الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس.

الرقم التسلسلي: ...../2015.

مفهوم الذات لدى المراهق وعلاقته بالمشكلات والحاجات الإرشادية

دراسة ميدانية بثانوية جابر بن حيان - بالمسيلة -

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص توجيه وإرشاد.

إعداد الطالبة:

أم السعد عبد الحفيظ.

إشراف الأستاذة:

بوقرة عواطف.

أعضاء لجنة المناقشة:

- ✓د. برو محمد :.....رئيسا.
- ✓بوقرة عواطف :.....مشرفا.
- ✓بعلي مصطفى :.....عضوا.

السنة الجامعية : 2014- 2015

2015/05/31

بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر

لا يعطي إلا وقد أعد له الزيادة"

الشكر والثناء لله سبحانه وتعالى الذي بمقدرته جلا وعلا تتصدع الجبال ويسهل المستحيل نحمده على منحه لنا العقل والمعرفة والصبر وقوة العزيمة والإرادة للإتمام هذا المجهود العلمي.

نتقدم بأخلص عبارات الشكر والتقدير للأستاذة المؤطرة" بوقرة عواطف" التي ساعدتنا في انجاز هذا البحث ووجهتنا أحسن توجيه و لم تبخل علينا بمعلوماتها ولكل من ساهم في إتمام هذه المذكرة من قريب أو بعيد.

أم السعد عبد الحفيظ

ملخص الدراسة:

يدور موضوع الدراسة حول"مفهوم الذات لدى المراهق وعلاقته بمشكلاته وحاجاته الإرشادية"، وهدفت الدراسة إلى التعرف على وجود العلاقة الإرتباطية بين كل من مفهوم الذات والمشكلات النفسية(القلق العام) والحاجات الإرشادية لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي؛ وكذا الكشف عن طبيعة العلاقة بين مفهوم الذات والمشكلات النفسية(القلق العام) والتعرف على طبيعة العلاقة بين مفهوم الذات والحاجات الإرشادية ومعرفة طبيعة العلاقة بين المشكلات النفسية والحاجات الإرشادية لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي.

وقد شملت عينة الدراسة80 تلميذوتلميذة من السنة ثانية ثانوي من 50إناث، و30ذكور. وتم القيام بالدراسة يوم 13أفريل2015 وكانت الدراسة بثانوية جابر بن حيان بالمسيلة.

وقد تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي في الدراسة، واستخدام أدوات للدراسة تمثلت في مقياس مفهوم الذات و يتكون من 80بند، ومقياس القلق يتكون من 50بند، واستبيان الحاجات الإرشادية يتكون من30بند موزع على 3محاور محور الحاجات الإرشادية الاجتماعية والاقتصادية، ومحور الحاجات الإرشادية النفسية، ومحور الحاجات الإرشادية الدراسية وكانت النتائج كالتالي:

- توجد علاقة إرتباطية بين مفهوم الذات والمشكلات النفسية (القلق العام)و الحاجات الإرشادية لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي.
- توجد علاقة موجبة بين مفهوم الذات والمشكلات النفسية(القلق العام)لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي.
- توجد علاقة موجبة بين مفهوم الذات والحاجات الإرشادية لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي.
- توجد علاقة موجبة بين المشكلات النفسية(القلق العام) والحاجات الإرشادية لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي.

فهرس المحتويات

كلمة شكر

ملخص الدراسة

فهرس الجداول

فهرس الأشكال

مقدمة أ

الفصل الأول الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة 06
2. تحديد فرضيات الدراسة 08
3. أهداف الدراسة 09
4. أهمية الدراسة 09
5. تحديد المصطلحات إجرائيا 09
6. الدراسات السابقة 10
7. التعقيب على الدراسات السابقة 14

الفصل الثاني: مفهوم الذات

تمهيـــد 18

1- تعريف الذات ومفهوم الذات 19
2- تركيب مفهوم الذات 25
3- مراحل تكوين مفهوم الذات 26
4- العوامل المؤثرة في تكوين مفهوم الذات 29
5- خصائص مفهوم الذات 32
6- أنواع مفهوم الذات وأبعاده 34
7- النظريات المفسرة لمفهوم الذات 39
8- قياس مفهوم الذات 48
9- مفهوم الذات لدى المراهق 49

خـلاصـة 51

الفصل الثالث : المشكلات النفسية (القلق العام)

- تمهيد 53
1-تعريف المشكلة النفسية 54
2-تعريف القلق العام 55
3-مستويات القلق العام 56
4-أنواع القلق العام 57
5_أسباب القلق العام 60
6-أعراض القلق العام 62
7-النظريات المفسرة للقلق العام 63
8-طرق قياس القلق العام 69
9-علاج القلق العام 70
- خلاصة 73

الفصل الرابع: الحاجات الإرشادية

تمهيد 75
1- مفهوم الحاجات 76
2- بعض المفاهيم المرتبطة بالحاجة 77
3-نظريات الحاجات 79
4-مفهوم الإرشاد 89
5-تعريف الحاجات الإرشادية 87
6-أهداف الإرشاد النفسي المدرسي 88
7-الحاجة إلى الإرشاد النفسي 90
8-الحاجات الإرشادية لتلاميذ التعليم الثانوي 91

9-خدمات البرنامج الإرشادي المدرسي 96
10-تطبيق نظريات الإرشاد النفسي في المدرسة 100
خلاصة 108

الفصل الخامس الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد 111
1-الدراسة الاستطلاعية 112
2-المنهج المستخدم 113
3-عينة الدراسة 113
4-حدود الدراسة 113
5-أدوات الدراسة 114
6-الخصائص السيكومترية للأداة 116
7- الأساليب الإحصائية المستخدمة 117
خلاصة 118

الفصل السادس : عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1- عرض نتائج الدراسة 120
1-1- عرض نتائج الفرضيات الجزئية 120
1-2- عرض نتائج الفرضية العامة 123
2- مناقشة نتائج الدراسة 123
2-1- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى 123
2-2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية 124
2-3- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة 124
2-5- مناقشة نتائج الفرضية العامة 125
الخاتمة 127
الاقتراحات 128
قائمة المراجع 130
الملاحق

فهرس الجداول

رقم	عنوان الجدول	صفحة
01	مراحل تكوين الذات	28
02	مظاهر النمو عند التلميذ المراهق	91
03	تصنيف حاجات المراهقين في م.ت.ث حسب عمر الشيباني	92
04	تصنيف الحاجات حسب إبراهيم مطوع	93
05	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية	111
06	توزيع أفراد العينة الأساسية	112
07	نتائج الشخص المفحوص على مقياس القلق	114
08	قيمة الفا كرونباخ ومعامل الصدق	115
09	معامل الارتباط لبيرسون بين متغير مفهوم الذات والمشكلات النفسية (القلق العام)	119
10	معامل الارتباط لبيرسون بين متغير مفهوم الذات والحاجات الإرشادية	120
11	معامل الارتباط لبيرسون بين متغير المشكلات النفسية (ق.ع) والحاجات الإرشادية	121
12	مصفوفة ارتباط بين متغيرات الدراسة	122

فهرس الأشكال:

الرقم	الشكل	الصفحة
01	يوضح أبعاد الذات عند حامد عبد السلام زهران.	38
02	يوضح هرمية ماسلو للحاجات.	79

مقدمة

مقدمة:

يعد مفهوم الذات الأمر الذي يجعل للفرد الإنساني فرديته الخاصة، وهو الوحيد القادر على معرفة ذاته وإدراكها من خلال تأمله،و تفكيره وتقويمه لنفسه، حيث يعتبر من الأبعاد الهامة في دراسة الشخصية وعامل مؤثر في السلوك و الصحة النفسية للأفراد؛هذا ما جعله محور اهتمام دراسات علم النفس التي درست هذا الأخير باختلاف المراحل العمرية للفرد؛ فالطفل و المراهق ليس لهما نفس الفكرة على ذواتهم، فالمراهق تميزه خصائص تتبعها تغيرات مختلف مكونات شخصيته؛ و تصاحب هذه التغيرات مشكلات مختلفة تكون إما على المستوى الاجتماعي أو الدراسي أو النفسي؛ لذا كان الإرشاد النفسي يسعى إلى إيجاد حلول لتلك المشكلات.

وتهتم الدراسة بمفهوم الذات عند التلميذ المراهق وعلاقته بالمشكلات النفسية (القلق العام) و الحاجات الإرشادية؛ لذا ارتأينا التقسيم المنهجي الذي يحتوي على جانب نظري وجانب تطبيقي :

1- الجانب النظري: وإدراج ضمنه الفصل الأول والفصل الثاني والفصل الثالث والفصل الرابع .

- **الفصل الأول:** بعنوان:الإطار العام للدراسة و يحتوي هذا الفصل على تحديد إشكالية الدراسة و فرضيات الدراسة وتحديد أهداف الدراسة وإبراز أهمية الدراسة وتحديد مصطلحات الدراسة إجرائيا، وتوظيف الدراسات السابقة و التعقيب عليها.

-**الفصل الثاني** :بعنوان مفهوم الذات:وتضمن تمهيد، تعريف الذات ومفهوم الذات، وتركيب مفهوم الذات، ومراحل تكوين الذات والعوامل المؤثرة في تكوين مفهوم الذات،وخصائص وأنواع مفهوم الذات والنظريات المفسرة لمفهوم الذات، وقياس مفهوم الذات ، ومفهوم الذات لدى المراهق.

-**الفصل الثالث:** بعنوان المشكلات النفسية(القلق العام) وتضمن تمهيد، تعريف المشكلة النفسية وبعض المشكلات النفسية،وبعد تحديد مشكلة القلق تم تعريف القلق، مستويات القلق،أنواعه،أسبابه، أعراضه، النظريات المفسرة،خلاصة الفصل.

-**الفصل الرابع:** بعنوان الحاجات الإرشادية:وتضمن مفهوم الحاجات والمفاهيم المرتبطة بالحاجات، ونظريات الحاجات، وكذا مفهوم الإرشاد، تعريف الحاجات الإرشادية، أهداف الإرشاد النفسي المدرسي، الحاجة إلى الإرشاد النفسي المدرسي، الحاجات الإرشادية والخدمات الإرشادية في التعليم الثانوي، وتطبيق نظريات الإرشاد النفسي في المدرسة.

2-الجانب الميداني: وتضمن الفصلين التاليين :

- **الفصل الخامس:** و يحتوي على الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية، فالدراسة الاستطلاعية فيها ضبط أدوات الدراسة وتجريبها وكذلك حساب الصدق والثبات للأداة.

أما الدراسة الأساسية، فقد تم فيها تحديد عينة الدراسة الأساسية وتطبيق أدوات الدراسة، وتفريغ البيانات و تحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة.

- **الفصل السادس:** يخص عرض نتائج الدراسة الميدانية وتحليل النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

وفي الأخير تضمنت الدراسة خاتمة، و تقديم بعض الاقتراحات للبحث.

الفصل الأول ..... الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. تحديد فرضيات الدراسة
3. أهداف الدراسة
4. أهمية الدراسة
5. تحديد المصطلحات إجرائيا
6. الدراسات السابقة
7. التعقيب على الدراسات السابقة

□

1- الإشكالية:

منذ اللحظات الأولى التي يأتي فيها الفرد إلى العالم يبدأ بالمحاولة للتعرف على نفسه وعلى المحيط الذي يعيش فيه، و مثل هذه المعرفة ضرورية لأنها تساعده على تكوين رؤية حسنة على ذاته، وتخطيطه لصيرورة حياته وتحديد علاقته مع الآخرين وكلها مؤشرات على بداية تكوين مفهوم الذات لديه، حيث يعتبر مفهوم الذات تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته و يتكون مفهوم الذات في أفكار الفرد الذاتية المحددة الأبعاد من العناصر المختلفة لكينونته الداخلية والخارجية وتشتمل هذه العناصر التصورات والمدركات التي تحدد خصائص الذات؛ خاصة إذا كان الفرد الذي يسعى إلى تكوين ذاته يمر بتغيرات،تتبع انتقاله من مرحلة إلى أخرى فبانتقال الطفل من الطفولة إلى المراهقة تواجهه تغيرات في جوانب الشخصية، هذا ما قد يحدث تغيرا في إدراكه لذاته،وهذا ما بحثت فيه العديد من الدراسات التي اهتمت بمفهوم الذات ومن بينها نجد دراسة.

- **دراسة دينا موفق زيد (2008):مفهوم الذات وعلاقته بالتكيف الاجتماعي دراسة مقارنة لدى طلبة شهادة الثانوية العامة** وتعتبر مرحلة المراهقة عند تلميذ التعليم الثانوي فترة تشهد تغيرات في جميع مراحل النمو وتمثل مرحلة عبور إلى الرشد والنضج وتحقيق المكانة العلمية والاجتماعية والصحة النفسية ولأنها فترة حساسة و حرجة يتأثر فيها المراهق بكل ما يحيط به ، وهذه التغيرات و العوامل تجعله يعاني من التوتر النفسي ونوع من الاتزان، لتنجم عنها مشكلات تعترض مساره وقد تكون مشكلات نتاج المدرسة أو المجتمع أو مشكلات نفسية كالخوف،والخجل،وتظهر لديه ضغوطات نفسية تتركه في حيرة دائمة وقلق،والذي يعبر عن حالة من التوتر شامل ومستمر نتيجة تواجد تهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدث ويصحبها خوف غامض وأعراض نفسية جسمية؛حيث تعرف **هورني K .horney** القلق أنه:"عبارة عن خبرات مهددة لأمن الفرد ناشئ عن مواقف أو

أحداث مؤلمة تبدأ منذ المراحل الأولى لنشأة الطفل، ومنها تضارب مشاعر الوالدين نحوه وتفضيل أحد إخوته عليه أو رفضهم له، أو إنزال العقاب غير العادل به و السخرية منه".

(أديب الخالدي،2002: ص116)

و تم تناول القلق من طرف العديد من الباحثين، حيث نجد دراسة **محدب رزيقة، 2011)الصراع النفسي الاجتماعي للمراهق المتمدرس و علاقته بظهور القلق** والتلميذ المراهق في وسط هذه المشاكل كلها يكون في حاجة ماسة إلى المساعدة والإرشاد، فالتلميذ المراهق تكون لديه حاجات يسعى إلى إشباعها وإذا لم تتحقق مطالب الإشباع يكون في حاجة للإرشاد النفسي الذي يقدم خدمات إرشادية نفسية لتلميذ التعليم الثانوي، تتمثل في الحاجات الإرشادية وإذا عرفت هذه الأخيرة تساهم في تيسير عملية المساعدة الإرشادية؛ والحاجات الإرشادية هي رغبة الفرد بالتكلم بطريقة منظمة عن المشكلات لكي يتم حلها، إما أنه لم يعرف المشكلات، أو أنه لم يعرفها ولا يستطيع إيجاد حلول مناسبة لها بمفرده لكي يتوافق مع نفسه ومع الآخرين؛وتعتبر الحاجات الإرشادية حالة من الشعور بالنقص تدفع الفرد إلى السعي للتفوق والكمال والإنجاز.

(علي صبحي،2011:ص58).

أي أن الفرد يهدف إلى تحقيق التوافق والكمال في حياته؛ وقد أجريت العديد من الدراسات التي بحثت في الحاجات الإرشادية نجد:

- **دراسةوسيلة بن عامر(2006):الحاجات الإرشادية للتلميذ المنسحب اجتماعيا لدى تلاميذ مرحلة الثانوي**.كما تبين أيضا دراسة **نيس حكيمة (2011): الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق النفسي والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.**

ويظهر دور الإرشاد مع التلاميذ الذين يعانون من المفاهيم السلبية عن ذواتهم وغيرها من المشكلات التي تعترض الإنسان والتي قد يكون مصدرها اجتماعي،أو أسري،أو دراسي هذا ما يستلزم وجود الإرشاد في المؤسسات التربوية الذي من شأنه أن

يساعد التلاميذ في تجاوز تلك العقبات وحل المشكلات، وقد أجريت دراسة مقاربة تشمل المتغيرات التي تم التطرق إليها وهي:

- **دراسة أمزيان زبيدة (2007):علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته وحاجاته الإرشادية.** والتي بحثت في مشكلات المراهقين وتقدير الذات والحاجات الإرشادية.

وبناء على ما تم عرضه جاءت دراستنا لتحاول تناول مفهوم الذات عند المراهق ومشكلاته النفسية المتمثلة في مشكلة القلق والحاجات الإرشادية لديه،ولذا سنقوم بطرح التساؤل التالي:

- هل توجد علاقة ارتباطية بين مفهوم الذات وكل من المشكلات النفسية(القلق العام) والحاجات الإرشادية لدى تلاميذ ثانية ثانوي؟

وهذا الأخير تتدرج ضمنه أسئلة فرعية كالتالي:

- ما طبيعة العلاقة بين مفهوم الذات والمشكلات النفسية (القلق العام) لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي؟

- ما طبيعة العلاقة بين مفهوم الذات والحاجات الإرشادية لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي؟

- ما طبيعة العلاقة بين المشكلات النفسية (القلق العام) والحاجات الإرشادية لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي؟

2-فرضيات الدراسة:

2-1- الفرضية العامة: توجد علاقة ارتباطية بين مفهوم الذات والمشكلات النفسية (القلق العام) والحاجات الإرشادية لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي.

2-2- الفرضيات الجزئية:

- طبيعة العلاقة موجبة بين مفهوم الذات والمشكلات النفسية (القلق العام) لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي.

– طبيعة العلاقة موجبة بين مفهوم الذات والحاجات الإرشادية لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي.

– طبيعة العلاقة موجبة بين المشكلات النفسية(القلق العام)والحاجات الإرشادية لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي.

3-أهداف الدراسة:

– معرفة إذا ما كان هناك علاقة بين مفهوم الذات لدى المراهق والمشكلات النفسية المتمثلة في القلق العام والحاجات الإرشادية.

– معرفة إذا ما كانت هناك علاقة موجبة يبن مفهوم الذات والمشكلات النفسية المتمثلة في القلق العام لدى المراهق.

– معرفة إذا ما كانت هناك علاقة موجبة بين مفهوم الذات والحاجات الإرشادية لدى المراهق.

–معرفة إذا ما كانت هناك علاقة موجبة بين المشكلات النفسية المتمثلة في القلق العام والحاجات الإرشادية لدى المراهق.

4-أهميةالدراسة:

تكمن أهمية البحث في مرحلة المراهقة التي يمر بها التلميذ في التعليم الثانوي وأهم المشكلات التي يتعرض إليها سواء كانت اجتماعية أو تربوية أو نفسية؛ مما ينجم عن هذه المشكلات ظهور اضطرابات ومن بين هذه الاضطرابات نجد القلق والذي يمثل مشكلة تتبعها احتياجات، وهذا ما يجعل دراستنا تبحث في حاجات المراهقين؛ وكما نهتم في دراستنا إلى معرفة مفهوم المراهق لذاته ويكون تبعا إما لحاجاته الإرشادية أم تبعا لمشكلاته النفسية المتمثلة في القلق.

5-تحديد مصطلحات الدراسة إجرائيا:

5-1- مفهوم الذات: هي مجموع الدرجات التي يتحصل عليها التلاميذ من خلال استجاباتهم على مقياس مفهوم الذات.

5-2 -المشكلات النفسية: وهي المشكلات التي تحصرها الباحثة في مشكلة القلق العام وهو مجموع الدرجات التي تحصل عليها التلاميذ من خلال استجاباتهم عل مقياس القلق العام.

5-3-الحاجات الإرشادية: وهي مجموع الدرجات التي تحصل عليها التلاميذ من خلال استجاباتهم على استبيان الحاجات الإرشادية.

5-4-المراهق: ونقصد به في دراستنا هو التلميذ الذي يدرس في التعليم الثانوي والذي يتراوح عمره ما بين (17-18سنة).

6-الدراسات السابقة:

6-1-الدراسات المحلية:

- **دراسة محدب رزيقة (2011):** الصراع النفسي الاجتماعي للمراهق المتمدرس وعلاقته بظهور القلق. حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على التلاميذ الذين لديهم صراع نفسي وقياس درجة القلق لديهم، ومعرفة إذا ما كان الصراع النفسي يؤدي إلى ظهور القلق فعلا؛ حيث كان عدد العينة 280 تلميذ من المجتمع الأصلي الذي يقدر: 300تلميذ وكان الاختيار بطريقة عشوائية، وتم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي لدراسة العلاقة بين متغيرات الدراسة، واستخدمت الباحثة أدوات لقياس متغيرات الدراسة وتمثلت في:

- استبيان الصراع النفسي الاجتماعي للمراهق.
- مقياس القلق لسبيليرجر.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة بين الصراع النفسي الاجتماعي للمراهق المتمدرس وظهور القلق.

- وجود علاقة ارتباط موجبة بين الصراع النفسي للمراهق المتمدرس وظهور القلق.

- **دراسة نيس حكيمة (2011) بعنوان:**الحاجات الإرشادية و علاقتها بالتوافق النفسي والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي،حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين كل من الحاجات الإرشادية و التوافق النفسي من جهة وبين التوافق النفسي و الرضا عن الدراسة من جهة أخرى، وكذا العلاقة الارتباطية بين الحاجات الإرشادية و الرضا عن الدراسة ، فضلا عن الكشف عن الفروق بين الجنسين في كل من الحاجات الإرشادية و التوافق النفسي والرضا عن الدراسة؛وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وقد شملت عينة الدراسة 150تلميذ و تلميذة في السنة الأولى من التعليم الثانوي منهم 170 من شعبة العلوم و67 من شعبة آداب.

و تمثلت أدوات الدراسة المطبقة في استبيان الحاجات الإرشادية، و مقياس التوافق النفسي، ومقياس الرضا عن الدراسة وكانت النتائج كالتالي:

- توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية والتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.

- توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

- توجد علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في التوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي لصالح الإناث.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي لصالح الذكور.

- **دراسة أمزيان زبيدة (2007):**علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته وحاجاته الإرشادية؛ حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكلات المراهقين ومعرفة علاقة تقدير الذات لديهم بالمشكلات والكشف عما إذا كانت هناك علاقة بين تقدير الذات والحاجات

الإرشادية، والتعرف عل الفروق بين الجنسين في كل متغيرات الدراسة؛ وفي هذه الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي لوصف متغيرات الدراسة، كما تم استخدام أدوات للدراسة تتمثل في:

- استبيان المشكلات النفسية.
- استبيان الحاجات الإرشادية.
- مقياس تقدير الذات لكوبر سميث.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– توجد علاقة ارتباطية عكسية بين تقدير الذات ومشكلات الأمن والاستقلال عند الذكور.

– توجد علاقة ارتباطية موجبة بين تقدير الذات وجميع المشكلات بالدرجة الأولى.

– لا توجد علاقة ارتباطيه بين تقدير الذات والحاجات الإرشادية عند الذكور.

– توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والحاجات الإرشادية عند الإناث.

– توجد فروق بين ذوي التقدير المتدني والعالي للذكور عند مشكلات الأمن،الاستقلال، الانجاز، وعند الحاجات الإرشادية.

– توجد فروق بين ذوي التقدير المتدني والعالي الذكور والإناث في جميع المشكلات إضافة إلى الحاجات الإرشادية ولكن الأمن بالدرجة الأولى.

– ترتيب عبارات المشكلات لدى الذكور طبيعة نابعة من اضطرابات المرحلة.

– ترتيب عبارات المشكلات لدى الإناث تظهر مشكلات العلاقة بين الأب–الابن والخجل عندها في المراتب الأولى.

– ترتيب عبارات الحاجات لدى الذكور يهتمون بألا يعاملوا كصغار ولكن فئة ذوي التقدير المتدني يقرون بوجود مشكل يحتاج إلى حل.

– ترتيب عبارات الحاجات لدى الإناث هناك حاجة لفهم شعور بالذنب الذي يوجد في علاقتهن مع أوليائهن أما ذوات التقدير المتدني فتظهر الحاجة إلى من يعاملهن كصديق.

– **دراسة وسيلة بن عامر (2006) بعنوان:**الحاجات الإرشادية للتلميذ المنسحب اجتماعيا لدى تلاميذ مرحلة الثانوي،وهدفت هذه الدراسة إلى اكتشاف التلاميذ المنسحبين اجتماعيا ببعض المؤسسات الجزائرية؛ومعرفة الحاجات الإرشادية لهؤلاء التلاميذ باستخدام المنهج الوصفي التحليلي،وتكونت عينة البحث من (31)تلميذ منهم،(10)ذكور،و(21)إناث من عينة كلية بلغ عدد تلاميذها (459)وتراوحت متوسطات أعمارهم (16–17سنة).وأظهرت النتائج بعد المعالجة الإحصائية للفرضيات أن:

– لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات التلاميذ المنسحبين اجتماعيا،على أبعاد الانسحاب الاجتماعي وأبعاد العزلة حسب الجنس.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات التلاميذ المنسحبين اجتماعيا على أبعاد الانسحاب الاجتماعي وأبعاد العزلة الاجتماعية حسب الجنس.

– ترتب الحاجات الإرشادية للتلاميذ المنسحبين اجتماعيا على الأبعاد التالية:

- الحاجات الإرشادية الصحية الجسمية.
- الحاجات الإرشادية الاجتماعية والاقتصادية.
- الحاجات الإرشادية النفسية.
- الحاجات الإرشادية الدراسية.

–لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكور المنسحبين اجتماعيا،والإناث المنسحبات اجتماعيا على أبعاد الحاجات الإرشادية.

–لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات التلاميذ العلميين والأدبيين المنسحبين اجتماعيا على أبعاد الحاجات الإرشادية.

6-2-الدراسات العربية:

- **دراسة دينا موفق زيد (2008) بعنوان: مفهوم الذات وعلاقته بالتكيف الاجتماعي دراسة مقارنة لدى طلبة شهادة الثانوية العامة.** حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى وجود ارتباط بين مفهوم الذات والتكيف الاجتماعي؛وكذا معرفة إذا ما كانت هناك فروق بين الجنسين في مفهوم الذات والتكيف الاجتماعي؛ واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي للتعرف على العلاقة بين متغيرات الدراسة وتمثلت أدوات الدراسة في:

- اختبار مفهوم الذات.
- اختبار التكيف الاجتماعي.

تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية من طلاب الثالثة ثانوي و تكونت العينة من 100تلميذ وتلميذة، وكانت مقسمة إلى 50تلميذ و50 تلميذة؛ و توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين مفهوم الذات و التكيف الاجتماعي لدى تلاميذ الثانوي،كما تبين عدم وجود فروق بين الجنسين في درجات التكيف الاجتماعي،وكما تبين أيضا وجود فروق بين الجنسين في مفهوم الذات تلاميذ الثانوي.

7-تعقيب على الدراسات السابقة:

لقد تبين من خلال الدراسات السابقة العربية و المحلية عن مفهوم الذات وعلاقتها بمشكلاته وحاجاته الإرشادية، حيث يمكن استنتاج أن معظمها قد تشابهت مع الدراسة الحالية من حيث الهدف تبعا لأهداف الباحثين حيث نجد أن كل دراسة منهم قد ركزت عن متغير أو متغيرين معا في دراستها أي أن غالبيتها قد ركزت على التعرف على مدى وجود ارتباط بين مفهوم الذات والتكيف الاجتماعي، والتعرف على مشكلات المراهقين ومعرفة علاقة تقدير الذات لديهم بالمشكلات والكشف عنها، والتعرف على التلاميذ الذين لديهم صراع نفسي وقياس درجة القلق لديهم، والكشف عن العلاقة الارتباطية بين كل من

الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق النفسي و الرضا عن الدراسة.مثل دراسة أمزيان زبيدة 2006،ونيس حكيمة 2010،ودينا موفق زيد،ووسيلة بن عامر 2005.

أما الدراسة الأخرى فقد تباينت من حيث الهدف فنجد دراسة محدب رزيقة؛ قد ركزت على التعرف على التلاميذ الذين لديهم صراع نفسي وقياس درجة القلق لديهم.

كذالك تشابهت بعض الدراسات السابقة في الأداة، فقد تم استخدام استبانة أي أنه تم استخدام أداة للدراسة عبارة عن استبانة قد جرى بنائها وتطويرها لتحقيق أهداف الدراسة منها دراسة أمزيان زبيدة 2006،دراسة نيس حكيمة 2010،دراسة محدب رزيقة 2011،وقد تشابهت في المنهج المتبع وهو المنهج الوصفي مع كل الدراسات السابقة؛ وقد تشابهت معظم الدراسات المذكورة مع الدراسة الحالية في نوع الأداة المستخدمة وهي الاستبانة بالإضافة إلى المنهج الوصفي التحليلي الذي تشابه مع دراسة أمزيان زبيدة 2006، و دراسة دينا موفق 2008، ودراسة وسيلة بن عامر 2005.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسات السابقة في الدراسة الحالية أنها تعطي مجال لفهم مفهوم الذات وعلاقته بمشكلاته وحاجاته الإرشادية من حيث المعرفة النظرية للموضوع، كذالك بعض الإجراءات البحثية التي تضمنتها الدراسات السابقة بالإضافة إلى الاستفادة من حيث اختيار الأداة.

الجانب النظري

الفصل الثاني: مفهوم الذات

تمهيـــد

1- تعريف الذات ومفهوم الذات

2- تركيب مفهوم الذات

3- مراحل تكوين مفهوم الذات

4- العوامل المؤثرة في تكوين مفهوم الذات

5- خصائص مفهوم الذات

6- أنواع مفهوم الذات وأبعاده

7- النظريات المفسرة لمفهوم الذات

8- قياس مفهوم الذات

9- مفهوم الذات لدى المراهق

خـــلاصـــة

تمهيد:

يعد مفهوم الذات من الأبعاد المهمة في الشخصية الإنسانية إذ يلعب دورا كبيرا في توجيه السلوك وتحديده، حيث يحتل هذا الأخير مركزا هاما في نظريات الشخصية، فهو يعتبر من الموضوعات التي لاقت اهتمام العديد من علماء النفس والتربية وأجريت حوله عدة دراسات تشمل عدة جوانب.

وسنحاول في عرضنا لهذا الفصل إلى تعريف الذات وكيفية تركيبها وتكوينها والعوامل التي تؤثر في تكوين هذه الأخيرة، وأهم خصائصها، وأنواعها، وأبعادها، وكذلك النظريات التي فسرتها، ولمعرفة قياس مفهوم الذات وصولا إلى معرفة مفهوم الذات لدى المراهق .

1- تعريف الذات ومفهوم الذات :

1-1 تعريف الذات :le soi

الذات لغة:

الذات في اللغة العربية مأخوذة من " **الذات** " وهي مؤنث "ذو" وحسب المنجد في اللغة العربية الأدب والعلوم (1962) ذات الشيء نفس الشيء أو عينه أو جوهره، وهذه الكلمة لغويا هي مرادفة لكلمة النفس إلا أن كلمة الذات أقل استعمالا من الكلمة الأولى في الفلسفة . **(علي بن هادية، 2003 :ص- 288)**

الذات اصطلاحا : اختلف الباحثون النفسانيون في تعريف مصطلح الذات لذا سوف تدرج تعريفات مختلفة لها لبعض العلماء :

تعريف وليام جيمس " **w James**":أول من جاء بفكرة الذات على شكل جديد في مجال علم النفس وهو يرى أنها : « مجموع ما يمتلكه الإنسان او ما يستطيع أن يقول عليه، ليس فقط جسده وقواه النفسية وإنما ملابسه، بيته وزوجته وأطفاله وأسلافه وأصدقائه، شهرته، وأعماله وأراضيه ... الخ»

(إبراهيم أحمد أبوزيد، 1987 :ص75)

تعريف ميلاني كلاين " **M Klein**":« الذات ليست وظيفة تكتسب وتتحسن ببطء خلال نمو الإمكانيات الإدراكية للولد، بل تنشأ منذ الولادة حيث ترى بأن الذات هي الشخصية بكاملها وتحتوي ليس فقط على الأنا ولكن كل الحياة الغريزية، التي يدعوها "**فرويد**" "**الهو**" فالذات هنا قبل كل شيء انقسام يمثل الوحدة الأساسية للفرد » .

يرى "**ميلاني كلاين** " أن الذات ليست نتاج التفاعل مع الآخرين، بل هي مفهوم ينشأ مع ولادة الإنسان، وهي لا تمثل الأنا فقط تحتوي على كل الحياة الغريزية، التي أطلق عليها فرويد اسم الهو .

حيث قدم تصورا عن مفهوم الذات ثلاث أنساق وهي : الهو، الأنا، الأنا الأعلى .

و يرى "**فرويد**" بان الذات هي الجزء اللاشعوري للأنا، أي أن فرويد ربط مفهوم الذات بالجانب اللاشعوري عند الفرد .

(فيكتور سمير توف، بدون سنة :ص 78- 79)

2.1 تعريف مفهوم الذات : le concept du soi

تعددت وتنوعت التعاريف التي تناولت مفهوم الذات، والتي تختلف باختلاف أصحاب الآراء والنظريات، سوف تعرض بعض التعاريف لمفهوم الذات .

1.2.1 تعريف حامد عبد السلام زهران: يعرف مفهوم الذات بأنه : « تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نسبيا لذاته ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية »

2.2.1 تعريف ولمان "M" wolhman يعرف مفهوم الذات بأنه: تقييم الفرد لنفسه.

(عواض محمد الحربي، 2003 : ص-12)

3.2.1 تعريف أنجلش وأنجلش "English and English " يعرفه :« صورة الشخص عن نفسه والوصف الكامل لها وما يستطيع فعله في أي وقت » .

(إبراهيم أحمد ابوزيد،1987: ص78)

4.2.1 تعريف سبنسر وجيفري " Spencer , Jeffery "

يعرف مفهوم الذات بأنه : «الانطباع الذي يكونه الفرد عن نفسه، أو إدراك الفرد لنفسه، ويشمل مفهوم الفرد عن الصفات أو الخصائص التي يعتبرها هامة بالنسبة له، وتقيمه لهذه السمات، ويشتمل مفهوم الذات على الهوية الذاتية وتقدير الذات، والذات المثالية ».

(نوبية لطفي محمد عبد الله، 2000 : ص 19)

1- 2-5 تعريف عادل الأشول :

يعرف مفهوم الذات بأنه : «تكوين معرفي منظم موحد ومتعلم للمدركات الشعورية والتطورات والتعميمات الخاصة بالذات ويبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته كما أنه يحدد انجاز المرء الفعلي ويظهر جزئيا في خبرات الفرد بالواقع واحتكاكه به، ويتأثر تأثيرا كبيرا بالأحكام التي يتلقاها من الأشخاص ذوي الأهمية الانفعالية في حياة الفرد وبتفسيراته لاستجابتهم نحوه ».

(عادل الاشول، 1984 : ص 05)

1-2-6 تعريف إبراهيم أحمد أبو زيد :

يعرف مفهوم الذات بأنه :« تركيب معرفي منظم وموحد ومتعلم لمدركات الفرد الواعية، يتضمن استجابات نحو نفسه ككل، وتقديراته لذاته ووصفه لها كما هو كائنا حيا " الذات المدركة أو الدافعة "، وكما يود أن يكون " الذات المثالية " وكذلك كما يراه الآخرون " ذات الآخرون " وذلك في مختلف المواقف الاجتماعية والانفعالية والمعرفية والجمالية والاقتصادية وغيرها ».

(إبراهيم أحمد أبو زيد، 1987 : ص151)

1-2-7 تعريف طه عبد العظيم حسن :

يعرف مفهوم الذات بأنه :" مجموع إدراكات الفرد لنفسه وتقييمه المستمر لها كمصدر للخبرة والسلوك أي فكرة الفرد عن نفسه، وهي تتضمن حكما من أحكام القيمة فهي إما موجبة أو سالبة، فالفرد الذي يكون صورة موجبة ع«ن ذاته يشعر بقيمته، وتقديره لذاته يكون مرتفعا ومن ثم يكون قادرا على التفاعل بإيجابية مع الآخرين، ويكون «ناجحا في حياته، أما الشخص الذي يكون لديه مفهوم سالبا عن ذاته، فإنه يشعر بالخجل والانطواء والعزلة والانسحاب من الآخرين".

(طه عبد العظيم حسن، 2004 : ص100)

تعقيب على تعريفات مفهوم الذات :

من خلال التعريفات السابقة لمفهوم الذات نلاحظ :

- يمكن للفرد أن يتعرف عن ذاته من خلال الإجابة عن السؤال " من أنا ؟"
- مفهوم الذات يتمثل في مفهوم الفرد لنفسه، حيث يعبر عما لديه من أفكار مشاعر واتجاهات نحو نفسه

و في مختلف جوانب الشخصية (الجسمية، العقلية، الانفعالية، والاجتماعية)

- مفهوم الذات هو تقييم الفرد لذاته
- لمفهوم الذات ثلاث مدركات وتصورات والتي تشمل : مفهوم الذات الواقعي، أو المدرك، مفهوم

الذات الاجتماعي، مفهوم الذات المثالي

- مفهوم الذات متعلم يكتسبه الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي واحتكاكه مع الآخرين
- مفهوم الذات إما أن يكون ايجابي أو يكون سلبي

مفهوم الذات من المنظور الإسلامي :

لقد أشير إلى الذات في القرآن الكريم بلفظ النفس، وهذا ما جعل كثير من علماء النفس يستعملون هذه الكلمة في كتابتهم فنجد العلامة أبو حامد الغزالي يرى بأن : " النفس هي حقيقة الإنسان وذاته وذكر ابن سينا مفهوم الذات على أنه الصورة المعرفية للنفس البشرية ".

(أبوحامد الغزالي،بدون سنة:ص15)

و قد أعطى النبي عليه الصلاة والسلام، لمعرفة النفس أهمية بالغة، وجعلها طريقا لمعرفة الله، حيث قال عليه الصلاة والسلام (من عرف نفسه عرف ربه) وقال الإمام علي عن النفس في كتابه (غرر الحكم) " معرفة النفس أنفع المنافع ".

و لقد صور القرآن الكريم عناصر النفس في أجمل صورة وتناولها تناولا شاملا وكاملا من جميع الجوانب وذلك قبل أن يكتشفها علم النفس الحديث والعناصر هي:

- **النفس الأمارة بالسوء** : يقول المولى عز وجل : (و ما أبرىء نفسي إن النفس الأمارة بالسوء إلا ما رحم ربي إن ربي غفور رحيم).

(سورة يوسف، الآية 55)

فنفس الإنسان تنقاد دقيقا لغرائزها العمياء وأصحاب هذه النفس ينظرون في داخلها ولا يسمحون لعقولهم بالاستجابة للأوضاع الاجتماعية والأخلاقية، والطريق الوحيد للتخلص من هذه النفس هو السمو بالغرائز والارتفاع بها أو التوجه إلى الله سبحانه وتعالى في طلب العون والهداية.

-**النفس المسؤولة** :إن النفس المسؤولة تميز بين الخير والشر وتعرف العواقب وتقدر النتائج لأن المولى تعالى عرفها على سبيل الهدى والضلال، وجعل السبيل إلى الهداية والإيمان العميق، والعمل الصالح، ويقول سبحانه وتعالى : ((إن الذين آمنوا وعملوا الصالحات يهديهم ربهم بإيمانهم تجري من تحتهم الأنهار في جنات النعيم)).

(سورة يونس، الآية 09)

والنفس المسؤولة هي محل اختبار وايلاء، ولم يجعلها العلي القدير في هذا الموضع إلا بعد أن زودها بالعقل وأرسل لها الرسل وسخر لها ما في السموات والأرض، وهنا يطبق عليها قانون المسؤولية والجزاء.

- **النفس اللوامة:** يقول فيها المولى عز وجل في محكم تنزيله (لا أقسم بيوم القيامة ولا أقسم بالنفس اللوامة).

(سورة القيامة، الآية 1-2)

و هي في اللغة العربية تدعى " الضمير " وتعتبر بمثابة السلطة العليا وتقوم بمراقبة النفس المسؤولة فهو يتولى سؤلها ومحاسبتها، كما يصدر الأوامر والأحكام ويحاسبها على الأعمال وعلى النيات، إذن فهو بمثابة المراقب للعلاقة بين النفس الأمارة بالسوء والنفس المسؤولة فالضمير إذا كان دائما متيقظا واستمر في مراعاة المولى عز وجل أودع فيه دليلا وهاديا يهديه .

قال الرسول عليه الصلاة والسلام: ((الكيّس من دان (حاسب) نفسه وعمل لما بعد الموت والعاجز من اتبع نفسه هواها وتمنى على الله)).

فعن طريق محاسبة النفس يخرج الإنسان من شبه النفس الأمارة التي تنقاد لغرائزها العمياء إلى ساحة النفس المسؤولة، ومنها يهاجر إلى آفاق الذات العليا والنفس اللوامة ويقول النبي عليه الصلاة والسلام : (المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده والمهاجر من هجر ما نهى عنه).

- مرتبة النفس المطمئنة :

إن النفس البشرية إذا وصلت إلى هذه المرحلة من السمو ترفع عمتها السكينة وشملتها الرحمة وأحاط بها الهدوء من كل جانب، وازدادت إيمانا ونعمت برضا الله تعالى فيقول عز وجل : ((هو الذي أنزل السكينة في قلوب المؤمنين ليزدادوا إيمانا مع إيمانهم ولله جنود السموات والأرض وكان الله عليما حكيما)).

(سورة الفتح، الآية 04)

ويقول الله تعالى :((الذين آمنوا وتطمئن قلوبهم بذكر الله ألا بذكر الله تطمئن القلوب)).

(سورة الرعد، الآية 28)

و هي مرتبة سامية يسميها القرآن الكريم بمرتبة النفس المطمئنة وهي التي تسمو إليها معارف علماء النفس المحدثين وفيها يقول سبحانه وتعالى : ((يا أيتها النفس المطمئنة ارجعي إلى ربك راضية مرضية فادخلي في عبادي وادخلي جنتي)).

(سورة الفجر، الآية 27- 30)

2- تركيب مفهوم الذات :

يتكون مفهوم الذات من عنصرين مهمين هما :

- **صورة الذات :** حسب موسوعة علم النفس والتحليل النفسي فإن صورة الذات هي الذات كما يتصورها أو يتخيلها صاحبها وقد تختلف صورة الذات كثيرا عن الذات الحقيقية.

أما بالنسبة لـ " **تومي Toumi**" فالصورة نوعان :

- صورة خاصة : وتعني الشعور بالذات وإدراكها عن طريق التعبير عن الميول والتقدير الذاتي .
- صورة اجتماعية : وتعني ما يمثله الآخرين في تحديد وإدراك الفرد لذاته .

(كمال دسوقي، 1979: ص 286)

و يعرفها **Pierron** « بأنها جمع وتركيب خصوصيات شخصية ينسبها الفرد لنفسه وهذا يعني مجموعة من الادراكات الناتجة عن علاقة بين الفرد ومحيطه، حيث لا يمكن إهمال التأثير الكبير الذي يلعبه الوسط الاجتماعي في تكوين صورة الذات » .

و تعتبر صورة الذات ذات قاعدة عاطفية وهي تتشكل في مخيلة، الفرد أي بالطريقة التي تتجلى وتبرز لنا فيها ذواتنا جليا.

(le concept de soi , edition , P ,V , F ,P12)

- تقدير الذات :

هو التقييم الشامل لدى الفرد لذاته من جميع خصائصها، بالإضافة إلى أن تقديره هو ما يعرف بأنه تقييم الشخص للمكانة الاجتماعية التي يحجزها سواء كانت مرتفعة أو منخفضة وليس المعيار الاجتماعي المعيار الوحيد في تقدير الشخص لذاته، وهذا ما يؤكده سوبر Super (تقدير الذات هو درجة تقبل الفرد لذاته) بالإضافة إلى التفاعل الاجتماعي فإن الثقافة تعتبر عامل مهم في تقدير الفرد لذاته.

(عبد المنعم حنفي، 1976:ص 276)

3- مراحل تكوين مفهوم الذات :

تنمو كنتاج تفاعل اجتماعي جنبا إلى جنب مع الواقع الداخلي لتأكيد الذات، حيث يشهد الكائن البشري كثيرا من التغييرات في حياته الجسمية كانت أم النفسية، وهذه التغييرات لابد أنها تمر عبر مراحل مختلفة وهي :

- **مرحلة بروز الذات : (من الميلاد إلى سنتين)** : يكون الطفل هنا في حالة اللاتمايز كما قال سبنسر لا يملك الطفل ملكة الإدراك والتصور والإرادة والفكر بمعناه الحقيقي لا وجود له، كما أنه لا يمتلك مفهوما جاهزا لذاته، رغم أن الذات موجودة منذ البداية إلا أنها في حالة كمون.

تتميز الذات الجسمية، ولا يكون هناك تمايز بين الذات واللاذات من الشهر الثالث والرابع يمكن القول أن التمييز بين الذات واللاذات ينجز من خلال صورة الجسم التي تقوم أساسا على الأحاسيس القيمية واللمسية والحسية والحركية، وفي حوالي الشهر السادس نلاحظ أن هناك تمايز لفظي للذات وغير الذات ومرحلة التكوين الإنساني والتي تقع في الشهر السادس ووحدته الجسدية والسيطرة عليها ويقوم هذا التوحيد الخيالي الذي يتجسد من خلال التجربة المحسوسة التي يدرك الطفل من خلالها صورته في المرآة.

- **مرحلة تأكيد الذات : (من سنتين إلى خمس سنوات) :**

تلعب اللغة دورا هاما في السنة الثانية في تمييز الذات ولعل أهم جانب منها هو اسم الطفل الذي يميز الإنسان عن غيره، ثم تبدأ عملية الأخذ والعطاء، وتبدأ الذات النامية في التفريق بين العاملين الداخلي والخارجي ويزداد تميز الطفل لذاته ويفرق بين الآخرين وتتكون فيما بعد الذات الاجتماعية، وتزداد قدرته على فهم ذاته وفي حدود السنة الثالثة يزداد شعور الطفل بفرديته وشخصيته ويعرف أن له شخصية متميزة عن الآخرين ويزداد تمركزه حول ذاته ويجتهد في بناء ذاته، وحسب أريكسون ينمو الشعور بالذات عبر تمكنه من القيام بأشياء لم يتمكن منها سابقا تدعوه إلى الفخر والاعتزاز .

لعل ظهور التنافس حوالي : سن الرابعة حيث يقوم الشعور بالذات والتمسك بها ويصل فيما بعد لتكوين العلاقات العقلية الاجتماعية، والانفعالية في العام الخامس يتقبل الطفل فرديته وتزداد استقلاليته.

- **مرحلة تمايز الذات (من 12 إلى 18 سنة) :**

تتقابل هذه الفترة مع مرحلة مهمة في حياة الفرد وهي مرحلة المراهقة والتي تحدث فيها الكثير من التغيرات لدى المراهق خاصة التغيرات الجسمية وأهم مظاهر النمو نمو مفهوم الذات في هذه المرحلة هي :

*يزداد الوعي بالذات والدقة وتقييم الذات لدى المراهق

*يؤثر في البلوغ في نمط الشخصية ومفهوم الذات

*يعتدل مفهوم الذات ويعاد تنظيمه حيث تحدث تغيرات كثيرة تؤدي إلى مفهوم الذات غير مستقر ويزداد تكامل الذات مع النمو وتتعدل صورة الذات المثالية.

*يتأثر مفهوم الذات بملاحظات الوالدين والأقران.

*يتأثر مفهوم الذات إذا لم يفهم المراهق مبدأ الفروق الفردية.

*الحاجة إلى تحقيق وتحسين الذات وتتضمن الحاجة التغلب على العوائق.

*العمل على نحو الهدف المعين.

*الحاجة إلى معرفة الذات وتوجيهها.

*ينمو مفهوم الذات من خلال تجارب الحياة الجديدة في حياة المراهق بصفته إنسان يحاول أن يفرض استقلاليته، والوصول إلى الرشد من خلال المهنة، الزواج، وغيره.

تتكون الذات تدريجيا فالفرد لا يولد مزودا بها إنما يكتسبها من خلال التجارب والنشاطات الاجتماعية، وبالتالي نموها هو نتيجة علاقات بمجموعة العمليات الاجتماعية وبالأفراد المساهمين فيها .

- **مرحلة النضج (20 إلى 60 سنة):**

يجمع أغلب الباحثين على أن هذه المرحلة هي مرحلة الاتزان والثبات إلا أن مفهوم الذات لا يبقى ثابتا، بل هو في حالة إعادة تشكيل وتطور وذلك وفقا للأحداث والمتغيرات الجديدة التي يتعرض لها الفرد كالزواج، الأمومة، العزوبة، العمل، التقاعد ... الخ.

لذلك يرى بعض الباحثين أن هذه الفترة تعتبر مهمة ومعقدة في نفس الوقت مرحلة ما فوق النضج من 60 سنة فما فوق .

ويبقى التصور عندها كليا تصور سلبي، يتأثر بعدة عوامل كالنقص في بعض القدرات إلى جانب ظهور بعض الأمراض كصدمة التقاعد، فقدان أشخاص محبوبين .... الخ

و الجدير بالذكر هنا أن التركيز خلال هذه المرحلة يكون على ما خارج الذات .

(يوسف قاضي وآخرون، 1981 : ص146-145)

الجدول التالي : يمثل مراحل تكوين الذات :

جدول رقم (01) : يوضح مراحل تكوين الذات .

المراحل / السنوات	المرحلـــــــــة	مـــن	إلـــى
الأولـــــى	مرحلـــة بـــروز الذات	0	2
الثانيـــــة	مرحلـــة تأكيـــد الذات	2	5
الثالثـــــة	مرحلـــة توسيـــع الذات	5	12
الرابعـــــة	مرحلـــة تمييـــز الذات	12	18
الخامســـــة	مرحلـــة النضـــــج	20	60
السادســـــة	مرحلـة مـــا فوق النضج	60	فما فوق

4- العوامل المؤثرة في تكوين مفهوم الذات :

- **الناحية الجسمية :**

تعد الناحية الجسمية من المصادر الحيوية في تشكيل مفهوم الذات والتي تتضمن بنية الجسم ومظهره وحجمه، إن طول الجسم وتناسقه ومظهره وملامحه الجميلة لها تأثير إيجابي في رؤية الفرد لنفسه، لأن ذلك يدعو غالبا إلى استجابات القبول والرضا والتقدير والحب والاستحسان، ويعد ذلك تعزيزا ذاتيا وقويا؛ إن صورة الجسم لها أثر فعال في تفاعل الفرد الاجتماعي ويعد النضج الجسمي للذات الجسمية عنصرا مهما في مفهوم الذات، إن المراهق ينظر لجسمه كمركز للذات، فتشكل الوجه وتناسقه وجماله والطول والوزن يؤثر بشكل كبير في مدى تقبله لذاته وتقييمه لها، وقد يخلق عنده نوعا من القلق وخاصة إذا كان هناك قصور، أو عدم كفاية لبعض أجزاء جسمه، على رؤيته لنفسه .

(قحطان أحمد الطاهر، 2004 : ص 147)

- **الخبرات الأسرية :**

تعتبر الأسرة هي المؤسسة التربوية الأولى التي تزود الطفل بالقيم والمعايير الأخلاقية والدينية والاجتماعية التي تلازمه طول حياته، والتي تبدأ فيها عملية التكوين الاجتماعي والتي بواسطته يؤثر ويتأثر، ويتفاعل مع الآخرين، ويتكيف مع مجتمعه تكيفا سليما .

و يقرر حامد زهران أن الأسرة تشرف على النمو النفسي للطفل وتؤثر في تكوين شخصيته وظيفيا وديناميكيا وتوجه سلوكه منذ طفولته المبكرة، وتلعب العلاقات بين الوالدين، والعلاقات بينهما والطفل وإخوته دورا هاما في تكوين شخصيته وأسلوب حياته توافقه، فالعلاقات الفعالة (السوية) تساعد على أن ينمو طفل ذو شخصية فعالة .

(حامد عبد السلام زهران، 1997: ص 77)

إن مفهوم الذات يتأثر بالخصائص والمميزات الأسرية، فالطفل الذي ينشأ في أسرة تحيطه بالعناية والتقبل، يرفع ذلك من قدراته واهتماماته ومهاراته، وفي نفس الوقت يمكن

أن يتسبب الوالدان في أن يدرك الطفل نفسه كشخص غبي أو غير موثوق به وذلك إذا اتبعا أساليب خاطئة تنشئته الاجتماعية داخل الأسرة .

(نوبية محمد عبد الله، 2000 : ص 30)

- **الخبرات المدرسية:**

يرى حامد زهران أن المدرسة هي المؤسسة الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية وتوفير الظروف المناسبة للنمو النفسي للطفل، وتتأثر شخصية الطفل (التلميذ) بالمنهج الدراسي بمعناه الواسع، وكذلك تتأثر بشخصيات معلميه، وبالتالي ينعكس ذلك على مفهومه لذاته .

(حامد زهران، 1997 : ص78)

يعد المعلم من المتغيرات المهمة، وهو القطب الفعال في جعل المتعلم متكيفا في المدرسة أو غير متكيف وذلك من خلال الطرق والأساليب التي يتبعها مع المتعلمين.

(قحطان أحمد الظاهر، 2004:ص 175)

و أوضحت دراسات عديدة مثل دراسة **بروكي Purkey** (1970) إن النجاح أو الفشل المدرسي يؤثران في الطريقة التي ينظر بها التلاميذ إلى أنفسهم، فالتلاميذ ذوي التحصيل المرتفع من المحتمل أن يطوروا مشاعر إيجابية عن ذواتهم وقدراتهم، والعكس صحيح لذوي التحصيل المنخفض.

وتشير دراسة إليزابات **هيرلوك Hurlock** (1973) إلى أن الفشل والخبرات المدرسية غير سارة أثارها مدمرة لمفهوم الذات حيث تؤدي إلى الإحساس بعدم الكفاءة والخجل والارتباك وعدم الأمن، ومن العوامل المدرسية المؤثرة على مفهوم الذات هم المعلمون، فنظرة المعلم للتلميذ وطريقة معاملته له، والطرق التي يستخدمها لحثه على التحصيل، والتوافق الشخصي والاجتماعي للمعلم ينعكس على مفهوم الذات للتلميذ، كما أن الأنشطة المدرسية كالأنشطة الرياضية بالنسبة للذكور والاجتماعية بالنسبة للإناث تؤدي لمفهوم ذات إيجابي. **(نوبية محمد عبد الله، 2000 :ص31)**

جماعة الأقران :

تقوم جماعة الأقران (الرفاق) بدور هام في تكوين شخصية الفرد، حيث تساعد الجماعة في النمو الجسمي للطفل عن طريق إتاحة الفرص بممارسة الأنشطة الرياضية، والنمو العقلي عن طريق ممارسة الهوايات، والنمو الاجتماعي عن طريق النشاط الاجتماعي، تكوين الصداقات والنمو الانفعالي لا تتاح في غيرها من هذه الجماعات، وكلما كانت جماعة الأقران رشيدة كان تأثيرها ايجابيا على الفرد، وإذا كانت منحرفة كان تأثيرها سالبا .

الدور الاجتماعي:

يؤثر الدور الاجتماعي في مفهوم الذات تأثيرا بالغا حيث تنمو صورة الذات خلال التفاعل الاجتماعي وذلك من خلال وضع الفرد في سلسلة من الأدوار الاجتماعية، وأثناء تحرك هذا الفرد في إطار المحيط الذي تعيش فيه، فإنه يتعلم أن يرى نفسه كما يراه رفاقه في مختلف المواقف التي يتعرض لها، وفي كل منها يتعلم المعايير الاجتماعية والتوقعات السلوكية التي يربطها الآخرون بالدور الخاص به.

(حامد زهران، 1997 :ص 78)

و يعتبر تصور الفرد لذاته من خلال الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها، من العوامل الهامة التي تساهم في تكوين مفهوم الذات لديه، وقد وجد كوهن وزملائه و زملائه أن هذا التصور للذات نمو مع نموا لذات .

(ابراهيم أحمد أبو زيد، 1987 :ص105)

التفاعل الاجتماعي:

أوضحت نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة **كومبس** (1929) وغيره، أن التفاعل الاجتماعي السليم والعلاقات الاجتماعية الناجحة تعزز الفكرة السليمة والجيدة عن الذات،وأن مفهوم الذات الموجب يعزز التفاعل الاجتماعي ويزيد العلاقات الاجتماعية يؤدي إلى زيادة نجاح التفاعل الاجتماعي. **(إبراهيم أحمد أبو زيد، 1987 :ص108)**

خصائص مفهوم الذات :

هناك باحثون كثيرون تحدثوا عن خصائص مفهوم الذات **كشافلسون وبولس Shavelson – Bolus** وآخرون، حيث حددوا مفهوم الذات بعدد من الخصائص هي :

مفهوم الذات منظم : Le concept du soi – organisè

إن الفرد يدرك ذاته من خلال الخبرات المتنوعة التي تزوده بالمعلومات، ويقوم الفرد بإعادة تنظيمها حيث يصوغها ويصنفها وفقا لثقافته الخاصة وتختلف عملية تنظيم هذه الخبرات تبعا لمتغيرات بيئته.

مفهوم الذات متعدد الجوانب Le concept du soi – multi – facettes

لمفهوم الذات جوانب متعددة وليس جانبا واحدا، فقد يشاركه في تصنيفات خبراته التي يمر بها إلى فئات وقد تكون هذه التصنيفات في عدة مجالات كالمدرسة، التقبل الاجتماعي، الجاذبية الجسمية، القدرة العقلية والجسمية ..... الخ.

(قحطان أحمد الظاهر، 2004 : ص 42-43)

مفهوم الذات الهرمي : Le concept du soi – hièvavhique

يشكل مفهوم الذات هرما قاعدته الخبرات التي يمر بها الفرد في مواقف خاصة وقمته مفهوم الذات العام . وهناك من يقسمه إلى قسمين وهما : مفهوم الذات الأكاديمي، ومفهوم الذات الغير الأكاديمي وكل منها ينقسم إلى أجزاء .

مفهوم الذات الأكاديمي :

يتفرع إلى مفاهيم تتعلق بمفهوم ذات القدرة العقلية ومفهوم الذات التحصيلي، التي بدورها تنقسم إلى جوانب أكثر تحديدا كالمفاهيم التي تتعلق بالعلوم الطبيعية، الاجتماعية، اللغات والرياضيات.

مفهوم الذات غير الأكاديمي : ينقسم إلى :

- **الذات الجسمية : و**تتفرع بدورها إلى مفهوم المظهر العام، مفهوم كل عضو من الأعضاء، لون البشرة .
- **الذات الاجتماعية : و**تتفرع إلى مفهوم تقبل الذات، مفهوم القبول الاجتماعي، مفهوم تقبل الغير .
- **الذات النفسية** :و تنطبق إلى مفهوم الانطباعات الشخصية، مفهوم الأحاسيس والمشاعر الذاتية الخاصة، مفهوم الاتجاهات.

(قحطان أحمد الظاهر، 2004 : ص 43-44)

مفهوم الذات الثابت Le concept du soi – stable: يتسم مفهوم الذات بالثبات النسبي وخاصة في قمة الهرم، ويقل الثبات كلما نزلنا من قمة الهرم إلى قاعدته، وقد يتنوع مفهوم الذات بتنوع المواقف والخبرات والأحداث أو بتغير مرحلة عمرية إلى أخرى .

(قحطان أحمد الظاهر، 2004 :ص 45)

مفهوم الذات النمائي Le concept du soi – dèveloppè :يتطور مفهوم الذات عند الطفل مع تقدمه في العمر وتحسين قدرته المعرفية وزيادة تفاعله مع الآخرين واتساع خبراته، فهي البداية لا يدرك الطفل ذاته ككيان مستقل عند تقلبه في الفراش ووقوعه على الأرض يكتشف الطفل جسمه كشيء مستقل عن باقي الأشياء بهذا يبدأ إدراكه للذات الجسمية، وفي مرحلة ما قبل المدرسة يعرف الطفل أن له شخصية مختلفة عن الآخرين ويزداد تمركزه حول ذاته ومع دخوله المدرسة وزيادة تفاعله مع أقرانه، يقل تدريجيا تمركزه حول ذاته ويبد أ في بناء صرحه الذي يعتدل ويتشكل حسب علاقاته الاجتماعية وحسب أساليب التنشئة الاجتماعية التي يتعرض لها في المنزل والمدرسة والمجتمع بأسره .

(فادية علوان، 2003: ص-254)

مفهوم الذات التقييمي Le concept du soi – d'èvalution: أي أن مفهوم الذات ذو طبيعة تقيمية، فيعطي الفرد تقييما لذاته في كل موقف من مواقف حياته، وقد تصدر تقييماته لذاته بالمقارنة مع المثالية وهي معايير مطلقة، أو بالمقارنة مع الزملاء وهي معايير نسبية، أو تقييمات مدركة قام بها الآخرون، وتختلف درجة التقييم باختلاف الأفراد والمواقف.

(قحطان أحمد الظاهر، 2004 : ص 46)

5- أنواع مفهوم الذات : هناك نوعين لمفهوم الذات:

5-1 مفهوم الذات الإيجابي Le concept du soi – positif: مفهوم الذات الموجب كما يشير له حامد زهران يعبر عن التوافق النفسي والصحة النفسية وأن تقبل الذات يرتبط ارتباطا جوهريا موجبا بتقبل الآخرين، وتقبل الذات وفهمها يعتبر بعدا رئيسيا في عملية التوافق الشخصي . **(سهير أحمد كامل، 2007: ص 572)**

و يتمثل مفهوم الذات الموجب في تقبل الفرد لذاته ورضاه عنها، حيث تظهر لمن يتمتع بمفهوم ذات ايجابي صورة واضحة ومتبلورة للذات يلمسها كل من يتعامل مع الفرد أو يحتك به، ويكتشف عنها أسلوب تعامله مع الآخرين، الذي يظهر فيه دائما الرغبة في احترام الذات وتقديرها والمحافظة على مكانتها الاجتماعية، ودورها وأهميتها والثقة الواضحة بالنفس والتمسك بالكرامة والاستقلال الذاتي مما يعبر عن تقبل الفرد لذاته ورضائه عنها. **(نوبية محمد عبد الله، 2000: ص 33)**

ويعتقد روجرز أن نمو مفهوم الذات الموجب أن نمو مفهوم الذات لدى الطفل يعتمد على تلقيه التقدير الواجب غير مشروط، والذي يعني إظهار التقبل للطفل بغض النظر عن سلوكه، فالآباء الذين يظهرون الحب اعتبارا موجبا غير مشروط، وهذا الطفل سينمو لديه مفهوم موجب للذات ويشعر بتقبله لذاته حتى عندما يفعل أشياء مخيبة لأفعال الآخرين .

(سامي محمد ملحم، 2001: ص -400)

بعض المؤشرات التي تدل على مفهوم الذات الإيجابي :

1- الإيمان بالقيم والمبادئ مع القدرة على الدفاع عنها وعدم الخشية من تغييرها إذا اكتشف الفرد وجود خطأ ما فيها.

2- القدرة على التصرف الذاتي، وعدم الشعور بالذنب إذا لم يحظى على موافقة الآخرين.

3- القدرة على استعادة الثقة بالنفس عند التعرض للفشل.

4- عدم الرضوخ للسيطرة التامة من طرف الآخرين.

5- تقبل المديح دون محاولة التقليل من شأنه، وتقبل النقد دون الشعور بالذنب.

(نوبية محمد عبد الله، 2000 : ص 34-35)

2-5 مفهوم الذات السلبي Le concept du soi – nègatif: ينطبق هذا المفهوم على مظاهر الانحرافات السلوكية والأنماط المتضادة أو المتناقضة مع أساليب الحياة للأفراد، والتي تخرجهم عن الأنماط السلوكية العادية المتوقعة من الأفراد العاديين في المجتمع، والتي تجعلنا نحكم على من تصدر عنه بسوء التكيف الاجتماعي أو النفسي فتصنعه في فئة غير الأسوياء.

(حامد زهران، 2003 : ص 30)

يكون مفهوم الذات السلبي عند الشخص الذي يفتقر إلى الثقة في قدرته، ويعتقد أن معظم محاولاته ستبوء بالفشل، ويتوقع انخفاض مستوى ذكائه وسلوكه ويجيد القليل من الأعمال، ويمتاز بمجال إدراكي ضعيف وبتخوفه من المواقف الكثيرة التي يجد فيها نفسه أنه لا يمكن أن يحقق النجاح .و يعاني مثل هؤلاء الأفراد من نوعين من السلبية هما :

- يظهر في عدم القدرة على التوافق مع العالم الذي يعيش فيه فنجده يعبر عن ذلك بأنه محمل بالمشاكل والهموم فأنه يشعر بعدم الاستقرار النفسي.

- يظهر في شعور البعض بالكراهية من الآخرين، حيث يعبر عن ذلك بأن لا قيمة له ولا يعجب الآخرين مهما فعل.

(سهير أحمد كامل، 2007 :ص 574)

و يصف **سميث** أن الأفراد الذين يقدرون أنفسهم سلبيا بأنهم أفراد يفتقدون الثقة بأنفسهم، ويخشون دائما التعبير عن الأفكار غير العادية، حيث يميلون إلى الحياة في ظل الجماعات الاجتماعية مستمعين أكثر من كونهم مشاركين، ويفضلون العزلة والانسحاب على المشاركة، مما يقلل فرصهم في تكوين صداقات وعلاقات مع الآخرين .

- **الأسباب التي تؤدي إلى التكوين السلبي لمفهوم الذات :**

1) أسلوب التحكم والسيطرة التي تتسم بالقساوة وتحمل الأطفال أكثر من طاقتهم .
2) أسلوب الحماية الزائدة والتدليل المبالغ فيه.
3) أسلوب الإهمال وعدم الاهتمام بالطفل وما يترتب على ذلك من مشاعر في داخل أعماق الطفل.
4) أسلوب التهاون والتراخي ومنع الحرية المطلقة.
5) القصور البدني أو التشوهات الجسمية أو النمو البطيء .

(قحطان أحمد الظاهر، 2004 : ص-85)

و بناءا على ما سبق يتضح أن مفهوم الذات قد يكون موجبا وقد يكون سالبا، فكلما كان موجب أدى ذلك بالفرد إلى التوافق النفسي، وكلما كان سالبا أصبح الفرد عرضة للقلق والاضطراب وبالتالي سوء التوافق النفسي .

(عواض بن محمد الحربي، 2003: ص24)

6- أبعاد مفهوم الذات:

هناك آراء حول أبعاد مفهوم الذات نذكر منها :

*يعتبر وليام جيمس أول من ذكر أبعاد مفهوم الذات هي :

- الذات كما يعتقد الفرد بوجودها في الواقع، وهي تسمى بالذات المدركة .

- الذات كما يرونها الآخرون، وهي ما تسمى بالذات الاجتماعية .

- الذات كما يتمنى الفرد أن يكون عليه، وهي تسمى بالذات المثالية .

وأضاف جيمس بعدا آخر سماه بالذات الممتدة ويمثل كل ما يمتلكه الفرد وما يشترك به مع الآخرين مثل العائلة، الوطن، العمل .

(قحطان أحمد الظاهر، 2004: ص 54)

6-1 **مفهوم الذات العام Le concept du soi – gènèrale:** يرى حامد زهران أنه يضم عددا من مفاهيم الذات :

- **مفهوم الذات الواقعي Le concept du soi – rèel:** وهو مفهوم الذات المدرك للذات الواقعية كما يعبر عنه الشخص، ويشمل المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات الواقعية، كما تنعكس إجرائيا في وصف الفرد لذاته كما يدركها هو .
- **مفهوم الذات الاجتماعي Le concept du soi – social:** وهو مفهوم الذات المدرك للذات الاجتماعية كما يعبر عنه الشخص، ويشمل المدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين في المجتمع يتصورونها والتي يمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين في المجتمع .
- **مفهوم الذات المثالي Le concept du soi – idéal:** وهو مفهوم الذات المدرك للذات المثالية كما يعبر عنه الشخص، ويشمل المدركات والتصورات التي تحدد الصورة للشخص الذي يود أن يكون .

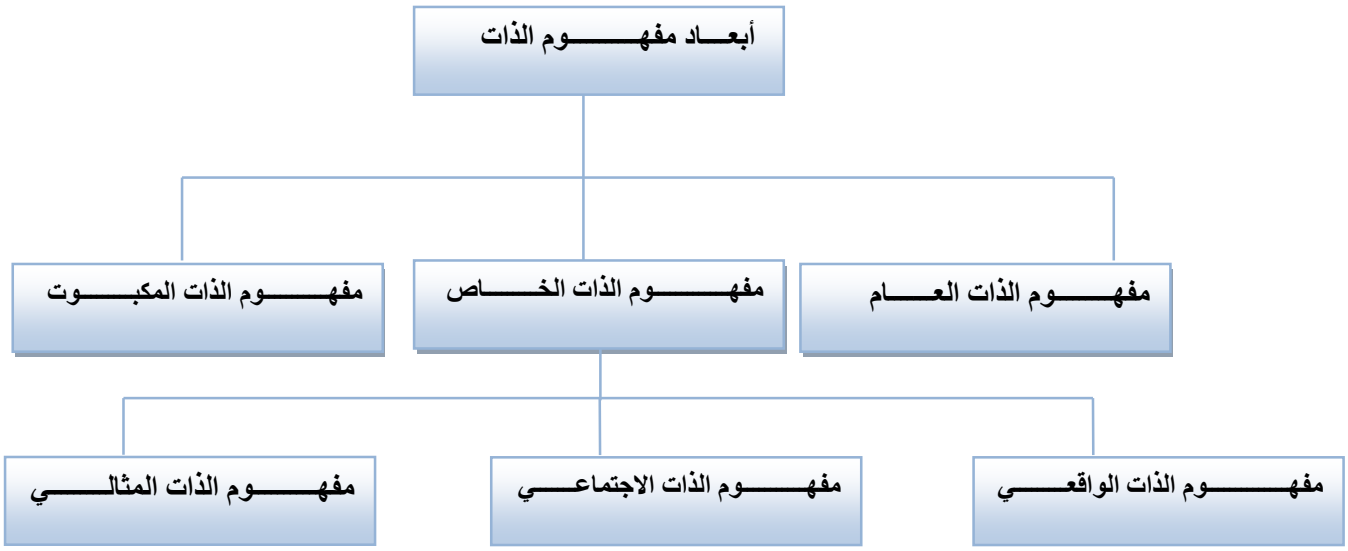
6-2 **مفهوم الذات الخاص Le concept du soi – spécial :** وهو يخص الذات الخاصة، أي الجزء الشعوري السري الشخصي جدًا من خبرات الذات، ويتصف أن معظم مواده غير مرغوب فيها اجتماعيا (خبرات محرمة، محرجة، مخجلة، بغيضة، أو مؤلمة) لا يجوز إظهاره أو كشفه أو ذكره أمام الناس، وتنشيط حيل الدفاع لإحالة الخروج .

(حامد زهران، 2003:ص 29)

3-6 مفهوم الذات المكبوت Le concept du soi – vépvéssion: ويتضمن أفكار الفرد المهددة عن ذات، والتي نجح دافع تأكيد الذات وتحقيقها، وتعزيزها في تجنيد حيل الدفاع، فدفعت بها إلى اللاشعور، ويحتاج التوصل إليه إلى التحليل النفسي .

(قحطان أحمد الظاهر،2004 : ص- 57)

***الشكل التالي يوضح أبعاد مفهوم الذات :**



شكل رقم (02) : يوضح أبعاد الذات عند حامد عبد السلام زهران

*أما عماد الدين إسماعيل يرى أن أبعاد مفهوم الذات هي :

- **الذات الواقعية :** كما هي في الواقع
- **الذات المثالية :** كما يتمنى الفرد أن يكون عليه
- **الذات العادية :** أي من حيث توفر مفهوم الذات عند الآخرين

ولا يختلف مصطفى فهمي عمن سبقوه حيث ذكر ثلاث أبعاد لمفهوم الذات هي :

أ- فكرة الفرد عن نفسه من حيث قدراته وإمكاناته، فقد يرى شخص له كيان وذو قدرة على التعلم، وقوة جسمية أو العكس إذا قد يشعر أنه فاشل أو أنه قليل الأهمية، ضعيف القدرات وفرص النجاح أمامه ضئيلة.

ب- فكرة الفرد عن نفسه من خلال علاقاته بالآخرين، فقد يرى الشخص أنه مرغوب فيه أم لا.

ج- فكرة الفرد عن ذاته كما يجب أن تكون وهي الذات المثالية .

(قحطان أحمد الظاهر، 2004 : ص 56-57)

و يرى **قحطان أحمد الظاهر** أن أبعاد مفهوم الذات هي :

-**مفهوم الذات الواقعي :** يتكون المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات كما تنعكس إجرائيا في وصف الفرد لذاته، وهي عبارة عن إدراك الفرد لذاته، وهي عبارة عن إدراك الفرد لذاته كما هي على حقيقتها وليس كما يتمنى، ويشمل هذا الإدراك جسمه ومظهره وقدراته ودوره في البيئة التي يعيش فيها .

- **مفهوم الذات الاجتماعي : و**هو عبارة عن مدركات الفرد وتصوراته وفقا لما ينعكس من خلال تفاعله مع الآخرين.

- **مفهوم الذات المثالي :**و هو ما يتمنى الفرد أن يكون عليه سواء من الناحية الجسمية أو النفسية أو العقلية أو جميعها .

إن هذه الأبعاد لا تكون مستقلة عن بعضها حيث تؤثر في بعضها البعض، فيتأثر مفهوم الذات النفسي بمفهوم الذات الجسمي، ومفهوم الذات المدرك بمفهوم الذات الاجتماعي كما يتأثر مفهوم الذات المثالي بمفهوم الذات المدرك الاجتماعي .

(قحطان أحمد الظاهر، 2004: ص 58-59)

7- النظريات المفسرة لمفهوم الذات :

تعددت النظريات التي تناولت مفهوم الذات والتي سنتناول بعضها فيما يلي:

7-1 نظرية التحليل النفسي:

أن تقوم نظرية التحليل النفسي على ثلاث مسلمات أساسية عن الطبيعة الإنسانية أولها أن السنوات الخمس الأولى من حياة الفرد هي أهمها وأكثرها تأثيرا في سلوكه للمراحل التالية في حياته سواء كان سلوكه سويا أو شاذا؛ وثانيها أن الدفاعات الغريزية

الجنسية للفرد هي محددات أساسية لسلوكه، أما ثالثهما أن الجانب الأكبر من سلوك الفرد تحكمه محددات لاشعورية، إلا الفرويديون الجدد نظروا إلى السلوك الإنساني نظرة توازن بين الجوانب البيولوجية والاجتماعية .

(يوسف القاضي وآخرون، 1981 : ص 146 – 165)

رواد نظرية التحليل النفسي : فرويد Freud، يونج Yung، أدلر Adler

- نظرية فرويد Freud :

أعطى **فرويد** للأنا مكانة بارزة في نظريته لبناء الشخصية ويرى إلى حد ما أن الأنا تقوم بدور وظيفي وتنفيذي تجاه الشخصية إضافة إلى أنها تحدد الغرائز لتقوم بإشباعها وتحدد أيضا إلى جانب ذلك كيفية إشباعها، كما تقوم الأنا أيضا بمنع تفريغ الشحنة حتى يحين الوقت المناسب لتفريغها، وتقوم بالاحتفاظ بالدوافع النفسية بين متطلبات الصراع الأخلاقي للشخصية وبين الدوافع الطبيعية، وتقوم الأنا بدور فعال حتى أنها تمتلك القدرة على الاحتفاظ بالتوافق بين الدوافع والضمير .

و يرى **يونج Yung** أن الذات تقع في موضع وسط بين الشعور واللاشعور تكون قادرة على إعطاء التوازن للشخصية كلها، وإن أعلى مستوى التفاعل داخل النفس هو الذات، ويحقق الوعي بالذات الوحدة للنفس ويساعد على التكامل كل من الشعور واللاشعور .

و كما أضاف يونج أن أهمية الذات كجهاز مركزي للشخصية يضفي عليها وحدتها وتوازنها وثباتها وأنها تحرك وتنظم السلوك.

(حامد زهران، 1980: ص 112)

بينما يرى **ادلر Adler** يقوده هدف مستقبلي يبنيه هو لنفسه ويتحرك لتحقيقه وقد أطلق عليها اسم الذات المثالية .

(محمد الشناوي، 1994: ص- 408)

و تكلم عن مفهوم الذات ومفهوم الآخرين والذات المبتكرة وهي العنصر الديناميكي النشط في حياة الشخص، وتبحث عن الخبرات التي تنتهي بتحديد أسلوب حياة الشخص، وإذا لم تتوفر هذه الخبرات في حياة الفرد الواقعية فإن الذات المبتكرة تحاول ابتكارها وابتداعها.

(حامد زهران، 1978: ص56)

و قد أشار **سيد غنيم (1957)** إلى أن مفهوم أدلر عن أسلوب الحياة يمثل نظرته إلى الشخصية الإنسانية من حيث تنظيمها واتساقها وتفردها، وأسلوب الحياة في نظره هو نتاج ذات داخلية موجهة، وقوى خارجية، ويعطي **أدلر** أهمية كبيرة للذات الداخلية فالحادثة الواحدة قد يستجيب لها شخصان مختلفان لاستجابتين مختلفتين . فالذات عنده تمثل نظاما شخصيا وذاتيا يفسر خبرات الإنسان ويعطيها معناها .

(عبد الفتاح دويدار، 1999 : ص316)

إن نظرية التحليل النفسي أعطت أهمية كبيرة لمفهوم الأنا ودوره المؤثر في الشخصية، فقد ركز فرويد على هذا المفهوم واعتبره جزء من أجزاء الشخصية، يسيطر على الهو ويضبط طاقته ويوجهها، وقد أكد فرويد على أهمية الغرائز في تحديد السلوك، ويتفق يونج إلى حد ما مع ما ذهب إليه فرويد في الاعتقاد بأن الأنا تمتلك القدرة على الاحتفاظ بالتوازن بين الدوافع والضمير وأنها تعمل على تنظيم السلوك وكذلك أعطى يونج لمفهوم الذات أهمية كجهاز مركزي للشخصية وأهميتها في تحديد السلوك، ويختلف أدلر مع يونج في هذا المعنى حيث يرى الأول أن الذي يفترض أن يحدد السلوك هي الحوافز الاجتماعية.

7-2- النظريات الظاهرتية :

و تركز هذه النظريات في دراستها للشخصية على الخبرة الذاتية للفرد ورؤيته الشخصية للحياة ولنفسه وإدراكاته الخاصة، كما أن أغلب هذه النظريات تؤكد على الكفاح الإيجابي للفرد وميله إلى النمو وإلى تحقيق ذاته، إضافة إلى اهتمامها بجانب المعرفة الذي

بواسطته يعرف الفرد ويفهم العالم من حوله، فالاهتمام بالنواحي المعرفية يتضمن الاهتمام بالعمليات الداخلية أو العقلية وباختصار فإن هذه النظريات تهتم بخبرة الفرد كما يدركها هو.

(عبد الفتاح دويدار، 1999: ص 319)

و يمثل هذا الاتجاه كل من : كارل روجرز Rogers، ينسج وكومبس Syngand Combes

أ- **نظرية الذات عند كارل روجرز Rogers :** تقوم نظرية **كارل روجرز** على النظرة لطبيعة الإنسان تلك النظرة التي تفترض وجود قوة دافعة لدى الإنسان وهي النزعة لتحقيق الذات.

(طه عبد العظيم حسين، 2004: ص95)

بدأ تاريخ نظرية الذات لروجرز عندما بدأ الإرشاد النفسي الممركز حول العمل، وتعتبر هذه النظرية من أهم النظريات التي اهتمت بدراسة الذات لارتباطها بطريقة الإرشاد والعلاج الغير مباشر .

(حامد زهران، 1980 : ص 81)

في ضوء هذه النظرية فإن الذي يحدد السلوك ليس هو المجال الطبيعي الموضوعي ولكن المجال الظاهري الذي يدركه الفرد نفسه، ومن أهم مفاهيم نظرية روجرز للذات ما يلي :

-**مفهوم الإنسان أو الكائن البشري : و**هو الفرد ككل والذي يتميز في ضوء هذه النظرية بأنه يستجيب ككل منظم للمجال الظاهري من أجل إشباع حاجاته المختلفة، كما أن تحقيق الذات وحفظها هي دافع الإنسان الأساسي .

(سهير أحمد كامل، 2007 : ص 561)

- **مفهوم المجال الظاهري:** و هو جميع الخبرات التي يمر بها الفرد.

الذات :و هي مفهوم هذه النظرية ونواتها، والمحور الرئيسي للخبرة التي تحدد شخصية الفرد فالطريقة التي يدرك بها الشخص ذاته التي تحدد نوع شخصيته وكيفية إدراكها . **(طه عبد العظيم حسين، 2004 : ص 97)**

ويرى روجرز أن وظيفة الذات هو العمل على وحدة وتماسك الجوانب المختلفة للشخصية وإكسابها طابعا مميزًا، كما يقوم مفهوم الذات بتنظيم الخبرات التي يكتسبها الفرد في إطار متكامل.

(عبد الفتاح دويدار، 1999: ص- 318)

و قد وضع **روجرز** 19 قضية موضحا بها خصائص الذات وعملها وتأثيرها على السلوك والإدراك ومن بين أهم هذه القضايا ما يلي :

الذات هي ذلك الجزء من المجال الظاهري، يأخذ تدريجيا في التمييز عن بقية المجال باعتباره شعور الفرد بوجوده وبوظيفته، ويتكون هذا الجزء من مجموعة إدراكات الفرد لنفسه وتقييمه لها.

تتكون بنية الذات من خلال التفاعل المستمر بين الكائن البشري وبين بيئته التي يعيش فيها، وخاصة المحيطين بالفرد على اعتبارهم أنهم مصدر إشباع أو إحباط له .

تتسق معظم طرائق السلوك التي يقوم بها الكائن البشري مع مفهومه لذاته، ويعني ذلك أن أفضل طريقة لتعديل السلوك هي البدء يتغير مفهوم الفرد عن ذاته .

(جابر عبد الحميد جابر، 1990 : 547 -548)

يتوفر التوافق النفسي عندما يصبح مفهوم الذات في وضع يسمح لكل الخبرات الحسية والعضوية للكائن الحي بأن تصبح متمثلة في مستوى رمزي وعلى علاقة ثابتة ومتسقة مع مفهوم الذات، أي أن الكائن الحي قد يرفض بعض الخبرات التي لا تتسق مع الذات بأن تصبح شعورية، كما أن الذات لديها القدرة على اختيار الخبرات التي تتسق مع بناءها . **(سامي محمد ملحم، 2001 :ص 399)**

ولقد تعرضت نظرية روجرز لبعض الانتقادات حول تجاهلها للجانب اللاشعوري، واعتمادها على التقارير الذاتية لدراسة بعض جوانب الشخصية، وعلى الرغم من وجود مثل هذا النقد لهذه النظرية إلا أنه لا يقلل من قيمتها لأنها ساعدت على توضيح جانب من جوانب الطبيعة الإنسانية كان غامضا من قبل فقد ساهم في تنمية القوة الثالثة في علم النفس التي يتزايد تأثيرها بين القوتين السلوكية ودعاة التحليل النفسي، وهذه القوة الثالثة تسمى بعلم النفس الإنساني لأنها تؤكد على الطبيعة الإنسانية الخيرة .

(جابر محمد جابر، 1990 : 572)

ب- نظرية سينج وكومبس Syngand – Combes :

يرى سينج وكومبس أن السلوك بلا استثناء محدد ووثيق الصلة بالمجال الخاص بالظواهر للكائن البشري الذي يقوم بسلوكه، أي أن الكيفية التي يتصرف بها الشخص ما هي إلا نتيجة إدراكه للمواقف وإدراكه لنفسه في اللحظة التي يقوم فيها بفعل معين .

(عبد الفتاح دويدار، 1999 : ص 322)

و ينقسم المجال الظاهري عند سينج وكومبس إلى قسمين فرعيين :

- **الذات الظاهرتية:** وتشتمل على أجزاء المجال الظاهري الذي يعتبره المرء كجزء أو سمة مميزة لنفسه.

- **مفهوم الذات :** ويتكون من أجزاء للمجال الظاهري تتميز عن طريق خصائص الفرد المحددة والثابتة لذاته .

(طه عبد العظيم حسين، 2004 : ص95)

وفي ضوء ذلك فإن المجال الظاهري هو الذي يحدد السلوك ومنه تحدد الذات الظاهرية، وفي النهاية يتميز مفهوم الذات على أنه الجانب الأكثر تحديدًا للمجال الظاهري وللذات الظاهرية، وفي تحديد الكيفية التي يتصرف بها الفرد .

وبالإطلاع على النظريات الظاهرتية نجد أنها تؤكد على مسؤولية الفرد عن إدراكه لواقعه فسلوكه واستجاباته للمواقف هي نتيجة لتصوراته وتفسيراته كما يدركها عموما، فإن الذات عند روجرز جوهر نظريته عن الشخصية، فالذي يحدد السلوك في نظره هو المجال الظاهري وعامل الخبرة فالفرد يكون أكثر توافقا عندما يتفق سلوكه مع مفهومه عن ذاته، وإن المرض النفسي ينشأ عندما يحدث العكس، والعلاج في مثل هذه الحالة في نظر روجرز هو تعديل مفهوم الفرد عن ذاته .

و بذلك تعكس نظرية روجرز الكثير من الجوانب الرئيسية المتعلقة بالمجال الظاهري في دراسة الشخصية، كما أنها تركز على الواقع كما يدركه الفرد، وعلى خبراته الذاتية وعلى سعيه نحو تحقيق ذاته . ولا تختلف نظرية روجرز عن نظرية سينج وكومبس نحو الذات فقد استخدموا مفهوم المجال الظاهري ودوره في تحديد السلوك، إلا أن هناك اختلاف بين النظرتين من حيث منهم الشخصية الإنسانية، حيث ركز روجرز على العوامل الاستبطانية في دراسة الشخصية، في حين يستبعد سينج وكومبس تلك العوامل في المجال الظاهري للفرد.

(عبد الفتاح دويدار، 1999 : ص 323)

3-7 النظرية السلوكية:

يعتبر السلوك المحور الأساسي للنظرية السلوكية من حيث تعلمه وكيفية تعديله، ويرى السلوكيين أن سلوك الفرد خاضع لظروف البيئة فتصرفات الفرد سواء كانت سوية أو شاذة فهي من وجهة نظرهم سلوكيات متعلمة، والشخصية من وجهة نظر المدرسة السلوكية هي الأنماط المتسقة من السلوك، أي أننا لكي نحدد شخصية فرد فإن علينا أن نحدد ما يفعله وما يقوم به من تصرفات لها صفة الاستقرار .

(محمد الشناوي، 1980 : ص 53)

ويؤكد **سكنر** على دراسة السلوك الإنساني الذي يخضع للملاحظة، ويمكن قياسه والتحكم فيه، فهو يرى أن سلوك الفرد محكوم في أي وقت بالكثير من الظروف المستقلة

في جوهرها، وعلى ذلك يجب أن لا يتوقع الناس إدراك الكثير من الاتساق السلوكي من وقت لآخر، كما يرى أن علم النفس يحب أن يهتم بالسلوك الملاحظ ويهتم بما سواه، فلا مجال لدراسة الذات. فالذات في رأيه ما هي إلا خيال أو وهم في جوهرها.

(لندال دافيدوف، 1980 : ص 604)

لأن في نظره يعتبر مفهوم الذات ليس أمرًا أساسيًا في تحليل السلوك .

(جابر عبد الحميد جابر، 1980 : ص- 604)

في حين يرى **ميد Mead** أن الذات للوعي أكثر منها نظامًا من العمليات وأن الذات لا يمكن لها أن تنشأ إلا في ظروف اجتماعية وحيث توجد اتصالات اجتماعية، كما أنه يمكن أن تنشأ عدة ذوات تمثل كل منها مجموعة من الاستجابات المستقلة بدرجة أو بأخرى ومكتسبة من مختلف الجماعات الاجتماعية مثل الذات العائلية والذات المدرسية وذوات أخرى كثيرة .

و **ميد** بهذا يؤكد على أن الذات غير موجودة لدى الفرد منذ الولادة ولكنها من خلال التجربة الاجتماعية والنشاط الاجتماعي، فالأفراد يطورون مفاهيم ذاتية بناءًا على ما يحدث لهم في مسار حياتهم .

أما من حيث وظيفة مفهوم الذات فيرى **ميد** أنها تقوم بوظيفة تنظيمه إذ تنظم غيرها من الاستجابات ودور الأفعال في الإنسان نفسه .

(سهير أحمد كامل، 2007 : ص565)

وعموما فإن النظرية السلوكية ترى أن سلوك الأفراد متعلم ومكتسب من البيئة، ونتيجة لهذا المفهوم فإن السلوكيين يهتمون بدراسة السلوك من حيث تعلمه وكيفية تعديله، من وجهة نظرهم فإن عند تحيد ما يقوم به هذا الفرد من سلوك وتصرفات فهم بهذا المعنى يخضعون سلوك الأفراد للملاحظة كما يقول **سكينر** الذي يرى ضرورة الاهتمام بالسلوك الملاحظ وإهمال ما سواه، فالذات في نظره ليس لها أهمية في دراسة الشخصية يحكم أنه يصعب ملاحظتها إلا أن **ميد** أشار إلى أهمية البيئة الاجتماعية في تطور مفهوم

الذات، وإن الذات تنمو وتظهر من خلال الاتصالات الاجتماعية، ومن هذا المبدأ نجد أن **ميد** يتفق إلى حد ما مع أصحاب النظريات النفسية الاجتماعية الذين يعطون أهمية للعلاقات الاجتماعية في نمو الذات .

7-4- نظرية السمات والعوامل :

تقوم هذه النظرية على اكتشاف السمات التي تؤلف بنية الشخصية، ثم قياس درجة وجود هذه السمات لدى مختلف الأفراد، بمعنى أن أصحاب هذه النظرية يبحثون عن الملامح البناءة للشخصية ولكنهم يرونها كخصائص للشخص بدلاً من اعتبارها خبرة شعورية .

(جابر عبد الحميد جابر، 1980 : ص- 616)

كما أن جوهر هذه النظرية يكون عادة في شكل مجموعة من المتغيرات أو العوامل المحددة بدقة، والتي ينظر إليها على أنها المسؤولة عن ذلك الكم الهائل المتشابك من السلوك، ونجد أن أحد هذه الافتراضات الرئيسية لهذه النظرية هو أن السلوك الإنساني يمكن ترتيبه وقياسه على درجات من السمات والعوامل المحددة .

(محمد الشناوي، 1994 : ص- 182)

و من رواد هذه النظرية : **ألبورت Allport، كاتل Cattel**

أ-نظرية ألبورت Allport :

يرى **ألبورت** أن مفهوم الذات أساسي في دراسة الشخصية، ومعظم مناقشاته للأنا وللذات تدور الجوهر المميز للفرد الذي يحتوي على المظاهر المجتمعة لشخصية فرد ما، والتي تعتبر فريدة ومميزة له، فتجعل منه فردًا مختلفا عن باقي الأفراد، وتحقق له وحدة ذاتية، وهذا الجوهر المميز يشمل الإحساس الجسمي والتفكير المنطقي والكفاح الجوهري ومفاهيم صورة الذات وامتداد الذات وتقدير الذات .

(حامد زهران، 1980 : ص 93)

و بهذا المعنى يؤكد **ألبورت** على أن الذات تؤدي وظيفتها بشكل يشتمل على جوانب الشخصية التي تعمل على الوحدة الداخلية وإعطاء الفرد شخصية مميزة .

ب-نظرية كاتل Cattel :

أعطى **كاتل** لمفهوم الذات مكانة هامة في نسقه، وتحدث عن عاطفة الذات التي تضفي استقرارًا على سمات المصدر، كما تضفي عليها درجات عالية من التنظيم، وعلى ذلك فإن قيام أي سمة مصدرية بعملها سوف يتطلب قدرًا من المشاركة عاطفة الذات، وقد تحدث عن ثلاث جوانب للذات هي : عاطفة الذات والتي تعني اهتمام الفرد بذاته المتطورة والذات الواقعية والذات المثالية .

(جابر عبد الحميد جابر،1990 : ص 302- 303)

و بذلك يمكن القول أن **ألبورت وكاتل** من ضمن المهتمين بالسمات المميزة للشخصية، حيث أكد **ألبورت** على أن اصطلاح الأنا والنفس يجب استخدامهما على أنهما صفات وصفية تدل على الوظائف المناسبة للشخصية وقد أعطى **ألبورت** أهمية لمفهوم الذات عند دراسة الشخصية ويتفق **ألبورت وكاتل** على أهمية الذات عند دراسة الشخصية، حيث أشار الأول إلى عاطفة الذات والذات الواقعية والذات المثالية كمستويات للذات، كما يتفقا في أن السمات هي وحدة بناء الشخصية حيث أعطى **كاتل** أهمية للتحليل العاملي في دراسة الشخصية .

8- قياس مفهوم الذات :

8-1- مقياس روبنرغ Roeuberg 1956 :

صممه روبنرغ سنة 1956، وكان الغرض من ذلك تطوير تقنية مختصرة وبسيطة تسمح بدراسة صورة الذات بغض النظر عن المسؤوليات الاجتماعية والعادات والتقاليد والأديان والبنيات العائلية . ويستخدم هذا المقياس لطلاب المدارس الثانوية، ويقيس مدى تقبل الذات كجانب من جوانب تقدير الذات .

8- 2 - مقياس بيرز هاريس 1964 Pevis – haris :

أعد المقياس كل من بيرز هاريس وقام بتطوير عام 1964، حيث اشتق المقياس من مقياس جبيرسلد 1952 وأعيدت صياغة بعض مواقفه .

يهدف الاختبار إلى تقويم كيف يشعر الأطفال نحو أنفسهم، فهي أداة لتقدير مفهوم الشخص يتألف الاختبار في صورته الأصلية من 80 فقرة، يتضمن أربعة جوانب وهي الجوانب الجسمية والعقلية والشخصية والدراسية. وتتحدد الإجابة على فقرات الاختبار (نعم أولا) حيث تعطي الإجابة (نعم) درجة واحدة في العين (لا) بالصفر مع الأخذ أن العبارات سالبة تصحح ب الطريقة العكسية .

(عادل احمد عز الدين الأشول، 1984 : ص 6)

8-3 مقياس كوبر سميث 1967 Coopersmith :

صمم المقياس من طرف الباحث كوبر سميث عام 1967، استخدمت النسخة الأولية من هذا المقياس للأطفال ثم استخدمت النسخة التالية مع جميع الأعمار الزمنية، ويقيس الاتجاهات التقييمية نحو الذات في العديد من المجالات .

(صفوت فرج، هبة ابراهيم، 1998 : ص- 773)

9- مفهوم الذات عند المراهق :

إن ما يطرأ على المراهق من تغيرات جسمية وعقلية ونفسية، تؤثر في شخصيته بصفة عامة وبمفهوم المراهق عن ذاته بصفة عامة وبمفهوم المراهق عن ذاته بصفة خاصة هذا المفهوم الذي يؤثر بدوره في تنظيم مدركاته وخبراته مما يحدد سلوكه ويشير العالم بيمر beemer , L . C 1972 في مقاله عن التغيرات النمائية في مفهوم الذات لدى الأطفال والمراهقين بأن المراهق يسلك حسب مدركاته مفهومه عن ذاته وعادة ما يزداد وعي المراهق بذاته مع زيادة الحساسية من حيث تقيم هذه الذات، والسبب في ذلك أن عملية البلوغ والنضج الجسمي تحدث تغيرات في اتجاهات المراهق نحو ذاته

ونحو الآخرين مما يؤدي إلى تعديل مفهوم الذات وإعادة تنظيمه، وزيادة تكامله مع نمو المراهق .

(صفوة فرج، هبة إبراهيم، 1998 : ص774)

و يبذل المراهق جهده لتدعيم انطباعاته عن مفهوم خاص لذاته وهو يمثل الجزء الداخلي من خبرات الذات الشعورية ومعظم هذه الخبرات للذات تكون عن مشكلات، وصورة الجسم هي الصورة العقلية التي يكونها الفرد عن جسمه كما يستحضره في الذهن سواء عن طريق تكوين صورة حقيقية سابقة أو صورة تخيلية، اللاشعور ذو الشحنات الوجدانية العميقة مما قد يترتب على إدراك المراهق لجسمه بعض الانحراف عن الواقع والسوء، وهذا قد يؤثر في مدركاته وسلوكه.

(هنري فانون، 1979:ص129)

□

خلاصة

وبناء على ما سبق يمكن القول أن مفهوم الذات هو تلك الفكرة التي يكونها الفرد عن ذاته وتظهر في علاقاته بالآخرين المحيطين به من خلال أفكاره ومعتقداته، وهو يتأثر بالعوامل البيئية والجسمية والأسرية والاجتماعية؛ كما أن له وقع كبير على توافق الفرد النفسي والاجتماع، بحيث يتكون مفهوم الذات بجانبيه الايجابي والسلبي وهذا حسب ما يتلقاه الفرد من خبرات نجاح أو فشل، فالصدمات المتكررة وخبرات الفشل تدفع بالفرد نحو تكوين مفهوم متدني عن ذاته،والشعور بالنقص ويمكن مساعدة هؤلاء الأفراد بتعزيز مفهوم الذات الايجابي لديهم،لرفع مستوى انخفاض مفهومهم لذواتهم حتى يحول من وقوعهم في الشعور بالنقص والدونية.

الفصل الثالث : المشكلات النفسية (القلق العام)

- تمهيد

1-تعريف المشكلة النفسية

2-تعريف القلق العام

3-مستويات القلق العام

4-أنواع القلق العام

5_أسباب القلق العام

6-أعراض القلق العام

7-النظريات المفسرة للقلق العام

8-طرق قياس القلق العام

9-علاج القلق العام

- خلاصة

تمهيد

يواجه المراهق في حياته الكثير من المشكلات التي تعترض طريقه ،سواء كانت اجتماعية أو دراسية أو نفسية وغيرها، وهذه الأخيرة أكثر انتشارا لدى المراهقين ومن بين هذه المشكلات ،مشكلة القلق والتي نهدف من خلال دراستنا إلى معرفتها وقياسها لدى التلميذ المراهق بمرحلة التعليم الثانوي، فالقلق يعبر عن حالة من عدم الاتزان النفسي هو بذلك حالة انفعالية ناتجة عن توقع تهديد ما أو خطر معين؛ ويعتبر القلق من أبرز المواضيع التي يهتم بها العلماء في علم النفس، وذلك نظرا لأهمية تأثيره على اضطرابات الوظائف الجسمية و النفسية.

سنتعرض في هذا الفصل إلى تعريف المشكلة النفسية وبعض المشكلات النفسية لدى المراهقين وصولا إلى تعريف القلق ومستوياته وأنواعه، أعراضه، النظريات المفسرة له وطرق علاجه.

1- تعريف المشكلة النفسية:

تعرف المشكلة النفسية بأنها المشكلات التي تتعلق بالنفس وانفعالاتها، وقد تنعكس أثار المشكلات على المراهق وتسبب له اضطرابات انفعالية تختلف شدتها باختلاف حدة المشكلات باختلاف طبائع الأمور.

(كمال،1986: ص39)

ومن بين المشكلات النفيسة التي تواجه بعض المراهقين نجد:

هناك بعض المشكلات النفسية الشائعة لدى المراهقين نذكر البعض منها على سبيل المثال لا على سبيل التخصيص ندرجها فيما يلي:

الخوف: يعرف الخوف بأنه حالة انفعالية داخلية طبيعية يشعر بها الإنسان في بعض المواقف ويسلك فيها سلوكا يبعده عادة عن مصادر الضرر.

(القوصي،1985: ص315)

كما أن مخاوف المراهقة تدور حول العمل المدرسي والشعور بالنقص والمغالاة في تأكيد المكانة الاجتماعية، وقد تنشا من الأحاديث العابرة للرفاق أو الأقارب أو من قراءة المواضيع التي تثير القلق والارتباك وتهدف في تطورها إلى التخفيف من المخاوف الذاتية الفردية وإلى تأكيد النواحي الاجتماعية.

(معوض،1994: ص205)

- **الغيرة:** تعرف على أنها حالة انفعالية يشعر بها الفرد في صورة غيض من نفسه أومن المحيطين به أو أحدهم.

(الشربيني،1999: ص28)

- **الكذب:** يعرف بأنه مثل شيء غير حقيقي وقد يعود إلى الغش لكسب شيء ما أو الكلي يتخلص الطفل من أشياء غير سارة.

(العزة،2006: ص294)

ومن بين المشكلات النفسية لدى الأطفال والمراهقين مشكلة تظهر نتيجة لعدة تغيرات في حياة الفرد، تتمثل في مشكلة القلق والتي ركزنا عليها في دراستنا هذه.

2- تعريف القلق العام:

تعددت واختلفت تعاريف القلق عند الباحثين وهذا راجع إلى اختلاف التوجهات النظرية لديهم

2-1 تعريف فرويد S .Freud: القلق هو نوع من الانفعال المؤلم يكتسبه الفرد خلال المواقف التي يصادفها فهو يختلف عن بقية الانفعالات الأخرى غير السارة كالشعور بالإحباط أو الغضب أو الغيرة، لما يسببه من تغيرات جسمية داخلية يحس بها الفرد وأخرى خارجية تظهر على ملامحه بوضوح.

(أديب الخالدي، [illegible]:116).

2-2 القلق حسب فرويد هو انفعال مؤلم يتكون لدى الفرد من خلال خبراته الحياتية ويميز بينه وبين الانفعالات الأخرى من خلال أعراضه الداخلية والخارجية.

2-3 تعريف هورني K.Horney: القلق هو استجابة انفعالية لخطر يكون موجه إلى المكونات الأساسية للشخصية، ومن هذه المكونات ما هو عام بين كل الناس مثل: الحرية حب الحياة، إنجاب الأطفال، ومنها ما هو خاص تختلف قيمته حسب الشخص وثقافته وبيئته ومرحلة نموه وجنسه مثل السمعة والمركز الاجتماعي والاقتصادي، ويتخذ القلق مظاهر سلوكية مختلفة كالحذر والحيطة والخوف وهذا القلق يسلب بالتدريج السمات الأصلية للفرد ويرميه بعيدا عن ذاته الحقيقية.

(حامد عبد السلام زهران، [illegible]:379).

- عرضت هورني K. Horney: في تعريفها إلى أن: القلق استجابة انفعالية، تختلف عند الأفراد، فهناك استجابة مشتركة لكل الناس في بعض المواقف، كما أن هناك استجابات لبعض المواقف التي تكون مختلفة حسب اختلاف شخصية الفرد، كما أنها تعرضت لأعراض القلق وأشارت إلى أن القلق يشوه مفهوم الذات الحقيقية للفرد.

3- مستويات القلق العام:

هناك ثلاث مستويات للقلق وهي كالتالي:

3-1 المستوى المنخفض للقلق العام:

يحدث تنبيه عام للفرد مع ارتفاع درجة حساسية نحو الأحداث الخارجية كما تزداد درجة استعداده وتؤهليه لمواجهة مصادر الخطر في البيئة التي يعيش فيها، ويشار إلى هذا المستوى من القلق بأنه إنذار الخطر على وشك الوقوع، ويظهر من هذا المستوى أن درجة القلق ترتفع عندما يحدث تنبيه عام للفرد، أي في البيئة التي يعيش فيها ويعتبر هذا المستوى من القلق، قلق عادي عند الفرد لأن وظيفته تنبيه لخطر على وشك الوقوع.

(عبد الحميد الشادلي ، دت: ص110).

فهذا المستوى من القلق يحدث عند الفرد بدرجة منخفضة في البيئة التي يعيش فيها ويعتبر قلق عادي لان وظيفته تنبيه الفرد لخطر ما على وشك الوقوع.

3-2 المستوى المتوسط للقلق العام:

يصبح الفرد أقل قدرة على السيطرة على استجاباته، حيث يفقد السلوك مرونته ويستولي الجمود بوجه عام على امتحانات الفرد في المواقف المختلفة ويحتاج إلى المزيد من بذل الجهد للمحافظة على السلوك المناسب في مواقف الحياة المتعددة.

(عبد الحميد الشادلي، دت: ص110).

3-3 المستوى المرتفع للقلق العام:

يتأثر التنظيم السلوكي للفرد بصورة سلبية أو يقوم بأساليب سلوكية غير ملائمة للمواقف المختلفة ولا يستطيع الفرد التمييز بين المثيرات الضارة وغير الضارة ويرتبط ذلك بعدم القدرة على التركيز والانتباه وسرعة التهيج والسلوك العشوائي.

فمن خلال هذه المستويات نلاحظ انه كلما ازداد درجة القلق وارتفعت ازداد اضطراب سلوك الفرد ففي المستوى المنخفض للقلق والذي يعتبر قلق عادي يقوم بإنذار الفرد إلى خطر على وشك الوقوع وبالتالي مواجهة مصادر القلق وتفاديها وفي

المستوى المتوسط للقلق يصبح الفرد أقل قدرة على السيطرة على سلوكه ويفقد المرونة في ذلك، أما في المستوى المرتفع للقلق، فهنا يفقد الفرد السيطرة على سلوكه في المواقف التي تسبب القلق ويكون غير قادر على التركيز والانتباه ولا يميز بين المثيرات الضارة وغير الضارة له، ويكون رد فعله اتجاه المثير سريع وعشوائي مما يؤثر على شخصيته ويظهر الفرد في حالة انفعالية غير سارة مصحوبة بالخوف والتوتر.

4- أنواع القلق العام:

يقسم الباحثون القلق إلى عدة أنواع أهمها ما يلي:

- **التقسيم الأول:** أفضل تصنيفات القلق ما جاء به فرويد صاحب مدرسة التحليل النفسي الذي صنفه إلى ثلاثة أنواع:

4-1- القلق الموضوعي: ويسمى أيضا بالقلق الواقعي وهو قلق شعوري أقرب إلى مفهوم الخوف العادي وإنما يدرك الفرد مصدر خارجي في بيئته يتهدده وربما يكون هذا المصدر واقعيا فعليا أو متوقعا محتملا، ومن أمثلة القلق الذي يعتري الفرد نتيجة اختبار أجري له، فهذا القلق ينتج عن إدراك الفرد لخطر ما في بيئته، ويكون للقلق في هذه الحالة وظيفة إعداد الفرد لمقابلة هذا الخطر بالقضاء عليه أو تجنبه أو بإتباع أساليب دفاعية إزائه ويلاحظ أن هذا القلق الموضوعي العادي دورا بالغ الأهمية في حياة الفرد والجماعة لما له من وظائف دفاعية وتوجيهية للسلوك، فهو يساعدنا على تحديد مشكلاتنا واتخاذ القرارات اللازمة بشأنها ويمدنا بالقدر اللازم من التحفز لتحرير الطاقة النفسية وتكريسها وتركزيها لمواجهة المشكلات وتجنب الخطر.

(صبرة محمد علي وآخرون، 2004: 99-100)

فهذا النوع من القلق له فائدة لما له دور بالغ في جعل الفرد يعمل من أجل تجنب الخطر ففي هذه الحالة يصبح هذا النوع من القلق ذا أهمية في حياة الفرد واستمرارها ويكون أقرب إلى الخوف لأن أسبابه واقعية ومعلومة المصدر لذا نجد الفرد يعمل من أجل تجنب هذه الأسباب للوصول إلى الراحة النفسية، ويكون مشترك لدى عامة الناس.

4-2- القلق العصابي: يتميز القلق العصابي (المرضي) بأن مصدره داخلي و أسبابه لاشعورية ومكبوتة، و غير معروفة و لا يتناسب مع الظروف التي تدعوا إليه، كما أنه يعوق التوافق و الإنتاج و التقدم، فهو يستثار عندما إدراك الفرد بأن غرائزه قد تجد منفذا لها للخارج أي أنه ينشأ عندما يهدد الهو و مكبوتاته بالتغلب على الدفاعات الأنا و إشباع النزوات الغريزية التي لا يوافق بهذا المعنى و إنذار يطلق الأنا و الذي عليه اللجوء إلى الحيل الدفاعية مثل: الكبت، التبرير، الإسقاط، النكوص، للتعامل مع الوضعية المولدة للتوتر و الضيق، و عليه كلما كان القلق شديدا و متوترا كلما كان مرضيا ومؤشرا للاضطراب.

(عبد الرحمان موسى، رضوان زقار، 2002: 102-103).

من هنا نلاحظ أن القلق العصابي يعتبر قلق مرضي و ذو مصدر داخلي، فالصراع بين أجهزة الشخصية هو الذي يستثيره و أسبابه لا يمكن للفرد أن يدركها لأنها لاشعورية و غير معروفة، و هذا النوع من القلق ينشأ عندما يريد الهو إشباع النزوات الغريزية التي لا يوافق عليها الأنا الأعلى و التي تم كبتها من طرف الأنا، و بالتالي القلق يقوم بإنذار الأنا و الذي يستعمل الحيل الدفاعية من أجل مواجهة الموقف المولد للضيق.

4-3- القلق الخلقي: يحدث نتيجة الصراع الذي يحدث داخل الشخص، و ليس الصراع بين الشخص و العالم الخارجي، أي أنه ناتج عن ضمير الشخص و خوفه منه عند قيامه بسلوكات تخالف عادات و تقاليد المجتمع الذي يعيش فيه، و القلق الخلقي كامن داخل تركيبة الشخص و عادة يظهر عقب حالات الإحباط المرتبطة بالأنا الأعلى التي تتسجم مع القيم الاجتماعية.

(حسن منسي، 2000: 120)

هنا نلاحظ أن قلق حالة عبارة عن استجابة انفعالية غير سارة تتسم بمشاعر ذاتية تتضمن التوتر و الانزعاج، وتحدث حالة قلق عندما يدرك الشخص أن موقف ما يؤدي على إيذائه أو إحاطته بخطر من الأخطار، و تختلف حالة قلق من حيث شدتها، كما تتغير

عبر الزمن تبعا للمواقف التي يصادفها الفرد، و على الرغم من أن حالة القلق مؤقتة وسريعة الزوال غالبا، إلا أنها يمكن أن تتكرر ذلك الموقف مرة أخرى.

- **التقسيم الثالث:** هناك تصانيف أخرى للقلق و ذلك على أسس أخرى منها:

- **من حيث مدى وعي الفرد به:** حيث ينقسم القلق إلى قلق شعوري يعي الفرد بأسبابه ويمكن تحديها و التصدي لها و غالبا ما يزول بزوال تلك الأسباب، و قلق لاشعوري لا يفطن الفرد إلى مبرراته و دواعيه رغم سيطرته على سلوكه.

- **من حيث تأثيره على مستوى أداء الفرد لواجباته و مهامه:** هناك قلق ميسر و منشط للأداء و قلق مثبط أو مضعف للأداء.

- **من حيث مدى تأثيره على توافق الفرد و صحته النفسية:** و يصنف القلق هنا إلى قلق عادي واقعي و قلق عصابي مرضي.

(صبرة محمد علي و آخرون، : ص 98).

نلاحظ من هذا التقسيم أن القلق يمكن أن يكون شعوري و لا شعوري و هذا من حيث مدى وعي الفرد له، كما يمكن أن يكون بسيط، حاد، أو مزمن حسب درجة شدته، و كما يمكن أن يكون القلق منشط للسلوك أو مثبط له حسب مدى تأثيره على مستوى أداء الفرد لواجباته و مهامه، أو يمكن أن يكون قلق عادي أو مرضي و هذا من حيث مدى تأثيره على توافق الفرد و صحته النفسية.

أما سبيلبرجر فقسم القلق إلى نوعين هما: قلق حالة و قلق سمة، تحدث حالة قلق عندما يدرك الفرد أن موقف ما يؤدي إلى تعريضه للخطر، فهي استجابة انفعالية غير سارة تشير إلى وضع طارئ و وقتي أي مؤقتة عند الفرد، تزول بزوال الخطر أو الموقف المهدد و القضاء عليه، أما سمة قلق فيتميز الفرد بها و هي من إحدى سمات شخصيته.

هناك تصنيفات أخرى للقلق حسب مدى وعي الفرد به ودرجة شدته، وكذا حسب مدى تأثيره على مستوى أداء الفرد لأعماله، ومدى تأثيره على توافق الفرد وصحته النفسية.

كل هذه الأنواع والتصنيفات تشير إلى أن القلق حالة انفعالية لخطر يكون موجه لشخصية الفرد، وهو شعور غامض غير سار تتفاوت درجة شدته من شخص لأخر ويكون مصحوب بالخوف والتوتر، ويمكن أن يكون قلق حالة عابرة يتعرض معظم الناس لها، كما يمكن أن يكون ميزة في مكونات شخصية الفرد حيث يكتسي فيها القلق طابع السمة.

5- أسباب القلق العام:

هناك العديد من العوامل التي تؤدي إلى ظهور القلق ومنها ما هو وراثي أو يعود إلى مواقف الحياة الضاغطة أو إلى الضعف النفسي العام، أو يعود إلى أسباب نفسية اجتماعية أو التفكير في المستقبل وسنتعرض إلى هذه الأسباب فيما يلي:

5-1- الأسباب الوراثية:

إن مستوى القلق عند الأفراد يعتمد على كيفية عمل الوظائف وبعض الآليات الفيزيولوجية فليس غريب أن تكون هناك فروق وراثية بين الأفراد كما هو الحال في كثير من الخصائص الجسمية كلون العينين مثلا: ويبدو أن العوامل الوراثية لها دور مهم، بل ومن المحتمل أن يكون أكثر العوامل أهمية في تحديد القلق، هذا ما بينته الدراسات المختلفة أن الوراثة تلعب الدور الهام والأساسي في الاستعداد للقلق، فقد دلت النتائج أن نسبة القلق في التوائم المتشابهة التي تعد متماثلة في كل الجوانب بسبب توفر الطبيعة الوراثية نفسها تصل إلى 50%، بينما تصل إلى 4% في التوائم غير المتشابهة وحوالي 15% في آباء وإخوة مرضى القلق، كما دلت النتائج أيضا أن نسبة ممن يعانون من سمات القلق من بين حالات غير المتشابه.

(مجدي أحمد عبد الله، [illegible]).

2-5 أسباب نفسية واجتماعية:

تختلف نظرة الباحثين إلى الأسباب النفسية والاجتماعية فأرجع فرويد القلق إلى الصراعات الداخلية اللاشعورية والتي هي عبارة عن قوى داخلية تتصارع مع بعضها البعض ويؤدي تصارعها إلى ظهور الأعراض المرضية فأما أدلر فقد أرجع القلق إلى شعور الفرد بالنقص ومحاولة التفوق ويشير الباحث إيريك فروم أن القلق ينشأ نتيجة الصراع بين الحاجة للتفرد والاستقلال من جانب الوالدين ويذهب الباحث أو توازنك إلى أن القلق يرجع إلى صدمة الميلاد **Autarrank**

أما أنصار المدرسة السلوكية مثل الباحث دولارد وميلر وبافلوف فيرجعون اضطرابات السلوك عامة واضطراب القلق خاصة إلى تعلم سلوكيات خاطئة من البيئة التي يعيشون فيها وتساهم الظروف الاجتماعية التي ينشأ فيها الطفل إلى تدعيم تلك السلوكيات والعمل على استمرارها وبقائها كما تلعب الضغوط البيئية دورا هاما في حدوث أي اضطراب أو تفاهمه وهناك نوعين من الضغوط وهما:

- **الضغط المباشر**: الذي تسببه الأشياء التي تختل أو تدخل في البيئة مثل فقدان وظيفة أو طلاق الخ.

- **الضغط غير المباشر**: الذي يرتبط بالصراع بين قوتين متعارضتين مثل الرغبة الشديدة في عمل شيء معين مع تحريم قوي في نفس الوقت وتجدر الإشارة هنا إلى أن الضغوط وحدها قد لا تكون ضرورية ولا كافية لإحداث الاضطراب ولكنها إذا اشتدت مع وجود استعداد مرضي وغياب عوامل المقاومة يمكن أن تزيد من أو تعجل من ظهور الاضطراب.

(حسين فايد، : 56-57).

5-3 مواقف الحياة الضاغطة:

كالضغوط الحادة الناجمة عن نمط الحياة الحديثة و التغيرات المتتابعة، و البيئة القلقة المشبعة بعوامل الخوف و الهم ومواقف الضغط و الوحدة و الحرمان و عدم الأمان و اضطراب و تفكك الجو الأسر.

(حنان عبد الحميد العناني، : ص120)

فالقلق يمكن أن ينجم من الضغوط الحادة الناتجة عن مطالب الحياة الحديثة و البيئة القلقة المشبعة بعوامل الخوف و الوحدة و الحرمان و الجو الأسري المتفكك الذي يسود فيه الصراع.

5-4 التفكير في المستقبل:

يسبب هذا العامل، القلق للإنسان و يساعد ذلك استرجاع الخبرات الماضية المؤلمة و التفكير في ضغوط الحياة.

(حنان عبد الحميد العناني، : ص122)

العصرية و طموح الإنسان و سعيه المستمر نحو تحقيق ذاته و إيجاد معنى لوجوده.

فالتفكير في المستقبل عامل يسبب القلق للإنسان، كونه أمر مجهول، فالفرد دائما يسعى إلى التقدم إلى الأمام لكي يحقق طموحه و لكن تفكيره في ضغوط الحياة العصرية نجده في صراع دائم ينتج عنه حالة قلق، و هو يسعى دائما إلى تحقيق ذاته.

6- أعراض القلق العام:

للقلق أعراض كثيرة و متعددة، منها ما يظهر على الجانب النفسي و منها ما يظهر على الجانب الجسمي، و فيما يلي سنحاول إبراز البعض منها في كل جانب:

6-1 أعراض نفسية:

و تشمل القلق العام و القلق على الصحة و عدم الاستقرار و الشعور بانعدام الأمل و الراحة النفسية و الحساسية المفرطة و سرعة الإثارة، الخوف الشديد حيث يكون الفرد خائفا لا يعرف مصدر الخوف، عدم الشعور بالأمن و الضيق و توهم المرض، عدم القدرة

على التركيز و الانتباه، عدم الثقة و الطمأنينة و الرغبة في الهروب من مواجهة المواقف توقع حدوث شيء ما دون معرفة ما هو ذلك الشيء، و هذا بالإضافة إلى الشك و التردد في اتخاذ القرار.

(فوزي محمد جبل، ص:131)

بالتالي نلاحظ أن هذه الأعراض مؤشرات لحدوث القلق عند الفرد إضافة إلى هذه الأعراض نجد العصبية و الحساسية الزائدة، الإنهاك النفسي، قلة النوم، بسبب الشعور بالإرهاق الأحلام المزعجة و الكوابيس الليلية، كل هذه الأعراض تدل على أن الفرد يعاني من القلق نتيجة لخبرة أو موقف معين.

- **أعراض جسمية:** وتشمل الضعف العام و نقص الطاقة و الحيوية و النشاط المثابرة وبرود الأطراف و توتر العضلات و النشاط الحركي الزائد و اللازمات العصبية الحركية.

(حامد عبد السلام زهران، ص: 339-400)

بالإضافة إلى تصبب العرق و ارتعاش اليدين، ارتفاع ضغط الدم، الصداع المستمر و اضطرابات في المعدة و سرعة ضربات القلب، فقدان الشهية، الدوار و الغثيان القيء و الشعور بالضيق في الصدر.

(فوزي محمد جبل، 2000، 131).

7- النظريات المفسرة للقلق العام:

تختلف نظريات علم النفس في تفسيرها للقلق و هذا راجع إلى تباين الوجهات و المبادئ و الأسس، التي تتبناها كل نظرية و سنتطرق فيما يلي إلى عرض بعض النظريات أهمها:

7-1 نظرية التحليل النفسي:

- وضع الباحث(فرويد **S. Freud**)عدة نظريات في القلق، ففي نظريته الأولى، رأى أن القلق يتولد من كبت الخوف، فالذين يعانون من الكبت الجنسي يشكون من القلق، كما أكد فرويد أن الدوافع الجنسية عندما تتعرض للحرمان تتحول الطاقة الجنسية الكامنة

ورائها إلى القلق وهذا الأخير ناتج عن تعرض الفرد لحالة الخطر، والمكون الأساسي لهذا الخطر هو زيادة التنبيه والإثارة دون أن يكون للفرد القدرة على السيطرة، وقدرة الفرد السيطرة على دوافعه الغريزية تختلف باختلاف مراحل النمو.

(فيصل محمد خير الزراد، 1998، 98)

والخوف من الأنا الأعلى هو الذي يثير القلق في مرحلة الكمون، والعصابيون هم الذين ليز الون يستجيبون لحالات الخطر الحالية بأساليب الاستجابة لحالات الخطر السابقة وهكذا يرى فرويد في نظريته الأخيرة أن القلق يؤدي للكبت بعد أن جعل الكبت يؤدي إلى القلق.

(فيصل محمد خير الزراد، 1998، 48)

- **أوتورانك Autarank :** ربط بين القلق والصدمات التي يواجهها الطفل أثناء مراحل عمره، فقد ربط بين القلق وصدمة الميلاد، ويسمى قلق الانفصال، بمعنى انفصال الطفل عن أمه وخروجه من رحمها ثم يأتي بعد ذلك صدمة الفطام التي ينشأ عنها قلق الفطام، ثم قلق الانفصال عن الأسرة للذهاب إلى المدرسة وهكذا أوضح أوتورانك أن الإنسان ينتقل من قلق لأخر، وأن الإنسان يعيش في حياته متأرجحا بين قلق الحياة وقلق الموت، ويرى أن الإنسان إذا فشل في تحقيق التوازن أثناء تأرجحه هذا فإنه يدخل دائرة القلق العصابي والمرضي.

(فوزي محمد جبل، 2000: 122-123).

- **أدلر: Adler**: لم يتناول الباحث أدلر مشكلة القلق تناولا منظما غير أننا نستطيع أن نلمس من كتاباته أن فكرة الشعور بالنقص. عنده تتضمن معنى القلق فقد اهتم أدلر بالشعور بالنقص باعتباره الدافع الأساسي للأمراض العصابية، وهو بذلك ينسب إلى الشعور بالنقص نفس الدور الهام الذي ينسبه فرويد والمحللون النفسانيون الآخرون إلى القلق.

يرى الباحث **أدلر** أن الطفل الصغير يشعر عادة بضعفه وعجزه ونقصه بالنسبة إلى أشقائه الكبار ووالديه والأشخاص البالغين بصفة عامة، ويمهد هذا الشعور بالنقص إلى

قيام الفرد بكثير من المحاولات للتغلب على هذا الشعور ويتغلب الإنسان السوي على شعوره بالنقص أو القلق بتقوية الروابط التي تربطه بالناس المحيطين به، و بالإنسانية على وجه عام عن طريق العمل الاجتماعي النافع و محبة الناس و صدقاتهم و يستطيع الإنسان أن يعيش بدون أن يشعر بالقلق إذا حقق هذا الانتماء إلى الإنسانية، أما الشخصيات العصابية فتقوم بمحاولات تعويضية عصابية لغرض التخلص من الشعور بالنقص، و تهدف هذه المحاولات إلى تحقيق الأمر عن طريق التفوق و السيطرة على الآخرين، و يلاحظ من ذلك اهتمام أدلر بالتفاعل بين الفرد و المجتمع نستخلص من خلال هذه النظرية أنها اعتمدت في تفسيرها للقلق على الأسباب النفسية و اجتماع معظم أصحاب هذه النظرية إلى أن صدمة الميلاد و الشعور بالنقص و الحرمان و الانفصال الذي يحدث للفرد أثناء مراحل نموه هي الأساس في ظهور القلق، و أن اختلال التوازن بين الأنا و الهو و الأنا الأعلى يؤدي إلى القلق، و تزيد حدة القلق كلما كان الاختلال في التوازن أعمق خاصة إذا فشلت الدفاعات في تخفيف هذا القلق، فالقلق عند التحليليين خبرة انفعالية يمر بها الفرد في ظروف خاصة، فأرجع فرويد ظهور القلق إلى الطاقة الجنسية التي تعرضت إلى الحرمان، أما أوتو رانك فيرى أن القلق ينتج من الصدمات التي يواجهها الطفل أثناء مراحل نموه، بدأ من صدمة الميلاد (قلق الانفصال) انفصال الفطام، ثم قلق الانفصال عن الأسرة للذهاب إلى المدرسة، أما أدلر فقد ركز على فكرة الشعور بالنقص الذي يقصد به القلق.

7-2 النظرية السلوكية:

القلق في نظر السلوكيين استجابة مكتسبة فقد تنتج عن القلق العادي تحت ظروف معينة، ثم تعمم الاستجابة بعد ذلك.

(حنان عبد المنعم الغناني، 48).

و لأن المدرسة السلوكية مدرسة تعلم فإنها تنظر إلى القلق على أنه سلوك متعلم من البيئة التي يعيش فيها الفرد تحت شروط التدعيم الإيجابي و التدعيم السلبي.

(فوزي محمد جبل، 2000، 135).

ووجهة نظر المدرسة السلوكية متباينة تماما لوجهة نظر التحليل النفسي، فالسلوكيين لا يؤمنون بالدوافع اللاشعورية ولا يتصورون الديناميات النفسية أو القوى الفاعلة في الشخصية على صورة منظمات الهو والأنا والأنا الأعلى، كما يفعل التحليليون، بل إنهم يفسرون القلق على ضوء الاشتراط الكلاسيكي وهو ارتباط مثير جديد بالمثير الأصلي ويصبح هذا المثير الجديد قادر على استدعاء الاستجابة الخاصة بالمثير الأصلي، وهذا يعني أن مثير المحايد يمكن أن يرتبط بمثير آخر من طبيعته أن يثير الخوف، وبذلك يكتسب المثير المحايد صفة المثير المخيف ويصبح قادر على استدعاء استجابة الخوف مع أنه في طبيعته الأصلية لا يثير مثل هذا الشعور، وعندما ينسى الفرد هذه العلاقة نجده يشعر بالخوف عندما يعرض له الموضوع الذي يقوم بدور المثير الشرطي ولما كان هذا الموضوع لا يثير بطبيعته الخوف فإن الفرد سيشعر بهذا الخوف المبهم الذي هو القلق، وقد استطاع الباحثين جون واطسون أن يخلق خوفا لدى الطفل ألبرت الذي كان يبلغ من العمر إحدى عشر شهرا، وكان قد تعود اللعب مع أحد حيوانات التجارب ثم شرط واطسن رؤية **Albert** الطفل هذا الحيوان بمثير مخيف في أصله، وهو سماع صوت عالي ومفاجئ، وبعد حدوث الاشتراط أصبح الطفل يخاف من الحيوان الذي كان يسر ويفرح لرؤيته من قبل، ويعتبر الحيوان في هذه التجربة بمثابة الموضوعات المثيرة للقلق عند الراشدين، مع أنها كانت موضوعات محايدة في أصلها، ولكنها ارتبطت بموضوعات مثيرة للقلق.

(صبرة محمد علي وآخرون، 2004: 112-113).

نستخلص أن هذه النظرية انطلقت في تفسيرها للقلق على أنه متعلم من خلال التجارب التي يمر بها الفرد في حياته، وأن القلق يستثار بموضوع أصلي تقترن به موضوعات أخرى عند حدوثه، فتصبح بدورها بعد نسيان الموضوع الأصلي الذي يثير القلق استجابة القلق فالقلق استجابة يكتسبها الفرد أثناء عملية التعلم

3-7 النظرية الإنسانية:

تهتم هذه النظرية بالقلق أكثر من نظرية التحليل النفسي و النظرية السلوكية، فالقلق حسب هذه النظرية ليس مجرد خبرة انفعالية يمر بها الإنسان تحت ظروف خاصة كما تراه النظرية التحليلية، أو أنه ليس مجرد استجابة يكتسبها أثناء عملية التعلم كما تراه النظرية السلوكية، إن القلق هو جوهر طبيعة النفس البشرية، فالإنسان هو الكائن الحي الوحيد الذي يشعر بالقلق و يعاني منه كخبرة يومية مستمرة تبدأ ببداية حياته و لا تنتهي إن لا مع أخر أنفاسه.

(إيمان فوزي، بدون سنه: ص).

تؤكد هذه النظرية على خاصية الإنسان بين الكائنات الحية التي تركز دراستها على المواضيع التي ترتبط بهذه الخاصية: الإرادة، الحرية و المسؤولية.

(صبرة محمد علي و آخرون، 2004: 46).

الإنسان هو الكائن الوحيد الذي يدرك أن نهايته حتمية و أن الموت قد يحدث في أية لحظة و أن الموت هو المثير الأساسي للقلق عند الإنسان.

(نظام أبو حجلة، دت: 37)

نستنتج أن هذه النظرية ترى أن القلق هو الخوف من المستقبل و ما قد يحمله من أحداث قد تهدد وجود الإنسان، فالقلق هو داخل في شخصية الفرد و أنه خبرة يومية دائمة طوال حياته و أن الخوف من المستقبل و من الموت هما اللذان يستثيرانه عند الفرد، فالإنسان هو الكائن الوحيد الذي يدرك أن نهايته حتمية و الموت هو مصدر القلق الأول لدى الإنسان و هو يجهل متى تنتهي حياته، فلهذا فإن الحياة كلها تحمل ذلك القلق لان الموت متوقع في أي لحظة من اللحظات.

7-4 النظرية الفيزيولوجية:

يعتقد أصحاب هذه النظرية أن الانفعال و التوتر يولدان من تغيرات جسمية وفيزيولوجية وحسب هذه النظرية، القلق يحدث نتيجة زيادة ملحوظة في نشاط الجهاز العصبي الإرادي بنوعيه السمبتاوي و الباراسمبتاوي فتزيد بذلك نسبة الأدرينالين و النور

أدرينالين في الدم من تنبيه الجهاز السمبتاوي، فتزيد بذلك نسبته، فيرتفع ضغط الدم وتزيد ضربات القلب، وتزيد نسبة السكر في الدم، مع شحوب في الجلد وزيادة إفراز العرق وجفاف الحلق، مع كثرة التبول، ولقد تبين أصحاب هذه النظرية من أطباء وعلماء وباحثين فيزيولوجيين أن مركز الانفعالات موجود في الدماغ وبالضبط على مستوى النواة اللوزية التي تعمل باتصال مع الهيبوتلاموس ومركز الارتسام التي تتلقى التعليمات الانفعالية من طرف النواة اللوزية، ثم يعمل على تكييفها ومعالجتها مع المنبهات الخارجية على مستوى مناطق مختلفة من القشرة المخية.

(مصطفى غالب، 1983: 95).

فهذه النظرية ركزت في تفسيرها للقلق على العوامل الفيزيولوجية والإفرازات التي تحدث في جسم الإنسان والتي تؤثر على الدماغ وبالتالي تثير أعراض القلق المختلفة.

7-5 النظرية المعرفية:

تعتبر هذه النظرية القلق نقطة بداية بالنسبة للاضطرابات النفسية والعقلية، فقد يكون عرضا في إحدى الأزمات المرضية الأخرى، وقد يشتد ويكون مرضيا.

أن المعتقدات أو الأفكار اللاعقلانية يمكن أن تؤدي إلى إحداث القلق، فالفرد هو الذي يرى الباحث أليس **Elis** يسبب لنفسه القلق ويتزايد لديه عندما يعتقد ذلك الفرد أنه يجب أن يكون على درجة كبيرة من الكفاءة والإنجاز والمنافسة، حتى يمكن أن يعتبر شخصا ذا أهمية وذلك ما يسبب في إحداث القلق.

أن القلق الذي يشعر به الفرد يستدعي زيادة المنبهات ولذلك فأي حركة أو صوت أو يرى الباحث بيك **Beek** تغيرات في الوسط الذي يعيش فيه يتم ترجمتها إلى نوع من الخطر وبالتالي يبلور الفرد أفكاره عن الخطر المتوقع ويكون تفكيره مشتتا ومشوها، ويرتبط تفكيره بمفهومه عن الخطر وعلامات هذا الخطر انه يفقد تحكمه الإرادي في المنبهات الخارجية وبالتالي يزيد القلق، وهكذا يعتبر المعرفيين أن المكون الرئيسي لظاهرة القلق هو الجانب المعرفي الذي يشير إلى أفكار العميل والصور الذهنية ذات الطبيعة المهددة.

8- طرق قياس القلق العام:

يعد القلق سمة من سمات الشخصية، و التي يمكن قياسه كغيره من السمات و هناك طريقتان لقياس القلق:

8-1 الطرق الإسقاطية:

يعرض الفاحص على مفحوصه في هذه الطريقة مثير غامض و يطلب منه تفسير و الاستجابة له، و هكذا بعد إعطاء التعليمة الخاصة بكل رائز و من بين أشهر الاختبارات الإسقاطية نجد:

- **اختبار الروشاخ: Rorchach**

هو عبارة عن بقع حبر مختلفة الأشكال في عشرة ألواح تقدم للمفحوص الواحدة تلو الأخرى، مع تقديم تعليمة الاختبار للإدلاء بأحاسيسه و مخاوفه من خلال هذه الألواح، وقد أنشأ هذا الاختبار في السنة [illegible] من طرف السيكاتري السويسري هيرمان رورشاخ.

(عبد الرحمن سيد موسى و آخرون 2002: 37)

- اختبار تفهم الموضوع (TAT)

يتكون الاختبار أصلا من [illegible] لوحة تشمل مشاهد في وضعيات مختلفة، و على ظهر كل لوحة رقم يشير إلى ترتيبها ضمن اللوحات الأخرى للرائز، و أحرف باللغة الإنجليزية تشير إلى الفئة التي تقدم لها اللوحة، و تقدم للمفحوص الواحدة تلو الأخرى كذلك، و إعطاء التعليمة اللازمة و المحددة، و من خلال هذه اللوحات يروي المفحوص قصته التي يسقط من خلالها أحاسيسه و مخاوفه، وقد أنشأ هذا الاختبار سنة [illegible] من طرف الطبيب البيوكميائي الأمريكي هنري. **(عبد الرحمن سيد موسى و آخرون، [illegible]: 53).**

8-2 الطرق الموضوعية:

يتبع مصمم الاختبار في هذه الطريقة أسلوب الاستعانة بتقارير عن سلوك الفرد فيقوم بوضع أسئلة أو عبارات، تمثل الموضوع أو المظاهر المختلفة للسمة المراد قياسها منها الإستبيان و اكتشفت هذه الطريقة خلال الحرب العالمية و الذي وضع مجموعة من الأسئلة تشبه تلك التي يضعها أو يسألها **Wood warth** الأولى من طرف العالم وود ورث و هي من أهم **Spelberger** الأخصائيين النفسانيين لفحص الجنود من الناحية الانفعالية، ومن جملة هذه الاختبارات اختبار الاختبارات الموضوعية التي تقيس القلق.

(محمد محروس و آخرون، 58:).

بالتالي يمكن الاعتماد على هذه الطرق و غيرها التي تقيس القلق و هي إما إسقاطية أم موضوعية و نحن في دراستنا سنعتمد على مقياس سبيلبرجر للقلق كونه يناسب موضوع دراستنا.

9- علاج القلق العام:

يعتبر القلق من أكثر الاضطرابات الانفعالية استجابة للعلاج، و يختلف العلاج حسب شخصية الفرد و درجة شدة القلق و كذا الإطار النظري للمعالج، فيأخذ بذلك عدة أنواع:

9-1 العلاج النفسي التحليلي:

ينظر التحليل النفسي إلى المريض على أنه إنسان يعيش صراعا بين ثلاث قوى و هي: الهو و الأنا، و الأنا الأعلى، وترى أن القلق غالبا ما يكون عرضا لبعض الاضطرابات النفسية إن لا أن حالة القلق قد تغلب فتصبح هي نفسها اضطرابا نفسيا أساسيا. **(حامد عبد السلام زهران، 98:)**

يهدف العلاج النفسي التحليل إلى تقوية أنا المريض باعتباره الجزء المسيطر على رغبات و نزوات الهو و المنسق بينها و بين ضوابط الأنا الأعلى و تطوير شخصية المريض و تحقيق التوافق باستخدام التداعي الحر، و هذا من أجل الوصول إلى الكشف عن الرغبات المكبوتة التي تسبب الصراع و تستعمل كذلك لهذا الغرض طريقة تحليل الأحلام لتفكيك رموز المكبوتات.

(صبرة محمد علي وآخرون، 2004: 106).

نلاحظ أن العلاج التحليلي يساعد تعليم المريض الاستبصار بصراعاته اللاشعورية مع محاولة التكيف وتعديل الأهداف وتنمية القدرات، ويتبين أن العلاج التحليلي يهدف إلى حل الصراعات المكبوتة وهذا عن طريق استعمال أساليب وأدوات التحليل النفسي كالتداعي الحر وتفسير الأحلام.

9-2 العلاج السلوكي:

يقوم العلاج السلوكي على مسلمة بأن القلق يحدث نتيجة في اشتراط خبرة ماضية حدثت للمريض تثير لديه القلق، فمثلا كشخص تعرض العضة كلب في طفولته ليلا في الظلام لذلك ارتبط لديه القلق، لذلك فإن جهد المعالج السلوكي ينصب على فك هذا الاشتراط حيث يتم استخدام وسائل العلاج السلوكي، كالتحصين التدريجي أو الغمر وغيرها وذلك بتدريب مريض القلق العصابي على استجابات الاسترخاء العضلي في حضور مثيرات القلق حضورا واقعيا.

(فوزي محمد جبل، 2000: 138).

9-3 العلاج الكيمائي:

Benzodiazépine و أهمها مشتقات (Tranquillisant) هو تقديم العقاقير المهدئة للفرد والتي يطلق عليها وغيرها والهدف منها هو الأثر المهدئ الذي تحدثه على الجهاز Temesta وتمستا « Valium » ومنها الفاليوم العصبي حيث تخفف من القلق كما تسبب في استرخاء عضلات الجسم.

من هنا نلاحظ أن علاج القلق بالطريقة الكيميائية يبدأ بإعطاء المريض العقاقير المنومة والمهدئة في بداية الأمر، حيث تعمل على تقليل من التوتر العصبي بعد أن تتم الراحة الجسمية يبدأ العلاج النفسي.

9-4- العلاج البيئي:

يعتمد هذا العلاج على تعديل العوامل البيئية التي تؤثر في المريض مثل تغيير نوع العمل وتخفيض الضغوط البيئية ومثيرات التوتر، وكذلك بتعديل البيئة الأسرية من حيث اتجاهاتها نحو المريض، فإرشاد أفراد الأسرة لتغيير أنماطها السلوكية، والعلاج الاجتماعي والرياضي والرحلات والصدقات والموسيقى، مما يساعد المريض على الشفاء (صالح حسين الداهري، 1999: 87)

يظهر هذا العلاج في تعديل العوامل البيئية التي تؤثر في المريض كتغيير المهنة وإيجاد الجو الأسري الذي يساعد المريض على العلاج.

9-5- العلاج الذاتي:

هو ذلك الأسلوب الذي يمارسه الشخص دون تدخل خارجي، فالعلاج الذاتي يعطي للشخص الفرصة ليفعل كل شيء بنفسه من خلال الترغيب والترهيب والمكافأة والعقاب وهذا الاتجاه يعود إلى زمن قديم في عبارات سقراط أعرف نفسك بنفسك، وقد تطور العلاج الذي يقوم على تنمية قدرات الشخص بواسطة طريقة الباحث كارل روجرز والعلاج عن طريق ملاحظة الذات، يمكن للفرد الكشف عن خبايا حالته وبالتالي السيطرة عليها. **ومن بين هذه الأساليب:**

الحوار مع النفس، أي كل فرد يستطيع أن يخلص نفسه من القلق الذي يمتلكه إذ يمكن من تغيير أفكاره أو تعديلها وهذا الأسلوب يتبنى مجموعة من الأفكار مثل: الناس المحيطين يناجون العداء فكلها يمكن أن تثير القلق داخل الغدد، ويمكن التخلص من القلق ودفع التوتر إذا سيطر على هذه الفكرة غير مرغوبة، مثلا: قوله توقف عن هذا بالإضافة إلى تبني أفكار إيجابية يساعد على تحقيق الارتياح ويجب أن يقنع نفسه على أنه ليس عليه أن يوصي كافة الناس وليس بالضرورة أن يكون محبوبا لدى جميع الناس ما دامت حياته متوازية كما يجب أن نؤمن بفكرة الرضا والتفاؤل إذا تذكرنا أن السعادة موجودة بداخلنا ومن حولنا. (لطفي عبد العزيز الشربيني، 1977: 144-145)

خلاصة:

ما يمكن أن نخلص إليه من تقديم فصل المشكلات النفسية المتمثل في القلق العام، حيث المشكلة النفسية تتعلق بالنفس وانفعالاتها، وتظهر أثارها على المراهق والتي نحددها في مشكلة القلق والذي يعتبر انفعال مؤلم مركب من الخوف وتوقع الخطر ومحتمل أن يكون مجهولا، فالقلق يهز أركان شخصية الفرد كما يظهر كعرض في كل الاضطرابات النفسية و العقلية، ويعتبر عامل في نشوء الأمراض النفسية، وهذا ما أكدت عليه مختلف مدارس علم النفس و نظرياته ، التي تناولت موضوع القلق،حيث سعت إلى إيجاد علاج له فتنوعت طرق قياسه وطرق علاجه، حيث كل معالج يعالج القلق حسب الإطار النظري الذي يتبناه. □

الفصل الرابع: الحاجات الإرشادية

تمهيد

1- مفهوم الحاجات

2- بعض المفاهيم المرتبطة بالحاجة

3-نظريات الحاجات

4-مفهوم الإرشاد

5-تعريف الحاجات الإرشادية

6-أهداف الإرشاد النفسي المدرسي

7-الحاجة إلى الإرشاد النفسي

8-الحاجات الإرشادية لتلاميذ التعليم الثانوي

9-خدمات البرنامج الإرشادي المدرسي

10-تطبيق نظريات الإرشاد النفسي في المدرسة

خلاصة

□

تمهيد

إن حاجات الإنسان كثيرة و متنوعة بتنوع تكوينه الجسمي و النفسي و الاجتماعي،و قد تختلف الحاجات حسب المكان و الزمان و الظروف،و لذا قمنا بتخصيص فصل نتطرق فيه إلى مفهوم الحاجات و ما يرتبط معها من حاجات و نستعرض النظريات التي فسرت هذا المتغير ، ولتحديده أكثر استوجب تعريف الإرشاد النفسي لنحصل على مفهوم الحاجات الإرشادية و بما أن هذه الحاجات نخص بها المراهق و لذا تطرقنا إلى أهداف الإرشاد النفسي المدرسي و الحاجة إليه في المدارس و أهم الخدمات الإرشادية في التعليم الثانوي و تطبيقات نظريات الإرشاد النفسي في المدارس.

2- مفهوم الحاجات:

تعريف الحاجة:

عرفت الحاجة على أنها :"غياب شيء يؤدي وجوده إلى الإشباع ".

(إبراهيم العمار،1972:ص15).

وعرفت على انها :"رغبة ملحة عند الكائن الحي في شيء ما ينقصه ولا يمكنه العيش بدونه ،مما يسبب عنها حالة من التوتر العضوي و النفسي يعاني مها بصفة مستمرة حتى تستجاب هذه الرغبة".

(ماهر عمر، 2006: ص124).

الحاجة هي مطلب الفرد للبقاء أو النمو أو الصحة أو التقبل الاجتماعي وتنشأ في حالة شعور الفرد بعدم التوازن البيولوجي أو النفسي .

(مصطفى خليل الشرقاوي، بدون سنة:ص141).

الحاجة هي حالة قصور أو ابتعاد عن التوازن الذاتي الداخلي يؤدي بالجسم إلى تصرفات خاصة لتلاقي القصور و عدم الاتزان .

(رولان دورون،فرانسوازيارو،ترجمة فؤاد شاهين ،1997: ص125).

و عرفها ماسلو(maslow1946) بأنها:" موقف يجعل الكائن الحي في حالة نشاط قلق غير مستقر ويحفزه على بذل الجهد لتحقيق هدف معين".

(إبراهيم العمار ،1972: ص15).

وعرفها موراي (murray1967) بأنها:" صيغة ملائمة أو تكوين فرضي يستند إلى قوة لا يعرف أساسها الفيسيولوجي والكيمائي في المخ ،قوة تنظيم الإدراك و التفكير والتخيل ،و تنظيم السلوك وتقويته و توجيهه نحو أهداف معين ،ويعتبر "موراي" إن الحاجة و الدافع شيء واحد ولا فرق بينهما ".

(محمد عبد الرحمان،1998:ص479).

ومن خلال هذه التعاريف، نستطيع القول إن الحالة هي حالة الجسم من التوازن تفرض احتياجه للإشباع، وعند تحقيق الإشباع يعود إلى حالة التوازن .

2- بعض المفاهيم المرتبطة بالحاجة :

2-1الدافع:

حال من التوتر النفسي و الفسيولوجي الذي قد يكون شعوريا أو لاشعوريا تدفع للقيام بأعمال ونشاطات وسلوكيات الإشباع حاجات معينة للتخفيف من التوتر و لا عادة التوازن للسلوك وللنفس بصفة عامة.

(مصطفى عشوي ،2004 :ص135).

مجموعة الظروف الداخلية و الخارجية التي تحرك الفرد من اجل إعادة التوازن الذي اختلف، فالدافع بهذا يشير إلى نزعة للوصول إلى هدف معين وهذا الهدف قد يكون إرضاء حاجات داخلية أو خارجية أو رغبات خارجية.

(محي الدين توق وآخرون ،2003 :ص201).

هو المحرك ويستعمل في الإشارة إلى الدوافع الانفعالية أو اللاشعورية التي تحرك نشاط الفرد نحو غاية معينة.

(احمد الزعبي ،1996: ص103).

2-2الحافز:

عبارة عن النتيجة أو العائد أو الشيئي الموجود خارج الفرد والذي يود أن يحصل عليه وقد تكون الحوافز ذات أثار طيبة (ايجابية) وقد تكون ذات أثار غير طيبة (سلبية) وقد استطعنا أن نفرق بين الحوافز الايجابية والسلبية و ذلك بالنسبة لطريقة ولطريقة وتطبيقات سواء بالمنح أو المنع.

(احمد ماهر، 2003:ص138).

الحافز هو ما يقصد به الدفعات الداخلية التي تحفز الكائن ليقوم بسلوك معين ويغلب أن تكون هذه الدفعات نظرية الأصل توجه الكائن الحي نحو غاية حيوية بالنسبة له، كالحافز الجنسي على سبيل المثال.

(فرج عبد القادر طه،2003:ص166).

الحافز هو الوجه الداخلي للدافع،وهو حالة من التوتر تولد استعدادا إلى النشاط الحافز و تجعل الفرد حساس لبعض جوانب البيئة ،الحافز لا يوجه السلوك إلى هدف معين،لأنه مجرد طاقة دفع من الداخل في حين أن الدافع هو الذي يسعى لتحقيق رغبات و توترات الحافز الداخلي (دفعة في اتجاه معين) ويمكننا القول أن الدافع هو سبب السلوك و غايته في آن واحد.

(فؤاد حيدر ،1994:ص195).

2-3الباعث:

-هو موقف خارجي مادي أو اجتماعي يستجيب له الدافع ،فالطعام باعث يستجيب له دافع الجوع، ولا قيمة دون وجود الدافع .

(فؤاد حيدر ،1994:ص195).

-هو كل ما يحمل على الفعل،ويطلق على كل سبب عقلي يدفع الإرادة للفعل ،وهو يختلف عن الدافع الذي تتغلب فيه العناصر الانفعالية على العناصر العقلية .

(الحمد الزعبي ،1996:ص43) .

-الباعث موضوع أو شخص أو موقف ندركه على انه قادر على إشباع حاجة ما، فالطعام و الجنس و المال و الانتماء و التقبل يمكن أن تعمل كلها على أنها بواعث،و تؤثر على سلوكنا،فالفأر الجائع يجري في المتاهة عندما يشم رائحة الطعام،الباعث إذن هو الجانب الخارجي المثير للدافع .

(احمد عبدا لخالق، عبد الفتاح دويدار،بدون سنة:ص196).

-الباعث هو الذي يتعرض له الكائن العضوي، ويؤثر هذا الباعث في حدة الاستجابة ووجهتها و محتواها و هو الذي يحدث التكيف للظروف الخارجية .

(محمد جاسم محمد,2004,ص146).

ومما سبق يمكن القول انه رغم اختلاف حروف المصطلحات السابقة إلا أننا نلاحظ درجة كبيرة من التداخل و الرابط مع بعضها البعض و أنها تأتي في دلالتها لتؤدي معنى الدافع لممارسة أنواع مختلفة من النشاط و الإتيان بحركة محدودة بهدف تحقيق أغراض معينة، أي أنها حالة من التوتر و القلق و الضيق تنشا عندما تثار حاجة،و لا تلبث أن تزول حين تشبع هذه الحاجة وهذا يعني أن سلوك الإنسان يتوقف إصداره على الدافع و التحريك الذي يحدثه ما لدى الإنسان من حاجة أو رغبة أو دافع أو حافز أو باعث تجعله في حالة من التوتر لا تزول إلا بعد تحقيق الإشباع.

3-نظريات الحاجات:

3-1نظرية ابرهام ماسلو (Abraham Maslw) :

أدت الملاحظات العلمية التي قام بها "ماسلو" إلى اعتقاده بوجود هرمية من الحاجات الإنسانية بحيث يتوجب على الإنسان إتباع الحاجات الدنيا في الهرم ثم الحاجات العليا،فقدم نظريته في إشباع الحاجات، أو تدريج الحاجات، واستند في هذه النظرية على إن هناك مجموعة من الحاجات التي يشعر بها الفرد و تعمل كمحرك و دافع للسلوك و تتلخص النظرية في الخطوات التالية:

-الإنسان يشعر باحتياج لأشياء معينة وهذا الاحتياج يؤثر على سلوكه فالحاجات غير المشبعة تسبب توترا لدى الفرد.

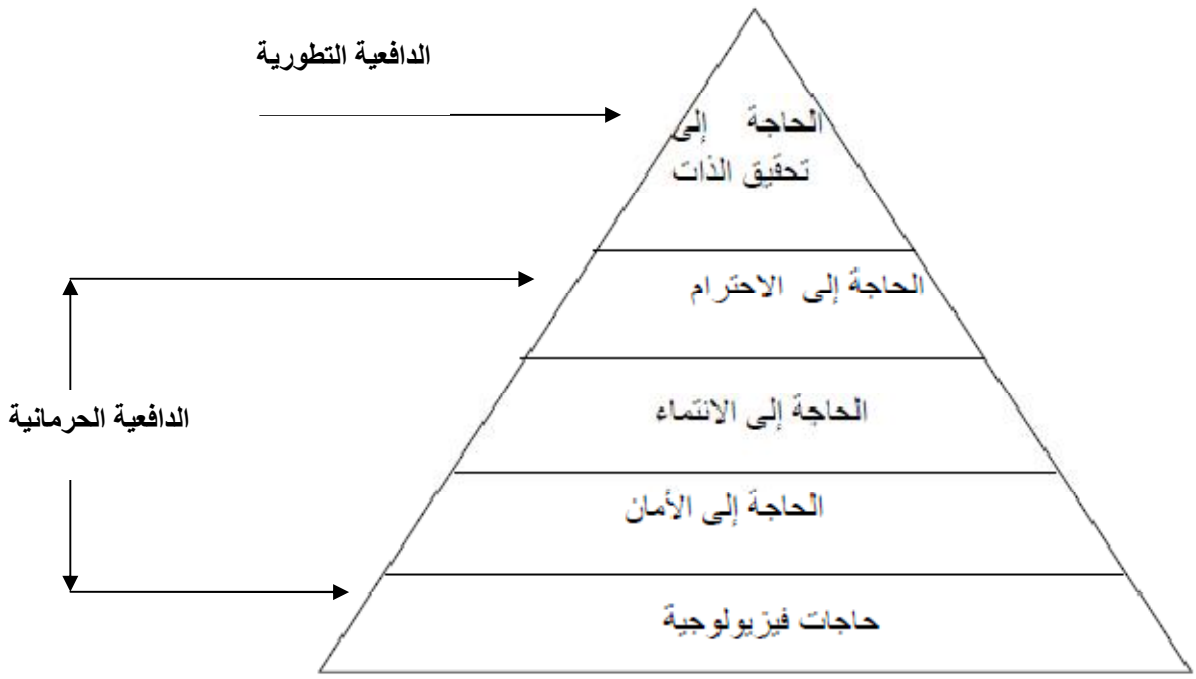
وبالتالي فالحاجة غير المشبعة هي حاجة مؤثرة على السلوك، والعكس فان الحاجة التي تم إشباعها لا تحرك ولا تدفع السلوك الإنساني.

– يتقدم الفرد في إشباعه للحاجات بداء بالحاجات الأساسية الأولية، ثم يصعد سلالم الإشباع بالانتقال إلى الحاجة إلى الأمان، فالحاجات الاجتماعية، ثم حاجات التقدير و أخيرا حاجات تحقيق الذات .

– إن الحاجات غير المشبعة لمدة طويلة، أو التي يعاني الفرد من صعوبة جمة في إشباعها، قد تؤدي إلى إحباط و توتر حاد قد يسبب الآلام نفسية و يؤدي الأمر إلى العديد من رد ود أفعال يحاول الفرد من خلالها إن يحمي نفسه من هذا الإحباط.

(الهاشمي لوكيا ،2006:ص177).

ومع ذالك فلم ينظر إلي هذه الهرمية على أنها جامدة لا يمكن تغيرها بل إن فيها من المرونة ما يسمح بظهور الحاجات العليا جزئيا على الأقل في حال تم إشباع الحاجات الدنيا جزئيا و يبين الشكل هيه الهرمية التي اقترحها "ماسلو" :



(حامد زهران، 425:2001)

يتضح من الشكل أن المجموع الأول من الحاجات هي:

حاجات فيزيولوجية : و تعتب هذه الحاجات نقطة البدء في نظرية الدوافع وهي تختلف في طبيعتها عن الحاجات الأخرى إذ تبدو أغراضها جسمية بدرجة كبيرة فالجوع مثلا يبدو مكانه في المعدة ولكن الواقع انه في حالة الجوع الشديد تتغير معظم أنسجة الجسم وتصبح في حاجة شديدة للإشباع.

(سامي محمد ملحم،2001 ،ص 35)

الحاجة إلى الأمن : تظهر أهمية هذه الحاجة بمجرد إشباع الحاجات البيولوجية و خاصة بالنسبة للكبار و تظهر في الحالات الطائرة فتصبح الحاجات العليا غير ذات أهمية أذا كانت الحياة مهددة بالخطر غير أمنة.

(عطاء الله فؤاد الخالدي، 2008:ص190)

الحاجة إلي الانتماء: وهي حاجات ترتبط برغبة الإنسان في بناء علاقات حميمة مع الآخرين فحاجات الحب و الانتماء التي تظهر كقوة محرك للسلوك بعد إن تشبع الحاجتين السابقتين وهي بهذا المعنى مختلفة عن دوافع الجوع الذي هو حاجة فسيولوجية،وتتحقق هذه الحاجات عادة من خلال الزواج و الوظيفة أو الانضمام لحزب أو مؤسسة اجتماعية.

الحاجة إلى التقدير: توجد لدى الكثيرين الحاجة إلى تقدير أنفسهم تقديرا عاليا مع احترام الذات كما توجد لديهم الرغبة في أن يقدرهم الآخرين .

(سامي محمد ملحم،2001:ص36).

ويؤدي إشباع حاجة التقدير إلى الإحساس بالثقة بالنسبة للمجتمع،و تعطيل هذه الحاجة يؤدي إلى تثبيط العزيمة أو إلى اتجاهات تعويضية والشعور بالإخفاق الذي يؤدي إلى الصراع النفسي كما أنها تدفع الإنسان إلى السعي للإنجاز و الاستقلالية،وتتضمن هذه الحاجات، رغبة الإنسان في الحصول على الشهرة، و المكانة الاجتماعية.

(احمد عودة الريماوي، 2004:ص223).

- **الحاجة إلى تحقيق الذات :** ونعني أن كل ما يستطيع الإنسان أن يحققه،يجب أن يعمل على تحقيقه حتى يصبح سعيدا، أي أن يختار الفرد الدراسة واو العمل الذي يلائمه في حدود قدراته وإمكانياته ويحاول تحقيق أهدافه في هذا المجال.

(سامي محمد ملحم،2001،ص36).

3-2- نظرية كلاتين الدرفر(cloytonalderfer) نظرا للانتقادات التي وجهت لنظرية "**ماسلوا**"من قبل بعض الباحثين الذين لاحظوا بان بعض الإفراد لا يمرون بالضرورة أثناء إشباعهم للحاجات عبر الترتيب الذي اقترحه **ماسلوا** من هؤلاء الباحثين. **(كلاتين الدرفر 1972)** الذي صنف الحاجات إلى ثلاث مستويات أساسية هي:

- **حاجات البقاء الوجود:** وهي الحاجات مادية تشبع بواسطة الأجر والمكافأة وغيرها،وهي الحاجات التي تشبع بواسطة عوامل البيئة كالأكل والشرب والنوم،وتقابل هذه الحاجات الفسيولوجية وبعض حاجات الأمن عند ماسلوا.

- **حاجات القرابة:** تتمثل في إنشاء علاقات مع أفراد المجتمع من أقارب وزملاء ومرؤوسين وهي حاجات التي تركز على العلاقات والصدقات والتقبل من طرف الآخرين للحصول على الرضا وتقابلها الحاجات الاجتماعية وحاجات الأمن وبعض حاجات تقدير الذات في هرم الحاجات لماسلوا.

- **حاجات التطور والنمو:** وتتجلى في قيام الفرد بالإبداع في مجال تخصصه العمل على تحقيق الترقية المهنية والاجتماعية ونمو الشخصية.

(عبد الرحمان عدس، 1999:ص369).

3-4- نظرية كريس ارجريس (chrisargyris):

أوضح **كريس ارجريس** في كتابة (الخصائص الفردية والمنظمات) أن الإنسان لديه نزعة طبيعية من وجهة نظر الدافعية، إذا ما شق طريقه عبر المراحل الطبيعية للتطور ،من حالة عدم النضج إلى حالة النضج، وهذا الانتقال يتم على أساس مجموعة من التغيرات هي:

- ينتقل الفرد من الحالة السلبية كطفل إلى الحالة الايجابية والنشطة كانسان راشد.

- ينتقل الفرد من مرحلة الاعتماد على الغير، إلى مرحلة الاستقلالية التي تميز الإنسان البالغ.

- ينتقل الفرد من عالم صغير محدود إلى عالم واسع له مدلولات مختلفة .

- تنوع طرق السلوك بتقدم الفرد في العمر الزمني .

- يتغير المنظور الزمني للفرد من مجرد الإدراك للحاضر ليشمل الماضي والحاضر والمستقبل .

- ينتقل الفرد من مرحلة عدم القدرة على السيطرة على ذاته إلى القدرة على السيطرة على الذات وإدراكها وهذه التغيرات حسب "كريس ارجريس"هي من خصائص المسار الطبيعي للشخصية السوية كما يرى انه بالمقابل يوضح أن النمو الجسدي للفرد يتوقف عند سن محدد في حين أن نموه العقلي يحافظ على تطوره باستمرار من خلال معارفه وعلومه وخبراته والتأثيرات البيئة المحيطة به فالإنسان بطبيعة تكوينه سعى دائما لتحقيق الذات من خلال أعمال يقدمها الأفراد للمجتمع، لهذا فالإدارات المتميزة في نظره هي التي تسعى لتامين الشقين من الاحتياجات لعملائها وتسعى دائما، إلى الاهتمام بميولهم ورغباتهم .

(الهاشمي لوكيا،2006،ص174-175)

3-5- نظرية موراي (MURRY):

وضع **موراي** قائمته للحاجات الأساسية للفرد ،ويصنفها طبقا لطريق التعبير عنها في السلوك إلى مجموعتين:

- **المجموعة الأولى:** الحاجات الظاهرة :وهي الحاجات التي تعبر عن نفسها، ويسمح لها بالتعبير عن نفسها بطريقة مباشرة وفورية في سلوك الفرد

- **المجموعة الثانية:** الحاجات الكامنة :وهي عموما الحاجات التي تكون مكبوتة، واومثبطة، فهي لاستطيع أن تعبر عن نفسها في صورة صريحة أو مباشرة ،بل تجد الطريق أمامها مغلقا.

كما يصنف **موراي** أيضا الحاجات طبقا لأساسها إلى:

- **حاجات فسيولوجية أو بيولوجية :** وهي الحاجات التي تخص بالنواحي العضوية مثل الحاجة للطعام والحاجة للإخراج والحاجة إلى درجة الحرارة ...الخ ويؤدي إشباعها إلى إعادة الاتزان الفسيولوجي.

- **حاجات نفسية** :وهي الحاجات التي تتصل بعملية الاتزان النفسي ويؤدي إشباعها إلى استقرار الفرد نفسيا وتخفيف التوتر الناشئ عن الحرمان.

- **حاجات اجتماعية** :وهي التي تتصل بعلاقة الفرد بالمجتمع و الرفاق مثل الحاجة إلى المركز الاجتماعي.

(محمد السيد عبد الرحمان،1998: ص480).

3-6- نظرية ماري جورادر(MARY GORD):

صنفت ماري الحاجات إلى ما يلي:

- **حاجات البقاء:** وتتعلق بالأمن و السلامة الجسدية و النفسية، وان افتقار المسترشد لهذه الحاجات تسبب له القلق و التهديد.

- **الحاجات الجسدية:** تتمثل في حاجة المسترشد للتغذية والى الحرية والتحرر ,وان افتقار الفرد لمثل هذه الحاجات سيجعله غير قادر على تحقيق الحب و حاجاته الجنسية.

- **حاجات الحب و الجنسين:** افتقار الفرد لهذه الحاجات سيجعله يشعر بالضيق خاصة إذا لم تكن له علاقات شخصية مناسبة مع الآخرين.

- **حاجات احترام الذات و النجاح و المكانة :** وتعتبر هذه الدوافع هي التي تدفع الفرد نحو الظهور أمام الأصدقاء و كسب احترامهم و تعطيه الثقة و الإعجاب بنفسه .

- **الحاجات الجسدية و العقلية:** حيث أن إشباع هذه الحاجات يجعلنا نشعر بأننا بشر وان افتقار المسترشد إليها سيرشده إلى عدم التوجه والإحساس باليأس و الهم.

- **الحاجة إلى الحرية و الاستقلال و اتخاذ القرار:** إن عدم تحقيق مثل هذه الحاجات تجعل المسترشد يشعر بعدم القيمة و عدم التقبل.

- **حاجات التحدي:** و هي حاجات تدفع الفرد إلى تحقيق أهدافه المستقبلية وإن عدم تحقيق مثل هذه الحاجات تجعل المسترشد يشعر بالملل و الفراغ.

- **الحاجة المعرفية:** و تشمل دوافعنا لحل صراعاتنا و المسترشد هو إنسان يمارس حاجاته باستمرار وقد لا يكون متفهما لهذه الحاجات و هو يطلب المساعدة من المرشد عندما يشعر في إشباع حاجاته.

(سعيد حسني العزة ,2001,ص21).

3-7- نظرية ماير Mayer: قسم ماير الحاجات إلى :

- **حاجات أولية :** و هي الحاجات الموروثة لدى الفرد و التي يشترك فيها كل من الإنسان و الحيوان و تتضمن جميع الحاجات الفسيولوجية، و هي حاجات ضرورية لبقاء الإنسان و استمراريته، ولذلك يطلق عليها بعض الحاجات الحيوية .

- **حاجات مكتسبة:** وهي الحاجات التي تعتمد على الخبرات التي توفرها البيئة للفرد، و لا يمكن تحديد هذه الحاجات في منطقة معينة أو جزء معين من الجسم كما هو الحال بالنسبة للحاجات الأولية و يرى ماير أن الفرد يكتسب العديد من هذه الحاجات عندما يحاول إشباع الحاجات الأخرى، و تختلف هذه الحاجات باختلاف المجتمعات و أيضا باختلاف الأفراد داخل المجتمع الواحد حيث أنها تعتمد على خبرة الفرد.

- **حاجات اجتماعية:** وهي الحاجات التي تنتجها الثقافة السائدة في المجتمع مثل الحاجة إلى الحب و الحاجة إلى الانتماء.

(محمد السيد عبد الرحمن ،1998:ص،481)

4- مفهوم الإرشاد :

-تعرف الجمعية الأمريكية لعلم النفس الإرشاد أنه :دراسة الفرد وفق مبادئ و أساليب دراسة السلوك الإنساني خلال مراحل نموه المختلفة،و تقديم خدمات لتنمية الجانب الايجابي في شخصية المسترشد لتحقيق التوافق لديه، و بهدف اكتساب مهارات جديدة تساعد على تحقيق مطالب النمو و التوافق مع الحياة .

(سعيد حسني العزة ،2006 :ص،12).

- **و يشير باترسون Patterson :** أن الإرشاد عملية تعتمد على تكوين علاقة إرشادية بين مرشد و مسترشد، و يتولى فيها المرشد المهني المتخصص ،مساعدة المسترشد على القيام بحل مشكلاته و تحمل مسؤولياته اتجاه سلوكه .

(أبو أسعد ، 2009: ص،16،15).

- **أما كارل روجرز Rogers:** يقول أن الإرشاد عملية التغيير تستهدف إزالة العوائق الانفعالية للفرد و التي تسمح له بالنضج و النمو وإطلاق طاقاته أولا إلى تحقيق الصحة النفسية لذلك الفرد و هو العملية التي يحدث فيها استرخاء لبنية الذات للمسترشد في إطار الأمن الذي توفره العلاقة مع المرشد، و التي يتم فيها إدراك الخبرات المشبعة في ذات جديدة .

4-1- الإرشاد النفسي :

ينظر زهران إلى الإرشاد النفسي بأنه :عملية مساعدة الفرد و تشجيعه على الاختيار و التقرير للمستقبل بدقة و حكمة و مسؤولية في ضوء معرفة نفسه و معرفة واقع المجتمع الذي يعيش فيه. **(عبد السلام زهران،1977:ص،09).**

ويرى محمد سعفان أن الإرشاد النفسي :هو أحد فروع علم النفس التطبيقية و هو من المهن المساعدة و يقوم بها مرشد نفسي مهني متخصص حيث يقدم الخدمة الإرشادية للمسترشد الذي يطلب هذه الخدمات و يتم من خلال عملية إرشادية مخطط لها .

(محمد إبراهيم سعفان ،2003:ص،19).

4-2- الارشاد المدرسي :

- **تعريف مورتنسن :** "هو فهم التلاميذ فهما هادفا ،ثم مساعدة التلميذ على أن يصبح أكثر قدرة على فهم نفيه و فهم بيئته و فهم مشكلته ،ومتى تمت عملية الفهم فانه يستطيع الاعتماد على نفسه لحل مشاكله التي تواجهه في المستقبل .

(ابراهيم العمار ،1972:ص،29).

- **و عرفه باترسون Pattersonعلى انه :** عملية شخصية فردية تهدف إلى مساعدة الفرد على التعلم المدرسي ،واكتساب صفات المواطنة و القيم و العادات الاجتماعية و الشخصية ،وكل العادات الايجابية الأخرى التي تساعد على التوافق الكامل .

(رمضان القذافي ،2003:ص،143).

- **و الإرشاد المدرسي هو:** برنامج يشتمل على مجموعة كبيرة من الخدمات يقدمها مرشدون مهنيون مدربون في المدارس بمختلف مراحلها التعليمية .

(صالح الخطيب ،2003:ص،258).

و بعد تقديم تعاريف للرشاد و الحاجات يمكن أن نقدم تعريفا للحاجات الإرشادية.

5- تعريف الحاجات الإرشادية :

تعريف جليري كما أشارت أبو عطية أنها رغبة الفرد في التعبير عن مشكلاته بشكل إيجابي،و منظم بقصد إشباع حاجاته التي لم يتهيأ لإشباعها إما لأنه لم يكتشفها بنفسه، أو أنه اكتشفها ولم يستطع إشباعها بمفرده ،وبهدف التعبير عن المشكلات للتخلص منها و التمكن من التفاعل مع البيئة و التكيف مع مجتمعه الذي يعيش فيه.

(أبو أسعد،2010:ص،238)

و يمكن القول أن الحاجات الإرشادية هي عبارة عن رغبة الفرد في التكلم عن مشكلاته بطريقة منظمة بحيث يتم إشباعها و يحقق التوافق الشخصي و الصحة النفسية مع نفسه و مع الآخرين.

6- أهداف الإرشاد النفسي المدرسي:

تتكامل أهداف الإرشاد المدرسي مع أهداف الإرشاد النفسي بصفة عامة، من جهة وأهداف المدرسة من جهة أخرى، فمحور العملية الإرشادية هو التلميذ لذا نجد أن هناك أهداف عامة و أهداف خاصة نوردها فيما يلي:

6-1- الأهداف العامة :

-**تحقيق الذات:** و يقصد به مساعدة التلميذ في التحكم بالعواطف السلبية و المخيبة للذات مثل:القلق والشعور بالذنب و احتقار الذات و فقدان الأمل و عدم الشعور بالأمن ،وإبدالها بكل ما من شانه العمل على تحقيق المسترشد لذاته .

(صالح الخطيب ،2003:ص،40).

و تحقيق الذات حسب روجرز يعتبر الدافع الأساسي الذي يوجه سلوك التلميذ في حدود استعداده الدائم لتنمية فهم ذاته و تقويمها و توجيهها .

(حامد زهران،2002:ص41).

- **تحقيق التوافق:** يشير مفهوم التوافق إلى وجود علاقة منسجمة بين التلميذ و البيئة ،تتضمن القدرة على إشباع معظم حاجاته و تلبية معظم مطالبه البيولوجية والاجتماعية.

(عبد الحميد شادلي،2001:ص،59)

- **تحقيق الصحة النفسية:** و المقصود بالصحة النفسية حالة دائمة نسبيا،تتضمن التمتع بصحة العقل و الجسم، ويكون معها الفرد متوافقا و منسجما نفسيا، و يشعر بالسعادة مع نفسه ومع الآخرين بحيث يكون قادرا على استغلال قدراته وقادرا على التعامل مع مطالب الحياة و مشكلاتها بسلوك سوي.

(صالح الخطيب،2003:ص،42).

6-2- الأهداف الخاصة :

يمكن تفصيل أهم أهداف الإرشاد النفسي في المدرسة على النحو التالي:

– مساعدة التلميذ ليحل مشكلاته الشخصية و الاجتماعي و الاقتصادية و الصحية والنفسية ،التي تؤثر على حياته و تقلل من قدراته على الدراسة و التحصيل.

– مساعدة التلميذ كي تلائم برامج التعليم حاجاته و ميوله و تطلعاته .

– مساعدة التلميذ في التعرف على إمكانياته و ميوله ،و تنسيق ذلك مع كل من له علاقة بالتلميذ كالأساتذة و الإداريين و الأطباء و الأخصائيين النفسيين و الأسرة و المجتمع.

– مراعاة الفروق الفردية و العناية بذوي المواهب الخاصة و العمل على تنميتها لصالح الفرد و المجتمع.

– مساعدة التلميذ على التخطيط السليم لشغل أوقات الفراغ،وتحسين مهاراته في المجالات الدراسية و الاجتماعية و تكوين علاقات فاعلة مع الآخرين ،وتقديم المساعدة للتلميذ أثناء مروره بمشكلات انفعالية.

– تحقيق التواصل النفسي والاجتماعي و تحسين العلاقات الشخصية و النهوض بعملية اتخاذ القرارات.

– الإسهام الجاد في تصحيح الانحرافات السلوكية للتلاميذ و علاج المشكلين منهم و التعرف على أسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى فئة من التلاميذ و مساعدتهم للتغلب عليها.

– ربط أهداف الإرشاد ببعض مظاهر التعلم ،إذ يجب أن تعمل هذه الأهداف على تحقيق الهدف الأساسي من التعلم ،وهو النمو التربوي للتلميذ مع تعميم تحقيق الأهداف التربوية في مجالات أخرى.

– من أهداف الإرشاد المدرسي حسب روجرز ،مساعدة التلميذ لأن يصبح أكثر نضجا وعلى أن يتقدم بطريقة إيجابية ،كذلك مساعدته على النمو الاجتماعي.

(نادر الزيود ،1998:ص،205).

7- الحاجة إلى الإرشاد النفسي:

ظهرت الحاجة إلى الإرشاد المدرسي نتيجة لعدة تغيرات في المجتمع ،شملت المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية تتأثر بما يحدث حولها،فاستلزم عليها مواجهة الظروف المختلفة و النظم الاجتماعية المعقدة ،التي تفرض على المتعلم مطالب و التزامات ،تتطلب منه التنوع في الأساليب لإشباعها من أجل بناء شخصيته بناء متكاملا من مختلف جوانبها.

(عبد الحميد مرسي،1976:ص،61)

وتتمثل أهم هذه التغيرات فيما يلي:

- زيادة عدد التلاميذ في المدارس،مما تسبب في ظهور بعض المشاكل منها :

- وجود عدد يتراوح (5-10)من تلاميذ المدارس لديهم مشكلات انفعالية تعيق عملية تعليمهم.

- وجود التلاميذ المتفوقين و المتخلفين و ذوي الاحتياجات الخاصة و الجانحين في المدارس العامة و الخاصة.

- مرور التلاميذ بفترات انتقال حرجة كفترة الانتقال من البيت إلى المدرسة ،و الانتقال من الطفولة إلى المراهقة و من المراهقة إلى الرشد و غيرها من الفترات التي يتخللها صراعات تتطلب إعداد التلميذ ضمانا للتوافق .

(حامد زهران ،2002:ص،35،34).

- تقلص دور الأسرة التوجيهي،نتيجة انشغالهم بأدوار أخرى ،فأصبح من الضروري أن تحل المدرسة دور الأسرة لسد الفراغ الذي تركته ،وينبغي أ، تقوم بتوجيه وإرشاد أبنائها التلاميذ بل و توجيه الأسرة و إعدادها للقيام بوظائفها على أحسن وجه.

- التقدم التكنولوجي السريع و الذي شمل مجال التعليم ،و أدى إلى حدوث تطورات حديثة في مناهجه و مفاهيمه ،و صاحب ذلك ظهور بعض المشكلات،التي تؤكد الحاجة الماسة للرشاد المدرسي.

- تعدد مجالات التخصصات المدرسية و المجالات المهنية ،ساهم في ازدياد حالات القلق و الحيرة لدى التلاميذ ،فأصبحوا بحاجة إلى مرشد مدرسي ليسهل عملية توافقهم مع هذه المستجدات.

- تعقد الحياة وتشابك العلاقات الاجتماعية التي زادت من نسبة الضغوط الاجتماعية،فجعلت الحاجة ماسة لإيجاد استراتيجيات لتنمية بعض المهارات ،التي تساعد التلاميذ على تحقيق التوافق الاجتماعي .

- فشل التلاميذ على التوافق مع البيئة المدرسية، كذلك سوء علاقة التلميذ بزملائه ومعلميه و بإدارة المدرسة، و مشكلات عادات الاستذكار السيئة،و مشكلة اختيار نوع التعليم و تحيز بعض المدرسين لبعض التلاميذ.

(فادية الجولاني،1991:ص،228).

8-الحاجات الإرشادية لتلاميذ التعليم الثانوي:

يقابل التعليم الثانوي مرحلة هامة من مراحل النمو،هي مرحلة المراهقة ،وبالتحديد المراهقة الوسطى و التي تتراوح من (15-18)سنة.

(حامد زهران،1995:ص370).

-المراهقة و مظاهر النمو عند التلميذ المراهق:

و تعني المراهقة:التدرج نحو النضج الجسمي و العقلي و الانفعالي و الاجتماعي،و تشكل مرحلة غاية في الخصوبة وغاية في التعقيد ،نظرا للتغيرات الجسمية و الفسيولوجية و النفسية و العقلية التي تحصل عند المراهق التي تنتهي ببناء شخصية متمايزة و بناء الشخصية بشكل متوازن مرهون بنوعية التواصل مع الآخرين.

و من مظاهر النمو عند التلميذ المراهق ما يبينه الجدول التالي:

جدول رقم (02) مظاهر النمو عند التلميذ المراهق.

النمو الجسمي	النمو الفسيولوجي	النمو العقلي	النمو الانفعالي	النمو الاجتماعي
زيادة في الحجم	زيادة الشهية	سرعة نمو الذكاء	رهافة الحس	التأكيد على الذات المركز الاجتماعي
زيادة في الطول	انخفاض معدل نبض القلب	نمو القدرات العقلية	الانطلاق الاندفاعية	اختيار الأصدقاء
زيادة في الوزن	ارتفاع ضغط الدم تدريجيا	ظهور الابتكار	الخوف مثل الخوف من الامتحانات	تكوين علاقات اجتماعية
	تنشيط الغدد التناسلية والصماء	زيادة القدرة على الانتباه	نمو مشاعر الغضب والنفور	تحمل المسؤولية
		زيادة القدرة على الخيال	الإحساس بالكآبة	حب الاستقلال على الأسرة
		نمو القدرة على الاستنتاج	ظهور مشاعر الحب و الجنس الآخر	مسايرة الجماعة
		نمو القدرة على الاستدلال، التفكير	الصراع النفسي	مقاومة السلطة المدرسية
		المناقشة الجدل		الاحتجاج على المواقف الاجتماعية

(علي فالح الهنداوي،2002:ص،330)

ويصاحب التغيرات التي تحدث في النمو تغيرات في حاجات المراهق، و إن تفهم حاجات المراهق و مطالب نموه يسهل التعامل معه، و يخفف من متاعبه و يحل مشكلاته ،وإن إشباع حاجات المراهق بالطريقة التربوية السليمة أمر ضروري، إذ أن عدم إشباعها

يجر إلى زيادة متاعبه و مشكلاته، و تكون مواجهة هذه الحاجات بالإرشاد و تقديم الخدمات المناسبة لتحقيق النمو السوي له مبنية على العلاقات الاجتماعية الايجابية، أو خدمات نمائية وتنمي قدرات المراهق و طاقاته و تحقق أقصى درجات التوافق أو خدمات علاجية تتعامل مع المشكلات الانفعالية والتربوية و مشكلات التوافق.

وقبل توضيح أهم الخدمات الإرشادية المقدمة في التعليم الثانوي كان لابد من التطرق لبعض التصنيفات لحاجات المراهقين في مرحلة التعليم الثانوي بعد أن تم التطرق لأهم التصنيفات من طرق العلماء النفسيين من خلال استعراض النظريات التي فسرت الحاجات و سوف يتم التطرق الآن إلى تصنيفات بعض الباحثين العرب أمثال : عمر الشيباني و إبراهيم مطوع.

جدول رقم (03) تصنيف حاجات المراهقين في مرحلة التعليم الثانوي حسب عمر الشيباني (1987):

حاجات جسمية	الحاجة إلى جسم صحيح ولياقة بدنية جيدة
	الحاجة إلى قبول التغيرات الجسمية و الفسيولوجية التي تطرأ في المراهقة الحاجة إلى تحقيق التوافق مع هذه التغيرات.
حاجات نفسية	الحاجة إلى تحقيق الاتزان الانفعالي و التوافق النفسي السليم .
	الحاجة إلى تكوين انفعالات و عواطف و اتجاهات مقبولة.
	الحاجة إلى تنمية الشعور بقيمة الذات وأهميتها.
	الحاجة إلى فهم النفس و فهم ما لها من استعدادات و قدرات و ميول.
	الحاجة إلى تنمية الشعور بالمسؤولية.
	الحاجة إلى الحرية في ممارسة الشؤون الخاصة و اتخاذ القرار.
حاجات اجتماعية	الحاجة إلى تحقيق استقلال عاطفي من الأسرة.
	الحاجة إلى تكوين صداقات و علاقات اجتماعية ناجحة مع رفاق السن.

	الحاجة للاستعداد للأدوار الاجتماعية .
	الحاجة إلى تحقيق النضج الاجتماعي.
حاجات دراسية	الحاجة إلى اكتساب المعارف.
	الحاجة إلى تهيئة فرص النجاح الدراسي.
	الحاجة إلى تنمية الميول و المهارات اللازمة للاستعمال الحكيم المنتج.
	لأوقات فراغ عن طريق النشاط المدرسي
	الحاجة إلى التشجيع و الاشتراك في النشاطات الرياضية.
	الحاجة إلى اختيار نوع الدراسة و الهواية و المهنة المناسبة.
	الحاجة إلى فهم الواجبات و الحقوق.
حاجات دينية	الحاجة إلى تكوين شعور ديني قوي يحقق الأمن و السلام.

- تصنيف إبراهيم مطاوع:صنف حاجات المراهقين على النحو التالي:

جدول رقم (04) تصنيف الحاجات حسب إبراهيم مطاوع (1995) :

حاجات نفسية	الحاجة إلى التحرر من الخوف.
	الحاجة إلى الاطمئنان.
	الحاجة إلى التحرر من الشعور بالذنب.
	الحاجة إلى احترام الذات عن طريق المساهمة و الاشتراك.
حاجات اجتماعية	الحاجة إلى الانتماء إلى الجماعة .
	الحاجة إلى حب وعطف الآخرين .
حاجات دراسية	الحاجة إلى التحصيل الدراسي.
حاجات اقتصادية	الحاجة إلى الأمن الاقتصادي.

(إبراهيم مطاوع،1995:ص242)

هذه أغلب الحاجات التي يريد إشباعها حتى يحقق التوافق النفسي و الصحة النفسية،و من خلال التصنيفات السابقة نلاحظ أنها تشترك في كثير من التقسيمات لحاجات التلاميذ المراهقين.

واعتبرت مرحلة المراهقة فترة توتر تكتنفها الأزمات النفسية و تسودها المعاناة و الإحباط و الصراع و الضغوط الاجتماعية و القلق و المشكلات ،و من جهة أخرى اعتبرت مرحلة نمو عادية إلا أنه تتخللها بعض المشكلات ، تنشأ عن تعرض المراهق إلى بعض الضغوط من الأسرة أو المدرسة أو المجتمع.

(صالح الداهري،2000:ص،120).

و بما أنها مرحلة نمو تتميز ببعض الحاجات، فإذا ما تحققت هذه الحاجات بشكل سوي ،تحقق التوافق النفسي و إذا ما صادفت بعض الصعوبات و المشاكل فإنه من المتوقع أن تنشأ بعض أشكال سوء التوافق ، فيتعرض المراهق في كثير من الحالات إلى ما يسبب انحراف نموه و يصيبه ببعض المشكلات السلوكية.

و من أهم المشكلات التي يعاني منها المراهق ما يلي :

- **مشكلات صحية و جسمية :**
- قصر القامة أو الطول المفرط ، النحافة أو السمنة.
- العيوب الجلدية.
- **مشكلات أسرية:**
- اختلاف الآراء بين المراهق و والديه ،و مشقة مناقشة الوالدين.
- التسلط و تحكم الوالدين في كثير من الأمور، وصعوبة عرض بعض المشكلات على الوالدين.
- **مشكلات اجتماعية :**
- الخوف من الفشل أمام الآخرين ،كذلك الصراع و الرفض لآراء الآخرين.
- تعارض حاجات التلاميذ مع القيم و العادات و القواعد الأخلاقية للمجتمع.

- مشكلات سوء التوافق الدراسي:

- التأخر الدراسي وتكرار الرسوب ،كذلك صعوبة التوافق مع جو المدرسة و الانقطاع عن المدرسة.

- النسيان وعدم القدرة على الاستذكار.

- مشكلات انفعالية:

- الشعور بالقلق الدائم والتوتر لأبسط الأسباب.

- الشعور بالحزن والاكتئاب والضيق و الشرود والسرحان والشعور بالذنب و لوم الذات.

(محمد عبد الله،2005 :ص،144-145).

وهذه المشكلات تستوجب توفير خدمات إرشادية للتلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي، و ذلك وفق برنامج إرشادي موجه إلى التلاميذ و الوالدين و المدرسين وهذه الخدمات ضرورية لتؤدي التربية رسالتها على أكمل وجه.

9-خدمات البرنامج الإرشادي المدرسي:

ومن أهم الخدمات التي يتضمنها البرنامج ،هي عملية الإرشاد النفسي و يقسم الباحثين خدمات البرنامج إلى خدمات تخصصية منها:النفسية، التربوية ،الاجتماعية،وخدمات البحث العلمي و غيرها و جميع الخدمات تتداخل و تتكامل لتقابل وتغطي الحاجات الإرشادية للتلميذ، و عليه يمكن ذكر أهم هذه الخدمات على النحو التالي:

أ- **الخدمات التربوية:** و تحتل مكانا هاما ضمن خدمات برنامج الإرشاد النفسي المدرسي و تتمثل فيما يلي:

- رسم خطة دراسية للتلميذ تتناسب مع قدراته و ميوله و اهتماماته، منذ قبوله و حتى إتمام تخرجه.

- تشجيع و تحفيز التلاميذ على العمل و الاجتهاد المستمرين،لانجاز الأعمال و الواجبات المطلوبة لكل مقرر دراسي في الوقت المناسب،كذلك إرشاده إلى ضرورة الاعتماد على نفسه في إنجاز عمله.

- تشجيع التلميذ على الاستعداد للمشاركة داخل القسم و خارجه.
- مساعدة التلميذ على حل بعض المشكلات التي تعترض سبيله.
- التحري عن الأسباب و الظروف التي تؤدي إلى استمرار تغيب بعض التلاميذ عن الدروس.
- القيام بعملية مسح مشكلات التلاميذ النفسية و التربوية و الاجتماعية في بداية السنة الدراسية.
- التعرف على ميول و اتجاهات التلاميذ و قدراتهم و استعداداتهم.
- الاهتمام بالتلاميذ الغير عاديين مثل المتفوقين و المتأخرين دراسيا.
- تقديم معلومات وخبرات حول التربية المهنية والتربية الزوجية، و التربية الجنسية والأسرية والتعرف بالإمكانيات التربوية المختلفة، والمختلفة والخدمات المتعلقة بالاستشارة التربوية.

(إسماعيل دياب،1998:ص،186).

ب- الخدمات النفسية: و هي تعتني بمشكلات التلاميذ النفسية،نذكر منها:

- التعرف على مشكلات التلميذ النفسية، كالقلق و فقدان الثقة بالنفس و العدوان ...الخ وتقديم المساعدة للتوصل إلى أفضل حل ممكن لمشكلاتهم .
- توعية التلاميذ بطبيعة المرحلة العمرية، و التغيرات التي تتطلبها تلك المرحلة ،لمساعدتهم على تحقيق التوافق النفسي و التفاعل الايجابي مع الآخرين .
- تشجيع التلاميذ على اتخاذ القرارات فيما يتعلق بتحديد و اختيار التخصصات الدراسية عن طريق الاعتماد على النفس .
- التعرف على التلاميذ دوي الصعوبات الخاصة،و تقديم الخدمات المناسبة لهذه الفئة.
- إقامة علاقات إرشادية مع التلاميذ تتسم بالتقبل و التفهم العاطفي والتقدير غير المشروط.

(سليمة سايحي،2004،ص،19).

جـ- الخدمات الاجتماعية: تتمثل مجمل هذه الخدمات فيما يلي:

- توفير مناخ تعليمي ملائم،يسوده مبدأ العلاقات الإنسانية،من أجل تكوين شخصية اجتماعية للتلميذ قادرة على التعامل و التعاون مع الآخرين.

- تعريف التلاميذ بحقوقهم وواجباتهم ،و تأصيل معاني الحرية و السلام و العدالة في نفوسهم.

- التعرف على المشكلات الاجتماعية للتلميذ، و العمل على مساعدتهم لحلها.

- و في إطار العلاقة مع أولياء أمور التلاميذ ،يساهم المرشد المدرسي ،في تنظيم ندوات و لقاءات مع أولياء التلاميذ وذلك لتحقيق ما يلي:

- التعرف على مشكلات أبنائهم و على ظروفهم الأسرية.

- التعاون مع أولياء التلاميذ لحل المشكلات التي يعاني منها أبنائهم.

- متابعة تنفيذ التوصيات المتعلقة بمشكلات التلاميذ، التي تتخذ من قبل مجالي الآباء و المدرسين.

- مساعدة الوالدين في فهم مراحل نمو أبنائهم و تطورهم، وبهذا يعمل على توثيق الصلة بين المدرسة و المجتمع.

(صالح الخطيب،2003:ص،262-263).

د- **الخدمات المهنية:** تتمثل في:

- تعريف التلميذ بالمهن و الوظائف المختلفة و فرص التعليم المتاحة ،وتنظيم لقاءات وندوات و محاضرات و زيارات إرشادية.

- إجراء البحوث و الدراسات المتخصصة ذات العلاقة بمجال العمل.

والهدف من الخدمات المهنية وضع التلميذ مستقبلا في المكان المناسب للعمل.

ه- خدمات البحث العلمي: و تتضمن ما يلي:

- إجراء البحوث المسحية لقدرات و حاجات و اتجاهات و ميول التلاميذ.

- إعداد وسائل الإرشاد مثل الاستفتاءات و الاختبارات.

- إعداد وسائل تقييم البرنامج و عملية الإرشاد .

إلى جانب هذه الخدمات يقوم المرشد المدرسي بما يلي:

- تزويد المسؤولين عن الإرشاد التربوي بتقارير منتظمة ،تتضمن خلاصة عمل المرشد والأساليب الإرشادية التي اتبعها في معالجة المشكلات التي تعرض لها التلميذ ،والبرامج الإرشادية المستخدمة.

- الاشتراك في عملية التدريب أثناء الخدمة للعاملين في ميدان التوجيه و الإرشاد، وهو أقدر الأخصائيين على تولي هذه المسؤولية.

- إحالة التلاميذ الذين لا يمكن توفير الخدمات لهم إلى المختصين الآخرين.

- يقوم المرشد بالأبحاث التي يمكن أن تظهر الآراء المناسبة في البرمجة كالأبحاث التي تتعلق بمتابعة الخرجين، ودراسة العلاقات بين المدرسين و المجتمع و غيرها من الأبحاث ذات الفائدة في مجال عمله.

- إلى جانب خدمات أخرى يتم تقديمها حسب الأهداف المسطرة للبرنامج الإرشادي المدرسي وتعتبر هذه الخدمات ذات أهمية في تحقيق الفعالية في العملية التربوية،كما يتم تحديد الخدمات الإرشادية وفق برنامج إرشادي مدرسي خاص،حسب نوعية المشكلة التي يواجهها التلميذ أو مجموعة التلاميذ، و بعد تحديد حجم العمل المطلوب تحدد الخطوط العريضة ،لتنفيذ البرنامج الإرشادي، وفقا لخطوات إعداده و تخطيطه، ثم تأتي عملية تقييمه بهدف تحديد مدى فعالية البرنامج و مدى تحقيقه لأهدافه ،و الهدف الأول لتقييم البرنامج هو التقويم أي الإصلاح و التحسين و تلاقي أوجه النقص في خدماته.

(حامد زهران،2002:ص،509).

من خلال ما تم توضيحه يتبن أن المرشد المدرسي يعمل وفق برنامج مخطط و منظم يوزع فيه مهامه،حسب طبيعة المشكلات التي يواجهها التلاميذ.

10- تطبيق نظريات الإرشاد النفسي في المدرسة:

10- 1نظرية التحليل النفسي:

السلوك: يرى مؤسس هذه النظرية **سيغموند فريد**،أن الإنسان مخلوق تدفعه حاجاته إلى الشعور بالقلق ،و أن إرضاء تلك الحاجات يؤدي إلى خفض مستوى القلق لديه واكتساب خبرات جديدة، كما أنه لا يمكن فهم السلوك الحالي للفرد إلا في ضوء تاريخ حياته ،و أن ما يصادفه الفرد في مراحل طفولته المبكرة، يشكل الأساس الذي يقوم عليه سلوكه المستقبلي.

(رمضان القذافي، 2001:ص-167).

-أهداف الإرشاد بالتحليل النفسي:

يهدف الإرشاد عن طريق التحليل النفسي إلى المحافظة على الصحة النفسية التي تتمثل في توافق المسترشد مع بيئته الداخلية و الخارجية و تقوم هذه الأهداف على جعل الخبرات اللاشعورية شعورية،وتسعى إلى زيادة توعية المسترشد بسلوكه و بالدوافع الكامنة ورائه.

(رمضان القذافي،2001:ص،184).

_ تطبيقات نظرية التحليل النفسي في الإرشاد :

من بين تطبيقات هذه النظرية في مجال الإرشاد المدرسي ما يلي :

1-يستعمل في مجال التعبير الحر و الاستماع إلى المسترشد، والتنفيس (التفريغ)الانفعالي، أي يستطيع المسترشد الاستماع و الإصغاء إلى المسترشد.

ويعني التنفيس استدعاء الذكريات المكبوتة، وهي مجموعة المشاعر والأحاسيس الانفعالية كالحزن والبكاء أو الغضب، مما يؤدي إلى التنفيس عن المسترشد و شعوره بالراحة.

2- تفسير و تحليل آليات الدفاع (ميكانيزمات الدفاع).

3- الاستفادة من مجال المقاومة و التحويل.

وتشير المقاومة إلى ما يبديه المسترشد من مقاومة في الكشف عن مشاعره المكبوتة في اللاشعور و ذلك عن طريق السكوت و التوقف عن الكلام ،و يعزى حدوث ذلك إلى ما يعانيه من صراعات مؤلمة،يحاول أن يتفادى ذكرها أو إثارتها و يقوم المرشد بتفسير تلك المقاومة و محتواها .

وفهم مقاومة المسترشدين من الطلاب للإرشاد يظهر مثلا على شكل إهمال مواعيد المقابلات الإرشادية أو الإنهاء البكر للإرشاد قبل تحقق أهدافه.

وتظهر عملية التحويل أثناء عملية الإرشاد و تتلخص في أن المسترشد يوجه إلى المرشد كل مشاعره الانفعالية، كما لو كان هو المصدر الفعلي الأول الذي أثار تلك المشاعر ،و هذا الموقف يمكن المسترشد من استكشاف صراعاته الأساسية ، واستجلاء ما خفي عليه منها .

(عبد الفتاح خواجا ،2002:ص،81)

وعن تطبيق نظرية التحليل النفسي الحديثة في الإرشاد المدرسي ، فقد استخدمها **آدلر** الذي ركز على المحددات الداخلية للسلوك ،مثل القيم و الأفكار و الاتجاهات والميول وإدراك الفرد للواقع و يمكن للمرشد المدرسي الاستفادة من المبادئ التالية في عمله مع الطلبة:

1- أهمية النظر إلى أهداف الحياة لدى الطالب ،مع التركيز على الاتجاه الذي تأخذه إليه تلك الأهداف .

2- التركيز على الخبرات الأسرية المبكرة للمسترشد، مع إعطاء أهمية لتأثيراتها الحالية عليه.

3 - الاستخدام التحليلي للذكريات المبكرة.

4- الحاجة إلى فهم الأخطاء الجوهرية، مع وضع خطة عمل لمساعدة المسترشد في التغيير.

5- التأكيد على العلاقة التنسيقية بين المرشد و المسترشد لتحقيق الأهداف.

6- التأكيد على التشجيع الذي يجب أن يكون أثناء العملية الإرشادية كلها.

(صالح الخطيب ،2003 :ص ،354).

10-2نظرية الإرشاد السلوكي:

-**السلوك:** يرى المرشد السلوكي أن أكثر السلوك الإنساني مكتسب التعلم، وأن سلوك الفرد قابل للتعديل أو التغيير عن طريق خلق ظروف و أجواء تعليمية معينة.

- أهداف الإرشاد السلوكي:

يهدف الإرشاد السلوكي إلى تقوية السلوك المتوافق، الذي يحل محل السلوك غير المتوافق ويتحقق عن طريق تعلم المسترشد، عادات جديدة تعمل على تعديل سلوكه.

(صالح الخطيب،2003:ص379).

-تطبيقات هذه النظرية في الإرشاد المدرسي ما يلي:

أهم تطبيقات هذه النظرية في الإرشاد المدرسي ما يلي:

1- استخدام أسلوب التعزيز الموجب (الثواب) و التعزيز السالب (العقاب) و تدريب الاغفال (الانطفاء).

2- التدعيم الايجابي،و يقوم على أساس تقديم مكافأة للسلوك الايجابي كتقديم أشياء مادية للتلميذ.

3- التلقين و والإخفات، فالتلقين هو استخدام مثيرات إضافية تساعد على زيادة احتمال أداء التلميذ، لكي يأتي بسلوك معين مع التلميح أو الإيحاء بأن سلوكه سيدعم ،و قد يكون التلقين لفظيا أو بالإيماءات ،وهو مفيد في بداية التعلم ،و عملية وقف التلقين تسمى الإخفات و الهدف من وقفه اعتماد التلميذ على نفسه.

(صالح الخطيب ،2003:ص،387).

10-3 نظرية الذات أو الإرشاد المتمركز حول المسترشد :

-**السلوك :** يرى روجرز أن السلوك هو نشاط موجه نحو هدف معين، تقوم به العضوية للإشباع وأن الإطار المرجعي للفرد، هو أفضل طريقة لفهم سلوكه و أفضلها أيضا

لتغيير سلوكه، من حيث إدخال تعديل في مفهومه نحو ذاته،وهذا ما يحول المرشد مساعدة المسترشد على تحقيقه أثناء عملية الإرشاد.

(سعيد العزة،1999:ص،110).

- أهداف الإرشاد الروجرزي :

- مساعدة المسترشد للوصول إلى معرفة ذاته،و محاولة صياغة هذه الذات،من خلال إزالة كل العقبات التي تعترضه ،فإذا تمكن المسترشد من معرفة ذاته،يمكنه التحرر من السلوك المتعلم الذي لا يتفق مع ذاته و مع المجتمع و الذي يؤدي إلى إعاقة ميوله في تحقيق الذات.

- مساعدة الفرد لأن يصبح أكثر انفتاحا على الخبرة، وأن يصل إلى الثقة بالنفس،و أن يكون قادرا على الاستمرارية في النمو، و على المسترشد تحديد أهدافه بنفسه.

(أحمد الزعبي،1994:ص،73).

- تطبيقات النظرية في الإرشاد المدرسي:

يركز المرشد المدرسي أثناء مساعدة التلاميذ،في التغلب على ما يواجهونه من صعوبات على النواحي النمائية، فيعمل على تيسير كل ما من شأنه تحقيق الذات لديهم ،ومساعدتهم على النمو الاجتماعي، و أهم تطبيقات نظرية الذات في الإرشاد المدرسي ما يلي:

1- وضع برامج إرشادية بالتعاون مع المدرسين.

2- لا يوجه المرشد المدرسي الأسئلة و لا يبحث عن المعلومات و لا يقوم بتفسير الأحداث ولا يقدم النصائح.

3- تسهيل المشاعر و تغيير أسلوب الخبرة،مما تظهر المشاعر ذات الصلة بالذات ،ثم الانتقال من عدم التطابق إلى التطابق ،ثم تغيير أسلوب التواصل ذاتيا في جو تقبلي .

4- تسهيل رسم الخرائط المعرفية للخبرة،و هي الخطوة التي يقترب فيها المسترشد من كيانه كتنظيم تتدفق إحساساته و مشاعره و تتمايز خبراته و تظهر المعاناة الحقيقية للخبرة و تصبح مقبولة بدرجة كبيرة ،وتظهر العلامات الفزيولوجية الدالة عن الراحة.

5- تغيير أسلوب المسترشد في الربط،أو إقامة العلاقات المنطقية؛وفيها يتم إدراك الذات التي أصبح عليها المسترشد كإطار مرجعي في معرفة من هو.

(صالح الداهري،2003:ص،416).

10-4 نظرية الإرشاد الجشتالتي:

-**السلوك:** يوجه سلوك الفرد نحو إشباع الحاجة و عند إشباعها تتراجع إلى الوراء لتصبح خلفية وتترك المجال لحاجة أخرى تصبح ملحة.

(سعيد العزة،1999:ص،122)

- أهداف الإرشاد الجشتالطي:

1- الاهتمام بالحاضر أكثر من الماضي، والتركيز على ما يفعله المسترشد الآن.

2- مساعدة المسترشد على اكتساب الوعي و توسيعه ،و على تحمل مسؤولية حياته وتوحيد كل أجزائه لتكوين شخصية متكاملة واعية و ناضجة.

3- مساعدة المسترشد في الحصول على وعي كامل لمعرفة الصراعات الداخلية.

(صالح الخطيب،2003:ص،426)

- تطبيقات النظرية في الإرشاد المدرسي :

هناك تطبيقات مباشرة مع المراهقين في المدرسة،خاصة أولئك الذين لديهم مشاعر الكره أو الغضب أو اليأس أو الذين ينظرون إلى أنفسهم على أنهم فاشلون ،ومن أساليب الإرشاد الجشتالطي ما يلي :

1- **عمل الحلم :** ركز بيرلز على تفسير الأحلام بحيث يطلب المسترشد تذكر الأجزاء المنسية أو المقصودة من الشخصية من أجل الوصول إلى الوعي الذاتي.

2- **لعب الإسقاط:** حيث يسقط المسترشد شيء على شخص آخر و يطلب منه المرشد لعب دور ذلك الشخص، وأن يعبر عن اعتقاده حول ما يشعر به المسترشد وبالدخول إلى عالم الآخرين و التعاطف معهم، وباكتشاف أن إسقاطه لم يكن صحيحا ،يكتشف المسترشد مدى تخيلاته نحو الآخرين.

3- **الكرسي الخالي:** يساعد المسترشد في استرجاع أجزاء من نفسه ليس واعيا بها أو أنه يرفضها،و يعطي للمسترشد فرصة للعب دور بالطريقة التي يفضل أن يتصرف بها مع شخص آخر و يطلب من المسترشد تصور شخص جالس أمامه على كرسي خالي يتحدث معه بالانتقال تارة نفسه وتارة ذلك الشخص في حوار.

4- **التركيز على لغة الأجسام:** التركيز على لغة الجسم المصاحبة للكلام، كحالة تلميذ يحاول إقناع المرشد بحبه للدراسة و استعمال حركة اليدين بالإشارة إلى العبارة التي يترجمها فيما بعد و تعني عدم حبه للمذاكرة. **(صالح الخطيب،2003:ص،427).**

10- 5- نظرية الإرشاد الواقعي :

- **السلوك:** يرى ويليام جلاسر أن السلوك يأتي من داخل الفرد لتلبية حاجاته،و بين أن هناك حاجتان نفسيتان أساسيتان هما:

1-الحاجة إلى الحب.

2-الحاجة إلى أهمية الذات.

ثم تحدث عن ما أسماه الحاجة إلى الهوية و تعني الشعور بأننا نختلف عن الآخرين.

(صالح الخطيب،2003:ص،443).

- أهداف الإرشاد الواقعي :

مساعدة المسترشد في الوصول إلى هوية نجاح التي يعدها جلاسر أعلى حاجة نفسية ،و لابد من تغيير سلوك الفرد حتى تتغير هويته و يسعى المرشد إلى مساعدة المسترشد، لتقبل واقع وجوده بتنمية الإحساس بالمسؤولية لديه.

(صالح الخطيب،2003:ص،447)

- تطبيقات النظرية في الإرشاد المدرسي :

يمكن للمرشد المدرسي استخدام الإرشاد بالواقع في معالجة مشكلات التلاميذ سواء السلوكية أو المشكلات المدرسية، وذلك بشكل فردي أو جماعي خاصة في حالات

اضطراب العلاقات و الخجل و القلق الاجتماعي، ومن أهم ما استخدم جلاسر بشكل واسع في المدارس ما يلي:

1- **استخدام اللقاءات الصفية.**

2- **المسؤولية:** و تعني تعليم التلاميذ أصحاب المعاناة أن التخلص من المعاناة مسؤولية صاحب المعاناة و رفض قبول الأعذار مثل إلقاء اللوم على الآخرين و بيان أن سلوك المسترشد نفسه هو السبب في معاناته.

3- **البدائل:** يمكن للمرشد أن يعمل على صياغة بدائل لسلوك المسترشد ،و يساعد في وضع خطة للعمل و حصول المرشد على تعهد من التلميذ بالالتزام بتنفيذ الخطة،هي ضرورة يتحملها التلميذ.

(صالح الخطيب،2003:ص،453).

من خلال النظريات السابقة التي تطبق في الإرشاد المدرسي يلاحظ أنها تتفق في نقاط منها :

- الفرد لديه حاجات و قوى حيوية تتحكم في سلوكه.
- تبحث في نشأة القلق و تدخل الدفاع و أساليب التوافق و إمكانية تعديل السلوك.

غير أن انتقادات وجهت لهذه النظريات تجعلها محدودة التطبيق في الإرشاد المدرسي منها:

- تناسب النظرية التحليلية أكثر المرضى النفسيين و تحتاج لفترات طويلة و هذا لا يناسب التلاميذ بالمدارس.
- قد يغير الإرشاد السلوكي سلوك التلميذ لكنه لا يغير مشاعره ،و يتجاهل الأسباب التاريخية للسلوك الحالي، و يتعامل فقط مع الأعراض الظاهرة و هذا ما لا ينجح مع حالات التوافق الاجتماعي .

– يفترض روجرز أن كل مسترشد له القدرة على تحمل مسؤولية إدارة شؤونه إذا توفرت له البيئة الإرشادية المناسبة لكن إلى أي مدى يمكن أن يصدق هذا الافتراض في ظل الأعداد الهائلة من التلاميذ، إلا إذا تم الإرشاد جماعيا .

– يؤكد بيرلز على مسؤولية الفرد تجاه نفسه فقط و الصواب هو مسؤوليته اتجاه نفسه و اتجاه الآخرين ،و يستجيب بعض التلاميذ بسخرية لأساليب الجشتالت .

– ركز جلاسر على الوقت الحالي وابتعد عن تاريخ ماضي التلميذ غير أن الفرد نتاج لماضيه و بالتالي هناك اقتراحات لمساعدة المسترشدين ،قد تكون لجذورهم أهمية في إشباع حاجاتهم .

(عبد الفتاح الخواجا،2003:ص339).

خلاصة

تبين من خلال عرضنا لعناصر هذا الفصل، طبيعة الإرشاد النفسي في المدرسة وحاجات تلاميذ المرحلة الثانوية وهذه الحاجات تحتاج إلى خدمات إرشادية،و التي تقدم لهؤلاء التلاميذ اعتمادا على تفسيرات النظريات التي أولت اهتماما بحاجات التلاميذ المراهقين الذين هم في حاجة ماسة لمثل هذه الخدمات خاصة وأنهم تعترضهم مشكلات مختلفة في المحيط الدراسي لذا وجب تدخل الإرشاد ليساعدهم على تحقيق ذواتهم وتوافقهم النفسي والدراسي.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1-الدراسة الاستطلاعية

2-المنهج المستخدم

3-عينة الدراسة

4-حدود الدراسة

5-أدوات الدراسة

6-الخصائص السيكومترية للأداة

7- الأساليب الإحصائية المستخدمة

خلاصة

□

تمهيد

من خلال الدراسة النظرية يمكن القول أنه تم الإلمام و الاطلاع على التراث النظري لمتغيرات الدراسة؛ ليأتي بعدها الجانب الميداني، عن طريق القياس الكمي و تحويل استجابات التلاميذ على أدوات الدراسة إلى بيانات كمية وتحليلها معتمدين في ذلك على مجموعة من الأساليب الإحصائية هذا ما سنتناوله في هدا الفصل الذي يعتبر الرابط بين الجانب النظري و الجانب التطبيقي للدراسة.

1- دراسة استطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية البداية التي ينطلق منها الباحث حيث كنا نهدف من خلال قيامنا بدراسة أولية إلى تحديد عينة الدراسة من المجتمع الأصلي وكذا قياس الخصائص السيكومترية لأدوات البحث ، وكذا التعرف على الصعوبات التي قد تعترض الباحث في الميدان.

وقد قمنا بدراسة استطلاعية بثانوية جابر بن حيان بالمسيلة،خلال الأسبوع الأول من شهر افريل لسنة 2015/2014. وتكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من20تلميذ وتلميذة من السنة ثانية ثانوي، والجدول الأتي يوضح خصائص العينة.

جدول رقم (05) يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس:

الجنس	العدد	النسبة
ذكور	10	50%
إناث	10	50%
العدد الكلي	20	100%

2 -المنهج المستخدم:

المنهج يعني مجموعة القواعد التي تم وضعها بقصد الحصول على الحقيقة في العلم، أي أنه الطريق التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة و المناهج أو طرق البحث عن الحقيقة تختلف باختلاف طبيعة الموضوع، ولهذا توجد عدة أنواع من المناهج العلمية. **(بوحوش عمار،2001:ص43)**

وفي هذه الدراسة تم اختيار المنهج الوصفي و الذي يعتبر الأنسب لتحديد المشكلة وتحديد متغيراتها و العلاقة بين مختلف أجزاء الظاهرة فهو يساعدنا على وصف الظاهرة كما هي في الواقع والكشف عن العلاقة بين أجزاء الظاهرة الواحدة كما أنه يمكننا من تحليل البيانات وذلك بالوصف المعمق بشكل كمي.

(إخلاص محمد عبد الحافظ،2000:ص38).

3- عينة الدراسة:

تم اختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة من المجتمع الأصلي الذي يبلغ 300تلميذ و تلميذة من السنة ثانية ثانوي، بثانوية جابر بن حيان حيث تم اختيار 100تلميذ و تلميذة لعينة الدراسة، حيث تم سحب 60إناث و 40ذكور و منهم تم سحب 20تلميذ و تلميذة للدراسة الاستطلاعية، وكان السحب بالتساوي 10إناث و 10ذكور،وهكذا أصبح عدد العينة الأساسية 80تلميذ؛وقد تم اختيار أفراد العينة لتوافر بغض الخصائص في أولئك الأفراد. و الجدول التالي يوضح خصائص العينة:

-جدول رقم (06)يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية:

المتغير	العدد	النسبة
ذكور	30	37،5%
إناث	50	62،5%
المجموع	80	100%

4-حدود الدراسة:

-**الحدود المكانية:** تمت الدراسة الأساسية بثانوية جابر بن حيان بولاية المسيلة.

-**الحدود الزمانية:** تم تطبيق أدوات يوم 13أفريل 2015.

- **الحدود البشرية:** تم تطبيق أدوات البحث على عينة تتكون من 80تلميذو تلميذة من السنة ثانية ثانوي .

5-أدوات الدراسة:

قمنا بتطبيق ثلاث أدوات للدراسة تبعا لمتغيرات الدراسة وهي كالتالي:

5-1- مقياس مفهوم الذات: تم تطبيق مقياس مفهوم الذات و هو مقياس لبيرس هاريس، قلم بنقله إلى العربية "جابر عبد الحميد"و"مديحة محمد العربي"يناسب هذا المقياس تلاميذ الرابعة ابتدائي حتى السنة الثالثة ثانوي.

كان في صورته الأولى يحتوي على 146فقرة، تم حذف الفقرات المتكررة وفقرات قياس الكذب ليكون في صورته النهائية متكون من 80فقرة،تم تطبيقه من طرف عدة باحثين وكما تم تطبيقه في البيئة الجزائرية من طرف الباحث.

وكان مفتاح تصحيحه،بإعطاء كل سؤال درجة واحدة إذا كانت الإجابة عليه دالة على مفهوم الذات السليم (المرتفع، وإعطاء الدرجة صفر إذا كانت الإجابة عليه دالة على مفهوم الذات المنخفض و الدرجة الكلية هي مجموع الدرجات التي حصل عليها التلميذ وتدل على درجة مفهومه لذاته،وكان **(20-40،مستوى منخفض)**، و**(40-60،مستوىمتوسط)**، و**(60-80،مستوى مرتفع)**.

5-2- مقياس تايلور للقلق الصريح:يتكون المقياس من (50)عبارة،ولديه درجة عالية لقياس مستوى القلق بشكل موضوعي،عن طريق الأعراض الظاهرة و الصريحة التي يعاني منها شخص ما و يناسب هذا المقياس جميع الأعمار.

*** طريقة تصحيح الاختبار:**

- لكل استجابة(نعم) درجة واحدة.
- يتم جمع استجابات الشخص(المفحوص) على استجابته(بنعم).

– نتيجة الشخص المفحوص على المقياس ومعرفة درجة القلق لديه وفقا للجدول التالي:

الجدول رقم (07) يبين نتائج الشخص المفحوص على مقياس القلق

مستوى القلق	الدرجة	
	إلى	من
لا يوجد قلق	16	صفر
قلق بسيط	20	17
قلق متوسط	26	21
قلق شديد	29	27
قلق حاد (شديد جداً)	50	30

5-3-استبيان الحاجات الإرشادية: تم اعتماد استبانة للباحثة نيس حكيمة (2011)وقد تم تبني هذا الاستبيان لأنه يقيس نفس أبعاد الحاجات الإرشادية التي نهدف إلى قياسها خلال دراستنا وكان يحتوي على ثلاث أبعاد:

البعد الأول: الحاجات الإرشادية الاجتماعية والاقتصادية البنود(01،02 .....20).

البعد الثاني: الحاجات الإرشادية النفسية(11، 12.....20).

البعد الثالث: الحاجات الإرشادية(21، 22.....30).

وتتم الإجابة عليه على طريقة **ليكرت** الخماسي على البدائل التالية (دائما، كثيرا، أحيانا، نادرا، لا أحتاج).

6-الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

- الثبات:

ثبات المقياس: يقصد بثبات المقياس؛ أنها تعطي نفس النتيجة لو تم إعادة توزيع المقياس أكثر من مرة، تحت نفس الظروف والشروط، أو بعبارة أخرى، أن ثبات المقياس؛ يعني الاستقرار في نتائج المقياس، وعدم تغييرها بشكل كبير، فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة، عدة مرات، خلال فترات زمنية معينة، وقد تم التحقق من ثبات مقياس الدراسة الدراسة، من خلال معامل ألفا كرونباخ.

*** الصدق:**

- **الصدق الظاهري:** قمنا بتوزيع استبيان الحاجات الإرشادية على الأساتذة المحكمين من تخصص علوم التربية و الذين بلغ عددهم 5 محكمين و الذين وافقوا على بنود الاستبيان بنسبة تفوق 80% .

- **صدق الاتساق الداخلي:** جدول رقم**(08)** يبين صدق الاتساق الداخلي لأدوات الدراسة.

جدول رقم (08) : يبين قيمة معامل Cronbach's Alpha والمعامل الصدق

عنوان المجال	معامل ألفاكرونباخ Cronbach's Alpha	معامل الصدق يساوي جذر معامل الثبات
مفهوم الذات	0.889	0.93
المشكلات النفسية (القلق العام)	0.655	0.80
الحاجات الإرشادية	0.929	0.95

7-الأساليب الإحصائية المستخدمة:

يعتبر الإحصاء وسيلة أساسية في أي بحث علمي لأنه يساعد الباحث على تحليل ووصف البيانات لمزيد من الدقة؛ إن طبيعة الفرضية تتحكم في اختيار الأدوات والأساليب التي يستعملها الباحث للتحقق من فرضياته.

(محمد الزيات عمر،1983: 318)

- **المتوسط الحسابي.**
- **الانحراف المعياري.**
- **معامل الإرتباط بيرسون.**
- **حزمة SPSS.**

خلاصة

تطرقنا في هذا الفصل إلى أهم الخطوات المنهجية للدراسة الميدانية، وذلك بعرض الدراسة الاستطلاعية حيث قمنا بتحديد عينة الدراسة الاستطلاعية ومعرفة الخصائص السيكومترية لاستبيان الحاجات الإرشادية، وكدا عرض الدراسة الأساسية والتي نذكر فيها المنهج المتبع ونصف فيها عينة الدراسة الأساسية؛ كما تم عرض الأدوات التي تم تطبيقها و التي تمكننا من الوصول إلى نتائج كمية وإحصائية للعلاقات بين المتغيرات ؛وسيتم عرض تلك النتائج في الفصل الموالي.

الفصل السادس : عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1- عرض نتائج الدراسة

1-1- عرض نتائج الفرضيات الجزئية

1-2- عرض نتائج الفرضية العامة

2- مناقشة نتائج الدراسة

2-1- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

2-2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

2-3- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

2-5- مناقشة نتائج الفرضية العامة

□

□

1- عرض نتائج الدراسة:

1-1- عرض نتائج الفرضيات الجزئية

- الفرضية الأولى:

توجد علاقة موجبة بين مفهوم الذات والمشكلات النفسية (القلق العام) لدى تلاميذ ثانية ثانوية.

للتعرف على علاقة موجبة بين مفهوم الذات والمشكلات النفسية (القلق العام) نستخدم معامل الارتباط بيرسون في إيجاد العلاقة ومقارنتها بقيمتها الجدولية (بيرسون) حيث القاعدة الرفض والقبول هي إذا كانت قيمة ' r' المحسوبة اكبر من قيمة ' r' المجدولة عند مستوى الدلالة (0.01) ودرجة الحرية (72).

جدول رقم(09): يبين معامل الارتباط بيرسون بين متغير مفهوم الذات و المشكلات النفسية (القلق العام)

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	R المحسوبة	R الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
مفهوم الذات	0,5614	0,08589	0,566**	0.254	72	دالة
المشكلات النفسية (القلق العام)	0,4817	0,20683				

**** أي انه دال عند مستوى دلالة 0.01**

يتضح لنا من خلال جدول أعلاه أن المتوسط الحسابي مفهوم الذاتبلغ :0.5614، و المتوسط الحسابي المشكلات النفسية (القلق العام) بلغ :0.4817 ومعامل الارتباط بيرسون المحسوب بلغ :0.566 اكبر من معامل الارتباط الجدولية (0.254) عند مستوى

الدلالة 0.01 ودرجة حرية 72ومنه توجد علاقة توجد علاقة موجبة بين مفهوم الذات والمشكلات النفسية (القلق العام) لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

- الفرضية الثانية :

توجد علاقة موجبة بين مفهوم الذات والحاجات الإرشادية لدى تلاميذ ثانية ثانوية.

للتعرف على علاقة موجبة بين مفهوم الذات والحاجات الإرشادية نستخدم معامل الارتباط بيرسون في إيجاد العلاقة ومقارنتها بقيمتها الجدولية (بيرسون) حيث القاعدة الرفض والقبول هي إذا كانت قيمة ' r ' المحسوبة اكبر من قيمة ' r ' المجدولة عند مستوى الدلالة (0.01) ودرجة الحرية (72)

جدول رقم(10) يبين معامل الارتباط بيرسون بين متغير مفهوم الذات و الحاجات الإرشادية

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	R المحسوبة	R الجدولية	درجة الحرية	القرار
مفهوم الذات	0,5614	0,08589	0,572**□	0.254	72	دالة
الحاجات الإرشادية	3,0567	0,91618				

**** أي انه دال عند مستوى دلالة 0.01**

يتضح لنا من خلال جدول أعلاه أن المتوسط الحسابي مفهوم الذات بلغ :0.5614، والمتوسط الحسابي الحاجات الإرشادية بلغ : 3.0567 ومعامل الارتباط بيرسون المحسوب بلغ :0.572 اكبر من معامل الارتباط الجدولية (0.254) عند مستوى الدلالة 0.01 ودرجة حرية 72ومنه توجد علاقة موجبة بين مفهوم الذات والحاجات النفسية لدى تلاميذ ثانية ثانوية.

الفرضيةالثالثة:

توجد علاقة موجبة بين المشكلات النفسية (القلق العام) و والحاجات الإرشادية لدى تلاميذ ثانية ثانوية.

للتعرف على علاقة موجبة بين مفهوم الذات والحاجات الإرشادية نستخدم معامل الارتباط بيرسون في إيجاد العلاقة ومقارنتها بقيمتها الجدولية (بيرسون) حيث القاعدة الرفض والقبول هي إذا كانت قيمة ' r ' المحسوبة اكبر من قيمة ' r ' المجدولة عند مستوى الدلالة (0.01) ودرجة الحرية (72).

جدول رقم(11): يبين معامل الارتباط بيرسون بين متغير المشكلات النفسية (القلق العام) و الحاجات الارشادية

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	R المحسوبة	R الجدولية	درجة الحرية	القرار
المشكلات النفسية (القلق العام)	0,4817	0,20683	0,633**	0.254	72	دالة
الحاجات الإرشادية	3,0567	0,91618				

**** أي انه دال عند مستوى دلالة 0.01**

يتضح لنا من خلال جدول أعلاه أن المتوسط الحسابي المشكلات النفسية (القلق العام) بلغ :0.4817، والمتوسط الحسابي الحاجات الإرشادية بلغ : 3.0567 ومعامل الارتباط بيرسون المحسوب بلغ : 0.633اكبر من معامل الارتباط الجدولية (0.254) عند مستوى الدلالة 0.01 ودرجة حرية 72ومنه توجد علاقة موجبة بين المشكلات النفسية (القلق العام) والحاجات الإرشادية لدى تلاميذ ثانية ثانوية.

1-2- عرض نتائج الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطية بين مفهوم الذات والمشكلات النفسية (القلق العام) والحاجات الإرشادية لدى تلاميذ ثانية ثانوية

جدول رقم(12): يبين مصفوفة ارتباط بين متغيرات الدراسة.

المتغيرات	مفهوم الذات	المشكلات النفسية (القلق العام)	الحاجات الإرشادية
مفهوم الذات	**1**		
المشكلات النفسية (القلق العام)	**0,566****	**1**	
الحاجات الإرشادية	**0,572****	**0,633****	**1**

****** أي انه دال عند مستوى دلالة 0.01**

يتضح لنا من خلال جدول أعلاه أنه توجد علاقة ارتباطية بين مفهوم الذات والمشكلات النفسية (القلق العام) والحاجات الإرشادية لدى تلاميذ ثانية ثانوية ذات دلالة إحصائية.

2- مناقشة نتائج الدراسة:

الفرضية الجزئية الأولى: توجد علاقة موجبة بين مفهوم الذات والمشكلات النفسية (القلق العام) لدي تلاميذ ثانية ثانوي ودلت النتائج علي وجود علاقة بين مفهوم الذات والمشكلات النفسية لدي التلاميذ وقد توافقت النتائج مع دراسة امزيان زبيدة 2006 بجامعة باتنة والتي توصلت إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين تقدير الذات وجميع المشكلات بالدرجة الأولى وهذا ما أكد عليه عواض العربي2003 انه كما كانت مفهوم الذات موجب أدى ذلك بالفرد إلى التوافق النفسي وكلما كان سالبا أصبح الفرد عرض

للقلق والاضطراب وبالتالي سواء التوافق النفسي ومن خلال هذا الطرح نقول أن الفرضية الجزئية الأولى تحققت.

الفرضية الجزئية الثانية: توجد علاقة موجبة بين مفهوم الذات والحاجات الإرشادية لدي تلاميذ ثانية ثانوي دلت النتائج علي وجود علاقة موجبة بين مفهوم الذات والحاجات الإرشادية وقد توافقت النتائج مع دراسة أمزيان زبيدة 2006 جامعة باتنة والتي توصلت إلى وجود علاقة إرتباطية بين تقدير الذات والحاجات الإرشادية عند الإناث وعدم وجود علاقة إرتباطية بين تقدير الذات والحاجات الإرشادية عند الذكور وكذا دراسة نيس حكيمة جامعة الجزائر التي توصلت إلى وجود علاقة بين الحاجات والتوافق النفسي لدي تلاميذ التعليم الثانوي حيث توافقت مع نتيجة دراساتنا في دور الحاجات في تحقيق التوافق النفسي الذي يعرض بين مؤشرات مفهوم الذات وهذا قد يرجع إلى اختيار نفس المرحلة العمرية لكلي الدراستين وهذا يدل علي أن الفرضية الجزئية الثانية تحققت.

الفرضية الثالثة: توجد علاقة موجبة بين المشكلات النفسية (القلق العام) والحاجات الإرشادية لدي تلاميذ ثانوي؛ وقد دلت النتائج علاقة موجبة بين المشكلات النفسية والحاجات الإرشادية.

حيث نرجع الارتباط إلى أن المشكلات تظهر نتيجة لعدم إشباع بعض الحاجات لدي المراهقين وهذا يولد لديه حالة من القلق والحيرة مما يجعل الحاجة إلي الإرشاد النفسي؛وهذا ما توصلت إليه دراسة نيس حكيمة بجامعة الجزائر التي وجدت علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية والتوافق النفسي إذا لم تشبع هذه الحاجات تجعل الفرد في صراع نفسي وهذا ما توصلت إليه دراسة محدب رزيقة حيث وجدت أن هناك علاقة إرتباطية بين الصراع النفسي والقلق عند المرهق.

الفرضية العامة : توجد علاقة ارتباطيه بين مفهوم الذات والمشكلات النفسية (القلق العام) والحاجات الإرشادية لدى تلاميذ ثانية ثانوي، ودلت النتائج علي وجود علاقة بين مفهوم الذات والمشكلات النفسية (القلق العام) والحاجات الإرشادية وهذا ما توافق مع دراسة امزيان زبيدة2006 والتي توصلت من خلال دراستها إلى وجود علاقة بين مفهوم الذات والمشكلات والحاجات وحيث ترى الباحثة إن التلميذ في مرحلة المراهقة لديه احتياجات ويسعى إلى إشباعها فرغبات المراهق غير المشبعة تجعله يعاني من مشاكل انفعالية تهز من ثقته بنفسه وبالتالي عدم توافقه النفسي يؤدي به إلى فهمه لذاته أي أن هذه المفاهيم مرتبطة من تحقق الفرضية.

الخاتمة

الخاتمة

حاولنا من خلال دراستنا هذه الكشف عن وجود العلاقة بين مفهوم الذات عند المراهق بمشكلاته وحاجاته الإرشادية؛ حيث يعد مفهوم الذات من المفاهيم التي شغلت فكر العديد من علماء النفس والمشكلات النفسية التي يتعرض لها المراهق ويكون في حاجة إلى من يرشده وينصحه،مما يمكنه من تحقيق ذاته ومعرفتها ليتغلب غلى الصعوبات التي تواجهه وتجعله في قلق بين ما يسعى إلى تحقيقه وما يعيقه في تحقيق ذلك، فالمراهق يحتاج إلى تحقيق رغباته ليحقق من خلالها توافقه النفسي والاجتماعي والمدرسي؛لذا قمنا في دراستنا بتخصيص جانب نظري يلم بالتراث النظري لمتغيرات الدراسة، وبعدها القيام بالجانب التطبيقي الذي يترجم تلك المتغيرات من جانبها النظري إلى الجانب العملي وتوصلنا إلى تحقق فرضيات الدراسة حيث وجدت علاقة بين مفهوم الذات ومشكلات وحاجات المراهقين؛ وتوجد علاقة موجبة بين الحاجات الإرشادية والمشكلات النفسية لدى المراهقين.

□

الاقتراحات:

بناء على النتائج التي تم التوصل إليها من خلال دراستنا التي قمنا بها ارتأينا أن نقوم بتقديم بعض الاقتراحات:

- الاهتمام بالمراهق و المشكلات التي تعترض طريقه و محاولة مساعدته للتغلب عليها
- ضرورة توسيع حلقة الإرشاد في المؤسسات التربوية للتكفل بمشكلات التلاميذ المدرسية أو النفسية؛ وهذا بتعيين مرشد نفسي في كل مؤسسة تربوية.
- مساعدة المراهق على تحقيق المفهوم الإيجابي عن ذاته من خلال تقديم الخدمات النفسية و الإرشادية تبرمج في الثانويات.
- القيام ببرامج إرشادية للتلاميذ الذين لديهم مفهوم سلب عن ذواتهم.
- ضرورة معرفة وتفهم حاجات التلاميذ في مرحلة الثانوي؛وتقديم برنامج إرشادي للتلميذ لمساعدتهم على تحقيق إشباع حاجاتهم المختلفة.
- ضرورة القيام بأبحاث في مشكلات المراهقين النفسية التي تواجههم و السعي إلى اقتراح برامج علاجية لها.□

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

القرآن الكريم

1. إبراهيم أحمد أبو زيد، (1987): سيكولوجية الذات والتوافق، بدون طبعة، كلية الآداب، الإسكندرية، مصر.

2. إبراهيم العمار، (1970): مشكلات طلبة المرحلة الإعدادية وحاجاتهم الإرشادية، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الأردنية.

3. إبراهيم مطاوع، (1995): أصول التربية، بدون طبعة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

4. أبو أسعد عبد اللطيف، (2009): المهارات الإرشادية، ط1، دار الميسرة للنشر و التوزيع .

5. أبو حامد الغزالي، (1989): معارج القدس في مدارج معرفة النفس، شركة الشهاب للتوزيع والنشر.

6. أحمد الزعبي، (1994): الإرشاد النفسي، بدون طبعة، دار الزهران للطباعة و النشر، الأردن.

7. أحمد عبد الخالق وعبد الفتاح دويدار، (1999): علم النفس أصوله ومبادئه، دار المعرفة الجامعية، مصر.

8. أحمد عودة الريماوي، (2004): علم النفي العام، ط1، دار المسير للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

9. أحمد ماهر، (2003): السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر.

10. إخلاص محمد عبد الحافظ، (2000): طرق البحث العلمي و التحليل الإحصائي في المجالات التربوية و النفسية، مركز الكتاب للنسخ، القاهرة، مصر.

11. أديب الخالدي، (2002): المرجع في الصحة النفسية، بدون طبعة، الدار العربية للنشر والتوزيع، المكتبة الجامعية، الأردن.

12. أمزيان زبيدة، (2007): علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته وحاجاته الإرشادية، رسالة ماجستير، جامعة باتنة.

13. أولان فرانسوا زياروا فؤاد شاهين، (1997): موسوعة علم النفس، ط1، منشورات بيروت.

14. جابر عبد الحميد جابر(1999): نظريات الشخصية، بدون طبعة، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.

15. حامد عبد السلام زهران(1980): التوجيه والإرشاد النفسي، ط2، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
16. حامد عبد السلام زهران(1995): علم النفس النمو، ط5، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
17. حامد عبد السلام زهران(2002): التوجيه والإرشاد النفسي، ط3، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
18. حامد عبد السلام زهران، (1977): التوجيه والإرشاد النفسي، ط3، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
19. حامد عبد السلام زهران، (1978): علم النفس النمو "الطفولة و المراهقة"، ط5، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
20. حامد عبد السلام زهران، (1988): الصحة النفسية، ط2، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
21. حامد عبد السلام زهران، (1992): الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط1، بدون دار النشر، القاهرة، مصر.
22. حامد عبد السلام زهران، (2003): علم النفس الطفولة والمراهقة، ط5، عالم الكتب، مصر.
23. حسن منسي، (2001): الصحة النفسية، دار الكندي للنشر و التوزيع، الأردن.
24. حسين علي فايد، (2001): الاضطرابات السلوكية، ط1، كلية الآداب، القاهرة، مصر.
25. حنان عبد الحميد العناني، (2000): الطفل و الأسرة والمجتمع، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، الأردن.
26. دينا موفق زيد(2008): مفهوم الذات وعلاقته بالتكيف الاجتماعي دراسة مقارنة لدى طلبة شهادة الثانوية العامة، رسالة ماجستير، جامعة دمشق.
27. رمضان القذافي، (2001): التوجيه والإرشاد النفسي، ط3، المكتب الجامعي الحديث، مصر.
28. سامي محمد ملحم، (2001): الإرشاد و العلاج النفسي، ط1، دار المسير، الأردن.
29. سعيد حسن العزة، (2006): دليل المرشد التربوي في المدرسة، ط1، دار الثقافة للنشر، عمان .
30. سليمة سايحي، (2004): فعالية برنامج إرشادي لفحص مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ مرحلة الثانوي، رسالة ماجستير، جامعة ورقلة .
31. سهام أبو عطية، (2002): مبادئ الإرشاد النفسي والتربوي، ط2، دار الفكر، الأردن.
32. سهير أحمد كامل، (2007): سيكولوجية الشخصية، بدون طبعة، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.
33. الشربيني زكريا، (1999): المشكلات النفسية عند الأطفال، بدون طبعة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

34. صالح الخطيب، (2003): الإرشاد النفسي في المدرسة، ط1، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

35. صالح الداهري، (2003): الإرشاد النفسي، ط1، دار وائل للنشر، الأردن.

36. صالح حسين الداهري وآخرون، (1999): الشخصية والصحة النفسية، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

37. صبره محمد علي وآخرون، (2004): الصحة النفسية والتوافق النفسي، بدون طبعة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

38. صفوت فرج، هبة إبراهيم(1998): البنية السيكومترية و العاملية لمقياس تنسي لمفهوم الذات، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة إلينا، القاهرة.

39. طه عبد العظيم حسين، (2004): الإرشاد النفسي"النظرية والتطبيق والتكنولوجيا"، ط1، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

40. عادل عز الدين الأشول، (1984): مقياس مفهوم الذات للأطفال، بدون طبعة، مكتبة الأنجلو، القاهرة، مصر.

41. عبد الحميد شادلي، (2001): الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية، ط2، المكتبة الجامعية، مصر.

42. عبد الحميد مرسي، (1976): الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني، ط1، مكتبة الغانجي، مصر.

43. عبد الرحمن سي موسى، (2002): الصدمة والحداد عند الطفل والمراهق، ط1، جمعية علم النفس، الجزائر.

44. عبد الرحمن عدس، (1999): علم النفس التربوي، ط2، دار الفكر للنشر، الأردن.

45. عبد الفتاح خوجة، (2002): الإرشاد النفسي و التربوي، ط1، الدار العلمية الدولية، الأردن.

46. عبد الفتاح محمد دويدار، (1999): مناهج البحث في علم النفس، ط3، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

47. العزة سعيد حسني، (2006): سيكولوجية الطفولة و المراهقة مشكلاتها وأسبابها وطرق حلها، دار الثقافة العربية، عمان، الأردن.

48. عطاء الله فؤاد الخالدي، (2008): قضايا إرشادية معاصرة، ط1، دار الصفاء للنشر، عمان.

49. علي بن هادية، (2003): منجد اللغة العربية و الآداب و العلوم، ط1، دار الكتاب اللبناني، بيروت.

50. علي فالح الهنداوي(2008): علم النفس النمو الطفولة والمراهقة، ط2، دار الكتاب الجامعي، الأردن.

51. عمار بوحوش، (2001): مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ط3، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

52. عمر الشيباني، (1987): الأسس النفسية و التربية لرعاية الشباب، بدون طبعة، دار الكتب الوطنية، ليبيا.

53. عواض بن محمد عواض الحربي، (2003): العلاقة بين مفهوم الذات والسلوك العدواني لدى طلاب الصم، رسالة ماجستير، الرياض.

54. فادية الجولاني، (1999): تشخيص وعلاج المشكلات الاجتماعية و النفسية، بدون طبعة، دار الكتب، مصر.

55. فادية علوان، (2003): مقدمة في علم النفس الارتقائي، بدون طبعة، كلية الآداب جامعة القاهرة، مصر.

56. فرج عبد القادر طه، (2003): موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، ط1، دار سعاد الصباح، القاهرة، مصر.

57. فؤاد حيدر، (1994): علم النفس الاجتماعي، ط1، دار الفكر العربي، بيروت، لبنان.

58. فوزي محمد جبل، (2000): الصحة النفسية والسيكولوجية الشخصية، بدون طبعة، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

59. فيصل محمد خير الزراد، (1998): علاج الأمراض النفسية، بدون طبعة، دار العلم املاسين، بيروت.

60. فيكتور سمير توف، إلهام شاهين(بدون سنة): التحليل النفسي للولد، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

61. قحطان أحمد الظاهر، (2004): مفهوم الذات بين النظرية و التطبيق، ط1، دار وائل للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

62. القوصي عبد العزيز، (1985): أسس الصحة النفسية، ط2، مكتبة النهضة العربية، القاهرة، مصر.

63. كمال دسوقي، (1979): النمو التربوي للطفل و المراهق، دار النهضة العربة للطباعة والنشر، بيروت.

64. كمال علي، (1986): النفس وانفعالاتها وأمراضها وعلاجها، بدون طبعة، الدراسات الشرقية للطباعة و النشر، بيروت.

65. لطفي عبد العزيز الشربيني، (1977): كيف نتغلب على القلق المشكلة والحل، بدون طبعة، دار النهضة العربية، بيروت.

66. لندال دافيدوف، ترجمة سيد الطواب وآخرون، (1980): مدخل إلى علم النفس، ط2، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، مصر.

67. ماهر عامر، (2006): سيكولوجية العلاقات الاجتماعية، بدون طبعة، دار المعرفة للنشر، الكويت.

68. مجدي أحمد عبد الله، (2006): علم النفس المرضي، بدون طبعة، دار المعرفة، الإسكندرية، مصر.

69. محدب رزيقة، (2011): الصراع النفسي الاجتماعي للمراهق المتمدرس وعلاقته بظهور القلق، رسالة ماجستير، جامعة تيزي وزو.

70. محمد إبراهيم سعفان، (2003): دليل العملية الإرشادية، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر.

71. محمد الزيات عمر، (1983): البحث العلمي ومناهجه وتقنياته، ط3، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

72. محمد السيد عبد الرحمن، (1998): نظريات الشخصية، بدون طبعة، دار البقاء، القاهرة .

73. محمد جاسم محمد، (2004): مشكلات الصحة النفسية أمراضها و علاجها، ط1، دار الثقافة للنشر، عمان.

74. محمد قاسم عبد الله، (2001): مدخل إلى الصحة النفسية، ط1، دار الفكر، الأردن.

75. محمد محروس الشناوي، (1994): نظريات الإرشاد و العلاج النفسي، بدون طبعة، دار غريب للنشر و التوزيع، القاهرة، مصر.

76. محمد محروس وآخرون، (1998): دراسات في الصحة النفسية، بدون طبعة، دار قباء للنشر والتوزيع، الأردن.

77. محي الدين توق، (2003): أسس علم النفس التربوي، ط3، دار الفكر للنشر، الأردن.

78. مصباح عامر، (2003): التنشئة الاجتماعية والسلوك الإنحرافي لتلميذ المدرسة، ط1، دار الأمة، الجزائر.

79. مصطفى خليل الشرقاوي، (2004): علم الصحة النفسية، دار النهضة العربية للنشر، بيروت.

80. مصطفى عشوي، (2004): مدخل إلى علم النفس المعاصر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

81. مصطفى غالب، (1983): تغلب على القلق، ط5، مكتبة الهلال للنشر و التوزيع، بيروت.

82. معوض خليل، (1994): القدرات العقلية، دار الفكر الجامعي، ط1، القاهرة، مصر.

83. نادر الزيود، (1998): نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.

84. نظام أبو حجلة، (بدون سنة): الطب النفسي و التشخيص و العلاج، بدون طبعة، دار الزهران للنشر والتوزيع، الأردن.

85. نوبية لطفي محمد عبد الله، (2000): مفهوم الذات لدى الأطفال المحرومين من الأم، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، مصر.

86. نيس حكيمة، (2011): الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق النفسي والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر.

87. الهاشمي لوكيا، (2006): السلوك التنظيمي، بدون طبعة، دار الهدى للنشر، عين مليلة، الجزائر.

88. هنري فانون، ترجمة حسن ملحن، (1979): مصادر شخصي للطفل، بدون طبعة، المطبوعات الجامعية، الجزائر.

89. وسيلة بن عامر، (2006): الحاجات الإرشادية للتلميذ المنسحب اجتماعيا، رسالة ماجستير، جامعة باتنة.

90. يوسف القاضي وآخرون، (1981): الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، ط1، دار المريخ، الرياض، السعودية.

92-Le concept de soi, Edition ,p ,v ,f .□

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا
استمارة الاستبيان
ماستر ارشاد وتوجيه تربوي

عزيزي التلميذ (ة): السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ...

التعليمات:

فيما يلي قائمة تضم 3 مقاييس لكل مقياس عبارات في المقياس الأول (01) و الثاني (02): تحتوي على استجابة (**بنعم أو لا**) قد تكون هذه العبارت تعبر عنك او لا تعبر **والمطلوب منك** إذا كانت تعبر عليك فضع علامة (X) أمام العبارة (**نعم**) وإذا كانت لا تعبر عليك فضع علامة (X) أمام العبارة (**لا) وفي المقياس الثالث (03)** تحتوي على استجابات ألا وهي **(دائما، كثيرا، أحيانا، نادرا)** تعبر عن درجة الحاجة إلى ..... و(**لا أحتاج**) تعني عدم الحاجة إلى..

هذا في اطار قيامنا بدراسة تحت عنوان **" مفهوم الذات لدى المراهق وعلاقته بمشكلاته وحاجاته الارشادية" بجامعة المسيلة**

مع العلم ان الاستجابة لا تحتوي على اجابة خاطئة او صحيحة وان هذه الاستجابات ستكون جد سرية فالغرض منها البحث العلمي فقط.

البيانات الشخصية:

السن: ☐

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

□

مفهوم مقياس الذات (01)

الرقم	العبارة	نعم	لا
01	زملائي في الفصل يسخرون مني		
02	انا شخص سعيد		
03	من الصعب علي أن أكوّن أصدقاء		
04	كثيرا ما أكون حزينا		
05	أنا ذكي		
06	أنا خجول		
07	أشعر بالقلق (الاضطراب) إذا ناداني المدرس		
08	هيئتي (شكلي العام) تضايقني		
09	سأكون عندما أكبر شخصا مهما		
10	أشعر بالقلق عندما يكون عندنا امتحان في المدرسة		
11	أنا غير محبوب		
12	أحسن السلوك في المدرسة		
13	حين تسوء الأمور فإن ذلك يكون عادة نتيجة خطئي		
14	أنا أسبب مشاكل لأسرتي		
15	أنا قوي		
16	لدي أفكار جيدة		
17	أنا عضو هام في أسرتي		
18	عادة ما أريد الأشياء بطريقتي الخاصة		
19	أجيد عمل الأشياء باستخدام يدي		
20	أستسلم بسهولة		
21	أجيد العمل المدرسي		
22	أعمل كثيرا من الأشياء السيئة		
23	أستطيع أن أرسم رسما جيدا		
24	أجيد الموسيقى		
25	أسلك سلوكا سيئا في البيت		
26	أنا بطيء في إنهاء عملي المدرسي		
27	أنا عضو هام في فصلي		
28	أنا عصبي		
29	عيناي جميلتان		
30	أستطيع أن أعبر تعبيرا جيدا عما أريد أمام		
31	أسرح كثيرا في المدرسة وأحلم أحلام يقظة		
32	أنا عكس أختي (أخواتي) أو أختي (إخواتي)		
33	أفكاري تعجب أصدقائي		
34	كثيرا ما أقع في مشكلات		
35	أنا مطيع في البيت		
36	أنا محظوظ		
37	أقلق كثيرا		
38	يتوقع والدي مني أكثر مما ينبغي		
39	أحب أن أبقى على ما أنا عليه		
40	أشعر أن الناس يهملوني		

41	شعري جميل		
42	كثيرا ما أتطوع للعمل في المدرسة		
43	أتمنى لو كنت مختلفا عما أنا عليه		
44	أنام نوما هادئا ليلا		
45	أكره المدرسة		
46	أنا آخر من يقع عليه الاختيار للاشتراك في الألعاب		
47	أمرض كثيرا		
48	كثيرا ما أكون خبيثا مع الآخرين		
49	زملائي بالمدرسة يعتقدون أن أفكاري جيدة		
50	أنا غير سعيد		
51	لي أصدقاء كثيرون		
52	أنا مرح		
53	أتصرف بغباء في معظم الأشياء		
54	ملامحي حسنة		
55	لدي قدر كبير من الحيوية والنشاط		
56	أتشاجر كثيرا		
57	أنا محبوب بين الأولاد		
58	الناس ينتقدون و يسخرون مني		
59	خاب أمل أسرتي في		
60	وجهي بشوش		
61	عندما أحاول عمل شيء فإن كل شيء يبدو خطأ		
62	أتعرض للسخرية والنقد في البيت		
63	أكون رئيس الفريق في الألعاب والمباريات		
64	أنا غير رشيق ولا بارع في حركاتي		
65	أفضل مشاهدة المباريات عن الاشتراك فيها		
66	أنسى ما أتعلمه		
67	يسهل على الآخرين مسايرتي		
68	أفقد شعوري بسرعة (أتنرفز)		
69	أنا محبوب بين البنات		
70	أنا قارئ جيد		
71	أفضل أن أعمل وحدي على أن أعمل مع الجماعة		
72	أحب أختي (أخي)		
73	ملامحي جميلة		
74	كثيرا ما أشعر بالخوف		
75	دائما ما تسقط مني الأشياء أو تنكسر		
76	الناس تثق بي		
77	أنا مختلف عن بقية الناس		
78	تنتابني أفكار سيئة		
79	أبكي بسهولة		
80	أنا شخص فاضل		

□

مقياس القلق (02)

م	العبارة	نعم	لا
1	نومي مضطرب ومتقطع		
2	مخاوفي كثيرة جدا بالمقارنة بأصدقائي		
3	يمر علي أيام لا أنام بسبب القلق		
4	أعتقد أني أكثر عصبية من الآخرين		
5	أعاني كل عدة ليالي من كوابيس مزعجة		
6	أعاني من الآلام بالمعدة في كثير من الأحيان		
7	كثيرا جدا ألاحظ أن يداي ترتعش عندما أقوم بأي عمل		
8	أعاني كثيرا من الإسهال		
9	تثير قلقي أمور العمل والمال		
10	تصيبني نوبات من الغثيان		
11	أخشى أن يحمرّ وجهي خجلا		
12	دائما أشعر بالجوع		
13	أنا لا أثق في نفسي		
14	أتعب بسهولة		
15	الانتظار يجعلني عصبي جدا		
16	كثيرا أشعر بالتوتر لدرجة أعجز عن النوم		
17	عادة لا أكون هادئا، وأي شيء يستثيرني		
18	تمر بي فترة من التوتر لا أستطيع الجلوس طويلا		
19	أنا غير سعيد في كل وقت		
20	من الصعب علي جدا التركيز أثناء أداء العمل		
21	دائما أشعر بالقلق دون مبرر		
22	عندما أشاهد مشاجرة أبتعد عنها		
23	أتمنى أن أكون سعيدا مثل الآخرين		
24	دائما ينتابني شعور بالقلق على أشياء غامضة		
25	أشعر بأني عديم الفائدة		
26	كثيرا أشعر بأني سوف أنفجر من الضيق والضجر		
27	أعرق كثيرا بسهولة حتى في الأيام الباردة		
28	الحياة بالنسبة لي تعب ومضايقات		
29	أنا مشغول دائما أخاف من المجهول		
30	أنا بالعادة أشعر بالخجل من نفسي		
31	كثيرا ما أشعر أن قلبي يخفق بسرعة		
32	أبكي بسهولة		
33	خشيت أشياء وأشخاص لا يمكنهم إيذائي		
34	أتأثر كثيرا بالأحداث		
35	أعاني كثيرا من الصداع		
36	أشعر بالقلق على أمور وأشياء لا قيمة لها		
37	لا أستطيع التركيز في شيء واحد		
38	من السهل جدا أن أرتبك وأغلط لما أعمل شيء أرتبك بسهولة		
39	أشعر بأني عديم الفائدة، أعتقد أحيانا أني لا أصلح بالمرة		
40	أنا شخص متوتر جدا		
41	عندما أرتبك أحيانا أعرق ويسقط العرق مني بصورة تضايقني		

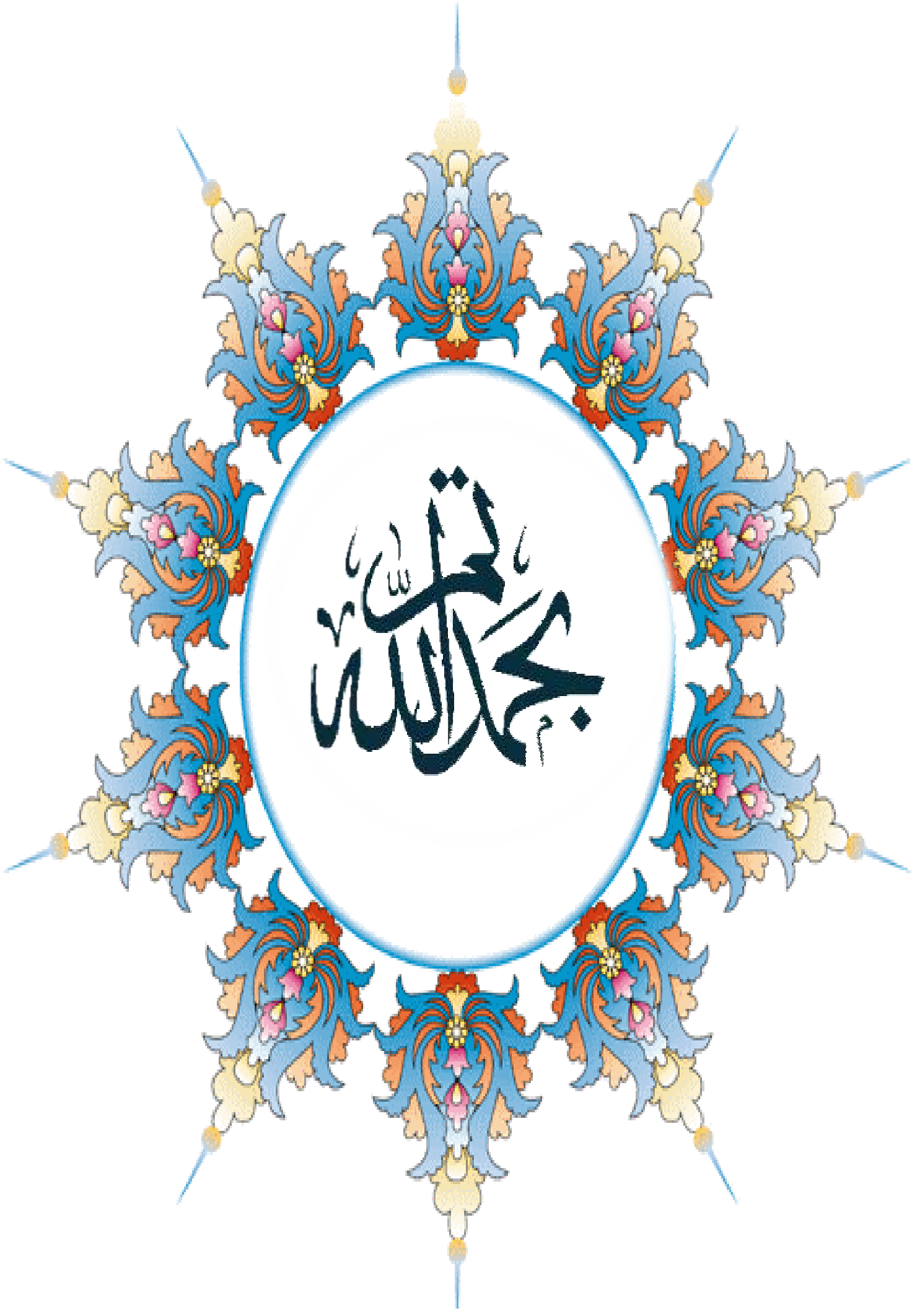
□

42	يحمر وجهي خجلا عندما أتحدث للآخرين		
43	أنا حساس أكثر من الآخرين		
44	مرت بي أوقات عصيبة لم أستطيع التغلب عليها		
45	أشعر بالتوتر أثناء قيامي في العادة		
46	يداي وقدماي باردتان في العادة		
47	أنا غالبا أحلم بحاجات من الأفضل ألا أخبر أحد بها		
48	تنقصني الثقة بالنفس		
49	قليل ما يحصل لي حالات إمساك تضايقني		
50	يحمر وجهي من الخجل		

□

استبيان الحاجات الإرشادية (03)

م	العبارة	دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا	لا أحتاج
	اولا: الحاجات الارشادية الاجتماعية والاقتصادية					
1	أحتاج إلى من يرشدني حتى أتغلب على ظروفي العائلية الصعبة					
2	أحتاج أن أكون على وفاق مع إخوتي					
3	أحتاج أن يعاملني والداي بلطف					
4	أفضل أن أكون محترما من طرف زملائي					
5	أتمنى ان يكون لي أصدقاء					
6	أتمنى ان أكون محبوبا من طرف زملائي					
7	لا أحب أن يكون وضعي المادي سخرية من قبل زملائي					
8	أرغب أن لا يتحدث عني زملائي بسوء					
9	أتمنى أن يهتم بي الاساتذة كاهتمامهم ببعض زملائي					
10	أرغب أن يكون لي صديق حميم					
	ثانيا: الحاجات الارشادية النفسية					
11	أرغب أن أتلقى مساعدة للتغلب على مخاوفي من الآخرين					
12	أرغب أن أتلقى مساعدة للتغلب على القلق					
13	أرغب أن أتخلص من شعوري بعدم الأهمية					
14	أحتاج أن أتلقى مساعدة للتغلب على عدم ثقتي بنفسي					
15	أحتاج من يرشدني للتخلص من عزلتي عن الآخرين					
16	أحتاج من يرشدني للتخلص من بعض العادات التي تضايقني					
17	أحتاج من يساعدني للتغلب على ارادتي الضعيفة					
18	أحتاج من يساعدني للتغلب على الخجل لمواجهة الآخرين					
19	أحتاج من يساعدني للتغلب على ارتباكي أثناء الحديث					
20	أشعر بالحاجة لمن يساعدني على أن أجد حلول لمشاكلي					
	ثالثا: الحاجات الارشادية الدراسية					
21	أحتاج من يساعدني على تنظيم وقت المراجعة					
22	أنا بحاجة لمن يرشدني إلى معرفة أفضل الطرق للمراجعة					
23	أنا بحاجة لمن يساعدني على تجاوز الصعوبات لفهم بعض الدروس					
24	أحتاج لمن يرشدني للتغلب على الخوف من الامتحان					
25	أنا بحاجة لمن يرشدني حتى أشارك زملائي في نشاطات المدرسية					
26	أتمنى عدم دراسة بعض المواد التي لا أحبها					
27	أرغب أن أغير الجذع المشترك الذي وجهت إليه					
28	أنا بحاجة لمن يرشدني إلى الشعبة التي أحقق النجاح فيها					
29	أنا بحاجة لمعرفة ميولي الدراسية الحقيقة					
30	أشعر بالحاجة إلى من يساعدني على تحسين مستواي الدراسي					


تمت بحمد الله