جامعة قاصدي مرباح ورقلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

الموضوع:

علاقة التوافق الأسري بسلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي
دراسة ميدانية بمدينة ورقلة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث تخصص الإرشاد النفسي التربوي

إعداد الطالبة :
بن خيرة سارة

تحت إشراف:
أ.د منصور بن زاهي

أعضاء لجنة المناقشة:

أ.د.عواريب الاخضر	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	رئيسا
أ.د.بن زاهي منصور	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مشرفا ومقررا
أ.د.فرشان لويزة	جامعة الجزائر -2-	مناقشا
د.عمومن رمضان	جامعة عمار ثليجي الأغواط	مناقشا
د.بن عمارة سمية	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مناقشا

السنة الجامعية:2017/2016م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ
وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾

(المجادلة: الآية ١١)

صدق الله العظيم

إهداء:

إلى الذي رعاني ومن فيض الحنان والعناية سقاني

إلى الذي رباني و قادني لطريق العلم و حثني عليه هو: إلى أبي العزيز

إلى التي وهبني الله على يدها الحياة إلى التي عاجزة أن أذكر فضله علي

إلى الشمعة التي أنارت طريقي هي:إلى أمي الغالية.

إلى أقرب كلمة إلى قلبي هي ما تداعب قلبي بكل صدق

وتشعرني بقرب الدفء و المشاعر عند قولها و سماعها هي إخوتي:

فاطمة الزهراء سهيلة عبير خالد تيجاني

إلى براعم الحياة وصفاء الوجود إلى أجمل أطفال في الكون هما:

عبد الرحمان وعبد الجليل وألاء الرحمن وحبي الأول عبد الله و ريتاج ومريم

ومرام

إلى من تتلمذت على أياديهم:إلى من أمدوني بنصائحهم و توجيهاتهم إلى

أساتذتي وإلى كل من ساعدني و شجعني

إلى كل من وقف معي في إنجاز هذا البحث العلمي إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة

هذا الجهد المتواضع.

شكر و تقدير :

الحمد لله و الصلاة و السلام على أشرف المرسلين حبيب الله محمد صلى الله عليه سلم و بعد:

بأسمى عبارات الشكر و العرفان أخَذَت نفسي في التباري مع قلمي في الوصف والمديح ،إلى من أعطى وأجزل بعطائه...إلى من سقى ..وروّى جامعتنا علما وثقافة، إلى من ضحى بوقته وجهده ونال ثمار تعبه لك أستاذي بن زاهي منصور..كل الشكر والتقدير على جهودك القيّمة منك تعلمت أن للنجاح قيمة و معنى ...ومنك تعلمت كيف يكون التفاني والإخلاص في العمل ...ومعك آمنت أن لا مستحيل في سبيل الإبداع والرقي ... لذا علي تكريمك بأكاليل الزهور الجورية . وإنني هنا أكتب شكري و تقديري بفضله في عملية البحث و الإجتهاد في الإلمام بما تتطلبه الدراسة من معلومات.سائلة الله العلي القدير أن يجزيه خير جزاء و أن يمتعه بالصحة و العافية،وأن يجعل جهوده التي يبذلها في موازين حسناته.

و لا يفوتني أن أتقدم لجميع الأساتذة بجامعة قاصدي مرباح وخارجها وفي جامعات خارج الوطن الجزائري لما قدموه لي بفضل الله عزوجل لوصولي لهذا المستوى،وأخص بالذكر الأستاذ مقدم عبد الحفيظ الذي ساعدني كثيرا ،والأستاذ الشايب محمد الساسي،والأستاذ عواريب الأخضر ،والأستاذة نادية بوشلالق،والأستاذة بن عمارة سمية،والأستاذة رويم فائزة،والأستاذة وسيلة بن عامر،والأستاذ إبراهيم الشرع،والأستاذ سالم الخولي،

و لا يفوتني أن أتقدم بعظيم الإمتنان وخالص الشكر والتقدير لأخوتي : فاطمة الزهراء سهيلة و عبير لمساعدتهم الجبارة لي لإتمام هذا العمل فجزاهما الله خير جزاء.

كما أتقدم لجميع أصدقائي وصديقاتي و إنني بهذه المناسبة أتقدم لهم جميعا بخالص الشكر و التقدير عرفانا بما بذلوه من جهد و تقدير و لما أسدلوه لي من تشجيع لإكمال هذا العمل. وكما لا يفوتني أن أتقدم بجزيل الشكر لأعضاء لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة هذا العمل.

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة:

- التعرف على مستوى كل من التوافق الأسري و سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.
- البحث في العلاقة بين التوافق الأسري وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.
- التعرف على سلوك المخاطرة البارز لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.
- معرفة إن كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة وجوانبه تعزى لبعض متغيرات وسيطية هي: الجنس و المستوى الدراسي و التخصص الدراسي، مستوى الإقتصادي للأسرة،ومستوى تعليم الوالدين،والحالة الإجتماعية للوالدين ،ومستوى الثبات الإنفعالي،ومستوى الثقة بالنفس.

المنهج المستخدم: إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الإستكشافي.

العينة: طبقت الباحثة على عينة قوامها 300 تلميذ وتلميذة .

أداة الدراسة: إعتمدت الباحثة على أربعة أدوات منها أداة سلوك المخاطرة من إنشائها ،والبقية تم الإعتماد على أداة التوافق الأسري لمحمد عبد الحميد ،و أداة الثبات الإنفعالي لمسح الشخصية من قائمة جيلفور وبيرمان ــوأداة الثقة بالنفس للمياء ياسين زغبي.

نتائج المتوصل إليها:

- عدم وجود مخاطرة سلوكية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.

- وجود توافق أسري لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.
- وجود علاقة سالبة بين التوافق الأسري والمخاطرة السلوكية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.
- لا توجد فروق بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في سلوك المخاطرة مهما كان جنسهم ذكورا أو إناثا و مهما كانت طبيعة التوافق الأسري سواء كانوا متوافقين أو غير متوافقين والتفاعل بينهما.
- لا توجد فروق بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في سلوك المخاطرة مهما كان مستواهم الدراسي و مهما كانت طبيعة التوافق الأسري سواء كانوا متوافقين أو غير متوافقين والتفاعل بينهما.
- توجد فروق بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في سلوك المخاطرة مهما كان تخصصهم الدراسي و مهما كانت طبيعة توافقهم الأسري سواء كانوا متوافقين أو غير متوافقين والتفاعل بينهما.
- لا توجد فروق بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في سلوك المخاطرة مهما كان مستوى إقتصاد أسرتهم؛ومهما كانت طبيعة توافقهم الأسري سواء كانوا متوافقين أو غير متوافقين والتفاعل بينهما.
- توجد فروق بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في سلوك المخاطرة مهما كان مستوى تعليم أوليائهم ؛ومهما كانت طبيعة توافقهم الأسري سواء كانوا متوافقين أو غير متوافقين والتفاعل بينهما.

- توجد فروق بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في سلوك المخاطرة مهما كان حالة الإجتماعية لأوليائهم ؛ومهما كانت طبيعة توافقهم الأسري سواء كانوا متوافقين أو غير متوافقين والتفاعل بينهما.
- توجد فروق بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في سلوك المخاطرة مهما كان مستوى ثباتهم الإنفعالي؛ومهما كانت طبيعة توافقهم الأسري سواء كانوا متوافقين أو غير متوافقين والتفاعل بينهما.
- توجد فروق بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في سلوك المخاطرة مهما كان مستوى ثقتهم بنفسهم؛ومهما كانت طبيعة توافقهم الأسري سواء كانوا متوافقين أو غير متوافقين وأنه لا يوجد تفاعل بين التلاميذ المتوافقين وغير متوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى الثقة بالنفس.

The summary of the study

The study aimed to find out: ♣ Identify the level of each of the Family's compatibility and risk behavior among secondary education students in Ouargla.

♣ Search in the relationship between the Family's compatibility and risk behavior among secondary education students in Ouargla.

♣ Identify the prominent risk behavior among secondary education students in Ouargla.

♣ Knowing if there were statistically significant differences between secondary education students in Ouargla whom compliant and non-Familiarly compliant in risk behavior and its aspects which Attributed to some variables are: Sex and academic level and academic specialization, the family economic level, and the parental education level, the parent's social status, and the emotional stability level, and the self-confidence level.

The method used: The Researcher has used the exploratory descriptive approach Sample: The Researcher applied on a sample of 300 male and female pupils.

The study tool: The researcher relied on four tools such as risk behavior tool from its inception, and the Family's compatibility tool to Mohammed Abdel-Hamid, and the emotional stability to personal scan tool from the list of Jelfor and Berman and the self-confidence tool for Lamia Yasin Zughayyar

The Results:

♣ Lack of risk behavior among secondary education students in Ouargla ♣ The Family's compatibility among secondary education students in Ouargla.

♣ the existence of a negative relationship between The Family's compatibility and risk behavior among secondary education students in Ouargla.

♣ There are no differences between secondary education students in risk behavior even if their sex, male or female, and whatever the nature of The Family's compatibility, compatible or incompatible and the interaction between them. ♣ There are no differences between secondary education students in risk behavior whatever their academic level and whatever the nature of The Family's compatibility, compatible or incompatible and the interaction between them.

♣ There are no differences between secondary education students in risk behavior whatever their academic specialization and whatever the nature of The Family's compatibility, compatible or incompatible and the interaction between them.

فهرس المحتويات

الإهداء	ب
شكر وتقدير	ج
ملخص الدراسة باللغة العربية	د
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ز
فهرس المحتويات	ط
فهرس الجداول	ن
فهرس الأشكال	ع
المقدمة	01
الجانب النظري	
الفصل الأول مدخل للدراسة	
1.إشكالية الدراسة	05
2.تساؤلات الدراسة	09
3.فرضيات الدراسة	10
4.أهداف الدراسة	12
5.أهمية الدراسة	12
6.المفاهيم الإجرائية	13
7.حدود الدراسة	13
الفصل الثاني:الدراسات السابقة	
تمهيد الفصل	15
1.الدراسات السابقة العربية التي تناولت سلوك المخاطرة و علاقتها ببعض المتغيرات الأخرى	16
2.الدراسات السابقة الأجنبية التي تناولت سلوك المخاطرة و علاقتها ببعض المتغيرات الأخرى	34

3.الدراسات السابقة التي تناولت التوافق الأسري و علاقته ببعض المتغيرات الأخرى	36
4.التعليق حول الدراسات السابقة	42
5.إستفادة الباحثة من الدراسات السابقة	42
6.أوجه التميز وإضافة الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة	43
الفصل الثالث:سلوك المخاطرة	
تمهيد الفصل	45
1.مفهوم المخاطرة	46
2.علاقة مصطلح المخاطرة ببعض المصطلحات	51
3.إتجاهات البحث في سلوك المخاطرة	52
4.سمات الشخصية المميزة للمخاطر	57
5.العوامل المؤثرة في المخاطرة	59
6.النظريات المفسرة للمخاطرة	60
7.المخاطرة و إتخاذ القرار	65
الفصل الرابع:التوافق الأسري	
تمهيد الفصل	68
1.مفهوم التوافق	69
2.المصطلحات المرتبطة بالتوافق	74
3.النظريات المفسرة للتوافق	80
4.أهمية التوافق	83
5.مجالات التوافق	84
6.التوافق الأسري(تعريفه –عوامله–معيقات توافق ...الخ)	91
7.عوائق التوافق	103
خلاصة الفصل	106
الجانب التطبيقي	

الفصل الخامس :الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد الفصل	109
1.المنهج المستخدم	110
2.حدود الدراسة	110
3.العينة ومواصفاتها	111
4.الأدوات المستخدمة في الدراسة	119
5.الدراسة الإستطلاعية	126
6.الخصائص السيكومترية للأدوات	127
7.الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	137
الفصل السادس : عرض وتحليل نتائج الدراسة	
تمهيد الفصل	139
1.عرض نتائج التساؤل الأول	140
2.عرض نتائج الفرضية الأولى	142
3. عرض نتائج الفرضية الثانية	143
4.عرض نتائج الفرضية الثالثة	144
5.عرض نتائج الفرضية الرابعة	145
6.عرض نتائج الفرضية الخامسة	147
7.عرض نتائج الفرضية السادسة	148
8.عرض نتائج الفرضية السابعة	149
9.عرض نتائج الفرضية الثامنة	151
10.عرض نتائج الفرضية التاسعة	152
الفصل السابع:مناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد الفصل	155
1.مناقشة التساؤل الأول	156
2.مناقشة الفرضية الأولى	160

3.مناقشة الفرضية الثانية	164
4.مناقشة الفرضية الثالثة	168
5.مناقشة الفرضية الرابعة	170
6.مناقشة الفرضية الخامسة	173
7.مناقشة الفرضية السادسة	176
8.مناقشة الفرضية السابعة	180
9.مناقشة الفرضية الثامنة	182
10.مناقشة الفرضية التاسعة	185
الخلاصة العامة	189
مقترحات وآفاق الدراسة	193
قائمة المصادر والمراجع	194
الملاحق	206

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح المقاييس المطلع عليها باللغة العربية لسلوك المخاطرة	119
02	يوضح المقاييس المطلع عليها باللغة الإنجليزية لسلوك المخاطرة	120
03	يوضح توزيع البنود على الأبعاد في مقياس سلوك المخاطرة	120
04	يوضح تقديرات بدائل الأجوبة لسلوك المخاطرة	121
05	يوضح مستويات تحديد سلوك المخاطرة	121
06	يوضح توزيع البنود على الأبعاد في مقياس التوافق الأسري	122
07	يوضح تقديرات بدائل الأجوبة للتوافق الأسري	122
08	يوضح مستويات تحديد التوافق الأسري	123
09	يوضح تقديرات بدائل الأجوبة لمقياس الثبات الإنفعالي	123
10	يوضح مستويات تحديد الثبات الإنفعالي	124
11	يوضح توزيع البنود على الأبعاد في مقياس الثقة بالنفس في صورته الأولية	125
12	يوضح توزيع البنود على الأبعاد في مقياس الثقة بالنفس في صورته النهائية	125
13	يوضح تقديرات بدائل الأجوبة لمقياس الثقة بالنفس	125
14	يوضح مستويات تحديد الثقة بالنفس	126
15	يوضح التعديلات في أداة سلوك المخاطرة	128
16	يوضح علاقة أبعاد أداة سلوك المخاطرة بالدرجة الكلية	129
17	يوضح علاقة أبعاد أداة سلوك المخاطرة ببعضها البعض	130
18	يوضح علاقة أبعاد أداة سلوك المخاطرة بالبنود الممثلة لها	130
19	يوضح قيم الصدق الذاتي لأداة سلوك المخاطرة	132
20	يوضح المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لدرجات أفراد العينة في مقياس التوافق الأسري وسلوك المخاطرة	140

21	يوضح إرتباط مقياس سلوك المخاطرة بأبعاده	141
22	يوضح علاقة الإرتباط بين مقياس التوافق الأسري و مقياس سلوك المخاطرة	142
23	يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي بين أفراد العينة المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف الجنس	143
24	يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي بين أفراد العينة المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف المستوى الدراسي	144
25	يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي بين أفراد العينة المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف التخصص الدراسي	146
26	يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي بين أفراد العينة المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف المستوى الإقتصادي للأسرة	147
27	يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي بين أفراد العينة المتوافقين أسريا و غير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى تعليم الوالدين	148
28	يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي بين الأفراد بإختلاف الحالة الإجتماعية للوالدين	150
29	يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي بإختلاف مستوى الثبات الإنفعالي	151
30	يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي بين أ بإختلاف مستوى الثقة بالنفس	152

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	**يوضح عملية المخاطرة**	**52**
02	**يوضح مبدأ الحتمية التبادلية لسلوك المخاطرة**	**62**
03	**يوضح خطوات التوافق**	**89**
04	**يوضح نسبة أفراد العينة حسب الجنس**	**112**
05	**يوضح نسبة أفراد العينة حسب المستوى الدراسي**	**112**
06	**يوضح نسبة أفراد العينة حسب التخصص الدراسي**	**113**
07	**يوضح نسبة أفراد العينة حسب المستوى الإقتصادي للأسرة**	**114**
08	**يوضح نسبة أفراد العينة حسب مستوى تعليم الوالدين**	**115**
09	**يوضح نسبة أفراد العينة حسب الحالة الإجتماعية للوالدين**	**116**
10	**يوضح نسبة أفراد العينة حسب الثبات الإنفعالي**	**117**
11	**يوضح نسبة أفراد العينة حسب مستوى الثقة بالنفس**	**118**

مقدمة:

تختلف المخاطرة من بيئة لأخرى تبعا لاختلاف التصورات حول سلوك المخاطرة والسائد أن هناك سلوكيات يجمع الناس على أنها مخاطرة ،حيث ظهرت هذه السلوكيات في الوسط المدرسي بمختلف مستوياته ،وتزداد خطورته بشكل يدعو للقلق في مؤسسات التعليم الثانوي خاصة وأن هذه المرحلة بالذات تصادف مرحلة المراهقة المتميزة في حياة الإنسان التي يتأثر النمو فيها بعوامل كثيرة تستلزم إحاطتها بوسائل من الوقاية والعناية والتوجيه والإرشاد حتى يسير النمو في الطريق الصحيح وبالشكل الذي ينعكس إيجاباً على سلوكيات الناشئة وتوافقهم الاجتماعي ؛وعليه إهتم عدد كبير من الباحثين في الدول الغربية و العربية بدراسة سلوك المخاطرة والبحث عن العوامل المؤدية إليه ؛نظرا لإنتشاره في مجتمعاتنا بصفة عامة وتلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بصفة خاصة.

إذ يعتبر سلوك المخاطرة قرار يتخذه التلميذ بناء على عوامل نفسية وإجتماعية ناتجة عن عدم اهتمام الأسرة بالتربية الحقيقية وتخلي بعض الأسر عن دورها الاجتماعي وعدم إشباع حاجاته وعدم تحقيق توافق أسري يفهمه يوما ما أن حقوقه في كل شيء تقابلها حقوق لغيره في هذا الشيء ذاته ؛و إضافة إلى هذا المدرسة التي تحول التعليم فيها إلى تلقين و خلو المناهج من تعزيز القيم الدينية الأخلاقية والتربوية ؛كل هذا ساهم بزيادة في إرتفاع هذا السلوك في أشكال متنوعة (عبد الحميد،1995،ص460).

وبما أن العملية التربوية مبنية أساسا على التفاعل الدائم والمتبادل بين طرفيها ،فإن سلوك أي طرف يؤثر في الآخر،ويتأثران معا بالسلوك السائد في البيئة الصفية ،وينعكس ذلك سلبا على الأهداف البيداغوجية بشكل عام ،وعلى العملية التعليمية بشكل خاص و أن تحقيق الفعل السلوكي الذي يراد تحقيقه لدى المتعلمين سواء على المستوى المعرفي أو الوجداني أو النفسي حركي لا يبلغ النتيجة المحددة بسبب المظاهر السلوكية التي تطغى على البيئة الصفية والتوترات التي تطبع العلاقات والتفاعلات القائمة بين قطبي العملية التعليمية.

واعتبارا لكل جوانب التأثير لهذه الظاهرة الخطيرة داخل الصفوف المدرسية وخارجها وانعكاساتها على مكونات العملية التعليمية ؛رأينا أنه من الضروري أن نتناول في هذا البحث علاقة التوافق الأسري للتلميذ بسلوك المخاطرة ،بأبعاده النفسية والاجتماعية وانعكاساته البيداغوجية ،وشملت مدارس التعليم الثانوي باعتبار ان المرحلة العمرية للتلاميذ في هذا المستوى تصادف مرحلة المراهقة و التي ترافقها اضطرابات في السلوك.

ولغرض الدراسة النظرية والتطبيقية قمنا أولا بالتمهيد بالفصل الذي يتضمن:الإطار العام للإشكالية تناولنا فيه:الإشكالية ،التساؤلات الفرضيات أهمية البحث وأهداف البحث الدراسات السابقة ثم قسمنا البحث إلى جانبين رئيسين وهما:الجانب النظري والذي يتضمن أربعة فصول نذكرها بالترتيب وهي: الفصل الأول:تمثل في مدخل الدراسة ،و الفصل الثاني:تمثل في الدراسات السابقة للمتغيرات الدراسة ،والفصل الثالث:تمثل في الأدب التربوي لسلوك المخاطرة و جوانبه ،و الفصل الرابع:تمثل في الأدب التربوي للتوافق الأسري وأشكاله.

ثم الجانب الميداني للدراسة تضمن ثلاث فصول نذكرها بالترتيب وهي : الفصل الخامس:تمثل في الجانب المنهجي للدراسة ،والفصل السادس:تمثل في عرض نتائج الدراسة،والفصل السابع:مناقشة نتائج الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول:مدخل الدراسة

1-إشكالية الدراسة

2-تساؤلات الدراسة

3-فرضيات الدراسة

4-أهداف الدراسة

5-أهمية الدراسة

6-المفاهيم الإجرائية

7-حدود الدراسة

1-إشكالية الدراسة:

إن السعي للوقوف على أسباب محددة وواضحة للسلوك الإنساني ليس بالأمر الهين فالسلوك حصيلة تفاعل بين معطيات أساسية تتسم بالذاتية والفردية التي تميز كل شخصية عن الأخرى وبين عوامل متغيرة تبعاً للظروف الزمانية والمكانية،وليس من شأن هذه العوامل أن تُحدث دوماً نفس الأثر لدى نفس الفرد ،مما يجعل الإحاطة بهذه المعطيات والعوامل المسببة للسلوك الإنساني عملية معقدة (أميرة أحمد،ص12).

ويزداد الأمر تعقيداً عند دراسة نمط العلاقة بين التوافق الأسري وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي ؛بحيث ترتبط الأسرة بعلاقات جدلية قوية مع كل مؤسسة تربوية أخرى ؛فهي الوسط الإجتماعي الأول الذي تجري فيه عملية التنشئة الاجتماعية؛ فمن خلالها يكتسب الفرد أنماط التفكير والسلوك المختلفة عبر ما يمارسه ويلاحظه من سلوكيات، فبقدر ما يكون مناخ العلاقات في الأسرة سوياً يكون التوافق الأسري سوياً كذلك ، وعليه فإن توافق التلميذ في المدرسة دليل على تمتعه بالصحة النفسية داخل الأسرة. (فروجة،2011،ص:1).

وفي هذا السياق نجد ان البيئة التي ينشأ فيها التلميذ تؤثر في سلوكه وتكيفه وتمتعه بصحة نفسية سوية،من خلال طبيعة العلاقات الأسرية السائدة وأسلوب اشباع الحاجات الإنسانية وطريقة التعامل مع المشكلات التي تنشأ بين أفرادها والتي من شأنها ان تجعل الاسرة سوية ،فالأسرة من خلال تربية ابنائها على الاستقلالية وعدم الاتكال في قضاء حاجاتهم واعتمادهم على انفسهم وإدارة شؤونهم الخاصة واتخاذ قراراتهم بأنفسهم إنما تعدهم لمواجهة الحياة بمواقفها المختلفة والتصدي لها بنجاح او محاولة التغلب عليها؛كما ان توفير الجو النفسي المريح داخل الاسرة وتهيئة الجو الدراسي المناسب والمتابعة الجيدة من قبل أولياء الامور كلها تساعد في تكيف التلميذ الاكاديمي في المدرسة وهذا ما جاءت به دراسة (ulysse 2001) ونتائج دراسة(moor 2003).

وتعتبر المدرسة مؤسسة من مؤسسات التنشئة الإجتماعية الثانية بعد الأسرة التي تقوم هي أيضا بدور فعال في تكوين سلوك المراهق في مرحلة التعليم الثانوي التي عجزت الأسرة عن توفيرها له ؛فهي التي تقوم بعد الأسرة بنقل الثقافة وتوفير الظروف الملائمة للنمو النفسي والاجتماعي والخلقي ؛ومن الناحية البيداغوجية فالمؤسسة تنظم المعارف على أسس سيكولوجية تتفق مع مراحل النمو المختلفة،وبذلك توفر بيئة سيكولوجية واجتماعية متزنة ومتكاملة ،مما يساعد على تكوين شخصية المراهق تكوينا ينسجم مع مستجدات الواقع الاجتماعي والاقتصادي ،حتى يتسنى له التفاعل والتوافق ولعب الأدوار بشكل إيجابي وسليم في المجتمع.

وفي هذا السياق نجد دراسة قام بها "عبده ميخائيل 1969"حول مشكلات التوافق عند المراهقين في سير الدراسة والسلوك غير سوي في المدرسة ،وتوصل إلى أن أهم الأسباب و العوامل التي تؤدي إلى سوء التوافق وعدم إشباع الحاجات لدى المراهقين هي العوامل الأسرية ؛وه ذه الدوافع والرغبات لديهم تعتبر بمثابة القوى المحركة على العمل والنشاط وهي التي توجههم نحو الأشياء والأهداف المرغوب فيها،كما أنها تحدد مدى استجابتهم للمؤثرات المحيطة بهم،فتوجههم إلى أشياء بعينها وينجذبون إلى أهداف خاصة لأنها تحقق لهم حاجاتهم مثل هاته السلوكيات في المدرسة (145:عيسوي 1974 بتصرف).

وعليه فإن جهل الأسرة بخصائص نمو مرحلة المراهقة كثيرا ما يدخل الأسرة في المشكلات؛فالسلوك الذي يعتبر عاديا في سن معين يصبح من علامات سوء التوافق لدى المراهق في المدرسة(أميرة أحمد،ص :20) ؛ولهذا نجد أن للأسرة لها تأثير عميق في سلوك التلميذ واتجاهاته ونضج انفعالاته بحيث يذكر (مغاريوس) أن مفهوم التربية الصحية يتمثل بمدى النضج الانفعالي والاجتماعي أو مدى توافق الفرد مع نفسه والمجتمع (الداهري و العبيدي ،1999،ص 41).

وعليه فإن التغيرات التي تتخللها مرحلة المراهقة عبر تدرج في البلوغ من خلال"تسارع وتيرة" النّمو تعتبر من مسببات الشغب وسلوكيات الخطرة لدى التلاميذ ؛فنجد الذكور مثلا تطرأ عليهم زيادة مفاجئة في القامة الووزن (عبد الغني الديدي،1995)، وتصبح لديهم بنية عضلية قوية ناتجة عن الإهتمام الزائد لأجسامهم ورغبة في إبراز هذا ا لإعجاب بالسلوكيات الخطرة الموجهة نحو مدرسيهم ورفقائهم ،والى ممارسة أشكال التدمير للمؤسسات والممتلكات العامة بإت لاف ما تحتويها من أثاث وتجهيزات ؛وهو ناتج عن سوء التوافق الأسري الذي يؤثر سلباً في سلوكياته م داخل وخارج المدرسة ،بحيث يعتبر مشكلة خاصة بالصحة النفسية التي يواجهها التلميذ داخل الأسرة لينتشر إلى خارجها ويتكاثف ليصبح سببا في تكريس مظاهر سلوك المخاطرة في المدارس وهذا يمثل مشكلة قد تؤثر في بناء المجتمع لأن الشباب بشكل عام والتلاميذ بشكل خاص هم أهم المحاور الرئيسية في العملية التربوية و ثروة بشرية تساهم في بناء المجتمع.

ودراسة **خليل منير(1996)** التي هدفت للتعرف على الميل لسلوك المخاطرة واختلاف الخصائص البيئية،وتحاول التعرف على الخصائص الشخصية عبر البيئات بحيث خلصت نتائج الدراسة على أن الذكور أكثر ميلاً للمخاطرة من الإناث ،ولا توجد فروق دالة إحصائياً في سلوك الميل للمخاطرة بين البيئات بشكل عام.

ومن هنا أيضا جاءت دراسة "الضامن(1984) " التي هدفت إلى التعرف على درجة شيوع المشكلات السلوكية لدى الطلبة المراهقين في المدارس الثانوية في الأردن،وخلصت الدراسة إلى أن سبب شيوع المشكلات عندهم يعزى إلى أسلوب التنشئة الإجتماعية في الأسرة.

فالتنشئة الإجتماعية السليمة الخالية من الصراعات والع لاقات السيئة داخل ا لأسرة أو الظروف ا لإقتصادية المزرية ،إضافة إلى الع لاقة بين أطراف العملية التعليمية (المعلم ،المتعلم ،المنهاج) والتي يسودها ا لإحترام والتفاعل ا لإيجابي داخل ا لإطار

الدراسي وخارجه ،كلها عوامل تؤدي إلى التكيف السليم الذي يعيشه التلميذ ويؤثر بشكل ايجابي على تحصيله ونجاحه في الحياة الدراسية وخارجها (قريشي محمد،2000) ؛وعليه يمكن القول أن وجود الت لاميذ في بيئة اجتماعية واقتصادية ومدرسية مختلفة متشابهة تجعلهم يختلفون في توافقهم الأسري وفي سلوكياتهم.

ومن هنا نجد دراسة "علي 1995" التي استهدفت التعرف على المجازفة في اتخاذ القرار لدى طلبة جامعة بغداد تبعا لمتغيرات الجنس (ذكور-إناث) والتخصص (علمي-إنساني) وموقع السكن (ريف-مدينة) والمرحلة الدراسية (أولى-رابعة) والكشف عن العلاقة بين المجازفة باتخاذ القرار ومتغيرات البحث لدى طلبة جامعة بغداد بجميع كلياتها وأقسامها للمرحلتين الدراستين الأولى والرابعة للسنة الدراسية (1994-1995م) والتي أظهرت نتائج البحث أن مستوى المجازفة كان منخفضا عند مقارنته بالمتوسط النظري هناك فروقا ذات دلالة معنوية في متغير الجنس ولصالح الذكور.

إن سلوكيات المخاطرة لدى التلاميذ وبالأخص تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي ترتبط بدرجة كبيرة بالتوافق الأسري السائد في المنزل ولما هاته المرحلة من خصائص نمائية الأكثر الفترات حساسية،وفيها يصحبها تغيير كبير في سلوك التلميذ ويطرأ عليه العديد من المشكلات كعدم الثقة بالنفس وتذبذب في مستوى الثبات الإنفعالي مما قد يدفع المراهق إلى الإقدام على سلوك المخاطرة.

ومن هنا نجد دراسة مفتشيه أكاديمية الجزائر على عينة من 138 تلميذا و 175 تلميذة والتي أكدت نتائجها على أن (98.78%) من التلاميذ و(92.57%)من التلميذات لديهم سلوكيات محفوفة بالمخاطر في المؤسسة التربوية(مصباح،عامر-بتصرف-2003: ص :258) ؛فالمراهق يعيش ضمن سياقات مختلفة ومتعددة ويعد السياق الأسري أكثر هذه السياقات أهمية ،لأنه يتعلم فيها كيفية التحكم في سلوكياته(عيسى،1993).

وفي هذا السياق ودراسة الباحث:"محمد عبد القادر علي 1974"بالكويت حول مشكلات التوافق عند المراهقين في جميع الفصول في المدارس المتوسطة والثانوية ،وأسفرت النتائج على أن حجم المشكلات التوافق لعينة البنات أعلى من الذكور،خاصة مشكلة التوافق الأسري(سعدية ،1980:ص194).

إن فهم طبيعة التوافق الأسري الذي ينشأ فيه التلميذ المراهق والدور الذي يؤديه في تشكيل نمطه السلوكي يعد الخطوة الأولى نحو فهم وتوجيهه توجيهاً يحقق له التكيف والصحة النفسية في المجتمع الذي يعيش فيه لذا تعد دراسة هذه المشكلة خطوة للكشف عن علاقة التوافق الأسري بسلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.و التي يمكن إجمالها في الأسئلة الاستفسارية الآتية : **هل هناك علاقة بين التوافق الأسري وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة؟.**

2- تساؤلات الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن التساؤلات التالية:

1 ما هو مستوى التوافق الأسري ومستوى سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة؟

2 هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوافق الأسري وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة ؟

3 هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف الجنس؟

4 هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف المستوى الدراسي؟

5 هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف التخصص الدراسي؟

6 هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف المستوى الإقتصادي للأسرة؟

7 هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى تعليم الوالدين؟

8 هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف الحالة الاجتماعية للوالدين؟

9 هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى الثبات الإنفعالي؟

10-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى الثقة بالنفس؟

3- فرضيات الدراسة:

1 توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوافق الأسري وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.

2 -توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين و غير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف الجنس.

3 -توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف المستوى الدراسي.

4 توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف التخصص الدراسي.

5 -توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف المستوى الإقتصادي للأسرة.

6 -توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى تعليم الوالدين.

7 -توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف الحالة الاجتماعية للوالدين.

8 -توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى الثبات الإنفعالي .

9 -توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى الثقة بالنفس.

4- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على مستوى كل من التوافق الأسري و سلوك المخاطرة لدى تلاميذمرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.
- البحث في العلاقة بين التوافق الأسري وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.
- التعرف على سلوك المخاطرة البارز لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.
- معرفة إن كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة وجوانبه تعزى لبعض متغيرات وسيطية هي: الجنس و المستوى الدراسي والتخصص،ومستوى الثبات الإنفعالي،ومستوى الثقة بالنفس.

5-أهمية الدراسة:

تتمثل **الأهمية النظرية لهذه الدراسة** في إلقاء الضوء على الأدب التربوي المتعلق بسلوك المخاطرة وعلاقته بالتوافق الأسري و بعض المتغيرات الوسيطية:كالجنس،والثبات الإنفعالي والثقة بالنفس لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة،مما يعزز الدراسات و الأبحاث النفسية في المجتمع الجزائري.

* **كما تكمن الأهمية العملية:** من أهمية الدراسة في أنها تتناول موضوعاً هاماً يتعلق بحياة التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي في الوقت الراهن ، وقد تفيد الباحثين التربويين والنفسانيين وكذلك المهتمين في المجتمع في كيفية التعامل مع فئة المراهقة ومعرفة خصائص شخصيتهم وبالتالي رعايتهم وتوجيههم توجيهاً سليماً.

* **كما تكمن الأهمية التطبيقية** للدراسة الحالية في إعداد أداة الدراسة لسلوك المخاطرة لدى تلاميذ التعليم الثانوي،الأمر الذي يؤدي إلى مساعدة الباحثين في إعداد دراسات ميدانية تتناول مجالات سلوك المخاطرة و علاقته بالتوافق الأسري لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

** **كما أسفرت نتائج الدراسة** : في تبصير أولياء الأمور على عدة أسباب لظهور سلوك المخاطرة لأبنائهم التلاميذ ، والتي ناتجة عن عدم توافقهم الأسري ،الأمر الذي يؤدي إلى البحث عن حلول ناجحة ومناسبة لهم لمساعدتهم عن الحد من هذه السلوكيات الخطرة.

6- المفاهيم الإجرائية:

6-1:التعريف الإجرائي التوافق الأسري:

هو قدرة التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي على تغيير سلوكه وفق ظروف أسرته،و أن يكون راضيا عن نفسه،ولديه القدرة على مواجهة المواقف بشكل إيجابي داخل الأسرة وتغيير سلوكه تغيرا يناسب هذه الظروف الجديدة وبتالي التحرر من الضغوطات والصراعات النفسية والسلوكية وهذا ما سوف تقيسه فقرات الإستمارة.

6-2:التعريف الإجرائي لسلوك المخاطرة:

هو سلوك يقوم به التلميذ المراهق ناتج عن عوامل نفسية وأسرية بهدف المخاطرة بنفسه سواء كان لفظي أو بدني كما يتمثل سلوك المخاطرة في الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ عند تطبيق المقياس.

7-حدود الدراسة:

الحدود الزمنية: 2016/2015م

الحدود المكانية:إقتصرت هذه الدراسة على ثانويات مدينة ورقلة.

الحدود البشرية:بعض تلاميذ من ثانويات مدينة ورقلة.

الفصل الثاني:الدراسات السابقة

1-الدراسات السابقة العربية التي تناولت سلوك المخاطرة و علاقتها ببعض المتغيرات الأخرى.

2- الدراسات السابقة الأجنبية التي تناولت سلوك المخاطرة و علاقتها ببعض المتغيرات الأخرى.

3-الدراسات السابقة التي تناولت التوافق الأسري و علاقته ببعض المتغيرات الأخرى.

4-التعليق حول الدراسات السابقة

5-إستفادة الباحثة من الدراسات السابقة

6-أوجه التميز و إضافة الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

تمهيد الفصل :

على الرغم من إهتمام العديد من الباحثين بموضوعي المخاطرة و التوافق الأسري ،فإنه لا يوجد في حدود علم الباحثة دراسة تناولت العلاقة بين سلوك المخاطرة و التوافق الأسري لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي،وعليه في هذا الفصل سوف تعرض الباحثة الدراسات و الأدبيات التي تناولت الموضوع أو بعض جوانبه سواء بصورة مباشرة أو بشكل غير مباشر حتى يتسنى لها توضيح أوجه الشبه والاختلاف بين دراستها و دراسة الآخرين من دراسات نظرية أو تطبيقية ،وذلك و فق أسلوب تسلسل تاريخي بدءا بالأقدم و انتهاءا بالأحدث وفيما يلي عرض لذلك.

1-الدراسات السابقة التي تناولت المخاطرة و علاقتها ببعض المتغيرات الأخرى:

1.1:-دراسة صبري (1994): بعنوان سلوك المخاطرة وعلاقته بالشخصية في المواقف المتباينة."

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين سلوك المخاطرة وبعض أبعاد الشخصية. وبلغت عينة الدراسة (75) مفحوصا من أعمار تتراوح (11-17) عام، وقد اختيروا عشوائياً من نادى شعبي ملحق بإحدى مؤسسات القاهرة وهم أميون ليس لديهم أي سجلات دراسية ومن طبقة دون المتوسط وتم تطبيق مقياس حيرة الاختبار من إعداد الباحث،واختبارين للشخصية أعدا للبيئة المصرية هما(اختبار برنر ويتر – لامبرت).

وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

-أن المتوسط العام لتقديرات الاستعداد للمخاطرة وعلاقته بأبعاد الشخصية لم يعطى أي دلالة إحصائية مقبولة لاختبار (برنر ويتر) فيما عدا بعدى الثقة والسيطرة لمقياس(لامبرت).

-في ضوء التحليل الوسيطى ظهرت بعض العلامات المختفية بين الاستعداد للمخاطرة، كما يعبر عنها في درجات استبيان حيرة الاختبار وبين بعض أبعاد اختبار (برنر ويتر) كالآتي:

-الميل العصابى والسيطرة في مستوى (5%) من الدلالة(علا أسعد،2011،ص80).

-وفى المستوى البيني هناك روابط للاكتفاء الذاتي والثقة بالذات، وكل هذه الارتباطات كانت في المستوى العلوي للفئات، تأكيداً بأن الدافعية كانت تلعب دوراً هاماً لمجموعة الدراسة في مواجهتها للمخاطرة.

-المتوسط العام لتقديرات الاستعداد للمخاطرة لعينة الدراسة كانت (58) وهذا يعنى أن المجموعة كانت تميل بوجه عام إلى التحفظ.

-وجود ارتباط دال إحصائياً بين السمات الستة للشخصية بالمواقف المتباينة لمشاكل (استونر، وكوجان) وهذه السمات هي (الميل العصابى، الاكتفاء الذاتي، الانطواء – الانبساط، السيطرة، الثقة بالذات، الميل الاجتماعي).

2.1:-دراسة عبد الحميد (1995) بعنوان : "المخاطرة وبعض القدرات العقلية المعرفية-السرعة الادراكية ومرونة الغلق-دراسة ميدانية."

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير قدرتين من القدرات المعرفية وهما" السرعة الادراكية ومرونة الغلق "في اتخاذ المخاطرة، والكشف عن خصائص بعض القدرات العقلية التي تميز المخاطر عن غيره.

وبلغت عينة الدراسة(105) طالباً جامعياً من طلاب كلية العلوم الاجتماعية بالمملكة العربية السعودية(نفس المرجع السابق،ص80).

واستخدم الباحث مقياس الاتجاه نحو المخاطرة، واختبار مقارنة الأعداد، والصور المتماثلة لقياس السرعة الادراكية، واختبار الأنماط المختفية، واختبار تقليد الأشكال لقياس مرونة الغلق وجميعها من إعداد الباحث.

وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

-أن السرعة الادراكية قدرة عقلية ليس لها تأثير في اتخاذ قرار المخاطرة والتحليل، حيث يميل المخاطر إلى التريث ودراسة جوانب الموقف لاتخاذ القرار.

-أن مرونة الغلق لها تأثير على اتخاذ قرار المخاطرة حيث أشارت النتائج إلى أن المخاطر يتميز بالقدرة على تغيير إدراكه لمواجهه المتطلبات التي تفرضها الظروف المتغيرة.

-لا يوجد تأثير مشترك لتفاعل كل من السرعة الادراكية (مرتفع-منخفض)ومرونة الغلق (مرتفع-منخفض) في المخاطرة.

-توجد فروق بين أفراد عينة البحث في المخاطرة الاقتصادية والمخاطرة الاجتماعية لصالح المخاطرة الاجتماعية والفرق دال إحصائياً.

3.1:-دراسة فريد فاطمة (1995): بعنوان: المخاطرة و علاقتها ببعض المتغيرات لدى تلاميذ الصف الثالث إعدادي:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة الفروق بين الذكور والإناث من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في اتخاذ المخاطرة ، وكذلك هدفت إلى الكشف عن الفروق بين صفوف دراسية مختلفة في اتخاذ المخاطرة للتعرف على تأثير العمر على اتخاذ المخاطرة .تكونت عينة الدراسة من (274) تلميذا وتلميذة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بمدينة الزقازيق وقرية البلاثون واستخدمت الباحثة أدوات الدراسة منها مهمة لوحة المفاتيح ، ومقياس اتخاذ المخاطرة اللفظي ، واستخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية :الانحراف المعياري والمتوسط الحسابي وقيمة (ت) كشفت نتائج الدراسة أنه توجد فروق بين البنين والبنات في متوسط درجات اتخاذ المخاطرة لصالح البنين ، وكذلك من النتائج التي ظهرت أنه لا توجد فروق بين التلاميذ باختلاف الصف

الدراسي في متوسط درجات اتخاذ المخاطرة ومن النتائج أيضاً أنه لا توجد فروق جوهرية بين المجموعات الثلاثة (منخفضة – ومتوسطة – ومرتفعة) المختلفة في المستوى الاجتماعي والاقتصادي في أداء مهمة اتخاذ المخاطرة في حين وجدت فروق ذات دلالة عند مستوى 0.01 بين المجموعات الثلاثة في درجات مقياس اتخاذ الخاطرة اللفظي(علا أسعد،2011،ص80).

4.1:-دراسة علي (1995) بعنوان المجازفة في إتخاذ القرار و علاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة:

إستهدفت الدراسة إلى التعرف على المجازفة في إتخاذ القرار لدى طلبة جامعة بغداد تبعا لمتغيرات الجنس (ذكور- إناث) و التخصص (علمي-إنساني) وموقع السكن (ريف-مدينة) و المرحلة الدراسية (أول-رابع) و الكشف عن العلاقة بين المجازفة بإتخاذ القرار و متغيرات البحث لدى طلبة جامعة بغداد بجميع كلياتها و أقسامها للمرحلتين الدراستين الأولى ة الرابعة للسنة الدراسية (1994-1995م) و قد بلغت عينة البحث (1077)طالبا و طالبة و قد استخدمت الوسائل الإحصائية المناسبة للبحث و هي الاختبار التائي و تحليل التباين و إختبار شيفيه البعدي للمقارنات المتعددة و الانحدار المتعدد، و قد أظهرت نتائج البحث أن مستوى المجازفة كان منخفضا عند مقارنته بالمتوسط النظري و بإستخدام الاختبار التائي و تحليل التباين ظهر أن هناك فروقا ذات دلالة معنوية في متغير الجنس و لصالح الذكور و متغير التخصص (علمي-إنساني) و لصالح العلمي،و ظهرت أن هناك علاقة تنبؤية بين المجازفة في إتخاذ القرار و متغيري الجنس والتخصص العلمي (حميد سالم وآخرون، 2012، ص400).

5.1:-دراسة أحمد :(1996) بعنوان: سلوك المخاطرة و علاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة:

إستهدفت الدراسة التعرف على سلوك المخاطرة و علاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة ،و هدفت أيضا إلى بناء مقياس سلوك المخاطرة لطلبة الجامعة،و قياس سلوك المخاطرة لدى طلبة الجامعة وفق متغيري الجنس و مركز السيطرة ، وقد تألفت عينة البحث من (360) طالبا و طالبة تم إختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ، وتم إستخراج الصدق و الثبات للمقياس ،و قد إستخرج الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وكانت قيمة معامل الثبات (0.96) وطريقة إعادة الاختبار ،و بلغت قيمة معامل الثبات (0.83) أما الوسائل الإحصائية فقد استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين و معامل ارتباط بيرسون ومعادلة الخطأ المعياري ، و الاختبار التائي لعينة واحدة، وقد أشارت نتائج البحث إلى ميل أفراد العينة إلى المخاطرة ذات المستوى المتوسط ووجود فروق دالة معنويا في سلوك المخاطرة تبعا لمتغير مركز السيطرة ، إذ أظهر الخارجيون أنهم أكثر مخاطرة ، وعدم وجود فروق دالة في سلوك المخاطرة بالنسبة لمتغير الجنس(أحمد ،1996:ص18).

6.1:-دراسة سليمان (1996): بعنوان سلوك المخاطرة و علاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى طلاب الجامعة:

إستهدفت الدراسة الكشف عن العلاقة بين متغيرات الدراسة وهي: الذكاء و تحمل الغموض و الثقة بالنفس وواقعية الإنجاز و المستوى الإجتماعي و الثقافي للأسرة ووجهة الضبط الداخلية و الخارجية من جانب و المخاطرة و سلوكها من جانب آخر.

فضلا عن الفروق الجنسية في سلوك المخاطرة لدى عينة البحث ،و لقد بلغت عينة البحث (3.5) طلاب من الفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة الفيوم مع تشتيت متغير العمر لهذه العينة ،و لغرض تحقيق أهداف البحث أستعمل الباحث الأدوات و هي المقياس اللفظي لسلوك المخاطرة (إعداد الباحث) و المقياس المصور لسلوك المخاطرة (إعداد الباحث) و إختبار الذكاء المصور (إعداد صالح 1987) و مقياس تحمل الغموض المعدل عن نورتن و مقياس الثقة بالنفس و إختبار دافعية الإنجاز و إستمارة المستوى الإجتماعي و الإقتصادي و الثقافي للأسرة و مقياس الضبط الداخلي و الخارجي و إستناده لدراسة الحالات الفردية المتميزة.و استخدم الوسائل الإحصائية المناسبة للبحث من خلال الحقيبة الإحصائية (spss) و القوانين التي استعملت هي تحليل التباين و الاختبار التائي و قد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة بين متغيرات الذكاء و تحمل الغموض و الثقة بالنفس، ودافعية الإنجاز و المستوى الاجتماعي و الاقتصادي و الثقافي للأسرة من جانب آخر و أظهرت النتائج وجود علاقة سالبة بين وجهة الظبط الخارجي و سلوك المخاطرة أما الفرق بين الذكور و الإناث في سلوك المخاطرة فقد كانت لمصلحة الذكور كما إتضح أن هناك تفاعلا إحصائيا دالا بين المستوى الإجتماعي و الإقتصادي و الثقافي للأسرة و دافعية الإنجاز ووجهة نظر الضبط على سلوك المخاطرة لدى العينة الكلية للدراسة (سليمان 1996،ص 6.10).

7.1:-دراسة خليل منير(1996) : بعنوان الميل لسلوك المخاطرة واختلاف الخصائص البيئية و الشخصية لدى طلاب كلية التربية بالعريش:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الميل لسلوك المخاطرة واختلاف الخصائص البيئية، وتحاول التعرف على الخصائص الشخصية عبر البيئات. تكونت عينة الدراسة

من (28) من الذكور (53) من الإناث ،من طلاب وطالبات كلية التربية بالعريش ممثلين بيئة البدو والحضر في العريش ،واستخدم الباحث اختبار الميل لسلوك المخاطرة الذي أعده ليناسب دراسته كما واستخدم مقياس الحرص لبيتر لوستر وهو احد اختبارات الشخصية الايجابية ،واستخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية :معامل سبيرمان براون ،وقيمة(ت) ،وكذلك قيمة (ف). كشفت الدراسة عن أن الذكور أكثر ميلاً للمخاطرة من الإناث، لا توجد فروق دالة إحصائياً في سلوك الميل للمخاطرة بين البدو والحضر بشكل عام(علا أسعد،2011،ص81)

8.1:-دراسة مصطفى حفيظة سليمان (1996) بعنوان سلوك المخاطرة وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى طلاب الجامعة :

أجريت الدراسة للتعرف على متغيرات الشخصية ذات العلاقة بسلوك المخاطرة ،و الفروق الجنسية في سلوك المخاطرة لدى العينة الكلية للدراسة عبر سهام موجهة بالخط ،و أخرى موجهة بالمهارة ،و تأثير التفاعل المحتمل ببعض المتغيرات النفسية الاجتماعية و متغيرات الشخصية على مستوى سلوك المخاطرة لدى العينة الكلية للدراسة و إمكانية التنبؤ من خلال كل متغير في تحقيق سلوك المخاطرة لدى العينة الكلية للدراسة ،و الحالات الفردية المتطرفة بإستخدام المقابلة المتعمقة ،و تضمنت عينة الدراسة طلابا من السنة الثانية بكلية التربية في كل من جامعتي الفيوم و القاهرة و قد تم تثبيت متغير العمر لهذه العينة ،و تكون الحجم النهائي للعينة من (305)طالبا و طالبة شاركوا جميعا في الدراسة و قد إستخدم الباحث أدوات مختلفة وهي المقياس اللفظي لسلوك المخاطرة المقياس المصور لسلوك المخاطرة إستبانة لدراسة الحالات الفردية المتطرفة و هي جميعا من إعداد الباحث إختبار الذكاء المصور من إعداد (أحمد زكي صالح) مقياس تحمل الغموض معدل عن نورتون ، مقياس الثقة بالنفس من

إعداد (العادل أبو علام) إختبار دافعية الإنجاز من إعداد (صفاء الأعسر و آخرين) ،و مقياس وجهة نظر الضبط الخارجية–الداخلية من إعداد (علاء الدين كفافي) ،و قد إستخدم الطالب الأساليب الإحصائية الملائمة (إختبار "ت" معامل إرتباط بيرسون ، الإرتباط الثنائي الأصيل ،تحليل التباين الأحادي،تحليل الإنحدار المتعدد و غيرها)، وتوصلت النتائج إلى إرتباط متغيرات الشخصية إرتباطا موجبا دالا مع سلوك المخاطرة و هي الذكاء ،تحمل الغموض،الثقة بالنفس ،دافعية للإنجاز المستوى الاجتماعي و الاقتصادي و الثقافي للأسرة لكن وجد إرتباط دال سالب بوجهة الظبط الخارجية ، كما وجدت فروق جنسية في سلوك المخاطرة لصالح الذكور ، ووجود تفاعل إحصائي دال بين بعض المتغيرات الشخصية و المتغيرات النفسية الاجتماعية في تأثيرها على سلوك المخاطرة(رياض علي،2012،ص75).

9.1:-دراسة خالد عبد الحميد عثمان (1998): بعنوان تنمية المخاطرة المحسوبة في ضوء التربية السيكولوجية لدى طلاب كلية التربية بجامعة حلوان:

أجريت الدراسة للكشف عن شيئين أثر إدخال مفهوم إجرائي عم طبيعة المخاطرة المحسوبة و عملياتها الأساسية في ضوء مفهوم التربية السيكولوجية في برنامج متكامل و الكشف عن حجم التغير الذي يمكن أن يلحق بالمتغيرات التابعة التالية: الإتجاه نحو المخاطرة و الميل إلى التحليل و التفكير الناقد و دافعية للإنجاز ،و عينة البحث تكونت من (702) طالبا و طالبة من طلاب كلية التربية جامعة حلوان تم توزيعهم عشوائيا على مجموعتين واحدة تجريبية و الأخرى ضابطة ، وأسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى(0.001) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية و بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاتجاه نحو إتخاذ المخاطرة لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ،كما يوجد حجم كبير للتأثير

،لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجربية و بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في الميل إلى التحليل بعد تطبيق البرنامج مع وجود حجم صغير للتأثير لصالح المجموعة التجربية ، توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.001) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في الإتجاه نحو إتخاذ المخاطرة قبل و بعد البرنامج لصالح بعد البرنامج كما يوجد حجم كبير للتأثير(نفس المرجع السابق:ص74).

10.1:-دراسة العدل (2001) بعنوان: "تحليل المسار للعلاقة بين مكونات القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وكل من فعالية الذات والاتجاه نحو المخاطرة."

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين القدرة على حل المشكلات الاجتماعية ومكوناتها الرئيسية وكل من فعالية الذات والاتجاه نحو المخاطرة ومعرفة أثر فعالية الذات والاتجاه نحو المخاطرة في القدرة على حل المشكلات الاجتماعية. وبلغت عينة الدراسة (176) طالباً وطالبةً من طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية-جامعة الزقازيق، وبلغ متوسط أعمار العينة(17) عاماً ،**واستخدم** الباحث مقياس فعالية الذات، مقياس الاتجاه نحو المخاطرة، ومقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية-إعداد الباحث.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

-وجود مسار للعلاقة بين حل المشكلات الاجتماعية وفعالية الذات، ولكنه غير موجود مع الاتجاه نحو المخاطرة(علا أسعد،2011،ص82)

-كما يمكن التنبؤ بالدرجات في مقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وجميع مقاييسه الفرعية ما عدا مقياسي صياغة المشكلة والحل والتحقق من خلال درجات فعالية الذات.

-لا يمكن التنبؤ بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية وجميع مقاييسه الفرعية من خلال درجات الاتجاه نحو المخاطرة.

-يوجد تأثير لفعالية الذات على درجات الطلاب في مقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية ومقاييسه الفرعية ما عدا المقياس السلوكي ومقياس صنع القرار.

-لا يوجد تأثير للاتجاه نحو المخاطرة على درجات الطلاب في مقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية ومقاييسه الفرعية ما عدا توجه المشكلة.

-لا يوجد تأثير للتفاعل الثنائي بين فعالية الذات والاتجاه نحو المخاطرة على درجات الطلاب في مقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية ومقاييسه الفرعية ما عدا مقياس صياغة المشكلة(نفس المرجع السابق،ص82).

11.1:-دراسة ختام الساحر (2002) بعنوان الاتجاه نحو المخاطرة و علاقته ببعض المتغيرات النفسية و الديموغرافية لدى شباب الانتفاضة في قطاع غزة:

أجريت الدراسة بهدف الكشف عن مستوى و أبعاد الاتجاه نحو المخاطرة بالحياة لدى الشباب الفلسطيني في محافظة شمال غزة كما هدفت إلى التعر ف على العلاقة بين اتجاه الشباب نحو المخاطرة بالحياة و بعض المتغيرات الديموغرافية (عدد أفراد الأسرة ، الترتيب الميلادي في الأسرة ، مكان السكن ، عمل الأب و المستوى التعليمي للأب والأم ، العلاقة مع الأب و الأم ، إصابة أو استشهاد أحد أفراد الأسرة العائلة الأصدقاء الحي)، و المتغيرات النفسية (التوكيدية ، القيم الدينية)، كما هدفت إلى التعرف على أكثر العوامل الديموغرافية و النفسية تأثيرا في درجة الاتجاه نحو المخاطرة لدى الشباب الفلسطيني في محافظة شمال غزة ، و تكونت عينة الدراسة من (381) شابا من شباب محافظة شمال غزة تتراوح أعمارهم من (16-18 سنة) بمقدار

(7%) من مجتمع الدراسة الأصلي ، تم إختيارهم بشكل عشوائي و استخدمت الباحثة مقاييس الاتجاه نحو المخاطرة من إعدادها و مقاييس التوكيدية إعداد كاريمان منشار(1990) بعد التأكد من صدقه و ثباته و ملاءمته للبيئة الفلسطينية و مقياس القيم الدينية إعداد نعمات علوان (2000) بعد التأكد من صدقه و ثباته و ملاءمته للفئة العمرية و قد استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية: التحليل العاملي ، تحليل التباين الأحادي إختبار شيفيه اختبار "ت" و أسفرت الدراسة عن إرتفاع مستوى درجة الإتجاه نحو المخاطرة بالحياة لدى شباب محافظة شمال غزة ووجود فروق دالة إحصائيا في درجة الاتجاه نحو المخاطرة الكلية تعزى للمتغيرات الديموغرافية (ختام السحار2002).

12.1:-دراسة ختام إسماعيل (2002) بعنوان: الإتجاه نحو المخاطرة بالحياة لدى الشباب الفلسطيني في محافظة شمال غزة:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى وأبعاد الاتجاه نحو المخاطرة بالحياة لدى الشباب الفلسطيني في محافظة شمال غزة، كما هدفت إلى التعرف على العلاقة بين اتجاه الشباب نحو المخاطرة بالحياة وبعض المتغيرات الديمغرافية (عدد أفراد الأسرة، الترتيب الميلادي في الأسرة، مكان السكن، عمل الأب -الأم، المستوى التعليمي للأب - للأم، العلاقة مع الأب-الأم، إصابة أو استشهاد أحد أفراد الأسرة، العائلة، الأصدقاء، الحي) والنفسية (كالتوكيدية، والقيم الدينية)، كما هدفت إلى التعرف على أكثر العوامل الديمغرافية والنفسية تأثيراً في درجة الاتجاه نحو المخاطرة لدى الشباب الفلسطيني في محافظة شمال غزة، وكانت نتائج الدراسة:

-1عدم الخوف من التعرض للأذى من قبل جنود الاحتلال.

-تحمل الشباب مسؤولية إنهاء الاحتلال.

-تطلعات وأماني الشباب في التحرير.

2-وجود فروق دالة إحصائياً في درجة الاتجاه نحو المخاطرة الكلية تعزى للمتغيرات الديمغرافية (عدد أفراد الأسرة لصالح الأسرة الكبيرة، عمل الأب، العلاقة مع الأم، إصابة واستشهاد أحد أفراد العائلة، إصابة أو استشهاد أحد الأصدقاء).

3-وجود علاقة دالة إحصائياً بين درجة الاتجاه نحو المخاطرة الكلية وبين المتغيرات النفسية(التوكيدية، القيم الدينية).

4-أن أهم المتغيرات التي تفسر التباين في الدرجة الكلية للاتجاه نحو المخاطرة لدى أفراد العينة(التوكيدية، القيم الدينية، وإصابة أو استشهاد أحد الأصدقاء).

13.1:-دراسة مختار أحمد الكيال (2002) بعنوان تأثير إستراتيجيات صنع القرار و تعقد المهمة على سرعة و دقة صنع القرار لدى الأفراد الحدسيين و علاقتها بالمخاطرة (دراسة تجريبية):

أجريت الدراسة لمعرفة تأثير إستراتيجيات صنع القرار و تعقد المهمة على سرعة ودقة صنع القرار لدى الأفراد الحدسيين و علاقتها بالمخاطرة ،حيث أجريت الدراسة الحالية على عينة قوامها (48) طالبا من طلاب الصف الأول الثانوي العام يمثلون (27%) الأعلى على مقياس الحدس ،وزعوا عشوائيا لأربع مجموعات ،مجموعة تستخدم إستراتيجية التعويض المضاف ،ومجموعة تستخدم الحذف(الإستبعاد) في ضوء بعض الخصائص ،ومجموعة تستخدم الإستراتيجية المختلطة ،و بإستخدام أربع قوائم تتضمن كل منها (21 مهمة) موقفية في ثلاث مستويات من التعقد(بديلين -أربعة

بدائل–ستة بدائل) و بإستخدام تحليل التباين ذو التصميم العاملي (2x3x4)،و قد توصلت الدراسة إلى أن أكثر الإستراتيجيات كفاءة لصانع القرار هي إستراتيجية المعالجة المختزلة مثل إستراتيجية الحذف (الإستبعاد) في ضوء بعض الخصائص عند مواجهة مهام معقدة ، حيث أنها توفر الوقت دون فقدان لدقة القرار،ووجود علاقة إرتباطية دالة بين المخاطرة (الإقتصادية–الإجتماعية–الدرجة الكلية) و إستراتيجيات صنع القرار بغض النظر عن درجة تعقد المهمة(علا أسعد،2011،ص83)

14.1:–دراسة عادل محمد هريدي (2002) بعنوان علاقة الإقدام على المخاطرة اللاموضوعية بالاعتقادات التوهمية وإلتماس الإثارة الحسية في ضوء المتغيرات الحيوية–الاجتماعية:

أجريت الدراسة لمعرفة طبيعة علاقة الإقدام على المخاطرة اللاموضوعية بالعتقادات التوهمية و التماس الإثارة الحسية في ضوء المتغيرات الحيوية–الاجتماعية ،وطبقت الدراسة على عينة من المبحوثين بلغت (164 ذكور) (146 إناث) ، تراوحت أعمارهم بين (16–15سنة) و أختيرت العينة بالطريقة العشوائية الطبقية غير المنتظمة ،و إستخدم الباحث مقاييس المخاطرة اللاموضوعية ،و التفاؤل غير الواقعي و الإعتقاد في الحظ الجيد ،و الإعتقاد غير الواقعي في الضبط ،وإلتماس الإثارة الحسية ، و تقدير ذاتي للثقة بالنفس ، وإستخدم الباحث الأساليب الإحصائية مثل معامل الإرتباط المتعدد و الجزئي و إستخدم معامل ألفا للثبات و كذلك إستخدم إختبار :ت: لدلالة الفروق ،و أشارت النتائج إلى وجود علاقات إرتباطية موجبة و دالة بين كافة الاعتقادات التوهمية و إلتماس الإثارة الحسية من جهة الإقدام على المخاطرة اللاموضوعية ، وعدم وجود فروق جوهرية بين الفئات الفرعية للمتغيرات الحيوية–الاجتماعية في الإقدام على المخاطرة اللاموضوعية بإستثناء متغير العمر ، حيث يقدم الأصغر عمرا من أفراد

العينة على المخاطرة اللاموضوعية بدرجة أكبر من الأكبر عمرا، بفارق دال إحصائيا(نفس المرجع السابق:ص82).

15.1:-دراسة أحمد طه محمد(2003) بعنوان المخاطرة الأكاديمية و علاقتها ببعض متغيرات الشخصية:

أجريت الدراسة لمعرفة قياس سلوك المخاطرة الأكاديمية لدى تلاميذ و تلميذات الصفين الخامس الإبتدائي و الثالث الإعدادي في الرياضيات ،حيث أجريت هذه الدراسة على عينة قوامها (273) من تلاميذ و تلميذات الصفين الخامس الإبتدائي ، و الثالث الإعدادي وهم من تلاميذ المصريين المقيمين في سلطنة عمان ، و قد إستخدم الباحث إختباري المخاطرة الأكاديمية للصفين الخامس الإبتدائي و الثالث و الإعدادي من إعداده ،و إستخدم الباحث الأساليب الإحصائية مثل: تحليل التباين الثلاثي ،و تحليل الإنحدار ،و إختبار "ت" مستخدما المجموعة الاحصائية (spss)،وإعتبر الباحث أن سلوك المخاطرة هو المتغير التابع و أن المتغيرات الشخصية هي المتغيرات المستقلة ،وتوصلت الدراسة إلى أن الجنس ليس له تأثير على سلوك المخاطرة الأكاديمية ،وأن العمر ليس له تأثير على سلوك المخاطرة الأكاديمية(رياض علي،2012،ص72).

16.1:-دراسة عبد الفتاح درويش (2005) بعنوان : بعض محددات الميل إلى الحوادث المرورية لدى طلاب جامعة المنوفية :

سلوك المخاطرة والمسؤولية الإجتماعية و التوجه القيمي التقليدي:

أجريت الدراسة بهدف تناول أهم المحددات المسئولة في الكشف عن إرتفاع-إنخفاض درجة الميل إلى الحوادث المرورية ،و تمثلت في سلوك المخاطرة و المسؤولية الاجتماعية و التوجه القيمي التقليدي و معدل المخالفات المرورية في ضوء مجموعتين

من قائدي السيارات من فئة الشباب (مرتفعي–منخفضي) الميل إلى الحوادث المرورية و شارك بالدراسة (200) مفحوص من طلاب الجامعة ، و إستخدمت مقاييس الميل إلى الحوادث المرورية و سلوك المخاطرة و المسؤولية الاجتماعية و التوجه القيمي التقليدي و بينت النتائج إرتفاع ذوي الميل إلى الحوادث على سلوك المخاطرة (نفس المرجع السابق:ص72).

17.1:–دراسة درداح الشاعر (2005) بعنوان إتجاهات طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة نحو المخاطرة و علاقتها بكل من المساندة الإجتماعية و قيمة الحياة لديهم:

أجريت الدراسة بهدف التعرف على إتجاهات طلبة جامعة الأقصى بغزة نحو المخاطرة وعلاقتها بكل من المساندة الاجتماعية و قيمة الحياة لديهم ، كما هدفت إلى التعرف على مستوى اتجاهات طلبة جامعة الأقصى نحو المخاطرة وعلى مستوى الإختلاف نحو المخاطرة بإختلاف كل من الجنس و الكلية و المستوى الدراسي و مكان السكن و الدخل الشهري للأسرة و أيضا التعرف على مستوى إتجاهات طلبة جامعة الأقصى نحو المخاطرة بإختلاف مستوى المساندة الإجتماعية ،و إختلاف مستوى قيمة الحياة لديهم و بلغت عينة الدراسة (600) طالبا و طالبة تم إختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ، و استخدم الطالب مقاييس كل من الاتجاه نحو المخاطرة و المساندة الاجتماعية و القيمة نحو الحياة من إعداده، كما استخدم الطالب الأساليب الإحصائية التالية : إختبار"ت" ومعامل الارتباط بيرسون وتحليل التباين الأحادي و إختبار شيفيه و توصلت الدراسة إلى أن مستوى الإتجاه نحو المخاطرة لدى طلبة الجامعة الأقصى يزيد على المعدل الإفتراضي (70%) وهو يعكس الاتجاه الإيجابي و المرتفع للاتجاه نحو المخاطرة لدى طلبة الجامعة، ومستوى الاتجاه نحو المخاطرة عند الذكور أعلى منه

عند الإناث و مستوى الاتجاه نحو المخاطرة لصالح طلبة المستوى الرابع على حساب المستويات الأخرى ، و أن مستوى الاتجاه نحو المخاطرة لا يتاثر بالدخل الشهري إلا في البعد الوجداني و أن هناك فروق في مستوى الاتجاه نحو المخاطرة لدى طلبة جامعة الأقصى تعزى لمنطقة اليكن لصالح طلبة مناطق التماس مع الإحتلال (علا أسعد،2011،ص84).

18.1:-دراسة المشلب (2006): بعنوان سلوك المخاطرة و علاقته بدافع الإنجاز الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية :

إستهدفت الدراسة إلى قياس سلوك سلوك المخاطرة لدى طلاب المرحلة الإعدادية (الرابع –الخامس) و قياس دافع الإنجاز الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية ،و بلغت عينة التطبيق (868) طالبا من الصفين الرابع و الخامس الإعدادي و قد استخدمت الوسائل الإحصائية المناسبة للبحث و هي الاختبار التائي لعينتين مستقلتين و معامل ارتباط بيرسون و تحليل التباين الثنائي و معادلة هوايت و قد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين سلوك المخاطرة ودافع الإنجاز الدراسي و ان متوسط درجات الطلبة على مقياس دافع الإنجاز الدراسي كان أكبر من المتوسط الفرضي (المشلب 2006،ص 5).

19.1:-دراسة خولة البلوي (2009) بعنوان: سلوك المخاطرة و فعالية الذات في ضوء العوامل الخمسة الكبرى لدى المرأة العاملة في مدينتي الرياض و تبوك:

أجريت الدراسة بهدف التعرف على طبيعة العلاقة بين سلوك المخاطرة و فعالية الذات في ضوء العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى المرأة العاملة ، و التعرف على الفروق بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في التنبؤ بسلوك المخاطرة و فعالية

الذات ، و التعرف على الفروق في متغيرات البحث تبعا لمتغير العمر و الحالة الإجتماعية (متزوجة ، غير متزوجة) و المجال الوظيفي (مدراس ، جامعات ، مستشفيات ، بنوك) و مكان الإقامة (الرياض، تبوك)و تكونت عينة البحث من (409) إمرأة عاملة من السعوديات العاملات في مدينتي الرياض و تبوك في القطاعات التالية : مدارس، جامعات ، مستشفيات ، بنوك.

و أجريت الدراسة في الفصل الثاني من العام (2008–2009م) و إستخدمت الطالبة الأساليب الإحصائية التالية: إختبار "ت" معامل إرتباط بيرسون ، تحليل التباين الأحادي، إختبار شيفيه.

و توصلت الدراسة إلى وجود علاقات إيجابية دالة إحصائيا بين بعض أبعاد سلوك المخاطرة و أبعاد فاعلية الذات و العوامل الخمسة الكبرى للشخصية ، و أن أقوى العوامل إسهاما و قدرة على التنبؤ بسلوك المخاطرة هو عامل الإنبساطية ثم يقظة الضمير و يليه الطيبة و أخيرا الانفتاح على الخبرة ، ووجود فروق دالة إحصائيا في أبعاد سلوك المخاطرة و فعالية الذات و العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لصالح العاملة الأقل من (30عاما) ووجود فروق دالة إحصائيا في بعد " المخاطرة المدركة" و الدرجة الكلية لسلوك المخاطرة لصالح العاملة غير المتزوجة، و عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجة العاملة في الرياض و متوسط درجة العاملة في تبوك في جميع أبعاد سلوك المخاطرة و أبعاد فعالية الذات (رياض علي ،2012،ص71).

20.1:–دراسة حميد سالم خلف و غزوان رمضان صالح (2012): بعنوان سلوك المخاطرة لدى طلبة جامعة تكريت :

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى سلوك المخاطرة لدى طلبة الجامعة و التعرف على مستوى سلوك المخاطرة لدى طلبة تبعا لمتغير الجنس و التخصص، وتحقيقا لأهداف البحث فقد قام الباحثان ببناء مقياس سلوك المخاطرة و الذي تكون من (37) فقرة بصورته الأولية ،و قد تحقق الباحث من الصدق الظاهري للمقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين و الخبراء ، و إستخراج قوته التمييزية بإستخدام الإختبار التائي(T-test) لعينتين مستقلتين ، وكذلك إستخراج معامل الإرتباط بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية ،و بذلك أصبح المقياس بصيغته النهائية يضم (37) فقرة، وقد حسب معامل ثبات المقياس بطريقة إعادة الإختبار فبلغ معامل الثبات (0.86) و يعد هذا المعامل جيدا، لأن قيمة معامل الثبات الموثوق بها في المقاييس النفسية يفضل أن تكون أمثر من (0.70) ،و قام الباحثان بتطبيق أداة سلوك المخاطرة على عينة من طلبة كليات جامعة تكريت ومن الأقسام العلمية و الإنسانية بواقع (160) طالبا و (160) طالبة ، وبعد جمع المعلومات ومعالجتها إحصائيا بإستخدام الإختبار التائي لعينة واحدة و معامل ارتباط بيرسون فقد توصل البحث إلى النتائج الآتية:

1-إن طلبة جامعة تكريت لديهم سلوك المخاطرة بشكل نسبي إذ بلغ عدد متوسط درجاتهم (108.99) مقارنة بالمتوسط النظري البالغ(111).

2-الذكور أعلى من الإناث في درجة سلوك المخاطرة.

3-لا يوجد فرق دال إحصائي بين الأقسام العلمية الإنسانية في درجة سلوك المخاطرة ،و في ضوء نتائج البحث قدم الباحثان عددا من التوصيات و المقترحات(مجلة جامعة تكريت ،2012،ص: 376).

21.1:-دراسة جوامير (2011) بعنوان أثر برنامج إرشادي معرفي في تعديل سلوك المخاطرة لدى طالبات المرحلة الإعدادية:

إستهدفت الدراسة التعرف على سلوك المخاطرة لدى طالبات المرحلة الإعدادية و بناء برنامج إرشادي معرفي لتعديل سلوك المخاطرة لدى الطالبات و التعرف على أثر البرنامج الإرشادي المعرفي تعديل سلوك المخاطرة وقد تحدد البحث الحالي بطالبات الصف الرابع الأدبي للدراسة الصباحية للعام الدراسي (2011-2011م) و تألفت عينة البحث من (200) طالبة لقياس سلوك المخاطرة و التي إعتبرت ضمن عينة التحليل الإحصائي و (50) طالبة لعينة الثبات و (60) طالبة كعينة لبناء البرنامج الإرشادي ومن ثم تم إختيار (20) طالبة ممن لديهن سلوك المخاطرة بواقع (10) طالبات في المجموعة التجريبية و (10)طالبات في المجموعة الضابطة وتم عمل صدق المقياس بطرقتين من الصدق الظاهري و صدق البناء و كما إستعملت الباحثة طريقتين لإستخراج الثبات هما طريقة إعادة الإختبار إذ بلغ معادل الثبات (0.83) و طريقة ألفا كرونباخ إذ بلغ معامل الثبات (0.80) و إستعملت الوسائل الإحصائية و هي مربع كاي و إختبار مان-وتني ، إختبار كولمو جروف-سميرنوف، الإختبار التائي لعينة واحدة ، الإختبار التائي لعينتين مستقلتين ،معامل ارتباط بيرسون الإلتواء التفرطح و توصلت نتائج الدراسة إلى وجود سلوك المخاطرة لدى طالبات المرحلة الإعدادية و إن للبرنامج الإرشادي المعرفي أثرا في تعديل سلوك المخاطرة و لصالح طالبات المجموعة التجريبية (جوامير:2011).

22.1:-دراسة علا الديري (2011) بعنوان : الإستقلال الإدراكي و علاقته بالإتجاه نحو المخاطرة لدى ظباط الإسعاف في قطاع غزة :

أجريت الدراسة بهدف التعرف على مستوى الإستقلال الإدراكي و علاقته بالإتجاه نحو المخاطرة لدى ظباط الإسعاف في قطاع غزة، وتم إجراء الدراسة على عينة قوامها (102) ظابط من ظباط الإعاف بمحافظات غزة تم إختيارها بالطريقة العشوائية،و قد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي و استخدمت اختبار " وتكن" وكذلك مقياس الاتجاه نحو المخاطرة من إعدادها و استخدمت الباحثة العديد من الأساليب الإحصائية من أجل المعالجة الإحصائية للوصول إلى نتائج الدراسة و تفسيراتها ، ومن هذه الأساليب الإحصائية المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و اختبار "ت" و اختبار تحليل التباين الأحادي ، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الاتجاه نحو المخاطرة كان مرتفعا لدى ظباط الإسعاف في قطاع غزة ،و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإتجاه نحو المخاطرة تعزى لمتغير نوع الأسرة (علا أسعد الديري2011)

23.1:-دراسة محمد رزق اليازجي (2011) بعنوان: الإتجاه نحو المخاطرة و علاقته بالصلابة النفسية ، دراسة ميدانية على الشرطة الفلسطينية:

أجريت الدراسة بهدف التعرف على إتجاهات أفراد إدارة حفظ النظام و التدخل في الشرطة الفلسطينية في محافظات غزة نحو المخاطرة النفسية وعلاقتها بالصلابة النفسية لديهم، وتم إجراء الدراسة على عينة قوامها (280) شرطيا من أفراد حفظ النظام و التدخل ، تم إختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي و استخدم مقياس الاتجاه نحو المخاطرة النفسية من إعداده و مقياس الصلابة النفسية من إعداد عماد مخيمر وقد استخدم أيضا العديد من الأساليب الإحصائية من أجل المعالجة الإحصائية للوصول إلى نتائج الدراسة و تفسيراتها ومن هذه الأساليب المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و اختبار ألفا كرونباخ

ومعامل سبيرمان و براون و اختبار "ت" و اختبار تحليل التباين الأحادي و اختبار شيفيه ، وتوصلت الدراسة إلى إرتفاع مستوى اتجاهات أفراد الشرطة نحو المخاطرة ، حيث بلغت نسبتها (80%) و توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الإتجاه نحو المخاطرة و الصلابة النفسية لدى أفراد الشرطة تعزى لمتغير الرتبة العسكرية لصالح فئة مساعد أول ، و لمتغير منطقة السكن لصالح محافظة رفح ، و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإتجاه نحو المخاطرة النفسية لدى أفراد الشرطة تعزى لمتغير الأقدمية و الخبرة و لمتغير المستوى التعليمي و لمتغير الحالة الإجتماعية.

2 :الدراسات الأجنبية التي تناولت سلوك المخاطرة و علاقته ببعض المتغيرات:

2.1:-دراسة هادلوك (Hadlock،1984): بعنوان العلاقة بين الأمن و المخاطرة و أثرهما على الإختبار المهني لدى طلاب الثانوي:

إستهدفت الدراسة التعرف على مستوى الأمن و المخاطرة لدى الأفراد و علاقتهما بالجنس و العرق و التخصص و الخيار المهني و تألفت العينة من (573) طالبا و طالبة ،وقد إستخدم معامل ارتباط بيرسون ومربع كاي إذ أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ذات دلالة معنوية بين الأمن النفسي و المخاطرة تبعا لمتغير الجنس و الخيار المهني، و أظهرت نتائج الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية بين البيض و السود في مستوى المخاطرة و الأمن النفسي ولم تكن هناك فروق في مستوى المخاطرة و الأمن النفسي ،و كذلك لم تظهر فروق ذات دلالة في مستوى المخاطرة و الأمن النفسي من حيث التخصص(علمي -إنساني).(Hadlock,1984;).

2.2:-دراسة كوهلر (Kohler,1986): بعنوان سلوك المخاطرة : طريقة معرفية:

إستهدفت الدراسة تحديد العلاقة بين سلوك المخاطرة و التفكير الناقد ، ومركز السيطرة و تحديد الإرتباطات الفرعية لإختبار التفكير الناقد و سلوك المخاطرة ،و العلاقة بين سلوك المخاطرة و الجنسين عند تحديد مركز السيطرة و التفكير الناقد ،و قد شملت هذه الدراسة عينة مكونة من (100) طالب من طلاب الجامعة و أظهرت النتائج ان ليس هناك علاقة بين سلوك المخاطرة و التفكير الناقد و كذلك ليست هناك علاقة بين سلوك المخاطرة ،و مركز السيطرة فضلا عن أن التحليل العاملي أظهر خمسة عوامل تخص الإختبارت الفرعية المستعملة عاملين منهما وصفا بأنهما عاملا التفكير الناقد و عاملين وصفا بالبحث عن الإحساس و بقي عامل واحد دعي بالعامل التفكير الناقد و عاملين و صفا بالبحث عن الإحساس و بقي عامل واحد دعي بالعامل المرتبط بالجنس و ظهرت هناك علاقة بين سلوك المخاطرة و نوع الجنس عند تحديد التفكير الناقد و مركز السيطرة (Kohler,1986.124).

3.2:-دراسة أفنيري (Avnery,2001) بعنوان : العلاقة بين دافعية الإنجاز و سلوك إتخاذ المخاطرة لدى مستخدمي الحاسوب:

هدفت الدراسة إلى البحث عن العلاقة بين دافعية الغنجاز و سلوك إتخاذ المخاطرة لدى عينة من مستخدمي الحاسوب، و كانت العينة (76) تلميذا من مستخدمي الحاسوب و استخدم الباحث اختبار دافعية الإنجاز في أنشطة الحياة، و إختبار موقع الضبط و لعبة حل المشكلات لتقييم سلوك اتخاذ المخاطرة و أضهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة بين مستويات سلوك اتخاذ المخاطرة و دافعية الإنجاز المرتفع و كذلك المنخفض كما إتضح وجود فروق ذات دلالة بين البنين و البنات في إتخاذ المخاطرة و

لصلح البنين كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة بين ذوي موقع الضبط الخارجي في سلوك المخاطرة.(Avnery,2001,35).

4.2:-عنوان الوثيقة: كيف نؤثر على سلوك المخاطرة عند الطلبة لتعزيز عمليات التفكير الإبداعي و الناقد How to Influence Students' Risk-Taking Behaviour in Order to Enhance their Creative and Critical Thinking.

هذه الدراسة جزء من بحث أساسي حيث أنها تتطرق للكشف عن العلاقات بين البيئة التعليمية(فصول الفني)(والعروض الجدارية) و التفكير الإبداعي والناقد عند الطلبة ، في مدارس البنات للمرحلة المتوسطة (12-15 سنة) في جدة ، المملكة العربية السعودية . و قد تناول البحث السؤال التالي: هل من الممكن التاثير على الطلبة أجابياً لتعزيز سلوك المخاطرة و عمليات التفكير الإبداعي والنقدي من خلال السيطرة ,والتغيير في بعض عناصر البيئة التعليمية ؟ وكان الغرض من هذه الدراسة استكشاف أشكال مختلفة للعروض الجدارية في الفصول الدراسية الفنية و التي قد تحفز الطلبة على سلوك المخاطرة و العملياتها الإبداعية و التفكير الناقد . ولقد تم جمع المعلومات عن طريق الاستبيانات والملاحظات و تقييم درجات الطلبة قبل و بعد التنفيذ **(.مقالة علمية،2012).**

3-الدراسات السابقة التي تناولت التوافق الأسري و علاقته ببعض المتغيرات الأخرى:

1.3:دراسة علمية ميدانية: حول مكانة الآباء لدي الأبناء واثر ذلك علي عقوق وبر الوالدين :

لكل أسلوب من أساليب المعاملة الوالدية انعكاساته الإيجابية والسلبية على بر الأبناء وإحسانهم لأبويهم ، وتتغير نوع وشدة الأساليب تبعا لمتغيرات عديدة منها : توقعات الأبناء نحو أبنائهم وغيرها من المتغيرات ، وكلما كان التوقع وشدة هذه المتغيرات مفرطًا في الزيادة من الناحية السلبية ، فمن المحتمل أن تأخذ أساليب معاملة الوالدين لأبنائهم صورة متطرفة ، تؤثر سلبا على إدراك الأبناء لمعاملة أبويهم لهم مما يؤدي لظهور ما يسمى بالعقوق والجحود . وفي المقابل أذا أدرك الأبناء معاملة والديهم لهم بأنها ايجابية شعروا من خلالها بالراحة والسعادة ، أثر ذلك بلا شك إيجابا على معاملة الأبناء لوالديهم بالبر والإحسان والتواصل والتقوى .

هدف الدراسة-:الكشف عن أنماط المعاملة الوالدية التي يدركها الأبناء من والديهم.

-التعرف على نمط المعاملة الوالدية ومدى ارتباط ذلك بدرجة بر الأبناء بالوالدين أو عقوقه.

- التعرف على درجة ممارسة الأبناء لمقومات بر الوالدين في حياتهم اليومية.

2.3:دراسة ميدانية حول : مقومات التوافق الأسري من وجهة نظر الأسر الكويتية ومدي ممارستها لتلك المقومات وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية والاجتماعية:

الأسرة هي الخلية الأساسية في المجتمع وأهم جماعاته الأولية ،تتكون من أفراد تربط

بينهم صلة القرابة و الرحم تساهم الأسرة في النشاط الاجتماعي في كل جوانبه المادية و الروحية و العقائدية و الاقتصادية والعلاقة بين الوالدين والأبناء من أهم العلاقات الإنسانية والتي بصلاحها يصلح المجتمع واختلالها يؤدي إلى مظاهر السوء في المجتمع وإلى اختلال النظام الاجتماعي وفقدان الاستقرار الأسري فالأسرة تغرس في أبنائها أنماط ونماذج ردود أفعالهم واستجاباتهم تجاه التفكير والإحساس والقيم والمقومات ولا يمكن أن تقوم الأسرة بواجباتها إذا لم تتحقق مقومات نجاحها.

أهداف الدراسة -:

-الكشف عن مقومات التوافق الأسري من وجهة نظر الأسرة الكويتية (الأباء ــ الأمهات).

-الكشف عن مدى ممارسة الأسر الكويتية لمقومات التوافق الأسري.

-الكشف عن الفروق في تحديد أهمية مقومات التوافق الأسري بين أفراد الأسرة الكويتية تبعا لبعض المتغيرات.

3.3: دراسة زهوة آل سعود (2010) بعنوان :العلاقة بين التوافق الأسري والسلوك الإجرامي بجامعة الملك سعود:

هدفت الدراسة إلى :التعرف على العلاقة بين التوافق الأسري أو انعدامه والسلوك الإجرامي ،ومعرفة هل هناك ارتفاع في الميول العدوانية عند المجرمات بالمقارنة بغيرهن من السويات .

عينة البحث :طبقت الدراسة على عينتين من النساء عينة تجريبية (30)امرأة مسجونة وعينة ضابطة(20)امرأة خارج السجن وكلتا العينتين من النساء السعوديات.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1.أن السجينات أعلى درجة دالة إحصائيا في الاتجاهات العدوانية عن غير السجينات.

2.وجود ارتباط ذا دلالة إحصائية بين التوافق الأسري وبين الاتجاهات العدوانية كمؤثر على السلوك الإجرامي، وأنه كلما ارتفع نصيب الفرد من التوافق الأسري كلما قل الميل إلى السلوك الإجرامي،وتمثل عدم التوافق الأسري عند السجينات في أسلوب التربية الخاطئة والتنشئة الأسرية السيئة وعدم قيام الأسرة بوظائفها.

3. عدم وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين السجينات وغير السجينات في العلاقة الأسرية والأخوية،إلا أنه تميزت السجينات بارتفاعها عن غير السجينات وتميزت السجينات بكونهن لديهن خلافات مستمرة مع أخوانهن وأخواتهن بنسبة 80%

4.تبين أن هناك خبرات طفولية غير سارة عند السجينات مقارنة بغير السجينات وأن كان الفرق ليس له دلالة إحصائية.

4.3: دراسة أبو علم ، هناء محمد عباس(2012) بعنوان :المناخ الأسري وعلاقته بمعنى الحياة لدى طلاب الجامعات : دراسة سيكومترية كلينيكية بمصر:

تهدف الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين المناخ الأسري ومعنى الحياة لدى الأبناء (الذكور والإناث) من طلاب الجامعة للتعرف على مدى مساهمة الأسرة في تحقيق هذا المعنى لدى أبنائها سلبا وإيجابا – وجودا وعدما. تم اتباع المنهج الوصفي الارتباطي والمنهج الكلينيكي، وتم استخدام مقياس المناخ الأسري، ومقياس معنى الحياة، واستمارة دراسة الحالة، واختبار ساكس الإسقاطي لتكملة الجمل. تكونت العينة من 200 من طلاب كل من جامعة القاهرة وحلوان وعين شمس والمقيدين بالفرقة الأولى بالكليات المختلفة، وقسمت العينة إلى 150 من الإناث، و 50 من الذكور وتراوحت أعمارهم

بين 17 و19 عاما. أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات اللا أنسته ودرجات مقياس معنى الحياة وأبعاده. ووجدت علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الحب المصطنع ودرجات مقياس معنى الحياة وأبعاده. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الأسرة المدمجة ودرجات مقياس معنى الحياة وأبعاده. ووجدت علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات المناخ الوجداني غير السوي ودرجات مقياس معنى الحياة وأبعاده. بينما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أبعاد المناخ الأسري وفي أبعاد معنى الحياة.

5.3: دراسة الصغير على محمد (2011) بعنوان: العلاقة بين عنف الأزواج والمناخ الأسري وسمات شخصية الأبناء المراهقين وسلوكهم : دراسة سيكومترية إكلينيكية بمصر:

هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقـــة بين عنف الأزواج والمناخ الأسري وسمات شخصية الأبناء المراهقين وسلوكهم. تكونت العينة من أسر يسودها العنف ومكونة من أزواج معنفين لزوجاتهم وعددهم 30، مع أبنائهم المراهقين وعددهم 30. وأسر عادية مكونة من أزواج عاديين 30 وأبنائهم المراهقين وعددهم 30. وتتكون العينة الإكلينيكية من حالتين من أبناء الأسر التى يسودها العنف، وحالتين من أبناء الأسر العادية. استخدم مقياس أيزنك للشخصية، ومقياس المناخ الأسري، وملاحظات الأخصائيين الاجتماعيين، واختبار"ساكس" لتكملة الجمل الناقصة. وجاءت النتائج على النحو التالي: 1) أبناء الأسر التي يسودها العنف : تفتقد الحالة لمشاعر الحب والاهتمام من الأب، فهي تعاني من عنف الأب على المستوى اللفظي والمادي (بالضرب). اضطراب شخصية الحالة الناتج عن المعاناة من عنف الأب، وشعوره بالخوف والفشل

والعجز والمشاعر الاكتئابية والكبت، ومن ثم الاتجاه إما إلى العنف أو العدوان على شخص أضعف منه في البيت أو المدرسة أو الشارع. 2) أبناء الأسر العادية: تظهر وجود القدوة الحسنة المتمثلة في الأب والأم وعلاقتهما ببعضهما البعض. يظهر الأبناء استخدام الأب معاملة ثنائية تجمع بين العطف والحزم. يظهر الأبناء علاقات قائمة على أساس المحبة والاحترام المتبادل. كما يظهر الأبناء فرص الحرية مع إطار الضبط والنظام والتي تربي فيهم الثقة بالنفس، وعدم الشعور بالنقص، والاعتماد على النفس. يظهر أبناء الأسر العادية الاتزان الانفعالى، واستقرار الحالة النفسية، والتوافق والتكيف الأسري مما يدل على الصحة النفسية.

6.3:دراسة عبد الرحمن بن محمد بن سليمان البليهي(2008):بعنوان:أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء و علاقتها بالتوافق النفسي السعودية:

تهدف إلى التعرف على أفضل أساليب المعاملة الوالدية كما يذكرها تلاميذ المرحلة الثانوية في مدينة بريدة بالمملكة العربية السعودية لدى كل من الأ و الأم و الوالدين معا، وتقدير مستوى التوافق المنزلي الصحي و الإجتماعي و الانفعالي حس مقياس هيوم، بل للتوافق لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ،وتحديد طبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها تلاميذ المرحلة الثانوية و توافقهم النفسي ،فضلا عن التعرف على العلاقة بين الفروق في بعض الخصائص الديمغرافية و كل من أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها التلاميذ و التوافق النفسي لديهم.

و إقتصرت الدراسة على عينة من التلاميذ في المرحلة الثانوية الحكومية بجميع مستوياتها و فروعها العلمية و الادبية و الشرعية و غيرها،كما تناولت الفئة العمرية (15-21سنة) من السنة الأولى ثانوي و السنة الثانية ثانوي و الثالثة ثانوي،بالاعتماد على مقياس أمبو لأساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأبناء و قام العريني بتقنينه

على البيئة السعودية و اختبار التوافق للطلبة من إعداد هيوم بل وقام السيد عبد القادر زيدان تقنينه على البيئة السعودية.

وماسجلته الدراسة أن أفضل أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها تلاميذ المرحلة الثانوية في مدينة ريدة هي التوجيه للأفضل ثم التشجيع و التسامح ثم التعاطف الوالدي،و أن الأبناء متوافقون في جيمع محاور التوافق المنزلي و الصحي والاجتماعي و الانفعالي و التوافق بوجه عام،و أن محاور التوافق الأربعة لها علاقة إيجابية بأساليب المعاملة الوالدية الايجابية و أن جميعها أيضا لها علاقة سلبية بأساليب المعاملة الوالدية السلبية سواء من جانب الآباء أو الأمهات ،كما أظهرت نتائجها وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين بعض الخصائص الديمغرافية مثل الفروق في الفئات العمرية للتلاميذ و التخصص وكل من أساليب المعاملة الوالدية و التوافق النفسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في مدينة بريدة(فاطمة الحولي،2012،ص85).

4-التعليق على الدراسات السابقة:

-تنوعت الدراسات في الموضوعات التي تناولت المخاطرة وعلاقتها ببعض المتغيرات كالعمر والجنس كدراسة إبراهيم عبد الحميد، 1991 ؛ودراسة فريد فاطمة1995،ودراسة خليل منير 1996 ، وهناك دراسات تناولت المخاطرة وعلاقتها ببعض المتغيرات العقلية المعرفية والاجتماعية و الديموغرافية مثل دراسة صبري، 1994ودراسة عبد الحميد محمد، 1995،ودراسة العدل2001 ، ودراسة آفنيري2001 ، ودراسة هريدي 2002، ودراسة السحار 2002 وكذلك دراسة الشاعر 2005 وبعضها ما تناول علاقة المخاطرة بصنع القرار مثل دراسة الكيال 2002 ، كما اختلفت عينات الدراسة تبعاً لاختلاف أهدافها حيث أجريت على عينات من الفئات الطلابية المتوسطة والثانوية و الجامعية ، وهناك عينات شملت كبار السن

لعمر (54) عاماً كما في دراسة هريدي2001 أما البيئات التي طبقت فيها الدراسات فكانت متنوعة أيضاً فهناك البيئة الفلسطينية والبيئات العربية والأجنبية.

-تنوعت الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة حيث كثر استخدام معامل ارتباط ومعامل ألفا كرونباخ واستخدم البعض تحليل التباين الأحادي ، (T.test) بيرسون واختبار وتحليل الانحدار البسيط إضافة إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.

-أغلب الدراسات قامت بتقنين مقياس للاتجاه نحو المخاطرة كلٌ حسب ما يريد أن يقيس وهناك من استعان بمقياس مقنن من إعداد الآخرين كما في دراسة إبراهيم 1991 استخدم مقياس صفوت للاتجاه نحو المخاطرة.

5-إستفادة الباحثة من الدراسات السابقة:

إستفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد منهج الدراسة ،وإعداد مقياس سلوك المخاطرة ،وفي كيفية إستخدام الأساليب الإحصائية ،كما إستفادت من الدراسات السابقة في كيفية تحديد الأسس العامة و المحاور الرئيسة للأدب التربوي الخاص بالإطار النظري لموضوع الدراسة الحالية.

6-أوجه التمييز للدراسة الحالية و الإضافة للبحث العلمي عن الدراسات السابقة :

- أنها تشمل دراسة سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي ومن هنا تظهر الخصوصية العلمية والتفرد الإجرائي للدراسة الحالية.
- الدراسة موجهة للشريحة الأكثر حساسية ألا وهي فئة تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي المراهقين.

- هذه الدراسة جديدة من نوعها من حيث الطرح متغيرات الدراسة فمعظم الدراسات العربية و الأجنبية لم تربط المتغيرات كما في الدراسة الحالية على حد السواء.
- تعتبر هذه الدراسة إضافة علمية للبحث العلمي في المكتبة الجامعية الجزائرية لكون هذه الدراسة ترتكز على ظاهرة جديدة و جديرة بالإهتمام في المجتمع.

الفصل الثالث:سلوك المخاطرة

1 - مفهوم المخاطرة

2 - علاقة مصطلح المخاطرة ببعض المصطلحات

3 - إتجاهات البحث في سلوك المخاطرة

4 - سمات الشخصية المميزة للمخاطر

5 - العوامل المؤثرة في المخاطرة

6 - النظريات المفسرة لسلوك المخاطرة

7 - المخاطرة و إتخاذ القرار

***تمهيد الفصل :**

المخاطرة سلوك موجود بوعي او بدون وعي لدى كل الأفراد منذ خلق الله آدم وحواء وهما في الجنة،وإخراجهما منها ما هو إلا نتيجة للسلوك المخطر الذي قاما به ؛فأكلهما من الشجرة هو مجازفة لأنهما يعلمان ان الله حذرهما من الاقتراب من هذه الشجرة،في قوله تعالى:**(وقُلْنَا يَا آدَمُ اسكُنْ أنْتَ و زَوْجُكَ الْجَنّةَ وكُلَا مِنْهَا رَغَدًا حَيْثُ شِئْتُمَا ولاَ تَقْرَبَا هَذِهِ شجَرَةَ فَتَكُونَا مِنْ الظّالِمِين).**

ويختلف الناس في درجة المخاطرة من موقف لآخر فقد يكون الفرد مخاطرا في موقف ومتحفظا في موقف آخر؛وهذا كله تحكمه عدة عوامل منها ما يعود الى خصائص الفرد كالسمات الشخصية والإدراك والقيم والاتجاهات ومنها ما يعود الى الموقف ومنها ما يعود الى العوامل الثقافية في المجتمع،وهذا ما سنراه في هذا الفصل من التراث الأدبي للمخاطرة السلوكية

1-مفهوم المخاطرة:

1.1:المخاطرة لغة:

مخاطرة من خطر :والخاطر :ما يخطر في القلب من تدبير أو أمر. .

والخاطر :المتبختر ،يقال :خطر يخطر إذا تبختر،والخطر :الإشراف على هلكت،وخاطر

بنفسه يخاطر :أشفى بها على خطر هلك أو نيل ملك،والمخاطر :المراقي،وخطر الدهر خطرانه

كما يقال ضرب الدهر ضربانه،والجند يخطرون حول قائدهم يرونه منهم الجد،وكذلك إذا احتشدوا في الحرب (لسان العرب،ح – س،1197).

2.1:المخاطرة اصطلاحاً:

فقد عرف **جابر و كفافي** مخاطرة الجماعة group risk taking بأنها " :استعداد جماعة لاتخاذ قرار يتضمن التعرض لمزالق ونتائج سلبية ،وفي المقابل الاعتقاد التقليدي القائل بأن الجماعات تميل دائما إلى اتخاذ قرارات أكثر محافظة من الأفراد نجد الشواهد التجريبية تبين أن القرارات الجماعية تميل إلى تطرف أكبر ومجازفة من القرارات الفردية." (جابر وكفافي،1990:ص1454).

كما وأشار **حمزة** إلى أسلوب تفضيل الفرد للموقف الذي تتم فيه المخاطرة،بالإضافة إلى مدى إدراك الفرد لتفضيل أفراد البيئة المحيطة لموقف المخاطرة،وبالتالي فهي الدرجة التي يفضلها الفرد أو يدركها بصرف النظر عن الواقع المحيط به بمعنى أن

المخاطرة التي لم تصل إلى مستوى تفضيل الفرد لها،فإنه لن يدركها كمخاطرة وبالتالي فلن يتأثر بها (حمزة،2002:302).

واعتبر **عبد الحميد** المخاطرة بأنها قرار يتخذه الفرد بناء على عوامل نفسية،أو اجتماعية،ويحقق به من المكاسب المادية والاجتماعية ما لا يمكن لقرار آخر أن يحققه وإذا كانت المكاسب اجتماعية سميت مخاطرة اجتماعية،أما إذا كانت مادية سميت مخاطرة اقتصادية (عبد الحميد،1995:ص420).

واعتبر **صبري** المخاطرة بأنها" :قيمة اجتماعية نسبيةa relative value يتسم فيها مجتمع أو جماعة خاصة دون أخرى،فقيم الجماعة لها القوة والضغط في انحراف المخاطرة نحو المجازفة أو التحفظ (صبري ، 1994 : ص 212).

3.1: **المخاطرة في اللغة العربية:** هو الشرف والقدر ومنها قولهم فلان ذو خطر وهو المجازفة والإشراف على الهلكة وهو الجائزة التي تعد للمتراهنين في العاب القمار. وقد اكتسبت الكلمة معنى "جديداً" في لغة العرب المعاصرة،اذ جاءت ترجمة لكلمة Risk الانجليزية. ولذلك لانجد في كلام الفقهاء القدامى ما يمكن إعتباره إشارة الى هذا المفهوم. ولا يعني ذلك ان المعاملات المالية والتجارية في القديم لم تكن تتضمن المخاطر المعروفة لخطر تقييم الاسعار والمخاطرة الائتمانية،إلا ان الاوضاع الاقتصادية التي كانت سائدة عندئذٍ ومنهج النظر في العقود لم يكن يعطي هذا المفهوم الأهمية التي يلقاها اليوم في المعاملات المالية المعاصرة.

4.1:مفهوم المخاطرة عند العلماء: المخاطرة (Risk) وحسب تعريف **(ISO/IEC Guide 73)**هو عبارة عن ربط بين احتمال وقوع حدث والآثار المترتبة على حدوثه.

5.2:المخاطرة باللغة بالإنجليزية(Risk) : عبارة عن تعبير يشير إلى خطر مستقبلي محتمل ناجم عن إجراء عمل ما. أي أن مفهوم المخاطرة يركز على النواحي السلبية المترتبة على القيام بذلك الفعل. من منطلق آخر يمكن النظر للمخاطرة على أنها فرصة يمكن أن تأتي بنواحي إيجابية. يعود البت في فعل المخاطرة أو الحِيطة منها بعد دراسة وتقييم للموقف. على العموم يتطلب توفر جرأة في الشخص الذي يريد القيام بالمخاطرة.

- يمكن **تعريف مفهوم المخاطرة** بتأثير عدم اليقين في تحقيق الأهداف (ISO/2009)، والذي يمكن أن يكون إيجابيّا أو سلبيّا.

- يحلل **الأكاديميون** مثل **ماري دوغلاس** (Douglas and Wildavsky, 1982) المخاطرة من منظور اجتماعي ثقافي، حيث يؤكدون السياقات الإجتماعية والثقافية التي تحكم فهم المخاطرة ومناقشتها. وتحاول دوغلاس أن تبرهن على أن الثقافات أو المجتمعات تشترك في مفاهيم المخاطرة، وأن تلك المفاهيم ليست نتاجاً للمعرفة والإدراك الحسي الفردي.

- جذبت **نظريات عالم الاجتماع** الألماني **أرليش بيك** (Urilch Beck) وعالم الاجتماع البريطاني أنتوني غيدنز (Giddnes, 1990) حول مجتمع المخاطرة انتباهاً كبيراً لدى المجالات الأكاديمية المختلفة ولدى أفراد المجتمع العريض، بما في ذلك السياسيون. تركز أطروحة غيدنز على تأثير مخاطرة المجتمع في الطبيعة المتغيرة لمفهوم الثقة، حيث يحاول أن يبرهن على أن أشكال المعرفة التقليدية هجرت في المجتمعات المعاصرة وأن هذا بضمّه إلى المجتمعات التي أصبحت معقدة أكثر، قد أدى إلى إجبار العامة على الاعتماد أكثر فأكثر على ثقتهم بالآخرين، مثل الخبراء والمؤسسات.

-**نشر بيك كتاب** مجتمع المخاطرة (Risk Society) لأول مرة في ألمانيا عام 1986 ثم نشر ثانية في عام (Beck, 1992) ، وحظي بكثير من الاهتمام. يناقش بيك في كتابه نتائج التصنيع "الجوانب السلبية للتقدم" مثل مشكلة الاحتباس الحراري العالمي أو التلوث، لم يكن ينظر إليها أثناء الثورة الصناعية ولكنها الآن تسود ساحة الجدال الاجتماعي. وفي مجتمع المخاطرة تتسبب تأثيرات هذا التقدم في انتشار القلق والمشاكل. يؤمن بيك بأن القابلية للتأمل تحدث عندما يفكر المجتمع ملياً في الأحداث حوله ثم يستجيب بفعالية لتلك الأحداث باحثاً عن الأسباب أو التأثيرات. وينتج عن هذا التفكير إدراك مخاطر جديدة وشكل جديد من الحداثة يخلقه مجتمع المخاطرة. ينتقد بيك العلم بسبب اعتماده على "نموذج مثالي للمخاطر" يفترض العلماء بموجبه أنهم قادرون على التحكم في متغيرات المخاطر.

وجّه العديد من الباحثين المتخصصين في الدراسات الإعلامية مثل **كيتزنغر** (Kitzinger, 1990)النقد لبيك لأن كتابته حول دور الإعلام في مجتمع المخاطرة اتسمت بالغموض ولم تقدم جديداً حيث إنها لم تعتمد على أبحاث قائمة على البحث التجريبي ولم تهتم بعمليات الإنتاج الإعلامي.

6.1: المخاطرة معرّفة في قاموس "وبستر" (Webster) على أنها "مجازفة؛ مخاطرة؛ التعرض للخسارة أو الإصابة". ولهذا فإن المخاطرة تشير إلى احتمال حدوث شيء غير مرغوب فيه. لذلك، فإن أي استثمار ينطوي على درجة معينة من عدم التأكد حول عوائد فترة الاحتفاظ المستقبلية. وجميع الأصول المالية يتوقع أن تأتي بتدفقات نقدية ويتم الحكم على مخاطر الأصول من حيث المخاطر المتعلقة بتدفقاتها النقدية. إن تعريف المخاطرة يتفاوت من شخص لآخر. وبالنسبة للبعض فإن المخاطرة هي احتمال تكبد الخسارة. وبالنسبة للبعض الآخر فإنها التذبذب في العوائد. وفي مجال التمويل

والاستثمارات فإن المخاطرة عموما تعرف بأنها احتمال أن يكون العائد الفعلي مختلفا عن العائد المتوقع.

ومن الحقائق العامة أن المخاطرة والعائد مرتبطان إيجابيا، وعلى المستثمر أن يتحمل مخاطرة إضافية إذا أراد تحقيق عائد أعلى.وهناك عدة طرق لقياس المخاطرة. بعضها يقيس التغير في عوائد الاستثمار لوحدها. والبعض الآخر يقيس التذبذب في سعر السهم بالنسبة إلى تحركات السوق. وفي هذا القسم سوف نناقش بعض أهم المقاييس المستخدمة عموما. فالأصول الخطرة يمكن أن ينظر إليها بمنظورين أولهما على أسس منفردة قائمة بذاتها (المخاطرة التي قد يتعرض لها المستثمر إذا احتفظ بأصل واحد فقط) وثانيهما في محيط المحفظة.وسوف نتحدث عن المخاطرة القائمة بذاتها هنا وعن المخاطرة في محيط المحفظة في الفصل التالي.إن مصادر مخاطر الاستثمار تتراوح بين تقلبات الاقتصاد الكلي والتغير في نمو مختلف الصناعات والتطورات الغير المتوقعة في أصول معينة.

- **عرف إبراهيم المخاطرة بالصحة بأنها** :"نظام ثابت نسبياً من التقييمات الايجابية للحرية غير المسئولة، وللمجازفة والتقليل من خطورة احتمال إصابته الجسمية نتيجة الإهمال، وتشمل الجوانب الانفعالية لهذا الاتجاه عدم القلق من إمكانية الإصابة الجسمية، الشعور بالقوة في مواجهة الخطر، وعدم الخوف من احتمال التعرض للإصابة أو العدوى، أما الجوانب النزوعية فتشمل النزوع للتصرف بحرية دون قيود، الاندفاعية والإهمال المتعمد لشروط الوقاية الصحية" (إبراهيم،1991:ص 59).

-**عرف طه المخاطرة بأنها** " :ميل لدى الفرد نحو توريط نفسه في أحداث أو ظروف خطرة، قد تصيبه بالضرر، وكأنه يقامر بحياته أو بمكانته أو بماله، وقد يكون سبب هذا الاتجاه نحو المخاطرة عاملاً لا شعورياً أو عناصر أو دوافع لا شعورية كالرغبة

الملحة في تأكيد الذات وإثباتها أو إيذائها، أو عاملاً شعورياً كالظهور أو الفخر، وغالباً ما يكون الحالتين معاً (طه،1993:ص25).

-**عرف العدل المخاطرة بأنها** " :نظام ثابت نسبياً من التقييمات الايجابية أو السلبية، ومن المشاعر الوجدانية مع أو ضد موضوع اجتماعي معين، والمخاطرة هي استعداد الفرد للقيام بالأعمال غير المألوفة، أو اتخاذ القرارات الصعبة بدون التحقق التام من النتائج المترتبة، وقد يرجع ذلك إلى صعوبة توقع الأحداث المستقبلية بسبب عدم توفر المعلومات التي يعتمد عليها الفرد عند إقدامه على المخاطرة"(العدل،2001:ص 122).

-سلوك المخاطرة مفهوم حديث نسبيا بدأ الاهتمام به من جانب علم النفس تحديدا عام 1950، لكن البداية العلمية الحقيقة كانت في الفترة ما بين (1970-1980)، (Lola.1993 ;p.1) .

و اضاف(Liewelley،2003) بقوله أن سلوك المخاطرة هو مساهمة إرادية في السلوكيات المحتوية على درجة معينة من الخطر ، و الأفراد ينتهجون أحد ثلاثة أنواع من اللوك المخاطر و هي تسمى بالتوجه نحو الخطر و المتمثلة في:

1-تجنب المخاطرة: وهي أن يميل الأفراد إلى الإبتعاد عن الأنشطة نتيجة للمخاطرة المتضمنة فيها.

2-المشاركة الجزئية في المخاطرة: وهي أن يشارك الافراد في أنشطة ذات أخطار عالية بصورة جزئية بسبب الأخطار الموجودة فيها.

3-المخاطرة الكاملة: وهي ان يقوم الافراد بالمساهمة في أنشطة ذات مخاطر عالية على الرغم من أن وجود المخاطرة فيها(Liewelley2003،185).

2-المخاطرة و علاقتها بالمصطلحات الأخرى:

1.2:المغامرة:

يقال : المغمور من الرجال :أي الذي ليس بالمشهور، غمرات الحرب :أي شدائدها المغامر:

من يلقي بنفسه في الأمور المهلكة، اغتمر في الشيء :أي اغتمس، الاغتمار :الاغتماس (المصري،1955 : 333 – 334) .

2.2:المجازفة:

يقال جزف : أي أسرع . جزف الإنسان في مشيته : أي أسرع فيها

(مصطفى،1970 :ص 113).

3.2:التحدي:

فقد عرف أبو هين التحدي بأنه " :شعور الفرد بالقوة وإحساسه بالطاقة والعزيمة على مواجهة أو مقاومة خطر يتعرض له الفرد، وذلك بالوقوف أمامه بشكل مادي أو بشكل رمزي يهدد إحداث تغيير لدى الآخر إما بمستوى مادي أو معنوي

(أبو هين،1990:ص 3).

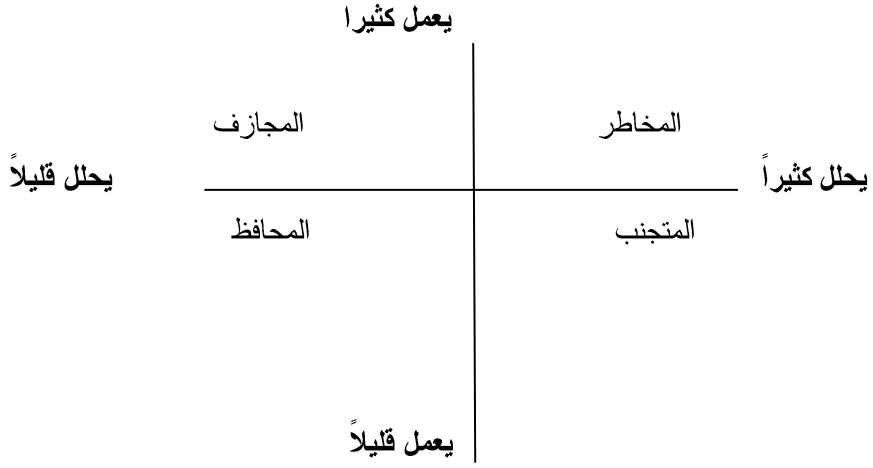
4.2:المقامرة:

يقال :قمر فلاناً قمراً :أي غلبه في القمار، تقامراً :أي لعبوا القمار، المقامر :كل لعبة فيها مراهنة (مصطفى،1970:ص 113).

ومما تقدم نجد أن التعريفات السابقة للمصطلحات ليست بالمانعة أو الجامعة، وإن كان المتأمل لها يدرك أنه يوجد علاقة بين المخاطرة و التحدي، ، فالتحدي هو الذي يدفع الإنسان للمخاطرة، بينما ترى الباحثة أن المغامرة تقتصر على الأمور المادية أو الصحية، كما أنها لا تكون مدروسة وليست إيجابية وإنما عشوائية.

ويمكن توضيح عملية المخاطرة بطريقة أوضح كما بينها عبد الحميد من خلال الشكل التالي:

الشكل رقم (01)يوضح عملية المخاطرة



يوضح الشكل أن هناك محورين متعامدين ،ويشير المحور الأفقي إلى متصل التحليل والمحور الرأسي يشير إلى متصل العمل، وبناء على ذلك، فالشخص المحافظ يحلل قليلاً ويعمل قليلاً، والمندفع أو المجازف يحلل قليلاً ويعمل كثيراً، والمتجنب يحلل كثيراً، ويعمل قليلاً، وأخيرا المخاطر فإنه يحلل كثيراً ويعمل كثيراً (عبد الحميد،1995:ص423).

3-اتجاهات البحث في سلوك المخاطرة:

ينظر التراث النفسي إلى سلوك المخاطرة من خلال المنظور المعرفي، حيث يتعامل مع المخاطرة باعتبارها نشاطاً يقوم به الشخص بعد التفكير في البدائل المختلفة لهذا

السلوك واختيار ما يراه مناسباً أما المنظور غير المعرفي ، فيبحث في البدائل الوراثية والحيوية وخصائص الأسرة والطبقة والتنشئة الاجتماعية.

قامت النظرية التقليدية لاتخاذ القرار على تفسير المخاطرة باعتبارها أفضل قرار يتخذه الشخص لزيادة مكاسبه وتقليل خسارته، وقد قامت على افتراض الفرد المتكامل والذي يتميز بقدرته على اتخاذ قراراته بناءا على المعرفة التامة بما أمامه من اختيارات ونتائجها ، والحساسية المطلقة للفروق بين البدائل ، بما يمكنه من حسن التمييز في الاختيار المنطقي ، أن جميع البدائل متاحة أمام الفرد، وأن جميع المعلومات متوافرة ، ويفترض كذلك أن للفرد المقدرة والوقت لاختيار ما يلائمه من حلول، لذا يفترض هذا النموذج أن الفرد في حالة كاملة من التأكد وبالتالي لا يظهر دور المخاطرة في ظل هذا الإفتراض (صفوت،1992:ص56).

فهذا النموذج التقليدي يفترض أن الشخص في حالة من التأكد، وليس للمخاطرة وجود في ظل هذا الافتراض، فهذا النموذج لم يستطيع أن يثبت قدرته على التنبؤ بالقرارات التي يتخذها الإنسان إلا في حالات قليلة، فقدرة الإنسان على حساب النتائج محدودة بسبب عدم التأكد من إمكانية تحقيق النتائج، أو عدم وجود محك ثابت لقياس النتائج المتوقعة من كل اختيار، فقد أطلق صبري على الدافع وراء التصميم على سلوك المخاطرة رغم الوعي بخطورته على حياته بالاتجاه نحو المخاطرة بالحياة (صبري، 1994: ص 212).

يقترح تايلور و دونيت (taylor and dannette) 1974 أن هناك عدة عوامل يتوقف عليها اتخاذ الفرد لقرار المخاطرة وهذه العوامل هي:

1-كمية المعلومات المتوفرة في موقف المخاطرة.

2-معدل المعلومات اللازمة لاتخاذ قرار المخاطرة.

3-مقدار الثقة المصاحبة لصحة قرار المخاطرة.

4-الزمن اللازم للوصول إلى قرار المخاطرة.

5-الدقة في تناول واختيار قرار المخاطرة.

6-المرونة التي توجد لدى الفرد في اتخاذ القرار المخاطرة.

وعلى ذلك فإن هذه العوامل لها تأثير هام على الفرد في اتخاذ قرار المخاطرة ، فمثلاً نجد أن الأفراد المخاطرون يجعلون القرارات السريعة مبنية على أقل كمية من المعلومات(الخولي ،2002: ص 142).

1.3:المخاطرة من المنظور الإسلامي:

كانت روح المخاطرة على زمن رسول الله صل الله عليه و سلم أكبر من أن توصف وقد علمها رسول لأصحابه من بعده ولعل أوضح صور المخاطرة بالحياة على زمن رسول الله صل الله عليه و سلم وهى خير شاهد على شجاعة أصحاب رسول الله هو على بن أبى طالب فهو رائد الشجعان وسيد من خاطر بحياته من أجل إنقاذ حياة رسول الله فما قام به" على "عليه السلام من التضحية والتفادي في سبيل رسول الله والدفاع عنه يدل على أن قلبه وأعصابه لا يمكن أن تكون على بشر قط ، لأنه لا يمكن لبشر أن لا يدخل الخوف قلبه ولا تتوتر أعصابه، ولا تستولي عليه غريزة حب الحياة، حب الذات، الأنانية وغيرها التي تحول بين الإنسان و ما يريد, قد بات على فراش المخاطرة إستمرارا لحياة رسول الله صل الله عليه و سلم فهي المواساة الفريدة من نوعها في تاريخ الإسلام بل وفى تاريخ الأنبياء، فقد كان يتلوى من الألم ولا يتكلم

خوفاً من أن يعرفوه، وكان القوم يريدون الهجوم على البيت ليلاً، ليقتلوا الرسول الله الكريم ، ولكن كان أبو لهب يمنعهم خوفاً من أن تقع يد خاطئة على نساء بنى هاشم وبناتهم، فيكون ذلك مسبةً وعاراً عليهم إلى آخر الزمان، وعلى الرغم من صغر سن على عليه السلام فقد قال عندما طلب منه الرسول المبيت في فراشه، أو تسلمن بمبيتي هناك يا نبي الله !قال :نعم فتبسم على ضاحكاً وأهوى إلى الأرض ساجداً شاكراً لما أنبأه به رسول الله من سلامته، فكان علي أول من سجد لله شكراً، وأول من وضع وجهه على الأرض بعد سجدته من هذه الأمة بعد رسول الله صل الله عليه و سلم، فلما رفع رأسه قال له يا رسول الله رضيت أن يكون روحي لروحك وقاء و نفسي لنفسك فداء، بل رضيت أن يكون روحي و نفسي فداء أخ لك أو قريب.

وبذلك فإن الإنسان عندما يخاطر بحياته من أجل الآخرين يشعر بكرامته وعزته، فالمخاطرة

صبر ساعة، وهي الإقدام على المكاره وثبات الجأش على المخاوف والاستهانة بالموت، ومن ثمرات المخاطرة أنها سر بقاء البشر واستمرار الحياة السليمة والفاضلة على الأرض لأنها تجعل الإنسان يدافع عن حياته وعن حياة الآخرين، وترفض الظلم، فالمخاطرة تدلل على أعمال محمودة للخير للآخرين وللدين.

وقد تجلت المخاطرة في زمن الرسول صل الله عليه وسلم ، حيث علمها الرسول (ص) لأصحابه من بعده ومن أوضح صور المخاطرة بالحياة في زمن الرسول (ص) و هي خير شاهد على شجاعة أصحاب رسول الله هو علي بن أبي طالب رضي الله عنه فهو أعظم الشجعان حيث خاطر بنفسه من اجل إنقاذ حياة المصطفى محمد صل الله عليه و سلم.

ما قام به علي رضي الله عنه من التضحية و التفادي في سيبيل رسول الله صل الله عليه و سلم و الدفاع عنه يدل على قلبه و أعصابه لا يمكن ان تكون على بشر قط لأنه لا يمكن لبشر أن لا يدخل الخوف قلبه ولا تتوتر أعصابه ،ولا تستولي غريزة حب الحياة و حب الذات الانانية و غيرها التي تحول بين الانسان قد بات على فراش المخاطرة استمرار لحياة رسول الله صل الله عليه و سلم فهي المواساة الفريدة من نوعها في تاريخ الاسلام بل و في تاريخ الأنبياء فقد كان علي رضي الله عنه يتلوى من الألم و لا يتكلم خوفا من أن يعرفوه وكان القوم يريدون الهجوم على البيت ليلا، ليقتلو الرسول صل الله عليه و سلم و لكن كان أبو لهب يمنعهم خوفا من أن تقع يد خاطئة على نساء بني هاشم و بناتهم ، فيكون ذلك مسبة و عارا عليهم إلى آخر الزمان.

وعلى الرغم من صغر سن علي رضي الله عنه فقد قال عندما طلب منه الرسول المبيت في فراشه، فقال له النبي صل الله عليه و سلم أوتسلم بمبيتي هناك يا نبي الله ! قال :نعم، فتبسم علي ضاحكاً وأهوى إلى الأرض ساجداً شاكراً لما أنبأه به رسول الله صل الله عليه و سلم من سلامته، فرفع رأسه قال له : يا رسول الله رضيت أن يكون روحي لروحك وقاءً و نفسي لنفسك فداءً، بل رضيت أن يكون روحي و نفسي فداء أخ لك أو قريب(المنوفي،2006).

هذه المخاطرة التي قام بها علي رضي الله عنه الفريدة من نوعها في تاريخ الإسلام، بل و في تاريخ الأنبياء، فقد وقع هذا العمل العظيم وقع الإعجاب والتقدير والإكبار من أهل السماوات قبل الأرض، هذا الأمر العظيم لم يشيد به المسلمون فحسب، بل نرى ما قاله الكاتب المسيحي جورج جرداق في كتاب(صوت العدالة الإنسانية) أما علي بن أبي طالب فما كان أعجب أمره يوم غامر في سبيل عقيدته التي هي عقيدة محمد بن عبد

الله، وفي سبيل الحق ورعاية الشرف والإخاء، هذه المخاطرة التي لم يعرف التاريخ أجَلَ منها، وأقوى وأدل على وحدة الذات بين عظيم وعظيم

(الشاعر،2005 ،ص:93).

2.3: المخاطرة من المنظور الإقتصادي:

تعرف كلمة مخاطرة بأنها إمكانية حدوث شيء خطير أو غير مرغوب فيه، وهي في نفس الوقت تعني الشيء الذي يمكن أن يسبب الخطر نفسه.وهي " الحالـــة التي تتضمن احتمال الانحراف عن الطريق الذي يوصل إلى نتيجة متوقعة أو مأمولة. "
[Vaughan & Therese (1999),P.7]

كما ينظر إليها على أنها توقع اختلافات في العائد بين المخطط والمطلوب والمتوقـــع حدوثه(الهواري،ص: 109،1985)،وهي حالة عدم التأكد من حتمية الحصول على العائد أومن حجمه أو من زمنه أومن انتظامه أو من جميع هذه الأمور مجتمعة(طيب و آخرون،ص: 112،1997) .يظهر مما سبق أن مفهوم المخاطرة في المجال الاقتصادي يدور حول فكرة الاحتمالية وعدم التأكد من حصول العائد المخطط له.

3.3: المخاطرة من المنظور القانوني :

هو"احتمالية وقوع حادث مستقبلاً ، أو حلول أجل غير معين خارج إرادة المتعاقدين قد يهلك الشيء بسببه، أو يحدث ضرر منه"(مراد،ص: 363).

الخطر من وجهة نظر التأمين : الخطر في مجال التأمين فهولا يقتصر على ذلك، بل يشمل أيضا ما قد يصادف الإنسان من أحداث سعيدة كالزواج أو البقاء لسن معينة،

وبالتالي: فالخطر في مجال التأمين هو"حادث مستقبل محتمل الوقوع لا يتوقف على إرادة أي من الطرفين اللذين تم بينهما العقد(إبراهيم و آخرون،ص57.56، 1992).

4.3: المخاطرة من المنظور المالي :

تعرف المخاطرة من المنظور المالي بأنها إمكانية حدوث انحراف في المستقبل بحيث تختلف النواتج المرغوب في تحقيقها عما هو متوقع. أو"عدم التأكد من الناتج المالي في المستقبل لقرار يتخذه الفرد الاقتصادي في الحاضر على أساس نتائج دراسة سلوك الظاهرة الطبيعية في الماضي(عبد السلام وآخرون،ص:38 ،1989).

5.3:المخاطرة من المنظور الرقابي :

من وجهة النظر الرقابية تعرف المخاطرة بأنها تمثل الآثار غير المواتية الناشئة عن أحداث مستقبلية متوقعة أو غير متوقعة تؤثر على ربحية المصرف (أو المؤسسة) ورأسماله.

***وفي الأخير يمكن تحديد اتجاهات البحث في المخاطرة باعتبارها ميلاً أو استعداداً سلوكياً في ضوء ما يلي:**

1- المخاطرة كسمة شخصية :يعد كاتل (cattel)من أبرز علماء الشخصية الذين توصلوا

أن للوراثة دورا مهما في هذه السمة وكما وجد أن أحد عوامل الشخصية هو المخاطرة والإقدام مقابل الخجل والحرص (صفوت،ص:54، 1992).

2- المخاطرة و العوامل الديمغرافية:أكدت معظم الدراسات ارتباط المخاطرة بعدد من المتغيرات الديموجرافية وأهمها السن، حيث اتفقت على أن المخاطرة تزيد عند

الأقل من الثلاثين بالمقارنة بمن هم أكبر منهم سناً وتزيد المخاطرة بين الطلاب الجامعيين (25 عاماً) وأقل مقارنة بالطلاب الأكبر من ذلك .(درويش، 2005 ،ص 428).

4-السمات الشخصية للفرد المخاطر:

مما لا شك فيه أن المخاطرة ترتبط بالسلوك ارتباطاً كبيراً، لأن أي سلوك مخالف للطبيعة لا بد وأن ينبع من شخصية قوية مخاطرة لا تعرف الخوف، فالمخاطرة إذاً ميلاً أو استعداداً سلوكياً، فهي أيضاً سمة للشخصية، فقد كان كاتل من أبرز علماء الشخصية الذين والإقدام، مقابل الخجل Adventure توصلوا إلى أن" أحد عوامل الشخصية هو المخاطرة والحرص وأن الدرجة المرتفعة على هذا المقياس تعنى المخاطرة والإقدام والاندفاع، مقابل الدرجة المنخفضة التي تقيس الخجل والحرص والانعزال والانسحاب، وقد وجد كاتل دوراً هاماً للوراثة في هذه السمة "(إبراهيم، 1996،ص54).

كما أن المخاطرة سمة معرفية في الشخصية كما ذكرها جيلفورد (1980) ففي دراسة لحامد العبد ومحمد مصطفى أجريت على موضوع المخاطرة، وقاما باستخدام مقياس كاتل في تحليل صفات المخاطر من وجهه نظر طلاب وأساتذة البحرين الجامعية وبعض المعلمين في البحرين، حيث تبين لهما أن" المخاطر من وجهه نظر جميع الأفراد يتسم بالجرأة والسيطرة كما يتسم بالذكاء والنضج الانفعالي، وأن اتخاذ المخاطرة ينحدر مع زيادة العمر وأن المتقدمين في السن يكونون أقل طواعية للمخاطرة من غيرهم من صغار السن "(إبراهيم،1996،ص :54)، فاتخاذ الشخص قراراً بالمخاطرة فإن ذلك يتضمن جانبين أحدهما شخصي والآخر عقلي، فالمخاطرة

عملية إدراكية، لأنها عملية تقدير الاحتمالات، فالشخص يتخذ قراراته حسبما يدرك، كما أن هناك عوامل ذاتية تتدخل في الإدراك، فالشخص لديه بناء من القيم والمعتقدات.

يعد الإقدام على المخاطرة واحداً من صيغ السلوك الإنساني اللافتة للانتباه، فكان موضوعاً لبحوث عديدة وتحليلات علمية، ويذهب علماء النفس إلى ضرورة دراسته لصلته بقضايا تهم

الباحثين في مجالات الصحة النفسية وعلم النفس المعرفي، والشخصية ومن هذه القضايا :توافقية السلوك الإنساني، ومنطقية التفكير الإنساني، والأهمية النسبية للوراثة والبيئة في التعبير الظاهري عن السمات(هريدي،2002،ص:127).

وذكر جيلفورد (gelfoured1980)من خلال دراساته للشخصية أنها سمة معرفية في الشخصية ذات الوجهة الإجتماعية فهي تحدد نشاط وتفاعل الفرد في المواقف الاجتماعية المختلفة لذلك فهم يتسمون بالجرأة والسيطرة، والذكاء والنضج الانفعالي، وأن اتخاذ المخاطرة ينحدر مع زيادة العمر وأن المتقدمين في السن يكونون أقل طواغية للمخاطرة من غيرهم من صغار السن(إبراهيم،1991،ص:45).

والشخص حين يواجه موقف المخاطرة فإن عليه أن يدرك الجوانب الآتية:

أ .الموقف السابق على اتخاذ قرار المخاطرة.

ب .بيئته بما فيها من قيم وعادات وآخرين يتأثرون بقراره.

ج.النتائج المترتبة على قراره سواء في حالة النجاح أو الفشل(عبد الحميد،1995،ص:422)

5-العوامل المؤثرة في المخاطرة:

يتناول هذا الجزء العمليات الداخلة في صياغة وتحديد شكل اتخاذ المخاطرة والديناميات المؤثرة فيها ومن خلال تحليل عوامل اتخاذ المخاطرة نجد أن العناصر الداخلة في تكوين عوامل اتخاذ المخاطرة هي:

1.5: الموقف:

يعتبر الموقف الذي يواجهه متخذ القرار من المكونات الهامة التي تقوم عليها ديناميات اتخاذ

المخاطرة، وذلك لما يحتوي على معلومات تكشف عن العواقب من جراء القرار، سواء كانت

مكاسب أو خسائر، كما يحدد الموقف أيضاً نوعية هذه المكاسب أو الخسائر، أي من حيث كونها مادية أو معنوية (الشاعر،2005 ،ص:55).

والمخاطر يتميز بأنه قادر على تحليل الموقف تحليلاً عميقاً ويسعى للمكاسب الكبيرة سواء كانت مادية أو معنوية، لذلك اتضح أن العلاقة طردية بين تجنب المخاطرة وبين المواقف التي تبرز خسائر محتملة، فموقف المخاطرة الذي يبرز خسائر أكثر احتمالاً، يؤدي إلى تجنب اتخاذ قرار المخاطرة (عبد الحميد،1995 ،ص:425).

-2.5: العواقب: تعتبر العواقب من العوامل المؤثرة في المخاطرة ولها علاقة بالموقف الذي سيتعرض له المخاطر، فهي تعتبر أساساً للحكم على القرار بأنه مجازفة أو مخاطرة محسوبة أو إحجام عن اتخاذ المخاطرة بغض النظر عن الوضع المميز الذي يتيحه قرار المخاطرة (الشاعر،2005: 60).

فالعواقب هي النتائج المترتبة على اتخاذ القرار فإن نتائج المخاطرة تصنف على أساس نتائج اتخاذ القرار للمخاطرة وهي المكاسب التي يحصل عليها إذا نجح قرار المخاطرة أو الخسائر إذا فشل القرار.

3.5-: الشخص:

يعتبر الشخص هو متخذ القرار وهو من أهم عوامل اتخاذ المخاطرة، فعلى الشخص تقع مسؤولية اتخاذ المخاطرة من جميع الجوانب المحيطة بالشخص وبذلك فإنه تقع على الشخص الموقف بحد ذاته وكذلك عواقب القرار (مكاسب أو خسائر) من خلال عملية الدراسة والتحليل لطبيعة المخاطرة (عبد الحميد،1995 ،ص425).

6-النظريات المفسرة للمخاطرة:

1.6-النظرية التقليدية: قامت النظرية التقليدية لاتخاذ القرار على تفسير المخاطرة باعتبارها أفضل قرار يتخذه الشخص لزيادة مكاسبه وتقليل خسارته، وقد قامت على افتراض " الفرد المتكامل " والذي يتميز بقدرته على اتخاذ قراراته بناء على المعرفة التامة بما أمامه من اختيارات ونتائجها، والحساسية المطلقة للفروق بين البدائل، بما يمكنه من حسن التمييز في الاختيار المنطقي، أن جميع البدائل متاحة أمام الفرد، وأن جميع المعلومات متوافرة، ويفترض كذلك أن للفرد المقدرة والوقت لاختيار ما يلائمه من حلول، لذا يفترض هذا النموذج أن الفرد في حالة كاملة من التأكد وبالتالي لا يظهر دور المخاطرة في ظل هذا الافتراض (صفوت،1992 ،56).

وتأخذ هذه النظرية في الاعتبار تأثير المعلومات على المخاطرة، إذ يشكل نقص المعلومات سبباً مهماً من أسباب المخاطرة، وذلك بإتيان السلوكيات المرفوضة اجتماعياً

وبذلك فإن لجميع المعلومات أهمية كبيرة من أجل تعديل سلوك المخاطرة (درويش،5 428،200)

كما يؤكد عبد الحميد أنه لا يتسنى للشخص أن يحدد المشكلة التي تعترضه تحديداً جيداً إلا بجمع معلومات عن الظاهرة، وبقدر وفرة تلك المعلومات يكون تحديد المشكلة على نحو جيد ثم يقوم بتحليل المعلومات وتصنيفها من أجل تحديد المشكلة) عبد الحميد، 423،1995) يفترض أن النموذج التقليدي في حالة من التأكد، وليس للمخاطرة وجود في ظل هذا الافتراض، وهذا النموذج لم يستطع أن يثبت قدرته على التنبؤ بالقرارات التي يتخذها الإنسان إلا في حالات قليلة، فقدرة الإنسان على حساب النتائج محدودة بسبب عدم التأكد من إمكانية تحقيق النتائج، أو عدم وجود محك ثابت لقياس النتائج المتوقعة من كل اختيار حيث أطلق صبري على الدافع وراء التصميم على سلوك المخاطرة رغم الوعي بخطورته على حياته بالاتجاه نحو المخاطرة بالحياة(صبري ،1994،ص 212).

كما يذهب (Fastinger فستنجر،1957) إلى أن الصراع لا ينتهي باتخاذ القرار بل إنه يبدأ باتخاذ القرار، وأن التعارض الذي يحدث بين العناصر المعرفية في الموقف هو الذي يولد صراعاً عند الفرد حيث يحدث الصراع بين مجموعة من العناصر المعرفية التي تؤيد القرار، والعناصر المعرفية التي تعارض القرار، ويرى أن هذا الصراع يؤدي إلى نوع من القلق، يبدأ الفرد في العمل على تخفيض هذا القلق من خلال مجموعة من الأساليب.

ومن أساليب خفض القلق التي يلجأ إليها الفرد ما يأتي:

1-زيادة الأدلة التي تبرز القرار الذي اتخذه.

2-تغيير الاتجاه نحو السلوك أو القرار موضوع التنافر.

3-تشويه المعلومات التي تزيد من حدة التنافر.

4-تغيير السلوك أو العدول عن القرار (الشاعر،2005 ،98).

2.6:-نظرية التعلم الإجتماعي (باندورا):

إن نظرية التعلم الاجتماعي تتطلب تحديدا للغرض و تحقيقا له ، و إهتماما بكيفية تشكيل الناس لظروفهم البيئية بما يتناسب مع أغراضهم ، غير أننا في هذه العملية الفرضية نجد بعض الناس أفضل من بعض،وكلما إزداد تقدمهم نحو أهدافهم إزدادت قدرتهم على تحقيقها(جابر،1995،ص:309).

وقد عرف باندورا التعلم بالملاحظة على أنه شكل من أشكال التعلم يتغير فيه سلوك الملاحظ نتيجة لملاحظة سلوك الأنموذج ،والنماذج قد تكون للوالدين أو للمعلمين أو للرياضيين أو للمخاطرين أو للمجازفين أو للأصدقاء أو شخصيات تلفازية أخرى.(Vasta, 2000p40).

و إن التعلم بالملاحظة يقوم على افتراض مفاده أن الانسان ككائن اجتماعي يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم و تصرفاتهم و سلوكهم ، أ] يستطيع أن يتعلم منهم عن طريق ملاحظة استجاباتهم و تقليدها (أبو جادو،2000: 222-223).

و يرى باندورا أن تعلم سلوك ما لابد أن ينتبه إليه الشخص الملاحظ للملامح المناسبة لعمل النموذج (الانتباه) و إن يقوم بالاحتفاظ بالأحداث الملاحظة على شكل رموز لاسترجاعها في المسقبل (الاحتفاظ) و أن يكون لدى الملاحظ القدرات اللازمة لاستعادة إصدار التعليمات المحفوظة)الأداء الحركي)كما ينبغي أن يتوفر الحافز لأداء سلوك

النموذج(الدافعية).ويؤدي التعزيز أو العقاب دورا في إحتمالية تعلم سلوك المخاطرة أو المغامرة و المجازفة من عدمه ، فهي ترى أن العديد من الدوافع الإنسانية مكتسبة عن طريق عملية الملاحظ و التقليد ، وان سلوك الأفراد يتأثر نتيجة وجوده ضمن الجماعة ، وإن الأفراد يضعون أهدافا معينة يسعون لتحقيقها و يضعون معايير خاصة للحكم على هذه الأهداف ومن ثم يثير لديهم الحماس والدافعية والمجازفة وتكثيف الجهود لتحقيق تلك المعايير (هاشم،2010،ص:39).

إذ أشار باندورا وولترز(1963) إلى أن مبدأ الحتمية التبادلية في عملية التعلم من حيث التفاعل بين ثلاث مكونات رئيسية هي:السلوك والمحددات المرتبطة بالشخص والمحددات البيئية ، فالسلوك وفقا لهذه المصادر هو وظيفة لمجموعة من المحددات المتعلمة السابقة واللاحقة بحيث تشمل كل مجموعة منها على متغيرات ذات طابع معرفي وذلك كما مبين في الشكل التالي:

الشكل رقم (02)يوضح مبدأ الحتمية التبادلية بين السلوك و البيئة و الشخص في نظرية باندورا:

و عند توفر المحفزات في سلوك الأنموذج فأن التعلم بالملاحظة يترجم بردة إلى فعل أو أداء (شلتز،1983،ص:404).

وتوجد هناك ثلاثة عوامل تؤثر على التعلم بالنمذجة وهي:

1-الأشخاص ذوو المكانة الاجتماعية العالية أو ذوو الجاذبية.

2-الأشخاص ذوو القدرات العالية و الأداء الملحوظ اذ يميل الآخرون إلى تقليدهم.

3-الأفراد يقلدون بعضهم بشكل أكبر إذا كانو متشابهين،فالطالب من الجنس نفسه يميل الآخرون إلى تقليده أكثر من الطالب من الجنس الآخر (أبو جادو، 2000،ص:227).

يرى باندورا أن الناس الذين يتعرفون بطرائق شاذة هم في الغالب يملكون حسا ضعيفا من الفاعلية الذاتية فهم لا يؤمنون بأنهم يستطيعون بنجاح أداء السلوكيات التي تتيح لهم التكيف مع الحياة اليومية(بركات ،ص20).

إن الحالات المزاجية مثل القلق و الخوف تزود الفرد بأفكار سلبية حول المعلومات التي تتعلق بالإعتقاد بالمخاطرة أو المجازفة إذ يعتقد الأفراد أن قدراتهم للمخاطرة أضعف مما هو عليه في الواقع بسبب المزاج التشاؤمي الذي يحيطهم ، و الحال ينعكس عندما تكون الحالة المزاجية تفاؤلية سارة فإن نظرة الفرد لكفاءته و قدرته على المخاطرة تكون في موقعها الصحيح ، إذ تزيل النظرة التفاؤلية غبار الخوف والقلق و التردد و تدفع بالأضخاص بأن يكونوا قادرين أقوياء مغامرين أو مخاطرين(Bandura,et al,1983,p.5).

مسوغات تبني نظرية باندورا التعلم الاجتماعي:

1-إنها نظرية شاملة في تغيير السلوك الإنساني.

2-إنها جمعت بين الحتمية البيولوجية و بين الحتمية البيئية في تشكيل السلوك على عكس بعض النظريات النفسية أحادية الجانب و هذا أعطاها قوة بين النظريات.

3-إنها زاوجت بين النظريات السلوكية و الاجتماعية و المعرفية و يعدها البعض بأنها نظرية إجتماعية تطورت إلى المعرفية بل و يسميها البعض الآخر النظرية الاجتماعية المعرفية.

4-أكدت النظرية على أن السلوك يمكن تقليده من خلال ملاحظة الانموذج و بما أن المخاطرة سلوك يمكن أن يمارسه المغامرون فهؤلاء المخاطرون كلما كانوا نماذج جذابة كلما زادت قاعدة المقلدون لهم.

5-تعد نظرية التعلم الاجتماعي مصدرا رئيسيا لتعلم القواعد و المبادئ(حميد،غزوان ،2012،ص399).

* إن كل نظرية **من نظريات المفسرة لسلوك المخاطرة** حملت فكرتها في عملية التفسير لهذا السلوك، فالنظرية المعرفية و التي إتجهت إتجاه إتخاذ القرار في الإطار المعرفي، إنما عبرت عن ذاتها في إطار الوصول لأعلى فائدة مع توقع الخسائر، فهي إتجهت إتجاه الحسابات الرياضية لحساب الربح و الخسارة، ولكن النظريات الشخصية إتجهت إتجاه التشخيص النفسي لسلوك المخاطرة ، فنرى فرويد صاحب نظرية التحليل النفسي حصر موضوع سلوك المخاطرة في غريزة الموت و الحياة،حيث أن ركوب المخاطر لغريزة الموت إنما يراد من ورائها تحقيق اللذة ، بينما أن يونج حصر إتخاذ سلوك المخاطرة في إطار الشخصية الإنبساطية و الإنطوائية و الشعور الجمعي، فحدد أن الشخص المخاطر بطبعه إنبساطي بينما المحافظ (الغير مخاطر) إنطوائي و لديه شعور جمعي أي لا يخرج عن ثقافة الوسط المحيط،كذلك فإن ألفريد آدلر يعزو إلى أن المخاطر يسلك سلوك المخاطرة لشعوره بالقصور و محاولته لإثبات ذاته،كذلك فإن أريك فروم يرجع سلوك المخاطرة في إطار الإبداع و غير الإبداع و كذلك سوليفيان الذي أرجع المخاطرة في إطار المنافسة و إدراك المخاطر لذاته وإستشراف المستقبل،وكذلك النظرية السلوكية إذ تؤكد وجهة نظرها بأن إتخاذ القرار سلوك يعتمد على عمليات التعلم الإنساني، كذلك نظرية الجشتالت تعبر عن أن المخاطرة ما هي إلا تعامل مع نتائج عديدة عن المجال الحيوي في اللحظة القريبة،رغم بعد المسافة

الحصول على النتائج من إتخاذ قرار المخاطرة، بينما نرى أن نظرية الأنماط تفسر المخاطرة في إطار النمط العضلي ، بينما نظرية السمات تؤكد على ما يعرف بالإستقلال الوظيفي المستمر بمعنى أن الدافع الأول للسلوك يختفي و يحل محله دافع آخر أما نظرية الدافع للإنجاز فتعتبر المخاطرة إنما هي سلوك لتحقيق الذات أما النظرية الإنسانية فتعبر عن تحقيق الذات و الحاجات،وأخيرا نظرية الميل لإستهداف الحوادث والتي تعبر عن مفهوم الوراثة و إشباع الدوافع للتعبير عن سلوك المخاطرة.

7-المخاطرة و إتخاذ القرار:

القدرة على اتخاذ القرار ومتابعة خطوات تنفيذه تنمي لدى الفرد الإحساس بالإثارة والتشويق وتضفي على حياته الحيوية والنشاط، ومع أن القرار عملية عقلية، إلا أن النظام القيمي والاتجاهات تشكل دوافع موجهة لما يصدر عن الفرد من قرارات، كما أن صحة الفرد النفسية تؤثر كثيراً في قدرته على اتخاذ القرارات، فالأشخاص الذين يعانون من الضغوط والتوترات النفسية ومشاعر الحزن والاكتئاب يفقدون الحيوية والاهتمام بالحياة، وبالتالي يفقدون القدرة على اتخاذ القرارات وكأنما يصابون بحالة من الشلل العقلي(.زغلول وآخرون،2003 :313)

ويقترح تايلور ودونيت 1974 (taylor and dannette) أن هناك عدة عوامل يتوقف عليها اتخاذ الفرد لقرار المخاطرة وهذه العوامل هي:

1-كمية المعلومات المتوفرة في موقف المخاطرة.

2-معدل المعلومات اللازمة لاتخاذ قرار المخاطرة.

3-مقدار الثقة المصاحبة لصحة قرار المخاطرة.

4-الزمن اللازم للوصول إلى قرار المخاطرة.

5-الدقة في تناول واختيار قرار المخاطرة.

6-المرونة التي توجد لدى الفرد في اتخاذ القرار المخاطرة.

وعلى ذلك فإن هذه العوامل لها تأثير هام على الفرد في اتخاذ قرار المخاطر ة، فمثلاً نجد أن الأفراد المخاطرون يجعلون القرارات السريعة مبنية على أقل كمية من المعلومات.(الخولي،2002،ص:142).

ونجد ويزر1975 (wither) يحدد خمسة أساليب لاتخاذ القرار هي:

1-المتردد :وهو الشخص دائم التردد عند اتخاذه لقرار ما.

2-المندفع :وهو الشخص الذي يتخذ القرار في لحظة دون تمهيد مسبق.

3-المغامر :وهو الشخص الذي يتخذ القرار معللاً ذلك بقوى خارجة عن إرادته.

4-العقلاني :وهو الشخص الذي يدرس البدائل في الموقف ليختار القرار المناسب.

5-المراوغ :وهو المتهرب من القرار الذي يماطل حتى يصبح الوقت غير مناسب لاتخاذ

قرار.

***خلاصة الفصل:**

تطرقت الباحثة في هذا الفصل إلى مفهوم سلوك المخاطرة وعلاقتها بالمصطلحات الأخرى وارتأت إختلافات عديدة في آراء الباحثين والعلماء لأن المخاطرة تختلف من شخص إلى آخر،ثم تطرقت إلى إتجاهات البحث في سلوك المخاطرة وتعمقت بإبراز سمات شخصية الفرد المخاطر والعوامل التي تؤثر وتزيد من حدة هذه الظاهرة وبعدها تطرقت إلى أهم النظريات التي فسرت هذا السلوك واختتمت هذا الفصل بإبراز العلاقة بين المخاطرة وإتخاذ القرار.

الفصل الرابع :التوافق الأسري

1-مفهوم التوافق

2-المصطلحات المرتبطة بالتوافق

3-النظريات المفسرة للتوافق

4-أهمية التوافق

5-مجالات التوافق

6-التوافق الأسري(تعريفه -عوامله-معيقات توافق ...الخ)

7-عوائق التوافق.

***تمهيد الفصل:**

التوافق مفهوم مركزي في علم النفس بصفة عامة وفي الصحة النفسية بصفة خاصة فمعظم سلوك الفرد هو محاولات من جانبه لتحقيق توافقه إما على المستوى الشخصي أو على المستوى الاجتماعي،وكذلك فإن مظاهر عدم السواء في معظمها ليست إلا تعبيرا عن سوء التوافق أو الفشل في تحقيقه (رشيد خطارة، 2011، ص 43).

ويختلف الناس في درجة التوافق داخل أسرتهم أو خارجها من موقف لآخر فقد يكون الفرد متوافقا في موقف وغير ذلك في موقف آخر؛

فالتوافق مصطلح شديد الإرتباط بالشخصية في جميع مراحلها ومواقفها ،ولذلك إتخذ المهتمون في دراسة التوافق جوانب متعددة في سبيل تحديد هذا المفهوم و يجمعون على أنه عملية تفاعل ديناميكي مستمر بين قطبين أساسيين أحدهم الفرد نفسه والثاني البيئة المادية والإجتماعية،وعليه خصصت الباحثة هذا الفصل لعرض التراث الأدبي للتوافق وبالأخص التوافق الأسري.

1-مفهوم التوافق:

1.1:التعريف اللغوي:

ورد في لسان العرب: بمعنى الوفاق و التوافق أي الإتفاق و التظاهر ،وفق الشيء ما-لاءمه،وقد وافقه موافقة وفاقا و إتفق معه وتوافقا (إبن منظور، 1997،ص382).

ومن الفعل الثلاثي" وفق "تشتق كلمات الوفاق بمعنى المواءمة والتظاهر ،والتوافق يعني لغة الاتفاق.،ووفق الشيء أي لاءمه ووافقه موافقة ووفاقا واتفق معه توافقا "

(الشيخ عبد العلايلي ،ص959).

وحسب المنجد الأبجدي عرف التوافق لغة :

توافق،توافقا: (وفق) القوم في الأمر،ضد تخالفو تقاربو،تساعدوا

(المنجد الأبجدي،1967، ص 297).

ورد في معجم نور الدين الوسيط:

توافق-مصدر توافق أي التطابق والتلاؤم والتناغم ،وتوافق الشيئان معنى تطابقا و تلاءما (عصام نور الدين، 2005،ص464).

2.1:-التعريف الاصطلاحي:

ورد في معجم علم النفس:

العلاقة التي تحدث بين الفرد و محيطه وذلك حيث ترضى دوافعه وحوافزه

(فاخر عاقل،1985،ص14).

وورد في موسوعة علم النفس و التحليل النفسي:

العملية التي يدخل بها الفرد في علاقة متناسقة أو صحية مع بيئته ماديا و إجتماعيا

(عبد المنعم الحفني،1978،ص20).

ورد في معجم المصطلحات التربوية و النفسية:

تلاؤم الكائن الحي مع بيئته إما تغيير سلوكه أو بتغيير بيئته أو بتغييرهما معا

(زينب النجار،وحسين شحاته ،2003،ص159).

ورد في معجم المصطلحات التربوية والنفسية:

هو مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها الفرد لإشباع حاجة أو التغلب على صعوبة أو إجتياز معوق أو العودة إلى حالة التوافق والتلاؤم و الإنسجام مع البيئة المحيطة

(عدنان أبو مصلح،2006،ص150).

-ورد في الإحصاء:

أي تغيير أو تعديل تجريه على القيمة الإحصائية من أجل تصحيح هذه القيمة تحسبا لاحتمال وقوع خطأ دائم في القياس (فاطمة الحولي،2012،ص16)

وحسب عبد المنعم المليجي و آخرون : التوافق هو الأسلوب الذي بواسطته يصبح الشخص أكثر كفاءة في علاقته مع البيئة (عبد المنعم المليجي،1971،ص385).

ويشير هذا التعريف إلى أساليب التوافق الايجابي التي تؤدي إلى إستقرار العلاقة بين الفرد و بيئته.

- **ورد لدى علماء الاجتماع :**

فيرون أن التوافق ": هو العملية التي تلجأ إليها الشخصية لتتمكن من الدخول في علاقة التوازن مع البيئة، مع ضرورة توافر الشروط لتحقيق هذه العلاقة والحالة المعاكسة لذلك هي عدم التوافق والتي تشير إلى فقدان تلك العملية أو الإخفاق في توفير هذه الشروط

(ن.م :ص17) .

فالتوافق حسب علماء الاجتماع ينصب أكثر على البيئة، لا سيما البيئة الاجتماعية و علاقة الفرد بالآخرين، فالفرد المتوازن هو الذي يحسن التعامل مع بيئته الخارجية بما يفضيه عليه من شروط. وقد ورد في هذا التعريف مصطلح عدم التوافق أو ما يقابله سوء التوافق، و ينشأ هذا الأخير عندما لا تكون الأهداف المرجوة سهلة التحقيق، أو عندما تتحقق عن طريق سبل لا يقبلها المجتمع.

حسب"**لورنس**" فإن التوافق هو كما يلي: "إن التوافق هو قدرة الفرد على أن يتكيف تكيفا سليما و أن يتواءم مع بيئته الاجتماعية أو المادية أو المهنية أو مع نفسه "(فرج طه،ص46). ومن هذا التعريف نجد أن عملية التوافق هي محاولة الفرد في أن تكون له القدرة على استجابات متنوعة تلاءم المواقف المختلفة و تنجح في تحقيق دوافعه.

وحسب "**لازاروس**" التوافق هو مجموع العمليات النفسية التي تساعد الفرد على التغلب على المتطلبات و الضغوط المتعددة "(Lazarus Richard ,1969 :17-18).

ويعرف **حامد زهران** التوافق بأنه:"عملية دينامية مستمرة تتناول السلوك و البيئة الطبيعية والاجتماعية بالتغير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد و بيئته"

(حامد زهران، 1988،ص78).

وفي تعريف **انتصار يونس** ذكرت بأن التوافق بمعناه العام هو:"حالة التوازن، والتوافق بين الفرد و بيئته، أو بين العمليات و الوظائف النفسية للفرد والناشئة عن خفض التوتر الناتج عن حاجته، أو الدافع دون الوقوع في الصراع "(إنتصار،1995).

ويعرفه **مصطفى فهمي** " بأنه عملية دينامية مستمرة التي يهدف فيها الشخص إلى تغير سلوكه لإحداث علاقة أكثر تلاؤما بينه و بين بيئته ،أي القدرة على بناء علاقات مرضية بين المرء و بيئته"(مصطفى فهمي،1979،ص23).

و يعرفه **مدحت عبد الحميد** بأنه: الشعور النسبي بالرضا، والإشباع الناتج عن الحل الناجح لصراعات الفرد في محاولته للتوفيق بين رغباته و ظروفه المحيطة "(مدحت ،1990،ص82).

أشار**الشاذلي** إلى المعنى اللغوي للتوافق :يعني(Adjustment) بمعنى الانسجام والمؤازرة والمشاركة والتضامن، وهو مصطلح الذي تعني(Accommodation) التوافق وهو المفهوم الشخصي والاجتماعي وهو غير الذي يعني المسايرة وكذلك هو مصطلح اجتماعي، (Conformity) التلاؤم، وهو غير الذي يعني التكيف وهو مصطلح بيولوجي وهو غير (Adaption) "(شاذلي،2001،ص126).

يرى "**عبد المنعم المليجي و حلمي المليجي**" أن التوافق هو أسلوب الذي بواسطته يصبح الشخص أكثر كفاءة في علاقته مع بيئته.(المليجي، 2006،ص 385).

أما " **الخالدي**" فيقول بأن التوافق هو مجموعة من العمليات النفسية المتنوعة التي يعدل فيها الفرد سلوكه ، و يتضح من خلال استجاباته المتصلة بالموقف في سبيل إشباع حاجاته ، فالأشخاص ذووا الأنماط التوافقية الناجحة يكونون أكثر مرونة في الاندماج الداخلي و

الخارجي. و أكثر إدراكا للمهارة و الكفاءة و المساندة الاجتماعية ، و يقيمون علاقات اجتماعية فعالة. على عكس من ذوي الأنماط التوافقية الفاشلة.

ويعرف " **يونج – Young** " التوافق بأنه : المرونة التي يشكل بها الفرد اتجاهاته و سلوكه ،لمواجهة المواقف الجديدة ، حيث يكون هناك نوع من التكامل بين تعبيره عن طموحه ، و توقعاته و مطالب المجتمع (الخالدي و العلمي، 2009، ص 99).

ويرى "**المرواني** " ان مفهوم التوافق يتجلى من المنظور الاسلامي على أنه انسجام بين الرغبات و سلوك الفرد المسلم من جهة، و بين ما يدعو ايه الاسلام من واجبات و احكام تنظم علاقة الفرد المسلم بنفسه و علاقته بمجتمعه من جهة اخرى، فتصبح رغباته طوعا لما فرضه الله عليه، و يصبح ماهو ملتزم به الفرد المؤمن من الله، يتمثل في التزام الفرد عند تحقيق رغباته اي انسجام الباطن الداخلي للفرد مع مظهره و سلوكه الخارجي".(المرواني، 2009، ص 89).

بينما يعرفه **وولمان** (1973) في معجم العلم السلوكي التربوي بأنه":علاقة متناغمة مع البيئة، تنطوي على القدرة لإشباع معظم حاجات الفرد، وتجيب عن معظم المتطلبات الفيزيائية والاجتماعية التي يعانيها الفرد"(السمادوني،2001،ص83).

بينما يعرفه **يونغ**(1960) على أنه المرونة التي تتيح للكائن الحي أن يعدل ويغير في اتجاهاته وسلوكه بحيث يمكنه من مواجهة المواقف الجديدة(يونغ،1997،ص156-157).

أما **آيزنك وآرنولد** (1978) فيعرفان التوافق بأنه" :حالة تكون فيها حاجات الفرد من ناحية ومتطلبات البيئة من ناحية أخرى مشبعة تماما،وتتناغم ين الفرد والهدف والبيئة الاجتماعية (Eysenck, & Arnold, 1978,7).

ويعرفه" **أحمد** بأنه" :لحظة اتزان ناتجة عن قوى متصارعة بين الفرد وبيئته وإمكاناته فهو (Ross) :والفرص المتاحة له في بيئته "(أحمد،2001،ص29).

أما تعريف **روس** الجهود الهادفة لحل مشكلة ما عندما تكون المتطلبات التي يواجهها الفرد متعلقة بمنفعته أو مصلحته أو احتياجاته الضرورية إلى درجة كبيرة" ذلك أن الحالة تكون مهددة للفرد أو أنها تعد بمكاسب "وعادة ما تكون هذه المتطلبات تتخطى مخزوناته وبراعته التوافقية(Ross،1992).

وبالنسبة **لشوبن shoben(1956)**:فالتوافق هو "السلوك المتكامل ،أي السلوك الذي يحقق للفرد أقصى حد من الإستغلال للإمكانيات الرمزية و الإجتماعية التي ينفرد بها الإنسان و تؤدي إلى بقائه و تقبله للمسؤولية و إشباع حاجاته و حاجات الغير"(عبد الحميد محمد شاذلي،2001،ص76).

ويتبنى الباحث تعريف **القريطي**" :مفهوم يتضمن شقين هما :اتزان الفرد مع نفسه أو تناغمه مع ذاته بمعنى مقدرته على مواجهة وحسم ما ينشأ داخله من صراعات ويتعرض له من إحباطات ومدى تحرره من التوتر والقلق الناجم عنها، ونجاحه في التوفيق بين دوافعه ونوازعه المختلفة ثم انسجام الفرد مع ظروف بيئته المادية والاجتماعية عموما بما فيها من أشخاص آخرين وعلاقات وعناصر ومجالات وموضوعات وأحداث" (القريطي، 2003، ص50).

وعند **صلاح مخيمر(1972)**: هو "تلك العملية التي تتيح للفرد تحقيق ذاته و إمكانياتها و خفض توتراته إستعادة لإتزانه الداخلي و تلاؤما مع متطلبات البيئة ،أو هو إتزان بين شخصية الفرد و بيئته"(عبد الحميد محمد شاذلي،2001،ص76).

ومن خلال سرد لجميع التعريفات يتضح لنا أن التوافق هو عملية دينامية تستهدف الجانب النفسي و الاجتماعي لدى الفرد في علاقته مع البيئة.

2- التوافق و بعض المفاهيم و المصطلحات المشابهة له:

1.2:التوافق و التكيف:

إستخدم الكثير من الباحثين في علم النفس كلمة تكيف مرادفة لكلمة توافق (Ajustement-Adaptation) و كانوا في كل مرة يقصدون به نفس الشيء مع أن الفرق واضح بينهما ،والاستخدام مازال إلى يومنا هذا (بلحاج،2011،ص108).

ومن أجل الوصول إلى تحديد مفهوم أوضح للتوافق ينبغي الإشارة أولا إلى مفهوم التكيف لأن هناك من يخلط بين مفهومي التكيف و التوافق، فهناك من يرى بأن التوافق أعم من التكيف، وهناك من يرى العكس وهناك أيضا من يرى أن التوافق هو التكيف.

التكيف بمعناه العام هو": العملية أو السلوك الذي يحاول به الفرد التغلب على الصعوبات التي تقف حيال تحقيق حاجة ما أو دافع ما، لذلك فالتكيف يتضمن تغيرات في سلوك الكائن الإنساني يستطيع بها أن يواجه استجاباته للظروف البيئية المختلفة التي تواجهه أو يعيش في كنفها، و تلك التغيرات تتسم بالمرونة في مواجهة مطالب و ظروف المجتمع المتغيرة(مجدي،1996،ص227).

فالتكيف كما هو معروف في علم البيولوجيا و علم الحياة " هو تغيير في الكائن الحي سواء في الشكل أو في الوظيفة مما يجعله أكثر قدرة على المحافظة على حياته و المحافظة على جنسه(عد الرحمن العيسوي،1992،ص19).

ويرى الدكتور نبيل صاح سفيان يأن التوافق أقل شمولا من التكيف الذي يتضمن الحيوان و النبات في علاقتهما بالبيئة المادية و الاجتماعية، كما أنه يتضمن أحيانا جانب الفعل الإنساني و تتدخل فيه الإرادة، بينما التكيف يرتبط بالمسايرة و يتصف التوافق بالتدرج على خط متصل ليس فيه قطع إضافة إلى كونه لا يختلف باختلاف قدرات الإنسان و ثقافته (نبيل صالح،2004،ص157).

من خلال هذا التعريف يتضح لنا بأن التوافق قد يقتصر على الكائن الإنساني فحسب بينما التكيف يمتد إلى باقي الكائنات الحية، وبأن التكيف هو الكل بينما يعبر مصطلح التوافق عن جزء بسيط من هذا الكل.

ويرى الأستاذ الدكتور **سهيل كامل أحمد** بأن الكائن و بيئته في علاقة لا بد أن تبقى على درجة كافية من الاستقرار ولكن الكائن و البيئة متغيران و لذلك يتطلب كل تغيير تغييرا مناسبا Adaptation للإبقاء على استقرار العلاقة بينهما،وهذا التغيير المناسب هو التكيف أو المواءمة و العلاقة المستمرة بينهما هي التوافق، وكثيرا ما يستخدم اللفظان تكيف و توافق كما لو كان مترادفين،ولكن الكلمة الأولى تشير إلى الخطوات المؤدية إلى التوافق، والثانية إلى حالة التوافق التي يبلغها الكائن(بوعطيط،2007،ص74).

لا يختلف هذا التعريف كثيرا عن سابقه إلا في كونه أضاف الإستمرارية فقط، أي أن عملية التكيف جزء من عملية التوافق و بأن استمرارارية الأولى تؤدي إلى ظهور الثانية. أما عن وجهة النظر التي تستخدم مفهوم التكيف على أنه التوافق فهي كالآتي:

-"التكيف أو التوافق " مفهوم مستمد أساسا من علم الحياة (البيولوجيا)فيشير هذا المفهوم إلى أن الكائن الحي يحاول أن يواءم نفسه و العالم الطبيعي الذي يعيش فيه محاولة منه من أجل البقاء و تستهدف هذه العملية بأشكالها المختلفة تلاءم الفرد مع الظروف البيئية

الطبيعية التي يعيش فيها، و لقد استعار علماء النفس المفهوم البيولوجي للتكيف، والذي أطلق عليه علماء البيولوجيا مصطلح " مواءمة "و استخدم في المجالات النفسية و الاجتماعية تحت مصطلح" التكيف أو التوافق"، فالإنسان كما يتلاءم مع البيئة الطبيعية يستطيع أن يتوافق مع الظروف النفسية والاجتماعية المحيطة به و التي تستلزم منه باستمرار أن يتلاءم و يتكيف معها، و تدفع ظروف الحياة الفرد إلى هذا التكيف و يساعده على ذلك ما لديه من ذكاء و قدرة على التطبيع الاجتماعي " ...

(عبد الحميد،1994،ص152).

لم يركز كثيرا هذا التعريف على الفرق بين المصطلحين لغة، على قدر ما ركز على محتوى كلا العمليتين التي ذهب إلى كونهما تهدف إلى تلاءم أو تكيف أو توافق الإنسان مع بيئته الخارجية وهذا ما ذهب إليه تقريبا صاحب التعريف الآتي:

إن التوافق يراد به التكيف، أي تكيف الفرد مع متطلبات حياته الاجتماعية و العملية، حيث أن علماء النفس استعاروا مفهوم التكيف وأعادوا تسميته" بالتوافق."وعليه فالتوافق و التكيف كلاهما منظورا وظيفيا لملاحظة وفهم السلوك البشري (أبو النيل،ص23).

أما عن الوجهة التي تبناها الباحث في سير هذا العمل وهي مخالفة لكلا الوجهتين السابقتين و التي قد كان فضلها أو تبنيها يعود إلى تأثر الباحث بما جاء به التعريف الآتي:

يرى أنجلش بأن اصطلاح التوافق يؤكد أكثر ما يؤكده التكيف حتى أنه يمكن تعريف التوافق

بأنه "تكيف الشخص مع بيئته الاجتماعية في مجال مشكلات حياته مع الآخرين، و التي ترجع لعلاقاته بأسرته ومعايير البيئة الاقتصادية و السياسية و الخلقية. ولذلك فمصطلح التوافق أعم وأشمل من مصطلح التكيف، لأنه يستهدف تحقيق الغرض وإشباع الحاجات،

إما بالتغير الذي يقصد به إعادة تنظيم الخبرة الشخصية، أو بالتغيير الذي يعني إعادة تنظيم عناصر البيئة، فإذا كان التكيف طبيعة كل كائن حي، والذي يحاول أن يوائم بين نفسه و العالم الطبيعي الذي يعيش فيه محاولة منه للبقاء، فللإنسان بعالمه العقلي القدرة على تغيير عالم الواقع لتغيير هذه المواءمة، و من تم فالتوافق يشمل طريقتي التغير والتغيير (كمال الدسوقي،1974،ص32).

وعليه ومما سبق يتضح لنا بأن التكيف أو المواءمة يتضمن تغييرا جوهريا من جانب الفرد لكي يواجه حاجاته ومطالبه و الظروف المتغيرة للمجتمع، وهذا التغيير يجب أن يتسم بالمرونة أو ينبغي أن يكون توافقا مرنا، ويعني مصطلح التوافق أي تغير في الكائن الحي سواء أكان في الشكل أو الوظيفة يجعله أكثر قدرة على المحافظة على حياته و بقاء جنسه لمواجهة أو ملائمة هذا التغير الخارجي.

2.2:التوافق و الصحة النفسية :

يحدث خلطا لدى كثيرا من المؤلفين بين الصحة النفسية و التوافق لارتباطهما الشديد مع بعضهما مع أنهما ليسا اسمين مترادفين لمفهوم واحد، فالصحة النفسية تقترن بالتوافق، فلا توافق بدون تمتع بصحة نفسية جيدة و لا صحة نفسية بدون توافق جيد،فهدف الصحة النفسية تحقيق التوافق السليم و يعد الفرق بين الصحة النفسية و التوافق هو فرق في الدرجة (نبيل صالح،2004،ص 157).

من خلال التعريف يتضح بأن كلا المفهومين يكاد الآخر، فهناك ارتباط كبير قد يصل في بعض الأحيان إلى الترادف بينهما، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى أن الشخص الذي يتوافق جيدا لمواقف البيئة و العلاقات الشخصية يعد دليلا لامتلاكه وتمتعه بصحة نفسية جيدة أيضا (بوعطيط،2007،ص76).

فالقدرة على التشكيل و التعديل من قبل الفرد لمواجهة المتطلبات وإشباع الحاجات يمكن إعتبارها مقياسا للصحة النفسية،وهذا ما جعل بعض الباحثين يلجأ إلى استخدام مقاييس الصحة النفسية لقياس التوافق،وأحيانا مقاييس التوافق لقياس الصحة النفسية(صالح الداهري،1999،ص55-56).

يمكن أن نقابل ما بين الصحة النفسية والتوافق، كذلك مابين اعتلال الصحة النفسية وسوء التوافق، فالصحة النفسية تقود إلى التوافق و لكن العلاقة ليست سببية أو تفسيرية و لكن علاقة جدلية تؤدي إلى الفهم و تشير إلى التفاعل المتبادل، إذ أن درجة عالية من الصحة النفسية ترفع من حالة التوافق للشخص مع الذات ومع الآخر، كما أن زيادة درجة التوافق مع الذات ومع الآخر تزيد من رصيد الفرد في الصحة النفسية.

3.2:التوافق و الذكاء :

هناك عوامل تؤثر أو لها علاقة بالتوافق ومنها الذكاء العام فقد اعتقد الكثير بأن هناك ارتباط تام بين الذكاء و التوافق، بل لقد عرف البعض الذكاء بأنه القدرة على التكيف مع البيئة وأجريت عدة دراسات محاولة البحث عن العوامل التي لها علاقة بالتوافق ومنها الذكاء العام حيث وجدت معظم الدراسات أن الذكاء العام يرتبط بالتوافق كدراسات (تيرمان) و دراسة(هيلدرات 1938) ودراسة (بونسل 1952) حيث تميزت الإناث الذكيات عن الذكور الأذكياء في التوافق كما في دراسة (هالبين 1973)، إلا أن بعض الدراسات تشير إلى أن هناك عددا من الأذكياء يعانون من صعوبة في التوافق الاجتماعي كدراسة (لنجزوث). (نفس المرجع السابق ص158).

ويؤكد راجح أن الذكاء ليس إلا عاملا واحدا من العوامل الكثيرة التي تساعد على التوافق الاجتماعي (أحمد عزت، 1970،ص431)، ثم اتجهت الأنظار إلى الذكاء

الاجتماعي على اعتبار أنه أكثر اقترابا من التوافق الاجتماعي، وعلى نفس ما نحى الذكاء العام نحى الذكاء الاجتماعي فعرفه البعض أنه" القدرة على الانسجام مع المجتمع(ماوس و هنت1972) إلا أن مفهوم التوافق يختلف تماما عن مفهوم الذكاء الاجتماعي، و هذا ما حدى حدوه الدكتور نبيل صالح سفيان حيث أنه يقول: إن الذكاء الاجتماعي ليس بالضرورة يؤدي إلى التوافق لأن قدرة الفرد على فهم الآخرين و القدرة على التصرف بحكمة في المواقف الاجتماعية هو جانب إدراكي و التوافق هو نتاج عوامل عقلية وجدانية فهناك عوامل انفعالية تجعل الفرد يسلك سلوكا أحمقا من الجانب الاجتماعي و يدرك الفرد ذلك و لكنه مضطر ليشبع دافعا ما أو رغبة أو شيء آخر.

(نبيل صالح،2004،ص160).

4.2: التوافق و سوء التوافق :

إن مفهوم التوافق من أكثر المفاهيم شيوعا في علم النفس ذلك أنه تقييم سلوك الإنسان و علم النفس أنما هو علم سلوك الإنسان و توافقه مع البيئة المادية و الاجتماعية،لذلك كانت دراسة علم النفس لا تنصب على السلوك ذاته أو على التوافق نفسه بل تدور حول كيفية الوصول إلى التوافق و طبيعة العمليات التي يتم بواسطتها التوافق أو عدم التوافق.

فالتوافق(Adjustement) :هو تكيف أو تلاءم الشخص مع بيئته الاجتماعية في مجال مشكلات حياته مع الآخرين (أسرة، عمل دراسة) أما سوء التوافق(Maladjustement)فهو فشل الإنسان في تحقيق انجازاته و إشباع حاجاته ومواجهة صراعاته ومن ثم يعيش الفرد في الأسرة والعمل و التنظيمات التي ينخرط فيها في حالة عدم الانسجام و عدم التناغم و إذا ما زاد هذا القدر من سوء التوافق اقترب الفرد من العصاب (بوعطيط،2007،ص78).

5.2:التوافق و الإسلام:

الإنسان خير بطبعه ومطالبه تتفق مع مطالب المجتمع وهو حر له إرادة في إختيار أفعاله التي يتوافق بها مع نفه ومع مجتمعه وعنده القدرة على تحمل مسؤولية هذا السلوك أو ذاك،وهو يقبل عادة على إختيار السلوك المقبول إجتماعيا و يتوافق توافقا حسنا مع نفسه و مجتمعه ،ولا يتوافق توافقا سيئا إلا إذا تعرض لضغوط في بيئته. فالطفل لا ينحرف ولا يعتدي إلا إذا شعر بضغوط في الأسرة و المدرسة و تعرض للظلم و شعر التهديد و عدم التقبل (فاطمة الحولي،2012.ص21).

فالإنسان يتوافق مع نفسه و مجتمعه من حيث أن فيه خيرا و أنه قادرا على إختيار أفعاله و مسؤول عنها ،فقد قرر الإسلام أن "كل مولود يولد على الفطرة" كما قال رسول الله صل الله عليه و سلم ،و على أنه حر يختار أفعاله بإرادته "وقل الحق من ربكم فمن شاء فليؤمن ومن شاء فليكفر"(الكهف ،الأية: 29)،وهو مسؤول عن توافقه "كل نفس بما كسبت رهينة"(المدثر،الأية:38).

كما حث الإسلام على التوافق الحسن مع الجماعة ،ويبين للمسلم الطريق إلى ذلك فأمر الانسان بالتعاون و التسامح و المودة و حسن الجوار و الإصلاح بين الناس، قال الله تعالى:"إنما المؤمنون إخوة"(الحجرات،الأية:10).

3-النظريات المفسرة للتوافق:

اختلفت وجهات النظر بين علماء النفس في تفسير التوافق، و فيما يلي استعراض مختصر لبعض تلك النظريات على النحو التالي:

1.3:المنظور الفرويدي:

يعني التوافق عند " فرويد- Freud " وجود (الأنا) القادر على خلق حالة الاتّزان بين الأنا العليا و الأنا السفلى، على الرغم من انه يرى بأن بعض الحيل الدفاعية تؤدي إلى حدوث نوع من التوافق، مثل: الكبت الذي يعدُ حيلة هروبية تلجأ إليها الأنا لطرد الدوافع و الذكريات و الأفكار الشعورية المؤلمة، أو المحزنة و إكراهها على التراجع إلى الشعور. و النكوص هو عبارة عن تراجع الفرد إلى أساليب طفلية أو بدائية في التفكير أو السلوك، حين يعجز عن التغلب بطريقة بناءة على ما يعانيه من كبت أو إحباط أو صراع. غير أن الإفراط في استخدام تلك الآليات يولد صورة شاذة عن التوافق المطلوب (المليجي، 2001، ص 80).

2.3:المنظور الأدلري:

يرى "أدلر- Adler" أن للتوافق مظهرين، التوافق السوي و التوافق غير السوي، و يستدل عليهما من خلال متابعة المثابرة لدى الفرد من أجل تحيقي التوافق في اتجاهين هما اتجاه عُصابي يتمثل في الرغبة باستخدام القوة و السيطرة، و اتجاه معتدل يتمثل بالمشاعر الاجتماعية و الميل إلى التعاون نحو تحقيق الكمال. و لقد أعطى لآلية التعويض الدفاعية أهمية خاصة في سبيل تحقيق التوافق لدى الفرد و حدد في هذا المنحنى النفسي أربعة أنماط توافقية: الأول منها موجب وقد أطلق عليه بنمط الحياة السليم المنبثق من الخبرة

العائلية، و أنماط ثلاثية غير موجبة وهي نمط السيطرة و الحُكم، و نمط الأخذ، ثم نمط التجنب.

3.3:منظور التحليليين المحدثين:

ترى "كارين هورني – K.Horney" أن التوافق يتحكم فيه كل من الأمن النفسي و القلق، و أنه يتحقق عندما يكون لدى الفرد صورة مبنية على أساس تقويم واقعي لقدراته و إمكانياته و أهدافه و علاقاته مع الآخرين.

أما "إيريك فروم– E.Fromm" فيرى أن الفرد لكي يحقق التوافق فلا بد أن يوفق بين حاجاته و ظروف الحياة التي يعيشها.

4.3:المنظور السلوكي:

يرى السلوكيون و على رأسهم "بافلوف– Pavlov" بأن التوافق هو بمثابة كفاية و سيطرة على الذات (أي قمع التصرفات التي لا تقود إلى معززات إيجابية) و تعلم التصرفات الفاعلة في بلوغ الأهداف، و يتحقق هذا المستوى من التوافق من خلال اكتشاف الفرد للشروط و القوانين الكامنة في الطبيعة و في المجتمع الذي يستطيع بموجبها سدّ احتياجاته، و تجنب المخاطر. و السلوك التوافقي يشير إلى كيفية الاستجابة لتحديات الحياة، التي تقابل بالتعزيز أو التدعيم، حيث يكتسب الفرد العادات المناسبة و الفعالة التي سبق أن تعلمها، و أدت إلى خفض توتره، أو أشبعت دوافعه و حاجاته، و أصبحت فيما بعد –نتيجة للتدعيم– سلوكا توافقيا يستدعيه كلما واجه نفس الموقف.

وقد لقي هذا المنظور السلوكي انتقادات كثيرة، حيث يرى علماء كثيرون أن السلوك لا يمكن تفسيره اعتمادا على مكافآت و عقوبات خارجية، ويرون أنه يجب أخذ الأحداث الداخلية مثل التفكير و العواطف بعين الاعتبار.

5.3:المنظور المعرفي:

يرى المعرفيون أن التوافق النفسي يتأثر إلى حد بعيد بالطريقة التي يفسر بها الأفراد الحوادث في البيئة. وأن الشخص المتوافق هو الذي يستخدم استراتيجيات معرفية مناسبة في مواجهة الضغط النفسي وفي حل المشكلات.

ويؤدي ذلك إلى حالة من التوازن المعرفي متمثلة في تجمع مجموعة من الخبرات و المعارف لدى الفرد تساعده في حل المشكلات التي يواجهها

(جبريل و آخرون، 2008، ص39).

6.3:المنظور الإنساني:

يؤكد أنصار الاتجاه الإنساني أمثال "روجرز- Rogers" على أن الإنسان يجاهد لكي يحقق ذاته كإنسان و يعرف ذلك بالميل إلى تحقيق الذات ، من خلال تحقيق الاتساق بين الخبرات و القيم و صورة الذات، حيث يسمح الناس للمواقف التي تتفق مع مفهوم الذات بالدخول في الوعي، و من ثم يدركونها بدقة

(المليجي، 2001، ص 164).

وينتج سوء التوافق عند أصحاب هذا الاتجاه عن شعور الفرد بعدم القدرة و تكوين مفهوم سالب عن الذات.

وترى الباحثة أن التفسيرات التي أوردتها كل نظرية من النظريات السابقة تعين في تقديم فهم جزئي لمشاكل التوافق النفسي بشكل عام، إلا أن الاعتماد على إحداها لا يعد كافيا لمعرفة الأسباب المؤثرة على مستوى التوافق النفسي لدى الأفراد ، كما أنه من غير الممكن فصل جوانب حياة الإنسان عن بعضها البعض ، فتأثير النواحي البيولوجية أو

الوراثية لا يستقلُ عن التأثير الاجتماعي ، أو النفسي ، و بالتالي فإن من الضروري عند محاولة معرفة أسباب سوء التوافق النفسي أو العوامل المؤدية إليه الاهتمام بكل وجهات النظر للحصول على فهم أفضل للظواهر النفسية.

7.3:النظرية البيولوجية الطبية:

ويقرر أصحاب هذه النظرية أن جميع أشكال الفشل في التوافق تنتج عن أمراض تصيب أنسجة الجسم خاصة المخ ،ومثل هذه الأمراض يمكن توارثها أو إكتسابها خلال الحياة عن طريق الإصابات و الجروح و العدوى أو الخلل الهرموني الناتج عن ضغط الواقع على الفرد ،و ترجع اللبنات الأولى لوضع هذه النظرية لجهود كل من داروين و مندل و جالتون و كالمان و غيرهم

(فاطمة حولي،2012،ص22).

4- أهمية التوافق:

يستهدف التوافق الرضا عن النفس وراحة البال والاطمئنان نتيجة الشعور بالقدرة الذاتية على التكيف مع البيئة، و التفاعل مع الآخرين، ولا يحتاج ذلك لأكثر من التعرف على حاجات النفس، ومعرفة إمكانيات البيئة، وأهمية التوافق تظهر من خلال مساعدة الإنسان على إشباع حاجاته، وإرضاء دوافعه بالطرق المشروعة التي حددها المجتمع، مع مراعاة إمكانيات البيئة فالتوافق كوسيلة هو عملية إشباع حاجات الأفراد التي تثير دوافعه بما يحقق الرضا عن النفس والارتياح لتخفيف التوتر الناشئ عن الشعور بالحاجة، ويكون الفرد متوافقا إذا ما أحسن التعامل مع الآخرين بشأن هذه الحاجات وأجاد تناول ما يحقق رغباته بما يرضيه ويرضي الغير أيضا

(كمال الدسوقي،1974،ص385-388).

ويمكن توضيح أهمية التوافق في النقاط التالية:

1-قدرة الفرد على مواجهة مشاكله بمعرفة الأسباب ومحاولته التغلب عليها.

2-قدرة الفرد على التكيف مع المتغيرات المختلفة والحفاظ على توازنه الانفعالي.

3-تمكن الفرد من إزالة توتراته عن طريق إشباع حاجاته المختلفة بالطرق المشروعة و التي تساهم في سعادته و سعادة الآخرين.

4-إقامة علاقات اجتماعية إيجابية مع باقي أفراد المجتمع يسودها الود و الاحترام المتبادل.

5-اكتساب المهارات و الخبرات التي تمكنه من استغلال قدراته و توظيفها في حياته العملية، وذلك عن طريق احتكاكه بالجماعات و حسن توافقه معها.

6-تمتع الفرد بالصحة النفسية و التوافق النفسي و الاجتماعي ومساهمته في زيادة إنتاجيته (بوعطيط، 2007،ص78-79).

5-مجالات التوافق:

1.5:تعريف التوافق الشخصي:

يعرف موسى التوافق " :بأنه الذي يتضمن السعادة مع النفس والرضا عنها، وإشباع دوافع الفرد وحاجاته الداخلية والأولية والفطرية والعضوية والفسيولوجية والثانوية والمكتسبة ويعبر عن سلام داخلي حيث لا صراعات داخلية "(موسى، 17 ،1980).

بينما يعرفه **يوسف منصور** بأنه" :ما يشعر به الفرد نحو ذاته وما يدركه عن ميوله،التي تحدد طبيعة استجابته للآخرين، وما يملك من كفاءة في مواجهة المواقف المتأزمة انفعاليا .(الجماعي، 2007،ص70).

أما **المجالي** فيرى أنه" :يتضمن السعادة مع النفس والرضا عنها، وإشباع الدوافع والحاجات الأولية والثانوية، ويهتم بتكيف الفرد مع ذاته وسلوكه التكيف المناسب ")المجالي،12 ،1993).

ويتبنى الباحث تعريف المرواني على أن التوافق الشخصي يعني" :أن يكون الفرد راضياً عن نفسه، وتتسم حياته الشخصية بالخلو من التوترات والصراعات الشخصية التي تقترن بمشاعر الذنب والقلق والضيق، وهو أيضاً ما يقوم على أساسه شعور الفرد بالأمن الشخصي"(المرواني،2009،ص81).

2.5:التوافق العقلي:

عناصر التواقق العقلي هي الادراك الحسي و التعليم و التذكر و التفكير و الذكاء و الإستعدادات ،و يتحقق التوافق العقلي بقيام كل بعد من هذه الأبعاد بدوره كاملا و متعاونا مع قية العناصر.

3.5:التوافق الديني:

يتحقق التوافق الديني بالإيمان الصادق ،ذلك أن الدين من حيث هو عقيدة و تنظيم للمعاملات بين الناس ذو أثر عميق في تكامل الشخصية و اتزانها فهو يشع حاجة الإنسان إلى الأمن ،أما إذا فشل الإنسان في التمسك بهذا السند ساء توافقه و اضطربت نفسه و أصبح نهبا للقلق (صبرة محمد وآخرون، 2004،ص:129).

4.5: التوافق السياسي:

يتحقق التوافق السياسي عندما يعتنق الفرد المبادئ الأساسية التي تتماشى مع تلك التي يعتنقها المجتمع أو يوافق عليها،أي عندما يساير معايير الجماعة التي يعيش فيها ،و إذا ما خالف تلك المعايير تعرض لكثير من الظغوط المادية و النفسية.

5.5:التوافق الجنسي:

يلعب الجنس دورا بالغ الأهمية في حياة الفرد لما له من أثر في سلوكه و على صحته النفسية ذلك أن النشاط الجنسي يشبع كلا من الحاجات البيولوجية و السيكولوجية و كثيرا من الحاجات الاجتماعية و إحباطه مصدر للصراع و التوتر الشديدين.

6.5:التوافق الإقتصادي:

إن التغير المفاجئ بالارتفاع أو الانخفاض في سلم القدرات الاقتصادية يحدث إضطرابا عميقا في أساليب توافق الفرد و يلعب حد الإشباع دورا بالغ الاهمية في تحديد شعور الفرد بالرضا أو الإحباط.

7.5:التوافق المدرسي:

حالة تبدوا في العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة و النجاح فيها،وتحقيق التلاؤم بينه و بين البيئة الدراسية و مكوناتها الأساسية ،فالتوافق الدراسي تبعا لهذا المفهوم قدرة مركبة تتوقف على كفاية إنتاجية و علاقات إنسانية.

يتفق عوض والزيادي في تعريفهما للتوافق الدراسي" :بأنه حالة تبدو في العملية الديناميكية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها وتحقيق

التواؤم بينه وبين بيئته المدرسية ومكوناتها الأساسية و)الأساتذة والزملاء والأنشطة الاجتماعية والثقافية والرياضية ومواد الدراسة والتحصيل الدراسي

"(بيكر وسيرك، 2002،ص4).

بينما يشير **الشربيني وبلفقيه** إلى أن التوافق الدراسي هو" :المحصلة النهائية للعلاقة الديناميكية البناءة بين الطالب من جهة ومحيطه المدرسي من جهة أخرى بما يسهم في تقدم الطالب ونمائه العلمي والشخصي،وتتمثل أهم المؤشرات الجيدة لتلك العلاقة في الاجتهاد في التحصيل العلمي،والرضا والقبول بالمعايير المدرسية والانسجام معها،والقيام بما هو مطلوب منه على نحو منظم ومنسق

(الشربيني وبلفقيه، 1998،ص7).

8.5:التوافق الترويحي:

يقوم التوافق الترويحي على إمكانية التخلص مؤقتا من أعباء العمل و مسؤولياته و التصرف في الوقت بحرية وممارسة السلوك الحر التلقائي الذي يحقق فيه الفرد فرديته و يمارس فيه هواياته.

9.5:التوافق المهني:

وهو نجاح الفرد في عمله ، بحيث يبدو في جانبين أساسيين هما: رضاه عن عمله و حبه له و سعادته به،ورضا المسؤولين و المشرفين عليه في العمل بوجود هذا الفرد في هذا العمل وكفاءته في إنجازه و توافقه مع زملائه

(فرج عبد القادر طه و آخرون:ب.س،ص،153).

10.5:التوافق الزواجي:

ويتضمن التحرر النسبي من الصراع و الإتفاق بين الزوج و الزوجة على الموضوعات الحيوية المتعلقة بحياتهما المشتركة و كذلك المشاركة في أعمال و أنشطة مشتركة و تبادل العواطف(فاطمة الحولي،2012،ص-25-26-27).

11.5:تعريف التوافق النفسي:

يعرفه "عطية محمود هنا" : بأنه عملية تشير إلى الأحداث النفسية التي تعمل على استبعاد حالات التوتر و إعادة الفرد إلى مستوى معين ،وهو المستوى المناسب لحياته في البيئة التي يعيش فيها، فالفرد بهذا يتصرف مدفوعا بدافع الهدف الذي يشبع هذا الدافع و عندما تعترضه عواقب فإنه يقوم بأفعال و تصرفات و استجابات مختلفة حتى يجد بأنه بإستجابته قد تغلب على العقبة ووصل إلى هدفه و أشبع حاجاته و دوافعه.

(عطية محمود هنا،1958،ص58).

يشير هذا التعريف إلى أن التوافق هو عبارة عن أحداث نفسية من خلالها يسعى الشخص الابتعاد على التوتر و الضغط و العيش حياة تناسب بيئته .

كما يعرف عزت مبروك" التوافق النفسي بـــ" التغيرات التكيفية التي تحدث في سلوك الفرد كإستجابة للمواقف الجديدة ،ونعني بذلك على وجه الخصوص المظاهر الذاتية للتوافق كدرجة رضا الفرد و ثقته بنفسه و الشعور بالأمن و القيمة الذاتية و إشباع الحاجات "(عزت،1994،ص26).

و يشير هذا التعريف إلى أن الفرد يتمتع بقدرة على إحداث تغيرات في سلوكه من أجل التكييف مع المواقف الجديدة.

ويعرف "ثروب"،كلارك" و "يتجز""Thorpe ,Clark et Tiegz" (1965): أن التوافق النفسي يشمل عدة نواحي تمثلت في أن إعتماد المراهق على نفسه و شعوره بالحيرة و بالإنتماء إلى الآخرين ،ومدى تحرره من الإنطواء أو الميل إلى الإنفراد و الإنعزال و أخيرا خلوه من الأعراض العصابية.

ويرى:عباس محمود عوض"(1988):أن التوافق النفسي هو قدرة الفرد على التوفيق بين دوافعه المتصارعة توفيقا يرضيها جميعا إرضاء متزنا.(بلحاج ،2011،ص13).

12.5:تعريف التوافق الاجتماعي:

يشير **معجم انجلش انجلش** إلى أن التوافق الاجتماعي يعني" :انسجام الفرد وعلاقته مع محيطه الاجتماعي وتكوين العلاقات الاجتماعية

.(English and English, 1958," 4)

ويعرفه "**يوسف ميخائيل أسعد**" أن التوافق الأجتماعي هو :"الإحساس بالإنتماء إلى المجتمع و التفاعل المستمر معه سواء كان التفاعل في شكل علاقات خارجية أو إتصالات مباشرة (مايسة أحمد،2002،ص147).

وكما يعرفه كل من ثروب و أخرون (1965) في كراس تعليمات اختبار الشخصية للأطفال أن التوافق الاجتماعي كذلك يتضمن نواحي تعبر عن العلاقة الاجتماعية مثل إتباع المستويات الاجتماعية و اكسابها لها ،وعدم وجود ميول مضادة للمجتمع و علاقته المدرسية و علاقته مع بيئته ،فالتوافق الاجتماعي يحدد مدى القيام بالوظيفة كعنصر في المجتمع و مدى توافقه مع المعايير و المستويات السلوكية الاجتماعية

(بلحاج،2011،ص 14)

ويعرفه **جولد وكولب**(Gold & Colb) بأنه" :العلاقة المنسجمة بين الفرد والظروف والمواقف والأفراد الذين يكونون بيئته الطبيعية والاجتماعية "(الجماعي، 70 ،2007).

بينما يعرفه **راجح** بأنه" :حالة تبدو في قدرة الفرد على عقد صلات راضية مرضية مع من يعاملهم من الناس، وقدرته على مجاراة قوانين الجماعة ومعاييرها، فإذا عجز عن ذلك كان سيء التوافق، ولسوء التوافق الاجتماعي مظاهر عدة منها الأمراض الشخصية والأمراض العقلية والإجرام وغير تلك من ضروب الزيغ الاجتماعي والخلقي

"(الجماعي، 71 ، 2007)

بينما يشير **حشمت وباهي** إلى أنه" :تلك العملية التي يتحقق بها للفرد حالة من الانسجام والاتزان في علاقاته بأصدقائه وأفراد أسرته وبيئته المحلية ومجتمعه الكبير، تستطيع من خلالها إشباع حاجاته مع قبول ما يفرضه المجتمع عليها من مطالب والتزامات وما يرضاه له من معايير وقيم" (حشمت وباهي، 55 ،2006).

يرى الباحث"خير الله" بأن التوافق النفسي الإجتماعي هو " قدرة الفرد في التوفيق بين رغباته و حاجاته من جهة و متطلبات المجتمع من جهة أخرى، تبدو مظاهرها في شعور الفرد بالأمن الشخصي و الإجتماعي و إحساسه بقيمته و شعوره بالانتماء و التحرر و الصحة العقلية و الخلو من الميول المضادة للمجتمع"(السيد خير الله،1981،ص75).

وعليه فإن التوافق النفسي الاجتماعي هو قدرة الفرد على إحداث الاتزان بين رغبات و متطلبات المجتمع و يظهر ذلك من خلال الإستجابات أو ردود الأفعال التي تدل على الشعور بالأمن و التقدير الشخصي و الإجتماعي الذي يظهر في إعتماد الفرد على ذاته و شعوره الانتماء و إحساسه بقيمته

(بلحاج ،2011،ص15).

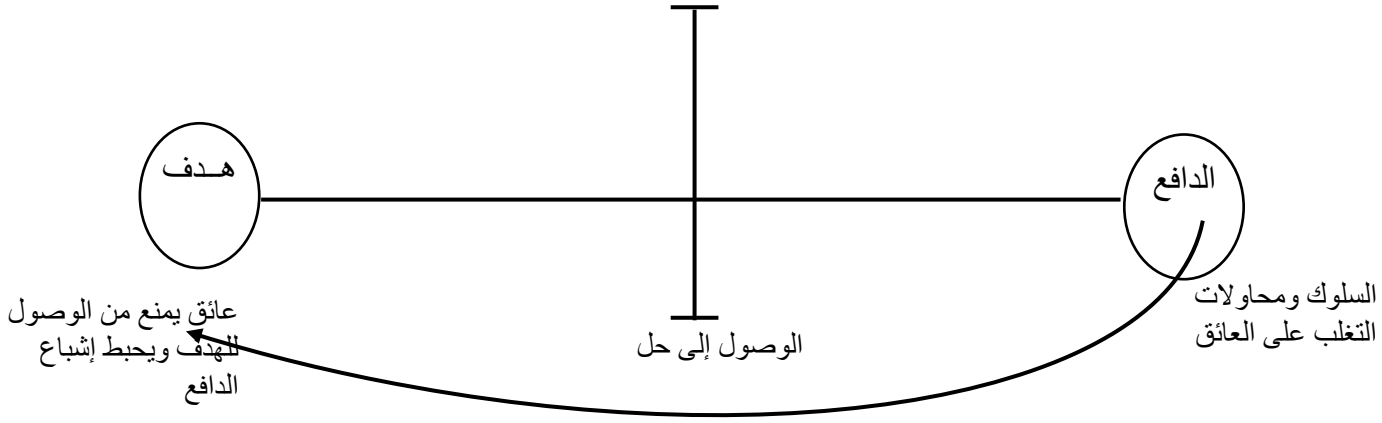
1.12.5:تحليل عملية التوافق الشخصي والاجتماعي:

تبدأ عملية التوافق بوجود دافع أو رغبة معينة تدفع الإنسان وتوجه سلوكه نحو غاية معينة أو هدف خاص يشبع هذا الدافع ، وعندما يعترض سبيل الفرد عائق ما من الوصول إلى هدفه تحبط دوافعه ، يأخذ بالقيام بالكثير من الأعمال والحركات للبلوغ مبتغاه ،بذلك تتم عملية التوافق (بن عمارة سمية،2007، ص: 82)

وعلى هذا الأساس فالخطوات الرئيسية في عملية التوافق:

-وجود دافع يدفع الإنسان إلى هدف خاص.
-وجود عائق يمنع من الوصول إلى الهدف و يحبط اشباع الدافع.
-قيام الإنسان بأعمال و حركات كثيرة للتغلب على العائق.
-الوصول أخيرا إلى حل يمكنه من التغلب على العائق ويؤدي إلى الوصول إلى هدف وإشباع الدافع.

الشكل رقم (03) يوضح الخطوات التوافق



وعموما هي موضحة في الشكل التالي:

مصدر: مدثر سليم أحمد، 2003، ص: 169

فعملية التوافق تحتاج إلى وقت وجهد كبير وخاصة بدءا كان الدافع في نقطة البدء، فمن ثمة يلاحظ أن عملية التوافق عملية معقدة تبعًا للخصائص الفرد والبيئة.

وتحقيق التوافق الشخصي قد لا يرتبط فقط بوجود حاجة معينة يجب إشباعها،ولكنه يرتبط أيضاً بالوسط الذي يعيش فيه الشخص وإدراكه لهذا الوسط، والتربية التي تعرض لها الفرد خلال طفولته، ففي دراسة أجراها عن العلاقة بين الأمن الشخصي كمتغير (Cunmings & Patrick)باتريك وكيمنجز وسيط وبين إدراك الخلافات الأسرية يزيد من شعورهم بعدم الأمن الانفعالي، ويقلل من قدرتهم على التنظيم الانفعالي، ويجعل النماذج التصورية للأسرة لديهم سلبية، كيزيد من أعراض القلق والاكتئاب. (Patrick). and Cunmings, 1999

وكما أشار أحمد" فإن عملية التوافق قد لا تتم بهذا الشكل المنظم الذي يؤدي إلى التغلب على العائق وإلى حل المشكلة،لأن بعض الناس أحياناً يعجزون عن حل مشكلاتهم ولا يستطيعون أن يتغلبوا على العوائق التي تعترضهم فيتجنبون هذه العوائق، ويؤدي ذلك إلى ابتعادهم عن أهدافهم الأصلية ويعانون الإحباط "(أحمد، 43 ،2003).

"إن عملية التوافق ليست جامدة ثابتة تحدث في موقف معين، أو فترة معينة و تنتهي، بل إنها عملية مستمرة دائمة فعلى الفرد أن يواجه سلسلة لا تنتهي من المشاكل والمواقف التي تحتاج إلى سلوك مناسب يؤدي إلى خفض التوتر وإعادة الاتزان والاحتفاظ بالعلاقة مع البيئة و هذا يعني أن الفرد مطالب بإعادة الاتزان و الاحتفاظ بالعلاقة المنسجمة مع البيئة، فكلما أطاح بهذا الاتزان أو هدد هذه العلاقة أي مثير داخلي أو خارجي، و هو ما نعنيه ما نقول إن عملية التوافق عملية ديناميكية وظيفية "(شاذلي ،2001،ص55).

وعليه و حسب ما تم عرضه من تعاريف للتوافق يمكننا تعريفه كما يلي:

التوافق هو عملية المواءمة بين حاجات الفرد و مطالب البيئة، أي للتوافق عنصرين أساسيين و هما الفرد بحاجاته و دوافعه و آماله ورغباته والبيئة و مكوناتها المادية و الاجتماعية و القيمية.

13.5:التوافق الأسري:

يأخذ علماء النفس التوافق الأسري بمعنيين نلخصهما في الآتي:

***المعنى الأوّل** :يجعل التوافق "حالة "State تظهر في تآلف أفراد الأسرة وتقاربهم، وإجتماع كلمتهم، وارتباطهم معاً بروابط المودّة والمحبّة والرحمة، ويقابلها عدم التوافق، الذي يظهر في عدم التآلف والإختلاف والتنافر وعدم إجتماع الكلمة حول أمور الأسرة، وعدم الرضا عنها. ويقال التوافق الأسري في مقابل عدم التوافق الأسري.

***أمّا المعنى الثاني:** فيجعل التوافق، "عملية "Process يتم فيها إنجاز أعمال، وتحقيق أهداف، وإشباع حاجات، ومواجهة مشكلات، وتحمّل ضغوط، واحتواء أزمات في الأسرة، وينقسم إلى: توافق أسري حسن Family Well-Adjustment عندما تكون سلوكيات أفراد الأسرة وأهدافهم مُرْضية لهم نفسياً ومقبولة إجتماعياً في مواجهة ما يحدث في الأسرة من أحداث يومية أو أحداث طارئة، وتوافق أسري سيِّئ Family Mal-adjustment عندما تكون السلوكيات والأهداف غير مُرْضية نفسياً وغير مقبولة إجتماعياً.

التوافق الأسري يتضمن السعادة الأسرية التي تتمثل في الإستقرار و التماسك الأسري و القدرة على تحقيق مطالب الأسرة و سلامة العلاقات بين الوالدين كليهما و بينهما وبين الأبناء ،وسلامة العلاقة بين الابناء بعضهم و البعض الآخر حيث تسود المحبة و الثقة و الاحترام المتبادل بين الجميع ويمتد التوافق الأسري ليشمل سلامة العلاقات الأسرية مع الأقارب وحل المشكلات الأسرية(صبرة وآخرون،2004،ص130).

1.13.5:الصحة النفسية للأسرة:

الأسرة هي الخلية الأولى للمجتمع ،وهي التي تحفظ للمجتمع تراثه وهي التي تلقن الطفل مبادئ الحياة الاجتماعية ،وفيها يتعلم معنى المسؤولية ،وهي التي تربي لديه الوعي الاجتماعي وعنها يأخذ مبادئ السلوك الاجتماعي،كما تلعب الأجواء الأسرية دورا رئيسيا في ترسيخ القيم و المعتقدات في نفوس الأطفال(محمد محمد بيومي خليل، 2000،ص14).

وتؤثر العلاقات بين الوالدين على صحة الطفل النفسية على النحو التالي:

-إن السعادة الزواجية تؤدي إلى تماسك الأسرة بما يخلق مناخا يساعد على نمو الطفل إلى شخصية متكاملة ومتزنة.

-كذلك الوفاق والعلاقات السوية بين الوالدين تؤدي إلى إشاع حاجة الطفل إلى الأمن النفسي و إلى توافقه النفسي.

-أيضا الإتجاهات الانفعالية السوية و إتجاهات الوالدين الموجبة نحو الحياة الزواجية و نحو الوالدية تؤدي إلى إستقرار الأسرة و الصحة النفسية لكافة أفرادها.

-هذا وتؤدي التعاسة الزواجية إلى تفكك الأسرة مما يخلق مناخا يؤدي إلى نمو الإبن نموا نفسيا غير سوي ،فالخلافات بين الوالدين تعكر صفاء جو الأسرة مما يؤدي إلى أنماط السلوك المضطرب لدى الإبن كالغيرة و الأنانية و الشجار و عدم الإتزان الانفعالي(فاطمة حولي،2012،ص34).

إن المشكلات النفسية للزوجين و السلوك الشاذ الذي قد يقومان به يهدد إستقرار المناخ الأسري و الصحة النفسية لكافة أفرادها(حامد عبد السلام زهران، 1988،:ص15)،خاصة و أن سلوك الوالدين يمثل نموذجا يحتذى به الإبن القيم الفاسدة والسلوك الشاذ.

وتؤثر العلاقات بين الوالدين و الإبن على صحته النفسية على النحو التالي:

-العلاقات والاتجاهات المشبعة بالحب و القبول و الثقة تساعد الإبن في أن ينمو إلى شخص يحب غيره و يتقبل الآخرين و يثق فيهم.

-أما العلاقات السيئة و الإتجاهات السالبة و الظروف الغير مناسبة تؤثر تأثيرا سيءا على النمو النفسي و على الصحة النفسية للإبن.

ولا توجد علاقات إنسانية بين شخصين في درجة من الأهمية كتلك التي هي بين الوالد و الولد في نطاق الأسرة خصوصا في السن المبكرة،ولا أمكان تعلم الحياة و نمو الشخصية كالمنزل في أثره على الصغير ،لما للعلاقات في هذا المكان من طول مواجهة ومن

روابط حميمة ،و إتصالات حارة عميقة و تفاعل مشحون بالانفعال ...إنها علاقات صورة المرأة التي يرى فيها الوالد طفولته وشبابه بل أمل مستقبله فيما فاته ،ويرى الصغير مثله الأعلى و منارته الهادية على طريق الحياة.

وتتجه أحاسيس الطفل منذ البداية إلى العلاقات الأولى مع والديه أو من أو من يحل محلهما و تكون الشدة الوجدانية لعلاقات الوليد والأم قوية جدا لدرجة أنه ينظر للأم على أنها جزء من ذاته ،فهو يحب الأم الصالحة على أنها غذاء حيوي بالنسة له و يكون الثدي هو الرابط الذي يغذي الشعور بالقرب.

ويذهب "جون بولبي" إلى القول أن نوعية العلاقة الأولية مع الأم منذ الشهور الأولى هي التي تحدد صحته النفسية و نموه المعافى أو تعيقهما،و عليه يتعين كي ينمو الطفل على صعيد صحته النفسية أن يعيش خبرة علاقة دافئة حميمة ومستمرة مع الأم أو بديلتها بحيث يجد كل منهما متعته فيها ورضاه.(فاطمة حولي،2012،ص35).

2.13.5:عوامل التوافق الأسري:

توجد عدة عوامل تقف وراء توافق الأفراد ومن بينها:

-إشباع الحاجات الأولية والفطرية والبيولوجية.

-إشباع الحاجات الثانوية المكتسبة.

-معرفة الفرد لذاته ومدى قدراته وإمكانياته.

-التقبل والرضا الذاتي.

-المرونة Flexibilité وعدم الجمود.

-اكتساب العادات والمهارات للكيفية الملائمة في تسيير الفرد لإشباع حاجاته النفسية الملحة (سمية بن عمارة، 2007 ص: 83-84).

تنطوي العوامل السابقة تحت عاملان أساسيان وهما:

-المحيط النفسي الداخلي للفرد: ويتضمن الفرد وما ينطوي عليه بناءه النفسي من دوافع وخبرات وقيم وميول وقدرات وعواطف.

-المحيط الخارجي بحكم أننا لا نتصور إنسان بمعزل عن مجتمعه ويقوم على العلاقة المتبادلة بين طرفين والتفاعل المستمر بينهما بتأثير وتأثر في نطاق المعايير والعادات والتقاليد لذلك فالبيئة بأبعادها الطبيعية والاجتماعية الثقافية تِثر بطريقة مباشرة على حياة الفرد وتحديد الأسلوب الذي يحقق له التوافق الأمثل مع كل جانب من جوانبها.

يرى مصطفى فهمي أنه يمكن النظر إلى العوامل الأساسية في التوافق من زاويتين وهما:

-قدرة المرء على أن يصل إلى درجة من التكيف مع نفسه أي مع القيم و الأهداف التي ارتضاها لنفسه وإلى درجة لا بأس بها من التكيف مع الجماعة التي يعيش فيها.

-أنه يترتب على المرء الشعور بتقبله لذاته، وتقبل الآخرين له الشعور بالسعادة والارتياح ، فيما يقوم به من تصرفات وسلوك

(مصطفى فهمي، 1998، ص: 41).

3.13.5:المراهق وعلاقته بالأسرة :

إن المراهقة في نظر علم النفس الحديث مرحلة نمو طبيعي،و إن المراهق لا يتعرض لأزمة من أزمات النمو طالما سار هذا النمو في مجراه الطبيعي وفقا لإتجاهات المراهق الانفعالية و الاجتماعية.

إن من أهم المشكلات التي يتعرض لها المراهق في حياته اليومية و التي تحول بينه وبين التكيف السليم هي علاقته بالراشدين و على وجه الخصوص الأباء و مكافحته التدريجية للتحرر من سلطات الراشدين(نفس المرجع السابق:ص178).

مما يبعث على الحيرة و القلق و يساهم في سلوك الإبتعاد عن الأسرة و معارضة رأي الأبوين و الإلتجاء إلى مجموعة الأصدقاء من نفس الجنس و نفس السن بحثا عن الطمأنينة وعن التأكد من مصير الذات والهوية ، فالمراهق يبحث عن فك الروابط العاطفية المبرمة على نمط طفولي وربط علاقات جديدة على أسس الوضع الجديد.

هذه المعارضة والمخالفة تتوسع حتى تشمل أفكار و أراء كافة الكار إنطلاقا من مخالفة أراء الأبوين وكما يقال حيؤكد المراهق ذاتيته من خلال معارضتها لذاتية الكهل(أنور الجراية،1996،ص62).

وعلى الرغم من إنتقال الفرد من الطفولة إلى المراهقة ،إلا أن هذا الإنتقال لا يعني الإبتعاد كثيرا عن أثار الخبرات الأولى في الطفولة و ما تلعبه من دور في سلوك الفرد في المراحل اللاحقة ، أن مدى نجاح المراهق في التوافق التكيفي للمواقف الإجتماعية في فترة المراهقة ،يكون إلى حد كبير بما قد ألم الخبرات الاجتماعية الأولى و الإتجاهات التي تمخضت عنها(صالح حسن الداهري،2005،ص251).

4.13.5:التوافق ومطالب النمو في مرحلة المراهقة:

يجب على المراهق في هذه المرحلة أن يبني مفهوم سوي عن الجسم و يتقبله و يتقبل التغييرات التي تحدث نتيجة للنمو الجسمي الفيسيولوجي و التوافق معها،وتكوين المهارات و المفاهيم العقلية الضرورية للإنسان الصالح واستكمال التعليم

(حامد عبد السلام زهران،2005،ص28).

وكذلك تكوين علاقات جديدة طيبة ناضجة مع رفاق السن من الجنسين و تقبل المسؤولية الاجتماعية و امتداد الإهتمامات إلى خارج حدود الذات و اختيار مهنة و الإستعداد لها جسميا و عقليا و انفعاليا و إجتماعيا،والعمل على بلوغ الاستقلال الإنفعالي عن الوالدين و عن الكار و نمو الشعور بالكيان الذاتي (فاطمة حولي،2012،ص30)

5.13.5:إستراتيجيات الأسرة في التعامل مع الأبناء المراهقين:

هناك عدة استراتيجيات ينبغي على الأسرة القيام بها لتفادي تمرد المراهق وتحقيق الوفاق داخل المنزل و خارجه ومن بينها:

-إعطاء الأبناء قواعد واضحة:ينبغي أن تكون هناك قواعد محددة يضعها الآباء لكي يلتزم بها الأبناء بصفة مطلقة ،لا بد من الإصرار عليها ،ولكن في الوقت نفسه على الآباء احترام آراء أبنائهم على أن تتوافر لديهم الرغبة في مناقشة قراراتهم معهم ولا يأتي ذلك إلا بإلتزام الأبناء و احترام العادات المطلقة.

-عدم المغالاة في ردود الأفعال :وذلك بالصبر ،و الصبر هو قبول الآباء لمشاعر أبنائهم كما يعني الإستمتاع إليهم بالقلب و الأّن و أن تفتح الأبواب لآرائهم ،وغالبا ما ينتاب الآباء القلق على أبنائهم فلذلك يلجئون إلى العقاب عند الخروج عن القواعد المرسومة لهم.

-تشجيع الأبناء:لابد من التشجيع و الإهتمام بنشاطاتهم و إظهار الاهتمام بـــأصدقائهم مع توجيه إهتمام خاص إذا كانت هناك مشكلة ما.

-التدقيق في الأمور المهمة فقط: لأنه إذا دقق الأباء على كافة الأمور سيولد ذلك شعورا بالتمرد عند الأبناء.

-عدم معاملة الأبناء على انهم أطفال .

-تشجيع إستقلاليتهم مع إعطائهم فرصة للخطأ للتوصل إلى كل ما هو صحيح.

-علاج مشاكل الأبناء : و للتحدث بإنفتاح عن المشاكل مع الأبناء لابد من تخصيص أوقات لكل طفل على حدا للتحدث عن المشاكل الصعبة التي يقع فيها.

-العقاب: لابد أن يفرق الإبن بين ما هو صحيح وما هو خطأ فمن هنا جاء دور العقاب ،و لكن العقاب لابد أن يكون إيجابيا و ليس سلبيا ،فالعقاب الإيجابي هو الذي يحمل بين طياته الفهم الآلي لكلمة السماح ،إلا أنه لا يتم إلا بتوجيه التحذير(فاطمة حولي،2012،ص42) .

6.13.5:التوافق وحيل الدفاع النفسي:

تعتبر حيل الدفاع النفسي أسالي غير مباشرة تحاول إحداث التوافق النفسي ،وهي وسائل توافقية لا شعورية من جانب الفرد من وظيفتها تشويه الحقيقة حتى يتخلص الفرد من حالة التوتر و القلق الناتجة عن الإحباطات و الصراعات التي لم تحل و التي تهدد أمنه النفسي،و هدفها و قاية الذات والدفاع عنها و الإحتفاظ بالثقة في النفس و احترام الذات و الدفاع عنها و الاحتفاظ بالثقة في النفس و إحترام الذات وتحقيق الراحة النفسية و الأمن النفسي.

وتعتبر هذه الحيل بمثابة أسلحة دفاع نفسي تستخدمها الذات ضد الإحباط و الصراع و التوتر و القلق كما أنها عبارة عن محاولات لإبقاء على التوازن النفسي من أن يصيبه الاختلال ،وهي حيل عادية تحدث لدى كل الناس السوي و اللاسوي ،العادي والشاذ، الصحيح و المريض ،و لكن الفرق بينهما هو نجاح الأول و إخفاق الثاني باستمرار ،ووجودها بصورة معتدلة عند الأول و بصورة مفرطة عند الثاني.(حامد عبد السلام زهران)

ويمكننا هنا أن نعرض هذه الميكانزمات أو أساليب الدفاع ولكن دون التعرض لتعريفاتها أو مفهومها وهي: الكبت ،الإنسحاب،أحلام اليقظة،أحلام النوم ،النكوص ،التبرير ،الإسقاط التعويض،التعويض الزائد ،التكوين العكسي ،العزل ،التقمص،العدوان ،النسيان ،الإعلاء ،الإزاحة ،السلبية،التحويل ،الإنكار ،الإنفصال ،الإمتصاص ،الإلغاء، الإحتماء بالمرض الإستعواض،القلب ،الترميز ،التعميم ،التعظيم ،التحدي ،الرحيل ،التبلد ،التثبيت ، السلوك الجاذب للإنتباه (نفس المرجع السابق:ص31).

وعلى الرغم من أهمية كل ألية من هذه الآليات الدفاعية ،إلا أن الاعتماد الدائم عليها يشكل خطرا يهدد الصحة النفسية للفرد ،كما أن مفعولها مؤقت.

7.13.5:التوافق الأسري مع هذه الأحداث في الحياة الأسرية:

1.7.13.5:التوافق الأسري مع الأحداث العادية:

التوافق الأسري مع الأحداث العادية اليومية توافق سهل، ليس فيه صعوبات ولا ضغوط، أو فيه صعوبات بسيطة يمكن التغلّب عليها، أو فيه ضغوط خفيفة يمكن تحمّلها ومواجهتها بشيء من الجهد والخبرة. والأحداث العادية أحداث في نطاق الخبرة الإنسانية العادية، شائعة الحدوث في المجتمع، وتدركها معظم الأسر "أحداثاً عادية"، لا تنفعل بها كثيراً، وتستجيب لها بردود أفعال تعوَّد الناس عليها وألفوها، حتى أصبحت جزءاً من عاداتهم الشخصية وتقاليدهم الإجتماعية، التي يحرص كل مجتمع على تعليمها لأبنائه من خلال عمليات التنشئة الإجتماعية في الأسرة والمدرسة والمجتمع. فكل مجتمع يعلم أبناءه كيف يتعاملون مع الأحداث العادية، وفق عاداته وتقاليده ومعتقداته بسلوكيات مناسبة للموقف والسن والجنس والأعراف السائدة في المجتمع.

ومع هذا قد تدرك بعض الأسر هذه الأحداث "أحداثاً غير عادية" فتتأزم منها، وتستجيب لها بردود أفعال وكأنّها أحداث ضراء أو مصائب، فيسوء توافقها، وتضطرب العلاقات فيها. فمثلاً عندما يصاب أحد أفراد الأسرة "بنزلة برد" وهذا أمر يحدث في الأسر جميعها، وتدركه معظم الأسر "حادثاً عادياً"، ويذهب الأهل بالمريض إلى المستشفى، ولا ينزعجون بالمرض، في حين تدركه أسر أخرى "حادثاً غير عادي" لا سيما إذا كان المريض، "الطفل الوحيد" أو "الولد على مجموعة بنات"، وينزعج الأهل بالمرض وتضطرب العلاقات في الأسرة حتى يتم شفاء المريض.

وقد يعود الزوج إلى البيت ولا يجد زوجته، وهذا أمر يحدث في الأسر جميعها، وتدركه معظم الأسر "حادثاً عادياً"، ويتفاهم الزوجان حوله، ولا يغضب الزوج من خروج الزوجة، ولا تضيق الزوجة من سؤال الزوج لها أين كنت؟. لكن في بعض الأسر قد يثور الزوج لخروج الزوجة دون إذنه، وتنفعل الزوجة من سؤال الزوج وإستجوابه لها، ويدب الخلاف بينهما، وتضطرب العلاقة الزواجية، ويسوء التوافق الأسري، وتمتد الخلافات بين الزوجين إلى العلاقة بالأبناء وبالأهل والجيران. وهكذا تتحوّل بعض الأحداث العادية في بعض الأسر إلى أحداث ضراء أو مصاعب ونكبات، بسبب الخلل في إدراك أفراد الأسرة لها، وتفاعلهم السلبي معها، وردود أفعالهم السيِّئة نحوها، والتي قد تجعل توافقهم الأسري سيئاً.

2.7.13.5:التوافق الأسري مع أحداث السرَّاء:

يختلف التوافق الأسري في السراء من أسرة إلى أخرى، ومن فرد إلى آخر في الأسرة الواحدة، وفق ظروف كل منهم ومعتقداته وشخصيته وخبراته. فالبعض يبالغ في الفرح، وفي التعبير عنه، والتفاخر به، فيخرج عن الفرح المباح ويتوافق توافقاً سيِّئاً في السراء، ويعمل أعمالاً لا يقرها الشرع ولا القانون. والبعض الآخر يفرح بالخير الذي

حصل عليه، ويشكر الله صاحب الفضل، ويعبر عن فرحه في حدود المباح شرعاً، ولا يتعدّى حدود الله في السراء ولا في الضراء، يتوافق توافقاً حسناً مع هذه الأحداث.

فزواج الإبن أو الإبنة حادث سعيد، قد تبالغ بعض الأسر في فرحها به، وتنفق الأموال الكثيرة على الحفلات والزينات من أجل التفاخر، أو تقليد الأسر الأخرى، فيتحوّل حادث السراء إلى حادث ضراء بسبب ما يحدث في هذه الحفلات من تجاوزات للأخلاق والعادات والقيم والدين، أو بسبب خلافات أهل العروسين على تكاليف الفرح.

ويحدثنا الواقع عن أحداث سراء تحوّلت بسبب الفرح الشديد بها إلى أحداث ضراء وكوارث، لا سيما عند أصحاب القلوب المريضة، الذين يعانون من إرتفاع ضغط الدم وإنسداد الشرايين، والذين قد يموتون بالسكتة القلبية بسبب شدّة الإنفعال بهذه الأحداث السارة.

وبشكل عام فإنّ التوافق الأسري في السراء سهل ليس فيه مشكلات لأسر كثيرة،تعرف كيف تفرح، وتشكر ربّها على نعمة التوفيق، فيكون خيراً بها، وتجد التهنئة والمساندة الإجتماعية من الأهل والأصدقاء والجيران، فيزداد فرحهم وسعادتهم بما يحدث لهم، ولا يخرجون على المألوف في الشرع والعرف في التعبير عن الفرح، فيكون توافقهم الأسري حسناً، فيه شكر لله، الذي يزيدهم فرحاً وسروراً بشكر النعمة، فهو القائل: (.. لَئِنْ شَكَرْتُمْ لأَزِيدَنَّكُمْ...) (سورة إبراهيم،الأية: 7)، فالشكر في السراء يزيد الفرح والسرور والإستمتاع بالنعمة.

3.7.13.5:التوافق الأسري مع أحداث الأزْمات:

لا تخلو أيّة أسرة من أزمات، تضطرب فيها حياتها، وتتوتر علاقات أفرادها، وتتأزم أمورهم، ويغدو توافقهم الأسري صعباً، يحتاج إلى الصبر والمثابرة، وإلى المساندة

والمساعدة من الأهل والجيران والأصدقاء إلى أن تمرّ الأزمة وينتهي التأزم، وتستقر الأسرة.

ويقصد بالأزمة في الأسرة (Family Crisis) وجود حادث ضاغط (Stress Event) يصيبها في وجودها أو مالها، أو يصيب أحد أفرادها في نفسه أو ماله أو عرضه أو دينه أو عقله، أو يعرّضه للحرمان من شيء أو شخص عزيز عليه، أو يمنعه من تحقيق هدف أساسي في حياته.

أمّا التأزم فيقصد به إنفعال أفراد الأسرة مجتمعين أو منفردين بالحادث الضاغط وفق إدراكهم وتفسيرهم له، وتقويمهم لإمكاناتهم وقدراتهم على التعامل معه، وردود أفعالهم في مواجهة الحادث. فالأزمة تختلف عن التأزم، لأنّ الأزمة هي الحادث الضاغط أو المشكلة أو الكارثة التي تحدث في الأسرة. أمّا التأزم فهو الإحساس بالحادث أو المشكلة والإنفعال بها، وهذا الإحساس مسألة نسبية، تختلف من أسرة إلى أخرى، وتختلف في الأسرة الواحدة من فرد إلى آخر، وفق ما يدركه كل منهما في المشكلة أو في الحادث الضاغط من تهديد، وإنفعاله به، وردود أفعاله له. فقد تدرك أسرة في حادث تهديداً خطيراً لها، وتتأزم منه بدرجة كبيرة، في حين تدركه أسرة أخرى غير ذلك، ولا تتأزم منه، أو تتأزم منه بدرجة بسيطة. وقد يدرك أحد أفراد الأسرة في هذا الحدث تهديداً كبيراً له ولأسرته، ويتأزم منه بدرجة كبيرة، في حين يدركه غيره في الأسرة نفسها غير ذلك فلا يتأزم منه، أو يتأزم تأزماً محتملاً، ولا تظهر عليه اضطرابات التأزم الحاد (Acute Stress Disorder).

4.7.13.5:نموذج "هَلْ" في تفسير التأزم الأسري:

ويقدم "هَلْ"نموذجاً للتأزم الأسري (Model of The Family Stress) يحلل فيه عملية التأزم ويفسرها، ويبيّن عواملها الداخلية والخارجية، وقد قام على هذا النموذج

إستراتيجيات عديدة في الإرشاد والعلاج الأسري والزواجي ويعرف نموذج هَلْ – ABC" "Xحيث (A) الحادث الضاغط (أو المشكلة)، و (B)إدراك الأسرة للحادث الضاغط وطريقتها في التعامل معه و (C)قدرة أفراد الأسرة على مواجهة المشكلة وتعاونهم في ذلك، (X)مستوى التأزم في الأسرة أي إحساس أفراد الأسرة بالمشكلة وإنفعالهم بها.

ووفق هذا النموذج فإن التأزم في الأسرة ليس بسبب الحادث الضاغط أو المشكلة التي حدثت فقط، ولكن بسبب تفاعل أفراد الأسرة مع الحادث، وإدراكهم لما فيه من تهديد، وما يجدونه في أنفسهم من قدرة على التعامل معه، ومواجهة نتائجه أو التعايش معه.

*** وتتلخّص عناصر هذا النموذج في الآتي:**

1-الأحداث الضاغطة(A) :وهي أحداث قوية وشديدة، تتعرّض لها الأسرة وتسبّب لها الضيق والإرهاق والعنت والمشقّة بدرجة تجعلها خارج نطاق خبرة الإنسان العادي أي لا يستطيع تحملها الإنسان العادي، وتتضمّن تهديداً للأسرة أو لأحد أفرادها في النفس والعرض والممتلكات. من هذه الأحداث موت أو مرض أحد أفراد الأسرة، وولادة طفل معاق، وعقم أحد الزوجين، والتعثر الدراسي لأحد الأبناء، والفصل من العمل، والإفلاس، والحوادث والإصابات، والإدمان، والخلافات الزوجية، والطلاق، ومروق أحد الأبناء، والإنحرافات السلوكية، وزواج ربّ الأسرة على زوجته، وتعرّض أحد أفراد الأسرة للحرمان أو الإساءة من الآخرين، وغير ذلك من الأحداث الضاغطة على أفراد الأسرة، وتؤدّي إلى اضطرابهم وتأزمهم .

2-إدراك الأسرة للحادث الضاغط وتفسيره والإنفعال به(B):وهي عمليات عقلية وجدانية، أو معرفية مزاجية، تتضمّن فَهْم أفراد الأسرة للحادث، واستيعابهم لأسبابه وظروف حدوثه، وتقديراتهم لآثاره عليهم، وإنفعالهم بها. فأفراد الأسرة لا يتأزمون بالحادث الضاغط كما هو في الواقع، ولكن وفق ما يفهمونه، منه ويستوعبونه من نتائجه وآثاره.

وإدراك الأسرة للحادث عملية عقلية ونفسية تختلف من أسرة إلى أخرى، ومن فرد إلى آخر في الأسرة الواحدة. فالأسرة التي تدرك أنّ الحادث وآثاره السيِّئة كثيرة تنفعل به، وتتأزم منه بدرجة أكبر من الأسرة التي تدركه غير ذلك.

3-قدرة أفراد الأسرة مجتمعة أو منفردة على مواجهة الحادث الضاغط :(C) وتتضمّن خبرة أفراد الأسرة بإدارة الأزمات، وقدراتهم على تحمّل الضغوط وأسلوبهم في مواجهتها، وما لديهم من إيمان بالله وبقضائه وقدره، وعلاقاتهم الإجتماعية ببعضهم البعض قبل الأزمة، وما يجدونه من مواساة ومساندة معنوية ومادية من الأهل والأصدقاء والجيران ومن المجتمع.

وتوجد القدرة على مواجهة الأزمة بدرجات مختلفة عند الأسر جميعها، ونتوقّع في ضوء "منحني التوزيع الإعتدالي" وجود هذه القدرة عند قلة من الأسر (حوالي 16% من الأسر) بدرجة عالية، وعند قلة أخرى (حوالي 16% من الأسر) بدرجة منخفضة، وعند كثير من الأسر (حوالي 68%) بدرجة متوسّطة أو حول الوسط، ممّا يعني أن قلة من الأسر تستطيع مواجهة الضغوط الأسرية بكفاءة عالية، وقلة أخرى لا تقوى على ذلك وتتأزم كثيراً بالمشكلة، وتصيبها الصدمة، أمّا أكثرية الأسر فبين هذا وذاك، أحياناً تقدر على المواجهة فلا تتأزم كثيراً، وأحياناً أخرى لا تقدر وتتأزم كثيراً.

4-التأزم في الموقف (X):ويقصد به الإحساس بالأزمة، أي إحساس أفراد الأسرة بالألم النفسي من الحادث الضاغط، والذي يضم مجموعة من المشاعر المزعجة والمرهقة لأفراد الأسرة، الذين يكابدون المشكلة أو الأزمة، وينفعلون بها.

5.7.13.5:أنواع مشاعر التأزم:

وتتنوّع مشاعر التأزم بالمشكلة وتتداخل، ويصعب الفصل بينها، ويمكن أن نصنفها من أجل الدراسة في ثلاثة أقسام رئيسة هي:

-1مشاعر الحزن والإكتئاب: وتضم مشاعر الغم والكدر والهم واليأس والقنوط والعجز والدونية والذنب والحسرة، وغيرها من المشاعر التي قد تُفضي إلى الإكتئاب النفسي أو الذهاني وقد تنتهي بالإنتحار.

2-مشاعر الخوف والقلق: وتضم مشاعر الهمّ والشكّ والتوجس، والتهديد والفزع والرعب والهلع والجزع وغيرها من المشاعر، التي قد تُفضي إلى الإضطرابات النفسية والأمراض السيكوسوماتية، أو تؤدّي إلى الإضطراب العقلي.

-3مشاعر الغضب والحقد: وتضم مشاعر الحنق والغيظ والضيق والقهر والظلم والكراهية وغيرها من المشاعر، التي قد تدفع إلى الإنتقام والعدوان والعنف الأسري .

ويتحدّد مقدار التأزم (شديد أو متوسط أو خفيف). وشكله (خوف وقلق أو حزن وإكتئاب أو غضب وعدوان) وفق تفاعل أفراد الأسرة مجتمعين أو منفردين مع المشكلة، وفهمهم لها وقدراتهم على مواجهتها. فبعض الأسر تتأزم بشدة، وأخرى تتأزم بدرجة متوسّطة، وغيرها تتأزم بدرجة بسيطة. ويغلب على مشاعر بعض الأسر في التأزم مشاعر الحزن والإكتئاب، ويغلب على مشاعر أسر أخرى مشاعر الخوف والقلق، ويغلب على مشاعر أسر غيرها مشاعر الغضب والعدوان(كمال إبراهيم،2009).

6- عوائق التوافق:

بالرغم من أن الكثير من الناس يستطيعون أن يشبعوا الكثير من حاجاتهم و دوافعهم الفسيولوجية و الاجتماعية ..لكن يجب أن نعترف بأن هناك بعض من هذه الدوافع القوية التي لم يستطع الفرد أن يهيء لها الإشباع التام.

إن هناك بعض العوائق و العقبات العنيفة التي تحول بيننا و بين إشباع بعض حاجاتنا الضرورية، وتدفع الفرد في بعض الأحيان إلى تقبل حلول توافقية أقل إشباعا لحاجاته، أو إلى سلوك يتعارض مع قيم المجتمع و معاييره فيكون ذلك انحرافا أو شذوذا، ومن الممكن أن نميز بين نوعين من العوائق هما : الإحباط و الصراع.

1.6:الإحباط : وهو حالة من التأزم النفسي تنشأ عن مواجهة الفرد لعائق يحول دون تحقيق دافع أو حاجة ملحة، وهو أيضا العملية التي تتضمن إدراك الفرد لعائق يحول دون إشباع حاجاته أو توقع الفرد حدوث هذا العائق في المستقبل

(فوزي،2000،ص80).

إن من الاثار الواضحة للإحباط أنه يعمل على تغيير سلوك الفرد حينما يواجه موقفا احباطيا في حياته ويتخذ ذلك الصور التالية:

من الناس حينما يواجهه موقفا احباطيا فإنه لا يستسلم له بل يمضي في التفكير وتكرار المحاولات و تجريب وسائل عدة حتى يصل في النهاية إلى الهدف الذي يشبع هذا الدافع أوعلى الأقل فإنه يبحث عن هدف بديل يستطيع من خلاله أن يشبع الدافع ولو اشباعا جزئيا مؤقتا يؤدي إلى خفض توتره النفسي.

ومن الناس حينما يواجهه موقفا احباطيا و لا يستطيع اشباع دوافعه فإنه يستسلم من أول مرة وذلك بكبت دوافعه في صورة دوافع مكبوتة تبقى في اللاشعور و تظهر في صورة أعراض مرضية

(نفس المرجع السابق،ص81).

ومن الناس أيضا حينما يفشل بعد محاولاته في إشباع دوافعه يضطرب و يختل توازنه ويدفعه الشعور بالفشل باللجوء إلى أساليب سلبية معوجة شاذة متطرفة تنقذه مما يعانيه من توتر و تأزم نفسي ملتجأ إلى الحيل اللاشعورية السالفة الذكر. إن للإحباط مصادر يمكن تقسيمها إلى قسمين رئيسيين وهما: العقبات البيئية و العقبات الذاتية.

1.1.6:العقبات البيئية:

إن العقبات البيئية المادية و اللامادية تعتبر من المصادر الرئيسية التي يمكن أن تحبط

دوافع الإنسان، وهي عقبات متعددة بحيث لا يمكن حصرها نظرا لما تحتويه هذه البيئة من عوامل فيزيقية كالمرتفعات و المنخفضات و الجبال و البحار و الأنهار و الطقس، و عوامل

لا مادية كالقواعد والنظم و القوانين والمؤسسات...الخ. يمكننا أن نتصور أنواع الإحباطات التي تفرضها البيئة الخارجية و تقف عقبة في طريق تحقيق الهدف، فمثلا تصور موقف الطبيب الذي ينقطع عليه الكهرباء فجأة و هو في تأدية عملية جراحية أو أن يتعطل قطار استقله طالب كان في طريقه لتأدية الامتحان، وتلك هي بعض الأوضاع البيئية التي تعطينا فكرة عما يتعرض له الإنسان في حياته منذ طفولته حتى نهاية عمره من عقبات إحباطية معطلة لإشباع دوافعه، وبالرغم من زحمة تلك العقبات البيئية وشدة وقعها على النفس إلا أنها في الحقيقة أخف وطأة من الناحية النفسية من العقبات الشخصية و الذاتية.

2.1.6:العقبات الذاتية والشخصية:

وهي عقبات متعددة وذات أثر عميق في نفسية الفرد وترجع إلى عدة أسباب نذكر من بينها: -الأهداف بعيدة المنال.

-تعدد أهداف الفرد و عدم تناسقها مع الوقت.

-الأهداف المتطرفة.

2.6:الصراع : وهو حالة نفسية مؤلمة تنشأ نتيجة التنافس بين دافعين كل منهما يريد إشباعا، أي ينشأ من نتيجة تعارض دافعين لا يمكن إشباعهما في وقت واحد، إذن فالصراع سمة من سمات الحياة فالإنسان منذ نعومة أظافره وحتى موته يقع في صراع ينشأ في الرغبة الأكيدة في إشباع الدوافع، فالطفل في تنشئته الأولى يقع في صراع بين إرضاء دوافعه وبين إرضاء أمه خاصة في عملية الرضاع والفطام و تنظيم عملية

الإخراج، وأيضا الصراع بين رغباتنا و معاييرالمجتمع التي تقع حائلا دون إشباعها (بوعطيط،2007،ص80).

هناك علاقة أكيدة بين الصراع و الإحباط، فالإحباط وجود عقبة تحول دون إشباع دافع واحد أما الصراع التعارض بين إشباع دافعين قد يكون احد دوافع الإحباط واحدا منها، إذن وجود دافعين أو أكثر يعمل على حدوث صراع مما يصيب الإنسان بحالة من التأزم النفسي وعدم التوافق، وعليه ليس الصراع بالأمر الغريب في حياتنا ، فما من كائن آدمي مهما كان جنسه أو نوعه أو درجة ثقافته أو مركز ماله أو ادبه أو علمه إلا واجتاز أو سيجتاز في حياته ضربا من ضروب الصراع، أي أن الصراع بهذا الشكل يمثل ناحية اساسية و أصلية في حياة الإنسان (نفس المرجع السابق،ص81).

***خلاصة الفصل:**

تطرقت الباحثة في هذا الفصل إلى مفهوم التوافق و المصطلحات المرتبطة به ثم تطرقت إلى أهم النظريات المفسرة للتوافق و من ثم أبرزت أهمية التوافق في حياة الفرد و مجلات توافقه وبعدها تخصصت إلى عرض التوافق الأسري و أبرزت عوامله و معيقات حدوثه في حياة الفرد داخل الأسرة.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس :الإجراءات المنهجية للدراسة

1-المنهج المستخدم

2-حدود الدراسة

3-العينة ومواصفاتها

4-الأدوات المستخدمة في الدراسة

5-الدراسة الإستطلاعية

6-الخصائص السيكومترية للأدوات

7-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

***تمهيد الفصل:**

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة علاقة التوافق الأسري بسلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة ،ف بعد التطرق في الفصول السابقة إلى التراث النظري و الدراسات السابقة الخاصة بأبعاد الدراسة،خصصت الباحثة هذا الفصل لعرض إجراءات المنهجية للدراسة الميدانية ،وذلك بوصف لعينة المستخدمة ثم وصف أدوات الدراسة وكيفية بناؤها والتحقق من خصائصها السيكومترية.

فالبحث العلمي يتوقف نجاحه أو فشله في الخطوات الإجرائية التي يقوم بها الباحث في إطار تصميم البحث ومنهجه العلمي من مرحلة التخطيط التي يتحدد فيها الوسائل اللازمة لحل مشكلة البحث إلى مرحلة التنفيذ و الخروج للميدان لتحقيق الأهداف المرجوة من البحث.

1-المنهج المستخدم:

لأي دراسة يلجأ باحثها إلى وصف هاته الظاهرة كما هي موجودة في الواقع و يهتم بوصفها وصفا دقيقا و يعبر عنها كيفيا أو كميا (ذوقان عبيدات و آخرون ،2002،ص45).

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي ،إذ ترى أنه الأكثر ملاءمة لطبيعة مشكلة البحث ، أهدافه محدداته،تساؤلاته مما يساعد على وصف كافة أبعاد الموضوع إذ عرفته " **عناية غازي**" (2008) على أنه وصف منظم للحقائق و ميزات مجموعة معينة أو ميدان من ميادين المعرفة الهامة بطريقة موضوعية وصحيحة (عناية غازي،2008،ص18)

- **ويتضمن البحث الذي بين يدينا أنماط الدراسات الوصفية:**

***الدراسات الإرتباطية:** ويمكن الاستناد إلى استخدام طرق إحصائية و المتمثلة في معاملات الارتباط للكشف عن حجم العلاقة بين التوافق الأسري و سلوك المخاطرة.

***الدراسات المقارنة:** ويمكن إستخدام الطرق الاحصائية للكشف عن المقارنة بين جوانب التشابه والاختلاف وهذا بناءا على المعادلات المناسبة لدراسة الفروق.

2_ حدود الدراسة:

1.2:الحدود الموضوعية:حيث تقتصر الدراسة على معرفة علاقة التوافق الأسري بسلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.

2.2: الحدود البشرية :شملت الدراسة على عينة مجموعها **{300}** تلميذ وتلميذة.

3.2:الحدود الزمنية:تم تطبيق أداة الدراسة خلال السداسي الثاني من السنة الدراسية:2016/2015م.

4.2:الحدود المكانية : أجريت هذه الدراسة في ثانويات مدينة ورقلة.

3_ عينة الدراسة و مواصفاتها :

1.3:مجتمع البحث: يتألف مجتمع البحث من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة لعام 2016/2015 ذوي مرحلة المراهقة و هم مجتمع فتي وشاب تتراوح أعمارهم ما بين 15 سنة إلى غاية 20سنة.

2.3:عينة الدراسة:

ترتكز دراسة أي ظاهرة أو مجتمع على العينات المأخوذة من الإطار الاصلي للمجتمع ومدى تمثيلها له ،فالعينة "تستخدم لغرض جمع معلومات معينة عن أي عامل من العوامل أو صفة من صفات الأفراد في المجتمع يجب أخذ المعلومات من جميع أفراد المجتمع لغرض الوصول إلى المعلومات الحقيقة و الدقيقة ،كما يجب أن يكون عدد الأفراد كافيا لجمع المعلومات منه ،و كلما كان حجم العينة كبيرا كلما كان تمثيلها للمجتمع أدق و أفضل إلى الحد المناسب " (فاضل مصلح المحمدي،2012،ص 30) .

تم إختيار العينة بطريقة عشوائية من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة ،وزعت الباحثة (350) إستمارة كما في الملحق (01)،إسترجعت منها (339)إستمارة فقط ،وبعد فرزها و تصحيحها تم إلغاء (39) إستمارة لم تستوفى الإجابة عنها،وفي النهاية خلصت الباحثة إلى (300)إستمارة صحيحة وهم من ستقوم عليهم الدراسة ومعرفة علاقة وجود سلوك المخاطرة بالتوافق الأسري .

3.3:خصائص العينة: تميزت العينة المدروسة بالخصائص التالية :

*إختيار العينة كان عشوائيا من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة وهذا لدراسة علاقة التوافق الأسري بسلوك المخاطرة.

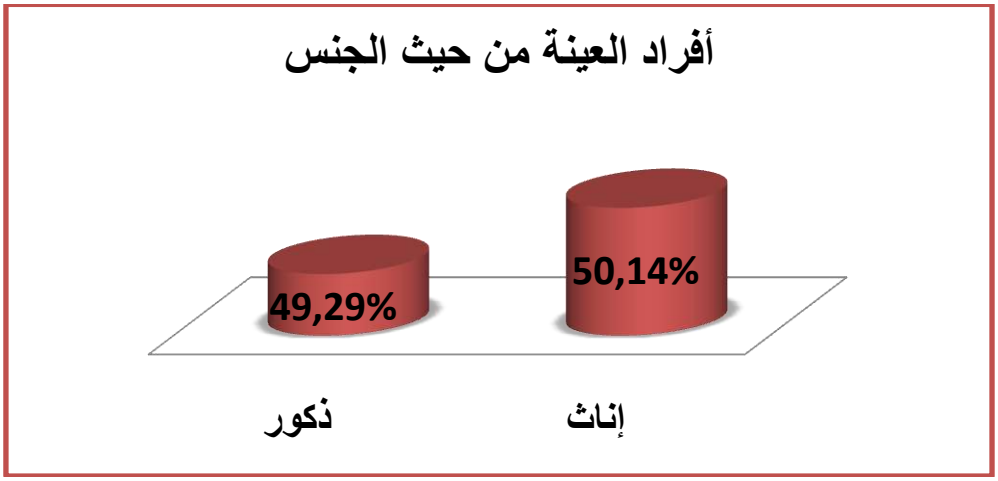
*تمثيلها لفئة المراهقين منهم الذكور و الإناث وهذا ما يساعدنا على تحديد و تبيان الفروق و دلالتها لدى فئة واحدة.

*تتميز العينة بوجود مستويات تعليمية و تخصصات دراسية مختلفة ،وهذا ما يساعدنا على المقارنة و اكتشاف الفروق و أثرها على سلوك المخاطرة لدى التلميذ المراهق.

4.3:وصف العينة من حيث الجنس:

قسمت عينة الدراسة وفقا للجنس إلى قسمين كما هو موضح في الشكل البياني التالي:

-الشكل البياني رقم (04) يوضح نسبة أفراد العينة من حيث الجنس:

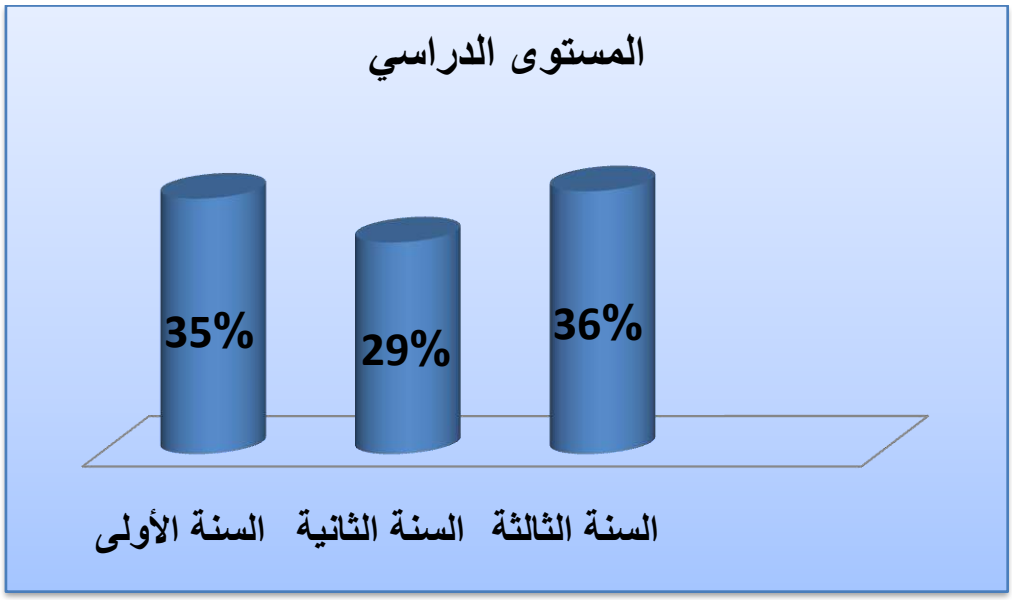


_ يتضح من خلال هذا الشكل أن عدد الذكور الذي قدر بـــ: **(132)** بنسبة مئوية (**44%)** أقل من عدد الإناث و الذي قدر بـــ: **(168)** و بنسبة مئوية **(56%)**.

5.3: وصف العينة من حيث المستوى والتخصص الدراسي:

قسمت عينة الدراسة وفقا للمستوى الدراسي إلى ثلاثة أقسام،كما هو موضح في الشكل البياني التالي:

-الشكل البياني رقم (05) يوضح أفراد العينة بإختلاف المستوى الدراسي:

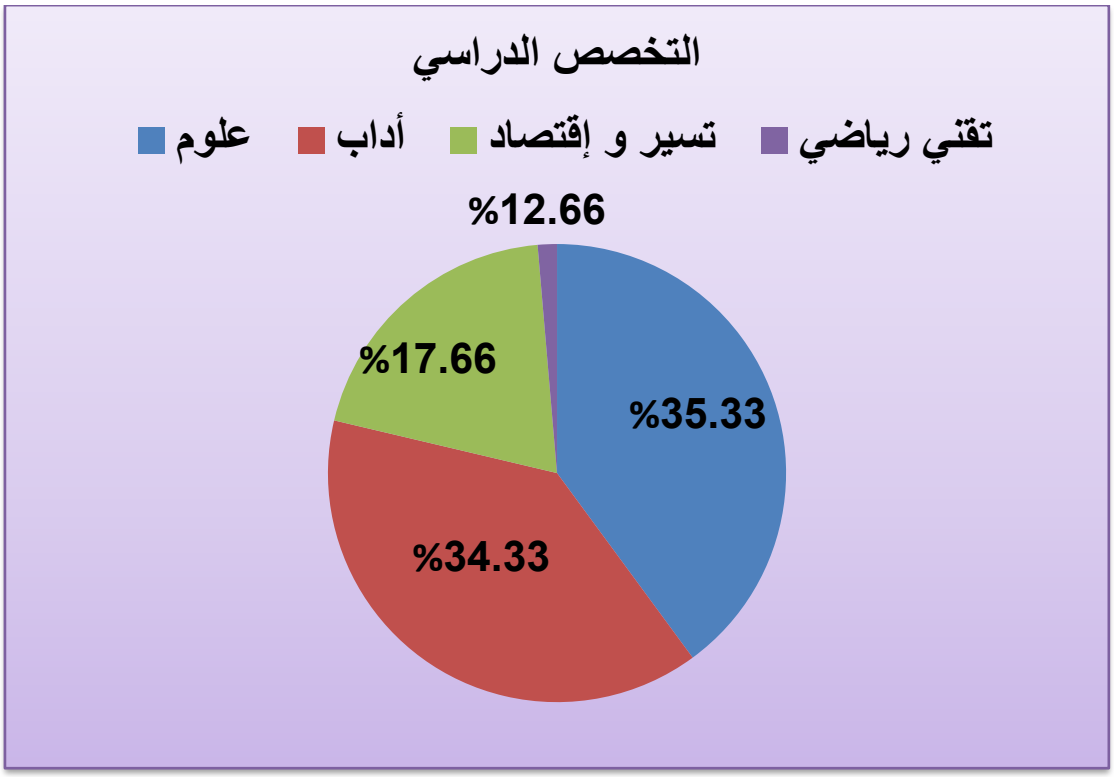


_يتضح من خلال هذا الشكل أن عدد التلاميذ في السنة الأولى قدر بـــ: (105) تلميذ وتلميذة ، وبنسبة مئوية (35%)،و عدد التلاميذ في السنة الثانية قدر بـــ:(87) تلميذ و تلميذة و بنسبة مئوية (29%)،و وعدد التلاميذ في السنة الثالثة قدر بـــ: (108) تلميذ و تلميذة و بنسبة مئوية (36%).

6.3: وصف العينة من حيث التخصص الدراسي:

قسمت عينة الدراسة وفقا التخصص الدراسي إلى أربعة أقسام كما هو موضح في الشكل البياني التالي:

- الشكل البياني رقم (06) يوضح أفراد العينة بإختلاف التخصص الدراسي:

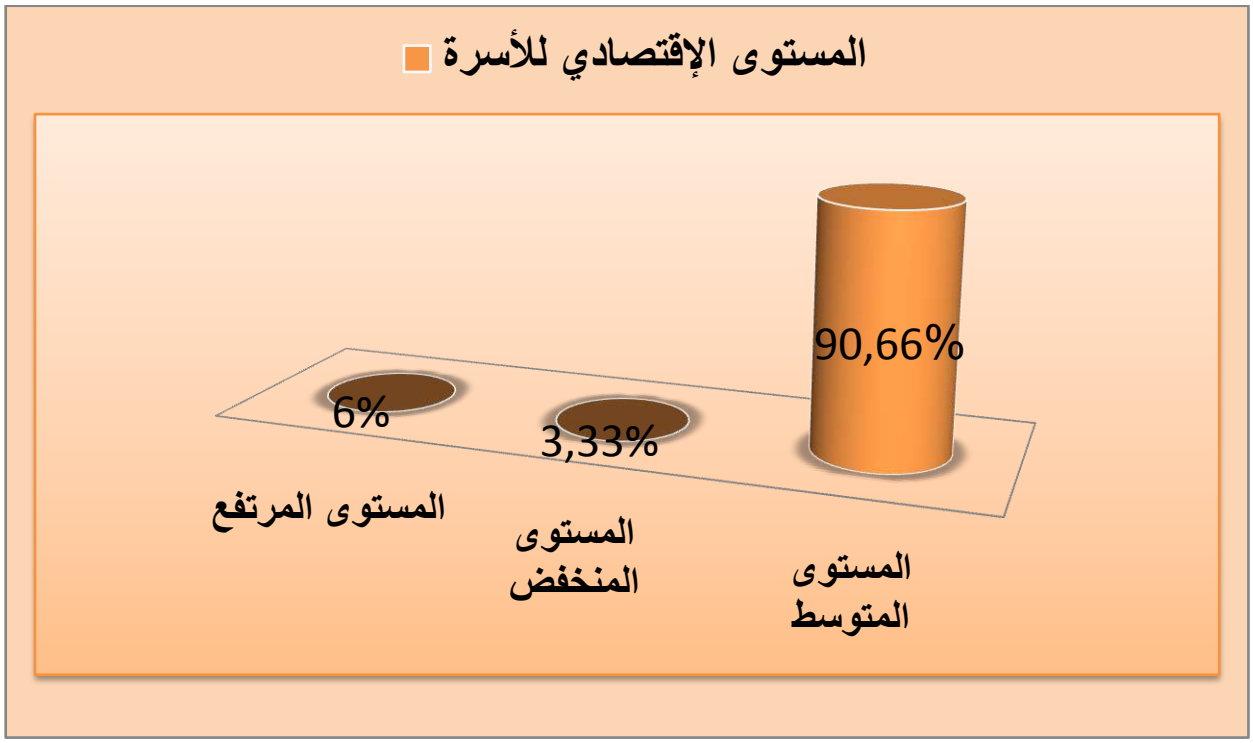


-يتضح من خلال الشكل البياني أن التلاميذ اللذين تخصصهم الدراسي علوم قدر بـــ: (106) تلميذ و تلميذة و بنسبة مئوية (35.33%) وعدد التلاميذ اللذين تخصصهم الدراسي آداب قدر بـــ: (103) تلميذ و تلميذة و بنسبة مئوية (34.33%) وعدد التلاميذ اللذين تخصصهم الدراسي تسير وإقتصاد قدر بـــ: (53) تلميذ و تلميذة و بنسبة مئوية (17.66%) وعدد التلاميذ اللذين تخصصهم الدراسي تقني رياضي قدر بـــ: (38) تلميذ و تلميذة و بنسبة مئوية (12.66%).

7.3: وصف العينة من حيث المستوى المعيشي للأسرة:

قسمت عينة الدراسة وفقا للمستوى المعيشي للأسرة إلى ثلاثة أقسام كما هو موضح في الشكل البياني التالي:

- الشكل البياني رقم (07) يوضح أفراد العينة بإختلاف المستوى المعيشي للأسرة:

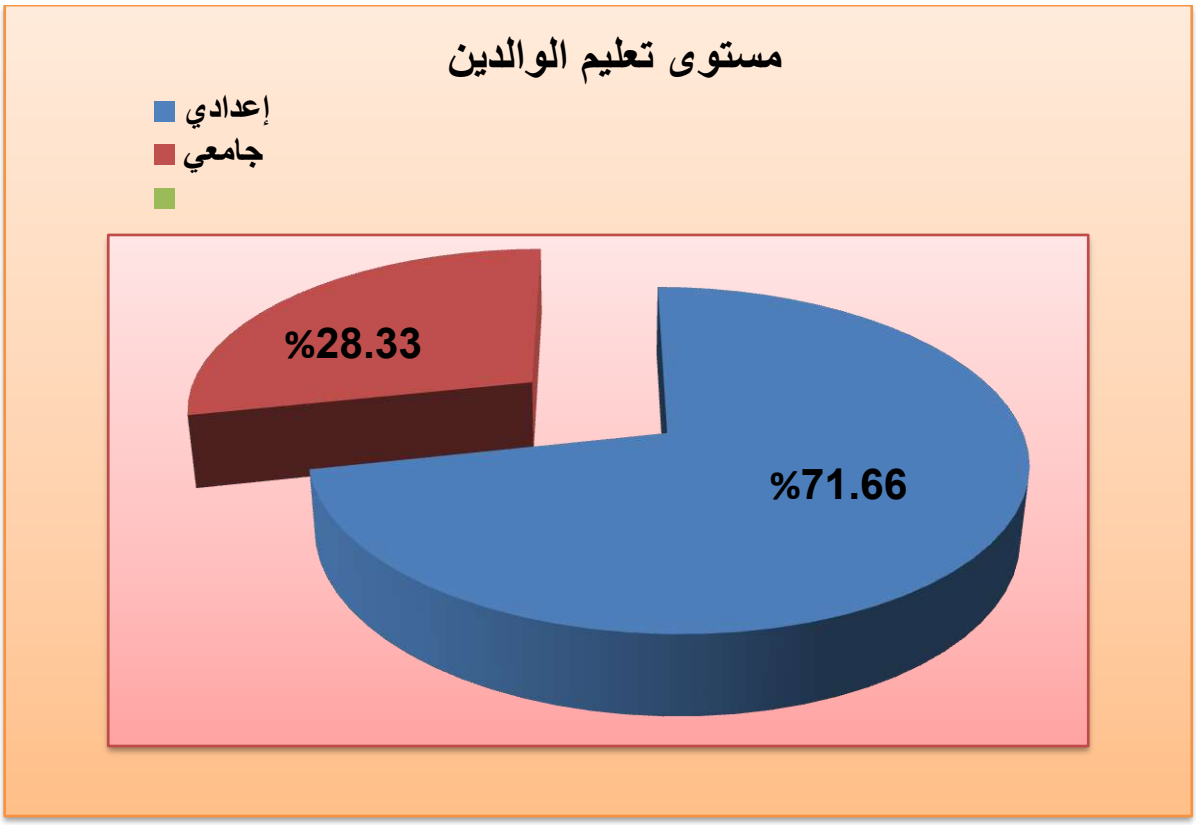


_يتضح من خلال هذا الشكل أن عدد التلاميذ ا للذين مستواهم الإقتصادي لأسرتهم المتوسط قدر بـــ: (272) تلميذ وتلميذة وبنسبة مئوية (90.66%)،وعدد التلاميذ اللذين مستواهم الإقتصادي للأسرة مرتفع قدر بـــ(18) تلميذة وتلميذة وبنسبة مئوية (6%)،وعدد التلاميذ اللذين مستواهم الاقتصادي لأسرتهم المنخفض قدر بـــ(10) تلميذ وتلميذة و بنسبة مئوية (3.33%) من أصل (300) تلميذ و تلميذة موزعين عبر ثانويات مدينة ورقلة.

8.3: وصف العينة من حيث مستوى تعليم الوالدين:

قسمت عينة الدراسة وفقا لمستو تعليم الوالدين إلى قسمين كما هو موضح في الشكل البياني التالي:

-الشكل البياني رقم (08) يوضح أفراد العينة بإختلاف مستوى تعليم الوالدين:

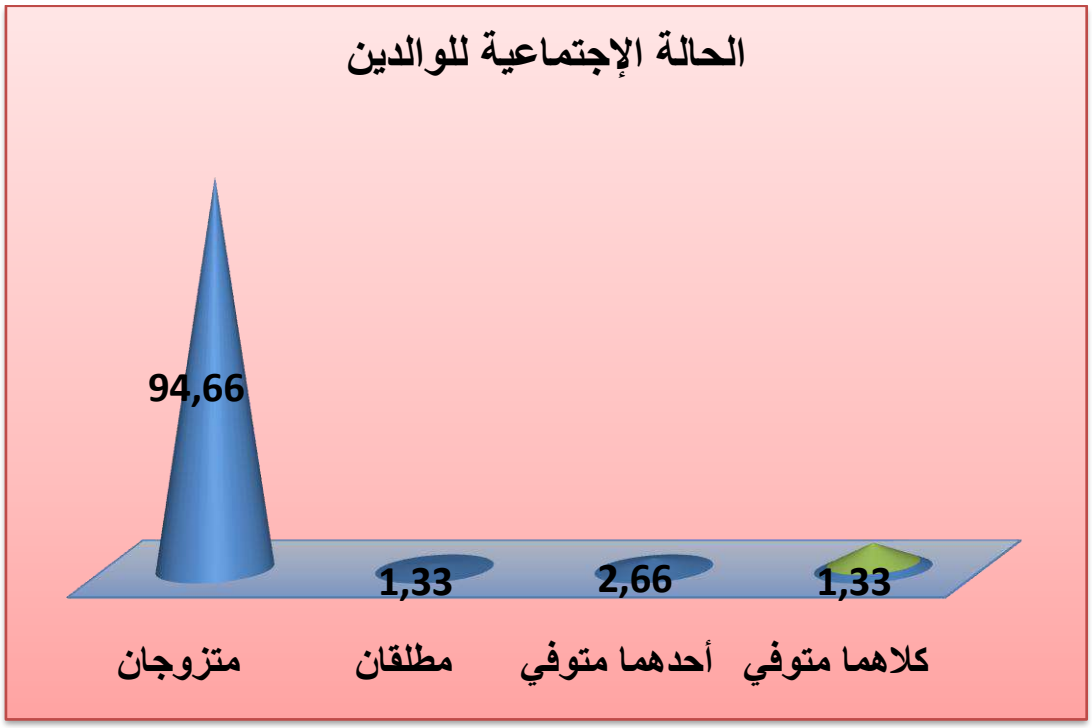


_ يتضح من خلال هذا الشكل أن عدد الأولياء الذين مستوى تعليمهم إعدادي قدر بـــ: **(215)** بنسبة مئوية (**71.66%)** أكبر من عدد الأولياء الذين مستوى تعليمهم جامعي و الذي قدر بـــ: **(85)** و بنسبة مئوية **(28.33%)**.

9.3: وصف العينة من حيث الحالة الإجتماعية للوالدين:

قسمت عينة الدراسة وفقا للحالة الإجتماعية للوالدين إلى أربعة أقسام كما هو موضح في الشكل البياني التالي:

- الشكل البياني رقم (09) يوضح أفراد العينة بإختلاف الحالة الإجتماعية للوالدين:

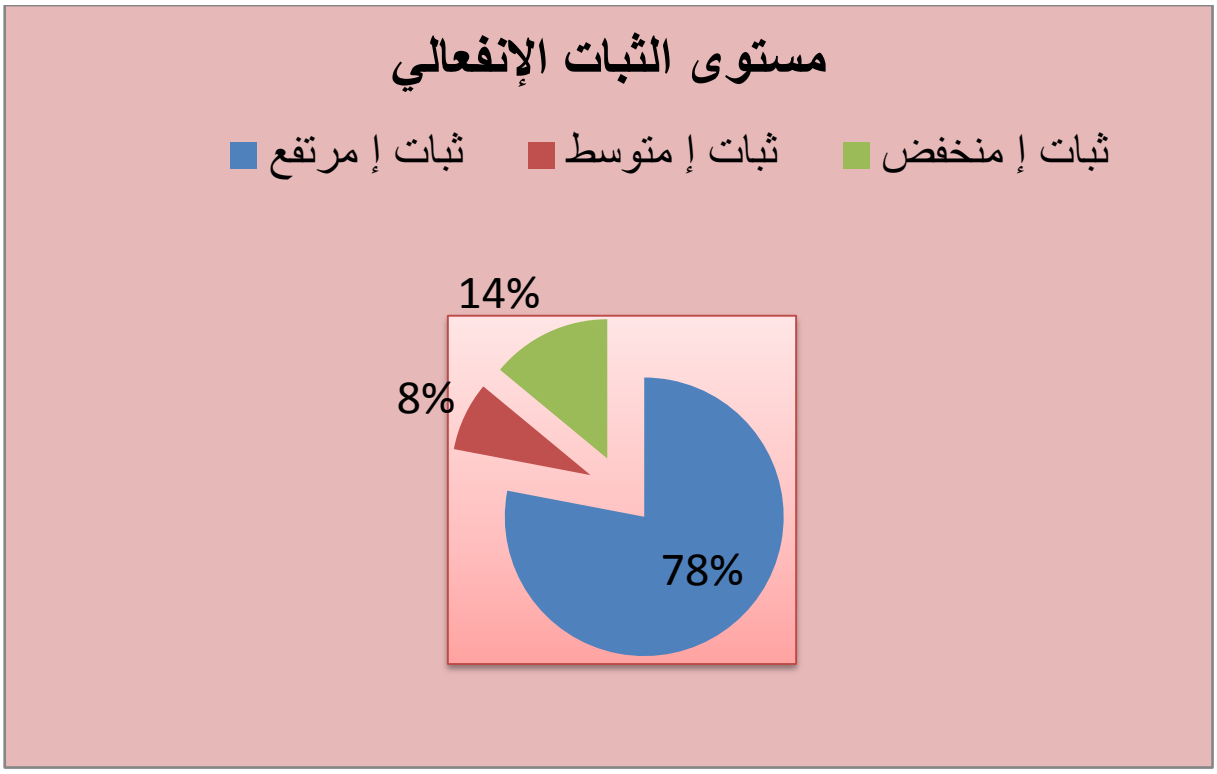


-يتضح من خلال الشكل البياني أن التلاميذ الذين أوليائهم في حالة إجتماعية متزوجان قدر بـــ : (284) و بنسبة مئوية (94.66%)، وأن التلاميذ الذين أوليائهم في حالة إجتماعية مطلقان قدر بـــ : (4) و بنسبة مئوية (1.33%)، أن التلاميذ الذين أوليائهم في حالة إجتماعية أحدهما متوفي قدر بـــ : (8) و بنسبة مئوية (2.66%)، أن التلاميذ الذين أوليائهم في حالة إجتماعية كلاهما متوفي قدر بـــ : (4) و بنسبة مئوية (1.33%).

10.3: وصف العينة من حيث مستوى الثبات الإنفعالي:

قسمت عينة الدراسة وفقا لمستوى الثبات الإنفعالي إلى ثلاثة مستويات كما هو موضح في الشكل البياني التالي:

-الشكل البياني رقم (10) يوضح أفراد العينة بإختلاف مستوى الثبات الإنفعالي:

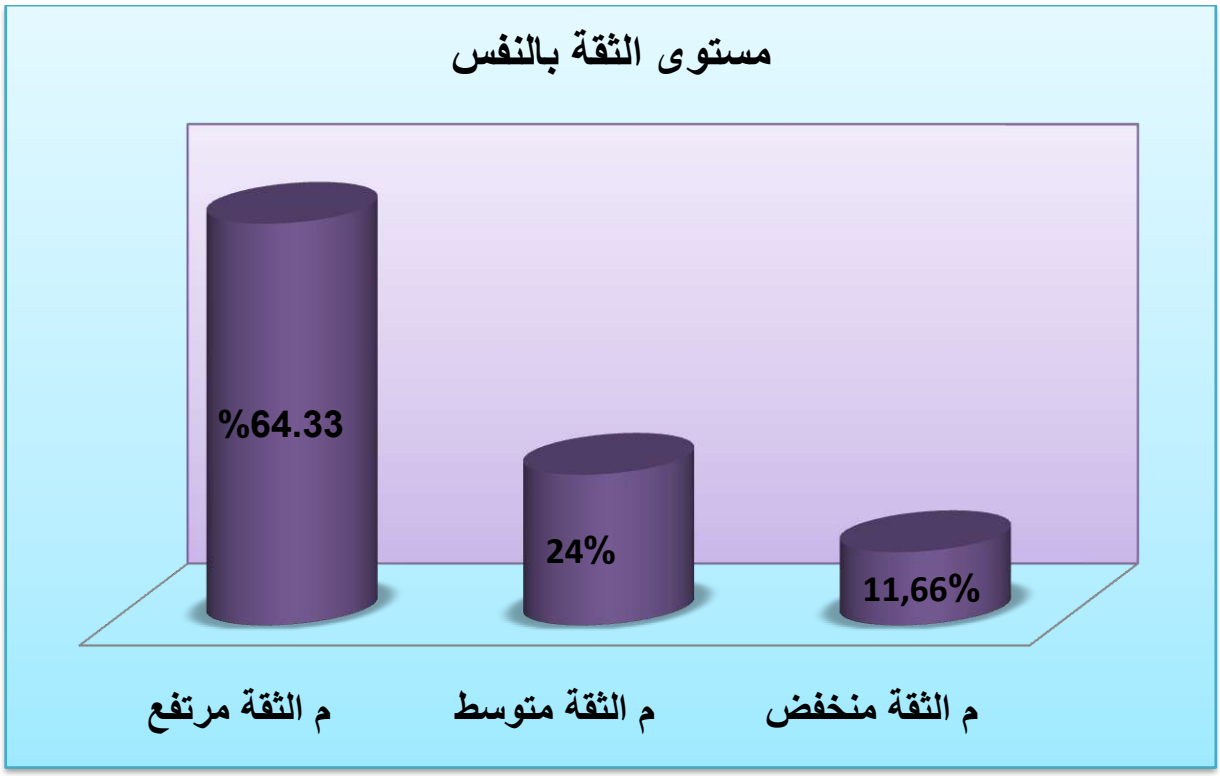


-يتضح من خلال الشكل البياني أن التلاميذ اللذين مستوى ثباتهم الإنفعالي مرتفع قدر بـــ : (234) بنسبة مئوية (78%)، وأن التلاميذ اللذين مستوى ثباتهم الإنفعالي متوسط قدر بـــ : (24) بنسبة مئوية (8%)،وأن التلاميذ اللذين مستوى ثباتهم الإنفعالي منخفض قدر بـــ : (42) بنسبة مئوية (14%).

11.3: وصف العينة من حيث مستوى الثقة بالنفس:

قسمت عينة الدراسة و فقا لمستوى الثقة بالنفس إلى ثلاثة مستويات كما هو موضح في الشكل البياني التالي:

-الشكل البياني رقم (11) يوضح أفراد العينة بإختلاف مستوى الثقة بالنفس:



-يتضح من خلال الشكل البياني أن التلاميذ اللذين مستوى ثقتهم بنفسهم مرتفع قدر بـــ : (193) بنسبة مئوية (64.33%)، وأن التلاميذ اللذين مستوى ثقتهم بنفسهم متوسط قدر بـــ : (72) بنسبة مئوية (24%)،وأن التلاميذ اللذين مستوى ثقتهم منخفض قدر بـــ : (35) بنسبة مئوية (11.66%).

4_الأدوات المستخدمة في الدراسة:

في أي دراسة علمية يلجأ باحثها إلى إستعمال عدد من الأدوات و الوسائل التي تساعده في الحصول على البيانات التي تخص موضوعه،وتم الإعتماد في هذه الدارسة على مجموعة من الخطوات و الأدوات تمثلت في:

1.4:مقياس سلوك المخاطرة:

لإعداد مقياس سلوك المخاطرة قامت الباحثة بإتباع الخطوات التالية:

1. الاطلاع على كل ما هو متاح من الدراسات السابقة والقراءات النظرية التي تناولت سلوك المخاطرة ؛بغرض الوقوف على ما تم إنجازه في هذا المجال ،والوصول إلى الجوانب والأبعاد المدرجة وأكثرها مواءمة مع موضوع الدراسة التي يمكن أن يتضمنها المقياس.

***ومن أهم المقاييس باللغة العربية التي استعانت بها الباحثة وأفادت منها موضحة في الجدول التالي :**

الجدول رقم (01)يوضح المقاييس باللغة العربية المطلع عليها في سلوك المخاطرة

الرقم	المقياس	معد المقياس	السنة
01	إستبانة تقييم السلوك الخطر	منصور بن دخيل موسى العصيمي	2010
02	أنماط السلوك السلبي	كمل حسن تنيره	2010
03	المخالفات السلوكية	زياد بركات	2010

***ومن أهم المقاييس باللغة الأجنبية التي إستعانت بها الباحثة و أفادت منها موضح في الجدول التالي:**

الجدول رقم (02)يوضح المقاييس باللغة الإنجليزية المطلع عليها في سلوك المخاطرة

Number	Scal	Prepared by	Year
01	Risk behaviors	Rutger C.M.F and Tom	2001
02	Risk taking behaviors	Centr poliey and practice	2007
03	Risk behaviors	Nicol renee skaar	2008
04	Risk behaviors	Barbara kalébic maglica	2011
05	Risk behaviors	Thomas R and others	2013

2. بعد الاطلاع على المقاييس السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة و ترجمة بعضها للعربية قامت الباحثة بتحديد ثلاثة محاور يمكن أن يتناولها المقياس الحالي وهي :المخاطرة نحو الذات،المخاطرة نحو الآخرين،المخاطرة نحو الثانوية وجاءت على الشكل التالي :

الجدول رقم (03)يوضح توزيع البنود على الأبعاد في مقياس سلوك المخاطرة

إسم البعد	رقم البنود	عدد
المخاطرة نحو الذات	15-14-13-12-11-10-9-8-7-6-5-4-3-2-1	15
المخاطرة نحو الآخرين	-26-25-24-23-22-21-20-19-18-17-16 32-31-30-29-28-27	17
المخاطرة نحو الثانوية	43-42-41-40-39-38-37-36-35-34-33	11

3. قامت الباحثة بتصميم مجموعة من العبارات المرتبطة بكل بعد من أبعاد المقياس التي تقيس سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي،وقد تمت صياغة البنود وروعي فيها البساطة والوضوح وعدم الغموض وعدم التعقيد ،بحيث تتناسب مع مستوى التلاميذ العمري والاجتماعي والثقافي وتنوعهم،كما روعي فيها الإيجاز؛حتى لا يستغرق التلميذ وقتًا طويلا للإجابة عليها؛وقد خلصت الباحثة إلى ثلاثة وأربعون بندا (43) كلها موجبة في إتجاه السمة يستجيب لها أفراد العينة و فقا لبديلين (نعم،لا) بتقدير الإجابات كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (04) يوضح تقديرات بدائل الأجوبة على مقياس سلوك المخاطرة

البنود	نعم	لا
في إتجاه السمة	2	1

*وعليه تم توزيع مستويات سلوك المخاطرة وفقا للجدول التالي:

الجدول رقم (05)يوضح مستويات تحديد سلوك المخاطرة

الدرجات	التقدير
43-1	عدم وجود سلوك المخاطرة
64-44	وجود سلوك المخاطرة بدرجة قليلة
65	وجود سلوك المخاطرة بدرجة متوسطة
86-66	وجود سلوك المخاطرة بدرجة مرتفعة جدا

-وقد إعتمدت الباحثة الدرجة (65) كدرجة فاصلة بين التلميذ الذي لديه سلوك المخاطرة و الذي ليس لديه مخاطرة سلوكية وفقا للمعادلة التالية: (مجموع أوزان البدائل /عدد البدائل)xعدد البنود، أي:

86=43x(02/2+1)

2.4:مقياس التوافق الأسري:

1. قامت الباحثة بالإطلاع على كل ما هو متاح من الدراسات السابقة والقراءات النظرية التي تناولت التوافق الأسري ؛بغرض الوقوف على ما تم إنجازه في مجال توافق التلميذ داخل أسرته ووجدت مقياس لعبد الحميد (1986)والمكون من (35) عبارة تمت صياغتها في شكل إختبار مقيد ببدائل ،وقد صنفت داخل ثلاثة أبعاد رئيسيةوصححت عبارات الإختبار على أساس إعطاء التوافق الأسري الموجب (درجتين) والتوافق السلبي (درجة واحدة) ،وقد عومل كل بعد من أبعاد الإختبار كمقياس مستقل وذلك علاوة على الدرجة الكلية التي تجمع أبعاد الإختبار الثلاثة : العلاقات الإنسانية السوية والألفة و المحبة ،والتباعد.

2. بعد الإطلاع على مقياس **محمد عبد الحميد (1986) للتوافق الأسري** لدى التلميذ ذات العلاقة بموضوع الدراسة قامت الباحثة بأخذ جزء فقط من بنود المقياس المناسبة للدراسة و التي صاغها صاحب المقياس بالبساطة و الوضوح و تتناسب مع مستوى العمري للتلميذ وإعطائها بدائل ثنائية كما حددها صاحب المقياس للإجابة عليها كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (06)يوضح توزيع البنود على الأبعاد في مقياس التوافق الأسري

الأبعاد	الفقرات
العلاقات الإنسانية السوية	20-16-14-11-4-2
الألفة و المحبة	19-15-12-10-8-7-1
التباعد	18-17-13-9-6-5-3

*وبعدما خلصت الباحثة إلى عشرون (20) بندا موجب في إتجاه السمة يستجيب لها أفراد العينة وفقا لبديلين (نعم ،لا) ،(ملحق رقم 02)،بتقدير الإجابات كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (07) يوضح تقديرات بدائل الأجوبة على مقياس التوافق الأسري

البنود	نعم	لا
في إتجاه السمة	2	1

*وعليه تم توزيع مستويات التوافق الأسري وفقا للجدول التالي:

الجدول رقم (08)يوضح مستويات تحديد التوافق الأسري

الدرجات	التقدير
20-1	عدم وجود توافق أسري
29-21	وجود توافق أسري بدرجة قليلة
30	وجود توافق أسري بدرجة متوسطة
40-31	وجود توافق أسري بدرجة مرتفعة جدا

* وقد إعتمدت الباحثة الدرجة (30) كدرجة فاصلة بين التلميذ الذي لديه توافق أسري والذي ليس لديه توافق و حسبتها وفقا للمعادلة التالية: (مجموع أوزان البدائل /عدد البدائل)xعدد البنود، أي:

40=20x(02/2+1)

3.4:مقياس الثبات الإنفعالي:

إعتمدت الباحثة على مقياس الثبات الإنفعالي ل مسح الشخصية من قائمة جيلفور وبيرمان المكون من (10) سمات موزعة على (300) بند ،وتم إستخلاص سمة الثبات الانفعالي المكونة من (30) بند في شكل أسئلة كلها في إتجاه السمة يستجيب لها أفراد العينة وفقا لبديلين (نعم ،لا)، (ملحق رقم 03)،بتقدير الإجابات كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (09) يوضح تقديرات بدائل الأجوبة على مقياس الثبات الإنفعالي

البنود	نعم	لا
في إتجاه السمة	2	1

*وعليه تم توزيع مستويات الثبات الإنفعالي وفقا للجدول التالي:

الجدول رقم (10)يوضح مستويات تحديد الثبات الإنفعالي

الدرجات	التقدير
30-1	عدم وجود ثبات إنفعالي
44-31	وجود ثبات إنفعالي بدرجة قليلة
45	وجود ثبات إنفعالي بدرجة متوسطة
60-46	وجود ثبات إنفعالي بدرجة مرتفعة جدا

* وقد إعتمدت الباحثة الدرجة (45) كدرجة فاصلة بين التلميذ الذي لديه ثبات إنفعالي والذي ليس لديه ثبات إنفعالي وحسبتها وفقا للمعادلة التالية: (مجموع أوزان البدائل /عدد البدائل)xعدد البنود، أي:

60=30x(02/2+1)

4.4: مقياس الثقة بالنفس:

1. قامت الباحثة بالإطلاع على كل ما هو متاح من الدراسات السابقة والقراءات النظرية التي تناولت الثقة بالنفس؛بغرض الوقوف على ما تم إنجازه في مجال الثقة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي ووجدت مقياس "**للمياء ياسين زغير**" و المكون من أربعة أبعاد (إيمان الفرد بلياقته،الإعتماد على الذات ،الشعور بقبول الآخرين،المشاركة الإيجابية مع الآخرين) قسمت على (50) فقرة تمت صياغتها في شكل فقرات تشير إلى سمة من سمات الشخصية للفرد كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (11)يوضح توزيع البنود على الأبعاد في مقياس الثقة بالنفس في صورته الأولية

الأبعاد	الفقرات
إيمان الفرد بلياقته	12-1
الإعتماد على الذات	25-13
الشعور بقبول الآخرين	38-26
المشاركة الإجابية مع الآخرين	50-39

2. بعد الإطلاع على مقياس قامت الباحثة بأخذ جزء فقط من المقياس ،بحيث قامت بأخذ الأبعاد المناسبة للدراسة الحالية وأصبح كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (12)يوضح توزيع البنود على الأبعاد في مقياس الثقة بالنفس في صورته النهائية

الأبعاد	الفقرات
الإعتماد على الذات	**25-13**
الشعور بقبول الآخرين	**38-26**

*وبعدما خلصت الباحثة إلى عشرون (26) بندا موجب في إتجاه السمة يستجيب لها أفراد العينة وفقا لبديلين (نعم ،لا)،(ملحق رقم 04)،بتقدير الإجابات كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (13) يوضح تقديرات بدائل الأجوبة على مقياس الثقة بالنفس

البنود	نعم	لا
في إتجاه السمة	**2**	**1**

* تم توزيع مستويات الثقة بالنفس وفقا للجدول التالي:

الجدول رقم (14)يوضح مستويات تحديد الثقة بالنفس

الدرجات	التقدير
26-1	عدم وجود ثقة بالنفس
38-27	وجود ثقة بالنفس بدرجة قليلة
39	وجود ثقة بالنفس بدرجة متوسطة
52-40	وجود ثقة بالنفس بدرجة مرتفعة جدا

* وقد إعتمدت الباحثة الدرجة (39) كدرجة فاصلة بين التلميذ الذي لديه ثقة بالنفس والذي ليس لديه ثقة وحسبتها وفقا للمعادلة التالية: (مجموع أوزان البدائل /عدد البدائل)xعدد البنود، أي:

52=26x(02/2+1)

5-الدراسة الإستطلاعية:

تعتبر الدراسة الإستطلاعية أول خطوة من سلسلة البحث،ويتوقف العمل في مراحل البحث التي تلي الدراسة الإستطلاعية ،على البداية الصحيحة و الملائمة التي تخطوها هذه الدراسة(أحمد إبراهيم خضر،2013).

1.5:أهداف الدراسة الإستطلاعية:

- ✓ إستطلاع الظروف المحيطة بالمشكلة التي تزمع لها الباحثة بدراستها .
- ✓ إيجاد مرتكز وقدر من المعرفة تمكن الباحثة من التعرف على الجوانب المختلفة لموضوع البحث الأساسي وخاصة بعد الإطلاع على جهود الدراسات السابقة.
- ✓ تحديد جوانب القصور في إجراءات التطبيق بحيث يمكن تعديل تعليماتها في ضوء ما تسفر عليه الدراسة الإستطلاعية.
- ✓ تدريب الباحثة على تطبيق الاختبارات.
- ✓ التعرف على الصعوبات التي يمكن أن تواجه الباحثة في الدراسة الأساسية و كيفية حلها
- ✓ تقدير ما يمكن أن تستغرقه الدراسة الميدانية من وقت

(حمدي عبد الحميد،2010).

2.5:وصف عينة الدراسة الإستطلاعية:

تعتبر المعاينة إحدى خطوات البحث العلمي ،والتي تهدف في أساسها إلى إنتقاء عينة ممثلة للمجتمع الأصلي (موريس أنجرس،2006،ص301).

أجريت الدراسة الإستطلاعية في الفترة الممتدة من (01) إلى (26) فيفري 2015 وقد تكونت عينة الدراسة من (300) تلميذ و تلميذة من ثانويات مدينة ورقلة،بحيث تم إنتقاء عينة من المجتمع الأصلي والتي تتيح لكامل أفراد عينة المجتمع البحث إمكانية المشاركة فيها بفرص متساوية،إذ قامت الباحثة بتوزيع (350) إستمارة تحتوي على جميع أدوات الدراسة كما هي في الملحق رقم (01-02-03-04) قدمت للتلاميذ في وقت واحد ،إسترجعت منها (339) إستمارة فقط ،وإستبعدت(39) إستمارة لعدم إستوفاء الإجابة عنها،وإنتهت الباحثة بعينة قوامها (300) تلميذا.

6.الخصائص السيكومترية للأدوات الدراسة:

1.6:الخصائص السيكومترية لمقياس المخاطرة:

1.1.6:الصدق:"هو أن تقيس الأداة أو الإختبار ما وضع لقياسه"

(بشير معمرية ،2009،ص208).

"وصدق البند هو أن يقيس الاختبار الهدف المرغوب الذي وضع من أجل قياسه ،ومن ذلك فمن الضروري جمع المعلومات عن الصدق الاختبار بشكله النهائي للتأكد من صلاحيته و إمكانية تطبيقه "(أحمد محمد عبد الرحمن، 2011،ص91).

ومن هذا إعتمدت الباحثة في حسابها لصدق الإختبار على الطرق التالية:

1.1.1.6:صدق المحكمين:(الصدق الظاهري):

ويشمل هذا النوع من الصدق المظهر العام للاختبار،أو الصورة الخارجية له من حيث نوع البنود ،وكيفية صياغتها ومدى ملائمتها ووضوحها على الصورة التي جاءت بها و في معناها ،ومدى وضوح التعليمات ودقتها وموضوعيتها،وكذلك مدى مطابقة إسم الاختبار للمتغير الذي يقيسه

(بشير معمرية،2009،ص261).

تم عرض أداة سلوك المخاطرة في صورتها الأولية كما في الملحق رقم (01) على مجموعة من الأساتذة المختصين والخبراء في مجال علم النفس وعلوم التربية والعلوم الإجتماعية والقياس النفسي والإحصاء،إذ بلغ عددهم (07)محكم كما هو موضح في الملحق رقم (05) من جامعات وطنية ودولية،وهذا لإبداء رأيهم في صلاحية الأداة من حيث :

- وضوح التعليمات
- مدى الجودة اللغوية لصياغة البنود
- كفاية البدائل و الأوزان ومدى صلاحيتها للدراسة
- كفاية البنود و الأبعاد و مدى قياسها لسمة الدراسة

وقد تمخض عن هذا الإجراء بعض التغييرات و التعديلات كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (15) يوضح التعديلات في أداة سلوك المخاطرة

البعد	أرقام البنود المحذوفة	أرقام البنود المحولة و البعد المخول إليه	رقم البند المعدل	تصحيح البنود المعدلة
المخاطرة نحو الذات	/	18	18	أسخر من التلاميذ الآخرين
المخاطرة نحو الأخرين	/	/	32	أكذب عن الآخرين عما يقال عنهم
المخاطرة نحو الثانوية	/	/	/	/

أما من ناحية التعليمات فهي واضحة ،وعن عدد الفقرات و الأبعاد وعدد البدائل و أوزانها فقد أجمع الأساتذة المحكمين أنها مناسبة و ملائمة لطبيعة الدراسة.

2.1.1.6:صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل الإرتباط كل عبارة عن عبارات المقياس بدرجة الكلية له ،حيث بلغ معامل ارتباط بين البنود الاختبار بدرجة الكلية لأداة سلوك المخاطرة هو(**0.469-1) كما هو موضح في الملحق رقم(06)

كما حاولت الباحثة حساب معامل ارتباط الدرجة الكلية للأداة بالأبعاد المكونة لها كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (16)يوضح علاقة أبعاد أداة سلوك المخاطرة بالدرجة الكلية

الرقم	أبعاد أداة سلوك المخاطرة	علاقة درجة البعد بالدرجة الكلية	دالة عند
01	المخاطرة نحو الذات	0.886**	0.01
02	المخاطرة نحو الآخرين	0.913**	
03	المخاطرة نحو الثانوية	0.855**	

(ملحق رقم07)

*كما قامت الباحثة بحساب علاقة الأبعاد في الأداة ببعضها البعض كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (17)يوضح علاقة أبعاد أداة سلوك المخاطرة ببعضها البعض

الأبعاد	المخاطرة نحو الذات	المخاطرة نحو الآخرين	المخاطرة نحو الثانوية
المخاطرة نحو الذات	*	0.673**	0.682**
المخاطرة نحو الآخرين	0.673**	*	0724**
المخاطرة نحو الثانوية	0.682**	0.724**	*

(ملحق رقم 08)

كما حاولت الباحثة حساب معامل الإرتباط كل بعد بالبنود الممثلة له بأداة سلوك المخاطرة فيما يلي:

الجدول رقم (18)يوضح علاقة أبعاد أداة سلوك المخاطرة بالبنود الممثلة لها

البعد	عدد البنود	رقم البند	معامل الإرتباط	معامل جوتمان
المخاطرة نحو الذات	15	01	0.611**	0.745
		02	0.476**	
		03	0.610**	
		04	0.629**	
		05	0.477**	
		06	0.556**	
		07	0.515**	
		08	0.507**	
		09	0.427**	
		10	0.472**	
		11	0.577**	
		12	0.546**	
		13	0.594**	
		14	0.543**	
		15	0.440**	
		16	0.711**	
		17	0555**	
		18	0.603**	
		19	0.455**	
		20	0.707**	
		21	0.662**	
		22	0.514**	

المخاطرة نحو الآخرين	17	23	0.561**	0.803
		24	0.474**	
		25	0.517**	
		26	0.558**	
		27	0.545**	
		28	0.523**	
		29	0.468**	
		30	0.535**	
		31	0.539**	
		32	0.558**	
المخاطرة نحو الثانوية	11	33	0.596**	0.670
		34	0.517**	
		35	0.539**	
		36	0.499**	
		37	0.511**	
		38	0.602**	
		39	0.430**	
		40	0.574**	
		41	0.579**	
		42	0.592**	
		43	0.539**	

** :دالة عند 0.01،(ملحق رقم09)

3.1.1.6الصدق الذاتي:

من المعروف أنه أقصى قيمة للصدق والتي ترتبط بنحو مباشر بالثبات و العلاقة بين الصدق والثبات و المعبر عنها رياضيا بـــ : الصدق الذاتي: **الثبات**

(علي،2001)

كما يرى سعد عبد الرحمن أنه "الصدق حقيقي يعبر عما يحتويه الاختبار حقيقة من القدرة التي يقيسها خالية من الأخطاء أو الشوائب"

(سعد عبد الرحمن،1998،ص186).

فالصدق الذاتي للأداة موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (19)يوضح قيم الصدق الذاتي لأداة سلوك المخاطرة

الأداة	الثبات	الصدق
سلوك المخاطرة	**0.89**	**0.94**

(ملحق رقم10)

4.1.1.6:صدق المقارنة الطرفية(الصدق التميزي) لمقياس سلوك المخاطرة:

للتأكد أكثر من ملائمة مقياس سلوك المخاطرة تم الاعتماد على طريقة صدق المقارنة الطرفية ،والتي تمثل إحدى الطرق الإحصائية لقياس الصدق و ذلك بإتباع الخطوات التالية:

1_ توزيع الإستبيان على أفراد العينة الإستطلاعية (125 تلميذ وتلميذة).

2_تصحيح الإستبيان وترتيب الدرجات تنازليا.

3_أخذ **33%**من الدرجات العليا و **33%** من الدرجات الدنيا على المقياس(**16 تلميذا في كل مجموعة**).

4_ تطبيق إختبار" **ت** " **عينة** لمجموعتين مستقلتين **فتظهر النتائج التالية:**

قيمة "**ت**" المحسوبة **(9.96)** أكبر من قيمة "**ت**" المجدولة التي قدرت بـــ:(**2.75)** عند مستوى الدلالة **(0,01)** ودرجة الحرية **(30)**، وإنطلاقا من هذا يمكن القول: أن المقياس يتمتع بدرج ة عالية من الصدق تجعلها صالحة للتطبيق في الدراسة الأساسية(ملحق رقم11).

2.1.6:الثبات لمقياس سلوك المخاطرة:

تم حساب الثبات الكلي للمقياس بطريقتين كما يلي:

1.2.1.6 :طريقة جوتمان: حيث بلغ المعامل بـــ:**(0.89)**،كما هو موضح في الملحق رقم(12).

2.2.1.6 : بطريقة التجزئة النصفية: حيث يتكون النصف الأول من البنود التي تحمل الأرقام الفردية،بينما النصف الثاني يتكون من البنود الزوجية،وتم حساب معامل الإرتباط بين جزئي الإستبيان وتحصل على ثبات قدره **(0.82)** ،وبعد إجراء عملية التعديل بإستعمال معادلة "سبيرمان براون" تحصل على ثبات قدره **(0.90)** بمستوى دلالة**(0,01)** في الحالتين (ملحق رقم13).

2.6: الخصائص السيكومترية لمقياس التوافق الأسري:

للتأكد أكثر من صدق وثبات المقياس قامت الباحثة بإعادة حساب الخصائص السيكومترية للمقياس و كانت النتائج كالتالي:

1.2.6:صدق المقارنة الطرفية لمقياس التوافق الأسري:

تم الاعتماد على طريقة صدق المقارنة الطرفية،والتي تمثل إحدى الطرق الإحصائية لقياس الصدق و ذلك بإتباع الخطوات التالية:

1_ توزيع الإستبيان على أفراد العينة الإستطلاعية (125 تلميذ وتلميذة).

2_تصحيح الإستبيان وترتيب الدرجات تنازليا.

3_أخذ **27%**من الدرجات العليا و **27%** من الدرجات الدنيا على المقياس(**16 تلميذا في كل مجموعة**).

4_ تطبيق إختبار" **ت** " لمجموعتين مستقلتين **فتظهر النتائج التالية:**

قيمة "**ت**" المحسوبة **(11.24)** أكبر من قيمة "**ت**" المجدولة التي قدرت بـــ:(**2.75)** عند مستوى الدلالة **(0,01)** ودرجة الحرية **(30)**، وإنطلاقا من هذا يمكن القول: أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق تجعلها صالحة للتطبيق في الدراسة الأساسية (ملحق رقم 14}.

2.2.6:الثبات:

تم حساب الثبات الكلي للمقياس بطريقتين كما يلي:

1.2.2.6:طريقة معامل جوتمان : حيث بلغ المعامل بـــ:**(0.76)**، كما هو موضح في الملحق رقم(15).

2.2.2.6: طريقة التجزئة النصفية: حيث يتكون النصف الأول من البنود التي تحمل الأرقام الفردية، بينما النصف الثاني يتكون من البنود الزوجية، وتم حساب

معامل الإرتباط بين جزئي الإستبيان و تحصل على ثبات قدره **(0.56)** ، وبعد إجراء عملية التعديل بإستعمال معادلة "سبيرمان براون" تحصل على ثبات قدره **(0.70)** بمستوى دلالة**(0,01)** في الحالتين(ملحق رقم 16).

3.6:الخصائص السيكومترية لمقياس الثبات الإنفعالي:

للتأكد أكثر من صدق وثبات المقياس قامت الباحثة بإعادة حساب الخصائص السيكومترية للأداة و كانت النتائج كالتالي:

1.3.6:صدق المقارنة الطرفية:

للتأكد أكثر من ملائمة مقياس الثبات الإنفعالي من قائمة **جيلفور وبيرمان** لمسح الشخصية تم الاعتماد على طريقة صدق المقارنة الطرفية ،والتي تمثل إحدى الطرق الإحصائية لقياس الصدق وذلك بإتباع الخطوات التالية:

1_ توزيع الإستبيان على أفراد العينة الإستطلاعية **(125 تلميذ و تلميذة)**.

2_تصحيح الإستبيان وترتيب الدرجات تنازليا.

3_أخذ **27%**من الدرجات العليا و **27%** من الدرجات الدنيا على المقياس(**16 تلميذا في كل مجموعة)**.

4_ تطبيق إختبار" **ت** " لمجموعتين مستقلتين **فتظهر النتائج التالية:**

قيمة "**ت**" المحسوبة **(22.16)** أكبر من قيمة "**ت**" المجدولة التي قدرت بـــ:**(2.75)** عند مستوى الدلالة **(0,01)** ودرجة الحرية **(30)**، وإنطلاقا من هذا يمكن القول: أن

المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق تجعلها صالحة للتطبيق في الدراسة الأساسية (ملحق رقم 17).

2.3.6::الثبات:

تم حساب الثبات الكلي للمقياس بطريقتين كما يلي:

1.2.3.6:طريقة جوتمان: حيث بلغ المعامل بـــ: **(0.65)** كما هو موضح في الملحق رقم (18).

2.2.3.6:طريقة التجزئة النصفية: حيث يتكون النصف الأول من البنود التي تحمل الأرقام الفردية،بينما النصف الثاني يتكون من البنود الزوجية،وتم حساب معامل الإرتباط بين جزئي المقياس و تحصل على ثبات قدره **(0.41)** ،وبعد إجراء عملية التعديل بإستعمال معادلة "سبيرمان براون" تحصل على ثبات قدره **(0.58)** بمستوى دلالة**(0,01)** في الحالتين (ملحق رقم 19).

4.6:الخصائص السيكومترية للأداة الثقة بالنفس:

للتأكد أكثر من صدق وثبات المقياس قامت الباحثة بإعادة حساب الخصائص السيكومترية للأداة و كانت النتائج كالتالي:

1.4.6:صدق المقارنة الطرفية:

للتأكد أكثر من ملائمة مقياس الثقة بالنفس تم الاعتماد على طريقة صدق المقارنة الطرفية،والتي تمثل إحدى الطرق الإحصائية لقياس الصدق و ذلك بإتباع الخطوات التالية:

1_ توزيع الإستبيان على أفراد العينة الإستطلاعية **(125 تلميذ و تلميذة).**

2_تصحيح الإستبيان وترتيب الدرجات تنازليا.

3_أخذ **27%**من الدرجات العليا و **27%** من الدرجات الدنيا على المقياس(**16 تلميذا في كل مجموعة**).

4_ تطبيق إختبار" **ت** " لمجموعتين مستقلتين **فتظهر النتائج التالية:**

قيمة "**ت**" المحسوبة **(19.09)** أكبر من قيمة "**ت**" المجدولة التي قدرت بـــ:(**2.75)** عند مستوى الدلالة **(0,01)** ودرجة الحرية **(30)**، وإنطلاقا من هذا يمكن القول: أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق تجعلها صالحة للتطبيق في الدراسة الأساسية (ملحق رقم20).

2.4.6:الثبات:

تم حساب الثبات الكلي للمقياس بطريقتين كما يلي:

1.2.4.6:طريقة جوتمان حيث بلغ المعامل بـــ: **(0.65)**،كما هو موضح في الملحق رقم (21).

2.2.4.6:طريقة التجزئة النصفية: حيث يتكون النصف الأول من البنود التي تحمل الأرقام الفردية،بينما النصف الثاني يتكون من البنود الزوجية،وتم حساب معامل الإرتباط بين جزئي الإستبيان و تحصل على ثبات قدره **(0.50)** ،وبعد إجراء عملية التعديل بإستعمال معادلة "سبيرمان براون" تحصل على ثبات قدره **(0.67)** بمستوى دلالة**(0,01)** في الحالتين (ملحق رقم 22).

7-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة و تحليل البيانات التي جمعت،فقد استخدمت الباحثة العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة ،ببرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss20) وفيما يلي الأساليب التي لجأت إليها الباحثة:

- التكرار والنسب المئوية:وذلك لتقدير نسب التلاميذ.
- المتوسط الحسابي:لحساب متوسطات درجات الأفراد في سلوك المخاطرة والتوافق الأسري و المتغيرات الوسيطية الأخرى.
- الإنحراف المعياري:وهذا لمعرفة مدى تباعد القيم عن المتوسط.
- معامل الإرتباط بيرسون: Pearson corrélation coefficient: لحساب مدى الارتباطات بين الأبعاد والبنود وفي التجزئة النصفية.
- معامل جوتمان لقياس الثبات Coefficient de Guttman split-half.
- معادلة سبيرمان براون Coefficient de Spearman-Brown لتصحيح معامل الثبات.
- إختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطين لعينيتين غير مرتبطيتين.
- تحليل التباين الثنائي Two-way Anova لبيان الفروق في المتغيرات الجزئية ،وتحليل التباين الثنائي هو أن نكون بصدد متغير واحد تابع ومتغيرين مستقلين (أسامة ربيع،2008،ص18).

الفصل السادس : عرض وتحليل نتائج الدراسة

1-عرض نتائج التساؤل الأول.

2-عرض نتائج الفرضية الأولى.

3- عرض نتائج الفرضية الثانية .

4-عرض نتائج الفرضية الثالثة .

5- عرض نتائج الفرضية الرابعة.

6- عرض نتائج الفرضية الخامسة.

7- عرض نتائج الفرضية السادسة.

8- عرض نتائج الفرضية السابعة .

9- عرض نتائج الفرضية الثامنة.

10- عرض نتائج الفرضية التاسعة.

***تمهيد الفصل:**

بعد أن عرضت الباحثة في الفصل السابق الإجراءات المنهجية للدراسة من خلال تبيان منهج الدراسة ،وتحديد مجتمعها وعينتها ،وأدوات الدراسة من حيث بنائها و خصائصها السيكومترية،سنستعرض بين ثنايا هذا الفصل عرض لنتائج البحث التي خلصت إليها الدراسة الميدانية بعد معالجتها إحصائيا على عينة الدراسة ،و تحليليها و تفسيرها و تحديد مدى الدلالة الإحصائية لها ،ومعرفة واقع مستوى وجود التوافق الأسري وعلاقته بسلوك لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة ،وفيما يلي عرض وتحليل للإختبار وصحة فروض الدراسة.

1-عرض نتائج التساؤل الأول:

جاء نص التساؤل الأول على النحو التالي: "ما مستوى وجود التوافق الأسري وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة؟ " حيث جاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (20) يوضح المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لدرجات أفراد العينة على مقياس التوافق الأسري وسلوك المخاطرة

مقياس سلوك المخاطرة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
الدرجة الكلية	43	48,1367	6,24350
مقياس التوافق الأسري	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
الدرجة الكلية	20	31.28	1.86

-يتضح من خلال الجدول رقم (20) عدم وجود مخاطرة سلوكية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي،حيث كان متوسطهم الحسابي مقدر بـــ : (48.1367) وهو أقل من المتوسط المعياري المقدر بـــ: (65)ومن هنا نستنتج أن التلاميذ ليس لديهم درجات مرتفعة في سلوك المخاطرة ،وهذا وفقا لمستويات المحددة سابقا والموضحة في الجدول رقم (05) من الفصل السابق(ملحق رقم23).

ويتضح أيضا من خلال الجدول أنه يوجد توافق أسري لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي،حيث كان متوسطهم الحسابي مقدر بـــ : (31.28) وهو أكبر من المتوسط المعياري المقدر بـــ: (30)ومن هنا نستنتج أن التلاميذ لديهم درجات مرتفعة قليلا في

مستوى التوافق الأسري ،وهذا وفقا لمستويات المحددة سابقا والموضحة في الجدول رقم (08) من الفصل السابق(ملحق رقم23).

2-الإرتباط بين الأبعاد ومتغيرات الدراسة:

1.2:الارتباط بين مقياس سلوك المخاطرة وأبعاده : (المخاطرة نحو الذات ،المخاطرة نحو الآخرين،المخاطرة نحو الثانوية) : ولإختبار صحة الإرتباط تم إجراء تحليل عن طريق معامل الإرتباط بيرسون لحساب مدى الارتباطات بين الدرجة الكلية للمقياس و أبعاده كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(21) يوضح إرتباط سلوك المخاطرة بأبعاده

الإرتباط بين المخاطرة والأبعاد	المخاطرة	نحو الذات	نحو الآخرين	نحو الثانوية
المخاطرة	**1**	**0.886****	**0.913****	**0.855****
نحو الذات	**0.886****	**1**	**0.673****	**0.682****
نحو الآخرين	**0.913****	**0.673****	**1**	**0.724****
نحو الثانوية	**0.855****	**0.682****	**0.724****	**1**

****:دالة عند (0.01)**

- يتضح من خلال جدول رقم (21) وجود علاقة إرتباطية موجبة بين المخاطرة و الأبعاد إذ بلغ معامل الإرتباط بين المخاطرة و البعد الأول(المخاطرة نحو الذات) قدر بـــ :(0.886) و بلغ معامل الإرتباط بين المخاطرة و البعد الثاني(المخاطرة نحو الآخرين) قدر بـــ: (0.913)،وبلغ معامل الإرتباط بين المخاطرة و البعد الثالث

(المخاطرة نحو الثانوية) قدر بـــ : (0.855) وهذا عند مستوى دلالة(0.01) (ملحق رقم07-08).

2.2 :الإرتباط بين التوافق الأسري وسلوك المخاطرة:

حيث جاء نص الفرضية الأولى على النحو التالي: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوافق الأسري و سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة"،و لإختبار صحة الفرضية تم إجراء تحليل عن طريق معامل الإرتباط بيرسون لحساب مدى الارتباطات بين متغيرات الدراسة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (22)يوضح علاقة الإرتباط بين التوافق الأسري وسلوك المخاطرة

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
سلوك المخاطرة	48.1367	6.24356	1	0.05
التوافق الأسري	31.2833	1.86762	-0.113	

-يتضح لنا من خلال الجدول رقم (22) وجود علاقة سالبة بين التوافق الأسري والمخاطرة السلوكية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة بحيث بلغ معامل الإرتباط بـــ : (0.113-) عند مستوى دلالة (0.05)(ملحق رقم24).

3-الفروق بين متغيرات الدراسة:

1.3:الفروق بين التلاميذ المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف الجنس:

تنص الفرضية الثانية على الآتي:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين و غير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف الجنس"،ولإختبار صحة الفرض تم إجراء تحليل عن طريق تحليل التباين الأحادي في إتجاهين Two-way Anova لبيان الفروق في المتغيرات الجزئية ولحساب دلالة الفروق بين المتوسطات في سلوك المخاطرة كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (23)يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي لأفراد العينة المتوافقين أسريا و غير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف الجنس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التوافق الأسري	99.992	1	99.992	2.653	0.104
الجنس	1.266	1	1.266	0.034	0.855
التوافق+الجنس	187.451	1	187.451	4.974	0.26

– يتضح من خلال الجدول رقم (23) أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا لا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا حيث بلغت قيمة "ف" بـــ :(2.653) و هي غير دالة عند (0.05)،كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة الذكور منهم والإناث حيث بلغت قيمة "ف" بـــ : (0.034) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى (0.05)،ونلاحظ أنه لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري و الجنس يؤثر في سلوك المخاطرة بحيث بلغت قيمة " ف" بـــ : (4.974) و هي غير دالة عند (0.05) ، مما يوضح أنه لا توجد فروق بين تلاميذ

مرحلة التعليم الثانوي في سلوك المخاطرة مهما كان جنسهم ذكورا أو إناثا و مهما كانت طبيعة التوافق الأسري سواء كانوا متوافقين أو غير متوافقين والتفاعل بينهما(ملحق رقم23).

2.3:الفروق بين التلاميذ المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف المستوى الدراسي:

تنص الفرضية الثالثة على الآتي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف المستوى الدراسي ،ولاختبار صحة الفرض تم إجراء تحليل عن طريق تحليل التباين الثنائيTwo-way Anova لبيان الفروق في المتغيرات الجزئية ولحساب دلالة الفروق بين المتوسطات في سلوك المخاطرة كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (24) يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي بين أفراد العينة المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف المستوى الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التوافق الأسري	33.176	1	33.176	0.860	0.355
المستوى الدراسي	135.263	2	67.631	1.753	0.175
التوافق+م د	83.984	2	41.992	1.088	0.338

– يتضح من خلال الجدول رقم (24) أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا لا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا حيث بلغت قيمة "ف" بـــ :(0.860) و هي غير دالة عند (0.05)،كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة من حيث المستوى الدراسي حيث بلغت قيمة "ف" بـــ : (1.753) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى (0.05)،ونلاحظ أنه لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري و المستوى الدراسي يؤثر في سلوك المخاطرة بحيث بلغت قيمة " ف" بـــ : (1.088) و هي غير دالة عند (0.05) ، مما يوضح أنه لا توجد فروق بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في سلوك المخاطرة مهما كان مستواهم الدراسي و مهما كانت طبيعة التوافق الأسري سواء كانوا متوافقين أو غير متوافقين والتفاعل بينهما(ملحق رقم24).

2.4: الفروق بين التلاميذ المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف التخصص الدراسي:

تنص الفرضية الرابعة على الآتي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف التخصص الدراسي ،ولاختبار صحة الفرض تم إجراء تحليل عن طريق تحليل التباين الثنائي Two-way Anova لبيان الفروق في المتغيرات الجزئية ولحساب دلالة الفروق بين المتوسطات في سلوك المخاطرة كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (25) يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي بين أفراد العينة المتوافقين أسريا و غير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف التخصص الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التوافق الأسري	420.427	1	420.427	11.536	0.001
التخصص الدراسي	734.645	3	244.882	6.719	0.000
التوافق+التخصص	432.498	3	144.166	3.956	0.009

– يتضح من خلال الجدول رقم (25) أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا حيث بلغت قيمة "ف" بـــ :(11.536) و هي دالة عند (0.001)،كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة من حيث التخصص الدراسي حيث بلغت قيمة "ف" بـــ : (6.719) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (0.05)،ونلاحظ أنه يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري و التخصص الدراسي يؤثر في سلوك المخاطرة بحيث بلغت قيمة " ف" بـــ : (3.956) و هي دالة عند (0.05) ، مما يوضح أنه توجد فروق بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في سلوك المخاطرة مهما كان تخصصهم الدراسي و مهما كانت طبيعة توافقهم الأسري سواء كانوا متوافقين أو غير متوافقين والتفاعل بينهما(ملحق رقم 25).

2.5: الفروق بين التلاميذ المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف المستوى الإقتصادي للأسرة:

تنص الفرضية الخامسة على الآتي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف المستوى الإقتصادي للأسرة،ولاختبار صحة الفرض تم إجراء تحليل عن طريق تحليل التباين الثنائي Two-way Anova لبيان الفروق في المتغيرات الجزئية ولحساب دلالة الفروق بين المتوسطات في سلوك المخاطرة كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (26) يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي بين أفراد العينة المتوافقين أسريا و غير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف المستوى الإقتصادي للأسرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التوافق الأسري	17.336	1	17.336	0.450	0.503
المستوى اق	118.789	1	118.789	3.081	0.080
التوافق+م إق	74.448	1	74.448	1.931	0.166

- يتضح من خلال الجدول رقم (26) أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا لا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا حيث بلغت قيمة "ف" بـــ :(0.450) و هي غير دالة عند (0.05)،كما أنه لا توجد فروق

ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة من حيث المستوى الإقتصادي للأسرة حيث بلغت قيمة "ف" بـــ : (3.081) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى (0.05)،ونلاحظ أنه لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري و المستوى الإقتصادي للأسرة يؤثر في سلوك المخاطرة بحيث بلغت قيمة " ف" بـــ : (1.931) و هي غير دالة عند (0.05) ،مما يوضح أنه لا توجد فروق بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في سلوك المخاطرة مهما كان مستوى إقتصاد أسرتهم؛ومهما كانت طبيعة توافقهم الأسري سواء كانوا متوافقين أو غير متوافقين والتفاعل بينهما(ملحق رقم26).

2.6: الفروق بين التلاميذ المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى تعليم الوالدين:

تنص الفرضية السادسة على الآتي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى تعليم الوالدين،ولاختبار صحة الفرض تم إجراء تحليل عن طريق تحليل التباين الثنائي Two-way Anova لبيان الفروق في المتغيرات الجزئية ولحساب دلالة الفروق بين المتوسطات في سلوك المخاطرة كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (27) يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي بين أفراد العينة المتوافقين أسريا و غير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى تعليم الوالدين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التوافق الأسري	26.780	1	26.780	0.701	0.403
المستوى تعليم و	187.688	1	187.688	4.915	0.027
التوافق+م تعليم و	208.900	1	208.900	5.470	0.020

– يتضح من خلال الجدول رقم (27) أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا لا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا حيث بلغت قيمة "ف" بـــ :(0.701) و هي غير دالة عند (0.05)،كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة من حيث مستوى تعليم الوالدين حيث بلغت قيمة "ف" بـــ : (4.915) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (0.05)،ونلاحظ أنه يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري و مستوى تعليم الوالدين يؤثر في سلوك المخاطرة بحيث بلغت قيمة " ف" بـــ : (5.470) و هي دالة عند (0.05) ،مما يوضح أنه يوجد فروق بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في سلوك المخاطرة مهما كان مستوى تعليم أوليائهم ؛ومهما كانت طبيعة توافقهم الأسري سواء كانوا متوافقين أو غير متوافقين والتفاعل بينهما(ملحق رقم27).

2.7: الفروق بين التلاميذ المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف الحالة الإجتماعية للوالدين:

تنص الفرضية الثامنة على الآتي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف الحالة الإجتماعية للوالدين،ولاختبار صحة الفرض تم إجراء تحليل عن طريق اختبار "ف" لتحليل التباين الثنائي Two-way Anova لبيان الفروق في المتغيرات الجزئية ولحساب دلالة الفروق بين المتوسطات في سلوك المخاطرة كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (28) يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي بين أفراد العينة المتوافقين أسريا و غير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف الحالة الإجتماعية للوالدين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التوافق الأسري	13.657	1	13.657	0.350	0.554
الحالة إج و	75.564	3	25.188	0.646	0.586
التوافق+ح إج و	0.067	1	0.067	0.002	0.967

– يتضح من خلال الجدول رقم (28) أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا لا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا حيث بلغت قيمة "ف" بـــ :(0.350) و هي غير دالة عند (0.05)،كما أنه لا توجد فروق

ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة من حيث الحالة الإجتماعية للوالدين حيث بلغت قيمة "ف" بـــ : (0.646) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى (0.05)،ونلاحظ أنه لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري و الحالة الإجتماعية للوالدين يؤثر في سلوك المخاطرة بحيث بلغت قيمة " ف" بـــ : (0.002) و هي غير دالة عند (0.05) ،مما يوضح أنه لا يوجد فروق بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في سلوك المخاطرة مهما كان حالة الإجتماعية لأوليائهم ؛ومهما كانت طبيعة توافقهم الأسري سواء كانوا متوافقين أو غير متوافقين والتفاعل بينهما(ملحق رقم28).

2.8: الفروق بين التلاميذ المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى الثبات الإنفعالي :

تنص الفرضية الثامنة على الآتي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى الثبات الإنفعالي ،ولاختبار صحة الفرض تم إجراء تحليل عن طريق تحليل التباين الثنائي Two-way Anova لبيان الفروق في المتغيرات الجزئية ولحساب دلالة الفروق بين المتوسطات في سلوك المخاطرة كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (29) يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي بين أفراد العينة المتوافقين أسريا و غير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى الثبات الإنفعالي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التوافق الأسري	168.875	1	168.875	4.492	0.035
الثبات الإنفعالي	221.135	2	110.567	2.941	0.054
التوافق+ث إ	325.730	2	162.865	4.332	0.014

– يتضح من خلال الجدول رقم (29) أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا حيث بلغت قيمة "ف" بـــ :(4.492) و هي دالة عند (0.05)،كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة من حيث مستوى الثبات الإنفعالي ؛حيث بلغت قيمة "ف" بـــ : (2.941) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (0.05)،ونلاحظ أنه يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري ومستوى الثبات الإنفعالي يؤثر في سلوك المخاطرة بحيث بلغت قيمة " ف" بـــ : (4.332) و هي دالة عند (0.05) ،مما يوضح أنه يوجد فروق بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في سلوك المخاطرة مهما كان مستوى ثباتهم الإنفعالي؛ومهما كانت طبيعة توافقهم الأسري سواء كانوا متوافقين أو غير متوافقين والتفاعل بينهما(ملحق رقم29).

2.9: الفروق بين التلاميذ المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى الثقة النفس:

تنص الفرضية التاسعة على الآتي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى الثقة بالنفس،ولاختبار صحة الفرض تم إجراء تحليل عن طريق تحليل التباين الثنائي Two-way Anova لبيان الفروق في المتغيرات الجزئية ولحساب دلالة الفروق بين المتوسطات في سلوك المخاطرة كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (30) يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي بين أفراد العينة المتوافقين أسريا و غير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى الثقة بالنفس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التوافق الأسري	70.406	1	70.406	1.863	0.0173
المستوى الثقة	399.642	2	199.821	5.287	0.006
التوافق+الثقة	198.724	2	99.362	2.629	0.074

– يتضح من خلال الجدول رقم (30): أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا حيث بلغت قيمة "ف" بـــ :(1.863) وهي دالة عند (0.05)،كما أنه توجد فروق ذات

دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة من حيث مستوى الثقة بالنفس؛حيث بلغت قيمة "ف" بـــ:(5.287) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (0.05)،ونلاحظ أنه لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري ومستوى الثقة بالنفس يؤثر في سلوك المخاطرة بحيث بلغت قيمة " ف" بـــ:(2.629) وهي غير دالة عند (0.05) ،مما يوضح أنه يوجد فروق بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في سلوك المخاطرة مهما كان مستوى ثقتهم بنفسهم؛ومهما كانت طبيعة توافقهم الأسري سواء كانوا متوافقين أو غير متوافقين وأنه لا يوجد تفاعل بين التلاميذ المتوافقين وغير متوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى الثقة بالنفس(ملحق رقم30).

الفصل السابع :مناقشة نتائج الدراسة

1-مناقشة التساؤل الأول

2-مناقشة الفرضية الأولى

3-مناقشة الفرضية الثانية

4-مناقشة الفرضية الثالثة

5-مناقشة الفرضية الرابعة

6-مناقشة الفرضية الخامسة

7-مناقشة الفرضية السادسة

8-مناقشة الفرضية السابعة

9-مناقشة الفرضية الثامنة

10-مناقشة الفرضية التاسعة

الخلاصة العامة

***تمهيد الفصل:**

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي تم التوصل إليها ومناقشتها وفق تسلسل أهداف البحث الذي يرنو إلى معرفة مدى وجود سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة ،ومدى وجود ارتباط مع التوافق الأسري،وكذا معرفة دلالة الفرق والإختلاف في مستوى وجود سلوك المخاطرة و أبعاده بإختلاف بعض المتغيرات الوسيطية (الجنس ،المستوى الدراسي والتخصص الدراسي المستوى الإقتصادي للأسرة ،الحالة الإجتماعية للوالدين ،المستوى التعليمي للوالدين ،مستوى الثبات الإنفعالي للشخصية،ومستوى الثقة بالنفس) وهذا إستنادا على الدراسات السابقة وما تضمنه الإطار النظري للدراسة .

1-مناقشة التساؤل الأول :

ينص التساؤل الأول للدراسة على أنه:"ما مستوى وجود التوافق الأسري وسلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة؟ " حيث جاءت النتائج كما يلي:

عدم وجود سلوك المخاطرة لدى التلاميذ ،ودلت النتائج أيضا أنه يوجد توافق أسري لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة وتعزو الباحثة هذه النتيجة حسب إعتقادها إلى عدة أسباب وتأثيرات من بينها:

أن سلوك المخاطرة يمكن أن يحدث نتيجة تفاعل بين التلاميذ والأطراف الموجودة داخل الثانوية،و ذلك بملاحظة السلوك من طرف الآخرين سواء للتلميذ كان او للتلميذة و تنظيم سلوكياتهم و فق النموذج أو المعيار المناسب لهم.

وهذا ما جاء به" **باندورا** 1977"في قوله : أن السلوك المخاطرة هو سلوك متعلم من خلال تقليد الموضوع تقليد الأنموذج في مواجهة الصعوبات والمخاطر والمجازفة في إختيار القيمة المتوقعة المبنية على أساس الخبرات السابقة والعمليات المعرفية المحاضرة والمثيرات اللاحقة في إختيار البديل الأكثر جاذبية.

كما ترجع الباحثة النتائج المتوصل إليها أيضا في هذا الفرض إلى عوامل الضبط والقوانين الموجودة والمفروضة داخل المؤسسة التربوية من قبل الوزارة التي تنص على توفير شروط رقابية لكي تسير العملية التعليمية بشكل جيد ومناسب لكل مرحلة تعليمية ؛فكلما كانت هنالك رقابة وشروط منظمة ومسيرة للمؤسسة التربوية قلت نسبة وجود سلوك المخاطرة لدى التلاميذ.

كما أن للمؤسسة التربوية دور كبير في الجانب الوقائي الذي تضطلع به في مواجهة السلوك الخطر غير السوي الذي يقترفه التلميذ المراهق ،ولهذا فهي مطالبة بالتصدي لتلك البوادر غير السوية للسلوك ومحاصرتها والقضاء عليها قبل تفاقمها (توفيق،1987،ص 153).

وهنا تبرز رسالة المؤسسة التربوية في الكشف عن مظاهر سلوك المخاطرة و تسجيلها ثم مخاطبة الأسرة في شأنها وتنظيم التعاون بينهما للبحث على أسبابها وإتخاذ الوسائل الكفيلة بالقضاء عليها قبل أن تصبح إنحرافا ثابتا(منصور بن دخيل، 2010،ص 76).

ولقد أكدت الدراسات النفسية والتربوية والإجتماعية على أن مرحلة التعليم الثانوي تعتبر من المراحل الهامة في حياة الإنسان ،ولما لها ما يميزها عن باقي المراحل في الحياة ألا وهي مرحلة المراهقة ؛فهي عبارة عن مرحلة التغيير في جميع النواحي وهذه التغيرات تجعل المراهقين غير مستقرين و يكون لديهم إستعداد للتشكيل وتقبل الجديد ويؤدي بدوره لظهور الإضطرابات وأعراض القلق التي ترفع من نسبة السلوكيات الخطرة و إقترافها لدى المراهقين بدرجة كبيرة جدا ،و يتضح من ذلك أن المراهق بحاجة ماسة لمن يأخذ بيده ويوجهه ويرعاه.

وتعزو الباحثة نتائج الفرض أيضا إلى أن قوة إيمان تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة ؛هي السبب الرئيسي في عدم إتخاذ وإرتكاب السلوكيات الخطرة ،فعن **أبي هريرة** رضي الله عنه أن **رسول الله صل الله عليه وسلم** قال :" لا يزني الزاني حين يزني وهو مؤمن ،ولا يشرب الخمر حين يشربها وهو مؤمن ،ولا يسرق وهو مؤمن ،ولا ينهب نهبة يرفع الناس إليه فيها أبصارهم وهو مؤمن " (البخاري 11،576)(مسلم54.1).

ومن ذلك نستنتج أن التلاميذ اللذين يرتكبون مثل هذه السلوكيات الخطرة لا يكونوا عندهم إيمان يحجزهم عن إرتكابها في ذلك الوقت ،ومعنى هذا أنه لا يرتكبها إلا أحد شخصين :إما فاقد الإيمان وهو الكافر ،أو من إيمانه الضعيف لا يقوى على صد صاحبه عن إرتكاب مثل هذه السلوكيات (منصور بن دخيل" بتصرف"،2010،ص55).

كما لا يفوتني في هذا المقام الإشارة إلى نقطة بالغة الأهمية ألا وهي دور الأسرة في المساهمة **على حفاظ الأبناء من هذه الظاهرة الغريبة والداخلية على مجتمعنا ،لذا يجب الانتباه إلى أن تربية الأولاد لا تعن ي الالتفات على رعايتهم ذهنياً وأخلاقياً فقط ،بل يجب الحرص على تربيتهم التربية الحسنة التي لا تقل أهمية عما سبق ويحتاجها الإنسان لتحقيق التوازن في وجوده ،وهي لا تتم إلا بتربية الأولاد على قيم الدين الحنيف وتوطين نفوسهم على تقوى الله وطاعته لأن هذا هو الوازع الداخلي وخط الدفع الأخير الذى يلوذ به الإنسان عند الضرورة ليواجه شرور نفسه ومغريات الدنيا ووساوس الشيطان (اللجنة الوطنية لمكافحة المخدرات بالكويت، 205:2002).**

كما أكد عمير محمد المهيري نائب مدير العام للعمليات الشرطية بالقيادة العامة لأبوظبي في مؤتمر دور الأسرة في المجتمع الحديث أن أي أسرة في العالم تبحر في كثير من المتغيرات العالمية المتسارعة ،وأمواج من الانفتاح الثقافي والاقتصادي والاجتماعي بين الدول والشعوب في ما يسمى بالعولمة ،وأثر ذلك في جميع المجتمعات سلبا وإيجابا ،وكانت هذه التغيرات أكثر تأثيرا ووضوحا في مجتمعنا.

ومن هذا المنطلق فنتائج الدراسة التي بين يدينا اتفقت مع الدراسات التالية :دراسة "**علي 1995**" التي أسفرت نتائجها على أن مستوى المخاطرة منخفضا عند مقارنته بالمتوسط النظري للمقياس ،ودراسة "**حميد وغزوان 2012**" التي توصلت أن المتوسط

الحسابي لدرجات العينة كانت أقل من المتوسط النظري وكما أظهرت نتائج دراسة "**أحمد 1996**" **ودراسة**"**المشلب 2006**" على وجود سلوك المخاطرة بمستوى متوسط.

وترجع الباحثة ما توصلت إليه الدراسة من نتائج المخاطرة نحو الذات أن مواجهة المخاطرة لكثير منا شيء مرعب وصعب جدا ؛وهذه النظره ليست بالخطأ إلا إذا جعلتنا نتراجع أو نتجمد فى اماكننا دون أى إنجاز يذكر وهذا طبعا حول المخاطرة السلوكية الإيجابية وكلما طال تجنبنا للمخاطر ة كلما أصبح من الصعب التخلص من الخوف وبالتالي لن نحقق أى تقدم أو نجاح في الحياة الشخصية و الدراسية ؛فمعظم الناس تنظر إليها م ن الناحية السلبية والنتائج الوخيمة من خلالها ،وعليه نتائج المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة نحو الذات كانت أقل من المتوسط .

كما فسرت الباحثة نتائج المخاطرة نحو الآخرين بمعيار أن الصداقة بين المراهقين تلعب دروا هاما في حياتهم ونموهم ونضجهم النفسي والإجتماعي وأن إختيار الأهل للصديق أو معرفة فقط مع من يكون الإبن خارج المنزل أو في وسط المدرسة يمثل دورا هاما في حياة الفرد المراهق ،فهذه العلاقة تتيح للمراهق رؤية ذاته من خلال منظار الغير.

وعليه تلاحظ "**بياكنازازو**" **B.Zazzo** "أن الوعي بالذات يتم التعبير عنه ببذل جهد للتمييز عن الأقران " فالإحساس بالذات والوعي بها يتبلور أكثر ويكتسب مختلف أبعاده عن طريق علاقة المراهق بغيره ؛ويلاحظ ان المراهقين والمراهقات يعطون أهمية بالغة للصداقة خلال هذه الفترة من حياتهم ؛وكثيرا ما تمتد علاقات صداقاتهم بالغير في هذه الفترة إلى سن الرشد وما بعده،فالمراهق لا يفهمه إلى مراهق مثله يعاني ما يعانيه.

وأرى كذلك أن المراهق عندما تشتد عليه المشاكل الصعبة والمواقف الحساسة يلجأ إلى أقرانه ليفهمه ويقدم له الحلول المناسبة له وطلب المشورة والنصيحة والسند فهي حسب علم النفس تعتبر من الحاجات الأساسية لنضج وتطوير شخصية للمراهق وذلك لما لها أهمية.

وعليه فعلى الأولياء الحرص على أبنائهم المراهقين ومراقبتهم لأن خطورة تأثير جماعة الأقران في أفرادها مسألة ذات أهمية في الحالة التي يكون معظم أفراد هذه الجماعة أو تلك لا يتوفرون على المعلومات العلمية أو السليمة عن مختلف الموضوعات التي تتم مناقشتها فيما بينهم ،إذ من شان الأخذ بأفكار غير صحيحة أن يؤثر بالسلب على شخصية المراهق وتتغلب معظم المجتمعات المتقدمة على الوجه السلبي لجماعة الأقران بتخصيص نوادي ودور للثقافة لإيواء الشباب والمراهقين تحت تأطير مربين دورهم المساعدة على التنشيط التربوي ، وبذلك يجنبون المراهقين الإختلاط المشبوه السلبي المتبادل فيما بينه م ؛وهذا ما جاءت به نتائج دراسة "**توماس ونفري و آخرون 1983**" التي أبرزت دور جماعة الأقران غير السوية في تعميق المشكلات السلوكية لدى المراهقين(علي ،2000،ص448).

كما فسرت الباحثة نتائج المخاطرة نحو الثانوية على أنه أقل من المتوسط وهذا راجع إلى القرار والعقوبات الصارمة المفروضة على التلاميذ والتي تصل إلى الفصل التام عن المدرسة وذلك لمن يرتكب أي مخالفة سلوكية في الثانوية ،وأيضا الرقابة الموجودة داخل الإدارة المدرسية في منع ممارسة مثل هاته السلوكيات هذا داخل الثانوية.

وتعزو الباحثة نتائج ضعف وجود سلوك المخاطرة نحو الثانوية إلى الادارة المدرسية بين التلاميذ مرحلة التعليم الثانوي ذلك لأن المجتمع المدرسي لديه ضبط

تربوي صارم ،ولتحمل التلاميذ مسؤولية تصرفاتهم و أفعالهم داخل الفصول المدرسية و خارجها بالرغم من قرارات الإدارة المدرسية المجحفة لرغباتهم والمخالفة لقواعد وقوانين الثانوية حسب رأيهم وذلك لأنهم في فترة التمرد على كل ما هو مقيد لهم.

2-تفسير ومناقشة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على النحو التالي: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين سلوك المخاطرة و التوافق الأسري لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة".

حيث جاءت نتائج المتعلقة بهذا الفرض أنه لا توجد علاقة بين المخاطرة السلوكية والتوافق الأسري لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.

وترجع الباحثة نتائج هذا الفرض إلى أن العلاقة التكاملية بين المدرسة والأسرة هي ضرورية جدا في تربية الأبناء بإعتبار الأسرة هي شريك في تكوين وتربية الأبناء ،بل أن التربية الأولى تتم في أحضانها والأسرة هي من بين المؤسسات المساهمة في التنشئة التربوية الأكثر تأثيرا على المجرى النمائي للمراهقين غير أن هذه العلاقة ونوعها ،هي الكفيلة بمتابعة المسار التربوي والدراسي للتلاميذ والعمل على تحقيق تنسيق جيد بين المؤسستين ،فكثير ما تتأزم هذه العلاقة وتصبح صراعية وذلك حسب طبيعة الأسرة و خصائصها النفسية والإجتماعية.

فمستوى العلاقة بين الزوجين والأبناء وأشكالها تضاعف من حدة تأثيرها على سلوكيات الأبناء ،فالتفريط في حال التفكك الأسري أو في رعاية يدفع الأبناء للقيام بالسلوكيات الخطرة و ذلك عندما تتلاشى رقابة الوالدين أو تنعدم أو تضمحل تعزيزات السلوك عن طريق العقاب (محمد خريف ،2008، بتصرف،ص92،91).

وعليه فإن الأسرة هي المحضن الأول للتربية بعد المدرسة والمؤسسات التربوية الأخرى والنبع الخالص للعاطفة والحنان ،وهي أولى الجماعات التربوية التي لها تأثير مباشر وقوي في العلاقات الاجتماعية للأبناء ،فمن خلالها يكتسب الفرد أنماط التفكير والسلوكيات المختلفة،عبر ما يمارسه ويلاحظه من سلوكيات ،فالأسرة تتكون من مجموعة متشابكة ومتفاعلة من العلاقات ،وتداخل هذه العلاقات يؤدي إلى زيادة التفاعل ،وتشابك الأدوار والاعتمادية المتبادلة ؛فينتج عن ذلك أن تصبح كثير من المواقف والأفعال _الإيجابية أو السلبية_ التي تصدر من أحد الأطراف ذات أثر عميق على الأطراف الآخرين.

فالأسرة إعتبارها وحدة التكوين الأولى،وبتماسك هذه ا لأخيرة يتحقق تماسك المجتمع فطالما كانت الأسرة على قدر كبير من التماسك والاستقامة صلحت شؤون المجتمع واستقامت أموره ،ويتحقق التماسك في الأسرة إذا ما ساد الوفاق بين الزوجين ،وامتد ظله على باقي أعضاء الأسرة ،فأصبح جو الطمأنينة والاستقرار هو السائد في الأسرة بما يحقق الراحة النفسية لأفرادها ،ويحميهم من مؤثرات الانحراف ،ويدعم تماسك الأسرة وقوة صلابتها(أحمد بدوي،ص86).

و لهذا تعتبر الباحثة أن استقرار وتكيف الأسرة يشكلان لدى التلاميذ في جميع علاقاتهم مطلب وغاية للجميع؛وحتى تصل هذه العلاقات إلى نقطة الاستقرار فإنها بحاجة لإيجاد نوع من الموائمة والتقارب بين توقعات وأهداف ومتطلبات واحتياجات مختلف الأفراد وخاصة التلاميذ المراهقين لما يمروا بفترة من أكثر الفترات حساسية ،ومن خلال ذلك يمكن للجو الأسري أن يتسم بالدفء والود والتفاهم؛وقد تختلف وتتباين هذه التوقعات وتختلف الأهداف فيعجز أفراد الأسرة عن تلبية المتطلبات والاحتياجات المختلفة المتبادلة بينهم و فيما ذلك متطلبات المراهق التي لها خصوصياتها وخاصة في

عصر التطور التكنولوجي الذي يشهده المجتمع ، وينشأ عن ذلك نوع من الصراع،فتظهر أشكال متعددة من المشكلات الأسرية توتر العلاقات داخل الأسرة وتلقي بظلالها على المجتمع بشكل عام و الثانوية بشكل خاص.

ومن أهم النظريات والدراسات التي فسرت نتائج هذا الفرض منها: نظرية السلوك الخطر التي تناولت دراسة الإختلال الوظيفي وسوء التكييف في مرحلة المراهقة ،والتي تعتبر إطارا نظاميا متعدد الجوانب ينطوي على جوانب إجتماعية ونفسية ،وهي نظرية منشقة من المفاهيم الأساسية لنظرية "**روتر1954-1986**" للتعلم الإجتماعي ومفهوم "**ميرتون 1957**" النظري للسلوك،والإفتراض الأساسي للنظرية هو إعتبار كل السلوكيات نابعة من التفاعل البيئي للفرد ؛وهذا الأخير يقصد به العوامل البيئية المتعلقة بالفيزيقية أو المحيط الاجتماعي بمعنى العوامل الموجودة خارج نطاق الفرد أو خارج المنزل التي يتعرض لها الحدث،ومنها مشاكل الرقابة وصحبة رفقاء السوء ،ومشكلات وقت الفراغ ،والأثر السيء لوسائل الإعلام والمشاكل الدراسية (الشرقاوي،1977،ص67).

فالإبناء حسب نظرية التحليل النفسي يقول: "**وولف 1999**" هو صنيعة الوالدين أي أن أسلوب الحياة الذي يعيشه الفرد منذ بداية حياته أي في طفولته له دور كبير في تحديد شخصيته المستقبيلة لما لهذا الأسلوب من دور في تحديد كيفية استثمار طاقته النفسية و توجيهها في الإتجاه الذي يريده.

وفي ضوء مفهوم نظرية التحليل النفسي يمكننا أن نفسر ظاهرة السلوك والمتمثلة في التلميذ المخاطر يعيش حياة أسرية قاسية فهو صنيعة أب وأم يمارسون عليه ألوانا من العقاب و الإساءة وهو نتاج حياة أسرية تحتوي نماذج عدوانية ،أب يمارس العنف والاساءة تجاه أبنائه وزوجته وبالتالي يتوحد الطفل مع أبيه ويستدخله بداخله باعتباره

معتديا عليه ويكون سلوكه المشاغب ما هو إلا توحدا مع نموذج والدي تسيطر عليه القوة والنفوذ وفرض السيطرة على الآخرين.

ويتفق الباحثين والمهتمين بمجال السلوكيات على أن السلوك الخطر هو نتيجة حتمية للفروق الكامنة بين الأفراد ،فالأفراد جميعا أثناء مراحل نموهم يمرون بمجموعة خبرات انفعالية تجعلهم متمايزين من الناحية النفسية والجسدية ،هذا التمايز بين الأفراد يتضح في وجود تلميذ مشاغب وآخر ضحية ،تلميذ تقديره لذاته قوي وآخر يفتقد التقدير الموجب للذات تلميذ يتمتع بمهارات اجتماعية وآخر تنقصه التوكيدية ،كل هذه الفروق بين الأفراد تجعلهم مشاغبين أو ضحايا سلوك الخطر ،وهذه الفروق تكونت نتيجة لمجموعة من العوامل منها الأسرية –خبرات سئية –إختلال وظيفي في النمو.(هشام الخولي ،ص110)

ومنها دراسة "**هشام الخولي2004**"التي توصل فيها إلى أن أساليب الأب السلبية في المعاملة مع الأبناء وخاصة أسلوب الإهمال والتذبذب في المعاملة هي أكثر الأساليب إسهاما في هاته السلوكيات المشاغبة والخطرة .

فالتلميذ عندما يلتحق بالمدرسة الثانوية وهو بالتأكيد في طور المراهقة يشعر أن المدرسة كمجتمع لا تتوافق معه ولا تقدره فيشعر بأن أقرانه أقل منه ولا بد أن يشعرهم بقوته وبالتالي يظهر عليه سلوك المخاطرة منها اللفظية ومنها البدنية والجسدية لإضهار السيطرة والقوة.(نفس المرجع السابق:ص115).

ومن هنا نستنتج الباحثة على أن سلوك المخاطرة لديه عوامل عديدة لحدوثه ولا تقتصر فقط عن عدم تكييف التلميذ داخل أسرته.

كما نرجع تفسير الدرجة المنخفضة للسلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة راجع إلى خصائص المجتمع العربي و الجزائري ولمدينة ورقلة بشكل خاص التي تتميز بطابعها المحافظ مع المدن الكبرى ،بالإضافة إلى التوافق الأسري الذي يحظى به الأبناء داخل أسرتهم ،مما يقلل من السلوكيات المنافية أخلاقيا والإنحراف الاجتماعي داخل المؤسسات التربوية ،وترجع الباحثة أيضا إلى الإلتزام الديني الذي يتميز به تلاميذ المنطقة والحفاظ على أخلاقهم وفق معايير تنشئتهم الأسرية السليمة.

3- تفسير الفروق بين متغيرات الدراسة:

1.3: الفروق بين التلاميذ المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف الجنس:

تنص الفرضية الثانية على الآتي:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف الجنس.

حيث جاءت النتائج المتعلقة بهذا الفرض أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا لا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا،كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة الذكور منهم والإناث ،ونلاحظ أنه لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري والجنس يؤثر في سلوك المخاطرة.

إحتل مصطلح الأنوثة (Femininity)،والذكورة (Masculinity)موقعهما في دراسات علم النفس الفارق،حيث جرى الاهتمام بدراسة الفروق بين الجنسين في العديد

من الظواهر السلوكية ؛واستمرار دراسات الفروق بين الجنسين أسّس لبناء معرفي سيكولوجي خاص بمفهومي الذكورة والأنوثة،و بالتالي تطوير الفهم السيكولوجي لهذه الفروق ؛فكان الذكاء وسمات الشخصية من الجوانب السيكولوجية التي حظيت باهتمام علماء النفس خلال الفترة من 1894–1936م ؛إلا أنهم اعتبروا الفروق بين الجنسين خلال هذه الفترة جزء ا من الفروق الفردية إلا أنه بعد ذلك ساد الاتجاه الوراثي أو البيولوجي في تفسير هذه الفروق ؛إذ أن من الطبيعة الوراثية للذكورة تحمّل المشقة ،كممارسة الأعمال المجهدة جسدياً ،ومن الطبيعة الوراثية للأنوثة عدم تحمّل المشقة كممارسة الأعمال المريحة جسدياً لذلك فمهمة الأسرة تنشئة الأبناء بتحديد أدوار لكل جنس بما يتناسب.

وبالتالي المراهقين الذكور نجدهم أكثر إقداما على سلوك المخاطرة مقارنةً بالمراهقات وذلك أن ه ذه الأخيرة لديها أعباء كثيرة ملقاة على كاهلهن في المنزل إضافةً إلى الضغوط الاجتماعية التي تتعرض لها الإناث في البيئة العربية عموما مقارنةً بالذكور الذين يتمتعون بالحرية في المجتمع.

وقد يسيء هذا التفسير ظهور أفكار أخرى يمكن اعتبارها امتداداً لتأثير النظرية البيولوجية في تفسير الفروق بين الجنسين فبرز مصطلح الخنوثة Androgyny في منتصف السبعينات تقريباً كتعبير عن تفسير تبنى فكرة تمازج سمات الأنوثة والذكورة معاً في الشخصية ؛إلا أن هذه الفكرة لم تستمر فظهر التفسير الذي يعتمد على وجود استعداد فردي للذكورة والأنوثة يميّز كل جنس بعدد من الأنماط السّلوكية التي تحدد الذكورة والأنوثة(Trew, 1998,pp. 4–5).

وهذا عكس ما جاءت به دراسة "**طه عبد العظيم حسين**" في كون المراهقات لديهن استعداد أكثر للحساسية الاجتماعية والاستجابة للمواقف المزعجة والمؤلمة في حياتهن

مقارنة بالمراهقين ،كما تلعب التنشئة الاجتماعية دوراً مهماً في خلق الفارق وذلك فمنذ مرحلة الطفولة يبذل الوالدان جهوداً لتربية الطفل على التنافس والإنجاز ،عكس تنشئة الإناث التي تعتمد على الخضوع (طه عبد العظيم حسين،2007 ص 203،204).

وخلال الثمانينات(1982-1990) تطورت المعرفة السيكولوجية أكثر،فبدأ التأكيد على أهمية البيئة الاجتماعية والثقافية والتعلم ،إضافة إلى المحددات الوراثية في تشكيل هوية الجنس Sexual identity فصار مفهوم الفروق بين الجنسين ذا معنى ثقافي واجتماعي وليس فقط بيولوجي وبهذا المعنى فإن الهوية الاجتماعية Social identity تؤثر عبر التنشئة الاجتماعية وآليات التعلم في تشكيل الأدوار الجنسية Sexual roles لدى الجنسين وبالتالي تشكيل الفروق بينهما.

وفي السنوات الأخيرة (1990-1997) تمكن علماء النفس الاجتماعي من إيضاح معنى الذكورة والأنوثة أو هوية الجنس ضمن مكون سيكولوجي اصطلح عليه بمفهوم الذات Self- concept دون إغفال للعوامل البيولوجية والاجتماعية ؛وفي هذا السياق تم الاهتمام بالهوية الاجتماعية التي ترسم مخطوطات ذهنية SCHEMAS تحدد نمط السمات والاتجاهات و الإدراكات الذاتية ،والتي تتمحور جميعها لتشكل ما يسمى بهوية الجنس ؛بمعنى أن مفهوم الذات يتحدد وفقاً لمحتواها الذي رسمته الثقافة ضمن مخطوطات اجتماعية مسبقة عملت على تحديد الأدوار الجنسية لكل جنس(Ibid,1998,pp,6-11).

وتعزو الباحثة نتيجة هذا الفرض أيضا إلى النوع الاجتماعي والأدوار الاجتماعية التي تعتبر من المتطلبات الاجتماعية التي ينبغي الالتزام بها ،الأمر الذي يجعلهم منمطي التفكير أثناء التفاعل الاجتماعي المحددة لهم اجتماعيا (**Nicotera**1994).

وترتبط سلوكيات و العلاقات بين الذكور والإناث في مرحلة المراهقة بعدد من العوامل التي لها تأثير مباشر وغير مباشر على سلوك المراهق بنفس التأثير لكلاهما ؛والتي يتزامن مع هذه المرحلة تغيرات في مختلف الجوانب العقلية وفيزيولوجية والانفعالية ؛مما يؤدي إلى ظهور مشاكل سلوكية خطيرة لهما ،وتشير بعض الدراسات إلى أن البناء النّفسي الانفعالي وخصائص الشخصية لدى المراهق خاصية الاندفاع التي تولد سلوك الخطر (طه عبد العظيم حسين، 2007،ص265).

ومن بين التغيرات التي تتخللها مرحلة المراهقة وذلك عبر تدرج في البلوغ بشكل خاص من خلال "تسارع وتيرة" النّمو فنجد زيادة مفاجئة في قامته ووزنه ،كما نلاحظ زوال ملامحه الطفلية وذلك بنمو عضلاته واتساع كتفيه وتسارع في نمو الجنح والأطراف (عبد الغني الديدي،1995) ؛فقد أصبح التلاميذ الذكور ذوي البنية العضلية القوية العناصر المسببة للشغب في المدارس،وخاصة ت لاميذ مرحلة المراهقة نتيجة الإهتمام الزائد لأجسامهم ورغبة في إبراز هذا ا لإعجاب بالسلوكيات الخطرة الموجهة نحو مدرسيهم ورفقائهم،والى ممارسة أشكال التدمير للمؤسسات والممتلكات العامة بإتلاف ما تحتويها من أثاث وتجهيزات.

ويمكن أيضا تفسير النتيجة اعلاه كون ان البيئة التي ينشأ فيها التلميذ تؤثر في سلوكه وتكيفه وتمتعه بصحة نفسية سوية،من خلال طبيعة العلاقات الاسرية السائدة وأسلوب اشباع الحاجات الإنسانية وطريقة التعامل مع المشكلات التي تنشأ بين أفرادها والتي من شأنها ان تجعل الاسرة سوية ،فالأسرة من خلال تربية ابنائها على الاستقلالية وعدم الاتكال على الاسرة في قضاء حاجاتهم واعتمادهم على انفسهم في ادارة شؤونهم الخاصة واتخاذ قراراتهم بأنفسهم إنما تعدهم لمواجهة الحياة بمواقفها المختلفة والتصدي لها بنجاح او محاولة التغلب عليها؛كما ان توفير الجو النفسي المريح

داخل الاسرة وتهيئة الجو الدراسي المناسب والمتابعة الجيدة من قبل أولياء الامور كلها تساعد في تكيف التلميذ الاكاديمي في المدرسة وهذا ما جاءت به دراسة (2001 ulysse) ونتائج دراسة(moor 2003).

كما فسرت الباحثة هذه النتائج على أساس أن الثقافة والتنشئة الاجتماعية في منطقة مدينة ورقلة لا تشجع التلاميذ على الإقدام على سلوك المخاطرة لدى الذكور ولدى الإناث وهذا عكس ما جاءت دراسة "هاريس 1995" الذي فسر نتائج دراسته أن الثقافة أو التنشئة الاجتماعية تشجع على الإقدام على السلوكيات الخطرة و العدوان لدى الذكور بينما تقمعه لدى الإناث(Harris.1995.p343) .

2.3:الفروق بين التلاميذ المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف المستوى الدراسي:

تنص الفرضية الثالثة على الآتي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف المستوى الدراسي

حيث جاءت نتائج هذا الفرض أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا لا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا،كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة من حيث المستوى الدراسي،ونلاحظ أنه لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري و المستوى الدراسي يؤثر في سلوك المخاطرة.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بالعودة إلى المرحلة العمرية التي يمر بها التلميذ ألا وهي فترة المراهقة ؛بحيث نجد التلميذ عندما ينتهي من المرحلة التعليم المتوسط وينتقل

إلى المرحلة التعليم الثانوي ؛يواجه تحديًا من نوع آخر فهو يدخل المرحلة التي يؤثر النجاح فيها أو الرسوب في دراسته وبالتالي مستقبله العملي ؛ومن هنا نجد أن التلميذ لا يفكر بالمخاطرة السلوكية.

فالتعليم الثانوي يقع بين مرحلتين تعليميتين؛فهو يتوسط مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم العالي ،وهو تعليم مفتوح يتصل بجميع المجالات الحيوية في مختلف الميادين وذلك بفضل تنوعه وتعدد شعبه وتخصصاته ،وتدوم الدراسة به ثلاث سنوات(رابح تركي،1990 ،ص65).

والمرحلة الثانوية هي المرحلة النهائية من الدراسة قبل الجامعة يصل إليها التلميذ بعد (12سنة) من الدراسة،ويكون سن التلميذ فيه ما بين (17_18 سنة) تنتهي هذه المرحلة بامتحان مهم هو امتحان شهادة البكالوريا.

والمشكلات السلوكية والدراسية عند هذه الفئة بالذات كونها تتزامن مع أهم مراحل نمو الفرد وهي مرحلة المراهقة؛لما لها من تغيرات ومشكلات ،وهذا ما يستدعي الوقوف عندها لمعرفة مختلف احتياجات التلميذ ورغباته ومختلف تفاعلاته المؤثرة علي سير الدراسة.

ومن هنا نجد جريديني تؤكد في قولها: «إن الدخول إلى المرحلة الثانوية يعني بلوغ مرحلة من مراحل تكوّن شخصية المراهق،تتخذ خلالها تنشئة المراهق الاجتماعية منحى جديدًا وحاسمًا،يتبلور في تحوّل الأدوار الاجتماعية لد يه وبالتالي عليه خلالها التركيز على قدراته الفكرية ،مما ينشئ تناقضاً بين التغيرات الجذرية في جسده وعلاقاته مع الآخرين و بحثه عن هويته المقبلة،وبين ضرورة بذل جهد كبير للحفاظ على مستوى معين من العلم كي يتمكن من التوجّه إلى المهنة التي يريدها في المستقبل

؛فالتغيرات البيولوجية التي تصاحبها تغيرات ذهنية تجعل المراهق يشعر بالقلق والتوتر ،وهذا طبيعي ،فقد بدأت تظهر علامات النضج على مظهره وبدأ ينظر إلى العالم من حوله بشكل مختلف ،فهو لم يعد ذلك الطفل الصغير الذي عليه النوم باكرًا ،أو يكتفي بعلاقاته مع والديه والعائلة أو الأقران الذين يكونون في غالب الأحيان مقبولين إلى حد كبير من الأهل أو هم الذين حدّدوا له صداقته بهم. لقد بدأ هذا المراهق بالتعرّف إلى معنى الصداقة بعيدًا عن مقاييس الأهل،وبدأ يسأل عن معنى الوجود ويحاول تحديد هويته ويسعى للاستقلال ،كما أصبح المظهر أمرًا خاصًا به يعكس شخصيته هو ،فيحاول بشتى الوسائل الإعلان عن وجوده ككيان مستقل. يخرج من دون أن يطلب الإذن ،وتتحوّل غرفته إلى مساحة خاصة به يفعل فيها ما يحلو ،فإما ان يغيّر ديكورها ويرتبها أو يترك الفوضى تعمّ فيها.«

وأخيرًا تشدد جريديني على أن المراهق يحتاج إلى احتضان الأهل وفهمهم،فتعنت في مواقفهم يؤدي إلى مشكلات خطرة وسلبية كرفض المدرسة والانحراف والتمرد المطلق على سلطة الأهل ؛لذا يتوجب على الأهل أن يتفهموا ميول المراهق ويناقشوه في اهتماماته،فإذا أرادوا أن يوصّلوا الرسالة عليهم القيام بذلك بطريقة لائقة ،ومن الضروري جداً التعاون بين المدرسة والأهل لمساعدة المراهق في تحقيق طموحاته التي تجعله شخصاً ناجحاً في المستقبل (جمال رحماني،عبد الوهاب معمري،2015،ص 129).

2.4:الفروق بين التلاميذ المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف التخصص الدراسي:

تنص الفرضية الرابعة على الآتي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف التخصص الدراسي

حيث جاءت نتائج هذا الفرض أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا،كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة من حيث التخصص الدراسي،ونلاحظ أنه يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري و التخصص الدراسي يؤثر في سلوك المخاطرة.

وتعزو الباحثة النتائج إلى كون التلاميذ لا ينتمون إلى نفس البيئة الإجتماعية وليس متواجدون في نفس الثانوية و بالتالي قد يسودها نظام تعليمي الذي هو إمتداد لنظام الأسر ومناخ مدرسي غير واحد وبالتالي صحيح تطبق عليهم نفس القوانين والقوائم المدرسية وهذا ولكن يجعلهم يختلفون في توافقهم الأسري يختلفون في سلوكياتهم بمختلف التخصصات الدراسية ،وبالرغم من وجود التلاميذ في نفس الأقسام ويقوم بتدرسيهم نفس الأستاذ على الرغم من إختلاف المناهج والمواد التعليمية التي يدرسونها في كل تخصص حاجاتهم ومطالب نموهم هذا ما يجعلهم يختلفون أيضا في توافقهم الأسري.

فالتنشئة الإجتماعية السليمة الخالية من الصراعات والع لاقات السيئة داخل ا لأسرة أو الظروف ا لإقتصادية المزرية ،إضافة إلى الع لاقة بين أطراف العملية التعليمية

(المعلم ،المتعلم ،المنهاج) والتي يسودها ا لإحترام والتفاعل ا لإيجابي داخل ا لإطار الدراسي وخارجه ،كلها عوامل تؤدي إلى التكيف السليم الذي يعيشه التلميذ ويؤثر بشكل ايجابي على تحصيله ونجاحه في الحياة الدراسية وخارجها (قريشي محمد،2000).

وعليه يمكن القول أن وجود التلاميذ في بيئة اجتماعية واقتصادية ومدرسية مختلفة متشابهة تجعلهم يختلفون في توافقهم الأسري وفي سلوكياتهم.

ومن الدراسات التي فسرت نتائج الدراسة منها دراسة "علي 1995" التي استهدفت التعرف على المجازفة في اتخاذ القرار لدى طلبة جامعة بغداد تبعا لمتغيرات الجنس (ذكور- إناث) والتخصص (علمي-إنساني) وموقع السكن (ريف-مدينة) و المرحلة الدراسية (أولى-رابعة) والكشف عن العلاقة بين المجازفة ب اتخاذ القرار ومتغيرات البحث لدى طلبة جامعة بغداد بجميع كلياتها و أقسامها للمرحلتين الدراستين الأولى والرابعة للسنة الدراسية (1994-1995م) وقد بلغت عينة البحث (1077) طالبا و طالبة و قد استخدمت الوسائل الإحصائية المناسبة للبحث و هي الاختبار التائي و تحليل التباين و اختبار "شيفيه" البعدي للمقارنات المتعددة والانحدار المتعدد،و قد أظهرت نتائج البحث أن مستوى المجازفة كان منخفضا عند مقارنته بالمتوسط النظري و بلستخدام الاختبار التائي و تحليل التباين ظهر أن هناك فروقا ذات دلالة معنوية في متغير الجنس و لصالح الذكور و متغير التخصص (علمي-إنساني) و لصالح العلمي،و ظهرت أن هناك علاقة تنبؤية بين المجازفة في اتخاذ القرار و متغيري الجنس و التخصص العلمي.

وأيضا دراسة" منصور بن دخيل موسى العصيمي 2010" التي جائت عكس ما توصلت إليه الباحثة في هذا الفرض أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك الخطر بإختلاف التخصص الدراسي لدى طلاب مرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

ودراسة " محمد قريشي 2000" التي توصلت هي أيضا عكس ما توصلت إيله الباحثة في هذا الفرض أن وجود تلاميذ شعبتي الآداب والعلوم في مؤسسات واحدة و يخضعون إلى نفس النظام والمعاملات داخل الإطار المدرسي ما عدا الاختلاف في المقرارات الدراسية هو الذي أثر بشكل أو بآخر على عدم وجود فروق في توافقهم الدراسي وفق تخصصاتهم الدراسية(جمال رحماني،وعبد الوهاب معمري،2015،ص133).

وترجع الباحثة النتائج أيضا إلى عدم وجود تقارب بين التلاميذ و وجود مدى بينهما،وأيضا لا يوجد فوارق عمرية كبيرة مما يؤدي إلى عدم ثبات السلوك المخاطرة لديهم. وهذا يدل على أن مرحلة المراهقة بخصائصها ومعطياتها هي أخطر منعطف يمر به التلميذ في الثانوية وبالتالي لا يوجد فرق في السلوك بينهم ،وتعتبر المراهقة أكبر منزلق يمكن أن تزل فيه قدمهم وذلك لانعدام التوجيه والعناية ،وعليه أبرز المخاطر التي يعيشها التلاميذ في مرحلة المراهقة هي:فقدان الهوية والانتماء ،وافتقاد الهدف الذي يسعون إليه ،وتناقض القيم التي يعيشونها ،فضلاً عن مشكلة الفراغ لديهم.

وعليه فعلى الأسرة تقويم وتوجيه التلميذ المراهق نحو المسؤوليات الاجتماعية والاهتمام بالتزكية الأخلاقية و بالتربية الاجتماعية ،ومراقبة سلوكياتهم وفهم متطلباتهم وحاجاتهم بصورة دائمة و إعطائهم مساحة كبيرة للنقاش والحوار وتشجيعهم و تعزيزهم بالثقة بالنفس.

2.5:الفروق بين التلاميذ المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف المستوى الإقتصادي للأسرة:

تنص الفرضية الخامسة على الآتي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف المستوى الإقتصادي للأسرة.

حيث جاءت نتائج هذا الفرض أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا لا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا،كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة من حيث المستوى الإقتصادي للأسرة ،ونلاحظ أنه لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري و المستوى الإقتصادي للأسرة يؤثر في سلوك المخاطرة.

وتعزو الباحثة نتائج هذا الفرض إلى أن للظروف الإجتماعية والاقتصادية التي تعيشها الأسرة وكذا الجانب الإجتماعي للتلميذ تؤثر كلها على سلوكاته وتكون القاعدة الخلفية للسلوك الخطر ،ومن هنا نستنتج الخلفية التاريخية للتلميذ والذي يؤثر على تصرفاته الحالية والمستقبلية ،فعدم إمتثاله للقواعد الإجتماعية أو رفض قوانينها يمثل في نظره مظهر من مظاهر التكيف والتوافق الأسري مع القيم الممنوعة وإلى ضعف البعد الإجتماعي لديه.

أكد الباحثون ضرورة عزل أثر المستويين الاجتماعي والاقتصادي عند دراسة أثر المتغيرات المختلفة في التحصيل الدراسي وأوضحوا أهمية المستوى الاجتماعي والاقتصادي في التحصيل الدراسي إذ يأتي التلميذ إلى المدرسة من مستويات اقتصادية

اجتماعية متباينة ومن أوصاف ثقافية متعددة ولاشك انها ترتبط بكل مستوى من هذه المستويات قيم وأنماط وسلوك واتجاهات متمايزة ولا شك أيضا في أن انتماء الطفل إلى مستوى اجتماعي واقتصادي معين يؤثر بصور مختلفة في الظروف التي تحيط به في المدرسة وفي العلاقات التي تنشا بينه وبين زملائه بل في دافع الانجاز والتحصيل.

إن المستوى المادي للأسرة الذي ينعكس أثره لا محالة على العلاقات الاجتماعية القائمة،وتصبح العلاقة علاقة تأثير وتأثر بين ظروف المعيشة وأداء الأسرة لمهامها،ثم توضيح أثر هذه المتغيرات على الأداء الدراسي للأبناء،وبالتالي محاولة الكشف عن طبيعة التأثيرات والعلاقات الموجودة بين هذه المتغيرات وظاهرة النجاح المدرسي ؛من مدى توفر السكن الملائم والغذاء الصحي ووسائل الانتقال من وإلى المدرسة دون إجهاد والملبس المناسب والإمكانيات المادية التي يتطلبها التحصيل الدراسي،له أثره الواضح على اهتمام الأبناء بدراستهم،فانخفاض مستوى دخل الأسرة دون إشباع احتياجات أعضائها الأساسية ينعكس على العلاقات داخل محيط الأسرة ويؤثر على الأبناء في المدارس وينعكس عليهم التوافق و تحقيق التكيف .(عدلي سليمان، 1996، ص38).

وعلى خلاف ذلك فإن الأسر الفقيرة تدفع أبنائها إلى سوق العمل في مراحل مبكرة من حياتهم وقبل إتمام دراستهم،وفي هذا الصدد يذهب المفكر "إيليتش" إلى الاعتقاد بأن اللامساواة المدرسية تتبع من اللامساواة الاقتصادية بشكل مباشر،ويؤكد على أهمية هذه الفكرة أيضا المفكر الفرنسي بيير بودون (Boudon) حيث يذهب إلى القول:"بأن العامل الاقتصادي للأسرة يلعب دورا محددا على مستوى نجاح أبنائها".

ويرى "جاك هالاك " في هذا السياق أن الأسرة توظف بعضا من دخلها في عملية التربية والتعليم وذلك من شأنه أن يعطي ل لأفراد الذين ينحدرون من أسر غنية فرص

أفضل في متابعة تحصيلهم المدرسي والعلمي.(علي أسعد وطفة،علي جاسم الشهاب،2004، ص147).

هذا ويؤكد كل من (د. دالديم وديمولان، 1975) أن العوامل الاقتصادية تؤثر على الأدوار التربوية إذ أن الوضعية الاقتصادية للمحيط العائلي لها أهمية،حيث تؤثر على التلميذ وعلى تكيفه المدرسي،وهناك دراسات عديدة حول الفشل المدرسي،انتهت إلى نتيجة واحدة أن الفشل المدرسي يرجع في معظم الأحيان إلى المحيط الذي يوجد فيه التلميذ ويذهب الباحثان إلى حد أن المساواة في التعليم لا يضمن المساواة في فرص النجاح،حيث أن عدم المساواة في الفئات الاجتماعية يظهر بصفة واضحة في التعليم العالي وذلك لأن فرص النجاح والانتقال تبدأ منذ المستويات الدراسية الأولى في النقصان والتضاؤل حتى لا نجد في المستويات الدراسية المتقدمة سوى نسبة قليلة من الطلبة القادمين من مستويات اجتماعية متدنية،وعليه فالبيئة الفقيرة لا تساعد على التطور العقلي في بداية الحياة،وذلك لا يعني أن الدافع إلى التعليم غير موجود عند هؤلاء "التلاميذ " ولكن وطأة الظروف الاجتماعية حالت دون نشأة هذه الدوافع أحيانا،ودون أن توجد ثمارا إن وجدت – أحيانا أخرى– إلا أنه قد توجد حالات لأفراد استطاعوا أن يبلغوا مستوى من التفوق الدراسي برغم قساوة الظروف الاجتماعية،ولكن ما من شك في أن محيط التفاعل الشخصي والاجتماعي لهؤلاء لم يكن يخلو من مثيرات ثقافية معينة وكانت لهم حوافز مكنتهم من تشكيل مناعة ذاتية ضد عوامل الإحباط الدراسي.(112)

وعليه ترى الباحثة أن عامل المستوى الاقتصادي الجيد للأسرة يؤثر على مستقبل التلميذ في الثانوية ذلك مما يوفر للتلميذ مختلف حاجاته و متطلباته مما لا ينجر التلميذ

للقيام بالسلوكيات الخطرة كسرقة أشياء زميله ،وذلك على عكس المستوى المادي المتدني.

وفي ذلك يقول " الطيب كنوش وآخرون ":" أن المناطق المتدهورة من حيث التمدرس لا يتقاسم التلاميذ نفس الفرص الموضوعية في الالتحاق بالمدرسة لمواصلة الدراسة والنجاح فيه"(Tayeb Kenouche et autres , 1982 p38).

2.6:الفروق بين التلاميذ المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف

مستوى تعليم الوالدين:

تنص الفرضية السادسة على الآتي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى تعليم الوالدين.

حيث جاءت نتائج هذا الفرض أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا لا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا ،كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة من حيث مستوى تعليم الوالدين،ونلاحظ أنه يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري و مستوى تعليم الوالدين يؤثر في سلوك المخاطرة.

تعزو الباحثة نتائج هذا الفرض إلى زيادة الوعي بأساليب التنشئة الملائمة وبالأخص مع ارتفاع المستويات التعليمية والاقتصادية للأسرة الجزائرية ،حيث أصبحت الأسرة تتيح المجال للأبناء بصورة أكبر في التعبير عن آرائهم،وفي إبداء التقدير لمشاعرهم،وتوجيههم وإرشادهم تربوياً ودينياً ،وهذا لا يعني أن ليس هناك

استخدام للأساليب السلبية في المعاملة و ثقافة الأسرة تنعكس إيجابا على سلوكيات التلاميذ داخل الأسرة لتنتقل إلى المدرسة.

ووعي الأسرة ومستواها الثقافي والتعليمي لديه دور فعال في تحصين الأجيال بقيم قوية ذات الأثر البالغ في تشكيل سلوكهم وما ينطوي على هذا السلوك بعد ذلك من مواقف و أدوار خلال مواقف الحياة .

وعليه ترى الباحثة أن للأولياء دور بارز في تشكيل الشخصية المتكاملة للأبناء فالأسرة التي مستواها التعليمي مرتفع قد تراقب أبنائها في جميع سلوكياتهم وقد تغفل عن الكثير من السلوكيات لتتفاقم و تصبح إنحرافا ثابتا.

وتفسر الباحثة هذا التفاعل بين التوافق الأسري لدى التلاميذ في سلوك المخاطرة بإختلاف المستوى التعليمي للأولياء راجع إلى أن أنماط الأسر يختلف من أسرة إلى أخرة فمثلا نمط الأسرة الراضية والمتقبلة :تعطي لأبنائها الرعاية المناسبة و لاتعتبرهم عبئا ثقيلا ،وتتواجد معهم تواجد حقيقيا و لا تبتعد عنهم نفسيا و لا تغفل عن مطالبهم و حاجاته النفسية و إهتمام براحتهم وسعادتهم ناتج عن أسرة مثقفة ولديها مستوى تعليمي مرتفع وهذا على نمط الأسرة الرافضة تماما .

فالأسرة التي تؤكد الإستمرار الحضاري للمجتمع من خلال إنجاب الأبناء و تربيتهم وجعلهم يلتئمون في الجيل الحاضر ،هذا بالإضافة إلى مسؤولية الأسر في منع أفرادها و تجنبهم إقتراف السلوكيات اللإجتماعية ذات التأثيرات الضارة والتي لا تناسب مع قيم المجتمع الحضارية وعلى هذا يجب أت ترتبط و تتوافق الحياة الأسرية مع ظروف الحياة المجتمعية المتطورة(خيري خليل الجميلي،1993،ص25).

كما أن أسلوب المعاملة الذي عومل به الآباء في السابق ينقلانه إلى أبنائهم نتيجة إكساب الخبرات الأليمة التي مروا بها و قد يقومان العكس لتجن إحباط الأبناء وهذا بحسب الجو الثقافي و المستوى التعليمي الذي يسود الأسرة.

الأسرة مؤسسة تربوية و تعليمية بالدرجة الأولى و آثارها على مستوى تحصيل أبنائها و سلوكياتهم داخل المدرسة أبرزته كافة البحوث و الدراسات العلمية،ولذا تتأثر أساليب التنشئة الأسرية بالمستوى التعليمي و الثقافي للآباء،فكلما إرتفع المستوى التعليم للوالدين كلما زاد إهتمامها بالتحصيل الدراسي وقلت مشكلات السلوكية لدى التلاميذ.

ومن بين الدراسات التي فسرت نتائج الدراسة منها دراسة "عبد الفتاح "**القرشي1986**" حول إتجاهات الآباء و الأمهات الكويتين في تنشئة الأبناء و علاقتها ببعض المتغيرات إتضح أن من نتائحها أن المستوى التعليمي للوالدين يرتبط إيجابا بإتجاه السواء في المعاملة (عزي الحسين،2014،ص84،85).

ودراسة "**منصور بن دخيل موسى العصيمي 2010** "التي توصلت لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوكيات الخطرة لدى طلاب مرحلة الثانوية بإختلاف المستوى التعليمي للأبائهم و أمهاتهم.

و دراسة"**إحسان محمد الحسن 2005**" والتي تهدف لإبراز دور العائلة و الطبقة في التحصيل العلمي للأبناء والحد من المشكلات السلوكية، والتي كانت من نتائجها أن الأسباب العائلية المسؤولة عن الرسوب في النقاط عديدة من بينها إنخفاض مستوى العلمي للأبوين والمواقف السلبية التي يحملها الأولياء تجاه التربية و التحصيل العلمي .

ومن هنا نستنتج أن لأساليب المعاملة الوالدية الإيجابية و مستواهم الثقافي و التعليمي تأثير إيجابي على سلوكيات الأبناء وتصرفاتهم الظاهرة في المدرسة

(Baumrind, 1991:62) ؛وتوافق لتلميذ داخل أسرته ينعكس إيجابا على تصرفاته و سلوكياته إتجاه الآخرين و تشير أساليب المعاملة التي يتبعها الوالدان ويشعر الابن في ظل هذا النوع من الأساليب بالدفء والحب والاستقرار العائلي ،وتتاح له الفرصة من خلال اتباع الوالدين لهذه الأساليب في المعاملة النمو الاجتماعي والنفسي السليم،الذي يساعده على التوافق مع الآخرين سواء في محيط الأسرة أو مع البيئة الخارجية.

كما أن ترتيب استخدام الأساليب السلبية في المعاملة اختلفت وقد جاء في مقدمة الأساليب السلبية كأكثر الأساليب إتباعاً عند التنشئة الاجتماعية من الوالدين أسلوب الحماية الزائدة،وقد يعود إتباع هذا الأسلوب أكثر من غيره لأنه يتضمن الحرص والعناية الاهتمام الزائدين بالأبناء،وقد يستخدمه منهما أنهما يقدمان الرعاية اللازمة للأبناء،أما الوالدان دون وعي بالآثار السلبية المترتبة عليه،واعتقادا أقل الأساليب التي اتضح إتباع الوالدان لها عند التنشئة الاجتماعية فكانت لصالح أسلوب القسوة والنبذ،والذي يشير في أبسط معانيه إلى إساءة معاملة الأبناء،وقد يعود تراجع إتباع هذا الأسلوب مقارنة ِطرا على حب أبنائهم والعناية بهم،وبالتالي فإن إتباعهما لأسلوب القسوة ُ بالأساليب الأخرى لأن الوالدين ف والنبذ في التعامل يتعارض مع هذه الفطرة،لذا فإن إتباع الآباء لهذا الأسلوب قد يكون إما لوجود مشكلات يعاني منها الآباء أصلاً،أو لعدم وعيهما بأن سلوكياتهما تتضمن تلك المعاني السلبية التي يشير لها هذا الأسلوب من المعاملة.

كما أن أسلوب الآباء في التربية يعبر عن رغباتهم المكبوتة فهم يحاولون أن يحققوا في أبنائهم ما عجزوا عن تحقيقه لأنفسهم ؛وبمعنى آخر فإن هؤلاء الآباء يطبعون طموحهم غير المحقق على أبنائهم و أيضا للأسرة أفراد من ذوي المكانة الاجتماعية المرموقة والذين نالوا قدراً مميزاً من التعليم , فمن أجل المحافظة على هذه التقاليد

الأسرية تدفع الأسرة أبناءها إلى الجد والاجتهاد دون مراعاة لقدراتهم أو ميولهم أو اتجاهاتهم ،وذلك بهدف الوصول إلى المستوى اللائق بالأسرة .

2.7:الفروق بين التلاميذ المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف الحالة الإجتماعية للوالدين:

تنص الفرضية السابعة على الآتي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف الحالة الإجتماعية للوالدين.

حيث جاءت النتائج المتعلقة بهذا الفرض أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا لا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا،كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة من حيث الحالة الإجتماعية للوالدين،ونلاحظ أنه لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري و الحالة الإجتماعية للوالدين يؤثر في سلوك المخاطرة.

وجاءت نتيجة هذا الفرض على عكس ما إتفق عليه ا لعديد من الدراسات والأبحاث التي تؤكد ان ابناء العائلات المفككة يعانون من عدم التكيف والانحراف.ونقصد بالعائلات المفككة،الطلاق،وفاة أحد الوالدين،وقوع الخلافات بين الزوجين ؛وان انحلال الرباط العائلي يوجد نوعاً من الانفصال المفاجئ أو التدريجي،ويوجد تمزقاً يمكن ان يلتئم مع الزمن وخصوصاً في حال الطلاق ؛حيث يهتم كل واحد من الزوجين بالطفل ولكن يبين كل منهما كراهيته للطرف الآخر ما يكوّن عند الطفل نوعاً من القلق،وكأن الطفل لا يستطيع ان يظهر محبته للطرف الآخر،خوفاً من فقدان محبة الطرف الذي

يعيش معه وخوفاً من إيلامه ايضاً. ويبقى الموقف الأصعب هو عيش الطفل مع أحد الطرفين وانقطاعه عن الطرف الآخر وكأن هذا استمرار لعلاقة المولود الصغير بأمه فقط وفي هذا الموقف يواجه الكثير من الصعوبات.

وترى الباحثة أيضا أن التفكك الأسري قد يؤدي الى اضطرابات في التعلم و في السلوك،تكشف عن صعوبات نفسية لم تكن ظاهرة حتى الان بالرغم من الذكاء الطبيعي الذي يتمتع به التلميذ. مثل الاضطرابات السلوكية (الغضب،الميول) غير الاجتماعية وغيرها ؛وقد يكون ا لتلميذ قلقاً بسبب الوضع الصحي الذي يتعرض له أحد افراد الأسرة مثل الانتقال الى منزل جديد أو تغيير المدرسة أو وفاة أحد في الأسرة الممتدة أو حدوث نكبة في الأسرة أو البطالة أو امتناع الرفاق عن الخروج مع التلميذ أو نبذه او الابتعاد عنه أو السخرية منه. كلها قضايا يشعر بها ا لتلميذ بعمق وتؤثر على توافقه داخل المدرسة و تنعكس على سلوكه.

وانطلاقاً مما سبق نستطيع أن نقول ان الموقف السلبي لأحد الوالدين من الآخر أثناء الانفصال أو الطلاق يؤدي الى الإساءة الى التلميذ ،وعليه وجب نصح الأولياء بعدم الإساءة الى بعضهم البعض و هذا ليس من أجلهم فقط بل من أجل توازن ال تلميذ و تحقيقه توافقا أسريا ينعكس بالإيجاب على سلوكياته . (جمال رحماني،عبد الوهاب معمري،2015)

والأمر المسيء ايضاً هو تقديم الأم الأرملة صورة مثالية عن الاب المتوفي (وهذا يحصل عادة في حال الاستشهاد أو وفاة الأب لأمر كبير)، فإنها في ذلك تجعل ال تلميذ غير قادر على التماهي معه كونه مثالاً لا يستطيع أن يكونه،وفي حال غياب الأب،على الأم أن توطد علاقة الإبن مع الجد أو الأعمام والأخوال،كما أن وجود الإ بن الذكر في محيط يقتصر على الإناث يمنعه من تحقيق ذاته كما يجب ؛كما أن من الإساءة الى

الأبناء و عيشهم في محيط مغلق،حيث يجد الإ بن نفسه مرغم على احتكاك دائم بالأشخاص أنفسهم دون علاقات مع العالم الخارجي وهذا يمنعه من تجربة العلاقات العاطفية (الرفاق،المسؤوليات،العلاقات بالكبار أو العلاقات ببيئات اجتماعية وثقافية مختلفة...) الضرورية لنموه ولتربيته ليصبح رجلاً ناضجاً أو امرأة ناضجة.

وهذه التربية تتعلق أكثر ما تتعلق بموقف الوالدين أمام الواقع الخارجي وبحريتهم الذاتية. وهنا يجب أن يتعرف الآباء الى أنفسهم وأن يحترموها،وأن يعملوا ليحترمهم الآخرون سواء بالقول أم بالفعل وخصوصاً تجاه أبنائهم،كما يجب أن يمارسوا حياة اجتماعية ناشطة وأن يكون لهم علاقات مع راشدين من مختلف الأجيال وأن يمارسوا الكرم مع أنفسهم ومع الآخرين.

وأيضاً نود إن نقول أن الطفل المضطرب هو دائماً عرضة للمعاقبة ،وفي هذا الأمر إساءة إليه فهؤلاء الأطفال يحتاجون الى أن نفتش عن المشكلات الكامنة وراء اضطرابهم حتى نساعدهم بالتعاون ما بين الأسرة والمدرسة والاختصاصي النفسي لأن العقاب سيؤدي الى تعميق مشكلاتهم.

2.8:الفروق بين التلاميذ المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى الثبات الإنفعالي :

تنص الفرضية الثامنة على الآتي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى الثبات الإنفعالي .

جاءت نتائج المتعلقة بهذا الفرض أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا ،كما

أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة من حيث مستوى الثبات الإنفعالي،ونلاحظ أنه يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري ومستوى الثبات الإنفعالي يؤثر في سلوك المخاطرة.

وأفسر هذه النتيجة على أن التلاميذ في فترة المراهقة والتلميذ المراهق يتجه إلى الثبات الانفعالي والنزوع نحو المثالية وتمجيد الأبطال والشغوف بهم ،وتتبلور بعض العواطف كالاعتماد على النفس والعناية بالمظهر وطريقة الكلام ؛ إذ يشكل النمو الانفعالي في المراهقة جانبا أساسيا في عملية النمو الشاملة،كما يعد شعور المراهق نحو نفسه من جهة،ونحو الآخرين من جهة ثانية من ابرز ملامح حياته الانفعالية،فهو قد كون عادات قوية ثابتةفي نظرته إلى نفسه،وفي علاقاته بالآخرين ،وخاصة الكبار المحيطين به،هذه العادات قوامها الاعتماد الكلي الذي يتصف به الأطفال،كما انه يتوق إلى أن ينمو ويصبح كبيرا مستقلا كالكبار الراشدين،وبين هذا وذاك يقع المراهق في تناقضات قد تكون عنيفة أحيانا وقد تكون عبارة عن نقاط تحول أشبه بمفترق الطرق في اغلب الأحيان ؛ولكن في جميع الأحوال لا يملك إلا أن يعيش هذا التناقض بكل مشاعره وبكل ما يسببه له هذا التناقض من اضطراب في السلوك.

ومن ناحية أخرى فان التغيرات السريعة المتلاحقة التي تتميز بها فترة المراهقة،وكذلك الدوافع القوية المتدفقة التي يجد المراهق نفسه أمامها عاجزا عن الفهم أو الإشباع أو المواجهة،كل ذلك قد يوقع المراهق في حالات إحباط شديدة يكون ردّ الفعل الانفعالي عليها بنفس الدرجة من القوّة أو العنف التي تتناسب مع الفعل الإحباطي نفسه.

و ينتاب المراهقين الحيرة و القلق من وقت لآخر بسبب ما يرونه من تغيرات تطرأ على أصواتهم و أجسامهم ورغباتهم فيشعرون بأنهم يتشكلون من جديد ،ويصبح المظهر الجسمي الشغل الشاغل لهم فيتابعون ملامحهم و يحاولون أن يستشفوا منها شخصياتهم ومستقبل أيامهم ــويتابعون مقاييس أجسامهم و يقارنوها بما يعقدون أنها المقاييس المثلى لأمثالهم ولأبطالهم ،ويقلق بعضهم لأقل فارق يلمسونه في هذا الخصوص(نبيل على محمود2016).

وبصفة عامة فإن المراهق يتسم بعدم الثبات السلوكي والإنفعالي حيث يتقلب بين الأضداد فيسلك كالأطفال تارة و كالكبار تارة أخرى ،وبين السرور والإكتئاب و بين الإنطواء على النفس والإختلاط بالآخرين و بين الحماس و اللامبالاة ،كما يتصف بالتسرع في أحكامه فلا يستطيع ظبط النفس في كثير من المواقف ،وكما ذكرنا من قبل فإن المراهق يتأثر نفسيا بشدة بما يطرأ على بدنه و على قدراته و على ميوله ورغاته من تغيرات ،كما يتأثر نواحي قصوره المادية و الاجتماعية التي تعوق إنطلاقه نحو تحقيق ما يتمنى و يضايق المراهق على وجه الخصوص تدخل الكبار في أموره (التي يراها كلها شديدة الخصوصية) إذ يحرص بكل قوته على تدعيم كيانه و تأكيد ذاته من خلال المظاهر السلوكية التالية بعضها:

*المطالبة بأن يتحيز و يستقل بمساحات خاصة بالمنزل وهذا ما يضايق الأهل و يسبب عدم توافق بينهما.

أيضا الحرص على النجاح في حياته الدراسية وفي هواياته الفنية أو الرياضية .

*تقمص أدوار الراشدين كأن يدخن أو يرتاد المقاهي و الفتاة تقلد الكبار في إستعمال المساحيق التجملية و إرتداء الكعب العالي كل هذا يضايق الأهل .

*أيضا سماع بحذر إلى النقد الموجه إليه كل هذا في سبيل تطوير شخصيته سعيا إلى الكمال و الميثالية(نفس المرجع)

ويتأثر المراهق عن ذاته بشدة بنتائج هذه التفاعلات مع الآخرين ،وينهال على نفسه باللوم الشديد إذا ما لاحظ بها ضعفا ،كذلك قد يمتد لومه إلى والديه إذا يعتبرهما مسئولين عما يعتقد أنه قد لحق بقدراته ومواهبه من نواح القصور كنتيجة مباشرة لطريقتهم في تربيته.

وعليه فإن للأسرة والمدرسة دور كبير في النمو الانفعالي الصحيح ،فالمدرس الحاد المزاج يؤثر سلبا على التلاميذ ويعيق نموهم السوي،والأب العصبي المزاج يعكس آثار هذا الاضطراب على أولاده و أهله ذلك لان النمو تفاعل دائم مستمر بين عناصر الوراثة والبيئة. فالبيئة المضطربة لا تصلح للرعاية السوية و بالتالي ينعكس على سلوك التلاميذ.

ومن بين الدراسات التي توصلت إلى نفس النتائج نجد أن دراسة "أحمد عبد الله الثنيان2000 "التي تبين من خلالها أن الأفراد الذين يتمتعون بضبط نفسي أو إنفعالي أو ذاتي مرتفع يكونون أكثر قدرة على التحكم و السيطرة على سلوكهم.

2.9:الفروق بين التلاميذ المتوافقين أسريا وغير المتوافقين في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى الثقة النفس:

تنص الفرضية التاسعة على الآتي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة المتوافقين وغير المتوافقين أسريا في سلوك المخاطرة بإختلاف مستوى الثقة بالنفس.

حيث جاءت نتائج هذا الفرض أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا ،كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة من حيث مستوى الثقة بالنفس،ونلاحظ أنه لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري ومستوى الثقة بالنفس يؤثر في سلوك المخاطرة.

وتعزو الباحثة نتيجة هذا الفرض إلى أن من أخطر المشاكل التي تواجه المراهق مشكلة ضعف الثقة بالنفس، ولا يعني ضعف ثقة المراهق بنفسه أن اللوم يقع على أحد الوالدين أو كليهما ،أو اتهامهما بالتقصير تجاه ابنهما عندما كان صغيراً ؛فكل الآباء يخطئون،وكل طفل معرض لسوء فهم التعليمات ،ولضعف الثقة بالنفس أسباب كثيرة وبعضها تأتي من خارج المنزل.

فالمراهق يواجه الكثير من المشاكل مثل تدني علاماته المدرسية،والإحراج الاجتماعي وفقدان الأصدقاء ،وإنتقال التلميذ من مرحلة التعليم المتوسط إلى مرحلة التعليم الثانوي تطرأ عليه عدم القدرة على التكيف مع التغيير،كل هذه الأسباب تدفع المراهق لفقدان ثقته بنفسه ؛فالتلميذ المراهق حساس جداً لأي ملاحظات أو تعليقات يسمعها من الآخرين،وتؤثر هذه الملاحظات على تقديره لذاته،وقد تزعزع ثقته بنفسه ومن ثمة تطرأ عليه اضطرابات في السلوك.ومن سلوكيات التلاميذ اللذين ليس لديهم ثقة بنفسهم لا يطرحون الأسئلة للوصول إلى المعلومات التي يرغب ون بالحصول عليها،بل ينتظرن أن يسمعوا هذه المعلومات من الآخرين،مما قد يسبب إساءة فهم هذه المعلومات أو طرق التواصل من حولهم.

وعليه يمكن أن يؤدي ضعف الثقة بالنفس في سن المراهقة إلى بروز بعض المشاكل العاطفية والعقلية ؛فالاكتئاب مثلا يمكن أن ينتج عن الشعور بقلة احترام الذات

والشعور بعدم الأهمية ،وإذا لم يستطع التغلب على مشاعر اليأس وانخفاض احترام الذات فقد يقدم على سلوك الانتحار والذي يعتبر من السلوكيات الخطرة التي يفكر فيها المراهقون وبالتالي يسبب قلق شديد للوالدين.

وبالتالي ترى الباحثة أن على الأسرة ألا تهمل مثل هاته السلوكيات أو تجاهلها لأن ضعف الثقة النفس يؤدي إلى ضعف أداء التلميذ و ينتج لديه مشاعر سلبية للمراهقين اتجاه نفسه،وبمرور الوقت تتطور إلى مواقف إنهزامية تقود إلى إضطرابات عديدة ،فنجد بعض التلاميذ من ينتظرون الإهتمام بأفكارهم لأي شخص يفسح لهم المجال والبعض الآخر يختلف تماماً ويحتاج إلى المحاولة الحثيثة للتقرب منه لمعرفة الأسباب التي تجعله يشعر بعدم الثقة بالنفس ؛وبتالي على الأسرة حث أبنائها والتقرب منهم ومعرفة العوامل المسببة والمساهمة في إنعدام الثقة لديهم وذلك بتكوين جو من الحوار الأسري و رفع معنوياته بمدحه وتعزيزه إيجابياً ؛لأن إحساس المراهق بأننا نحاول فقط أن نجعله يشعر بشكل أفضل،فلا يلقى عنده الاستجابة المطلوبة وتذهب الجهود سدى ؛ولمساعدة المراهق على التغلب على ضعف ثقته بنفسه قد يحتاج الآباء إلى إجراء تغييرات على أنفسهم ،وطريقة تعاملهم مع الأبناء كالتخفيف من النقد ومنح الأبناء مزيداً من الوقت والاهتمام،وتعزيز السلوك الايجابي،ومناقشة الأخطاء بهدوء.

وتفسر الباحثة نتائج الفرض إلى الأسرة باعتبارها الوعاء التربوي الذي تتشكل داخله شخصية الطفل يجب أن يسودها الود والتفاهم القائم على المحبة والثقة المتبادلة بين أفرادها والاحترام والتوازن بين شدة الضبط والحرية حتى تنتج شخصية واثقة سويه راشدة (أبو رزق،2000) وعلى العكس من ذلك الأسرة التيِ تعيش في جو مضطرب مشوب بالانفعالات الحادثة لأتفه الأسباب وال تي يشيع بين أفرادها الخجل وعدم الث قة بالنفس والميل للانتقام والغيرة والحسد والتعصب بالرأي الذي يفصل بين مشاعر الآباء

والأبناء ويقلل ثقتهم بأنفسهم وعدم مقدرتهم على التحاور والمشاعر وإبداء الرأي (وداد بنت أحمد،2007،ص2).

ومن الضروري أن تكون الأسرة نفسها تتمتع بالثقة حتى تنقلها لأبنائها ؛الثقة بالنفس تبدأ عندما يبدأ الآباء في مساعدة الإ بن على الشعور بقيمته واعتزازه بذاته وبفعاليته في كافة مجالات حياته المستقبلي ة؛وتأتى المدرسة بعد البيت ، فللخبرات الإيجابية والسلبية لها تأثير لكبير على نوعية سلوك الفرد وعلى ثقته بنفسه ،تتضمن تلك الخبرات تحقيق النجاح في المدرسة فإن واجه الطالب الفشل فإنه يؤدي إلى تزعزع ثقته بنفسه ويشعر بأنه غير قادر على عمل شيء أو تعلم مادة ما أو أداء مهمة ما، أما إذا واجه الطالب نجاحا في المدرسة انعكس ذلك على ثقته بنفسه واستطاع أن يكيف نفسه لمتغيرات البيئة التعليمية المحيطة،وأن يعدل من سلو كه بما يتلاءم مع طبيعة المواقف التعليمية ،فهي تساعد المتعلم على إتقان عمله المدرسي وسبر أغوار هذا العمل والوصول إلى أهدافه الحقيقية ،والطالب الواثق من نفسه يهتم بالخطوط العريضة في عمله المدرسي،فهو يبدأ بالأصول وينتهي منها بالفروع ،وثقة الطالب بنفسه تكسبه وضوحا في الرؤية في عمله المدرسي وبالتالي ينعدم لديه سلوكيات المخاطرة .

وتعتبر المدرسة إحدى أهم المؤسسات التي تقوم بعملية التنشئة ا لإجتماعية ،و يسميها علماء الإجتماع "بالولد الثاني " نظرا لأهميتها ودورها التربوي في تلقين القيم و المعايير الإجتماعية ،إذ يقضي التلاميذ معظم وقتهم في أقسام الدراسة و لذا فإن هذا الوقت بإمكانه إحداث تأثير عليهم ،وأيضا عملية ا لإحتكاك بينهم في إطار شبكة عالقات تؤدي إلى اكتساب كثير من العادات وأساليب التواصل ا لإجتماعي ،مما يخلق لديهم نوعا من ا لإعتزاز الذي يؤدي بدوره إلى تنمية عامل الثقة بالنفس ،وبهذا يرى التربويون أن المدرسة توجه التلاميذ بصفة مستمرة حتى يتعودوا على ا لإستقلال في

اتخاذ القرارات حتى ولو كانت نتائجها غير مضمونة وعلى هذا ا لأساس ،ترتكز المدرسة على أبعاد سيكولوجية انط لاقا من مبدأ الثقة بالنفس كهدف لعمليتي التربية و التعليم ،ذلك البعد المتعلق بالتعرض من واقع جماعة المدرسة و بنائها ا لإجتماعي كجماعة اجتماعية إلى كافة القدرات والمميزات سلبية كانت أو إيجابية التي تظهر في بعض أعضاء هذه الجماعة،وتكون سببا مباشرا في وبالتالي في توافقه الدراسي (نفس المرجع:ص3).

ومن بين الدراسات التي توصلت إلى نفس النتائج نجد أن دراسة "تركي" 1974 التي إستهدفت الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية بشخصية الأبناء من ناحية الثقة بالنفس و الدافعية للإنجاز وكان من أهم نتائجها أنه توجد علاقة إيجابية بين الحث على الإنجاز من قبل الوالدين و بين الثقة بالنفس.

ودراسة "جيلفورد 1959" التي أدت على أن الثقة بالنفس هي إحدى السمات الشخصية الأساسية ،وأن هذه السمة لا تقتصر على مجال محدد بين مجالات التكيف و إنما ترتبط بالتكيف العام ،حيث توصل إلى أن الثقة بالنفس تنتمي إلى مجموعة العوامل التي تمثل اتجاهات الفرد السلبية أو الإيجابية نحو الأشياء ونحو نفسه ونحو البيئة الاجتماعية.

وفي دراسة "عبد المتجلي 1992"أن الثقة بالنفس هي أساس بناء الشخصية ،و أن الشخصية السوية هي التي تتمتع بالثقة بالنفس و بالآخرين ،فالثقة من سمات الشخصية وهي من أهم العوامل الهامة في تكونها كما أن نتائج الدراسات توضح أن هناك علاقة بين الثقة بالنفس وبعض المظاهر الهامة للشخصية(نفس المرجع:ص4).

*الخلاصة العامة:

استهدف البحث الحالي الموسوم بـــ :" علاقة التوافق الأسري بسلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة" ؛وهذا من خلال التصورات أو المدركات الذاتية لتلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة ؛خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ✓ عدم وجود مخاطرة سلوكية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.
- ✓ وجود توافق أسري لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.
- ✓ لا توجد علاقة بين المخاطرة السلوكية والتوافق الأسري لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.
- ✓ أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا لا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا،كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة الذكور منهم والإناث ،وأنه لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري والجنس يؤثر في سلوك المخاطرة.
- ✓ أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا لا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا،كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة من حيث المستوى الدراسي،وأنه لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري و المستوى الدراسي يؤثر في سلوك المخاطرة.
- ✓ أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا،كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة

من حيث التخصص الدراسي،وأنه يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري و التخصص الدراسي يؤثر في سلوك المخاطرة.

- ✓ أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا لا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا،كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة من حيث المستوى الإقتصادي للأسرة ،وأنه لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري و المستوى الإقتصادي للأسرة يؤثر في سلوك المخاطرة.
- ✓ أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا لا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا ،كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة من حيث مستوى تعليم الوالدين،وأنه يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري و مستوى تعليم الوالدين يؤثر في سلوك المخاطرة.
- ✓ أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا لا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا،كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة من حيث الحالة الإجتماعية للوالدين،وأنه لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري و الحالة الإجتماعية للوالدين يؤثر في سلوك المخاطرة.
- ✓ أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا ،كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة

ورقلة من حيث مستوى الثبات الإنفعالي،وأنه يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري ومستوى الثبات الإنفعالي يؤثر في سلوك المخاطرة.

- ✓ أن تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة المتوافقين أسريا يختلفون في سلوك المخاطرة عن التلاميذ غير متوافقين أسريا ،كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي لمدينة ورقلة من حيث مستوى الثقة بالنفس،وأنه لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين التوافق الأسري ومستوى الثقة بالنفس يؤثر في سلوك المخاطرة.

وعليه تم تحليل الأسباب الكامنة خلف عدم وجود سلوك المخاطرة راجع إلى فعالية عملية التنشئة الأسرية السليمة التي تساهم بشكل كبير في تربية الأبناء وتلقينهم أساسيات التربية السوية لإنشاء فرد ومواطن صالح للمجتمع ،ومدى فعالية المدرسة من خلال النظام والضبط التربوي الداخلي المتبع من طرف الإدارة المدرسية ،كما تم طرح تصورات مستمدة من بحوث سابقة في هذا المجال والتي تمثلت في تطلعات إيجابية لمحاولة التخفيف من حدة هذه المظاهر واحتوائها أو معالجتها .

وفي ضوء النتائج السابقة للدراسة توصي الباحثة بمجموعة من التوصيات في الأصعدة التالية:

- **على صعيد الأسرة:**

*الاهتمام بالأبناء وتوفير المناخ والجو الأسري المناسب لهم خاصة أنهم يمرون بفترة من أكثر الفترات حساسية ألا وهي المراهقة.

*فتح الحوار و مناقشة الأفكار للأبناء و معرفة إحتياجاتهم الخاصة و العامة .

*توفير الجهود التعاونية بين المدرسة والأسرة وذلك لتخفيف من حدة هاته السلوكيات.

*إعداد الأبناء وفق منهج ديني إسلامي يعتمد على أصالة منهجنا الرباني في التربية

*إستثمار طاقات الأبناء الفتية و ملء وقت فراغهم بما هو مثمر في بناء ذواتهم و تحقيق مصالح وطنهم وذلك بالأنشطة الرياضية وغيرها.

*العمل على تربية الأبناء على ناء شخصيتهم الفاعلة و ذلك بتنمية الدافعية نحو أداء النشاطات المدرسية.

*إستثارة روح الجدية والمسؤولية والإنظباط والإلتزام بقوانين المدرسية.

*تعزيز الثقة وزرع القيم الأخلاقية كي يستطيع التلميذ أن يفرق بين الحق والباطل والخير والشر خاصة فيما يتعلق بالتيارات الفكرية المنحرفة.

- **على صعيد المدرسة:**

*الاهتمام برفع المستوى التحصيلي للتلاميذ في مجال التعليم العام و تجويد عملية التعلم ومعالجة العوامل المدرسية والأسرية التي تحول دون ذلك ،لضمان مزيد من الجودة والتطابق في المستوى التعليمي للمخرجات.

*تفعيل آليات الضبط المدرسي ،لخفض من معايير سلوك المخاطرة لدى التلاميذ.

*وضع النتائج الدراسات المتعلقة بضعف فعاليات الإعداد التربوي للمعلمين في الإعتبار لتلافي الأسباب الكامنة خلف هذه المشاكل السلوكية،والاهتمام بعملية النمو المهني للمعلمين والمعايير اللازمة لذلك.

*التأكيد على مظاهر الشراكة بين الثانوية ومؤسسات التنشئة الإجتماعية وخاصة الأسرة،وإتخاذ خطوات إجرائية ومحددة لدعم هذه العلاقة ،وإعتبار ذلك أحد المهام

الأساسية للقيادة الإدراية المحترفة في المجال التعليمي،ولما لذلك من إنعكاسات سلبية على مجمل الفعاليات المتعلقة بالنظام التعليمي.

آفاق البحث

لقد تناولت هذه الدراسة علاقة التوافق الأسري بسلوك المخاطرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة،فهي بذلك لم تتناول ظاهرة سلوك المخاطرة بصفتها الإيجابية و دورها في التغيير والتطور في شتى المجلات،فمن دون مخاطرة لن يكون هناك إبتكار ولا تكنولوجيا ولا تطور ولا تغيير في جميع مجالات الحياة المختلفة. و أيضا لم تتناول سلوك المخاطرة لدى فئات أخرى ،وعينات أوسع كفئة ذوي الإحتياجات الخاصة و فئة ضباط الحماية المدنية والشرطة،.....وغيرها،كما حبذ لو شملت دراسات أخرى على نطاق أوسع في العالم ،ومن هنا يمكن أن تشكل هاته النقاط محورا لأبحاث و دراسات أخرى في المستقبل.

وبإنتهاء النتائج وتوصيات و آفاق البحث تكون الباحثة قد إنتهت من البحث بعون الله وتوفيقه

تم بحمد الله

المراجع

قائمة المصادر والمراجع

*القرآن الكريم

*الحديث النبوي الشريف

1-المراجع باللغة العربية:

1. إبراهيم ،عبد الحميد صفوت ، 1991،العلاقة بين الإتجاه نحو المخاطرة وحوادث المرور،قسم علم النفس،جامعة الملك سعود ،مجلة الدراسات النفسية ج4.
2. إبراهيم ،عبد الحميد صفوت، 1992،العلاقة بين الإتجاه نحو المخاطرة وسلوك التدخين،مجلة علم النفس ،ع 21.
3. إبن منظور ،2005 ،لسان العرب،القاهرة ،دار الحديث.
4. إبن منظور:لسان العرب،القاهرة ،دار المعارف ،المجلد رقم 2.
5. أبو الهين ،فضل،1990،سيكولوجية التحدي،كلية التربية الحكومية ،غزة.
6. أبو جادو ،محمد صالح،2000،علم النفس التربوي،دار المسيرة،عمان،الأردن.
7. أحمد محمد الزغبي، 2001،علم النفس النمو الطفولة والمراهقة،الأسس النظرية ،المشكلات وسل معالجتها،دار زهران ،عمان،الأرد.
8. أحمد،سهير،2003،الصحة النفسية والتوافق ، ط 2، مركز الإسكندرية للكتاب ،الإسكندرية،مصر
9. إنتصار يونس،1999،السلوك الإنساني،دار المعارف ،القاهرة.
10. بركات ،علي راجح،ب.ت،نظرية باندورا في التعلم الاجتماعي ،قسم علم النفس،جامعة أم القرى،طالبة ببرنامج الدكتوراه.
11. بركات زياد،2005،دوافع السلوك السلبي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين ،مجلة دراسات عربية في علم النفس،5(4).

12. بلحاج فروجة، 2011،التوافق النفسي الإجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي،دراسة ميدانية بولاية تيزي وزو وبومرداس،مذكرة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم النفس المدرسي،جامعة مولود معمري –تيزي وزو .
13. بن منظور المصري،ابي الفضل(ب.ت)،لسان العرب ،ج 10،دار صادر ،بيروت.
14. بوعطيط سفيان، 2007،طبيعة الإشراف وعلاقتها بالتوافق المهني،دراسة ميدانية بمركب ميتال ستيل بعنابة،مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس العمل و التنظيم.
15. بيكر،روبيرت،سيركـــ يوهدن، 2002،دليل تطبيق مقياس التوافق مع الحياة الجامعة،ترجمة علي عبد السلام، مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة،مصر.
16. تركي رابح ،أصول التربية والتعليم،مؤسسة النشر والكتاب ،الجزائر،ط2.
17. جابر ،عبد الحميد جابر، 1995،سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم،دار النهضة العربية ،مصر.
18. جابر عبد الحميد جابر وعلاء الدين كفافي، 1995،معجم علم النفس والطب النفسي،القاهرة ،دار النهضة العربية.
19. جابر،جابر عبد الحميد وكفافي ،علاء الدين، 1990،معجم علم النفس والطب النفسي ،القاهرة :دار النهضة العربية،ص 1454.
20. الجماعي صلاح الدين، 2007،الإغتراب النفسي والاجتماعي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي،مكتبة المدبولي ،القاهرة ،مصر.
21. جمال مختار حمزة ، 2002 ،المخاطرة لدى الأحداث الجانحين وعلاقتها بالذكاء،مجلة كلية الآداب،جامعة حلوان،العدد 11و12 حلوان.ص:302.

22. جوامير،جوان خسرو، 2011،أثر برنامج معرفي في تعديل السلوك المخاطرة لدى طالبات المرحلة الاعدادية ،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد.
23. جيسور ،آر،1991،السلوك الخطر في المراهقة،مجلة صحة المراهق.
24. حشمت ،حسين وباهي ،مصطفى، 2006،التوافق النفسي والتوازن الوظيفي ،دار العالمية للنشر والتوزيع ،مصر .
25. حلمي المليجي، 2001،علم النفس الشخصية،ط 1،دار النهضة العربية ،بيروت.
26. حميد سلم خلف ،غزوان رمضان صالح عباد، 2012،سلوك المخاطرة لدى طلبة الجامعة،مجلة جامعة تكريت للعلوم كلية العلوم التربية،المجلد رقم19،العدد8.
27. ختام الساحر، 2002،الإتجاه نحو المخاطرة وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية و الدمغرافية لدى شباب الإنتفاظة في محافظات غزة،رسالة ماجستير غير منشورة ،غزة الجامعة الإسلامية.
28. خولة البلوي ، 2009،سلوك المخاطرة وفاعلية الذات في ضوء العوامل الخمسة الكبرى لدى المرأة العاملة في مدينتي الرياض وتبوك،رسالة ماجيستير غير منشورة الرياض،جامعة الأميرة نورة بنت عبد الحمن.
29. خولة مناصرة، 22/10/2010 ،مقال بعنوان: ضعف الثقة بالنفس عند المراهقين.
30. الخولي سناء (د.ت)،الأسرة والحياة العائلية،بيروت ،دار النهضة العربية .
31. الخولي،هشام محمد، 2002،الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس،كلية التربية بالسويس ،جامعة قناة السويس ،دار الكتا الحديث ،رقم التصنيف 153.4.

32. الداهري ،صالح حسن ،والعبيدي،ناظم هاشم، 1999،الشخصية والصحة النفسية ،دار الكتب للطباعة والنشر بغداد ،العراق.
33. درويش عبد الفتاح السيد، 2005،بعض محددات الميل إلى الحوادث المرورية :سلوك المخاطرة والمسؤولية الاجتماعية والتوجه القيمي التقليدي،دراسات نفسية ،مج15،ع3
34. زغلول رافع ،وزغلول عماد ، 2003،علم النفس المعرفي ،دار الشروق للنشر والتوزيع الطبعة الأولى.
35. زهران ،حامد عبد السلام، 1988،الصحة النفسية والعلاج النفسي،ط 4 ،دار المعارف، القاهرة.
36. سليمان مصطفى حفيظة، 1996،سلوك المخاطرة وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلاب الجامعة.
37. السمادوني،السيد إبراهيم، 2001،الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم،دراسة على عينة من معلمين ومعلمات التعليم الثانوي العام،مجلة عالم التربية،العدد الثالث.
38. السيد خير الله ،1981،بحوث نفسية وتربوية ،دار النهضة العربية ،القاهرة.
39. شاذلي عبد الحميد، 2001،التوافق النفسي للمسنين ،المكتبة الجامعية الإسكندرية مصر
40. الشاعر،درداح ،2005،إتجاهات طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة نحو المخاطرة وعلاقتها بكل من المساندة الاجتماعية وقيمة الحياة لديهم،رسالة دكتوراه،جامعة الأقصى غزة.
41. شاكر عبد الحميد، 1995،علم النفس الإبداع،دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع،القاهرة.

42. الشربيني ،زكريا أحمد،وبلفقيه ،نجيب محفوظ أبو بكر: 1988،مقياس التوافق الدراسي لدى الطلبة بالمرحلة الثانوية بإمارة الفجيرة ،مكتبة الأنجلو المصرية ،القاهرة ،مصر.

43. شفيقة داود،2015،العوامل المؤثرة على مستوى الثقة بالنفس لدى المراهق المتمدرس ،مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية جامعة الشهيد حمى لخضر الوادي،العدد 12.

44. شلتز،داون،1983،نظريات الشخصية ،ترجمة أحمد ولي الكربولي،مطبعة جامعة بغداد.

45. الشيخ عبد العلايلي،إعداد وتصرف يوسف الخياط،لسان العرب المحيط للعلامة بن منظور،المجلد الثالث،مطبعة العرب ،بيروت.

46. صبره محمد علي،أشرف محمد عبد الغني تسرين، 2004،الصحة النفسية والتوافق النفسي،دار المعرفة الجامعية.

47. صبري،يوسف عز الدين، 1994،المخاطرة لدى الأحداث الجانحين وعلاقتها بالذكاء ،التربية المعاصرة،مصر،ع13

48. صفوت عبد الحميد ، 1992،العلاقة بين الاتجاه نحو المخاطرة وسلوك التدخين،مجلة علم النفس،ع22.

49. طه فرج عبد القادر و آخرون، 1993،موسوعة علم النفس والتحليل النفسب ،دار سعاد الصباح ،الكويت.

50. عادل محمد الهريدي، 2002،علاقة الإقدام على المخاطرة اللاموضوعية بالاعتقادات التوهمية و إلتماس الإثارة الحسية في ضوء المتغيرات الحيوية – الاجتماعية،مجلة دراسات عربية في علم النفس،مج 1،ع1،يناير،القاهرة:دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

51. عبد الحميد ،محمد نبيل ، 1995،المخاطرة وبعض القدرات العقلية المعرفية السرعة الإدراكية ومرونة الغلق،دراسة ميدانية ،مجلة الدراسات النفسية م 5،ع 3 ،قسم علم النفس كلية الآداب جامعة المنصورة.
52. عبد الحميد مرسي، 1994،الإيمان والصحة النفسية (سلسلة دراسات نفسية إسلامية)،مكتبة وهبه ،القاهرة .
53. عبد الرحمن العيسوي، 1992،في الصحة النفسية،دار النهضة العربية ،بيروت –لبنان.
54. عبد المنعم المليجي ،حلمي المليجي، 2006،النمو النفسي،دار النهضة العربية بيروت.
55. عبد المنعم المليجي،1971،النمو النفسي،دار النهضة ،بيروت.
56. العبيدي ،مظهر عبد الكريم، 1999،أثر تعلم بعض المهارات الاجتماعية في خفض السلوك العدواني لدى طلاب لمرحلة المتوسطة ،أطروحة دكتوراه(غير منشورة)كلية التربية(إبن الهيثم)جامعة بغداد.
57. العدل ،عادل محمد محمود ، 2001،تحليل المسار للعلاقة بين مكونات القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وكل من فاعلية الذات والاتجاه نحو المخاطرة،مجلة التربية ،جامعة عين شمس،ج1،ع 25.
58. عزي الحسين،2014،الأسرة ودورها في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطفل في مرحلة الطفولة المتأخرة،رسالة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس تخصص علم النفس الإجتماعي.
59. عطاء الله محمد فؤاد الخالدي،دلال سعد الدين العلمي، 2009،الصحة النفسية و علاقتها بالتكيف والتوافق ،دار صفاء للنشر والتوزيع ،الطبعة الأولى،عمان.
60. عطية محمود هنا،1986،الصحة النفسية،مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة.

61. علا أسعد الديري، 2011،الإستقلال الإدراكي وعلاقته بالإتجاه نحو المخاطرة لدى ضباط الإسعاف في قطاع غزة ،رسالة ماجستير غير منشورة،غزة الجامعة الإسلامية.
62. علي الزهراني، 21/02/2014،المراهقة المتأخرة...ثبات إنفعالي ونزوع نحو المثالية وتمجيد الأبطال،العدد16678.
63. فاخر عاقل، 1981،علم النفس،دراسة التكييف الشري،دار العلم للملايين ،بيروت لبنان،الطبعة 7.
64. فرج عبد القادر طه،سيكولوجية الشخصية المعوقة للإنتاج ،دراسة نظرية وميدانية في التوافق المهني و الصحة النفسية ،مكتبة الخانجي.
65. فوزي محمد جبل، 2000،الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية ،المكتبة الجامعية الأزاريطة،الإسكندرية.
66. القريطي،عبد المطلب، 2003،في الصحة النفسية ،ط 2،دار الفكر العربي،القاهرة ،مصر.
67. كمال الدسوقي، 1974،علم النفس ودراسة التوافق،دار النهضة العربية للنشر،لبنان .
68. مايسة أحمد النيال، 2002،التنشئة الإجتماعية،مبحث في علم النفس الاجتماعي،دار المعرفة الجامعية،الأزاريطة،الإسكندرية.
69. مبروك عزت عبد الكريم،1994،الأبعاد الأساسية للتوافق النفسي الاجتماعي لدى المسنين ،القاهرة.
70. المجال،عز الدين عبد القادر، 1993،التكيف المهني للأشخاص المتخلفين عقليا وعلاقته التكيف الشخصي،رسالة ماجستير ،الجامعة الأردنية،عمان،الأردن.

71. مجدي أحمد محمد عبد الله، 1996،علم النفس العام "دراسة في السلوك الإنساني وجوانبه،دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية،مصر.
72. محمد أحمد طه، 2003، المخاطرة الأكاديمية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية ،مجلة كلية التربية ،ع 27،الجزء الأول جامعة القاهرة.
73. محمود السيد أبو النيل،علم النفس الاجتماعي،دراسات عربية وعالمية الجزء الثاني،مطابع دار الشعب،الطبعة الثالثة،القاهرة.
74. مدثر سليم أحمد 2003،الصحة النفسية،المكتب العلمي للكمبيوتر ،الإسكندرية.
75. مدحت عبد الحميد عبد اللطيف، 1990،الصحة النفسية والتفوق المدرسي ،دار النهضة العربية للطباعة والنشر ،بيروت .
76. المرواني محمد، 2009،التوافق النفسي والمسؤولية الاجتماعية لدى المجرمين،ط3،دار الفكر العربي ،القاهرة ،مصر.
77. مشطر حسين،قجة رضا،دور المرشد النفسي في مواجهة المشكلات الدراسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي،دراسة ميدانية ببعض ثانويات بلدية المسيلة،جامعة بوضياف ولاية المسيلة.
78. المشلب،فرات حسين، 2006،سلوك المخاطرة وعلاقته بدافع الإنجاز الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ،الجامعة المستنصرية.
79. مصطفى سويف، 1970،الأسس الاجتماعية للتكامل الاجتماعي ،مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة.
80. مصطفى فهمي ، 1979،التوافق الشخصي والاجتماعي ،مكتبة الخزناجي للنشر،القاهرة.

81. مصطفى فهمي، 1998،الصحة النفسية دراسات في سيكولوجية التكيف،ط3،مكتبة الخانجي ،القاهرة.
82. مقالة علمية (2012) في مجلة العلوم 1433/2012هـ المجلد رقم 09 العدد رقم 04 الرمد:1012-1319).
83. موسى،عبد الله عبد الحي، 1980،التوافق النفسي لطلاب وطالات كلية التربية ،مكتبة الخانجي،القاهرة مصر.
84. نبيل صالح سفيان، 2004،المختصر في الشخصية و الإرشاد النفسي،إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع ،القاهرة ،الطبعة 1.
85. هاشم ،ميثم عبد الكاظم، 2010،المخاطرة لدى العاطلين عن العمل وعلاقتها بتدمير الذات ،رسالة غير منشورة،كلية التربية،الجامعة المستنصرية.
86. هريدي ،عادل محمد ، 2002،،علاقة الإقدام على المخاطرة اللاموضوعية بالإعتقادات التوهمية وإلتماس الإثارة الحسية في ضوء المتغيرات الحيوة الاجتماعية،دراسات عربية في علم النفس،مج1،ع 1.
87. وداد بنت أحمد محمد ناصر الوشلي، 2007،الثقة بالنفس و بعض سمات الشخصية لدى عينة من الطلبات المتفوقات دراسيا والعاديات في مرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة،رسالة لنيل درجة الماجستير في علم النفس تخصص نمو،جامعة أم القرى.
88. يونغ ، 1979،البيئة النفسية عند الإنسان،ترجمة ،نهاد الخياطة ،دار الحوار،اللاذقية،سورية.

2-المراجع باللغة الأجنبية:

89. Avnery ,j(2001): risk taking behavior and childrens achievement motivation in using computer software (fear of success).vol 35,no1085.

90. -Bandura,A 1983: Rees,Lind and Adams Nancy: Micreanalys is of Action and Function of Differential Levels of Perceved self-Effcacy.

91. English, H. & English, A. (1938): **Comprenension Dectionary of**

92. Eyesenck, H. and Arnold, W. (1978): **Encycolopedia of Psycholge** ,London, The Sea-Burypress

93. Hadlock, Eddieclyde ,(1984) : Risk-Taking behavior concept method and application ,U.S.A.

94. -Harris, Mary B .1995.E thnicity,Gender,and Evaluations of A.ggression 6. Journal of aggressive behavior,vol21.

95. Kohler,M.G. (1986) Risk-Taking Behavior :acognitive Approach Doctoral Dissertation,Mississipi stae university. Dissertation abstracts international.

96. -Liewellyn,D.J ,2003.Risk taking Co.UK http./www.Risk-taking. Co.MK.

97. -Lola,1 :1993 the human side of risk-taking .In adolescent ,risk-taking sage, London.

98. Patrick. D. and Cummings, M. (1999): **Children's emotional security as amediator of the link between marital conflict and child adjustment**,Dissertation Abstracts International, 57, 4053

99. **Psychological and psychoalytic Terms**: New York: Long Green Westen,

100. Rose, J. (1992): **Future Coping**. Retrieved May 21, 2006, From (http//:www.Ceptualinstitute.com)

101. -Trew,Karen.1998. Identity and the self.Gender and psychology ED. By 11.karen trew and john karener,London. New Yourk,Sydney Auckland: Arnold, a member o the hodder headline group.

102. -Vasta,Ross,and Marshall,M ;2000 :Child Psychology Thery Modern scince,NewYork.

الملاحق

1-ملحق رقم (01)يوضح مقياس سلوك المخاطرة:

جامعة قاصدي مرباح ورقلة
كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية
قسم علم النفس و علوم التربية
مخبر علم النفس و جودة الحياة

عزيزي التلميذ،عزيزتي التلميذة...

في إطار التحضير لنيل شهادة الدكتوراه في الإرشاد النفسي التربوي،نضع بين أيديكم مجموعة من العبارات. نرجو منكم الإجابة عليها بكل صراحة وذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة،والرجاء منكم عدم ترك عبارة دون الإجابة عنها مع العلم أن إجابتكم ستحظى بالسرية التامة ولا تستعمل إلا لغرض البحث العلمي،ونشكركم مسبقا على تعاونكم الجدي معنا.

- **البيانات:**

أجب بـــ: (x) في الخانة المناسبة :

-الجنس : ذكر ( ) أنثى ( )

-التخصص الذي تدرسه:

-المستوى : سنة أولى ( ) سنة ثانية ( ) سنة ثالثة ( )

-مستوى التعليم للوالدين: الأب : إعدادي: (إبتدائي/متوسط/ثانوي) ( ) جامعي ( )

الأم: إعدادي: (إبتدائي/متوسط/ثانوي) ( ) جامعي ( )

-الحالة الإجتماعية للوالدين: متزوجان( ) ، مطلقان ( )، أحدهما متوفى ( )، كلاهما متوفى( )

-المستوى الإقتصادي للأسرة : منخفض ( ) متوسط ( ) مرتفع ( )

- **و فيما يلي مثال يوضح لك طريقة الإجابة :**

العبارة	نعم	لا
أتجول مع عائلتي في الحديقة العامة	x	

الرقم	العبـــــــارة	نعم	لا
01	أتغيب عن المدرسة دون مبرر		
02	أفقد السيطرة على أعصابي عند الغضب		
03	أخرج مع زملائي من المدرسة وقت الدوام		
04	أقوم بالتشويش أثناء الدرس		
05	أقلد المشاهد العنيفة و العدوانية في المدرسة		
06	أحاول الوصول إلى كل ما أريد داخل المدرسة		
07	أهرب من حائط المدرسة		
08	أغش في الإمتحان بكل أريحية		
09	أدخن داخل القسم		
10	جربت نوع من أنواع المخدرات داخل المدرسة		
11	أصطحب معي أشياء حادة للمدرسة (سكين ، أسلحة.....)		
12	أزور دفتر المراسلة للسماح لي بالدخول		
13	أستخدم أسلوب المواجهة مع المعلم		
14	أشتم المستشاري عند عدم السماح لي بالخروج أو الدخول		
15	أسرق أشياء زملائي		
16	أصرخ و أشتم زملائي		
17	أستفز الزملاء للمشاجرة في المدرسة		
18	أسخر و أتهكم من الزملاء الآخرين		
19	أتعدى على ممتلكات الزملاء		
20	أقوم بالمعاكسات عبر الإنترنت أو الهاتف		
21	أقوم بالمعاكسات في المدرسة		
22	مارست الإتصال الجنسي غير المشروع (زنا) في المدرسة		
23	حاولت أن تؤذي نفسك مثل جرح أو حرق		
24	أشعر باليأس من المستقبل		
25	فكرت بالإنتحار من قبل		
26	أدخن مع زملائي في الإستراحة		
27	أكذب على المعلم عند عدم قيامي بواجبي		
28	أهدد الزملاء الآخرين بالضرب		

29	أشوه سمعة الزملاء اللذين أكن لهم الكره		
30	ألعب مع الزملاء بعنف للإنتقام منهم		
31	أمزح مع الزملاء بطريقة مؤذية		
32	أحرض الزملاء للقيام بالفوضى داخل الفصل الدراسي		
33	أتكلم مع زملائي أثناء إجراء الإمتحان		
34	أثير الفتنة بين الأصدقاء		
35	أشتم المعلمين أمام زملائي		
36	أكذب على الزملاء عما يقال عنهم من الآخرين		
37	أكسر ممتلكات المدرسة		
38	أخرب دورات المياه		
39	أخرب و أكسر باب الفصل الدراسي		
40	أمزق و أخرب كتب المكتبة المدرسية		
41	أقذف الأشياء بقدمي مع الصراخ		
42	ألقي القاذورات في ساحة المدرسة		
43	أكسر و أخرب كل ما هو في المدرسة		

2-ملحق رقم(02) يوضح مقياس التوافق الأسري:

الرقم	العبـــارات	نعم	لا
01	اشعر بالارتياح مع أسرتي		
02	ينعدم الحوار بين أفراد أسرتي		
03	اشعر بالوحدة حين أكون بين أسرتي		
04	اشعر أن معظم أفراد أسرتي يحبون التحدث معي		
05	اشعر أنني غير مرغوب داخل أسرتي		
06	تكثر كلمات اللوم والعتاب بيني وبين أفراد أسرتي		
07	أنا وأسرتي سعداء بحياتنا الأسرية		

08	اشعر أنني محبوب من أسرتي		
09	أتمنى أن يكون لي أسرة غير أسرتي		
10	الحب والتآخي لا يوجد داخل أسرتي		
11	يوجد تفاهم بيني وبين أفراد أسرتي		
12	أسرتي دائما تحسن الظن بي		
13	وجودي أو عدم وجودي لا يهم أفراد أسرتي		
14	اشعر أن لي دورا هاما داخل أسرتي		
15	اهتم كثيرا بأسرتي		
16	أميل للتحدث إلى أفراد أسرتي		
17	أفضل الانسحاب حين يحدث خلاف بين أي من أفراد أسرتي		
18	كثيرا ما أفكر في الابتعاد عن أسرتي		
19	اشعر أنني أكثر سعادة من الآخرين في حياتي الأسرية		
20	اشعر بسعادة حين أعود لبيتي		

3-ملحق رقم (03)يوضح مقياس الثبات الإنفعالي:

الرقم	السؤال	نعم	لا
01	هل تتغير اهتماماتك بسرعة من شيء إلى آخر		
02	هل تشعر أحيانا بالحيوية و النشاط و أحيانا أخرى بالكسل		
03	هل تشعر في بعض الأحيان بالأسى و الحزن دون سبب يذكر		
04	هل تولي بعض الاهتمام بالفشل الذي عانيته في الماضي		
05	هل تجد صعوبة في النوم عندما تفكر فيما جرى خلال اليوم		
06	هل أنت قليل التأثر والاضطراب		
07	هل أنت عادة متفائل بما يخص موضوع مستقبلك		

08	هل تشعر في أغلب الأحيان بالكآبة والحزن		
09	هل غالبا ما تشعر بالذنب دون سبب يذكر		
10	هل تحلم كثيرا"		
11	هل عادة ما يتغير مزاجك بسبب أو دون سبب يذكر		
12	هل هناك أوقات تشعر فيها أن مستقبلك مبهم		
13	هل تشعر بالحيوية الكاملة في أغلب أيامك		
14	هل تشعر بالوحدة حتى في حضور الآخرين		
15	هل يتغير مزاجك من فرح إلى حزن ومن حزن إلى فرح دون أن تعرف لماذا		
16	هل تشعر أن فكرك يعمل في بعض الأحيان ببطيء وأحيان بسرعة		
17	هل عادة ما تشعر بالإنهاك		
18	هل نادرا ما تعيد النظر والتفكير في أخطائك السابقة		
19	هل تغضب أحيانا من فكرة غير مهمة تسيطر على فكرك دون انقطاع		
20	هل تجد متعة في الحلم وأنت في حالة اليقظة		
21	هل أنت من ذوى الطبع غير المتقلب		
22	هل عادة ما تحافظ على مزاجك المرح حتى في الأوقات العسيرة		
23	هل فعلا الفشل لا يؤثر فيك لدرجة أنك لا تفكر فيه كثيرا		
24	هل كثيرا ما تعيقك إنشغالاتك عن النوم		
25	هل كثيرا ما تفكر في أمور غير ممكنة التحقق		
26	هل تتأثر بالذين يحيطون بك		
27	هل تعتقد أن للحياة وزنا يستدعي الاهتمام بها		
28	هل تحافظ عموما على برودة دمك وعلى أفكارك النيرة في الوضعيات الصعبة		
29	هل تشعر أحيانا بالتعب والكسل دون سبب		
30	هل قليلا ما تهتم بالمضايقات التي يمكن أن تحدث لك		

4-ملحق رقم (04) يوضح مقياس الثقة بالنفس:

الرقم	العبـــارة	نعم	لا
01	أفضل أن يختار لي اهلي لون ملابسي		
02	أحتاج إلى إمتداح أهلي بإستمرار عند القيام بعمل ما		
03	أشعر بالحرج عندما ينبهني شخص ما على أخطائي		
04	أبقى متألما عندما يستهزء الآخرين بمظهري		
05	أشعر بالخجل عند الجلوس مع البنين (البنات)		
06	اشعر ان ضربات قلبي تزداد عندما اتكلم مع المدرس		
07	اغير رأي عندما يتعارض الاخرين معي		
08	اتمني ان القي كلمه اذا صادف حفل مدرسي		
09	اشعر ان بعض من زملائي يبتعد عني		
10	اتمكن ان اسال المدرس داخل الصف بدون خجل		
11	اخاف من اخبار المدرس بعدم فهمي للمادة		
12	اميل الى الاعمال التي تتطلب تحدي قدراتي		
13	غالبا ما اطلب مساعده الاخرين في انجاز واجباتي		
14	اشعر ان اصدقائي افضل مني		
15	احس بان بعض زملائي يكرهني		
16	اخاف من الحرج من مظهر ملابسي تجاه الاخرين		
17	اغير رأي عندما يتعارض الاخرين معي		
18	اميل الى الانفتاح في علاقاتي مع الاخرين		
19	اجد المتعه في تعاملي مع الناس		
20	احاول نيل رضا الاخرين		
21	احس بحرج عند زيارتي الى اصدقائي		
22	غالبا ما افرض رأي اثناء المناقشات		
23	اشعر بالخجل عندما يتعارض رأي مع اصدقائي		
24	اشعر بالارتياح عند قبول الاخرين لي		
25	اشعر ان الاخرين يميلون الى اعمالي		
26	افضل التحدث مع الغير بصراحة ووضوح		

5-ملحق رقم (05) يوضح قائمة الأساتذة المحكمين لمقياس سلوك المخاطرة:

الرقم	إسم الأستاذ المحكم	الجامعة
01	مقدم عبد الحفيظ	جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية
02	مصطفى العشوي	جامعة الكويت
03	الشرع	جامعة المملكة الأردنية الهاشمية
04	سالم الخولي	جامعة مصر
05	نادية بن زعموش	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
06	رويم فائزة	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
07	وسيلة بن عامر	جامعة محمد خيضر بسكرة

6-ملحق رقم (06) يوضح صدق الإتساق الداخلي لمقياس المخاطرة:

Corrélations

Remarques

Entrée	Résultat obtenu	19-OCT-2016 18:55:32
	Commentaires	
	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	302
Traitement valeurs manquantes	Définition de manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.

Observations utilisées	Les statistiques pour chaque paire de variables sont basées sur toutes les observations comportant des données valides pour cette paire.

	Syntaxe	CORRELATIONS /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00031 VAR00032 VAR00033 VAR00034 VAR00035 VAR00036 VAR00037 VAR00038 VAR00039 VAR00040 VAR00041 VAR00042 VAR00043 VAR00044 /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,13

Remarques

Ressources	Temps écoulé	00:00:00,13

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	,469**	,404**	,453**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00002	Corrélation de Pearson	,469**	1	,228**	,446**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00003	Corrélation de Pearson	,404**	,228**	1	,125*
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,030
	N	300	300	300	300
VAR00004	Corrélation de Pearson	,453**	,446**	,125*	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,030	
	N	300	300	300	300
VAR00005	Corrélation de Pearson	,575**	,362**	,374**	,344**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00006	Corrélation de Pearson	,486**	,123*	,181**	,187**
	Sig. (bilatérale)	,000	,034	,002	,001
	N	300	300	300	300
VAR00007	Corrélation de Pearson	,490**	,273**	,244**	,291**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00008	Corrélation de Pearson	,529**	,195**	,114*	,187**

	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,048	,001
	N	300	300	300	300
VAR0000	Corrélation de Pearson	,370**	,299**	,066	,301**
9	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,252	,000
	N	300	300	300	300
VAR0001	Corrélation de Pearson	,364**	,229**	,069	,169**
0	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,231	,003
	N	300	300	300	300
VAR0001	Corrélation de Pearson	,454**	,164**	,111	,188**
1	Sig. (bilatérale)	,000	,005	,054	,001
	N	300	300	300	300
VAR0001	Corrélation de Pearson	,588**	,252**	,133*	,242**
2	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,021	,000
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00005	VAR00006	VAR00007	VAR00008
	Corrélation de Pearson	,575	,486**	,490**	,529**
VAR00001	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,362**	,123	,273**	,195**
VAR00002	Sig. (bilatérale)	,000	,034	,000	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,374**	,181**	,244	,114*
VAR00003	Sig. (bilatérale)	,000	,002	,000	,048
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,344**	,187**	,291*	,187
VAR00004	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,000	,001
	N	300	300	300	300
VAR00005	Corrélation de Pearson	1**	,277**	,216**	,232**

	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,277**	1*	,030**	,598**
VAR00006	Sig. (bilatérale)	,000		,608	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,216**	,030**	1**	,097**
VAR00007	Sig. (bilatérale)	,000	,608		,094
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,232**	,598**	,097*	1**
VAR00008	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,094	
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,288**	,037**	,244	,168**
VAR00009	Sig. (bilatérale)	,000	,528	,000	,003
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,140**	,320**	,080	,437**
VAR00010	Sig. (bilatérale)	,015	,000	,167	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,203**	,327**	,160	,252**
VAR00011	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,006	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,248**	,625**	,184*	,625**
VAR00012	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,000
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00009	VAR00010	VAR00011	VAR00012
	Corrélation de Pearson	,370	,364**	,454**	,588**
VAR00001	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,299**	,229	,164**	,252**
VAR00002	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,005	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,066**	,069**	,111	,133*
VAR00003	Sig. (bilatérale)	,252	,231	,054	,021

	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,301**	,169**	,188*	,242
VAR00004	Sig. (bilatérale)	,000	,003	,001	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,288**	,140**	,203**	,248**
VAR00005	Sig. (bilatérale)	,000	,015	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,037**	,320*	,327**	,625**
VAR00006	Sig. (bilatérale)	,528	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,244**	,080**	,160**	,184**
VAR00007	Sig. (bilatérale)	,000	,167	,006	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,168**	,437**	,252*	,625**
VAR00008	Sig. (bilatérale)	,003	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	1**	,256**	,267	,137**
VAR00009	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,018
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,256**	1**	,295	,214**
VAR00010	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,267**	,295**	1	,343**
VAR00011	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,137**	,214**	,343*	1**
VAR00012	Sig. (bilatérale)	,018	,000	,000	
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00013	VAR00014	VAR00015	VAR00016
	Corrélation de Pearson	,565	,515**	,527**	,487**
VAR00001	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300

	Corrélation de Pearson	,184**	,333	,252**	,038**
VAR00002	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,000	,512
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,128**	,168**	,172	,129*
VAR00003	Sig. (bilatérale)	,027	,004	,003	,026
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,241**	,317**	,190*	,239
VAR00004	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,181**	,337**	,348**	,261**
VAR00005	Sig. (bilatérale)	,002	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,239**	,307*	,197**	,341**
VAR00006	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,262**	,277**	,242**	,210**
VAR00007	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,291**	,258**	,250*	,419**
VAR00008	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,300**	,253**	,142	,113**
VAR00009	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,014	,050
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,330**	,228**	,264	,194**
VAR00010	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,359**	,184**	,324	,167**
VAR00011	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,000	,004
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,363**	,376**	,322*	,358**
VAR00012	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00017	VAR00018	VAR00019	VAR00020
VAR00001	Corrélation de Pearson	,675	,545**	,578**	,425**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00002	Corrélation de Pearson	,248**	,083	,208**	,072**
	Sig. (bilatérale)	,000	,150	,000	,214
	N	300	300	300	300
VAR00003	Corrélation de Pearson	,197**	,215**	,163	,197*
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,005	,001
	N	300	300	300	300
VAR00004	Corrélation de Pearson	,260**	,108**	,246*	,159
	Sig. (bilatérale)	,000	,062	,000	,006
	N	300	300	300	300
VAR00005	Corrélation de Pearson	,368**	,191**	,411**	,301**
	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00006	Corrélation de Pearson	,263**	,314*	,269**	,160**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,005
	N	300	300	300	300
VAR00007	Corrélation de Pearson	,245**	,234**	,234**	,127**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,027
	N	300	300	300	300
VAR00008	Corrélation de Pearson	,318**	,387**	,326*	,231**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00009	Corrélation de Pearson	,217**	,093**	,195	,123**
	Sig. (bilatérale)	,000	,108	,001	,034
	N	300	300	300	300
VAR00010	Corrélation de Pearson	,195**	,178**	,118	,068**
	Sig. (bilatérale)	,001	,002	,041	,241
	N	300	300	300	300
VAR00011	Corrélation de Pearson	,235**	,218**	,242	,208**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300

VAR00012	Corrélation de Pearson	,279**	,406**	,402*	,171**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,003
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00021	VAR00022	VAR00023	VAR00024
VAR00001	Corrélation de Pearson	,624	,572**	,454**	,499**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00002	Corrélation de Pearson	,198**	,082	,144**	,143**
	Sig. (bilatérale)	,001	,156	,013	,013
	N	300	300	300	300
VAR00003	Corrélation de Pearson	,174**	,209**	,161	,163*
	Sig. (bilatérale)	,003	,000	,005	,005
	N	300	300	300	300
VAR00004	Corrélation de Pearson	,235**	,204**	,135*	,073
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,019	,208
	N	300	300	300	300
VAR00005	Corrélation de Pearson	,273**	,325**	,217**	,236**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00006	Corrélation de Pearson	,263**	,169*	,108**	,281**
	Sig. (bilatérale)	,000	,003	,061	,000
	N	300	300	300	300
VAR00007	Corrélation de Pearson	,198**	,300**	,210**	,155**
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,000	,007
	N	300	300	300	300
VAR00008	Corrélation de Pearson	,318**	,219**	,108*	,281**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,061	,000
	N	300	300	300	300
VAR00009	Corrélation de Pearson	,217**	,131**	,155	,104**
	Sig. (bilatérale)	,000	,023	,007	,072
	N	300	300	300	300
VAR00010	Corrélation de Pearson	,195**	,091**	,194	,256**

	Sig. (bilatérale)	,001	,115	,001	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,235**	,147**	,167	,380**
VAR00011	Sig. (bilatérale)	,000	,011	,004	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,279**	,286**	,358*	,296**
VAR00012	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00025	VAR00026	VAR00027	VAR00028
	Corrélation de Pearson	,373	,458**	,514**	,471**
VAR00001	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,135**	,167	,121**	,194**
VAR00002	Sig. (bilatérale)	,020	,004	,036	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,193**	,250**	,139	,147*
VAR00003	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,016	,011
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,011**	,071**	,109*	,192
VAR00004	Sig. (bilatérale)	,845	,218	,058	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,092**	,132**	,248**	,193**
VAR00005	Sig. (bilatérale)	,110	,022	,000	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,085**	,137*	,298**	,068**
VAR00006	Sig. (bilatérale)	,144	,018	,000	,240
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,248**	,282**	,164**	,172**
VAR00007	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,004	,003
	N	300	300	300	300
VAR00008	Corrélation de Pearson	,045**	,137**	,351*	,182**

	Sig. (bilatérale)	,437	,018	,000	,002
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,238**	,058**	,077	,221**
VAR00009	Sig. (bilatérale)	,000	,317	,182	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,097**	,137**	,182	,139**
VAR00010	Sig. (bilatérale)	,095	,017	,002	,016
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,100**	,284**	,119	,188**
VAR00011	Sig. (bilatérale)	,085	,000	,040	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,056**	,244**	,425*	,199**
VAR00012	Sig. (bilatérale)	,335	,000	,000	,001
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00029	VAR00030	VAR00031	VAR00032
	Corrélation de Pearson	,493	,475**	,540**	,520**
VAR00001	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,149**	,141	,200**	,266**
VAR00002	Sig. (bilatérale)	,010	,014	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,098**	,106**	,138	,157*
VAR00003	Sig. (bilatérale)	,091	,068	,016	,007
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,178**	,181**	,222*	,209
VAR00004	Sig. (bilatérale)	,002	,002	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,137**	,390**	,260**	,327**
VAR00005	Sig. (bilatérale)	,017	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,254**	,391*	,302**	,282**
VAR00006	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000

	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,246**	,128**	,245**	,245**
VAR00007	Sig. (bilatérale)	,000	,026	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,254**	,276**	,373*	,282**
VAR00008	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,114**	−,016**	,045	,244**
VAR00009	Sig. (bilatérale)	,048	,788	,436	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,084**	,288**	,171	,143**
VAR00010	Sig. (bilatérale)	,146	,000	,003	,013
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,090**	,249**	,208	,121**
VAR00011	Sig. (bilatérale)	,120	,000	,000	,036
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,370**	,292**	,318*	,300**
VAR00012	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00033	VAR00034	VAR00035	VAR00036
	Corrélation de Pearson	,491	,515**	,462**	,473**
VAR00001	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,119**	,268	,200**	,309**
VAR00002	Sig. (bilatérale)	,039	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,128**	,203**	,188	,168*
VAR00003	Sig. (bilatérale)	,027	,000	,001	,004
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,191**	,213**	,273*	,188
VAR00004	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,000	,001
	N	300	300	300	300

	Corrélation de Pearson	,241**	,279**	,226**	,427**
VAR00005	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,201**	,133*	,161**	,179**
VAR00006	Sig. (bilatérale)	,000	,021	,005	,002
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,176**	,216**	,338**	,165**
VAR00007	Sig. (bilatérale)	,002	,000	,000	,004
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,249**	,207**	,161*	,239**
VAR00008	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,005	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,056**	,362**	,146	,132**
VAR00009	Sig. (bilatérale)	,330	,000	,011	,022
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,082**	,131**	,086	,133**
VAR00010	Sig. (bilatérale)	,158	,023	,136	,021
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,087**	,210**	,366	,214**
VAR00011	Sig. (bilatérale)	,134	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,265**	,110**	,275*	,191**
VAR00012	Sig. (bilatérale)	,000	,058	,000	,001
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00037	VAR00038	VAR00039	VAR00040
	Corrélation de Pearson	,473	,476**	,587**	,352**
VAR00001	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,232**	,305	,173**	,127**
VAR00002	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,003	,028
	N	300	300	300	300
VAR00003	Corrélation de Pearson	,168**	,081**	,066	,066*

	Sig. (bilatérale)	,004	,161	,252	,252
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,127**	,294**	,166*	,121
VAR00004	Sig. (bilatérale)	,028	,000	,004	,037
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,260**	,323**	,278**	,162**
VAR00005	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,005
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,373**	,437*	,473**	,270**
VAR00006	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,186**	,063**	,163**	,036**
VAR00007	Sig. (bilatérale)	,001	,275	,005	,533
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,444**	,437**	,473*	,270**
VAR00008	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,084**	,081**	,037	,148**
VAR00009	Sig. (bilatérale)	,148	,164	,523	,010
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,171**	,320**	,272	,124**
VAR00010	Sig. (bilatérale)	,003	,000	,000	,032
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,275**	,402**	,342	,342**
VAR00011	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,391**	,374**	,494*	,283**
VAR00012	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00041	VAR00042	VAR00043	VAR00044
VAR00001	Corrélation de Pearson	,462	,501**	,469**	,379**

	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,100**	,207	,157**	,081**
VAR00002	Sig. (bilatérale)	,084	,000	,006	,162
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,065**	,133**	,140	,261*
VAR00003	Sig. (bilatérale)	,264	,021	,015	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,130**	,139**	,146*	−,026
VAR00004	Sig. (bilatérale)	,024	,016	,012	,650
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,152**	,177**	,314**	,225**
VAR00005	Sig. (bilatérale)	,008	,002	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,207**	,198*	,213**	,197**
VAR00006	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,000	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,184**	,207**	,187**	,130**
VAR00007	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,001	,024
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,207**	,134**	,213*	,089**
VAR00008	Sig. (bilatérale)	,000	,020	,000	,124
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,046**	,053**	,010	,054**
VAR00009	Sig. (bilatérale)	,431	,364	,860	,352
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,092**	,054**	,200	,030**
VAR00010	Sig. (bilatérale)	,110	,350	,001	,608
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,265**	,237**	,189	,274**
VAR00011	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,219**	,211**	,285*	,154**
VAR00012	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,007

N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004
VAR00013	Corrélation de Pearson	,565	,184**	,128**	,241**
	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,027	,000
	N	300	300	300	300
VAR00014	Corrélation de Pearson	,515**	,333	,168**	,317**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,004	,000
	N	300	300	300	300
VAR00015	Corrélation de Pearson	,527**	,252**	,172	,190*
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,003	,001
	N	300	300	300	300
VAR00016	Corrélation de Pearson	,487**	,038**	,129*	,239
	Sig. (bilatérale)	,000	,512	,026	,000
	N	300	300	300	300
VAR00017	Corrélation de Pearson	,675**	,248**	,197**	,260**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,000
	N	300	300	300	300
VAR00018	Corrélation de Pearson	,545**	,083*	,215**	,108**
	Sig. (bilatérale)	,000	,150	,000	,062
	N	300	300	300	300
VAR00019	Corrélation de Pearson	,578**	,208**	,163**	,246**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,005	,000
	N	300	300	300	300

VAR00020	Corrélation de Pearson	,425**	,072**	,197*	,159**
	Sig. (bilatérale)	,000	,214	,001	,006
	N	300	300	300	300
VAR00021	Corrélation de Pearson	,624**	,198**	,174	,235**
	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,003	,000
	N	300	300	300	300
VAR00022	Corrélation de Pearson	,572**	,082**	,209	,204**
	Sig. (bilatérale)	,000	,156	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00023	Corrélation de Pearson	,454**	,144**	,161	,135**
	Sig. (bilatérale)	,000	,013	,005	,019
	N	300	300	300	300
VAR00024	Corrélation de Pearson	,499**	,143**	,163*	,073**
	Sig. (bilatérale)	,000	,013	,005	,208
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00005	VAR00006	VAR00007	VAR00008
VAR00013	Corrélation de Pearson	,181	,239**	,262**	,291**
	Sig. (bilatérale)	,002	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00014	Corrélation de Pearson	,337**	,307	,277**	,258**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00015	Corrélation de Pearson	,348**	,197**	,242	,250*
	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00016	Corrélation de Pearson	,261**	,341**	,210*	,419
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000

	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,368**	,263**	,245**	,318**
VAR00017	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,191**	,314*	,234**	,387**
VAR00018	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,411**	,269**	,234**	,326**
VAR00019	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,301**	,160**	,127*	,231**
VAR00020	Sig. (bilatérale)	,000	,005	,027	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,273**	,263**	,198	,318**
VAR00021	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,325**	,169**	,300	,219**
VAR00022	Sig. (bilatérale)	,000	,003	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,217**	,108**	,210	,108**
VAR00023	Sig. (bilatérale)	,000	,061	,000	,061
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,236**	,281**	,155*	,281**
VAR00024	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,007	,000
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00009	VAR00010	VAR00011	VAR00012
	Corrélation de Pearson	,300	,330**	,359**	,363**
VAR00013	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,253**	,228	,184**	,376**
VAR00014	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,000
	N	300	300	300	300

	Corrélation de Pearson	,142**	,264**	,324	,322*
VAR00015	Sig. (bilatérale)	,014	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,113**	,194**	,167*	,358
VAR00016	Sig. (bilatérale)	,050	,001	,004	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,217**	,195**	,235**	,279**
VAR00017	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,093**	,178*	,218**	,406**
VAR00018	Sig. (bilatérale)	,108	,002	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,195**	,118**	,242**	,402**
VAR00019	Sig. (bilatérale)	,001	,041	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,123**	,068**	,208*	,171**
VAR00020	Sig. (bilatérale)	,034	,241	,000	,003
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,217**	,195**	,235	,279**
VAR00021	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,131**	,091**	,147	,286**
VAR00022	Sig. (bilatérale)	,023	,115	,011	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,155**	,194**	,167	,358**
VAR00023	Sig. (bilatérale)	,007	,001	,004	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,104**	,256**	,380*	,296**
VAR00024	Sig. (bilatérale)	,072	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00013	VAR00014	VAR00015	VAR00016
VAR00013	Corrélation de Pearson	1	,308**	,266**	,225**

	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,308**	1	,292**	,102**
VAR00014	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,076
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,266**	,292**	1	,340*
VAR00015	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,225**	,102**	,340*	1
VAR00016	Sig. (bilatérale)	,000	,076	,000	
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,462**	,276**	,334**	,355**
VAR00017	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,201**	,217*	,261**	,440**
VAR00018	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,363**	,285**	,343**	,418**
VAR00019	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,190**	,034**	,201*	,424**
VAR00020	Sig. (bilatérale)	,001	,559	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,426**	,209**	,222	,249**
VAR00021	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,257**	,217**	,206	,302**
VAR00022	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,276**	,149**	,184	,026**
VAR00023	Sig. (bilatérale)	,000	,010	,001	,654
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,346**	,184**	,181*	,202**
VAR00024	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,002	,000

	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00017	VAR00018	VAR00019	VAR00020
VAR00013	Corrélation de Pearson	,462	,201**	,363**	,190**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,001
	N	300	300	300	300
VAR00014	Corrélation de Pearson	,276**	,217	,285**	,034**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,559
	N	300	300	300	300
VAR00015	Corrélation de Pearson	,334**	,261**	,343	,201*
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00016	Corrélation de Pearson	,355**	,440**	,418*	,424
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00017	Corrélation de Pearson	1**	,374**	,554**	,310**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00018	Corrélation de Pearson	,374**	1*	,383**	,391**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00019	Corrélation de Pearson	,554**	,383**	1**	,367**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000
	N	300	300	300	300
VAR00020	Corrélation de Pearson	,310**	,391**	,367*	1**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	
	N	300	300	300	300
VAR00021	Corrélation de Pearson	,580**	,274**	,438	,213**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00022	Corrélation de Pearson	,392**	,227**	,472	,215**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300

	Corrélation de Pearson	,249**	,158**	,201	,082**
VAR00023	Sig. (bilatérale)	,000	,006	,000	,154
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,378**	,182**	,246*	,173**
VAR00024	Sig. (bilatérale)	,000	,002	,000	,003
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00021	VAR00022	VAR00023	VAR00024
	Corrélation de Pearson	,426	,257**	,276**	,346**
VAR00013	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,209**	,217	,149**	,184**
VAR00014	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,010	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,222**	,206**	,184	,181*
VAR00015	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,002
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,249**	,302**	,026*	,202
VAR00016	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,654	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,580**	,392**	,249**	,378**
VAR00017	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,274**	,227*	,158**	,182**
VAR00018	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,006	,002
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,438**	,472**	,201**	,246**
VAR00019	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,213**	,215**	,082*	,173**
VAR00020	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,154	,003
	N	300	300	300	300

	Corrélation de Pearson	1**	,598**	,355	,378**
VAR00021	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,598**	1**	,494	,360**
VAR00022	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,355**	,494**	1	,397**
VAR00023	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,378**	,360**	,397*	1**
VAR00024	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00025	VAR00026	VAR00027	VAR00028
	Corrélation de Pearson	,250	,146**	,327**	,318**
VAR00013	Sig. (bilatérale)	,000	,011	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,058**	,221	,220**	,216**
VAR00014	Sig. (bilatérale)	,318	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,110**	,251**	,273	,314*
VAR00015	Sig. (bilatérale)	,056	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,073**	,081**	,282*	,277
VAR00016	Sig. (bilatérale)	,206	,160	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,289**	,205**	,399**	,362**
VAR00017	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,196**	,270*	,399**	,174**
VAR00018	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,000	,003
	N	300	300	300	300
VAR00019	Corrélation de Pearson	,162**	,181**	,260**	,268**

	Sig. (bilatérale)	,005	,002	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,183**	,136**	,242*	,228**
VAR00020	Sig. (bilatérale)	,001	,019	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,344**	,299**	,399	,336**
VAR00021	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,217**	,262**	,232	,303**
VAR00022	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,188**	,344**	,333	,167**
VAR00023	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,000	,004
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,291**	,383**	,220*	,169**
VAR00024	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,003
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00029	VAR00030	VAR00031	VAR00032
	Corrélation de Pearson	,301	,187**	,282**	,185**
VAR00013	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,000	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,286**	,259	,162**	,232**
VAR00014	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,005	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,125**	,429**	,154	,076*
VAR00015	Sig. (bilatérale)	,031	,000	,008	,190
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,332**	,427**	,219*	,310
VAR00016	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,336**	,291**	,359**	,375**
VAR00017	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000

	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,387**	,236*	,198**	,279**
VAR00018	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,178**	,299**	,169**	,288**
VAR00019	Sig. (bilatérale)	,002	,000	,003	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,201**	,225**	,127*	,102**
VAR00020	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,028	,077
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,270**	,173**	,408	,279**
VAR00021	Sig. (bilatérale)	,000	,003	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,270**	,236**	,347	,274**
VAR00022	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,285**	,041**	,288	,266**
VAR00023	Sig. (bilatérale)	,000	,481	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,180**	,253**	,351*	,279**
VAR00024	Sig. (bilatérale)	,002	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00033	VAR00034	VAR00035	VAR00036
	Corrélation de Pearson	,294	,225**	,213**	,132**
VAR00013	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,022
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,164**	,286	,234**	,215**
VAR00014	Sig. (bilatérale)	,004	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,247**	,269**	,227	,263*
VAR00015	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300

	Corrélation de Pearson	,280**	,119**	,149*	,110
VAR00016	Sig. (bilatérale)	,000	,040	,010	,058
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,330**	,393**	,142**	,319**
VAR00017	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,014	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,337**	,195*	,305**	,203**
VAR00018	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,339**	,198**	,114**	,201**
VAR00019	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,048	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,322**	,181**	,162*	,193**
VAR00020	Sig. (bilatérale)	,000	,002	,005	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,362**	,419**	,142	,278**
VAR00021	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,014	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,411**	,305**	,187	,226**
VAR00022	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,234**	,227**	,337	,168**
VAR00023	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,004
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,255**	,186**	,184*	,226**
VAR00024	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,001	,000
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00037	VAR00038	VAR00039	VAR00040
	Corrélation de Pearson	,190	,187**	,272**	,206**
VAR00013	Sig. (bilatérale)	,001	,001	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00014	Corrélation de Pearson	,205**	,161	,305**	,244**

	Sig. (bilatérale)	,000	,005	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,343**	,197**	,352	,216*
VAR00015	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,356**	,263**	,356*	,160
VAR00016	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,006
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,310**	,374**	,436**	,156**
VAR00017	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,007
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,391**	,241*	,421**	,237**
VAR00018	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,318**	,326**	,374**	,160**
VAR00019	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,005
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,127**	,231**	,228*	,138**
VAR00020	Sig. (bilatérale)	,028	,000	,000	,016
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,213**	,318**	,366	,156**
VAR00021	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,007
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,171**	,219**	,315	,127**
VAR00022	Sig. (bilatérale)	,003	,000	,000	,028
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,014**	,186**	,160	,061**
VAR00023	Sig. (bilatérale)	,807	,001	,006	,289
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,173**	,415**	,297*	,212**
VAR00024	Sig. (bilatérale)	,003	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00041	VAR00042	VAR00043	VAR00044
VAR00013	Corrélation de Pearson	,363	,446**	,253**	,196**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,001
	N	300	300	300	300
VAR00014	Corrélation de Pearson	,123**	,205	,251**	,162**
	Sig. (bilatérale)	,033	,000	,000	,005
	N	300	300	300	300
VAR00015	Corrélation de Pearson	,266**	,207**	,343	,352*
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00016	Corrélation de Pearson	,197**	,125**	,146*	,081
	Sig. (bilatérale)	,001	,030	,011	,164
	N	300	300	300	300
VAR00017	Corrélation de Pearson	,394**	,485**	,322**	,260**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00018	Corrélation de Pearson	,179**	,167*	,281**	,407**
	Sig. (bilatérale)	,002	,004	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00019	Corrélation de Pearson	,168**	,316**	,252**	,230**
	Sig. (bilatérale)	,003	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00020	Corrélation de Pearson	,097**	,102**	,219*	,296**
	Sig. (bilatérale)	,093	,077	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00021	Corrélation de Pearson	,336**	,397**	,283	,185**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,001
	N	300	300	300	300
VAR00022	Corrélation de Pearson	,286**	,374**	,228	,039**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,499
	N	300	300	300	300
VAR00023	Corrélation de Pearson	,277**	,249**	,201	,029**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,620
	N	300	300	300	300

VAR00024	Corrélation de Pearson	,506**	,358**	,199*	,047**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,421
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004
VAR00025	Corrélation de Pearson	,373	,135**	,193**	,011**
	Sig. (bilatérale)	,000	,020	,001	,845
	N	300	300	300	300
VAR00026	Corrélation de Pearson	,458**	,167	,250**	,071**
	Sig. (bilatérale)	,000	,004	,000	,218
	N	300	300	300	300
VAR00027	Corrélation de Pearson	,514**	,121**	,139	,109*
	Sig. (bilatérale)	,000	,036	,016	,058
	N	300	300	300	300
VAR00028	Corrélation de Pearson	,471**	,194**	,147*	,192
	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,011	,001
	N	300	300	300	300
VAR00029	Corrélation de Pearson	,493**	,149**	,098**	,178**
	Sig. (bilatérale)	,000	,010	,091	,002
	N	300	300	300	300
VAR00030	Corrélation de Pearson	,475**	,141*	,106**	,181**
	Sig. (bilatérale)	,000	,014	,068	,002
	N	300	300	300	300
VAR00031	Corrélation de Pearson	,540**	,200**	,138**	,222**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,016	,000

	N	300	300	300	300
VAR00032	Corrélation de Pearson	,520**	,266**	,157*	,209**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,007	,000
	N	300	300	300	300
VAR00033	Corrélation de Pearson	,491**	,119**	,128	,191**
	Sig. (bilatérale)	,000	,039	,027	,001
	N	300	300	300	300
VAR00034	Corrélation de Pearson	,515**	,268**	,203	,213**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00035	Corrélation de Pearson	,462**	,200**	,188	,273**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,000
	N	300	300	300	300
VAR00036	Corrélation de Pearson	,473**	,309**	,168*	,188**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,004	,001
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00005	VAR00006	VAR00007	VAR00008
VAR00025	Corrélation de Pearson	,092	,085**	,248**	,045**
	Sig. (bilatérale)	,110	,144	,000	,437
	N	300	300	300	300
VAR00026	Corrélation de Pearson	,132**	,137	,282**	,137**
	Sig. (bilatérale)	,022	,018	,000	,018
	N	300	300	300	300
VAR00027	Corrélation de Pearson	,248**	,298**	,164	,351*
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,004	,000
	N	300	300	300	300
VAR00028	Corrélation de Pearson	,193**	,068**	,172*	,182

	Sig. (bilatérale)	,001	,240	,003	,002
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,137**	,254**	,246**	,254**
VAR00029	Sig. (bilatérale)	,017	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,390**	,391*	,128**	,276**
VAR00030	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,026	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,260**	,302**	,245**	,373**
VAR00031	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,327**	,282**	,245*	,282**
VAR00032	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,241**	,201**	,176	,249**
VAR00033	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,002	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,279**	,133**	,216	,207**
VAR00034	Sig. (bilatérale)	,000	,021	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,226**	,161**	,338	,161**
VAR00035	Sig. (bilatérale)	,000	,005	,000	,005
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,427**	,179**	,165*	,239**
VAR00036	Sig. (bilatérale)	,000	,002	,004	,000
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00009	VAR00010	VAR00011	VAR00012
	Corrélation de Pearson	,238	,097**	,100**	,056**
VAR00025	Sig. (bilatérale)	,000	,095	,085	,335
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,058**	,137	,284**	,244**
VAR00026	Sig. (bilatérale)	,317	,017	,000	,000

	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,077**	,182**	,119	,425*
VAR00027	Sig. (bilatérale)	,182	,002	,040	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,221**	,139**	,188*	,199
VAR00028	Sig. (bilatérale)	,000	,016	,001	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,114**	,084**	,090**	,370**
VAR00029	Sig. (bilatérale)	,048	,146	,120	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	−,016**	,288*	,249**	,292**
VAR00030	Sig. (bilatérale)	,788	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,045**	,171**	,208**	,318**
VAR00031	Sig. (bilatérale)	,436	,003	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,244**	,143**	,121*	,300**
VAR00032	Sig. (bilatérale)	,000	,013	,036	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,056**	,082**	,087	,265**
VAR00033	Sig. (bilatérale)	,330	,158	,134	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,362**	,131**	,210	,110**
VAR00034	Sig. (bilatérale)	,000	,023	,000	,058
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,146**	,086**	,366	,275**
VAR00035	Sig. (bilatérale)	,011	,136	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,132**	,133**	,214*	,191**
VAR00036	Sig. (bilatérale)	,022	,021	,000	,001
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00013	VAR00014	VAR00015	VAR00016
VAR00025	Corrélation de Pearson	,250	,058**	,110**	,073**
	Sig. (bilatérale)	,000	,318	,056	,206
	N	300	300	300	300
VAR00026	Corrélation de Pearson	,146**	,221	,251**	,081**
	Sig. (bilatérale)	,011	,000	,000	,160
	N	300	300	300	300
VAR00027	Corrélation de Pearson	,327**	,220**	,273	,282*
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00028	Corrélation de Pearson	,318**	,216**	,314*	,277
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00029	Corrélation de Pearson	,301**	,286**	,125**	,332**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,031	,000
	N	300	300	300	300
VAR00030	Corrélation de Pearson	,187**	,259*	,429**	,427**
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00031	Corrélation de Pearson	,282**	,162**	,154**	,219**
	Sig. (bilatérale)	,000	,005	,008	,000
	N	300	300	300	300
VAR00032	Corrélation de Pearson	,185**	,232**	,076*	,310**
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,190	,000
	N	300	300	300	300
VAR00033	Corrélation de Pearson	,294**	,164**	,247	,280**
	Sig. (bilatérale)	,000	,004	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00034	Corrélation de Pearson	,225**	,286**	,269	,119**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,040
	N	300	300	300	300
VAR00035	Corrélation de Pearson	,213**	,234**	,227	,149**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,010

	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,132**	,215**	,263*	,110**
VAR00036	Sig. (bilatérale)	,022	,000	,000	,058
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00017	VAR00018	VAR00019	VAR00020
	Corrélation de Pearson	,289	,196**	,162**	,183**
VAR00025	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,005	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,205**	,270	,181**	,136**
VAR00026	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,002	,019
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,399**	,399**	,260	,242*
VAR00027	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,362**	,174**	,268*	,228
VAR00028	Sig. (bilatérale)	,000	,003	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,336**	,387**	,178**	,201**
VAR00029	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,002	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,291**	,236*	,299**	,225**
VAR00030	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,359**	,198**	,169**	,127**
VAR00031	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,003	,028
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,375**	,279**	,288*	,102**
VAR00032	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,077
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,330**	,337**	,339	,322**
VAR00033	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300

	Corrélation de Pearson	,393**	,195**	,198	,181**
VAR00034	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,001	,002
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,142**	,305**	,114	,162**
VAR00035	Sig. (bilatérale)	,014	,000	,048	,005
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,319**	,203**	,201*	,193**
VAR00036	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,001
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00021	VAR00022	VAR00023	VAR00024
	Corrélation de Pearson	,344	,217**	,188**	,291**
VAR00025	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,299**	,262	,344**	,383**
VAR00026	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,399**	,232**	,333	,220*
VAR00027	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,336**	,303**	,167*	,169
VAR00028	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,004	,003
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,270**	,270**	,285**	,180**
VAR00029	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,002
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,173**	,236*	,041**	,253**
VAR00030	Sig. (bilatérale)	,003	,000	,481	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,408**	,347**	,288**	,351**
VAR00031	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00032	Corrélation de Pearson	,279**	,274**	,266*	,279**

	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,362**	,411**	,234	,255**
VAR00033	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,419**	,305**	,227	,186**
VAR00034	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,142**	,187**	,337	,184**
VAR00035	Sig. (bilatérale)	,014	,001	,000	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,278**	,226**	,168*	,226**
VAR00036	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,004	,000
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00025	VAR00026	VAR00027	VAR00028
	Corrélation de Pearson	1	,198**	,260**	,237**
VAR00025	Sig. (bilatérale)		,001	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,198**	1	,213**	,186**
VAR00026	Sig. (bilatérale)	,001		,000	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,260**	,213**	1	,153*
VAR00027	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,008
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,237**	,186**	,153*	1
VAR00028	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,008	
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,076**	,296**	,341**	,162**
VAR00029	Sig. (bilatérale)	,191	,000	,000	,005
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,086**	,286*	,193**	,333**
VAR00030	Sig. (bilatérale)	,137	,000	,001	,000

	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,148**	,216**	,336**	,194**
VAR00031	Sig. (bilatérale)	,010	,000	,000	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,212**	,242**	,193*	,244**
VAR00032	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,117**	,127**	,240	,290**
VAR00033	Sig. (bilatérale)	,043	,028	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,249**	,166**	,161	,325**
VAR00034	Sig. (bilatérale)	,000	,004	,005	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,010**	,331**	,220	,032**
VAR00035	Sig. (bilatérale)	,862	,000	,000	,584
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,140**	,147**	,137*	,202**
VAR00036	Sig. (bilatérale)	,015	,011	,018	,000
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00029	VAR00030	VAR00031	VAR00032
	Corrélation de Pearson	,076	,086**	,148**	,212**
VAR00025	Sig. (bilatérale)	,191	,137	,010	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,296**	,286	,216**	,242**
VAR00026	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,341**	,193**	,336	,193*
VAR00027	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,000	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,162**	,333**	,194*	,244
VAR00028	Sig. (bilatérale)	,005	,000	,001	,000

	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	1**	,185**	,286**	,253**
VAR00029	Sig. (bilatérale)		,001	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,185**	1*	,225**	,199**
VAR00030	Sig. (bilatérale)	,001		,000	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,286**	,225**	1**	,347**
VAR00031	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,253**	,199**	,347*	1**
VAR00032	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,000	
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,272**	,180**	,280	,192**
VAR00033	Sig. (bilatérale)	,000	,002	,000	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,255**	,156**	,214	,244**
VAR00034	Sig. (bilatérale)	,000	,007	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,432**	,052**	,420	,232**
VAR00035	Sig. (bilatérale)	,000	,373	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,065**	,251**	,406*	,364**
VAR00036	Sig. (bilatérale)	,261	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00033	VAR00034	VAR00035	VAR00036
	Corrélation de Pearson	,117	,249**	,010**	,140**
VAR00025	Sig. (bilatérale)	,043	,000	,862	,015
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,127**	,166	,331**	,147**
VAR00026	Sig. (bilatérale)	,028	,004	,000	,011
	N	300	300	300	300

	Corrélation de Pearson	,240**	,161**	,220	,137*
VAR00027	Sig. (bilatérale)	,000	,005	,000	,018
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,290**	,325**	,032*	,202
VAR00028	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,584	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,272**	,255**	,432**	,065**
VAR00029	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,261
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,180**	,156*	,052**	,251**
VAR00030	Sig. (bilatérale)	,002	,007	,373	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,280**	,214**	,420**	,406**
VAR00031	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,192**	,244**	,232*	,364**
VAR00032	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	1**	,159**	,164	,169**
VAR00033	Sig. (bilatérale)		,006	,004	,003
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,159**	1**	,196	,214**
VAR00034	Sig. (bilatérale)	,006		,001	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,164**	,196**	1	,142**
VAR00035	Sig. (bilatérale)	,004	,001		,014
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,169**	,214**	,142*	1**
VAR00036	Sig. (bilatérale)	,003	,000	,014	
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00037	VAR00038	VAR00039	VAR00040
VAR00025	Corrélation de Pearson	,079	,085**	,162**	,062**

	Sig. (bilatérale)	,174	,144	,005	,285
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,136**	,227	,274**	,102**
VAR00026	Sig. (bilatérale)	,019	,000	,000	,078
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,196**	,192**	,479	,211*
VAR00027	Sig. (bilatérale)	,001	,001	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,194**	,106**	,097*	,049
VAR00028	Sig. (bilatérale)	,001	,067	,093	,395
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,201**	,157**	,300**	,057**
VAR00029	Sig. (bilatérale)	,000	,006	,000	,327
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,276**	,391*	,382**	,165**
VAR00030	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,004
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,189**	,302**	,586**	,228**
VAR00031	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,347**	,236**	,224*	,165**
VAR00032	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,004
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,196**	,154**	,235	,235**
VAR00033	Sig. (bilatérale)	,001	,008	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,246**	,170**	,183	,042**
VAR00034	Sig. (bilatérale)	,000	,003	,001	,469
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,162**	,112**	,244	,244**
VAR00035	Sig. (bilatérale)	,005	,052	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,247**	,299**	,333*	,180**
VAR00036	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,002

	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00041	VAR00042	VAR00043	VAR00044
VAR00025	Corrélation de Pearson	,138	,233**	,106**	,190**
	Sig. (bilatérale)	,017	,000	,066	,001
	N	300	300	300	300
VAR00026	Corrélation de Pearson	,244**	,173	,277**	,220**
	Sig. (bilatérale)	,000	,003	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00027	Corrélation de Pearson	,260**	,201**	,297	,202*
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00028	Corrélation de Pearson	,159**	,237**	,189*	,060
	Sig. (bilatérale)	,006	,000	,001	,302
	N	300	300	300	300
VAR00029	Corrélation de Pearson	,220**	,277**	,279**	,125**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,031
	N	300	300	300	300
VAR00030	Corrélation de Pearson	,292**	,279*	,299**	,199**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,001
	N	300	300	300	300
VAR00031	Corrélation de Pearson	,465**	,328**	,169**	,059**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,003	,309
	N	300	300	300	300
VAR00032	Corrélation de Pearson	,204**	,219**	,094*	,045**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,105	,438
	N	300	300	300	300
VAR00033	Corrélation de Pearson	,364**	,385**	,206	,120**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,038
	N	300	300	300	300
VAR00034	Corrélation de Pearson	,226**	,281**	,224	,195**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,001
	N	300	300	300	300

VAR00035	Corrélation de Pearson	,275**	,166**	,217	,162**
	Sig. (bilatérale)	,000	,004	,000	,005
	N	300	300	300	300
VAR00036	Corrélation de Pearson	,191**	,208**	,243*	,223**
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004
VAR00037	Corrélation de Pearson	,473	,232**	,168**	,127**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,004	,028
	N	300	300	300	300
VAR00038	Corrélation de Pearson	,476**	,305	,081**	,294**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,161	,000
	N	300	300	300	300
VAR00039	Corrélation de Pearson	,587**	,173**	,066	,166*
	Sig. (bilatérale)	,000	,003	,252	,004
	N	300	300	300	300
VAR00040	Corrélation de Pearson	,352**	,127**	,066*	,121
	Sig. (bilatérale)	,000	,028	,252	,037
	N	300	300	300	300
VAR00041	Corrélation de Pearson	,462**	,100**	,065**	,130**
	Sig. (bilatérale)	,000	,084	,264	,024
	N	300	300	300	300
VAR00042	Corrélation de Pearson	,501**	,207*	,133**	,139**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,021	,016

	N	300	300	300	300
VAR00043	Corrélation de Pearson	,469**	,157**	,140**	,146**
	Sig. (bilatérale)	,000	,006	,015	,012
	N	300	300	300	300
VAR00044	Corrélation de Pearson	,379**	,081**	,261*	−,026**
	Sig. (bilatérale)	,000	,162	,000	,650
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00005	VAR00006	VAR00007	VAR00008
VAR00037	Corrélation de Pearson	,260	,373**	,186**	,444**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,000
	N	300	300	300	300
VAR00038	Corrélation de Pearson	,323**	,437	,063**	,437**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,275	,000
	N	300	300	300	300
VAR00039	Corrélation de Pearson	,278**	,473**	,163	,473*
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,005	,000
	N	300	300	300	300
VAR00040	Corrélation de Pearson	,162**	,270**	,036*	,270
	Sig. (bilatérale)	,005	,000	,533	,000
	N	300	300	300	300
VAR00041	Corrélation de Pearson	,152**	,207**	,184**	,207**
	Sig. (bilatérale)	,008	,000	,001	,000
	N	300	300	300	300
VAR00042	Corrélation de Pearson	,177**	,198*	,207**	,134**
	Sig. (bilatérale)	,002	,001	,000	,020
	N	300	300	300	300
VAR00043	Corrélation de Pearson	,314**	,213**	,187**	,213**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,000
	N	300	300	300	300
VAR00044	Corrélation de Pearson	,225**	,197**	,130*	,089**

	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,024	,124
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00009	VAR00010	VAR00011	VAR00012
VAR00037	Corrélation de Pearson	,084	,171**	,275**	,391**
	Sig. (bilatérale)	,148	,003	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00038	Corrélation de Pearson	,081**	,320	,402**	,374**
	Sig. (bilatérale)	,164	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00039	Corrélation de Pearson	,037**	,272**	,342	,494*
	Sig. (bilatérale)	,523	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00040	Corrélation de Pearson	,148**	,124**	,342*	,283
	Sig. (bilatérale)	,010	,032	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00041	Corrélation de Pearson	,046**	,092**	,265**	,219**
	Sig. (bilatérale)	,431	,110	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00042	Corrélation de Pearson	,053**	,054*	,237**	,211**
	Sig. (bilatérale)	,364	,350	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00043	Corrélation de Pearson	,010**	,200**	,189**	,285**
	Sig. (bilatérale)	,860	,001	,001	,000
	N	300	300	300	300
VAR00044	Corrélation de Pearson	,054**	,030**	,274*	,154**
	Sig. (bilatérale)	,352	,608	,000	,007
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00013	VAR00014	VAR00015	VAR00016
VAR00037	Corrélation de Pearson	,190	,205**	,343**	,356**
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00038	Corrélation de Pearson	,187**	,161	,197**	,263**
	Sig. (bilatérale)	,001	,005	,001	,000
	N	300	300	300	300
VAR00039	Corrélation de Pearson	,272**	,305**	,352	,356*
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00040	Corrélation de Pearson	,206**	,244**	,216*	,160
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,006
	N	300	300	300	300
VAR00041	Corrélation de Pearson	,363**	,123**	,266**	,197**
	Sig. (bilatérale)	,000	,033	,000	,001
	N	300	300	300	300
VAR00042	Corrélation de Pearson	,446**	,205*	,207**	,125**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,030
	N	300	300	300	300
VAR00043	Corrélation de Pearson	,253**	,251**	,343**	,146**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,011
	N	300	300	300	300
VAR00044	Corrélation de Pearson	,196**	,162**	,352*	,081**
	Sig. (bilatérale)	,001	,005	,000	,164
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00017	VAR00018	VAR00019	VAR00020
VAR00037	Corrélation de Pearson	,310	,391**	,318**	,127**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,028
	N	300	300	300	300
VAR00038	Corrélation de Pearson	,374**	,241	,326**	,231**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300

	Corrélation de Pearson	,436**	,421**	,374	,228*
VAR00039	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,156**	,237**	,160*	,138
VAR00040	Sig. (bilatérale)	,007	,000	,005	,016
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,394**	,179**	,168**	,097**
VAR00041	Sig. (bilatérale)	,000	,002	,003	,093
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,485**	,167*	,316**	,102**
VAR00042	Sig. (bilatérale)	,000	,004	,000	,077
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,322**	,281**	,252**	,219**
VAR00043	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,260**	,407**	,230*	,296**
VAR00044	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00021	VAR00022	VAR00023	VAR00024
	Corrélation de Pearson	,213	,171**	,014**	,173**
VAR00037	Sig. (bilatérale)	,000	,003	,807	,003
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,318**	,219	,186**	,415**
VAR00038	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,366**	,315**	,160	,297*
VAR00039	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,006	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,156**	,127**	,061*	,212
VAR00040	Sig. (bilatérale)	,007	,028	,289	,000
	N	300	300	300	300
VAR00041	Corrélation de Pearson	,336**	,286**	,277**	,506**

	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,397**	,374*	,249**	,358**
VAR00042	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,283**	,228**	,201**	,199**
VAR00043	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,185**	,039**	,029*	,047**
VAR00044	Sig. (bilatérale)	,001	,499	,620	,421
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00025	VAR00026	VAR00027	VAR00028
	Corrélation de Pearson	,079	,136**	,196**	,194**
VAR00037	Sig. (bilatérale)	,174	,019	,001	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,085**	,227	,192**	,106**
VAR00038	Sig. (bilatérale)	,144	,000	,001	,067
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,162**	,274**	,479	,097*
VAR00039	Sig. (bilatérale)	,005	,000	,000	,093
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,062**	,102**	,211*	,049
VAR00040	Sig. (bilatérale)	,285	,078	,000	,395
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,138**	,244**	,260**	,159**
VAR00041	Sig. (bilatérale)	,017	,000	,000	,006
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,233**	,173*	,201**	,237**
VAR00042	Sig. (bilatérale)	,000	,003	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,106**	,277**	,297**	,189**
VAR00043	Sig. (bilatérale)	,066	,000	,000	,001

	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,190**	,220**	,202*	,060**
VAR00044	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,000	,302
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00029	VAR00030	VAR00031	VAR00032
	Corrélation de Pearson	,201	,276**	,189**	,347**
VAR00037	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,157**	,391	,302**	,236**
VAR00038	Sig. (bilatérale)	,006	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,300**	,382**	,586	,224*
VAR00039	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,057**	,165**	,228*	,165
VAR00040	Sig. (bilatérale)	,327	,004	,000	,004
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,220**	,292**	,465**	,204**
VAR00041	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,277**	,279*	,328**	,219**
VAR00042	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,279**	,299**	,169**	,094**
VAR00043	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,003	,105
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,125**	,199**	,059*	,045**
VAR00044	Sig. (bilatérale)	,031	,001	,309	,438
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00033	VAR00034	VAR00035	VAR00036
VAR00037	Corrélation de Pearson	,196	,246**	,162**	,247**
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,005	,000
	N	300	300	300	300
VAR00038	Corrélation de Pearson	,154**	,170	,112**	,299**
	Sig. (bilatérale)	,008	,003	,052	,000
	N	300	300	300	300
VAR00039	Corrélation de Pearson	,235**	,183**	,244	,333*
	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00040	Corrélation de Pearson	,235**	,042**	,244*	,180
	Sig. (bilatérale)	,000	,469	,000	,002
	N	300	300	300	300
VAR00041	Corrélation de Pearson	,364**	,226**	,275**	,191**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,001
	N	300	300	300	300
VAR00042	Corrélation de Pearson	,385**	,281*	,166**	,208**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,004	,000
	N	300	300	300	300
VAR00043	Corrélation de Pearson	,206**	,224**	,217**	,243**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00044	Corrélation de Pearson	,120**	,195**	,162*	,223**
	Sig. (bilatérale)	,038	,001	,005	,000
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00037	VAR00038	VAR00039	VAR00040
VAR00037	Corrélation de Pearson	1	,302**	,317**	,138**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,016
	N	300	300	300	300
VAR00038	Corrélation de Pearson	,302**	1	,473**	,270**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000
	N	300	300	300	300

	Corrélation de Pearson	,317**	,473**	1	,358*
VAR00039	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,138**	,270**	,358*	1
VAR00040	Sig. (bilatérale)	,016	,000	,000	
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,097**	,291**	,389**	,283**
VAR00041	Sig. (bilatérale)	,093	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,102**	,198*	,279**	,198**
VAR00042	Sig. (bilatérale)	,077	,001	,000	,001
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,219**	,213**	,303**	,160**
VAR00043	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,005
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,248**	,143**	,216*	,216**
VAR00044	Sig. (bilatérale)	,000	,013	,000	,000
	N	300	300	300	300

Corrélations

		VAR00041	VAR00042	VAR00043	VAR00044
	Corrélation de Pearson	,097	,102**	,219**	,248**
VAR00037	Sig. (bilatérale)	,093	,077	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,291**	,198	,213**	,143**
VAR00038	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,000	,013
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,389**	,279**	,303	,216*
VAR00039	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,283**	,198**	,160*	,216
VAR00040	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,005	,000
	N	300	300	300	300
VAR00041	Corrélation de Pearson	1**	,611**	,285**	,098**

	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,089
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,611**	1*	,271**	,250**
VAR00042	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,285**	,271**	1**	,343**
VAR00043	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000
	N	300	300	300	300
	Corrélation de Pearson	,098**	,250**	,343*	1**
VAR00044	Sig. (bilatérale)	,089	,000	,000	
	N	300	300	300	300

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

7-ملحق رقم (07) يوضح إرتباط الدرجة الكلية للأداة بالأبعاد في مقياس سلوك المخاطرة:

Corrélations

		VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	,886**	,913**	,855**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00002	Corrélation de Pearson	,886**	1	,673**	,682**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000
	N	300	300	300	300
VAR00003	Corrélation de Pearson	,913**	,673**	1	,724**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000
	N	300	300	300	300
VAR00004	Corrélation de Pearson	,855**	,682**	,724**	1

Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	
N	300	300	300	300

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

11-ملحق رقم (11) يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس المخاطرة:

Statistiques de groupe

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	16	43,3750	,50000	,12500
	2,00	16	64,8750	8,61684	2,15421

Test d'échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
								Inférieure	Supérieure

VAR00001	Hypothèse de variances égales	19,198	,000	−9,964	30	,000	−21,50000	2,15783	−25,90689	−17,09311
	Hypothèse de variances inégales			−9,964	15,101	,000	−21,50000	2,15783	−26,09664	−16,90336

12-ملحق رقم (12) يوضح الثبات بطريقة جوتمان لمقياس سلوك المخاطرة:

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	125	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	125	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Lambda	1	,899
	2	,924

	3	,920
	4	,899
	5	,911
	6	.
	Nombre d'éléments	43

13-ملحق رقم (13) يوضح الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس سلوك المخاطرة:

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	125	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	125	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,862
		Nombre d'éléments	22[a]
	Partie 2	Valeur	,850
		Nombre d'éléments	21[b]
	Nombre total d'éléments		43
	Corrélation entre les sous-échelles		,823
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,903
	Longueur inégale		,903
	Coefficient de Guttman split-half		,899

14-ملحق رقم (14) يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس التوافق الأسري:

Statistiques de groupe

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	16	27,9375	1,61116	,40279
	2,00	16	34,1250	1,50000	,37500

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	T	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	1,776	,193	-11,243	30	,000	-6,18750	,55033	-7,31143	-5,06357
	Hypothèse de variances inégales			-11,243	29,848	,000	-6,18750	,55033	-7,31167	-5,06333

15-ملحق رقم (15) يوضح الثبات بطريقة جوتمان لمقياس التوافق الأسري:

Statistiques de fiabilité

Lambda	1	376,
	2	,546
	3	,454
	4	,647
	5	,551
	6	.
Nombre d'éléments		21

16-ملحق رقم (16) يوضح الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس التوافق الأسري:

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	125	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	125	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	4[a]71,
		Nombre d'éléments	10[b]
	Partie 2	Valeur	,470[a]
		Nombre d'éléments	10
Nombre total d'éléments			20
Corrélation entre les sous-échelles			, 561
Coefficient de Spearman-Brown		Longueur égale	, 702
		Longueur inégale	, 702
Coefficient de Guttman split-half			, 692

a. Les éléments sont : VAR00001, VAR00002, VAR00003, VAR00004, VAR00005, VAR00006, VAR00007, VAR00008, VAR00009, VAR00010.

b. Les éléments sont : VAR00011, VAR00012, VAR00013, VAR00014, VAR00015, VAR00016, VAR00017, VAR00018, VAR00019, VAR00020.

17-ملحق رقم (17)يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الثبات الانفعالي:

Statistiques de groupe

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	16	42,9375	2,35142	,58785
	2,00	16	56,6875	,79320	,19830

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	T	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	16,168	,000	-22,163	30	,000	-13,75000	,62040	-15,01703	-12,48297
	Hypothèse de variances inégales			-22,163	18,370	,000	-13,75000	,62040	-15,05153	-12,44847

18-ملحق رقم (18) يوضح الثبات بطريقة جوتمان لمقياس الثبات الانفعالي:

Statistiques de fiabilité

Lambda	1	,659
	2	,730
	3	,681
	4	,742
	5	,757
	6	.
	Nombre d'éléments	31

19-ملحق رقم (19)يوضح الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الثبات الانفعالي:

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	125	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	125	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,614
		Nombre d'éléments	15[a]
	Partie 2	Valeur	,382
		Nombre d'éléments	15[b]
		Nombre total d'éléments	30
		Corrélation entre les sous-échelles	,414
Coefficient de Spearman-Brown		Longueur égale	,586
		Longueur inégale	,586
		Coefficient de Guttman split-half	,576

20-ملحق رقم (20)يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الثقة بالنفس:

Statistiques de groupe

	VAR00029	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00028	1,00	16	34,5625	1,59034	,39758
	2,00	16	47,0625	2,08066	,52017

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	T	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	.512	.480	19.092-	30	,000	-12.50000	65471,	-13.83710	-11.16290
	Hypothèse de variances inégales			19.092-	28.067	,000	-12.50000	65471,	-13.84097	-11.16290

21-ملحق رقم (21) يوضح الثبات بطريقة جوتمان لمقياس الثقة بالنفس:

Statistiques de fiabilité

Lambda	1	,655
	2	,733
	3	,680

4	,784
5	,762
6	.
Nombre d'éléments	27

22-ملحق رقم (22)يوضح الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الثقة بالنفس:

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	125	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	125	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,572
		Nombre d'éléments	13[a]
	Partie 2	Valeur	,303
		Nombre d'éléments	13[b]
Nombre total d'éléments			26
Corrélation entre les sous-échelles			,509
Coefficient de Spearman-Brown		Longueur égale	,674
		Longueur inégale	,674
Coefficient de Guttman split-half			,661

23-ملحق رقم (23) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة على مقياس التوافق الأسري و سلوك المخاطرة:

Tableau de bord

VAR00001

Moyenne	N	Ecart-type
31,2833	300	1,86762

Tableau de bord

VAR00001

Moyenne	N	Ecart-type
48.1367	300	6.24350

24-ملحق رقم (24)يوضح مدى الارتباط بين مقياس التوافق الأسري وسلوك المخاطرة :

Corrélations

		VAR00001	VAR00010
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	-,113*
	Sig. (unilatérale)		,025
	N	300	300
VAR00010	Corrélation de Pearson	-,113*	1
	Sig. (unilatérale)	,025	
	N	300	300

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (unilatéral).

25-ملحق رقم (25) يوضح التفاعل بين المتغيرات بإختلاف الجنس:

Facteurs inter-sujets

		N
VAR00002	9,00	37
	10,00	263
VAR00001	1,00	132

3	2,00	168

Tests des effets inter-sujets

Variable dépendante: VAR00001

Source	Somme des carrés de type III	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
Modèle corrigé	312,735[a]	2	156,367	4,094	,018
Ordonnée à l'origine	309784,217	1	309784,217	8111,492	,000
VAR00002	111,514	1	111,514	2,920	,089
VAR00003	190,593	1	190,593	4,991	,026
Erreur	11342,662	297	38,191		
Total	706797,000	300			
Total corrigé	11655,397	299			

a. R deux = ,027 (R deux ajusté = ,020)

26-ملحق رقم (26) يوضح التفاعل بين المتغيرات بإختلاف المستوى الدراسي

Facteurs inter-sujets

		N
VAR00002	9,00	37
	10,00	263
VAR00004	3,00	105
	4,00	87
	5,00	108

Tests des effets inter-sujets

Variable dépendante: VAR00001

Source	Somme des carrés de type III	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
Modèle corrigé	227,742[a]	3	75,914	1,966	,119

Ordonnée à l'origine	302113,769	1	302113,769	7825,374	,000
VAR00002	104,928	1	104,928	2,718	,100
VAR00004	105,600	2	52,800	1,368	,256
Erreur	11427,655	296	38,607		
Total	706797,000	300			
Total corrigé	11655,397	299			

a. R deux = ,020 (R deux ajusté = ,010)

27-ملحق رقم (27) يوضح التفاعل بين المتغيرات بإختلاف التخصص الدراسي:

Facteurs inter-sujets

		N
VAR00002	1,00	37
	2,00	263
	6,00	106
VAR00003	7,00	103
	8,00	53
	9,00	38

Tests des effets inter-sujets

Variable dépendante: VAR00001

Source	Somme des carrés de type III	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
Modèle corrigé	580,699[a]	4	145,175	3,867	,004
Ordonnée à l'origine	270030,129	1	270030,129	7192,872	,000
VAR00002	116,498	1	116,498	3,103	,079
VAR00003	458,557	3	152,852	4,072	,007
Erreur	11074,698	295	37,541		
Total	706797,000	300			
Total corrigé	11655,397	299			

a. R deux = ,050 (R deux ajusté = ,037)

28-ملحق رقم (28) يوضح التفاعل بين المتغيرات بإختلاف المستوى الاقتصادي للأسرة:

Facteurs inter-sujets

		N
VAR0000	1,00	37
2	2,00	263
VAR0000	11,00	254
9	12,00	46

Tests des effets inter-sujets

Variable dépendante: VAR00001

Source	Somme des carrés de type III	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
Modèle corrigé	169,382[a]	2	84,691	2,190	,114
Ordonnée à l'origine	227583,272	1	227583,272	5884,742	,000
VAR00002	131,744	1	131,744	3,407	,066
VAR00009	47,240	1	47,240	1,222	,270
Erreur	11486,015	297	38,673		
Total	706797,000	300			
Total corrigé	11655,397	299			

a. R deux = ,015 (R deux ajusté = ,008)

29-ملحق رقم (29) يوضح التفاعل بين المتغيرات بإختلاف المستوى تعليم الوالدين:

Facteurs inter-sujets

		N
VAR0000	1,00	37
2	2,00	263
VAR0000	9,00	215
3	10,00	85

Tests des effets inter-sujets

Variable dépendante: VAR00001

Source	Somme des carrés de type III	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
Modèle corrigé	142,924[a]	2	71,462	1,844	,160
Ordonnée à l'origine	284342,571	1	284342,571	7335,500	,000
VAR00002	125,460	1	125,460	3,237	,073
VAR00003	20,782	1	20,782	,536	,465
Erreur	11512,473	297	38,763		
Total	706797,000	300			
Total corrigé	11655,397	299			

a. R deux = ,012 (R deux ajusté = ,006)

30-ملحق رقم (30) يوضح التفاعل بين المتغيرات بإختلاف الحالة الاجتماعية للوالدين:

Facteurs inter-sujets

		N
VAR00002	1,00	37
	2,00	263
	13,00	284
VAR00005	14,00	4
	15,00	8
	16,00	4

Tests des effets inter-sujets

Variable dépendante: VAR00001

Source	Somme des carrés de type III	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
Modèle corrigé	198,279[a]	4	49,570	1,276	,279
Ordonnée à l'origine	51403,173	1	51403,173	1323,538	,000
VAR00002	112,996	1	112,996	2,909	,089
VAR00005	76,137	3	25,379	,653	,581

Erreur	11457,118	295	38,838		
Total	706797,000	300			
Total corrigé	11655,397	299			

a. R deux = ,017 (R deux ajusté = ,004)

31-ملحق رقم (31) يوضح التفاعل بين المتغيرات بإختلاف المستوى الثبات الانفعالي:

Facteurs inter-sujets

		N
VAR00002	1,00	37
	2,00	263
VAR00008	20,00	234
	21,00	24
	22,00	42

Tests des effets inter-sujets

Variable dépendante: VAR00001

Source	Somme des carrés de type III	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
Modèle corrigé	277,176[a]	3	92,392	2,404	,068
Ordonnée à l'origine	199977,561	1	199977,561	5202,339	,000
VAR00002	136,549	1	136,549	3,552	,060
VAR00008	155,035	2	77,517	2,017	,135
Erreur	11378,221	296	38,440		
Total	706797,000	300			
Total corrigé	11655,397	299			

a. R deux = ,024 (R deux ajusté = ,014)

32-ملحق رقم (32) يوضح التفاعل بين المتغيرات بإختلاف مستوى الثقة بالنفس:

Facteurs inter-sujets

		N
VAR00002	1,00	37
	2,00	263
VAR00000	17,00	193

7	18,00	72
	19,00	35

Tests des effets inter-sujets

Variable dépendante: VAR00001

Source	Somme des carrés de type III	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
Modèle corrigé	343,993[a]	3	114,664	3,001	,031
Ordonnée à l'origine	243339,221	1	243339,221	6367,769	,000
VAR00002	103,399	1	103,399	2,706	,101
VAR00007	221,851	2	110,925	2,903	,056
Erreur	11311,404	296	38,214		
Total	706797,000	300			
Total corrigé	11655,397	299			

a. R deux = ,030 (R deux ajusté = ,020)