جامعة يحي فارس بالمدية

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

تخصص: ارشاد وتوجيه

مذكرة بعنوان:

المناخ المدرسي وعلاقته بالسلوك التوكيدي

–دراسة ميدانية لدى التلاميذ المرحلة الثانوية بثانويتي الشهيد محمد بلعالم و أحمد سي بوقرة بني سليمان –

مذكرة نيل شهادة الماستر

من إعداد الطالبتين:

❖ برقاش ليلى

❖ بوزينة أحلام

إشراف الدكتور:

❖ واكد رابح

السنة الجامعية: 2019/2018

كلمة شكر

نحمد الله المنان على نعمة العلم، وما أعظمها من نعمة نحمده انه وفقنا في هذا العمل ويسره لنا.

ومن بعده تعالى نشكر كل من سير لنا طريق العلم وفتح لنا الأبواب أمامنا كي نستمر فيها.

كما نجزي الشكر إلى أستاذنا المشرف الذي كان شامخاً دائماً ومعطاءاً " الدكتور واكد رابح ".

كما نشكر الأستاذ الفاضل على تربصنا الميداني " الأستاذ معيزي عبد العزيز"

إلى كل الزملاء الذين ما بخلوا وما ترددوا دقيقة واحدة في مساعدتنا نقول لهم جزاكم الله خيرا.

إلى من غرسوا فينا بذرة العلم، وعلمونا أن نعطي قبل أن نأخذ أساتذنا الكرام : قسم العلوم الاجتماعية .

إلى كل من تمنى لنا الخير وحمل في قلبه بذرة الإخاء والحب نقول لهم ولهم شكرا جميعا.



إهداء

إلى أعذب ما تتحدث به الشفاه البشرية، إلى الصدر الذي أسند إليه رأسي، واليد التي تباركني، والعين التي تحرسني، إلى ينبوع الحنان والرأفة والشفقة والغفران أمي.

إلى من علمني أن لا شيء ينال في هذه الحياة بغير الكد والاجتهاد، إلى الذي بنوره مشيت طريقي فكان وصولي، وكان رضاه مسعاي، أبي.

إلى أعمدة البيت ومصابيحه إخوتي الأعزاء

إلى بهجة الروح وبسمتها الكتكوتة الصغيرة "رنيم "

إلى رفيقة الدرب في هذا

العمل "أحلام " حفظهما الله

إلى كل من يحمل قلبي وذاكرتي حباله

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة هذا الحصاد

أحلام عفاف و كل صدقاتي .



إهداء

وما توفيقي إلا بالله فله الحمد كما ينبغي لجلاله و عزته، وبعد قوله تعالى:

" واخفض لهما جناح الذل من الرحمة وقل ربي ارحمهما كما ربياني صغيرا" صدق الله العظيم

إلى من عجز اللسان عن شكرهما وحياتي فردوس بوجودهما

إلى صدر حنون حواني إلى لسان عذب الكلام واساني

إلى امرأة سهرت الليالي لترعاني إلى عبير حياتي كلها

إليك أمي العزيزة أطال الله في عمرك اهدي ثمرة نجاحي

إلى رمز الشموخ والعطاء والتفاني إلى من حرم نفسه وأعطاني

إلى من اخذ بيدي إلى طريق العلم إلى اغلي ما املك في الوجود

إليك أبي الغالي أطال الله في عمرك اهدي ثمرة هذا النجاح

إلى من تشتاق عيني لرؤيتهم وأذني لسماعهم إخوتي وفقهم الله ورعاهم كل باسمه: حميد و زوجته وابنتهما اميمة ،محمد وزجته وابنته زينب ،أسماء ، وتوأمي حنان "، إضافة إلى كل من رفقتي دربي ***ليلي***

إلى أمي الثانية جدتي الغالية، والى قدوتي في الحياة جدي الحبيب رحمه الله والى كل من عمي وعمتي وجميع أخوالي وخالاتي

إلى اللواتي عايشت معهن أجمل اللحظات فاستولت أسماءهن على عرش قلبي ، إلى اللواتي عجز قلبي عن بعدهن وضميري بتركهن وباتت نسمة الشوق تتعالى إليهن ، "كريمة و لامية و ايمان "

إلى من صنع حاضري وسيكون السند المتين لمستقبلي

إلى كل من حوتهم ذاكرتي ولم تحوهم مذكرتي

أحلام

ملخص الدراسة باللغة العربية

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف علاقة المناخ المدرسي بالسلوك التوكيدي لدى المراهق في المرحلة الثانوية ، واعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي وتكونت العينة من (100)تلميذا وتلميذة من ثانويتي ، طبق عليها مقياس المناخ المدرسي واستبيان السلوك المدرسي بعد التحقق من صدقهما وثباتهما .

وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات عن طريق الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية SPSS الإصدارة 22 والمتمثلة في الأساليب الإحصائية التالية:

المتوسطات الحسابية ، الانحراف المعياري، معامل الارتباط كرامل، اختبار مان ويتني لدراسة الفروق بين عينتين

وأظهرت الدراسة على النتائج التالية :

توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين مستويات المناخ المدرسي والسلوك التوكيدي لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس المناخ المدرسي تعزى لمتغير الجنس ذكر أنثى.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس المناخ المدرسي تعزى لمتغير التخصص أدبي علمي
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استبيان السلوك التوكيدي تعزى لمتغير الجنس ذكر أنثى .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استبيان السلوك التوكيدي تعزى لمتغير التخصص أدبي علمي.

Abstract

This study was based on the descriptive approach. The sample consisted of (100) students and students from the secondary school. The school climate scale and the school behavior questionnaire were applied after verifying their validity and stability.

After the statistical processing of data through the statistical package in social sciences SPSS version 22, which is represented in the following statistical methods:

Mean Mean Deviation, Coefficient of Coefficient, Mann Whitney Test to Study Differences Between Two Samples The study showed the following results:

There is a statistically significant correlation between the levels of school climate and the behavior of the students in the third year secondary school.

- There are statistically significant differences in the school climate scale due to gender variable.
- There are differences of statistical significance in the school climate scale due to the variable of scientific literary specialization
- There were no statistically significant differences in the questionnaire of behavior attributed to the gender variable male female.
- There are no statistically significant differences in the questionnaire of behavior attributed to the variable of specialization scientific literature.

المحتوى	الصفحة
دعاء	
كلمة شكر	
الإهداء	
ملخص الدراسة باللغة العربية	
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	
الفهرس الجداول	
فهرس أشكال والرسوم البيانية	
الفهرس الجداول	
فهرس أشكال والرسوم البيانية	
فهرس الملاحق	
مقدمة	**أ–ب**
الفصل التمهيدي: الإطار العام بالإشكالية	
1- اشكالية الدراسة	**5–3**
2- فرضيات الدراسة	**6**
3- أهداف الدراسة	**7**

4- أهمية الدراسة	**7**
5- دوافع اختيار الموضوع	**8**
6- تحديد مفاهيم الدراسة	**11-9**
7- الدراسات السابقة	**16-12**
8- تعقب على الدراسات السابقة	**21-17**
الجانب النظري	
الفصل الأول : المناخ المدرسي	
تمهيد	
1/تعريف المناخ المدرسي	**23**
2/مفاهيم المرتبطة بالمناخ المدرسي	**25-24**
3/التنظيم الإجتماعي للمدرسة	**26**
4/أهمية المناخ المدرسي	**27**
5/متغيرات المناخ المدرسي	**29-28**
6/خصائص المناخ المدرسي	**30**
7/مبادئ المناخ المدرسي	**31**
8/النظريات المفسرة للمناخ المدرسي	**33-32**

9/أبعاد المناخ المدرسي	**34**
10/أنماط المناخ المدرسي	**37–35**
11/نماذج لقياس المناخ المدرسي	**40–38**
خلاصة الفصل	
الفصل الثاني السلوك التوكيدي	
تمهيد	
1/تعريف الذات	**43**
2/أبعاد الذات	**46–44**
3/أنواع الذات	**47**
4/تعريف السلوك التوكيدي	**47**
5/السلوك التوكيدي وعلاقته ببعض المتغيرات	**48**
6/أهمية السلوك التوكيدي	**51–49**
7/خصائص السلوك التوكيدي	**53–52**
8/النظريات المفسرة للسلوك التوكيدي	**55–54**
9/ أبعاد السلوك التوكيدي	**56**
10/محددات السلوك التوكيدي	**58–57**

11/أنماط السلوك التوكيدي	**59**
خلاصة الفصل	
الفصل الثالث : المراهقة	
تمهيد	
1/تعريف المراهقة	**61**
2/تحديد فترة المراهقة	**63**
3/أهمية دراسة المراهقة	**64**
4/خصائص فترة المراهقة	**66–65**
5/مظاهر النمو في مرحلة المراهقة	**69–67**
6/حاجات المراهقة	**72–70**
7/مشكلات المراهقة	**75–73**
8/النظريات المفسرة للمراهقة	**77–76**
9/أنماط المراهقة	**78**
10/المراهقة والثانوية	**79**
11/المراهقة والسلوك التوكيدي	**82–80**
خلاصة الفصل	

الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	
1/منهج الدراسة	**85**
2/الدراسة الإستطلاعية	**85**
3/المجال المكاني والزماني للدراسة الأساسية	**86**
4/مجتمع الدراسة	**87**
5/عينة الدراسة	**89-88**
6/أدوات جمع البيانات	**97-90**
7/الأساليب الإحصائية المستعملة	**98**
خلاصة الفصل	
الفصل الخامس : عرض وتحليل ومناقشة النتائج	
تمهيد	
1/عرض النتائج الخاصة بالأدوات الإحصائية	**100**
1-1-عرض نتائج أفراد العينة الخاصة بالمناخ المدرسي	**100**
1-2-عرض نتائج أفراد العينة الخاصة بالسلوك التوكيدي	**100**
1-3-عرض نتائج أفراد العينة على المناخ المدرسي حسب المستويات	**101**

2/اختيار الفرضيات	**105-102**
3/مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضيات	**109-106**
استنتاج عام	**110**
اقتراحات والتوصيات	**111**
الخاتمة	
قائمة المراجع	
الملاحق	

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	يمثل توزيع أفراد مجتمع الدراسة الأساسية حسب المؤسسات التعليمية	87
02	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	88
03	توزيع أفراد العينة حسب التخصص	89
04	يبين مفتاح تصحيح لمقياس المناخ المدرسي	91
05	البنود لكل مجموعة ومعامل الإرتباط مع المجموع الكلي	91
06	نتائج إرتباط بنود مقياس المناخ المدرسي مع درجة الكلية	93
07	يوضح توزيع درجات إستبيان السلوك التوكيدي	94
08	يبين صدق استبيان السلوك التوكيدي	96-95
09	يبين الثبات عن طريق التجزئة النصفية للإستبيان السلوك التوكيدي	97
10	يوضح المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لدرجات مناخ المدرسي حسب الجنس.	101
11	يمثل متوسط الحسابي وانحراف المعياري لدرجات استبيان السلوك التوكيدي حسب الجنس	101
12	يمثل مستويات المناخ المدرسي بالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري	102
13	يبين الترابط بين المناخ المدرسي والسلوك التوكيدي	103

14	بين دلالة الفروق على المناخ المدرسي لغزى لمتغير الجنس	104
15	يبين دلالة الفروق على السلوك التوكيدي لغزى لمتغير الجنس	104
16	يبين دلالة الفروق على المناخ المدرسي لعزى لمتغير التخصص	105
17	يبين دلالة الفروق على السلوك التوكيدي لعزى لمتغير التخصص	105

فهرس الأشكال والرسوم البيانية

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
01	يمثل مكونات البيئة المدرسية	25
02	يمثل العناصر المكونة للنظام الإجتماعي عن نموذج جوبا وجنزل	32
03	أنماط المناخ المدرسي	36–35
04	يمثل صورة الفرد عن ذاته كما يعكس الآخرين	43
05	يوضح أبعاد مفهوم الذات العام	46
06	يمثل محددات السلوك التوكيدي	59
07	يمثل حاجات المراهقين	67
08	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	89
09	توزيع أفراد العينة حسب التخصص	89

فهرس الملاحق

رقم الملاحق	العنوان
01	يمثل الأساتذة المحكمين لإستبيان السلوك التوكيدي
02	مقياس المناخ المدرسي لمصطفى ديب
03	استبيان السلوك التوكيدي
04	وثيقة دراسة الصدق الظاهري لإستبيان السلوك التوكيدي
05	يمثل درجات متغيرات الدراسية spss

مقدمة

يعتبر المناخ المدرسي احد أهم العناصر التي تؤثر في سلوك التلاميذ و المعلمين أو العاملين و انجازاتهم و اتجاهاتهم نحو المدرسة ،المناخ المدرسي الايجابي يلعب دورا أساسيا في تحقيق الصحة النفسية و التوافق و الذات للتلاميذ ،باعتباره قوة لها أثارها الواضحة علي خلق المشكلات و تعميقها أو تحقيق حدة هذه المشكلات، فالتلاميذ الذين يجدون في المحيط المدرسي ما يساعدهم علي النمو و الشعور يروح المشاركة واحترام و تقدير و الأمن فيصبح متوافقا مع البيئة المدرسية ،أما إذا كانت هذه البيئة المدرسية مليئة بالاحباطات و التهديدات فقد يؤدي هذا كله إلي حدوث اضطرابات سلوكية اجتماعية و نفسية .

ويعد السلوك التوكيدي احد جوانب الشخصية التي تحدد نجاح أو فشل الفرد في علاقته الاجتماعية فهو يتضمن تعبير عن نفس و الدفاع عن الحقوق الشخصية أو المهنية و يساعد علي تحسين صورة الذات و تحقيق الصحة النفسية و تعبير عن المشاعر الايجابية كالمحبة و الود و الإعجاب خلال تعاملنا مع الآخرين

ويعتبر نقص التوكيد من السلوكيات الخطيرة التي تصيب المراهق و تسبب في انطوائه ،وبعده عن الناس ، فيصبح كثير التردد يهاب الموافق و المجابهة ،سريع الارتباك فاقد الثقة بالنفس ،لديه شعور بالخوف و الخجل ، فالمراهقة هي اكتر مراحل نمو حساسية و يرجع ذلك إلي تغيرات فيزيولوجية و جسمانية التي تسبق فترة البلوغ ولذلك نسعى في الدراسة الحالية إلي إبراز علاقة المناخ المدرسي بالسلوك التوكيدي لدي لتلاميذ مرحلة السنة الثالثة ثانوي ،واستجابة لمتطلبات الموضوع ثم تقسيم الدراسة علي النحو التالي:

الفصل التمهيدي :خصصناه للإطار العام للإشكالية الدراسة ووضع فرضيات التي عملنا علي تحقق منها ،إضافة إلي أهداف الدراسة وأهمية ودوافع اختيار الموضوع و إشارة إلي تحديد أهم المفاهيم و ذكر بعض الدراسات السابقة و تعقيب عليها

الجانب النظري: هو الإطار النظري لمتغيرات الدراسة و تتضمن ثلاثة فصول هي :

الفصل الأول:يتضمن مجموعة من العناصر وهي تعار يف المتناولة لمفهوم المناخ المدرسي ،ثم عرضنا المفاهيم المرتبطة به، والتنظيم الاجتماعي للمدرسة ،أهميته ،متغيراته ،خصائصه ،مبادئه و النظريات المفسرة له ،وتحدثنا كذلك عن أبعاده و أنماطه و أهم نماذج لقياس المناخ المدرسي .

الفصل الثاني:احتوى علي تعريف الذات ،و أبعاد الذات،أنواع الذات ،وتطرقنا من خلال ذلك إلي تعريف سلوك التو كيدي بمجوعة من تعار يف و علاقته ببعض المتغيرات ،أهميته ،خصائصه ، نظريات مفسرة له ،كما تطرقنا إلي أبعاده و محدداته و أنماطه .

الفصل الثالث:تطرقنا فيه إلي مرحلة المراهقة من خلال عرض تعريف ،تحديد مرحلة المراهقة ،خصائصها ، مظاهرها ،حاجاتها ،مشكلاتها و أهم نظريات المفسرة لها و كذلك أنماطها ،و أخيرا المراهقة و الثانوية ،و المراهقة و السلوك التو كيدي .

الجانب التطبيقي :وهو إطار ميداني لدراسة اشتمل علي ثلاثة فصول

الفصل الرابع:خصصناه للإجراءات المنهجية لدراسة و تتضمن منهج الدراسة ،الدراسة الاستطلاعية ،مكانها و زمانها وعينة الدراسة الاستطلاعية التي انتهت بالخصائص السيكومترية للأدوات البحث ،مع تحديد المجال المكاني و ألزماني للدراسة الأساسية،مجتمع الدراسة ،عينة الدراسة و كذا عرض الأدوات المستعملة من مقياس المناخ المدرسي و استبيان السلوك التو كيدي لينتهي الفصل بالأدواتالإحصائية المستعملة في تحليل النتائج .

الفصل الخامس:ففيه عرض و تحليل فرضيات الدراسة بعد المعالجة الإحصائية المتحصل عليها في جداول

الفصل السادس:تطرقنا فيه إلي عرض مناقشة و تفسير نتائج الدراسة و مقارنتها بنتائج دراسات السابقة و الاستنتاج العام .

و قد أختمنا الدراسة بالتوصيات و الاقتراحات المستخلصة منها،مع عرض لمختلف المراجع المعتمدة عليها من كتب و رسائل جامعية و مجلات و في الأخير أدرجنا عرض للملاحق .

الفصل التمهيدي: الإطار العام للإشكالية

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- دوافع اختيار الموضوع

6- تحديد مفاهيم الدراسة

7- الدراسات السابقة

8- تعقيب على الدراسات السابقة

الفصل التمهيدي: الإطار العام للإشكالية

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- دوافع إختيار الموضوع

6- تحديد مفاهيم الدراسة

7- الدراسات السابقة

8- تعقيب الدراسات السابقة

الإشكالية

المناخ المدرسي هو حصيلة تفاعل جميع عناصر المنظومة التربوية و التي من أهمها الإدارة المدرسية لما تمثله من قيادة في الإشراف والتوجيه، والمعلمين ونوع تخصصه الأكاديمي والمهني وأساليب المنهجية في التدريس والتقويم التربوي، والتلاميذ ومستوياتهم وقدراتهم واستعداداتهم الدراسية ومبنى المدرسي من حيث موقعه الجغرافي وتجهيزاته.(**عيد 67،2003 – 69**)ويمثل المناخ المدرسي إيجابي كلاً من الوسائل والغايات Meamsand Ends وهو المناخ الجيد الذي يجعل من الممكن العمل بإنتاجية نحو الأهداف الهامة مثل التعليم الأكاديمي والنمو الاجتماعي وتحسين المنهج Curriculum.(**غالب محمد الطويل، 2014، 31**)ويؤكد محمد أحمد كريم (1989) بأن المناخ المدرسي هو مجموعة من المواطن القابلة للقياس بيئة العمل التي يدركها الأفراد الذين يعيشون ويعملون في هذه البيئة سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، ويفترض أنها تؤثر على دافعيتهم وسلوكهم.(**مها حسن 2016 – 89**)ويعتبر المناخ المدرسي بأنه البيئة المدرسية وزملائهم والمعلمين والإدارة الصفية والإدارة المدرسة، والموارد والأبنية ومرافق المدرسية، وهي بدورها تؤثر في كم ونوع المخرجات في المنظومة المدرسية .

(**الحجاز والعاجز 05،2007**).

وفي هذا السياق تشير دراسة **المعاطية** (**2014**) توصلت إلى أن أكثر ممارسات لدور المدير في تحسين المناخ المدرسي من وجهة نظر المشرفين وهي علاقة المدير مع المسؤولين ثم شؤون العمل الإداري وسياسته ثم شؤون الطلبة وحاجيتهم التربوية، ثم علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي وأقل شؤون المعلمين ونموهم المهني، كما توصلت إلى أن الممارسات لدور المدير في تحسين المناخ المدرسي من وجهة نظر المعلمين هي البناء المدرسي، وتجهيزاتهم المسؤولين ثم شؤون العمل الإداري وسياسته، ثم شؤون الطلبة وحاجاتهم التربوية، ثم علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، ثم علاقات الإيجابية داخل التنظيم المدرسي، وأخيراً شؤون المعلمين ونموهم المهني.(**المعاطية، 2013، 305، 348**).وفي دراسة **لصباح** (**2014**) وأسفرت نتائج الدراسة بالنسبة لطبقة المناخ المدرسي السائد من وجهة نظر المعلمين إيجابية على جميع الأبعاد وهي الإدارة المدرسية والعلاقات الإنسانية، والإمكانيات المدرسية وتجهيزاتها، وأنظمة ولوائح العمل، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغيري النوع والمرحلة التعليمية، مع وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير العمر وسنوات الخبرة.(**صباح 2014، 36، 54**).

وقد توصلت دراسة الباحث **باشيارد** (**pushiardis 2000**)وأشارت النتائج إلى أن المناخ في المدرسة مرضي من وجهة نظر مدير المدارس الابتدائية والثانوية والمعلمين، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية على جميع أبعاد المناخ المدرسي من الأدنى على التوالي : الهيكل التعليمي ثم الطلبة، ثم التعاون، وكانت وجهة نظر الذكور عن المناخ المدرسي أكثر سوء مقارنة بالإناث وأن المعلمين أكثر خبرة هم أكثر ارتياحا إذا ما قورنوا مع المعلمين الأقل خبرة.(**بدريت بن ناصر 2016، 49**).

من خلال ما سبق يمكن القول أن المناخ المدرسي يقصد به الجو العام الذي يحيط بالمتعلم، فقط يكون عاملاً مسهلاً للتعلم وبيئة جذابة أن يكون عاملاً معيقاً للتعلم المناسب وبيئة منفردة، وتباين الأجواء المدرسية من مدرسة للأخرى وهناك أنماط مختلفة من هذه الأجواء، منها الأجواء الديمقراطية التي تسودها الحرية، حيث يسمح للمتعلمين بالتعبير عن أرائهم وأفكارهم وتوجهاتهم و تشجيع في اتخاذ القراراتهم المختلفة، حيث يتم إشباع وتلبية حاجات المتعلمين للبحث وإستقصاء الجيد، واستطلاع والتجريب وإكتشاف الحقائق بانفسهم وذواتهم.(**محمد ابراهيم السفاسفة، 2014، 318**).وقد عرف مفهوم الذات على أنه مفهوم إفتراضي يشمل على جميع أراء وأفكار أو مشاعر وإتجاهات والتي يكونها الفرد عن نفسه.(**سعاد.2000 ،160**). ويرى كال روجرز أن مفهوم الذات عبارة عن أسلوب الفرد من النظر إلى نفسه، فالذات هنا شعور الفرد بكيانه ووجوده وبوظيفته، أي هي فكرة الشخص عن نفسه كمصدر للفعل، وكما تردد في تقرير اللفظي له عنها.(**بلحسن ،2015، 189**). ويرى المعالجون السلوكيون أن الشخص التوكيدي ليس هو فقط من يدرب نفسه على العدوان وإعطاء الأوامر والتحكم في الآخرين بل هو أيضاً يستطيع التعبير الإيجابي عن الكثير من المشاعر الأخرى مثل الصداقة والود والإعجاب والشكر.(**وردة يحياوي 2014، 128**).

يبرز تأكيد الذات self assertion أو التوكيدية assertivenessمصطلح يتداخل معناه مع العدوان حيث يعتبر البعض أن تأكيد الذات يحتاج إلى بعض العدوان حتى يستطيع الفرد تحقيق هذا التأكيد، في حيث يعتبره البعض الآخر سلوك يعبر به الشخص عن حقوقه، وموهبته، وقدرته، وأفكاره ولا يحمل هذا المصطلح أية دلالات إضافية بمكن أن تؤدي إلى انتهاك حقوق الآخرين.(**خالد أحمد العلمان. 2010، 110**).

ويعرف **منير وهبه الخازن** السلوك بأنه هو أي فعل إستجابي تمكن مشاهدته من الخارج، يقوم به الفرد أثناء تعامله مع بيئته وعناصرها حتى يحقق لنفسه أكبر قدر من التوافق معها. (**أحمد عبد الكريم حمزة 2010، 13**). ويرى **لوز** أن السلوك التوكيدي هو مهارة الفرد في التفاعل مع الآخرين والتعامل مع الغرباء، والدفاع عن الحقوق الخاصة والتعبير عن المشاعر السلبية والإيجابية والثقة بالنفس وتقيمها بصورة موضوعية وتوجيه الآخرين.(**تحرير صافي 2009، 42**).وقد تعدد الدراسات حول السلوك التوكيدي ونذكر منها دراسة عادل عبد الجبار 2002 التي توصلت نتائجها إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين التوكيدية وتحقيق الذات وإعتبار الذات والقدرة على إقامة علاقات ودية.

وفي دراسة أخرى **كروك** (**crewell et al 2015**) وقد أظهرت النتائج أن توكيد الذات لا بد أن يرتبط بتقدير الذات لدفع الفرد لإستخدام دافعياته اللاإرادية لمواجهة تهديد ما.(**نجلاء بكرى ياسين، 15،2018**). كما توصلت دراسة **أحمد فرحات** (**2011**) إلى نتائج عن وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وسلوك التوكيدي ووجود فروق بين الجنسين في متوسطات السلوك التوكيدي.

(**ناصر الدين إبراهيم أبو حامد2014 ،138**).

ومن هنا تتضح أهمية السلوك التوكيدي الذي لا يقتصر على إدراك الطرف الآخر لسلوك الفرد، سواء كان ذكراً أو أنثى، فالسلوك التوكيد يتكمن أهميته في قدرة على إتخاذ القرارات المهمة وحاسمة على تحقيق قدر من الفاعلية والنجاح.تمثل مرحلة المراهقة أهم مراحل النمو التي تعترض مسايرة الإرتقاء عند الفرد، حيث يظهر سلوك المراهق مبتسما بعدم الثبات والقلق.بحيث يصبح الإطار المحيط به أضيق مما يدفع به إلى محاولة بناء علاقات جديدة وتوسيع دائرتها بعدما كانت هذه العلاقات في مرحلة الطفولة محصورة بين المحيط الأسرى وجماعة الرفاق والمدرسة.(**سامي محمد ملحم 2004.339**).

وتعتبر المرحلة الثانوية أحد المحطات الهامة في حياة التلاميذ ولكي لا تخلو من الموافق والأزمات اليومية بإعتبارها مرحلة انتقالية.

وانطلاقا مما تقدم حاولت الدراسة الحالية التعرف على علاقة المناخ المدرسي بالسلوك التوكيد لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وتتخلص مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية :

1- التساؤل العام :

- هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ المدرسي والسلوك التوكيدي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

2- تساؤلات الجزئية :

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة على مقياس المناخ المدرسي لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة على مقياس المناخ المدرسي لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير التخصص (أدبي علمي)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في استجابات أفراد العينة على استبيان السلوك التوكيدي لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكر أنثى)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائي في استجابات أفراد العينة على ة استبيان سلوك التوكيدي لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير التخصص (أدبي علمي)؟

2/فرضيات الدراسة :

2-1- فرضية العامة :

- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين لمناخ المدرسي وسلوك التوكيدي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

2-2- الفرضيات الجزئية :

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة على مقياس المناخ المدرسي لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى).

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة على المناخ المدرسي لدى عينة الدراسة تعزى متغير التخصص (أدبي، علمي).

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة على استبيان سلوك التوكيدي لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكر أنثى).

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية استجابات أفراد العينة على استبيان السلوك التوكيدي لدى عينة الدراسة تعزي إلى متغير التخصص (أدبي علمي).

3- أهداف الدراسة :

نوجز فيما يلي الأهداف التي تسعى لدراسة لتحقيقها :

- الإجابة على تساؤلات الدراسة.
- التعرف على طبيعة العلاقة بين المناخ المدرسي والسلوك التوكيدي، لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- التعرف على فروق في المناخ المدرسي لدى عينة الدراسة حسب متغير الجنس (ذكر، أنثى)، وتخصص (أدبي علمي).
- التعرف على الفروق في السلوك التوكيدي لدى عينة الدراسة حسب متغير الجنس (ذكر، أنثى)، وتخصص (أدبي علمي).

- أهمية الدراسة :

4-1- الأهمية النظرية : تتمثل في :

- تكمن أهمية هذه الدراسة في أهمية مرحلة التي تناولها وهي المرحلة الثانوية، فهذه المرحلة من المراحل الأكثر حساسية في حياة الفرد.
- الاستفادة من هذه الدراسة في تسهيل طرائق للوصول إلى إدارة مدرسية ناجحة تسهم في تهيئة المناخ المدرسي، الذي يساعد التلاميذ على التوافق الدراسي وتحقيق الصحة النفسية ويرفع من دافعيتهم للإنجاز.
- تناولت الدراسة الحالية شريحة هامة في المجتمع الجزائري وهم المراهقين الذين يملكون نسبة كبيرة من أفراد المجتمع، وقد يفيد دراسة السلوك التوكيدي لديهم الطاقم التربوي على تخطيط التربوي في إتباع يمكن أن تزيد من سلوكهم التوكيدي وبالتالي القدرة على التواصل والتفاعل مع مجتمع بشكل عام والمدرسة بشكل خاص.

4-2- الأهمية التطبيقية :

- قد يستفاد من هذه الدراسة في محاولة الإسهام في وضع خطط و استراتيجيات وبرامج تساعد المعلمين على تحقيق النجاح الأكاديمي والمهني.
- يمكن أن تسهم نتائج هذه الدراسة في معالجة للصعوبات التي تفيد السلوك التوكيدي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .
- قد تسهم هذه الدراسة في الخروج بنتائج ومقترحات تساعد في تهيئة المناخ المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، ورفع مستوى سلوك التوكيدي بهم .

5 – دوافع إختيار الموضوع

5-1-دوافع الذاتية لإختيار الموضوع :

- الرغبة الشخصية لدراسة موضوع المراهقين مرحلة الثانوية.
- ملاحظة للواقع ومدى انتشار ظاهرة تدني التوكيد لدى المراهقين عامة، المتمدرسين خاصة.
- معرفة دور المناخ المدرسي بالنسبة للسلوك التوكيدي لدى التلاميذ.
- الرغبة في التعرف على السلوك التوكيدي وفهمه أكثر.

5-2- الدوافع الموضوعية لاختيار الموضوع:

- تعتبر كإضافة إلى العلم من خلال النتائج التي سيتم التوصل إليها.
- نقص الدراسات التي تناولت المناخ المدرسي والسلوك التوكيدي سيما في المكتبة التربوية الجزائرية.
- تعزيز المناخ المدرسي في المؤسسات التعليمية الجزائرية.
- تحفيز التلامذ على اثبات الذات في اتخاذ القرار فيما يتعلق بالانشطة المدرسية الاجتماعية.

6/تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة:

تحتوي كل دراسة على جملة من المفاهيم الواجب تحديديها وفقاً للغرض الذي جاءت من أجله وعلى هذا الأساس اعتمدنا في هذه الدراسة المفاهيم التالية :

6-1- المناخ المدرسي school climete:

6-1-1 المناخ لغة : أنه "نوخ" ويشمل على عدة معاني.

مبرك الجمال : وهو الموضع الذي تناح فيه محل الإقامة.

هو مجموعة العوامل الجدية كالحرارة والضغط الجوي والرياح والأمطار التي تعرف لها الحالة مكان معين من إعتدال الأحوال الجوية فيها أم تطرقها المناخ المعتدل والمناخ الصحراوي.(**قاموس المحيط** ،**301.1818**) .

6-1-2- اصطلاحاً :

تعريف **ليكرت** (**likert**) أن المناخ المدرسي هو أحد المتغيرات الوسيطة والتي بدورها تحدد المتغيرات التابعة ودرجات تحصيل الطلبة في الإمتحانات المقننة، ونسبة غياب وتسرب الطلبة.(**العتيبي 2007، 16-18**).

يعرف **شهاب** : بأنه مجموعة الخصائص التي تميز بيئة العمل ومدركة بصورة مباشرة من الأفراد الذين يعملون في هذه البيئة والتي تكون لها إنعكاس أو تأثير على دوافعهم وسلوكهم.

يعرفه **المغربي** بأنه مجموعة الخصائص التي تميز بيئة العمل الداخلية التي يعمل الفرد ضمنها فتؤثر على قيمهم واتجاهاتهم وإدراكهم وذلك لأنها تتمتع بدرجة عالية من الإستقرار والثبات.(**محمد عبد محسن،2007، 15- 16**).

نستنتج من خلال التعريفات السابقة المتعلقة بالمناخ المدرسي نرى أنها تختلف بإختلاف الباحثين وبإختلاف المتغيرات التي يتخذها الباحثون لوصف المناخ المدرسي، ونتيجة لذلك لا نجد تعريفاً واحداً يتفق عليه الجميع وتتمثل فيما يلي :

- النمو المستمر في التحليل الطلبة
- التواصل والإحترام بين أعضاء المدرسة
- النمو والإستقرار المستمر وتحديد المدرسي

إجرائياً :

يقصد بالمناخ المدرسي في هذه الدراسة كافة الخصائص والمتغيرات والمميزة للبيئة العمل داخل المدارس الجزائرية والتي يكون لها تأثير على سلوك التلاميذ وأدائهم في المدراس وهو الدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس المناخ المدرسي المستخدم في دراسة الحالية.

6-2- السلوك التوكيدي Assertivemess:

6-2-1- لغة :

توكيد لغة :

وكّد يوكّد، توكيداً فهو مُؤكّد والمفعول مُؤكّد

وكذا الشخص العهد أكده، أوثقه وأحكمه، وكد قراراً جرى توكيد العهد بين الدولتين (ولا تنقضوا الأيمان بعد توكيدها) . (**المعجم الوسيط ، 2005، 102-26**).

6-2-2 اصطلاحاً :

يعرفه **لازاروس** بأنها كل أشكال التعبير الانفعالي المناسبة اجتماعياً من الحقوق والمشاعر، ويشمل ذلك التعبير عن الغضب والضيق (الإنزعاج) والمشاعر الإيجابية كالحب والفرح.

على عبد السلام علي 2001،35).

كما يرى **لورس وغاكوبا وسكى** (1976) بأنه يتضمن الدفاع عن الحقوق الشخصية والتعبير عن الأفكار والمشاعر والمعتقدات مباشرة وبأمانه وبطريقة مناسبة لا تنتهك حقوق الآخرين.(**عادل بن صلاح عبد الجبار 2002، 98**).

كما أشار **كرونو** (croner ،2002) إلى أن السلوك التوكيدي هومهارة اجتماعية يتعلمها الإنسان من خلال عملية التفاعل في العلاقات ما بين الأشخاص، وإنه يتضمن القابلية على تأسيس والإستمرار وإنهاء المحادثات والإلتقاء بالغرباء وتكوين الصدقات الجديدة، وإن مشاعر عدم الإرتياح والإرتباك أو الصعوبة في التفاعل مع الآخرين يتصف بضعف السلوك التوكيدي، وإن الأفراد الذين يفترقون إلى هذه المهارة ينتظرون الآخرين لتأسيس العلاقات ويبقون صامتين في الخلق.(**croner.2002.p.3**) **asaled in**

نستنتج ممن خلال ما سبق هناك إتفاق بينهم على أنه :

- حرية التعبير عن المشاعر والحقوق والانفعالات
- الدفاع عن الحقوق الشخصية دون إلحاق الضرر بحقوق الآخرين
- أن سلوك التوكيدي مهارة اجتماعية يكتسبها الفرد من خلال التواصل والتفاعل مع الآخرين.

اجرائياً:

بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد العينة في مقياس السلوك التوكيدي لتلاميذ المرحلة الثانوية المستخدم في هذه الدراسة.

6-3- تعريف المراهقة Adolescence:

6-3-1- لغة:

المراهقة كلمة مشتقة من فعل رَاهق يُراهق مُراهقة الغلام قارب الحلم وبلغ حد الرجال.(**إبن منظور 1995، 131**)

6-3-2- اصطلاحاً :

يعرف **بياجي**palget أنها تعنى العمر الذي يندمج فيها الفرد مع عالم الكبار، والعمر الذي لم يعد فيه الطفل يشعر أنه أقل ممن هو أكبر منه سناً، بل هو مساوي في الحقوق على أقل.

ويرى الباحث **دوبيس** (**Debess**) أن المراهقة تعتبر عادة مجموعة من التحولات الجسمية والنفسية التي تحدث بين الطفولة والمراهقة بالنسبة لدوبيس المراهقة مرحلة انتقالية تحدث فيها تغيرات من جانبين أساسين هما تغيرات جسمية كنمو الأعضاء، الطول، الوزن، وتغيرات نفسية كزيادة النشاط الجسمي ونمو القدرات العقلية.(**المرجع السابق، سامي محمد ملحم 2004، 341– 342**).

ويعرف الباحث **ستانلي هول**s.hall (1956) مرحلة من العمر تتميز فيها تصرفات الفرد بالعواطف والإنفعالات الحادة والتواترات العنيفة . (**أحمد محمد الزغبي، 2001، 318**).

نستنتج مما سبق أن مراهقة تعتبر فترة انتقالية تتميز بالتغيرات عديدة خاصة ما يتعلق بالحاجة الملحة إلى التوافق مع التغيرات الجسمية والانفعالية.

إجرائياً:

المراهقة هي فترة زمنية من حياة الإنسان تمتد ما بين الطفولة المتأخرة إلى بداية سن الرشد، تتميز بوجود مجموعة من التغيرات الجسمية العقلية، الإنفعالية، الإجتماعية، أما في دراستنا، المراهقة هي تلك المرحلة التي تبدأ من (18- 21) سنة وتمثل المراهقة المتأخرة وهي فترة تعادل السنة الثالثة من التعليم الثانوي.

3- الدراسات السابقة :

7-1- دراسات تناولت المناخ المدرسي

- الدراسات الأجنبية :

The role played by.school climate en school effectivmess :acase study

دراسة شابالالا)sgabalala (2014 بعنوان :الدور الذي يلعبه المناخ المدرسي في فعالية المدارس في زيمبابوي.

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف دور المناخ المدرسي في تعزيز فعالية المدرسة بالمدارس الثانوية، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت بالإستبانة كأداة بحثية تم تطبيقها على عينة من المدرسين، تألفت من 200 من المدرسين في المدارس الثانوية في زيمبابوي في مات بليدند الشمالية من مجتمع أصلي عدد أفراده

650 مدرسا في الدائرة الجنوبية لدوليس،، وقد كشفت الدراسةبالعلاقة الإرتباطية العالية بين المناخ المدرسي الإيجابي وبين نجاح المدرسة في تحقيق معاييرها، كذلك ظهرت الدراسة أن المناخ المدرسي السلبي يؤدي إلى انخفاض معايير الأداء داخل المدارس.

School climate and student accdinicalizenshup

2- دراسة تامايو (Tamayo 2015) يعنوان :المناخ المدرسي والمواطنة الأكاديمية لدى طلبة في الفليبين

هدفت الدراسة إلى التعرف لعلاقة بين المناخ المدرسي والمواطنة الأكاديمية من وجهة نظر الطلبة في جامعة مايندوmayndo في الفيليبين، ولتحقيق ذلك اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الإستبانة كأداة بحثين تم تطبيقها على عينة مؤلفة من 1184 طالبا من طلبة جامعة مايندانو للعام الدراسي (2014 -2015) وقد أظهرت الدراسة أن التعليم يكون أفضل عندما يكون هناك تبادل حر للأفكار، وأن الطلبة يفضلون التعلم مع مدرسين يتواصلون معهم بطريقة فعالة وواضحة ومكتوبة مما ساعدهم على تطوير قدراهم في التفكير والتعلم، كذلك بينت الدراسة أن البيئة الإيجابية داخل الجامعة تساهم بتحقيق إرتياح المتعلمين ورضاهم عن المناخ التعليمي داخل الجامعة.

- الدراسات العربية:

- دراسة سامي محمود (2002) بعنوان: المناخ المدرسي وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة مرحلة الثانوية المحافظة غزة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على المناخ السائد في المدارس الثانوية في محافظة غزة وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة هذه المرحلة إستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وأجريت الدراسة على عينة قوامها (576) طالبا و طالبة واعتمد الباحث على استبانةكأداة بحثية،، وقد كشفت الدراسة من نتائجها أنه لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين المناخ المدرسي والصحة النفسية بشكل عام في حين اشارت نتائج هذاالسؤال إلى :

- وجود علاقة موجبة بين كل من متغيرات المناخ المدرسي ديتر الطلبة، التنافس، وضوح التعليماتالدرجة الكلية للمناخ المدرسي من جانب والمتغير الصحة النفسية (البعد الإنساني والقيمي) من جانب آخر.

– وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين متغير المناخ المدرسي تدعيم الطلاب من جانب وكل من متغيرات الصحة النفسية 'الشعور بالكفاءة والثقة بالنفس، والمقدرة على توظيف الطاقات والإمكانات في أعمال مشبعة، ودرجة الكلية للصحة النفسية) من جانب آخر.

– وجود علاقة سالبة ودالة احصائيا بين متغير المناخ المدرسي (استخدام العقاب، من جان ومتغيرات الصحة النفسية (الشعور بالكفاءة هو الثقة بالنفس والدرجة الكلية للصحة النفسية) من جان آخر.

دراسة (هندي 2011)بعنوان:واقع المناخ المدرسي في المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر وعلاقته ببعض المتغيرات

هدفت الدراسة إلى تحديد خصائص المناخ المدرسي في المدارس الأساسية بمحافظة الزرقاء بالأردن، من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر، وتعرف دلالة تأثير متغيرات الدراسة من المعلمين والطلبة لتحقيق هذه الأهداف ثم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار العينة عشوائية من معلمي التربية الإسلامية بلغ عددهم (36) معلما ومعلمة ومن طلبة الصف العاشر بلغ عددهم (324) طالبا وطالبة يتوزعون على (18) مدرسة وتم الإعتماد على الإستبانة كأداة بحثية، ومن أبرز النتائج التي خلصت إليها الدراسة أن أهم الخصائص الإيجابية التي يتصف بها المناخ المدرسي بالمدارس الأساسية في محافظة الزرقاء تمثلت بالعلاقة بين الطلبة والعلاقة بين الطلبة والمعلمين، والعلاقة بين الطلبة والإدارة المدرسة ، والعلاقة بين المعلمين والإدارة المدرسة أيضا، وعدم دلالة تأثير متغيرات الدراسة المستقلة 'مديرية التربية التي تتبعها جنس المدرسة وحجمها) على أراء عينة الدراسة من المعلمين في حين أثر بصورة دالة متغير مديرية التربية وجنس المدرسة على آراء الطلبة، ولم يؤثر متغير حجم المدرسة بصورة دالة على آرائهم

الدراسات الجزائرية:

دراسة باشرة كمال (2011، 2012) بعنوان :المناخ المدرسي وعلاقته بالتوافق النفسي والإجتماعي لدى المراهقة.المرحلة المتوسطة

هدفت لدراسة إلى التعرف على علاقة المناخ المدرسي بالتوافق النفسي والإجتماعي لدى مراهق في مرحلة المتوسطة وتألفت عينة الدراسة من 278 تلميذ وتلميذة من أربعين إكماليات طبق عليهم مقياس المناخ المدرسي ومقياس التوافق النفسي والإجتماعي والمنهج المستخدم المنهج الوصفي وأظهرت نتائج الدراسة هناك إرتباط دال

إحصائيا بين المناخ المدرسي المفتوح والتوافق العام لا توجد علاقة بين المناخ المدرسي المتعلق والتوافق العام ، في حيت توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين تبعا للمناخ المدر

7-2- دراسات تناولت السلوك التوكيدي

الدراسات الأجنبية

Relation of hassles.assertiveand personality to subjective well-being

دراسة زيككوشامبرلاين (Zika et chamberlain 2007)الولايات المتحدة الأمريكية

بعنوان: علاقة كل موقع الضبط والتوكيد بالتوجيه نحو الحياة

هدفت الدراسة إلى فحص ثلاث متغيرات للشخصية (موقعالضبط، التوكيد، التوجيه الإيجابي نحو الحياة) كعوامل وسيطة بين الضغوط ومدى الشعور بالكفاءة النفسية، وأجريت الدراسة على عينة من (160) طالبا وطالبة وبعد استخدام الباحثون مجموعة من الأدوات من إعدادهم وذلك لقياس موقع الضبط التوكيد، التوجيه الايجابي نحو الحياة) .

ولقد توصلت الدراسة إلى أن الطلاب من ذوي الضبط الداخلي والتوكيد المرتفع أظهروا مستوى منخفض من الضغوط ومستوى مرتفع من الشعور بالكفاءة النفسية، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق في توكيد الذات تبعا لمتغير الجنس.

دراسة لانجير (Langelier 2010) بإيطاليا

The effects of two types of assertion traininf on self – a ssertion anxiety and self actualization

بعنوان: الآثار النوعية لنوعين من التدريب التوكيدي على تأكيد الذات، القلق، وتحقيق الذات، هدفت الدراسة إلى الكشف عنتأثير التدريب التوكيدي على تأكيد الذات وتحقيق الذات، حيث إستخدمت الباحثة مجموعة من الأدوات للحصول على نتائج البحث، كما بلغت عينة الدراسة (236) طالبا وطالبة من طلبة

الكليات النظرية والتطبيقية، ولقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق في توكيد الذات لصالح طلبة الكليات النظرية، كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الطلبة والسلوك التوكيدي وفقا لمتغيرالسنة الدراسية .

الدراسات العربية :

دراسة محمود (2006) بمصر بعنوان: السلوك التوكيدي كمتغير وسيط في علاقة الضغوط النفسية بكل من الإكتئاب والعدوان.

وهدفت الدراسة لتعرف الفروق بين طلبة الكليات النظرية والتطبيقية في كل من السلوك التوكيدي والإكتئاب والعدوان، ولقد استخدمت الباحثة مقياس السلوك التوكيدي الذي أعده بيئة العربية محمد السيد عبد الرحمان (1998)، ولقد قام الباحث بتطبيق البحث على عينة من طلبة الكليات النظرية والتطبعية بلغ عدد هم (200) طال وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في السلوك التوكيدي لصالح طلبة الكليات التطبقية.

دراسة ناصر (2012) بالسعودية بعنوان: الفروق في السلوك التوكيدي لدى عينة من طالبات التعليم المتوسط والثانوي والجامعي،

هدفت الدراسة إلى تعرف الفروق في السلوك التوكيدي لدى طالبات التعليم الثانوي والجامعي حيث تم تطبيق الدراسة الحالية على عينة من عدد من طالبات المرحلة الثانوية والجامعية بلغ عددهن (300) طالبة تم تطبيق مقاييس من تصميم الباحثة، كما توصلت الدراسة إلى نتائج التالية وجود فروق بين طالبات المرحلة الثانوية والجامعية لصالح الطالبات في الصف الأول الجامعي وذلك في السلوك التوكيدي والقدرة على التعبير عم المشاعر الموجبة .

الدراسات الجزائرية

دراسة فزوي ججيقة (2008) بعنوان: الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي وعلاقته بالسلوك التوكيدي وفق أساليب المعاملة الوالدية.

هدفت الدراسة إلى البحث في الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي وعلاقته بمستويات التوكيدية والمهارات التوكيدية وأساليب المعاملة الوالدية على عينة من (299) طالب وطالبة من كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة الجزائر، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة نتائج تتخلص في حاجة أفراد العينة إلى الإرشاد في المجال التعليمي

والنفسي والإجتماعي والمهني ولم تظهر علاقات واضحة دالة بين الحاجات الإرشادية وكل من السلوك التوكيدي ومعاملة الوالدية كما ألد الطلبة حاجاتهم الملحة للإرشاد على كافة المستويات والتخصصات.

تعقيب ومناقشة الدراسات السابقة

تعتبر هذه الدراسات التي تمد الإطلاع عليها من أجل إثراء الخلفية النظرية للدراسة الحالية حيث دعمت حاجة الباحث إلى القيام بهذه الدراسة تعرف عليها من حيث موضوع وهدف والعينة والأدوات المستخدمة في الدراسة والنتائج المتوصل إليها.

من حيث الموضوع :

تنوعت الدراسات التي تناولت موضوع المناخ المدرسي والسلوك التوكيدي وكلها متغيرات لها علاقة بموضوع دراستنا الحالية كدراسة **زنكك وشامبرلاين** (**2007**) العلاقة كل من موقع الضبط والتوكيد بالتوجيه نحو الحياة **ودراسة لانجير** (**2010**) بعنوان الأثار النوعية لنوعين من التدريب التوكيدي على تأكيد الذات وقلق وتحقيق الذات **ودراسة شابالالا** (**2014**) بعنوان الدور الذي يلقبه المناخ المدرسي في فعالية المدارس **ودراسة تامايو** (2015) بعنوان المناخ المدرسي والمواطنة الأكاديمية لدى الطلبة.

ومن جهة أخرى تطرقنا إلى دراسات عربية

كدراسة "سامي محمود" (2002) بعنوان المناخ المدرسي وعلاقته بالصحة النفسية لدة طلبة المرحلة الثانوية، **ودراسة "محمود** (2006)" بعنوان السلوك التوكيدي كمتغير وسيطي علاقة الضغوط النفسية لكل من إكتئاب والعدوان **ودراسة هندى** (**2011**) بعنوان واقع المناخ المدرسي في المدارس الاساسية من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر وعلاقته ببعض المتغيرات وكذلك **دراسة ناصر**(**2012**) بعنوان الفروق في السلوك التوكيدي في عينة من طالبات التعليم المتوسط والثانوي والجامعي.

كما نجد دراسات الجزائرية

كدراسة قزوي ججيفة (**2008**) بعنوان الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي وعلاقته بالسلوك التوكيد كوقف أساليب المعاملة الوالدية **ودراسة باشرة كمال** (**2010**) بعنوان المناخ المدرسي وعلاقته بالتوافق النفسي والإجتماعي لدى المرحلة المتوسطة.

من حيث الهدف :

تباينت أهداف الدراسات السابقة حيث هدفت وركزت بعض الدراسات بشكل أساسي إلى فحص ثلاث متغيرات للشخصية (موقع الضبط، التوكيد التوجيه الإيجابي نحو الحياة) كعوامل وسيطة بين الضغوط ومدى الشعور بالكفاءة النفسية.

ودراسة "لانجير" (**2010**) التي هدفت لكشف تأثير التدريب التوكيدي على تأكيد وتحقيق الذات. كما أشارت **دراسة "شابالالا"** (**2014**) إلى التعرف دور المناخ المدرسي في تعزيز فعالية المدرسة بالمدارس الثانويةوكذلك **دراسة "تامايو"** (**2015**) هدفت إلى التعرف لعلاقة بين المناخ المدرسي والمواطنة الأكاديمية من موجهة نظر الطلبة.

كما ان هناك دراسات عربية كدراسة **سامي محمود** (**2002**) هدفت إلى التعرف على المناخ السائد في المدارس الثانوية وعلاقتها بالصحة النفسية طلبة هذه المرحلة، **ودراسة "هندى"** (**2011**) هدفت إلى تحديد خصائص المناخ المدرسي في المدارس الاساسية من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر وتعرف دلالة تأثير متغيرات الدراسة من معلمين والطلبة.

وهناك دراسات أخرى هدفت إلى تعرف الفروق بين طلبة الكليات النظرية والتطبيقية في كل من السلوك التوكيدي والاكتئاب والعدوان **كدراسة محمود** (**2004**)**ودراسة ناصر** (**2011**) التي هدفت إلى تعرف الفروق في السلوك التوكيدي لدى طلبة التعليم الثانوي والجامعي.

كما نجد أيضاً دراسات جزائرية **كدراسة قزوي ججيفة** (**2008**) هدفت الدراسة إلى البحث في الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي وعلاقته بمستويات التوكيدية والمهارات التوكيدية وأساليب المعاملة الوالدية. **ودراسة باشرة كمال** (**2012**) هدفت إلى التعرف على علاقة المناخ المدرسي بالتوافق النفسي والإجتماعي لدى مراهق في مرحلة المتوسطة.

– من حيث المنهج :

إشتركت مختلف الدراسات المتحصل عليها في المنهج الوصفي التحليلي **كدراسة سامي محمود** (**2002**)**ودراسة هندى** (**2011**)**ودراسة شابالالا** (**2014**) و**دراسة تامايو** (**2015**) وإختلفت مع دراسة باشرة كمال في ذكر المنهج الوصفي وغياب المنهج في بعض الدراسات **كدراسة محمود** (**2006**) ودراسة زيكك **وشامرلاين** (**2007**) **ودراسة لانجير** (**2010**) **ودراسة ناصر** (**2012**).

- **من حيث العينة :**

اختلفت عينات الدراسات تبعاً لإختلاف أهدافها وكل عينة تختلف حسب حجمها ومن كلا الجنسين معاً (ذكر، أنثى) ففي الدراسات الاجنبية تراوحت العينات بين (160) طالباً **كدراسة زيكك وشامبرلاين(2007)ودراسة لانجيير (2010)** التي بلغت (236)طالباً وطالبة **ودراسة شابالالا (2014)** تراوحت العينة بين (200) مدرساً **ودراسة تامايو (2015)** بلغت العينة (1184) طالباً.

أما في الدراسات العربية تنوعت العينات **كدراسة سامي محمود (2002)** وتكونت العينة (576) طالباً وطالبة، وفي **دراسة محمود (2002)** تكونت العينة من (200)طالباً وطالبة أما في **دراسة هندى (2011)** قد شملت عينة الدراسة (324) طالباً وطالبة وكذلك **دراسة ناصر (2012)** بلغ عدد من (300) طالبة.

كما اختلفت عينات الدراسات الجزائرية **كدراسة قزوي ججيفة (2008)** وبلغت (299) طالباً وطالبة، ودراسة كمال باشرة وتألفت عينة الدراسة من (278) تلميذ وتلميذة.

من حيث الأدوات جمع البيانات :

تنوعت أدوات جمع البيانات في الدراسات السابقة فقد كانت ما بين مقاييس واستبيانات من إعداد الباحث مقياس السلوك التوكيدي **لمور** الذي أكده بيئة العربية **محمود السيد عبد الرحمان (1998)** وفي **دراسة محمود (2006)** تم تطبيق مقياس من تصميم الباحثة **كدراسة ناصر (2012) ودراسة باشرة كمال** (2012) إستخدم مقياس المناخ المدرسي ومقياس التوافق النفسي والإجتماعي، وفي بعض الدراسات إعتمد الباحث على إستبانة لجمع المعلومات **كدراسة سامي محمود (2002) ودراسة هندى (2011) ودراسة شابالالا (2014) ودراسة تامايو** (2015).

في حين **دراسة زيكك وشامبرلاين** (2007) **ودراسة لانجير** (2010) اعتمدت مجموعة من الأدوات وفي **دراسة قزوي ججيقة (2008)** غياب أداة جمع البيانات.

من حيث النتائج :

أوضحت نتائج الدراسات السابقة **كدراسة زيكنك وشامبرلاين** (**2007**) بأن الطلاب من ذوي الضبط الداخلي وتوكيد المرتفع أظهروا مستوى منخفض من الضغوط ومستوى مرتفع من الشعور بالكفاءة النفسية، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق في توكيد الذات تبعاً إلى متغير الجنس، كما أشارت **دراسة لانجير** (**2010**) إلى وجود فروق في توكيد الذات لصالح طلبة الكليات النظرية.

كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الطلبة في السلوك التوكيدي وفقاً لمتغير السنة الدراسية وكذلك **دراسة شابالالا** (**2014**) ، وقد كشفت الدراسة العلاقة الإرتباطية العالية من المناخ المدرسي الإيجابي وبين نجاح المدرسة في تحقيق معاييرها،كذلك أظهرت الدراسة أن المناخ المدرسي السلبي يؤدي إلى انخفاض معايير الأداء داخل المدارس، **ودراسة تامايو** (**2015**) وقد أظهرت النتائج وجود مناخ مدرسي إيجابي في جامعة المدروسة، وقد أظهرت الدراسة أن التعليم يكون أفضل عندما يكون تبادل حر للأفكار هذا بالنسبة للدراسات الأجنبية أما بالنسبة للدراسات العربية فنجد **دراسة سامي محمود** (**2002**)

وقد كشفت الدراسة في نتائجها أنه لا توجد علاقة دالة إحصائية بين المناخ المدرسي والصحة النفسية بشكل عام، أما **دراسة محمود** (**2006**) إلى وجود فروق في السلوك التوكيدي لصالح طلبة كليات التطبيقية)، كما أشارت **دراسة هندى** (**2011**) فتوصلت الدراسة أن أهم الخصائص الإيجابية التي يتصف بها المناخ المدرسي بالمدارس الأساسية بمحافظة الزرقاء تمثلت بالعلاقة بين الطلبة، والعلاقة بين الطلبة والمعلمين والعلاقة بين الطلبة والإدارة المدرسية، وعلاقة بين المعلمين والإدارة المدرسية أيضاً وعدم وجود دلالة تأثير متغيرات الدراسة المستقلة (مديرية التربية التي تتبعها، حسب المدرسة وحجمها) على آراء عينة الدراسة من المعلمين من حيث أثر بصورة دالة متغير مديرية التربية وحسب المدرسة على أراء الطلبة، ولم يؤثر متغير حجم المدرسة بصورة على آرائهم، أما **دراسة ناصر** (**2012**) توجد فروق بين طالبات المرحلة الثانوية والجامعية لصالح الطالبات في الصف الأول الجامعي وذلك في السلوك التوكيدي والقدرة على تعبير عن المشاعر الموجبة والسالبة والقدرة على التعبير عن المشاعر الموجبة.

أما بالنسبة للدراسات الجزائرية فنجد **دراسة قزوي ججيفة** (**2008**) وتوصلت نتائج الدراسة في حاجة أفراد العينة إلى الإرشاد في المجال التعليمي والنفسي والإجتماعي والمهني، ولم تظهر علاقات واضحة دالة بين

الحاجات الإرشادية وكل من السلوك التوكيدي ومعاملة الوالدية، كما أكد الطلبة حاجاتهم الملحة للإرشاد على كافة المستويات والتخصصات أما **دراسة باشرة كمال (2011 2012)** توصلت نتائج الدراسة أن هناك إرتباط دال إحصائيا بين المناخ المدرسي المغلق والتوافق العام في حين توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين تبعا للمناخ المدرسي المفتوح ولصالح إناث وكذلك لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين تبعاً للمناخ المدرسي المغلق

موقع دراستنا الحالية بالنسبة للدراسات السابقة

إختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في متغيرات بين المناخ المدرسي والسلوك التوكيدي فالمناخ المدرسي إرتبط مع متغيرات أخرى بالإضافة إلى السلوك التوكيدي أيضا ولم نجد دراسات تجمع بين هذين المتغيرين المناخ المدرسي والسلوك التوكيدي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بإعتبارهما متغيرات جديدة بالإضافة إلى جانب العينة.

الفصل الأول: المناخ المدرسي

تمهيد

1- تعريف المناخ المدرسي

2- المفاهيم المرتبطة بالمناخ المدرسي

3- التنظيم الاجتماعي للمدرسة

4- أهمية المناخ المدرسي

5- متغيرات المناخ المدرسي

6- خصائص المناخ المدرسي

7- مبادئ المناخ المدرسي

8- النظريات المفسرة للمناخ المدرسي

9- أبعاد المناخ المدرسي

10- أنماط المناخ المدرسي

11- نماذج لقياس المناخ المدرسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر المدرسة المؤسسة التربوية التعليمية التي ينمي فيها التلاميذ معارفهم وكفاءتهم وهذا بالإضافة بكونها مؤسسة تعليمية فهي بدورها مؤسسة اجتماعية يتعامل فيها المتعلم اجتماعيا مع مدرسته وزملائه ومع الإدارة المدرسية ككل، ومن ثمة فإن عملية التعلم التي تجرى في المدرسة تتأثر بشكل أو بآخر بهذا الوسط الاجتماعي وبالعلاقات الإنسانية الاجتماعية التي تسوده كما تتأثر بالبيئة المادية التي تميز وهذا ما يطلق عليه المناخ المدرسي.

وفي هذا الفصل سنتناول ماهية المناخ المدرسي وأهم المفاهيم المرتبطة به، التنظيم الاجتماعي للمدرسة وأهميته ومتغيرات، ونظريات المفسرة وأنماطه وأبعاده وتعرف على نماذج لقياس المناخ المدرسي.

1- تعريف المناخ المدرسي:

مصطلح المناخ المدرسي من المصطلحات التي دخلت ميدان التربية حديثا واستمدت كيانها من علم الاجتماع وعلى النفس الاجتماعي،وقد جلب موضوع المناخ انتباه العديد من الباحثين التربويين بسبب نتائج الدراسات والبحوث التي تؤكد أهميته في الأثير على النتائج العلمية التعليمية .

ويرى شمك (Schmuck): أن المناخ المدرسي هو الطابع الاجتماعي النفسي السائد في المدرسة ،اذ قد يبدو للشخص العادي بأن المدارس عبارة عن أماكن يتواجد فيها التلاميذ والمعلمون من أجل تعليم الطلبة، ولذالك فهي لا تختلف عن بعضها البعض، والحقيقة أن المدارس تختلف بعضها عن البعض من حيث طابعها وجوها الذي يميزها عن غيرها، وهذه الاختلافات تبدو واضحة للأفراد داخل المدرسة كالعاملين، والمعلمين، والطلبة والطابع العام هو حصيلة التفاعلات والعلاقات بين الأفراد داخل المدرسة .

ويرى أونيس (Owens): أن المناخ المدرسي هو نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة، فالمناخ المدرسي هو مجموعة الخصائص الثابتة في البيئة الداخلية للمنظمة والتي يخ بتها الأفراد وتؤثر على سلوكهم، ويمكن وصفها في ضوء مجموعة من القيم المرتبطة بخصائص المنظمة.

ويرى هالبن وكروفات (Croft et Halpin): أن المناخ المدرسي هو بمثابة شخصية المدرسة، وكما أن لكل فرد شخصية مميزة فإن لكل مدرسة مناخها الخاص بها، فعندما ينتقل معلم أو إداري من مدرسة إلى أخرى فإنه يلاحظ بوضوح الاختلاف في المناخ بين المدرسة والأخرى،وإما يشعر بأن المكان جيد للعمل أو بشعر بأن المعلمين والمدير يكرهون بعضهم بعضا، وهو بذالك يصف شخصية المدرسة من وجهة نظره.

(المرجع السابق،محمد عبد المحسن، 2007،16-17) .

تعريف عبد الله الصافي :المناخ المدرسي هو البيئة النفسية الاجتماعية السائدة في المدرسة من خلال العلاقات والتفاعلات بين الموجودين داخل المؤسسة، والتي تتمثل في: علاقة المدرس بالطالب وتقيس مدى الاهتمام الموجه للطلاب من قبل المدرسين، علاقة الطالب برفاقة في المجتمع المدرسي، ومدى اهتمام الطالب وتقبله للمدرسة وحبه لها بوجه عام، والأهمية المعطاة من إدارة المدرسة اتجاه الأنشطة المدرسية وكذا الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية بين الإدارة والمدرسة والمعلمين والطلاب. **(محمد سعيد الخولى،2011،03.)**

مما تقدم نستنتج أنه هناك اختلاف بين الباحثين للمناخ المدرسي :

- أن المناخ الجيد يساهم في تفاعل وتكوين علاقات ايجابية بين التلميذ والمعلم والإدارة .

- أن المناخ المدرسي هو مرآة عاكسة لمهارات وسلوك المدورين وكافة الظروف والخصائص لمميزة لبيئة العمل.

2- مفاهيم مرتبطة بالمناخ المدرسي:

لمحاولة تمييز مصطلح المناخ المدرسي عن باقي المصطلحات القريبة منه نذكر منها على سبيل المثال :البيئة المدرسية ،البيئة التربوية ،البيئة الصفية، المناخ التربوي:المناخ التنظيمي ،مناخ العمل المناخ العلائقى سوف نوضح كل منها على حدا.

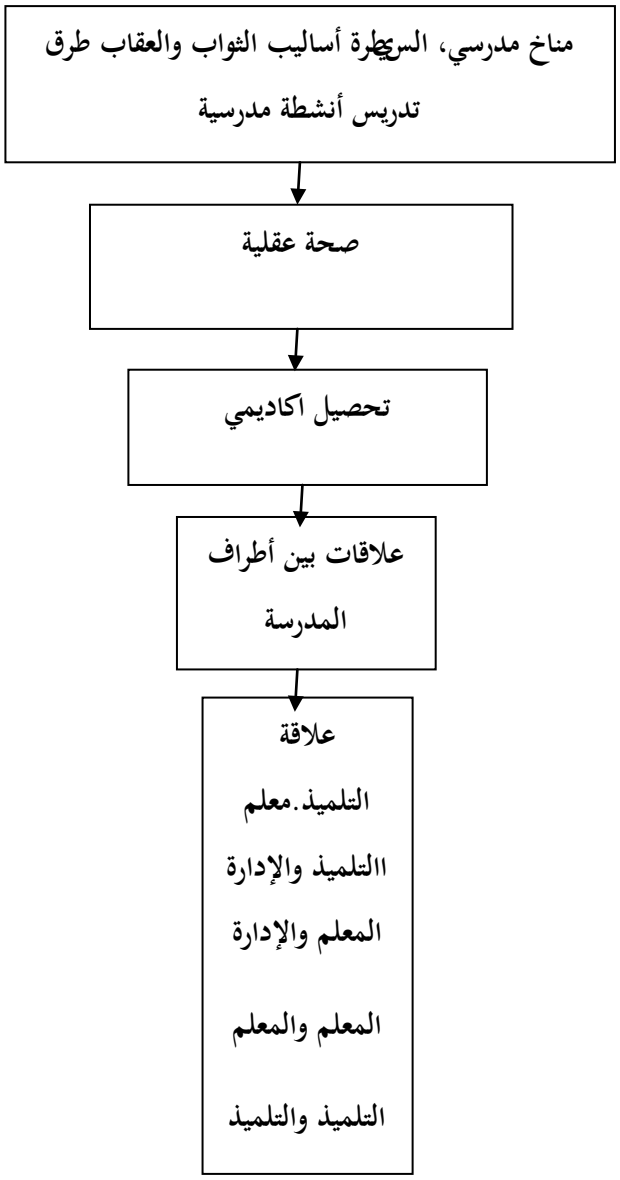
2. 1- البيئة المدرسية: من خلال مراجعة أدبيات البحث المتعلق بالموضوع أن هناك نشأتها بين مفهوم المناخ المدرسي ومفهوم البيئة المدرسية، حيث يذكر **بارينى**(1989) أن البيئة بمعناها اللغوي هي الحيز الذي يختار الإنسان منه موضعا لبناء منزله وعيشه .

وقد أورد لهذه البيئة أمثلة بأنها كل ما يحيط بالإنسان يعتبر بيئة مثل رحم الأم،حيث يعتبر بيئة الجنيين الأولى ،والبيت بيئة الأسرة وغير ذلك من الأمثلة ويعتقد **بارينى** بأن البيئة تتأثر بالعوامل الطبيعية كما تؤثر في الإنسان وتقسم البيئة إلى نوعين:

a. **الأولى:بيئة طبيعية:** أوجدها الله عز وجل.

b. **الثانية:بيئة مادية:**وهي التي شيدها الإنسان لتسخيرها في خدمته وسماه البيئة الأساسية المادية،ويمكن اعتبار المدرسة ضمن البيئة الأساسية المادية،ويمكن اعتبار المدرسة ضمن البيئة الأساسية المادية، بما تحتويه من إمكانيات ومباني وتجهيزات ومواد تعليمية تشكل بيئة مصغرة تحيط بالتلاميذ .

أما تعريف **برنباك** (1971)فيرى أن البيئة المدرسية هي كما موضح في الشكل :



الشكل 01 يوضح مكونات البيئة المدرسية

كخلاصة للفرق بين البيئة المدرسية والمناخ المدرسي،أن البيئة تضم كافة المتغيرات الخاصة بالمدرسة: البشرية والتربوية والمادية معا،أما المناخ المدرسي فما هو إلا نوع من أنواع العلاقات بين الأفراد الذين يعيشون داخل المؤسسة.

2. 2-**المناخ الصفي** : وهو حسب **صلاح محمود**(2002) الجو النفسي الاجتماعي الذي يسود بيئة المتعلم والتفاعل الصفي بين المعلم وتلاميذه ،وتؤثر فيه باقي عناصر الموقع التعليمي .

(صلاح محمود 2002،201).

وقد أشار جود Good(1998) إلى المناخ الصفي بأنه جميع شروط البيئة النفسية والاجتماعية لغرفة الصفا، التي تشمل الاتجاهات والعلاقات الشخصية بين مجموعات الطلبة،وبين الطلبة والمعلمين ويتألف من التفاعلات التي تجري بين الطلبة أنفسهم وبين الطلبة والمعلم ،وبين الطلبة والمواد التعليمية، وبين المعلم والمباحث التعليمية. **(ماجد العساق 2011،71-72)**.

2. 3-**المناخ النفسي الاجتماعي المدرسي** :فهو حسب **علاء الشعراوي** 2004 ما تتضمنه البيئة المدرسية من علاقات تؤثر بصورة مباشرة على الطلاب (علاقات مع الأساتذة أو الأقراب أو الباء) **(علاء الشعراوي 2004،68)**.

2. 4-**المناخ التنظيمي** :حسبما يرى **عبد الحميد فليه** (2005) أنه شخصية المنظمة أو المؤسسة،ويشير إلى كافة الظروف الداخلية والخارجية التي تحيط بالموظف،أو العامل في أثناء عمله، والتي تؤثر في سلوكه وبشكل اتجاهاته نحو عمله ونحو المنظمة أو المؤسسة نفسها،كما تحدد مستوى رضاه ومستوى أدائه. **(عبد الحميد فليه 2005،291)**.

2. 6-**بيئة التعلم** :هي حسب **محمود حسن** (2005) وهي حسب شيخة المسند 1994،الجوانب الرسمية وغير الرسمية للمدرسة مثل الجوانب الاجتماعية والخبرات المرتبطة بالمهام والعلاقات مع السلطة المدرسية والزملاء كما يدركها التلاميذ، والتي تتمثل في شعور التلاميذ بالرضا عن المدرسة، الاهتمام والالتزام بالعمل الصفي،وعلاقة التلاميذ واتجاهاتهم نحو المعلم. **(محمود حسن 2005، 97)** .

2. 7-**الثقافة المدرسية** : لقد ذكر الغريب وزملاؤه (2004) فروقا بين المناخ المدرسي والثقافة المدرسية منها أن الثقافة المدرسية هي ضمن ما يبحثه علم الانثروبولوجية وعلم الاجتماع بينما المناخ المدرسي هو من ضمن ما يبحثه علم النفس الاجتماعي، ووسيلة الثقافة التحليل اللغوي ،أما المناخ المدرسي فوسيلته البحث المسحي، والثقافة مجردة والمناخ أكثر مادية، والاتجاهات المشتركة للثقافة الفروض والإديولوجيات بينما هي للمناخ إدراكات السلوك . **(المرجع السابق،صالح هندي 2011،106)**.

3- التنظيم الاجتماعي للمدرسة:

يرى البوهن:أن التنظيم لأي مؤسسة أو منظمة يتكون من بعدين أو تنظيمين هما:

1. 1-**التنظيم التكنولوجي (المادي)** :يعرف التنظيم التكنولوجي (المادي) بأنه التنظيم الذي يشتمل على المباني والأدوات والمعا لم والمواد الخام وكل العوامل الأخرى، التي تدخل في عملية التعليم.

3. 2-**التنظيم الإنساني**:فهو يشير إلى وجود أفراد يعملون معا للوصول إلى أهداف مشتركة هي أهداف التربية وتنشأ بين هؤلاء الأفراد علاقات اجتماعية، وتتكون لديهم أنماط محددة من السلوك.

فإن التنظيم الاجتماعي للمدرسة يتكون من أنماط علاقات الناشئة بين أفراد الذين يعملون معا ويتفاعلون مع بعضهم مع بعض، غير أن التنظيم الاجتماعي للمدرسة ينقسم إلى قسمين:

a. التنظيم الرسمي .

b. التنظيم غير الرسمي .

بالنسبة للتنظيم الرسمي فهو كل ما سطرته الإدارة بطريقة رسمية ويشتمل على نظام وقواعد وتعليمات وأوامر انساق الضبط، والرقابة.

أما التنظيم غير الرسمي فيشير إلى علاقات تلقائية بين الأفراد والتي تنشأ خلال عملية التعليمة وهي قد تطابق وتساير طريقة التنظيم الرسمي،أو تخالفه وذلك أن التنظيم الرسمي اهتم بوضع سياسات العامة للسلوك المطلوب والمتوقع في التنظيم الرسمي ولم يوضح الفروق بين الأفراد والجماعات. (**سامي محمد نواس 2002، 10-11**).

4- أهمية المناخ المدرسي :

اهتم الباحثون بموضوع المناخ المؤسسي،نظرا لأهميته المباشرة وغير المباشرة في مختلف المظاهر السلوكية الإدارية المتصلة بالعنصر البشري داخل المنظمة، وتأثيره الواضح على أعمال المنظمات فيها يتعلق بأدائها وتحقيق أهدافها أو علاقتها بالبيئة المحيطة به. (**المعشر2007،27**) .

لذا فإن توفير مناخ مدرسي مناسب له دور في دفع العاملين إلى الأداء و الإبداع الجيد في العمل، كما أنه يضمن تحقيق الإنتاجية العالية والأستقرار الوظيفي فضلا عن تأثيره على ردود أفعال العاملين اتجاه عماهم وعمل زملائهم والإدارة العليا. (**الصفار 2007،28**).

لذلك تحرص العديد من المنظمات إلى معرفة نمط المناخ السائد لها من وجهة نظر العاملين فيها، حتى يتسنى لها تعديل سياستها وأهدافها وتطوير بيئة العمل لديها، لتعزيز شخصية المنظمة لدى العاملين.

ويكن إبراز أهمية المناخ المدرسي الإيجابي بشكل أكثر بتحديد النقاط التالية:

- المناخ المدرسي الإيجابي له تأثير واضح على أداء الأفراد ورضاهم، واتجاهاتهم ،ودافعيتهم للعمل.

- يساهم في تحسين مستوى المعلمين وجميع أفراد الطاقم التربوي وشعورهم بالالتزام والثقة ورفع الروح المعنوية لديهم .

- يعزز النمو والتعليم الضروري بين حياة منتجة ومساهمة في مجتمع ديموقراطي.

- يشمل المناخ المدرسي الايجابي المعايير والقيم والتوقعات التي تدعم شعور جميع أفراد المؤسسة التربوية بالأمن اجتماعيا وعاطفيا وجسديا،كما يساهم في شعورهم بروح المشاركة والاحترام، حيث يساهم بقوة في دافع التلميذ للتعلم.

- يتيح المناخ المدرسي الايجابي للتلاميذ والأسر وجميع الأفراد العاملين بالمدرسة فرص العمل معا للتطوير والمساهمة في رؤية مدرسة مشتركة (Jonathan,cohen,2010-p54)تتوقف فعالية وكفاءة الأداء الفردي والجماعي والأداء الكلي للمنظمة، على مدى تأثير المناخ السائد في بيئة الداخلية على كثير مما يتخذ من قرارات،وما يتم من سلوك واتجاهات نحو المنظمة،حيث يتأثر سلوك الفرد داخل المنظمة بالبيئة المحيطة به، وباتجاهه نحو ذلك البيئة وإدراكه له. (**السكران 18،2004**) .

نستنتج أن المناخ المدرسي الايجابي يبرز من خلال تأثيره المباشر على قدرة المؤسسة على إنجاز وتحقيق أهدافها المنشودة بكفاءة وفعالية لجميع عناصر المؤسسات النقابية كما يساهم في زيادة التحصيل الأكاديمي للتلاميذ وتقليل من أثر المشكلات النفيسة التي قد يواجهها .

5- متغيرات المناخ المدرسي :

اتجهت بعض الدراسات التي تناولت المناخ المدرسي إلى تحديد عوامله الأساسية والمتغيرات التي يتأثر بها، وقد أوضح **أرجريس** Arggries أن المتغيرات التي يتضمنها المناخ المدرسي كل متكامل ولا يمكن فصلها، وحددت ثلاثة مجموعات متداخلة من هذه المتغيرات ينتج تفاعلها السمات المميزة للمناخ المدرسي وهي :

5. 1-**مجموعة المتغيرات الشخصية**: مثل الحاجات والقدرات والقيم التي تجعل الأفراد يسلكونها وفق أنماط شخصياتهم.

5. 2-**مجموعة المتغيرات الرسمية** : مثل السياسات والممارسات ومهمات الوظائف التي تجعل أعضاء المؤسسة سلوكاتها بما يحقق أهدافها .

5. 3-**مجموعة المتغيرات غير الرسمية** : وهي متعددة وتنشأ على الصراع المستمر أثناء محاولة التوقيف بين أهداف المؤسسة وحاجات العاملين وسماتهم ويصنف **تاجيوري** (Taguerai) متغيرات المناخ المدرسي في ثلاثة أبعاد:

a. **البعد البيئي** : ويتضمن الجوانب المادية للمدرسة مثل حجم المدرسة وعمر المبنى ومرافق المدرسة.

b. **البعد الاجتماعي** : ويتضمن خصائص الأفراد داخل التنظيم المدرسي كما يتضمن النمط السائد للعلاقات بين الأفراد والمجموعات داخل المدرسة وخارجها .

c. **البعد الثقافي**:ويتضمن القيم والمعاني والمبادئ والبناء الإدراكي في المدرسة .

وقد حدد **كروفت هالبن** (Carfat Halpin) ثمانية متغيرات تؤثر في المناخ المدرسي التنظيمي للمدارس، وباستخدام أساليب التحليل العاملي ثم تجميع هذه المتغيرات في مجموعتين إحداهما تشير إلى خصائص سلوك المعلمين بالمدرسة،وتتضمن أربع أبعاد هي:

- الإعاقة (Dranc- Hin)
- الألفة(Intinaey)
- التباعد (Disenga genaent)
- الإنتماء (Esprit)

والمجموعة الأخرى تشير إلى خصائص سلوك المدير وتتضمن أربع أبعاد هي :

- الشكلية في العمل (Allifiness)
- القدوة (Trust)
- التركيز على الإنتاج (Production)
- النزعة المركزية

ومن خلال متوسط الدرجات التي يحصل عليها أي مدرسة في هذه المتغيرات يتحدد نوع مناخها المدرسي

ومن خلال مراجعة بحوث المناخ المدرسي وجدت كارولين أندرسون أن متغيرات بعد النظام الاجتماعي هي:

- المرونة ، التنظيم الإداري ،والبرنامج التعليمي .
- الاتصال الجيد،علاقة المدير بالمعلمين .
- علاقة المعلم بالمعلم .
- مشاركة المدير في التدريس .
- تصنيف التلاميذ وفقا لقدراتهم.
- مشاركة المعلمين في االقرار .
- مشاركة التلاميذ في اتخاذ القرار. (**المرجع السابق،محمد عبد محسن 2007،20-22**).

ومما تقدم يتضح أن العلاقة بين المعلمين عنصر هام من عناصر تكوين المناخ المدرسي الجيد، فالاتصال واحترام الآخرين لذواتهم والثقة المتبادلة،وانتشار روح التعاون كلها جوانب هامة تؤثر في مشاعر المعلمين وبالتالي في نوع الحياة المدرسية بشكل عام.

6- خصائص المناخ المدرسي :

لقد حظى موضوع المناخ المدرسي في المؤسسة التعليمية باهتمام الكثير من الباحثين في ميدان التربية وعلم النفس في السنوات الأخيرة وأشار بعض العلماء أمثال **نعيمة يونس** (1983) بأن **بوكس وبويس** Boies, Fox (1978) يرون أن هناك عدة خصائص المناخ المدرسي منها :

6. 1- **الاحترام**:بمعنى أن تكون مكانا يضم أفرادا يتمتعون باحترام الذات وباحترام الآخرين لهم، وهذا من صفات المناخ الايجابي الذي لا ينقص من قدر أي فرد فيه.

6. 2-**الثقة**: وهي تتبع من يقين الآخرين في المدرسة سيتعاملون معه بسلوك قوامه الشرف والأمانة، لذلك فإنه يجب على كل طرف من أطراف لعملية التعليمية محاولة بناء جسور من الثقة والتفاهم باستخدام سبل التواصل المنفتحة التي تمكن الطلاب من مناقشة أفكارهم والتعبير عن مشاعرهم.

6. 3-**الروح المعنوية**: وهي أساس النشاط والتفاعل المستمر وصفة من صفات المناخ الايجابي، وهذا العامل غير متوفر في المناخ السلبي.

6. **4-المساهمة في أعمال المدرسة وأنشطتها:** وهي من أهم خصائص المناخ الايجابي ، حيث إن فتقار الطالب إلى أن يكون له صوت مسموع في المدرسة .

6. **5-النمو الأكاديمي والاجتماعي المستمر:** وتعمل المؤسسة جاهدة على تحقيق هذا النمو للطلاب، إذا توفر بها مناخ إيجابي سليم، كما يتطلع المعلمون إلى تطوير مهاراتهم ومعلوماتهم بالإطلاع المستمر الجديد في كل المجالات. (**محمود سعيد الخولى،2011 ،16**).

نستنتج أن من أهم خصائص المناخ الإيجابي للمدرسة الثقة والاحترام، والروح المعنوية العالية، والنمو الأكاديمي والاجتماعي المستمر.

7- مبادئ المناخ المدرسي:

تم اعتقاد مبادئ عامة للمناخ المدرسي الايجابي من قبل المجلس الوطني للمناخ المدرسي National school clinate council. في أمريكا عام2007 وهذه المبادئ تتحدد كالآتي.

- ❖ أن المناخ المدرسي عنصر أساسي في نجاح المدارس من خلال تقرير نجاح الطلبة وإعدادهم للحياة الديموقراطية، وإعدادهم للحياة الديموقراطية، وإعدادهم للحياة كي يكونوا ناجحين في مكان العمل بالقرن الحادي والعشرين .
- ❖ يعد العاملين داخل المؤسسة إلى جانب الطلبة وأولياء الأمور وقيادة المجتمع المحلي قادة للمناخ المدرسي سواء علموا أم لا، الأمر الذي يستدعي نشر ثقافة المناخ المدرسي والتدريب بشأنها داخل المدرسة وعلى مستوى الفصول الدراسية.
- ❖ يتم تقييم المناخ المدرسي من خلال أدوات يتم تطويرها بأسلوب علمي وتكون شاملة لجميع المعنيين بالعملية التعليمية داخل المدرسة وخارجها.
- ❖ قيام المدارس بصورة منتظمة وشاملة بتقييم المناخ المدرسي والاعتراف بصوت الطالب والأهل وجميع أعضاء المدرسة، مرحبة بجميع أعضاء المدرسة، ويحصلون فيها بالدعم وبالأمن الاجتماعي والفكري والمادي.
- ❖ توظيف النتائج في تحسين المدرسة ومناخها . (**المرجع السابق، سمية منصور 2017،102-103**).

يتضح مما سبق أن المناخ المدرسي عنصرا أساسي في نجاح المدارس بصورة منتظمة وشاملة وتوصل إلى نتائج في تحسين المؤسسة ومناهجها.

8- النظريات المفسرة للمناخ المدرسي:

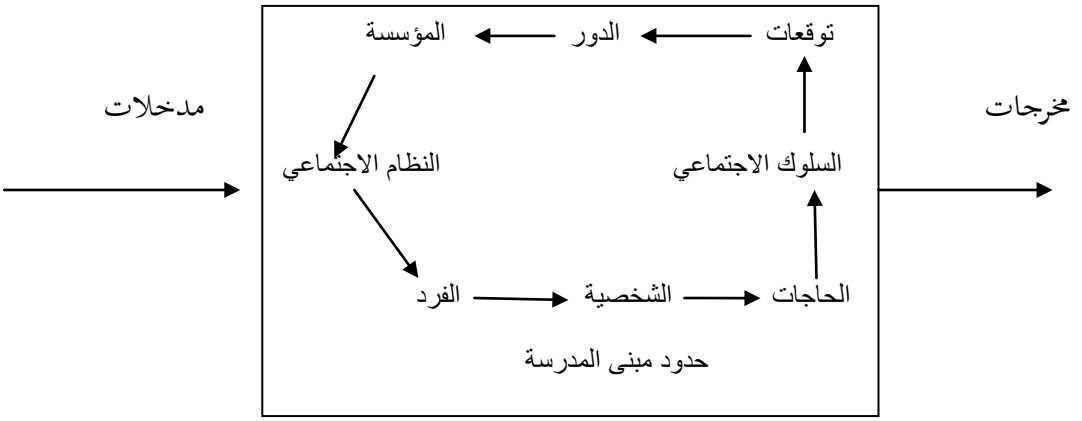
8. 1-**نظرية النظم الاجتماعية** : (Socia/Systems theory)

يعتبر هذا الاتجاه أن المدرسة تحتوي على مجموعة من المدخلات تنتظم في أنماط ثابتة ومعقد، وهذه الأنماط في تفاعلها تحدد نتائج السلوك الإنساني داخل المدرسة في ضوء تفاعلها مع البيئات الخارجية، وتوقفها على الأنظمة الفرعية، التي تتفاعل تفاعلا ناميا مع بعض، هذا التفاعل أيضا والجو الذي يحدث فيه يحدد بدرجة كبيرة مدى فاعلية النظام وكفايته، ومن ثم تتضح مفاهيم النظم،(المفتوحة والمغلقة) .

ونظرية النظم الاجتماعية تعتبر الأساس الذي نظر من خلاله إلى المؤسسة كنظام إجتماعي، متكامل ومتفاعل حيث وضع العالمان **جوبا وجيتزل** **Guba et** Getezels (**1978**) **نموذجا بين عناصر ومكونات النظام الاجتماعي للمدرسة شكل (02)**.

البيئة الخارجية

حدود مبنى المدرسة



العناصر المكونة للنظام الاجتماعي نموذج **جوبا وجتزل**

المدرسة كنظام اجتماعي Guba et Getzels Model. (**المرجع السابق،سامي محمود ،2002،15-16**).

وعلى الرغم من فائدة أسلوب النظم الاجتماعية في التركيز على توضيح التفاعل لدينا من بين أقسام المؤسسة التي تكمل بعضها لا يفترض عليه البعض باعتباره قاصرا، لأنه أغفل مجموعة واسعة ومتنوعة من السلوك الإنساني للأفراد داخل المؤسسة، الذي ينتج عن درجة معينة من الصراع بين حاجات الأفراد ومطالب المؤسسة.

8. 2- نظرية الدور(Rol Theory)

تنظر هذه النظرية إلى التفاعل الذي يحدث بين حاجات الفرد الشخصية والأدوار المختلفة داخل المدرسة والنظام الخارجي باعتبارها جميعا تحقق توازنا فعالا يحدد المناخ السائد في المدرسة،وتستخدم بنية "نظرية الدور" في تحليل السلوك التفاعل الذي يحدث بين الجماعات داخل المؤسسة طبقا لنظرية النظم الاجتماعية وتقدم هذه النظرية لنا تصورا لأبعاد المناخ داخل المدرسة التي يتوقف بعضها على البعض بشكل محدد، كما يحد **كورنيل** Cornell المناخ داخل المدرسة باعتبارها مزيجا بسيطا قوامها التفسيرات أو المدركات التي يقدمها الأفراد داخل المدرسة من أدوارهم وعلاقاتهم ببعضهم وتفسيرهم لأدوار الآخرين.

ويرى البعض أنه على الرغم من أن نظرية الدور قد يكون مفيدة في تحليل سلوك الدور، إلا أن إطار نظرية النظم الاجتماعية قد يحد من فائدتها في فهم السلوك داخل المدرسة، إذ أن هذه النظرية لا يمكنها تحديد أثر الدور على شخصية الفرد وعلى تشكيل المناخ المدرسي دون الاعتماد على نظرية النظم الاجتماعية.

(المرجع السابق، محمود سامي،2011،98).

8. 3-نظرية التبادلي (التفاعلي):

وفيه ينظر إلى المدرسة على أنها نظام من العلاقات الاجتماعية بين الأسرة والمعلمين، التلاميذ والرفاق، وتؤثر هذه العلاقات على درجة إنجاز الأهداف التربوية وفيه أيضا ينظر إلى سلوك الطلاب بأنه دلالة للعمليات الاجتماعية المدرسية ومعاييرها وتوقعاتها، وبالدرجة التي تختلف فيها المدرسة في بيئتها الاجتماعية، فإنه تختلف في النتائج التعليمية التي تحققها، ومن هذا الاتجاه التبادلي التفاعلي بين الفرد والبيئة يمكن الحصول على أفضل وصف للمدرسة ومناخها كما يتصوره ويدركه كل من التلميذ والمعلم، وكذلك أفضل وصف للمناخ الفصل الدراسي .

(المرجع السابق، محمود سعيد الخولي،2011 ،98).

8. 4-النظرية البيئية:

وتجمع بين التوجيهين السابقين فهي تشترك مع توجه المدخلات والمخرجات في الاهتمام بخلق وصيانة وتوزيع المصادر والأبعاد الفيزيائية والطارئة للبيئة ويشترك مع التوجه الاجتماعي في الاهتمام بالعمليات الاجتماعية

وثقافة البيئة ونوعية السلوك الممارس وهذا التوجه يحاول بقدر الإمكان الكشف عن وظيفة النظام ككل عضو متفاعل. (**المرجع السابق، باشرة كمال،2012،41**).

تعددت النظريات التي تناولت المناخ المدرسي ولكل نظرية رؤيتها الخاصة للمناخ المدرسية إلا أن جميعها تسعى نحو التعرف على التفاعل القائم بين الأفراد والعلاقات الإنسانية المختلفة.

نظرية النظم الاجتماعية اعتبرت أن السلوك الإنساني في ناتج من تفاعل مجموعة المدخلات المنتظمة في أنماط ثابتة.

نظرية الدور قدمت تفسير للسلوك على أساس التوازن الحادث بين مطالب أدوار داخل المدرسة وحاجات شخصية ثابتة.

نظرية الاتجاه التبادلي التفاعلي تنظر إلى المدرسة على أنها نظام من العلاقات الاجتماعية بين الأسرة والمعلمين والتلاميذ والرفاق.

نظرية البيئة تشترك مع توجه المدخلات والمخرجات وتوجه الاجتماعي ونوعية السلوك.

9- أبعاد المناخ المدرسي :

هناك مجموعة من الأبعاد تشكل منه المناخ المدرسي يمكن حصرها في النقاط التالية:

9. 1-البعد العقلاني :

ويبدو هذا البعد في تكوين علاقات إنسانية بين جميع الأطراف بداية من المدير إلى المشرف، المعلمين التلاميذ وغيرهم ،وهذا يعني أن يكون الجو المدرسي مبنيا على الايمان بقيمة الفرد والجماعة والعيش بانسجام وبوجود النية الصادقة والتفاعل البناء لذاك لابد من أسس ومبادئ تقوم عليها العلاقات الإنسانية،ويتجلى هذا البعد في العلاقات التالية :

9. 1-1-علاقة التلميذ بزملائه:

إن عملية التفاعل الصفي وأثرها في أداء التلاميذ الأكاديمي لا تقتصر على التفاعل مع معلم فقط، بل هناك نوع من التفاعل يقوم بين التلاميذ له الأثر البالغ في تنشيط العلاقات الاجتماعية والصدقات المبنية على الاحترام والمودة والنمو الاجتماعي، ولقد أشارت بعض البحوث إلى أن الآخران لهم أثر على بعضهم البعض، يتناول المجالات المعرفية، والانفعالية والاجتماعية على حد سواء. (**عبد المجيد تشتواي 2003، 262**).

9. 1-2: علاقة التلميذ بالإدارة المدرسية :

تعرف الإدارة المدرسية على أنها مجموعة من العمليات تقوم بها أكثر من فرد بطريقة المشاركة والتعاون والفهم المتبادل، وهي جهاز يتكون من مدير المدرسة ونائب والأساتذة الرواد والموجهين الإداريين وكل فردفي هذا الجهاز يعمل في حدود امكانيه على أداء الخدمات التي تساعد على تحسين العملية التربوية وتحقيق الأهداف الاجتماعية العامة، وتحدد علاقة التلميذ بالإدارة بأنماط القيادة فيها حيث هناك ثلاث أنماط بالإدارة لها الأثر البالغ على إنتاجية وكفاءة المدرسين وتحصيل التلاميذ:

a) الإدارة البيروقراطية (التسلطية):

تعتبر نوعا من الإدارة الكلاسيكية والتي تقوم على الشرعية القانونية وتتصف بالرسمية والأوامر، ترتكز على المؤسسة أكثر من تركيزها على الفرد والجانب المادي قبل الجانب الإنساني .

b) الإدارة الديموقراطية(التشاورية):

يقوم على أساس إشتراك المدير للدارسين في اتخاذ القرارات الخاصة بالسياسة والبرامج، ويعمل مدير المدرسية الديموقراطية على تنمية إبداعات المدرسين والتلاميذ. (**صولى إيمان ،2013،19-20**).

c) الإدارة الساهلية (الفوضوية):

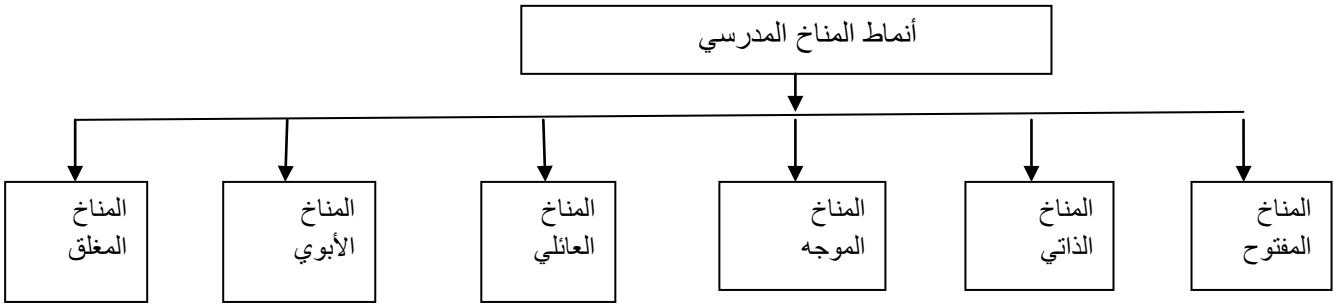
يقوم كل فرد عالم مستقل بذاته وعنده من القدرة والذكاء مايستطيع بهما أن يقوم بالعمل وتحمل المسؤولية وأن كل فرد مسؤول عن نفسه ولا يحدد له وقت ينجز العمل فيه. (**ماجد الخطايبية وآخرون،2004،104-105**).

نستنتج أن تكوين علاقات إنسانية بين جميع الأطراف،المعلمين والمدير، والتلاميذ مع بعضهم البعض والصدقات المبنية على الاحترام والثقة والمشاركة والتعاون، التي تساعد على تحقيق العملية التربوية وتحقيق الأهداف بصفة عامة.

10- أنماط المناخ المدرسي :

تختلف البيئات المدرسية عن بعضها البعض في كثير من النواحي، فيصرف النظر عن مبانيها وما يظهر فيها من مميزات مثل التجهيزات والتسهيلات والإمكانيات المادية، فإن المناخ المدرسي يختلف من مدرسة إلى أخرى. (**عبد الله الصافي ،2001،63**).

يرى عربيات (2006): أن المناخ المؤسسي باعتباره تدريجيا متصلا يمتد من المناخ المفتوح في الطريق ما إلى المناخ المغلق وهذا ما ميزه العالمان بين عدة أنماط من المناخ المدرسي كما هو موضح في الشكل الآتي :



الشكل رقم(03): يمثل أنماط المناخ المدرسي (**بشير عربيات ،2006،100**).

10. 1-**المناخ المفتوح**:

وهو مناخ يتسم بارتفاع درجة الدفع Thrust و الروح Esprit وانخفاض عدم الارتباط Disengagenent ويؤدي هذا المزيج إلى إقتراح مناخ يكون فيه كل من الرئيس والمرؤوس أحرارا في سلوكهم .

كما أن المناخ المدرسي المفتوح يتميز بتوفر الحوافز المناسبة، وخلق جو من العلاقات الإنسانية المناسبة، والتدريب على العمل المستمر.

10. 2-**المناخ الذاتي (المستقل)**:Autsnsmus Climat

يتسم هذا المناخ بالحرية الكاملة التي يعطيها الرئيس للمرؤوس لإنجاز أعماله وإشباع مختلف حاجاتهم الاجتماعية، وترتفع فيه درجات الانتماء والألفة في العمل .

10. 3-**المناخ الموجه (المسيطر)**:Controlled Climat

ويخدم هذا المناخ العمل أكثر مما يخدم الحاجات الاجتماعية للأفراد وفي هذا المناخ يكون المدرسون مشغولين تماما بعملهم فهم لا يختلفون بالمبادئ الموجهة لهم. (**أحمد محمد عوض ،2007،51**).

وجد علاقات طيبة قليلة بين المدرسين ، وترتفع درجات الانتماء والتركيز على الإنتاج بينما تنخفض درجات التباعد والألفة والنزعة الإنسانية، أما درجات الشكلية في العمل والقدرة فتكون متوسطة.

10. 4-**المناخ العائلي (والدي)**:Familliar Climate

الصورة الرئيسية لهذا المناخ هو أسلوب الصداقة بين المدرسين حيث يكون إرضاء الحاجات الاجتماعية عاليا وهذا المناخ لا يحمل المدرسين بالتقارير الروتينية ويجعلها أسهل ما يمكن لتحقيق العمل.

10. 5-**المناخ الأبوي**: Barental Climate

وهو يجمع بين بين محاولات التحكم في المدرسين مع إرضاء حاجاتهم الاجتماعية والمدرسون لا يعملون سويا لأن هناك بعض التقارير الروتينية والواجبات الإدارية والمتطلبات الاجتماعية ويتسم بأن الرئيس يعمل على أن يركز السلطة في يديه. (**المرجع نفسه، أحمد محمد عوض ،2007،51**).

10. 6-**المناخ المغلق**: Closed Climat

في حقيقة الأمر المناخ المغلق هو تناقص للمناخ المفتوح حيث ينخفض الدفع Thrust والترابط Espit وعدم الإرتباط Disengagement والمناخ يعتمد على إعطاء الأوامر والتوجيهات وفقا للوائح المنظمة من أعلى ويعتمد مبدأ وحدة الأمر هذا ليس مؤشرا في توجيه الأنشطة للمدرسين وفي نفس الوقت لايميل للبحث على رفاهيتهم الشخصية وفي هذا المناخ يتصف سلوك الرئيس بالشكلية في العمل والتركيز المستمر على الإنتاج، كما أنه لا يهتم بحاجات العاملين الاجتماعية .

وأشارت **أحلام بيبرس** (1997) لتصنيف " **ستكلير** "Sinclair(1970) لأنماط المناخ المدرسي وهي :

المناخ العملي: وهذا المناخ يؤكد على الطرق العملية والنتائج المحددة بوضوح شديد .

المناخ الجماعي: وهو مناخ ودي عاطفي به انسجم بين الجماعة، وهو يؤكد على رفاهية الجماعة وولائها.

مناخ الواعي : ويؤكد هذا المناخ على فهم الذات والتأمل والابتكار والإبداع كما يؤكد أهمية المستقبل ورفاهية الإنسان فيه .

مناخ الصفات : ويهتم هذا المناخ بالآخرين واحترام مشاعرهم مع غياب السلوك المتمرد والمتضمن للمخاطر.

مناخ العلماء: ويؤكد على الاكاديميات للنظام الذهني والتتبع الجاد للمعرفة . (**أحلام بيبرس1997،125**).

في ضوء ما سبق تتضح أن رغم اختلاف البيئات المدرسية إلا أن هناك أنماط متصلة بين المدارس يمتد من المناخ المفتوح إلى المغلق.

11- نماذج قياس المناخ المدرسي:

أشار الطيب (2008) أن الباحثين قاموا بمحاولات عديدة لطرح نموذج تفسيري بغرض تحديد أبعاد ومكونات المناخ المدرسي حيث اتفق معظم الباحثين على المضامين الأساسية، ولكنهم اختلفوا على تفاصيل ، وفيها يأتي عرض لهذه النماذج وهي كالآتي :

11-1-نموذج هالبن وكروفت (1963) Halpinet et Croft model:الذي يتكون من ثمانية أبعاد، أربعة تقيس سلوك المعلمين، وتشمل التباعد والاعانة، الانتماء ، الألفة،والاربعة الأخرى تقيس سلوك المدرين ، وتشمل الشكلية في السلوك، والتركيز على الإنتاجية، والقدرة في العمل، والنزعة الإنسانية، ومن خلال الدرجات التي يحصل عليها المدرس يمكن معرفة نمط المناخ السائد بها: مناخ مفتوح، مناخ غلق، مناخ أبوي،مناخ الإدارة الذاتية،المناخ العائلي، المناخ الموجه. (**صادق والمعاضدي ،2001،23**).

11-2نموذج ليكرت (1997)Lekert moddel: يعد من أوائل الباحثين الذين ساعدوا في إرسال قواعد المناخ التنظيمي والذي حدده من خلال الأبعاد التالية: الاتصالات ، القرارات، الحوافز،التكنولوجيا،الاهتمام بالعاملين. (**اليقمي،2010،27**).

11-3-نموذج هوى Hoy 2002:والمعروف ب(oci) وهي نسخة معدلة ومنفتحة للمناخ التنظيمي الذي أعده هالبن وكروفت Halpin et Corft modelوالذي يتكون من أربع نماذج وهي :

a-القيادة الجماعية Collegialk Leadesship: غالبا ما ينظر إلى سلوك المدير كمصدر خلق للمعلمين، فهو غالبا يستمع ولكن لا يرحب لمقترحاتهم ويحترم الكفاءة المهنية للمعلمين ولكنه يحملهم مسؤولية كل ما يقومون به من أعمال، ويسيطر على جميع أنشطة المعلم حتى بأدق التفاصيل لذا فالواقع يفترض على مدير المدرسة تعتبر آلية وطريقة إدارته للمؤسسة التربوية، وهو ما أوضحه **العويسى(2009)** بأن ثقافة المدرسة تعد عاملا مرشدا لسلوكيات العاملين بها،ومدخلا للتغير في البيئة المدرسية.

ويرى **هوى وزملائه** Hoyet al 2002:بأن القيادة الجماعية هي سلوك لتلبية كل الاحتياجات الاجتماعية للعاملين وتحقيق أهداف المدرسة فمدير المدرسة يعامل المعلمين بود ومساواة، ذكر **زاهر**(2012) أن العمل الجماعي ينظر إليه بوصفه عملية تفاعل الأفراد عقليا ووجدانيا مع جماعات العمل في المؤسسة، وبطريقة يمكن هؤلاء من تعبئة الجهود والطاقات اللازمة لتحقيق الأهداف التنظيمية. (**زاهر ،2012،55**).

b-السلوك المهني للمعلم Teacher professional Behavoir:ذكر **الشكيلي**(2011) أن السلوكيات الأخلاقية بشكل عام لها مردودات إيجابية في تنظيم العلاقة بين أفراد المجتمع المدرسي.

كما أوضحت **سلامة** (2014) أن المديرين يحرصون على إتباع الممارسات الايجابية في إرادتهم، حتى يكون تأثيرها إيجابيا على المعلمين ،مد جسور الثقة بين الزملاء ببعضهم البعض والذي يقود إلى تحقيق رضا المعلم عن البيئة،التي يعمل فيها. (**الشكيلي2011،58**).

c-التحصيل الدراسي Achievement press: بعد التحصيل الدراسي أحد الجوانب الهامة في النشاط العقلي الذي يقوم به التلميذ، والذي يظهر فيه أثر التفوق الدراسي،فهي الطريقة التي يعتمد عليها المعلم لمعرفة مدى تحقيق الأهداف عنه المتعلم كما يساعد المؤسسات التربوية والتعليمية في استخدام نتائج التحصيل في عملية التخطيط . (**حدة،2013،73**).

وأوضح **إدريس وشريف**(2013) التعزيز من أهم العمليات التربوية التي يلجأ إليها المعلم لرفع التحصيل الدراسي، ولأن طبيعة التعليم تفرض إستخدام أسلوب التعزيز المتمثل في الثواب بالطرق المختلفة كالثناء والهدايا أو رحلات تربوية أو ترفيهية ،لذا فالمعلمون يحتاجون إلى تطويرهذا الجانب التربوي من أجل التحصيل الدراسي الجيد (**إدريس وشريف 2013،61**).

d-المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة Thecommunity and the parents of students:

ذكر السلطان (2008) أن الإرتقاء بمستوى التعاون بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي تؤدي إلى إسهام المدرسة في حركة ،التنمية المجتمعية وتفاعلها معه، وإلى زيادة تبادل الخبرات العلمية والتربوية،وإلى زيادة تفعيا الاستفادة من الإمكانيات المادية والبشرية التي تمتلكها المدرسة.

(**السلطان 2008،85**).

ويرى الأشقر (**2003**) أنه يجب على مدير المدرسة وضع برنامج فاعل لخدمة البيئة المحلية، ومناقشة المشكلات المدرسية وسياستهما، الأمر الذي يؤدي إلى توثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع، خاصة أن أولياء الأمور يرغبون في التعرف على أحوال أبنائهم في المدرسة، مما يجعل هناك حاجة ماسة للاتصال بالمدرسة.

(**الأشقر 2003،63**).

وفي ضوء ما سبق نلاحظ أن :

- وجود قيادة جماعية في لبيئة المدرسية هي نتيجة لوجود علاقة إيجابية تربط المعلمين مع مدير المدرسة.
- أن سلوكيات مهنة المعلم تحدد علاقة المعلم بزملائه، فيتعاون معهم ويقدم لهم الدعم الاجتماعي، كما يحترم الكفاءة المهنية لمن هم أعلى خبرة.
- يتضح أن التحصيل الدراسي يرتبط بتحقيق أهداف المدرسة
- أن التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي يعد من أهم السياسات التي يجب على إدارات المدارس جعله من أولوياتها،لضمان تحقيق عملية التعلم.

خلاصة الفصل :

تلعب المدرسة دورا أساسيا في التفاعل الاجتماعي للتلاميذ،وفي تشكيل شخصيتهم وتحديد مستقبلهم وهي إحدى الفعالة لتعزيز الأنماط المقبولة وتشجيع القيم والاتجاهات النفسية الايجابية، وتنمية المبادئ غير أن هذا الدور لا يتحقق إلا بوجود مناخ مدرسي متميز وداعم لكل فرد في المدرسة، فبوجود البيئة الآمنة والملائمة للعملية التربوية ولكافة الأفراد العاملين بالمدرسة من جهة وإلى الرضا الوظيفي لكل الطاقم التربوي والتحصيل الدراسي الجيد للتلاميذ من جهة أخرى.

الفصل الثاني: السلوك التوكيدي

تمهيد

1- تعريف الذات

2- أبعاد الذات

3- أنواع الذات

4- تعريف السلوك التوكيدي

5- السلوك التوكيدي وعلاقته ببعض المتغيرات

6- أهمية السلوك التوكيدي

7- خصائص السلوك التوكيدي

8- النظريات المفسرة للسلوك التوكيدي

9- أبعاد السلوك التوكيدي

10- محددات السلوك التوكيدي

11- أنماط السلوك التوكيدي

خلاصة الفصل

تمهيد :

تعتبر الذات أحد الأبعاد الهامة للشخصية الإنسانية ويتشكل عبر مراحل النمو المختلفة في ضوء محدودات معنية يكتسب الفرد خلالها وعلى نحو تدريجي فكرته عن نفسه وهذا يعني أنه يتضمن جميع الأفكار والمشاعر لدى الفرد، التي تعتبر عن خصائص جسمية وعقلية ويشمل ذلك معتقداته وقيمة وقناعاته كما يشمل خبراته السابقة وطموحاته المستقبلية ويكون هناك اختلافا بين هؤلاء الأفراد بين الفرد وغيره من الآخرين عن تصوراتهم لذواتهم الخاصة سواء كان هذا التصور ايجابيا أو سلبيا ويتألف من المجموع الكلي للصفات التي يطلقها الفرد على ذاته وهو مفهوم متعدد الجوانب لتقييم الفرد لأدواره المختلفة في مجموعة جماعة الرفاق .

وسنعرض من خلال هذا الفصل تعريف الذات وأبعادها وأنواعها وتعريف السلوك التوكيدي وعلاقته ببعض المتغيرات وأهميته وخصائصه وأهم النظريات المفسرة له وأبعاده ومحدداته وأنماطه .

1 –تعريف الذات

تعددت التعاريف التي قدمت الذات وذلك حسب اهتمام العلماء والباحثين ومن بين أهم التعريفات نجد:

تعريف **Wylin** (1968):أن الذات تبدو كبناء أو تركيب معقد لعدد من المظاهرات المتداخلة. (**قاسم 2000،330**).

يرى **عماد الدين إسماعيل** (1961): أن مفهوم الذات هو المفهوم الذي يكونه الفرد عن نفسه باعتباره كائنا بيولوجيا إجتماعيا، أي باعتباره مصدر التأثير والتأثر بالنسبة للآخرين. (**فيوليب إبراهيم وعبد الرحمان سليمان،،2002،25**).

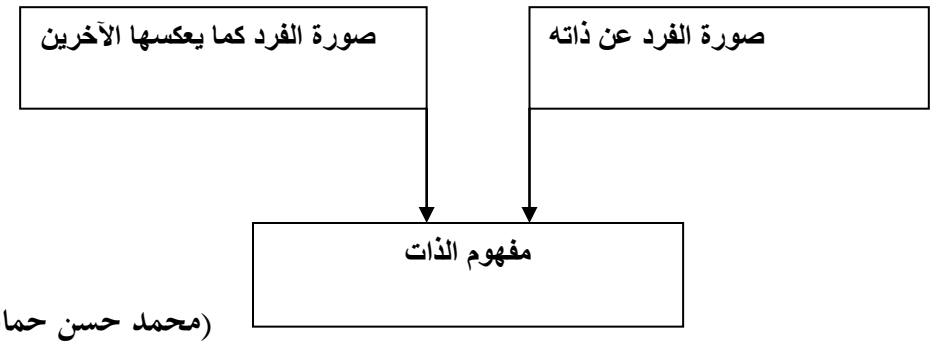
يرى تام وزملائه:(Tam et al،2003) مفهوم الذات بأنه إطار مرجعي لفكرة الفرد عن نفسه يتكون تفاعل الفرد مع العالم.(**أبو أسعد أحمد عبد الطيف ،2010،25**).

وتعريف الذات أيضا: هي محصلة الخصائص الإنسانية المختلفة التي تختلف من فرد إلى آخر بنمط تنظيمها وعلاقاتها ببعض البعض والذات تشخص من زاويتين:

ذات شخصية: وهي المرآة التي يرى فيها نفسه، وهي محصلة الإدراك والتعلم.

ذات اجتماعية : تتمثل في كيفية تصور الغير للشخص وما يعتقده الشخص نفسه عن تصور الآخرين له.

كما هو مبين في الشكل: (4)



(**محمد حسن حمادات ،2007،85**).

ومفهوم الذات:يحتل على مجموعة الادراكات و التمثلات والاعتقادات التي يشكلها الفرد حول ذاته، وكذا القيم والمواقف و السلوكات التي تتولد عنها، ويتنامى مفهوم الذات مع التقدم في السن والتجارب الخياشية.

ويبدو أن تنمية مفهوم الذات عن تفاعلات مع محيط الفرد، حسب رأي كل من **هاي**Hay وآشمان Ashman وقان **كرانيورد**Van kraynoord، فهؤلاء الباحثون يفيدون بأن مفهوم الذات العام لدى التلاميذ من الجنسين، يتأثر بصفة ملحوظة بالهيأة الجسمانية والعلاقات مع الأقران و الآباء، ويبدو أن اشتراك الآباء له مفعول معهم على التعلم والنجاح الدراسي. (**عبد الكريم الغريب، 2009، 432**).

وفي الأخير نستخلص من التعاريف السابقة: أن الذات هي مدركات الفرد لنفسه من أفكار ومشاعر وأحاسيس واعتقادات التي تتفاعل مع المحيط والآخرين فهو يؤثر وستأثر بصفة ملحوظة .

2 –أبعاد الذات :

هناك آراء متعددة ذكرت أبعاد مفهوم الذات ويعتبر **وليم جيمس**William James وهي:

- الذات كما يعتقد الفرد بوجودها في الواقع، وهو ما صطلح عليه بين علماء النفس **بالذات المدركة**
- الذات كما يرونها الآخرين وهي ما يقابل ما اصطلح عليه **الذات الاجتماعية**
- الذات كما يتمنى الفرد أن يكون عليه وهي تقابل ما اصطلح عليه **بالذات المثالية**

ويعتقد Sgmords أن الذات تتكون من الأبعاد التالية:

- كيفية إدراك الفرد لنفسه .
- معتقدات الفرد عن نفسه .
- تقييم الفرد لنفسه .
- الأساليب السلوكية التي يحاول الفرد بها تقوية ذاته، والدفاع عنها .

أما **كوثال** Cattell: فقد فرق بين ثلاثة أبعاد للذات وهي :

الذات البنائية : وهي بمثابة المؤثر المنظم الرئيسي الذي يمارس تأثيره في السمات الدينامية في تفاعلها المعقد.

الذات المثالية : وهي الفرد كما يود رؤية نفس.(**قحطان أحمد الظاهر ،2003، 55–57**).

وينظر إلى مفهوم الذات كمفهوم عام دون تخصيص، وهذا ما يمكن أن يقود إلى كثير من الإشكالات المنهجية، والتي يفرق الباحثون بين أبعاد محددة بمفهوم الذات وتشمل مايلي:

الذات النفسية :وهي مشاعر وأماني وخيالات الفرد وإدراك الفرد لضبط دوافعه وإنفعلاته، وهذا المفهوم يتأثر بطبيعة المال بذاته الجسمية ومظهره الشخصي.

الذات الاجتماعية : هي انعكاس لعملية التفاعل الاجتماعي بين الفرد والآخرين، وأحد تجليات هذا التفاعل هو تعلم بناء الاتجاهات الاجتماعية وتكوين الخبرة وصياغة الدلالات الرمزية التي توضح الأشياء المدركة ، كما تتضمن عملية التفاعل الاجتماعية عبر طرق مباشرة أو غير مباشرة، فإذا كان الولدان مثلا أو الأصدقاء أو المدرسون لديهم فكرة ايجابية عن شخصية الفرد أو الطالب، فإنه سوف يتخذ اتجاها ايجابيا نحو ذاته. **(عامر مصباح ،2010، 252)**.

الذات المثالية : إن الذات المثالية هي نوع الشخص الذي يأمل الفرد أو يود عليه، هذه النظرة قد تكون واقعية، أو قد تكون شديدة الانخفاض طبقا لمستويات الطموح عند الأفراد وعلاقة ذلك بقدرتهم والفرص المتاحة لهم لتحقيق الذات.

الذات المدركة(الواقعية): وهي المفهوم المدرك للذات والتصورات التي تحدد خصائص الذات الواقعية كما تنعكس في وصف الفرد لذاته كما يدركها هو.(**حامد زهران ،2003، 183**).

مثال :

ويتضح في الشكل (5) أ أبعاد مفهوم الذات العام تنقسم إلى:

من خلال ما سبق نجد أن أغلب الباحثين يتفقون على أن الذات تتميز بثلاثة أبعاد هي الذات المثالية و المدركة والذات الاجتماعية كلها، تجعل الفرد يعبر عن نفسه لأنها تشمل مدركاته وتصوراته التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين في المجتمع يتصورونها والتي يمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين .

3-أنواع الذات:

يشكل عام ينقسم مفهوم الذات إلى نوعين رئيسين هما:

ذات ايجابي: ويعني تقبل الفرد لذاته ورضاه عنها ونجد صاحب هذا النوع من الذات سهولة في التعامل مع الآخرين، كما لديه ثقة عالية في نفسه: وتمسك بكرامته واستقلالية بذاته.

ذات سلبي : وينطبق هذا المفهوم على مفهوم الانحرافات السلوكية والأنماط المضادة والمتناقصة مع أساليب الحياة العادية، والتي تخرج لأفراد العاديين عن الأنماط والسلوكية العادية المتوقعة منهم في المجتمع.

نستنتج أن: تقبل الفرد لذاته وثقته بنفسه وحسن التعامل والاحترام مع غيره يحقق ذات ايجابي أما الفرد الذي ينطوي إلى انحرافات سلوكية غير عادية في حياته وغير مقبولة اجتماعيا لديه ذات سلبية. **(حسين طه المحادين،109،2008)**.

4-تعريف السلوك التوكيدي:

يعد تعريف وولي(1985) من أقدم التعريفات حيث يشير إلى زيادة السلوك العدواني بدرجة أو بأخرى، وأيضا التعبير الخارجي عن المشاعر الودية وغيرها من مشاعر عدم القلق . **(المرجع السابق عادل عبد الجبار،98،2002)**.

وقد علل وولي (1973):هذا التعريف حيث عرف السلوك التوكيدي: بأنه قدرة الفرد على التعبير عن انفعالاته كما تحدث في المواقف المختلفة ومع الأشخاص عاديين ويظهر هذا التعبير في صورة سلوكية مقبولة اجتماعيا. **(طه عبد العظيم حسين،12،2006)**.

وقبل ذلك عرف **سالتر** (1961) التوكيد بأنها نوع من الحرية الانفعالية التي لا علاقة لها مع المشاركة الاجتماعية، ومعاييرها هي نزاهة الاستجابة ونزاهة محتواها. **(طيبي فريدة،26،2008)**.

كما يرى **إبراهيم أحمد أبو زيد**: أن تأكيد الذات هز ذلك الدافع الذي يجعل الإنسان في حاجة إلى التقدير، الاعتراف،الاستقلال و الاعتماد على النفس.

وهو أيضا تلك الرغبة في التزعم والسعي الدائم لإيجاد المكانة والقيمة الاجتماعية. (**أمزيان زبيدة،2007،27**).

- وعلى الرغم من إختلاف الباحثين في وصف السلوك التوكيدي يتضح لنا أن هناك من يصفه: -بأنه قدرة الفرد على التعبير عن انفعالاته في صورة مقبولة اجتماعيا .
- أنه نوع من الحرية الانفعالية .
- أنه الدفع الذي يجعل الفرد في حاجة إلى الاحترام، التقدير وإيجاد مكانة اجتماعية.

5-السلوك التوكيدي وعلاقته ببعض المتغيرات:

القلق: يشير **وولي** أن القلق أسلوب متناقص مع السلوك التوكيدي ويرى وولي Wplpe أن السلوك التوكيدي هو إمكانية الفرد عن التعبير عن انفعال القلق وهو يعد سبب جميع المخاوف في التعبير عن المشاعر والدفاع عن الحقوق والثقة بالنفس.

العدوان: إن مفهوم العدوان من المفاهيم المتداخلة مع مفهوم السلوك التوكيدي: وهذا رأي أكثر العلماء البارزين أمثال **سالتر**(1973) وغيرهم كثيرا اذ لم يفرقوا بين المفهومين في نظرهم: يعني السلوك العدواني الذي يظهره الشخص في المواقف المثيرة للقلق كوسيلة لخفض التوتر الناتج عن شعور بالتهديد والاستغلال لحقوقه، فمن خلال هذا العدوان يستطيع الفرد أن يؤكد ذاته ويدافع عن حقوقه وعن تعدي حقوق الآخرين . (**المرجع السابق طه حسين عبد العظيم،2006،15**).

و العدوان : هو كل فعل يتسم بالعداء اتجاه الموضوع او الذات و يهدف للهدم او التدمير نقيضا للحياة في متصل من البسيط الى المركب .(**عصام عبد اللطيف العقاد ،2001، 99**).

لأن السلوك التوكيدي في أفضل الطرق لمواجهة التوتر عند توفر الإمكانية المنطقية للنجاح. (**مقدادي يوسف الطهراوي،2007،37**).

6-أهمية السلوك التوكيدي :

إن السلوك التوكيدي لا يقتصر على إدراك الطرف الآخر لسلوك الفرد، سواء كان ذكرا أو أنثى، فالسلوك التوكيدي تكمن أهميته في كونه يجعل الفرد يتجنب أو يمارس الجانب من السلوك، وهي التعبير عن المشاعر السلبية، على أنها عدوانية، كما يشير إلى أن أهمية توكيد الذات تكمن في جعل الفرد أكثر قدرة على مواجهة المشكلات وقف السلوكات مناسبة وغير منحرفة، بحيث يحول دون انخفاض القدرة على التصرف بصورة مؤكدة للذات كما أن انخفاض القدرة على التوكيد بالذات يؤدي إلى احتمال تورط الفرد في أداء أنواع من السلوك، تعتبر منحرفة وربما ضارة تؤدي توتره وبالتالي عدم القدرة على حل النزاعات والمشكلات.

(**أحمد عبد اللطيف، أبو أسعد،2015،266**).

ويشير **ديتزوابيرو** (**2005**) **Dietza et Abrew**):إلى أن أهمية تأكيد الذات تتمثل في كثير من السلوكات التي تنعكس إيجابيا على شخصية الأفراد المؤكدين لذاتهم ومنها:

- الدفاع عن الحقوق الشخصية أو المهنية أو غيرها.
- التصرف من منطلق نقاط القوة، وليس نقاط الضعف.
- حماية الفرد من أن يكون ضحية لأخطاء الآخرين.
- التحرر من مشاعر الذنب غير المعقولة، وتأنيب الذات عند رفضنا لهذه المواقف.
- القدرة على اتخاذ قرارات مهمة، أو تأنيب الذات عند رفضنا لهذه المواقف.
- القدرة على اتخاذ قرارات مهمة، وحاسمة وبسرعة مناسبة وبكفاءة عالية.
- القدرة على قول "لا" عندما أريد أ، أقولها.
- القدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعية، وما تعرضه علينا أحيانا من تصرفات لا تتلاء م مع قيمنا.
- تنمي مهارة التفاوض.

- تؤدي إلى الاتصال الفعال مما يساعدنا على تكوين علاقات اجتماعية ناجحة.
- تساعدنا على تحقيق أكبر قدر من الفعالية والنجاح.
- تساعدنا على تحسين صورت الذات، وتحقيق الصحة النفسية.

القدرة على تكوين علاقات دافئة، والتعبير عن المشاعر الايجابية ومنها مشاعر المحبة والود والاعجاب خلال تعاملنا مع الآخرين، وفي الأوقات المناسبة وقد نشأة الحاجة إلى تغيرر سلوك المؤكد للذات من خلال طريقة استجابة الفرد وتعامله مع المواقف التي تقابله بدءا من المحادثة وطريقة الرد على الآخرين، ومقارنتها بالسلوك العدواني والسلوك غير المؤكد للذات، وذلك أنماط السلوك الثلاثة تشكل خطأ متصلا، وقد فرق العديد من العلماء بين ثلاثة استجابات سلوكية على النحو الآتي:

سلوك مؤكد:ويتسم بالتعبير عن الذات، واحترام حقوق الآخرين في التعبير عن ذواتهم ، بإضافة إلى تعبير الفرد عن رأيه. (**المرجع السابق أحمد عبد اللطيف ،22،2015**).

سلوك غير مؤكد (سلبي) : يظهر عندما يترك الفرد المجال للآخرين ليعتدوا على حقوقه وغالبا ما يقلل من أهمية نفسه بالتفكير بأن ما يجب أن يقوله ليس صحيحا .

سلوك عدواني: وهو السلوك الذي يقوم به الفرد للتعدي والهجوم على الآخرين والتجاوز على حقوقهم وسلبها منهم بغير وجه حق.

النمط	غير مؤكد	المؤكد	العدواني
الإنفعال المصاحب	يوجه انفعال نحو الداخل وغالبا يخشى من التعبير عن انفعالاته	يوجه انفعاله بطريقة مناسبة ويعبر بطريقة لا تؤذي الآخرين	انفعاله فيه تهديد ووعيد للآخرين عواطف غاضبة ومتفجرة باستمرار
اللغة اللفظية	قلة الحديث والتردد عند الحديث،صوت خافت عبارته فيها ضعف عام مثلا: لا أستطيع أنا، آسف (يبدأ كلامه بذلك)	عبارته مناسبة للموقف مثلا: ما رأيك دعني أتحدث ثم أترك لك الفرصة للحديث؟	كلام تحفيز وإساءة وتجريح و إهانة للآخرين البدء بعبارات مثل: إذ لم تنتبه، أنا أريد،أعمل ما أقوله لك وإلا.
السلوك غير اللفظي	عيون مسدلة وتجنب اتصال بصري مباشر مع الآخرين، تهدل في أعضاء الجسم، وجسد يكاد يتداعى سقوط وفرك في الأيدي وتردد وتمتمة وحشرجة في الصوت.	متزن، مستقر، يتواصل بصريا بما يناسب الموقف. نظرة ثابتة إلى عيون الآخرين . غير متوتر، ونبرة صوت عادية ثابتة.	عيون محملقة، التوجه إلى الأمام. الإشارة بالأصابع . نبرة صوت مرتفعة تنم عن التهديد و الوعيد.

الشكل رقم(06)يبن الفرق بين السلوك المؤكد و غير المؤكد و السلوك العدواني **(المرجع السابق أحمد عبد اللطيف،2015،228).**

يتبين مما سبق أن أهمية السلوك التوكيدي تجعل الفرد أكثر قدرة على مواجهة مشكلاته واتخاذ قراراته بسرعة وبكفاءة عالية، تكون بشكل ايجابي، كما أن انخفاض القدرة على توكيد الذات يؤدي الفرد إلى العجز في مواجهة مشكلاته وعدم القدرة على حل النزاعات ينعكس سلبيا.

7 –خصائص السلوك التوكيدي:

من خلال عرض مفهوم السلوك التوكيدي يتبين أن له عدة خصائص هي:

أنه **سلوك نوعي**: أي يشمل على أنواع من المهارات المختلفة، فيستخدمها الفرد حسب درجة إتقانه لهذه المهارات، فقد يكون الفرد مؤكد لذاته في طلب خدمة لكنه لا يستطيع منع الآخرين من استغلاله ويستطيع تقديم نقد للآخرين لكن لا يمكن من تكوين علاقات اجتماعية جيدة.

لا ينطوي على انتهاك الآخرين: من أهم خصائص السلوك التوكيدي، مراعاة الجانب الاجتماعي للشخص المؤكد لا يتعدى على حقوق غيره لأنه يعلم أن للحرية حدود تنتهي عند حرية الآخرين، فيدافع الشخص عن حقوقه الخاصة دون المساس بحقوق غيره .

موقفي: يختلف السلوك التوكيدي باختلال الموقف حسب الزمان والمكان والأشخاص وملابسات الموقف ذاته، فإذا كان الواحد منا يقف في طابور السينما فدخل أمامه رجل فسوف تختلف المعاملة في الموقف حسب عمل الشخص ونوعه(ذكر أو أنثى، كبير أو صغير) يعرفه أو لا يعرفه وحسب الموقف يكون التصرف .

قابل للتعلم: توكيد الذات مهارة سلوكية متعلمة يمكن أن يتعلمها الإنسان خلال مراحل حياته خصوصا في مرحلة الطفولة وقد أشار **طريف شوقي** (1998) إلى أن التوكيدية سلوك يكتسب فنحن على حد قول **جالازي glalssi** لاتولو به مثل عيوننا الزرقاء، فهو قابل للتعلم. (**طارق عبد المنعم ،2016 ،25**) .

يتضمن عناصر لفظية وغير لفظية:يشمل توكيد الذات على عناصر لفظية وغير لفظية، فعندما يتكلم الإنسان قد يستخدم يديه لشرح وتدعيم ما يقوله، كما يدخل في ذلك حركة الجسم وتعبيرات الوجه والإيماءات وحركة العين. (**شوقي طريف فرج،2003،55**).

ويرى كل من **فانتستيهم وبير** (**fensterhein baer**) أن خصائص الشخص التوكيدي، أن يشعر الفرد بالحرية ويكشف عن نفسه من خلال الكلمات والأفعال، ويمكنه التواصل مباشرة وبصراحة مع الآخرين، ويكون لديه توجه ايجابي نحو الحياة ويحاول القيام بأشياء سعيدة، ويجاهد من أجل الأعمال الجيدة حتى يحافظ على احترام ذاته سواء كسب أو خسر. (**المرجع السابق عادل عبد الجبار،2002،98**).

كما حدد **شيلتون** Shelthon (1977) أربع خصائص للسلوك التوكيدي وهي:

1 – القدرة على التعبير عن جميع أساليب الانفعالات السارة وغير السارة بطريقة مريحة ومباشرة وصادقة.

2 – القدرة على ممارسة الحقوق الفردية دون إنكار حقوق الآخرين والثقة في الدفاع عن الذات دون قلق .

3 – الحرية في أن يكون الفرد قادرا على فعل ما.

4 – أن يكون قادرا على الاختيار فيما يتعلق بما إذ كان السلوك التوكيدي ملائما.

بينما يحدد **لينهان وإيجن** (1979Linehan et egan) بعض خصائص السلوك التوكيدي تتمثل في:

– قدرة التعبير عن الذات، أو الثبات في الدفاع عن الحقوق .

– أن يتم التعبير عن سلوك بدون قلق.

– أن يكون بأسلوب مقبول اجتماعيا، وأن لا يكون عدوانيا.

– أن يتم اختيار الاستجابات التوكيدية بهدف زيادة فعالية الشخص لأقصى درجة وعدم الاستلام للآخرين. (**المرجع السابق طه عبد العظيم ،20،2006**).

– السلوك التوكيدي سلوك ملائم من الناحية الاجتماعية

– عندما يسلك الفرد بطريقة توكيدية فإنه يأخذ بعين الاعتبار مشاعر وحقوق الآخرين.

(**عبد الرحمان بن عبد الجبهي ،17،2012**).

ويلخص **عدنان أحمد الفسفوس** خصائص السلوك التوكيدي السليم فيما يلي:

– الوسيطة بين الإذعان الآخرين والتسلط والإعتداء عليهم

– الوسيطة في مراعات الفرد بمشاعر الناس وحقوق الذات.

– يتوافق فيه السلوك الظاهري من أقوال وأفعال مع السلوك الباطني من مشاعر ورغبات وأفكار.

(**عدنان أحمد الفسفوس،46،2006**).

ونستنتج من خلال ما سبق:

- أن خصائص السلوك التوكيدي تكمن في جعل الفرد يشعر بحرية في التواصل مع الآخرين .

- قدرة الفرد في التعبير عن الذات والدفاع عن الحقوق.

8 -النظريات المفسرة للسلوك التوكيدي:

8 -1:النظرية السلوكية: Behavio ratheores (1960.1950)

يعرف عدم توكيد الذات بأنه سلوك متعلم يمكن فهمه وتفسيره في ضوء مفاهيم التعليم السلوكية، ويمكن ضبطه وتعديله في ضوء هذه المفاهيم، وقد اهتم **سالتر** بتوكيد الذات حيث انطلق من مفاهيم نظرية (بافلوف) حيث ميز سالتر بين نمطين من شخصية الإنسان هما :

a - **الشخصية الحكومية**:وهي الشخصية المنسجمة التي انسحبت لانفعالاتها.

b - **الشخصية المنطلقة**:وهي الشخصية الخالية من اللف التلقائية الايجابية .

كما يرى سالتر أن كل الاضطربات النفسية ناتجة عن الكبح، فعملية الإرشاد هي إزالة الكبح وإبطاله عن طريق إعادة الاشتراط بواسطة الإثارة،وذلك أن يعد الشخصية بكل حرية وصراحة.

كم أشار **ولبي** (Wolpe) حيث اعتبر أن العلاج بالتدريب بتوكيد الذات هو حالة من حالات الكف المتبادل واستجابة توكيد الذات تستمر خارج موقف العلاج ويظهر ذلك في مواقف الحرية المناسبة.

إن حرية توكيد الذات هي حرية الفرد في التعبير والانفعال،وحرية في العمل.

قد يرى **لازروس** قد يكون في اتجاهين:

1 - **اتجاه ايجابي** :يتم في هذا الاتجاه التعبير عن الأفعال و الانفعالات الايجابية الدالة على الاستحسان، والتقبل وحب الاستطلاع والاهتمام، الحب، الصراحة، الإعجاب.

2 - **اتجاه سلبي** :يتم في الاتجاه حيث يتم فيها التعبير عن الأفعال والانفعالات الدالة عن عدم التقبل، والغضب والألم والخوف والشك . (**أبو أسعد عريبات،2009،28**).

8 -2-:**نظرية العلاج العقلي والعاطفي**(1950-1962):

يؤكد **أليس** Elllis بأن الأفكار والمعتقدات والألفاظ غير العقلانية لدى الأفراد تساهم بشكل كبير في تذبذب شخصية الأفراد لأنهم يفتقدون إلى توكيد الذات في كل مواقف وهناك مواقف عقلانية ترتبط بالسلوك الذاتي منها:

- على الإنسان أن يكون محبوبا ومقبولا من الآخرين في كل ما يقوم به.
- على الفرد أن يكون فعالا وأن ينجز بشكل كامل ما يقوم به .
- تكمن سعادة الإنسان في الطريق التي يتعامل بها مع الآخرين.
- يستطيع الإنسان أن يكون أكثر سعادة إذا سار في عمل صحيح استمتع بحياة جميلة.

8 - **3**:**نظرية التعلم الاجتماعي** (1969-1971)

أشار في هذه النظرية العالم Bandur إلى التأثيرات القوية للنماذج على الأطفال، لأن الأطفال يميلون إلى سلوك عدواني عندما يشاهدون فيلما كرتونيا أو مشاهدة أناس يتصرفون بعدوانية، لأي مجموعة من الناس يسلكون سلوكا غير مؤكد، لأنه لم يتيح الفرصة لمشاهدة نماذج في أدوار مؤكدة.(**طه حسين ،2004،29**).

خلاصة القول في هذا الإطار أن هناك اختلاف في النظريات تبعا لاختلاف العلماء فمثلا النظرية تبعا لإختلاف العلماء فمثلا النظرية السلوكية ترى أن عدم توكيد الذات بأنه سلوك متعلم يمكن فهمه وتفسيره وضبطه وتعديله،أما نظرية العلاج العقلي والعاطفي يرى أن الأفكار والمعتقدات والألفاظ غير العقلانية لدى الأفراد تساهم بشكل غير مؤكد (سلبي) وترى نظرية التعلم الاجتماعي أن التأثيرات القوية للأطفال مثال عرض بعض النماذج مثل مشاهدة فيلم عدواني ، يميلون إلى سلوكات غير مؤكدة.

9 –أبعاد السلوك التوكيدي:

تختلف أبعاد السلوك التوكيدي من دراسة إلى أخرى وذلك باختلاف الثقافة فقد نجدا، عنصرا أو بعدا مهما في ثقافة ،إلا أنه لا يصلح أن يعد من عناصر توكيد الذات في ثقافة أخرى، ففي أوربا يتعامل الابن مع أبيه بحرية زائدة وقد يعرض عليه أبوه لكن في البيئة العربية لا يصلح هذا لذلك.

فيرى **شيك** Cheek (2006) أن أبعاد السلوك التوكيدي أربعة وهي:

– تقدير الذات:الإحساس بتقبل الذات وحسن الحال.

– المعرفة بالذات: بماذا تشعر؟ وما تود أن يحدث؟

– احترام الآخرين:الإنصات إلى مشاعر وحاجات الآخرين.

– التواصل الواضح والمحدد. (**محمد الشناوي وآخرون، 2001، 21**).

بينما تشير كل من **لوري وموري**:Lorr et More(1981):أن السلوك التوكيدي متعدد الأبعاد ينطوي على أربعة أبعاد أساسية وهي :

البعد الأول : التوكيدية الاجتماعية Socail Assertiveness:والتي تشير إلى الميل والقدرة على بدأ واستمرار وإنهاء التفاعلات الاجتماعية بسهولة وبشكل مريح في المواقف التي تتضمن الأصدقاء والمعارف والغرباء ورموز السلطة، بمعنى أن هذا البعد يجسد المهارة في العلاقة بالآخرين في مقابل نقص المهارة والقلق.

البعد الثاني:الدفاع عن الحقوق Defense Right: والذي يعكس قدرة الفرد على الدفاع عن حقوقه الشخصية، ورفض الطلبات غير المعقولة وغير المنطقية، وكذا نبذ المطالب غير المرغوبة،والدفاع عن اهتمامات الفرد في المواقف التي تتضمن الاعتداء على هذه الحقوق .

البعد الثالث: التوجيهية Directiveness: التي تعني قدرة الفرد على القيادة والتوجيه والتأثير على الآخرين في مواقف العلاقات البين شخصية التي تتطلب المبادأة وتحمل المسؤولية.

البعد الرابع: الاستقلالية Independence:يعني الميل إلى مقاومة الضغوط الفردية والجماعية من أجل إجبار الفرد على تبني وجهات نظر ما أو الإتيان بسلوك معين. (**طه عبد العظيم ،2006، 35–37**).

نستخلص أن اختلاف العلماء في أبعاد السلوك التوكيدي تختلف تبعا لاختلاف الدراسات أو الثقافات فنجد أن بعض العلماء يرونها تشمل عل تقدير الذات، معرفة الذات، احترام الآخرين، وأبعاد أخرى تتجلى في البعد التوكيدي الاجتماعية، الدفاع عن الحقوق التوجيهية الاستغلالية.

10 -محددات السلوك التوكيدي:

تؤكد كل من ستيفتك Stetank وإسلر Eisler على أن السلوك التوكيدي يتشكل في ضوء بعض المحددات الشخصية والثقافية والاجتماعية للفرد. (**علي عبد السلام علي ،2001،52**).

لقد قام **طه عبد العظيم حسين** في كتابه مهارات توكيد الذات بتقسيم هذه العوامل أو المحددات إلى مجموعات:

المجموعة الأولى :وهي المتغيرات الديمغرافية مثل~النوع ، السن، ومستوي تعليم الفرد والمستوى الاقتصادي والاجتماعي .

المجموعة الثانية: وهي متغيرات شخصية تتضمن الجوانب الانفعالية والمعرفية للفرد وهي العوامل الحاسمة في تحديد توكيد الذات.

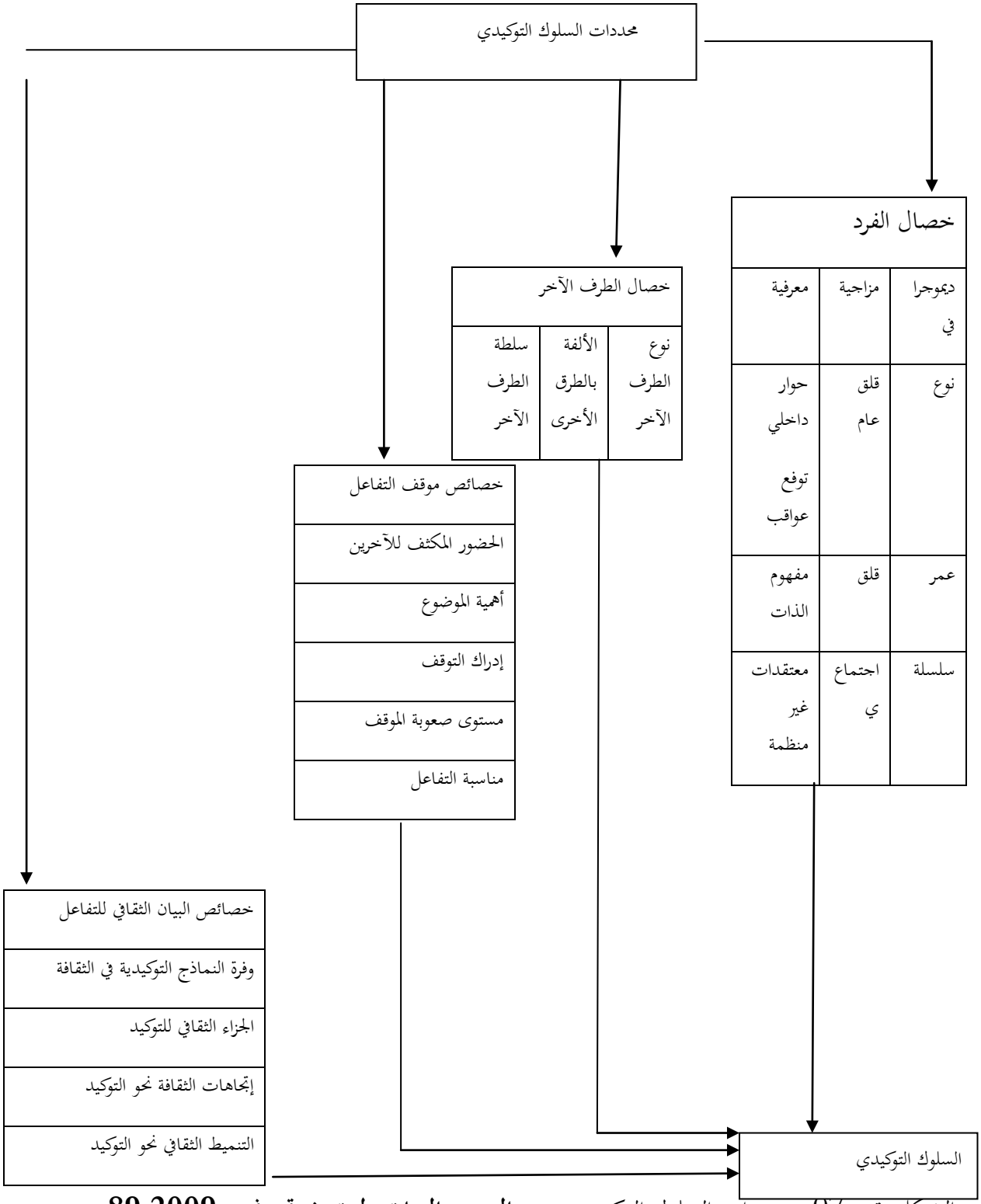
المجموعة الثالثة: وهي متغيرات موقفية مرتبطة بخصائص المواقف الاجتماعية وطبيعتها وأهميتها وهو ما يعرف بالمثيرات التوكيدية.

المجموعة الرابعة: وهي المتغيرات المرتبطة بالسياق الثقافي الاجتماعي وهو ما يعرف بموقف المجتمع من التوكيدية.

المجموعة الخامسة : متغيرات أسرية تتمثل في المعاملة الصادرة من الآباء حيال أبنائهم والتفاعل والتواصل الأسري.

المجموعة السادسة: وهي متغيرات مرتبطة بالأشخاص الآخرين الموجودين في مواقف التفاعل الاجتماعي، ويتضمن ذلك الشخص والمركز الاجتماعي الذي يشتغله. (**المرجع السابق طه عبد العظيم،2006،47**).

كما لخص **طريف شوقي فرج** هذه المحددات في مخطط يتمثل فيما يلي:



الشكل رقم (07): محددات السلوك التوكيدي . (**المرجع السابق طريق شوقي فرج،2009،89**).

من خلال عرض محدودات السلوك التوكيدي تبين أنه مثل باقي السلوكات يتأثر بمجموعة التغيرات المختلفة سواء كانت تغيرات ديمغرافية أو شخصية أو تغيرات موقفية أو مرتبطة بالسياق الثقافي الاجتماعي وحتى التغيرات الأسرية.

11-أنماط السلوك التوكيدي:

اتفق الباحثون على وجود عدة أنماط التوكيدية ،تتفاوت في مدى فاعليتها، تبعا للمدى الذي يمزج الفرد فيه توكيده باستخدامه باستجابات أخرى، ذات طابع اعتذاري أو تبريري أو تفسيري، لكي تجعله أكثر قبولا، وتتمثل تلك الأنماط في:

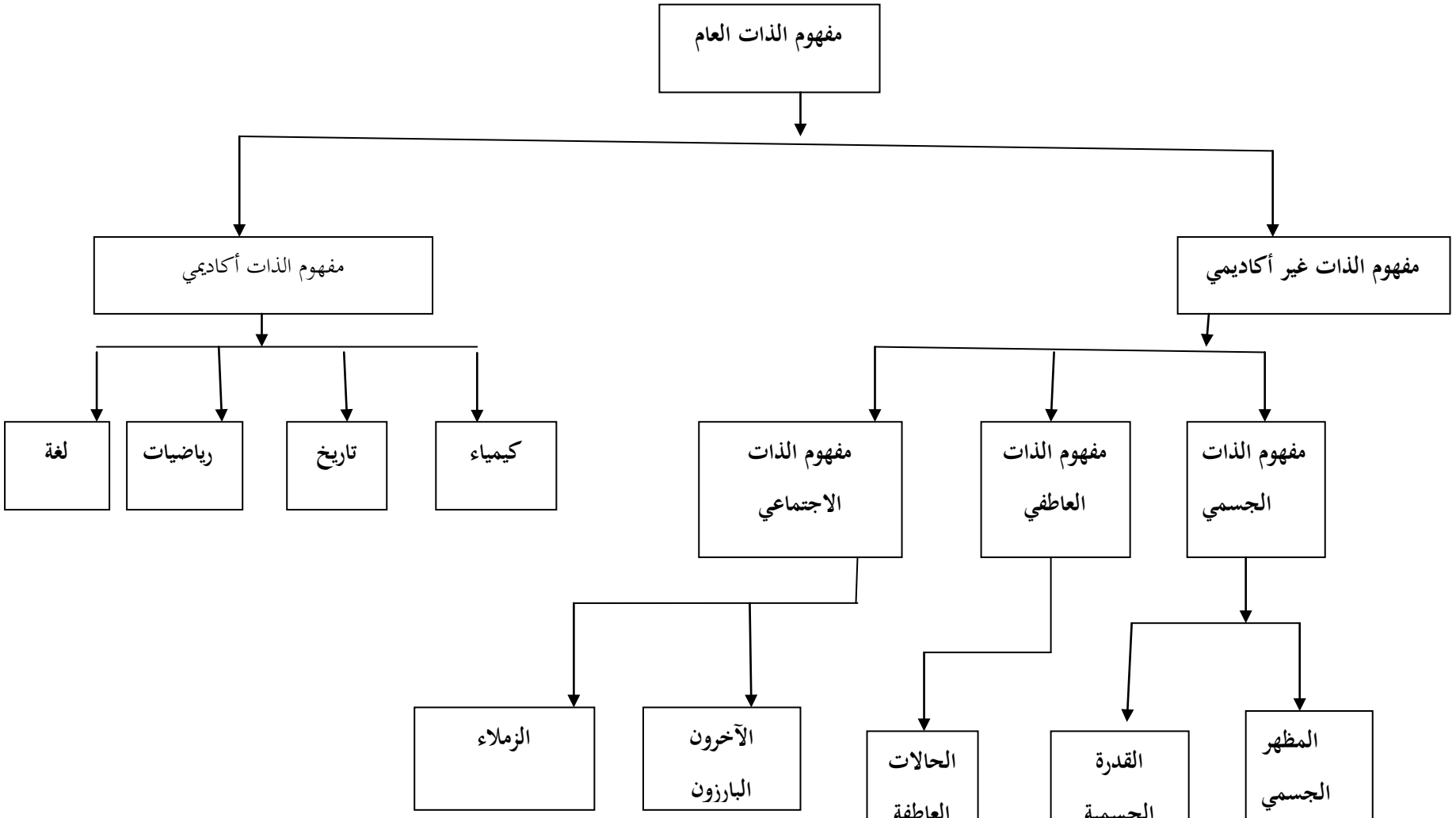
التوكيدية الأولية: حيث يعبر بشكل مباشر عن مشاعره وأرائه، ويدافع عن حقوقه على نحو يتضمن استخدام مهارات اجتماعية أخرى مصاحبة للتوكيد،كالتعاطف والإقناع.

التوكيدية المتعاطفة: هذا النمط يتضمن إضافة عنصر ملطف للتوكيدية الأولية بما يجعلها متناسقة،مما يقلل من أثارها السلبية هو نمط مطلوب في العلاقات التفاعلية لأنه يساعد الفرد المؤكد على أن يصبح أكثر قبولا.

التوكيدية التصاعدية:حيث يواجه الفرد موقفا، يتطلب التصرف على نحو مؤكد،فإنه يقوم أولا بإصدار استجابة مؤكدة بسيطة، تكفي لتحقيق هدفه بأدنى انفعال ممكن، وأقل قدر من العواقب السلبية أيضا، بيد أن عليه، في حالة عدم استجابة الآخر له، أن يصعد من تلك الاستجابة ويصبح أكثر حزما.

التوكيدية التصادمية: يستوجب صدور هذا النمط من التوكيدية، عندما تتعارض كلمات الطرف الأخر مع أفعاله، أو مع حاجات الفرد، بأنه تصرف بطريقة غير مباشرة. (**المرجع السابق عبد الجبار عادل،2002،39**).

وفي الأخير نستخلص اتفاق الباحثون على وجود عدة أنماط التوكيدية التي يعبر بها بشكل مباشر عن مشاعره وآرائه ويدافع عن حقوق لتحقيق هدفه.



(المرجع السابق،احمد الظاهر 2003،57)

الفصل الثالث :المراهقة

تمهيد

1-تعريف المراهقة

2-تحديد فترة المراهقة

3-أهمية دراسة المراهقة

4-خصائص المراهقة

5-مظاهر النمو في مرحلة المراهقة

6-حاجات المراهقة

7-مشكلات المراهقة

8-الاتجاهات المفسرة للمراهقة

9-أنماط المراهقة

10-المراهقة و الثانوية

11-المراهقة و السلوك التوكيدي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يمر الفرد منذ ولادته و حتى ينتهي بيه الأجل بمراحل مختلفة من النمو تتفاعل خلالها استعداداته البيولوجية مع معطيات محيط الاجتماعي ،وبفضل هذه الحالة الدائمة من التطور يصبح الشخص اجتماعيا مدركا ،وفاعلا ،فعملية النمو تعد من أهم عناصر استمرارية الحياة و الحفاظ علي العنصر البشري ،وتعد المراهقة مرحلة تتميز أيضا بالتغيرات الفزيولوجية ،العقلية و النفسية فهي مرحلة تسودها الفترات الانفعالية و تتخللها صراعات متعددة و كثرة الاندفاع.

فالمراهق يسعي إلي الاستقلالية و التحرر و الرغبة في الثبات الانفعالي ،وتعتبر المر الذي يوصل الفرد من الطفولة إلي الرشد في هذا سوف نستعرض مختلف مظاهر النمو في المراهقة و الاتجاهات المفسرة لها و أهم الحاجات و المشكلات و الخصائص و الأهمية و أشكال و أنماط المتعلقة بالمراهق و السلوك التو كيدي التي تعترض المراهق في هذه المرحلة الحرجة من النمو.

1-تعريف المراهقة :

نظرا لاختلاف علماء النفس و النمو لمراهقة نظرات متعددة فقد عرفها :

-**خليل ميخائيل معوض**:أنها التدرج نحو الجنسي و الانفعالي و العقلي . (**خليل ميخائيل معوض ،2003،399**).

-**ويعرفها محمد عودة الريماوي بأنها**: مرحلة تشير إلي خبرات الفرد النفسية من حدوث البلوغ إلي بداية مرحلة الرشد.(**محمد عودة الريماوي2006،3**)

-**وعرفها القيسي** :هي المرحلة التي تتميز بخصائص معينة ،كالتغيرات السريعة التي تطرأ علي الجسم و النمو الفسيولوجي و الجنسي و النمو الاجتماعي و الانفعالي و العقلي و تتميز بالاستقلالية المراهق الكاملة عن الكبار في جميع مجالات السلوك و تقابل المراهقة المرحلة الثانوية بعد انتهاء المرحلة الابتدائية . (**ابتسام محمود ،2009،41**).

-تعريف عبد المنعم الميلادي:المراهقة مرحلة عمرية ليست بالقصيرة وهي مرحلة نضج أو نمو في نواحي مختلفة بالنسبة للذكر أنثي فيحدث فيها نمو ملحوظ من خلال إفراز هرمونات جنسية معينة في كل من الذكر و الأنثى لها فعاليتها في جسم المراهق إضافة إلي حدوث نمو انفعالي ولكن بأقل درجة من الأنواع الأخرى من التغيرات . (**عبد المنعم الميلادي ،2006،53**).

نستنتج أن المراهقة مرحلة تطرأ عليها عدة تغيرات انفعالية وعقلية و اجتماعية و فسيولوجية في نواحي مختلفة بالنسبة للذكر و الأنثى فيحدث فيها نمو ملحوظا من خلال هرمونات جنسية معينة .

2-تحديد فترة المراهقة :

اختلف الباحثون و العلماء في تحديد المراحل الزمنية للمراهقة و لكن الشيء المؤكد عموما هو أن هذه الفترة تبدأ مابين فترة البلوغ الجنسي و اكتمال النضج الجسدي ،ولتحديد أكثر دقة قد وضع الباحثون ثلاثة مراحل أساسية لهذه المرحلة وهي :

2-1مرحلة المراهقة المبكرة :تمتد هذه الفترة منذ بداية البلوغ إلى ما بعد وضوح السمات الفسيولوجية الجديدة بعام تقريبا و هي تتسم بالاضطرابات مثل :القلق ،التوتر ،والصراع أي المشاعر المتضاربة و بصفة عامة مرحلة المراهقة المبكرة تتميز بأنها فترة تقلبات عنيفة و حادة مصحوبة بتغيرات في مظاهر الجسم ووظائفه مما يؤدي إلي الشعور بعدم التوازن و ظهور الصفات الجنسية الثانوية و ضغوط الدوافع الجنسية التي لا يعرف المراهق كيفية كبحها أو السيطرة عليها و عادة ما تظهر الاضطرابات الانفعالية علي شكل ثورات مزاجية جادة مفاجئة و تقلب دوري مابين الحزن و الفرح و شعور بالضياع و عدم معرفة ما سيحدث له .(**رمضان ألقذافي ،2000 ،353**).

تتزامن هذه المرحلة مع النمو السريع الذي يصاحب البلوغ وفي هذه المرحلة يهتم المراهق اهتماما كبيرا بمظهر .جسمه وليس بمستغرب أن نستمع من المراهق تعليقات تدل علي انه يكره نفسه و في هذه السن الذي يتراوح ما بين 12-15 يمثل ضغط الأقران أهم ما يشغل بال المراهق . (**محمد رضا بشيرو آخرون،8،2004**).

2-2مرحلة المراهقة الوسطي 15-17سنة :وتقابل المرحلة الثانوية ،إن مرحلة المراهقة الوسطي هي قلب مرحلة المراهقة وفيها تتضح كل المظاهر المميزة لمرحلة المراهقة بصفة عامة .

2-3مرحلة المراهقة المتأخرة :وتقابل التعليم العالي وهي من سن 18-20سنة و هي المرحلة التي تسبق مباشرة تحمل المسؤولية حياة الرشد وهي اتخاذ القرارات في حياتهم مثل:اختيار المهنة و الزواج . (**حامد عبد السلام زهران ،372،2001**).

وتري **كول** (**Cole**)تقسم المراهقة إلي ثلاث مراحل تمتد من (15-20)سنة

1. المرحلة المبكرة من (15-16)سنة .
2. المرحلة المتوسطة من (17-18)سنة.
3. المرحلة المتأخرة من (19-20)سنة.(**زينب سالم ،96،2006**).

نستنتج أن هناك اختلاف بين الباحثون و العلماء في تحديد المراحل الزمنية للمراهقة فكل مرحلة تختلف عن آخرون رغم أن المرحلة الأولي تمتد منذ بداية البلوغ و تتسم بانفعالات مثل القلق ،التوتر و الصراع

أما المرحلة الثانية :تتضح فيها كل مظاهر التي تظهر بصفة عامة

أما المرحلة الثالثة :يستطيع الفرد فيها اتخاذ قراراته و تحمل المسؤوليات و اختيار مهنته التي تتناسب مع قدراته و إمكانياته .

3-أهميةدراسة المراهقة :

للمراهقة أهمية كبيرة بين مختلف الشعوب الإنسانية لأنها تضع الفرد عند باب الشباب الذي يؤهله ليكون عضوا في جماعته كإنسان راشد .

و تتلخص أهمية دراسة المراهقة فيما يلي :

1. تعتبر المراهقة ولادة جديدة للفرد في الحياة الاجتماعية فالطفل لا يري الحياة أو المجتمع إلا متعة و جمالا ،يعيش فيها في كنف غيره ورعاية سواه ،أما المراهق فقد أصبح ينظر إلي الحياة الاجتماعية بعيون جديدة ،فيري ما فيها من جد و هزل ،وقسوة و حلاوة ،ويتحمل فيها نصيبا من الأعباء و المسؤوليات .

2. المراهقة نقطة تفرق بارزة في تكوين الشخصية و تحديد مقوماتها ،فدرستها تساعد الفرد و القائمين علي رعايته من أباء و مدرسين في تشجيعه لسلوك الطريق السوي و حمايته من الانحراف و الشذوذ.
3. تعتبر المراهقة قنطرة عبور بين الطفولة و الرشد كما أنها مفترق طرق يتحدد خلالها الطريق الذي سيتبعه المراهق في المستقبل و الذي قد يختاره بأمان أو قد تعترضه بعض المشاكل .
4. تعبر المراهقة مرحلة حساسة من الناحية الاجتماعية حيث تشوب العلاقات التفاعلية بين المراهق ووالديه أو مع الكبار بعض الصعوبات .(**حسام احمد محمد،307،2011**).
5. يحاول تحقيق الحرية علي الرغم من الصراعات الانفعالية تعرقل تفكيره
6. يسعي إلي تحقيق ميولا ته ،و إشباع حاجاته المختلفة وفق معايير اجتماعية معينة.
7. الوصول إلي التفكير في اتخاذ القرارات فيما يتعلق بمستقبله و تحديد اتجاهات حياته المهنية و الشخصية.

(**مجدي احمد ،346،2003 –347**).

مما سبق نستنتج للمراهقة أهمية بالغة بين مختلف الشعوب الإنسانية فهي تعتبر الجسر العابر بين الطفولة و الرشد يحاول الفرد فيها تحقيق ميولا ته وحريته وإشباع حاجاته و تحديد اتجاهات حياتهم الشخصية و المهنية رغم الصعوبات والاضطرابات الانفعالية التي تعيق تفكره .

4–خصائص فترة المراهقة :

يمكن تلخيص خصائص فترة المراهقة بأنها :

1. فترة تغيرات شاملة و سريعة في نواحي النفس و الجسد و العقل و الروح .
2. فترة انتقال من الطفولة إلي الرشد وهو ما يعني أن القلق و الاضطرابات ليس حتميين .

3. تعمد علي المجتمع فهي تطول و تقتصر ،وذلك حسب حضارة المجتمع و طبيعة الأدوار الملقاة علي عائق الطرد ،فالمراهق ابن بيئته وعلي سبيل المثال فان المراهق في الإسلام تحول إلي طاقة بناءة بسبب التربية العقدية و السلوكيات السلمية .

4. النمو الجنسي عند المراهق لا يؤدي بالضرورة إلي أزمات وان حدثت بعض هذه الأزمات فالمطلوب منا علاجها و التعامل معها بوعي كمظهر من مظاهر عجزه عن التكيف الأمر الذي ينتج عنه توتر و اضطراب في السلوك نتيجة لعوامل إحباطية قد يتعرض لها في الأسرة أو في المدرسة أو المجتمع و هذه العوائق .

وعوامل الكبت و الإحباط وهي التي تدعو المراهق إلي العناد و السلبية و عدم الاستقرار ومن ثم الالتجاء إلي بيئات أخري . (**سعيد رشيد ،2007 ،59**).

وهناك خصائص أخري للمراهق في مرحلة التعليم الثانوي و تتمثل في خصائص الجسمية و العقلية و الانفعالية ...الخ و يمكن تلخيص هذه الخصائص فيما يلي :

4-1الخصائص الجسمية :علي الرغم من أن الإنسان و الكائنات الحية الحيوانات أو النباتات بعامة تبزغ إلي الوجود أول ما تبزغ وقد حملت في طياتها جميع طياتها جميع مقوماتها ،فان بعض الخصائص لا تظهر إلا في مرحلة معينة من حياتها ،فالطفل يولد وقد جهز بجميع الخصائص التي يظهر بعضها مع الميلاد ،في حين يظل بعضها الآخر مطمورا بالشخصية لا يبدو للعيان إلا عندما يصل الطفل إلي مرحلة نمو معينة ،وفي حوالي السن العاشرة من عمر الطفل تظهر بعض الخصائص الجسمية التي كانت في حالة كمون لديه لكي تبدو و للعيان . (**المرجع نفسه سعيد رشيد،60،2007**).

4-2الخصائص العقلية:تبين من الدراسات أن الذكاء يزداد عموما طول الفترة الدراسة الابتدائية و الإعدادية و الثانوية و خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي ،وتقل سرعة هذه الزيادة تدريجيا خلال مرحلة التعليم الإعدادية و

الثانوية ثم يتوقف نموه ما بين 17سنة و20سنة و تختلف القدرات المختلفة في درجة نموها ،فبعضها يأخذ في الضعف و البعض الآخر كالقدرة اللغوية و معاني الكلمات يستمر في الزيادة .

4-3الخصائص الانفعالية : يتسم المراهق بالرقة الشديدة في المشاعر و الأحاسيس و سرعة الانفعال و شدته و التقلب الوجداني ،فالمراهق يتقلب علي حالات مزاجية متضاربة دون أن تكون هناك أسباب وجيهة أو حتى بغير أن تكون هناك أية أسباب لحدوث تلك التقلبات المزاجية .(**المرجع السابق سعيد رشيد ،61،2007**).

نستنتج أن رغم تعدد الخصائص المميزة للمراهقة التي تظهر من الطفولة إلي الرشد فهي فترة شاملة و سريعة حسب الخصائص الجسمية و العقلية و الانفعالية .

5-مظاهر النمو في مرحلة المراهقة:

أن الحديث عن مظاهر النمو في المراهقة لا يجب أن ينسينا وحدة الشخصية فكل جانب يتأثر بغيره .

5-1النمو الجسمي : إن التغيرات الفسيولوجية التي تميز سن البلوغ تبدأ من تشغيل المراكز المهادية في الدماغ التي تأمر الغدة النخامية بإفراز الهرمونات المحرضة بعمل الغدد الصماء مثل :الغدد التناسلية و الغدد الدرقية بتغير شكل الوجه إلي حد كبير و تزول الطفولة و يزداد الطول ،زيادة السرعة و محيط الأرداف و يزداد الجذع و طول الساقين و يزداد نمو العضلات و العظام .

طبعا هناك فوارق فردية بين الجنسين و بين أفراد الجنس الواحد فهناك توقيت النمو الجنسي يلاحظ تقدم مؤقت عند الإناث تأخر الذكور كما سبق ذكره ،ثم يعود الذكور للتفوق عليهن من ناحية النمو الطولي و العضلي و العظام ،و يتميز النمو الجسمي في هده المرحلة بسرعة كبيرة التي يغلب عليها نقص الانتظام فالأنف يبدو كبيرا و الوجه غير متناسق و الجسم لا يتناسب طولا و عرضا و نلاحظ أن حركات المراهق متغيرة غير دقيقة مرتبكة .(**روبرت واطسن ،577،2004**).

و يقصد بالنمو الجسمي تلك التغيرات التي تحدث لشكل الجسم الخارجي و حجمه في الطول و الوزن و الشكل الخاص لكل نمو من الأعضاء و العلاقة بين نسب نمو هذه الأعضاء و هي تتأثر إلي حد كبير فيزيوجيا . (**جبر سعيد،75،2008**).

5-2النمو الجنسي :في مرحلة المراهقة يتم تحقيق القدرة علي التناسل عند جميع المراهقين و تزداد المشاعر الجنسية خصوبة و عمقا و يبحث المراهق عن شريك يكمل شخصياته و يشبع حجاته العاطفية ،ولكن هذا الشعور نحو الجنس الأخر و من مظاهره :

أولا :الاحتلام الليلي وهو تخيل الجنس أثناء النمو(**دعد الشيخ،304،2003**).

و هو احد الوسائل الفزيولوجية لتفريغ السائل المنوي و زيادة عدد مراته أو قلته ليس لها أي دلالة علمية .

ثانيا :العادة السرية في حياة المراهق مصادر و مظاهر للإثارة الجنسية كثيرة و متعدد و يتعرض المراهقين لعبئ التعرض المستمر للمثيرات الجنسية مثل انتشار الأزياء التي ترتكز علي الفتنة و الإغراء ومشاهدة الأفلام و قراءة الكتب و المجلات .(**عبد الرحمان العيساوي، ،56،2007-57**).

5-3النمو الانفعالي :يتميز النمو الانفعالي في هذه المرحلة يحدد الانفعالات وعدم الثبات والاستقرار فهي مرحلة عنيفة من الناحية الانفعالية تتميز بالعنف و الاندفاع كما يساوره أحاسيس الضيق ومن أهم الأنماط الانفعالية التي تظهر في هذه المرحلة :

الغضبوهو من أهم الانفعالات الحادة للمراهقة و من أهم ميزاته نجد الإعاقة و العجز حيث يغضب المراهق عندما يشعر بوجود حاجز يمنعه من تحقيق غاياته و أهدافه ،فيغضب عندما يفشل في انجاز أي عمل .

الظلم و الحرمان :يغضب المراهق عندما يشعر بأن أحد أفراده أو أحد رفاقه ظلموه و أيضا عندما يشعر بحرمانه من أحد حقوقه .

الخوف في فترة المراهقة : تقل درجة الانفعال من بعض الأشياء كالظلام و الأشخاص الغرباء و تظهر عنده مخاوف جديدة .(**امتثال زين الدين الطفيلي ،25،2009**).

5-4 النمو النفسي :إن التغيرات الفزيولوجية و الجسدية و إعادة تهيئة النظم الدماغية الجديدة يعمل علي زيادة النزوات ،ردود الأفعال النفسية ،و التي تكون كما يلي :

-اضطرابات نفسية عديدة بسبب توديع مرحلة الطفولة .

-الإحساس بالهوية الجنسية (ذكر،أنثي)والتي لم ينتبه إليها في مرحلة الطفولة .

-بالنسبة للأخصائيين و النفسانيين ،فأنسيرورة النمو في مرحلة المراهقة تكون مرتبطة بالعلاقة أو الصورة التي ينشئها المراهق مع جسده (التغيرات و يتم عن ذلك من خلال أحاسيس:الحزن الخجل ،الحب ، الكراهية ،الاستمتاع ،أو الغضب من هذا الجسد الناضج جنسيا أو من حالة أجساد الآخرين .

- انشغالات المراهق تكون موجهة باتجاه التخيلات.(**أحسن زين،2006 ،105**).

5-5النمو العقلي :يعتمد المراهق في هذه المرحلة عن التفكير العيني الذي كان يعتمد عليه سابقا أو يستطيع الآن الاعتماد علي التفكير المجرد و ممارسة النمو العقلي أو يتميز المراهق بصورة عامة بالقدرة علي القيام بعمليات التفكير المنطقي و علي تصور الأشياء دون ربطها بالواقع المادي و علي تطبيق القوانين المنطقية علي الأفكار غير الواقعية ،كما تتميز هذه المرحلة أيضا بمرونة التفكير و تجريده و القدرة علي وضع الفروض العقلية و اختبارها للبرهنة علي صحتها ،و فحص الحلول بشكل منظم و الجمع بين الحلول الممكنة للتوصل إلي قاعدة و قانون عام (**رمضان محمد ألقذافي،355،2000**).

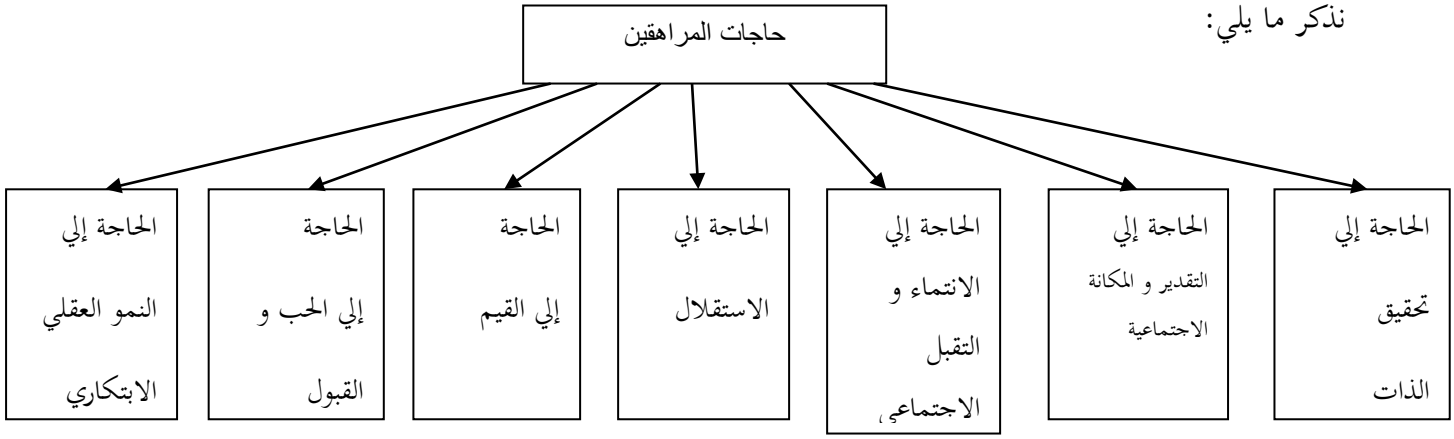
5-6 النمو الاجتماعي :تتميز العلاقات الاجتماعية في مرحلة المراهقة بأنها أكثر تمايزا و أكثر اتساعا و شمولا عنه في مرحلة الطفولة ،حيث يعد الميل إلي الاجتماع عند الفرد احد الميول التي وجدت مع الإنسان و التي تستمر

في نموها و تطورها مع تقدم العمر فالسلوك الاجتماعي عند الفرد عملية مستمرة و متطورة ،و المراهق يتأثر بالبيئة الاجتماعية و الأسرية التي يعيش فيها و ما يوجد فيها من عادات و قيم و تقاليد و ميول تؤثر في المراهق وتوجه سلوكه ،فالمراهق في هذه المرحلة يحاول ممارسة الاستقلال الاجتماعي و الزعامة بحيث يميل إلي الاعتماد علي النفس و تحمل المسؤولية الاجتماعية و الرغبة من التخلص منقيود الأسرة ،ويعتمد مدى نجاح المراهق في التوافق الاجتماعية الجديدة علي خبراته السابقة وما كونه من اتجاهات نتيجة هذه الخبرات.(**احمد محمد الزغبي، 2001،411**).

يتبين مما سبق أن مظاهر النمو في مرحلة المراهقة تتنوع بعدة جوانب فكل جانب يكمل الجانب الأخر كالنمو الجسمي و الجنسي و الانفعالي و النفسي والعقلي و الاجتماعي فهي جوانب مستمرة و متطورة و المراهق يتأثر بالآخرين و يؤثر فيهم .

6-حاجات المراهقة :

تتمثل لدي المراهقين العديد من الحاجات التي تعبر عن ضرورة حياتهم و غاياتهم ومن بين هذه الحاجات نذكر ما يلي:



الشكل رقم 08: يمثل حاجات المراهقين

6-1الحاجة إلي تحقيق الذات :إن السعي لتحقيق الذات وظيفة عبارة يمارسها الإنسان في كل المراحل العمرية ،بما يناسبها فإنسان يقوم بالوظائف الملائمة لقدراته ،ويمارس الأدوار المناسبة له و المتوقعة منه ،ويشعر جراء

ذلك بالقيمة و الأهمية،أو ما يسمي بتحقيق الذات و المراهق يعيش مرحلة انتقال من الطفولة إلي الرشد مما يتطلب تغيير وظيفته الأسرية و الاجتماعية ،فالحاجة إلي تحقيق الذات مطلب مهم نفسي للمراهق حيث ينبع من داخله من أحاسيسه وأفكاره المدعومة بالتحولات العضوية و المعرفية و الانفعالية التي يمر بها جسده و عقله و انفعالاته .

6-2الحاجة إلي التقدير و المكانة الاجتماعية :من أهم حاجات المراهقين هو الحاجة إلي تقدير الذات و المكانة الاجتماعية فالمراهق معجب بنفسه و هو معتد بها و يعتقد انه محط أنظار الناس و بؤرة اهتمامهم و هذا ناتج عن فقدانه التوازن الانفعالي و العاطفي و عن التحولات السريعة المفاجئة التي يمر بها و عن قلة خبرته و تجربته لذلك يلاحظ أن المراهق مرهف و شديد الحساسية و يشعر بخيبة الأمل لنقد الآخرين لذلك نجده يسعي إلي اكتساب احترام الآخرين. (**خوله عبد الله ،38،2004-39**) .

6-3الحاجة إلي الانتماء و التقبل الاجتماعي : تعبر حاجة المراهق إلي الحب و الانتماء و التقبل الاجتماعي من الحاجات المهمة في هذه المرحلة من حياته حيث أن شعور المراهق بتقبل الوالدين له في الأسرة و تقبله في المدرسة و بين الأصدقاء من أهم عوامل نجاحه ،وشعورهبحزن و الكراهية من هؤلاء يعتبر من أسباب فشله حيث يدخل التقبل الاجتماعي لدى المراهق و يشعر بأنه مهم و مقبول . (**المرجع نفسه خوله عبد الله ،40،2004**).

6-4الحاجة إلي الاستقلال :يعمل المراهق علي التخلص من قيود الأهل و الاعتماد علي النفس وهذا ما يراه أو نلاحظه عندما يريد و يطلب غرفة خاصة بيه دون أن يشاركه أحد ،كما نجده كذلك يكره زيارة والديه له في المدرسة لأنها دليل علي الوصاية عليه ويحرص علي أن لا يظهر تعلقه الشديد بأسرته و اعتماده عليها ،فالمراهق يحتاج في هذه المرحلة إلي الاستقلال العاطفي و المادي .

6-5الحاجة إلي القيم :كثيرا ما تصطدم حاجات المراهق ورغباته بالقيم و التقاليد الاجتماعية و يؤدي التعارض بين حاجات المراهق و قيم المجتمع إلي صراع داخلي لذلك لا بد من التعرف المراهق علي الطرق المشروعة لإشباع حاجاته.

6-6الحاجة إلي الحب و القبول : الحاجة إلي الحب و القبول تتضمن الحاجة إلي الحب و المحبة و التقبل الاجتماعي ،فالقبول مطلب نفسي و اجتماعي لا يستغني عنه الفرد حيث يسعي المراهق للبحث عن الرضا و المحبة و التقدير من الآخرين ويكره أن يستهان بيه فرغم انتقال المراهق من مجتمع الطفولة إلي مجتمع الكبار إلا انه في أحيان كثيرة يتعامل معه كطفل يتلقي الأوامر و النواهي ويتم التشديد عليه ،فلا بد من إشباع حاجاته للقبول حتى يستطيع هو الأخر أ ن يتقبل الآخرين.

6-7**الحاجة إلي النمو العقلي ألابتكاري** :بعدما ينتقل المراهق من عالم الطفولة إلي عالم الراشدين نجد أن خبراته لم تعد كافية لكي يستطيع التكيف مع بيئته الجديدة ،لذي فهو بحاجة إلي توسيع قاعدته الفكرية و تحصيل الخصائص و تفسيرها كما يحتاج إلي خبرات جديدة و متنوعة و إلي معلومات تساعد قدراته علي النمو اللازم لتحقيق النجاح و التقدم سواء كان هذا في مجال الدراسي أو في بيئته الاجتماعية بشكل عام .(**المرجع السابق خوله عبد الله،40،2004-41**).

من خلال عرض الحاجات المميزة للمراهقة التي تعبر عن ضرورة حياتهم و غاياتهم فالمراهق يسعي دائما إلي تحقيق ذاته لتعبير عن أفكاره و أحاسيسه المدعومة بالتحولات الانفعالية و المعرفية فهو بحاجة إلي الانتماء الاجتماعي و تقدير مكانته كنا يحتاج إلي خبرات جديدة و متنوعة لتحقيق النجاح و التقدم في بيئته الاجتماعية أو بشكل عام .

7-مشكلات المراهقة:

تنبثق مشكلات من تضافر عوامل عديدة ،ومن تشابك عمليات النمو و تأثيرها علي المراهق و كيفية التعامل مع الأسرة معها ،وهذا و تتميز المراهقة بمشكلات متفاوتة الحدة و الأثر علي المراهق ،فمنها ما تكون مرحلية ما تتلبث أو تتلاشي بمجرد مرور هذه المرحلة ،ومنها ما تكون مرحلية مع درجة أكبر من الحدة المتعلقة بالصراع الطبيعي بين معتقدات المراهق ومفرزات الشعور بالمسؤولية من طرف الوالدين أو منها أيضا المشكلات الحادة التي يستمر تأثيرها في حياة المراهق في المستقبل و حتى تأثيرها علي المجتمع و أهدافه ،فالمراهقة فترة مليئة بالمشكلات ،لأنها فترة تيقظ الشعور و الميلاد النفسي الذي يتم بالتميز بين أنا و الأبوين ،و تختلف المشكلات المراهقة من فرد لأخر .(**عصام فريد ،10،2009-11**).

7-1مشكلات الصحة و النمو :للصحة العامة أثرها علي التوافق المدرسي و النفسي الاجتماعي عند التلاميذ فالصحة الجيدة للتلاميذ تجعله قادرا علي بذل الجهد وعمل المشقة وأداء ما يطلب منه من عمل عكس المراهق الذي يعاني من عاهات جسمية تعرقل نموه السليم وتقلل من كفاءته في أداء وظائفه ،هذه العاهات يمكن أن تكون علي شكل فقدان احد أعضاء الجسم أو ضعف في الحواس و كلها مشكلات جسمية تؤثر سلبا علي المراهق نفسيا و عقليا ،وهناك مشكلات صحية أخري كالزيادة المفاجئة في الطول و حجم الجسم ،فهذه التغيرات تسبب للمراهق صعوبة التوافق الحركي الجسمي فالمراهق المريض قد يضطر إلي إهمال واجباته فيبتعد عن المدرسة ولا يشارك في النشاط الاجتماعي و الرياضي .(**عبد الفتاح دويدار،269،2004**).

7-2مشكلات أسرية : حتى يتعرض المراهق للمشكلات السابقة فان الأسرة تعمل علي مساعدته لتخطي الوضع ،وفي أحيان أخرى قد لا تكون الأسرة واعية بهذا الدور أو أنها غير قادرة علي تقديم المساعدة ،إذ يعمل المراهق كي يبرهن علي أنه قد أصبح راشدا علي الاستقلالية و أنه لم يعد بحاجة إلي مساعدة الآخرين فكل مساعدة منهم و خصوصا من الأهل يعتبرها تدخلا في شؤونه الخاصة ،فيصبح الأهل بخاصة أمام مأزق حقيقي

،إذ كيف يمكن مساعدة أبنائهم إذا كانت المساعدة غير مقبولة ؟و كيف يمكن التواصل معهم إذا كانت كل الثقافة منهم تعتبر اهانة ؟(**عبد اللطيف معاليقي،158،2004**).

وهناك دراسات تناولت صراعات المراهقين الشباب مع ذويهم مثل دراسة لاندز (Landies1960) ياماموراYama mura)و آدمز (Adams1364) وأشارت نتائج هذه الدراسات إلي :

1. شعور المراهق الشاب بالاغتراب الشديد عن الوالدين .
2. كراهية المراهق لسلوك الوالدين الذي يتعلق بالعقاب و التسلط و اللامبالاة ،وتجدر الإشارة هنا إلي مشاعر الآباء،و مستوى نضجهم و تعليمهم وطريقة معيشتهم من الأمور الهامة التي يمكن أن تسبب الصراعات أو تعمل علي تجنبها .(**أمل الأحمد ،231،2001–235**).

كما أن الصراع الذي يحدث بين المراهقين و بين جيل الكبار(الآباء، الأمهات و المدرسين)ظاهرة صحية و ليست تعويضية ،و ليس معنى الصراع أن الأسرة زلزلت زلزالها ،أو أنها معرضة للخطر بل معناه أن الجيل الجديد يتدرب عن طريق هذا الصراع لانتقاد أفضل خبرات للجيل القادم ،ونبذ الخبرات التي لا تصلح .(**مصطفي فهيم ،123،2005**).

وهناك من يري أن ثقافة العولمة و اتجاهات العالم الجديدة و الايدولوجيا التي أفرزتها و أثرت علي شباب اليوم من أهم الأسباب المؤدية إلي احتدام الصراع بين الأجيال .(**مصطفي حجازي ،127،2001**).

7–3 مشكلات اجتماعية :و تتمثل في :

*عجز المراهق علي عن إقامة علاقات خارج الأسرة ،و قد أشارت الدراسات إلي نقص القدرة و الارتباك في المواقف الاجتماعية .

*الخوف من ارتكاب الأخطاء .

*الخوف من مقابلة الناس ،نقص القدرة علي الاتصال بالآخرين و نقص القدرة علي إقامة صداقات جديدة .

*الوحدة و نقص الشعبية و رفض الجماعة له ،وغيرها من المشكلات الاجتماعية .(**المرجع السابق أمل الأحمد،231،2001–235**).

كما قد يلجأ المراهق إلي الإسراف في الاهتمام بمظهره وتغير لهجته من أجل الحصول علي القبول الاجتماعي ،أو يقدم علي التدخين ،و قد يسوء الأمر أكثر عندما يتحول إلي إدمان المخدرات فقد يكون الشخص مجاملا أو خجولا لدرجة أنه قد يتورط في قبول الأشياء التي يقدمها إليه أصدقاؤه في الحفلات و المناسبات الاجتماعية أو الزيارات .(**مصطفي فهيم ،72،2005**).

7–4مشكلات اقتصادية :تشير المشكلات الاقتصادية للمراهق إلي ضعف المستوي الاقتصادي له و ما يترتب علي ذلك من عدم قدرته علي إشباع حاجاته و تلبية مطالبه في تلك المرحلة ،وغالبا ما يتدخل الوالدان لدي المراهق حول كيفية إنفاق نقوده و عدم الاستقلال في التصرف بها و من هذه المشكلات ما يلي :

*عدم الاستقلال المالي للأسرة.

*قلق المراهق من عدم القدرة علي إيجاد عمل خارجي لكسب المال .

7–5مشكلات الأخلاقية : هي ما مدى أهمية الدين و الأخلاق في حياة المراهق و أي مخالفة يرتكبها المراهق تؤدي به إلي الشعور بالذنب حيث لا يقتصر الدين علي القيام بوظائف و فرائض و التحكم في نزوات المراهق ،و إنما يشبع حاجات نفسية أكثر عمقا في نفوس المراهقين ومن أكثر المشكلات ما يلي :

*الشعور باضطراب و التوتر بسبب القيام لا يرضي الله .

*الحاجة إلي معرفة الكثير من الأمور الدنية .

*الشعور بالندم لعدم المواظبة على الصلاة .(**المرجع السابق سامي محمد ملحم، 2004 ،385**).

نستخلص أن فترة المراهقة تتميز بمجموعة التغيرات التي تحدث علي مستوى الصحة و النمو و أسرة ومستوي اجتماعي و اقتصادي و أخلاقي كلها مشاكل تؤثر بشكل كبير علي نفسية المراهق في التوافق وعدم تحقيق الصحة النفسية .

8-الاتجاهات المفسرة للمراهقة :

لقد اختلفت الاتجاهات المفسرة لمرحلة المراهقة و ذلك باختلاف الخلفية النظرية و تعددها ومن أبرز اتجاهاتها نجد :

8-1 الاتجاه البيولوجي :

يتزعم هذا الاتجاه الباحث ساتلي هول S.HALLحيث يعد من أوائل من اهتم بمعالجة ظاهرة المراهقة وقد سمى هذه المرحلة بمرحلة ميلاد جديدة ،كما وصفها بأنها مرحلة عواصف و توتر لأنها تتسم بخصائص وصفات تختلف عن مرحلة الطفولة ،وتحدث بشكل مفاجئ ما يؤدي إلي ظهور بعض الدوافع القوية عند المراهقين تؤثر لأنها في سلوكهم و تستند بعض الغرائز إلي أسس بيولوجية تتمثل في النضج .(**عبد الرحمن عيسوي ،85،2004**).

كما أيد هذا الاتجاه الباحث **أرنولدجيزل**A.Glsel حيث أشار إلي أن الورثة هي المسؤولة عن السلوك، وأن البيئة دور في تعزيز عملية النمو أو عرقلتها و ليس لها تأثير على توليدها أو إحداثها.(**عبد المنعم الميلادي ،65،2004**).

كما يؤمن أصحاب نظرية التحليل النفسي بزعامة" فرويده " بأهمية العوامل البيولوجية في نمو الشخصية الإنسانية ،حيث يري زعيمها بأن الرغبات الجنسية التي تظهر في بداية مرحلة المراهقة تتحول إلي أزمات حين يعجز الأنا عن التوفيق بين مطالب ألهو أي الرغبات الغريزية ومطالب الأنا الأعلى الذي يمثل القيم الاجتماعية .(**المرجع السابق أحمد محمد الزغبي،325،2000**).

8-2الاتجاه الاجتماعي :

أصحاب هذا الاتجاه يفسرون سلوك المراهقة علي الأسس الثقافية السائدة و التوقعات الاجتماعية و يفترضون أن سلوك المراهقين هو نتيجة تربية الطفل الذي يتعلم أدوار معينة و بالتالي فان عملية التنشئة الاجتماعية هي المسؤولية عن سلوك الفرد في سوائه أو انحرافه إضافة إلي مشاهدة الأبناء لبرامج عنيفة و عدوانية تؤدي بهم إلي تقليد النماذج أثناء تفاعلهم مع الآخرين في الحياة الاجتماعية ،خاصة عندما يشعرون بإحباط و يؤكد علماء الاجتماع أن الفرد عندما يتعلم السلوك العدواني في طفولته يستمر في ممارسة العدوان في مراهقته فهناك استمرارية في سلوكه ما لم يتعرض للتغير الاجتماعي .(**المرجع السابق احمد الزغبي،326،2000**).

8-3 الاتجاه السيكولوجي :

يعتمد الباحث" فرويده " في تفسير مرحلة المراهقة علي أساس الغريزة الجنسية و الطاقة التي ترتبط بها ، أي أن الاضطرابات و المشكلات تتوقف علي إفرازات غددية ومنها الغدد الجنسية ،ومن الذين أيدوا هذا الاتجاه في أمريكا الباحث "كنيس" الذي اهتم بدراسة السلوك الجنسي و الشذوذ عند الذكور و الإناث .

كما نجد العالم النفساني "ليفن كيرث Levin1952" الذي يرى أن الانتقال التدريجي للطفل من عالم الطفولة إلي عالم الراشدين هو الذي يسبب التوتر الذي يسيطر علي حياة المراهق و للانتقال الحاصل أوجه عديدة منها :

أن الفرد في انتقاله من الطفولة إلي الرشد يواجه مستقبلا غامضا ،لا يملك عنه ما يوضحه،وهو في هذه الحالة أشبه بمن يدخل مدينة لم يشاهدها من قبل و قد يؤدي هذا الغموض في أغلب الأحيان إلي صراعات نفسية قد ينتج عنها اضطراب في سلوكه و تصرفاته .(**صالح حسن الداهري ،23،2005**).

تبين مما سبق أن لكل اتجاه فسر المراهقة اعتمادا علي جانب معين رغم أن كل الجوانب في شخصية المراهق متكاملة،ولا نستطيع الفصل بينها فالجانب البيولوجي فسرها علي أساس نضج بعض الغرائز وظهورها وأن الوراثة هي المسؤولة عن سلوكيات المراهقين في حين أن الجانب الاجتماعي فسرها علي أسس ثقافية اجتماعية وأن التنشئة الاجتماعية هي مسؤولة عن سلوكهم في سوائه و انحرافه ،وأخيرا الجانب السيكولوجي الذي يرجع سلوكات المراهقين إلي نمو الغدد الجنسية المسؤولة عن عدم استقرار وتذبذب حياة المراهقين .

9-أنماط المراهقة :

يري عبد الستار إبراهيم 1985 أنه لا يوجد نمط واحد من المراهقين فهي تتعدد أشكالها التي حاول بعض علماء النفس وضع تقسيم للمراهقة حسب الأنماط السلوكية السائدة في كل جماعة منهم علي النحو التالي:

9-1المراهقة المتكيفة :تتميز بما يلي

الاستقرار العاطفي ، الرضا عن الذات و الاعتدال ، القدرة علي تحمل الإحباط وتجاوز القلق ،وتكتمل الاتجاهات،والتوافق مع الذات ومع الآخرين،وتتكون هذه المراهقة إذا توفرت لها المعاملة الّأسرية المشحونة بالدعم الاجتماعي.

9-2المراهقة الانسحابية (المنطوية)و تتميز بما يلي

الاكتئاب والميل و العزلة و الانطواء و السلبية،و الخجل و الشعور بالنقص وقلة العلاقات مع الخارج ،وعدم التوافق الاجتماعي ،كما نجد هذا النوع من المراهقين يغرق في أحلام اليقظة و الأوهام و الخيالات المرضية.

9-3المراهقة العدوانية:

فيها يتسم سلوك المراهق بالعدوان علي نفسه و علي غيره من الناس و الأشياء ،إضافة إلي السخط العام علي المعايير الاجتماعية السائدة ،والميل إلي الاشتراك في المظاهرات إلي التخريب ،والسلوك العدواني نوعان (مباشر

وغير مبشرة) كاتخاذ صورة العناد وعدم الخضوع لأي سلطة ،ومن صفاتها كذلك نقص الحس الاجتماعي و الأخلاقي ،ومن أسبابه التربية الضاغطة في الأسرة ما يعيق تكوين الضمير الأخلاقي و الكوابح الداخلية .

9-4 المراهقة المنحرفة :

تتسم علاقات المراهق بالآخرين بالبرودة ،و البحث عن المتعة الشخصية و الحصول علي اللذة ،و ينجحون في تطوير معاييرهم الاجتماعية الخاصة بهم ،و بناء ضميرهم الإشباع الفوري دون حساب العواقب أو الشعور بالذنب ،وتتسم تصرفاتهم بعدم التفكير وطموحاتهم الأنانية و الانحلال الخلقي ،والجنوح المضاد للمجتمع وربما تقود هذه السمات إلي التفكك الأسري ،والانحلال الخلقي للأولياء و مرور الفرد بخبرات شاذة .(**حياة الموشي،39،2004**).

من هنا نستنتج أن المراهقة من نوع لأخر كالنمط ألتكيفي يستطيع الفرد الرضا عن الذات و القدرة علي تحمل الصراعات كما نجد نوع أخر يفرق فيه بين أحلام اليقظة و عدم التوافق الاجتماعي كالمراهقة الانسحابية فقد يتسم المراهق بالعدوانية علي نفسه وعلي الآخرين .

10- المراهقة و الثانوية :

تعتبر الثانوية المؤسسة التربوية التي لها تأثير قوي في تشكيل مفهوم المراهق عن ذاته، هي المؤسسة الأكثر تنظيما في حياة المراهقين بحيث تقدم الفرص للتعلم و توفير المعرفة،كما أنها توسع الأفاق الذهنية و الاجتماعية بدمج المراهقين في مجموعة الأقران من خلال النشاطات الرياضية ،وقامت الباحثة "لبستس"بدراسة هدفت من خلالها إلي التعرف علي أفضل المدارس الثانوية عن طريق الاتصالات و الملاحظات الميدانية للمدارس في الولايات المتحدة الأمريكية حيث تم اختيار أربعة مدارس تتصف بقدرتها علي تكييف جميع الممارسات المدرسية لتلاءم

الفروق الفردية بين الطلبة في جميع الجوانب المعرفية و الحسية و الاجتماعية عند المراهقين حيث أن التطور الاجتماعي و الانفعالي له أهمية كبيرة في البرامج المدرسية التي تعني بتربية المراهقين.

تعتبر المدرسة الثانوية المؤسسة التربوية الأكثر تنظيما في حياة المراهقين ،حيث أنها تقدم الفرص لتعلم و إتقان الخبرات و المهارات الجديدة و تهذيب الخبرات المكتسبة و توفير المعرفة المناسبة حول الاختبارات المهنية وبالتالي تعزيز فرص المشاركة في الأنشطة المختلفة و التفاعل مع الأصدقاء (**صالح محمد أبو جادو،438،2000-439**) .

تبين مما سبق أن المؤسسة التربوية هي الأكثر تنظيما في حياة المراهقين فهي توفير المعرفة و التوجيه و الإرشاد كما أنها تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ و اكتشاف قدراتهم و موهبتهم و رغباتهم وتعزيز الفرصة في المشاركة مع الآخرين و التفاعل مع بعضهم البعض .

11-المراهقة و السلوك التوكيدي :

إن مرحلة المراهقة مرحلة عمرية جديدة بالعناية ،إذ هي مرحلة اكتشاف الذات و نمو الوعي بالذات (اكتشاف الذات) يعتبر من أهم خصائص هذه المرحلة من وجهة النظر النفسية حيث يصبح المراهق في هذه المراهقة شديد بنفسه و بالناس من حوله و بآرائهم نحوه ،فيبدأ برؤية العالم كله وخاصة ذاته ،والمتعارف عليه أن لكل إنسان دوافع و حاجات أساسية تلح عليه من أجل التعبير عنها و إشباعها ولكن القيود الاجتماعية في كثير من الأحيان تحول دون ذلك ،و تكون هذه المشاكل أكثر عند المراهق فالمراهق له حاجات يسعي لإشباعها كالحاجة إلي تكوين أصدقاء ولكنه لا يعلم كيف يكونهم و كذلك الحاجة إلي تأكيد الذات والاستقلال و مسايرة سلوك الرفاق و التضامن معهم ،وحتى يتمكن من إشباع هذه الحاجات لا بد أن يكون شخصيا له مهارات اجتماعية عالية و مستوي توكيدي عالي أي أنه ترعرع في أسرة تمارس تنشئة توكيدية مع أبنائها في مختلف المواقف

الاجتماعية في الحياة اليومية فالفرد الذي يتبني فلسفة توكيدية توجه سلوكه اليومي مفادها كن مؤكدا تكن حيا فنحن نعيش لنؤكد ذواتنا لنعيش حياة نستحقها كبشر لنا كرامة أثبتها الله لنا وهابنا إياها .(**المرجع السابق طريق شوقي فرج ،38،2003–39**).

إن تكوين الذات لا يبدأ فقط عند المراهقة،بل قبل ذلك بكثير فالطفل الصغير يستطيع أن يكون مفهوما عن ذاته ، ابتداء من التميز بين الذات و غير الذات ،إلي الصور الأكثر تطورا ،التي يمر بها مفهوم الذات ولكن ليس قبل مرحلة المراهقة أن يبدأ الفرد في التفكير في ذاته و الاهتمام بتحديد الصفات أوالخصائص التي تميز هذه الذات .(**عبد اللطيف،262،2007**).

فالحاجات التي يسعي المراهق إلي إشباعها تعتبر ثمرة لارتفاع التوكيد عنده و حسب طريق شوقي فان إقامة علاقات شخصية وثيقة و مواجهة المواقف المحرجة و التخلص من المأزق و بكفاءة وشيوع المشاركة الاجتماعية و التمتع بالصحة النفسية كلها منافع يثمرها التوكيد المرتفع عند الفرد وكلها محصلة عمليات تشغيل المهارات التو كيدية مكانة بارزة فيها.(**فرحات أحمد،286،2012**).

ومن هنا تبرز أهمية انفتاح الفرد علي الخبرات ،ليكون لنفسه معايير خاصة لتقيم سلوكه ،تستند إلي قيمة و حاجاته ، مطامحه و دوافعه ،والي ذكرياته المتميزة واتزانه الانفعالي وتلك الأبعاد تسهم في تحقيق مفهوم ايجابي للذات في حياة المراهق.(**احمد عبد الكريم،161،2010**).

فالفرد الذي يمتلك درجة عالية علي اختبار الذات فإنهم يعتبرون أنفسهم أشخاصا مهمين يستحقون الاحترام ،باعتبار أن الذات تؤثر علي تحديد مستوي طموح الفرد.(**فاروق السيد عثمان،145،2001**).

ويري **محمد السيد** (1998) إن المهارات التو كدية عند المراهق لا بد أن تشمل علي :

أ-المبادأة بالتفاعل :ويعرفها علي أنها قدرة المراهق علي بدأ التعامل من جانبه مع المراهقين الآخرين لفظيا وسلوكيا كالتعرف أو مد يد العون لهم أو زيادة أو تخفيض ألامهم أو إضحاكهم.

ب-التعبير عن المشاعر السلبية:ويعرفها علي أنها قدرة المراهق علي التعبير عن مشاعره لفظيا و سلوكيا كاستجابة مباشرة أو غير مباشرة لأنشطة و ممارسات المراهقين الآخرين التي لا تروق له.

ج-الضبط الاجتماعي الانفعالي :ويعرفه بأنها قدرة المراهق على ضبط انفعالاته في مواقف التفاعل مع المراهقين الآخرين و ذلك في سبيل الحفاظ روابطه الاجتماعية معهم.

د-التعبير عن المشاعر الايجابية:يعرفها علي أنها قدرة المراهق علي إقامة علاقات اجتماعية ناجحة من خلال التعبير بالرضا عن الآخرين و مجاملتهم و مشاركتهم الحديث وكل ما يحقق للمراهق و لمن يتعاملون (**بلقاسم عوين،59،2012**).

هـ-الثقة بالنفس :يذكر سودرلاندر(Sunderland2004)يعني قدرة الفرد لوضع معين بطريقة صحيحة ،أو يلخص الفرد في أي نقص في المهارات اللازمة ليكمل مهامه مع مراعاة إمكانية تلك المهام مع النشاط الاجتماعي مثلما يحدث عند ما يحول الفرد الاقتراب من شخص ما ليس لديه من معرفة سابقة به،أو مثلما يحدث في النشاط المهني كالقدرة علي تحقيق مهام يحتاجها في العمل .(**داود شفيقة ،28،2010**).

خلاصة القول في هذا الإطار الأخير أن المراهقة مرحلة عمرية يستطيع المراهق اكتشاف ذاته و إشباع حاجاته لارتفاع التوكيد عنده لتمتع بالصحة النفسية و التعبير بشكل ايجابي و سلبي و الثقة بالنفس بطريقة صحيحة و كلها محصلة عمليات تشغيل المهارات التو كدية مكانة بارزة فيها.

خلاصة الفصل :

نستخلص مما سبق أن مرحلة المراهقة هي مرحلة التي تتبلور فيها الشخصية وتأخذ ملامحها الثابتة ،وعليه تربية و رعاية المراهق خلال هذه المرحلة، فهي مرحلة الانبثاق الوجداني من خلال النمو الجسمي ثم أنها مرحلة النضج الاجتماعي فهي أكثر مرحلة عرضة للانحراف فالمراهق يتعرض للتوتر و القلق مما يؤدي به إلي القيام بسلوكيات عدوانية وعدم تحقيق الصحة النفسية و التوافق و الذات لذا يجب الاعتناء به وراعياته و تلبية حاجاته للوصول إلي تكوين شخصية سوية متوافقة تعمل لصالح المجتمع و بنائه و امتلاك مستقبل دراسي و مهني يسمح له بالنجاح في الحياة و الالتحاق بالجامعة .

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة:

تمهيد

1-منهج الدراسة

2-الدراسة الاستطلاعية

3-المجال المكاني والزماني للدراسة الأساسية

4-مجتمع الدراسة

5-عينة الدراسة

6-أدوات جمع البيانات

7-الأساليب الإحصائية المستعملة

خلاصة الفصل

تمهيد:

الجانب التطبيقي للبحث يقتضي موازنة الأبعاد النظرية للمشكلة النظري، كما يطلعنا على أهم النتائج المتحصل عليها، وبالتالي يمكننا التحقق من فرضيات البحث ويندرج ضمن فصول الجانب التطبيقي، أي عرضنا فيها أهم الأسس المنهجية والعلمية المعتمدة عليها، وقبل عرض النتائج المتحصل عليها نوضح أولا أهم الإجراءات المنهجية المتبعة بذكر منهج الدراسة والدراسة الاستطلاعية والمجال المكاني والزماني للدراسة، مجتمع الدراسة وعينة الدراسة وأدوات جمع البيانات والأساليب الإحصائية المستعملة.

1-منهج الدراسة :

المنهج هو الطريقة أو الأسلوب الذي يتبعه الباحث لدراسة المشكلة، للوصول إلى بيانات دقيقة حولها وتختلف المناهج باختلاف المواضيع، ولكل منهج وظيفته وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في ميدان اختصاصه.(**بوحوش،2001، 102**).

وبما أن المنهج هو المسلك الذي لا بد للباحث من تحديده للبدء بعملية البحث والتقصي.

والمنهج المستخدم الذي يتناسب مع دراستنا الحالية هو المنهج الوصفي ويعرف بأنه أحد أشكال تحليل وتفسير العلمي والمنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع البيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها لدراسة دقيقة.

(**سامي محمد ملحم، 2010 ،370**).

وقد تم اختيار المنهج الوصفي نظرا لخصائصه إذ يمكن من خلاله دراسة العلاقة بين الظواهر المختلفة أو العلاقة في ظاهرة نفسها وهذه الأخيرة وما نسعى الوصول إليها من خلال دراسة العلاقة بين المناخ المدرسي والسلوك التوكيدي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

2-الدراسة الاستطلاعية:

هي من أهم خطوات البحث الميداني فعي مسهلة ومساعدة للبحث في صياغة أسئلة الاستبيان وممهدة للدراسة ويعرفها مروان عبد مجيد إبراهيم على أنها الدراسات التي تهدف إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث بدراستها وتعرف على أنهل الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي.(**عبد المجيد، 2000، 38**).

2-1عينة الدراسة الاستطلاعية:

شملت العينة على30 تلميذا وتلميذة متمدرسا بالثانويتين، موزعين على كلا التخصصين العلمي والأدبي وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتهدف الدراسة الاستطلاعية إلى :

- التعليمة المستعملة في الأداة (السلوك التوكيدي) ملائمة وواضحة .

♦التأكد من وضوح اللغة المعتمدة وعدم وجود غموض في الكلمات.

♦حساب الخصائص السيكو مترية(صدق الثبات) للأداة.

♦حسن اختيار العينة حتى تكون ممثلة للمجتمع الأصلي.

2-2نتائج الدراسة الاستطلاعية :

بعد الانتهاء من الدراسة الاستطلاعية توصلنا إلى مجموعة من النتائج التالية :

♦اتخاذ قرار استخدام أكبر عينة ممكنة في الدراسة الأساسية، أي تحديد مجتمع الدراسة.

♦تحديد زمان ومكان إجراء الدراسة الأساسية.

♦تصحيح استبيان السلوك التوكيدي انطلاقا من صدق المحكمين.

♦التأكد من ثبات وصدق أدوات الدراسة المستخدمة، وسنوضح ذلك من خلال التطرق إلى أدوات الدراسة.

بعد ذلك شرعنا في القيام بالدراسة الأساسية التي سنوضحها من خلال عرض أدوات دراسة العينة، وكيفية سير إجراء الدراسة مع أدوات الإحصائية المستعملة في التحليل.

3-المجال المكاني والزماني للدراسة الأساسية:

3-1المجال البشري :

الأفراد المعنيون بالدراسة هم الأشخاص السنة الثالثة ثانوي (المراهقين) تتراوح أعمارهم ما بين 17-21 سنة من كلا الجنسين.

3-2المجال المكاني :

قصدنا أماكن منخفضة من حيث تواجد عينة الدراسة لإجراء الدراسة الأساسية التي تمت بالثانويتين الشهيد محمد بالعالم والشهيد أمحمد بوقرة ببني سليمان – المدية-

3-3المجال الزماني:

تم تطبيق البحث الميداني خلال الفترة الممتدة من شهر أفريل 2019 أي الفصل الثالث من العام الدراسي 2018/2019.

3-4المجال الموضوعي

تمثلت الدراسة في إبراز علاقة المناخ المدرسي بالسلوك التوكيدي لدى المراهقين.

4-مجتمع الدراسة :

تعريفه:

يعني جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث، أوجميع الأفراد أو الأشخاص الذين يكونان موضوع الدراسة. (**جودت عزت عطوى، 2009، 85**).

ومجتمع دراستنا هو مجموع الثانويتين (ذكور، إناث) ويبلغ عددهم 120 تلميذا بثانوية سي محمد بوقرة و166 تلميذا بثانوية الشهيد بالعالم محمد كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم10:يمثل توزيع أفراد مجتمع الدراسة الأساسية حسب المؤسسات التعليمية

اسم المؤسسات التعليمية	التلاميذ		النسبة المئوية
	ذكور	إناث	
الشهيد بالعالم محمد	65	101	%166
الشهيد سي احمد بوقرة	31	89	%120
المجموع	96	190	%286

يتبين من خلال الجدول رقم(01) بأن عدد الإناث مرتفع ويفوق عدد الذكور بجميع ثانويتي، حيث قدر عددهن ب: (190)، مقارنة بالذكور الذي بلغ عددهم ب: (96).

5-عينة الدراسة وطريقة اختبارها:

هي مجتمع الدراسة التي تجمع منه البيانات الميدانية وهي تعتبر جزء من الكل، بمعنى أنه نأخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة للمجتمع لتجري عليها الدراسة.

فالعينة إذا هي جزء من المجتمع يتم اختيارها وفق قواعد خاصة، بحيث تكون العينة المصحوبة ممثلة قدر الإمكان لمجتمع الدراسة.(**محمد عبد العال النعيمي وآخرون، 2009، 80**).

وقد تم اختيار عينة دراستنا بطريقة **عشوائية بسيطة** والتي يعرفها محمد بوعلاق " أنها الأسلوب الأمثل للاختبار العينة، إذا كان المجتمع المدروس متجانس أي تشابه معظم أفراد في معظم الصفات التي تكون في المجتمع وذلك لتميزها بسهولة الحصول عليها وقلة تكلفتها، وتعتمد العينة العشوائية البسيطة على إعطاء نفس فرصة الاختبار لجميع مفردات المجتمع دون تدخل الباحث.(**محمد بوعلاق18،2009**).

1-العينة وخصائصها:

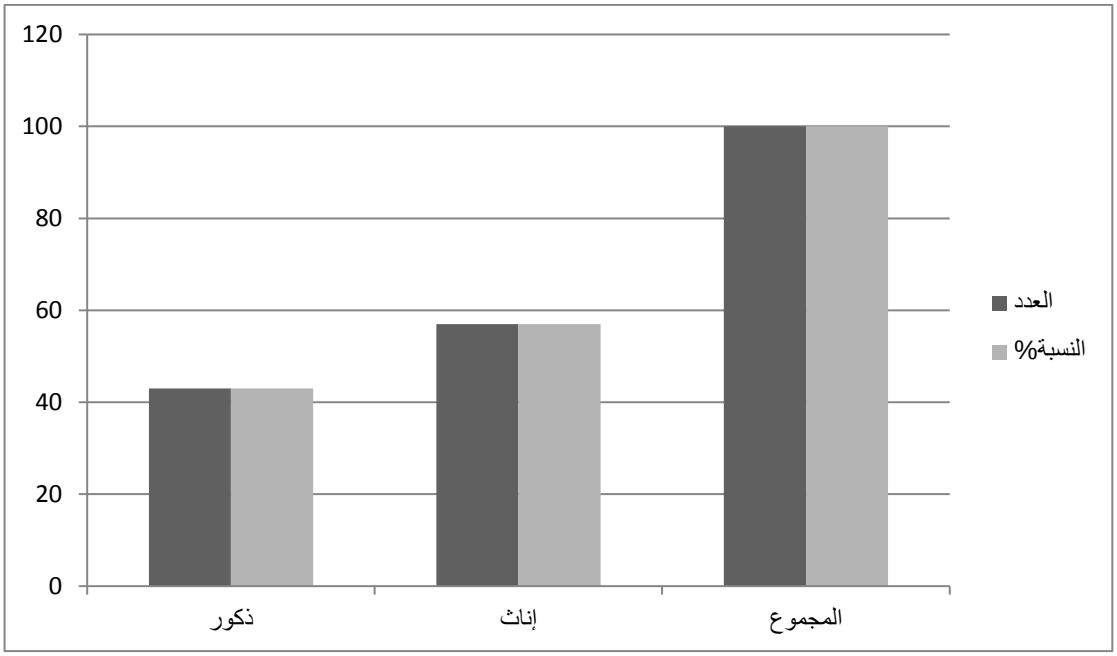
بلغ حجم العينة 106 تلميذا وتلميذة، إلا أننا استبعدنا 06 منهم كونهم لم يجيبوا على البنود ليصل العدد الأصلي إلى 100 تلميذا وتلميذة يتوزعون وفقا لمتغيرات الدراسة كالتالي:

الجدول رقم 2: توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة%
ذكور	43	%43
إناث	57	%57
المجموع	100	%100

يبين الجدول أن العينة تضم 43ذكرا بنسبة 43 ٪ من الحجم الكلي للعينة، بينما النسبة المتبقية التي تقدر ب 57 ٪ أي ما يعادل 57 إناثا.

الشكل رقم 1:يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس



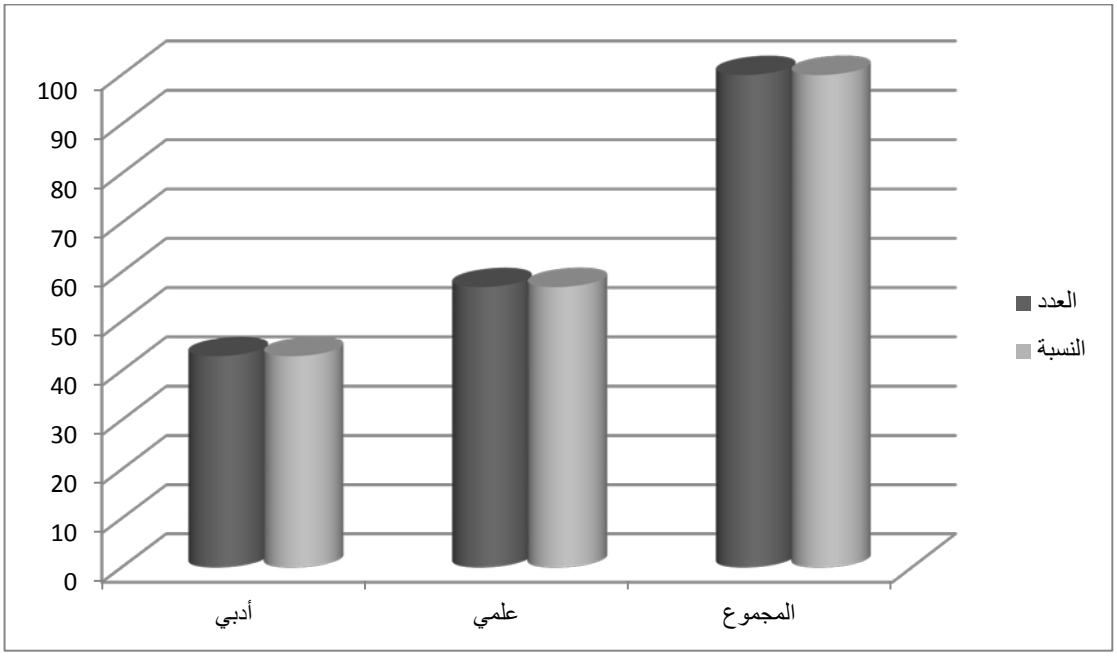
أما المعطيات التالية فتمثل توزيع أفراد العينة حسب التخصص

الجدول رقم 03: توزيع أفراد العينة حسب التخصص

التخصص	العدد	النسبة
أدبي	43	%43
علمي	57	%57
المجموع	100	%100

يتبين من الجدول رقم (03) أن أغلبية عينة الدراسة هم من التخصص العلمي والبالغ عددهم 57تلميذا وتلميذة، أي بنسبة بلغت 57٪ مقابل 43تلميذا وتلميذة من التخصص الأدبي، أي بنسبة بلغت 43٪.

الشكل رقم 02:يمثل توزيع أفراد العينة حسب التخصص



6-أدوات جمع البيانات :

اعتمدنا في دراستنا الحالية على مقياس المناخ المدرسي للأستاذ " محمد مصطفى الديب " (2003) واستبيان السلوك التوكيدي مأخوذ من مجلة فردوس خضير عباس (2015).

6-1مقياس المناخ المدرسي :

أ-وصف المقياس:

مقياس المناخ المدرسي للأستاذ" محمد مصطفى الديب " 2003 المتخصص في علم النفس التربوي لجامعة الأزهر حيث قام بتطوير مقياس المناخ المدرسي بالاعتماد على مجموعة من الدراسات التربوية وتكوين المقياس من (90) بند يجيب عليها وفق مقياس خماسي (موافق بشدة، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق بشدة) .

ب-مفتاح التصحيح:

يجيب المبحوثين على العبارات بوضع الإشارة الموجودة أمام كل عبارة، وقد تم تنقيط العبارات الإيجابية بالاعتماد على سلم "بخمس نقاط من (01) إلى (05) واختيار إجابة واحدة من أصل خمس

إجابات" (موافق بشدة، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق بشدة) يحتوي المقياس على (90) بند كحد أقصى.

الجدول رقم 04 :يبين مفتاح التصحيح لمقياس المناخ المدرسي:

العبارة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
تنقيطها	5	4	3	2	1

الخصائص السيكو مترية للمقياس :

√الثبات :

للتأكد من ثبات أي أداة يقوم الباحث باختيار إجراء أو طريقة من عدة طرق إحصائية، واعتمد الباحث في الدراسة الحالية على التجزئة النصفية حيث قمنا بالتطبيق للمقياس على عينة استطلاعية تتكون من 40 فردا (ذكور وإناث)، وبعد إعادة الإجابات، يقوم بتقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين 20 فردا في كل مجموعة، ويكون التقسيم متساو ومنظم حيث تقسم المقاييس حسب ترتيبها للأعداد الفردية في المجموعة الأولى والأعداد الزوجية في المجموعة الثانية، ثم يقوم الباحث بحساب معامل الارتباط بين المجموعتين، وذلك باستخدام معامل بيرسون للارتباط، وكلما كانت النتائج دالة كان الثبات صحيحا ويمكن اعتماد المقياس، مما يعني وجود ثبات للمقياس ويمكن اعتماده.

يوضح في الجدول رقم(05) :الآتي البنود لكل مجموعة ومعامل الارتباط مع المجموع الكلي

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الترابط	الدلالة المعنوية	الدلالة الإحصائية	
						0,05	0,01
المجموعة الأولى	20	223,25	23,4	0,72	0,038	دال	
المجموعة الثانية	20	225,6	24,3				

وكما هو ملاحظ فإن قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الأولى 25،223 والمتوسط الحسابي للمجموعة الثانية 225,6 وكانت قيمة الترابط بين المجموعتين باستخدام معامل الارتباط بيرسون

0,72 وبمراجعة الدلالة المعنوية التي قيمتها 0,038 وهي قيمة أدنى من القيمة الحرجة 0,05 ومنها فالترابط دال إحصائيا أي هناك ثبات للمقياس بعد إجراء الاختبار على العينتين.

√صدق المقياس :

حتى يتمكن الباحث من التأكد من صدق المقياس يقوم بعدة طرق إحصائية ومن أهمها استخدام معامل ألفا للصدق، وهو إجراء يسمح بالتأكد من العلاقة الموجودة بين كل بند وبند، والعلاقة بين كل محور ومحور والعلاقة بين المحور وبين المقياس الكلي، وفي حالة وجود العلاقة الإحصائية فإن معامل "ألفا كرونباج" يكون أكبر أو يساوي 0,59، ومنه تكون الدلالة لها قيمة إحصائية ويمكن اعتمادها، وبعد تطبيق المعالجة الإحصائية باستخدام هذا المعامل ألفا كرونباج على العينة الاستطلاعية المتكونة من 40 فردا، حيث تراوح الترابط ما بين 61،0 و0,84، وهي قيم دالة إحصائيا عند المستوى 0,05 ومنها يمكن اعتماد المقياس وهو صدق.

ونبين في الجدول رقم (06) :نتائج ارتباط بنود المناخ المدرسي مع الدرجة الكلية.

رقم البند	قيمة الترابط	رقم البلد	قيمة الترابط	رقم البند	قيمة الترابط	رقم البند	قيمة الترابط	رقم البند	قيمة الترابط	رقم البند	قيمة الترابط
1	,724	17	,779	33	,699	49	,758	65	75,	81	75,
2	62,	18	09,5	34	,629	50	1,8	66	,785	82	,758
3	66 ,	19	17,	35	416,	51	65,	67	1,8	83	1,8
4	75,	20	80,	36	66 ,	52	,640	68	65,	84	65,
5	,758	21	83,	37	71,	53	,724	69	70,	85	,640
6	1,8	22	,83	38	71,	54	475,	70	63,	86	75,
7	65,	23	,611	39	70,	55	,84	71	,699	87	,758
8	,640	24	67,	40	63,	56	,681	72	,629	88	,629
9	,724	25	,83	41	,699	57	,758	73	416,	89	416,
10	475,	26	,611	42	,629	58	1,8	74	63,	90	66,
11	,84	27	,66	43	416,	59	65,	75	,758		
12	,681	28	206,	44	63,	60	70,	76	70,		
13	,722	29	877,	45	,758	61	63 ,	77	63,		
14	63,	30	,631	46	1,8	62	,699	78	,699		
15	77,	31	506,	47	65,	63	,629	79	,629		
16	.623	32	,623	48	,640	64	80	80	416,		

للتأكد من ثبات أي أداة يقوم الباحث باختيار إجراء أو طريقة من عدة طرق إحصائية، واعتمد الباحث في الدراسة الحالية على التجزئة النصفية، حيث قام بالتطبيق للمقياس على عينة استطلاعية تتكون من 40 فردا (ذكور وإناث)، وبعد إعادة الإجابات يقوم بتقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين 20 فردا في كل مجموعة، ويكون التقسيم متساو ومنظم حيث تقسم الاستبيانات حسب ترتيبها للأعداد الفردية في المجموعة الأولى والأعداد الزوجية الثانية، ثم يقوم الباحث بحساب معامل

الارتباط بين مجموعتين وذلك باستخدام معامل بيرسون للارتباط، وكلما كانت النتائج دالة كان الثبات صحيحا ويمكن اعتماد المقياس مما يعني وجود ثبات للمقياس ويمكن اعتماده.

6-2استبيان السلوك التوكيدي :

-الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة :

بهدف التحقيق من الخصائص السيكو مترية (الصدق، الثبات) لأداة الدراسة ثم تطبيقها على عينة من خارج عينة البحث الأساسية مؤلفة من (30) تلميذا وتلميذة.

1-الصدق :

حسب الصدق بطريقة صدق المحكمين تم عرض الاستبانة على مجموعة من أساتذة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية (ملحق1) للتأكد من أن عباراتها نفس ما وضعت لقياسه وتحقق من سلامة اللغة، وقد أجمع المحكمين على مناسبة البنود في استبانة كلها نفس.

√مفتاح التصحيح :

بما أن استبيان السلوك التوكيدي يشمل على ثلاثة بدائل وضعت أمامها ما يقبلها من أوزان، فإذا كان محتوى فقرة ايجابية يعطى الوزن (3) للبديل (لا ينطبق عليها كثيرا) و (2) للبديل (ينطبق عليها أحيانا) و (1) للبديل ينطبق عليها، وبالعكس إذا كان محتوى الفقرات سلبيا وبذلك تكون درجة الكلية للمقياس (64) وأدنى درجة محتملة (43) ومتوسط الغرض(54)حسب الجدول (07).

جدول رقم (07): يوضح توزيع درجات استبيان السلوك التوكيدي

بدائل السلوك التوكيدي الوزن الرقمي	تنطبق عليه كثيرا	تنطبق عليه أحيانا	لا تنطبق
الفقرة الايجابية	03	02	01
الفقرة السلبية	01	02	03

وقد تم حساب الصدق بطريقة ألفا كرونباج، والجدول رقم (08) يبن صدق استبيان السلوك التوكيدي، حيث نميز الترابط بين كل بند والمقياس الكلي ما بين 0،49و0،8، وهو دال عند 0،05و 0،001 ويوضحه فيما يلي :

الجدول رقم (08) :

رقم البند		قيمة الترابط
1	قيمة الترابط	,722
	الدلالة الاحصائية	,024
2	قيمة الترابط	,699
	الدلالة الاحصائية	,026
3	قيمة الترابط	,525**
	الدلالة الاحصائية	,003
4	قيمة الترابط	,739
	الدلالة الاحصائية	,020
5	قيمة الترابط	,571*
	الدلالة الاحصائية	,016
6	قيمة الترابط	,752
	الدلالة الاحصائية	,023
7	قيمة الترابط	,627
	الدلالة الاحصائية	,002
8	قيمة الترابط	,540
	الدلالة الاحصائية	,002
9	قيمة الترابط	,867
	الدلالة الاحصائية	,032
10	قيمة الترابط	,811
	الدلالة الاحصائية	,016
11	قيمة الترابط	,526*
	الدلالة الاحصائية	,003
12	قيمة الترابط	,500**
	الدلالة الاحصائية	,005
13	قيمة الترابط	,513
	الدلالة الاحصائية	,004
14	قيمة الترابط	,121
	الدلالة الاحصائية	,525

رقم البند		قيمة الترابط
14	قيمة الترابط	,621
	الدلالة الاحصائية	,0025
15	قيمة الترابط	,526
	الدلالة الاحصائية	,003
16	قيمة الترابط	,544**
	الدلالة الاحصائية	,002
17	قيمة الترابط	,573**
	الدلالة الاحصائية	,001
18	قيمة الترابط	,544**
	الدلالة الاحصائية	,002
19	قيمة الترابط	,513**
	الدلالة الاحصائية	,004
20	قيمة الترابط	,559
	الدلالة الاحصائية	,001
21	قيمة الترابط	,544
	الدلالة الاحصائية	,002
22	قيمة الترابط	,560*
	الدلالة الاحصائية	,001
23	قيمة الترابط	,513
	الدلالة الاحصائية	,004
24	قيمة الترابط	,321
	الدلالة الاحصائية	,084
25	قيمة الترابط	,560**
	الدلالة الاحصائية	,001
26	قيمة الترابط	,544
	الدلالة الاحصائية	,002
27	قيمة الترابط	,560
	الدلالة الاحصائية	,001

وكانت قيمة الترابط الكلية بين البنود والمقياس حسب معامل ألفا كرونباج هي 0،74 وهي قيمة أكبر من 0،62 وهو ترابط قوي، ومنه فإن المقياس يتمتع بالصدق.

قيمة ألفا كرونباج
0،74

2-الثبات:

للتأكد من مدى استقرار استبيان السلوك التوكيدي على نفس النتائج إذا ما تم تطبيقه على نفس العينة وفي ظل الظروف نفسها مرة أخرى.

ومنه تم الاعتماد على طرق تقدير الثبات الموالية.

2-1حساب الثبات عن طريق التجزئة النصفية :

تم تقسيم استبيان السلوك التوكيدي إلى نصفين متساويين على أساس البنود الزوجية والفردية، ثم قدر معامل ارتباط بيرسون بين النصفين.

الجدول التالي رقم(9) يبين الثبات عن طريق التجزئة النصفية للاستبيان

المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الترابط	القيمة المعنوية	الدلالة الإحصائية
المجموعة الأولى	15	52،3	5،4	0،73	0،01	دال عند 0،01
المجموعة الثانية	15	55،6	6،3			

يبين الجدول قيمة الترابط بين المجموعة الأولى والمجموعة الثانية للاستبيان للسلوك التوكيدي، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون ، فقد كانا قيمة الارتباط 0،73 وهي قيمة ترابط قوية، وقدرت الدلالة المعنوية ب 0،01 وهي تساوي الدرجة الحرية 0،01 ومنه فالارتباط دال إحصائيا، ويمكن اعتبار أن المقياس يتمتع بثبات إحصائي ويمكن اعتماده.

7-الأساليب الإحصائيةالمستعملة :

لا يمكن لأي باحث الاستغناء عن الأساليب الإحصائية مهما كانت نوع الدراسة التي يقوم بها، وقد اعتمدنا على الأساليب التالية :

7-1المتوسط الحسابي:

يعد من أهم مقاييس النزعة المركزية

$$(x) = \frac{\sum_{i}^{n}=1x_i}{n}$$ (بوسنة محمود،154،2007).

7-2الانحرافالمعياري :

يعد أكثر مقاييس التشتت شيوعا واستخداما في دراسة الفروق الفردية، وأكثر هادفة، فهو يعتمد على جميع درجات التوزيع.(**محمود علام، 2000، 94**)

7-3اختبار مان وينتي :

هو اختبار(غيرمعلمي)يعتبر بديلا للاختبار (معلمي) لاختبار الفرضيات حول الفروق.

(**سناء إبراهيم أبو دقة،74،2013**)

7-4معامل ارتباط كرامل :

هو اختبار لا معلمي يحسب الارتباط بين مستويات المناخ المدرسي والسلوك التوكيدي.

1- عرض النتائج الخاصة بالأدوات الإحصائية :

نفسر تفريغ بيانات مقياس المناخ المدرسي والسلوك التوكيدي وحسب المستويات على النتائج التالية:

1-1- عرض نتائج أفراد العينة الخاصة بمقياس المناخ المدرسي

الجدول رقم (10) يوضح المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لدرجات المناخ المدرسي حسب الجنس

العينة	التكرار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعماري
ذكور	43	281.1	56.7
إناث	57	274.2	42
الكلي	100	277.2	39.8

بين الجدول رقم (10) نتائج أفراد العينة على مقياس المناخ المدرسي، فقد كان عدد أفراد العينة الكلية 100 فردا وتحصلوا على متوسط حسابي قدره 277.2 وانحراف معياري قيمته 39.8

وتحصل الذكور وعددهم 43 على متوسط حسابي قدره 281.1 وانحراف معياري قيمته 56.7 وتحصل الإناث وعددهم 57 على متوسط حسابي قدره 274.2 وانحراف معياري يساوي 42.

1-2-عرض نتائج أفراد العينة الخاصة بإستبيان السلوك التوكيدي

جدول رقم (11) يمثل المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لدرجات الإستبيان السلوك التوكيدي حسب الجنس.

العينة	التكرار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
ذكور	43	56.7	5.5
إناث	57	56.6	5.3
الكل	100	56.5	5.3

يبين الجدول رقم (11) نتائج أفراد العينة على مقياس السلوك التوكيدي فقد كان عدد أفراد العينة الكلية 100 وتحصلوا على متوسط حسابي قدره 56.5 وإنحراف معياري قيمته 5.3.

وتحصل الذكور وعددهم 43 على متوسط حسابي قدره 56.7 وإنحراف معياري قيمته 5.5 وتحصل الإناث على عدد 57 على متوسط حسابي قدره 56.6 وإنحراف معياري يساوي 5.3.

1-2- عرض نتائج أفراد العينة على مقياس المناخ المدرسي حسب مستويات (مرتفعون ومنخفضون)

الجدول رقم (12) يمثل مستويات المناخ المدرسي بالمتوسط الحسابي والإنحراف المعياري.

متغيرات الإحصائية / مستويات المناخ المدرسي	التكرار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
المرتفعون	61	302.5000	24.14329
المنخفضون	39	237.2895	23.56923

يبين الجدول رقم (12) نتائج أفراد العينة على مقياس المناخ المدرسي حسب المستويات (المرتفعون، المنخفضون) فقد تحصل المرتفعون وعددهم 61 على متوسط حسابي قدره 302.5 وإنحراف معياري قيمته 24.1 وتحصل المنخفضون وعددهم 39 على متوسط حسابي قدره 237.2 وإنحراف معياري يساوي 23.5.

2- إختيارالفرضيات :

الفرضية الأولى :

جدول رقم (13) يبين الترابط بين المناخ المدرسي وبين السلوك التوكيدي

المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة الترابط	القيمة المعنوية	الدلالة الإحصائية
المناخ المدرسي المرتفعون	61	302.5000	24.14329	0.64	0.038	0.05
المناخ المدرسي المنخفضون	39	237.895	23.56923			
السلوك التوكيدي	100	56.5	5.3			

يبين الجدول رقم (13) قيمة الترابط بين متغير مستوى المناخ المدرسي ويبين السلوك التوكيدي باستخدام معامل الإرتباط كرامل، فقد كانت قيمة الترابط 0.64 والدلالة المعنوية 0.038 وهي أقل من الدرجة الحرية 0.05 ومنه قبول الفرضية البديلة التي مفادها كلما إرتفع مستوى المناخ المدرسي ارتفعت بالمقابل درجات السلوك التوكيدي وكلما انخفضت مستويات المناخ المدرسي انخفضت درجات السلوك التوكيدي وهي النتائج خاصة بالعينة المدروسة.

الفرضية الثانية :

الجدول رقم (14) يبين الدلالة الفروق على المناخ المدرسي تعزى لمتغير الجنس

	المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة	القيمة المعنوية	الدلالة الإحصائية
المناخ المدرسي	ذكر	43	281.1	56.7	114	0.02	دال عند 0.05

	أنثى	57	274.2	42

يبين الجدول (14) دلالة الفروق على المناخ المدرسي التي تعزى لمتغير الجنس بإستخدام إختبار مان ويتني للفروق.

حيث كانت قيمة مان وتبغي المحسوبة بين الجنسين هي 114 أو قيمة الدلالة المعنوية تساوي 0.02 وهي أقل من الدرجة الحرجة 0.05 ومنه قبول الفرضية البديلة التي مفادها أن الفروق المشاهدة دالة إحصائيا لصالح الذكور وتعود هذه النتائج لإجراءات البحث وليس لصدفة ورفض الفرضية الصفرية، وهي النتائج خاصة بالعينة المدروسة.

الفرضية الثالثة :

جدول (15) يبين دلالة الفروق على السلوك التوكيدي والتي تعزى لمتغير الجنس

	المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة مان وبيني	القيمة المعنوية	الدلالة الإحصائية
السلوك التوكيدي	ذكر	43	56.7	5.5	117	0.9	غير دال
	أنثى	57	56.6	5.3			

يبين الجدول (15) دلالة الفروق على السلوك التوكيدي والتي تعزي لمتغير الجنس بإستخدام إختبار مان ويتني للفروق.

السلوك التوكيدي كانت قيمة مان وبنني المحسوبة بين الجنسين للفروق هي 117، وقيمة الدلالة المعنوية تساوي 0.9 وهي أكبر من الدرجة الحرجة 0.05 ومنه قبول الفرضية الصفرية التي مفادها أن الفروق المشاهدة غير دالة إحصائياً ولا تعود لإجراءات البحث بل للصدفة ورفض الفرضية البديلة

الفرضية الرابعة :

جدول رقم (16) يبين دلالة الفروق على المناخ المدرسي والتي تعزى لمتغير التخصيص

	المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة مان وبيني	القيمة المعنوية	الدلالة الإحصائية
المناخ المدرسي	علمي	60	269.5	41.23	112	0.03	دال عند 0.05
	أدبي	40	288.5	35			

يبين الجدول رقم (16) دلالة الفروق على السلوك المدرسي والتي تعزى لمتغير التخصص (أدبي، علمي) بإستخدام إختبار مان ويتني للفروق.

قيمة مان ويتني المحسوبة بين الجنسين هي 112 وقيمة الدلالة المعنوية تساوي 0.03 وهي أقل من الدرجة الحرجة 0.05 ومنه قبول الفرضية البديلة التي مفادها أن الفروق المشاهدة دالة إحصائياً لصالح التخصص الأدبي، وتعود هذه النتائج لإجراءات البحث وليس الصدفة ورفض الفرضية الصفرية، وهذه النتائج خاصة بالعينة المدروسة.

الفرضية الخامسة :

جدول رقم (17) يبين دلالة الفروق على السلوك التوكيدي التي تعزى لمتغير تخصص

	المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة مان وبيني	القيمة المعنوية	الدلالة الإحصائية
السلوك التوكيدي	علمي	60	56.4	5.4	113	0.7	غير دال
	أدبي	40	56.7	5.3			

يبين الجدول (17) دلالة الفروق على السلوك التوكيدي والتي تعزى لمتغير التخصص (أدبي، علمي) بإستخدام اختبار مان ويتني للفروق.

كانت قيمة مان ويتني المحسوبة بين التخصصين للفروق هي 113 وقيمة الدلالة المعنوية تساوي 0.7 هي أكبر من الدرجة الحرجة 0.05 ومنه قبول الفرضية الصفرية التي مفادها أن الفروق المشاهدة غير دالة إحصائياً، ولا تعود لإجراءات البحث بل للصدفة ورفض الفرضية البديلة.

مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضيات:

مناقشة الفرضية الأولى :

تنص الفرضية الأولى على وجود ترابط دال احصائيا بين مستويات المناخ المدرسي و السلوك التوكيدي وبعد إختبارها بإستخدام معامل الإرتباط كرامل تحصلنا على دلالة احصائية متوسطة ودالة احصائيا أي كلما انخفض مستوى المناخ المدرسي إنخفض معه السلوك التوكيدي، وهي نفس دراسة شابالالا (2014) التي كشفت نتائجها وجود علاقة إرتباطية عالية بين المناخ المدرسي الإيجابي وبين نجاح المدرسة في تحقيق معاييرها، كذلك أظهرت الدراسة أن المناخ المدرسي السلبي يؤدي إلى انخفاض معايير الأداء داخل المدارس، ودراسة باشرة كمال (2011-2012) التي أظهرت نتائجها أن هناك إرتباط دال احصائيا بين المناخ المدرسي المفتوح والتوافق العام.

وتفسر هذه النتائج على أساس أن المناخ المدرسي السائد في المؤسسات التعليمية يساهم في تحسين مستوى المعلمين وجميع أفراد الطاقم التربوي من حيث المشاركة والإنضباط والإحترام ، فالمناخ المدرسي يؤثر على كل المظاهر السلوكية التي توجد في المدرسة سواء كانت ملائمة أو غير ملائمة خاصة في مرحلة المراهقة إذ هي مرحلة حساسة تطرأ عليها عدة تغيرات فيزيولوجية واجتماعية فالمناخ يختلف من مدرسة إلى أخرى وهذا راجع إلى عدة أسباب منها التنشئة الاسرية و الإجتماعية والظروف التي لم تكن ملائم للدراسة والزمن غير متاح وقد يرجع إلى اختلاف العينة مع بعض الدراسات.

وهذا ما أوضحته نظرية النظم الاجتماعية إلى أن المدرسية هي مصدر المدخلات التي يحول إلى مخرجات ومن ثمة تتضح مفاهيم النظم المفتوحة والمغلقة فهي كثير من الأحيان يولد عدم الشعور بالأمن النفسي والعزلة والخجل وقلة الحديث والتردد وإنتهاك حقوق الآخرين مما يؤثر حتماً على انخفاض النتائج المدرسية ويكون سلباً لكره المدرسة أو كثرة المشاكل السلوكية كالعصيان والتمرد وبالتالي التسرب المدرسي.

مماسبق أثبتت صحة الفرضية الدراسة التي افترضت على وجود ترابط دال إحصائياً بين مستويات مناخ المدرسي والسلوك التوكيدي ومنه لا يمكن تعميم نتائج الدراسة على مجتمع الأصلي خاصة بالعينة المدروسة.

مناقشة الفرضية الثانية :

تنص الفرضية الثانية على وجود فروق ذات دلالة احصائية على المناخ المدرسي تعزى للمتغير الجنس، وبعد اختبارها باستخدام اختبار مان ويتني للفروق تحصلنا على فروق دالة احصائيا لصالح الإناث على المناخ المدرسي وتنفق هذه الدراسة مع دراسة با شرة كمال (2011) التي جاءت في نتائجها وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين تبعا للمناخ المدرسي المفتوح ولصالح إناث.

وترجع هذه النتائج إلى أن الإناث أكثر تحكماً في المناخ المدرسي نظراً لرؤيتها المستقبلية التي تتحدد بالدراسة دون أخرى عكس الذكور الذين لديهم اختبارات في الحياة العملية وليست المدرسة هي الإختبار الوحيد، وتحرص المؤسسة على تشجيع هؤلاء تلميذات النجيبات من خلال مكافئتهم للقيام برحلات علمية وترفيهية من جهة وتشجيع على بروز الكفاءات من جهة وتعزى كذلك الاهتمام الفتيات بالدراسة من خلال المناقشات والاستفسار حول المجالات الدراسية وأفاق المستقبلية التي تهمها ويملن إليها رغم الظروف السلبية التي يعاني منها بعض الثانويات من حيث تجهيزات ووسائل وهياكل لكن إصرارهن على إنجاز كان أقوى من الذكور.

وقد يرجع كذلك إلى نوجيه وتشجيع ومتابعة الأسرة لهن وهذا عامل من شأنه زيادة دافعيتهم للإنجاز وزيادة الطموح المستقبلي وتكوين تصورات عن المستقبل أفضل للدراسة وتدرج لمستويات أكاديمية عالية.

مناقشة الفرضية الثالثة :

تنص الفرضية الثالثة على وجود فروق ذات دلالة احصائية على السلوك التوكيدي تعزى لمتغير الجنس،وبعد اختبارها باستخدام اختبار مان ويتني للفروق تحصلنا على فروق غير دالة احصائيا بين الجنسين على متغير السلوك التوكيدي وهي نفس دراسة لانجير(2017) التي جاءت في نتائجها إلى عدم وجود فروق بين الطلبة في السلوك التوكيدي وفقا لمتغير السنة الدراسية وكذا دراسة زينك وشامبرلاين (2007) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق في توكيد الذات تبعاً لمتغير الجنس.

وقد أرجعت هذه النتيجة إلى كون المحدد الأساسي هو المناخ المدرسي وطبيعة العلاقات والمعاملة داخل المدرسة ولا تخص أحد الجنسين دون آخر فالمراهق سواءً كان ذكراً أو أنثى يتحدد سلوكه بخصائص المناخ المدرسي كالإحترام والثقة والنمو الأكاديمي والإجتماعي المستمر أثرت بشكل سلبي على هذه العلاقات في انجاز أهداف التربوية وعدم قدرة الفرد على تعبير عن إنفعالات كما تحدث في المواقف المختلفة ومع أشخاص العاديين وعدم

قدرة على حل النزاعات والمشكلات وفي هذا الصدد يمكن الاستناد إلى نظرية الاتجاه التبادلي (التفاعلي) وفيما نظرا إلى المدرسة على أنها نظام من العلاقات الاجتماعية بين الأسرة والمعلمين والرفاق تؤثر بشكل سلبي على قدرات تلاميذ وميولهم واستعداداتهم.

مناقشة الفرضيات الرابعة :

تنص الفرضية الرابعة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية على المناخ المدرسي تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي) وبعد اختبارها باستخدام اختبار مان ويتني للفروق وتحصلنا على فروق دالة احصائياً لصالح الأدبي وهي نفس دراسات باشرة كمال (2011 -2012) التي أظهرت نتائجها عن وجود فروق دالة احصائيا بين الجنسين تبعاً للمناخ المدرسي المفتوح ولصالح الإناث.

ويرجع تفسير هذه النتائج على أن المناخ المدرسي الإيجابي يعزز النمو والتعليم الضروريين لحياة منتجة ومساهمة ويحقق اشباع حاجات الإجتماعية لدى المراهق نظراً للإهتمام الأستاذ بتوفير أفضل الظروف المدرسية المحيطة بالتلاميذ داخل الفصل للإستقبال المعلومة وتحسين العلاقة بينه وبين الأساتذة وبين الزملاء وبين الأسرة وهذا ما أدى إلى توافقه إجتماعي ومدرسي وأسري على عكس تماماً فيما يخص المناخ السلبي وهذا راجع إلى أن البيئة المدرسية التي تتمتع بمناخ سلبي تساهم في تثبيط عزيمة ونشاط التلاميذ لأنها لا تشجع نوع العلاقات الإنسانية، أضف إلى ذلك كله بروز فروق الفردية في الأداء والقدرات العقلية.

مناقشة الفرضية الخامسة :

تنص الفرضية الخامسة على وجود فروق ذا دلالة احصائية على السلوك التوكيدي تعزى لمتغير التخصص (أدبي، علمي) وبعد اختبارها باستخدام اختبار مان وبتني للفروق تحصلنا على فروق غير دالة احصائيا بين التخصصين على متغير السلوك التوكيدي وهي نفس دراسة زيكنك وشامبرلاين (2007) أظهرت دراسة عدم وجود فروق في توكيد الذات تبعاً لمتغير الجنس ودراسة لانجير (2010) التي أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الطلبة في السلوك التوكيدي وفقاً لمتغير السنة الدراسية.

وقد أرجعت هذه النتائج أن العامل الأساسي هو طبيعة المعاملة وعلاقات الإجتماعية داخل المدرسة وتخص أحد التخصصين سواءً مرحلة إكتشاف الذات ونمو الوعي بالذات والدفاع عن الأفكار والمشاعر ولحقوق

ويتسم في التعبير عن الذات وإحترام حقوق الآخرين وحتى يتمكن من إشباع هذه الحاجات لا بد أن يكون شخصاً له مهارات اجتماعية عالية ومستوى توكيدي عالي.

الااستنتاج عام:

إعتماداً على ما تقدم من عرض ومناقشة لنتائج الدراسة في ضوء الفرضيات، توصلت الدراسة الحالية من النتائج المتعلقة بعلاقة المناخ المدرسي بالسلوك التوكيدي لدى مراهق مرحلة الثانوية يمكن انجازها فيما يلي :

أ- توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين مستويات المناخ المدرسي والسلوك التوكيدي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

ب- توجد فروق ذات دلالة احصائية في مقياس مناخ المدرسي تعزي للمتغير الجنس (ذكر، أنثى)

ت- لا توجد فروق دال احصائية في استبيان السلوك التوكيدي تعزي لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)

ث- توجد فروق ذات دلالة احصائية في مقياس المناخ المدرسي تعزي لمتغير التخصص (ادبي، علمي)

ج- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في استبيان السلوك التوكيدي تعزي لمتغير التخصص (أدبي، علمي)

وتجدر الإشارة إلى أنه لا يمكن تعميم نتائج هذه لدراسة على المجتمع الاصلي لأنها خاصة بالعينة المدروسة فقط، ويبقى مجال الدراسة مفتوحاً واسعاً في هذا الموضوع ونأمل أن تكون هذه الدراسة عاملاً مساعداً للقيام بدراسات أخرى مستقبلاً.

توصيات والاقتراحات :

على ضوء النتائج الأخيرة التي خلصت لها دراسة المناخ المدرسي وعلاقته بالسلوك التوكيدي لمراهق الثانوي يمكن الإنتهاء بمجموعة من التوصيات والإقتراحات التالية :

1- تشجيع المناخ المدرسي الإيجابي وتدعيمه بكل الوسائل والإمكانيات لما له من دور فعال وأساسي في تحقيق الصحة النفسية والتوافق والذات لدى التلاميذ

2- اهتمام بالمناخ المدرسي من خلال فتح المجال لتلاميذ لتعبير عن أرائهم وأفكارهم دون خوف وتعزيز علاقات الإنسانية السلبية بين أفراد الطاقم التربوي

3- إجراء أبحاث أخرى حول تقييم المناخ المدرسي بمراحل تعليمية أخرى في المدارس الجزائرية ومتطلبات تطويرها.

4- وضع برامج إرشادية بهدف رفع مستوى السلوك التوكيدي لدى التلاميذ والتي قد تمكنهم من اتخاذ قرارات فاعلة

5- العمل على توعية الأولياء بضرورة إشراك أبنائهم التلاميذ في اتخاذ القرارات المختلفة والمتعلقة بشؤون دراستهم وعلاقتهم الاجتماعية، وشؤون حياتهم الأخرى.

6- إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة في المناخ المدرسي والسلوك التوكيدي في مختلف المراحل الثانوية.

الخاتمة:

يعتبر موضوع المناخ المدرسي من اهم المواضيع التي احتلت مكانة بارزة في العلوم الاجتماعية ونال حيزا كبيرا في حياة مراهق،وأن مناخها الذي يعتبر الجو الذي يسودها كمؤسسة تربوية تعليمية والذي ينسج من خلاله شبكة العلاقات والتفاعلات بين أعضائها ، أساتذة وتلاميذ وإدارة ومنهج وطرف تدريس ومواد دراسة تترك اثرا على العملية التعليمية والتربوية، وأن هذا المناخ داخله يأخذ أنماطا متنوعة حسب الباحثين منه المفتوح والمعلق والعائلي والموجه والذاتي

ولكن في هذه الدراسة يهمنا المناخ المدرسي الإيجابي الذي يساهم في تحسين مستوى المعلمين وجميع أفراد الطاقم التربوي وشعورهم بالالتزام والثقة والاحترام ورفع الروح المعنوية لديهم ويتسم بقدرته على إشباع حاجات التلاميذ ويرفع من مستوى طموحاتهم ودافعيتهم للانجاز، لكي يستطيع المراهق حل النزاعات والصراعات والتوترات من خلال عملياته الديناميكية المستمرة.

فالمراهق يحاول قدر الإمكان أن تكون له استجابات وسلوكات متوازنة ومتكيفة يرضي بها الذات والآخرين ونجاح المراهق في تحقيق الذات معناه حصوله على الصحة النفسية التي تدل على الاستقرار في شتى المجالات الاسرية والمهنية والمدرسية، وتبقى المدرسة الوسط الذي ينمو فيه التلاميذ خارج الاسرة ويقضون فترة طويلة من حياتهم، كما لها رسالة تربوية تهدف الى ما هو اشمل واوسع في تكوين شخصية المراهق ورعاية نموه النفسي والاجتماعي والعمل على تحرير طاقاتهم واستعداداتهم واستغلالها في المجال الدراسي من أجل النجاح، وذلك حتى يحقق مستوى عالي من الذات والدفاع عن حقوقه وأفكاره ومشاعره واتجاهاته بالاعتماد على النفس وإيجاد مكانة وقيمة اجتماعية يساعده على تحقيق اكبر من النجاح والفعالية، وتكوين علاقات دافئة والتعبير على المشاعر الإيجابية فالمحبة والإعجاب والقدرة على اتخاذ قرارات مهمة وحاسمة وبسرعة عالية.

وأخيرا نرجوا ان تساهم هذه الدراسة ولو قليل في إثراء معلومات الطالب المتمدرس في العلوم الاجتماعية وما يتعلق بموضوع المناخ المدرسي والسلوك التوكيدي لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي، تبقى دراستنا مجرد محاولة للكشف عن العلاقة بين هذين المتغيرين، والذي يمكن على أساسه التطرق إلى دراسات أخرى مكملة وبذلك بدراسة متغيرات أخرى، وهذا للوصول إلى دراسات علمية تفيدنا وتفيد الجميع.

قائمة المراجع :

الكتب :

1-أبو أسعد وعر يبات(2009) **نظريات الإرشاد النفسي و التربوي**،دون طبعة ،دار صفاء ،الأردن

2-أبو أسعد أحمد عبد اللطيف (2010)**علم النفس الشخصية** ،طبعة الأولي ،عالم الكتب الحديث ،الأردن.

3-أحمد عبد اللطيف أبو اسعد(2015)**الصحة النفسية من منظور جديد** ،الطبعة الأولى،دار المسيرة ،عمان .

4-احمد محمد عوض بن أحمد(2007)**الاحتراق النفسي و المناخ التنظيمي في المدارس**،الطبعة الأولي ،دار حامد ،عمان .

5-أحمد عبد الكريم حمزة و محمد أحمد خطاب (2010)**التربية الجنسية للأطفال و المراهقين** ،الطبعة الأولى،دار الثقافة ،عمان.

6-أحمد محمد ألزغبي(2001)**علم النفس النمو** ،دون طبعة،المكتبة الوطنية الفكر،عمان ، الأردن

7-أمل أحمد ، دون سنة ،**بحوث و دراسات في علم النفس**،مؤسسة الرسالة،الطبعة الأولى،دمشق .

8-ابتسام محمود محمد سلطان (2009)**التطور الخلقي للمراهقين**،الطبعة الأولى ،دار صفاء ،عمان ،الأردن.

9-امتثال زين الدين الطفيلي(2004)**علم نفس النمو من الطفولة إلي الشيخوخة** ،الطبعة الأولى ،دار المنهل اللبناني.

10-بوحوش عمار(2001)**مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث** ،دون طبعة،ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر.

11-بوسنة محمود(2007)**علم النفس القياسي المبادئ الأساسية** ،دون طبعة،ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر .

12-بشير محمد عربيات(2006)**إدارة الصفوف و تنظيم بيئة التعلم** ،دار الثقافة ،عمان .

13-بلحسن سيدي (2008)**سيكولوجية العلاقة بين التوافق النفسي لدي المراهق**،دون طبعة ،دار المعرفة،الرياض.

14-جودت عزت عطوي(2009)**أساليب البحث العلمي**،طبعة الأولى،دار الثقافة ،عمان ،الأردن.

15-حامد زهران عبد السلام(2001)**علم النفس النمو الطفولة و المراهقة** ،دون طبعة،عالم الكتب ،القاهرة .

16-حسام احمد محمد أبو سيف(2011)**علم نفس النمو ،الطبعة الأولى** ،دار ايتراك ،القاهرة .

17-حسين طه عبد المحادين و أديب عبد الله النواسة(2008)**تعديل السلوك الفرد،الأسرة**،دون طبعة ،دار الشروق،عمان ،الأردن.

18- حامد زهران(2002)**دراسات في علم النفس النمو**،دون طبعة،عالم الكتب، القاهرة ،مصر.

19-خالد أحمد علمان(2006)**المراهق بين الفقه الإسلامي و الدراسات المعاصرة**،الطبعة الأولى،دار المعرفة،بيروت ،لبنان.

20-خليل ميخائيل معوض (2003)**سيكولوجية النمو الطفولة و المراهقة** ،دون طبعة ،مركز الإسكندرية ،مصر .

21-روبرت واطسن ،هنري كلاي ليندا جرين،ترجمة فرج احمد فرج(2004)**سيكولوجية الطفل و المراهق** ،الطبعة الأولي،مكتبة مدبولي،القاهرة .

22-رمضان محمد ألقذافي(2000)**علم النفس و المراهقة** ،دون طبعة ،المكتب الجامعي الحديث،الإسكندرية .

23-زينب سالم(2006)**في بيتنا مراهق متطرف دينيا دراسة نفسية اجتماعية للواقع و كيفية الوقاية**،دون طبعة ،مركز الكتاب ، القاهرة .

24سعاد جبر سعيد(2008)**سيكولوجية التفكير و الوعي بالذات** ،الطبعة الأولي ،عالم الكتب الحديث ،الأردن .

25-سامي محمد ملحم(2004)**علم نفس النمو،دورة حياة الإنسان** ،الطبعة الأولى،دار الفكر،عمان ،الأردن

26-سامي محمد ملحم(2010)**مناهج البحث في التربية و علم النفس**،الطبعة الثانية ،دار المسيرة ،عمان .

27سعيد رشيد ألأعظمي(2007)**أساسيات علم النفس الطفولة المراهقة**،دار جهينية،عمان .

28-صالح محمد أبو جادو(2000)**علم النفس التربوي** ، الطبعة الثانية ،دار المسيرة ،عمان .

29-صالح حسن الدهراي(2005)**مبادئ الصحة النفسية** ،الطبعة الأولي،دار وائل .

30-طريق شوقي فرج (2003)**المهارات الاجتماعية و الاتصالية،دراسات و بحوث النفسية** ،دار غريب،القاهرة.

31طارق عبد المنعم شاهين(2016)**توكيد الذات لصمم و ضعفاء السمع**،دون طبعة ،دار المعرفة الجامعية ،كلية التربية بجامعة الإسكندرية ،مصر.

32-طه عبد العظيم حسين(2006)**مهارات توكيد الذات** ،دون طبعة ،دار الوفاء،الإسكندرية .

33-عبد الكريم الغريب(2009)**سيوسولوجيا المدرسة** ،الطبعة الأولى ،دار البيضاء منشورات عالم التربية .

34-عصام عبد اللطيف العقاد(2001)**سيكولوجية العدوانية و ترويضها منحي علاجي معرفي** ،دون طبعة ،دار غريب ،القاهرة .

35-عدنان احمد الفسفوس(2006) **أساليب تعديل السلوك العدواني** ،الطبعة الأولى ،المكتبة الالكترونية ،فلسطين .

36-عامر مصباح(2010)**علم الاجتماع الرواد والنظريات** ، الطبعة الأولي ،دار الأمة ،الجزائر .

37-عبد المجيد نشواتي(2003)**علم النفس التربوي**،الطبعة الأولي ،دار الفرقان ،عمان .

38-عبد اللطيف حسن فرج(2007)**تحفيز التعلم** ،الطبعة الأولي،دار حامد ، عمان .

39-عبد الرحمن العيساوي(2007)**تربية المراهق العربي** ،دون طبعة ،دار النهضة العربية ،بيروت .

40-عبد المنعم عبد القادر الميلادي(2006)**المتفوقون ،المبدعون،الموهوبون** ،دون طبعة ،مؤسسة الشباب الجامعة،مصر .

41-عصام فريد عبد العزيز محمد (2009)**المتغيرات النفسية المرتبطة سلوك العدوانيين و المراهقين و أثر الإرشاد النفسي في تعديله** ،دون طبعة ، دار العلم و الإيمان .

42-عبد اللطيف معا ليقي(2004)**المراهقة أزمة الهوية أم أزمة حضارة** ، الطبعة الثالثة،شركة المطبوعات ،بيروت .

43-عبد الفتاح دويدار(2004)**سيكولوجية النمو و الارتقاء** ،الطبعة الأولى ،دار المعرفة العربية للعلوم ،عمان .

44-عبد المنعم الميلادي(2004)**سيكولوجية المراهقة** ،دون طبعة ،مؤسسة باب الجامعة الإسكندرية .

45-عبد الرحمن العيساوي(2004)**معالم علم النفس**،الطبعة الأولى ،دار النهضة العربية ،بيروت.

46-عثمان فروق السيد (2001)**القلق و إدارة الضغوط النفسية** ،الطبعة الأولى ،دار الفكر العربي،القاهرة .

47-غالب محمود الطويل(2014)**المناخ المدرسي** ،دون طبعة ،مؤسسة شباب الجامعة ،إسكندرية.

48-فيوليب إبراهيم و عبد الرحمان سليمان (2002)**دراسات سيكولوجية النمو** ،الطبعة الأولى،مكتبة وهران ،الجزائر .

49-فاروق عبده فليه والسيد محمد عبد المجيد (2005)**السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية** ،دون طبعة ،دار المسيرة ،عمان .

50-فهيم مصطفي (2005)**انتبه هل أنت قدوة لأبنائك رواج للإعلام** ،دون طبعة.

51-قحطان أحمد الظاهر(2003)**مفهوم الذات بين النظرية و التطبيق** ،الطبعة الأولى ،دار وائل ،عمان .

52-قاسم محمد عبد الله(2000)**الشخصية** ،دون طبعة ،دار المكتبي ،دمشق .

53-ماجد الخطابية و آخرون (2004)**التفاعل الصفي** ،الطبعة الأولى ،دار الشروق ، الأردن .

54-ماجد حمدان العساف(2011)**البيئة الصفية الآمنة**،دون طبعة ،مؤسسة الوراق ،عمان.

55-محمد إبراهيم السفاسقة وأحمد عبد الحليم عربيات (2014)**مبادئ الصحة النفسية و المدرسة** ،الطبعة الأولى ، دار الإعصار العلمي ، عمان.

56-محمد عبد العالي ألنعيمي و آخرون (2009)**طرق و مناهج البحث العلمي** ،الطبعة الأولي ،دار الوراق ،عمان .

57-محمد النشاوي و آخرون (2001)**التنشئة الاجتماعية لطفل** ،الطبعة الأولي ،دار الصفاء ،الأردن .

58-محمد حسن حمادات (2007)**السلوك التنظيمي و التحديات المستقبلية في مؤسسات التربوية** ،دون طبعة ،دار الحامد ،عمان .

59-محمد رضا بشير و آخرون (2004)**تربية الناشئ المسلم بين المخاطر و الآمال** ،الطبعة الأولي ،القاهرة .

60-محمد عودة الريماوي (2006)**علم النفس النمو الطفولة و المراهقة** ،الطبعة الأولي ،دار المسيرة عمان ، الأردن.

61-محمد بوعلاق (2009)**الموجه في الإحصاء الوصفي و الاستدلالي في العلوم النفسية و التربوية و الاجتماعية** ،دون طبعة ،دار الأول للطباعة .

62-مجدي احمد محمد عبد الله (2003)**علم النفس العام دارسة في السلوك الإنساني و جوانبه** ،دون طبعة ،دار المعرف الجامعية الإسكندرية .

63--مصطفي حجازي (2011)**علم النفس و العولمة** ،الطبعة الأولي ،شركة المطبوعات ،لبنان .

64-مصطفي الديب (2003)**علم النفس الاجتماعي التربوي ،تعلم أساليب معاصرة** ،دون طبعة ،دار المكتبة المصرية .

65-مروان عبد المجيد(2000)**أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية** ،دون طبعة ،مؤسسة الوراق ،دار الطبع

الرسائل الجامعية :

1-أمزيان زبيدة (2006)**علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته و حاجاته الإرشادية** ،دراسة مقارنة في ضوء متغير الجنس ، مذكرة ماجستير غير منشورة في الإرشاد النفسي و المدرسي ،جامعة الحاج لخضر ،باتنة ،الجزائر .

2-أحلام الدمراداش بيبرس(1997)دور **المناخ المدرسي في تنمية الإبداع لدي تلاميذ المدرسة الابتدائية(دراسة تقويمية)** ،رسالة دكتوراه ،كلية البنات ،جامعة عين الشمس .

3-إدريس كافي و شريف حشاس(2013)**التعزيز ودوره في التحصيل الدراسي لدي معلمي المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية للابتدائيات بلدية الروسيات ولاية ورقل**ة ،رسالة ماجستير غير منشورة علم الاجتماع ،جامعة قاصدي مرباح، ورقلة ،الجزائر .

4-إيمان صولي (2013)**المناخ المدرسي و علاقته بالصحة النفسية لدي فئة من تلاميذ المرحلة المتوسطة** ،مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الصحة النفسية و التكيف ،رسالة غير منشورة .

5-الأشقر ياسر حسن (2003)**دور إدارة المدرسة الثانوية في تنمية المجتمع المحلي بمحافظات غزة و سبل تطويرها** ،رسالة ماجستير غير منشورة ،الجامعة الإسلامية فلسطين .

6-السكران ناصر محمد إبراهيم (2004)**المناخ التنظيمي و علاقته بالأداء الوظيفي دراسة مسحية علي ضباط قطاع قوات الأمن الخاصة لمدينة الرياض** ،رسالة ماجستير غير منشورة ،قسم العلوم الإدارية ،جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية الرياض .

7-العتيبي محمد عبد المحسن ضبيب(2007)**المناخ المدرسي و معوقاته و دوره في أداء المعلمين بمراحل التعليم العام دراسة ميدانية علي عينة من المعلمين العاملين في مدينة الرياض** ،رسالة ماجستيره،جامعة نايف .

8-البغمي مصلح حمدان (2010)المناخ **التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي لموظفي إمارة منطقة مكة المكرمة** ،رسالة ماجستير غير منشورة ، نايف للعلوم الأمنية الرياض المملكة العربية السعودية.

9-بدرية بنت ناصر راشد المسرورية(2016)**المناخ المدرسي و علاقته بالالتزام التنظيمي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة مسقط** ،رسالة ماجستير .

10-بشارة كمال (2011)**المناخ المدرسي و علاقته بالتوافق النفسي و الاجتماعي لدي المراهق** ،دراسة علي عينة من تلاميذ تعليم متوسط مذكرة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس و علوم التربية ،جامعة وهران ، الجزائر .

11-تحرير خليل أحمد صافي (2009)**سمة الحياء و علاقتها بالتوكيدية و بعض المتغيرات لدي طلبة الثانوية العامة** ،لرسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة الإسلامية غزة

12-حياة لموشي (2004) **دور مراكز إعادة التربية في تحقيق التوافق النفسي الاجتماعي للمراهق** ،مذكرة ماجستير غير منشورة ،قسم علم النفس و علوم التربية و الارطوفونيا،جامعة الجزائر .

13-حدة لوناس(2012)**علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدي المراهق المتمدرس (دراسة ميدانية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط)** ،رسالة ماجستير غير منشورة ،علم النفس، جامعة البويرة ،الجزائر .

14-خوله عبد الله ألسبتي(2004)**مشكلات المراهقة الاجتماعية النفسية و الدراسية** ،دراسة وصفية علي عينة من الطالبات السعوديات ،رسالة ماجستير منشورة ،الرياض .

15-داود شفيقة(2012)الثقة **بالنفس و علاقتها بالتوافق الدراسي لدي المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي** ،رسالة ماجستير منشورة ،جامعة مولود معمري تيزي وزو ،الجزائر .

16-سامي محمود نواس(2002)**المناخ المدرسي و علاقته بالصحة النفسية لدي المرحلة الثانوية بمحافظة غزة** ،رسالة مقدمة لعلم النفس لكلية التربية في جامعات الإسلامية كمتطلب تكميلي لنيل درجة ماجستير .

17-صفية باندورا(2017)**فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية السلوك التو كيدي لتلاميذ المعرضين لسوء المعاملة الوالدية في مرحلة التعليم متوسط**، دراسة ميدانية بمتوسطة أحمد فراشي بالمدية،أطروحة لنيل درجة الدكتورة في علم النفس ،جامعة لونيس علي .

18-عوين بلقاسم(2012)**فاعلية البرنامج تدريبي قائم علي المهارات التو كيدية في التخفيف من مشكلة الخجل لدي طلبة السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب و فلسفة** ،رسالة ماجستير منشورة ،جامعة مولود معمري ،تيزي وزو ، الجزائر.

19-فرحات احمد (2012)**أساليب المعاملة الوالدية (التقبل .الرفض)كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالسلوك التو كيدي لدي تلاميذ التعليم الثانوي** ،رسالة ماجستير منشورة ،جامعة مولود معمري بتيزي وزو ، الجزائر .

20-محمود سعيد إبراهيم الخولي(2011)**دراسة تعليمات خاصة بمقياس المناخ المدرسي مرحلة الثانوية كما يدركها المعلمون**،جامعة الزقازق .

21-ناصر الدين إبراهيم أبو جامد(2014)**فاعلية برنامج إرشادي مستند إلي النظرية السلوكية المعرفية في الارتقاء بمستوي السلوك التو كيدي لدي طلبة جامعة سليمان بن عبد العزيز** .

22-ناصر خلود خالد(2012)**الفروق في السلوك التو كيدي بين طالبات التعليم المتوسط و الثانوي و الجامعي بمحافظة جدة** ،رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ،جامعة أم القرى ،السعودية .

23-وردة يحياوي (2014)**اختيار برنامج علاجي انتقائي متعدد الأبعاد لعلاج الاكتئاب لدي مراهقة المتمدرسة (نموذج لازاروس)**، رسالة دكتوراه غير منشورة ،جامعة محمد خيضر بسكرة .

قائمة المجلات العلمية و المؤتمرات الدولية :

1-العويسي رجب علي (2009)**ثقافة الإدارة المدرسية و أثرها في جودة أداء العاملين بالمؤسسات التربوية (دراسة تحليلية)**،مجلة رسالة التربية و التعليم ،سلطنة ،عمان .

2-الثكيلي خالد سالم(2011)**أخلاقيات المهنة التربوية التعليمية لدي مدير المدرسة** ،مجلة رسالة التربية .

3-المعشر زياد يوسف (2001)**المناخ التنظيمي في الجامعات الأردنية دراسة مقارنة بين الجامعات الأردنية الرسمية و الخاصة لبعض أبعاد المناخ التنظيمي السائد** ،مجلة جامعة دمشق 18(1)299. 448.

4- الصفار احمد عبد إسماعيل(2006)**اثر المناخ التنظيمي في الأداء و الميزة التنافسية** ،دراسة ميدانية في المصارف التجارية الأردنية ،مجلة الإدارة و الاقتصاد .

5-السلطان فهد السلطان(2008)**واقع التعاون بين المدرسة و المجتمع المحلي لمدينة الرياض بالمملكة السعودية و أهم الآليات اللازمة لتطوره مجلة تربوية جامعة الملك السعودية .**

6-الحجاز رائد و العاجز فؤاد(2007)**تقويم أبعاد المناخ المدرسي التعليم الحكومي الفلسطيني** ،مؤتمر الإصلاح المدرسي ،الإمارات العربية السعودية .

7-المعاطية عبد العزيز عطا الله(2014)**دور مدير المدرسة الثانوية في تحسين المناخ التنظيمي من وجهة نظر المشرفين التربويين و المعلمين في محافظتي** ،عمان ،الزرقاء مجلة جامعة القدس للأبحاث و الدراسات .

8-زهران تسير(2012)**أثر المناخ التنظيمي في تمكين العاملين** ،مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية و القانونية كلية الاقتصاد .

9-سمية منصور نجاح محرز (2017)**واقع المناخ المدرسي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء معايير المناخ الايجابي الدائم لتربية المواطنة** ،مجلة البعث 39العدد30.

10-صادق حصة محمد ألمعاضدي،فاطمة يوسف(2001)**أنماط المناخ المدرسي السائد في المدارس التعليم العام لدولة قطر و علاقتها ببعض المتغيرات** ،مجلة مركز البحوث التربوية جامعة قطر .

11-صلاح الدين عرفة محمود (2002)**المناخ المدرسي و علاقته بمفهوم الحرية يمارسه المعلمون و تلاميذهم في المدرسة الإعدادية في الريف و الحضر التربية وقضايا التحديث و التنمية في الوطن العربي** 13-14مارس .

12-صباح عايش (2013)**واقع المناخ المدرسي السائد بالمؤسسات التربوية و علاقته ببعض المتغيرات** ،مجلة العلوم الإنسانية ،جامعة وهران الجزائر .

13-طيبي فريدة(2008)**المهارات الاجتماعية** ،مجلة الدراسات في العلوم الإنسانية و الاجتماعية ،مجلة سداسية ،جامعة الجزائر العدد 9.

14-عادل صلاح عبد الجبار(2002)**العلاقة بين التوكدية و تحقيق الذات لدي طلاب الجامعة** ،دراسات طفولة ،جمهورية مصر العربية ،مجلة أفريل ،مجلد 5،العدد 5 .

15-علي عبد السلام علي(2001)**عمل السلوك التوكيدي و المهارات الاجتماعية و علاقتها بالسلوك الانفعالي للغضب بين العاملين و العاملات** ،مجلة علم النفس ،الهيئة المصرية العامة للاكتئاب ،العدد 57،يناير مارس السنة 15.

16-عبد الرحمان بن عبد الجهني(2012)**المهارات الاجتماعية و علاقتها بالسلوك التوكيدي و الصلابة النفسية لدي طلبة المرحلة الثانوية**،كلية التربية جامعة الطائف ،المجلد الرابع،العدد الأول .

17-عبد الله بن طه الصافي (2001)**المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية للانجاز و مستوى الطموح لدي عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة أبها** ،مجلة رسالة الخليج العربي العدد 79السنة 22.

18-علاء محمود الشعراوي (2004)**المناخ الصفي الاجتماعي المدرسي و استراتجيات إدارة الصراع و علاقتها بالاضطرابات السلوكية لدي طلاب التعليم الثانوي الصفي** ،المجلة العلمية ،كلية التربية ،جامعة المنصورة المجلد 20العدد2 .

19-عيد فاطمة(2003)**المناخ المدرسي المسير للتعليم** ،مجلة البحوث التربوية ،البحرين ،طبعة 2.

20-فردوس خضير عباس (2015)**السلوك التوكيدي و علاقته بالتكيف الاجتماعي المدرسي لدي طالبات المرحلة الإعدادية المديرية العامة لتربية القادسية** ،مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية و الإنسانية ،جامعة بابل ،العدد 23.

21-مها حسن بكر وبان صباح يحي(2016) **المناخ المدرسي و علاقته بالتكيف الاجتماعي لدي تلاميذ الصف ابتدائي في محافظة أربيلّ** ،مجلة البحوث التربوية و النفسية ،جامعة صلاح الدين .

22-محمود عبد الله جاد(2006)**السلوك التوكيدي كمتغير وسيط في العلاقة الضغط النفسي بكل من الاكتئاب و العدوان مؤتمر التعليم النوعي و دوره في التنمية البشرية في عصر العولمة** ،مؤتمر العلمي الأول .

23-محمد أحمد علي بديوي(2007)**المناخ المدرسي السائد في احدي مؤسسات التعليم الجامعي الخاص كما تدركه الطلاب و أعضاء الهيئة التدريس** ،دراسة استطلاعية ، المؤتمر العلمي العربي الثاني .

24-محمود محمد شيب حسن(2005)**بعض خصائص التعليم كما يدركها طلاب كلية المعلمين بالرس و علاقتها بالاندماج و الاستمتاع بالتعلم لديهم** ،المجلة العلمية ،كلية التربية ،جامعة أسيوط المجلد 21 العدد1 .

25-مهدي العوض(2016)**توكيد الذات و علاقته بالاتخاذ القرار لدي عينة من طلبة جامعة دمشق** ،مجلة جامعة البعث ،المجلد 39 العدد 69.

26-مقدداي يوسف الطهراوي(2007)**فاعلية التدريس التو كيدي في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة و خفض القلق** ،دراسة نظرية مقدم إلي المؤتمر الدولي السادس ،جودة الحياة في علم النفس ،جامعة طنطا الجمهورية العربية المصرية ،كلية العلوم التربوية .

27-نجلاء بكر ياسين (2018)**التوكيد و علاقتها بتقدير الذات و الصحة النفسية لدي طالبات الجامعة** ،مجلة البحث العلمي في الآداب ،العدد 19.

28-هندي صالح (2011)**واقع المناخ المدرسي في المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية و طلبة الصف العاشر و علاقته ببعض المتغيرات المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مجلد 7 العدد 2 .

29-يمام الطيار (2016)**الأمن النفسي و علاقته بالسلوك التو كيدي لدي عينة من طلبة** ،مجلة البعث ،جامعة البعث .

.

المعاجم :

1-أبو الفضل جمال الدين،محمد مكرم بن منظور لسان العرب (1998)الطبعة الأولي ،مجلد 9 ،دار صادر ،بيروت .

2-الفيروز أبادي (1816)**المعجم المحيط الوسيط من الكلام الشرق** .

-Jonathan :Chen 2010: ceredting o

جامعة الدكتور يحي فارس المدية

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

تخصص إرشاد و توجيه

مقياس المناخ المدرسي

الجنس : ذكر ☐ **أنثي** ☐ **العمر :** ☐

التخصص : أدبي ☐ **علمي** ☐ **الصف الدراسي :** ☐

عزيزي الطالب

فيما يلي مجموعة من العبارات و المطلوب منك

- **قراءة كل عبارة بدقة**
- **وضع علامة X تحت الإجابة التي تراها تعبر عنك بصفة شخصية**
- **تأكد انه لا توجد إجابة وأخري خاطئة و لكن يجب عليك اختيار الإجابة التي تعبر عن رأيك بصدق**
- **أرجو أن تتأكد انك وضعت العلامة X في كل مرة في العمود الذي اخترته أمام العبارة التي سبق أن قرأتها مباشرة وليس عبارة أخرى**

	العبارة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	يتمنى زملائي في الفصل الدراسي أن تكون واجباتي المدرسية ممتازة					
2	أفضل زملائي الموجودون في القاعة المدرسية					
3	لا أؤدي عملي في المدرسة كما ينبغي					
4	أجد من الصعوبة أن أعبر عن أفكاري بوضوح في الفصل الدراسي					
5	كثير من زملائي في الفصل الدراسي يحاولون مساعدتي في التعلم					
6	تكون واجباتي المدرسية سهلة بالنسبة لي					

7	يعتقد كثير من زملائي أنه من المهم أن أكون صديقا لهم					
8	عندما نعمل سويا في مجموعات صغيرة نحاول أن نتأكد من كل عضو يتعلم المادة الدراسية المطلوبة					
9	أتعلم الكثير من الطلاب الذين يشبهونني					
10	أقوم بعملي واجبي المدرسي كي ادخل السرور علي قلب مدرسي					
11	انه من المهم أن أتعلم الأشياء بنفسي داخل قاعة الدراسة					
12	أحب العمل الطلاب الآخرين في قاعة الدراسة					
13	تكون دراستي مع زملائي أفضل مما أدرس بمفردي					
14	اعمل واجبي المدرسي لان زملائي في الدراسة يتوقعون ذلك مني					
15	في الحقيقة يعتني بي المدرس شخصيا					
16	يعتمد إنتاج جماعتي علي عمل كل عضو واجبة بالكامل					
17	أتعلم المواد الدراسية سويا مع زملائي في قاعة الدراسة					
18	يقوم كل طالب بأداء عمله بمفرده وعلي مقعده الخاص به في قاعة الدراسة					
19	أتعلم معلومات جديدة من مناقشتي مع الطلاب الاخارين					
20	يعتقد مدرسي انه من المهم أن يكون صديقا لي بالدرجة الأولي					
21	فرص النجاح لكل طالب في قاعة الدراسة متساوية إذا بذلوا أقصي ما في وسعهم					
22	يهتم زملائي بمقدار ما أتعلم في قاعة الدراسة					
23	أتخوف من الرسوب حينما أتقدم لأداء الاختبار					
24	أؤدي مهامي التعليمية بدرجة جيدة في قاعة الدراسة					
25	يحبني كثير من الزملاء بناء علي طريقتي في التعلم					
26	يحصل كل عضو في الجماعة علي نفس الدرجة عندما يعملون سويا					
27	يهتم مدرسي بمقدار ما أتعلمه					
28	أقوم بعمل واجبي المدرسي كي ادخل السرور في قلب والدي					
29	أفضل العمل بمفردي بدلا من المناقشة مع الطلاب الاخارين					

30	يعتبر كل طالب في قاعة الدراسة صديقا لي					
31	يتمني زملائي أن احضر يوميا كي أتعلم في المدرسة					
32	أنجز واجبي المدرسي كي لا يغضب مني مدرسي					
33	أراجع واجباتي المدرسية مع زملائي					
34	عندما أتعلم لا أتحدث مع زملائي في قاعة الدراسة					
35	تعتمد درجة جماعتي علي مقدار ما يتعلمه الأعضاء					
36	يحب مدرسي أن يري واجبي المدرسي					
37	يراعي زملائي مشاعري في قاعة الدراسة					
38	أصاب بإحباط شديد في معظم الأحيان داخل المدرسة					
39	يحبوني زملائي بالقدر الذي يحبون به الاخارين					
40	أساعد زملائي في عمل الواجب المدرسي داخل قاعة الدراسة					
41	أحب أن أتعلم في الجماعة التي يختلف أعضائها في الأفكار و الآراء					
42	إذا عمل كل طالب في هذا الفصل بجدية يمكن أن ينجح بشكل واضح					
43	يحب مدرسي أن يساعدني في التعلم					
44	أتأكد من تعلم زملائي للواجب المطلوب إذا ما أرادت تأديته بشكل جيد					
45	يدرس كل طالب بمفرده في قاعة الدراسة					
46	يهتم زملائي كثيرا وبكل شيء يخصني في الحقيقة					
47	لا تتاح لي الفرصة توجيه كثير من الأسئلة أو استفسار عنها في قاعة الدراسة					
48	أحب أن اعمل واجبي المدرسي كي أكون محبوبا من زملائي في الفصل الدراسي					
49	أتعلم من زملائي أكثر عندما ادرس معهم في قاعة الدراسة					
50	يود مدرسي أن ابذل قصارى جهدي أثناء تأديتي للواجب المدرسي					
51	يعتمد انجاز واجبي المدرسية علي إسهام كل عضو في جماعتي					
52	يحبني مدرسي بنفس درجة حبه للطلاب الاخارين					

53	اشعر بالوحدة في كثير من الأحيان داخل قاعة الدراسة					
54	يحقق كل طالب الدرجة التي يستحقها لا اقل ولا أكثر في قاعة الدراسة					
55	يهتم مدرسي بمشاعري كثيرا					
56	أرى أن كل الطلاب في الفصل يعرف بعضهم بعضا بشكل جيد					
57	استحق الدرجات التي احصل عليها في الفصل					
58	أرى أنني طالب جيد في الفصل الدراسي					
59	يقسم المدرس الموضوع الدراسي علي أعضاء جماعتي بحيث يكون لكل عضو جزء و يشارك الاخارين					
60	أحب أن أكون عضو في جماعة تعليمية مع طلاب يختلفون عني					
61	اشعر بضيق و قلق في غالب الأحيان داخل المدرسة					
62	الجدل مع زملائي يشعرني بعدم الرضا					
63	اشعر بالسعادة عندما أتعلم مع طلاب يختلفون					
64	أتعلم الكثير من الطلاب الذين يختلفون عني في هذا الفصل					
65	أرى أن نضام منح الدرجات في هذا الفصل غير عادل في بعض الأحيان					
66	يشترك جميع أعضاء جماعتي في تعلم الموضوع لانجاز مهام كل عضو					
67	أحب أن أشارك بأفكاري ومعلوماتي مع زملائي في قاعة الدراسة					
68	اشعر بالضيق عندما اعمل بمفردي في الفصل الدراسي					
69	أحب أن يكون عملي ممتاز عندما اعمل بمفردي					
70	أحب التحدي عندما أرى من هو أفضل مني في قاعة الدراسة .					
71	لا أحب أن يكون ترتيبي الثاني في قاعة الدراسة.					
72	نحتاج لأفكار كثيرا منا إذا أردنا النجاح					
73	اشعر بأقصى درجات السعادة عندما أتنافس في قاعة الدراسة مع زملائي					
74	أرى أن التنافس مع الطلاب الاخارين أفضل أسلوب في					

	التعلم .					
75	اكره العمل مع الطلاب الاخارين في المدرسة					
76	يمكن أن أتعلم أشياء مهمة من زملائي في قاعة الدراسة					
77	أذاكر كثيرا لأحقق درجات أكثر من درجات الطلاب الاخارين في التعلم في قاعة الدراسة					
78	أحب أن أساعد الطلاب الآخرين في التعلم في قاعة المدرسة					
79	أحب التسابق مع الطلاب الآخرين في التعلم كي نرى الفائز					
80	أرى أن العمل في جماعات صغيرة أفضل من العمل الفردي					
81	أحب أن أشارك بأفكاري و موادي الدراسية مع زملائي عندما أرى ذلك يساعدهم.					
82	يجب أن أتعرف علي ما يعرفه كل منا إذا أردة انجاز الواجب المطلوب					
83	أرى أن مساعدة زملائي بعضهم لبعض فكرة جيدة					
84	أحب أن يكون أدائي أفضل من أداء الطلاب الاخارين					
85	أحب أن أعاون زملائي في قاعة المدرسة					
86	أحب العمل مع الطلاب الآخرين في المدرسة					
87	أنجز عملي المدرسي بشكل أفضل عندما اعمل بمفردي					
88	أرى أن زملائي يتعلمون أشياء مهمة بعضهم من بعض					
89	أفضل عمل واجب المدرسي بمفردي علي العمل نع الطلاب الآخرين					
90	أحب أن أكون أحسن طالب في قاعة الدراسة					