تغضبني عادات أفراد أسرتي					
53	ينفذ صبري بسهولة عند التعامل مع الآخرين					
54	لا أتحمل النقد من الآخرين					
55	أغضب بسرعة إذا لم يفُهمني الآخرون					
56	أشعر بضيق وكرب في بعض أوقات هدوئي وصفائي					

مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين

الصورة الأولية

إعداد الطالبة الباحثة

مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين

الصورة الأولية

السن: ..... **الجنس :** .....

المستوى الدراسي: ..... **المؤسسة التعليمية:** .....

تعليمة:

فيما يلي مجموعة من العبارات تتحدث عن رؤيتك لعلاقاتك مع أفراد أسرتك وأصدقائك والمحيطين بك في مواقف الحياة المختلفة. اقرأ كل عبارة منها وأجب بوضع علامة (x) أمام واحدة من الإجابات (دائما، أحيانا، نادرا، أبدا) حسب انطباق العبارة عليك. أجب عن كل العبارات مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، واعلم أن معلوماتك ستكون في سرية تامة، وأن المقياس معد للدراسة وليس للتقييم الشخصي، وشكرا لتعاونك معنا.

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا
1	يُقَدِّمُ لي أفراد أسرتي الدعم العاطفي				
2	يُعزِّزُ أفراد أسرتي ثقتي في نفسي				
3	يشاركني أفراد أسرتي اهتماماتي وطموحاتي				
4	يساعدني أفراد أسرتي عندما أحتاج إلى المساعدة				
5	يَهْتَّمُ أفراد أسرتي بتلبية حاجاتي				
6	يُقدِّمُ لي المحيطون بي النصح والإرشاد				
7	أَتَمَسَّكُ بمشورة أفراد أسرتي				
8	يَسْعَى أفراد أسرتي إلى تنمية قدراتي				
9	يَتَقَبَّلُ أفراد أسرتي أرائي حتى لو اختلفت مع أراءهم				
10	يعتز ويفتخر بي أفراد أسرتي				
11	أَجِدُ مساعدة أسرتي عند التصرف الخاطئ في المواقف الاجتماعية				
12	يُسَاعِدُني أفراد أسرتي على اتخاذ القرارات الهامة في حياتي				
13	يُقَدِّمُ لي أفراد أسرتي المساعدة المالية عند الحاجة				
14	عندما أحتاج إلى المساعدة يقف أصدقائي بجانبي				
15	يُشْعِرُنِي المحيطون بي بأهميتي				
16	يتقبلني أصدقائي رغم أخطائي				
17	يُشَارِكِني المحيطون بي أحزاني				
18	أَشْعُرُ أنني أحظى باهتمام أصدقائي				
19	يشعرني أفراد أسرتي بالرضا والقوة				
20	يُقَدِّمُ لي المحيطون بي الهدايا التي أحبها				
21	يُسَاعِدُنُي أصدقائي في حَلِّ المشكلات التي تواجهني				
22	يُقَدِّمُ لي أصدقائي المساعدة لتجاوز الاحباط والفشل				

23	يتغاضى أصدقائي عن أخطائي بسبب حبهم لي				
24	يَهْتَمُّ بي أصدقائي عندما أكون في موقف صعب				
25	أَتَلَقَّى التشجيع ممن هم حولي				
26	أَشْعُرُ أن أصدقائي يعاملونني معاملة طيبة				
27	يُنْصِتُ الآخرون لأفكاري وأرائي				
28	يَمُدُّنِي أصدقائي بالمال عندما أحتاج إليه				
29	يُؤَمِّنُ لي المحيطون بي الجو المناسب لأداء واجباتي				
30	أَتَعَامَل مع المواقف الجديدة دون مساعدة المحيطين بي				
31	يَتَجَاهَلُنِي المحيطون بي عندما أتحدث				
32	عندما أكون بحاجة للمال لا أطلب من أحد				
33	يَحْرِصُ المحيطون بي على اصطحابي إلى الرحلات والأنشطة الترفيهية				
34	أفرح عندما أقضي بعض الوقت مع أصدقائي				
35	أَشْعُرُ بأنني مُنْدَمِجٌ مع أصدقائي				
36	أُشَارِك في الأنشطة الاجتماعية				
37	أَشْعُرُ بأنه لا يوجد أحد أحبه وأثق فيه				
38	يستمتع أصدقائي بالجلوس معي				
39	أُشَارِك أصدقائي في حل مشكلاتهم				
40	أَشْعُرُ أن الناس لا يحتاجون إلى بعضهم البعض ويمكنهم الاعتماد على أنفسم				

مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين

الصورة النهائية

إعداد الطالبة الباحثة

مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين

الصورة النهائية

السن: ..... **الجنس :** .....

المستوى الدراسي: ..... **المؤسسة التعليمية:** .....

تعليمة:

فيما يلي مجموعة من العبارات تتحدث عن رؤيتك لعلاقاتك مع أفراد أسرتك وأصدقائك والمحيطين بك في مواقف الحياة المختلفة. اقرأ كل عبارة منها وأجب بوضع علامة (x) أمام واحدة من الإجابات (دائما، أحيانا، نادرا، أبدا) حسب انطباق العبارة عليك. أجب عن كل العبارات مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، واعلم أن معلوماتك ستكون في سرية تامة، وأن المقياس معد للدراسة وليس للتقييم الشخصي، وشكرا لتعاونك معنا.

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا
1	يُقَدِّمُ لي أفراد أسرتي الدعم العاطفي				
2	يُعزِّزُ أفراد أسرتي ثقتي في نفسي				
3	يشاركني أفراد أسرتي اهتماماتي وطموحاتي				
4	يساعدني أفراد أسرتي عندما أحتاج إلى المساعدة				
5	يَهْتَّمُ أفراد أسرتي بتلبية حاجاتي				
6	يُقدِّمُ لي المحيطون بي النصح والإرشاد				
7	أَتَمَسَّكُ بمشورة أفراد أسرتي				
8	يَسْعَى أفراد أسرتي إلى تنمية قدراتي				
9	يَتَقَبَّلُ أفراد أسرتي أرائي حتى لو اختلفت مع أراءهم				
10	يعتز ويفتخر بي أفراد أسرتي				
11	أَجِدُ مساعدة أسرتي عند التصرف الخاطئ في المواقف الاجتماعية				
12	يُسَاعِدُني أفراد أسرتي على اتخاذ القرارات الهامة في حياتي				
13	يُقَدِّمُ لي أفراد أسرتي المساعدة المالية عند الحاجة				
14	عندما أحتاج إلى المساعدة يقف أصدقائي بجانبي				
15	يُشْعِرُنِي المحيطون بي بأهميتي				
16	يتقبلني أصدقائي رغم أخطائي				
17	يُشَارِكِني المحيطون بي أحزاني				
18	أَشْعُرُ أنني أحظى باهتمام أصدقائي				
19	يشعرني أفراد أسرتي بالرضا والقوة				
20	يُقَدِّمُ لي المحيطون بي الهدايا التي أحبها				
21	يُسَاعِدُنُي أصدقائي في حَلِّ المشكلات التي تواجهني				
22	يُقَدِّمُ لي أصدقائي المساعدة لتجاوز الاحباط والفشل				

23	يتغاضى أصدقائي عن أخطائي بسبب حبهم لي				
24	يَهْتَمُّ بي أصدقائي عندما أكون في موقف صعب				
25	أَتَلَقَّى التشجيع ممن هم حولي				
26	أَشْعُرُ أن أصدقائي يعاملونني معاملة طيبة				
27	يُنْصِتُ الآخرون لأفكاري وأرائي				
28	يَمُدُّنِي أصدقائي بالمال عندما أحتاج إليه				
29	يُؤَمِّنُ لي المحيطون بي الجو المناسب لأداء واجباتي				
30	أَتَعَامَل مع المواقف الجديدة دون مساعدة المحيطين بي				
31	يَتَجَاهَلُنِي المحيطون بي عندما أتحدث				
32	عندما أكون بحاجة للمال لا أطلب من أحد				
33	يَحْرِصُ المحيطون بي على اصطحابي إلى الرحلات والأنشطة الترفيهية				
34	أفرح عندما أقضي بعض الوقت مع أصدقائي				
35	أَشْعُرُ بأنني مُنْدَمِجٌ مع أصدقائي				
36	أُشَارِك في الأنشطة الاجتماعية				
37	أَشْعُرُ بأنه لا يوجد أحد أحبه وأثق فيه				
38	يستمتع أصدقائي بالجلوس معي				
39	أُشَارِك أصدقائي في حل مشكلاتهم				
40	أَشْعُرُ أن الناس لا يحتاجون إلى بعضهم البعض ويمكنهم الاعتماد على أنفسم				