جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

الموضوع:

صورة الجسم وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى المراهق المتمدرس بالسنة الثانية ثانوي

دراسة ميدانية بمدينة ورقلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في الصحة النفسية والتكيف المدرسي

إعداد الطالبة: آسيا عبازة

إشراف الأستاذ: أ. د. محمد الساسي الشايب

الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة:

أ. د. نادية بوشلالق	جامعة ورقلة	رئيسا
أ. د. محمد الساسي الشايب	جامعة ورقلة	مشرفا ومقررا
د. حورية ترزولت عمروني	جامعة ورقلة	مناقشا
د. سميرة ميسون	جامعة ورقلة	مناقشا

السنة الجامعية: 2013 - 2014

كلمة شكر

ألف حمد وشكر لله عز وجل الذي وفقني لإتمام هذا البحث، والذي اختارني من كم هائل من المترشحين لأكون طالبة في الماجستير.

وعملا بوصايا خير الأنام محمد صلى الله عليه وسلم" من لم يشكر الناس لم يشكر الله" فإنني أتقدم بالشكر الخالص لجميع الذين قدموا لي يد المساعدة من أجل إتمام هذا البحث

أخص بالشكر من كان له الفضل بعد الله في هذا العمل الأستاذ الفاضل الدكتور الشايب محمد الساسي لما بذله معي من جهد وما أسداه لي من نصح وتوجيه سديد مع تواضع وخلق رفيع، حفظه الله وجازاه خير الجزاء عن ذلك.

والشكر موصول لأعضاء اللجنة الموقرة على قبولهم مناقشة هذا العمل.

كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى الأساتذة الذين كونوني في السنة النظرية كل باسمه.

والشكر موجه إلى جميع الطلبة الذين قبلوا أن يكونوا جزءا من عينة دراستي، وإلى الأساتذة والمراقبين الذين حققوا ذلك.

والشكر أيضا موجه للأساتذة المحكمين على أداتي الدراسة.

والشكر كذلك للأستاذة بعلي لما قدمته من مساعدة، وللأستاذ الصادق يسين الذي راجع الجانب اللغوي للمذكرة، وإلى الأستاذ بيوض بشير الذي راجع ملخص الدراسة باللغة الانجليزية.

وأخيرا الشكر الجزيل لزملائي دفعة طلبة الماجستير تخصص صحة نفسية وتكيف مدرسي لتزويدي بالمراجع.

إلى كل هؤلاء ألف شكر، وجزى الله عني الجميع خير جزاء، وآخر دعواي أن الحمد لله رب العالمين.

آسيا عبازة

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة صورة الجسم والتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي، والعلاقة بين صورة الجسم والتوافق الدراسي، وكذلك معرفة العلاقة بين كل من صورة الجسم والتوافق الدراسي مع متغيرات الجنس والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي والتفاعل بينها، وقد تم صياغة خمس فرضيات على النحو التالي:

- ✓ نتوقع أن يعاني المراهقون المتمدرسون بالسنة الثانية ثانوي من عدم الرضا عن صورة الجسم.
- ✓ نتوقع أن يعاني المراهقون المتمدرسون بالسنة الثانية ثانوي من عدم التوافق الدراسي.
- ✓ توجد علاقة سالبة دالة إحصائيا بين عدم الرضا عن صورة الجسم والتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي في صورة الجسم تبعا للنوع (ذكور/إناث)، والتخصص الدراسي (علمي/أدبي)، والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، والتفاعل بينها.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي في التوافق الدراسي تبعا للنوع (ذكور/إناث)، والتخصص الدراسي (علمي/أدبي)، والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، والتفاعل بينها.

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة، اعتمدت الباحثة أداتين لجمع البيانات هما: مقياس صورة الجسم لمحمد علي محمد النوبي بعد تكييفه، واختبار هنري بورو للتكيف ترجمة أبو طالب صابر للعربية كذلك بعد تكييفه.

وبعد التحقق من صلاحية الأداتين ومن صدقهما وثباتهما، تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (550) مراهقا يمثلون تلاميذ ثانوية: (سي الشريف علي ملاح، ثانوية أحمد توفيق المدني، ثانوية لاسيليس الجديدة ببلدية ورقلة)، وقد اختيرت عينة الثانويات بطريقة عشوائية بسيطة، وعولجت البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Spss15.0 وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ✓ لا يعاني المراهقون المتمدرسون بالسنة الثانية ثانوي من عدم الرضا عن صورة الجسم.
- ✓ لا يعاني المراهقون المتمدرسون بالسنة الثانية ثانوي من عدم التوافق الدراسي.
- ✓ توجد علاقة سالبة دالة إحصائيا بين عدم الرضا عن صورة الجسم والتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي في صورة الجسم تبعا للنوع (ذكور/إناث) لصالح الإناث في عدم الرضا عن صورة الجسم، ولا توجد فروق تعزى للتخصص الدراسي (علمي/أدبي)، والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، والتفاعل بينها.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي في التوافق الدراسي تبعا للنوع (ذكور/إناث) لصالح الذكور، والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل) لصالح المتحصلين على المعدل، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علمي/أدبي)، والتفاعل بينها، عدا التفاعل بين التخصص الدراسي والتحصيل الدراسي.

Résumé de l'étude: l'objectif de cette étude, est d'essayer d'identifier la nature de l'image corporelle et la nature de l'ajustement scolaire chez les adolescents en deuxième année secondaire, puis de déterminer la relation entre ces deux variables, et aussi de connaitre la relation entre chacune d'elles avec le genre, la filière, et le rendement scolaire, et en fin de vérifier l'interaction entre ces trois variables intermédiaires, Cinq hypothèses ont été formulées, comme suit :

- ✓ Nous nous attendons à ce que les adolescents inscrits dans la deuxième année secondaire souffrent d'insatisfaction de l'image corporelle.

- ✓ Nous nous attendons à ce que les adolescents inscrits dans la deuxième année secondaire souffrent du non ajustement scolaire.

- ✓ Nous nous attendons à ce qu'il y a de relation négative entre l'insatisfaction de l'image corporelle et de l'ajustement scolaire chez les adolescents inscrits en deuxième année du secondaire.

- ✓ Il n'y a pas de différences significatives par rapport à l'image du corps, entre les adolescents inscrits en deuxième année secondaire et ce quel que soit le genre (féminin/masculin), la filière (scientifique/littéraire), le rendement scolaire (a la moyenne / n'a pas la moyenne) et l'interaction entre elles.

- ✓ Il n'y a pas de différences significatives par rapport à l'ajustement scolaire entre les adolescents inscrits en deuxième année secondaire et ce quel que soit le genre (féminin/masculin), la filière (scientifique/littéraire), le rendement scolaire (a la moyenne/n'a pas la moyenne) et l'interaction entre elles.

Afin d'atteindre les objectifs de cette étude, la chercheure a adopté des instruments pour recueillir les données: mesure de l'image corporelle de Nubie Mohammed Ali Mohammed, après avoir adapté ce test en fonction de notre population d'étude, nous avons aussi

utilisé le teste d'Henry Boro de l'adaptation, traduit par sabre Abu Talib après l'avoir adapter aussi.

Après avoir vérifié la validité et la fiabilité des instruments, l'étude a été appliquée sur (550) adolescents qui représentent les élèves de lycées: (Sherif Ali Mallah, Ahmed Tawfiq Elmadanie, lasilis el-jadida de Ouargla), l'échantillon de lycées a été choisis au hasard, et les données ont été traité à l'aide du logiciel de statistiques pour les sciences sociales Spss15.0, l'étude a révélé les résultats suivants:

- ✓ les adolescents inscrits dans la deuxième année secondaire ne souffrent pas d'insatisfaction de l'image corporelle.

- ✓ les adolescents inscrits dans la Deuxième année secondaire ne souffrent pas du non ajustement scolaire.

- ✓ Il existe une relation négative entre l'insatisfaction de l'image corporelle et l'ajustement scolaire chez les adolescents inscrits en deuxième année du secondaire.

- ✓ Il y a des différences significatives en image du corps, entre les adolescents inscrits en deuxième année du secondaire et ce quel que soit le genre (féminin/masculin), en faveur des féminins dans l'insatisfaction de l'image corporelle, mais il n'existe pas des différences significatives selon la filière (scientifique/littéraire), le rendement scolaire (a la moyenne/n'a pas la moyenne), et l'interaction entre elles.

- ✓ Il y a des différences significatives en ajustement scolaire, entre les adolescents inscrits en deuxième année du secondaire et ce quel que soit le genre (féminin/masculin), en faveur des masculins, le rendement scolaire (a la moyenne/n'a pas la moyenne) en faveur des adolescents qui ont la moyenne, mais il n'existe pas des différences significatives selon filière (scientifique/littéraire), et l'interaction entre elles, cependant il existe une interaction entre la filière et le rendement scolaire.

Summary of the study:

The current study aimed to reveal the nature of body image and Academic Adjustment of adolescents enrolled in the second year of the secondary school, and the relationship between body image and Academic Adjustment, as well as study of the relationship between body image and academic Adjustment with variables gender and academic field and academic achievement and the interaction between them, five hypotheses have been formulated, as follows:

- ✓ We expect that the adolescents enrolled in the second year of secondary school suffer from dissatisfaction with body image.
- ✓ We expect that the adolescents enrolled in the second year of secondary school suffer from poor Academic Adjustment.
- ✓ There is a negative relationship between dissatisfaction with body image and Academic Adjustment of adolescents enrolled in the second year of secondary school.
- ✓ There are not statistic significant differences between the adolescents enrolled in the second year of secondary school on body image depending on gender (male/female), Academic field (scientific/literary) and academic achievement (obtaining the average/not obtaining the average), and the interaction between them.
- ✓ There are not statistic significant differences between the adolescents enrolled in the second year of secondary school on Academic Adjustment depending on gender (male/female), Academic field (scientific/literary) and academic achievement (obtaining the average/not obtaining the average), and the interaction between them

In order to achieve the objectives of this study, the researcher adopted two instruments to collect data: body image measure of Mohammed Ali Mohammed Nubi after adaptation, and Henry Boro's adaptation test translated to Arabic by saber Abu Talib, after adaptation as well.

After verifying the validity and the reliability of the instruments, the study was carried out on (550) adolescents who represent the students of the secondary school (Sherif Ali Mallah, Ahmed Tawfiq elmadanie, lasilis el-Jadida Ouargla), The sample of schools was selected at random, and the data were processed using the statistical Package for the Social Sciences Spss15.0, the study revealed the following results:

- ✓ The adolescents enrolled in the second year of secondary school do not suffer from dissatisfaction with body image.
- ✓ The adolescents enrolled in the second year of secondary school do not suffer from poor Academic Adjustment.
- ✓ There is a negative relationship between dissatisfaction with body image and Academic Adjustment of adolescents enrolled in the second year secondary.
- ✓ There are statistic significant differences between the adolescents enrolled in the second year of secondary school on body image depending on gender (male/female) in the favor of females in terms of dissatisfaction with body image, and there are not differences related to Academic field (scientific/literary) and academic achievement (obtaining the average/not obtaining the average), and the interaction between them.

There are statistic significant differences between the adolescents enrolled in second year of secondary school on academic adjustment depending on the gender (male/female) in the favor of males, and academic achievement (obtaining the average /not obtaining the average), in the favor of who have obtained the average, while there are not statistic significant differences due to Academic field (scientific/literary), and the interaction between them, Except the interaction between Academic field and academic achievement.

فهرس المحتويات

الموضـوع	الصفحة
. كلمة شكر	أ
. ملخص الدراسة بالعربية	ب
. ملخص الدراسة بالفرنسية	د
. ملخص الدراسة بالإنجليزية	و
. فهرس المحتويات	ح
. فهرس الجداول	ن
. فهرس الأشكال	ف
. مقدمة الدراسة	01

الجانب النظري

الفصل الأول: موضوع البحث وأهميته

1 . إشكالية الدراسة	06
2 . فرضيات الدراسة	13
3 . أهداف الدراسة	15
4 . أهمية الدراسة	15
5 . حدود الدراسة	16
6 . التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة	17

الفصل الثاني: صورة الجسم لدى المراهق

. تمهيد..... 20

1 . تعريف صورة الجسم..... 20

2 . أهمية صورة الجسم..... 22

3 . النظريات المفسرة لصورة الجسم..... 24

4 . مكونات صورة الجسم..... 28

5 . العوامل التي تؤثر في نمو وتكوين صورة الجسم..... 30

6 . العوامل التي تؤدي إلى تغيير صورة الجسم..... 33

7 . صورة الجسم في المراهقة..... 34

8 . تعريف اضطراب التشوه الوهمي للجسد..... 36

9 . معايير تشخيص اضطراب التشوه الوهمي للجسد..... 37

10 . علامات ضعف الرضا عن صورة الجسم..... 38

. خلاصة الفصل..... 39

الفصل الثالث: التوافق الدراسي لدى المراهق

. تمهيد..... 42

1. تعريف التوافق. 42

2 . النظريات المفسرة للتوافق..... 44

3 . خصائص عملية التوافق..... 49

4 . مؤشرات التوافق السليم..... 50

5 . العوامل الأساسية في إحداث التوافق السليم..... 50
6 . معايير تشخيص اضطرابات التوافق..... 52
7 . تعريف التوافق الدراسي..... 53
8 . أهمية التوافق الدراسي..... 55
9 . التوافق الدراسي في المراهقة..... 56
10 . العوامل التي تؤثر في توافق المراهق بالمدرسة..... 57
11 . العوامل المساعدة على التوافق الدراسي..... 59
12 . سمات وخصائص غير المتوافقين دراسيا..... 60
. خلاصة الفصل..... 61

الفصل الرابع: الدراسات السابقة

. تمهيد..... 63
1 . الدراسات السابقة المتعلقة بصورة الجسم..... 63
2 . التعليق على الدراسات السابقة المتعلقة بصورة الجسم 74
3 . الدراسات السابقة المتعلقة بالتوافق الدراسي..... 76
4 . التعليق على الدراسات السابقة المتعلقة بالتوافق الدراسي..... 85
. خلاصة الفصل..... 86

الجانب الميداني

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

. تمهيد..... 90

1 . منهج الدراسة..... 90
2 . المجتمع الأصلي للدراسة..... 90
3 . الدراسة الأساسية..... 91
3. 1 المعاينة..... 91
3. 2 عينة الدراسة الأساسية..... 92
4 . الدراسة الاستطلاعية..... 95
4. 1 أهداف الدراسة الاستطلاعية..... 95
4 . 2 عينة الدراسة الاستطلاعية..... 95
5 . أدوات الدراسة..... 96
5 . 1 أداة صورة الجسم..... 96
5 . 1 . 1 وصف أداة صورة الجسم..... 97
5 . 1 . 2 تكييف أداة صورة الجسم..... 98
5 . 1 . 3 الخصائص السيكومترية لأداة صورة الجسم..... 100
5. 2 أداة التوافق الدراسي..... 107
5. 2 . 1 وصف أداة التوافق الدراسي..... 107
5 . 2 . 2 تكييف أداة التوافق الدراسي..... 109
5 . 2 . 3 الخصائص السيكومترية لأداة التوافق الدراسي..... 112
6 . إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية..... 121
7 . الأساليب الإحصائية..... 122

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة

. تمـهـيد..... 125

1 . عرض نتائج الفرضية الأولى 125

2 . عرض نتائج الفرضية الثانية..... 127

3 . عرض نتائج الفرضية الثالـثة..... 129

4 . عرض نتائج الفرضية الرابعــة 130

5 . عرض نتائج الفرضية الخامسة..... 133

. خلاصة الفصل..... 136

الفصل السابع: تفسير نتائج الدراسة

. تمـهـيد..... 138

1 . تفسير نتائج الفرضية الأولى..... 138

2 . تفسير نتائج الفرضية الثانية..... 142

3 . تفسير نتائج الفرضية الثالـثة..... 146

4 . تفسير نتائج الفرضية الرابعــة 150

5 . تفسير نتائج الفرضية الخامسة..... 156

. خلاصة البحث واقتراحاته..... 166

. قائمة المراجع..... 169

. الملاحق..... 185

. الملحق رقم (01): يوضح قائمة أسماء الأساتذة المحكمين..... 185

. الملحق رقم (02): يوضح استمارة التحكيم..... 186
. الملحق رقم (03): يوضح استبيان الدراسة المعدل..... 204
. الملحق رقم (04): يوضح استبيان الدراسة (الصيغة النهائية)..... 207
. الملحق رقم (05): يوضح نتائج التحليل الإحصائي..... 211

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح أفراد المجتمع الأصلي ببلدية ورقلة	91
02	يوضح نسبة العينة الأساسية من الثانويات	93
03	يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب النوع	93
04	يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص الدراسي	94
05	يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية	96
06	يوضح الأبعاد وعدد الفقرات واتجاهاتها في الأداة الأصلية لصورة الجسم	98
07	يوضح التعديلات في أداة صورة الجسم	99
08	يوضح الفقرات المحذوفة والمعدل صياغتها في أداة صورة الجسم	99
09	يوضح نسب الاتفاق بين المحكمين للبنود الأصلية في أداة صورة الجسم	101
10	يوضح نسب الاتفاق بين المحكمين للبنود المعدل صياغتها في أداة صورة الجسم	102
11	يوضح نسب الاتفاق بين المحكمين للبنود المحذوفة في أداة صورة الجسم	103
12	يوضح التعديلات في أداة صورة الجسم بعد التحكيم	103
13	يوضح صدق الاتساق الداخلي لأداة صورة الجسم	104
14	يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين لأداة صورة الجسم	105
15	يوضح ثبات التجزئة النصفية لأداة صورة الجسم	106
16	يوضح ثبات أداة صورة الجسم بمعامل ألفا كرونباخ	107
17	يوضح التعديلات في أداة التوافق الدراسي	110
18	يوضح الفقرات المعدل صياغتها والفقرات المحذوفة في أداة التوافق	110

	الدراسي	
19	يوضح نسب الاتفاق في البنود الأصلية لأداة التوافق الدراسي	112
20	يوضح نسب الاتفاق بين المحكمين في البنود المعدل صياغتها لأداة التوافق الدراسي	114
21	يوضح نسب الاتفاق بين المحكمين في البنود المحذوفة لأداة التوافق الدراسي	115
22	يوضح التعديلات في أداة التوافق الدراسي بعد التحكيم	117
23	يوضح صدق الاتساق الداخلي لأداة التوافق الدراسي	118
24	يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين لأداة التوافق الدراسي	119
25	يوضح ثبات التجزئة النصفية لأداة التوافق الدراسي	120
26	يوضح ثبات أداة التوافق الدراسي بمعامل ألفا كرو نباخ	121
27	يوضح النسبة المئوية والمتوسط الحسابي للراضين وغير الراضين عن صورة جسمهم	125
28	يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الدرجة على أداة صورة الجسم	127
29	يوضح النسبة المئوية والمتوسط الحسابي للمراهقين المتوافقين وغير المتوافقين دراسيا	128
30	يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الدرجة على أداة التوافق الدراسي	129
31	يوضح معامل الارتباط بين صورة الجسم والتوافق الدراسي	130
32	يوضح المتوسط الحسابي لخصائص العينة في صورة الجسم	131

33	يوضح نتائج تحليل التباين المتعدد لدلالة الفروق في صورة الجسم حسب النوع والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي	131
34	يوضح المتوسط الحسابي لخصائص العينة في التوافق الدراسي	133
35	يوضح نتائج تحليل التباين المتعدد لدلالة الفروق في التوافق الدراسي حسب النوع والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي	134

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح توزيع أفراد العينة حسب النوع	94
02	يوضح توزيع أفراد العينة حسب التخصص الدراسي	95
03	يوضح نسبة المراهقين الراضين وغير الراضين عن صورة جسمهم	126
04	يوضح نسبة المراهقين المتوافقين وغير المتوافقين دراسيا	128

مقدمة الدراسة:

يتعرض الأفراد في جميع مراحل حياتهم إلى مواقف ومؤثرات ضاغطة من مصادر عديدة كالبيت والمدرسة والمجتمع، حتى جاز أن نطلق على هذا العصر عصر المشاكل والاضطرابات النفسية، ويعود ذلك إلى تعقد أساليب الحياة في جميع المجالات، فالأهداف كثيرة والعوائق متعددة؛ لذلك اهتم علم النفس وجميع العلوم المتفرعة منه بهذا الفرد وحياته النفسية في جميع مراحل حياته بهدف تحقيق الأمن والصحة النفسية، ولا توجد مرحلة تستحق هذا الاهتمام أكثر من مرحلة المراهقة؛ لأنها السن التي تتبلور فيها الاتجاهات العقلية والخلقية والاجتماعية المرتبطة بالعمل والإنتاج والمجتمع ككل، كيف لا تستحق هذا الاهتمام وهي المرحلة التي سيتغير فيها الفرد لبقية حياته، وعليه يجدر به حقا أن يختار وبعناية ذلك الفرد الذي سيكون عليه.

تعتبر فترة المراهقة عاملا حاسما في تطور اضطراب صورة الجسم، أو عدم الرضا عنها نتيجة التغيرات الجسدية المصاحبة لفترة البلوغ، حيث يحدث تشويش إدراكي كبير لصورة الجسم التي تعد بعدا مهما من أبعاد الذات، ومع ملاحظة أهمية المظهر في تقدير المراهق لذاته، فإن الإحاطة بنمو مفهوم هذا المظهر سيكون مفيدا في تحديد مستقبل هذا المراهق النامي، وإذا كانت هناك متغيرات متباينة، سواء أكانت نفسية أم بيئية خارجية تعوق قدرة الفرد على التواصل الفعال والتوافق السليم في المجال الدراسي؛ فإن صورة الفرد السلبية عن جسمه أو عدم رضاه عنها قد يكون أحد هذه العوامل التي تعوق المراهق عن التوافق مع ذاته أولا ومع بيئته المدرسية ثانيا، هذا التوافق الدراسي الذي يعتبر مؤشرا إيجابيا أو دافعا قويا يدفع التلاميذ المراهقين إلى التحصيل من ناحية، ويرغبهم في المدرسة ويساعدهم على إقامة علاقات متناغمة مع زملائهم ومعلميهم من ناحية أخرى، بل ويجعل العملية التعليمية خبرة ممتعة وجذابة.

إذا أدركنا أن كل لحظة يمر بها الإنسان تضعه في مواجهة مواقف أو مشكلات، لأدركنا إلى أي حد هو مهم دراسة موضوع التوافق، وإذا أدركنا أن أبسط نظرة أو إيماءة من أفراد الأسرة أو مدير أو معلم أو زميل الدراسة كيف تؤثر على صورة الجسم لدى المراهق لأدركنا قيمة دراسة موضوع صورة الجسم، وإذا أدركنا أن الإنسان وحدة تتكامل فيه الجوانب النفسية والعقلية والاجتماعية، لأدركنا أهمية دراسة العلاقة بين صورة الجسم والتوافق الدراسي.

لذلك جاءت الدراسة الحالية لتحقق هذا الهدف، معتمدة على سبعة فصول موزعة على جانبين؛ جانب نظري يحتوي على أربعة فصول، وجانب ميداني يحتوي على ثلاثة فصول، حيث تناول الفصل الأول إشكالية الدراسة وفرضياتها وأهدافها وأهميتها وحدودها ثم التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة.

أما الفصل الثاني فقد خصص لدراسة متغير صورة الجسم لدى المراهق، حيث تم التطرق لتعريف صورة الجسم، وأهمية صورة الجسم، والنظريات المفسرة لصورة الجسم، ومكونات صورة الجسم، والعوامل التي تؤثر في نمو وتكوين صورة الجسم، والعوامل التي تؤدي إلى تغيير صورة الجسم، وصورة الجسم عند المراهق، وتعريف اضطراب التشوه الوهمي للجسد، ومعايير تشخيص اضطراب التشوه الوهمي للجسد، وأخيرا علامات ضعف الرضا عن صورة الجسم.

وخصص الفصل الثالث لمتغير التوافق الدراسي لدى المراهق، بحيث تم في البداية التكلم عن التوافق بصفة عامة، تعريفه، ثم النظريات المفسرة للتوافق، ثم خصائص عملية التوافق، ثم مؤشرات التوافق السليم، ثم العوامل الأساسية في إحداث التوافق السليم، ثم معايير تشخيص اضطرابات التوافق، وبعدها تم التحدث عن التوافق الدراسي تعريفه، وأهميته، والتوافق الدراسي لدى المراهق، والعوامل التي تؤثر في توافق المراهق بالمدرسة، والعوامل المساعدة على التوافق الدراسي، وأخيرا سمات وخصائص غير المتوافقين دراسيا.

فيما تم التطرق في الفصل الرابع إلى الدراسات السابقة التي لها علاقة بمتغيرات الدراسة الحالية، حيث تم عرضها في جزأين، تناول الجزء الأول الدراسات السابقة المتعلقة بمتغير صورة الجسم في علاقاته ببعض المتغيرات الأخرى، وتعرض الجزء الثاني لمتغير التوافق الدراسي، ثم تم التعليق على كل جزء من هذه الدراسات.

وعرض في الفصل الخامس؛ أول فصل في الجانب الميداني الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية وذلك من حيث التعرف على المنهج المعتمد في الدراسة الحالية، وتحديد مجتمع الدراسة وحجم العينة، وكذلك أهداف الدراسة الاستطلاعية وعينتها، والتأكد من الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة، وخُتم الفصل بعرض إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية والأساليب الإحصائية، في حين تضمن الفصل السادس عرض نتائج الدراسة الميدانية، وأما الفصل السابع فقد خصص لتفسير نتائج الدراسة، وخُتم البحث بخلاصة ومجموعة اقتراحات.

الجانب النظري

الفصل الأول

موضوع البحث وأهميته

1 . إشكالية الدراسة

2 . فرضيات الدراسة

3 . أهداف الدراسة

4 . أهمية الدراسة

5 . حدود الدراسة

6 . التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة

1. إشكالية الدراسة:

يتحدد مستقبل الأمة إلى حد كبير بالظروف التربوية التي يتعرض لها أفراد الجيل الجديد، ولهذا اتسم القرن الحادي والعشرون بوعي الدول المتقدمة بهذه الحقيقة كضرورة لدراسة وفهم العوامل التي تؤثر في إعداد الأجيال الناشئة، وتوجيه شخصياتهم بما يحقق أهداف المجتمع (بن اسماعيلي، 1992، ص9)، حيث إن الثروات المادية والطبيعية على أهميتها مرهونة باستخدامها وتوظيفها إيجابيا في الأيدي البشرية التي تتعامل بها، وفي الحياة الآن أمثلة كثيرة عن شعوب غنية في مواردها الطبيعية ولكنها تعيش حياة لا تحسد عليها بسبب تخلف مستوى طاقتها البشرية، وعلى العكس نجد شعوبا تحتل مكانة عالية بين الأمم حضاريا وسياسيا وكل ما تمتلكه وما تعتمد عليه هو الإعداد الصحيح لأفرادها؛ بحيث جعلت منهم طاقات لا تنضب على طريق العيش الرغيد والتقدم المضطرد (الداهري، 2010، ص 233).

ويعتبر التعليم في كل زمان ومكان أهم طريقة لإعداد مثل هؤلاء الأفراد؛ لأنه وسيلة الجماعات الإنسانية لتحقيق بقائها واستمرارها، ولأنه يهتم بإكساب الإنسان أساليب التعامل مع المواقف الاجتماعية المختلفة، حتى إن أحد التعاريف المهمة للتعليم هو: "تعديل السلوك الإنساني وتنميته وتطويره وتغييره نحو الأفضل" (بلحاج، 2011، ص173)، وكما هو معلوم فإن التعليم متدرج عبر مراحل، ولكل مرحلة خصائصها وأهميتها ومتطلباتها الخاصة، والتعليم الثانوي من ركائز النظام التعليمي والتربوي ليس فقط بسبب موقعه كهمزة وصل بين التعليم المتوسط والتعليم الجامعي، وليس فقط لأهمية شهادة الباكالوريا التي تعتبر الجسر لمزاولة الدراسات العليا، بل لأنه يقابل مرحلة المراهقة حسب تقسيم مراحل النمو، هذه المرحلة التي ترى فيها "إليزابيث هيرلوك" "E. Hurlock" بأنها الأكثر أهمية مقارنة بالمراحل الأخرى؛ إذ لها تأثيرات على الاتجاهات والسلوكيات، ولها تأثيرات طويلة المدى في حياة

الفرد، إضافة إلى كونها تجمع بين التأثيرات النفسية والجسمية (بلحاج، 2011، ص151)، فالمراهق الذي تواجهه جملة من المواقف وهو قليل الخبرة في حل المشاكل، ولا يجد من يعينه بحكم قلة تجربته وخبرته على المواجهة، قد تزدحم حياته بالاضطرابات إن لم تتدارك المؤسسات التربوية والعائلات مسؤولياتها في هذا الميدان (بن اسماعيلي، 1992، ص11).

يعد مظهر الجسم من الأمور التي تشغل بال المراهقين نظرا للتغيرات الجسمية، وحسب "كاش" "Kash" (1990) يعد مظهر الجسم من الأمور الرئيسة التي تشغل بال الكثير من الناس، ويظهر ذلك جليا في النظرة التي تختص بالتأثيرات الاجتماعية للمظهر، والنظرة الداخلية التي تشير إلى التجارب أو الخبرات الشخصية للمظهر، أو بما يبدو عليه الفرد في الواقع، والنظرة الداخلية بمعناها الواسع هي ما أطلق عليها علماء النفس بصورة الجسم، والتمييز بين النظرة الداخلية والنظرة الخارجية يعتبر ذو أهمية بالغة لأننا لا نرى أنفسنا بالطريقة التي يرانا بها الآخرون (خوجه، 2011، ص1286).

من الناحية التاريخية بدأ الاهتمام بصورة الجسم في المجال النورولوجي Neurologie والطب النفسي Psychiatrie، ويعتبر "بونييه" "Bonnier" الذي درس اتجاهات الفرد نحو جسمه قبل مطلع (1900)، و"بيك" "Pick" الذي درس اضطرابات الاتجاه لسطح الجسم وشبح الأطراف، ممن مهدوا لدراسات صورة الجسم، ثم يأتي "هنري هيد" "H. Head" أول مؤسس لنظرية حول صورة الجسم ليوضح كيف أن لكل منا صيغة إجمالية لتكامل أجزاء الجسم، ومن ثم معيار يحكم به على أوضاع وتحركات جسمه، ولقد عمق المحلل النفسي "شيلدر" "Schilder" دراسات صورة الجسم منذ حقبة مبكرة واهتم بالدراسات الفارقة عند الفصاميين والمصابين بإصابات مخية، بحيث يعرف "شيلدر" "Schilder" (1953) صورة الجسم بأنها: "شكل الجسم كما نتصوره في أذهاننا، والطريقة التي يبدو بها الجسم لأنفسنا، والعملية التي نخبرها كوحدة مميزة" (فايد، 2008، ص160).

وتتضح أهمية هذا المفهوم فيما أوضحه "كفافي ومايسة النيال" (1995) أن صورة الجسم تؤثر على نمو الشخصية وتطورها، فما يكونه الفرد من اتجاهات نحو جسمه قد تكون سلبية أو إيجابية، وقد تكون هذه الاتجاهات ميسرة أو معوقة لتفاعلات الإنسان مع ذاته ومع الآخرين (الزائدي، 2006، ص10)، وفي نفس السياق يجد "جوارد" "Jouard" (1985) أن صورة الجسم تلعب دورا مهما في الشخصية السليمة (خوجة، 2011، ص1322).

إن معظم التجارب أو الخبرات المتعلقة بالجسم بالنسبة لعدد كبير من الأفراد مملوءة أو مشحونة بالاستياء أو السخط وعدم الرضا والانشغال الزائد عن الحد أو المبالغ فيه الذي يشعر به الفرد ذاتيا؛ لذلك يقوم هؤلاء الأفراد بمحاولات عديدة لتغيير مظهرهم ويعيشون في نضال مستمر من أجل تحقيق هذا الهدف، ومن ثم التعامل مع المشاعر أو العواطف السلبية الناتجة عن ذلك (الدسوقي، 2008، ص117)، خاصة مع التغيرات الكبيرة والسريعة والمهمة جدا التي تشهدها مرحلة المراهقة، والتي يشعر إثرها المراهق بضعف الثقة فيما يتعلق بمظهره الخارجي والتغيرات التي تطرأ عليه، ويعتقد أن الجميع ينظر إليه، ويبدأ بالنظر لكل عضو من أعضاء جسمه وكأنه جزء قائم بذاته، فهي مرحلة الفحص الجزئي المدقق، وعليه يدخل المراهق في معاناة جدية نتيجة التغيرات المفاجئة التي تعتري جسمه، وغالبا ما يكون غير راض عن شكل أجزاء جسمه أو جسمه ككل، وهو ما أشار إليه "بيفر" "pipher" (1994) حيث وجد أن نقص تقدير الذات وانخفاض الثقة بالنفس وصورة الجسم السلبية تزداد أثناء فترة المراهقة (النوبي، 2010، ص30).

يرى (الدسوقي، 2006، ص82) أن نتائج دراسات شتى أجريت خلال العقود القليلة الماضية أوضحت أن المراهقات لديهن عدم رضا وسخط أكبر بشأن أجسامهن بنسبة أعلى من المراهقين، فالمراهقات يدركن أجسامهن بالكامل بطريقة سلبية أكبر، ويجد (الجبوري وحافظ، 2007، ص351) في دراسة لهما هدفت لمعرفة العلاقة بين صورة الجسم والقبول الاجتماعي،

عدم وجود فروق في صورة الجسم تبعا لمتغير التخصص الدراسي، أما دراسة "سونج وهاتي" "Song et Hattie" والتي هدفت لمعرفة العلاقة بين جوانب مختلفة من مفهوم الذات والتحصيل الدراسي، أوضحت أن التحصيل يرتبط إيجابيا بمفهوم الذات الكلي، في حين أن معامل ارتباط الجانب الجسمي من مفهوم الذات مع التحصيل كان ضعيفا (الطحان، 1990، ص248)، ويبدو من هذه الدراسات السابقة حول صورة الجسم أنها استخدمت متغير النوع والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي كمتغيرات وسيطة، وهي بمثابة تأصيل نظري لنفس المتغيرات، والمستخدمة في الدراسة الحالية.

يرى (الدسوقي، 2008، ص118) أن اضطراب صورة الجسم خفي لا يسعى الأفراد الذين يعانون منه إلى طلب المساعدة أو العلاج، وعندما يسعون إلى ذلك لا يستشيرون الطبيب النفسي، ولكنهم يستشيرون طبيبا للأمراض الجلدية أو جراح تجميل، والأمر الخطير في هذا الاضطراب أن المرضى قد يضعون حدا لحياتهم، ففي دراسة قام بها "فيليبس وآخرون" (1993) "Phillips et al" للبحث عن خطر الانتحار لدى (200) مراهق يعانون من اضطراب التشوه الوهمي للجسد، تبين أن (44.4%) قاموا بمحاولة انتحار (Lemma, 2010, p129).

ويشير "كاش" "Cash" (1997) إلى أن صورة الجسم السلبية ترتبط بانفعالات مختلفة مثل: القلق، والاشمئزاز، واليأس، والغضب، والحسد، والخجل، والارتباك في المواقف المختلفة (كاشف والأشرم، 2010، ص7)، فهل ستؤدي يا ترى مثل هذه الانفعالات المتعددة لسوء التوافق الدراسي لدى المراهق المتمدرس؟

إن التوافق في أصله مصطلح بيولوجي يعني به "داروين" "Darwin" (1859) قدرة الكائن الحي على مواجهة الظروف البيئية من تغيرات بحيث يشبع حاجاته، ومن ثم تتحقق له المحافظة على حياته والبقاء، وقد استعار علم النفس المفهوم البيولوجي للتكيف واستخدمه

في المجال النفسي الاجتماعي تحت مصطلح تكيف أو/وتوافق، فالإنسان يتلاءم مع الظروف البيئية كما يتلاءم مع الظروف الاجتماعية والنفسية التي تحيط به، ويعتبر التوافق بمفهومه هذا من المفاهيم الأساسية في علم النفس عامة والصحة النفسية بصورة خاصة إلى الحد الذي يعرف فيه "مون" "Munn" علم النفس بأسره بأنه: "العلم الذي يهتم بعمليات التوافق العامة للكائن الحي ويدرسها" (الشاذلي، 2001، ص49)، ومن الضروري توضيح وجهة النظر حول الالتباس الواقع بين مصطلحي توافق وتكيف، بحيث يرى بعض الباحثين أنهما وجهان لعملة واحدة، بينما يرى آخرون أنهما مختلفان في المعنى، والباحثة تأخذ بالاتجاه الأول لاعتبار مهم حسبها، وهو أن الإنسان مهما صعد سلم الكائنات الراقية من حيث القدرات العقلية والنفسية يبقى في الأساس كائنا بيولوجيا يسعى في المقام الأول لإشباع حاجاته البيولوجية، بمعنى آخر، لكي يكون متوافقا؛ أي مشبعا لحاجاته النفسية والاجتماعية، عليه أن يكون في الأساس متكيفا؛ أي مشبعا لحاجاته البيولوجية.

ويعد التوافق الدراسي أحد مجالات التوافق، بحيث يرى "الشربيني وبلفقيه" (1998) 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" (راشد، 2011، ص709).

في دراسة قامت بها "هبة جاب الله" (2004) حول الفروق بين الطلاب والطالبات المتفوقين في المدارس الثانوية في مستوى التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي، توصلت إلى وجود فروق بين الطلبة المتفوقين والطالبات في التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي لصالح الطلاب (محمد وآخرون، 2008، ص22)، أما دراسة "نجمة الزهراني" (2005) حول

النمو النفسي الاجتماعي وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، أشارت إلى وجود فروق أساسية بين التخصصات، لصالح التخصص العلمي مقابل الشرعي (الزهراني، 2005)، ويجد "الريحاني" في دراسته عن التكيف الأكاديمي، إلى أن المعدل التراكمي هو العامل الأكثر أهمية في تفسير التباين في التكيف الدراسي (السنبل، 2005، ص14)، كذلك يجد "بلابل" في دراسته حول التوافق الدراسي والتحصيل، وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التوافق الدراسي والتحصيل الدراسي (الزهراني، 2005، ص67)، وكذلك يبدو من هذه الدراسات أنها اعتمدت على متغير النوع والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي، وهي نفس المتغيرات الوسيطة المستخدمة في هذه الدراسة.

يرى "نهاري" (2010) أن عدم التوافق الدراسي مشكلة تربوية واجتماعية ونفسية واقتصادية، تتجلى في عدم انسجام بعض التلاميذ داخل المؤسسة التعليمية وعدم تكيفهم مع العملية التربوية بشكل عام. ويعتبر الفشل في التوافق الدراسي مصدرا للقلق لدى المعلمين والأخصائيين النفسيين والتربويين في المدارس، ويشكل هاجسا لدى أولياء الأمور الذين يحتارون في البحث عن الحلول إزاء هذا المشكل الذي يهدد مستقبل أبنائهم (خطارة، 2011، ص48).

ويرجع اهتمام الباحثة بدراسة العلاقة بين صورة الجسم والتوافق الدراسي إلى أن عدم توافق المراهق المتمدرس قد تسهم فيه العديد من العوامل، مثل الصحة النفسية والجسمية، والعلاقة بالمعلم، والعلاقة بالأقران، والعلاقات الأسرية، وقد نعتبر تقبل الفرد لذاته أو بالأخص تقبله لصورة جسمه أهم هذه العوامل، وهو ما أشار إليه (الداهري، 2010، ص58) بحيث وجد أنه من بين العوامل الأساسية المساعدة على التكيف درجة تقبل الإنسان لنفسه، والتي تعني الاعتراف الموضوعي بكل صفاته وقبوله كلا منها كجزء من الذات؛ لأن تقبل الفرد لما عنده من صفات وقدرات وإمكانيات يعتبر من أهم عوامل الصحة النفسية، حيث إن

فكرة الإنسان عن ذاته ومدى إيجابية هذه الفكرة تدفع الفرد للعمل والتوافق والرضا عن النفس، وهو الأمر الذي أشار إليه كل من "علاء كفافي" و"مايسة النيال" (1995) حيث اتفقا على أن صورة الجسم تتضمن أفكار ومشاعر وإدراكات الفرد، والتي يطلق عليها صفات أو خصائص، والتي تشكل في مجملها مكونا من مكونات مفهوم الذات؛ وعليه فصورة الفرد السلبية نحو جسمه أو عدم رضاه عنها قد يكون أحد العوامل التي تعوقه عن التوافق مع ذاته وبيئته المحيطة به (النوبي، 2010، ص18)، ويضيف كل من "كاش وهنري" "Henry et Cash" (1995) أن صورة الجسم تعتبر مكونا أساسيا من عناصر بناء الهوية ونموها، خصوصا في المراهقة، حيث يكون التكيف لتغيرات البلوغ هو المهمة النمائية الأساسية، ولأنها مظهر بارز من مظاهر مفهوم الذات؛ فإنها تتضمن علاقة معتدلة مع تقدير الذات والتكيف النفسي الاجتماعي (خوجة، 2011، ص1322).

وفي مسح واسع عن صورة الجسم أجراه "كاش ووينستد وجاندا" " Cash, Winstead et Janda" تبين أن الأشخاص ذوي التقييمات الإيجابية عن صورة جسمهم حققوا توافقا نفسيا اجتماعيا مناسبا، وفي المقابل أولئك ذوو المشاعر السلبية عن صورة جسمهم حققوا مستويات أدنى من التوافق النفس اجتماعي (الأشرم، 2008، ص25).

أما دراسة "محمد الشبراوي" (2001) عن علاقة صورة الجسم ببعض متغيرات الشخصية لدى المراهقين بالصف الأول ثانوي، فقد أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين صورة الجسم والتوافق الاجتماعي (النوبي، 2010، ص139).

وإذا اعتبرنا صورة الجسم الإيجابية أو الرضا عن صورة الجسم لدى المراهقين بعدا مهما من أبعاد الصحة النفسية؛ فإن دراسة "عماد الدين اسماعيل" (1999) توصلت إلى وجود علاقة بين الصحة النفسية والتوافق الدراسي، حيث إن التلميذ الذي يعاني من الاضطرابات النفسية باستمرار والتي يتولد عنها التوتر والقلق، يضطرب عمله الدراسي ولا

يستطيع تحقيق التوافق الدراسي (عنو، 2009، ص175)، وهو الأمر الذي أشار إليه "سوندي وآخرون" "Sondi et al" (2006) بحيث وجدوا أن التوافق مؤشر مهم للحالة النفسية للطلاب (راشد، 2011، ص720).

وعليه ومن خلال العرض السابق لمشكلة الدراسة؛ جاز للباحثة أن تبحث في العلاقة بين صورة الجسم والتوافق الدراسي إن وجدت، معتمدة على الدراسات السابقة المعروضة لاستنتاج الفرضيات والمتغيرات الوسيطة، ولتفسير النتائج، وكذلك لطرح التساؤلات التالية:

1. ما طبيعة صورة الجسم لدى المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي؟

2. ما طبيعة التوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي؟

3. هل توجد علاقة دالة إحصائيا بين صورة الجسم والتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي في صورة الجسم تبعا للنوع (ذكور/إناث)، والتخصص الدراسي (علمي/أدبي)، والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، والتفاعل بينها؟

5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي في التوافق الدراسي تبعا للنوع (ذكور/إناث)، والتخصص الدراسي (علمي/أدبي)، والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، والتفاعل بينها؟

2. فرضيات الدراسة: بعد طرح إشكالية الدراسة وتساؤلاتها، تم صياغة خمس فرضيات، وللخروج من النمط التقليدي في صياغة الفرضيات، ولكي لا تفقد المتغيرات الوسيطية قيمتها بتقسيمها على عدد من الفرضيات، تم إدراج فرضيتين تفاعليتين يستخدم لقياسهما الأسلوب الإحصائي تحليل التباين، فحسب "الخليلي" (2000) تحليل هو التباين هو: "طريقة ذكية

لاختبار اختلاف أوساط مجموعتين أو أكثر دفعة واحدة من خلال التباين" (العتيبي، 2011، ص9)، وعليه جاءت فرضيات الدراسة كالتالي:

1.2. الفرضية الأولى:

. نتوقع أن يعاني المراهقون المتمدرسون بالسنة الثانية ثانوي من عدم الرضا عن صورة الجسم.

2.2. الفرضية الثانية:

. نتوقع أن يعاني المراهقون المتمدرسون بالسنة الثانية ثانوي من عدم التوافق الدراسي.

3.2. الفرضية الثالثة:

. توجد علاقة سالبة دالة إحصائيا بين عدم الرضا عن صورة الجسم والتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي.

2.2. الفرضية الرابعة:

. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي في صورة الجسم تبعا للنوع (ذكور/إناث)، والتخصص الدراسي (علمي/أدبي)، والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، والتفاعل بينها.

5.2. الفرضية الخامسة:

. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي في التوافق الدراسي تبعا للنوع (ذكور/إناث)، والتخصص الدراسي (علمي/أدبي)، والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، والتفاعل بينها.

3. أهداف الدراسة: يمكن تلخيص أهداف الدراسة فيما يلي:

. اكتشاف طبيعة صورة الجسم لدى المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي.

. اكتشاف طبيعة التوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي.

. معرفة العلاقة بين صورة الجسم والتوافق الدراسي.

. معرفة العلاقة بين صورة الجسم ومتغير النوع والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي والتفاعل بينها.

. معرفة العلاقة بين التوافق الدراسي ومتغير النوع والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي والتفاعل بينها.

4. أهمية الدراسة: تتبين أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية:

. أن الحياة الدراسية قد تصاحبها العديد من العوامل النفسية والاجتماعية والانفعالية والعاطفية التي قد ينجم عنها العديد من الصعوبات التي تعوق تقدم التلميذ وانتقاله إلى المراحل المتقدمة، وإذا أخذ في الاعتبار الأخطار الناجمة عن ذلك والتكاليف والجهد المبذول من قبل أفراد المجتمع لتلافي آثار هذه المشكلات؛ يتضح أنه من الأفضل القيام بمزيد من البحوث التي تحاول التعرف على العوامل التي يمكن من خلالها التنبؤ بهذه المشكلات لتحقيق التوافق (عيسى ورشوان، 2006، ص57).

. الاهتمام بفئة المراهقين المتمدرسين، وتسليط الضوء على بعض مشاكلهم ومعاناتهم.

. أهمية متغيرات الدراسة: "صورة الجسم" و"التوافق الدراسي".

. تتحدد أهمية الدراسة بطبيعة العينة، فالمراهقة مرحلة حساسة تحتاج لرعاية خاصة.

. ربما ستكون هذه الدراسة مستقبلا الأساس لدراسات تسعى لوضع برامج علاجية لمن يعانون من اضطراب تشوه صورة الجسم أو اضطرابات التوافق.

5. حدود الدراسة : تتحدد الدراسة الحالية بالمواصفات الآتية:

1.5. اقتصرت الدراسة الحالية على المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي دون غيرهم للأسباب التالية:

. **أولا:** تم اختيار مرحلة المراهقة لاقتران متغير صورة الجسم، وحسب العديد من الدراسات بهذه المرحلة، وهو ما أشار إليه "جاردنر" "Gardner" (2003) بحيث يرى أنه خلال مرحلة المراهقة يحدث تشويش إدراكي كبير لصورة الجسم مقارنة بمراحل الرشد اللاحقة (خوجة، 2001، ص1322).

. **ثانيا:** تم اختيار مرحلة التعليم الثانوي دون المتوسط رغم ابتداء مرحلة المراهقة بالتعليم المتوسط، لأن طلبة الثانوية أكثر نضجا، وبالتالي أكثر قدرة على التفاعل مع الباحثة والإجابة على الاستبيان وفهم مضمونه.

. **ثالثا:** تم اختيار تلاميذ السنة الثانية ثانوي دون غيرهم ممن يدرسون بالسنة الأولى أو السنة الثالثة؛ لأن هذه الفئة تمدنا بنتائج أكثر موضوعية حول العلاقة بين متغيري الدراسة، إذ يعتبر تلاميذ السنة أولى مدخلات التعليم الثانوي، وقد يعانون من مشكلات توافق لكنها تكون راجعة لدخول هذه المرحلة الجديدة والمختلفة جذريا عن سابقتها، أما تلاميذ السنة الثالثة ثانوي فقد يعانون أيضا من مشكلات التوافق لكن تكون مرتبطة كثيرا بامتحان شهادة الباكالوريا المصيري.

2.5. تتحدد الدراسة الحالية بالمراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي والذين تتراوح أعمارهم بين (16 ـ 21) سنة، وقد أشار العديد من الباحثين أمثال (فؤاد البهي السيد،

غريب عبد الفتاح، سعد جلال، هيرلوك، كامل عويضة، كود) إلى أن مرحلة المراهقة تمتد إلى غاية (21 سنة).

3.5. أجريت الدراسة ببعض ثانويات بلدية ورقلة، والمتمثلة في: "ثانوية سي الشريف علي ملاح" وثانوية "أحمد توفيق المدني" وثانوية "لاسيليس الجديدة"؛ وعليه فإن صحة نتائج الدراسة تتوقف على مدى تمثيل العينة للمجتمع الأصلي.

4.5. تتحدد الدراسة زمنيا بالموسم الدراسي (2012 ـ 2013)، حيث أجريت الدراسة الأساسية من (08 ـ 30) أفريل 2013.

5.5. تتحدد نتائج الدراسة الحالية بخصائص الأدوات المعتمدة في قياس صورة الجسم، والتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي، وبمدى تفهم أفراد العينة وجديتهم في الإجابة عن بنود الأداتين.

6. التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة: تعالج الدراسة الحالية المتغيرات التالية:

1.6. المتغيرات الأساسية: تعالج الدراسة الحالية المتغيرات التالية:

1.1.6. صورة الجسم: هي طريقة إدراك الفرد لجسمه وما يصاحب ذلك من مشاعر سلبية أو إيجابية، ويقاس مفهوم صورة الجسم في هذه الدراسة بمجموع استجابات المراهقين المتمدرسين محل الدراسة للمقياس المطبق عليهم من خلال خمسة أبعاد هي تقبل أجزاء الجسم المعيبة أو المتخيلة، والتناسق العام لأجزاء الجسم، والمنظور النفسي والاجتماعي لشكل الجسم، والمحتوى الفكري لشكل الجسم.

2.1.6. التوافق الدراسي: ويعني مدى الانسجام مع البيئة المدرسية، ويقاس في هذه الدراسة بمجموع استجابات المراهقين المتمدرسين محل الدراسة لمقياس التوافق الدراسي المطبق

عليهم، من خلال ثلاثة أبعاد هي المهارات والعادات الدراسية، والصحة النفسية، والعلاقات الشخصية بالأساتذة والزملاء.

2.6. المتغيرات الوسيطة: تتمثل في:

1.2.6. النوع: يمثل المراهقين المتمدرسين من الذكور والإناث.

2.2.6. التخصص الدراسي: الشعبة التي اختارها المراهقون المتمدرسون في مسارهم الدراسي، والتي تنقسم إلى (علمي/أدبي).

3.2.6. التحصيل الدراسي: مجموع درجات المراهقين المتمدرسين خلال فصل دراسي، والمتحصل عليها بعد إجراء الاختبار الفصلي في جميع المواد المدروسة (المعدل الفصلي)، والتي تنقسم إلى (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل).

الفصل الثـــاني

صـــورة الجـسـم لدى المراهق

. تمهيد

1 . تعريف صورة الجسم.

2 . أهمية صورة الجسم.

3 . النظريات المفسرة لصورة الجسم.

4 . مكونات صورة الجسم.

5 . العوامل التي تؤثر في نمو وتكوين صورة الجسم.

6 . العوامل التي تؤدي إلى تغيير صورة الجسم.

7 . صورة الجسم في المراهقة.

8 . تعريف اضطراب التشوه الوهمي للجسد.

9 . معايير تشخيص اضطراب التشوه الوهمي للجسد.

10 . علامات ضعف الرضا عن صورة الجسم.

. خلاصة الفصل.

. **تمهيد:** تشكل وظيفة الجسم ومظهره جانبا مهما من جوانب الحياة، بحيث يحتل الشعور بصورة الجسم حيزا كبيرا لدى الكثيرين، نظرا لطبيعة الأحكام التي يصدرها الآخرون ويستشعرها الفرد، وبالتالي يترجمها من خلال الإحساس بنمط جسمه بكونه جذابا مثاليا أو منفرا مضطربا (النوبي، 2010، ص17)، الأمر الذي قد ينعكس على المجال النفسي السلوكي والاجتماعي للفرد.

1. تعريف صورة الجسم: توجد تعريفات عديدة لصورة الجسم وسيتم عرض عدد منها فيما يلي لاستخلاص عدد من الملاحظات حول هذه التعريفات.

يشير "جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفافي" (1989) بأن صورة الجسم: "صورة ذهنية نكونها عن أجسامنا ككل بما فيها الخصائص الفيزيقية والخصائص الوظيفية (إدراك الجسم)، واتجاهاتنا نحو هذه الخصائص (مفهوم الجسم)، على أن صورة الجسم تنبع لدينا من مصادر شعورية ولا شعورية وتمثل مكونا أساسيا في مفهومنا عن ذواتنا" (النوبي، 2010، ص 22).

ويرى "طومسون" "Thomson" (1990) بأن صورة الجسم: "تشير للمظهر الخارجي للجسم من حيث تقييم الشخص لكل ما يتعلق بمظهره الجسمي؛ إذ يرتكز ذلك على: المضمون الإدراكي؛ وهو دقة إدراك حجم الجسم ووزنه، والمضمون الذاتي أو الشخصي؛ وهو يهتم بجانبي الرضا عن الجسم والاهتمام به، والمضمون السلوكي؛ وهو يرتكز على تجنب المواقف التي تؤدي للشعور بعدم الارتياح تجاه مظهر الجسم" (النوبي، 2005، ص3).

في حين يجد "سلاد" "slade" (1994) بأنها: "تصور عقلي مرن وغير ثابت لشكل الجسم وحجمه، والتكوين الذي يتأثر بعوامل مختلفة تاريخية وثقافية واجتماعية وفردية وبيولوجية، والتي تدار على مراحل الحياة المختلفة" (كاشف والأشرم، 2010، ص6).
أما "لايتستون" "Lightstone" (2001) يجد بأنها: "تتضمن إدراكنا وتصورنا وانفعالاتنا

وأحاسيسنا البدنية حيال أجسامنا، وهي ليست ساكنة، لكن تتغير باستمرار وقابلة للتغيير في المزاج والبيئة والخبرة الجسمية" (Sparhawk, 2003, p4).

ويذكر "أنور الشبراوي" (2001) بأنها: "الصورة الذهنية للفرد عن تكوينه الجسماني وكفاءة الأداء الوظيفي لهذا البنيان، تتحدد هذه الصورة بعوامل: شكل أجزاء الجسم، وتناسق هذه الأجزاء، والشكل العام للجسم، والكفاءة الوظيفية للجسم، والجانب الاجتماعي لصورة الجسم" (القاضي، 2009، ص36).

ويشير "أنجي" "Angie" (2004) بأنها: "موقف واتجاه الإنسان خاصة الحجم، والشكل، والجمال، وتشير أيضا إلى تقييمات الأفراد وخبراتهم الانفعالية فيما يتعلق بصفاتهم الجسمية" (الأشرم، 2008، ص24).

ويضيف "كاش" "Cash" بأن صورة الجسم هي: "مجموعة من التجارب النفسية، والتي تشمل تقييم الأفكار، والمعتقدات، والأحاسيس، والسلوكيات المرتبطة بالمظهر الجسدي (Hrabosky et al, 2009, p1).

فيما يخص "زينب الشقير" (2005) تعرف صورة الجسم بأنها: "صورة ذهنية وعقلية يكونها الفرد عن جسمه سواء في مظهره الخارجي أو في مكوناته الداخلية وأعضائه المختلفة، وقدرته على توظيف هذه الأعضاء وإثبات كفاءتها، وما قد يصاحب ذلك من مشاعر أو اتجاهات موجبة أو سالبة عن تلك الصورة الجسمية" (كاشف والأشرم، 2010، ص 7).

وفي نفس السياق يرى "روزين وآخرون" "Rosen et al" بأنها: "صورة ذهنية (إيجابية أو سلبية) يكونها الفرد عن جسمه، وتعلن عن نفسها من خلال مجموعة من الميول السلوكية التي تظهر مصاحبة لتلك الصورة، والملمح الأساس لتعريف صورة الجسم هو تقييم الفرد

لحجمه ووزنه أو أي جانب آخر من الجسم يحدد المظهر الجسمي" (الدسوقي، 2006، ص16).

. **تعليق على التعاريف المتعلقة بصورة الجسم:** من خلال عرض التعريفات السابقة يمكن استنباط بعض الملاحظات المتمثلة فيما يلي:

. يرى بعض العلماء والباحثين أن صورة الجسم عبارة عن صورة ذهنية مثل "سلاد وأنور وزينب الشقير"، بينما يشير بعضهم إلى أنها موقف واتجاه مثل "أنجي"، في حين يشير آخرون أنها تقييم للمظهر الخارجي مثل "طومسون".

. تؤثر صورة الجسم على الجانب السلوكي، فقد يتجنب الفرد بعض المواقف الاجتماعية التي يشعر خلالها بعدم الارتياح عن صورة جسمه.

. صورة الجسم ليست ثابتة بل متغيرة وتتأثر بالمراحل النمائية للفرد.

. تتأثر صورة الجسم بعوامل مختلفة تاريخية وثقافية واجتماعية وفردية وبيولوجية.

. تعلن صورة الجسم نفسها خلال مجموعة من الأبعاد مثل: شكل أجزاء الجسم، وتناسق هذه الأجزاء، والشكل العام للجسم، والكفاءة الوظيفية للجسم، والجانب الاجتماعي لصورة الجسم.

. تتأثر صورة الجسم بتقييم أو نظرة الأشخاص الآخرين.

. قد تكون صورة الجسم سلبية أو إيجابية، شعورية أو لا شعورية، وتمثل مكونا أساسيا في مفهومنا عن ذواتنا.

2. أهمية صورة الجسم: إن صورة الجسم جزء حيوي من إحساسنا بالذات، فهي ترتبط بتقدير ذواتنا وتتأثر بالعديد من العوامل الاجتماعية والثقافية، وهي قد تؤثر على رغبتنا في الانتماء إلى المجتمع، وأن نكون مقبولين اجتماعيا (القاضي، 2009، ص38).

ويذكر "بيفر" "Pipher" أن المظهر عامل مهم في العلاقات وفي الحياة، وترى "بريكي جيمس" "Breakey James" أن خبرة الجسم مهمة للنمو النفسي البدني، وأن لصورة الجسم أهمية وجدانية ورمزية، كما أن نمو صورة الجسم الإيجابية تساعد الناس في رؤية أنفسهم جذابين وهذا ضروري لنمو الشخصية الناضجة، فالناس الذين يحبون أنفسهم ويفكرون بأنفسهم على نحو إيجابي على الأرجح، يكونون أكثر صحة (الأشرم، 2008، ص24).

إن مسألة صورة الجسم لدى المراهقين مهمة جداً، فصورة الجسم السلبية يمكن أن تؤدي إلى الاكتئاب، وتقدير الذات المنخفض؛ لأن الجسم مصدر الهوية ومفهوم الذات لأكثر المراهقين، كما أن عدم الرضا عن الجسم لدى الإنسان يترتب عليه الكثير من المشكلات النفسية، كذلك بعض الأمراض النفسجسمية التي تؤدي إلى تشويش صورة الجسم، وتنشأ هذه المشكلة عندما لا يتوافق شكل الجسم مع ما يعد مثاليا حسب تقدير الفرد (القاضي، 2009، ص37).

ويضيف "بيترز وفيلبس" "Peters et Phelps" أن الأفراد الذين يعانون من اضطراب صورة الجسم يشعرون بمجموعة مختلطة من الانفعالات التي ربما يجدون صعوبة في الإفصاح عنها وتوضيحها، وتتمثل هذه الانفعالات في الشعور بالاشمئزاز من صورة الجسم، ويزداد هذا الشعور عندما يتعرضون لإشارات أو دلائل ترتبط بالعيب المدرك، وكذلك الشعور بالقلق الذي يزداد في المواقف الاجتماعية المختلفة، كما أن هؤلاء الأفراد يعانون أيضا من الأعراض الاكتئابية نتيجة للعزلة الاجتماعية والإحباط من عدم القدرة على إقناع الآخرين بشأن العيب المدرك، وبشأن المعتقدات المتعلقة بعدم الجدارة وفقدان الأمل بالمستقبل (الدسوقي، 2008، ص123)، وحتى إن تضمن الأمر البحث عن علاجات جراحية تجميلية على أمل أن هذا سيجعل منهم يشعرون على نحو أفضل، لسوء الحظ فإن هذه العلاجات

تفشل غالبا في معالجة المشكل، بحيث يحل عدم الرضا عن المظهر الجديد محل المظهر القديم، وتبقى الرغبة في تغيير المظهر مستمرة (Anderson et al, 2012, p3).

3. النظريات المفسرة لصورة الجسم: وكطبيعة جميع الاضطرابات النفسية، فإن صورة الجسم حظيت بتفسير عدد من النظريات هي كما يلي:

1.3. النظرية البيولوجية: يعتبر طبيب الأعصاب "هنري هيد" "Henry Head" الباحث الأول الذي استعمل تعبير صورة الجسم، وأول من وصف مفهوم صورة الجسم، وهذه الصورة هي اتحاد خبرات الماضي مقترنة بأحاسيس الجسم الحالية التي نظمت في اللحاء الحسي للمخ، ولاحظ "هيد" أن الحركات السلسة وتوافق مواضع الجسم يدل ضمنيا على الوعي المعرفي المتكامل لحجم وشكل وتكوين الجسم، وأضاف أن صورة الجسم تتغير بشكل ثابت بالتعلم، كما درس ابتداء تأثير المخ وضرر الجسم على مخطط الجسم (الأشرم، 2008، ص26)، ويرى "كليف" "Kliff" أن صورة الجسم يمكن أن تقسم إلى غلاف خارجي للجسم والحجم، أو الفراغ الداخلي للجسم، ويعتبر الجسد غلافا للجسم، ويأتي إدراك غلاف الجسم من الجلد والمعلومات البصرية، ويعتقد أن حجم أو فضاء الجسم يظهر من التوازن العميق للجسم، وأن الحركة والنشاط البدني مهمان في تشكيل وصيانة وحفظ صورة الجسم (القاضي، 2009، ص38)

2.3. النظريات النفسية: يندرج فيها عدة نظريات نذكر منها:

1.2.3. نظرية التحليل النفسي: أوضح "فرويد" "Freud" في نظريته عن الليبيدو إلى أن مناطق الاستثارة الجنسية هي مناطق الجسم ومناطق الحساسية الجسمية، وأن شخصية الفرد تتطور بحسب تتابع سيطرة الإحساسات الجسمية، ويبدأ الفرد في تكوين صورة عن جسمه عن طريق نمو الأنا التي تهيئ السبل له ليكون قادرا على التمييز بين ذاته وبين الآخرين،

وتشير نظرية التحليل النفسي إلى أن اضطراب صورة الجسم لدى الفرد، واختلال الشخصية ترجع كلها إلى تطور الحياة الجنسية في السنوات الأولى من عمر الإنسان.

ويرى "أدلر" "Adler" أن أسلوب الحياة يتشكل كرد فعل لمشاعر النقص التي يحس بها الفرد سواء أكانت مشاعر حقيقية أو وهمية، فالفرد الذي يكون أسلوب حياته قائما على تدني نظرته إلى نفسه تضطرب صورة جسمه مما يؤثر على توازن الشخصية بكاملها، كما أن الفرد عندما يكون له عضو ذا قيمة دنيا من حيث الشكل لأسباب قد تكون عضوية، فإن هذا الفرد يعمل جاهدا كي يطور أحاسيسه المعمقة بالنقص ويحاول بشتى الطرق تعويض النقص الجسمي لديه باستعمال عضو آخر، أو من خلال تكثيف استعمال العضو ذي القيمة الدنيا؛ وذلك لكي يتقبل صورة جسمه ويتخلص من سيطرة الإحساس بالنقص والنظرة الدونية، وأن هذا العيب لن يؤثر في فهومه عن جسمه بل العكس يعد قوة دافعة، وسببا في كل ما يحققه الإنسان من تفوق (الجبوري وحافظ، 2007، ص535).

وتكلم "أنزيو" "Anzieu" عن أهمية الجلد في صورة الجسم والذي يلعب دورا مهما في الشعور بوحدة الجسم، وفي تكوين الأنا، التي أطلق عليها "أنا الجلد" الذي يستعمله الطفل خلال مراحل نموه الأولى كي يمثل نفسه عن طريق تجاربه الجسمية (Jeammet et al, 1996, p193).

هذا بالإضافة إلى أن خبرة المحلل النفسي "فرانسواز دولتو" "DOLTO FRANÇOISE" مع نماذج رسومات الأطفال التي قادته مبكرا نحو صورة الجسم، وقد فرق "دولتو" بين مخطط الجسم وصورة الجسم، وأشار إلى أن مخطط الجسم هو حقيقة واقعة، وعبارة عن مجموعة من السيرورات الإدراكية والعضوية التي تجعلنا ندرك وحدة الجسم، على سبيل المثال تحديد موقع طرف دقيق في الجسم، ومخطط الجسم السليم قد يوجد مع صورة الجسم المضطربة، كذلك مخطط الجسم المضطرب يوجد مع صورة الجسم السليمة، وكمثال لنوع

المخطط الجسمي المضطرب "العضو الشبح لشيلدر"، والمخطط الجسمي هو مشترك بين جميع الأفراد ويمثل الجزء اللاشعوري لكن كذلك قبل الشعوري والشعوري، أما صورة الجسم فخاصة بكل فرد وهي مربوطة بتاريخه، كما أنها لا شعورية، وتتكون تدريجيا من الوحدة التي تسمح بالسيطرة على كل الجسم، وهي خيالية ولا تتكون فقط من الهوامات الطفولية بل كذلك من صراعاتها العاطفية التي تكون قصة حياتنا، هذا وكذلك هي تركيب حي لتجاربنا العاطفية، ذاكرتنا اللاشعورية وكل الحياة العلائقية أي كل تفاعل مع الآخر، واكتسابها لا يكون إلا من خلال رؤية صورة الآخر، إذن هي مرتبطة برغبة الآخرين وليس بدوافع الحياة والموت (COUDERC, 2012, www.boulimie.com).

2.2.3. النظرية السلوكية: يرى أصحاب هذه النظرية أن الفرد ينمو في بيئة اجتماعية يؤثر فيها ويتأثر بها، ويكتسب منها أنماط الحياة والمعايير الاجتماعية والتي تكون مجموعة من المحددات السلوكية لدى الفرد، والتي تكون صورته عن جسمه، ولكون صورة الجسم تظهر في مرحلة الطفولة، حيث يكون الفرد متأثرا بجو الأسرة، وبعبارات الذم والمدح التي يتلقاها، وبتعليقات الوالدين وبتقييمهم لأجسام أبنائهم؛ فإن ما تطلقه الأسرة من تعزيزات نحو أبناءها ومثله أيضا تعزيزات الرفاق والأصدقاء تؤثر في درجة قبول الفرد لجسمه (الجبوري وحافظ، 2007، ص356).

3.2.3. النظرية الإنسانية: عد "روجرز" "Rogers" الذات المحور الأساس للشخصية، إذ تتضح شخصية الفرد بناء على إدراكه لذاته، فالخبرات التي يمر بها أو المواقف التي يتعرض لها لا تؤثر في سلوكه إلا تبعا لإدراكه لذاته، ولما كان لصورة الجسم أهمية كبرى من خلال تداخلها مع تقدير الفرد لذاته، فإن الفرد يقيم ما يتعرض له من خبرات على ضوء فيما إذا كانت تشعره بالتقدير الإيجابي للذات، فالتجارب الماضية خاصة أحداث وخبرات الطفولة التي ترتبط بصفات الفرد الجسمية لها تأثير في إدراك الفرد لصورة جسمه كما أن

لها تأثيرا قويا وفعالا على توافق الشخصية، بحيث يعتقد "روجرز" أن لكل فرد حقيقته وصورته عن ذاته كما خبرها وأدركها هو؛ لذا فهي تعد العامل الحاسم في بناء شخصيته وصحته النفسية (الجبوري وحافظ، 2007، ص356).

3.3. النظرية الاجتماعية الثقافية: يرى "الدسوقي" أن المنحى الاجتماعي الثقافي يعتبر الاتجاه الأكثر تدعيما وتأييدا لتفسير اضطراب صورة الجسم؛ حيث يركز على المستويات الاجتماعية للجمال التي تؤكد في المقام الأول على الرغبة في النحافة أو الرشاقة على اعتبار أن الرشاقة تساوي الجمال، وفي هذا الصدد يشير "ستريجيل مور" "Striegil Moore" أنه كلما اعتقد الفرد أن ما هو بدين أمر قبيح وما هو نحيف أمر جميل كلما اتجه نحو النحافة، وكلما زاد توتره وقلقه وأصبح مهموما بشأن البدانة.

ومما يؤيد وجهة النظر الاجتماعية الثقافية أن الإناث مثلا لديهن رغبة أو استعداد من الناحية التاريخية لتغيير أجسامهن لكي تتطابق مع مفهوم الجمال الذي يروج له المجتمع، ونظرا لأن الجمال مرادفا للنحافة فلا عجب في أن الإناث يرغبن في أن يكن أكثر نحافة حتى يحظين بالرغبة والاهتمام من قبل الجنس الآخر، وهكذا يتضح أن هناك مجموعة من العوامل تفسر التأثير الاجتماعي الثقافي على صورة الجسم منها:

- أن الغالبية العظمى لأفراد أي مجتمع ينظرون إلى البدانة على أنها وصمة عار.

- أن النمط الثابت للجسم يولد الانشغال الزائد عن الحد بالسعي الدؤوب نحو النحافة والجمال.

- أن معظم المجتمعات تعظم الاعتقاد بأن نحافة الأنثى من أكثر المعالم الهامة للجاذبية بمعنى أن الرشاقة أو النحافة ترادف الجمال.

- أن وزن وشكل الجسم من المحددات الرئيسة للجاذبية الجسمية (الدسوقي، 2008، ص124).

. التعليق على النظريات المتعلقة بصورة الجسم:

إن تصفح النظريات السابقة يظهر جليا الاختلاف الواضح في تفسير صورة الجسم، فنجد النظرية البيولوجية الطبية التي تربط صورة الجسم باللحاء الحسي للمخ، ونجد مدارس عديدة ضمن النظرية النفسية مثل مدرسة التحليل النفسي التي تؤكد على خبرات الحياة الجنسية في الطفولة الأولى، والمدرسة السلوكية التي ركزت على المحددات السلوكية التي تأتي من البيئة وتؤثر في صورة الجسم، والمدرسة الإنسانية التي ربطت صورة الجسم بإدراك الذات، أما النظرية الاجتماعية فركزت على المستويات الاجتماعية للجمال.

ويبدو أن لكل نظرية من هذه النظريات مبدأ وأساسا علميا قامت على إثره، إذ يعد هذا التنوع النظري ضروريا لترسيخ مفهوم صورة الجسم وأهميتها، لكن إن تعلق الأمر بالبحث عن الأسباب المؤدية إلى الرضا عن صورة الجسم من عدمه، أو تصنيف الأشخاص وتشخيصهم؛ فإنه لا مناص من الأخذ بالنظرية التكاملية الكلية التي تجمع كل النظريات السابقة، كيف لا ونحن نتحدث عن إنسان ذي وحدة واحدة تتكامل فيه الجوانب البيولوجية والنفسية والاجتماعية.

4. مكونات صورة الجسم: يرى "كوتسمان" "Gottesman" أن صورة الجسم تشتمل على مكونين مهمين يتمثلان في الآتي:

1.4. المثال الجسمي: يعرف مثال الجسم على أنه: "النمط الجسمي الذي يعتبر جذاباً ومناسباً من حيث العمر ومن حيث وجهة نظر ثقافة الفرد، فمفهوم ثقافة الفرد بالمثال الجسمي له دور لا يستهان به فيما يكونه الفرد من صورة نحو جسمه، وتطابق أو اقتراب مفهوم المثال الجسمي ـ كما تحدده ثقافة الفرد ـ من صورة الفرد الفعلية لجسمه يسهم بطريقة أو بأخرى في تقدير الفرد لذاته، أما تباعد مفهوم مثال الجسم السائد في المجتمع من صورة

الفرد لجسمه يعد مشكلة كبيرة؛ إذ تختل صورة الفرد عن ذاته وينخفض تقديره لها (القاضي، 2009، ص45).

2.4. مفهوم الجسم: إذ يشتمل هذا المفهوم على الأفكار والمعتقدات والحدود التي تتعلق بالجسم، فضلا عن الصورة الإدراكية التي يكونها الفرد حول جسمه، وعلى هذا فإنه من مقومات الصحة النفسية أن يكون الفرد مفهوماً سليماً حول جسمه، ولن يتسنى ذلك إلا من خلال الحصول على معلومات وبيانات حول جسمه، وتأتي هذه المعلومات والبيانات من الاطلاع واستشارة ذوي التخصصات المختلفة في الطرق الصحية والعلمية في اتباع النظم والعادات الغذائية السليمة، إذ تبين أن المعتقدات والمعلومات غير الصحيحة حول النظم الغذائية ومتطلبات الصحة، قد تشعر الفرد بالاغتراب عن جسمه وهو ما يعتبر أحد أبعاد الاغتراب الذاتي، فلا يستجيب هذا النمط من الأفراد من ذوي المعلومات غير الدقيقة حول مفهوم الجسم إلى تلبية متطلبات الجسم وحاجاته، بل غالباً ما يعانون من بعض الأمراض السيكوسوماتية (القاضي، 2009، ص46).

وترى "جيمس" "Jeams" أن صورة الجسم تتكون من مكون انفعالي يشير إلى الشعور السار وغير السار، ومكون معرفي يشير إلى الرضا عن الحياة.

وبصفة عامة يقسم المظهر الجسمي إلى ثلاثة مكونات هي:

. **مكون إدراكي:** يشير إلى دقة إدراك الفرد لحجم جسمه.

. **مكون ذاتي:** يشير إلى عدد من الجوانب مثل الرضا والانشغال أو الاهتمام والقلق بشأن صورة الجسم.

. **مكون سلوكي:** يركز على تجنب المواقف التي تسبب للفرد عدم الراحة أو التعب أو المضايقة التي ترتبط بالمظهر الجسمي (الدسوقي، 2006، ص16).

5. العوامل التي تؤثر في نمو وتكوين صورة الجسم: تتأثر الصورة الجسمية أثناء نموها وتكوينها بمجموعة من العوامل تتمثل فيما يلي:

1.5. العوامل البيولوجية: تتحد معالم الجسم بشكل كبير بالعوامل البيولوجية والوراثية، وبالتالي قد تلعب الخصائص البيولوجية والوراثية دوراً هاماً في نمو صورة الجسم، كما أن بعض الاضطرابات العصبية أو الخصائص البيولوجية يمكن أن تؤثر على طريقة إدراك الأفراد لأجسامهم مثل الطول وصفات الجلد أو البشرة، وحجم الصدر، وتقاطيع الوجه والبشرة (الأشرم، 2008، ص31)، فمظهر الشخص محدد بالوراثة والبيئة، والطريقة التي يبدو بها الجسم تقرر بشكل رئيس بالجينات الموروثة من الآباء والأجداد (القاضي، 2009، ص42).

2.5. الوالدان والأسرة: يتفق الباحثون في مجال دراسة العلاقات الأسرية على أهمية الأسرة، فهي نظام اجتماعي له تقاليده الخاصة به، وله نفعه بالنسبة للمجتمع الكلي وبالنسبة للفرد؛ لأن الأسرة كجماعة وظيفية تزود أعضاءها بكثير من الاشباعات الأساسية (الكندري، 1996، ص17)، فالبيئات الأسرية قد تقدم نماذج تؤكد على النحافة وتدعم اتباع نظام غذائي وعدم الرضا عن صورة الجسم. فلقد أوضح كل من "ريفيز وكاش" "Reives et Cash" (1996) في دراسة لهما أن تقارير فتيات الجامعة عن صورة جسم أمهاتهن تتوازى مع تقاريرهن عن صورة أجسامهن، فإذا كان لدى الأمهات صورة جسم سلبية عن أجسامهن تكون البنات كذلك والعكس صحيح (البيلاوي، 2002، ص14).

3.5. المدرسة والمعلمون: إن للمدرسة تأثيرا قويا في تشكيل مفهوم المراهق عن ذاته، وعمن هو؟ ومن سيكون؟ وقد توفر المدرسة منذ سن السادسة للفرد فرصا لاختبار قواه واكتشاف قدراته وجوانب عجزه وقصوره، ففيها يتعرض المراهق للفشل أو النجاح، ولا شك أن نتائج العمل المدرسي تنعكس على مجمل حياة المراهق؛ فتجعله يشعر بالاعتزاز بنمو قدراته ومهاراته، أو تولد لديه إحساسا بالخجل لعجزه عن استغلال فرص العمل المتاحة له فيها

(زايد، 2012، ص111)، حيث ترى "ستايسي" "Stacy" (2004) أن المعلمين يلعبون بعض الدور في إدراك الأطفال والمراهقين لصورة جسمهم، وتبين الدراسات أن إدراك الطلاب لتقييم معلميهم عامل مهم في إنجازهم الأكاديمي، لذا فمن المعقول أيضاً أن يؤثر المعلمون على كيفية إدراك الأطفال والمراهقين لأجسامهم (القاضي، 2009، ص43)، وتضيف "ستايسي" أن الأطفال يقضون حوالي نصف يومهم في الفصل مع المعلمين من المدرسة الابتدائية إلى المتوسطة إلى المدرسة العليا، وأن يعامل الطالب تبعا لمظهره الجسمي ليس بالظاهرة الجديدة، فقد أشار "آدمز" "Adams" منذ (1977) أن المعلمين يبنون توقعاتهم عن أداء طلابهم بناء على درجة جاذبيتهم، كما أنهم يعطون انتباها ويتفاعلون إيجابيا أكثر مع التلاميذ الوسماء (الأشرم، 2008، ص32)، وفي نفس السياق يشير "فرغلي" (2007) إلى أن العديد من الطلاب يقدرون معلميهم ويعتبرونهم قدوة، وأن أسلوب تقديم المعلمين لأنفسهم وتعليقاتهم يؤثر كثيراً على الأطفال والمراهقين، فقد يدلي المعلم ببيانات بخصوص صورة النحافة، أو قد يدلي بتعليقات عن الناس الزائدي الوزن، يستمع لها التلاميذ ويقبلونها، مما يجعل المعلمين مؤثرين في كيفية إدراك الفرد لجسمه (القاضي، 2009، ص43).

4.5. الأصدقاء والأقران: تهيئ المدرسة أو النادي أو الشارع فرصة للمراهقين للتلاقي مع أندادهم من أجل التعارف الاجتماعي الذي يسعون إليه سعيا حثيثا، ومن خلال مجموعة الأقران يتعلم المراهق مهارات اجتماعية أكثر تعقيدا من التي تعلمها في الأسرة، والمجموعة أكثر جاذبية بالنسبة له، فهي فرصة لإثبات ذاته والتعبير عن شخصيته وهويته في صورة من التنافس والتحدي على العكس من مركزه الثابت نسبيا في الأسرة والموجود بدون تنافس (حاتم، 2005، ص43)، ويختار الأطفال والمراهقون الأصدقاء من الأفراد الذين يتفقون مع صورة الجسم المثالية، ويعملون العديد من الأشياء ليكونوا مقبولين، أيضاً يبحثون عن الصداقات التي تكون مقبولة من الآخرين؛ لأن هذه الفترة هامة في حياتهم، وأي تعليقات بخصوص الوزن أو المظهر قد تؤثر عليهم مدى الحياة، فالتعليقات السلبية أو المثيرة من

الأقران يمكن أن تؤثر على تقدير الذات، ومفهوم الذات، وقيمة الذات، وقد يحمل البعض هذه الرسائل معه إلى سن الرشد (القاضي، 2009، ص43)، وقد فحص "أدلر" "Adler" (1998) قوة جماعة الأقران، واكتشف أن الأطفال خاصة البنات يتعلمون معايير المظهر في سن مبكرة من أقرانهم، وهذه المعايير التي تنمو أثناء الطفولة قد توجه مواقفهم وسلوكياتهم واتجاهاتهم في المستقبل (الأشرم، 2008، ص33)، وفي دراسة قام بها "كانتن وآخرون" "Cantin et al" (2010) لمعرفة بعض عوامل الخطر من العلاقات بين الأقران مثل: (حوافز اتباع نظام غذائي، السلبية المتعلقة بالمظهر الجسدي، إيذاء الأقران، مستويات عدم الرضا عن صورة الجسم مقارنة بالأقران من نفس الجنس، تكرار الأحاديث المتعلقة بالمظهر بين الأصدقاء)، حسب التغيرات الملحوظة في مستوى عدم الرضا عن صورة الجسم مع بداية مرحلة المراهقة، على (594) تلميذا من المستوى الأول والثاني ثانوي، توصل إلى أن بعض خصائص الأفراد مثل: الجنس، ومؤشر كتلة الجسم، وتقدير الذات العام لدى الطلبة، ارتبط بعدم الرضا عن صورة الجسم (Cantin et al, 2010, p117).

5.5. وسائل الإعلام والثقافة: لقد أصبح الفضاء مفتوحا للمؤسسات الإعلامية لإنشاء القنوات الفضائية وبث ما تشاء من البرامج التي تخدم أهدافها، وأصبح متاحا لجميع المشاهدين استقبال تلك القنوات وما تبثه من برامج، ولن يتجادل عاقلان في أن عددا من تلك القنوات الفضائية تبث برامج تخالف تعاليم ديننا الإسلامي وتراثنا الثقافي وعاداتنا العربية الأصيلة، ولها آثارها السلبية الخطيرة على العقائد والأفكار والأخلاق والسلوكات والصحة (اللحياني، 2008، ص11)؛ وعليه فإن الصور التي يراها الناس في أجهزة الإعلام المختلفة لها غالبا تأثير قوي على صورة الجسم، فالعديد من الرسائل في أجهزة الإعلام حول صورة الجسم توحي بأن المظهر مهم جداً لتكون ناجحاً في الحياة (القاضي، 2009، ص44)، ففي دراسة قام بها "Agliata et Tantleff Dunn" (2004) حول تأثير وسائل الإعلام على صورة الجسم، أشارا إلى أن وسائل الإعلام تشكل قوة نافذة على تصور شكل المظهر

الجسدي، ولديها تأثير سلبي على صورة الجسم، وقد تعرض (158) مشاركا لإعلانات تلفزيونية تحوي على الصورة المثالية للجسد، أظهرت النتائج أن المشاركين الذين تعرضوا لصورة الجسم المثالية أصبحوا أكثر اكتئابا (Agliata et Tantleff Dunn, 2004, p7).

6.5. الإيذاء الجنسي: يسبب الإيذاء الجنسي تدمير صورة الجسم، فضحايا الإيذاء غالبا ما يعيشون خبرة مؤلمة جدا مع أجسامهم؛ لأنها تذكرهم بخبرة سيئة، بالإضافة إلى أن الضحايا قد يشعرون بمسؤوليتهم تجاه الإيذاء، ومن ثم يعتقدون أن جسمهم كموضوع يستحق العقاب (النوبي، 2010، ص31).

6. العوامل التي تؤدي إلى تغيير صورة الجسم: إن الصورة الجسمية ديناميكية دائمة التغير نظرا لتفاعلها مع عدة عوامل هي:

. المرحلة العمرية التي يمر بها الشخص، حيث إن صورة الجسم في العشرينات ليست كصورة الجسم في الأربعينات.

. مخزون الذاكرة والحواس، حيث تتأثر الصورة الجسمية بما هو مخزن في الذاكرة من صور ترى في وسائل الإعلام.

. آراء وتعليقات الآخرين، حيث يبدأ تأثيرها من عمر صغير من خلال تعليقات الأهل ثم الزملاء في المدرسة والعمل أو الطرف الآخر.

. الثقافة السائدة في المجتمع وتتعلق مثلا بالفرد البدين الذي يجد صعوبة الدراسة والعمل وحتى الزواج نظرا لتهكم الغير عليه حيث يعتبر رمزا للقبح والغباء.

. القيم الاجتماعية الشائعة، ويتعلق الأمر بشكل وحجم الجسد المرغوب، حيث أصبحت الرشاقة رمزا للإثارة والنجاح.

. الحالة المزاجية، حيث تتأثر صورة الجسد بالحالة المزاجية خاصة لدى النساء، فهن يملن إلى رؤية أجسامهن أقل جاذبية وأكثر ضخامة عندما يكن في مزاج سيئ.

. تغيرات الجسم المحددة بيولوجيا التي تحدث أثناء البلوغ والحمل وسن اليأس وكذلك الناتجة عن عاهة أو مرض أو حادث.

. إحساس الشخص اتجاه نفسه وتقديره لذاته، وكذلك ما يتعرض له من عنف نفسي (النوبي، 2010، ص ص 36 ـ 38)

. الوصمات الاجتماعية الشائعة، فهناك مثلا نوع من التحامل الاجتماعي على السمنة، حيث يوصف الشخص البدين في كثير من النوادر والطرائف الشائعة فضلا عن رسوم الكاريكاتير وأفلام الكرتون، وكذلك أفلام السينما بصفات كثيرة ومتباينة، لكنها في مجموعها صفات غير مرغوب فيها كالكسل وثقل الظل والغباء والوقاحة.

. الانتماء العرقي، بحيث تختلف مقاييس جمال الجسد بين مجموعة عرقية وأخرى فبينما يفضل القوقازيون البيض من الأمريكيين والأوروبيين (المرأة النحيلة)، نجد في الأفارقة والآسيويين من يفضل المرأة الممتلئة.

. الحالة الاجتماعية، إذ يتمتع المتزوجون بشعور إيجابي تجاه صور أجسادهم مقارنة بغير المتزوجين، أو ذوي العلاقات غير المستقرة، كما تتمتع المرأة الحامل على غير المتوقع بشعور إيجابي تجاه صورة جسدها أيضا، بحيث تقل خلال الحمل أفكارها وهواجسها المتعلقة بابتعاد صورة جسدها عن النموذج المثالي للجسم الجميل (أبوهندي، 2004، *www.maganin.com*).

7. صورة الجسم في المراهقة: تعتبر سنوات البلوغ والمراهقة قاسية خاصة على صورة الجسم بسبب تغيرات الجسم، وأن عدم الرضا عن صورة الجسم المدرك قد يتأسس جيدا في

الفترة التي يصل فيها الفرد للمراهقة، وأن مستويات تقدير الذات والقلق والاكتئاب تتعلق إيجابيا بعدم الرضا عن صورة الجسم المدرك (القاضي، 2009، ص41)، إذ يعلق المراهق أهمية كبيرة على جسمه النامي، حيث ينظر إلى جسمه كمركز للذات ويصبح لديه حساسية شديدة للنقد فيما يتعلق بالتغيرات الجسمية، ويسهم الآخرون في نمو مفهوم صورة الجسم، وإذا لاحظ المراهق أي انحراف في مظهره الشخصي عن المتوسط؛ فإنه يبذل قصارى جهده لتصحيح الوضع، وإذا أخفق ينتابه الضيق والقلق، وقد يؤدي ذلك إلى الانطواء والانسحاب من النشاط الاجتماعي خشية التعرض للتعليقات أو الشعور بالنقص (محمود، 2011، ص9).

ويهتم المراهق بمظهر جسمه بعد أن يمر بفترة من الدهشة والاستغراب على جسمه في بداية المرحلة، فيبدأ في تقبل جسمه بشرط أن يكون هناك تناسق بين الطول والوزن، فهو حساس جدا لرأي الآخرين في قوامه وشكله كما يظهر في تعبيراتهم وملاحظاتهم وتفهمهم لجسمه، ويظهر من ذلك أن المراهق يكون فكرة عن جسمه أو تصورا خاصا به يكون رمزا نفسيا لديه، وإذا كان المراهق يهتم بلفت انتباه الجنس الآخر؛ فإن الجسم يلعب دورا رئيسا في هذه العملية، فهو يريد أن يكون له جسم جذاب يحوز على انتباه الجنس الآخر (خليفة، 2005، ص81).

وبينما يمر الذكور بفترة قصيرة من عدم الرضا النسبي عن الجسد في بدايات المراهقة، إلا أن التغيرات الجسدية المصاحبة لهذه السن سريعا ما تصل بهم إلى الشكل المقارب لمثال الجسد الذكوري من حيث زيادة حجم وقوة العضلات وزيادة الطول واتساع ما بين المنكبين، وكل هذه التغيرات في الحقيقة إنما توجههم ناحية الصورة المثالية المشهورة للبدن الذكوري التي تتميز بوجه عام بالكثير من المرونة والسماح بالاختلاف، أما البنات فدخولهن مرحلة المراهقة يعني حدوث تغيرات في جسدها، هي زيادة الوزن وتجمع الدهون في منطقة الفخذين

والأرداف وبزوغ النهدين وزيادة الوزن والحجم، وكل هذه التغيرات هي في الحقيقة بمثابة ابتعاد عن النموذج العصري المثالي للفتاة الجميلة، خاصة وأن النمو في هذه المرحلة يتسم أصلا بالاضطراب وعدم الانتظام بالشكل الذي يجعل تطويعه للوفاء بمتطلبات النموذج المثالي لجسد البنت مستحيلا على الأقل في سنين المراهقة (أبوهندي، 2003، *www.maganin.com*)

8. تعريف اضطراب التشوه الوهمي للجسد:

تعرف "American Psychiatric Association" "APA" (1994) اضطراب التشوه الوهمي للجسد أنه: "انشغال بعيب متصور في المظهر، أو بعيب جسمي طفيف، والقلق لدى الفرد مفرط على نحو ملحوظ، لدرجة إعاقته بالقيام بواجباته المهنية والاجتماعية" (Veale, 2004, p113).

ويعرف "ألبرتيني وفيلبس" "Alberitini et Philips" (1999) اضطراب التشوه الوهمي للجسد بأنه: "انهماك مفرط من جانب شخص ذي مظهر جسمي عادي بعيب طفيف في مظهره الجسمي، وربما لا يكون لهذا العيب وجود على الإطلاق سوى في مخيلة هذا الفرد" (عباس والزبون، 2012، ص395).

أما "فيل" "Veale" (2004) فيجد بأنه: "انشغال زائد على الحد بشأن المظهر الجسمي يؤدي بصاحبه إلى العديد من السلوكيات الانهزامية للذات" (الدسوقي، 2006، ص19).

وبالنسبة لـ: "الدسوقي" (2006) يجد بأن اضطراب التشوه الوهمي للجسد: "انشغال زائد عن الحد بعيوب متخيلة في مظهر الجسد" (عباس والزبون، 2012، ص394).

ويضيف "أديب الخالدي" (2006) بأنه: "الانشغال في تشوه متخيل (غير واقعي) في المظهر الجسدي لدى شخص طبيعي المظهر، وأن أكثر الشكاوي تكون حول الوجه (الخالدي، 2006، ص76).

ويجد "تومسون" "Thompson" على أنه: "نفور ذاتي لجزء معين من الجسم قد يبدو عاديا أو طبيعيا للملاحظ أو لمن يلاحظه" (الدسوقي، 2006، ص17).

نجد أن جميع التعاريف السابقة المتعلقة باضطراب التشوه الوهمي للجسد تتفق على أنه انشغال زائد عن الطبيعي بعيب متخيل في المظهر الجسمي، أو قد يكون عيبا حقيقيا، لكنه طفيف لا يكاد يظهر للملاحظ ولا يستحق كل هذا الانشغال، ويضيف الخالدي على أن أغلب الشكاوي تكون حول الوجه، وهو يسبب إعاقة على المستوى المهني والاجتماعي للفرد.

9. معايير تشخيص اضطراب التشوه الوهمي للجسد:

حسب الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع (DSM _ 4) كان اضطراب التشوه الوهمي للجسد والذي وضع تحت رقم (300.7) يصنف ضمن اضطرابات الألم، بينما صنف الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس (DSM _ 5) الاضطراب ضمن اضطرابات الوساوس، وأضيفت إليه مجموعة من المعايير حسب ما يلي:

أ . الانشغال بعيب متصور أو أكثر في المظهر الخارجي لا يمكن ملاحظته، أو قد يبدو طفيفا للآخرين.

ب . أحيانا خلال مسار الاضطراب يقوم الفرد بتكرار سلوكيات مثل: (التحقق من المرآة، شد الجلد سعيا للاطمئنان)، أو الأفعال العقلية مثل: (مقارنة مظهره أو مظهرها بالآخرين) استجابة لمخاوف المظهر.

ج . يؤدي الانشغال إلى كرب دال إكلينيكيا، أو اختلال في الأداء الاجتماعي أو المهني أو الوظائف المهمة الأخرى.

د . لا يمكن تعليل الانشغال تعليلا أفضل بوصفه جزءا من السمنة لدى الفرد الذي يستوفي معايير تشخيص اضطرابات الأكل.

. حدد ما إذا كان:

مع تشوه البنية العضلية: ينشغل الفرد بفكرة بناء جسمه الصغير جدا، أو بعضلاته غير الكافية، ويستخدم هذا التحديد حتى إذا انشغل الفرد بمناطق أخرى من الجسم.

. حدد ما إذا كان :

الإشارة لدرجة الاستبصار بمعتقدات التشوه الوهمي للجسد (أبدو قبيحا أو أبدو مشوها).

ـ استبصار جيد: كأن يدرك الفرد بأن معتقدات تشوه الجسم هي بالتأكيد غير صحيحة، أو ربما غير صحيحة.

ـ استبصار ضعيف: يعتقد الفرد أن معتقدات اضطراب تشوه الجسم صحيحة على الأرجح.

ـ مع غياب الاستبصار: وهنا الفرد مقتنع تماما أن معتقدات تشوه الجسم صحيحة (APA, 2013, p242).

10. علامات ضعف الرضا عن صورة الجسم: هناك عدة طرق لتحديد ما إذا كان الفرد يواجه خطر تطور ضعف عدم الرضا عن صورة الجسم وإذا كان يعاني منه فعليا، ويحدد "فيلبس" "phillips" هذه العلامات أو الأعراض بما يلي:

. المقارنة المتكررة لعيب مظهره المدرك مع المظهر لدى الآخرين.

. الفحص المتكرر لمظهر الجزء المحدد من الجسم في المرآة وغيرها من السطوح العاكسة.

. تغطية العيب المدرك بالملابس أو بالمكياج أو القبعات أو اليدين أو الوقفة.

. تجنب المرايا أو الوقوف أمامها لساعات.

. اللمس المتكرر للعيب المدرك.

. قياس الجزء غير المرغوب من الجسم.

. تجنب المواقف الاجتماعية التي يمكن فيها كشف العيب المدرك.

. القراءة المفرطة عن الجزء الذي فيه عيب من الجسم.

. الإحساس بالقلق (الخفاجي، 2013، ص286).

ـ أما "بارلو وديوراند" "Barlow et Durand" (1999) فيجدان أن هناك عدد من الخصائص التي تميز الفرد الذي يعاني من عدم الرضا عن صورة الجسم منها ما يلي:

. تقدير سلبي للذات يرجع إلى عدم الرضا عن المظهر الجسمي.

. العزلة وعدم الرغبة في مقابلة الآخرين الذين يعرفون الفرد خوفا من أن يجبر على أن يتفاعل أو يتجاوب معهم.

. الاعتقاد بأن كل فرد حتى الأصدقاء المقربين يحملقون أو ينظرون بإمعان وتأمل إلى كل جزء من جسده.

. الشعور بأن الآخرين يمقتونه أو يشمئزون منه.

. الثبات على حالة واحدة عند النظر إلى المرآة، فهو يفحص مرارا وتكرارا الصفة القبيحة المزعومة؛ لكي يرى إذا كان هناك تغير قد طرأ أو حدث عليها، وأحيانا يتجنب الفرد النظر إلى المرايا إلى حد الخوف المرضي تقريبا (الدسوقي، 2008، ص127).

. **خلاصة الفصل:** بعد عرض الإطار النظري الخاص بصورة الجسم، تبين أنها تمثل صورة ذهنية وعقلية يكونها كل فرد منا عن جسمه، أو طريقة إدراك كل واحد منا لجسمه ومظهره، ولهذه الصورة أهمية كبيرة على حياة الأفراد وتفاعلاتهم اليومية مع الآخرين في جميع مراحل النمو، ناهيك إذا تعلق الأمر بمرحلة المراهقة أين يتمحور الأمر كله على تحقيق الهوية وبناء الشخصية السوية، كما أن الرضا أو عدم الرضا عن هذه الصورة الجسمية تتأثر بمجموعة متعددة من العوامل الشخصية والثقافية والأسرية والاجتماعية، الأمر الذي انعكس

على التفسير النظري لاضطراب صورة الجسم الذي يشير إلى انشغال الفرد الزائد عن الحد لعيب متخيل في الجسم، والذي أدرج مؤخرا في الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس تحت فئة اضطرابات الوساوس.

الفصل الثـــالث

التـــوافق الدراســي لدى المراهق

. تمهيــد

1. تعريف التوافق.

2 . النظريات المفسرة للتوافق.

3 . خصائص عملية التوافق.

4. مؤشرات التوافق السليم.

5. العوامل الأساسية في إحداث التوافق السليم.

6 . معايير تشخيص اضطرابات التوافق.

7 . تعريف التوافق الدراسي.

8 . أهمية التوافق الدراسي.

9 . التوافق الدراسي في المراهقة.

10 . العوامل التي تؤثر في توافق المراهق بالمدرسة.

11 . العوامل المساعدة على التوافق الدراسي.

12 . سمات وخصائص غير المتوافقين دراسيا.

. خلاصة الفصل.

تمهيد: تعد دراسة التوافق من الموضوعات المهمة التي مازالت تتصدر المراكز الأولى في البحوث النفسية والتربوية، حيث يعتبر التوافق من المفاهيم الأساسية التي حظيت باهتمام بالغ من قبل علماء النفس؛ ذلك لأن سلوك الأفراد في الحقيقة ما هو إلا مجموعة من العمليات التوافقية على المستوى الشخصي أو الأسري أو الاجتماعي أو المدرسي، وما الاضطراب النفسي أو عدم السواء إلا مظهرا من مظاهر سوء التوافق.

1. تعريف التوافق: إن تعريفات التوافق كثيرة ومتعددة ومختلفة فيما بينها، وربما يعود هذا الاختلاف إلى طبيعة تعقد عملية التوافق من جهة، وإلى اختلاف الأطر النظرية التي يتبناها الباحثون من جهة ثانية، كما أن الأمر متعلق بالطبيعة البشرية مما يدل على أن التوافق مختلف باختلاف المرحلة العمرية والسيرورة النمائية؛ وعليه سيتم عرض بعض تعاريف التوافق على سبيل التمثيل لا الحصر فيما يلي:

فنجد "شافر" "Shaffer" (1955) "يعتبر الحياة سلسلة من عمليات التوافق التي يعدل فيها الفرد سلوكه في سبيل الاستجابة للموقف المركب الذي ينتج عن حاجاته وقدرته على إشباع تلك الحاجات، ولكي يكون الفرد سويا، لابد أن يكون توافقه مرنا، وينبغي أن تكون لديه القدرة على استجابات منوعة تلائم المواقف المختلفة وينجح في تحقيق دوافعه" (قريشي، 2004، ص179).

أما "سمية فهمي" (1962) تعرف التوافق بأنه: "عملية تتضمن تفاعلاً مستمراً بين الشخص وبيئته، فللشخص حاجات وللبيئة مطالب، وكل منهما يفرض مطالبه على الآخر، ويتم التكيف أحيانا عندما يرضخ الشخص ويتقبل الظروف التي لا يقوى على تغييرها، ويتحقق التكيف أحيانا أخرى عندما يعبئ الشخص إمكانياته البناءة فيعدل الظروف البيئية التي تقف في سبيل أهدافه، وفي أغلب الأحيان يكون التكيف حلا وسطا بين هذين الطرفين" (قريشي، 2004، ص181).

في حين يرى "محمود الزيادي" (1969) أن التوافق هو: "القدرة على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين مثمرة وممتعة تتسم بقدرة الفرد على الحب والعطاء، والقدرة على العمل المنتج الفعال الذي يجعل من الفرد شخصا نافعا في محيطه الاجتماعي" (شاذلي، 2001، ص78).

وأشار "فهمي" (1970) إلى أن التوافق هو: "القاعدة الأساسية في حياة الفرد وهو المحصلة النهائية لتفاعله مع البيئة، ويرتبط وجود كل من الأفراد والبيئة ببعضه البعض" (وافي، 2006، ص50).

بالنسبة "لسري" (1990) التوافق: "عملية ديناميكية مستمرة، يحاول فيها الفرد تعديل ما يمكن تعديله في سلوكه، وفي بيئته الطبيعية والاجتماعية، وتقبل ما لا يمكن تعديله فيها، حتى تحدث حالة من التوازن والتوافق بينه وبين بيئته تتضمن إشباع معظم حاجاته الداخلية، ومقابلة أغلب متطلبات بيئته الخارجية، كما يتضمن السعادة مع النفس والثقة بها والرضا عنها والشعور بقيمتها والهدوء والاستقرار، والتماسك في مواجهة الصدمات الانفعالية، والسلوك الانفعالي الناضج، وحل المشكلات الانفعالية" (العصيمي، 2010، ص50).

ويعتقد "الطحان" (1996) أن التوافق: "عملية ديناميكية مستمرة تهدف إلى إحداث تغيرات في السلوك حتى تكون علاقة الفرد مع بيئته أكثر توافقا وتلاؤما، وبكلمة موجزة نستطيع أن نقول إن التكيف هو: قدرة الفرد على تكوين علاقات ناجحة مع بيئته" (البليهي، 2008، ص47).

ويخلص (سفيان، 2004، ص153) إلى أن التوافق هو: "إشباع الفرد لحاجاته النفسية وتقبله لذاته واستمتاعه بحياة خالية من التوترات والصراعات والاضطرابات النفسية، واستمتاعه بعلاقات اجتماعية حميمة ومشاركته في الأنشطة الاجتماعية، وتقبله لعادات وتقاليد وقيم مجتمعه".

أما "كراو" "craw" يرى أن التوافق: "يعبر عن مدى قدرة الفرد على التلاؤم مع الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه في الوقت الذي يستطيع فيه أن يقيم علاقات منسجمة مع الظروف والمواقف والأشخاص الموجودين في البيئة المحيطة" (لبوز، 2002، ص84).

. **التعليق على التعاريف المتعلقة بالتوافق:**

. **أولا:** إن ما يلاحظ على هذه التعريفات أننا يمكننا تصنيفها في ثلاثة محاور تتمثل في:

ـ **الاتجاه الفردي:** يجد هذا الاتجاه أن إشباع الفرد لحاجاته هو السبيل الوحيد لتحقيق التوافق، ومن بين التعاريف المؤيدة لهذا الاتجاه نجد تعريف "شافر" و"سفيان".

ـ **الاتجاه الاجتماعي:** يرى أنصار هذا الاتجاه أن تحقيق التوافق لا يكون إلا بتعديل الفرد لسلوكياته حتى تتناسب والبيئة الاجتماعية، ومن المؤيدين لهذا الاتجاه نجد "كراو" و"الطحان".

ـ **الاتجاه التكاملي:** والذي انبثق من الاتجاهين السابقين ويجمع بينهما، فيجد أن تحقيق التوافق يكون بإشباع الفرد لحاجاته ومسايرة البيئة الاجتماعية، ومن المؤيدين لهذا الاتجاه نجد "سري" و"سمية فهمي".

. **ثانيا:** يمكننا أيضا الأخذ بتصنيف آخر لتعريفات التوافق، فنجد من العلماء والباحثين من يعتبره عملية مستمرة مثل تعريف "سري" و"الطحان" و"سمية فهمي"، وهناك من يعتبره كنتيجة مثل تعريف "فهمي" الذي يرى بأنه محصلة التفاعل مع البيئة، وهناك من يجد بأنه تعديل للسلوك مثل تعريف "شافر" ، وأخيرا هناك من يجده علاقة مثل تعريف "الزيادي".

2. النظريات المفسرة للتوافق: فسر التوافق ضمن عدة نظريات كما يلي:

2. 1 . النظرية البيولوجية الطبية: يرى أصحاب هذه النظرية أن جميع أشكال الفشل في

التوافق تنتج عن أمراض تصيب أنسجة الجسم خاصة المخ، ومثل هذه الأمراض يمكن توارثها أو اكتسابها خلال الحياة عن طريق الإصابات والجروح والعدوى أو الخلل الهرموني الناتج عن الضغط الواقع على الفرد، وترجع اللبنات الأولى لوضع هذه النظرية لجهود كل من "داروين" و"مندل" و"جالتون"، و"كالمان" وغيرهم (عبد اللطيف، 1999، ص86).

2.2. النظرية النفسية: تندرج ضمن النظرية النفسية عدة نظريات تتمثل فيما يلي:

1.2.2. نظرية التحليل النفسي: يرى "فرويد" "Freud" أحد أنصار المدرسة التحليلية أن الشخص المتوافق هو الذي تكون عنده الأنا بمثابة المدير المنفذ للشخصية؛ أي هو الذي يسيطر على كل من الهو والأنا الأعلى ويتحكم فيهما، ويدير حركة التفاعل مع العالم الخارجي تفاعلا يراعي فيه مصلحة الشخصية بأسرها وما لها من حاجات من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن التوافق الجيد للفرد يكون بإدراكه الشعوري لدوافعه وتكيفها لمطالب الواقع (أبو شمالة، 2002، ص16)، ويقرر "فرويد" أن السمات الأساسية للشخصية المتوافقة المتمتعة بالصحة النفسية تتمثل في قوة الأنا، القدرة على العمل والقدرة على الحب، وأن العصاب والذهان ما هما إلا شكلان من أشكال سوء التوافق (مقبل، 2010، ص17)، أما "يونج" "Yong" فيرى أن استمرارية النمو الشخصي دون انقطاع هو مفتاح للتوافق الذي يتطلب الموازنة بين ميول الفرد الانطوائية والانبساطية، والتكامل بين كل من عمليات الإحساس والإدراك والمشاعر والتفكير عند تخير الحياة والعالم الخارجي (وافي، 2006، ص68)، هذا ويشير "أدلر" "Adler" أن للتوافق مظهرين؛ التوافق السوي والتوافق غير السوي، ويستدل عليهما من خلال متابعة دافعية المثابرة لدى الفرد من أجل تحقيق التوافق الذي له اتجاهان هما: اتجاه عصابي: يتمثل في الرغبة في استخدام القوة والسيطرة، واتجاه معتدل: يتمثل في المشاعر الاجتماعية والميل إلى التعاون نحو تحقيق الكمال (خطارة، 2011، ص45)، في حين يعتقد "فروم" "Froum" أن الشخصية المتوافقة هي التي يكون لديها تنظيم موجه في

الحياة، وأن تكون مستقبلة للآخرين ومنفتحة عليهم، ولديها قدرة على التحمل والثقة (عبد اللطيف، 1999، ص87)، أما "هورني" "Horney" فتجد أن التوافق يقود إلى السواء، وعدم التوافق يقود إلى العصاب، وللأمر علاقة بالتنشئة الاجتماعية، حيث تعطي "هورني" أهمية كبيرة للحقائق الاجتماعية والبيئية في تأثير وتطور شخصية الفرد (أبو شمالة، 2002، ص17).

2.2.2. النظرية السلوكية: يشير رواد النظرية السلوكية إلى أن التوافق عملية مكتسبة عن طريق التعلم والخبرات التي يمر بها الفرد، والسلوك التوافقي يشتمل على خبرات تشير إلى كيفية الاستجابة لتحديات الحياة والتي سوف تقابل بالتعزيز أو التدعيم (عسيري، 2003، ص38)، وعلى هذا فالشخص المتمتع بصحة نفسية هو الذي اكتسب السلوكيات المقبولة اجتماعيا التي تمكنه من التوافق مع نفسه والمجتمع، توافقا يشبع حاجاته ويرضي المجتمع، أما الشخص واهن الصحة النفسية فهو الذي فشل في اكتساب سلوكيات غير مقبولة اجتماعيا تثير سخط المجتمع عليه (أبو حريج والصفدي، 2001، ص49)، ويعتقد "واطسون" "Watson" و"سكينر" "Skinner" أن عملية التوافق الشخصي لا يمكن لها أن تنمو عن طريق الجهد الشعوري، ولكنها تتشكل بطريقة آلية عن طريق تلميحات البيئية أو إثابتها، كما أوضح كل من "يولمان" و"كراسنر" أنه عندما يجد الأفراد أن علاقاتهم مع الآخرين غير مثابة أو لا تعود عليهم بالإثابة، فإنهم قد ينسلخون عن الآخرين، ويبدون اهتماما أقل فيما يتعلق بالتلميحات الاجتماعية وينتج عن ذلك أن يأخذ هذا السلوك سلوكا شاذا أو غير متوافق (عسيري، 2003، ص38).

3.2.2. النظرية المعرفية: تدعو المدرسة المعرفية إلى تفسير الخبرات بطريقة منطقية تمكن الفرد من المحافظة على الأمل واستخدام مهارات وإدراكات معرفية مناسبة لمواجهة الأزمات وحل المشكلات (الخالدي والعلمي، 2009، ص25)؛ بحيث 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 تسمى التوازن المعرفي متمثلة في تجمع مجموعة من الخبرات والمعارف لدى الفرد تساعده في حل المشكلات التي يواجهها (خطارة، 2011، ص47)؛ ونجد أن "ألبرت أليس" "Albert Ellis" يرى أن التوافق يأتي عبر معرفة الإنسان لذاته وقدراته والتكيف معها، كما يرى أصحاب هذا المذهب أن للإنسان حرية في اختيار أفعاله التي يتوافق بها مع نفسه ومع مجتمعه، وهو يقبل على اختيار السلوك المقبول اجتماعيا، ويتوافق توافقا حسنا مع نفسه ومجتمعه ولا يتوافق توافقا سيئا إلا إذا تعرض لضغوط بيئية (أبو شمالة، 2002، ص20).

4.2.2. النظرية الإنسانية: ينظر رواد الاتجاه الإنساني إلى أن الإنسان ككائن فاعل يستطيع حل مشكلاته وتحقيق التوازن، وأنه ليس عبدا للحتميات البيولوجية أو للمثيرات الخارجية، وأن التوافق يعني كمال الفعالية وتحقيق الذات، في حين أن سوء التوافق ينتج عن شعور الفرد بعدم القدرة وتكوين مفهوم سالب عن ذاته (عسيري، 2003، ص38)، وفي هذا الصدد يشير "روجرز" "Rogers" إلى أن الأفراد الذين يعانون من سوء التوافق يلجؤون للتعبير عن بعض الجوانب المقلقة في سلوكهم على نحو لا يتسق مع مفهوم الذات لديهم، ويؤكد على أن سوء التوافق النفسي قد يستمر إذا ما حاول هؤلاء الاحتفاظ ببعض الخبرات الانفعالية بعيدا عن مجال الوعي أو الإدراك، مما يؤدي إلى جعل إمكانية تنظيم أو توحيد مثل هذه الخبرات (كجزء من الذات التي تتفكك نظرا لافتقاد الفرد قبول ذاته) أمرا مستحيلا، فيدفع بهم لمزيد من مشاعر الأسى والتوتر وسوء التوافق (وافي، 2006، ص70)، أما "ماسلو" "Maslow" فقد أكد خلال نظريته في تحقيق الذات وهرمه المعروف بهرم الحاجات على استمرارية كفاح الإنسان وفاعليته المستمرة لإشباع حاجاته، هذه الحاجات تتدرج في أهميتها

من الحاجات البيولوجية المرتبطة بوجود الإنسان المادي، إلى حاجات الإنسان النفسية المرتبطة بوجوده النفسي، ويؤكد "ماسلو" على أهمية تحقيق الذات في تحقيق التوافق السوي الجيد، وقام بوضع عدة معايير للتوافق شملت الإدراك الفعال للواقع، قبول الذات، التلقائية، التمركز حول المشكلات لحلها، نقص الاعتماد على الآخرين، الاستقلال الذاتي، استمرار تجديد الإعجاب بالأشياء أو تقديرها الاهتمام الاجتماعي القوي والعلاقات الاجتماعية السوية، الشعور بالحب تجاه الآخرين، وأخيرا التوازن أو الموازنة بين أقطاب الحياة المختلفة (عسيري، 2003، ص39).

3.2. النظرية الاجتماعية: من أشهر رواد هذه النظرية "فردرك" و"ونهام" و"هولنجزهيد" ويشير أتباعها إلى وجود علاقة بين الثقافة وأنماط التوافق، كما يرون أن الطبقات الاجتماعية تؤثر في التوافق النفسي، حيث طبعت الطبقات الاجتماعية الدنيا أسباب مشكلاتها وقضاياها بطابع فيزيقي وأظهر أفرادها ميلا قليلا نحو علاج المعوقات النفسية، بينما طبع أصحاب الطبقات الاجتماعية العليا تلك الأسباب بطابع نفسي وأظهروا ميلا أقل لعلاج المعوقات الفيزيقية (وافي، 2006، ص70).

. التعليق على النظريات المفسرة للتوافق:

إن القارئ المتصفح للنظريات السابقة يجد الاختلاف واضح في تفسير التوافق، فنجد النظرية البيولوجية الطبية التي ترجع أشكال الفشل في التوافق إلى أمراض تصيب أنسجة الجسم خاصة المخ، ونجد مدارس عديدة ضمن النظرية النفسية مثل مدرسة التحليل النفسي التي تركز على قدرة الأنا وتوفيقها بين الهو والأنا الأعلى لتحقيق التوافق، والمدرسة السلوكية التي تجد أن التوافق عملية مكتسبة عن طريق التعلم والخبرات التي يمر بها الفرد، والمدرسة المعرفية التي تولي اهتماما لطريقة تفكير الفرد تجاه نفسه وبيئته لتحقيق التوافق، والمدرسة

الإنسانية التي ترى أن التوافق يعني كمال الفعالية وتحقيق الذات، أما النظرية الاجتماعية فربطت بين الثقافة وأنماط التوافق.

3. خصائص عملية التوافق: تتسم عملية التوافق بعدة خصائص يكون لها أثر واضح بالغ في وصول الفرد لدرجة عالية من التوافق والصحة النفسية، ويمكن الاعتماد عليها بصورة أساسية في فهم عملية التوافق وكيفية وصول الأفراد إليها، كما يمكن من خلال هذه الخصائص أن نستمد مؤشرات واضحة للحكم على الأفراد ومدى وصولهم لهذه الدرجة، ومن هذه المعايير ما يلي:

. التوافق عملية إرادية يمكن أن يصل إليها الفرد بكامل إرادته ورغبته بابتعاده عما يمكن أن يوصله لطريق مسدودة.

. قد يغير الفرد في عملية التوافق من ذاته أو من بيئته الداخلية.

. تزداد عملية التوافق وضوحا عندما يكون اصطدامها بالواقع، فكلما كانت العقبات قوية ومعقدة جديدة وغير تقليدية؛ أبدى الفرد تكيفا ملحوظا معها.

. تتأثر عملية التوافق بالعوامل الوراثية.

. تعتبر عملية التوافق عملية مستمرة وديناميكية مرتبطة بحياة الفرد، وتعتبر سمة من السمات الملتصقة بالحياة.

. تتوقف الصحة النفسية للفرد على مدى قدرته على التوافق في المجالات المختلفة، وكلما تعددت المجالات، دل ذلك على تمتع الفرد بالصحة النفسية والعكس صحيح.

. أي سلوك يشبع حاجة لدى الفرد أو يخفف من توتره يعتبر سلوكا تكيفيا (أبو أسعد، 2010، ص ص54 ـ 56).

4. مؤشرات التوافق السليم: يرى الباحثين أن هناك مجموعة من المؤشرات تدل على التوافق السليم وعلى الصحة النفسية للفرد، وبالتالي فإن اختفاءها يشير لسوء التوافق، وهي:

. أن تكون نظرة الفرد للحياة واقعية.

. أن تكون طموحات الفرد بمستوى قدراته وإمكاناته.

. الإحساس بإشباع الحاجات النفسية للفرد.

. أن تتوافر لدى الفرد مجموعة من السمات الشخصية أهمها: الثبات الانفعالي، واتساع الأفق، والتفكير العلمي، والمسؤولية الاجتماعية والمرونة.

. أن يكون مفهوم الفرد عن ذاته متطابقا مع واقعه أو مع ما يدركه الآخرون عنه، الأمر الذي يؤدي حسب هذه الدراسة إلى الرضا عن صورة الجسم، وبالتالي وجود علاقة بين صورة الجسم والتوافق الدراسي.

. أن تتوافر لدى الفرد مجموعة من الاتجاهات الاجتماعية الإيجابية التي تبني المجتمع، كاحترام العمل، وأداء الواجب، واحترام الزمن، وتقدير التراث.

. أن تتوافر لدى الفرد مجموعة من القيم أو نسق من القيم الانسانية، مثل حب الناس، والتعاطف، والإيثار، والرحمة، والانسانية (صاحب، 2010، ص194).

5. العوامل الأساسية في إحداث التوافق السليم: هناك عدد كبير من العوامل المتداخلة في عملية التوافق والمؤثرة فيه، بعضها ذاتي متعلق بالحياة النفسية والبيولوجية والجسمية للفرد، وبعضها الآخر خارجي من البيئتين الطبيعية الاجتماعية، نذكر منها:

1.5. الجوانب النمائية: وهي الأشياء التي يتطلبها النمو النفسي للفرد، والتي يتعلمها حتى يعيش بسعادة واطمئنان، ويعبر مرحلة النمو بسلام. ولكل مرحلة من مراحل النمو مطالب خاصة بها، وكلما حقق الفرد مطالب المرحلة الأولى السابقة، سهل عليه تحقيق مطالب

الثانية وهكذا، وعدم تحقيق مطالب النمو يؤدي إلى سوء التكيف، فبالنسبة لمرحلة المراهقة تتمثل مطالب النمو في نمو مفهوم سوي للجسم، وتقبل الجسم والدور الجنسي، وتكوين المفاهيم العقلية الضرورية، وتحمل المسؤولية، واختيار المهنة المناسبة وتحقيق الاستقلال والاستعداد للزواج.

2.5. الدوافع الأولية والثانوية: إن الدوافع حالة جسمية ونفسية داخلية يرافقها توتر داخلي يوجه الكائن الحي نحو أهداف معينة تشبع الدوافع وتسد النقص (الحاجة)؛ لكي يعود لحالة سوية، والدوافع لا يمكن ملاحظتها، وإنما نلاحظها من خلال آثارها ومظاهرها في السلوك، لذلك نسمي الدوافع (تكوينا فرضيا)، والدوافع نوعان: دوافع أولية، وتسمى عضوية مثل: (الجوع، والعطش، والجنس، والراحة)، ودوافع ثانوية تسمى نفسية اجتماعية مثل:(الحاجة للحب والتقدير، والانتماء، والاستقلال).

3.5. العوامل الفيسيولوجية: وهي كثيرة بعضها متعلق ببنية الجسم وما يحمله من استعدادات وأمراض، وبعضها بما يطرأ على الفرد من حوادث تؤثر فيه، فللوراثة والغدد دور هام في عملية التكيف.

4.5. مرحلة الطفولة وخبراتها: تعتبر مرحلة الطفولة مرحلة هامة في تكوين الشخصية، وكل ما يمر به الطفل من خبرات ستظهر آثارها لاحقا، والكثير من الأمراض النفسية يمكن إرجاعها لمرحلة الطفولة.

5.5. المظاهر الجسمية والشخصية: وهي المرتبطة بمظهر الجسم وصفاته وما فيه من إعاقات أو أمراض غير مألوفة أو غير مستحبة، وهذه المظاهر تخلف آثارا واضحة في تكيف الشخص، وهي تؤثر بطريقة غير مباشرة؛ لأن العامل المباشر فيها هو تقييم الناس لذلك، أي إدراك الفرد لما يفضله الآخرون وما يكرهونه، وإدراكه أن ما يفضله الناس غير موجود عنده (بطرس، 2008، ص ص 103 ـ 106).

6.5. المعايير الخلقية والقيم الدينية: إن الإيمان بالمعايير الخلقية والقيم الدينية تعطي للفرد الطمأنينة والثقة بالنفس والراحة النفسية، كما تجنبه نقد المجتمع؛ ذلك لأن المعايير الخلقية هي قيم اكتسبها المجتمع ويحرص عليها ويكون شديد اللوم لمن يخالفها، وعلى هذا فالإيمان بالقيم الدينية والمعايير الخلقية تتيح للفرد اختيار الطريق الصحيح الذي يسهل له التكيف مع البيئة والمجتمع، وتجنبه الصراع مع نفسه (مطاوع، 1981، ص139).

7.5. تعلم مهارات التكيف: إن عملية التكيف عملية ديناميكية مستمرة تقتضي التعليم المستمر فيه ليست بأي حال عملية موروثة بل مكتسبة، ولا شك أن تعلم مهارات التكيف إنما يكون في المراحل المبكرة من عمر الفرد؛ لذلك فإن التكيف يعتبر محصلة لما مر به الفرد من خبرات وتجارب أثرت في تعلمه الطرق المختلفة التي يشبع بها ويتعامل بها مع غيره من الناس (أبو أسعد، 2010، ص75).

6. معايير تشخيص اضطرابات التوافق: إن سوء التوافق هو فشل الإنسان في تحقيق إنجازاته وإشباع حاجاته ومواجهة صراعاته، ومن ثم يعيش الفرد في الأسرة والعمل والتنظيمات التي ينخرط فيها في حالة عدم الانسجام وعدم التناغم (الرحو، 2005، ص367).

وحسب الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع (DSM _ 4) كانت اضطرابات التوافق تشكل محورا قائما بذاته يحوي ضمنه مجموعة من الاضطرابات تتمثل مع أرقام ترميزها في ما يلي: (309.0 اضطرابات توافق مع مزاج مكتئب، 309.24 اضطرابات توافق مع قلق، 309.28 اضطرابات توافق مع مزيج من القلق والمزاج المكتئب، 309.3 اضطرابات توافق مع اضطراب في السلوك، 305.4 اضطرابات توافق مع مزيج من اضطراب الانفعالات واضطراب السلوك، 309.3 اضطرابات توافق غير محدد)، بينما صنف الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس (DSM _ 5) اضطرابات التوافق ضمن الاضطرابات المتعلقة بالصدمات والضغوطات؛ بحيث تتمثل معايير تشخيصها فيما يلي:

أ. تطور أعراض انفعالية أو سلوكية استجابة لضاغط محدد أو أكثر، والتي تحدث خلال (3 أشهر) من بداية هذا الضاغط.

ب. هذه الأعراض أو السلوكيات ذات دلالة إكلينيكية، كما يتضح من أحد أو كلا من ما يلي:

1. كرب ملحوظ زائد عما هو متوقع، إذ تم التعرض لمثل هذا الضاغط، مع الأخذ بعين الاعتبار السياق الخارجي والعوامل الثقافية التي يمكن أن تؤثر في ظهور الأعراض وخطورتها.

2. اختلال في الأداء الاجتماعي، المهني، أو في مجال آخر من المجالات المهمة.

ج. الاضطراب المتعلق بالضغوط لا يستوفي معايير اضطراب عقلي آخر، وليس مجرد اشتداد اضطراب عقلي موجود مسبقا.

د. الأعراض لا تمثل حالة ثكل (فقدان شخص عزيز)

هـ. ما إن ينتهي الضاغط أو أحد عواقبه، فإن الأعراض لا تدوم لأكثر من (6 أشهر) (APA, 2013, p286)

7. تعريف التوافق الدراسي: من البديهي جدا أن تتنوع تعريفات التوافق الدراسي مثلما تنوعت تعريفات التوافق العام، لأن التوافق الدراسي ما هو إلا توافق، لكن في محيط خاص هو المحيط الدراسي؛ لذلك نجد:

أن "عباس عوض" (1986) يعرف التوافق الدراسي: "أنه عبارة عن حالة تبدو في العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها وتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة المدرسية ومكوناتها الأساسية" (شقورة، 2002، ص44).

أما "الزيادي" (1969) يجد التوافق الدراسي بأنه: "الاندماج الإيجابي مع الزملاء والشعور نحو الأساتذة بالمودة والإخاء والاحترام والاشتراك في أوجه النشاط الاجتماعي بالمدرسة والاتجاه الموجب نحو مواد الدراسة وحسن استخدام الوقت" (شقورة، 2002، ص14).

في حين يجد "الشربيني وبلفقيه" (1998) بأنه: "المحصلة النهائية للعلاقة الإيجابية البناءة بين التلميذ من جهة وبين محيطه المدرسي من جهة أخرى، والتي تسهم في تقدمه وحل أزمة نمائه العلمي والنفسي إيجابيا" (العبيدي والأنصاري، 2011، ص77).

ويضيف "الملحم" (2000) بأن التوافق الدراسي: "حالة تبدو في العملية الدينامية المستمرة، والتي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها، وتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة المدرسية التي تضم: الأساتذة والزملاء، وأوجه النشاط الاجتماعي، ومواد الدراسة، والوقت سواء وقت الفراغ أو وقت المذاكرة والاستذكار" (عبود، 2013، ص5).

ويذكر كل من "بيكر وسيرك" (2002) بأن التوافق الدراسي: "حالة تبدو في الديناميكية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها، لتحقيق المواءمة بينه وبين البيئة المدرسية، ومكوناتها الأساسية وهي المدرسين والزملاء والأنشطة الاجتماعية والثقافية والرياضية ومواد الدراسة (العبيدي والأنصاري، 2011، ص77).

وفي نفس السياق يشير "صبرة وشريت" (2004) إلى أنه: "حالة تبدو في العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب المواد الدراسية والنجاح فيها، وتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة الدراسية ومكوناتها الأساسية، فالتوافق الدراسي تبعا لهذا المفهوم قدرة مركبة تتوقف على بعدين أساسيين: بعد عقلي، وبعد اجتماعي، أما المكونات الأساسية للبيئة الدراسية فهي: الأساتذة والزملاء وأوجه النشاط الاجتماعي ومواد الدراسة والوقت: وقت الدراسة، ووقت الفراغ، ووقت المذاكرة، وطرق الاستذكار (صبرة وشريت، 2004، ص131).

أما "أركوف" "Arkoff" فيرى بأنه: "العملية التي يتم بموجبها إقامة علاقات جيدة مع المحيط الدراسي من أساتذة وزملاء" (يونسي، 2012، ص93).

ويجد (Turcotte, 1991, p12) أن سوء التوافق الدراسي ظاهرة ظرفية تتجلى في سلوكيات أو أداءات تنتهك معايير أو نظام المدرسة، والصعوبة التي يطرحها سوء التوافق المدرسي أنه ظاهرة متعددة الأشكال.

. التعليق على تعريفات التوافق الدراسي :

تشير تعريفات التوافق الدراسي إلى أن بعض الباحثين يعتبرونه عملية دينامية مستمرة في المحيط المدرسي، مثل تعريف "صبرة" و"شريت" و"بيكر" و"سيرك" و"عوض"، وهناك من يعتبره محصلة أو نتيجة مثل تعريف "الشربيني" و"بلفقيه" و"ملحم"، وهناك من اعتبره كعلاقة مثل "أركوف"، وقد ذكرت التعاريف مجموعة من العلامات قد نعتبرها أبعادا للتوافق هي: استيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها، الاندماج الإيجابي مع الزملاء والأساتذة، والشعور نحو الأساتذة بالمودة والإخاء والاحترام، والاشتراك في أوجه النشاط الاجتماعي بالمدرسة، والاتجاه الموجب نحو مواد الدراسة، حسن استخدام الوقت، في المقابل فإن سوء التوافق الدراسي هو انتهاك نظام المدرسة أو انتهاك المعايير سابقة الذكر.

8. أهمية التوافق الدراسي: يرى "الخالدي" أن الأشخاص ذوي الأنماط التوافقية الناجحة يكونون أكثر مرونة في الاندماج الداخلي والخارجي، وأكثر إدراكا للمهارة والكفاءة الاجتماعية، والمساندة الاجتماعية، ويقيمون علاقات اجتماعية فعالة، على العكس من ذوي الأنماط التوافقية الفاشلة (الخالدي والعلمي، 2009، ص99).

أما عن التوافق الجيد في المجال الدراسي فهو يمثل مؤشرا إيجابيا أو دافعا قويا يدفع الطلبة أو التلاميذ إلى التحصيل من ناحية، ويرغبهم في المدرسة ويساعدهم على إقامة

علاقات متناغمة مع زملائهم ومعلميهم من ناحية أخرى، بل ويجعل العملية التعليمية خبرة ممتعة وجذابة، والعكس صحيح فالتلاميذ سيئو التوافق يعانون من التوتر النفسي، ويعبرون عن توترهم بطرق مختلفة، كاستجابات التردد والقلق، أو بمسالك العنف والأنانية والتمركز حول الذات وفقدان الثقة بالنفس واستخدام الألفاظ النابية في التعامل مع الآخرين وكراهية المدرسة والهروب منها، واضطرابات سلوكية مثل: التلعثم وقضم الأظافر والميول الانسحابية والسرحان والخجل والشعور بالنقص، وتنعكس تلك المشكلات بالطبع في انخفاض التحصيل الذي هو جوهر العملية التربوية (صبرة وشريت، 2004، ص128).

9. التوافق الدراسي في المراهقة: إن أهم ما يميز المراهقة المتوافقة أنها تميل إلى الاعتدال والهدوء النسبي والميل للاستقرار والاتزان العاطفي، والخلو من العنف والتوترات الانفعالية الحادة، وتتميز أيضا بالتوافق مع الوالدين والأسرة عموما، والتوافق الدراسي الذي أهم ما يبرزه النجاح الدراسي، والتوافق الاجتماعي بصفة عامة والرضا عن النفس، مع عدم الإسراف في الخيالات وأحلام اليقظة أو غيرها من الاتجاهات السالبة (الطواب، 2001، ص257).

يصف "لارنر" "Lerner" مرحلة المراهقة بمرحلة التحديات التكيفية، فهي مرحلة لا تستلزم فقط التكيف مع ما يتعرض له من تغيرات داخلية، وإنما تلك التغيرات التي تحدث في محيطه وفي إطار علاقته بذلك المحيط، وفي نفس السياق يجد "كراو" "Crow" أن التغيرات المختلفة في مظاهر النمو وما يتبعها من ظهور حاجات تستدعي الإشباع، تعرض المراهق لسلسلة من العمليات التوافقية المستمرة، وبواسطة عملية التوافق يمكن للمراهق أن يقيم علاقات سليمة ومرضية مع العالم المادي المحيط به ومع أفراد المجتمع وثقافته (المغيصيب، 2000، ص28)، بحيث يرى كل من (منسي والطواب، 2002، ص377) أن أهم العوامل المؤثرة في المراهقة المتوافقة ما يلي:

. المعاملة الأسرية التي تتميز بالحرية والفهم وإشباع حاجات المراهق.

. حرية التصرف في الأمور الخاصة، مع عدم تدخل الأسرة فيها، وإشباع الهوايات مع حرية اختيارها، وتوفير جو من الثقة والصراحة بين المراهق ووالديه.

. تقدير الوالدين والمدرسين والأصدقاء والزملاء لشخصية المراهق.

. ارتفاع المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، بحيث توفر الحاجات المادية خاصة التي تساعد المراهق على الظهور بالمظهر اللائق.

. شغل وقت الفراغ في الأنشطة الاجتماعية والرياضية.

. التكوين الجسمي السليم والصحة العامة.

. النجاح المدرسي والميولات المتنوعة والواسعة، والقراءات المتنوعة، حيث إن هذا من مصادر رضى المراهق عن نفسه وتقدير الآخرين له.

10. العوامل التي تؤثر في توافق المراهق بالمدرسة: في دراسة قام بها "عبده ميخائيل" توصل إلى أن أهم الأسباب والعوامل التي تؤدي إلى سوء التوافق لدى المراهقين متصلة بالبيئة المدرسية والأسرية، خاصة من حيث المعاملة، بالإضافة للعوامل الاجتماعية، خاصة العلاقة مع الأصدقاء وشخصية الفرد من حيث صفات جسمه وقدرته العقلية (بلحاج، 2011، ص28)، ويمكن إبراز العوامل التي تؤثر في توافق المراهق بالمدرسة فيما يلي:

1.10. صحة الطالب: إن لصحة الطالب أثرا كبيرا في تكيفه بالمدرسة، فالمرض قد يضطر الطالب لكثرة الغياب أو إهمال الواجبات المدرسية، فيهبط مستواه الدراسي، وهناك أيضا العيوب الجسمية، كالتطرف في الطول أو القصر أو النحافة أو البدانة أو العاهات الجسمية (طه وعلي خان، 1990، ص470)، وترى الباحثة أن الصحة النفسية لا تقل أهمية عن الصحة

الجسدية، فمعاناة التلاميذ من الاضطرابات النفسية مثل اضطراب التشوه الوهمي للجسد أو عدم الرضا عن صورة الجسم من شأنه أن يؤثر في توافق التلميذ بالمدرسة.

2.10. أسرة الطالب: للأسرة أثر كبير في توافق الطالب بالمدرسة، فصحة الطالب العامة تتوقف على ملاءمة المسكن، وتوافر التغذية والعناية، ومظهر الطالب العام، والمستوى الاقتصادي للأسرة، والجو الملائم للمذاكرة بالبيت، كما أن سلوك الطالب يتأثر بأساليب التربية والمعاملة في البيت.

3.10. المحيط الخارجي: إن للوسط الاجتماعي تأثير في سلوك واتجاهات الطلاب وسيرهم وانتظامهم في العمل المدرسي، ففي المجتمع الخارجي مؤثرات كالأندية والمقاهي التي تجذب الطالب وتوجهه توجيها يؤثر في حياته الدراسية.

4.10. العوامل المدرسية: تشمل العوامل المدرسية ما يلي:

أ ـ مدير المدرسة: لا يقتصر عمل مدير المدرسة على الأعمال الإدارية، بل إنه مسؤول عن رسم سياسة عامة للمدرسة تعين على تربية التلاميذ تربية صالحة، ويتوقف نجاح المدرسة على مدى فهم المدير والمدرسين لحاجات الطلاب وميولهم ولأساليب المعاملة التي تساعد على تنمية شخصياتهم وعلى وقايتهم من الصدمات النفسية وعلاجها وما ينشأ لديهم من مشكلات.

ب ـ شخصية المدرس: تتأثر شخصية المدرس باستقراره النفسي، فالمدرس الذي يتمتع بالاستقرار النفسي يكون أقرب إلى الصبر والعدالة في معاملة الطلاب، وأنه أكثر استعدادا لإتقان عمله ومعاونة طلابه على حل مشكلاتهم والنجاح في الدراسة، ولكي يستطيع المعلم تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي لتلاميذه فعليه:

. أن يؤمن بأن المدرسة مؤسسة أقامها المجتمع لتحقيق الأهداف القومية، وتنمية أفراد يضطلعون بمسؤوليات التطور الانساني والاقتصادي والعمراني.

. يكيف فرص التعلم مع قدرة كل تلميذ.

. يعمل على جعل نمو المهارات العقلية يسير جنبا مع تشجيع قبول الذات لدى التلميذ.

. يتيح الفرص ويخلق جوا يستطيع كل تلميذ أن يشعر فيه بالعطف والمحبة.

. يبرز نواحي القوة في كل تلميذ.

. يعرف بأن التلاميذ لا ينمون إلا بالإحسان، وأن النقد الشديد غير مقبول.

. يتقبل السلوك غير المرغوب، ويدرك أن النفوس غير المستقرة تجد متنفسا في السلوك العدواني.

. يؤمن بأن التلاميذ جديرون بالاحترام (طه وعلي خان، 1990، ص468).

ج ـ المنهج وطريقة التدريس: إذا كان منهج الدراسة مجافيا لميول الطلاب وحاجاتهم، وإذا كان غير متصل بمشكلاتهم الحيوية، أو غير مناسب لقدراتهم العقلية، فإننا نتوقع أن يشيع بين الطلاب كراهية المدرسة والنفور من المواد الدراسية والنظام (طه وعلي خان، 1990، ص471)، وبما أن المدرسة هي البيئة الصالحة لتنمية السلوك، فعليها أن تلعب دورا كبيرا في رعاية وتعديل وتوجيه سلوك التلاميذ، والمدرس المعد إعدادا جيدا هو الذي يلاحظ التوافقات النفسية والسلوكية للتلاميذ، ويقيمها تماما كما يلاحظ تحصيلهم الدراسي ودرجاتهم في الاختبارات (الشريف، 2011، ص197).

11. العوامل المساعدة على التوافق الدراسي: من العوامل المساعدة على توافق المراهق بالمدرسة ما يلي:

. تهيئة الفرص اللازمة والمتاحة للاستفادة من التعليم بأكبر قدر ممكن، وعدالة الفرص وتكافؤها.

. الكشف عن قدرات التلاميذ لمعرفة إمكاناتهم والسير بهم نحو توجيه تربوي سليم.

. إثارة الدوافع والحث على التعلم وإثارة الهمة للإقبال على الدرس.

. استخدام الوسائل الإيجابية من تشجيع ومكافآت وشهادات تفوق وميداليات البطولة.

. الموازنة بين ما تعطيه المدرسة كمقررات وواجبات وبين ما يطيق التلاميذ تقبله وتمثله.

. تنمية المهارات اللغوية التي لا غنى عنها للتعبير عما حصله التلاميذ.

. إثارة التنافس والتسابق بين الدارسين.

. تشجيع التعاون والتعلم الجماعي (الدسوقي، 1974، ص ص333 ـ 335).

12. سمات وخصائص غير المتوافقين دراسيا: أوضحت الدراسات والبحوث النفسية أن التلاميذ غير المتوافقين دراسيا تظهر عليهم بعض من هذه الخصائص والسمات:

1.12. السمات والخصائص العقلية: وتتمثل في:

. مستوى إدراك عقلي دون المعدل، وضعف إدراكه للعلاقات بين الأشياء.

. ضعف الذاكرة وصعوبة تذكر الأشياء.

. عدم القدرة على التفكير المجرد واستخدام الرموز.

. قلة الحصيلة اللغوية.

2.12. السمات والخصائص الجسمية: وتتمثل في:

. ضعف البنية الجسمية والمرض نتيجة سوء التغذية.

. مشكلات سمعية وبصرية أو عيوب أو عاهات أو تشوهات.

3.12. السمات والخصائص الانفعالية: وتتمثل في:

. فقدان أو ضعف الثقة بالنفس.

. شرود الذهن أثناء الدرس.

. عدم الاستقرار وعدم القدرة على التحمل.

. الشعور بالدونية أو الشعور بالعداء.

. النزوع للكسل والتهاون.

4.12. السمات والخصائص الشخصية والاجتماعية: وتتمثل في:

. قدرة محدودة في توجيه الذات أو التكيف مع المواقف الجديدة.

. الانطواء والانسحاب من المواقف الاجتماعية.

5.12. السمات والخصائص الدراسية: وهي:

. التأجيل أو الإهمال في إنجاز الأعمال أو الواجبات.

. ضعف التقبل للمواقف التربوية والأعمال المدرسية.

. كره الطالب للمدرسة والتعليم، وعدم الرغبة في الذهاب إليها والاجتماع مع الآخرين؛ بسبب علاقته السلبية مع زملائه ومعلميه (خطارة، 2011، ص50).

. **خلاصة الفصل:** لقد تم في هذا الفصل النظري التطرق أولا للتوافق بصفة عامة؛ تعريفه والنظريات المفسرة له، ومؤشراته، ثم التوافق الدراسي وأهميته، والعوامل المساعدة عليه، ولقد تبين أن التوافق مؤشر مهم على الصحة النفسية للأفراد، وعامل مهم لنجاح التلاميذ في جميع ميادين الحياة، بما في ذلك المدرسة أين يعتمد المراهق ـ خصوصا مع التغيرات الحرجة التي يمر بها ـ على التوافق حتى ينجح في المهام الدراسية الموكلة إليه، ويبني علاقات ناجحة وإيجابية مع مدرسيه وأصدقائه ومع محيطه المدرسي، وبالتالي النجاح الدراسي وإنهاء المرحلة الثانوية بسلام.

الفصل الرابع

الدراسات السابقة

. تمهيد

1 . الدراسات السابقة المتعلقة بصورة الجسم.

2 . التعليق على الدراسات المتعلقة بصورة الجسم.

3 . الدراسات السابقة المتعلقة بالتوافق الدراسي.

4 . التعليق على الدراسات السابقة المتعلقة بالتوافق الدراسي.

. خلاصة الفصل.

. **تمهيد:** تعتبر الدراسات السابقة جهودا بحثية سابقة بحثت الموضوع الذي يدرسه الباحث بعينه، أو موضوعا ذا علاقة به، بحيث إن مراجعة الباحث لهذه الدراسات أمر لا مناص منه؛ لأن هذه الدراسات سند علمي يبين للباحث مكانة بحثه بالنسبة للبحوث السابقة، وتساعده على إجراء مقارنات بين نتائجه ونتائجها، على أن يتم الاستفادة منها بطريقة علمية مفيدة، ولا يكون ذكرها بصبها فقط أو ذكر عددها دون التعليق المفيد عليها، وبالرغم من أهمية صورة الجسم الإيجابية في تحقيق التوافق الدراسي من خلال عرض الجانب النظري إلا أن الباحثة ـ في حدود اطلاعها ـ لم تجد دراسات تربط مباشرة بين المتغيرين؛ لذلك سيتم عرض الدراسات السابقة المتعلقة بكل متغير على النحو التالي:

1. الدراسات السابقة المتعلقة بصورة الجسم:

1.1. دراسة Kash et etal (1986): حول مفهوم الذات وعلاقته بالتصور الجسمي لدى المراهقين.

. **عينة الدراسة:** تكونت عينة البحث من (92) مراهقا و(77) مراهقة، واستخدم الباحث مقياس التصور الجسمي ومقياس الرضا عن الجسم ومقياس مفهوم الذات، ومستوى مفهوم الذات لدى الذكور والإناث.

. **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى إدراك الإناث والذكور لأجسامهم.

. **نتائج الدراسة:** وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

ـ أن الإناث أكثر إدراكاً لأجسامهن من الذكور.

ـ أن الذكور أكثر تقديراً لأجسامهم من الإناث.

ـ ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التصور الجسمي ومفهوم الذات لدى المراهقين من الجنسين (القاضي، 2009، ص114).

2.1. دراسة هورن وآخرون Horne et al (1991): حول اضطراب صورة الجسم لدى الإناث اللاتي يعانين من اضطرابات الأكل.

.عينة الدراسة: شملت الدراسة مجموعة إكلينيكية قوامها (241) أنثى ممن يعانين من اضطرابات الأكل، وتم تقسيم أفراد هذه المجموعة في ضوء محكات الدليل التشخيصي والإحصائي الثالث إلى ثلاث مجموعات فرعية؛ الأولى تضم الإناث اللاتي يعانين من فقدان الشهية العصبي (ن=87)، والثانية تضم الإناث اللاتي يعانين من الشره العصبي (ن=55)، والثالثة تضم الإناث اللاتي يعانين من فقدان الشهية العصبي والشره العصبي معا (ن=72)، أما المجموعة الفرعية الرابعة فكانت تمثل الإناث اللاتي لا يعانين من أية اضطرابات تتعلق بتناول الطعام (ن=61)، وكانت الأعمار الزمنية لأفراد العينة تتراوح بين (17 ـ 25) عاما، وطبق الباحثون مقياس تقدير حجم الجسم.

. **هدف الدراسة:** التعرف على ما إذا كانت الإناث اللاتي يعانين من اضطرابات الأكل يخبرن اضطراب صورة أجسامهن أم لا.

. **نتائج الدراسة:** أظهرت النتائج:

ـ وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها أفراد المجموعة السوية أو العادية على مقياس تقدير الجسم وذلك لصالح الأفراد الذين يعانون من اضطراب أو تشوه صورة الجسم (الدسوقي، 2006، ص87).

3.1. دراسة علاء الدين كفافي ومايسة النيال (1996): حول صورة الجسم وبعض متغيرات الشخصية.

. **عينة الدراسة:** اشتملت عينة الدراسة على (325) طالبة مصرية، و(306) طالبة قطرية ممن تتراوح أعمارهن ما بين (14 ـ 22) عاما بالمرحلة الثانوية والجامعية، وتكونت أدوات

الدراسة من مقياس صورة الجسم إعداد الباحثين، ومقياس إيزنك للشخصية إعداد جابر عبد الحميد، وعلاء كفافي.

. **أهداف الدراسة:** هدفت الدراسة الكشف عن طبيعة العلاقة بين صورة الجسم وبعض متغيرات الشخصية لدى المراهقات المصريات والقطريات.

. **نتائج الدراسة:** أشارت نتائج الدراسة إلى:

ـ وجود اختلاف لصورة الجسم بين المراهقات المصريات تبعا لتقدم السن والقلق والاستقلالية.

ـ وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة بين صورة الجسم وتقدير الذات، ووجود علاقة سالبة بكل من القلق والسعادة وتوهم المرض والشعور بالذنب.

ـ وأن المراهقات المصريات أكثر قلقا واستقلالية وأقل في تقديرهن لصورة أجسامهن والشعور بالسعادة من القطريات ممن يماثلهن في العمر (النوبي، 2010، ص137).

4.1. دراسة زينب الشقير (1998): حول العلاقة بين صورة الجسم والحواجز النفسية والتخطيط للمستقبل لدى عينة من ذوي الاضطرابات السوماتوسيكولوجية.

. **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (30) حالة من ذوي التشوهات ومرض روماتيزم القلب ممن تتراوح أعمارهم ما بين (18 ـ 37) عاما واشتملت أدوات الدراسة على مقياس الحواجز ومقياس صورة الجسم، واستمارة دراسة الحالة من إعداد الباحثة، ومقياس الشخصية الإسقاطي الجمعي ترجمة محمود أبو النيل، ومقياس تفهم الموضوع إعداد موراي ومورجان (1935).

. **هدف الدراسة:** الكشف عن العلاقة بين صورة الجسم والحواجز النفسية والتخطيط للمستقبل لدى عينة من ذوي الاضطرابات السوماتوسيكولوجية.

. **نتائج الدراسة:** أظهرت النتائج أن:

ـ الصورة السلبية للذات لدى مجموعتي المرضى وتزايدها لدى مجموعة المشوهات.

ـ وجود فروق ذات دلالة بين المرضى والصحيحات جسميا في اتجاه مجموعة المرضى بالنسبة لصورة الجسم.

ـ ووجود فروق ذات دلالة في اتجاه الصحيحات جسميا بالنسبة للانتماء، وفي بعد الانزواء في اتجاه المرضى، ويزداد معدل الانزواء لدى المشوهات، وتزايد درجة الحواجز النفسية لدى فئتي المرضى مقارنة بالصحيحات جسميا (النوبي، 2010، ص138).

5.1. دراسة رابي جابلونسكا Rabe Jablonska (1998) : حول اضطراب صورة الجسم لدى الطالبات اللاتي يعانين من فقدان الشهية العصبي.

. **عينة الدراسة:** استخدمت الدراسة في ذلك مجموعة قوامها (30) طالبة تتراوح أعمارهن ما بين (13 ـ 19) عاما ممن يعانين من فقدان الشهية العصبي وفقا لمحكات الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع للاضطرابات النفسية، وتم تقسيم أفراد هذه المجموعة وفقا لدرجاتهن على استبيان تشوه صورة الجسم إلى مجموعتين فرعيتين؛ الأولى تضم الطالبات اللاتي يعانين من اضطراب منخفض لصورة الجسم (ن=17)، والثانية تضم الطالبات اللاتي يعانين من اضطراب مرتفع لصورة الجسم (ن=13)، كما استخدمت الباحثة مجموعة أخرى قوامها (ن=30) لا يعانين من أي اضطرابات تتعلق بالأكل، وطبق على العينة مقياس عدم الرضا عن الجسم ومقياس هاميلتون للقلق.

. **هدف الدراسة:** الكشف عن اضطراب صورة الجسم لدى الطالبات اللاتي يعانين من فقدان الشهية العصبي.

. **نتائج الدراسة:** وأوضحت النتائج:

ـ وجود فروق بين الطالبات اللاتي يعانين من فقدان الشهية العصبي والطالبات السويات على مقياس عدم الرضا عن الجسم.

ـ كما أوضحت وجود فروق بين الطالبات اللائي يعانين من اضطراب منخفض لصورة الجسم واللائي يعانين من اضطراب مرتفع لصورة الجسم على مقياس هاميلتون للقلق لصالح المرتفعات في صورة الجسم (الدسوقي، 2006، ص93).

6.1. دراسة حسين فايد (1999): حول العلاقة بين كل من صورة الجسم والقلق الاجتماعي وفقدان الشهية العصبي.

.عينة الدراسة: استخدم الباحث في ذلك مجموعة كلية قوامها (150) فتاة مراهقة تتراوح أعمارهن ما بين (17 ـ 19) عاما إلى جانب عينة من الآباء قوامها (150)، وعينة من الأمهات قوامها (150) أيضا، وطبق الباحث مقياس شكل الجسم، مقياس القلق الاجتماعي ومقياس فقدان الشهية العصبي، ومقياس العصابية وقائمة بيك للاكتئاب.

. هدف الدراسة: فحص طبيعة العلاقة بين كل من صورة الجسم والقلق الاجتماعي وفقدان الشهية العصبي، إلى جانب التعرف على ما إذا كانت هناك فروق بين الإناث ذوات الدرجات المنخفضة وذوات الدرجات المرتفعة على مقياس فقدان الشهية العصبي في متغيري الاكتئاب لدى الآباء والعصابية لدى الأمهات.

. نتائج الدراسة: أظهرت النتائج:

ـ وجود علاقة موجبة ودالة احصائيا بين عدم الرضا عن صورة الجسم وكل من القلق الاجتماعي وفقدان الشهية العصبي.

ـ وأنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الدرجات التي حصلت عليها الإناث ذوات الدرجات المنخفضة على مقياس فقدان الشهية في متغيري الاكتئاب لدى الآباء والعصابية لدى الأمهات لصالح ذوات الدرجات المرتفعة على مقياس فقدان الشهية العصبي.

ـ كذلك أوضحت النتائج ازدياد فقدان الشهية العصبي بفعل التأثير المشترك لكل من عدم الرضا عن صورة الجسم والقلق الاجتماعي لدى الإناث المراهقات (الدسوقي، 2006، ص94).

7.1. دراسة مازيو Mazzio (2000): حول اضطرابات الأكل وصورة الجسم.

. **عينة الدراسة:** تمثلت في مجموعة كلية قوامها (302) طالبة من طالبات الجامعة ممن تتراوح أعمارهن بين (18 ـ 21 عاما)، حيث طبق عدة أدوات هي استبيان شكل الجسم، واختبار اتجاهات الأكل واختبار الشره العصبي.

. **هدف الدراسة:** فحص العلاقة بين اضطرابات الأكل وصورة الجسم.

. **نتائج الدراسة:** أظهرت النتائج:

ـ ارتباط اضطراب صورة الجسم إيجابيا بكل من فقدان الشهية العصبي والشره العصبي، وهذا يعني أن الإناث اللاتي يعانين من اضطرابات الأكل يحدث لديهن خلل أو اضطراب نفسي يتمثل في اضطراب صورة الجسم (الدسوقي، 2006، ص97).

8.1. دراسة محمد الشبراوي (2001): حول صورة الجسم وبعض متغيرات الشخصية لدى المراهقين بالصف الأول ثانوي بمدارس محافظة الشرقية.

. **عينة الدراسة:** تكونت العينة من (259) طالبا وطالبة بالصف الأول ثانوي بمدارس المحافظة الشرقية ممن تتراوح أعمارهم ما بين (14 ـ 16) عاما، واحتوت أدوات الدراسة على مقياس الذكاء المصور إعداد أحمد زكي صالح، واستمارة المستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة إعداد زكرياء الشربيني ويسرية صادق، ومقياس صورة الجسم إعداد الباحث، ومقياس الرضا عن الحياة لنيوجاترن وتوين Negatron & Twin ترجمة وتقنين الباحث، ومقياس التوافق الاجتماعي لفاي Fey ترجمة وتقنين الباحث، ومقياس الخجل لتشيك وبوس Cheek & Boss ترجمة وتقنين الباحث.

. **هدف الدراسة:** الكشف عن العلاقة بين صورة الجسم وبعض متغيرات الشخصية لدى المراهقين.

. **نتائج الدراسة:** وقد أسفرت النتائج عن:

ـ وجود علاقة ارتباطية موجبة بين صورة الجسم ومتغيري الرضا عن الحياة والتوافق الاجتماعي وسالبة مع الخجل (النوبي، 2010، ص139).

9.1. دراسة ماركوت وآخرون Marcotte et al (2002): حول الأعراض المصاحبة للاكتئاب أثناء فترة المراهقة.

.**عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (574) مراهقا فرنسيا ممن تتراوح أعمارهم ما بين (11 ـ 18) عاما، وذلك بمتوسط عمر قدره (14.46) عاما، منهم (276) مراهقة و(268) مراهقا، واحتوت أدوات الدراسة على مقياس صورة الجسم، ومقياس أحداث الحياة، ومقياس تقدير الذات، ومقياس تطور البلوغ للمراهقين ومقياس آخر للاكتئاب.

. **هدف الدراسة:** معرفة الفروق بين الجنسين في الأعراض المصاحبة للاكتئاب أثناء فترة المراهقة، من حيث تصور صورة الجسم وتقدير الذات وجنس المراهق وأحداث الحياة، والخصائص النفسية لمرحلة البلوغ.

. **نتائج الدراسة:** وأشارت نتائج الدراسة إلى:

ـ وجود ارتباط بين الاكتئاب وكل من صورة الجسم وتقدير الذات وتطورات مرحلة البلوغ وأحداث الحياة المصاحبة لمرحلة المراهقة وتغيراتها.

ـ وكذلك وجود علاقة ارتباطية سلبية بين الجنس والأعراض الاكتئابية في فترة المراهقة، وذلك أثناء الانتقال للمدرسة العليا.

ـ كما لوحظ وجود فروق بين الجنسين في كل من الأعراض الاكتئابية وصورة الجسم والسمات النفسية للمراهق، وأن المراهقات يصبحن أكثر كآبة من المراهقين أثناء سنوات المراهقة (النوبي، 2010، ص140).

10.1. دراسة Annie St-Hilaire et Diane Marcotte (2005): حول صورة الجسد والمشاعر المرتبطة بالبلوغ والأداء النموذجي وأعراض الاكتئاب عند المراهقين.

. **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (206) مراهقا تتراوح أعمارهم ما بين (14 ـ 17) سنة، منهم (60) مراهقا و(73) مراهقة كمجموعة تجريبية، وبالتحديد عند المراهقات والمقسمات إلى مجموعتين (الممارسات للرياضة المحددة، والممارسات للرياضة غير المحددة بالنسبة للكتلة الجسمية)، وقد طبق في الدراسة مقياس بيك للاكتئاب، ومقياس البلوغ والمشاعر المتصلة بمتغيرات البلوغ، والمقياس الاجتماعي الثقافي لصورة الجسم.

. **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى معرفة أثر الممارسة المكثفة للرياضة عند المراهقين على صورة الجسم والمشاعر المرتبطة بالبلوغ وأعراض الاكتئاب.

. **نتائج الدراسة:** أشارت النتائج إلى:

ـ وجود فروق بين المجموعات على المتغيرات السابقة.

ـ أن ممارسة الرياضة غير المحددة لها أثر إيجابي على صورة الجسم، وقد تلعب دورا واقيا ضد الاكتئاب عند المراهقات (Hilaire et Marcotte, 2005, p73)

11.1. دراسة ابتسام الزائدي (2006): حول صورة الجسم وبعض المتغيرات الانفعالية والمتمثلة في (القلق، الاكتئاب، الخجل) لدى عينة من المراهقين والمراهقات.

. **عينة الدراسة:** تكونت العينة من (300) طالب و(300) طالبة من طلاب المرحلتين الدراسيتين المتوسطة والثانوية داخل مدينة الطائف.

. **أهداف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى فحص الفروق بين عينات الدراسة في صورة الجسم والمتغيرات الانفعالية التالية: القلق، والاكتئاب، والخجل، كذلك الكشف عن العلاقة الارتباطية بين صورة الجسم والمتغيرات الانفعالية سابقة الذكر لدى عينة المراهقين والمراهقات.

. **نتائج الدراسة:** أشارت النتائج إلى:

ـ ووجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين والمراهقات في صورة الجسم لصالح المراهقين، أي أن المراهقين أكثر رضا عن صورة الجسم من المراهقات.

ـ هناك علاقة ارتباطية سالبة بين صورة الجسم وكل من القلق والاكتئاب والخجل (الزائدي، 2006).

12.1. دراسة عبد الستار (2007): حول صورة الجسم وعلاقتها بكل من تقدير الذات والاكتئاب لدى طالبات المرحلة الثانوية.

. **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين صورة الجسم وكل من تقدير الذات والاكتئاب لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينتي مكة المكرمة ومحافظة جدة.

. **نتائج الدراسة:** كان من نتائج الدراسة :

ـ وجود علاقة بين صورة الجسم وتقدير الذات والاكتئاب لدى طالبات المرحلة الثانوية.

ـ وجود أثر دال لكل من عدم الرضا عن صورة الجسم والاكتئاب يعزى لاختلاف المستوى الاقتصادي والاجتماعي (القاضي، 2009، ص112).

13.1. دراسة الدخيل (2007): حول صورة الجسم وعلاقتها بفقدان الشهية العصبي والشره العصبي لدى طالبات جامعة الملك سعود.

. **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (582) طالبة جامعية، واستخدمت الباحثة مقياس صورة الجسم، مقياس فقدان الشهية العصبي، ومقياس الشره العصبي.

. **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين صورة الجسم وفقدان الشهية العصبي، ومعرفة هل يختلف التركيب العاملي لمقياس صورة الجسم لدى المصابات بفقدان الشهية العصبي عن التركيب العاملي للمقياس لدى عينة المصابات بالشره العصبي.

. **نتائج الدراسة:** دلت النتائج على أنه:

ـ توجد علاقة سالبة دالة إحصائية بين صورة الجسم وفقدان الشهية العصبي والشره العصبي لدى طالبات الجامعة.

ـ توجد فروق دالة إحصائياً بين الطالبات المصابات بفقدان الشهية العصبي والطالبات المصابات بالشره العصبي في صورة الجسم لصالح المصابات بفقدان الشهية العصبي.

ـ يختلف التركيب العاملي لمقياس صورة الجسم لدى المصابات بفقدان الشهية العصبي عن التركيب العاملي للمقياس لدى عينة المصابات بالشره العصبي (القاضي، 2009، ص113).

1. 14. دراسة الأشرم (2008): حول صورة الجسم وعلاقتها بتقدير الذات لذوي الإعاقة البصرية (دراسة سيكومترية – اكلينيكية.).

. **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من المراهقين المعاقين بصرياً، تراوحت أعمارهم ما بين(13 ـ 20 سنة)، تراوحت درجة إعاقتهم ما بين (إعاقة كلية ولادية، إعاقة مكتسبة، إعاقة جزئية ولادية، إعاقة جزئية مكتسبة)، المجموعة الأولى: عينة سيكومترية وقوامها (207) من المراهقين المعاقين بصريا من طلاب المراحل الإعدادية والثانوية والجامعية من محافظات الشرقية والدقهلية والغربية، المجموعة الثانية عينة إكلينيكية تكونت من (4) حالات من المراهقين المعاقين بصريا، وتم اختيارهم من العينة الأساسية للدراسة السيكومترية؛ حالتين من ذوي الدرجات العليا، وحالتين من ذوي الدرجات الدنيا على مقياس صورة الجسم وتقدير الذات، واستخدمت الباحثة المنهجين الوصفي الارتباطي المقارن والإكلينيكي.

. **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى التعرف على صورة الجسم وأبعاد صورة الجسم وعلاقتها بتقدير الذات لدى ذوي الإعاقة البصرية عن طريق الدراسة السيكو مترية والإكلينيكية.

. **نتائج الدراسة:** وكان من نتائج الدراسة:

ـ وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين صورة الجسم وتقدير الذات لدى المراهقين المعاقين بصرياً.

ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المعاقين بصرياً مرتفعي ومنخفضي الرضا عن صورة الجسم في تقدير الذات، ولا يوجد تأثير دال إحصائياً لكل من متغير: سن الإعاقة

ودرجة الإعاقة والجنس، والتفاعل بينهم على صورة الجسم وتقدير الذات لدى المراهقين المعاقين بصرياً (القاضي، 2009، ص113).

15.1. دراسة Morin Michel et Dany Lionel (2010): حول العلاقة بين عدم الرضا عن الجسد وتقدير الذات لدى المراهقين.

. **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (187) مراهقا فرنسيا، (86) ذكر و(101) أنثى أجابوا على استبيان صورة الجسم (QIC)، ومقياس تطور شكل الجسم (FRS)، ومقياس "Rosenberg" لتقدير الذات، وسؤال عن التقويم الذاتي للجسم والوزن والشكل المقدر.

. **هدف الدراسة:** تهدف الدراسة إلى تحليل العلاقة بين الجسم الحقيقي والجسم المتصور واحترام الذات لدى المراهقين، اعتمادا على نوع الجنس.

. **نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى:

ـ أن البنات يردن أن يكن أكثر نحافة، ويعانين من عدم الرضا عن الجسم ولديهن تقدير ذات أقل من الذكور.

ـ هذه النتائج تسلط الضوء على الدور المتسلط لصورة الجسم المتصورة مقارنة بصورة الجسم الحقيقية في التنبؤ بتقدير الذات (Lionel et MORIN, 2010 , p331).

16.1. دراسة لينا فاروق عباس وسليم عودة الزبون (2012): حول اضطراب التشوه الوهمي للجسد واضطرابات القلق الاجتماعي.

. **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (500) طالب وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من طلبة كليتي العلوم والآداب في الجامعة الأردنية في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2010.

. **هدف الدراسة:** استهدفت الدراسة بحث العلاقة بين اضطراب التشوه الوهمي للجسد واضطرابات القلق الاجتماعي، وعلاقة كل منهما بمتغير الجنس، من جهة أخرى، وتحديد نسب انتشار اضطرابات التشوه الوهمي للجسد، والقلق الاجتماعي.

. **نتائج الدراسة:** أشارت نتائج الدراسة إلى:

ـ وجود علاقة ارتباطية بين اضطراب التشوه الوهمي للجسد والقلق الاجتماعي (عباس والزبون، 2012، ص394).

2 . التعليق على الدراسات السابقة المتعلقة بصورة الجسم:

1.2. من حيث الهدف: هدفت معظم الدراسات الأجنبية والعربية المتعلقة بصورة الجسم إلى البحث عن العلاقة بين هذه الأخيرة ومتغيرات أخرى تمثلت في: (تقدير الذات في دراسة كفافي والنيال (1996)، ودراسة Marcotte وآخرون (2002)، ودراسة عبد الستار (2002)، ودراسة الأشرم (2008)، ودراسة Morin & Lionel (2010). القلق في دراسة كفافي والنيال (1996)، ودراسة الزائدي (2006). السعادة وتوهم المرض والشعور بالذنب في دراسة كفافي والنيال (1996). الاكتئاب في دراسة ماركوت وآخرون (2002)، ودراسة Marcotte et Hillaire (2005)، ودراسة عبد الستار (2007). الخجل في دراسة الشبراوي (2001)، ودراسة الزائدي (2006). الحواجز النفسية والتخطيط للمستقبل في دراسة زينب الشقير(1998) ـ اضطرابات الأكل(فقدان الشهية العصبي والشره العصبي) في دراسة هورن وآخرون (1991)، ودراسة رابي جابلونسكا (1998)، ودراسة فايد(1999) ودراسة مازيو(2000) ودراسة الدخيل(2007) ـ القلق الاجتماعي في دراسة فايد(1999)، ودراسة عباس والزبون (2010). مفهوم الذات في دراسة Kash et Etal (1986). المشاعر المرتبطة بالبلوغ في دراسة Marcotte et Hillaire (2005). الرضا عن الحياة والتوافق الاجتماعي في دراسة الشبراوي (2001)، ولقد أشارت جميع الدراسات إلى وجود

علاقة بين متغير صورة الجسم وهذه المتغيرات سالفة الذكر، ويبدو أن متغير تقدير الذات واضطرابات الأكل أخذت نصيب الأسد من هذه الدراسات، وتتميز الدراسة الحالية بكونها تشترك مع الدراسات السابقة في جزء من أهدافها وهو الجزء المتعلق بمتغير صورة الجسم، في حين اختلفت معها في المتغير الثاني والمتمثل في التوافق الدراسي الذي له علاقة مباشرة بموضوع التخصص الصحة النفسية والتكيف المدرسي والذي لم تدرسه أية دراسة معروضة ـ في حدود اطلاع الباحثة ـ الأمر الذي ميز هذه الدراسة عن باقي الدراسات السابقة.

2. 2. من حيث عينة الدراسة: إن ما يلفت النظر بشأن الدراسات السابقة أنها كلها شملت مرحلة المراهقة، بحيث تراوح سن العينات ما بين (11 ـ 37 سنة)، الأمر الذي ساعد الباحثة في اختيار عينتها والمتمثلة في مراهقي السنة الثانية ثانوي، وقد يعود ارتباط صورة الجسم بمرحلة المراهقة للتغيرات الجسمية والفيزيولوجية التي تحدث خلالها، أما فيما يخص حجم العينات فقد تراوح ما بين (30 ـ 631) حسب نوع الدراسة والغرض منها، فهناك دراسات إكلينيكية لا تتطلب حجما كبيرا مثل دراسة هورن وآخرون Horne et al (1991)، ودراسة رابي جابلونسكا Rabe Jablonska (1998)، وهناك الدراسات الوصفية مثل دراسة علاء الدين كفافي ومايسة النيال (1996)، وبالنسبة لحجم الدراسة الحالية فقد بلغ (550) مراهقا وهي نسبة جيدة إذا ما قورنت بأكبر عينة في الدراسات السابقة، والجدير بالذكر أن الدراسات السابقة كان معظمها على الإناث مثل دراسة عبد الستار(2007)، ودراسة مازيو Mazzio (2000)، وهذا إن دل على شيء فهو يدل على اقتران صورة الجسم السلبية بالإناث، الأمر الذي دفع الباحثة أن تضع ضمن أهداف بحثها معرفة الفروق بين الجنسين في صورة الجسم، وبالطبع لا يكاد يخلو البحث الجيد منهجيا من العشوائية في اختيار العينة مثل الدراسة الحالية التي اعتمدت على العينة العشوائية البسيطة.

3.2. من حيث النتائج: دلت نتائج الدراسات السابقة على ما يلي:

ـ وجود علاقة بين صورة الجسم وكل المتغيرات المدروسة المتمثلة في(تقدير الذات، القلق،

السعادة، توهم المرض، الشعور بالذنب، الاكتئاب، الخجل، الحواجز النفسية، التخطيط للمستقبل، اضطرابات الأكل(فقدان الشهية العصبي والشره العصبي)، القلق الاجتماعي، مفهوم الذات).

ـ ودلت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأسوياء وعينات إكلينيكية مثل: (مرضى روماتيزم القلب، والمضطربين سيكوسوماتيا، والمعاقين بصريا، وذوي فقدان الشهية العصبي، وذوي الشره العصبي، وذوي اضطرابات الأكل).

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في صورة الجسم باختلاف الجنس والمستوى الاجتماعي والاقتصادي.

وقد استفادت الباحثة من هذه النتائج في تفسير نتائج الدراسة الحالية.

3. الدراسات السابقة المتعلقة بالتوافق الدراسي:

1.3. دراسة محمد عبد القادر محمد علي (1974): حول مشكلات التوافق لدى المراهقين الكويتيين من الجنسين.

. **عينة الدراسة:** تكونت عينة البحث من (113) طالبة و(132) طالبا اختيروا عشوائيا من جميع الفصول من المدارس المتوسطة والثانوية تراوحت أعمارهم بين (14 ـ 18 سنة).

. **هدف الدراسة:** التعرف على مشكلات التوافق لدى المراهقين من كلا الجنسين.

. **نتائج الدراسة:** أسفرت النتائج أن:

ـ حجم مشكلات التوافق لدى البنات أعلى منه لدى الذكور؛ وذلك لكبر حجم المشكلات النفسية.

ـ أهم المشكلات التي نجدها عند كلا الجنسين هي مشكلة التوافق الأسري والمدرسي والاجتماعي (بلحاج، 2011، ص23).

2.3. دراسة بلابل (1985): حول التوافق الدراسي والتحصيل الدراسي.

. **عينة الدراسة:** تكونت من (306) طالب من طلاب جامعة أم القرى.

. **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين التوافق الدراسي والتحصيل الدراسي.

. **نتائج الدراسة:** أشارت النتائج إلى:

ـ وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التوافق الدراسي والتحصيل الدراسي.

ـ وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب المتوافقين دراسيا وغير المتوافقين في التحصيل الدراسي (الزهراني، 2005، ص67).

3.3. دراسة قماري محمد (1990): بعنوان التوافق وأثره ذلك على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالجزائر.

. **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (460) طالبا من طلاب الصف الثاني ثانوي بمدينة تيارت الجزائر.

. **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التوافق والتحصيل الدراسي كما هدفت إلى إيجاد الفروق بين الذكور والإناث في التحصيل وأبعاد التوافق.

. **نتائج الدراسة:** وكان من بين نتائج الدراسة:

ـ وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التوافق العام بأبعاده المختلفة والتحصيل الدراسي (شقورة، 2002، ص69).

4.3. دراسة مجدة أحمد محمد (1991): حول مقارنة أبعاد التوافق النفسي والاجتماعي بين الطلبة والطالبات الفائقين والفائقات والطلبة والطالبات المتأخرين دراسياً وعلاقته بالانتماء.

. **عينة الدراسة:** أجريت الدراسة على عينة من طلبة كلية الآداب بجامعة عين شمس عددهم (88) طالباً وطالبة.

. **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين بعدي التوافق والانتماء، كما هدفت إلى تحديد علاقة التأخر الدراسي بدرجة التوافق العام؛ أي هل التفوق الدراسي يعتبر مؤشرا للتوافق ؟ وهل التخلف الدراسي يعتبر مؤشراً لسوء التوافق بشكل عام؟

. **نتائج الدراسة:** وقد أظهرت نتائج الدراسة:

ـ وجود علاقة ارتباطية بين درجة التوافق ودرجة الانتماء لدى كل أفراد العينة.

ـ كما أظهرت الدراسة عدم وجود أي فروق بين الطلبة الفائقين والطلبة المتأخرين في درجة التوافق رغم أن التوافق الدراسي يعتبر أحد أبعاد التوافق الهامة والأساسية في حياة الفرد (شقورة، 2002، ص70).

5.3. دراسة نبيل كامل محمد دخان (1997): حول التوافق النفسي الدراسي لدى الطلبة الفلسطينيين العائدين من الخارج في المرحلة الإعدادية وعلاقته بتحصيلهم الدراسي.

. **عينة الدراسة:** بلغ أفراد العينة (643) طالبا وطالبة.

. **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى دراسة التوافق النفسي وأثر ذلك على توافقهم الدراسي وبعض المتغيرات الأخرى بعد سنوات الغربة.

. **نتائج الدراسة:** أشارت النتائج إلى أنه:

ـ لا توجد فروق دالة في مستوى التوافق النفسي المدرسي تعزى لبلد الغربة والجنس.

ـ وجود فروق عند مستوى التوافق النفسي المدرسي يعزى للمستوى الدراسي.

ـ وجود علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي والتحصيل الدراسي (أبو حبيب، 2010، ص77).

6.3. دراسة الصباطي (1997): حول التوافق الدراسي لدى الطلبة والطالبات السعوديين والمصريين.

. **عينة الدراسة:** شملت عينة الدراسة (172) طالبًا وطالبة.

. **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى التعرف على التوافق الدراسي لدى الطلبة.

. **نتائج الدراسة:** وكان من بين نتائج الدراسة:

ـ تفوق الإناث على الذكور في التوافق الدراسي.

ـ وأنه لا توجد فروق في عملية التوافق الدراسي تعزى لمتغيرات التخصص والمعدل التراكمي والعمر (بركات، 2006، ص14).

7.3. دراسة قريشي محمد (2002): حول القلق وعلاقته بالتوافق الدراسي والتحصيل لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي بمدينة ورقلة الجزائر.

. **عينة الدراسة:** تكونت عينة البحث من (326) تلميذا، من التخصص العلمي والأدبي والتكنولوجي.

. **هدف الدراسة:** معرفة العلاقة بين القلق والتوافق الدراسي والتحصيل.

. **نتائج الدراسة:** من بين نتائج الدراسة:

ـ عدم وجود علاقة بين القلق والتوافق الدراسي والتحصيل.

ـ وجود فروق في بين الجنسين في التوافق والتحصيل.

ـ عدم وجود فروق في التوافق الدراسي بين التخصصات (قريشي، 2002).

8.3. دراسة عبد الله لبوز(2002): حول التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

. **عينة الدراسة:** شملت عينة الدراسة (200) تلميذا من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمدينة ورقلة، وقد استخدم الباحث قائمة المعاملة الوالدية لشافر، ومقياس التوافق الدراسي ليونجمان.

. **هدف الدراسة:** يتمثل في الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين أساليب التنشئة في الأسرة و علاقة ذلك بالمدرسة ومدى التفاعل الذي يوجد بينهما.

. **نتائج الدراسة:** من بين النتائج التي توصلت لها الدراسة:

ـ عدم وجود علاقة بين التنشئة الأسرية والتوافق الدراسي.

ـ عدم وجود علاقة بين التنشئة الأسرية والتوافق الدراسي في بعد الجد والاجتهاد.

ـ عدم وجود علاقة بين التنشئة الأسرية والتوافق الدراسي في بعد الإذعان.

ـ وجود علاقة بين التنشئة الأسرية والتوافق الدراسي في بعد العلاقة بالمعلم.

ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التوافق الدراسي (لبوز، 2002).

9.3. دراسة نجمة الزهراني (2005): حول النمو النفسي الاجتماعي وفق نظرية أريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي.

. **عينة الدراسة:** شملت الدراسة عينة عشوائية مكونة من (300) طالب من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف.

. **هدف الدراسة:** الكشف عن طبيعة العلاقة بين النمو النفسي والاجتماعي بالتوافق الدراسي والتحصيل في ظل بعض المتغيرات الديمغرافية والأكاديمية هي (الجنس، الصف، التخصص).

. **نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى:

ـ وجود علاقة إحصائيا بين مراحل نمو الأنا وفق نظرية أريكسون والتوافق الدراسي والتحصيل.

ـ بالنسبة للفروق بين الجنسين من تخصصات ومستويات تعليمية مختلفة، في متوسط درجات التوافق فقد تبين وجود فروق أساسية بين الجنسين لصالح الذكور وأيضا بين التخصصات لصالح التخصص العلمي مقابل الشرعي.

ـ بالنسبة للفروق بين الجنسين من تخصصات ومستويات تعليمية مختلفة، في متوسط درجات التحصيل فقد تبين وجود فروق أساسية لصالح الإناث ولصالح التخصص العلمي (الزهراني، 2005).

10.3. دراسة عبد الرحمن الزدجالي (2005): حول التوافق الدراسي والسلوك العدواني لدى طلبة الصف العاشر بسلطنة عمان.

. **هدف الدراسة:** تهدف الدراسة إلى معرفة العلاقة بين السلوك العدواني والتوافق الدراسي بمدارس منطقة الباطنة بعمان.

. **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (510) طالبا، منهم (265) طالبا و(245) طالبة، وقد تم استخدام مقياس التوافق الدراسي من إعداد محمد الهاشمي (2003)، ومقياس بس وبيري للعدوان المعدل على البيئة الأردنية من تعريب وتعديل سوالمة وحداد (1996).

. **نتائج الدراسة** : من بين نتائج الدراسة:

ـ وجود علاقة إحصائية دالة بين التوافق الدراسي والسلوك العدواني.

ـ وجود علاقات سلبية دالة إحصائيا بين أبعاد التوافق والسلوك العدواني ما عدا بعد الاجتهاد.

ـ العلاقة بين أبعاد التوافق والسلوك العدواني تختلف بين الذكور والإناث في بعد الانضباط وبعد الاتجاه نحو الحصة لصالح الذكور (الزدجالي، 2005).

11.3. دراسة أوغواك وآخرون (2006): حول التوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الطلاب في مدرسة عالمية في كوالالمبور في ماليزيا.

. **عينة الدراسة:** تألفت عينة الدراسة من (110) طالبا منهم (77) أنثى، و(133) ذكرا، تم اختيارهم من أصل (318) طالبا من مدرسة عالمية في كوالالمبور في ماليزيا، واستخدمت الدراسة مقياس السلوك التوافقي الذي صممه سيتياواتي عام (2000)، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

. **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى إيجاد تفسير للتوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الطلاب الأجانب في مدرسة عالمية كنتيجة للسلوك التوافقي، كما كانت هذه الدراسة موجهة نحو استمرار تخطيط سلوكيات الحالة النفسية والتوافق للشروط التعليمية لدى الطلاب الأجانب.

. **نتائج الدراسة:** وأظهرت النتائج أن:

ـ الحالة النفسية للطلاب تعتمد أكثر على التوافق الدراسي في تجارب بيئية جديدة أكثر من صفاتهم الشخصية.

ـ كما أشارت إلى أن التوافق مؤشر مهم للحالة النفسية للطلاب.

ـ وأن التوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الإناث تكون أعلى من الذكور في بيئة تعليمية جديدة (راشد، 2011، ص720).

12.3. دراسة الأنديجاني (2009): حول الفرق بين الموهوبين والعاديين في استخدام أجزاء المخ وحل المشكلات والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة.

. **عينة الدراسة:** انقسمت عينة الدراسة إلى عينتين من التلاميذ هما التلاميذ الموهوبون والعاديون، وتعد عينة التلاميذ الموهوبين عينة قصدية كلية بلغ عددها (146) تلميذا، والتلاميذ العاديين (199) تلميذا، وقام الباحث بإعداد مقياس حل المشكلات، وتبنى مقياس التوافق الدراسي من إعداد مراد (1988).

. **هدف الدراسة:** معرفة الفرق بين الموهوبين والعاديين في استخدام أجزاء المخ وحل المشكلات والتوافق الدراسي، وقياس العلاقة بين استخدام أجزاء المخ وحل المشكلات والتوافق الدراسي.

. **نتائج الدراسة:** من نتائج الدراسة:

ـ وجود فروق دالة بين الموهوبين والعاديين في درجات التوافق الدراسي، ووجود علاقة سالبة

دالة بين درجات التوافق الدراسي وبين الجزء الأيسر من المخ، وسالبة غير دالة بين الجزء الأيمن من المخ، وموجبة دالة بين الجزء التكاملي من المخ لدى التلاميذ الموهوبين.

ـ كما بينت الدراسة وجود علاقة سالبة غير دالة بين درجات التوافق الدراسي وبين الجزء الأيسر من المخ، وموجبة غير دالة مع كل من الجزء الأيمن والتكاملي للمخ لدى التلاميذ العاديين (العبيدي والانصاري، 2011، ص74).

13.3. دراسة عنو عزيزة (2009): حول الصحة النفسية والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي بالجزائر العاصمة.

. **عينة الدراسة:** شملت عينة الدراسة (800) تلميذا، تراوحت أعمارهم بين (15 ـ 17 سنة) يدرسون بالسنة الأولى ثانوي.

. **هدف الدراسة:** فحص العلاقة بين الصحة النفسية و التوافق الدراسي لدى التلاميذ.

. **نتائج الدراسة:** أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا لمختلف أبعاد الصحة النفسية والتوافق الدراسي (عنو، 2009، ص170).

14.3. دراسة محمد راشد (2011): حول العلاقة بين التوافق الشخصي والاجتماعي والتوافق الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المحافظة الوسطى في مملكة البحرين.

. **عينة الدراسة:** شملت العينة (203) طالب، وقد قسموا إلى (90) طالبا و(113) طالبة في المدارس الثانوية.

. **هدف الدراسة:** معرفة العلاقة بين التوافق الشخصي والاجتماعي والتوافق الدراسي، وكذلك المقارنة بين الذكور والإناث في التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي.

. **نتائج الدراسة:** النتائج التي توصل لها البحث:

ـ وجود علاقة بين التوافق الدراسي والتوافق الشخصي والاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المحافظة الوسطى في مملكة البحرين.

ـ وجود فروق بين الذكور والإناث في التوافق الشخصي والاجتماعي لصالح عينة الإناث (راشد، 2011، ص701).

15.3. دراسة بداوي مسعودة (2011): حول تأثير العنف المدرسي على التوافق المدرسي للأبناء المراهقين المتمدرسين.

. **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (120) تلميذا تم اختيارهم بطريقة قصدية من بعض المدارس الجزائرية تتراوح أعمارهم ما بين (14 ـ 18) سنة مقسمين إلى مجموعتين: (60) تلميذا يتميزون بالهدوء والأدب، (60) تلميذا يتميزون بإثارة الفوضى والعنف، وطبق على العينة اختبار يونجمان للتوافق الدراسي.

. **هدف الدراسة:** هدف الدراسة إلى التعرف على العنف المدرسي وتأثيره على التوافق الدراسي.

. **نتائج الدراسة:** دلت النتائج على:

ـ وجود علاقة دالة إحصائيا بين العنف المدرسي والتوافق الدراسي بأبعاده الثلاثة: الجد والاجتهاد، والإذعان، والعلاقة بالمدرس (بداوي، 2011، ص77).

16.3. دراسة عنو عزيزة (2012): حول التعلم التعاوني والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بخنشلة الجزائر.

. **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (66) تلميذا تراوحت أعمارهم ما بين(17 ـ 21) سنة، تم اختيارهم من بين تلاميذ ثانوية خميس خنشلة، حيث تم اختيار مجموعتين متكافئتين عشوائياً؛ إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتتعرض المجموعة التجريبية للمتغير المستقل، بينما لا تتعرض المجموعة الضابطة له، ثم أجري القياس البعدي للمتغير التابع، وقد تم استخدام مقياس التوافق الدراسي ليونجمان Young Men.

. **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى فحص تأثير التعلم التعاوني على التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

. **نتائج الدراسة:** دلت النتائج على:

ـ يمتاز التلاميذ الخاضعون للتعلم التعاوني بالتوافق الدراسي، الجد والاجتهاد، الإذعان، العلاقة الحسنة مع الأساتذة والتوافق الدراسي مقارنة بالتلاميذ غير الخاضعين للتعلم التعاوني (عنو، 2012، ص77).

4. التعليق على الدراسات السابقة المتعلقة بالتوافق الدراسي:

1.4. من حيث الهدف: تنوع هدف الدراسات السابقة المتعلقة بالتوافق الدراسي بين استكشاف مشكلات التوافق الدراسي مثل دراسة الصباطي (1997)، ودراسة محمد عبد القادر محمد علي (1974)، وهناك دراسات سعت إلى البحث عن العلاقة بين التوافق الدراسي ومتغيرات أخرى تمثلت في:(التحصيل الدراسي في دراسة قماري (1990)، ودراسة دخان (1997)، ودراسة الصباطي (1997)، ودراسة الزهراني (2005). القلق في دراسة قريشي (2001). التنشئة الأسرية في دراسة لبوز (2002). الحالة النفسية في دراسة أوغواك وآخرون (2006). الصحة النفسية في دراسة عنو (2009). استخدام أجزاء المخ وحل المشكلات في دراسة الأنديجاني (2009). النمو النفسي الاجتماعي وفق نظرية أريكسون في دراسة الزهراني (2005). السلوك العدواني في دراسة الزدجالي (2005). التعلم التعاوني في دراسة عنو (2012). التوافق النفسي الاجتماعي في دراسة راشد (2011). الانتماء في دراسة مجدة (1991). العنف المدرسي في دراسة بداوي (2011)) ويبدو أن متغير التحصيل الدراسي قد أخذ حصة الأسد في هذه الدراسات؛ بحيث تتميز الدراسة الحالية بكونها تشترك مع الدراسات السابقة في جزء من أهدافها، وهو الجزء المتعلق بمتغير التوافق الدراسي، في حين اختلفت معها في المتغير الثاني والمتمثل في صورة الجسم، وعلى خلاف المتغير الأول للدراسة فقد وجدت أربع دراسات أجريت في الجزائر؛ هي دراسة عنو عزيزة (2009) بالجزائر، ودراسة بداوي مسعودة (2011) بالجزائر، وعنو عزيزة (2012) بخنشلة، ودراسة عبد الله لبوز (2002) بمدينة ورقلة، ودراسة قريشي محمد

(2001) بمدينة ورقلة أيضا، وهذا يعكس مدى اهتمام باحثينا بالجيل الصاعد ومحاولة التعرف على أهم مشكلاته الدراسية خاصة، من أجل التدخل المبكر وتقديم المساعدة.

2.4. من حيث عينة الدراسة: كانت معظم عينات الدراسات السابقة من تلاميذ المرحلة الثانوية، حيث تراوح حجم العينات ما بين (88 ـ 800) حسب نوع الدراسة والغرض منها، فهناك العينات القصدية التي تضم المتفوقين دراسيا أو المتأخرين مثل دراسة الأنديجاني (2009)، وهناك العينات العشوائية المختارة للدراسات الوصفية والاستكشافية مثل دراسة نجمة الزهراني (2005)، ودراسة محمد عبد القادر محمد علي (1974)، وقد شملت الدراسات الذكور والإناث معا.

3.4. من حيث النتائج: دلت نتائج الدراسات السابقة على مايلي:

ـ وجود علاقة بين صورة الجسم وكل المتغيرات المدروسة المتمثلة في: (التحصيل الدراسي، والقلق، والتنشئة الأسرية، والحالة النفسية، والصحة النفسية، واستخدام أجزاء المخ، وحل المشكلات، والتوافق النفسي الاجتماعي وفق نظرية أريكسون، والسلوك العدواني، والتعلم التعاوني، والعنف المدرسي).

ـ اختلفت الدراسات حول الفروق في التوافق الدراسي حسب متغير الجنس، فهناك بعض الدراسات دلت على وجود فروق بين الذكور والإناث مثل دراسة محمد عبد القادر (1974)، ودراسة قريشي محمد (2001)، وهناك بعض الدراسات دلت على عدم وجود الفروق مثل دراسة نبيل دخان (1997)، ودراسة عبد الله لبوز (2002).

ـ لا توجود فروق في التوافق الدراسي حسب التخصص والمعدل التراكمي.

وقد استفادت الباحثة من هذه النتائج في تفسير نتائج الدراسة الحالية.

. **خلاصة الفصل:** خلصنا إلى أن الدراسات حول متغيري الدراسة الحالية صورة الجسم والتوافق الدراسي دراسات عديدة ومتنوعة، أجنبية وعربية، معظمها على المراهقين،

وهو أمر مفيد لتفسير نتائج الدراسة الحالية، وفي نفس الوقت أمر مشجع للبحث عن العلاقة بين هذين المتغيرين.

الجانب الميـــداني

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

. تمهيد

1 . منهج الدراسة

2 . المجتمع الأصلي للدراسة

3 . الدراسة الأساسية:

3 . 1 . المعاينة

3 . 2 . عينة الدراسة الأساسية

4 . الدراسة الاستطلاعية:

4 . 1 . أهداف الدراسة الاستطلاعية

4 . 2 . عينة الدراسة الاستطلاعية

5 . أدوات الدراسة:

5 . 1 . أداة صورة الجسم

5 . 1 . 1 . وصف أداة صورة الجسم

5 . 1 . 2 . تكييف أداة صورة الجسم

5 . 1 . 3 . الخصائص السيكومترية لأداة صورة الجسم

5. 2 . أداة التوافق الدراسي

5. 2 . 1 . وصف أداة التوافق الدراسي

5 . 2 . 2 . تكييف أداة التوافق الدراسي

5 . 2 . 3 . الخصائص السيكومترية لأداة التوافق الدراسي

6 . إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية

7 . الأساليب الإحصائية

تمهيد:

يرى "كلفن" "Calvin" أن معرفة الإنسان بالعلم تبدأ حين يمكنه قياس ما يتحدث به، وأن يعبر عنه بالأرقام (معمرية، 2007، ص32)، وهو ما نسعى إليه خلال هذا الفصل الذي يعتبر بوابة الجانب الميداني، فالباحث في علم النفس يحتاج دائما إلى أساليب إحصائية يضبط بها بحثه ويستنتج عن طريقها نتائجه؛ لذلك بعدما تعرضنا لموضوع بحثنا على المستوى النظري، سنحاول في هذا الفصل عرض أهم الإجراءات الميدانية التي سمحت لنا من التأكد من الخصائص السيكومترية لأداتي القياس، وكذا الدراسة الأساسية وأهم إجراءاتها.

1. منهج الدراسة:

بما أن لكل بحث منهجا خاصا، ولأن إشكالية الدراسة الحالية تسعى للبحث عن إمكانية وجود علاقة بين صورة الجسم والتوافق الدراسي، ومحاولة الكشف عن الفروق بين المتغيرين باختلاف النوع والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي؛ فإن المنهج الملائم لذلك هو المنهج الوصفي، والذي: "يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في ذلك الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا نوعيا كيفيا، أو تعبيرا كميا" (الجراح، 2008، ص 75).

2. المجتمع الأصلي للدراسة:

يقصد بالمجتمع population جميع وحدات المعاينة التي نختار منها العينة (مزيان، 1999، ص153)، وهو أيضا مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى والتي يجرى عليها البحث (أنجرس، 2004، ص298)، وتتحدد وحدات المعاينة في الدراسة الحالية بمجموع المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي ببلدية ورقلة للسنة الدراسية (2012 ـ 2013)، كما هو موضح في الجدول رقم (01) الآتي:

جدول رقم (01): يوضح أفراد المجتمع الأصلي ببلدية ورقلة

	الثانويات	الفصول الأدبية			الفصول العلمية			مجموع المؤسسة		
		ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مجموع
1	محمد العيد آل خليفة	23	86	105	112	112	224	135	198	333
2	عبد المجيد بومادة	12	48	60	91	160	251	103	208	311
3	حي القصر	14	27	41	68	48	116	82	75	157
4	أحمد توفيق المدني	22	71	93	39	57	96	61	128	189
5	محمد الخوارزمي	11	39	50	87	97	184	98	136	234
6	مبارك الميلي	20	44	64	61	56	117	81	100	181
7	الشريف علي ملاح	42	59	101	103	107	210	145	166	311
8	المصالحة	14	62	76	50	72	122	64	134	198
9	مولود نايت بلقاسم	11	16	27	38	47	85	49	63	112
10	مصطفى حفيان	12	42	54	105	87	192	117	129	246
11	لاسيليس الجديدة	18	28	46	34	16	50	52	44	96
	مجموع بلدية ورقلة	199	522	721	788	859	1647	987	1381	2368

يظهر من خلال الجدول رقم (01) أن عدد التلاميذ المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي (2368) تلميذا موزعين على 11 ثانوية، منهم (987) ذكرا و(1381) أنثى، ومنهم كذلك (721) تلميذا مسجلا في التخصص الأدبي، و(1647) تلميذا مسجلا في التخصص العلمي.

3. الدراسة الأساسية:

1.3. المعاينة: تكونت عينة الدراسة من المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي بثانويات بلدية ورقلة خلال السنة الدراسية (2012 ـ 2013)، وقد اختيرت عينة الثانويات بطريقة عشوائية بسيطة بحيث تؤدي هذه الطريقة إلى احتمال اختيار أي فرد من أفراد

المجتمع كعنصر من عناصر العينة، فلكل فرد من المجتمع نفس فرص احتمال اختياره ضمن العينة (أبو علام، 2007، ص171) على النحو التالي:

. إعطاء أسماء الثانويات أرقام متسلسلة (من 1 إلى 11) على الترتيب.

. تسجيل أرقام الثانويات على أوراق صغيرة من نفس اللون والحجم.

. طي الأوراق الصغيرة بنفس الكيفية ووضعها في علبة، ثم اختيار (3) ثانويات من أصل (11) ثانوية، وقد وقع الاختيار على ثانوية سي الشريف علي ملاح، وثانوية أحمد توفيق المدني وثانوية، وثانوية لاسيليس الجديدة، حيث تمثل تلك الثانويات الثلاث حوالي (27%) من عينة الثانويات، وقد تم سحب الأوراق الثلاث بطريقة السحب مع الإعادة، إذ نبدأ بسحب ورقة تلوى الأخرى، ونقوم في كل مرة بإعادة الورقة التي سحبت إلى بقية الأوراق لتكون فرص الاختيار ثابتة، وهذا بعد تسجيل رقمها المتسلسل طبعا، ثم خلطها بباقي البطاقات قبل سحب الورقة التالية.

2.3. عينة الدراسة الأساسية:

لقد تم توزيع (567) استمارة على عينة المراهقين الموزعين في الثانويات الثلاث، وبعد عملية الفرز والتصحيح تم حذف (7) استمارات تمثل المراهقين الذين تجاوز سنهم (21) سنة، وكذلك حذف (10) استمارات؛ لأنها غير كاملة الإجابة، وقد بلغ عدد الغائبين (29) تلميذا، لتصبح عينة الدراسة في الأخير مكونة من (550) مراهقا متمدرسا بالسنة الثانية ثانوي موزعين على ثانوية سي الشريف علي ملاح، وثانوية أحمد توفيق المدني، وثانوية لاسيليس الجديدة ببلدية ورقلة، حيث تمثل عينة التلاميذ نسبة (23%) من المجتمع الأصلي الذي يقدر عدد تلاميذه بـ: (2368) مراهقا متمدرسا، ويقترح في هذا الإطار كل من "بورج وجال ونانلي وجي" "Borg, Gall, Nunnal et Gay" أن يكون أقل عدد للأفراد العينة في الدراسات الوصفية لمجتمع (كبير بضعة آلاف) بنسبة (10%) (الشايب،2007،

ص231)، ويعتبر حجم العينة جيدا إذا ما قورن بما اقترحه هؤلاء، والجدول رقم (02) يوضح ذلك:

جدول رقم (02): يوضح نسبة العينة الأساسية من الثانويات

عدد ثانويات المجتمع الأصلي	عينة الثانويات في الدراسة	النسبة المئوية	عدد مراهقي السنة الثانية في المجتمع الأصلي	عينة مراهقي السنة الثانية ثانوي في الدراسة	النسبة المئوية
11 ثانوية	3 ثانويات	% 27	2368	550	%23

يتضح من الجدول رقم (02) أن عدد الثانويات التي طبق عليها بلغ عددها ثلاث ثانويات ونسبتها (27%) كانت ممثلة للمجتمع الأصلي الذي بلغ عدد ثانوياته (11) ثانوية، كذلك الأمر بالنسبة لعينة التلاميذ الذين بلغ عددهم (550) مراهقا متمدرسا، ونسبتهم (23%) كان ممثلا للمجتمع الأصلي الذي بلغ عدد تلاميذه (2368) مراهقا متمدرسا.

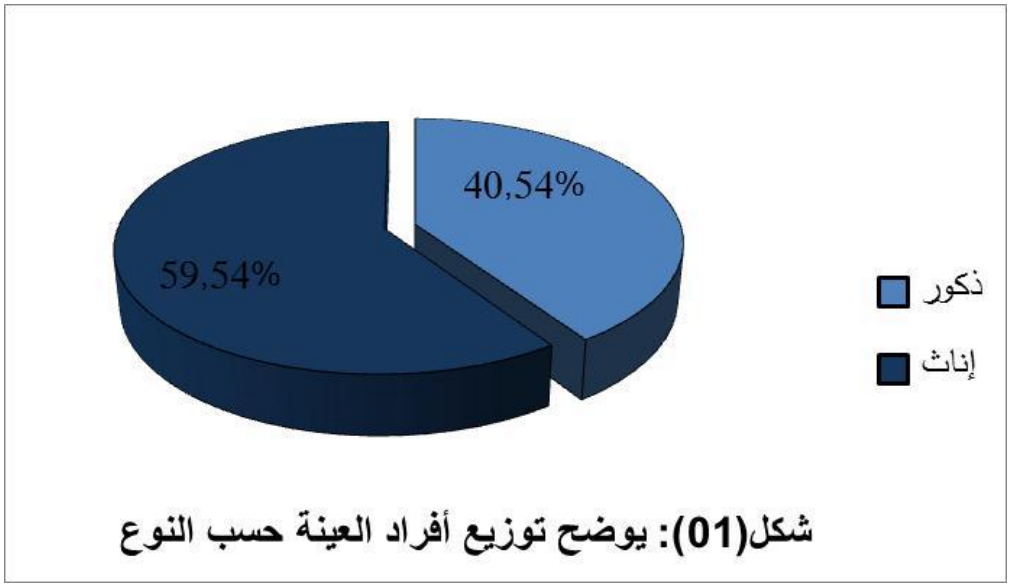
1.2.3. خصائص عينة الدراسة الأساسية: تتصف عينة البحث بالخصائص التالية:

أ ـ من حيث النوع: يوضح الجدول رقم (03) خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب النوع:

جدول رقم (03): يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب النوع

النوع	العدد في العينة الأساسية	النسبة	العدد في المجتمع الأصلي	النسبة في المجتمع الأصلي
ذكور	223	%40.54	987	%41.68
إناث	327	%59.45	1381	%58.31

نلاحظ من الجدول رقم (03) أن نسب الذكور والإناث تقترب من نسب وجودها في المجتمع الأصلي مما يدل على تمثيل العينة لهذا المجتمع، ولتوضيح هذه النسب أكثر يمكن تمثيلها في دائرة النسب المئوية الممثلة بالشكل رقم (01):



شكل(01): يوضح توزيع أفراد العينة حسب النوع

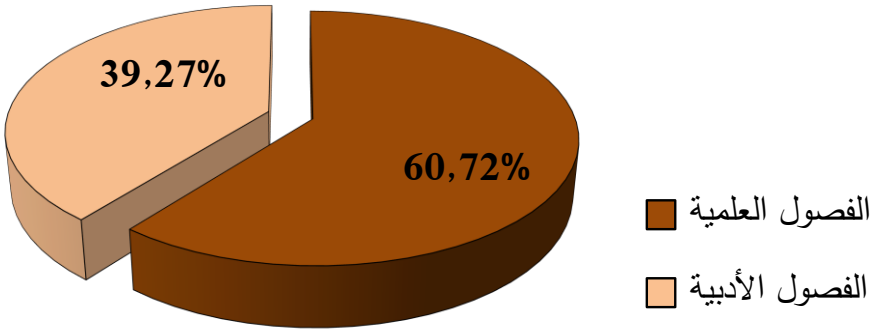
ب ـ من حيث التخصص الدراسي: يوضح الجدول رقم (04) خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص الدراسي:

جدول رقم (04): يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص الدراسي

التخصص الدراسي	عددهم في العينة الأساسية	النسبة	عددهم في المجتمع الأصلي	النسبة في المجتمع الأصلي
الفصول العلمية	334	%60.72	1647	%69.55
الفصول الأدبية	216	%39.27	721	%30.44

نلاحظ من الجدول رقم (04) أن نسبة العلميين المقدرة بـ:(60.72%) تقترب من نسبة العلميين الموجودين في المجتمع الأصلي والبالغة (69.55%)، كذلك الأمر بالنسبة لنسبة الأدبيين المقدرة بـ: (39.27%) تقترب من نسبة الأدبيين الموجودين في المجتمع الأصلي

والبالغة (30.44%) مما يدل على تمثيل عينة الدراسة لهذا المجتمع، والنسب موضحة أحسن في الشكل رقم (02):



شكل (02): يوضح توزيع أفراد العينة حسب التخصص الدراسي

4. الدراسة الاستطلاعية: تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة مهمة من خطوات الجانب الميداني، وبالأخص فصل الإجراءات الميدانية، فهي بمثابة اللبنة الأولى، والركيزة الأساسية التي من خلالها يتضح الطريق إلى الدراسة الأساسية.

1.4. أهداف الدراسة الاستطلاعية:

. التعرف على ميدان الدراسة وعينة المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي.

. تحديد الوقت الذي تستغرقه عملية التطبيق.

. التأكد من وضوح الفقرات وملاءمتها لمستوى العينة.

. التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات القياس.

. التعرف على الصعوبات التي يمكن أن تشكل عائقا أمام الدراسة الأساسية.

2.4. عينة الدراسة الاستطلاعية: تعرف العينة بأنها مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها، ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على

كامل مجتمع الدراسة الأصلي (عبيدات وآخرون، 1999، ص84)، ولقد أجريت الدراسة الاستطلاعية على عينة تتكون من (110) تلميذا يدرسون بالسنة الثانية ثانوي بثانوية الشيخ محمد بلحاج عيسى ببلدية عين البيضاء، وقد تم اختيار ثلاثة أقسام لديها وقت فراغ أثناء التطبيق، وبعد فرز الاستمارات تم حذف (10) استمارات لعدم إجابتهم على كل أسئلة الاستبيان، لتصبح عينة الدراسة الاستطلاعية تشمل (100) تلميذ، تتراوح أعمارهم بين (16 ـ 21 سنة)، كما هو موضح في الجدول رقم (05):

جدول رقم (05): يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية

	حسب النوع		حسب التخصص الدراسي	
عينة الدراسة الاستطلاعية	الإناث	الذكور	الفصول العلمية	الفصول الأدبية
	60	40	69	31
	100		100	

يتضح من الجدول رقم (05) أن عينة الدراسة الاستطلاعية تشمل (100) تلميذ، منهم (60 أنثى/40 ذكرا)، وباختلاف تخصصهم الدراسي (69 علمي/31 أدبي).

5. أدوات الدراسة:

لفحص فرضيات الدراسة الحالية، اعتمدت الباحثة على أداتين لجمع البيانات، تمثلت الأولى في أداة صورة الجسم لمحمد علي محمد النوبي (2009)، والثانية هي أداة التكيف الأكاديمي لهنري بورو (1979) ترجمة أبو طالب صابر.

1.5. أداة صورة الجسم: لقد تم الاطلاع على عدد من الأدوات التي تقيس صورة الجسم من بينها:

ـ استخبار تجنب صورة الجسم تأليف روزين وآخرون Rosen et al (1991)، تعريب وتقنين مجدي محمد الدسوقي.

ـ مقياس اضطراب صورة الجسم مجدي الدسوقي.

ـ استخبار شكل الجسم المعدل تأليف كوبر وآخرون Cooper et al (1987)، تعريب وتقنين مجدي محمد الدسوقي.

ـ مقياس صورة الجسم محمد علي محمد النوبي (2009).

ولقد تم اختيار هذا الأخير؛ لأنه الأنسب حسب الباحثة، فهو على خلاف استخبار روزين الذي يركز على المظاهر السلوكية المصاحبة لصورة الجسم، ومقياس الدسوقي الذي يحتوي على بعدين فقط هما الأعراض المعرفية والسلوكية، واختبار كوبر الذي يحتوي على (10) بنود فقط، فإن مقياس النوبي يحتوي على (5) أبعاد متنوعة، هي: (تقبل أجزاء الجسم المعيبة، والتناسق العام لأجزاء الجسم، والمنظور النفسي لشكل الجسم، والمنظور الاجتماعي لشكل الجسم، والمحتوى الفكري لشكل الجسم)، وكلها تقيس صورة الجسم.

1.1.5. وصف أداة صورة الجسم:

صمم هذا الاختبار الباحث محمد علي محمد النوبي (2009) ليناسب عينة المراهقين العاديين والمعوقين بدنيا، وقد صيغت عبارات المقياس في صورة جمل خبرية تتدرج الاستجابة عليها على النحو التالي: (كثيرا، أحيانا، نادرا، أبدا)، يتكون المقياس من (5) أبعاد تتمثل في: (تقبل أجزاء الجسم المعيبة، والتناسق العام لأجزاء الجسم، والمنظور النفسي لشكل الجسم، والمنظور الاجتماعي لشكل الجسم، والمحتوى الفكري لشكل الجسم)، حيث تتوزع درجات المقياس كالآتي: (0، 1، 2، 3) للعبارات الموجبة، والدرجات (3، 2، 1، 0) للعبارات السالبة، والدرجة الكبرى للمقياس هي (90)، أما الدرجة الصغرى للمقياس فهي(0)، والجدول رقم (06) يوضح الأبعاد المكونة للمقياس، وأرقام البنود في كل بعد، وكذلك اتجاه كل بند، أي البنود السلبية والبنود الايجابية في الأداة:

جدول رقم (06): يوضح الأبعاد وعدد الفقرات واتجاهاتها في الأداة الأصلية لصورة الجسم

البعد	أرقام الفقرات واتجاهاتها	عدد الفقرات
تقبل أجزاء الجسم المعيبة	+ 16 ، +26 - 1 ، - 21 ، - 11 ، - 6	6
التناسق العام لأجزاء الجسم	- 2، -7، - 12 ، - 17 ، - 27 ، - 22	6
المنظور النفسي لشكل الجسم	- 8 ، - 3 ، - 13 ، - 28 ، - 23 ، - 18	6
المنظور الاجتماعي لشكل الجسم	- 14 ، - 9 ، - 4 ، - 29 ، - 24 ، - 19	6
المحتوى الفكري لشكل الجسم	- 5 ، - 10 ، - 15 ، - 20 ، - 25 ، - 30	6
عدد الفقرات الكلي		30

يبين الجدول رقم (06) أن أداة صورة الجسم تتكون من (5) أبعاد، في كل بعد (6) بنود أو فقرات، ونلاحظ أن كل بنود الأداة سالبة، ما عدا البندين رقم (+16 و +26) فكانا موجبين.

2.1.5. تكييف أداة صورة الجسم:

لقد تم إجراء تعديل في المقياس ليناسب أكثر البيئة المحلية، بحيث عدلت بعض الفقرات التي احتوت مصطلحات قد لا تفهمها عينة الدراسة الحالية مثل: كلمة "هندام"، كما بسطت الصياغة اللغوية لفقرات أخرى وجدت مركبة، كذلك تحوي الأداة بندين موجبين فقط، وهذا غير معقول، وقد تم في هذه الدراسة التركيز على تقليص عدد البنود المتشابهة طبعا، في كلا الأداتين، مما أدى إلى حذف بعض الفقرات حتى لا تكون الأداة طويلة ومملة، خصوصا إذا مثلت عينة الدراسة فئة المراهقين الذين يتميزون بمجموعة خصائص قد تجعلهم ينفرون من الأسئلة الكثيرة أو المتكررة، ولأن هذه الأداة سوف تطبق مع أداة أخرى في الدراسة الحالية، والجدول رقم (07) التالي يوضح التعديلات في الأداة:

جدول رقم (07): يوضح التعديلات في أداة صورة الجسم

الأبعاد	عدد فقرات الأداة الأصلية	الأداة بالتعديلات		
		عدد فقرات الأداة المعدلة	الفقرات المعدل صياغتها	عدد الفقرات المحذوفة
تقبل أجزاء الجسم المعيبة	6	5	06	08
التناسق العام لأجزاء الجسم	6	4		
المنظور النفسي لشكل الجسم	6	4		
المنظور الاجتماعي لشكل الجسم	6	4		
المحتوى الفكري لشكل الجسم	6	5		
مجموع الفقرات	30	22		

يتضح من الجدول (07) أن الأداة المكيفة فيها (22) فقرة، والجدول (08) يوضح التعديل:

الجدول رقم (08): يوضح الفقرات المحذوفة والمعدل صياغتها في أداة صورة الجسم

الفقرات المحذوفة	الفقرات المعدل صياغتها
البند 9: أتفادى حضور المناسبات الاجتماعية كالأفراح والعزاء.	البند 4: أفضل البقاء في المنزل عن الذهاب في رحلة مع زملائي بسبب شكل جسمي.
البند 12: أتجنب الحركة الكثيرة لعدم وجود تناسق بين أجزاء جسمي.	البند 6: أحاول تجنب النظر في المرآة.
البند20: يقلقني مظهر جسمي.	البند 7: أشعر أن أجزاء من جسمي مختلفة عن الآخرين.
البند22: أعتقد بأنني أحتاج لجراحة تجميلية لإحداث تناسق في شكل جسمي.	البند 14: أرفض ارتداء الملابس الضيقة بسبب جسمي.
البند23: أفتقر إلى الثقة بشكلي.	البند21: أعتقد بأن جسمي مشوه.
البند26: أرى أنني أتمتع بالقبول لدى الناس.	البند27: أعتقد بأن الناس يبتعدون عني؛ لأن شكلي غريب.
البند28: أشعر بالقلق حول عيوبي الجسمية.	
البند 29: لا أستطيع البقاء طويلا في مكان يوجد به الناس.	

يتضح من الجدول رقم (08) أن عدد الفقرات المحذوفة في الأداة المكيفة بلغ (08) فقرات، بينما بلغ عدد الفقرات المعدل صياغتها (06) فقرات؛ وعليه أصبحت الأداة الجديدة تتكون من (22) فقرة.

3.1.5. الخصائص السيكومترية لأداة صورة الجسم:

أولا: الصدق: إن التعريف العام والشائع جدا للصدق هو "أن يقيس الاختبار أو الأداة ما وضع لقياسه" (صابر وخفاجة، 2002، ص167)، ولقد تم حساب الصدق في الدراسة الحالية بثلاث طرق هي على النحو التالي:

أ. **صدق المحتوى:** استخدم لقياسه طريقتين هما استشارة الخبراء، وصدق الاتساق الداخلي.

- ✓ **صدق المحتوى باستشارة المحكمين:** تم تجهيز (17) استمارة من أجل توزيعها على الأساتذة، وقد رفض أستاذين حساب الصدق بطريقة المحكمين، وعليه تم توزيع (15) استمارة على عدد من الأستاذة المحاضرين "أ" و "ب" من قسم علم النفس بجامعة قاصدي مرباح ورقلة، وتم استرجاع (11) استمارة مصححة، كما هو موضح في الملحق رقم (01)، حيث طلب من الأساتذة إبداء آرائهم حول:

. التعديل المحدث في المقياسين.

. مدى مناسبة الفقرات للعينة المدروسة.

. مدى انتماء الفقرات للأبعاد.

. مدى محافظة الفقرات المعدلة على اتجاهها.

. الصياغة اللغوية للفقرات.

وبعد استرجاع الاستمارات من الأساتذة تم الأخذ بملاحظاتهم والموضحة في الجدول رقم (09) الآتي:

جدول رقم (09): يوضح نسب الاتفاق بين المحكمين للبنود الأصلية في أداة صورة الجسم

		فقرات الأداة	نسبة الاتفاق بين المحكمين	
			الصياغة اللغوية	انتماء الفقرة للبعد
البنـــــود الأصلية في الأداة	01	البند 1: أنظر إلى شكلي بنظرة سلبية.	% 100	% 100
	02	البند 2: أرى أنني مقيد الحركة بسبب جسمي.	% 100	% 100
	03	البند 3: أميل لتغيير بعض ملامح وجهي.	% 100	% 100
	04	البند 5: أشعر أن الناس لا يروننني جذابا	% 100	% 100
	05	البند 8: أشعر بأنني غير قادر على فهم طبيعة جسمي.	% 82	% 100
	06	البند 10: أحزن عند النظر إلى جسمي في المرآة.	% 100	% 100
	07	البند 11: أشعر بعدم الرضا عن جسمي.	% 100	% 100
	08	البند 13: أرى أن ملابسي أقل وجاهة من زملائي.	% 45	% 100
	09	البند 15: أرى أن شكلي بشع ومقزز.	% 45	% 100
	10	البند 16: أتقبل جسمي كما هو عليه.	% 100	% 100
	11	البند 17: أشعر أنه من الأفضل إجراء تغيير في شكلي.	% 91	% 100
	12	البند 18: أرى أن هناك تناقضا بين أفكاري وشكل جسمي.	% 100	% 100
	13	البند 19: أشعر بالإحراج من مظهري عند خروجي مع زملائي.	% 100	% 100
	14	البند 24: أتجنب الاختلاط بالناس لشعوري بعدم قبولهم شكلي.	% 91	% 100
	15	البند 25: أحكم على الناس تبعا لأشكال أجسامهم.	%100	%100
	16	البند30: أعجز عن التفاعل مع الناس بطريقة طبيعية بسبب جسمي.	% 100	% 100

يتضح من الجدول (09) أن البندين رقم (13) و(15) بلغت نسبة الاتفاق حولهما (45%) بسبب الصياغة غير السليمة، وهي نسبة أقل من (50%)؛ لذلك تم إعادة صياغتهما، عدا هذا بلغ الاتفاق على باقي البنود أكثر من (50%).

أما بالنسبة للبنود المعدل صياغتها في أداة صورة الجسم، فنسب اتفاق المحكمين حولها موضحة في الجدول رقم (10) الآتي:

جدول رقم (10): يوضح نسب الاتفاق بين المحكمين للبنود المعدل صياغتها في أداة صورة الجسم

		بنود الأداة	نسبة الاتفاق بين المحكمين			
			التعديل المحدث	الصياغة اللغوية	انتماء الفقرة للبعد	المحافظة على اتجاه الفقرة
البنود المعدل صياغتها	01	البند 4: أفضل البقاء في المنزل عن الذهاب في رحلة مع زملائي بسبب شكل جسمي.	% 100	% 91	% 100	% 91
	02	البند 6: أحاول تجنب النظر في المرآة.	% 100	% 100	% 100	% 82
	03	البند 7: أشعر أن أجزاء من جسمي مختلفة عن الآخرين.	% 100	% 100	% 100	% 100
	04	البند 14: أرفض ارتداء الملابس الضيقة بسبب جسمي.	% 100	% 100	% 73	% 73
	05	البند21: أعتقد بأن جسمي مشوه.	% 100	% 100	% 91	% 100
	06	البند27: أعتقد بأن الناس يبتعدون عني؛ لأن شكلي غريب.	% 100	% 100	% 91	% 91

يتضح من الجدول رقم (10) أن جميع الفقرات المعدل صياغتها بلغت نسبة الاتفاق عليها أكثر من (50%) في التعديل المحدث، وفي الصياغة اللغوية، وانتماء الفقرات للأبعاد، وكذلك المحافظة على اتجاه الفقرة.

أما بالنسبة للبنود المحذوفة في أداة صورة الجسم، فإن نسب اتفاق المحكمين حول التعديل فيها موضح في الجدول رقم (11) الآتي:

جدول رقم (11): يوضح نسب الاتفاق بين المحكمين للبنود المحذوفة في أداة صورة الجسم

		البنـــــود المحذوفة	نسبة الاتفاق بين المحكمين التعديل المحدث
البنود المحذوفة	01	البند 9: أتفادى حضور المناسبات الاجتماعية كالأفراح والعزاء.	% 82
	02	البند 12: أتجنب الحركة الكثيرة لعدم وجود تناسق بين أجزاء جسمي.	% 100
	03	البند20 : يقلقني مظهر جسمي.	% 82
	04	البند 22: أعتقد بأنني أحتاج لجراحة تجميلية لإحداث تناسق في شكل جسمي.	% 82
	05	البند 23: أفتقر إلى الثقة بشكلي.	% 82
	06	البند 26: أرى أنني أتمتع بالقبول لدى الناس.	% 73
	07	البند 28: أشعر بالقلق حول عيوبي الجسمية.	% 73
	08	البند 29: لا أستطيع البقاء طويلا في مكان يوجد به الناس.	% 82

يتضح من الجدول رقم (11) أن جميع البنود المحذوفة تجاوز الاتفاق عليها نسبة (50%).

ويتضح أيضا من خلال الجداول رقم (09) و(10) و(11) السابقة أن كل التغيرات المحدثة لتكييف أداة صورة الجسم كانت نسب الاتفاق حولها بعد التحكيم أكثر من (50%) عدا الفقرتين رقم (13) و (15) في الجدول رقم (09) والمعدلتين في الجدول رقم (12):

جدول رقم (12): يوضح التعديلات في أداة صورة الجسم بعد التحكيم

العبارة قبل التحكيم	العبارة بعد التحكيم	سبب التغيير
البند13: أرى أن ملابسي أقل وجاهة من زملائي.	أرى أن ملابسي أقل أناقة من زملائي.	صياغة غير واضحة
البند 15: أرى أن شكلي بشع ومقزز.	أرى أن شكلي بشع وغير مقبول.	صياغة غير مناسبة

يتضح من الجدول رقم (12) أنه تم إعادة تعديل صياغة الفقرتين رقم (13) و(15).

✓ **صدق المحتوى بطريقة الاتساق الداخلي:** من طرق حساب صدق المحتوى طريقة الاتساق الداخلي للمقياس بحيث تعتمد هذه الطريقة على حساب معاملات الارتباط بين الدرجة على كل بند والدرجة الكلية للمقياس (معمرية، 2007، ص138)، والجدول رقم (13) التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (13): يوضح صدق الاتساق الداخلي لأداة صورة الجسم

رقم البند	بنود أداة صورة الجسم	صدق الاتساق الداخلي
01	أنظر إلى شكلي بنظرة سلبية.	0.673 **
02	أرى أنني مقيد الحركة بسبب جسمي.	0.688 **
03	أميل لتغيير بعض ملامح وجهي.	0.286 **
04	أفضل البقاء في المنزل عن الذهاب في رحلة مع زملائي بسبب شكل جسمي؟	0.619 **
05	أشعر أن الناس لا يروننني جذابا.	0.643 **
06	أحاول تجنب النظر في المرآة.	0.458 **
07	أشعر أن أجزاء من جسمي مختلفة عن الآخرين.	0.685 **
08	أشعر بأنني غير قادر على فهم طبيعة جسمي.	0.732 **
09	أحزن عند النظر إلى جسمي في المرآة.	0.780 **
10	أشعر بعدم الرضا عن جسمي.	0.733 **
11	أرى أن ملابسي أقل أناقة من زملائي.	0.693 **
12	أرفض ارتداء الملابس الضيقة بسبب شكل جسمي.	0.512 **
13	أرى أن شكلي بشع وغير مقبول.	0.787 **
14	أتقبل جسمي كما هو عليه.	0.429 **
15	أشعر أنه من الأفضل إجراء تغيير في شكلي.	0.768 **
16	أرى أن هناك تناقض بين أفكاري وشكل جسمي.	0.649 **
17	أشعر بالإحراج من مظهري عند خروجي مع زملائي.	0.748 **
18	أعتقد بأن هناك تشوهات في جسمي.	0.479 **
19	أتجنب الاختلاط بالناس لشعوري بعدم قبولهم شكلي.	0.659 **
20	أحكم على الناس تبعا لشكل أجسامهم.	0.038
21	أعتقد أن الناس يبتعدون عني؛ لأن شكلي غريب.	0.537 **
22	أعجز عن التفاعل مع الناس بطريقة طبيعية بسبب جسمي.	0.603 **

** دال عند 0.01 / * دال عند 0.05

نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن جميع البنود تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.28 ـ 0.78)، وكلها دالة عند 0.01، عدا البند رقم (20) فهو غير دال وعليه تم حذفه في الدراسة الأساسية، وعليه فبنود الأداة متماسكة، مترابطة، متسقة فيما بينها وتقيس كلها نفس المتغير، وهذا مؤشر معقول على صدق الأداة.

ب . الصدق التمييزي:

بعد تكميم الإجابات وترتيب النتائج أو الدرجات المتحصل عليها من الدراسة الاستطلاعية، ولحساب صدق المقارنة الطرفية، قمنا بترتيب النتائج تنازليا، ثم تمت المقارنة بين (27%) من أفراد المستوى العلوي مع (27%) من أفراد المستوى السفلي، وبعده استعمال قانون "ت" لحساب دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين، النتائج المتحصل عليها مبينة في الجدول رقم (14).

الجدول رقم (14): يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين لأداة صورة الجسم

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	"ت" المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفئة الدنيا	27	23	11.35	9.97	2.78	52	0.01
الفئة العليا	27	1.11	1.05				

من خلال الجدول رقم (14) نلاحظ أن "ت" المحسوبة (9.97) أكبر من "ت" المجدولة (2.68) عند درجة حرية (52) ومستوى دلالة 0,01، وعليه فإن الفرق دال دلالة جوهرية، ومنه فبنود المقياس تميز تمييزا واضحا بين المستوى العلوي والمستوى السفلي، وهذا ما يدل على صدق الأداة.

ثانيا: الثبات: يشير مصطلح الثبات إلى اتساق الدرجات التي تم الحصول عليها من جراء تطبيق أداة ما، أي مدى اتساق درجات المقياس إذا ما أعيد تطبيقه على نفس الأفراد (مراد وهادي، 2002، ص191)، ويجدر الإشارة إلى أن مستوى الدلالة لمعامل الارتباط ليس محكاً لإقرار الثبات من عدمه، لأن مستوى الدلالة يعتمد على حجم العينة، فقد يكون معامل الارتباط (0.90)، وغير دال إذا كانت العينة خمسة أفراد، وقد يكون معامل الارتباط (0.20) ودالاً إذا كان حجم العينة (100) فرداً؛ وعليه لا نستخدم مستوى الدلالة في قبول معامل الثبات (السيد، 2006، ص10)، وقد تم حساب الثبات بالطرق التالية:

أ. ثبات التجزئة النصفية:

في هذه الطريقة تتم تجزئة المقياس إلى نصفين، ويعطى كل فرد درجة في كل نصف؛ أي أننا بعد تطبيق المقياس نقسمه إلى صورتين متكافئتين، ونظرا لأن معامل الارتباط في هذه الحالة يكون بين نصفي المقياس، فقد ظهرت عدة معادلات تعدل معامل الارتباط بين النصفين (أبو علام، 2007، ص491)، وهي في الدراسة الحالية معادلة سبيرمان براون، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (15):

جدول رقم (15): يوضح ثبات التجزئة النصفية لأداة صورة الجسم

المؤشرات الإحصائية	معامل الارتباط المحسوب	
	قبل التعديل	بعد التعديل
البنود الفردية	0.81	0.89
البنود الزوجية		

يتضح من الجدول رقم (15) أن معامل الثبات بلغ (0.89) وهو معامل مرتفع مما يدل على ثبات الأداة، بحيث يشير "ليكرت وزملاؤه" "Likert and others" (1934) إلى أن

قيمة معامل الثبات الواقعة بين (0.62) و(0.93) يمكن الاعتماد عليها (الشايب، 2007، ص222).

ب . ثبات الاتساق الداخلي (معادلة ألفا كرونباخ):

يعتبر معامل ألفا كرونباخ الذي يرمز له عادة بالحرف اللاتيني (α) من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للاختبار والذي يربط ثبات الاختبار بثبات بنوده (مقدم، 2011، ص160)، والجدول رقم (16) التالي يبين ثبات أداة صورة الجسم:

الجدول رقم (16): يوضح ثبات أداة صورة الجسم بمعامل ألفا كرونباخ

الأداة	معامل الثبات ألفا كرونباخ
صورة الجسم	0.91

يتضح من الجدول رقم (16) أن معامل ثبات ألفا كرونباخ الذي بلغ (0.91) مرتفع مما يدل على ثبات الأداة.

. بناء على نتائج الخصائص السيكومترية والتي كانت جيدة، أصبحت أداة صورة الجسم تتكون من (21) فقرة يجيب عنها المراهق المتمدرس ضمن (4) بدائل هي (كثيرا، أحيانا، نادرا، أبدا)، بحيث تعطى الدرجة (3) للبديل كثيرا، والدرجة (2) للبديل أحيانا، والدرجة (1) للبديل نادرا، والدرجة (0) للبديل أبدا؛ وعليه فإن درجة الأفراد على الأداة تتراوح فيها ما بين (0 ـ 63)، وتمثل درجة القطع النقطة (31.5)، وتشير الدرجة المرتفعة إلى عدم الرضا عن صورة الجسم.

2.5. أداة التوافق الدراسي:

1.2.5. وصف أداة التوافق الدراسي: لقد تم الاطلاع على عدد من الأدوات التي تقيس التوافق الدراسي ومنها:

ـ اختبار التوافق للزيادي (1964) تعديل وتقنين الجنيدي جباري بلابل.

ـ مقياس التكيف المدرسي لأماني محمد ناصر(2006).

ـ مقياس التوافق الدراسي للشناوي.

ـ اختبار هنري بورو للتكيف ترجمة أبو طالب صابر للعربية سنة (1979).

وقد تم اختيار هذا الأخير؛ لأنه الأنسب للدراسة الحالية، حيث يتكون من أبعاد قد تكون لها علاقة بالمتغير الثاني للدراسة (صورة الجسم) مثل بعد الصحة النفسية الذي تندرج تحته جميع المفاهيم النفسية كصورة الجسم، وكذلك لأنه يضم بعدا آخر مهما، وهو العلاقات مع الأساتذة والزملاء، وهذه العلاقات قد تؤثر في رضا أو عدم رضا التلميذ عن صورته الجسمية.

يتكون الاختبار من (90) فقرة، يجيب الطالب على كل منها بنعم أو لا أو غير متأكد، خصصت علامتان (2) للفقرة الدالة على التكيف الأكاديمي، وعلامة واحدة (1) للفقرة التي جوابها غير متأكد، والعلامة (0) للفقرة الدالة على عدم وجود تكيف أكاديمي، ويحصل المفحوص وفق إجابته على درجة كلية وست درجات فرعية، وتشير الدرجة الكلية إلى التكيف الأكاديمي العام للطالب، وتتراوح درجاتها من (0) إلى (180) درجة، بينما تشير الدرجات الفرعية إلى تكيف الطالب في الأبعاد الفرعية الستة التالية:

. **التكيف مع المنهاج:** يقيس هذا البعد مدى رضا الطالب عن دراسته، ومدى استمتاعه بالمواد التي يدرسها وإحساسه بأهميتها، وتكشف عن هذا البعد الفقرات من (1 ـ 12).

. **نضج الأهداف ومستوى الطموح:** يقيس هذا البعد إدراك الطالب لمدى ارتباط الدراسة بخطط الطالب المستقبلية، وتكشف عن هذا البعد الفقرات من (13 ـ 26).

. **الفاعلية الشخصية والتخطيط لاستغلال الوقت:** يشير هذا البعد إلى مدى تخطيط الطالب لنشاطاته اليومية، وكيفية استغلاله لوقته بشكل واسع، ومدى انجازه لواجباته الدراسية وعدم

إضاعة وقته في النشاطات الخارجية على حساب دراسته، وتكشف عن هذا البعد الفقرات من (27 - 42).

. **المهارات والعادات الدراسية:** يقيس هذا البعد مدى تفاعل الطالب الصفي، ومدى التركيز والانتباه لديه وتسجيل الملاحظات، واستخدام المكتبة ومدى اتباعه لمهارات دراسية فعالة في الدراسة والاستعداد للامتحانات، ويقيس هذا البعد الفقرات ما بين (43 - 63).

. **الصحة النفسية:** يشير هذا البعد للصحة النفسية للطالب ومدى استقرارها، ويكشف أيضا عن إحساس الطالب بالقلق والضيق والتعاسة والمعاناة وانشغاله في أحلام اليقظة، وعباراته (64 - 77).

. **العلاقات الشخصية مع الأساتذة والزملاء:** يشير هذا البعد لقدرة الطالب على التعامل مع زملائه وأساتذته، واتجاهاته نحوهم، ويعكس مدى الثقة والاحترام المتبادل بينه وبينهم، وتقيسه البنود (78 - 90).

2.2.5. تكييف أداة التوافق الدراسي:

لقد تم في هذه الدراسة اعتماد الأبعاد الثلاثة الأخيرة والمتمثلة في (المهارات والعادات الدراسية، والصحة النفسية، والعلاقات الشخصية مع الأساتذة والزملاء) لتناسبها وغرض الدراسة، وقد لاحظت الباحثة أن هذه الأبعاد الثلاثة تضم (48) فقرة وهو عدد كبير لا يتماشى مع مبدأ التقليص المعتمد في هذه الدراسة لذلك تم حذف بعض العبارات المكررة، كما لوحظ كثرة العبارات المركبة والطويلة أيضا، وهو أمر لاحظه الأساتذة المحكمون حتى بعد إجراء التعديلات على الأداة وربما يعود السبب في ذلك للترجمة، هذه العبارات المركبة والطويلة التي يمكن أن تؤثر في طريقة الإجابة مما قد ينعكس على الدرجة التي سوف يحصل عليها المراهق في هذه الأداة، لذلك أجريت مجموعة تعديلات الغرض منها تقليص

عدد البنود قدر الإمكان، وتبسيط صياغة البنود الطويلة، وتعديل الفقرات المركبة، وهذه التعديلات موضحة في الجدول رقم (17).

جدول رقم (17): يوضح التعديلات في أداة التوافق الدراسي

البعد	مجموع فقراته الأصلية	الفقرات المعدلة	الفقرات المحذوفة	مجموع فقرات الأداة بعد التعديل
المهارات والعادات الدراسية	21	08	07	14
الصحة النفسية	14	03	06	08
العلاقات الشخصية مع الأساتذة والزملاء	13	05	03	10
المجموع	48	16	16	32

يتضح من الجدول رقم (17) أن أداة التوافق الدراسي بعد التكييف أصبحت مكونة من (32) فقرة و(3) أبعاد، بحيث بلغ عدد البنود المحذوفة (16) بندا، بينما بلغ عدد البنود المعدلة (16) بندا كما هي مذكورة في الجدول رقم (18):

الجدول (18): يوضح الفقرات المعدل صياغتها والفقرات المحذوفة في أداة التوافق الدراسي

الفقرات المعدل صياغتها	الفقرات المحذوفة
البند 46: بعد المراجعة هل تشعر غالبا أن ما تم انجازه أقل من الوقت الذي أمضيته في الدراسة	البند 44: عندما تجلس للدراسة هل تشعر بالملل أو الضجر بحيث يتعذر عليك البدء في الدراسة بالحال؟
البند 47: هل عادة يضايقك أن تدرس عندما يكون هناك أشخاصا آخرين يتحدثون في نفس الغرفة؟	البند49: هل تدع ذهنك يتشتت خلال الحصة الدراسية؟
البند 51: عند التحضير للامتحانات هل من عادتك أن تذاكر لساعات متأخرة؟	البند56: هل غالبا ما تواجه صعوبة ما في الحصول على المزاج المناسب للدراسة أو لكتابة البحوث والتقارير إذا أردت القيام بذلك؟
البند 53: هل تفهم في العادة أسئلة الامتحانات بحيث لا تحتاج إلى شرحها من الأساتذة؟	البند60:هل معدل ساعات دراستك منخفض، بحيث أنك تجد صعوبة في تحضير كافة واجباتك المدرسية؟

البند55: هل عادة تواجه صعوبة في تلخيص النقاط أثناء شرح الأساتذة للدروس؟	البند61:هل عادة تجد صعوبة في استخلاص النقاط الهامة والأساسية عند قراءتك لمادة دراسية مقررة؟
البند 57: هل من عادتك تحديد النقاط الرئيسة في المادة التي تدرسها حتى تعيد التركيز عليها؟	البند 62: عند الجلوس للدراسة، هل تجد نفسك غالبا بحاجة إلى إعادة قراءة المادة الدراسية عددا من المرات لأنها؛ غير مفهومة لديك في المرة الأولى لقراءتها ؟
البند58: حينما تقوم بالدراسة، هل تقوم بوضع أسئلة لتجيب عنها ؟	البند63: هل تكون عندك غالبا فترات دراسية طويلة لكنها تكون مضيعة للوقت؟
البند59: هل عادة ما تجد صعوبة في تذكر ما راجعته؟	البند 68: هل يشرد ذهنك غالبا بحيث يتعذر عليك متابعة ما تقوم بعمله؟
البند64: هل تنتابك أفكار ووساوس تضايقك وتشغلك عن الدراسة؟	البند 71: هل تتضايق غالبا وتشعر بالمعاناة لإحساسك بأن أحدا لا يفهمك؟
البند 65: هل تمر كثيرا بحالات مزاجية متقلبة بين الانقباض والسرور أثناء الدراسة	البند72: هل تشعر غالبا بحالة من التعاسة والاكتئاب؟
البند66: هل تشعر أحيانا بأنك تنشغل بأمور العائلة عن الدراسة؟	البند 73: عندما تواجهك مشكلات صعبة فهل تخشى غالبا مواجهتها ولا تدري كيف تتصرف؟
البند 79:هل تتردد في سؤال أستاذك ليوضح لك بعض النقاط الغامضة في الدرس؟	البند76: هل تشعر غالبا بأنك لا تقوم بإنجاز الواجبات الدراسية المطلوبة منك بدقة تامة؟
البند 80: هل تشعر بأن أساتذتك يحقدون عليك؟	البند77: هل تعتبر نفسك شخصا متكيفا تماما بحياتك الدراسية؟
البند82: هل تشعر بأن بعض أساتذتك متعالين في علاقاتهم مع الطلبة؟	البند81: هل تشعر بأن بعض الأساتذة يعاملون بعض الطلبة معاملة تختلف عن معاملة بقية الطلبة في الصف؟
البند86:هل تفضل أحيانا المشاركة بالنشاطات الثقافية والرياضية ولو على حساب دروسك؟	البند89: هل تشعر في الغالب بعدم الرضا لامتثالك للتعليمات و الأنظمة المتعلقة بالمحافظة على النظام في المدرسة؟
البند88:هل تشعر بأن غالبية زملاء الدراسة لا يهمهم من علاقتهم بك سوى الحصول على منافع خاصة بهم؟	البند90: هل تجد أن لديك صفات شخصية كالمثابرة والتحمل وحب التعاون بحيث تساعد في نجاحك ودراستك ؟

يتضح من الجدول رقم (18) أن عدد الفقرات المعدل صياغتها في أداة التوافق الدراسي بلغ (16) فقرة، وعدد الفقرات المحذوفة قد بلغ (16) فقرة.

3.2.5. الخصائص السيكومترية لأداة التوافق الدراسي:

أولا: الصدق: لقد تم حساب صدق أداة التوافق الدراسي بثلاث طرق كما يلي:

أ. **صدق المحتوى:** وحسب بطريقة تقدير المحكمين، وبطريقة الاتساق الداخلي:

✓ **صدق المحتوى بطريقة المحكمين:** إن نسب اتفاق الأساتذة لأداة التوافق الدراسي موضحة في الجداول المتتالية التالية:

جدول رقم (19): يوضح نسب الاتفاق في البنود الأصلية لأداة التوافق الدراسي

		بنـود الأداة	نسبة الاتفاق بين المحكمين	
			الصياغة اللغوية	انتماء الفقرة للبعد
البنود الأصليـــة في الأداة	01	البند 43: عندما تجلس للدراسة هل تقوم بالتخطيط للعمل الذي ستنجزه خلال تلك الجلسة لكي تستغل وقتك استغلالا فعالا؟	%45	% 100
	02	البند 45: هل من عادتك أن تضيع وقتك سدى عندما تجلس للدراسة؟	% 100	% 100
	03	البند 48: هل عادة ما يتشتت انتباهك عن الدراسة بسهولة؟	% 100	% 100
	04	البند50: هل عادة تقوم بتوزيع فترة الاستعداد والتحضير للامتحانات على عدد من الأيام؟	% 100	% 100
	05	البند 52: عند التحضير للامتحانات هل يصعب عليك في العادة أن ترتب المعلومات التي تدرسها حسب أهميتها حتى تتجنب إضاعة الوقت في دراسة الأمور التفصيلية؟	% 27	% 100
	06	البند 54: هل عادة تجد أن كتبك وملخصاتك الدراسية صعبة	% 100	% 100

		الفهم؟		
	07	البند 67: هل تكثر عادة من أحلام اليقظة المتعلقة بأمورك العاطفية أو التفكير بالمستقبل مما يشتت انتباهك عن الدراسة؟	% 45	% 100
	08	البند 69: هل تعاني باستمرار من بعض الضيق أو الضجر أو القلق بحيث يصعب عليك التركيز في دراستك ؟	% 27	% 100
	09	البند 70: هل تكون غالبا في حالة عصبية وتثور بسرعة؟	% 100	% 100
	10	البند 74: أثناء تقدمك للامتحانات فهل غالبا ما تكون خائفا أو قلقا بحيث يؤدي ذلك إلى تدني مستوى إجابتك وحصولك على علامات أدنى من المتوقع لك؟	% 45	%100
	11	البند 75: هل فشلك في تحقيق أهدافك وطموحاتك الدراسية يزعجك و يقلقك بحيث يؤدي ذلك إلى إعاقة تقدمك في دراستك	% 45	% 100
	12	البند 78: هل تشعر بأن معظم أساتذتك عادلون أو غير متحيزين في معاملتهم معك؟	% 82	% 100
	13	البند 83: هل تجد بأن بعض أساتذتك يتعمدون وضعك في مواقف تشعر فيها بالارتباك حتى يستمتعوا بذلك؟	% 82	% 100
	14	البند 84: هل تشعر بعدم الارتياح من الطريقة التي يريد بها بعض الأساتذة لفت انتباهك بها في الصف؟	% 100	% 100
	15	البند85: هل تجد أن تصرفات بعض الأساتذة هي السبب في جعلك لا تقبل على تعلم المواد التي يدرسونها؟	% 100	%100

يتضح من الجدول رقم (19) أن البنود الأصلية في أداة التوافق الدراسي، والتي لم يجر عليها أي تعديل أو تغيير بلغ عددها (15) فقرة، ومن بين هذه الفقرات يوجد (6) هي على التوالي(75، 74، 67، 53، 52، 43) فقرات لم يبلغ الاتفاق حولها أكثر من (50%) بسبب صياغتها اللغوية، إما لأنها فقرات مركبة، أو لأنها فقرات طويلة.

أما بالنسبة للفقرات المعدل صياغتها لأداة التوافق الراسي فهي موضحة في الجدول رقم (20) المبين فيما يلي:

جدول رقم (20): يوضح نسب الاتفاق بين المحكمين في البنود المعدل صياغتها لأداة التوافق الدراسي

		بنود الأداة	نسبة الاتفاق بين المحكمين			
			التعديل المحدث	الصياغة اللغوية	انتماء الفقرة للبعد	المحافظة على اتجاه الفقرة
البنـــود المعدل صياغتـــها	01	البند 46: عندما تنتهي من مراجعة الدروس هل غالبا ما يكون لديك احساس بأن ما تم إنجازه لا يتناسب مع الوقت الذي أمضيته في الدراسة؟	% 100	% 100	% 100	% 100
	02	البند47: هل عادة يضايقك أن تدرس عندما يكون هناك أشخاص يتحدثون في نفس الغرفة؟	% 100	% 100	% 100	% 100
	03	البند 51: عند التحضير لامتحانات هل من عادتك أن تذاكر لساعات متأخرة من الليل؟	% 100	% 100	% 100	% 100
	04	البند 53: هل تفهم في العادة أسئلة الامتحانات بحيث لا تحتاج إلى شرحها من الأساتذة؟	% 100	% 100	% 100	% 100
	05	البند 55: هل عادة تواجه صعوبة في تلخيص النقاط أثناء شرح الأساتذة للدروس؟	% 100	% 100	% 100	% 100
	06	البند 57: هل من عادتك أن تحاول تحديد النقاط الرئيسة في المادة التي تدرسها حتى تعيد التركيز عليها؟	% 100	% 100	% 100	% 100
	07	البند 58: حينما تقوم بالدراسة، هل تقوم بوضع أسئلة لتجيب عنها؟	% 100	% 100	% 73	% 73
	08	البند59: هل عادة ما تجد صعوبة في تذكر ما راجعته؟	% 100	% 100	% 100	% 100
	09	البند64: هل تنتابك أفكار ووساوس تضايقك وتشغلك عن الدراسة؟	% 100	% 100	% 91	% 91
	10	البند 65: هل تمر كثيرا بحالات مزاجية متقلبة بين السرور والانقباض أثناء الدراسة؟	% 100	% 100	% 100	% 91

	11	البند 66: هل تشعر أحيانا بأنك تنشغل بأمور العائلة عن الدراسة؟	%100	%100	%100	%100
	12	البند 74: هل تكون غالبا خائفا في الامتحانات بحيث يؤدي ذلك إلى تدني علاماتك؟	%100	%100	%100	%100
	13	البند79: هل تتردد في سؤال أستاذك ليوضح لك بعض النقاط الغامضة في الدرس؟	%100	%100	%100	%100
	14	البند80: هل تشعر بأن أساتذتك يحقدون عليك؟	%100	%100	%100	%100
	15	البند82: هل تشعر بأن بعض أساتذتك متعالون في علاقتهم مع الطلبة؟	%100	%100	%100	%100
	16	البند 86: هل تفضل أحيانا المشاركة بالنشاطات الثقافية والرياضية ولو على حساب دروسك؟	%100	%100	%100	%100
	17	البند 87: هل تتضايق من كثرة النصائح التي تتلقاها من الأساتذة أو الزملاء بشأن دراستك؟	%100	%100	%100	% 91
	18	البند 88: هل تشعر بأن غالبية زملاء الدراسة لا يهمهم من علاقتهم بك سوى الحصول على منافع خاصة بهم؟	%100	%100	%100	% 91

يتضح من الجدول رقم (20) أن جميع الفقرات المعدل صياغتها بلغ الاتفاق عليها أكثر من نسبة (50%)، أما بالنسبة للفقرات المحذوفة في الأداة فهي موضحة في الجدول (21):

جدول (21): يوضح نسب الاتفاق بين المحكمين في البنود المحذوفة لأداة التوافق الدراسي

		بنـــــود الأداة	نسبة الاتفاق التعديل المحدث
البنود المحذوفـــة:	01	البند 44: عندما تجلس للدراسة هل تشعر بالملل أو الضجر بحيث يتعذر عليك البدء في الدراسة بالحال؟	% 82
	02	البند 49: هل تدع ذهنك يتشتت خلال الحصة الدراسية؟	% 82
	03	البند 56: هل غالبا ما تواجه صعوبة ما في الحصول على المزاج المناسب للدراسة أو لكتابة البحوث والتقارير إذا أردت القيام بذلك؟	% 82
	04	البند 60: هل معدل ساعات دراستك منخفض، بحيث إنك تجد صعوبة في تحضير كافة واجباتك المدرسية؟	% 73

	05	البند 61: هل عادة تجد صعوبة في استخلاص النقاط الهامة والأساسية عند قراءتك لمادة دراسية مقررة؟	% 73
	06	البند 62: عند الجلوس للدراسة، هل تجد نفسك غالبا بحاجة إلى إعادة قراءة المادة الدراسية عددا من المرات؛ لأنها غير مفهومة لديك في المرة الأولى لقراءتها؟	% 73
	07	البند 63: هل تكون عندك غالبا فترات دراسية طويلة، لكنها تكون مضيعة للوقت؟	% 82
	08	البند 68: هل يشرد ذهنك غالبا بحيث يتعذر عليك متابعة ما تقوم بعمله؟	% 82
	09	البند 71: هل تتضايق غالبا وتشعر بالمعاناة لإحساسك بأن أحدا لا يفهمك؟	% 82
	10	البند72: هل تشعر غالبا بحالة من التعاسة والاكتئاب؟	%82
	11	البند 73: عندما تواجهك مشكلات صعبة، فهل تخشى غالبا مواجهتها ولا تدري كيف تتصرف؟	%82
	12	البند 76:هل تشعر غالبا بأنك لا تقوم بإنجاز الواجبات الدراسية المطلوبة منك بدقة تامة؟	%100
	13	البند77: هل تعتبر نفسك شخصا متكيفا تماما بحياتك الدراسية؟	%73
	14	البند81:هل تشعر بأن بعض الأساتذة يعاملون بعض الطلبة معاملة تختلف عن معاملة بقية الطلبة في الصف؟	%82
	15	البند89 :هل تشعر في الغالب بعدم الرضا لامتثالك للتعليمات والأنظمة المتعلقة بالمحافظة على النظام في المدرسة؟	%73
	16	البند 90: هل تجد أن لديك صفات شخصية كالمثابرة والتحمل وحب التعاون بحيث تساعد في نجاحك ودراستك ؟	% 82

يتضح من الجدول رقم (21) أن جميع الفقرات المحذوفة بلغت نسبة الاتفاق عليها أكثر من نسبة (50%).

ويتضح من الجداول رقم (19)، و(20)، و(21) السابقة أن التغيرات المحدثة لتكييف أداة

التوافق الدراسي كانت نسب الاتفاق حولها بعد التحكيم أكثر من (50%)، عدا (6) فقرات اعتبرت صياغتها طويلة أو مركبة وهي معدلة في الجدول رقم (22).

جدول رقم (22): يوضح التعديلات في أداة التوافق الدراسي بعد التحكيم

الفقرات قبل التحكيم	الفقرات بعد التحكيم	سبب التغيير
عندما تجلس للدراسة هل تقوم بالتخطيط للعمل الذي ستنجزه خلال تلك الجلسة لكي تستغل وقتك استغلالا فعالا؟	هل تقوم بالتخطيط للعمل أثناء الدراسة لكي تستغل وقتك استغلالا فعالا؟	طول الفقرة
عند التحضير للامتحانات، هل يصعب عليك في العادة أن ترتب المعلومات التي تدرسها حسب أهميتها حتى تتجنب إضاعة الوقت في دراسة الأمور التفصيلية؟	عند المراجعة هل يصعب عليك في العادة أن ترتب المعلومات حسب أهميتها؟	طول الفقرة
هل تكثر عادة من أحلام اليقظة المتعلقة بأمورك العاطفية أو التفكير بالمستقبل مما يشتت انتباهك عن الدراسة؟	هل تكثر عادة من أحلام اليقظة مما يشتت انتباهك عن الدراسة؟	فقرة مركبة
هل تعاني باستمرار من بعض الضيق أو الضجر أو القلق، بحيث يصعب عليك التركيز في دراستك؟	هل تعاني باستمرار من القلق بحيث يتعذر عليك التركيز في دراستك؟	فقرة مركبة
أثناء تقدمك للامتحانات، فهل غالبا ما تكون خائفا أو قلقا، بحيث يؤدي ذلك إلى تدني مستوى إجابتك وحصولك على علامات أدنى من المتوقع لك؟	هل تكون غالبا خائفا في الامتحانات بحيث يؤدي ذلك إلى تدني علاماتك؟	فقرة طويلة و مركبة
هل أن فشلك في تحقيق أهدافك وطموحاتك الدراسية يزعجك ويقلقك بحيث يؤدي ذلك إلى إعاقة تقدمك في دراستك؟	هل فشلك في تحقيق أهدافك يؤدي إلى إعاقة تقدمك في دراستك؟	فقرة مركبة وطويلة

يتضح من الجدول (22) أن عدد الفقرات الست بسطت صياغتها بعد التحكيم.

. **صدق المحتوى بطريقة الاتساق الداخلي:** إن نتائج صدق الاتساق الداخلي لأداة التوافق الدراسي موضحة في الجدول رقم (23):

الجدول رقم (23): يوضح صدق الاتساق الداخلي لأداة التوافق الدراسي

البند	الفقرات	الصدق
01	هل تقوم بالتخطيط للعمل أثناء الدراسة، لكي تستغل وقتك استغلالا فعالا؟	0.271 **
02	هل من عادتك أن تضيع وقتك سدى عندما تجلس للدراسة؟	0.400 **
03	بعد المراجعة هل تشعر غالبا أن ما تم إنجازه أقل من الوقت الذي أمضيته في الدراسة؟	0.115
04	هل عادة يضايقك أن تدرس عندما يكون هناك أشخاص يتحدثون في نفس الغرفة؟	0.180
05	هل عادة ما يتشتت انتباهك عن الدراسة بسهولة؟	0.385 **
06	هل عادة تقوم بتوزيع فترة الاستعداد والتحضير للامتحانات على عدد من الأيام؟	0.137
07	عند التحضير للامتحانات، هل من عادتك أن تذاكر لساعات متأخرة من الليل؟	0.019
08	عند المراجعة هل يصعب عليك في العادة أن ترتب المعلومات حسب أهميتها؟	0.411 **
09	هل تفهم في العادة أسئلة الامتحانات بحيث لا تحتاج إلى شرحها من الأساتذة؟	0.406 **
10	هل عادة تجد أن كتبك وملخصاتك الدراسية صعبة الفهم؟	0.456 **
11	هل عادة تواجه صعوبة في تلخيص النقاط أثناء شرح الأساتذة للدروس؟	0.488 **
12	هل من عادتك تحديد النقاط الرئيسية في المادة التي تدرسها حتى تعيد التركيز عليها؟	0.189
13	حينما تقوم بالدراسة، هل تقوم بوضع أسئلة لتجيب عنها؟	0.246 *
14	هل عادة ما تجد صعوبة في تذكر ما راجعته؟	0.529 **
15	هل تنتابك أفكار ووساوس تضايقك وتشغلك عن الدراسة؟	0.487 **
16	هل تمر كثيرا بحالات مزاجية متقلبة بين السرور والانقباض أثناء الدراسة؟	0.361 **
17	هل تشعر أحيانا بأنك تنشغل بأمور العائلة عن الدراسة؟	0.365 **
18	هل تكثر عادة من أحلام اليقظة مما يشتت انتباهك عن الدراسة؟	0.432 **
19	هل تعاني باستمرار من القلق بحيث يتعذر عليك التركيز في دراستك؟	0.560 **
20	هل تكون غالبا في حالة عصبية و تثور بسرعة؟	0.300 **
21	هل تكون غالبا خائفا في الامتحانات بحيث يؤدي ذلك لتدني علاماتك؟	0.194
22	هل فشلك في تحقيق أهدافك يؤدي إلى إعاقة تقدمك في الدراسة؟	0.408 **
23	هل تشعر بأن معظم أساتذتك عادلون أو غير متحيزين في معاملتهم معك؟	0.396 **
24	هل تتردد في سؤال أستاذك ليوضح لك بعض النقاط الغامضة في الدرس؟	0.284 **
25	هل تشعر بأن أساتذتك يحقدون عليك؟	0.462 **
26	هل تشعر بأن بعض أساتذتك متعالون في علاقتهم مع الطلبة؟	0.364 **
27	هل تجد بأن بعض أساتذتك يتعمدون وضعك في مواقف تشعر فيها بالارتباك حتى يستمتعوا بذلك؟	0.337 **
28	هل تشعر بعدم الارتياح من الطريقة التي يريد بها بعض الأساتذة لفت انتباهك بها في الصف؟	0.374 **
29	هل تجد أن تصرفات بعض الأساتذة هي السبب في جعلك لا تقبل على تعلم المواد التي يدرسونها؟	0.326 **
30	هل تفضل أحيانا المشاركة في النشاطات الثقافية والرياضية ولو على حساب دروسك؟	0.441 **
31	هل تتضايق من كثرة النصائح التي تتلقاها من الأساتذة أو الزملاء بشأن دراستك؟	0.222 *
32	هل تشعر بأن غالبية زملاء الدراسة لا يهمهم من علاقتهم بك سوى الحصول على منافع خاصة بهم؟	0.396 **

نلاحظ من الجدول رقم (24) أن جميع بنود أداة التوافق الدراسي دالة عند (0.05) و(0.01)، عدا الفقرات رقم (3/ 4/ 6/ 7/ 12/ 21) فهي غير دالة، وعليه سيتم حذفها في الدراسة الأساسية، وبالتالي وباستثناء البنود التي ستحذف فبنود الأداة متماسكة، مترابطة، متسقة فيما بينها وتقيس كلها نفس المتغير، وهذا مؤشر معقول على صدق الأداة.

ب. الصدق التمييزي:

بعد تكميم الإجابات وترتيب النتائج أو الدرجات المتحصل عليها من الدراسة الاستطلاعية، قمنا بترتيبها تنازليا، ثم تم المقارنة بين (27%) من أفراد المستوى العلوي مع (27%) من أفراد المستوى السفلي، وبعده استعمال قانون "ت" لحساب دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين والنتائج المتحصل عليها مبينة في الجدول رقم (24):

الجدول رقم (24): يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين لأداة التوافق الدراسي

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	"ت" المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفئة الدنيا	27	24.25	5.80	15.04	2.68	52	0.01
الفئة العليا	27	45.66	4.57				

يتضح من خلال الجدول رقم (24) أن "ت" المحسوبة (15.04) أكبر من "ت" المجدولة (2.68) عند درجة حرية (52) ومستوى دلالة (0,01)، وعليه فإن الفرق دال دلالة جوهرية، ومنه فبنود المقياس تميز تمييزا واضحا بين المستوى العلوي والمستوى السفلي، وهذا ما يدل على صدق الأداة.

ثانيا: الثبات: تم حساب ثبات أداة التوافق الدراسي بالطرق التالية:

أ . ثبات التجزئة النصفية:

بعد تجزئة الأداة إلى نصفين متساويين تم حساب معامل الارتباط بين الجزأين بمعامل الارتباط بيرسون، وبعده عدل الخطأ الناجم عن تقسيم الأداة إلى جزأين بمعامل الارتباط سبيرمان براون، كما هو موضح في الجدول رقم (25) التالي:

جدول رقم (25): يوضح ثبات التجزئة النصفية لأداة التوافق الدراسي

المؤشرات الإحصائية	معامل الارتباط المحسوب	
	قبل التعديل	بعد التعديل
البنود الفردية	0.37	0.54
البنود الزوجية		

نلاحظ من الجدول رقم (25) أن معامل الثبات بلغ (0.54)، وإن ما يجعل الباحثة تطمئن لقيمة الثبات هذه ما أشار إليه (أري وآخرون، 2004، ص213) أن درجة الثبات المطلوبة في مقياس ما تعتمد إلى حد بعيد على استخدام النتائج المترتبة، فإذا أريد استخدام نتائج القياس لاتخاذ قرار حول مجموعة أو حتى لأغراض بحثية، فإن معامل الثبات المتدني بمدى (0.50 ـ 0.60) قد يكون مقبولا.

وللاطمئنان أكثر حول ثبات الأداة تم اعتماد طريقة ثانية وهي ثبات الاتساق الداخلي (معادلة ألفا كرونباخ)، بحيث يعتبر معامل ألفا كرونباخ الذي يرمز له عادة بالحرف اللاتيني (α) من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للاختبار والذي يربط ثبات الاختبار بثبات بنوده (معمرية، 2007، ص184).

ب . ثبات الاتساق الداخلي (معادلة ألفا كرونباخ): إن معامل ألفا كرونباخ لأداة التوافق الدراسي موضح في الجدول رقم (26):

الجدول رقم (26): يوضح ثبات أداة التوافق الدراسي بمعامل ألفا كرونباخ

الأداة	معامل الثبات ألفا كرونباخ
التوافق الدراسي	0.75

يتضح من الجدول رقم (26) أن معامل الثبات بلغ 0.75 وهو معامل مرتفع مما يدل على ثبات الأداة.

. بناء على نتائج الخصائص السيكومترية والتي كانت جيدة، أصبحت أداة التوافق الدراسي تتكون من (26) فقرة، يجيب عنها المراهق المتمدرس ضمن ثلاثة بدائل هي (نعم أو لا أو غير متأكد)، بحيث تعطى الدرجة (2) للبديل نعم، والدرجة (0) للبديل لا، والدرجة (1) للبديل غير متأكد إذا كانت الفقرات إيجابية، أما إذا كانت الفقرات سالبة فتعطى الدرجة (0) للبديل نعم، والدرجة (2) للبديل لا، والدرجة (1) للبديل غير متأكد؛ وعليه فإن الدرجة على المقياس تتراوح ما بين (0 ـ 52)، والدرجة المعيارية تساوي (26)، وتدل الدرجة المرتفعة على وجود التوافق الدراسي.

6. إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية:

بعد التأكد من صلاحية أدوات الدراسة والاطمئنان إلى سلامتها، وبعد تحديد عينة الدراسة شرعت الباحثة في إجراءات التطبيق الميداني خلال الفترة الممتدة بين (8 و30 أفريل 2013)، حيث تم تطبيق أداتي صورة الجسم والتوافق الدراسي على المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي، وقد حرصت الباحثة أن يكون التطبيق دقيقا ومضبوطا باتباع الإجراءات التالية:

. الحرص على التطبيق في نهاية الحصص المقررة للاستفادة من توجيهات الأساتذة لتلاميذهم.

. تقديم الباحثة لنفسها.

. طمأنة التلاميذ على أن البيانات سرية وسوف تستعمل لغرض البحث العلمي فقط.

. شرح طريقة الإجابة على الأداتين.

. شرح بعض البنود التي قد تكون غامضة للتلاميذ.

. الحرص على ملء جميع البيانات المطلوبة.

. تنبيه التلاميذ إلى الإجابة على جميع البنود.

. استلام الأوراق وشكر التلاميذ على مشاركتهم في الدراسة وتمني النجاح والتوفيق لهم.

7. الأساليب الإحصائية:

استخدمت الباحثة برنامج الرزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية (Spss 15.0)، لقياس الخصائص السيكومترية لأدوات القياس، ولقياس فرضيات البحث، ومن بين الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة مايلي:

. **معادلة كوبر**: لحساب نسب الاتفاق بين المحكمين.

. **معامل الارتباط بيرسون**: استخدم لـ:

- لحساب معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية لأداتي الدراسة.

- لحساب العلاقة الارتباطية بين درجات المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي على أداة صورة الجسم وبين درجاتهم على أداة التوافق الدراسي.

. **تحليل التباين المتعدد:** استخدم لـ:

ـ لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات في كل من صورة الجسم والتوافق الدراسي حسب متغيرات النوع والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي.

. **معامل الارتباط سبيرمان براون:** استخدم لـ:

ـ لتصحيح أثر انخفاض معامل الثبات المترتب عن التجزئة النصفية للأداتين.

. **اختبار "ت"** : استخدم لـ:

ـ لحساب صدق المقارنة الطرفية لأداتي الدراسة.

ـ لمعرفة دلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الدرجة على أداتي الدراسة.

. **النسبة المئوية:** وقد استخدمت لحساب نسبة الراضين عن صوة جسمهم والمتوافقين دراسيا.

. **جداول الدلالة الإحصائية:** للتأكد من دلالة معاملات الارتباط والاختبارات.

الفصل السادس

عرض نتائج الدراسة

. تمهيد

1 . عرض نتائج الفرضية الأولى

2 . عرض نتائج الفرضية الثانية

3 . عرض نتائج الفرضية الثالثة

4 . عرض نتائج الفرضية الرابعة

5 . عرض نتائج الفرضية الخامسة

. خلاصة الفصل

. **تمهيد:** يتناول هذا الفصل عرض نتائج الدراسة الميدانية، وهو الفصل الذي تتضح فيه مدى تحقق الفرضيات التي وضعها الباحث من عدمه، فبعد التأكد من الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة في الفصل السابق باستخدام طرق مختلفة انتهى الأمر إلى الاطمئنان عليها، وبالتالي استخدامها في الدراسة الأساسية التي تم علاج معطياتها ببرنامج Spss الموضح عرضها فيما يلي:

1. عرض نتائج الفرضية الأولى: تنص الفرضية الأولى على:

ـ نتوقع أن يعاني المراهقون المتمدرسون بالسنة الثانية ثانوي من عدم الرضا عن صورة الجسم.

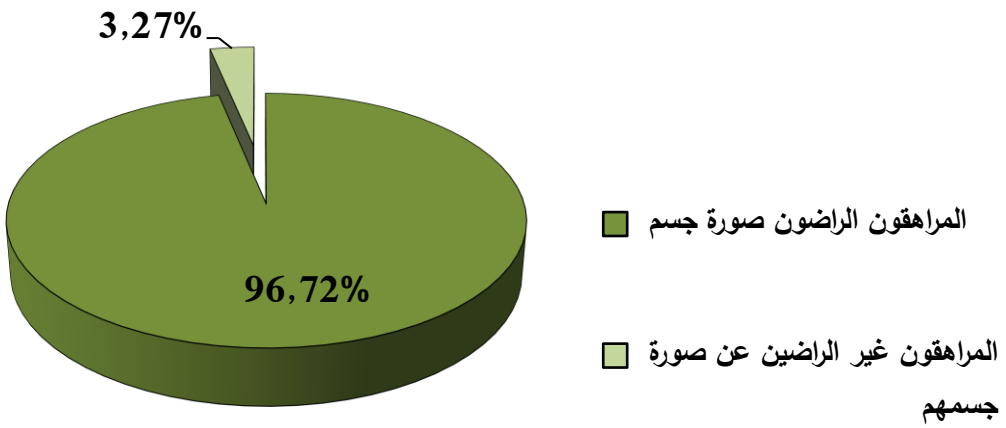
لقد تم عرض هذه الفرضية في مرحلتين (أ) و(ب)، تمثل المرحلة الأولى حساب النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لمراهقي السنة الثانية الذين يعانون من عدم الرضا عن صورة الجسم، ونسبة الراضين عن صورة جسمهم، وتمثل المرحلة الثانية التأكد من هذه النسبة إن كانت تعود للصدفة أو هي ذات دلالة إحصائية باستخدام اختبار "ت".

أ. حساب نسبة المراهقين الذين يعانون من عدم الرضا عن صورة الجسم: تم حساب النسبة المئوية للمراهقين الراضين وغير الراضين عن صورة جسمهم فيما يلي:

جدول رقم (27): يوضح النسبة المئوية والمتوسط الحسابي للراضين وغير الراضين عن صورة جسمهم

العينة	عدد الأفراد	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي
غير الراضين عن صورة الجسم	18	% 3.27	41.44
الراضون عن صورة الجسم	532	% 96.72	8.00
المجموع	550	% 100	9.09

يتضح من الجدول رقم (27) أن المتوسط الحسابي للعينة ككل بلغ (9.09) وهو أقل من درجة القطع لأداة صورة الجسم والتي تساوي (31.5)، وعليه فإن عينة المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي لديهم رضا عن صورة جسمهم، كذلك يبين الجدول أن المراهقين غير الراضين عن صورة جسمهم كان عددهم (18) مراهقا، وبلغت نسبتهم المئوية (3.27%)، بينما بلغ عدد المراهقين الراضين عن صورة جسمهم (532) مراهقا، وكانت نسبتهم المئوية (96.72%)، والشكل رقم (03) يوضح ذلك:



شكل (03): يوضح نسبة المراهقين الراضين وغير الراضين عن صورة جسمهم

وعليه ومن خلال النسب المعروضة في الجدول رقم (27) والشكل رقم (03) ننفي الفرض الصفري الذي يشير إلى أن المراهقون المتمدرسون بالسنة الثانية ثانوي يعانون من عدم الرضا عن صورة الجسم، ونقبل بالفرض البديل الذي ينص على أن المراهقون المتمدرسون بالسنة الثانية ثانوي لديهم رضا عن صورة جسمهم.

ب. دلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الدرجة على أداة صورة الجسم: لمعرفة دلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الدرجة على أداة صورة الجسم تم استخدام اختبار "ت" والنتائج موضحة في الجدول رقم (28) الآتي:

الجدول رقم (28): يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الدرجة على أداة صورة الجسم

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	"ت" المجدولة	مستوى الدلالة
الراضون عن صورة جسمهم	523	8.00	7.06	16.07	2.59	دالة عند 0.01
غير الراضين عن صورة جسمهم	18	41.44	8.73			

نلاحظ من الجدول رقم (28) أن قيمة "ت" المحسوبة (16.07) أكبر من قيمة "ت" المجدولة (2.59) عند مستوى دلالة (0.01)، وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الدرجة على أداة صورة الجسم، حيث تؤكد هذه النتيجة أن القيم المتحصل عليها في المرحلة (أ) من هذه الفرضية هي قيم ذات دلالة إحصائية ولا تعود إلى الصدفة.

2. عرض نتائج الفرضية الثانية: تنص الفرضية الثانية على:

. نتوقع أن يعاني المراهقون المتمدرسون بالسنة الثانية ثانوي من عدم التوافق الدراسي.

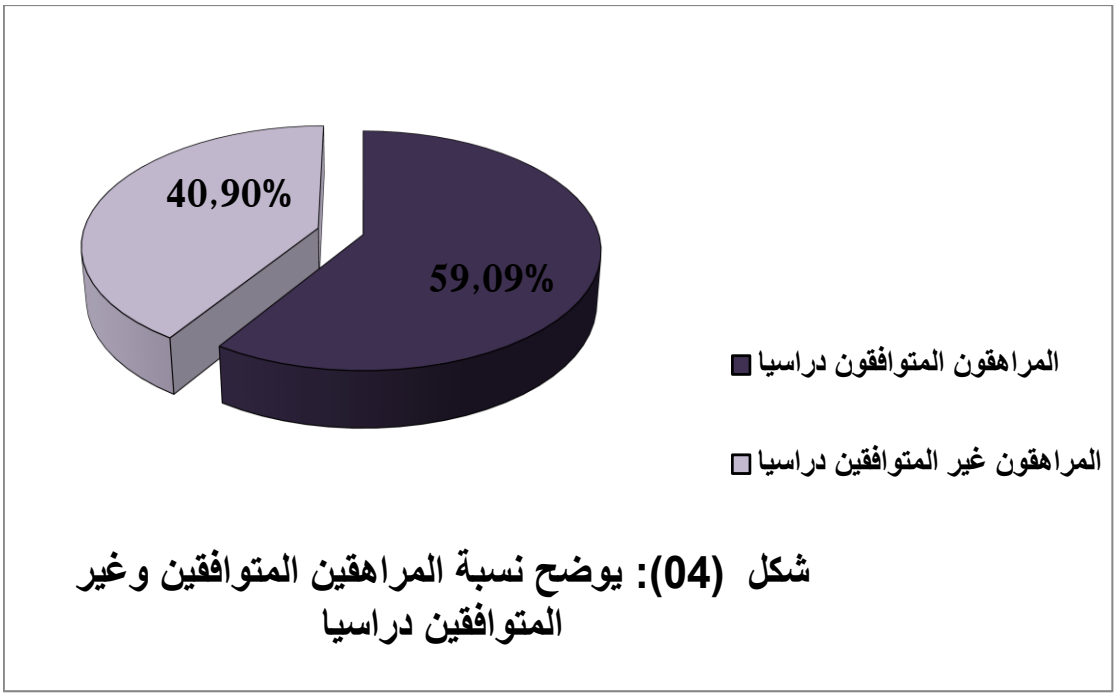
أيضا تم عرض هذه الفرضية خلال مرحلتين مثل الفرضية الأولى:

أ. حساب نسبة المراهقين الذين يعانون من عدم التوافق الدراسي: تم حساب النسبة المئوية وكذلك المتوسط الحسابي للمراهقين المتوافقين وغير المتوافقين، ولكل أفراد العينة والنتائج موضحة في الجدول رقم (29) الآتي:

جدول رقم (29): يوضح النسبة المئوية والمتوسط الحسابي للمراهقين المتوافقين وغير المتوافقين دراسيا

العينة	عدد الأفراد	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي
المراهقون المتوافقون دراسيا	325	% 59.09	33.53
المراهقون غير المتوافقين دراسيا	225	% 40.90	18.84
المجمـوع	550	% 100	27.85

يتضح من الجدول رقم (29) أن المتوسط الحسابي للعينة ككل بلغ (27.85) وهو أكبر من درجة القطع لأداة التوافق الدراسي والتي تساوي (26)؛ وعليه فإن عينة المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي لديهم توافق دراسي، ويتضح من الجدول كذلك أن المراهقين المتوافقين بلغ عددهم (325) مراهقا، حيث بلغت نسبتهم المئوية (59.09%)، بينما بلغ عدد المراهقين غير المتوافقين (225) مراهقا، وكانت نسبتهم (40.90%)، والشكل رقم (04) التالي يوضح ذلك:



شكل (04): يوضح نسبة المراهقين المتوافقين وغير المتوافقين دراسيا

يتضح من خلال هذه النسب المبينة في الجدول رقم (29) والشكل رقم (04) نفي الفرض الصفري الذي يشير إلى أن المراهقون المتمدرسون بالسنة الثانية ثانوي يعانون من عدم التوافق الدراسي، ونقبل بالفرض البديل الذي ينص على أن المراهقون المتمدرسون بالسنة الثانية ثانوي لديهم توافق دراسي.

ب. دلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الدرجة على أداة التوافق الدراسي: لمعرفة دلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الدرجة على أداة التوافق الدراسي تم استخدام اختبار "ت" والنتائج موضحة في الجدول رقم (30) الآتي:

الجدول رقم (30): يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الدرجة على أداة التوافق الدراسي

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	"ت" المجدولة	مستوى الدلالة
المراهقون المتوافقون	325	33.53	5.95	31.20	2.59	دال عند 0.01
المراهقون غير المتوافقين	225	18.84	4.57			

نلاحظ من الجدول رقم (30) أن "ت" المحسوبة (31.20) أكبر من "ت" المجدولة (2.59) عند مستوى دلالة (0.01)، حيث تؤكد هذه النتيجة أن القيم المتحصل عليها في المرحلة (أ) من هذه الفرضية الثانية هي قيم ذات دلالة إحصائية ولا تعود إلى الصدفة.

3 . عرض نتائج الفرضية الثالثة: تنص الفرضية الثالثة على أنه:

. توجد علاقة سالبة دالة إحصائيا بين عدم الرضا عن صورة الجسم والتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي.

لحساب العلاقة بين عدم الرضا عن صورة الجسم والتوافق الدراسي تم استخدام معامل الارتباط بيرسون، والنتائج موضحة في الجدول رقم (31).

جدول رقم (31): يوضح معامل الارتباط بين صورة الجسم والتوافق الدراسي

متغيرات الدراسة	أفراد العينة	(ر) المحسوبة	(ر) المجدولة	الدلالة الإحصائية
صورة الجسم	550	0.40 ـ	0.11	دالة عند 0.01
التوافق الدراسي				

يشير الجدول رقم (31) إلى أن قيمة معامل الارتباط "ر" بين صورة الجسم والتوافق الدراسي بلغت (ـ 0.40)، وهي قيمة أكبر من قيمة "ر" المجدولة التي تساوي (0.11) عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يدل على وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين عدم الرضا عن صورة الجسم والتوافق الدراسي، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

4 . عرض نتائج الفرضية الرابعة: تنص الفرضية الرابعة على أنه:

. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي في صورة الجسم تبعا للنوع (ذكور/إناث)، والتخصص الدراسي (علمي/أدبي)، والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، والتفاعل بينها.

للتحقق من هذه الفرضية، وللتحقق من الفروق بين متوسطات متغيرات الفرضية الرابعة في آن واحد، تم استخدام أسلوب تحليل التباين المتعدد، والذي يقارن متوسطات المجموعات في آن واحد، والنتائج موضحة في الجدولين رقم (32) و(33) الآتيين:

الجدول رقم (32): يوضح المتوسط الحسابي لخصائص العينة في صورة الجسم

المتغيرات	تقسيم المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي
النوع (أ)	إناث	327	10.48
	ذكور	223	7.05
التخصص الدراسي (ب)	علمي	334	9.23
	أدبي	216	8.87
التحصيل الدراسي (ج)	متحصل على المعدل	468	8.44
	غير متحصل على المعدل	82	12.79

يتضح من الجدول رقم (32) وبالنسبة للنوع بلغ المتوسط الحسابي للإناث (10.48) وهو أكبر من متوسط الذكور (7.05)، وبالنسبة للتخصص الدراسي بلغ المتوسط الحسابي للعلميين (9.23) وهو أكبر من متوسط الأدبيين (8.87)، أما التحصيل الدراسي فقد بلغ المتوسط الحسابي لغير المتحصلين على المعدل (12.79) وهو أكبر من متوسط المتحصلين على المعدل الذي يساوي (8.44)، أما نتائج تحليل التباين فهي كما يلي:

الجدول رقم (33): يوضح نتائج تحليل التباين المتعدد لدلالة الفروق في صورة الجسم حسب النوع والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	معدل المربعات	مستوى الدلالة(Sig)	الدلالة
النوع (أ)	868.140	868.140	0.001	دالة عند 0.01
التخصص الدراسي (ب)	29.896	29.896	0.550	غير دالة
التحصيل الدراسي (ج)	176.511	176.511	0.146	غير دالة
التفاعل (أ) × (ب)	24.346	24.346	0.589	غير دالة
التفاعل (أ) × (ج)	1.883	1.883	0.881	غير دالة
التفاعل (ب) × (ج)	20.769	20.769	0.618	غير دالة
التفاعل (أ)×(ب)× (ج)	21.869	21.869	0.609	غير دالة

من خلال الجدول رقم (33) يمكننا عرض النتائج التالية:

- بلغ مستوى دلالة النوع (Sig=0.001) ويلاحظ أن هذه القيمة أقل من (0.01)؛ وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صورة الجسم باختلاف النوع (ذكور/إناث)، لصالح الإناث في عدم الرضا عن صورة الجسم لأن المتوسط الحسابي للإناث (10.48) أكبر من متوسط الذكور (7.05)، وعليه نرفض الفرض الصفري ونقبل بالفرض البديل.

- بلغ مستوى دلالة التخصص الدراسي (Sig=0.550) ويلاحظ أن هذه القيمة أكبر من (0.05) فهي غير دالة؛ أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صورة الجسم باختلاف التخصص الدراسي (علمي/أدبي)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

- بلغ مستوى دلالة التحصيل الدراسي (Sig=0.146) ويلاحظ أن هذه القيمة أكبر من (0.05) فهي غير دالة؛ أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صورة الجسم باختلاف التحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

- بلغ مستوى دلالة التفاعل بين النوع والتخصص الدراسي (Sig=0.589) ويلاحظ أن هذه القيمة أكبر من (0.05) فهي غير دالة؛ أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صورة الجسم باختلاف التفاعل بين النوع (ذكور/إناث) والتخصص الدراسي (علمي/أدبي)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

- بلغ مستوى دلالة التفاعل بين النوع والتحصيل الدراسي (Sig=0.881) ويلاحظ أن هذه القيمة أكبر من (0.05) فهي غير دالة؛ أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صورة الجسم باختلاف التفاعل بين النوع (ذكور/إناث) والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل /غير متحصل على المعدل)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

- بلغ مستوى دلالة التفاعل بين التخصص الدراسي والتحصيل الدراسي (Sig=0.618)

ويلاحظ أن هذه القيمة أكبر من (0.05) فهي غير دالة؛ أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صورة الجسم باختلاف التفاعل بين التخصص الدراسي (علمي/أدبي) والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

- بلغ مستوى دلالة التفاعل بين النوع والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي (Sig=0.609) ويلاحظ أن هذه القيمة أكبر من (0.05) فهي غير دالة، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صورة الجسم باختلاف التفاعل بين النوع (ذكور/إناث) والتخصص الدراسي (علمي/أدبي) والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

5 . عرض نتائج الفرضية الخامسة: تنص الفرضية الخامسة على:

. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي في التوافق الدراسي تبعا للنوع (ذكور/إناث)، والتخصص الدراسي (علمي/أدبي)، والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، والتفاعل بينها.

الجدول رقم (34): يوضح المتوسط الحسابي لخصائص العينة في التوافق الدراسي

المتغيرات	تقسيم المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي
النوع (أ)	إناث	327	26.30
	ذكور	223	29.30
التخصص (ب)	علمي	334	28.04
	أدبي	216	26.72
التحصيل الدراسي (ج)	متحصل على المعدل	468	27.81
	غير متحصل على المعدل	82	25.84

يتضح من الجدول رقم (34) وبالنسبة للنوع بلغ المتوسط الحسابي للذكور (29.30) وهو أكبر من متوسط الإناث (26.30)، وبالنسبة للتخصص الدراسي بلغ المتوسط الحسابي للعلميين (28.04) وهو أكبر من متوسط الأدبيين (26.72)، أما التحصيل الدراسي فقد بلغ المتوسط الحسابي للمتحصلين على المعدل (27.81) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لغير المتحصلين على المعدل الذي يساوي (25.84).

أما نتائج تحليل التباين المتعدد فهي موضحة في الجدول رقم (35) التالي:

الجدول رقم (35): يوضح نتائج تحليل التباين المتعدد لدلالة الفروق في التوافق الدراسي حسب النوع والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	معدل المربعات	مستوى الدلالة(Sig)	الدلالة
النوع (أ)	392.514	392.514	0.026	دالة عند 0.05
التخصص الدراسي (ب)	22.861	22.861	0.590	غير دالة
التحصيل الدراسي (ج)	392.054	392.054	0.026	دالة عند 0.05
التفاعل (أ) × (ب)	275.847	275.847	0.062	غير دالة
التفاعل (أ) × (ج)	13.605	13.605	0.678	غير دالة
التفاعل (ب) × (ج)	321.950	321.950	0.043	دالة عند 0.05
التفاعل (أ)×(ب)×(ج)	77.186	77.186	0.322	غير دالة

من خلال الجدول رقم (35) يمكننا عرض النتائج التالية:

أ ـ بلغ مستوى دلالة النوع (Sig=0.026) ويلاحظ أن هذه القيمة أقل من (0.05) فهي دالة، وعليه توجد فرق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي باختلاف النوع (ذكور /إناث)، لصالح الذكور لأن المتوسط الحسابي للذكور (29.30) أكبر من متوسط الإناث

(26.30) مثل ما هو موضح في الجدول رقم (34) السابق، وعليه نرفض الفرض الصفري ونقبل بالفرض البديل.

- بلغ مستوى دلالة التخصص الدراسي (Sig=0.590) ويلاحظ أن هذه القيمة أكبر من (0.05) فهي غير دالة؛ أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي باختلاف التخصص الدراسي (علمي/أدبي)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

- بلغ مستوى دلالة التحصيل الدراسي (Sig=0.026) ويلاحظ أن هذه القيمة أقل من (0.05) فهي دالة؛ أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي باختلاف التحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، لصالح المتحصلين على المعدل، لأن المتوسط الحسابي للمتحصلين على المعدل يساوي (27.81) أكبر من المتوسط الحسابي لغير المتحصلين على المعدل الذي يساوي (25.84) مثل ما هو موضح في الجدول رقم (34) السابق، وعليه تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل.

- بلغ مستوى دلالة التفاعل بين النوع والتخصص الدراسي (Sig=0.062) ويلاحظ أن هذه القيمة أكبر من (0.05) فهي غير دالة؛ أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي باختلاف التفاعل بين النوع (ذكور/إناث) والتخصص الدراسي (علمي/أدبي)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

- بلغ مستوى دلالة التفاعل بين النوع والتحصيل الدراسي (Sig=0.678) ويلاحظ أن هذه القيمة أكبر من (0.05) فهي غير دالة، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي باختلاف التفاعل بين النوع (ذكور/إناث) والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل /غير متحصل على المعدل)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

- بلغ مستوى دلالة التفاعل بين التخصص الدراسي والتحصيل الدراسي (Sig=0.043) ويلاحظ أن هذه القيمة أقل من(0.05) فهي دالة، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في

التوافق الدراسي باختلاف التفاعل بين التخصص الدراسي (علمي/أدبي) والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، وعليه تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل.

- بلغ مستوى دلالة التفاعل بين النوع والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي (Sig=0.322) ويلاحظ أن هذه القيمة أكبر من (0.05) فهي غير دالة؛ أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي باختلاف التفاعل بين النوع (ذكور/إناث) والتخصص الدراسي (علمي/أدبي) والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

. **خلاصة الفصل:** تم في هذا الفصل التطرق لعرض فرضيات الدراسة الحالية، والتي تحقق بعض منها، في حين لم يتحقق آخر، وسيتم تفسير النتائج المتحصل عليها في ضوء الدراسات السابقة خلال الفصل الموالي.

الفصل السابع

تفسير نتائج الدراسة

. تمهيد

1 . تفسير نتائج الفرضية الأولى

2 . تفسير نتائج الفرضية الثانية

3 . تفسير نتائج الفرضية الثالثة

4 . تفسير نتائج الفرضية الرابعة

5 . تفسير نتائج الفرضية الخامسة

. خلاصة البحث واقتراحاته.

. **تمـهـيد:** تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين صورة الجسم والتوافق الدراسي، وسيتم خلال هذا الفصل تفسير هذه العلاقة التي أثبتتها نتائج فصل عرض النتائج السابق، ومناقشة نتائج الفرضيات على ضوء الدراسات السابقة.

1 . تفسير نتائج الفرضية الأولى: تنص الفرضية الأولى على أنه:

ـ نتوقع أن يعاني المراهقون المتمدرسون بالسنة الثانية ثانوي من عدم الرضا عن صورة جسمهم.

يتضح من الجدول رقم (27) أن المراهقين غير الراضين عن صورة جسمهم كان عددهم (18) مراهقا، حيث بلغت نسبتهم المئوية (3.27%)، بينما بلغ عدد المراهقين الراضين عن صورة جسمهم (532) مراهقا، وكانت نسبتهم (96.72%)، وعليه ومن خلال هذه النسب ننفي الفرض الصفري الذي يشير إلى أن مراهقي السنة الثانية ثانوي يعانون من عدم الرضا عن صورة جسمهم، ونقبل بالفرض البديل الذي ينص على أن المراهقون المتمدرسون بالسنة الثانية ثانوي من عدم الرضا عن صورة جسمهم، تتفق هذه النتيجة مع دراسة "عادل عبد الله محمد" (2000) الذي يرى أن معدل انتشار عدم الرضا عن المظهر الجسمي يبلغ (4%) (الدسوقي، 2008، ص126).

لكن تختلف الدراسة الحالية في نسبة غير الراضين عن صورة جسمهم عن الدراسة الأجنبية الاستقصائية التي أجرتها مجلة "علم النفس اليوم" (1997) عن صورة الجسد على (4000) مشارك من الرجال والنساء الذين سئلوا عن وزنهم ومواقفهم تجاه أجسادهم وأجزاء محددة من الجسم، بحيث كشفت الدراسة أن (54%) من الفتيات اللواتي تتراوح أعمارهن بين (13 ـ 19) كن غير راضيات عن جسمهن، وأظهر(41%) من الذكور في الفئة العمرية نفسها عدم الرضا العام، وهذه الأرقام كانت أعلى بكثير من تلك التي أبلغ عنها في عامي (1972) و(1985) (weinshenker, 2002, p1)، كما قام "كاش وآخرون" "Cash et al"

بإجراء مسح قومي لتحديد مدى الرضا عن صورة الجسم، وكشفت النتائج أن كل سيدتين من بين خمس سيدات، وكل رجل من بين ثلاثة رجال كانوا غير راضين عن مظهرهم العام (الدسوقي، 2006، ص36).

تعتقد الباحثة أن الاختلاف في النسبة بين الدراسة الحالية والدراستين الأجنبيتين راجع لوجود الوازع الديني الإسلامي، فالصبية أو الفتيات منذ نعومة أظافرهم يعلمون بأن أجسامهم أو بالأحرى شكل أجسامهم إنما هو قسمة من الله تعالى، وأنه عليهم أن يرضوا به مهما كان؛ لأنه أكيد هو مخلوق في أحسن صورة، أخذا بآيات عدة في القرآن الكريم نذكر منها قوله عز وجل بعد أعوذ بالله من الشيطان الرجيم ﴿ خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضَ بِٱلۡحَقِّ وَصَوَّرَكُمۡ فَأَحۡسَنَ صُوَرَكُمۡۖ وَإِلَيۡهِ ٱلۡمَصِيرُ ٣ ﴾(التغابن، الآية3)، كذلك قوله عز وجل ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلۡإِنسَٰنُ مَا غَرَّكَ بِرَبِّكَ ٱلۡكَرِيمِ ٦ ٱلَّذِي خَلَقَكَ فَسَوَّىٰكَ فَعَدَلَكَ ٧ فِيٓ أَيِّ صُورَةٖ مَّا شَآءَ رَكَّبَكَ ٨ ﴾ (الإنفطار، الآية ،8،7،6)، نفس الأمر أشارت إليه السنة النبوية فعن أبي هريرة قال: قال رسول الله عليه أزكى الصلاة والسلام: "إِنَّ الله لا يَنْظُرُ إِلى أَجْسامِكُم، وَلا إِلى صُوَرِكُمْ، وَلَكِنْ يَنْظُرُ إِلَى قُلُوبِكُم"، فقيمة هذا الجسد ليست في شكله ومظهره، إنما قيمته فيما يقدمه من أعمال وعبادات خالصة لله؛ لأن مصيره الفناء في النهاية.

وقد يرجع أيضا سبب انخفاض هذه النسبة إلى أن العالم أصبح قرية صغيرة نتيجة التطور العلمي والتكنولوجي، فعن طريق أجهزة الإعلام والأنترنت والفضائيات أصبحت معايير الجمال العالمية متداولة بين المراهقين وفي متناول الجميع وعلى بعد كبسة جهاز التحكم، ولأن صورة الجسم هي مفهوم الشخص العقلي عن مظهره الخارجي أو مظهره الجسدي؛ فإن كل شخص يحمل صورة لشخص مثالي جسديا في عقله، ويقيم مظهره حسب هذا الجسد المثالي، وبالتالي فإن هذا الجسد المثالي على الأرجح منتقى من هذه الفضائيات وأجهزة الإعلام، فنجد اللحياني (2008) يشير إلى أن وسائل الإعلام المرئي وخاصة الفضائيات

باتت تحظى بمكانة كبيرة في كل بيت تقريبا، ولا يمكن أن ينجو أحد من تأثيرها، والأطفال والمراهقون أكثر فئات المجتمع تأثرا بها؛ لأنهم في مرحلة شغف للاطلاع واكتشاف الجديد والمجهول، وعليه ينجر المراهق ومنذ طفولته إلى تقليد سلوك المشاهير والممثلين؛ لأن الفضائيات استطاعت الانتقال بمشاهديها صغارا وكبارا إلى عادات وممارسات جديدة، وقدرتها المتميزة في إحداث تغيرات في السلوك والمواقف والمعتقدات والممارسات والأوضاع الاجتماعية بشكل عام (اللحياني، 2008، ص30)، مما يؤدي إلى اقتراب صورة جسم المراهق الحقيقية من صورة جسمه المثالية المنتقاة من وسائل الإعلام، وبالتالي الرضا عن هذه الصورة الجسمية، بحيث تشير "آن موسكون" "Anne Moscone" (2013) أن أحد أسباب عدم الرضا عن صورة الجسم هو الفرق بين الصورة المثالية للجسد والصورة الواقعية(Moscone, 2013, p16)؛ أي الكيفية التي يدرك بها الفرد الحجم الحالي لجسمه بحجم صورة الجسم التي يتمناها.

ربما يعود الأمر كذلك إلى انتشار الوعي في الأسر، وارتفاع مستواها الثقافي خصوصا ارتفاع المستوى الثقافي للفتيات أو الأمهات اللاتي يهيأن بناتهن لاستقبال تغيرات البلوغ والنضج الجسمي، والاعتزاز بهذه التغيرات وتقبلها كرمز للأنوثة، وتزويد المراهقين بكافة المعلومات الصحيحة حول هذه المرحلة، فقد أشار(العيسوي، 2009، ص333) إلى أن ينظر الآباء لما يطرأ على جسم المراهق أو الفتاة المراهقة، على أنها أمور طبيعية، وأنها من خصائص النمو الطبيعي، ولا غرابة ولا خوف من ذلك، ومن ثم لا ينبغي أن تقابل تلك التغيرات بالتعليقات التي تسبب جرحا للمراهق، وبالتالي فإن الأسرة كمؤسسة اجتماعية تؤثر بلا شك في شخصية الأفراد، وهي أقوى سلاح يستخدمه المجتمع في عملية التطبيع الاجتماعي، ونقل التراث من جيل إلى آخر، فقد أشار "كولي" "coli" إلى أنه إذا كان الوجود البيولوجي للجنين يتشكل في رحم الأم، فإن شخصية الطفل تتشكل في رحم الأسرة (أبو أسعد، 2010، ص24).

ربما يعود الأمر كذلك إلى أن جزءا من عينة الدراسة الحالية قد اقترب من مرحلة الشباب، وعليه فاختلال النمو الجسدي الذي كان في بداية المراهقة يسير نحو الاعتدال مما يؤدي إلى الرضا عن صورة الجسم عند هؤلاء، فقد أشار كل من (صادق وأبو حطب، 2012، ص291) أنه تصاحب تغيرات الطول والوزن في مرحلة المراهقة تغيرات في الحجم، حيث يصل الأنف والرأس واليدان والقدمان إلى حجمهما الكامل أولا، وتنمو الأذرع والسيقان أسرع من الجذع الذي هو آخر ما يكتمل نموه، وتؤدي هذه الفروق في معدل نمو أجزاء الجسم إلى مشاعر مؤقتة بالصعوبة والحرج، وأحيانا يشعر المراهق بأن يديه وقدميه أطول من اللازم، ويظل هذا الأمر كذلك طوال فترة المراهقة ولا يصل الجسم الإنساني إلى نسبه المعتادة التي نلاحظها في الراشدين إلا في مرحلة بلوغ الشباب.

كذلك لا يمكننا إهمال دور الأقران أو الأصدقاء أو الشلة، بحيث يشير "مصطفى سويف" إلى أن التغيرات العضوية والتوترات التي يحدثها البلوغ وما يصاحبها من تطوير الفرد لذاته، وظهور بوادر الاهتمام بالجاذبية الجسمية والمظهر العام وعقد مقارنات مع الآخرين في مظهر الجسم، وإدراك المراهق بأنه أصبح رجلا أو امرأة، وهو لا يحظى بمعاملة جديرة من الراشدين، تناسب إدراكه لذاته، فينشأ الخلاف بين المراهق ووالديه، فيرى أن أصدقاءه هم القادرون على فهمه وخفض توتراته (سلام وباحث، 2010، ص277)، فالشلة تمثل في نفسية المراهق المرجعية التي يرجع إليها في سلوكه وحكمه على الأمور، وطرده من الشلة يجعله يفقد مركزه بفقد هويته لا يدري أين يذهب أو إلى من ينتمي، إلى هذا الحد تعتبر ظاهرة طبيعية بل وصحيحة ولا يصح النظر إليها بريبة أو حذر، فمن خلالها يستطيع المراهق التنفيس عن مشاعره، والتعبير عن أفكاره وقيمه، وإثبات الذات والاستقلالية، كما أنها تنمي الشخصية والثقة بالنفس، وتعطي مساحة للتوحد الشعوري الذي هو أفضل من التمركز حول الذات (حاتم، 2005، ص45)، ويذكر "فريدمان" "Friedman" (1997) أن الأقران يلعبون دورا مكملا في بناء صورة الجسم خاصة أثناء المراهقة؛ ذلك لأن الأصدقاء

يزودون بعضهم البعض بالأمان العاطفي، كما يواجهون نفس المشاكل ويملكون نفس النظرة إلى العالم، من ناحية أخرى قد يقوم الأصدقاء بتشجيع بعضهم على سلوكيات صحية أو غير صحية، فالعلاقة بالأصدقاء قد تؤثر تأثيرا مباشرا؛ ذلك لأنها قد تصنع أو تحطم تقدير الذات (النوبي، 2010، ص30).

وربما يرجع الأمر ببساطة إلى عوامل اجتماعية وثقافية تجعل ثمة خصوصية لسلوك الإنسان عامة، والمراهقين خاصة فيما يتعلق بصورتهم عن جسمهم وعن جاذبيتهم الجسدية التي تعتبر أمر خاص، لا يجوز مشاركته مع الآخرين أو الإفصاح عنه.

2 . تفسير نتائج الفرضية الثانية: تنص الفرضية الثانية على أنه:

- نتوقع أن يعاني المراهقون المتمدرسون بالسنة الثانية ثانوي من سوء التوافق الدراسي.

بالرجوع إلى الجدول رقم (29) يتضح أن المراهقين المتوافقين بلغ عددهم (325) تلميذا؛ حيث بلغت نسبتهم المئوية (59.09 %)، بينما بلغ عدد المراهقين غير المتوافقين (225) تلميذا، وكانت نسبتهم (40.90%)، يتضح من خلال هذه النسب أن الفرضية الصفرية التي تشير إلى أن مراهقو السنة الثانية ثانوي يعانون من سوء التوافق الدراسي غير محققة.

حيث يرى "أحمد عزت راجح" (1993) في سياق هذه الفرضية أن على التربية الحديثة أن تهتم بالصحة النفسية لطلاب العلم، ووقايتهم من عوامل الاضطراب الموجودة في المدرسة، وتزويدهم بأساليب الوقاية منها؛ ذلك لأن العلم ليس إلا سلاحا من أسلحة النجاح في الحياة، وكثير ممن يحملون العلم، لكن تنقصهم الخبرة بالناس وبالحياة (العيسوي، 2009، ص329)، وفي نفس السياق يشير "عبد الخالق" (1993) أن التوافق الدراسي يتضمن نجاح المؤسسة التعليمية في وظيفتها والتواؤم بين المعلم والطالب بما يهيئ للأخير ظروفاً للنمو السوي معرفياً وانفعالياً واجتماعياً، مع علاج ما ينجم في مجال الدراسة من مشكلات (شقورة، 2002، ص44)، ومن المسلم أن نجاح العملية التربوية بجميع جوانبها، تعتمد بدرجة كبيرة على

فاعلية المواقف التدريسية داخل حجرات الدراسة، والتدريس الفعال الذي يقوم على أساس التفاعل المتبادل بين المعلم والمتعلم يمثل حجر الزاوية بالنسبة لتحقيق أهداف العملية التربوية؛ إذ على أساسه يتحقق القصد من عملية التعليم والتعلم، وبذلك تكون مخرجات العملية التربوية إيجابية (مجدي، 2002، ص5)، لذلك يؤكد "الطواب" على دور المعلم البارز في تحقيق التوافق لدى التلاميذ، وأن ما يساعد على هذا أن يكون هو نفسه على درجة مقبولة من التوافق؛ لأن التوافق السليم للمعلم يساعده في تهيئة الظروف السليمة والمناسبة للتعلم، ولإقامة علاقات اجتماعية سليمة مع تلاميذه، وبين التلاميذ بعضهم البعض، بحيث يكون هذا المعلم ميسرا لعملية التعلم (الطواب، 2001، ص243).

تبدو نسبة المراهقين غير المتوافقين دراسيا والتي بلغت (40.90%) مرتفعة في الدراسة الحالية، رغم عدم تحقق الفرض الصفري، حيث تقترب هذه النتيجة إلى ما أشارت إليه منظمة (APA) التي ترى بأن اضطرابات التوافق شائعة، على الرغم من أن الانتشار قد يختلف كثيرا حسب المناطق السكانية وأساليب التقييم المستخدمة، والنسبة المئوية للأفراد الذين شخصوا باضطراب تكيف رئيس خارج العيادات النفسية يتراوح بين (5 و20%) (APA, 2013, p287)

وقد يعود ارتفاع نسبة غير المتوافقين دراسيا حسب الباحثة لعدة أسباب نذكر منها أولا أن الأمر قد يعود ببساطة إلى أن الفرد لا يخلو من المشكلات أو العقبات التي تقف حائلا بينه وبين إشباع دوافعه وحاجاته التي تمكنه من تحقيق أهدافه وشعوره بالرضا والارتياح، فليس هناك فرد إلا وله مشكلاته حتى ولو وصل لحالة من الاستقرار، فالمشاكل والعقبات أمر عاد في حياة الإنسان (صبرة وشريت، 2004، ص126)، أوقد يعود الأمر لطبيعة مرحلة المراهقة لأنها من المراحل الهامة في حياة الإنسان، وهي مرحلة انتقالية من الطفولة وعالمها إلى مرحلة الرشد وخصائصه، ودائما ما تكون مراحل الانتقال في حياة الإنسان مراحل صعبة تحتاج إلى الرعاية والعناية لتحقيق التكيف مع الظروف والمطالب والعلاقات الجديدة

(العيسوي، 2009، ص330)، وللمراهق مشكلاته الخاصة التي لم تكن لديه كطفل والتي تختلف إلى حد ما عن التي سيواجهها كراشد، وله حاجات أكيدة واضحة ومجموعة من مطالب النمو التي يجب أن تفهم وأن يحقق إشباعها، ويجد "الطحان" أن ما يسبب عدم توافق المراهق معاناته من اتخاذ قرارات هامة، حيث يجد نفسه أمام كثير من القرارات الهامة التي تتصل بمصيره ومستقبله، مثل نوع ومستوى التعليم، المهنة التي سيزاولها، والزواج، وهذه المواقف تقتضي منه التفكير والتأمل والاحترام (المغيصيب، 2000، ص30).

ويجد "مرسي" أن من أسباب سوء توافق المراهقين الصراع بين الآباء والأبناء بسبب الفجوة بين منطق الجيلين، فالآباء يعتقدون بعدم واقعية المراهقين، والمراهقون يعتقدون أن حقوقهم مهضومة، مما يجعلهم يقلقون ويتمردون، هذا بالإضافة إلى تأرجح المراهق بين النقيضين في سلوكياته، فهو من ناحية مشدود إلى أن يكون راشدا معتمدا على نفسه، ومن ناحية أخرى مشدود إلى سلوكيات الأطفال التي تعود عليها (المغيصيب، 2000، ص29)، ففي هدفت دراسة قام بها كل من"سليمان ريحاني ومي الذويب وعز الرشدان" هدفت إلى التعرف على أثر أنماط المعاملة الوالدية كما يدركها المراهقون في تكيفهم النفسي، أظهرت النتائج وجود أثر لأنماط المعاملة الوالدية في التكيف النفسي للمراهقين، حيث ارتبط نمط المعاملة الإيجابي كما أدركه المراهقون بمستويات مرتفعة من التكيف النفسي لديهم (ريحاني وآخرون، 2009، ص217)، ولأن لسوء التوافق مجالات مختلفة مثل سوء التوافق الأسري وغيره، إلا أن هذه الضروب المختلفة لسوء التوافق ما هي في الواقع إلا مظاهر لسوء التوافق الاجتماعي الذي يبدو في صلات الفرد بمن يعاملهم من الناس: الوالدين، والإخوة، والزملاء، والمدرسين، والزوجة والأطفال، ورؤساء العمل، وينذر أن يسوء التوافق في مجال واحد دون آخر(راجح، 1968، ص458)، وعليه فإن سوء التوافق الأسري سوف يؤثر لا مناص على التوافق الدراسي للمراهق.

ويشير "صالح" (1999) إلى أن الطالب يتعرض لمشكلات كثيرة بالمدرسة، منها المنافسة

واختلاف التجاوب الفردي، إضافة إلى صعوبات التعلم ذات المنشأ النفسي، فقدرات الطالب وصفاته الشخصية الخاصة، كالحالة الصحية، والجنس، والسن، ومستوى التعليم، والسمات المزاجية، والعادات الشخصية، ومستوى طموحه، وعوامل التنشئة الاجتماعية، والخبرات التي يمر بها من خلال انتمائه إلى جماعات متعددة، كلها عوامل تهدف إلى إيجاد التوافق بين حاجاته الشخصية ومطالب المجتمع، وإلى إيجاد نوع من السلوك يحقق رغبات الأفراد ويرضى عنه الآخرون (عبود، 2013، ص7).

أو قد يعود الأمر في ارتفاع نسبة غير المتوافقين دراسيا للإضرابات، إذ تزامن تطبيق الدراسة الأساسية مع فترة الإضرابات لأسباب لا يحق للباحثة التدخل فيها، أو التكلم عن عدم جوازها؛ لأنها ليست معنية بالأمر، ولا تعرف أوضاع هؤلاء الأساتذة في الميدان، لكن على صعيد النتائج أو المخرجات فإن لهذه الإضرابات أثرا على توافق التلاميذ، لأن التلميذ يأتي للمدرسة وهو مشوش التفكير، لا يدري إن كانت هناك دراسة أم الإضراب مازال قائما، لا يدري إن كان هناك امتحانا أم سنة بيضاء، ما مصيره وهو مقبل على شهادة الباكالوريا العام المقبل؟ خصوصا مع طول فترة الإضرابات وتكرارها.

أو ربما قد يعود الأمر إلى أن بعض أفراد الدراسة الحالية من المعيدين للسنة الثانية والذين زاد سنهم عن السن الطبيعي المناسب للسنة الثانية ثانوي، حيث إن هؤلاء لا يسمح لهم بإعادة السنة في نفس الثانوية، وهذا الإجراء في حقيقة الأمر مفيد من ناحية أن التلميذ المعيد يضيع جزءا من الوقت والجهد من أجل التحويل بينما رفاقه يدرسون، وهذا الأمر يجعله يشعر بنوع من المسؤولية تجاه تقاعسه عن الدراسة والجد، هذا التحويل قد يؤدي إلى سوء التوافق الدراسي لدى هؤلاء الطلبة بسبب تغيير مكان الدراسة، حيث يرى كل من (الجبوري والجبوري، 2013، ص65) أن انتماء الفرد إلى فئة أو طبقة يجر معه الأخذ بعدد من المظاهر السلوكية الغالبة فيها، والتقيد بمجموعة من القيم وأنماط السلوك التي تسودها، وقد

يكون هذا الوضع نفسه عاملا في سوء التكيف لدى الفرد حين يجتمع مع أفراد فئة أخرى، أو حين يسعى للخروج من طبقة إلى أخرى دون أن يكون لديه الشروط الكافية واللازمة لذلك.

أو ربما يعود ارتفاع نسبة التلاميذ الذين يعانون من سوء التوافق الدراسي إلى عدم اهتمام مدارسنا بصفة عامة بالنشاطات اللاصفية، مثل حصص الرياضة والرسم والموسيقى باعتبارها زائدة أو مضيعة للوقت، أو لأنها حصص لا تدرس المقررات الرسمية، في حين نعلم أن هذه الصفوف مسرح للتعبير عن الذات والتفاعل الاجتماعي والتفريغ الانفعالي، ففي دراسة قامت بها الباحثة "لطيفة المغيصيب" (2000) حول أثر التعبير الفني على التوافق النفسي لدى المراهقات توصلت إلى أن التعبير الفني (الرسم) يساعد على تحسين درجة التوافق النفسي، ووسيلة تنفيسية لبعض الجوانب الانفعالية، ووسيلة للكشف عن مشكلات المراهقة النفسية والأسرية والاجتماعية، كما أن العمل الجماعي يساعد المراهقات على التفاعل الاجتماعي وتأكيد مفهوم الذات في ظل روح الجماعة (المغيصيب، 2000).

3 . تفسير نتائج الفرضية الثالثة: تنص الفرضية الثالثة على أنه:

ـ توجد علاقة سالبة دالة إحصائيا بين عدم الرضا عن صورة الجسم والتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي.

. بالرجوع إلى الجدول رقم (31) نجد أن قيمة معامل الارتباط "ر" بين صورة الجسم والتوافق الدراسي بلغت (ـ 0.40) وهي قيمة أكبر من قيمة "ر" المجدولة التي تساوي (0.11) عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يدل على وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين صورة الجسم والتوافق الدراسي، وعليه تم قبول الفرض الصفري الذي يشير إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائيا بين عدم الرضا عن صورة الجسم والتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي، وهذا يعني أنه كلما زاد عدم الرضا عن صورة الجسم، يقل التوافق الدراسي.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة "جاندا ووينستد" "Winstead et Janda" التي تبين أن الأشخاص ذوي التقييمات الإيجابية عن صورة جسمهم حققوا توافقا نفسيا اجتماعيا مناسبا، وفي المقابل أولئك ذوو المشاعر السلبية عن صورة جسمهم حققوا مستويات أدنى من التوافق النفس اجتماعي (الأشرم، 2008، ص25)، كذلك دراسة "عبده ميخائيل" حول مشكلات سوء التوافق لدى المراهقين التي توصلت إلى أن من أهم الأسباب أو العوامل التي سببت سوء التوافق لدى المراهقين شخصية الفرد وصفات جسده (بلحاج، 2011، ص23).

وتتفق أيضا مع دراسة "محمد الشبراوي" (2001) عن علاقة صورة الجسم ببعض متغيرات الشخصية لدى المراهقين بالصف الأول ثانوي، التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين صورة الجسم والتوافق الاجتماعي(النوبي، 2010، ص139)، أما دراسة "سوندي وآخرون" "Soundi et al" (2006) حول التوافق الدراسي والحالة النفسية لدى طلاب المدارس، دلت نتائج دراستهم أن التوافق مؤشر مهم للحالة النفسية للطلاب (راشد، 2011، ص720).

من خلال معامل الارتباط الذي بلغ (ـ 0.40) عند مستوى دلالة (0.01) في الدراسة الحالية، يبدو أن العلاقة بين عدم الرضا عن صورة الجسم والتوافق الدراسي، علاقة جيدة وقد يعود هذا الارتباط الجيد إلى أن مع بداية المراهقة يشعر الفتيان والفتيات بما فيهم من صفات حميدة وذميمة، ويحكمون عليها بالمقارنة بأصدقائهم، كما يشعرون بدور سمات الشخصية في العلاقات الاجتماعية، ويعطيهم ذلك دافعا لتحسين شخصياتهم على أمل زيادة تقبلهم الاجتماعي، ولتحقيق ذلك لا يجب على المراهق أن يُكون مفهوما واقعيا عن الذات فحسب، بل يجب أن يكون راغبا في تقبل هذا المفهوم، والمراهق يمكنه أن يُكون صورة مثالية عن نفسه ويحققها بالفعل في عالم الواقع، ويمكنه أن يقبل نفسه؛ بمعنى أن يحبها ويشعر أن الآخرين يجدون فيه صفات حميدة، ونتيجة لذلك يكون أكثر تكيفا من الناحيتين الشخصية والاجتماعية من مراهق آخر تكون صورة ذاته المثالية غير واقعية وتجعله يعجز

عن تحقيقها بالفعل (صادق وأبو حطب، 2012، ص319).

هذا ويضيف كل من "كاش وهنري" "Cash et Henry" (1995) أن صورة الجسم تعتبر مكونا أساسيا من عناصر بناء الهوية ونموها، خصوصا في مرحلة المراهقة، حيث يكون التكيف لتغيرات البلوغ هو المهمة النمائية الأساسية، ولأنها مظهر بارز من مفهوم الذات، فإنها تتضمن علاقة معتدلة مع تقدير الذات والتكيف النفسي الاجتماعي (خوجة، 2011، ص1323)، كما يجد "الطواب" (1993) أن من بين أسباب ضعف توافق المراهقين أنه تظهر خلال المراهقة حساسية شديدة في نظرة المراهق لعيوبه الشخصية ونواحي النقص والقصور، وكثير من المراهقين يشعرون بالخطر نتيجة ذلك (المغيصيب، 2000، ص30).

أما "أندرسون وآخرون" "Anderson et al" فيروا أن الوقت المستغرق في التدقيق والتهيئ وتجنب السلوكيات المرتبطة بعدم الرضا عن صورة الجسم تعني أن الفرد سيتخلى عن متطلبات الدراسة بسبب الإفراط في القلق، وقد يجد صعوبة في التركيز على الدراسة، ووقت أطول لإنجاز المهام اليومية، بالإضافة إلى ذلك قد يجد الأفراد صعوبة في الدخول إلى المدرسة؛ لاعتقادهم أن الآخرين يلاحظون وينقدون مظهرهم، على هذا النحو يكون القلق بشأن المظهر قد يؤدي إلى توقيف الفرد عن الحصول على رغباته (Anderson et al, 2012 ,p7).

بالنسبة "للدسوقي" قد يكون من أسباب عدم التوافق أن تكون قدرة الفرد غير كافية لتؤدي بطريقة مرضية الفاعليات التي ينتظر الآخرون من الفرد القيام بها، أو التي يتوقع هو من تلقاء نفسه أن يؤديها، وعدم الكفاية قد يكون جسميا عضويا أو عقليا أو اجتماعيا، ومن أمثلة عدم الكفاية في الجسم عدم جاذبية الشكل أو المظهر (سواء كان حقيقة أم خيالا) (الدسوقي، 1974، ص34)، مثلما يرى "كفافي والنيال" (1995) أن صورة الفرد السلبية نحو جسمه أو عدم رضاه عنها قد يكون أحد العوامل التي تعوق توافقه مع ذاته وبيئته المحيطة

به في الوقت ذاته، وقد يكون هذا سببا في معاناته من اضطرابات سلوكية تعكس عدم اتزانه وسوء توافقه (البيلاوي، 2002، ص15)

وإذا اعتبرنا تقبل صورة الجسم جزءا مهما من تقبل الفرد لذاته، وهو ما أشار إليه كل من (قطامي وبرهوم، 2007، ص90) أن الجسم من العوامل المؤثرة في مفهوم الذات، حيث إن إحساس الإنسان بذاته وتصوره عنها هو قبل كل شيء تصور لجسمه، ويلعب النضج الجسمي دورا هاما في التأثير على سلوك الفرد ونظرته للآخرين ونظرة الآخرين له، فإن دراسة "جابر عبد الحميد" (1969) عن العلاقة بين تقبل الذات والتوافق النفسي، بينت أن هناك علاقة موجبة بين تقبل الذات والتوافق النفسي، أي أنه كلما زاد تقبل الفرد لذاته زاد توافقه النفسي (بلحاج، 2011، ص20)، وفي نفس السياق يضيف "الجبوري" أن من العوامل التي تسهم في سوء التوافق عدم فهم المرء لذاته أو التقدير السالب للذات (الشعور بالدونية) والذي يؤدي إلى عدم قدرة الفرد على التعرف على إمكاناته وطاقته، والذي ينعكس سلبا على تحديد الأهداف والفشل في تحقيقها (الجبوري والجبوري، 2013، ص66)، ففكرة الشخص عن نفسه هي النواة الرئيسة التي تقوم عليها شخصيته، كما أنها عامل أساسي في تكيفه الشخصي والاجتماعي (فهمي، 1978، ص 106).

أما إذا اعتبرنا اضطراب صورة الجسم مرضا نفسيا، فإن غيابه سيكون التمتع بالصحة النفسية، فنجد "مغاريوس" "Magariousse" يرى أن الصحة النفسية تقاس بدرجة نجاح الفرد في التوافق الداخلي بين دوافعه ونوازعه المختلفة، إضافة إلى درجة نجاحه في التوافق الخارجي بعلاقته البيئية بما تتضمن من أشخاص وموضوعات (السنبل، 2005، ص12)، ويرى (القوصي، 1952، ص7) أن الصحة النفسية هي الشرط أو مجموع الشروط اللازم توافرها حتى يتم التكيف بين المرء نفسه، وكذلك بينه وبين العالم الخارجي تكيفا يؤدي إلى أقصى ما يمكن من الكفاية والسعادة لكل من الفرد والمجتمع الذي ينتمي إليه، كما أن مفهوم الصحة النفسية ترتبط بقدرة الفرد على التوافق مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه، وهذا

يؤدي إلى التمتع بحياة خالية من التأزم والاضطراب، مليئة بالتحمس، ويعني هذا أن يرضى الفرد عن نفسه وأن يتقبل ذاته كما يتقبل الآخرين، فلا يبدو منه ما يدل على عدم التوافق الاجتماعي(الرحو، 2005، ص347)، وقد عرف فهمي الصحة النفسية: "بأنها علم التوافق النفسي الذي يهدف إلى تماسك الشخصية ووحدتها وتقبل الفرد لذاته وتقبل الآخرين له بحيث يترتب على ذلك كله شعوره بالسعادة والراحة النفسية" (الداهري والكبيسي، 1999، ص206).

4 . تفسير نتائج الفرضية الرابعة: تنص الفرضية الرابعة على أنه:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي في صورة الجسم تبعا للنوع (ذكور/إناث)، والتخصص الدراسي (علمي/أدبي)، والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، والتفاعل بينها.

أ - بالرجوع إلى الجدول رقم (33) نجد أن مستوى دلالة النوع (Sig= 0.001) أقل من (0.01)، وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صورة الجسم باختلاف نوعهم (ذكور /إناث) عند مستوى (0.01)، لصالح الإناث في عدم الرضا عن صورة الجسم لأن المتوسط الحسابي للإناث (10.48) أكبر من متوسط الذكور (7.05) مثل ما هو موضح في الجدول رقم(32)، وعليه نرفض الفرض الصفري ونقبل بالفرض البديل.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة "ابتسام الزائدي" (2006) حول صورة الجسم وبعض المتغيرات الانفعالية لدى عينة من المراهقين والمراهقات، حيث توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين والمراهقات في صورة الجسم لصالح المراهقين؛ أي أن المراهقين أكثر رضا عن صورة الجسم من المراهقات (الزائدي، 2006).

وتتفق هذه النتيجة أيضا مع دراسة "كاش وإيتل" "Kash et al" حول مفهوم الذات وعلاقته بالتصور الجسمي لدى المراهقين، والتي هدفت إلى التعرف على مدى إدراك الإناث لأجسامهن ومدى إدراك الذكور لأجسامهم، وتوصلت الدراسة إلى أن الإناث أكثر إدراكاً

لأجسامهن من الذكور، وأن الذكور أكثر تقديراً لأجسامهم من الإناث (القاضي، 2009، ص114).

كذلك تتفق هذه الدراسة مع ما أشارت إليه دراسة "فروسمان وآخرون" "Frossman et al" (1998) على طلاب من مراحل دراسية مختلفة على أن معظم المراهقات يتأثرن سلبا بصورتهن الجسدية (Hilaire et Marcotte, 2005, p74) .

وهو ما أشار إليه (الدسوقي، 2006، ص82) حيث يرى أن نتائج دراسات شتى أجريت خلال العقود القليلة الماضية أوضحت أن المراهقات لديهن عدم رضا وسخط أكبر بشأن أجسامهن بنسبة أعلى من المراهقين، فالمراهقات يدركن أجسامهن بالكامل بطريقة سلبية أكبر، كذلك أضافت دراسة "سيكورد وجورارد" "Secord et Jourard" التي هدفت للبحث عن العلاقة بين صورة الجسم والجسم الكبير لدى الذكور، وجدت نتائج الدراسة أن قبول صورة الجسم قد ارتبط ارتباطا إيجابيا بالجسم الكبير، فالذكور يفضلون أن يكونوا أطول ولديهم أكتاف أعرض وصدور واسعة (الجبوري وحافظ، 2007، ص352).

يعود سبب هذه الفروق إلى أن صورة الجسم غالباً ما تتبع نوع الجنس، فصورة الجسم المثالية للرجل تختلف جداً عن صورة الجسم المثالية للمرأة، فحسب "برودي وسليد ورايلي" "Brodie, Slad et Riley" (1991) فإن الرجال يفضلون أن تكون صورة جسمهم أعرض وأكثر عضلات، في حين تفضل الإناث أن تكون صورة جسمهن أقل حجماً (Fortman, 2006, p3)، فالاختلاف موجود في التكوين الجسمي الفيزيولوجي بين المراهق والمراهقة والمتمثل في قوة الجسم وصلابته ورشاقته وشدته ومقاومة الأتعاب من جهة، والتكوين الفيزيولوجي المميز للشكل الخارجي للفتى عن الشكل الخارجي للفتاة (بن اسماعيلي، 1992، ص101)، والذكور يمرون عادة بفترة قصيرة من عدم الرضا النسبي عن صورة الجسد في بدايات المراهقة، إلا أن التغيرات الجسدية المصاحبة لهذه السن سريعا ما تصل بهم إلى الشكل المقارب لمثال الجسد الذكوري من حيث زيادة حجم وقوة العضلات وزيادة الطول

واتساع ما بين المنكبين، وكل هذه التغيرات في الحقيقة إنما توجههم ناحية الصورة المثالية المشهورة للجسد الذكوري (النوبي، 2010، ص53).

وأفادت "ويكستروم" "Wichstrom" (1999) أيضا بأن هناك فروق بين الجنسين من حيث صورة الجسم خلال فترة المراهقة، حيث إن الفتيات المراهقات يحصلن على درجات أدنى من المراهقين في تقدير مظهرهن الجسمي العام والارتياح لأجزاء مختلفة من الجسم، في حين يظهر المراهقون رضا بزيادة الوزن المرتبط بالبلوغ؛ لأن زيادة العضلات والهيكل العظمى، مرادف للرجولة والقيمة الاجتماعية للذكور، بينما حسب "روزنبلوم ولويس" "Rosenblum et Lewis" (1999) يعني اكتساب الوزن الذي يرتبط بالنضج الجنسي عند المراهقات زيادة النسيج الدهني، والذي يسبب عدم الرضا عن الجسم عند المراهقات (Hilaire et Marcotte, 2005, p75)، يبدو أن معظم الثقافات تحبذ زيادة الوزن والحجم على المتوسط لدى الذكور، بينما تفضل أن يقل الوزن عن المتوسط لدى الإناث؛ إذن فليس من الغريب أن تنظر المرأة إلى ذاتها الجسمية بعين ناقدة باستمرار طالما أن الثقافة المحيطة بها هي التي تدعم وتحث على هذا الاهتمام.

وربما يعود الأمر كذلك للنضج الجسمي المبكر الشائع في هذا الزمن لتغير العادات السلوكية والغذائية، فقد يكون للنضج الجسمي المبكر نتائج عكسية لدى الإناث، حيث يملن إلى الانطواء والانعزال عن زميلتهن، وذلك لأنهن يحملن اهتمامات ورغبات تختلف عن الاهتمامات والرغبات الموجودة لدى الإناث في مجموعتهن العمرية، وعليه قد يكون للنضج المبكر أثر سيئ على مفهوم الذات الذي بدوره سيؤثر على صورة الجسم (قطامي وبرهوم، 2007، ص90).

وقد يعود الأمر أيضا للدورة الشهرية المتكررة التي تتعرض لها الأنثى، والتي يصاحبها تغير هرموني يؤثر في الحالة المزاجية للأنثى، فحسب "أليس تشانغ" "Alisse tchang" يمكن أن يحدث للمرأة طيف واسع من الأعراض البدنية والنفسية المرتبطة بالتغيرات

الهرمونية في جسمها، فالهرمونات هي وسائل التخاطب والاتصال فيما بين أعضاء الجسم، بهدف ضبط أدائها للوظائف الطبيعية بطريقة منظمة؛ ولذا فإن أي درجة من التغيرات الهرمونية لها تأثير في التوازنات الطبيعية للجسم (مبارك، 2008، www.aawsat.com)، كما يرى "النوبي" أن الحالة المزاجية تؤثر في صورة الجسد خاصة عند النساء فهن يملن إلى رؤية أجسامهن أقل جاذبية وأكثر ضخامة عندما يكن في مزاج سيئ (النوبي، 2010، ص37)؛ لأن التركيبة النفسية لصورة الجسم تشمل الجوانب الإدراكية والعاطفية، فضلا عن المدخلات الحسية، فعلى سبيل المثال نقوم بتعديل أفكارنا الخاصة عن أجسامنا وفقا لحالتنا العاطفية، فضلا عن ردود الفعل من الآخرين في البيئة (Weinshenker, 2002 , p1).

ب ـ بلغ مستوى دلالة التخصص الدراسي (Sig= 0.550) وهي أكبر من (0.05) فهي غير دالة؛ أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صورة الجسم باختلاف التخصص الدراسي (علمي/أدبي)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة الجبوري وحافظ (2007) التي هدفت لمعرفة العلاقة بين صورة الجسم والقبول الاجتماعي، وكان من بين نتائج الدراسة عدم وجود فروق في صورة الجسم تبعا لمتغير التخصص الدراسي (الجبوري وحافظ، 2007، ص351).

وتدل هذه النتيجة على أن صورة الجسم لا تتأثر بتخصص المراهق المتمدرس، ربما لأن المراهقين المتمدرسين باختلاف تخصصهم يتعرضون لنفس التغيرات الجسمية المحددة بيولوجيا، ونفس مراحل البلوغ، ونفس المحيط المدرسي، ونفس التأثيرات الخارجية من وسائل إعلام وفضائيات، كذلك نفس المعايير الثقافية السائدة في المجتمع ونفس الدين، وكل هذه العوامل المشتركة بين المراهقين المتمدرسين العلميين والأدبيين على حد سواء قد تؤدي إلى الرضا أو عدم الرضا عن صورة الجسم.

ج ـ بلغ مستوى دلالة التحصيل الدراسي (Sig=0.146) ويلاحظ أن هذه القيمة أكبر من (0.05) فهي غير دالة؛ أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صورة الجسم باختلاف

التحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة قام بها "تايلر فورتمان" "Tyler Fortman" هدفت لمعرفة تأثير صورة الجسم في الفعالية الذاتية وتقدير الذات والتحصيل الدراسي، كشفت النتائج أنه عند الإناث صورة الجسم تؤثر على التقييم الذاتي ولكن لا تؤثر على التحصيل الدراسي (Fortman, 2006, p2).

وتتفق هذه النتيجة أيضا مع دراسة قام بها "سونج وهاتي" "Song et Hattie" والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين جوانب مختلفة من مفهوم الذات والتحصيل الدراسي، أوضحت النتائج أن التحصيل يرتبط إيجابيا بمفهوم الذات الكلي، في حين أن معامل ارتباط الجانب الجسمي من مفهوم الذات مع التحصيل كان ضعيفا، كذلك تتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسات كل من "باركينز وشانون ووليامس" "Perkins, Channon et Williams" إلى أنه لا توجد علاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي (الطحان، 1990، ص248).

لكن تختلف مع دراسة "النقيثان" (2005) التي هدفت إلى التعرف على مفهوم الذات (فكرة الفرد عن نفسه) وعلاقته بمستوى التحصيل الدراسي، وكانت من نتائج الدراسة أن فكرة المرء عن نفسه (مفهوم الذات) يرتبط ارتباطاً واضحاً بالتفوق الدراسي فالمتأخر دراسياً يكون لديه مفهوم الذات سلبياً والعكس صحيح، وأن مفهوم الذات يعتبر عاملاً مفرقاً بين التلاميذ ذوي التحصيل المرتفع وذوي التحصيل المنخفض (القاضي، 2009، ص122).

وتختلف أيضا مع دراسة "Willy" "ويلي" والتي هدفت إلى التعرف على مفهوم الذات بين المتفوقين دراسياً وغير المتفوقين من طلبة المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة أن هناك فروق بين المتفوقين دراسياً وغير المتفوقين من حيث مستوى مفهوم الذات، وهذا الفرق لصالح المتفوقين دراسياً؛ أي أن المتفوقين دراسياً أفضل من حيث مستوى مفهوم الذات من أقرانهم غير المتفوقين (القاضي، 2009، ص116)، وتختلف كذلك مع دراسة "جوردن"

"Jordon" التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التحصيل الدراسي المقيس بالمعدل التراكمي، ومفهوم الذات على تلاميذ المرحلة الثانوية وتوصل إلى أن الارتباط كان بين المتغيرين إيجابيا (الطحان، 1990، ص247).

وقد يعود سبب هذه النتيجة إلى الدور الكبير للجوانب العقلية في التأثير على ظاهرة التحصيل رغم أن الاهتمام قد بدأ يتزايد بأهمية تأثير الجوانب النفسية على أداء الفرد عامة، وعلى مستوى كفايته في العمل والدراسة خاصة، وهو ما أشار إليه (سيد، 1990، ص37)، بحيث ظل الاهتمام مركزا لفترات طويلة على دراسة التحصيل الدراسي للتلميذ متأثرا بجوانب عقلية في الشخصية، وذلك عن اعتقاد قوي بأن الجوانب العقلية تعتبر أكثر تأثيرا على تحصيل التلميذ بالزيادة أو النقصان.

ضف إلى ذلك أنه حتى نستطيع معرفة التحصيل المعرفي والعلمي يجب أن نستعمل الاختبارات التحصيلية المدرسية، والتي تقيس قدرة الفرد على القيام بعمل معين، ومدى استفادته من المعلم والتعليم الذي حصل عليه في غرفة الصف، والخبرات التي استطاع أن يحققها بالنسبة لزملائه في الصف، وهذه الاختبارات التحصيلية تهدف إلى قياس استعدادات الطالب للأداء أو الانجاز أو التحصيل، ويتوقف مدى التحصيل على مدى الاستعداد الموجود لدى الطالب والدافع للتحصيل (نصرالله، 2012، ص15).

د ـ بلغ مستوى دلالة التفاعل بين النوع والتخصص الدراسي (Sig= 0.589) ويلاحظ أن هذه القيمة أكبر من (0.05) فهي غير دالة، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صورة الجسم باختلاف التفاعل بين النوع(ذكور/إناث) والتخصص الدراسي (علمي/أدبي)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

هـ ـ بلغ مستوى دلالة التفاعل بين النوع والتحصيل الدراسي (Sig=0.881) ويلاحظ أن هذه القيمة أكبر من (0.05) فهي غير دالة؛ أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في

صورة الجسم باختلاف التفاعل بين النوع (ذكور/إناث) والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

و ـ بلغ مستوى دلالة التفاعل بين التخصص الدراسي والتحصيل الدراسي (Sig=0.618) ويلاحظ أن هذه القيمة أكبر من(0.05) فهي غير دالة؛ أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صورة الجسم باختلاف التفاعل بين التخصص الدراسي (علمي/أدبي) والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

ز ـ بلغ مستوى دلالة التفاعل بين النوع والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي (Sig=0.609) ويلاحظ أن هذه القيمة أكبر من (0.05) فهي غير دالة؛ أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صورة الجسم باختلاف التفاعل بين النوع (ذكور/إناث) والتخصص الدراسي (علمي/أدبي) والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

يبدو من هذه النتائج الفرعية الأربعة (د، هـ، و، ز) إلى أن التفاعل الثنائي والثلاثي لمتغيرات الدراسة الحالية المتمثلة في النوع والتخصص والتحصيل الدراسي لا تؤثر في صورة الجسم، وهو أمر منطقي فعدا متغير النوع؛ لم تؤثر هذه المتغيرات بصورة فردية على صورة الجسم، مما يعني عدم تأثيرها أيضا بصورة ثنائية وثلاثية أو بصورة تفاعلية.

5 . تفسير نتائج الفرضية الخامسة: تنص الفرضية الخامسة على أنه:

ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي في التوافق الدراسي تبعا للنوع (ذكور/إناث)، والتخصص الدراسي (علمي/أدبي)، والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، والتفاعل بينها.

أ ـ بالرجوع إلى الجدول رقم(35) نجد أن مستوى دلالة النوع (Sig=0.026) أقل من (0.05) فهي دالة؛ وعليه توجد فرق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي باختلاف نوعهم (ذكور/إناث)؛ لصالح الذكور لأن المتوسط الحسابي للذكور (29.30) أكبر من متوسط الإناث (26.30) مثل ما هو موضح في الجدول رقم (34) السابق، وعليه نرفض الفرض الصفري ونقبل بالفرض البديل.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة "نجمة الزهراني" (2005) حول النمو النفسي الاجتماعي وفق نظرية أريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى طلاب الثانوية، التي أشارت إلى وجود فروق أساسية بين الجنسين لصالح الذكور (الزهراني، 2005).

تتفق كذلك مع دراسة "هبة جاب الله" (2004) حول الفروق بين الطلاب والطالبات المتفوقين في المدارس الثانوية في مستوى التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي، كذلك توصلت إلى وجود فروق بين الطلبة المتفوقين والطالبات في التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي لصالح الطلاب (محمد وآخرون، 2008، ص22).

بالإضافة إلى دراسة "عباس" (1994) حول التوافق النفسي لدى الطلبة وعلاقته بالتحصيل، تبين وجود فروق بين الطلبة في التوافق وفق متغير الجنس (ذكور، وإناث)، ولصالح الذكور (الخوخي، 2009، ص283).

وتتفق الدراسة الحالية أيضا مع دراسة "محمد عبد القادر محمد علي" عن مشكلات سوء التوافق لدى المراهقين، حيث توصل إلى أن حجم مشكلات التوافق الأسري والاجتماعي والمدرسي لدى الإناث أعلى منه لدى الذكور (بلحاج، 2011، ص23).

لكن تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة قام بها "محمد يوسف أحمد راشد" (2011) للبحث عن العلاقة بين التوافق الشخصي والاجتماعي والتوافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، والتي توصل إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في التوافق لصالح عينة الإناث (راشد، 2011، ص701).

قد يعود الأمر إلى أن الإناث أكثر رغبة في التعبير عن مشاكلهن والضغوط التي يتعرضن لها، فهن يحتجن دوما إلى منصت أو مستمع، وفي نفس الوقت الحلول والمساعدة، مما يسهل التعرف على مشاكلهن النفسية، في حين يكون الذكور أكثر تكتما في هذه الأمور، لأنهم يجدون أن البوح بهذه المشاكل خصوصا الشخصية منها نوع من كشف الأسرار، وإنقاص للذات وقيمتها، وطعنا في كرامتهم ورجوليتهم.

وقد يعود سبب هذه النتيجة إلى عدم انتشار جماعات الأصدقاء أو الشلة بكثرة بين الإناث في المقابل انتشارها لدى الذكور مما يجعلهم أكثر توافقا، فمن المعلوم أن هذه المجموعات مسرح للتعبير عن الذات والتفريغ الانفعالي ومصدر للأمان، بحيث يشير (حاتم، 2005، ص45) أن التفاعل داخل الشلة يتم بطريقة القطيع؛ أحدهم قوي الشخصية يشرح الأمور المبهمة والغامضة، يقوى على القيام بتحليل انفعالاتهم، يختاره أقرانه كقائد لهم ويتبعونه دون تفكير أو تردد، يجلسون معا لفترات طويلة، إحساسهم ببعض قوي، عندهم قضايا مشتركة مثل الآخرون: "لا يفهموننا"، "الآخرون منشغلون"، "الآخرون لا يحسون بنا".

وقد يعود الأمر كذلك إلى أن الأنثى أكثر حرصا على نتائجها الدراسية ومعدلاتها التحصيلية، ربما لأنها تعلم أن الإخفاق في الدراسة قد يقابله منعها من الدراسة نهائيا ـ مع بداية انخفاض هذا الأمر في الوقت الحالي ـ، مما يجعلها تعيش توترا دائما حتى لو كان مستواها التعليمي لا بأس به، الأمر الذي قد ينعكس على توافقها الدراسي، ففي دراسة قامت بها "هورنو" "Horno" قاست فيها الخوف من النجاح، وجدت أن الإناث يحصلن على درجات مرتفعة في تخيلات الخوف من النجاح مقارنة بالذكور (الريماوي، 1994، ص192).

وربما يرجع هذا الاختلاف إلى اختلاف المسؤوليات الأسرية المفروضة على الجنسين، فنجد الإناث في سن مبكرة يقمن بمعظم الواجبات المنزلية مع الأم، وربما تنتقل المسؤولية إلى الاهتمام بالإخوة والأخوات، بالإضافة للواجبات المدرسية، في حين قد تقتصر مسؤولية الذكور على بعض الواجبات الخارجية مثل التسوق، مما يجعل الإناث يعانين على خلاف

الذكور من عدم التوافق الدراسي.

ب ـ بلغ مستوى دلالة التخصص الدراسي (Sig=0.590)، ويلاحظ أن هذه القيمة أكبر من (0.05) فهي غير دالة؛ أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي باختلاف التخصص الدراسي (علمي/أدبي)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة "الصباطي" (1997) حول التوافق الدراسي لدى الطلبة، وكان من بين نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق في عملية التوافق الدراسي تعزى لمتغير التخصص (بركات، 2006، ص14).

كذلك تتفق مع ما أشارت إليه دراسة "قريشي محمد" (2001) حول القلق وعلاقته بالتوافق الدراسي والتحصيل لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي بمدينة ورقلة الجزائر، وكان من بين نتائج الدراسة عدم وجود فروق في التوافق الدراسي بين التخصصات (قريشي، 2002).

لكن تختلف هذه النتيجة مع دراسة "نجمة الزهراني" (2005) حول النمو النفسي الاجتماعي وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، التي أشارت إلى وجود فروق أساسية بين التخصصات لصالح التخصص العلمي مقابل الشرعي (الزهراني، 2005).

قد يرجع سبب هذه النتيجة إلى أن التربية محاولة قصدية منظمة تهدف إلى إعداد مواطنين يتمتعون بشخصيات متكاملة جسميا وعاطفيا ومعرفيا وأخلاقيا، وهي عملية تغيير هادف تتناول تعديل أو تشكيل سلوك الأفراد في ضوء معايير قيمية تفرضها أطر ثقافية معينة (النشواتي، 1990، ص76)، وأن هذه التربية التي هدفها خلق فرد متوافق ويتمتع بصحة نفسية هي خدمة مقدمة لجميع التلاميذ باختلاف تخصصاتهم وباختلاف مستواهم الدراسي.

كذلك ربما تعود هذه النتيجة إلى أن الاتجاهات الحديثة في العلوم السلوكية تجد أن المثيرات التي تؤثر في تنشئة الفرد وفي تكوين شخصيته تشتمل على عوامل ثقافية وعوامل جسمية (تكوينية)، وأن العوامل التي تميز شخصا عن آخر في المقام الأول هي عوامل

ثقافية، معنى هذا أن المجتمع بما يحتوي من قيم وعادات ونظم اجتماعية وعلاقات إنسانية ومهارات وآراء وأفكار هو البوتقة التي ينصهر فيها الناشئ (بن اسماعيلي، 1992، ص13)، وهذه البوتقة تؤثر لا محال على المجال الدراسي، لكنها لا تراعي اختلاف التخصص الدراسي للمراهقين.

كذلك ربما من بين الأمور التي أدت إلى عدم وجود فروق في التوافق الدراسي تعزى لمتغير التخصص، أن جميع هؤلاء التلاميذ باختلاف تخصصاتهم ينتظرهم نفس المصير، فهم يقبلون عل نفس الاختبارات، وعلى نفس الفروض، وجميعهم مقبل على شهادة الباكالوريا، لديهم نفس الإدارة المدرسية، ونفس المناخ الدراسي، والأهم يتداول عليهم في الغالب نفس الأساتذة، وبالحديث عن الأساتذة قامت "رمزية غريب" بدراسة عن أثر شخصية المعلم على التلاميذ، وكان هدفها التعرف على السمات التي قد تكون سببا في إخفاق المعلم، وتترك أثرا سيئا في نفوس التلاميذ أو العكس، تحصلت على عدد من الصفات أمكنها تصنيفها إلى صفات إنسانية تشمل المشاركة الوجدانية والعطف والبشاشة والمرح والصفات المتعلقة بمبادئ المعلم، والصفات الجسمية التي تمثل الصفات الخارجية (المظهر)، إذ تشمل حسن اختيار الملابس والأناقة، وأخيرا الصفات المهنية مثل التمكن من المادة مع القيادة واحترام القوانين المدرسية (زيدي، 2013، ص75)، وهذه الصفات مقسمة بالتساوي على جميع التلاميذ باختلاف تخصصاتهم.

وربما يعود الأمر كذلك للدور الفعال الذي يقوم به مستشارو التوجيه ومجالس الأقسام في توجيه التلاميذ نحو التخصص الملائم المبني حقيقة على مؤهلاتهم الدراسية وقدراتهم واستعداداتهم، مما جعل هذا الأخير، أي متغير التخصص لا يؤثر على التوافق الدراسي للمراهقين، بحيث يشير "الصفطي" (1992) إلى أن القرار الصادر عن الطالب والمتعلق بعملية اختياره الدراسي وتخصصه قرار مهم قد يحدد مدى نجاح الطالب أو فشله في التخصص الذي التحق به، بالرغم من اختلاف هذه المعايير عند الطالب، إذ يقرر "هولند"

"Holland" من خلال نظريته أن الطالب عندما يختار تخصصا أو دراسة ما، فهو يعتمد على حصيلة خبراته المشتقة من القوى الثقافية والشخصية التي تضم أقرانه ووالديه وطبقته الاجتماعية والعوامل الوراثية من ناحية أخرى (الحربي، 2006، ص57).

ج - بلغ مستوى دلالة التحصيل الدراسي (Sig=0.026) ويلاحظ أن هذه القيمة أقل من (0.05) فهي دالة؛ أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي باختلاف التحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

تتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه الريحاني حول العلاقة بين التكيف الأكاديمي وبعض العوامل ذات العلاقة، وتوصل إلى أن المعدل التراكمي هو العامل الأكثر أهمية في تفسير التباين في التكيف الدراسي (السنبل، 2005، ص14)، في نفس السياق يشير "سليمان والمنيزل" (1999) في دراستهما حول درجة التوافق وعلاقتها بكل من متغيرات الجنس والفصل الدراسي والمعدل التحصيلي، إلى وجود فروق في بعد التوافق الأكاديمي فقط، تعزى إلى المعدل التحصيلي (الخوخي، 2009، ص284).

كذلك ما أشارت إليه دراسة "لامبرت واربنسكي" "Lambert et Urbanski" التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التحصيل الدراسي والأبعاد التكيفية للشخصية، عن وجود علاقة بين التحصيل الدراسي والبعد التكيفي الاجتماعي والشخصي والدراسي (عبود، 2013، ص10)، كذلك يجد "بلابل" في دراسته حول التوافق الدراسي والتحصيل، وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التوافق الدراسي والتحصيل الدراسي (الزهراني، 2005، ص67)، ويضيف "هيلجارد" "Hilgard" أن العلاقة بين التوافق الدراسي والتحصيل الدراسي علاقة جد وثيقة؛ ذلك أن حياة الطالب داخل المدرسة حافلة بالخبرات التي تؤثر إيجابا أو سلبا على توافقهم وتحصيلهم الدراسي (بلحاج، 2009، ص26).

تعود هذه النتيجة إلى أن الطلبة المتفوقين أكاديميا يتميزون بمجموعة من الصفات النفسية والاجتماعية التي قد تنعكس على توافقهم الدراسي، فقد أشارت دراسة "راوية محمد دسوقي" (1996) إلى أن المتفوقون تحصيليا يتميزون بالثقة بالنفس، والاعتماد على الذات، وتقدير الأمور، وعدم تضييع الوقت والانشغال بالمذاكرة، وتنظيم الأفكار، والقدرة على التكيف مع المواقف الجديدة، والعمل على زيادة الخبرات (الأسود، 2009، ص98)، ويضيف "فلدمان" "Feldman" إلى أن الطلبة المتكيفين أكاديمياً يحصلون على نتائج دراسية أفضل، ويشاركون في البرامج الطلابية المختلفة، ويتميزون بقدرتهم على استغلال الوقت بشكل فعال، والتركيز في الدراسة ،وهم أقل معاناة من القلق والضيق، وأقل انشغالاً بأحلام اليقظة (ميرة، 2012، ص235).

هذا ويرى "عبود" (2013) أن العلاقة بين التكيف المدرسي والتحصيل الدراسي علاقة وثيقة جدا، ذلك أن حياة الطالب داخل المدرسة حافلة بالخبرات التي تؤثر سلبا أو إيجابا على تكيفهم وتحصيلهم (عبود، 2013، ص3)، ويضيف "الدسوقي" أن التوافق الدراسي هو قدرة الطالب أو الطالبة على بناء علاقات اجتماعية طيبة مع أساتذته وزملائه وحصوله على مستوى جيد من التحصيل الدراسي وتقبله للضوابط التي تسير عليها المؤسسة التعليمية (دسوقي، 1974، ص98)، بحيث أن التحصيل الأكاديمي يعتبر بوابة العبور إلى مستقبل أفضل لشباب اليوم، حيث يرتبط في معظم الأحيان بالحصول ليس على المكانة الاجتماعية فحسب بل الوظيفة المناسبة ومستقبل أفضل (العمران، 2006، ص134).

أو قد تعود هذه النتيجة بكل بساطة إلى أن التحصيل الدراسي هو معيار النجاح، والنجاح من العوامل المهمة في التوافق الدراسي للتلاميذ، فبالتحصيل الدراسي أو المعدل التراكمي ينتقل المراهق لقسم أعلى، يوجه إلى التخصص الملائم، يعيد السنة، يوجه للحياة المهنية، يطرد من المدرسة، فالقرارات كلها قائمة على هذا الرقم أو هذه النسبة، بحيث يشير (نصر الله، 2012، ص12) في نفس السياق إلى أن مجتمعاتنا أولت منذ القدم أهمية بالغة للإنجاز

المدرسي إذ لا يزال هو المقياس الذي نستدل به على مدى ما عند الفرد من ذكاء وقدرات عقلية فهو ذكي إذا تحصل على علامات ومعدلات مرتفعة في دراسته، وغبي إذا تدنى هذا الإنجاز، رغم أن هذا المقياس أصبح صادق نسبيا في نظر الدراسات التربوية الحديثة فكم من فرد نجح في حياته بشكل ملموس، وحصل على تفوق ملحوظ في المجالات الحياتية غير الأكاديمية في الحياة على خلاف زواياها.

وربما يعود أمر هذه النتيجة إلى أن المتحصلين على المعدل قد حققوا هدف أو غرض وجودهم في المدارس الثانوية، وبالتالي هم أكثر توافقا من غير المتحصلين على المعدل الذين قد تظهر لديهم مجموعة من الاضطرابات السلوكية تعكس عدم توافقهم مثل التمرد على قوانين المدرسة، والهروب من الحصص الدراسية، والغيابات المتكررة، والفوضى داخل الأقسام، رغم أن (نصر الله، 2012، ص12) يشير إلى الحاجة إلى التحصيل تتوافر لدى جميع الأفراد على اختلاف أجيالهم وأجناسهم وأعراقهم، ولكن توجد عوامل لها تأثير واضح على الطالب تؤدي إلى تحقيق النجاح المطلوب أو تعمل على هدم تحقيقه للنجاح الذي يرغب فيه وبصورة فعالة.

و ـ بلغ مستوى دلالة التفاعل بين التخصص الدراسي والتحصيل الدراسي (Sig=0.043) ويلاحظ أن هذه القيمة أقل من (0.05) فهي دالة، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي باختلاف التفاعل بين التخصص الدراسي (علمي/أدبي) والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، وعليه تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل.

وهو ما أشار إليه "الصفطي" (1992) حيث إن اختيار الطالب للتخصص الدراسي القائم على رضاه يلعب دورا كبيرا في التنبؤ بنجاحه الدراسي والأكاديمي (تحصيله الدراسي)، فضلا عما يتخذه الطالب من قرارات تكون نابعة من ذاته وليست مفروضة عليه، وأن يكون هذا الاختيار معتمدا على ما لديه من قدرات وامكانيات وميول، وليس معتمدا على الصدفة

المتمثلة في اختيار مكتب القبول أو الحظ أو مساعدة الآخرين (الحربي، 2006، ص57). كذلك نجد أن التحصيل الدراسي من أهم المشكلات التي يوليها العاملون في ميدان التربية وعلم النفس وأيضا الآباء والأمهات، وهو أيضا من أكثر المفاهيم النفسية التربوية تركيبا أو تعقيدا نظرا لارتباطه بالعديد من المتغيرات الشخصية والاجتماعية والمدرسية (الحربي، 2006 ص50)، وقد نعتبر التخصص الدراسي من المتغيرات المدرسية التي يرتبط بها.

إن الأمر في هذا التفاعل الثنائي واضح ومنطقي جدا؛ لأن حسن اختيار الطالب للتخصص المناسب حسب قدراته واستعداداته، يعني قدرته على فهم المواد التابعة لهذا التخصص، وبالمقابل يعني حصوله على معدلات جيدة تعكس هذا الفهم وتعكس استيعاب هذا التخصص، والذي يعني في النهاية توافقه الدراسي.

د ـ بلغ مستوى دلالة التفاعل بين النوع والتخصص الدراسي (Sig= 0.062) ويلاحظ أن هذه القيمة أكبر من (0.05) فهي غير دالة؛ أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي باختلاف التفاعل بين النوع (ذكور/إناث) والتخصص الدراسي (علمي/أدبي)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

هـ ـ بلغ مستوى دلالة التفاعل بين النوع والتحصيل الدراسي (Sig=0.678) ويلاحظ أن هذه القيمة أكبر من (0.05) فهي غير دالة؛ أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي باختلاف التفاعل بين النوع (ذكور/إناث) والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

ز ـ بلغ مستوى دلالة التفاعل بين النوع والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي (Sig=0.322) ويلاحظ أن هذه القيمة أكبر من (0.05) فهي غير دالة، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي باختلاف التفاعل بين النوع (ذكور/إناث)

والتخصص الدراسي (علمي/أدبي) والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، وعليه تم قبول الفرض الصفري.

تدل هذه النتائج الفرعية الثلاث (د، هـ، ز) إلى أن التفاعل الثنائي والثلاثي لمتغيرات الدراسة الحالية المتمثلة في النوع والتخصص والتحصيل الدراسي لا تؤثر في التوافق الدراسي، وأن متغير النوع والتحصيل الدراسي كان لهما تأثير على التوافق الدراسي لكن بصورة فردية، مما يعني عدم تأثيرها بصورة ثنائية (عدا التفاعل بين التخصص الدراسي والتحصيل الدراسي)، وعدم تأثيرها بصورة تفاعلية.

خلاصة البحث واقتراحاته:

نخلص من هذه الدراسة إلى أن صورة الجسم تعد من المفاهيم الأساسية في علم النفس، بحيث تشكل وظيفة الجسم ومظهره جانبا مهما من جوانب الحياة، إذ يصل الفرد إلى هذا العالم ككيان فيزيقي يخضع لخصائص النمو وقوانينه العامة، ومع استمرارية العملية النمائية وتعقدها يبدأ الفرد في تكوين نظرة نحو ذاته، تتضمن أفكارا واتجاهات ومدركات حولها، آخذين بعين الاعتبار أن هذه النظرة للذات أو صورة الجسم أصبحت ترتبط بقضايا التكيف المتعددة، ويُعد التوافق الدراسي من أهم أنواع التكيف التي يتطلبها إنسان العصر الحالي ذلك أن الفرد يجلس أكثر من عشرين سنة في مقاعد الدراسة، ابتداء من رياض الأطفال ومرورا بالمرحلة الابتدائية فالأساسية فالثانوية فمرحلة التعليم الجامعي إلى أن يصل إلى أعلى الدرجات العلمية، ولأن النجاح الدراسي يعتمد بدرجة كبيرة على مستوى هذا التوافق، ولأن الرضا عن صورة الجسم متغيراً مهما في التعليم، بل ويعتبر من أكثر المحددات أهمية في خبرات التعلم لدى المراهق، فإن إكساب الفرد للمهارات المعرفية المختلفة ينبغي أن يمضي قدماً في تلازم وتزامن مع مفهوم الذات الإيجابي لديه، هذا لأن العملية التعليمية عاملا أساسيًا من عوامل تكوين وصقل شخصية الفرد ونموها من جميع جوانبها.

ونخلص من عرض نتائج الدراسة الحالية إلى أهمية بناء صورة جسم إيجابية لدى المراهقين، وأن يعمل المربون من آباء وأمهات وأساتذة على تدعيم بناء هذه الصورة الإيجابية كي نجني ثماراً يانعة من مخرجات التربية والتعليم، ومن خلال نتائج الدراسة توصلت الباحثة إلى مجموعة من الاقتراحات التي تراها مهمة، والتي يعتقد أن لها علاقة بنتائج الدراسة الحالية، نذكر بعضاً منها فيما يأتي:

. أن عدم التوافق الدراسي يكاد يكون الحال الغالب لدى المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي، مما يضعنا أمام إشكالية تغيير هذا الحال المهدد للصحة النفسية، والبحث عن

الاستراتيجيات الفعالة لتحقيق ذلك.

. أن صورة الجسم السلبية تتغذى من نظرات وإيماءات وتعليقات المحيطين بالمراهق، من آباء ومدرسين وأصدقاء، فلنردع أنفسنا أثناء اتصالنا بالمراهق.

. أن تغيرات البلوغ التي يشهدها المراهق، هي أمور طبيعة وسيرورة نمائية عادية، وعلينا أن لا نفهم المراهق غير ذلك.

. ضرورة إجراء جلسات إرشادية لصالح المراهقين، لتقبل هذا الجسم النامي.

. أن البيئة المدرسية السليمة هي المنبع الذي يستقي منه التلاميذ المراهقين سلامة نموهم، وصحتهم الجسمية والنفسية، فعلينا خلق جو مدرسي يحقق ذلك.

ويمكن اعتبار النتائج المتحصل عليها كبداية لدراسات أخرى على البيئة المحلية نقترح منها:

. دراسة العلاقة بين صورة الجسم ومتغيرات أخرى لا تقل أهمية عن التوافق الدراسي مثل: الشخصية النرجسية، واضطرابات الأكل، والخجل، والرهاب الاجتماعي.

. دراسة صورة الجسم لدى عينات مقصودة مثل: المصابين بتشوهات جسمية، والمعاقين، والمصابين بالسرطان، خاصة المصابات بسرطان الثدي.

. دراسة العلاقة بين صورة الجسم والتوافق الدراسي لدى الراسبين والمتأخرين دراسيا.

. دراسة العلاقة بين صورة الجسم والتوافق الدراسي لدى الأطفال وطلاب الجامعة.

قائـــمة المراجـــع

قائمة المراجع

. المراجع باللغة العربية:

1. القرآن الكريم.

2. أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (2010): **علم نفس الشخصية**، ط1، عالم الكتب الحديث، عمان.

3. أبو جريح، مروان والصفدي، عصام (2001): **المدخل إلى الصحة النفسية**، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

4. أبو حبيب، نبيلة أحمد (2010): **الضغوط النفسية واستراتيجيات مواجهتها وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى أبناء الشهداء في محافظة غزة**، لنيل درجة الماجستير في التربية تخصص علم النفس، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة (رسالة ماجستير غير منشورة).

5. أبو شمالة، أنيس عبد الرحمن عقيلان (2002): **أساليب الرعاية في مؤسسات دار الأيتام وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي**، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس، الجامعة الإسلامية، غزة (رسالة ماجستير غير منشورة).

6. أبوعلام، رجاء محمود (2007): **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، ب/ط، دار النشر للجامعات، القاهرة.

7. أري، دونالد وجاكوبس، لوسي شيزر وأزقار، رازفيش (2004): **مقدمة للبحث في التربية**، الحسني، سعد (ترجمة)، ط1، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

8. الأسود، فايز علي (2009): **دور الجامعة في تنمية الطموح الدراسي لدى طلابها نحو التفوق**، في مجلة جامعة الأزهر، المجلد 11، العدد 1، ص ص (95 ـ 126).

9. الأشرم، رضا ابراهيم محمد (2008): **صورة الجسم وعلاقتها بتقدير الذات لذوي الإعاقة البصرية** ـ دراسة سيكومترية اكلينيكية ـ، لنيل درجة الماجستير في التربية تخصص صحة نفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق (رسالة ماجستير غير منشورة).

10. أنجرس، موريس (2004): **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية**، صحراوي، بوزيد وآخرون (ترجمة)، ب/ط، دار القصبة للنشر والتوزيع، الجزائر.

11. الببلاوي، إيهاب عبد العزيز عبد الباقي (أكتوبر 2002): **نمذجة العلاقات السببية بين المتغيرات المرتبطة باضطرابات الأكل لدى المراهقات الكفيفات**، في معهد الدراسات العليا للطفولة ، المجلد 5، العدد 17، جامعة عين شمس، ص ص(1 ـ 66).

12. بداوي، مسعودة (ماي2011): **تأثير العنف المدرسي على التوافق الدراسي للأبناء المراهقين المتمدرسين**، في دراسات نفسية، العدد5، مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعليمية، الجزائر، ص ص (77 ـ 90).

13. بركات، زياد (2006): **التوافق الدراسي لدى طالبات الجامعة دراسة مقارنة بين المتزوجات وغير المتزوجات في ضوء بعض المتغيرات**، جامعة القدس المفتوحة، القدس (رسالة ماجستير غير منشورة).

14. بطرس، حافظ بطرس (2008): **التكيف والصحة النفسية للطفل**، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

15. بلحاج، جيلالي اسماعيل (2009): **دور النشاط البدني الرياضي التربوي الصفي في تحقيق التوافق الدراسي لدى التلاميذ المراهقين في المرحلة الثانوية دراسة ميدانية على تلاميذ المرحلة الثانوي لولاية عين الدفلى**، رسالة معدة لنيل شهادة الماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية الرياضية، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، الجزائر (رسالة ماجستير غير منشورة).

16. بلحاج، فروجة (2011): **التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي دراسة ميدانية بولاية تيزي وزو وبومرداس**، رسالة معدة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة مولود معمري تيزي وزو، الجزائر (رسالة ماجستير غير منشورة).

17. البليهي، عبد الرحمن (2008): **أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالتوافق النفسي دراسة ميدانية على طلاب المرحلة الثانوية بمدينة بريدة،** لنيل درجة الماجستير في العلوم الاجتماعية تخصص الرعاية والصحة النفسية، جامعة نايف، السعودية (رسالة ماجستير غير منشورة).

18. بن اسماعيلي، محمد (1992): **سوء التوافق الدراسي لدى المراهقين تشخيصه وعلاجه،** ط1، مطبعة الكاهنة، الجزائر.

19. الجبوري، علي محمود كاظم والجبوري، كريم فخري هلال (2013): **الصحة النفسية علما تطبيقيا،** ط1، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان.

20. الجبوري، كاظم جابر وحافظ، ارتقاء يحي (2007): **صورة الجسم وعلاقتها بالقبول الاجتماعي لدى طلبة الجامعة،** في مجلة القادسية للعلوم الانسانية، العدد10، ص ص (351 ـ 383).

21. الجراح، محمود محمد (2008): **أصول البحث العلمي،** ط1، دار الراية للنشر والتوزيع، الأردن.

22. حاتم، محمد آدم (2005): **الصحة النفسية للمراهقين،** ط1، مؤسسة اقرا للنشر والتوزيع، القاهرة.

23. الحربي، حنان (2006): **معتقدات الكفاية العامة والأكاديمية واتجاه الضبط وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية والنفسية لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى،** لنيل درجة ماجستير تخصص تعلم، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة (رسالة ماجستير غير منشورة).

24. الخالدي، أديب محمد (2006): **مرجع في علم النفس الإكلينيكي (المرضي) الفحص والعلاج،** ط1، دائر وائل للنشر والتوزيع، عمان.

25. الخالدي، عطا الله فؤاد والعلمي، دلال سعد الدين (2009): **الصحة النفسية وعلاقتها بالتكيف والتوافق،** ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

26. خطارة، رشيد (2011): **الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي بمدينة غرداية،** رسالة معدة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر (رسالة ماجستير غير منشورة)

27. الخفاجي، حيدر عبد الرضا طراد (2013): **أثر برنامج إرشادي في تنمية الرضا عن صورة الجسم، في مجلة كربلاء لعلوم التربية والرياضة،** المجلد 1، ص ص (278 ـ 319).

28. خليفة، إيناس خليفة (2005): **مراحل النمو تطوره ورعايته،** ط1، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

29. خوجه، عادل (2011): **أثر البرنامج الرياضي المقترح في تحسين صورة الجسم ومفهوم تقدير الذات لدى فئة ذوي الاحتياجات الخاصة حركيا،** في مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)، مجلد 25 (5)، مسيلة، الجزائر، ص ص (1283ـ 1336).

30. الخوخي، فراس محمود علي (2009): **بناء وتطبيق مقياس التوافق الأكاديمي لطلبة كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل،** في مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد 8، العدد 2، ص ص (275 ـ 299).

31. الداهري، صالح حسن (2010): **مبادئ الصحة النفسية،** ط2، دار وائل للنشر، عمان.

32. الداهري، صالح حسن والكبيسي، وهيب جيد (1999): **علم النفس العام،** ط1، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن.

33. الدسوقي، كمال (1974): **علم النفس ودراسة التوافق،** ط1، دار النهضة العربية، بيروت.

34. الدسوقي، مجدي محمد (2006): **اضطرابات صورة الجسم الأسباب والتشخيص والوقاية والعلاج،** سلسلة الاضطرابات النفسية 2، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة.

35. الدسوقي، مجدي محمد (2006): **فقدان الشهية العصبي الأسباب والتشخيص والوقاية والعلاج**، سلسلة الاضطرابات النفسية 3، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة.

36. الدسوقي، مجدي محمد (2008): **دراسات في الصحة النفسية**، ط1، م 2، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

37. راجح، أحمد عزت (1986): **أصول علم النفس**، ط7، دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، القاهرة.

38. الرحو، جنان سعيد (2005): **أساسيات في علم النفس**، ط1، الدار العربية للعلوم، بيروت.

39. راشد، محمد يوسف أحمد (2011): **التوافق الدراسي والشخصي والاجتماعي بعد توحيد المسارات في مملكة البحرين دراسة ميدانية على طلبة المرحلة الثانوية بالمحافظة الوسطى**، في مجلة جامعة دمشق، المجلد 27، ص ص (701 ـ 740).

40. ريحاني، سليمان والذويب، مي الرشدان (2009): **أنماط المعاملة الوالدية كما يدركها المراهقون وأثرها في تكيفهم النفسي**، في المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد 5، العدد 3، ص ص (217 ـ 231).

41. الريماوي، محمد عودة (1994): **سيكولوجية الفروق الفردية والجمعية في الحياة النفسية**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، بيروت.

42. الزائدي، ابتسام عوض عواض (2006): **صورة الجسم وعلاقتها ببعض المتغيرات الانفعالية(القلق – الاكتئاب – الخجل) لدى عينة من المراهقين والمراهقات للمرحلتين الدراسيتين المتوسطة والثانوية داخل مدينة الطائف**، لنيل درجة الماجستير في علم النفس تخصص إرشاد نفسي، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة (رسالة ماجستير غير منشورة).

43. زايد، فهد خليل (2012): **فن التعامل مع المراهقين**، ط1، دار النفائس للنشر والتوزيع، الجزائر.

44. زبدي، ناصر الدين (2013): **سيكولوجية المدرس دراسة وصفية تحليلية**، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر

45. الزدجالي، عبد الرحمن (2005): **التوافق الدراسي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة الصف العاشر بسلطنة عمان**، لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي، جامعة السلطان قابوس، عمان (رسالة ماجستير غير منشورة).

46. الزهراني، نجمة (2005): **النمو النفس اجتماعي وفق نظرية أريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف**، لنيل شهادة الماجستير في التعلم، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة (رسالة ماجستير غير منشورة).

47. سفيان، نبيل (2004): **المختصر في الشخصية والارشاد النفسي (المفهوم ـ النظرية ـ النمو ـ التوافق ـ الاضطرابات ـ الارشاد والعلاج) دليلك لاكتشاف شخصيتك والآخرين ومعالجة الأمراض الشخصية**، ط1، إيتراك للنشر والتوزيع، مصر.

48. سلام، هاشم حافظ وباحث، عبد العظيم حمزة خير(2010): **توافق المراهق مع والديه**، في مجلة القادسية للعلوم الإنسانية، المجلد 13، العدد 3، العراق، ص ص(275 ـ 308).

49. السنبل، عبد العزيز (2005): **تقنين مقياس مدى التكيف لدى الدارسين في مراكز محو الأمية وتعليم الكبار في السعودية**، في مجلة كلية التربية، العدد 22، جامعة الإمارات العربية، السعودية، ص ص (1 ـ 43).

50. سيد، خير الله (1990): **بحوث نفسية وتربوية**، ب/ ط، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، القاهرة.

51. السيد، محمد أبو هاشم حسن (2006): **الخصائص السيكومترية لأدوات القياس في البحوث النفسية والتربوية باستخدام SPSS**، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.

52. شاذلي، عبد الحميد محمد (2001): **الواجبات المدرسية والتوافق النفسي**، ب/ط، المكتبة الجامعية، الإسكندرية.

53. الشايب، محمد الساسي (2007): **علاقة أساليب الإشراف التربوي (التفتيش) بكفايات المعلمين التدريسية وباتجاهاتهم نحو مهنة التدريس دراسة ميدانية بولايات (ورقلة، وغرداية، والوادي)**، لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس التربوي، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، الجزائر (رسالة دكتوراه غير منشورة).

54. الشريف، عبد الفتاح عبد المجيد (2011): **التربية الخاصة وبرامجها العلاجية**، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

55. شقورة، عبد الرحيم شعبان (2002): **الدافع المعرفي واتجاهات طلبه كليات التمريض نحو مهنه التمريض وعلاقة كل منهما بالتوافق الدراسي**، لنيل درجة الماجستير في التربية تخصص علم النفس التربوي، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة (رسالة ماجستير غير منشورة).

56. صابر، فاطمة عوض وخفاجة، ميرفت علي (2002): **أسس ومبادئ البحث العلمي**، ط1، مكتبة الإشعاع الفنية، الإسكندرية.

57. صاحب، أسعد ويس (2010): **التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة**، في مجلة سر من رأى، المجلد 6، العدد 20، جامعة سمراء، العراق، ص ص (191 ـ 210).

58. صادق، آمال وأبو حطب، فؤاد (2012): **نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين**، ط6، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

59. صبرة، محمد علي وشريت، أشرف محمد عبد الغني (2004): **الصحة النفسية والتوافق النفسي**، ب/ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

60. الطحان، محمد خالد (1990): **العلاقة بين مفهوم الذات وكل من التحصيل والتوافق النفسي**، في مجلة كلية التربية، العدد 5، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ص ص (243 ـ 292).

61. طه، حسين ياسين وعلي خان، أميمة يحي (1990): **علم النفس العام**، كلية التربية للبنات، المكتبة الوطنية، بغداد.

62. الطواب، سيد (2001): **توافق المعلم وأثره في التلاميذ**، في منسي، محمود وآخرون، المدخل إلى علم النفس التربوي، مكتبة الاسكندرية، القاهرة.

63. عباس، لينا فاروق والزبون، سليم عودة (2012): **مظاهر التشوه الوهمي للجسد وعلاقته بالقلق الاجتماعي لدى طلبة الجامعة الأردنية**، في دراسات العلوم التربوية، المجلد 39، العدد 2، الأردن، ص ص (394 ـ 410).

64. عبد اللطيف، مدحت (1999): **الصحة النفسية والتفوق الدراسي**، ب/ط، دار المعرفة الجامعية، مصر.

65. عبود، محمد سليم سلمان (2013): **العلاقة السببية بين التكيف المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**، في مجلة آداب المستنصرية، العدد 61، العراق، ص ص (1 ـ 20).

66. عبيدات، محمد وأبو نصار، محمد ومبيضين، عقلة (1999): **منهجية البحث العلمي القاعد والمراحل والتطبيقات**، ط 2، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

67. العبيدي، عفراء ابراهيم خليل والأنصاري، سهام عزيز محسن سحاب (2011): **الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلامذة الصف السادس ابتدائي**، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 31، العراق، ص ص (74 ـ 96).

68. العتيبي، أشرف أحمد عواض (2011): **دراسة تقويمية لصحة استخدام أسلوب تحليل التباين في رسائل الماجستير والدكتوراه في كلية التربية في جامعة أم القرى عبر الفترة الزمنية (1421 هـ ـ 1430هـ)**، لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، تخصص بحوث وإحصاء، جامعة أم القرى، السعودية (رسالة ماجستير غير منشورة).

69. عسيري، عبير محمد حسن (2003): **علاقة تشكل هوية الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي والعام لدى عينة من طالبات الثانوية بمدينة الطائف**، لنيل

شهادة الماجستير في الإرشاد النفسي، جامعة أم القرى السعودية (رسالة ماجستير غير منشورة).

70. العصيمي، سلطان عائض مفرح (2010): **إدمان الأنترنت وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالرياض،** لنيل شهادة الماجستير في العلوم الاجتماعية، تخصص الرعاية والصحة النفسية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية (رسالة ماجستير غير منشورة).

71. العمران، جيهان عيسى (2006): **الذكاء الوجداني لدى عينة من الطلبة البحرينيين تبعا لاختلاف مستوى التحصيل الأكاديمي والنوع والمرحلة الدراسية،** في مجلة جامعة دمشق، المجلد 22، العدد 2، سوريا، ص ص(131 ـ 168).

72. عنو، عزيزة (ديسمبر 2009): **الصحة النفسية والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي،** في دراسات نفسية وتربوية مجلة علمية محكمة نصف سنوية، العدد 3، جامعة ورقلة، الجزائر، ص ص (170 ـ 201).

73. عنو، عزيزة (2012): **التعلم التعاوني وتأثيره على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي،** في دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، العدد 8، جامعة ورقلة، الجزائر، ص ص (77 ـ 89).

74. عيسى، محمد جابر عبد الله ورشوان، ربيع عبده أحمد (أكتوبر 2006): **الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال،** في مجلة دراسات تربوية واجتماعية، المجلد 12، العدد 4، كلية التربية، جامعة حلوان، القاهرة، ص ص (45 ـ 130).

75. العيسوي، عبد الرحمن (2009): **الصحة النفسية في المؤسسات التربوية،** ط1، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، لبنان.

76. فايد، حسين (2008): **دراسات في السلوك والشخصية (الاكتئاب النفسي ـ الهلع**

ـ **اضطرابات الأكل ـ الانتحار ـ الغضب)**، ط1، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة.

77. فهمي، مصطفى (1978): **التكيف النفسي**، ب/ط، دار مصر للطباعة، القاهرة.

78. القاضي، وفاء محمد احميدان (2009): **قلق المستقبل وعلاقته بصورة الجسم ومفهوم الذات لدى حالات البتر بعد الحرب على غزة**، لنيل درجة الماجستير، بكلية التربية في الجامعة الإسلامية، غزة (رسالة ماجستير غير منشورة).

79. قريشي، محمد (2002): **القلق وعلاقته بالتوافق الدراسي والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**، لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي والتوجيه الاجتماعي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة (رسالة ماجستير غير منشورة).

80. قريشي، عبد الكريم (2004): **التوافق النفسي (التكيف)**، في مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية، العدد 10، مجلة علمية محكمة سداسية، جامعة باتنة، الجزائر، ص ص (175 ـ 195).

81. قطامي، نايفة وبرهوم، محمد (2007): **طرق دراسة الطفل**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

82. القوصي، عبد العزيز (1952): **أسس الصحة النفسية**، ط4، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

83. كاشف، إيمان فؤاد والأشرم، رضا ابراهيم (2010): **مقياس صورة الجسم لدى المعاقين بصريا**، ب/ط، دار الكتاب الحديث، جامعة الزقازيق، مصر.

84. الكندري، أحمد محمد مبارك (1996): **علم النفس الأسري**، ط2، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

85. لبوز، عبد الله (2002): **التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**، لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي والتوجيه الاجتماعي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة (رسالة ماجستير غير منشورة).

86. اللحياني، خضر كامل محمد (2008): **أثر الفضائيات على المراهقين والمراهقات من وجهة نظر التربويين والتربويات في المملكة العربية السعودية**، لنيل شهادة دكتوراه في الفلسفة التربوية، كلية التربية، جامعة كولومبس، الولايات المتحدة الأمريكية (رسالة دكتوراه غير منشورة).

87. مجدي، عزيز ابراهيم (2002): **التدريس الفعال (ماهيته . مهاراته . إدارته)**، ب/ط، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

88. محمد، إيمان زكي والصبان، عبير محمد وكوسه، سوسن عبد الحميد (مارس 2008): **مشكلات الطالبات وعلاقتها بمؤشرات الصحة النفسية والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية لإعداد المعلمات بمكة المكرمة**، في الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، الجزء 1، العدد 131، ص ص (13 ـ 75).

89. محمود، صفاء (2011): **بنات الثانوية**، ط1، دار اليقين للنشر والتوزيع، مصر.

90. مراد، صلاح وهادي، فوزية (2002): **طرائق البحث العلمي تصميماتها وإجراءاتها**، ب/ط، دار الكتاب الحديث، الكويت.

91. مزيان، محمد (1999): **مبادئ في البحث النفسي والتربوي**، ط2، دار الغرب للنشر والتوزيع ، الجزائر

92. مطاوع، ابراهيم عصمت (1981): **أهمية علم النفس في حياتنا**، دار المعارف للنشر والتوزيع، القاهرة.

93. معمرية، بشير (2007): **القياس النفسي وتصميم أدواته**، ط 2، منشورات الحبر، الجزائر.

94. المغيصيب، لطيفة (2000): **أثر التعبير الفني على التوافق النفسي لدى التلميذات القطريات المراهقات في مرحلة المراهقة الوسطى**، لنيل شهادة الماجستير في التربية الفنية، تخصص علم نفس تربية فنية، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة (رسالة ماجستير غير منشورة).

95. مقبل، مرفت عبد ربه عايش (2010): **التوافق النفسي وعلاقته بقوة الأنا وبعض المتغيرات لدى مرضى السكري في قطاع غزة،** لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، الجامعة الإسلامية، غزة (رسالة ماجستير غير منشورة).

96. مقدم، عبد الحفيظ (2011): **الاحصاء والقياس النفسي والتربوي مع نماذج من المقاييس والاختبارات،** ط3، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

97. منسي، محمود عبد الحليم والطواب، سيد محمود (2002): **مدخل إلى علم النفس التربوي،** مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

98. ميرة، أمل كاظم (2012): **المناخ الأسري وعلاقته بالتكيف الأكاديمي عند طلبة الجامعة،** في مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 33، قسم التربية وعلم النفس، جامعة بغداد، ص ص (249 ـ 272).

99. النشواتي، عبد المجيد (مارس1990): **دور المؤسسات التربوية في الحد من مشكلات الشباب العربي،** في مجلة كلية التربية، العدد 5، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ص ص (73 ـ 89).

100. نصر الله، عمر عبد الرحيم (2012): **تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي أسبابه وعلاجه،** ط2، دار وائل للنشر والتوزيع، القاهرة.

101. النوبي، محمد علي محمد (2005): **اختبار صورة الجسم (للمراهقين المعوقين بدنيا والعاديين)،** ط1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

102. النوبي، محمد علي محمد (2010): **مقياس صورة الجسم للمعوقين بدنيا والعاديين،** ط 1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

103. وافي، ليلى أحمد مصطفى (2006): **الاضطرابات السلوكية وعلاقتها بمستوى التوافق النفسي لدى الأطفال الصم والمكفوفين،** لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، الجامعة الإسلامية، غزة (رسالة ماجستير غير منشورة).

104. يونسي، كريمة (2012): **الاغتراب النفسي وعلاقته بالتكيف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة دراسة ميدانية على بعض طلبة جامعة مولود معمري بتيزي وزو**، لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر (رسالة ماجستير غير منشورة).

. مواقع الأنترنت:

105. أبوهندي، وائل (2004): **ما هي صورة الجسد؟**، تاريخ الاطلاع 2013/ 09/ 03 . www.maganin.com

106. أبوهندي، وائل (2003): **رؤية المرأة لجسدها من منظور اجتماعي**، تاريخ *الاطلاع* 2013 /09 /03.www.maganin.com .

107. مبارك، عبير (2008): **الهرمونات وتأثيرها على صحة المرأة الجنسية والنفسية**، تاريخ الاطلاع 2010/05/18، www.aawsat.com.

108. COUDERC, Pascal (2012): **L'image du corps en psychanalyse**, www.boulimie.com, date d'affichage 05/04/2012, à 19 :05.

. المراجع باللغة الأجنبية:

109. Agliata, Daniel and Tantleff Dunn, Stacey (2004): **The Impact of media exposure on males' body image**, Journal of Social and clinical psychology, Vol 23, No1, University of central Florida, pp (7 - 22).

110. Anderson, Rebecca and Saulsman, L and Evoy, P and Fursland, A and Nathan, P and Ridley, S (2012): **Building Body Acceptance: Overcoming Body Dysmorphic Disorder**, Centre for Clinical Interventions, Perth Western Australia.

111. (APA) American Psychiatric Association (2013): **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5**), Edition 5, New School Library, London.

112. Cantin et Stéphane et Stan et Simina, Nicoleta (April 2010): **Les relations avec les pairs à l'adolescence comme facteurs de risque de l'insatisfaction à l'égard de l'image corporelle Canadian**, Journal of Behavioural Science/ Revue canadienne des sciences du comportement, Vol 42 (2), pp (116-126).

113. Fortman ,Tyler (2006): **The Effects of Body Image on Self-Efficacy, Self Esteem, and Academic Achievement**, A Senior Honors Thesis, Department of Psychology, The Ohio State University, Columbus, USA.

114. Hilaire, Annie et Diane, Marcotte (2005): **L'influence de la pratique d'un sport restrictif et non restrictif sur la dépression**, le développement pubertaire, l'image corporelle et les standards de performance à l'adolescence, De Staps, N67, pp (73 – 88), cairne . info, SNDL.

115. Hrabosky, Joshua and al (2009): **Multidimensional body image comparisons among patients with eating disorders, body dysmorphic disorder, and clinical controls**, A multisite study, Elsevier.

116. Jeammet, Ph et Reynaud, M et Consoli, S.M (1996): **psychologie médicale**, 2 ed, Masson, Paris.

117. Lemma, Alessandra (2010): **Etre vu ou être regardé ? Une perspective psychanalytique sur la dysmorphobie**, L'Année psychanalytique internationale, 2010/1 Volume 2010, pp (127-148), cairne . info, SNDL.

118. Lionel, Dany et Morin, Michel (2010): **Image corporelle et estime de soi étude auprès de lycéens français**, de Bulletin de psychologie, n 509, pp (321-334), cairne . info, SNDL.

119. Moscone, Anne-Laure (2013): **Troubles de l'image du corps et troubles psychologiques associés dans l'anorexie mentale: mécanismes sous-jacents et proposition de régulation par les activités physiques adaptées**, Laboratoire Complexité, Innovation et Activités Motrices et Sportives, université Paris-sud, (thèse de doctorat non publier).

120. Sparhawk, Juli (2003): **Body image and the media (The media's influence on body image**), Graduate Major Mental Health Counseling, University of Wisconsin-Stout Menomonie.
121. Turcotte, Daniel (1991): **la participation des enseignants de secondaire à l'encadrement des élèves comme modalité de réduction de l'inadaptation scolaire**, comme exigence partielle du doctorat en éducation, université du Québec, MONTRÉAL.
122. Veale, david (2004): **Advances in a cognitive behavioral model of body dysmorphic disorder**, Elseiver, University of London, pp (113 – 125).
123. Weinshenker, Naomi (2002): **child study center education, clinical care, professional training, scientific research**, school outreach, information update, volume 6, number 4, School of Medicine, New York University.

الملاحق

ملحق رقم (01): يوضح قائمة أسماء الأساتذة المحكمين

الرقم	اسم الأستاذ	الدرجة العلمية	التخصص	الجامعة
01	ترزولت عمروني حورية	أستاذ محاضر أ	علم النفس العمل والتنظيم	ورقلة
02	بن الزاهي منصور	أستاذ محاضر أ	علم النفس العمل والتنظيم	ورقلة
03	مزياني الوناس	أستاذ محاضر أ	علم النفس العمل والتنظيم	ورقلة
04	يمينة خلادي	أستاذ محاضر أ	علم النفس الاجتماعي	ورقلة
05	عواريب الأخضر	أستاذ محاضر أ	علوم التربية	ورقلة
06	بن زعموش نادية	أستاذ محاضر أ	علوم التربية	ورقلة
07	جخراب محمد عرفات	أستاذ محاضر أ	علوم التربية	ورقلة
08	سميرة ميسون	أستاذ محاضر أ	علم النفس المدرسي	ورقلة
09	لبوز عبد الله	أستاذ محاضر أ	علم النفس المدرسي	ورقلة
10	قاسم بوسعدة	أستاذ محاضر أ	علم النفس المدرسي	ورقلة
11	محمدي فوزية	أستاذ محاضر ب	علم النفس المدرسي	ورقلة

ملحق(2): استمارة التحكيم

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

السنة الجامعية: 2012 / 2013 الطالبة: عبازة آسيا

شعبة علم النفس ماجستير الصحة النفسية والتكيف المدرسي

استـمارة التحكيــم

الاسم واللقب:.....

الدرجة العلمية:.....

التخصص:.....

أستاذي الفاضل/ أستاذتي الفاضلة: تحية طيبة وبعد....

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، بعنوان:" **صورة الجسم و علاقتها بالتوافق الدراسي لدى المراهق المتمدرس بالسنة الثانية ثانوي دراسة ميدانية بمدينة ورقلة** "، وللاستفادة من خبرتكم في الميدان، نقدم إلى سيادتكم اختباري المتغيرين وذلك لإبداء رأيكم حول:

. التعديل المحدث في الاختبارين.

. مدى مناسبة الفقرات للعينة المدروسة.

. مدى انتماء الفقرات للأبعاد.

. مدى محافظة الفقرات المعدلة على اتجاهها.

. الصياغة اللغوية للفقرات.

. **تعريف صورة الجسم:** هي ذلك الإحساس الداخلي والتصور العام لشكل جسم المراهق أثناء تفاعله مع نفسه ومع الآخرين، من خلال تقبل أجزاء الجسم المعيبة أو المتخيلة، والتناسق العام لأجزاء الجسم، والمنظور النفسي والاجتماعي لشكل الجسم، والمحتوى الفكري لشكل الجسم، وتدل عليه الدرجة الكلية للاختبار المستخدم في هذه الدراسة.

. **تعريف التوافق الدراسي:** يعرف بأنه العلاقة الدينامية بين المراهق المتمدرس ومحيطه المدرسي، والقدرة على الانسجام في هذا المحيط من خلال المهارات والعادات الدراسية، والصحة النفسية، والعلاقات الشخصية مع الأساتذة والزملاء، وتدل عليه الدرجة الكلية للاختبار المستخدم في هذه الدراسة.

. **فرضيات الدراسة:**

1 . نتوقع أن يعاني المراهقون المتمدرسون بالسنة الثانية ثانوي من عدم الرضا عن صورة الجسم.

2. نتوقع أن يعاني المراهقون المتمدرسون بالسنة الثانية ثانوي من عدم التوافق الدراسي.

3 . توجد علاقة سالبة دالة إحصائيا بين عدم الرضا عن صورة الجسم والتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي.

4 . لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي في صورة الجسم تبعا للنوع(ذكور/إناث)، والتخصص الدراسي(علمي/أدبي)، والتحصيل الدراسي(متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، والتفاعل بينها.

5 . لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي في التوافق الدراسي تبعا للنوع (ذكور/إناث)، والتخصص الدراسي (علمي/أدبي)، والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل/غير متحصل على المعدل)، والتفاعل بينها.

الأداة (1): اختبار صورة الجسم لمحمد علي النوبي

. صمم الاختبار الباحث محمد علي محمد النوبي (2009) ليناسب عينة المراهقين العاديين والمعوقين بدنيا، وقد صاغ عبارات المقياس في صورة جمل خبرية تتدرج الاستجابة عليها على النحو التالي:(كثيرا/أحيانا/نادرا/أبدا)، يتكون المقياس من 5 أبعاد تتمثل في: تقبل

أجزاء الجسم المعيبة، التناسق العام لأجزاء الجسم، المنظور النفسي لشكل الجسم، المنظور الاجتماعي لشكل الجسم، المحتوى الفكري لشكل الجسم، درجات المقياس كالآتي(3/2/1/0) للعبارات الموجبة، و(0/1/2/3) للعبارات السالبة، والدرجة الكبرى للمقياس هي(90)، أما الدرجة الصغرى هي(0)، والجدول التالي يوضح أبعاد الاختبار وأرقام العبارات واتجاهاتها:

جدول (1): يوضح الأبعاد وأرقام العبارات واتجاهاتها في الأداة الأصلية

الأبعاد	أرقام العبارات واتجاهاتها	عدد البنود
تقبل أجزاء الجسم المعيبة	+16،+26، -1، -21، -11، -6	6
التناسق العام لأجزاء الجسم	- 2، 7 ، 12 ، 17 ، 27 ، 22	6
المنظور النفسي لشكل الجسم	- 8 ، 3 ، 13 ، 28 ، 23 ، 18	6
المنظور الاجتماعي لشكل الجسم	- 14 ، 9 ، 4 ، 29 ، 24 ، 19	6
المحتوى الفكري لشكل الجسم	- 5 ، 10 ، 15 ، 20 ، 25 ، 30	6
عدد الفقرات الكلي		30

لقد تم إجراء تعديل في المقياس ليناسب أكثر البيئة المحلية، بحيث عدلت بعض الفقرات وبسطت صياغتها اللغوية، كما حذفت فقرات أخرى حتى لا يكون الاختبار طويل وممل مراعاة لخصائص العينة المدروسة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (2): يوضح التعديلات في اختبار صورة الجسم

البعد	**عدد فقرات الاختبار الأصلي**	**الاختبار بالتعديلات**		
		عدد فقرات الاختبار المعدل	**عدد الفقرات المعدل صياغتها**	**عدد الفقرات المحذوفة**
تقبل أجزاء الجسم المعيبة	6	5	06	08
التناسق العام لأجزاء الجسم	6	4		
المنظور النفسي لشكل الجسم	6	4		
المنظور الاجتماعي لشكل الجسم	6	4		
المحتوى الفكري لشكل الجسم	6	5		
مجموع الفقرات	30	22		

الرقم	اتجاه الفقرة	الفقرات الأصلية في الاختبار	التعديل في الفقرة	سبب التعديل	التعديل المحدث		الصياغة اللغوية		إنتماء الفقرة للبعد		المحافظة على اتجاه الفقرة	
					موافق	غير موافق	مناسبة	غير مناسبة	تنتمي	لا تنتمي	سليم	غير سليم
01	-	أنظر إلى شكلي نظرة سلبية.										
02	-	أرى أنني مقيد الحركة بسبب جسمي.										
03	-	أميل لتغيير بعض ملامح وجهي.										
04	-	أفضل البقاء في المنزل عن الذهاب في رحلة مع زملائي بالمدرسة .	أفضل البقاء في المنزل عن الذهاب في رحلة مع زملائي بالمدرسة بسبب جسمي.									
05	-	أشعر أن الناس لا يرونني جذابا.										
06	-	أحاول تجنب النظر في المرآة في غرفتي.	أحاول تجنب النظر في المرآة .	صياغة الفقرة								
07	-	أشعر أن أجزاء جسمي مختلفة عن الآخرين.	أشعر أن أجزاء من جسمي مختلفة عن الآخرين.	صياغة الفقرة								

08	-	أشعر بأنني غير قادر على فهم طبيعة جسمي.															
09	-	أتفادى حضور المناسبات الاجتماعية كالأفراح أو العزاء.	يحذف	مكرر													
10	-	أحزن عند النظر إلى جسمي في المرآة.															
11	-	أشعر بعدم الرضا عن جسمي.															
12	-	أتجنب الحركة الكثيرة لعدم وجود تناسق بين أجزاء جسمي.	يحذف	خاص بالمعاقين أكثر													
13	-	أرى أن ملابسي أقل وجاهة من زملائي.															
14	-	أرفض ارتداء ملابس البحر في الصيف.	أرفض ارتداء الملابس الضيقة بسبب شكل جسمي.	لا يراعي الفروق الثقافية													
15	-	أرى أن شكلي بشع و مقزز.															
16	+	أتقبل جسمي كما هو عليه.															
17	-	أشعر بأنه من الأفضل إجراء تغيير في شكلي .															

18	-	أرى أن هناك تناقضا بين أفكاري وشكل جسمي.													
19	-	أشعر بالإحراج من مظهري عند خروجي مع زملائي.													
20	-	يقلقني مظهر جسمي.	يحذف	مكرر											
21	-	تزعجني التشوهات الموجودة في جسمي.	أعتقد بأن هناك تشوهات في جسمي	صورة الجسم مدركة											
22	-	أحتاج لجراحة تجميلية لإحداث تناسق في جسمي (شكلي).	يحذف	مكرر											
23	-	أفتقر إلى الثقة بشكلي.	يحذف	مكرر											
24	-	أتجنب الاختلاط بالناس لشعوري بعدم قبولهم شكلي.													
25	-	أحكم على الناس تبعا لشكل أجسامهم.	يحذف	لا ينتمي للبعد											

26	+	أرى أنني أتمتع بالقبول لدى الناس.	يحذف	التمتع بالقبول قد لا يكون سببه الجسد.						
27	-	يبتعد عني الناس لشعورهم بان شكلي غريب.	أعتقد أن الناس يبتعدون عني لأن شكلي غريب.	صورة الجسم مدركة						
28	-	أشعر بالقلق حول عيوبي الجسمية.	يحذف	مكرر						
29	-	لا أستطيع البقاء طويلا في مكان يتواجد به الناس.	يحذف	مكرر						
30	-	أعجز عن التفاعل مع الناس بطريقة طبيعية بسبب جسمي.								

المقياس (2): اختبار هنري بورو للتكيف

ترجم اختبار هنري بورو للتكيف أبو طالب صابر للعربية سنة 1979 يتكون الاختبار من (90) فقرة، يجيب الطالب على كل منها بنعم أو لا أو غير متأكد ، خصصت علامتان (2) للفقرة الدالة على التكيف الأكاديمي، وعلامة واحدة (1) للفقرة التي جوابها غير متأكد ، والعلامة (0) للفقرة الدالة على عدم وجود تكيف أكاديمي، ويحصل المفحوص وفق إجابته على درجة كلية وستة درجات فرعية، وتشير الدرجة الكلية إلى التكيف الأكاديمي العام للطالب، وتتراوح درجاتها من(0) إلى(180) درجة، بينما تشير الدرجات الفرعية إلى تكيف الطالب في الأبعاد الفرعية الستة التالية:

1 . التكيف مع المنهاج: يقيس هذا البعد مدى رضا الطالب على دراسته، ومدى استمتاعه في المواد التي يدرسها وإحساسه بأهميتها، وتكشف عن هذا البعد الفقرات من (1 . 12).

2 . نضج الأهداف ومستوى الطموح: يقيس هذا البعد إدراك الطالب لمدى ارتباط الدراسة بخطط الطالب المستقبلية، وتكشف عن هذا البعد الفقرات من (13 . 26).

3 . الفاعلية الشخصية والتخطيط لاستغلال الوقت: يشير هذا البعد إلى مدى تخطيط الطالب لنشاطاته اليومية ، وكيفية استغلاله لوقته بشكل واسع، ومدى انجازه لواجباته الدراسية وعدم إضاعة وقته في النشاطات الخارجية على حساب دراسته، وتكشف عن هذا البعد الفقرات من (27 . 42).

4 . المهارات والعادات الدراسية: يقيس هذا البعد مدى تفاعل الطالب الصفي، ومدى التركيز والانتباه لديه وتسجيل الملاحظات، واستخدام المكتبة ومدى اتباعه لمهارات دراسية فعالة في الدراسة والاستعداد للامتحانات، ويقيس هذا البعد الفقرات ما بين (43 . 63).

5. الصحة النفسية: يشير هذا البعد للصحة النفسية للطالب ومدى استقرارها، ويكشف أيضا عن إحساس الطالب بالقلق والضيق والتعاسة والمعاناة وانشغاله في أحلام اليقظة، وعباراته (64 .77).

6 . العلاقات الشخصية مع الأساتذة والزملاء: يشير هذا البعد لقدرة الطالب على التعامل مع زملائه وأساتذته واتجاهاته نحوهم، ويعكس مدى الثقة والاحترام المتبادل بينه وبينهم، وتقيسه البنود (78 . 90).

وقد تم في هذه الدراسة استعمال الأبعاد الثلاثة الأخير **(المهارات والعادات الدراسية / الصحة النفسية / العلاقات الشخصية مع الأساتذة والزملاء)** لتناسبها وغرض الدراسة، كما تم إجراء تعديلات في الفقرات لتبسيط وتسهيل صياغتها اللغوية، وأيضا قد تم حذف بعض البنود المكررة حتى لا يكون الاختبار طويل وممل مراعاة لخصائص العينة المدروسة، والجدول رقم (3) يوضح ذلك:

جدول (3): يوضح التعديلات في اختبار التوافق الدراسي

البعد	مجموع فقراته الأصلي	الفقرات المعدلة	الفقرات المحذوفة	مجموع فقرات الاختبار المعدل
المهارات والعادات الدراسية	21	08	07	14
الصحة النفسية	14	03	06	08
العلاقات الشخصية مع الأساتذة والزملاء	13	05	03	10
المجموع	48	16	16	32

الرقم	إتجاه الفقرة	البعد	الفقرة في الاختبار الأصلي	التعديل في الفقرة	سبب التعديل	التغيير المحدث		الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للبعد		المحافظة على اتجاه الفقرة	
						موافق	غ. موافق	مناسبة	غ. مناسبة	تنتمي	لا تنتمي	سليم	غ. سليم
43	+	المهارات و العادات الدراسية	عندما تجلس للدراسة هل تقوم بالتخطيط لكمية العمل التي ستنجزها خلال تلك الجلسة لكي تستغل وقتك استغلالا فعالا؟										
44	-		عندما تجلس للدراسة هل تشعر بالملل أو الضجر بحيث يتعذر عليك البدء في الدراسة بالحال؟	يحذف	مكرر								
45	-		هل من عادتك أن تضيع وقتك سدى عندما تجلس للدراسة؟										
46	-		عندما تنتهي من مراجعة الدروس هل غالبا ما يكون لديك الاحساس بأن ما تم إنجازه لا يتناسب مع الوقت الذي أمضيته في الدراسة؟	بعد المراجعة هل تشعر غالبا أن ما تم انجازه أقل من الوقت الذي أمضيته في الدراسة.	الصياغة اللغوية								

47	-		هل عادة يضايقك أن تقوم بالدراسة عندما يكون المذياع مفتوحا أو أن هناك أشخاصا آخرين يتحدثون في نفس الغرفة؟	هل عادة يضايقك أن تدرس عندما هناك أشخاصا آخرين يتحدثون في نفس الغرفة؟	بند مركب											
48	-		هل عادة ما يتشتت انتباهك عن الدراسة بسهولة؟													
49	-		هل تدع ذهنك يتشتت خلال الحصة الدراسية؟	يحذف	مكرر											
50	+		هل عادة تقوم بتوزيع فترة الاستعداد و التحضير للامتحانات على عدد من الأيام؟													
51	+		هل من عادتك عند التحضير لامتحان أن تواصل الدراسة له طوال الليل أو لساعات متأخرة جدا من الليل؟	عند التحضير للامتحانات هل من عادتك أن تذاكر لساعات متأخرة؟	الصياغة اللغوية											
52	-		عند التحضير للامتحانات هل يصعب عليك في العادة أن ترتب المعلومات التي تدرسها حسب أهميتها حتى تتجنب إضاعة الوقت في دراسة الأمور التفصيلية؟													

53	+		هل عادة تجد من السهل عليك فهم مضمون أسئلة الامتحانات بحيث لا تحتاج من الأساتذة إلى مزيد من الايضاح حولها؟	هل تفهم في العادة أسئلة الامتحانات بحيث لا تحتاج إلى شرحها من الأساتذة؟	الصياغة اللغوية										
54	-		هل عادة تجد أن كتبك وملخصاتك الدراسية صعبة الفهم؟												
55	-		هل عادة تواجه صعوبة في طريقة أخذ الملاحظات أو تلخيص النقاط أثناء شرح الأساتذة للدروس؟	هل عادة تواجه صعوبة في تلخيص النقاط أثناء شرح الاساتذة للدروس؟	الصياغة اللغوية										
56	-		هل غالبا ما تواجه صعوبة ما في الحصول على المزاج المناسب للدراسة أو لكتابة البحوث و التقارير إذا أردت القيام بذلك؟	يحذف	لا ينتمي للبعد										
57	+		هل من عادتك أن تحاول تحديد النقاط الرئيسية في المادة التي تدرسها حتى تخصص وقتا إضافيا لإعادة دراستها أو التركيز عليها؟	هل من عادتك تحديد النقاط الرئيسية في المادة التي تدرسها حتى تعيد التركيز عليها؟	الصياغة اللغوية										

58	-		حينما تقوم بدراسة مادة مقررة فهل تقوم بالتوقف على مراحل لإعادة تسميع ما تقرأه لنفسك أو تقوم بوضع أسئلة تجيب عنها بينك وبين نفسك؟	حينما تقوم بالدراسة ،هل تقوم بوضع أسئلة لتجيب عنها؟ (هذا بند +)	بند مركب											
59	-		هل عادة تجد صعوبة في تذكر ما تقرأه عند انتهائك من قراءة مادة دراسية مقررة؟	هل عادة ما تجد صعوبة في تذكر ما راجعته؟	الصياغة اللغوية											
60	-		هل معدل ساعات دراستك منخفض، بحيث أنك تجد صعوبة في تحضير كافة واجباتك المدرسية؟	يحذف	مكرر											
61	-		هل عادة تجد صعوبة في استخلاص النقاط الهامة والأساسية عند قراءتك لمادة دراسية مقررة؟	يحذف	مكرر											
62	-		عند الجلوس للدراسة، هل تجد نفسك غالبا بحاجة إلى إعادة قراءة المادة الدراسية عددا من المرات لأنها غير مفهومة لديك في المرة الأولى لقراءتها ؟	يحذف	مكرر											
63	-		هل تكون عندك غالبا فترات دراسية طويلة لكنها تكون مضيعة للوقت؟	يحذف	مكرر											

64	-	الصحة النفسية	هل من أفكار و وساوس خاصة غير مجدية تدور في عقلك تزعجك و تضايقك؟	هل تنتابك أفكار ووساوس تضايقك وتشغلك عن الدراسة؟	صياغة البند										
65	-		هل تمر كثيرا بحالات مزاجية متقلبة بين السرور والانقباض؟	هل تمر كثيرا بحالات مزاجية متقلبة بين الإنقباض والسرور أثناء الدراسة؟	صياغة البند										
66	-		هل تشعر أحيانا بأنك تسمح لأفكارك أن تشغلك كثيرا جدا بالأمور الخاصة ببيتك و عائلتك؟	هل تشعر أحيانا بأنك تنشغل بأمور العائلة عن الدراسة؟	صياغة البند										
67	-		هل تكثر عادة من أحلام اليقظة المتعلقة بأمورك العاطفية أو التفكير بالمستقبل مما يشتت انتباهك عن الدراسة؟												
68	-		هل يشرد ذهنك غالبا بحيث يتعذر عليك متابعة ما تقوم بعمله؟	يحذف	مكرر										

69	-		هل تعاني باستمرار من بعض الضيق أو الضجر أو القلق بحيث يصعب عليك التركيز في دراستك ؟												
70	-	الصحة النفسية	هل تكون غالبا في حالة عصبية وتثور بسرعة؟												
71	-		هل تتضايق غالبا وتشعر بالمعاناة لإحساسك بأن أحدا لا يفهمك؟	يحذف	لا ينتمي للبعد										
72	-		هل تشعر غالبا بحالة من التعاسة والاكتئاب؟	يحذف	مكرر										
73	-		عندما تواجهك مشكلات صعبة فهل تخشى غالبا مواجهتها ولا تدري كيف تتصرف؟	يحذف	لا ينتمي للبعد										
74	-		أثناء تقدمك للامتحانات فهل غالبا ما تكون خائفا أو قلقا بحيث يؤدي ذلك إلى تدني مستوى إجابتك وحصولك على علامات أدنى من المتوقع لك؟												
75	-		هل أن فشلك في تحقيق أهدافك وطموحاتك الدراسية يزعجك ويقلقك بحيث يؤدي ذلك إلى إعاقة تقدمك في دراستك ؟												

76	-		هل تشعر غالبا بأنك لا تقوم بإنجاز الواجبات الدراسية المطلوبة منك بدقة تامة؟	يحذف	لا ينتمي للبعد										
77	+		هل تعتبر نفسك شخصا متكيفا تماما بحياتك الدراسية؟	يحذف	هذا البند يضم كل البنود										
78	+	العلاقات	هل تشعر بأن معظم أساتذتك عادلين أو غير متحيزين في معاملتهم معك ؟												
79	-		هل تتردد غالبا و لا ترغب في أن تطلب أو تسأل أستاذك ليوضح لك بعض النقاط الغامضة في الدرس؟	هل تتردد في سؤال أستاذك ليوضح لك بعض النقاط الغامضة في الدرس؟	الصياغة اللغوية										
80	-		هل تشعر بأن أساتذتك يسخرون منك أو يحقدون عليك؟	هل تشعر بأن أساتذتك يحقدون عليك؟	بند مركب										
81	-		هل تشعر بأن بعض الأساتذة يعاملون بعض الطلبة معاملة تختلف عن معاملة بقية الطلبة في الصف؟	يحذف	مكرر										

82	-	العلاقات الشخصية بالأساتذة و الزملاء	هل تشعر بأن بعض أساتذتك مستبدين متعالين في علاقاتهم مع الطلبة؟	هل تشعر بأن بعض أساتذتك متعالين في علاقاتهم مع الطلبة؟	بند مركب										
83	-		هل تجد بأن بعض أساتذتك يتعمدون وضعك في مواقف تشعر فيها بالارتباك حتى يستمتعوا بذلك؟												
84	-		هل تشعر بعدم الارتياح من الطريقة التي يريد بها بعض الأساتذة لفت انتباهك بها في الصف؟												
85	-		هل تجد أن تصرفات بعض الأساتذة هي السبب في جعلك لا تقبل على تعلم المواد التي يدرسونها؟												
86	-		هل تفضل أحيانا المشاركة بالنشاطات اللامنهجية (الرياضية و الاجتماعية) ولو على حساب حصصك ودروسك؟	هل تفضل أحيانا المشاركة بالنشاطات الثقافية والرياضية ولو على حساب دروسك؟	صياغة البند										
87	-		هل تتضايق من كثرة النصائح التي تتلقاها من الأساتذة أو الزملاء بشأن دراستك ؟												

88	-		هل تشعر بأن غالبية الأشخاص لا يهمهم من علاقتهم بك سوى الحصول على منافع خاصة بهم؟	هل تشعر بأن غالبية زملاء الدراسة لا يهمهم من علاقتهم بك سوى الحصول على منافع خاصة بهم؟	صياغة البند										
89	-		هل تشعر في الغالب بعدم الرضا لامتثالك للتعليمات والأنظمة المتعلقة بالمحافظة على النظام في المدرسة؟	يحذف	لا ينتمي للبعد										
90	+		هل تجد أن لديك صفات شخصية كالمثابرة و التحمل و حب التعاون بحيث تساعد في نجاحك و دراستك ؟	يحذف	لا ينتمي للبعد										

الملحق (03): يوضح استبيان الدراسة المعدل

جامعـة قـاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية

الاستبيان

التعليمات:

عزيزي الطالب ، عزيزتي الطالبة ... السلام عليكم

فيما يلي مجموعة من الأسئلة من فضلك اقرأها جيدا و تفهم معناها ، ثم قم بوضع علامة (×) في الخانة التي تعبر عن مشاعرك بصدق مع ملاحظة أنه لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة .

و رجاء قم بالإجابة على جميع الأسئلة دون ترك أي سؤال علما أن إجابتك تضيف الكثير لهذا البحث.

مثال ذلك:

الفقرة	كثيرا	أحيانا	نادرا	أبدا
. أخاف أثناء دخولي قاعة الامتحان.			×	

البيانات:

. الجنس : . ذكر: ☐ . أنثى: ☐

. السن :

. الشعبة :

. معدل الفصل الأول:

. معدل الفصل الثاني:

الرقم	العبارة	نعم	غير متأكد	لا
01	هل تقوم بالتخطيط للعمل أثناء الدراسة، لكي تستغل وقتك استغلالا فعالا؟			
02	هل من عادتك أن تضيع وقتك سدى عندما تجلس للدراسة؟			
03	بعد المراجعة، هل تشعر غالبا أن ما تم إنجازه أقل من الوقت الذي أمضيته في الدراسة؟			
04	هل عادة يضايقك أن تدرس عندما يكون هناك أشخاص يتحدثون في نفس الغرفة؟			
05	هل عادة ما يتشتت انتباهك عن الدراسة بسهولة؟			
06	هل عادة تقوم بتوزيع فترة الاستعداد والتحضير للامتحانات على عدد من الأيام؟			
07	عند التحضير للامتحانات هل من عادتك أن تذاكر لساعات متأخرة من الليل؟			
08	عند المراجعة هل يصعب عليك في العادة أن ترتب المعلومات حسب أهميتها؟			
09	هل تفهم في العادة أسئلة الامتحانات بحيث لا تحتاج إلى شرحها من الأساتذة؟			
10	هل عادة تجد أن كتبك وملخصاتك الدراسية صعبة الفهم؟			
11	هل عادة تواجه صعوبة في تلخيص النقاط أثناء شرح الأساتذة للدروس؟			
12	هل من عادتك تحديد النقاط الرئيسية في المادة التي تدرسها حتى تعيد التركيز عليها؟			
13	حينما تقوم بالدراسة، هل تقوم بوضع أسئلة لتجيب عنها؟			
14	هل عادة ما تجد صعوبة في تذكر ما راجعته؟			
15	هل تنتابك أفكار ووساوس تضايقك وتشغلك عن الدراسة؟			
16	هل تمر كثيرا بحالات مزاجية متقلبة بين السرور والانقباض أثناء الدراسة؟			

17	هل تشعر أحيانا بأنك تنشغل بأمور العائلة عن الدراسة؟				
18	هل تكثر عادة من أحلام اليقظة مما يشتت انتباهك عن الدراسة؟				
19	هل تعاني باستمرار من القلق بحيث يتعذر عليك التركيز في دراستك؟				
20	هل تكون غالبا في حالة عصبية وتثور بسرعة؟				
21	هل تكون غالبا خائفا في الامتحانات بحيث يؤدي ذلك لتدني علاماتك؟				
22	هل فشلك في تحقيق أهدافك يؤدي إلى إعاقة تقدمك في الدراسة؟				
23	هل تشعر بأن معظم أساتذتك عادلين أو غير متحيزين في معاملتهم معك؟				
24	هل تتردد في سؤال أستاذك ليوضح لك بعض النقاط الغامضة في الدرس؟				
25	هل تشعر بأن أساتذتك يحقدون عليك؟				
26	هل تشعر بأن بعض أساتذتك متعالين في علاقتهم مع الطلبة؟				
27	هل تجد بأن بعض أساتذتك يتعمدون وضعك في مواقف تشعر فيها بالارتباك حتى يستمتعوا بذلك؟				
28	هل تشعر بعدم الارتياح من الطريقة التي يريد بها بعض الأساتذة لفت انتباهك بها في الصف؟				
29	هل تجد أن تصرفات بعض الأساتذة هي السبب في جعلك لا تقبل على تعلم المواد التي يدرسونها؟				
30	هل تفضل أحيانا المشاركة في النشاطات الثقافية والرياضية ولو على حساب دروسك؟				
31	هل تتضايق من كثرة النصائح التي تتلقاها من الأساتذة أو الزملاء بشأن دراستك؟				
32	هل تشعر بأن غالبية زملاء الدراسة لا يهمهم من علاقتهم بك سوى الحصول على منافع خاصة بهم؟				

الملحق رقم (04): يوضح استبيان الدراسة (الصيغة النهائية)

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية

الاستبيان

التعليمات:

عزيزي الطالب ، عزيزتي الطالبة ... السلام عليكم

فيما يلي مجموعة من الأسئلة من فضلك اقرأها جيدا و تفهم معناها ، ثم قم بوضع علامة (×) في الخانة التي تعبر عن مشاعرك بصدق مع ملاحظة أنه لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة .

ورجاء قم بالإجابة على جميع الأسئلة دون ترك أي سؤال علما أن إجابتك تضيف الكثير لهذا البحث.

مثال ذلك:

الفقرة	كثيرا	أحيانا	نادرا	أبدا
. أخاف أثناء دخولي قاعة الامتحان.			×	

البيانات:

. الجنس : **. ذكر:** ☐ **. أنثى:** ☐

. السن :

. الشعبة :

. معدل الفصل الأول:

. معدل الفصل الثاني:

شكرا لتعاونكم

الرقم	العبـــــارة	كثيرا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أنظر إلى شكلي بنظرة سلبية.				
02	أرى أنني مقيد الحركة بسبب جسمي.				
03	أميل لتغيير بعض ملامح وجهي.				
04	أفضل البقاء في المنزل عن الذهاب في رحلة مع زملائي بسبب شكل جسمي.				
05	أشعر أن الناس لا يروننني جذابا.				
06	أحاول تجنب النظر في المرآة.				
07	أشعر أن أجزاء من جسمي مختلفة عن الآخرين.				
08	أشعر بأنني غير قادر على فهم طبيعة جسمي.				
09	أحزن عند النظر إلى جسمي في المرآة.				
10	أشعر بعدم الرضا عن جسمي.				
11	أرى أن ملابسي أقل أناقة من زملائي.				
12	أرفض ارتداء الملابس الضيقة بسبب شكل جسمي.				
13	أرى أن شكلي بشع و غير مقبول.				
14	أتقبل جسمي كما هو عليه.				
15	أشعر أنه من الأفضل إجراء تغيير في شكلي.				
16	أرى أن هناك تناقضا بين أفكاري و شكل جسمي.				
17	أشعر بالإحراج من مظهري عند خروجي مع زملائي.				
18	أعتقد بأن هناك تشوهات في جسمي.				
19	أتجنب الاختلاط بالناس لشعوري بعدم قبولهم شكلي.				
20	أعتقد أن الناس يبتعدون عني لأن شكلي غريب.				
21	أعجز عن التفاعل مع الناس بطريقة طبيعية بسبب جسمي.				

الرقم	العبارة	نعم	غير متأكد	لا
01	هل تقوم بالتخطيط للعمل أثناء الدراسة، لكي تستغل وقتك استغلالا فعالا؟			
02	هل من عادتك أن تضيع وقتك سدى عندما تجلس للدراسة؟			
03	هل عادة ما يتشتت انتباهك عن الدراسة بسهولة؟			
04	عند المراجعة هل يصعب عليك في العادة أن ترتب المعلومات حسب أهميتها؟			
05	هل تفهم في العادة أسئلة الامتحانات بحيث لا تحتاج إلى شرحها من الأساتذة؟			
06	هل عادة تجد أن كتبك وملخصاتك الدراسية صعبة الفهم؟			
07	هل عادة تواجه صعوبة في تلخيص النقاط أثناء شرح الأساتذة للدروس؟			
08	حينما تقوم بالدراسة، هل تقوم بوضع أسئلة لتجيب عنها؟			
09	هل عادة ما تجد صعوبة في تذكر ما راجعته؟			
10	هل تنتابك أفكار و وساوس تضايقك و تشغلك عن الدراسة؟			
11	هل تمر كثيرا بحالات مزاجية متقلبة بين السرور والانقباض أثناء الدراسة؟			
12	هل تشعر أحيانا بأنك تنشغل بأمور العائلة عن الدراسة؟			
13	هل تكثر عادة من أحلام اليقظة مما يشتت انتباهك عن الدراسة؟			
14	هل تعاني باستمرار من القلق بحيث يتعذر عليك التركيز في دراستك؟			
15	هل تكون غالبا في حالة عصبية وتثور بسرعة؟			
16	هل فشلك في تحقيق أهدافك يؤدي إلى إعاقة تقدمك في الدراسة؟			
17	هل تشعر بأن معظم أساتذتك عادلون أو غير متحيزين في معاملتهم معك؟			

18	هل تتردد في سؤال أستاذك ليوضح لك بعض النقاط الغامضة في الدرس؟			
19	هل تشعر بأن أساتذتك يحقدون عليك؟			
20	هل تشعر بأن بعض أساتذتك متعالون في علاقتهم مع الطلبة؟			
21	هل تجد بأن بعض أساتذتك يتعمدون وضعك في مواقف تشعر فيها بالارتباك حتى يستمتعوا بذلك؟			
22	هل تشعر بعدم الارتياح من الطريقة التي يريد بها بعض الأساتذة لفت انتباهك بها في الصف؟			
23	هل تجد أن تصرفات بعض الأساتذة هي السبب في جعلك لا تقبل على تعلم المواد التي يدرسونها؟			
24	هل تفضل أحيانا المشاركة في النشاطات الثقافية و الرياضية ولو على حساب دروسك؟			
25	هل تتضايق من كثرة النصائح التي تتلقاها من الأساتذة أو الزملاء بشأن دراستك؟			
26	هل تشعر بأن غالبية زملاء الدراسة لا يهمهم من علاقتهم بك سوى الحصول على منافع خاصة بهم؟			

الملحق (05):يوضح نتائج التحليل الإحصائي

الفرضية (1): الفروق بين مرتفعي و منخفضي الدرجة على أداة صورة الجسم

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1,00	532	8,0019	7,06214	,30618
	2,00	18	41,4444	8,73278	2,05834

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	3,352	,068	-19,599	548	,000	-33,44256	1,70632	-36,79430	-30,09083
	Equal variances not assumed			-16,071	17,760	,000	-33,44256	2,08098	-37,81878	-29,06635

الفرضية (2): الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الدرجة على أداة التوافق الدراسي

Group Statistics

	Adjustement	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
justement	1,00	225	18,8400	4,57099	,30473
	2,00	325	33,5354	5,95271	,33020

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
justement	Equal variances assumed	16,073	,000	-31,202	548	,000	-14,69538	,47097	-15,62051	-13,77026
	Equal variances not assumed			-32,706	542,120	,000	-14,69538	,44932	-15,57801	-13,81276

الفرضية (3): العلاقة بين صورة الجسم و التوافق الدراسي

Correlations

		image	adjustemet
image	Pearson Correlation	1	−,408(**)
	Sig. (2−tailed)		,000
	N	550	550
adjustemet	Pearson Correlation	−,408(**)	1
	Sig. (2−tailed)	,000	
	N	550	550

** Correlation is significant at the 0.01 level (2−tailed).

الفرضية (4): العلاقة بين صورة الجسم والنوع والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي

Facteurs inter-sujets

		N
genre	1,00	327
	2,00	223
filière	3,00	334
	4,00	216
moyenne	5,00	82
	6,00	468

Tests des effets inter-sujets

Variable dépendante: corps

Source	Somme des carrés de type III	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
Modèle corrigé	2044,324[a]	7	292,046	3,501	,001
Ordonnée à l'origine	16294,634	1	16294,634	195,359	,000
genre	868,140	1	868,140	10,408	,001
filière	29,896	1	29,896	,358	,550
moyenne	176,511	1	176,511	2,116	,146
genre * filière	24,346	1	24,346	,292	,589
genre * moyenne	1,883	1	1,883	,023	,881
filière * moyenne	20,769	1	20,769	,249	,618
genre * filière * moyenne	21,869	1	21,869	,262	,609
Erreur	45207,569	542	83,409		
Total	92761,000	550			
Total corrigé	47251,893	549			

a. R deux = ,043 (R deux ajusté = ,031)

الفرضية (5): العلاقة بين التوافق الدراسي والنوع والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي

Facteurs inter-sujets

		N
genre	1,00	327
	2,00	223
filière	3,00	334
	4,00	216
moyenne	5,00	82
	6,00	468

Tests des effets inter-sujets

Variable dépendante: adjust

Source	Somme des carrés de type III	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
Modèle corrigé	2272,793[a]	7	324,685	4,131	,000
Ordonnée à l'origine	182212,671	1	182212,671	2318,271	,000
genre	392,514	1	392,514	4,994	,026
filière	22,861	1	22,861	,291	,590
moyenne	392,054	1	392,054	4,988	,026
genre * filière	275,847	1	275,847	3,510	,062
genre * moyenne	13,605	1	13,605	,173	,678
filière * moyenne	321,950	1	321,950	4,096	,043
genre * filière * moyenne	77,186	1	77,186	,982	,322
Erreur	42600,400	542	78,599		
Total	461526,000	550			
Total corrigé	44873,193	549			

a. R deux = ,051 (R deux ajusté = ,038)