



السلوك الاجتماعي وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلبة كلية الفنون الجميلة في جامعة بابل

م. حسين عبيد جبر م. بشرى سلمان كاظم
جامعة بابل/ كلية الفنون الجميلة - قسم التربية الفنية

الفصل الأول

أهمية البحث:

1. أهمية مرحلة الجامعة في بناء شخصيات طلبتها عبر سنين الدراسة فيها حتى يكونوا قادرين على قيادة أنفسهم في سبيل الوصول إلى تحقيق سعادتهم وسعادة الآخرين ، وتكوين المجتمع الأخلاقي الفاضل الذي يتمتع أفرادُه بصحة نفسية سليمة وبقدرته على تحدي المستقبل.
2. إن المتغيرات التي تناولتها الدراسة الحالية وهي (السلوك الاجتماعي ومفهوم الذات) لها دور أساسي ومهم في بناء شخصية طلبة الكلية من أجل إتسام سلوكهم الاجتماعي وحب التضحية وكران الذات في هذا الوقت الذي نحتاج فيه لمثل هذه الصفات وتمتعهم بمستوى من النضج الاجتماعي وبامتلاكهم مفهوم ذات إيجابي عالٍ عن أنفسهم .
3. ان الاهتمام بسلوك الطلبة يعد مسألة مهمة في بناء المجتمع ولا بد للباحثين من دراستها والتصدي للمشكلات التي يواجهها الطلبة لكي لا تؤثر في مساهمهم الدراسي والاجتماعي مما يؤدي إلى إهدار الطاقات البشرية والمادية .
4. يساعد البحث في معرفة مدى إسهام البيئة الجامعية بمختلف مناهجها وأنشطتها المتنوعة على تنمية السلوك الاجتماعي المرغوب فيه لدى الطلبة .

ثانياً: أهداف البحث

يهدف البحث الحالي الى تحقيق الأهداف الآتية :

1. قياس مستوى السلوك الاجتماعي لدى طلبة كلية الفنون الجميلة .
2. قياس مستوى مفهوم الذات لدى طلبة كلية الفنون الجميلة .
3. معرفة علاقة السلوك الاجتماعي بمفهوم الذات .
4. معرفة علاقة السلوك الاجتماعي بالجنس (ذكر - أنثى) .
5. معرفة علاقة مفهوم الذات بالجنس (ذكر - أنثى) .



ثالثاً: فرضيات البحث

١. لا توجد فروق معنوية بين الوسط الحسابي لدرجات الطلبة على مقياس السلوك الاجتماعي ، والوسط الفرضي للمقياس .
- ٢- لا توجد فروق معنوية بين الوسط الحسابي لدرجات الطلبة على مقياس مفهوم الذات ، والوسط الفرضي للمقياس .
٣. لا توجد علاقة معنوية بين السلوك الاجتماعي ومفهوم الذات لدى أفراد عينة البحث .
٤. لا توجد علاقة معنوية بين السلوك الاجتماعي والجنس لدى أفراد عينة البحث .
٥. لا توجد علاقة معنوية بين مفهوم الذات والجنس لدى أفراد عينة البحث .

رابعاً : حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على طلبة كلية الفنون الجميلة ، الدراسة الصباحية ، من الصف الأول إلى الصف الرابع للعام الدراسي ٢٠١٢ - ٢٠١٣ .

خامساً: تحديد المصطلحات

أولاً: السلوك الاجتماعي Social Behavior

١. تعريف رزوق (١٩٧٧) :
(هو السلوك الذي يسلكه المرء بالنسبة للمتطلبات والمستلزمات الاجتماعية ، وحيال الجماعة التي ينتمي إليها او إزاء الأفراد الآخرين من أعضاء الجماعة والبيئة الاجتماعية)
(رزوق ، ١٩٧٧ ، ١٥٦) .
٢. تعريف الحفني (١٩٧٨) :
(سلوك اجتماعي ، سلوك متأثر بوجود آخرين ، او سلوك جماعي ، او سلوك يسيطر عليه المجتمع) . (الحفني ، ١٩٧٨ ، ٣٠٧) .
٣. تعريف عاقل (١٩٧٩) :
(السلوك الذي يتأثر بسلوك الآخرين او يؤثر فيه وهو يشتمل على تواصل بين الأفراد أو الجماعات) . (عاقل ، ١٩٧٩ ، ١٠٥) .
٤. تعريف السيد (١٩٨١) :
(النشاط الذي يستثار بين أفراد النوع الواحد في تفاعلها الاجتماعي حيث يؤثر بعضها في البعض الآخر ويتأثر به) . (السيد ، ١٩٨١ ، ١٠٦) .
٥. تعريف القصير والعمر (١٩٨١) :
(يتضمن السلوك الاجتماعي تصرفات وأفعال الأفراد ، التي يكونها ويصوغها المجتمع ، فهو نظرة اكتسابية وليست وراثية أي يتعلمه الفرد من محيطه الاجتماعي (كالعائلة والمدرسة



والشارع وأصدقاء الحارة وباقي التنظيمات الاجتماعية الرسمية وغير الرسمية) . (القصير ، ١٩٨١ ، ٩) .

٦. تعريف منسي (١٩٨٨) :

(كل نشاط يقوم به الفرد بحيث يكون متصلاً بفرد آخر او بأفراد آخرين ، ويمكن من خلاله تحديد الطريقة التي يتفاعل بها هذا الفرد مع هؤلاء الأفراد الآخرين) . (منسي ، ١٩٨٨ ، ٩٢) .

وقد تبني الباحثان تعريف (القيصير والعمر ١٩٨١) تعريفاً إجرائياً للسلوك الاجتماعي .

ثانياً : مفهوم الذات : Self-concept

١. تعريف جلال (١٩٨٥) انه الأجزاء الفينومينولوجي (الظاهري) التي يميزها الفرد بأنها خصائص لنفسه تتميز بالثبات النسبي . (جلال ، ١٩٨٥ : ص ٣٢) .

٢. تعريف (١٩٩١) h/I ; اتجاهات الفرد وتقييماته لنفسه أي للفرد كما هو معروف لنفسه (كاظم ١٩٩١ : ص ٣٦) .

٣. تعريف ليفي (Levy, ١٩٧٢) : هو سلوك الفرد تجاه ذاته الذي يبني على الصورة التي يدرك بها نفسه والكيفية التي ينظم بها تصوراتها عنها (Levy, ١٩٧٢ : P. ١٢٠) .

٤. وقد عرف (منصور وآخرون) ١٩٧٨ : مفهوم الذات بأنه فكرة الفرد عن نفسه وإدراكه لها . (منصور ، ١٩٧٨ : ص ٤٨٤) .

٥. اما بكر (١٩٧٩) فيعرف مفهوم الذات : الصورة التي يحملها الفرد عن نفسه من حيث خصائصها وصفاتها في مختلف جوانب الشخصية وكما يدركها هو (بكر ، ١٩٧٩ : ص ٣٨) .

٦. تعريف بورج (Borg & Gall , ١٩٧٩) : مجموعة المدركات والمشاعر التي لدى كل شخص عن نفسه (Borg & Gall , ١٩٧٩ : P. ٢٧٣) .

كما تبني الباحثان تعريف (ليفي (Levy, ١٩٧٢)) تعريفاً إجرائياً لمفهوم الذات .

الفصل الثاني

أولاً: الإطار النظري

السلوك الاجتماعي :

ان السلوك الانساني عموماً يعني " كل ما يصدر عن الإنسان من نشاط سواء أكان داخلياً في شكل دوافع أو انفعالات ومهارات وعمليات معرفية ودينامية ، أو خارجياً يشمل السلوك الظاهر تجاه الآخرين " .

فلا يوجد شخص يعيش بمفرده في عزلة عن الآخرين على نحو كامل ، فالواقع ان كل شخص في هذا العالم يعيش في وسط اجتماعي يؤثر في كل سلوك يصدر عنه مهما كان هذا السلوك يبدو خصوصياً في الظاهر ، ويبعداً عن ذلك الوسط ، كالأحلام ، والخيال ، والدوافع ،



وعادات النوم والطعام ، فكلها سلوكيات تنبع من الواقع الاجتماعي وتهدف الى التأثير فيه .
(دكت ، ٢٠٠٠ ، ص ١٣) .

ويبين هوللندر (١٩٧١) ان السلوك الاجتماعي للفرد يقوم على ذخيرته من التوقعات النابعة من خبرته في سلوكه وفي سلوك الآخرين ، ويتوقف بنيان العلاقات الاجتماعية اليومية على اشتراك الناس في هذه التوقعات التي تدخل في الأدوار الاجتماعية المختلفة التي يقوم بها وفقاً للمعايير الاجتماعية والقيم السائدة في المجتمع ، وتقوم توقعاته لسلوك الآخرين على ما يترقبه من هؤلاء الآخرين وعلى ما يتطلبونه منه . كما ان لدى الفرد توقعاته عن سلوكه هو .
(جلال ، ١٩٧٢ ، ص ٢٢ - ٢٣) .

ويذهب (بو) في وصفه للسلوك الاجتماعي إلى ان الفرد يسلك اجتماعياً على احسن ما يكون عندما يجيد توقعات الآخرين ، فهو يعبر لهم عن وده ويشبع رغباتهم ولا سيما عندما يشعر بالحاجة إليهم ، إلا أن هذا قد يكون بهدف خداع الآخرين لأغراض معينة ، وافضل ما يكون عليه السلوك الاجتماعي هو عندما يقترن بالصلاح فانه يكون على أرفع مستوى في تعاونه ونكران ذاته ، هدفه الاسمي صداقة الناس ومحبتهم .

ويساعد السلوك الاجتماعي على تنظيم العلاقات بين الناس ، فهو سلوك التآلف والتواد والتعاون ، له معانٍ وأهداف أخلاقية ، يسعى من خلاله الشخص الى تحقيق التوافق مع الجماعة والحصول على تقديرها ، وهو سلوك مكتسب يتعلمه الفرد من تجربته السابقة ، ويتنوع هذا السلوك بحسب تنوع حاجات الفرد والمواقف التي تواجهه ، والناس الذين يتفاعل معهم وكذلك سلوك الآخرين تجاهه ، وهو السلوك الذي يوجه الشخص نحو الآخرين لأجل الاتصال بهم والتأثير عليهم بحسب تجاربه وخبراته ووفقاً لحاجاته .

ويمكن ملاحظة السلوك الاجتماعي للشخص عندما يكون مباشراً ، ويمكن استنتاجه عندما يكون موضوعياً ، كما ويستدل عليه من الغرض الذي يحققه (حمد ، ١٩٩٥ ، ٣١ - ٣٢) كما يعد السلوك الاجتماعي للشخص نتاجاً لعملية تتفاعل فيها العوامل الحيوية التي تنبع من داخل الفرد نفسه والعوامل الاجتماعية التي تنبع من العوامل الخارجية ، والدوافع الاجتماعية هي التي تضبط السلوك الاجتماعي فهي مكتسبة ومتعلمة ، ومن هذه الدوافع الحاجة الى الانتماء الى الجماعة والمشاركة الاجتماعية ، والحاجة الى اثارة انتباه الآخرين والحاجة الى الامن والتقدير .

فوراء كل سلوك اجتماعي دافع ، والدافع الواحد يؤدي الى انواع من السلوك تختلف باختلاف الافراد ، وقد يؤدي الى انواع مختلفة من السلوك لدى الفرد نفسه تبعاً للموقف الخارجي . وقد يصدر السلوك الواحد من دوافع مختلفة (زهران ، ١٩٧٧ ، ص ١٠٩ - ١١٤)



مستويات السلوك الاجتماعي :

" يصدر السلوك الاجتماعي من الفرد ، اما في علاقة بشخص آخر (العلاقات الثنائية)، أو بمجموعة أصدقاء أو أحياء أو رفاق (الجماعات السيكولوجية غير الرسمية) أو اتجاه التجمعات الرسمية كعلاقات العمل ، وعلاقات المواطنين ، وأعضاء الأحزاب والمؤسسات الرسمية والدينية ، والعلاقة بالنظام السياسي أو الاجتماعي أو القيمي ، وأجهزة الأعلام والصحافة ، والنوادي الرياضية (السلوك الجمعي) " (دكت ، ٢٠٠٠ ، ص ٣٧) ويستعرض (دكت ، ٢٠٠٠) ثلاثة مستويات للسلوك الاجتماعي هي :

١. سيكولوجية العلاقات الثنائية:

يصدر هذا السلوك من علاقة الشخص بشخص اخر ، وأهم هذه العلاقات هي العلاقة بالأم - الأب - الزوجة - زميل اخر . ويتأثر هذا السلوك بالعديد من العوامل التي تؤدي الى حدوث التجاذب وترسيخ العلاقة وهي :

أ. التكامل :

ان التكامل في اشباع الحاجات يؤدي الى انجذاب الرجل نحو الأنثى ، والصغير نحو الكبير طلبا للحكمة ، والكبير نحو الصغير لاطهار الحكمة والعطف ، والمريض نحو الطبيب ، والفقير نحو الغني بقدر ما يحتاج الغني إلى الفقير حتى يزداد شعوره بالكرم والعطاء .

ب . الحاجة الى تقدير الذات :

ان صفات : الخوف والشجاعة والقلق والصدقة والتفوق والنجاح والفشل والذكاء ، لا يمكن تقدير الذات عليها الا في وجود الاخرين .

ج . التشابه :

ان أغلب الناس يميلون الى من يشبهونهم ، ففي أي تجمع نجد ان النساء يتقاربن فيما بينهن سويا والاطفال كذلك والكبار يتجاذبون فيما بينهم .

د . التقدير الضمني :

ان الشخص اذا عرف أن هناك من يمتدحه ويعجب به ، فان هذا يؤدي به الى الانجذاب نحو الشخص الاخر .

هـ. التقارب المكاني :

ان التقارب المكاني يزيد من التجاذب بين الناس ، فالجيران تزداد بينهم فرص الاتصال مما يتيح الفرصة للشعور بأوجه التشابه ونواحي التكامل .



و . المظهر الجسمي :

فالشخص الحسن المظهر المعتني بملابسه وهندامه يكون اكثر جاذبية من شخص لا يبدو كذلك . فالمظهر الحسن يعكس ترتيباً في التفكير والمشاعر الحسنة .

ز . الاعتقاد في عدالة العالم :

يزيد هذا الاعتقاد في التجاذب مع الضحية ، فالضحية اذا كانت بريئة مما يقع عليها من عقاب فإن المشاعر الايجابية نحوها تزداد .

٢ . سيكولوجية الجماعات الصغيرة :

يصدر هذا السلوك من علاقة الفرد بالجماعة التي تضم عدداً من الافراد الذين يتفاعل كل منهم مع الاخر . ومن العوامل التي تدفع الفرد نحو الإنتماء إلى الجماعة هي :

أ . تحقيق المنفعة الشخصية :

فالفرد ينتمي إلى الجماعة لأجل إكتساب مكانة اجتماعية أو الحصول على أجر أكبر أو لتدعيم الشعور بالأمن .

ب . الرغبة في الإنتماء :

يرغب الشخص في الانضمام إلى الجماعة لتحقيق رغبات نفسية كالشعور بالقوة ، المستمد من الجماعة ، أو الرغبة في الشعور بالتقبل الاجتماعي لمغالبة الشعور بالحرمان او العزلة الاجتماعية ، وقد يزداد طموحه ليتحول إلى الرغبة في الشعور بالقوة من خلال قيادته لهذه الجماعة .

ج . الإيثار :

لا يستطيع الفرد تحقيق الرغبة في العطاء وإسداء النصح والمعونة إلى الآخرين إلا من خلال الإنتماء إلى الجماعة .

د . تشابه المعتقدات والاتجاهات :

يتوجه الفرد إلى الجماعات التي تتشابه معه في معتقداته واتجاهاته .

هـ . عامل تماسك الجماعة :

ان زيادة مشاعر التماسك والتأزر والانتماء ومشاعر الوحدة و نحن في الجماعة تؤدي إلى زيادة أوجه النشاط في السلوك الاجتماعي بين أفرادها (دكت ، ٢٠٠٠ ، ص

(٣٧ - ٥٤)

٣ . السلوك الجمعي :

" سلوك الجماهرة أو الحشد الاجتماعي لعدد كبير من الأفراد يدخلون في علاقات اجتماعية متميزة وروابط تتسم بالتفاعل لبلوغ أهداف معينة " (الاخرس ، ١٩٩٥ ، ص ١١ ،

(١٢



"ينتمي الشخص ويتفاعل مع جماعات وتجمعات ومؤسسات رسمية واعتبارية كثيرة في خلال ممارسته لعمله ، لعبادته ، تفكيره ، تعليمه . ولا يتفاعل الشخص في هذه التجمعات بصورة شخصية فردية كما هو الحال في العلاقات الثنائية أو الجماعات السيكلوجية . ولكن بصفته مواطناً عضواً في حزب أو جمعية أو نادٍ ، موظفاً ، جمهوراً ، مشاهداً للسينما أو التلفاز ، مستمعاً لمحاضرة أو دعاية "

فالسلوك الجمعي هو الظواهر غير المخططة التي تنشأ في هذه التجمعات كالأشاعات ، والمظاهرات ، والاحتجاجات ، وتشجيع الكرة ، أو حضور مؤتمر لتأييد مرشح (دكت ، ٢٠٠٠ ، ص ٦١)

النظريات المفسرة للسلوك الاجتماعي :

(أ) نظرية التحليل النفسي : psychoanalytic theory

١- فرويد Freud

افترض فرويد ان الجهاز النفسي للفرد يتكون من ثلاثة انظمة هي : الهو ، والانا ، والانا الاعلى ، والاصل في هذا الجهاز هو الهو ، أو الجزء اللاشعوري الذي يولد به الفرد . وهو بخصائصه اللاشعورية لا خلقي ولا منطقي ، ويسعى دائماً إلى تحقيق اللذة ، وبه يتميز الفرد بوصفه كائناً عضوياً عن الشخص بوصفه ذاتاً إجتماعية .

وعندما يتصل الهو بالمجتمع تبدأ عملية تكوين الأنا أو الصيرورة من الفردية الى الشخصية . وتعد عملية تكوين الأنا من أهم عمليات التنشئة الإجتماعية والانا يخضع لمبدأ اللذة، ولذا فهو منطقي ، وإذا تمكن من تحقيق رغبات الهو فهو يحققها في إطار الواقع الذي يفرضه المجتمع القائم بعبادته وتقاليده وقوانينه .

ويشتق الفرد " الأنا الأعلى " سماعياً من أوامر الأب ونواهيته ، كما تدركها " الأنا " . أي ما يقوله الأب : امرأ ، ناهياً ، مهدداً ، راضياً ، مشجعاً ، مكافئاً . والأب بذلك ينقل إلى أولاده سلطة أبيه هو ، وهكذا . فكأن " الأنا الأعلى " هو مظهر استمرار قيم المجتمع وعباداته وتقاليده وطوقسه إلى الأجيال القادمة . وهو بذلك يعدّ أساساً لمعايير السلوك الإجتماعي .

وبذلك يكتسب الفرد سلوكه الاجتماعي من عادات وتقاليده ومعايير وقيم ، عن طريق عمليتين رئيسيتين ، هما : عملية تكوين الأنا ، وعملية تكوين الأنا الأعلى ، من خلال التنشئة الإجتماعية . (السيد ، ١٩٩٩ ، ص ١٠٧ - ١٠٨) .

وفي الانسان السليم عقلياً تعمل هذه الأنظمة الثلاث سوية بتعاون ، فتمكن الفرد من التفاعل المرضي والتكيف مع محيطه . وعندما تكون هذه الأنظمة الثلاث على أطراف متناقضة مع بعضها ، يقال : ان الفرد سيئ التكيف وسيئ الانسجام فهو غير راض عن نفسه ، وغير قانع بالعالم وان كفاءته قد انخفضت (هول ، ١٩٧٣ ، ص ٢٢) .



٢ - نظرية الفريد ادلر : Adler's Theory

يفترض ان السلوك الاجتماعي للإنسان تحركه الحوافز الإجتماعية . كون الانسان كائناً اجتماعياً في أساسه ، فيتفاعل اجتماعياً مع الأفراد الآخرين وينشغل بنشاطات اجتماعية تعاونية يفضل بها المصلحة الاجتماعية على المصلحة الأنانية ويكتسب أسلوباً اجتماعياً يغلب عليه الاتجاه الاجتماعي .

ويرى أدلر ان السلوك الاجتماعي للشخص بأسره ينبع من أسلوب حياته فهو يدرك ويتعلم ويحتفظ بما يتفق وأسلوب حياته ، على افتراض ان كل شخص له صياغة خاصة من الدوافع والسمات والاهتمامات الإجتماعية والقيم ، وان كل فعل يصدر عنه يحمل طابع أسلوبه الخاص المميز في الحياة ويؤكد ادلر ان الإنسان لا يطبع إجتماعياً لمجرد تعرضه للعمليات الإجتماعية ، بل ان هذا الاهتمام الإجتماعي فطري لديه ، وإن كانت الأنماط النوعية للعلاقات بالآخرين والنظم الاجتماعية التي تظهر وتتكون ، تحددها طبيعة المجتمع الذي يولد فيه الشخص .

ويرى أدلر ان محددات السلوك الإجتماعي تتركز على رغبة الإنسان في الإنتماء والتفوق على وفق مبدأ دينامي فعال ، وليست هناك دوافع منفصلة ، فكل دافع يستمد قوته من الكفاح من أجل الكمال . وان الإنسان كائن شعوري يعرف أسباب سلوكه كما انه يشعر بنقائصه وبالاهداف التي يحاول بلوغها لتحقيق ذاته تلك الذات الخلاقة التي تعطي للحياة معنى وتنشط السلوك الإجتماعي للفرد ، من حيث أنها ترسم الهدف كما ترسم الوسيلة لبلوغ هذا الهدف . وبذلك فالاسباب والقوى والغرائز والحوافز لا يمكن أن تفسر السلوك الإجتماعي للإنسان وإنما الهدف النهائي وحده هو الذي يفسر السلوك الإجتماعي للإنسان (هول ، ١٩٧٧ ، ص ١٦٠ - ١٧٠) .

٣- نظرية كارل يونج : Jug's Theory

ان نظرة يونج الى السلوك الإجتماعي للإنسان تجمع بين الغائية والعلية ، فهو مشروط بتاريخه الفردي والعنصري (العلية) وكذلك بأهدافه وبمختلف ضروب طموحه (الغائية) ، وكل من الماضي بوصفه واقعاً والمستقبل بوصفه إمكاناً يقود السلوك الإجتماعي للفرد في الحاضر . (هول ، ١٩٧٧ ، ص ١٠٩) .

ويرى يونج أن شخصية الإنسان تتكون من الأنا واللاشعور الشخصي واللاشعور الجمعي والذات . ويتألف اللاشعور الجمعي من مجموع الخبرات التي مرت بها البشرية وتكون على شكل أنماط سلوكية مستعدة للظهور إذا دعمت بخبرة أو فكرة ما ، وهذه الأنماط هي التي تحدد السلوك الإجتماعي للفرد منذ بداية حياته ، وتتجمع في اللاشعور الشخصي خبرات الفرد من مناطق مختلفة وتبنى حولها مشاعر وانفعالات وذكريات لتكون مركزاً يطلق عليه (العقد) ،



ويؤثر العقد في السلوك الاجتماعي للفرد دون أن يدري . ويمثل " الأنا " الجزء الشعوري ويكون مركز الشخصية قبل أن تتكون الذات ، وعندما تقوى الذات وتأخذ زمام الامر من " الأنا " تصبح هي نقطة التوازن الجديدة ، ويرى يونج ان هذا لا يتم غالباً قبل سن الاربعين . (الشماع ، ١٩٧٧ ، ص ٣٢ - ٣٥) .

وفي سيكولوجية يونج نجد أربعة نماذج للنشاط العقلي تحدد نوع السلوك الاجتماعي للفرد وهي : التفكير ، والشعور الوجداني ، والإحساس ، والبديهة أو الحدس . وتحرك هذه الوظائف الطاقة النفسية الحيوية التي يمكن ان تكون انبساطية أو انطوائية (جادو ، ب ث ، ص ٨٩) .

ويعتقد يونج ان كلا النزعتين الانطواء، والانبساط توجدان في الشخصية. ولهما القابلية على التأثير في السلوك الاجتماعي للشخص، فمتى ما سيطرت إحداها على سلوك الفرد فانها تكون قوية وشعورية وتكون الاخرى أضعف ولا شعورياً (شلتز ، ١٩٨٣ ، ص ١٦٩ - ١٧٠) .

ب: النظرية السلوكية : Behaviorism Trend

تفسر هذه النظريات السلوك الاجتماعي على وفق مبدأ " المثير - الاستجابة " ، ويهتم بالعملية التي يوفق بها الفرد بين تنظيمه لمجموعة استجاباته والتنوع الشديد للاستثارة (داخلياً وخارجياً) الذي يتعرض له (هول ، ١٩٧٧ ، ص ٤٣)

١- نظرية سكنر Skinner Theory

ان اتجاه سكنر في تفسير السلوك الاجتماعي هو اتجاه ديناميكي ، إذ يقوم على نظرية التعلم وهي عملية متحركة تفترض ثلاثة امور هي : الارتباط الذي يتكون منه السلوك ، والتدعيم، والعوامل البيئية المحددة لسلوك الإنسان . (الشماع ، ١٩٧٧ ، ص ٧١)

وميز سكنر بين نوعين من السلوك هما : السلوك الإستجابي الذي يتم اشتراطه بالمثير، والسلوك الإجرائي الذي يتم اشتراطه من خلال تعزيز الاستجابات . وان معظم السلوك الاجتماعي البشري من النوع السلوك الإجرائي . (جلال ، ١٩٨٥ ، ص ٨٣٢ - ٨٣٣) لاننا نتعلم بطريقة معينة عندما نقوم بأجراءات تجاه البيئة المحيطة (البيلي ، ١٩٩٧ ، ص ١٨٧) .

٢- نظرية كلارك هل: Hulls Theory

يرى أن الحدث السلوكي الكامل يبدأ بتنبيه خارجي من العالم المادي المحيط بنا وينتهي باستجابة الكائن الحي لهذا التنبيه ، وتتوسط ذلك مجموعة من العمليات هي تكوينات علمية وليست واقعية ترتبط الواحدة منها بالآخرى ، حتى ينتهي الامر إلى الاستجابة (صالح ، ص ١٩٨٣ ، ٣١٤) .

والسلوك الاجتماعي في ضوء نظرية (هل) هو اكتساب عادات إجتماعية بطريقة الية

تتحدد بمثيرات مادية ، وان الدوافع الاجتماعية ثانوية مشتقة من دوافع بيولوجية أولية يتكون منها



السلوك الاجتماعي نتيجة احتكاك الفرد بغيره من الافراد في أثناء اشباع حاجاته البيولوجية .
ويصبح السلوك الاجتماعي بصفة عامة عبارة عن تكوين عادات ميكانيكية تحدد علاقة الفرد
بغيره من الافراد وتشبع حاجاته الثانوية عن طريق التدعيم الثانوي (زيدان ، ١٩٦٥ ، ص ١٨ ،
١٩) .

٣- نظرية ولتر ميشيل : Walter Mischel Theory

يرى ان السلوك الاجتماعي للفرد يتحدد جزئياً من خلال تفاعل الحالات البيئية بين
الافراد ، وتأثرهم بالتفاعل فيما بينهم ، مما يؤدي إلى ارتباط هذا السلوك بموقف معين ويستفيد
الانسان من خبراته وطاقاته المعرفيه في ذلك ، كما يرى أن الإنسان كائن نشط لعالمه الخاص
وان التنبؤ بسلوكه يتطلب فهم الظروف البيئية للشخص في الموقف الذي يتضمن كفاءته
واتجاهاته واساليب تنظيمه الذاتي ، وان الافراد قادرون على تقدير سلوكهم الاجتماعي ونتائج
استجاباتهم الخاصة من خلال وعيهم للأحداث في المواقف المختلفة ، وان جميع الافراد لهم
مجموعة من الاتساقات الداخلية ولكل فرد (منظم) طريقة خاصة به لايمكن تعميمها بين
الافراد . (دافيدوف ، ١٩٨٣ ، ص ٦٠٦ - ٦٠٧) .

٤- نظرية جوليان روتر : Rotter's Theory

يرى روتر ان اغلب أنواع السلوك يتم اكتسابها خلال المواقف الاجتماعية ، وتتبع عن
حاجات لايمكن اشباعها الا بمساعدة الاخرين ، ويتم اكتساب السلوك الاجتماعي واستمرار أدائه
في ضوء إدراك الشخص لموضع التدعيم لهذا السلوك ، فاذا قام الشخص بسلوك معين ونجح
فيه ، فان إدراك نجاح السلوك هو الذي سيحدد هل سيستمر الشخص على أدائه أو سيتغير عنه
(دكت ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٧) .

أكد روتر أن التعلم الاجتماعي يحقق للفرد ست حاجات هي : تأكيد المكانة الاجتماعية
، والحماية الناتجة عن التعلق ، والسيطرة ، والاستقلال ، والحب والعطف ، والاراحة البدنية .
والتعلم الاجتماعي الذي يحقق هذه الحاجات ينمي السلوك الاجتماعي المرغوب فيه لدى الافراد
(السيد ، ١٩٩٩ ، ص ١٠٥ - ١٠٦)

وقد أدت هذه النظرية إلى فهم مثير في تفسير دافعية السلوك الاجتماعي على أساس
مركز الضبط (الازيرجاوي ، ١٩٩١ ، ص ٥٨)

ج : نظرية الادراك المعرفي Gestalt Cognitive Trend

يعد هذا الاتجاه السلوك البشري سلوكاً كئلياً يحدث نتيجة لوجود الكائن الحي في مجال
معين ، يسبب في ذات الكائن مجموعة من الدوافع ، أو حالة من التوتر النفسي تجعل الذات
تسلك في هذا المجال بطريقة معينة ، حتى يتلاشى الدافع النفسي ، أو تزول حالة التوتر
(صالح ، ١٩٨٣ ، ص ٢١٠) .



١- نظرية الجشلت Gestalt's Theory

يعتقد اصحاب هذه النظرية ان السلوك الاجتماعي للفرد في جماعة ما يتحدد ويتخذ صفاته المميزة من التنظيم العام للجماعة ، ويتشكل هذا السلوك نتيجة إدراك الفرد للوحدة العامة للنظام الاجتماعي أو عن طريق البصيرة ثم يتحدد بالتدرج بالانتقال من الكل الى الجزء ، وان الإدراك سابق لمختلف انماط السلوك الإجتماعي سواء أكان هذا السلوك معرفياً أم حركياً (زيدان ، ١٩٦٥ ، ص ١٩ - ٢٠)

ويرون ان الفرد يتعلم السلوك الإجتماعي عن طريق تكوين اثار ، عندما يكون الفرد في موقف إيجابي ، فان عناصر هذا الموقف تتفاعل مع عناصر الخبرة الماضية ، وتنتج اثاراً جديدة ، هذا الاثر هو الذي يحدد إستجابة الكائن الحي في المواقف القادمة (الازيرجاوي ، ١٩٩١ ، ص ٢٧٨) .

وبذلك فان كل ما نادوا به هو النظرة الكلية للسلوك الإجتماعي وأصروا على ان نقطة البداية المناسبة لدراسة السلوك الإجتماعي للانسان هي العمليات الإدراكية والمعرفية له (جلال ، ١٩٧٢ ، ص ٤٧) .

٢- نظرية لكيرت ليفن : Lewins theory

نظر ليفين للأحداث السلوكية في ضوء مكون (حيز الحياة) الذي يتضمن حاجات الفرد وامكانياته المتاحة للسلوك على نحو ما يدركها ، وكل مظهر للبيئة المادية للفرد لا يكون جزءاً من (حيز الحياة) و لا يستجيب له على نحو مباشر ، فانه يمثل الغلاف الخارجي لحيز الحياة . ولفهم السلوك الاجتماعي للفرد في أية لحظة يجب علينا أن نفهم القوى السيكلوجية التي تعمل حينذاك (لازروس ، ١٩٨١ ، ص ٧٠) .

فسر ليفين السلوك الاجتماعي في ضوء العلاقات (البيشخصية) الديناميكية في المحيط الاجتماعي أو البيئة الاجتماعية التي تحيط بنا والتي نخضع لتأثيرها ، وعدّ هذه العلاقات قوة عقلية فأطلق عليها الدينامينفسية ، وذلك لعلاقتها بالقوى أو العمليات العقلية أو العاطفية الناشئة بخاصة في فجر الطفولة ، ولأثرها في السلوك والاضاع العقلية (جادو ، ب ، ص ٦٤-٦٥) .

ويؤكد ليفين أن السلوك الاجتماعي للفرد يتحقق من خلال اكتساب مميزات الجماعة الحضارية ومثلهم ومبادئهم وهذه تؤدي إلى تغيير في التبعية للجماعة ، وبين ان مستوى الطموح لدى الفرد يعمل بوصفه دافعاً يزيد من نشاط السلوك الاجتماعي لديه من خلال بناء أهداف جديدة والعمل على تحقيقها (الغريب ، ١٩٨٧ ، ص ٣١٠ - ٣٢٧) .



د : النظرية الظاهرانية الانسانية : Phenomenal- Humanistic Trend

يؤكد اصحاب هذه النظرية ان الاشياء الطبيعية ذاتها لا تحدد إستجابتنا ، وإنما تحددنا الابنية والعمليات الوسيطة داخل الفرد التي تتقل المثيرات الطبيعية ، أي ان سبب السلوك هو العالم على نحو ما يدركه الفرد ذاتياً ، وهذا العالم الذاتي يمكن ان يكون مختلفاً عن الواقع الموضوعي (لازاروس ، ١٩٨١ ، ص ٦٩) .

١- نظرية كارل روجرز Roger's Theory

ان تفسير روجرز للسلوك الإجتماعي ينبثق من الاتجاه الكلي في النظر إلى الظواهر النفسية وكذلك الاتجاه الظاهراتي . أي ان الفرد كائن عضوي يستجيب ككل منظم للمجال الظاهري لأشباع حاجاته المختلفة ويشكل هذا المجال مجموع الخبرات الفردية في كليتها وليس في جزئياتها ، ويعد مفهوم الذات لب هذا المجال الذي يتكون من الادراكات والقيم المتعلقة بالذات لدى الفرد . (زيدان ، ١٩٦٥ ، ص ٢٠٤) .

ويرى روجرز أن الذات تتكون وتحقق من خلال النمو الايجابي ، وأنها تتمثل في عناصر مثل : صفات الفرد ، وقدراته ، والمفاهيم التي يكونها داخله نحو ذاته ونحو الآخرين ونحو البيئة ، وعن خبراته والناس المحيطين به . وهي تمثل الأفكار المختلفة الايجابية والسلبية وهي صورة الفرد وجوهه ، وهي تعني وجوده وحيويته (أبو عيطة ، ١٩٩٧ ، ص ١٣٩) وهذا المفهوم للذات هو الذي يحدد السلوك الإجتماعي للفرد ، وتعد هذه الذات الظاهرية حقيقة للفرد فالشخص لا يستجيب للبيئة الموضوعية ، وإنما لكيفية إدراكه لها بصرف النظر عما تكون عليه هذه الادراكات من تحريفات أو ذاتية ، وان معظم السلوك ينتظم حول الجهود التي تبذل لحفظ الذات الظاهرية وتعزيزها (لازاروس ، ١٩٨١ ، ص ٧٢)

ويرى روجرز ان الميل إلى تحقيق الذات يتركز على انماء الذات من خلال توجيهها إلى الانشطة المتصلة بالنمو والارتقاء ، ثم يرى ان دافع تحقيق الذات له وظيفة صائنة للفرد ومحقة لامكاناته وذلك في اطار البيئة الإجتماعية الإنسانية (دكت ، ٢٠٠٠ ، ص ٣٠)

٢- نظرية ابراهام ماسلو Maslow's Theory

يرى ماسلو ان فهم العلاقة بين الفرد والجماعة يكون في ضوء حاجات الأمن والطمأنينة ، التي ترتبط بها دوافع تجنب الأذى ، والدفاع عن الذات . وهي من أهم عوامل ارتباط الفرد بالجماعة ، إذ أن الفرد ينتمي إلى جماعة ما بحثاً عن الأمن وتجنباً للأذى إذا عاش بمفرده ، ويؤكد أن الحاجات الاجتماعية التي ترتبط بدوافع الرعاية والعناية والحب والانتماء تعد المكون النفسي الذي يحدد السلوك الإجتماعي للفرد من خلال الارتباط بالآخرين وتقبل الآخرين لهم . أما الحاجة إلى التقدير فتشير إلى معنيين اثنين : أحدهما : هو الحاجة إلى القوة - الانجاز - الكفاية - التمكن - والآخر : هو الحاجة إلى السمعة - المكانة - الشهرة - الفخر - الاهمية -



الكرامة ، ويؤدي اشباع هذه الحاجة إلى الشعور بالثقة - القيمة القوة . أما الحاجة إلى تحقيق الذات فتعني الحاجة إلى التفرد إلى ارضاء ما يتصوره عن نفسه المتميزة به الشخص عن الآخرين ، إذ ان الحاجة إلى تحقيق الذات تعطي لعلاقة الفرد بالجماعة لوناً خاصاً من التنافس أو التعاون أو بذل الحد الأقصى للجهد ، كما ان الحاجة الى تقدير الذات تعطي علاقة الجماعة بالفرد صيغة محددة من الاثابة والثناء والتقدير (السيد ، ١٩٩٩ ، ص٤٤-٤٥) (دكت ، ص٢٠٠ ، ٣٠) .

ثانيا : مفهوم الذات

يشكل مصطلح الذات^(*) مركز الاهتمام في مجمل نظريات الشخصية ، وان الاهتمام بدراسته له تاريخ طويل ، وقد تطور معنى الذات عبر رحلة طويلة تعود جذورها الى الفلسفة أي قبل انفصال علم النفس عنها . وكانت الذات في بعض الأحيان يشار اليها بمعنى الروح (Soul) وأحياناً أخرى بمعنى الذات (Self) وأحياناً ثالثة بمعنى الأنا (Ego) ، وكذلك تحول مفهوم الذات من مفهوم ديني الى فلسفي والى مفهوم نفسي في الوقت الحاضر (القيسي ، ١٩٨٨ : ص١٢) .

ويرجع الكثير من الأفكار السائدة اليوم الى كتابات هوميروس عندما ميز بين الجسم الانساني المادي والوظيفة غير المادية ، وبعدها اقتبس فلاسفة اليونان هذا المفهوم وفلسفه أمثال سقراط (٤٧٠ أو ٤٦٩ ق.م) والذي ينسب اليه أنه أدخل لأول مرة مفهوم الروح (Soul) حيث أدرك المعنى العميق للعبارة المنقوشة على معبد دلفي " أعرف نفسك بنفسك " (كاظم ، ١٩٩٠ : ص٤١) .

وأشار أفلاطون الى أن الهيكل الرئيسي للفرد يتكون من ثلاث نفوس : العاقلة ، والغضبية ، والشهوية ، ويعتقد أن النفس تسبق الجسد بالوجود ، وتبقى خالدة من بعده ، وانها تختلف عنه بطبيعتها الروحية (أبو زيد ، ١٩٨٧ : ص١٤-١٥) .

أما أرسطو فقد عدّ الجسد من دون النفس جثة هامة ، حيث تمثل النفس الوظيفة الحيوية للجسم ، وكذلك النفس من دون الجسم لا معنى لوجودها (قنديل ، ١٩٧٠ : ص٢٥؛ النقشبدي ، ٢٠٠٠ : ص٣١) .

ومع ظهور الديانات ، أصبح مفهوم الذات جزءاً من التفسيرات الدينية ، فالمسيحية تؤمن بأن الانسان يتكون من جزئين متميزين هما : الجسم والروح ، وأن الروح أو النفس تسكن الجسم ، ومن الممكن أن تنفصل عنه عند الموت ، ويمكن النظر اليها على انها مركز الرغبة والتفكير والاختيار (غنيم ، ١٩٧٣ : ص٦٧٤) .

(*) يستخدم مصطلح الذات أو مفهوم الذات في هذا العرض التاريخي ليبدل على معنى واحد.



وقد أهتم الفيلسوف رينيه ديكارت (Rene Descarts) بمسألة الثنائية بين الجسم والروح أو النفس ، عندما نشر كتابه (مباديء الفلسفة) عام ١٦٤٤ وأطلق مقولته الشهيرة " أنا أفكر ، اذن أنا موجود " (I think , there – fore I am) وهي تعني أنه طالما كان التفكير واقعاً فلا يمكن انكار وجوده (Gergen, ١٩٧١: P.٧١) ، فذلك حقيقة القائم بالتفكير أو " الأنا " ، وقد أصبحت فكرة الانا هذه الكيان المفكر العارف المدرك ، السلف الذي تحدر منه مفهوم الذات في الوقت الحاضر (بكر ، ١٩٧٩: ص١٣) .

وخضعت الذات بعد ذلك للفحوص الفلسفية لمفكرين مثل لوك (Locke) وهيوم (Hume) وبيركلي (Berkeley) وليبنتز (Leibnitz) (زهران ، ١٩٨٠: ص٨٢ ؛ أبو زيد ، ١٩٨٧: ص٣٦) .

ويعد العرب المسلمون من الأوائل الذين كتبوا عن الذات الانسانية في بحوثهم ودراساتهم في هذا المجال ، وقد جاء إهتمامهم بالذات ، إذ وردت كلمة الذات في القرآن الكريم وهي تقابل كلمة النفس (السبعائي ، ٢٠٠١: ص٢١) .

ومن العلماء العرب الذين اهتموا بدراسة موضوع الذات أبو حامد الغزالي (٤٥٠-٥٠٥هـ) الذي يرى أن النفس البشرية تولد صفحة بيضاء خالية من أي نقش (عبد الدائم ، ١٩٧٥: ص٣٤) .

أما ابن سينا فقد أكد على ثنائية الجسد والنفس ، ويرى أن النفس هي جوهر مغاير للجسم ، ولا يوجد لها مكان محدد في أي من أجزاء الجسم (زيغور ، ١٩٨٤: ص٤٠) . وان النفس صورة الجسد الا أن هذه الصورة لا تفيض على الجسد الا عند حدوث الاستعداد لها ، وأن النفس مبدأ الافعال ، وأن هذه الافعال اما ان تكون نباتية أو حيوانية أو انسانية (فرحان ، ١٩٨٩: ص١٩١) .

وقد أخذ مفهوم الذات وضعه الصحيح في مجال علم النفس المعاصر لأول مرة على يد وليام جيمس (W. James, ١٨٩٠) وقد عرف الذات بأنها : " مجموع ما يمتلكه الانسان أو ما يستطيع أن يقول أنه له ، جسمه وسماته ، قدراته ، ممتلكاته المادية ، اسرته ، أصدقائه ، مهنته " (الحوامدة ، ١٩٩٨: ص١٩٢) . وان الذات عامل تنظيمي مركزي ، وان نظرية الذات هي نظرية سايكولوجية تتعامل مع الادراك والسلوك . ويرى أن الانسان له حاجة أساسية لحفظ أو تعزيز الذات (Arnold , ١٩٧٨, P:٥٠٠)

وقد أشار وليام جيمس الى صورتين للذات ، هما الذات العارفة التي هي من اختصاص الفلسفة والذات كموضوع وهي الذات التجريبية العملية والتي تتضمن الذات المادية - الجسمية - والاجتماعية والروحية (Gergen, ١٩٧١: P.٦) .



ويشير هول و ولندزي Hall and Lindsey ، الى ان كلمة الذات تستعمل في علم النفس في تمايزين هما الذات كعملية والذات كموضوع . ولا شك ان كل منهما كان موضوعا للمنظرين في علم النفس ، حيث استخدم معظم التحليليين الذات في كتاباتهم مستخدمين نفس Self او الذات Ago . وبهذا فأن الذات كبناء ترتبط بمجموعة من العمليات الوظيفية لتنظيم الحياة وتحقيق التكيف ، وتعرف بأنها مجموعة من السلوكيات التي تحكم السلوك والتوافق ويطلق عليها الذات . اما الذات كموضوع وهو موضوع الدراسة الحالية فتعرف على انها اتجاهات الشخص ومشاعره عن نفسه ويطلق عليها مفهوم الذات الموضوعية .

وتتمو الذات وايضا مفهوم الذات ، والذي يعني مجموعة المدركات الذاتية والاحكام الذاتية عن الذات نفسها ، من خلال تفاعل الاطفال الصغار مع بيئتهم ، فهم تدريجيا يكتسبون افكارا عن انفسهم وعالمهم وعلاقاتهم مع ذلك العالم . فالاطفال يمرون بتجربة الاشياء التي يحبونها او التي يكرهونها والاشياء التي يستطيعون التحكم فيها ، تلك الخبرات التي تبدو معززة لذات الفرد تقيدم وتتدمج في الصورة الذاتية . اما تلك الخبرات التي تبدو مهددة للذات وغريبة عليها فيتم التكرار لها ورفضها (انجلر ، ١٩٩١) .

ولا شك في ان مفهوم الذات لا ينفصل عن الذات حيث يرسوين ، (ابو طالب ، ١٤٠٩) ان الشعور بالذات من اهم السمات المميزة للانسان عن بقية المخلوقات الدنيا والانسان ايضا قادرا على ان يستجيب لنفسه وللبيئة الخارجية والآخرين ، وهذا الشعور بالذات هو المصدر الاساسي للهوية Identity حيث يمثل " الجوهر الموحد لشخصية كل فرد ، الذي يؤدي الى التنظيم من المعنى والتنظيم " .

بعد هذا التمييز تجدر العودة الى تحديد مفهوم الذات على اعتبار انها موضوع الدراسة حيث تعرف على انها " فكرة الشخص عن نفسه كفرد كما ان مفهوم الذات هو تنظيم ادراكي انفعالي معرفي متعلم موحد يتضمن استجابات الفرد نحو نفسه ككل " (ابو زيد ، ١٩٨٧) .

كما يعرف (الثبتي ، ١٤٠٩) مفهوم الذات على انها " مفهوم افتراضي شامل جميع الافكار والمشاعر عند الفرد التي تعبر ن خصائص جسمية وعقلية وشخصية ، وتشمل معتقداته وقيمه وخبراته وطموحاته .

وينظر الى مفهوم الذات كمفهوم عام دون تخصيص ، وهذا ما يمكن ان يقود الى كثير من الاشكالات المنهجية ، ولذا يفرق الباحثون بين ابعاد محددة لمفهوم الذات . فعلى سبيل المثال يفرق (الصيرفي ، ١٤٠٩) بين عدد من الابعاد تشمل ما يلي :

أ- مفهوم الذات النفسية : وهي مشاعر واماني وخيالات الفرد وادراك الفرد لضبط دوافعه وانفعالاته وممارسته ومفهومه لبدنه .

ب- مفهوم الذات الاجتماعية : ادراك الفرد للعلاقات الشخصية التي تربطه باصدقائه والاتجاهات الاخلاقية التي يحملها ، ومدى وضوح الاهداف التربوية لديه .

ت- مفهوم الذات الأسرية : مفهوم الفرد نحو الممارسات الأسرية لوالديه واخوانه ونوعية المشاعر التي يحملها الفرد لأسرته .

ث- مفهوم الذات التعاملية : قدرة الفرد على التعامل او التكيف والذي يوضح مدى القوة التي يحملها الشخص في التركيب النفسي له .

وكان لنظرية الجشطالت والاختلاف الذي حدث بين السلوكيين تدعيم كبير وانتصار لعلماء الذات الذين بدأوا بالتعمق بدراسة هذا المفهوم حيث تناولها جون هيربرت ميد (G. H. Mead, ١٩٣٤) باعتبارها عملية وشيئاً مدركاً بالحواس . وأن مفهوم الذات ينبثق من التفاعل الاجتماعي ونتيجةً لاهتمام الفرد بالطريقة التي يستجيب بها الآخرون نحوه (جلال ، ١٩٨٥ : ص ٣١٩) . ويرى ميد أنه يمكن أن تنشأ عدة نوات يتناسب عددها والادوار الاجتماعية التي يقوم بها الفرد في المجتمع (هول ولندزي ، ١٩٧١ : ص ٦٠٨) . فبذلك تعد الذات بناءً اجتماعياً وهي تزود نفسها بخبراتها الاجتماعية ، وان ذات الانسان متطورة بسبب تفاعلها المستمر مع محيطها الاجتماعي الذي يكسبها خبرة اجتماعية ، غير أن هذه الخبرة لا تكتسب الا من خلال وجود آخرين لهم حضور اجتماعي في حياة الفرد ، وهنا تبرز نواة الذات الانسانية ، فهي إذن نتاج محيطها الذي تتفاعل معه (المراياتي ، ٢٠٠١ : ص ٥٨) .

ويرجع الفضل الى فيكتور ريمي (V. Raimy) في ادخال مصطلح " مفهوم الذات " الى المدرسة الظاهرية (*) عند تقديم أطروحته للدكتوراه عام ١٩٤٣ والتي كانت بعنوان " مفهوم الذات بوصفه عاملاً منظماً للإرشاد والشخصية The self-concept as a factor in counseling and personality organization" (غنيم ، ١٩٧٥ : ص ٦٨٧) .

ويرى سنيج وكومبس (Snygg & Combs, ١٩٤٩) وهما من أنصار علم الظاهريات (الفينومينولوجيا) أن مفهوم الذات هو أحد أقسام المجال الظاهري (Phenomenal) وهو الأكثر أهمية فيه . ويقدمان تعريفاً لمفهوم الذات على أنه تلك الأجزاء في المجال الظاهري التي يميزها الفرد بأنها خصائص تتميز بالثبات النسبي (جلال ، ١٩٨٥ : ص ٣٢٠) . فلذلك عدت الذات موضوعاً لأنها تتكون من خبرات الذات نفسها (هول ولندزي ، ١٩٧١ : ص ٦٠٢) .

وقد أسهمت نظرية فرويد (Frued) ١٨٥٦-١٩٣٩ في التحليل النفسي في بروز مفهوم الذات وتطوره ، وتقوم هذه النظرية على فهم الشخصية بناءً على تقسيم الجهاز النفسي الى ثلاثة

(*) الظاهرية : اسلوب في علم النفس تركز على الكيفية التي يدرك بها الشخص ويعبر عن ذاته وعالمه (صالح

، ١٩٨٧ : ص ١٤٥) .

أجزاء لكل منها خصائصه ووظائفه وهي (الهو . الذات أو الأنا . الذات العليا) (القيسي، ١٩٩٨، ص: ٢٥٣؛ المشهداني ، ٢٠٠٠: ص ٢٧) . وبالرغم من أن لكل جزء وظائفه وخصائصه إلا أنها جميعاً تتفاعل تفاعلاً وثيقاً ينتج عنه سلوك الفرد (هول ولندزي ، ١٩٧١: ص ٥٣) . وإذا كانت هذه الأجزاء متناسقة التركيب في وحدة متألّفة ، فإن الشخصية تكون منسجمة ومتزنة ، أما إذا كانت متنافرة مع بعضها فتكون الشخصية مضطربة (الكيال ، ١٩٧٧: ص ٢٣٢) .

وقد وضع فرويد الإدراك الشعوري تحت مفهوم الأنا (Ego) ولذا فإن هذا المفهوم عنده يشبه في بعض جوانبه مفهوم الذات لدى بعض المنظرين المحدثين في سيكولوجية الذات (بكر ، ١٩٧٩: ص ١٤) .

والأنا عند فرويد هي خبرة الفرد عن ذاته أو مفهومه هو لذاته ، فهي ذلك الجانب الذي يمس الواقع الخارجي أو يتصل به مباشرة وهي لذلك تمثل الواقع كما يتراءى للحواس (نايت ، ١٩٥٩: ص ٣٥٤) . فهي تمثل كل ما هو عقلائي في الحياة العقلية للفرد ، كما أنها مجموعة من العمليات العقلية مثل الإدراك والتفكير ، فهي التي تحدد محتوى الشعور وتفرق بين الواقع والخيال ، وفي بعض الأحيان يقصد فرويد بالأنا الشخص ، وفي أحيان أخرى يقصد عملية تعمل على تحقيق التوازن النفسي بين الهو (Id) والأنا العليا (Super ego) ويصفها أيضاً على أنها قوة تنفيذية (Executive powers) تتجاوز العمليات المعرفية (الدباغ ، ١٩٩٧: ص ٢٥) . وقد ركز فرويد على أهمية اللاشعور والمحددات اللاشعورية غير العقلانية للسلوك كجزء أساس من مكونات الذات (Hansen & Others, ١٩٧٣: P.٣)

وأكد سوليفان (Sullivan , ١٩٤٠) على أن الفرد يولد دون أن يكون لديه مفهوم لذاته، ولكنه نتيجة للخبرة التي يتعرض لها من خلال تفاعله مع البيئة يتكون عنده هذا المفهوم ويتطور (Sullivan , ١٩٤٠: P.٣٠) . ويعد سوليفان الذات (Self) بمثابة منظومة من أساليب يكتسبها الفرد وهذه المنظومة تجعله آمناً ، لأن هذه الأساليب الناتجة عنها تتوافق مع رغبات الأبوين (في الصغر) ، فيلقى التعزيز الموجب في الوقت الذي قد يتلقى العقاب وما يصاحبه من قلق إذا لم تؤد هذه الأساليب السلوكية ما يراد منها . ويطلق على المنظومة الأولى وما ينتج عنها بالذات الطيبة ، والمنظومة الأخرى بالذات الشريرة ، فوجود الذات المتوافقة تعد حماية للفرد من التعرض للعقاب ، بينما وجود الذات غير المتوافقة الشريرة تعد مصدراً للقلق والمعاناة (داود وناظم، ١٩٩٠: ص ١٩٠) .

وبذلك عد سوليفان الذات أهم دينامية في الشخصية ، وأكد على أهمية المواقف الاجتماعية والعلاقات مع الآخرين في تطور الذات وتكوين صورة الفرد عن نفسه (Burnes, ١٩٧٩: P.١٩) .

أما ألبورت ، فقد فضل استخدام مصطلح الجوهر (Proprium) بدلاً من الذات ، ويمثل الجوهر مكاناً مهماً في نظريته (جلال ، ١٩٨٥ : ص ٣٢١) . ولم يفرق ألبورت بين الأنا والذات بسبب الاضطراب الذي ساد في استخدام مصطلح الذات ، والذات لديه هي كل جوانب حياتنا التي نعدّها لنا والتي تخصنا (Ours) بشكل صريح ، وتتألف من سبعة جوانب هي :

" الاحساسات . هوية الذات من خلال الزمان . الوجود المستمر . تقدير الذات . التوكيد وحب الذات . امتداد الذات (Self-extension) التوحد مع الآخرين . العقلانية (Rationality) أي التخطيط والتفاعل مع الظروف . الصورة الذهنية للذات (Self-Image) الكفاح (Striving) أي اندفاع الفرد في سلوكه لتعزيز الصورة الذهنية للذات " . وأكد ألبورت أنه ليس للانسان ذات شاملة وأن الشخص الناضج هو امتداد حقيقي لجميع مفاهيم الذات التي حصل عليها في مرحلة الرشد (الدباغ ، ١٩٩٧ : ص ٣٠ ؛ السبعواوي ، ٢٠٠١ : ص ٢٥) .

واعتبر البورت أن تقبل الذات والشعور بالأمن والقدرة على الانتماء الى الآخرين هي من خصائص الشخصية الناضجة والمتوافقة توافقاً حسناً مع البيئة ووصولاً الى صاحبها بالصحة النفسية السليمة (الجسماني ، ١٩٨٤ : ص ٢٦٥) .

ويعد يونج (young) الذات المركز المنظم الذي يحقق الامتداد المستمر للشخصية وتفتحها (السبعواوي ، ٢٠٠١ : ص ٢٣) ، ويمثل تكامل الشخصية بجوانبها الشعورية واللاشعورية ، وهي نقطة الوسط في الشخصية تتجمع حولها الأنظمة الأخرى ، وتكون قادرة على إعطاء التوازن للشخصية كلها (هول و لندزي ، ١٩٧١ : ص ١١٨-١١٩) . حيث تمثل الذات الوحدة والكلية أو الكفاح نحو التكامل والتوحيد (شلتز ، ١٩٨٣ : ص ١٦٤) . فهي عبارة عن مركب (Complex) من الصور الذهنية (Mental -Image) التي تشكل مجال الشعور (Conscious field) وهي تمتلك درجة عالية من التواصل (Continuity) والهوية (Identity) (الدباغ ، ١٩٩٧ : ص ٤٢) .

أما أدلر (Adler) فقد عد الذات أساس بناء الشخصية وهي تكوين فرضي (Hypothetical construct) ولكي تتضح آثار هذا التكوين الفرضي في سلوك الفرد وأدائه فإن هذه الذات تعمل من خلال ما يقدمه المجتمع للفرد ، حيث اعتبر أدلر (Adler) الذات المتقدمة متغيراً وسيطاً (Intervening variable) تقع ما بين العالم الخارجي المملوء بالمشيريات والاستجابة لهذه المشيريات (داؤد وناظم ، ١٩٩٠ : ص ١٦٩) . فهي بذلك تمثل نظاماً شخصياً وذاتياً يفسر خبرات الانسان ويعطيها معناها ، حيث أن الذات تبحث عن الخبرات التي تساعد على تحقيق أسلوب الشخص الفريد في الحياة وفكرته عن الذات الخلاقة أي أن الانسان يصنع شخصيته ويخلق الهدف كما تخلق الوسيلة لبلوغه (هول و لندزي ، ١٩٧١ : ص ١٦٨-١٧٠) .



وبذلك عد الذات نظاماً داخلياً ذا صفة شخصية تضفي على صاحبها طابعاً حياتياً مميزاً (دكن ، ١٩٨٠: ص ٢٦) .

أما أريكسون (Erikson) فقد وصف نمو الأنا (Ego) بمراحل ثمان ، فكلما نما الطفل واجه علاقات انسانية واسعة وتعرض لمهام مختلفة ، والحل للمشكلات المحددة في كل مرحلة من المراحل النفسية الاجتماعية تحدد مدى توافق الفرد ، وبذلك أكد أريكسون على النمو الاجتماعي النفسي .

إن التأكيد على القوى الاجتماعية والحضارية بدلاً من التأكيد على الدوافع الغريزية وحدها هو ما يميزه عن فرويد ويضعه مع الفرويديين الجدد . ففي كل مرحلة من مراحل النمو يفترض أريكسون وجود أزمة اجتماعية نفسية تتجم عنها جهود الفرد لحل المشكلات التي تواجهه في تلك المرحلة ، وأن شخصية الفرد ومفهومه عن ذاته يتوقف على الطريقة التي يعالج بها هذه المشكلات ، وأن ما يميز مراحل أريكسون هو امتدادها بعد الطفولة لتتضمن أزمات المراهقة والرشد ، ويرى أن عملية النمو لا تقتصر على السنين الأولى بل تمتد على مدى الحياة ، وفي عملية النمو هذه فإن هوية الأنا (Ego Identity) هي الشيء المركزي (السهورودي ، ١٩٨٩ ، ص: ٢٦) .

ويعد روجرز (Rogers, ١٩٤٢) من أكثر العلماء اهتماماً بمفهوم الذات ، الذي جعل من المفهوم أساساً لنظريته في العلاج النفسي والارشاد وعرفت بنظرية الذات أو النظرية المتمركزة حول الذات (Self centered theory) (الحوامدة ، ١٩٩٨: ص ١٩٢) . وغالباً ما يشار الى هذه النظرية بأنها الأنموذج الأمثل في نظريات الذات التي أطلق عليها النظرية الظاهرية ، وجاءت هذه التسمية لأنها تهتم بالظواهر المحيطة بالفرد . حيث ترى هذه النظرية أن الظواهر الواقعية كما يقيّمها الفرد ويدركها هي العامل الذي يؤثر في السلوك وليس في الواقع كما هو (Sahakian, ١٩٧٤: P.٢٠٤) . ويعد مفهوم الذات عند أنصار هذه النظرية نواة الشخصية وقد جعلوها المركز الرئيس في نظرياتهم (Davidson , ١٩٦٦: P.١٠٤) .

وتمثل الذات عند روجرز المحور الرئيس للشخصية ، والذات هي الجزء المتميز من المجال الظاهري وتتكون من نمط المدركات أو التصورات والقيم الشعورية التي يكونها الفرد عن نفسه (عباس ، ١٩٨٢: ص ٤٠) ، نتيجة لتفاعل الفرد مع البيئة . وهذه الذات تسعى الى التوافق والانسجام وتنمو نتيجة للنضج والتعلم ، وهي تتغير بإضافة عناصر جديدة مع محافظتها على خاصيتها بكونها نمط منظم ومتماسك (Rogers, ١٩٧٧: P.٤٨٤) .

ويعتقد روجرز أن الانسان يتفاعل مع البيئة وبشكل خاص مع الناس المهمين في حياته كوالدين والاخوة والاقارب ويبدأ بتطوير مفهوم الذات الذي يكون قائماً الى حد كبير على تقييمات الآخرين. ويمكن تعلم هذا المفهوم من خلال مجرى التنشئة الاسرية التي يمر بها



الانسان سعياً لتحقيق ذاته (الشماع، ١٩٧٧:ص ١٩١؛ صالح ، ١٩٨٨:ص٨٦) والحصول على تقدير اجتماعي ايجابي من خلال ردود الأفعال الاجتماعية نحوه ، حيث تعد الاتجاهات والمعايير والقيم معياراً لتقويم الذات الاجتماعي (Stangvik, ١٩٧٧: P.٨٠) .

أما شافلسون وجماعته (Shavelson et al , ١٩٧٦) فقد قاموا بتلخيص البحوث التي أجريت في موضوع الذات وتوصلوا الى تحديد سبعة ملامح أساسية لمفهوم الذات وهي : " انه منظم - متعدد الجوانب - له تنظيم هرمي - مستقر أو ثابت - نمائي - تقويمي - ومتميز عن التكوينات الاخرى (جابر، ١٩٨٥:ص ١٩١ ؛ Shavelson, ١٩٧٦: P.٤١٣) .

ثانياً : دراسات سابقة

دراسات السلوك الاجتماعي

دراسات عربية

١. دراسة حسين (١٩٨٥)

أجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية ، وهدفت إلى معرفة العلاقة بين القيمة الدينية والتصلب في السلوك الاجتماعي ، ومعرفة الفرق في درجة التصلب الاجتماعي بين الافراد الذين ترتفع لديهم القيمة الدينية والافراد الذين تنخفض عندهم القيمة الدينية. وتألقت عينة الدراسة من (١٤٠) طالباً جامعياً و (١٠٠) طالب من السنة النهائية من المرحلة الثانوية ، وتراوحت اعمار افراد العينة ما بين (١٧ - ٣٨) سنة . استخدم الباحث اختبار القيم بعد تقنينه على البيئة السعودية ، واختبار (سوفي) للاستجابة المتطرفة لقياس التصلب في السلوك الاجتماعي . ولمعالجة البيانات احصائياً استخدم معامل الارتباط والاختبار التائي ، وظهرت الدراسة النتائج الآتية :

◀ لا يوجد ارتباط معنوي بين القيمة الدينية و التصلب في السلوك الاجتماعي .

◀ لا توجد علاقة بين درجة امتلاك الفرد للقيمة الدينية ودرجة التصلب في السلوك الاجتماعي (حسين ، ١٩٨٥) .

٢. دراسة منسي (١٩٨٨)

اجريت هذه الدراسة في المدينة المنورة ، وهدفت إلى:

◀ المقارنة بين التلاميذ (من الجنسين) من أبناء العاملات وغير العاملات في السلوك الاجتماعي.

◀ المقارنة بين التلاميذ (الذكور) من أبناء العاملات وغير العاملات في السلوك الاجتماعي.

◀ المقارنة بين التلميذات من بنات العاملات وغير العاملات في السلوك الاجتماعي.

تألفت عينة الدراسة من (٤٠٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي تشمل (١٩٠) تلميذاً وتلميذة من أبناء العاملات و (٢١٠) تلميذ وتلميذة من أبناء غير العاملات ، استخدمت الدراسة قائمة (منسي و الطواب) للسلوك الاجتماعي للأطفال بعد تقنينها على البيئة السعودية . ولمعالجة البيانات إحصائياً استخدم الباحث تحليل التباين الثنائي و الاختبار التائي وظهرت الدراسة النتائج الآتية .

◀ وجود فروق معنوية في السلوك الاجتماعي بين أبناء العاملات وأبناء غير العاملات (من الجنسين) لصالح ابناء العاملات .

◀ وجود فروق معنوية في السلوك الاجتماعي بين أبناء العاملات لصالح التلميذات.

◀ وجود فروق معنوية في السلوك الاجتماعي بين أبناء غير العاملات لصالح التلميذات.

(منسي ، ١٩٨٨)

٣.دراسة الحديدي والزبيدي (١٩٩٨)

اجريت الدراسة في الاردن ، وهدفت إلى معرفة الفروق في السلوك الاجتماعي المدرسي بين التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة والتلاميذ العاديين . تألفت عينة الدراسة من (٧٢١) طالباً وطالبة منهم (٣٠٠) من المعاقين نصفهم من الذكور والنصف الاخر من الاناث و (٤٢١) من العاديين الاصحاء منهم (١٧٩) من الذكور و (٢٤٢) من الاناث ، استخدمت الدراسة الصورة المعربة من مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي بجزأيه (الكفاءة الاجتماعية والسلوك اللا اجتماعي) ، وبعد الحصول على البيانات من خلال تقديرات المعلمين ومعالجتها إحصائياً باستخدام تحليل التباين الاحادي والقيمة الفائية اظهرت الدراسة النتائج الآتية:

◀ وجود فروق معنوية لصالح الطلبة العاديين على الابعاد الثلاثة لمقياس الكفاءة الاجتماعية

◀ وجود فروق معنوية لصالح الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على الابعاد الثلاثة لمقياس السلوك اللا اجتماعي .

◀ وجود فروق معنوية في السلوك الاجتماعي المدرسي للتلاميذ المعاقين تبعاً لمتغير فئة الاعاقة والجنس .

(الحديدي والزبيدي ، ١٩٩٨)

٤.دراسة شوان (١٩٩٨)

اجريت الدراسة في العراق ، وهدفت إلى بناء مقياس مقنن للسلوك الاجتماعي عند طلبة الجامعة وقياسه بحسب الجنس والتخصص والمرحلة ، وتكونت العينة من (١٧٢١) طالباً وطالبة . واستكمالاً لبناء المقياس تم ايجاد عدة مؤشرات للصدق والثبات . واستخدم في تحليل النتائج اسلوب تحليل التباين لمعرفة دلالة الفروق في السلوك الاجتماعي بين طلبة الاقسام



العلمية والانسانية والطلاب والطالبات والصفوف الدراسية الاربعة . وبعد التطبيق وتصحيح الاجابات تم التوصل إلى النتائج الآتية :

- ◀ ان طلبة الجامعة في العراق يتمتعون بالسلوك الإجتماعي المرغوب فيه .
 - ◀ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الاقسام العلمية والإنسانية في سلوكهم الإجتماعي .
 - ◀ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في سلوكهم الإجتماعي .
 - ◀ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الصفوف الدراسية الاربعة .
 - ◀ لا يوجد تفاعل ثنائي ذو دلالة إحصائية بين التخصص والجنس .
 - ◀ لا يوجد تفاعل ثنائي ذو دلالة إحصائية بين التخصص والمرحلة الدراسية .
 - ◀ لا يوجد تفاعل ثنائي ذو دلالة إحصائية بين الجنس والمرحلة الدراسية .
 - ◀ لا يوجد تفاعل ثنائي ذو دلالة إحصائية بين التخصص والجنس والمرحلة الدراسية .
- (شوان ، ١٩٩٨)

٥ . دراسة عبد الله (٢٠٠١)

اجريت هذه الدراسة في العراق ، وهدفت إلى :

- ◀ بناء مقياس للعلاقات الإجتماعية .
 - ◀ التعرف على العلاقات الإجتماعية لدى طلبة جامعة بغداد وفقاً لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي والمرحلة الدراسية .
 - ◀ التعرف على التوافق النفسي لدى طلبة جامعة بغداد وفقاً لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي والمرحلة الدراسية .
 - ◀ التعرف على التحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد وفقاً لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي والمرحلة الدراسية .
 - ◀ معرفة الصلة بين العلاقات الإجتماعية والتوافق النفسي والتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد .
- وتألفت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالب وطالبة موزعين على ست كليات في جامعة بغداد ، ثلاث منها تمثل التخصصات العلمية وثلاث تمثل التخصصات الإنسانية واستكمالاً لبناء المقياس تم ايجاد عدة مؤشرات للصدق والثبات . واستخدم في تحليل النتائج الاختبار التائي ، ومعامل ارتباط بيرسون واسلوب تحليل التباين ، وظهرت الدراسة النتائج الآتية :

- ◀ ان طلبة جامعة بغداد يتمتعون بعلاقات إجتماعية فيما بينهم .
- ◀ ان طلبة جامعة بغداد يتمتعون بتوافق نفسي .



◀ يوجد ارتباط ايجابي دال احصائياً بين تمتع الطلبة بالعلاقات الإجتماعية ، وتوافقهم النفسي .

◀ وجود علاقة ضعيفة بين تمتع الطلبة بالعلاقات الإجتماعية ، وتحصيلهم الدراسي .

◀ وجود علاقة ضعيفة بين تمتع الطلبة بالتوافق النفسي ، وتحصيلهم الدراسي .

(عبد الله ، ٢٠٠١)

دراسات أجنبية

١. دراسة لورنجر واخرين (١٩٨٤) Loranger & Others

هدفت الدراسة الى معرفة اثر الأسلوب المعرفي ومحتوى الكورس (البرنامج) في السلوك الإجتماعي داخل الصف . تألفت عينة الدراسة من (٢٩) تلميذاً من ذوي التحصيل المنخفض تراوحت اعمارهم بين (١٢ - ١٤) سنة . وبعد ان اكمل التلاميذ الإجابة عن اختبار الاشكال الناقصة قورن السلوك الإجتماعي الصفي الملاحظ وتبين ان التلاميذ ذوي الاستقلالية في المجال كانوا اكثر تشبثاً ولكن السلوك كان متأثراً الى حد كبير بمحتوى البرنامج (Loranger & Others , ١٩٨٤)

٢. دراسة ميريل واخرين (١٩٩٣) Merrell & Others

اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية وهدفت إلى معرفة العلاقة بين السلوك الإجتماعي ومفهوم الذات . وتكونت عينة الدراسة من (٤١) طالباً . واستخدم في الدراسة مقياس ميريل للسلوك الإجتماعي المدرسي ببعديه الكفاءة الإجتماعية والسلوك اللا اجتماعي ، ومقياس إدراك الذات (Self-perception) ، وجمع الباحثون البيانات من خلال تقديرات المعلمين للطلبة على وفق مقياس السلوك الإجتماعي المدرسي الذي يرمز له بـ (SSBS) وإجابات الطلبة عن قائمة إدراك الذات الذي يرمز له بـ (SPPC) ، وأشارت الدراسة الى النتائج الآتية :

◀ وجود علاقة ايجابية دالة بين درجات الكفاءة الإجتماعية ودرجات مفهوم الذات .

◀ وجود علاقة ضعيفة بين درجات السلوك اللا اجتماعي ودرجات مفهوم الذات .

(Merrell & Others , ١٩٩٣)

٣. دراسة ميريل وجيل (١٩٩٤) Merrell & Gill

اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية وهدفت إلى معرفة الفروق في السلوك الإجتماعي بين الطلبة الموهوبين وغير الموهوبين وتألفت عينة من (٨١) تلميذاً . واستخدم في الدراسة مقياس (Merrell) للسلوك الاجتماعي المدرسي وظهرت النتائج الآتية :

◀ ان الطلبة الموهوبين لديهم مستوى اعلى في الكفاءة الاجتماعية ومستوى اقل في السلوك

الاجتماعي مقارنة بالطلبة غير الموهوبين .



◀ وجود عدد قليل من الطلبة الموهوبين لديهم ضعف في الكفاءة الاجتماعية ومستوى عالٍ في السلوك الاجتماعي .

(Merrell & Gill , ١٩٩٤)

دراسات تناولت مفهوم الذات

أ. دراسات عربية

١. دراسة بكر (١٩٧٩) .

" قياس مفهوم الذات والاعتراب لدى طلبة الجامعة "

هدفت الدراسة الى :

١. بناء مقياس لمفهوم الذات والاعتراب لدى طلبة الجامعة .

٢. التعرف على مفهوم الذات والاعتراب لدى طلبة الجامعة .

وقد تألفت عينة الدراسة من (٢٩٩) طالبة وطالبة من الصفوف الثالثة والرابعة في

الجامعة المستنصرية .

وقد تم بناء مقياس لمفهوم الذات متكون من (٧٦) فقرة منها (٣٧) فقرة سلبية و(٣٩)

فقرة ايجابية .

وقد استخدم الباحث الاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون وسائل احصائية للتوصل

الى النتائج .

ومن النتائج التي توصل اليها الباحث : .

١ . ان متوسط مفهوم الذات لدى الطلبة اعلى من المتوسط المعياري وان الفرق بينهما ذا دلالة

احصائية أي ان نظرة الطلبة الى انفسهم هي نظرة ايجابية عالية .

٢ . ان البنين اعلى من البنات في مفهوم الذات ، وان الفرق بينهما ذا دلالة احصائية

٣- أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين نظرة الفرد الى نفسه ونظرته الى الآخرين

(بكر ، ١٩٧٩) .

٢ . دراسة يعقوب ورمزي (١٩٨٥)

" علاقة مفهوم الذات بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية في الاردن "

هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ

المرحلة الاعدادية في الاردن . واستقصاء اثر كل من (المستوى الدراسي، والتحصيل، والجنس)

في مفهوم الذات لدى تلاميذ هذه المرحلة .

وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٦٢) طالباً وطالبة اختيروا عشوائياً من جميع المدارس

الاعدادية في مدينة اربد .

وقيس مفهوم الذات لديهم باستخدام مقياس بيرس . هارس المطور للبيئة الاردنية .



وقد تم استخدام معامل ارتباط بيرسون وتحليل التباين على التصميم (3 X 2 X 2) وسيلة احصائية للوصول الى هدف الدراسة .

ومن النتائج التي توصلت اليها الدراسة :

١ . وجود علاقة ايجابية دالة بين درجات مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى مختلف مجموعات الدراسة .

٢ . وجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمستوى التحصيل ولصالح ذوي التحصيل المرتفع ، ولم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى للمستوى الدراسي او الجنس (يعقوب ورمزي، ١٩٨٥)

٣ . دراسة جابر (١٩٨٥)

" دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بمفهوم الذات لدى عينتين من طلاب مدارس قطر في مرحلة المراهقة "

هدفت الدراسة الى الاجابة عن الاسئلة الآتية .

١ . هل يحصل ذوو مفهوم الذات العالي من تلاميذ المرحلة الاعدادية والثانوية تحصيلاً دراسياً أعلى من ذوي مفهوم الذات المنخفض ؟

٢ . ما الفرق بين ذوي مفهوم الذات العالي من تلاميذ هذه المرحلة وذوي مفهوم الذات المنخفض في :

١ . المشكلات الصحية ٢ . المشكلات المدرسية ٣ . المشكلات العائلية

٤ . المشكلات الاقتصادية ٥ . المشكلات الشخصية ٦ . المشكلات الانفعالية

وهل هذه الفروق دالة احصائياً ؟

٣ . ما الانماط الاستجابية الفارقة بين ذوي مفهوم الذات العالي من تلاميذ هذه المرحلة وذوي مفهوم الذات المنخفض في أنواع المشكلات النفسية ؟ وهل تختلف باختلاف الجنسية (قطريين وغير قطريين) ؟

وقد تألفت عينة البحث من مجموعتين :

الاولى :- (٦٠) طالباً من طلاب الصف الثالث الاعدادي منهم (٥٠) طالباً قطرياً و(١٠) طلاب غير قطريين (فلسطينيين وأردنيين ومصريين) وتراوحت أعمارهم بين ١٥ . ١٨ عاماً .

الثانية :- (٦٠) طالباً من طلاب الصف الاول بالمعهد الديني الثانوي ، وتألفت العينة من جنسيات مختلفة عربية وإسلامية وبالعينة (١١) طالباً قطرياً وتراوحت اعمارهم ما بين ١٥ . ٢٠ سنة .

وبالنسبة لأدوات البحث فقد استخدم الباحث :



١ . مقياس مفهوم الذات : الذي وضعه أ . ف بيرز ، د . ب هاريس باللغة الانكليزية وأعدده بالعربية جابر عبد الحميد جابر ومديحة الغربي ، ويتكون الاختبار من (٨٠) بنداً وقد وضع لقياس مفهوم الذات العام .

٢ . استبيان " حدد مشكلتك بنفسك " وهو معرب من قائمة المشكلات من اعداد (موني) الصورة الخاصة بالمدرسة الاعدادية أعدها كل من مصطفى فهمي وسموئيل مغاريوس وتبدأ هذه الاداة بقسم يشتمل على البيانات الاساسية التي يكتبها المجيب وهي :

الاسم ، السن ، المدرسة ، والفرقة المدرسية وتاريخ اجراء الاختبار . ثم يجرى بعد ذلك تعليمات للاجابة عن هذه القائمة والتي تطلب من المجيب ان يختار المشكلات التي يشكو منها وذلك بأن يضع خطأً تحتها .

وتتكون الأداة من (١٨٠) سؤالاً تتدرج في ستة مجالات هي : المشكلات الصحية ، والمشكلات العائلية ، والمشكلات الاقتصادية ، والشخصية ، والانفعالية . ويتضمن كل مجال من هذه المجالات ثلاثين عبارة .

ولتحليل نتائج البحث فقد تم اسخدام اساليب احصائية وصفية وأخرى استدلالية وكما

يأتي . :

أ . الاساليب الاحصائية الوصفية . :

١ . تحديد الوسيط الحسابي لتحديد فئتين إحداهما فئة مفهوم الذات المرتفع والآخرى فئة مفهوم الذات المنخفض .

٢ . حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات متغيرات البحث المختلفة .

٣ . معامل الارتباط : لتحديد العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي .

٤ . النسب المئوية : للمقارنة بين فئة مفهوم الذات المرتفع وفئة مفهوم الذات المنخفض في بنود مجالات المشكلات الست

ب . الاساليب الاحصائية الاستدلالية . :

النسبة التائية لاختبار دلالة الفروق بين متوسطي درجات الفئتين على ما يمكن ان يطلق عليه المتغيرات التابعة وذلك في كل مجموعة على حدا .

وقد توصلت الدراسة الى النتائج الآتية . :

١ . وجدت علاقة ذات دلالة احصائية بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى كلا المجموعتين . ومعنى ذلك انه كلما ارتفعت درجات مفهوم الذات ارتفع التحصيل الدراسي .

٢ . أظهرت الدراسة فرقاً ذا دلالة بين ذوي مفهوم الذات المرتفع وذوي مفهوم الذات المنخفض في التحصيل الدراسي . وان هذا الفرق حقيقي ولا يمكن ان نردده الى الصدفة .



٣ . فيما يتعلق بالفروق بين ذوي مفهوم الذات العالي وذوي مفهوم الذات المنخفض في المشكلات الصحية والمدرسية والعائلية والاقتصادية والشخصية والانفعالية فقد تبين ان متوسط المشكلات التي يشكو منها ذوو مفهوم الذات المرتفع أقل من تلك التي يشكو منها ذوو مفهوم الذات المنخفض في جميع تلك المشكلات ، وان ذلك يصدق على عينة الصف الثالث الاعدادي واغلبها من القطرين وعلى عينة الصف الاول الثانوي بالمعهد الديني وأغلبية افرادها من غير القطريين . وهذه النتيجة متوقعة فيغلب ان يكون ذو مفهوم الذات الموجب اكثر توافقاً من الناحية الشخصية والاجتماعية عن دونهم .

٤ . وفيما يتعلق بالسؤال الثالث الذي يطرحه هذا البحث فقد أظهرت الدراسة ان الفروق بين ذوي مفهوم الذات المرتفع وذوي مفهوم الذات المنخفض في المشكلات الصحية والمدرسية والعائلية والاقتصادية والشخصية والانفعالية كانت كلها لصالح الفئة الاولى في العينة القطرية . وجاءت النتائج بالنسبة للعينة غير القطرية من حيث أنماط الفروق بين الفئتين في نفس الاتجاه ، غير انه يلاحظ ان متوسطات ذوي مفهوم الذات المرتفع في العينة القطرية وغير القطرية تكاد تكون واحدة ، الامر الذي لم يوجد في فئة ذوي مفهوم الذات المنخفض . ذلك ان متوسط المشكلات عند غير القطريين في هذه الفئة يرتفع عند متوسط المشكلات عند القطريين في المجال الصحي والعائلي والاقتصادي وفي مجال مشكلات الشخصية والعكس صحيح في المجالين الآخرين فمتوسط مشكلات ذوي مفهوم الذات المنخفض من القطريين يزيد عن متوسط مشكلات ذوي مفهوم الذات المنخفض من غير القطريين في المشكلات المدرسية وفي المشكلات الانفعالية . (جابر ، ١٩٨٥) .

٤ . دراسة نعمان (١٩٩٣)

" التفكير الناقد وعلاقته بمفهوم الذات "

قامت الباحثة بهذه الدراسة استهدفت فيها : .

١ . التعرف على العلاقة الارتباطية بين التفكير الناقد ومفهوم الذات لدى طلبة كلية التربية / ابن رشد في جامعة بغداد .

٢ . التعرف على معنوية الفروق بين متوسطات درجات مفهوم الذات عند كل من الطلبة ذوي القدرة العالية وذوي القدرة المنخفضة في التفكير الناقد .

٣ . التعرف على معنوية الفروق بين الجنسين في كل من التفكير الناقد ومفهوم الذات.

وقد كانت عينة الدراسة مكونة من (١٢٠) طالباً وطالبة في كلية التربية / ابن رشد . وقد شملت مرحلتين دراسيتين هي المرحلة الاولى والمرحلة الثالثة ومن اقسام مختلفة هي (اللغة الانكليزية ، واللغة العربية ، واللغة الكردية ، والجغرافية ، والتاريخ) . وبأعداد متساوية ولكلا الجنسين .



ولتحقيق اهداف البحث فقد استخدمت الباحثة اداتين ، هما :

- ١ . اختبار التفكير الناقد الذي اعده الجنابي في رسالته للدكتوراه سنة ١٩٩٢ . والذي احتوى على (١٠٢) فقرة موزعة على (٣٤) موقفاً .
- ٢ . مقياس مفهوم الذات الذي اعده بكر في رسالته للدكتوراه سنة ١٩٧٩ ، وقد تكون من (٧٦) فقرة منها (٣٧) فقرة سلبية و (٣٩) فقرة ايجابية . وموضوع امام كل العبارات ميزان متدرج من (١ . ٥) (من نوع مقياس ليكرت) .
(ولغرض تحقيق اهداف البحث فقد استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية الآتية : .
 - ١ . الوسط الحسابي والانحراف المعياري لوصف عينة البحث في متغيراته التفكير الناقد ، ومفهوم الذات ، والجنس .
 - ٢ . الاختبار التائي T- test لايجاد معنوية الفروق بين متوسطات درجات مفهوم الذات عند كل من الطلبة ذوي القدرة العالية وذوي القدرة المنخفضة في التفكير الناقد للعينة ككل وبين الذكور والاناث .
وقد توصلت الدراسة الى النتائج الآتية : .
 - ١ . ان العلاقة بين التفكير الناقد ومفهوم الذات ضعيفة جداً مما دعى الباحثة الى افتراض عدم وجود علاقة . وبالنسبة لمستوى مفهوم الذات لدى عينة البحث فقد كان اعلى من المتوسط لهذه العينة .
 - ٢ . لم تظهر فروق ذات دلالة احصائية في درجات مفهوم الذات بين الطلبة ذوي القدرة العالية في التفكير الناقد وبين ذوي القدرة المنخفضة .
 - ٣ . بالنسبة لمتغير الجنس فقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية :
 - ا . التفكير الناقد : كان متوسط درجات الاناث أعلى منه عند الذكور ولكن الفرق لم يكن دالاً .
 - ب . مفهوم الذات : كان متوسط درجات الذكور أعلى منه عند الاناث ولكن الفرق لم يكن دالاً .
 - ج . هناك دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) عند الاناث للعلاقة الارتباطية بين متغيري التفكير الناقد وبين مفهوم الذات .
 - د . لم يكن هناك دلالة احصائية للفروق بين متوسطات درجات مفهوم الذات عند كل من الطلبة ذوي القدرة العالية والمنخفضة في التفكير الناقد ولكلا الجنسين (نعمان ، ١٩٩٣) .
 - ٥ . دراسة مقابلة وإبراهيم (١٩٩٤):
" أثر الجنس ومركز التحكم على مفهوم الذات".



هدفت الدراسة التعرف على العلاقة الارتباطية بين مفهوم الذات ومركز التحكم لدى طلبة جامعة اليرموك واستقصاء أثر الجنس ومركز التحكم على مفهوم الذات لديهم. تألفت عينة الدراسة من (٨٦٤) طالب وطالبة اختيروا عشوائياً، بواقع (٣٧٦) طالباً و(٤٨٨) طالبة من طلبة جامعة اليرموك موزعين على كليات التربية والآداب والعلوم والاقتصاد. ولقياس مفهوم الذات استخدم الباحثان صورة مختصرة من مقياس مفهوم الذات المبني للبيئة الاردنية من (٧٢) فقرة من أصل (١٠٠) فقرة يتكون منها المقياس الأصلي. كما استخدم الباحثان مقياس روتر لقياس مركز التحكم الداخلي. الخارجي المعرب للبيئة الأردنية من قبل برهوم (١٩٧٩) والمكون من (٢٩) زوج من الفقرات، وقد استخرج مؤشرات الصدق والثبات لكلا المقياسين.

ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

١. وجود علاقة ارتباطية بين مركز التحكم ومفهوم الذات.
٢. وجود فروق دالة احصائياً بين درجات مفهوم الذات لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغيرات الجنس ومركز التحكم.
٣. وجدت فروق دالة احصائياً بين درجات مفهوم الذات لذوي مركز التحكم الداخلي ودرجات مفهوم الذات لذوي مركز التحكم الخارجي، ولصالح ذوي مركز التحكم الداخلي (مقابلة و ابراهيم، ١٩٩٤).
٦. دراسة سمين (٢٠٠٠):

"قلق المستقبل وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلبة الجامعة المستنصرية"

هدفت الدراسة إلى:

١. بناء مقياس قلق المستقبل لدى طلبة الجامعة.
٢. الكشف عن دلالة الفروق في مفهوم الذات لدى الطلبة وفق متغير الجنس.
٣. الكشف عن دلالة الفروق في قلق المستقبل لدى الطلبة وفق متغير الجنس.
٥. الكشف عن العلاقة الارتباطية بين مفهوم الذات وقلق المستقبل لدى الطلبة وفق متغير الجنس.

وقد كانت عينة البحث مكونة من (١٢٠) طالباً وطالبة من الصفوف الرابعة، تم إختيارهم بطريقة عشوائية من أربع كليات في الجامعة المستنصرية هي: المعلمين والآداب والعلوم والهندسة.

واعتمدت الدراسة على مقياسين، الأول أعده الباحث لقياس قلق المستقبل، والثاني مقياس جاهز لقياس مفهوم الذات. ولتحقيق أهداف البحث استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين متساويتين ومعادلة بيرسون.



ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن هناك فرقاً دالاً احصائياً بين الجنسين في مفهوم الذات لصالح الذكور. وتبين أن مستوى قلق المستقبل لدى الذكور والإناث أعلى من المتوسط وبفرق دال احصائياً لصالح الإناث. أما العلاقة الارتباطية بين مفهوم الذات وقلق المستقبل فكانت عكسية (سالبة) ودالة عند مستوى (0.05) عند كل من الذكور والإناث (سمين، 2000).

ب . دراسات أجنبية:

١ . دراسة ويركمان وآخرين (Workman & Others, 1987)

" أثر التدريب التوكيدي في تغيير مفهوم الذات وموقع الضبط وسمة القلق لدى طالبات الكلية". هدفت الدراسة إلى التعرف على التغيرات في مفهوم الذات وموقع الضبط والقلق لدى طالبات الكلية في علاقتها بالتدريب التوكيدي. إذ قارنت الدراسة بين مجموعتين من الطالبات في إحدى كليات المجتمع، الأولى تجريبية تألفت من (36) طالبة تلقين تدريباً توكيدياً، والثانية ضابطة تكونت من (37) طالبة لم يحصلن على أي عملية تدريبية. وقد وضع الباحثون تصميماً تجريبياً يتضمن إجراء قبلي . بعدي مع المجموعة التجريبية.

أظهرت نتائج الاختبارات البعدية أن أفراد المجموعة التجريبية يتميزون لديهم أثر التدريب التوكيدي في المتغيرات التابعة المتمثلة في موقع الضبط الداخلي ومفهوم الذات إلى درجة تصل إلى الدلالة الإحصائية، وتبين أن هناك انخفاض دال احصائياً في درجات القلق لديهم (Workman & Others, 1987).

٢ . دراسة كوجليرز (Coglizer, 1988):

" النماذج العلاجية ومفهوم الذات لدى طلبة الجامعة مع تطبيقات للممارسة الإرشادية"

هدفت الدراسة إلى بحث أبعاد مفهوم الذات لدى طلبة الجامعة، وقد تم إجراء الدراسة على طلبة مرحلة البكالوريوس في قسمي علم النفس وعلم الاجتماع، وتم الحصول على البيانات من تطبيق (3) اختبارات للشخصية وهي اختبار تنسي لمفهوم الذات وقائمة كاليفورنيا النفسية وقائمة ادوارد للشخصية.

وتكونت العينة من مجموعتين إحداهما مشاركة في برنامج إرشادي ضمت (40) طالبة و(4) طلاب، تم مقارنته مع مجموعة أخرى تألفت من (121) طالب وطالبة ممن لم يشتركوا في البرنامج الإرشادي.

واستخدمت الدراسة في المعالجة الإحصائية اختبار مان . وبنتي (Mann-Whitney). وأظهرت النتائج وجود فروق دالة في مفهوم الذات بين المجموعتين، حيث أظهرت المجموعة الخاضعة للإرشاد مستوى أدنى في مفهوم الذات (Coglizer, 1988) .



٣. دراسة تراسي (Tracey, ١٩٨٨)

" الفروق في تصورات الطلبة لتوقعات الأبوين وأثره في مفهوم الذات الأكاديمية والتوافق النفسي والاجتماعي "

هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق في تصورات الطلبة لتوقعات الأبوين وأثر ذلك في مفهوم الذات الأكاديمي والتوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المتميزين وغير المتميزين من كلا الجنسين في الجامعة.

تكونت العينة من (٦٦) طالباً من بينهم (٢٨) طالب تم تصنيفهم على أنهم متميزين (متفوقين) و(٣٨) طالباً من غير المتفوقين (العاديين). واعتمدت الدراسة على مقياسين جاهزين: إحداهما لقياس مفهوم الذات الأكاديمي والآخر لقياس التوافق النفسي والاجتماعي.

وتم تحليل البيانات باستخدام معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي لمقارنة المتوسطات التي تم الحصول عليها من تصحيح إجابات أفراد العينة. ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

١. إن الطلبة المتميزين كان مستوى مفهوم الذات لديهم أعلى مقارنة بالطلبة العاديين وكذلك حققوا مستويات أعلى في التوافق النفسي والاجتماعي.

٢. أظهرت الإناث المتميزات مستويات أعلى في التوافق النفسي والاجتماعي مقارنة بالإناث غير المتميزات.

٣. ظهرت علاقة سلبية (ضعيفة) بين تصورات الطلبة الذكور من المتفوقين لتوقعات الأبوين ومستوى مفهوم الذات والتوافق النفسي والاجتماعي لديهم (Tracey, ١٩٨٨).

٤. دراسة ماكجرو (McGrew, ١٩٨٨) :

" العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الأكاديمي والاختبار المهني لدى طلبة كلية الإدارة".

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين مفهوم الذات وكلا من التحصيل الأكاديمي والتفضيل المهني، وكذلك العلاقة بين المتغيرات لدى كل من الذكور والإناث، وأثر الصف الدراسي في مفهوم الذات وفيما إذا كان مفهوم الذات لدى طلبة إدارة الأعمال أكثر إيجابية من نتائج الدراسات السابقة كمعيار في المقارنة.

وتكونت العينة من (٣٤١) طالباً وطالبة بينهم (١٧٣) من الذكور و(١٦٨) من الإناث، وكانت أدوات البحث المستخدمة في قياس المتغيرات هي مقياس تنسي لمفهوم الذات مع استبيان خاص بالعوامل الديموغرافية والتفصيل المهني.

واستخدمت الدراسة عدة وسائل إحصائية في تحليل البيانات. وأظهرت النتائج أن متوسط درجات مفهوم الذات لدى الطلبة مماثل للمعايير العامة أو الواردة في الدراسات السابقة، ولم يكن

هناك فروق دالة احصائياً في مفهوم الذات بين طلبة الصفوف الأولى والصفوف المنتهية. وتبين أن هناك علاقة دالة بين مفهوم الذات والتحصيل الأكاديمي. (McGrew, ١٩٨٨)

الفصل الثالث

يتضمن هذا الفصل وصفا لمجتمع البحث ، وطريقة اختيار العينة ، ووصفا للأدوات التي استخدمت في البحث وإجراءات استخراج الصدق والثبات لها ، وأسلوب تطبيقها ، والوسائل الإحصائية التي عولجت بوساطتها معطيات هذا البحث .

أولاً : مجتمع البحث : مجتمع البحث الحالي هو طلبة كلية الفنون الجميلة ، الدراسة الصباحية من الصف الأول حتى الصف الرابع ، والبالغ عددهم (١٣٣٦) * طالباً وطالبة يمثلون الأقسام الفنية للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣) كما في جدول (١) .

جدول (١) يوضح مجتمع البحث

الأقسام	الأول			الثاني			الثالث			الرابع			المجموع الكلي		
	م.ك	إ	ذ	م.ك	إ	ذ	م.ك	إ	ذ	م.ك	إ	ذ	م.ك	إ	ذ
التزيين الفنية	٢٧	٥٣	٨٠	٤١	٧٧	١١٨	٣١	٦٥	٩٦	٤٧	٦٣	١١١	١٤٦	٢٥٨	٤٠٤
الفنون المسرحية	٢٥	٤٢	٦٧	٧٧	١٩	٩٦	٥٣	٢٩	٨٢	٦٥	٢٣	٨٨	٢٢٠	١١٣	٣٣٣
الفنون التشكيلية	٢٣	٣٣	٥٦	٤٩	٦١	١١٠	٣٣	٤٨	٨١	٤٠	٤٩	٨٩	١٤٥	١٩١	٣٣٦
الفنون التطبيقية	٧٣	٧٣	٧٣	٦١	٦١	٦١	٥٧	٥٧	٥٧	٧٢	٧٢	٧٢	٢٦٣	٢٦٣	٢٦٣
المجموع	٧٥	٢٠١	٢٧٦	١٦٧	٢١٨	٣٨٥	١١٧	١٩٩	٣٦٦	١٥٣	٢٧	٣٦٠	٥١١	٨٢٥	١٣٣٦

ثانياً : عينة البحث : اختار الباحثان عينتهم من طلبة الكلية بالأسلوب المرحلي العشوائي وفقاً للخطوة الآتية : اختيرت عينة من الطلاب والطالبات من كل مرحلة دراسية في كل قسم دراسي ، وبذلك أصبحت عينة البحث (٣٨٤) طالباً وطالبة ، وهي بنسبة (٢٩%) من مجتمع البحث ، والجدول (١) يوضح عدد أفراد عينة البحث موزعة على الأقسام وبحسب التخصص والصف والجنس .

* حصلت الباحثان على هذه الأعداد من قسم التسجيل الخاصة بالكلية .



جدول (١) توزيع عينة البحث الأساسية على الأقسام

المجموع الكلي	المجموع		الرابع		الثالث		الثاني		الأول		الصف / القسم
	ا	ذ	ا	ذ	ا	ذ	ا	ذ	ا	ذ	
٩٦	٤٨	٤٨	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	التربية الفنية
٩٦	٤٨	٤٨	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	الفنون التشكيلية
٩٦	٩٦	-	٢٤	-	٢٤	-	٢٤	-	٢٤	-	الفنون التطبيقية
٩٦	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	الفنون المسرحية
٣٨٤	٢٤٠	١٤٤	٦٠	٣٦	٦٠	٣٦	٦٠	٣٦	٦٠	٣٦	المجموع الكلي

ثالثاً: أدوات البحث :

وفيما يأتي وصف لهذه المقاييس ، وإجراءات الصدق والثبات التي تم في ضوءها جعل هذه الأدوات جاهزة لقياس متغيرات البحث الحالي .

١- مقياس السلوك الاجتماعي Social behavior scale

لغرض قياس مستوى السلوك الاجتماعي لدى طلبة كلية الفنون الجميلة ، اعتمد الباحثان على مقياس "شوان" المعد عام ١٩٩٨ والمقنن على طلبة جامعات العراق .
مواصفات المقياس :

يتضمن المقياس (٥٦) فقرة وضعت أمام كل فقرة من فقرات المقياس ثلاث بدائل (مواقف) تمثل إحداها : السلوك الاجتماعي الذي تقيسه الفقرة بأعلى درجة ، ويمثل الثاني : السلوك الاجتماعي المقاس بدرجة اقل ، أما البديل الثالث والأخير : فإنه لا يقيس السلوك الاجتماعي المرغوب فيه . وقد أعطيت هذه البدائل الأوزان (٢ ، ١ ، صفر) على التوالي ملحق (١) .

ولغرض الكشف عن دقة المستجيب وجديته في الاستجابة ، أضيفت ست فقرات مكررة الى المقياس من كل مجال فقرة ، ويتم احتساب عدم التطابق أو الانسجام في الاستجابة باستخراج متوسط الفروق والانحراف المعياري لإجابات الأفراد عن الفقرات المكررة وعده معياراً لقبول الاستمارة أو استبعادها (شوان ، ١٩٩٨ ، ٩٣) .
وقام معد المقياس بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس وقد توفرت فيه الأدلة والمؤشرات الآتية :

أ- صدق المقياس : استخدم الباحثان الصدق الظاهري أي حكم الخبراء إذ قام الباحثين بعرض المقياس على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة في مجال طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية ، بلغ عددهم (٣) محكماً للاستتارة بأرائهم بشأن صلاحية كل فقرة من المقياس ،

وصلاحية كل بديل وتدوين ملاحظاتهم ، وهي تمثل نسبة (٣ ، ٨٣ %) معيارا لصلاحيتها للقياس ، وبذلك تحقق فقرات المقياس صدق ظاهري ملحق (٢) .

ب- ثبات المقياس :

تم احتساب ثبات مقياس السلوك الاجتماعي في البحث الحالي بالطرائق الآتية :-

١- طريقة تحليل التباين

يؤشر معامل الثبات المحسوب بطريقة تحليل التباين ، تجانس الأداء بين الفقرات (احمد ، ١٩٨١ ، ٢٣٩) . ولحساب ثبات المقياس الحالي بطريقة تحليل التباين ، تم تحليل درجات عينة الثبات للتطبيق الأول ، جدول (٢) بطريقة تحليل التباين الثنائي وباستخدام معادلة هويت (Hoyts) وكان معامل الثبات (٠ ، ٨٩) ويعد هذا مؤشرا جيدا على التجانس الداخلي بين فقرات المقياس .

جدول (٢) نتائج تحليل التباين لدرجات عينة الثبات

متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
١ ، ٩٨٧	٧٩	١٦٨ ، ٩٤٤٥	بين الأفراد
	٥٥	٣١٩ ، ٤٤٨٣	بين الفقرات
٠ ، ٣٢٧	٤٦٧٥	١٥٢٩ ، ٤٦٣٢	الخطأ المتبقي
	٤٨١٥	٢٠١٤ ، ٨٥٦	الكلي

٢- طريقة إعادة الاختبار

عند تطبيق المقياس على عينة الثبات ثبت الباحثان مؤشرا لكل ورقة إجابة ليتم التعرف عليها في التطبيق الثاني لأفراد العينة ، ثم أعيد تطبيق المقياس على العينة الجدول (٣) بعد مرور (١٥) يوما . وتم إيجاد العلاقة بين درجات التطبيقين باستخدام معامل ارتباط بيرسون (البياتي ، ١٩٧٧ ، ١٨٠) . فبلغ ثبات المقياس (٠ ، ٨٧) وتعد هذه القيمة مؤشرا جيدا على استقرار إجابات الأفراد على المقياس الحالي خلال الزمن لأنها أكثر من (٠ ، ٧٠) (عيسوي ، ١٩٧٤ ، ٥٨) .

جدول (٣) عينة الثبات حسب القسم والمرحلة والجنس

المجموع الكلي	الصف الرابع		الصف الثالث		الصف الثاني		الصف الأول		القسم
	ذ	ا	ذ	ا	ذ	ا	ذ	ا	



٤٠	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	الفنون التشكيلية
٤٦	٨	٨	٥	٥	٥	٥	٥	٥	التربية الفنية
٨٦	١٣	١٣	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠	المجموع

٢ : مقياس مفهوم الذات :

لغرض تحقيق هدف البحث بالتعرف على مفهوم الذات ، قام الباحثان باستخدام مقياس مفهوم الذات المعد من قبل الباحثين نفسيهما التي تناولتا مقياس مفهوم الذات لدى عينة من طلبة كلية الفنون الجميلة / بابل ، ويتألف المقياس من (٦٢) فقرة بضمنها (٣٦) فقرة سلبية و (٢٦) فقرة إيجابية (ملحق ٣) . وقد وضع أمام كل فقرة خمسة بدائل هي :

- ١- تنطبق علي تماما .
- ٢- تنطبق علي غالبا .
- ٣- تنطبق علي أحيانا .
- ٤- تنطبق علي نادرا .
- ٥- لا تنطبق مطلقا .

وقد كانت أوزان البدائل تتراوح بين (١-٥) درجة لل فقرات الإيجابية البالغ عددها (٣٦) فقرة ، وبالعكس فيما يتعلق بالفقرات السلبية البالغ عددها (٢٦) فقرة ، ويصحح هذا المقياس وفقاً لتلك الأوزان المعطاة لفقرات المقياس ، ويعطى للمستجيب درجة كلية على المقياس بأجمعه لتمثل مفهوم الذات لديه . وقد حددت أعلى درجة وهي (٣١٠) وأوطأ درجة وهي (٦٢) . وكلما ارتفعت درجة المستجيب على المقياس كان ذلك دليلاً على امتلاكه مفهوم ذاتٍ عالٍ والعكس صحيح .

أ- صدق مقياس مفهوم الذات :

تحقق الباحثان من صدق مقياس مفهوم الذات عن طريق عرض فقرات المقياس على لجنة من المحكمين ذوي الاختصاص في التربية وعلم النفس لغرض إبداء ملاحظاتهم وآرائهم في مدى صلاحية فقرات المقياس وبدائله في التعرف على مفهوم الذات لدى الطلبة وإجراء التعديلات اللازمة لتلائم طبيعة البحث وأهدافه وعينته ، وقد اخذ الباحثان بالمعيار السائد في الدراسات السابقة وهي نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر معياراً لقبول الفقرات ومؤشراً دالاً على صدقها .



ب- ثبات مقياس مفهوم الذات :

اعتمد الباحثان في استخراج ثبات المقياس على طريقتين :

أ- طريقة إعادة الاختبار (Test - Re Test) ، حيث تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٨٦) طالب وطالبة ، وقد كان الثبات المستخرج بهذه الطريقة لمقياس مفهوم الذات (٠.٨٤) .

ب- طريقة التجزئة النصفية :

ولزيادة التأكد من ثبات مقياس مفهوم الذات قام الباحثين باستخراج الثبات بهذه الطريقة على نفس العينة (عينة الثبات) حيث جزئت الدرجات في المقياس الى درجات الفقرات الفردية ودرجات الفقرات الزوجية وتم استخراج معامل ارتباط بيرسون وقد بلغ الثبات المستخرج بطريقة التجزئة بعد إجراء التصحيح بمعادلة سبيرمان . براون (٠.٨٣) وهو مؤشر دال على ثبات المقياس وإمكانية الاعتماد عليه في القياس .

رابعا : التجربة الاستطلاعية :

رغبة من الباحثين في تطبيق المقياسين على الطلبة في آن واحد ، قاما بدراسة استطلاعية ، وذلك بتطبيقها على عينة من طلبة الكلية بلغت (٢٠) طالبا وطالبة ، اختيروا عشوائيا من قسمي الفنون المسرحية والفنون التطبيقية لأجل التحقق من :

١- مدى وضوح التعليمات .

٢- مدى وضوح الفقرات .

٣- مدة الاستجابة .

وتبين من هذه الدراسة الاستطلاعية وضوح التعليمات والفقرات ، إذ أكد جميع الطلبة ان فقرات المقياسين عبارة عن مواقف وأنشطة وعبارات تقريرية ظاهرة يسهل التعبير عنها ، وأسئلة يعبر عنها كل يوم ، مما يدعو المستجيب إلى استمرار الإجابة عنها بصدق ، وتراوحت مدة الإجابة (٥٠ - ٨٠) دقيقة بالنسبة لمقياس السلوك الاجتماعي ، و (٤٥ - ٦٠) دقيقة بالنسبة لمقياس مفهوم الذات ، وبمتوسط مقداره (٦٥ ، ٥٣) دقيقة على التوالي .

خامسا : تطبيق أدوات البحث :

قام الباحثان بتطبيق المقاييس المستخدمة في البحث بنفسيهما على العينة البالغة (٣٨٤) طالبا وطالبة في المراحل الدراسية الأربعة في كلية الفنون الجميلة . اذ بدءا بالتطبيق بتاريخ ٢٠١٣/١/٧ وانتهيا من التطبيق في ٢٠١٣/١/٢٤ ، وبفارق زمني مقداره (١٠) أيام فقط بين المقياسين .

وكان الباحثان يوضحا في بداية اللقاء مع كل مجموعة من أفراد العينة الغرض من

تطبيق هذه المقاييس ، وضرورة الإجابة عن كل الفقرات وعدم ترك أية فقرة بدون إجابة وأهمية



تنشيت المعلومات المتعلقة بمتغيرات والجنس والمرحلة ، وتؤكد لهم سرية المعلومات الواردة في الإجابات ، ويطلب منهم عدم ذكر الاسم لمنح المستجيبين الحرية في التعبير بدقة وموضوعية . ولأغراض التطبيق أعد الباحثان أوراق للإجابة خاصة بكل مقياس (الملاحق) بقصد تقليل الكلفة المادية وتسهيل إجراءات التصحيح .

وبعد الانتهاء من التطبيق تم فحص جميع الاستمارات ، وتبين أن هناك (٣٤) طالباً وطالبة لم يكملوا الإجابة عن كل الفقرات وعليه تم استبعاد استماراتهم ، وبذلك أصبح العدد النهائي للاستمارات الصالحة والتي خضعت للتحليل الاحصائي (٣٥٠) استمارة .

سادسا : الوسائل الإحصائية :

لمعالجة البيانات الواردة في البحث استخدم الباحثان الوسائل الإحصائية الآتية :

١. معامل ارتباط بيرسون لإيجاد الثبات للمقاييس المستخدمة في البحث ، وكذلك إيجاد العلاقة بين المتغيرات .
٢. معادلة سبيرمان . براون لتصحيح معامل الثبات المحسوب بطريقة التجزئة النصفية .
٣. الاختبار التائي لعينة واحدة لمقارنة الوسط المتحقق مع الوسط النظري لكل مقياس .
٤. الاختبار الزائي للكشف عن الفروق في معاملات الارتباط بين المتغيرات تبعاً لمتغير الجنس .
٥. تحليل التباين التائي باستخدام معاملة هويت لثبات المقياس .

الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصل إليها الباحثان وتفسيرها في ضوء الأهداف الموضوعية نتيجة تطبيقها لأدوات البحث المتمثلة بمقياس السلوك الاجتماعي ومقياس مفهوم الذات .

الهدف الأول " قياس مستوى السلوك الاجتماعي لدى طلبة كلية الفنون الجميلة "

ولتحقيق هذا الهدف تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد عينة البحث البالغ عددهم (٣٨٤) طالباً وطالبة وبلغ متوسط درجات أفراد عينة البحث (٧٥,٢٣) درجة وكان الوسط النظري ** لمقياس السلوك الاجتماعي (٦٥) درجة ، وبالمقارنة بين المتوسطين يتضح أن متوسط العينة أعلى من المتوسط النظري . ولأجل اختبار دلالة الفروق إحصائياً أستخدم الباحثان الاختبار التائي (Test – T) لعينة واحدة ، أنظر الجدول (٤) .

* * يستخرج الوسط النظري من خلال الجمع (أعلى درجة في المقياس وأقل درجة) مقسوماً على (٢) أو البديل الوسط مضروباً بعدد الفقرات .



الجدول (٤)

نتائج الاختبار التائي لإيجاد دلالة الفروق بين متوسط درجات العينة والمتوسط النظري لمقياس السلوك الاجتماعي

مستوى الدلالة	درجة الحرية	القيمة التائية		المتوسط النظري	الانحراف المعياري	المتوسط المتحقق للعينة
		الجدولية	المحسوبة			
٠,٠٥	٣٨٣	١,٩٧	١٥,٧٣٨	٦٥	١٢,٨٣	٧٥,٢٣

يتضح من الجدول عند مقارنة القيمة التائية المحسوبة بالقيمة التائية الجدولية ، أن القيمة المحسوبة أعلى من القيمة الجدولية وهذا يدل على أن هذه الفروق دالة إحصائياً ولصالح متوسط العينة وبذلك ترفض الفرضية الصفرية " لا توجد فروق معنوية بين الوسط الحسابي لدرجات الطلبة على مقياس السلوك الاجتماعي ، والوسط الفرضي للمقياس " . وقد تفسر هذه النتيجة بأن طلبة الكلية من الشرائح الاجتماعية الواعية وتتمتع بالمرونة العقلية (محمد ، ١٩٩٩ ، ٧٢) التي تجعل لديهم القدرة على اكتساب السلوك الاجتماعي المرغوب والمحدد في المناهج المختلفة والأنشطة المتنوعة التي تقدم إليهم ضمن بيئة الكلية تحقيقاً للأهداف التربوية المتوخاة من التعليم الجامعي .

الهدف الثاني " قياس مستوى مفهوم الذات لدى طلبة كلية الفنون الجميلة "

ولتحقيق هذا الهدف فقد أظهرت نتائج المقارنة بين المتوسط المتحقق لدرجات أفراد العينة البالغ (٢٧٥,٣) درجة والمتوسط النظري للمقياس البالغ (٢١٢) درجة باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (٣٤,٧٨) وهي قيمة عالية مقارنة بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٧) عند درجة حرية (٣٨٣) ومستوى دلالة (٠.٠٥) ولما كان الفرق لصالح المتوسط المتحقق للعينة فان ذلك يعني ان مستوى مفهوم الذات لدى افراد العينة كان عالياً ، والجدول (٥) يوضح ذلك .

الجدول (٥)

يبين نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط المتحقق والنظري

لمفهوم الذات لدى أفراد العينة

مستوى الدلالة	درجة الحرية	القيمة التائية		المتوسط النظري	الانحراف المعياري	المتوسط المتحقق للعينة
		الجدولية	المحسوبة			
٠,٠٥	٣٨٣	١,٩٧	٣٤,٧٨	٢١٢	٣٥,٧٣	٢٧٥,٣



ويمكن تفسير ارتفاع مستوى مفهوم الذات للسبب الآتي :

- إن وصول الطالب الى المرحلة الجامعية يعني انه قد حقق أهم رغباته في الحياة وهذا الأمر يشعره بذاته وكيانه وشخصيته ، فضلا عن إن الحياة الجامعية وما ينتظمها من علاقات غنية من شأنها أن تساعد على تكوين مفهوم ذات واقعي من خلال مقارنة نفسه بزملائه الآخرين .

الهدف الثالث " علاقة السلوك الاجتماعي بمفهوم الذات "

ولتحقيق هذا الهدف تم حساب معامل ارتباط بين السلوك الاجتماعي ومفهوم الذات لدى أفراد عينة البحث البالغ عددهم (٣٨٤) طالباً وطالبة ، وبلغت قيمته (٠ ، ٤٩) . وللكشف عن مستوى معنوية دلالة معامل الارتباط أستخدم الاختبار التائي الخاص بارتباط بيرسون وظهر وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠ ، ٠٥) . إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢٩ ، ٦٩٧) وهي أعلى من القيمة الجدولية البالغة (١ ، ٩٧) . وبذلك ترفض الفرضية الصفرية " لا توجد علاقة معنوية بين السلوك الاجتماعي ومفهوم الذات لدى أفراد عينة البحث " انظر الجدول (٦) .

الجدول (٦)

قيمة معامل ارتباط بيرسون بين السلوك الاجتماعي ومفهوم الذات لدى
أفراد عينة البحث والقيمة التائية المحسوبة و الجدولية ومستوى الدلالة

عدد أفراد عينة البحث	قيمة معامل الارتباط	القيمة التائية		مستوى الدلالة
		المحسوبة	الجدولية	
٣٨٤	٠ ، ٤٩	٢٩ ، ٦٩٧	١ ، ٩٧	٠ ، ٠٥

يتضح من الجدول (٦) وجود علاقة ايجابية دالة بين درجات أفراد العينة على مقياس السلوك الاجتماعي ودرجاتهم على مقياس مفهوم الذات ، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين (٠ ، ٤٩) وهي دالة عند مستوى دلالة (٠ ، ٠٥) . ويمكن ان تعزى هذه النتيجة الى ان الحاجات النفسية للأفراد والحاجة الى الانتماء والحاجة الى التقدير وتحقيق الذات هي التي تدفعهم الى القيام بالسلوك الاجتماعي من اجل الحصول على تقدير الآخرين واحترامهم .

الهدف الرابع " معرفة علاقة السلوك الاجتماعي بالجنس (ذكر - أنثى) "

ولتحقيق هذا الهدف تم حساب معامل الارتباط بين السلوك الاجتماعي والجنس (ذكر - أنثى) باستخدام معامل ارتباط بوينت باي سيريال (Point Biserial) ، إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (٠ ، ٤٢) . وللتعرف على معنوية دلالة معامل الارتباط أستخدم الاختبار التائي وظهر وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠ ، ٠٥) إذ بلغت القيمة التائية

المحسوبة (٩ ، ٦٦١) وهي أعلى من القيمة الجدولية البالغة (١ ، ٩٧) . وبذلك ترفض الفرضية الصفرية " لا توجد علاقة معنوية بين السلوك الاجتماعي والجنس لدى أفراد عينة البحث " أنظر الجدول (٧) .

الجدول (٧)

قيمة معامل ارتباط بوينت بايسيريل بين السلوك الاجتماعي والجنس (ذكر - أنثى) لدى أفراد عينة البحث والقيمة التائية المحسوبة والجدولية ومستوى الدلالة

الجنس	عدد الطلبة	المتوسط	قيمة معامل الارتباط	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	١٤٤	٧٢ ، ٦١	٠ ، ٤٢	٩ ، ٦٦١	١ ، ٩٧	٠ ، ٥٠١
إناث	٢٤٠	٧٨ ، ٨٩				

ويُفسر الفرق لصالح (الإناث) في مستوى السلوك الاجتماعي ، بأن المجتمع العراقي هو من المجتمعات الشرقية والعربية في استخدام بأمور التعاطف مع الآخرين لدى الإناث أكثر من الذكور .

الهدف الخامس " معرفة علاقة مفهوم الذات بالجنس (ذكر - أنثى) "

ولتحقيق هذا الهدف تم حساب معامل الارتباط بين مفهوم الذات والجنس (ذكر - أنثى) باستخدام معامل ارتباط بوينت باي سيريل (Point Biserial) ، اذ بلغت قيمة معامل الارتباط (٠ ، ٣٤) . وللتعرف على معنوية دلالة معامل الارتباط استخدم الاختبار التائي وظهر وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠ ، ٠٥) اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣ ، ٢٠٨) وهي أعلى من القيمة الجدولية البالغة (١ ، ٩٧) . وبذلك ترفض الفرضية الصفرية " لا توجد علاقة معنوية بين مفهوم الذات والجنس لدى أفراد عينة البحث " أنظر الجدول (٨) .

الجدول (٨)

قيمة معامل ارتباط بوينت بايسيريل بين مفهوم الذات والجنس (ذكر - أنثى)

لدى أفراد عينة البحث والقيمة التائية المحسوبة والجدولية ومستوى الدلالة

الجنس	عدد الطلبة	المتوسط	قيمة معامل الارتباط	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	١٤٤	٧٦ ، ٦٩				



إناث	٢٤٠	٧٠، ٨٥	٠، ٣٤	٣، ٢٠٨	١، ٩٧	٠، ٠٥
------	-----	--------	-------	--------	-------	-------

ويُفسر الفرق لصالح (الذكور) في مستوى مفهوم الذات .

الفصل الخامس

أولاً : الاستنتاجات

استناداً إلى ما ظهر من نتائج البحث أستنتج الباحثان ما يأتي :

- إن طلبة كلية الفنون الجميلة يتمتعون بمستوى عالٍ من السلوك الاجتماعي .
- وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين السلوك الاجتماعي ومفهوم الذات .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك الاجتماعي لدى طلبة الكلية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مفهوم الذات لدى طلبة الكلية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور .

ثانياً : التوصيات

- بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإن الباحثين يوصيان بما يأتي :
- تدعيم المناهج المختلفة والأنشطة المتنوعة التي تحث على السلوك الاجتماعي والبحث عن أفضل السبل التي تسهم في تنميتها وتطويرها .
 - الاستفادة من الطلبة الذين يتمتعون بمستوى عالٍ جداً من السلوك الاجتماعي في قيادة مختلف الأنشطة الاجتماعية داخل الكلية وخارجها .
 - تشجيع الطلبة على الإسهام في أنشطة الكلية المختلفة وذلك بهدف تنمية العلاقات الاجتماعية القائمة على الحب والتعاون والعطاء ونكران الذات بما يخدم أهدافهم وأهداف مجتمعهم بشكل عام .
 - زيادة الاهتمام بالطلبة الجامعيين وذلك من خلال مساعدتهم للتعرف على مشاكلهم وصعوباتهم لإيجاد الحلول لها وتجاوزها بهدف تحقيق طموحاتهم بما يعزز من مفهوم الذات لديهم ويصل بهم إلى مستوى عالٍ من السلوك الاجتماعي .
 - تنمية الإحساس بأهمية ومكانة الطالب الجامعي ودوره في خدمة الوطن والآخرين من خلال العلاقات الإنسانية بين الأستاذ والطالب وبين الإدارة والطالب مما يؤدي إلى احترام الذات وتكوين مفهوم ذات إيجابي والالتزان في سلوكه وتصرفاته وصولاً به إلى السلوك الاجتماعي ليكون قادراً على إعطاء المزيد لخدمة الوطن والأمة .



ثالثاً : المقترحات

- في حين يقترح الباحثين إجراء الدراسات الآتية :
- بناء برنامج لرفع مستوى السلوك الاجتماعي لدى مختلف الفئات العمرية والمراحل الدراسية .
 - قياس مستوى السلوك الاجتماعي للطلبة في مراحل التعليم العام كافة (الابتدائي - والمتوسط - والإعدادي) .
 - إجراء دراسة تجريبية لمعرفة أثر برنامج تدريبي على تنمية السلوك الاجتماعي لدى طلبة الجامعة .

المصادر

- ١- رزوق ، اسعد (١٩٧٧) : موسوعة علم النفس ، ط١ ، مطابع الشروق ، بيروت .
- ٢- الحفني ، عبد المنعم (١٩٧٨) : موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، مكتبة المدبولي ، القاهرة .
- ٣- عاقل ، فاخر (١٩٧٩) : معجم علم النفس ، ط٣ ، دار العلم للملايين ، بيروت .
- ٤- السيد ، فواد البهي (١٩٨١) : علم النفس الاجتماعي ، ط٢ ، دار الفكر العربي ، القاهرة
- ٥- القصير ، مليحة عوني ومعن خليل العمر ، (١٩٨١) : المدخل الى علم الاجتماع ، جامعة بغداد ، بغداد .
- ٦- منسي ، محمود عبد الحليم (١٩٨٨) : عمل الام والسلوك الاجتماعي للابناء من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة ، مجلة العلوم الاجتماعية ، عدد٤ ، الكويت
- ٧- شوان ، محمد عبد الله (١٩٩٨) : بناء مقياس مقنن للسلوك الاجتماعي لدى طلبة الجامعة في العراق ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد .
- ٨- حسين ، محمود عطا (١٩٨٥) : العلاقة بين بعض القيم والتصلب في السلوك الاجتماعي ، المجلة العربية للعلوم الانسانية ، مجلد (٥) العدد (٢٠) ، الكويت .
- ٩ - الحديدي ، منى وهيام الزبيدي (١٩٩٨) : السلوك المدرسي الاجتماعي للتلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة ، مجلة دراسات (العلوم التربوية) ، مجلد (٢٥) ، العدد (١) ، الأردن .
- ١٠- عبد الله ، رجاء ياسين (٢٠٠١) : العلاقات الاجتماعية بين طلبة الجامعة وصلاتها بالتوافق النفسي والتحصيل الدراسي ، اطروحة دكتوراه (غير منشوره) كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد .
- ١١- البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا اثناسيوس (١٩٧٧) : الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، الجامعة المستنصرية ، بغداد .

- ١٢- عيسوي ، عبد الرحمن محمد (١٩٧٤) : القياس والتجريب في علم النفس والتربية ، دار النهضة العربية ، بيروت .
- ١٣- أحمد ، محمد عبد السلام (١٩٨١) : القياس النفسي والتربوي ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .
- ١٤- بكر ، محمد الياس (١٩٧٩): قياس مفهوم الذات والاعتراب لدى طلبة الجامعة ، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد .
- ١٥- يعقوب ، ابراهيم ورمزي بلبل (١٩٨٥): علاقة مفهوم الذات بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في الأردن ، مجلة أبحاث اليرموك ، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، المجلد الأول ، العدد ٢ .
- ١٦- جابر ، جابر عبد الحميد (١٩٨٥): دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بمفهوم الذات لدى عينتين من طلاب مدارس قطر في مرحلة المراهقة ، مركز البحوث التربوية (٧٩) جامعة قطر .
- ١٧- نعمان ، ليلى عبد الرزاق (١٩٩٣): التفكير الناقد وعلاقته بمفهوم الذات عند طلبة كلية التربية ، مركز البحوث التربوية والنفسية ، جامعة بغداد .
- ١٨- مقابلة، نصر و ابراهيم يعقوب (١٩٩٤): أثر الجنس ومركز التحكم على فهم الذات لدى طلبة جامعة اليرموك ، المجلة العربية للتربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم مجلد ١٤ ، العدد ٢ ، ص ٣٠ .
- ١٩- سمين ، زيد بهلول (٢٠٠٠): قلق المستقبل وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلبة الجامعة المستنصرية ، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية الآداب ، الجامعة المستنصرية .
- ٢٠- جلال سعد (١٩٨٥) : المرجع في علم النفس ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- ٢١- كاظم ، علي مهدي (١٩٩٠): بناء مقياس مقنن لمفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية الأولى ، جامعة بغداد .
- ٢٢- منصور ، طلعت وآخرون (١٩٧٨): أسس علم النفس العام ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .
١. Workman, J.F, etal, (١٩٨٧). Changes in Self-Concept, Locus of Control and Anxiety Among Semal College Student as Related to asses Training, Educational Research Qua
٢. Tracey, D. (١٩٨٨) : "Differences in perceptions of parental expectations and standing on academic self – concept and personal



- social adjustment measures of gifted and non gifted university students differentiated by Sex. D.A.I., Vol. ٤٨, No.١٢– P.٣٠٨٢ .
٣. McGrew, L. (١٩٨٨) : “The Relationship of self-concept, academic performance, and career a Spartans of college business students” D.A.I. Vol.٤٨, No.٨, p.١٩٦٤.
٤. Loranger, Michel & Others. (١٩٨٤) : The Effects of Cognitive Style and Course Content on Classroom Social Behaviour , Psychology in the schools, D.A.I. V ٢١ , n١ .
٥. Merrell, Kenneth W. & Gill , Steven J. (١٩٩٤) : Using Teacher Ratings of Social Behaviour to Differentiate Gifted from non-Gifted Students, Roper Review, D.A.I. ,V١٦, n٤ .
٦. Merrell, Kenneth W. & Other , (١٩٩٣) : The Relationship between Social Behaviour and Self-Concept in School Sitings, Psychology in the Schools, D.A.I., V٣٠, n٤.
٧. Wentzel, Kathryn R & Erdley, Cynthia A. (١٩٩٣) : Strategies for Making Friends : Relations to Social Behaviour and Peer Acceptance in Early Adolescence, Developmental Psychology, D.A.I, Vol.٢٩.
٨. Levy, R. B. (١٩٧٢) : “Self Revelation through Relationships”, New Jersey, Prentice, Hall .
٩. Borg, W.R. : & Gall, M, D.(١٩٧٩) : “Educational Research An Introduction”, (٣rd ed), Long Man, New York,



ملحق (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

مقياس السلوك الاجتماعي

عزيزتي الطالبة ٠٠٠ عزيزي الطالب :

لكل منا مشاعره وأفكاره وآراؤه التي قد لا تتشابه مع مشاعر الآخرين وأفكارهم وآرائهم. فيما يأتي مجموعة من المواقف التي يمكن أن تواجهك في الحياة ، والمطلوب منك أن تجيب بصراحة مع ملاحظة أن هذه المواقف ليست امتحانا لمستوى تحصيلك الدراسي ولكن يقصد منها التعرف على ما تقوم به في مثل هذه المواقف .

يوجد لكل موقف ثلاثة بدائل للأجابة (أ ، ب ، ج) . والمطلوب منك قراءة كل موقف بدقة ، ثم تختار الاجابة التي تنطبق عليك وذلك برسم دائرة حول الحرف الذي يمثلها في ورقة الاجابة المخصصة وكما في المثال الآتي :

انموذج لمواقف المقياس

١. اذا طلب مني زميلي التعاون معه في عمل مشترك فأني :

أ. أتعاون معه بسرعة .

ب.أتعاون معه اذا كان لدي الوقت المناسب .

ج.أعتذر منه لأن لدى عمل غيره .

ونود أن نذكرك أنه لا توجد اجابات صحيحة أو خاطئة ، فأية اجابة صحيحة طالما أنها تعبر عما تقوم به من سلوك بصدق ، ونرجو الاجابة على جميع المواقف مع مراعاة أن لا تكتب شيئا على كراسة الأسئلة ، والتأشير يتم على ورقة الاجابة ، علما أن اجابتك لا يطلع عليها أحد سوى الباحثان وتستخدم لأغراض البحث العلمي فقط ولا حاجة لذكر اسمك .

مع الشكر والتقدير

الباحثان

م. حسين عبيد جبر

م. بشرى سلمان



ت	الفقرات
١.	إذا تغيب زميلي عن الدوام فاني : أ. استفسر منه عند مباشرته الدوام . ب. ابتعد عن الاستفسار عنه لكي لا اشعر الآخرين بغيابه . ج. أقوم بزيارته لمعرفة سبب غيابه .
٢.	عندما تقيم الكلية سفرة ترفيهية فأنني: أ. أفضل عدم المشاركة فيها. ب. أول المشاركين فيها واساهم في نجاحها. ج. أشارك فيها كآخرين.
٣.	إذا أعطيت وعداً لأحد زملائي فإني : أ. أفي بوعدني إذا لم انس ذلك. ب. أعده غير مهم إزاء أعمالي المهمة. ج. التزم بالموعد المقرر .
٤.	عندما أكون راكباً في سيارة عمومية (باص) ورأيت احد الركاب يعبث بأحد الكراسي (يمزق غلافها مثلاً) فاني: أ. لا أتدخل بذلك على الرغم من إنني أعده عملاً غير لائق. ب. امنعه عن ذلك واخبر المسئول عنه. ج. انصح به بعدم القيام بذلك.
٥.	عندما أرى رجلاً كبير السن يريد عبور الشارع عند ذهابي إلى الكلية فاني: أ. أساعده إذا طلب مني . ب. استمر في طريقي لكي لا أتأخر عن الدوام . ج. أبادر إلى مساعدته على العبور .
٦.	إذا أخطأ احد زملائي في أثناء تحدّثه معي فاني: أ. أحاسبه لكي لا يكرر ذلك مستقبلاً. ب. أسامحه على ما بدر منه من خطأ معي. ج. أسامحه إذا اعتذر عن خطئه.
٧.	إذا تعرض زميلي لحادث سيارة فاني : أ. انتقد الذين يسببون الحوادث للناس . ب. أتألم وأتمنى أن أكون قريباً منه لنجدته. ج. أتأثر كثيراً لتعرضه للحادث .



ت	الفقرات
٨.	في حالة مروري بجماعه من الناس في الطريق فإني: أ. لا أودي التحية حتى إذا كان بعضهم من معارفي. ب. أودي التحية وان لم يروني. ج. أودي التحية إذا راني بعضهم .
٩.	إذا كان لديّ كتاب مهم وطلبه مني زميلي فإني: أ. امتنع عن إعطائه له لكي لا يستفيد منه . ب. أعطيه له على الرغم من حاجتي إليه. ج. أقدمه له لينتفع منه بعد إنهاء حاجتي منه .
١٠.	إذا توفي أحد أفراد عائلة زميلي فإني: أ. أقوم بمواساته عند لقائي به. ب. اشغله بموضوع آخر لأنسيه حالة الوفاة . ج. أكون بجانبه لأشاركه أحزانه وآلامه .
١١.	أقوم في أوقات فراغي داخل الكلية ب : أ. الجلوس في الحديقة لتأمل الطبيعة . ب. مشاركة زملائي في أي نشاط اجتماعي . ج. البقاء مع زميلي المفضل.
١٢.	إذا ما طرح أحد والديّ عليّ رأياً فإني : أ. اخذ برأيه عندما ينسجم مع آرائي الخاصة. ب. أرى أن آراءهم لا تتناسب و آرائي . ج. احترمه والتزم به .
١٣.	عندما أرى شخصاً ما يحمل حاجات كثيرة ويريد الوصول إلى (الباص) فإني: أ. أساعده عليها إذا طلب مني ذلك. ب. أتجاهله لاني أرى وجود حالات مشابهة كثيرة جداً. ج. أبادر الى مساعدته بحمل بعض منها.
١٤.	إذا استعار أحد معارفي كتاباً مني ولم يعده إليّ فإني: أ. اخذ الكتاب منه عنوة وامتنع عن إعارته كتاباً آخر . ب. اتسامح معه فقد يكون محتاجاً اليه. ج. اعفو عنه اذا اعتذر عن تأخر موعد اعادته لي.



ت	الفقرات
١٥.	عندما يغمى على شخص ما امامي فاني: أ. اتاثر لحالة اغمائه . ب. ابتعد عنه حتى لا اتورط بحالة اغمائه. ج. اساهم في اسعافه.
١٦.	عندما تقيم الكلية نشاطاً علمياً جماعياً كالمناظرات الثقافية فانني: أ. اذهب إلى المكتبة للمطالعة. ب. أشارك فيها بفعالية. ج. احضرها دون ان أشارك.
١٧.	عندما أشارك في حوار مع زملائي فأنني: أ. أحاول أن أكون أكثر المتحدثين مع احترام ارائهم. ب. أحاول السيطرة على المناقشة وفرض رأئي. ج. التزم بقواعد الحوار وأحترم آراءهم.
١٨.	إذا رايت الماء يتدفق من ماسورة مكسورة في الكلية فاني: أ. اتركها خوفاً من اتهامي بكسرها . ب. احاول اصلاحها مؤقتاً ثم ابلغ المسؤولين في الكلية عنها. ج. ابلغ المسؤولين في الكلية عن ذلك.
١٩.	إذا صدرت من زميلي هفوة خلال مزاحه معي فاني: أ. انتقده عليها واطلب عدم تكرارها. ب. اسامحه عليها لمزاحه معي. ج. اعفو عنه اذا طلب مني العفو.
٢٠.	إذا تخرج زميلي بتفوق فاني : أ. اهنته بنجاحه . ب. اجد حالة النجاح والفشل تهتم الفرد ذاته. ج. افرح بنجاحه واقدم له هدية .
٢١.	عندما تطلب الكلية من الطلبة المساهمة في أحد النشاطات الثقافية فإنني افضل: أ. المساهمة وحدي. ب. المشاركة مع مجموعة من الزملاء. ج. المشاركة مع زميل واحد.



ت	الفقرات
٢٢.	إذا كلفت بإنجاز عمل ما فإني : أ. أحاول إنجازه إذا لم يكن لدى عمل مهم جداً. ب. لا أستطيع إنجاز عمل لا اميل اليه حتى وان كلفت به . ج. ألتزم بانجازه في وقته المحدد.
٢٣.	عند استخدامي للاجهزة العلمية في الكلية فاني: أ. انجز عملي بها حتى وان تسببت في حدوث عطل فيها. ب. احرص عليها باقصى ما يمكن. ج. احافظ عليها لان فيها مصلحتي .
٢٤.	إذا كان في طريقي رجل يقوم بعمل شاق يعاني منه فاني: أ. اساعده عليه اذا طلب مني المساعدة. ب. ارى ان صاحب العمل مسؤول عن انجاز عمله. ج. اندفع بسرعة من اجل مساعدته عليه.
٢٥.	إذا حدد زميلي معي موعداً ولم يف بوعده فاني: أ. لا التزم بمواعيده مستقبلاً. ب. اسامحه لان الانسان معرض لطوارئ كثيرة. ج. اسامحه اذا اعتذر ووعدني بعدم تكرار ذلك.
٢٦.	إذا دعاني زميلي إلى حفلة زفافه فاني : أ. البى دعوته اذا لم اكن مشغولاً . ب. اعتذر منه لاني أعد حفلة الزفاف مسألة خاصة . ج. البى دعوته مباشرة حتى وان تطلب ذلك تأجيل بعض اعمالى .
٢٧.	عندما احضر نشاطاً ترفيهياً داخل الكلية فاني: أ. انفرد وحدي لاستمتع بالنشاط جيداً. ب. اختلط مع الطلبة الموجودين. ج. اختلط مع زملائي المفضلين.
٢٨.	عندما اتفق مع مجموعة من زملائي على عمل جماعي على وفق أسس فإني: أ. التزم بها إذا لم يظهر ظرف طارئ. ب. أرى أن الألتزام به يحد من حرية الفرد ج. ألتزم بالاسس التي اتفقنا عليها دائماً .



ت	الفقرات
٢٩.	إذا كنت في احد التطبيقات العملية في احد المنشآت العامة فاني: أ. اطبق عملي فيها بالطريقة التي لا يصيبها أي ضرر مني. ب. اجد ان المحافظة عليه ليست من مسؤوليتي. ج. اكون اكثر حرصاً عليها من العاملين فيها.
٣٠.	إذا كلفت بعمل تعاوني مع زملائي الطلبة في تنظيم مكتبة الكلية فاني: أ. اساعدهم فيه بما تسمح به قابلياتي . ب. انسحب من تعاوني معهم باختلاق عذر ما. ج. اتعاون معهم بأقصى ما يمكن.
٣١.	إذا استغل زميلي صداقتي معه لفرض ارائه علي فاني: أ. لن اسمح له باستغلال صداقتي معه وفرض رأيه على حريتي. ب. اسامحه عليها أول مرة. ج. اسامحه عليها اذا وعد بعدم تكرارها.
٣٢.	إذا توفي احد افراد عائلة زميلي فاني: أ. اقوم بمواساته عند لقائي به. ب. اشغله بموضوع اخر لانسيه حالة الوفاة . ج. اكون بجانبه لاشاركة احزانه والامه . عندما اشعر بالضجر فاني افضل :
٣٣.	أ. زيارة احد الاصدقاء. ب. قراءة الكتب والجرائد والمجلات. ج. الذهاب إلي النادي مع زملائي. عندما أحل ضيفا على أقرائي فإني:
٣٤.	أ. أتصرف بالشكل الذي يريحني. ب. ألتزم بالنظام السائد في ذلك البيت . ج. أحاول مجارة بعض عاداتهم إذا كانوا مترمّنين بذلك.
٣٥.	إذا كنت في نزهة في أحد الحدائق العامة ورأيت أطفالا يقطفون أزهاراً منها فإني: أ. لا أتدخل بذلك على الرغم من إنني لا احب رؤية هذه المخالفات. ب. أستمتع بوقتي دون الانتباه إلى مثل هذه الأمور . ج. أمنعهم عن ذلك وأبين لهم مضار عملهم.



ت	الفقرات
٣٦.	إذا طلب مني زميلي توضيح بعض الموضوعات قبل الامتحان فاني: أ. اعتذر عن ذلك لانه يفترض ان يتابع محاضراته بنفسه. ب. اخصص له وقتاً كافياً لذلك. ج. اساعده اذا سمح الوقت بذلك.
٣٧.	إذا امنت زميلي على حاجة لي وانكرها عليّ فاني: أ. اسامحه اذا اعترف بذلك. ب. اشكوه إلي رئاسة القسم. ج. اغفو عنه لانه قد يكون محتاجاً إليها .
٣٨.	إذا سمعت خيراً ساراً يهيم زميلي فاني: أ. اشعر بأن خبره لا يهمني لانه شيء خاص به. ب. ابتهج فرحاً وأهنئه بذلك. ج. ارتاح لهذا الخبر.
٣٩.	عندما التقى مع زملائي الطلبة فاني اشعر ب : أ. نوع من الارتياح. ب. الضيق والضرر. ج. الانسراح والابتهاج.
٤٠.	احترم والديّ وذلك : أ. لانهما يصرفان عليّ. ب. لان هذا من واجبي مهما كان موقفهما مني. ج. لانهما يستحقان ذلك.
٤١.	إذا عرض زملائي مشروعاً لمساعدة المحتاجين من الطلبة فاني: أ. اتبرع بما يزيد عن حاجتي من المال. ب. غير مقتنع بحملات التبرع لانها غير مجدية. ج. اتعاون معهم بما استطيع من اجل مساعدتهم.
٤٢.	عندما أرى شخصاً ما يحمل حاجات كثيرة ويريد الوصول إلى (الباص) فاني: أ. أساعده عليها إذا طلب مني ذلك. ب. أتجاهله لاني أرى وجود حالات مشابهة كثيرة جداً. ج. أبادر إلى مساعدته بحمل بعض منها.



ت	الفقرات
٤٣.	عندما يتعرض زميلي لحالة اعتداء فاني: أ. افض عنه الاعتداء بطريقة سلمية. ب. ابتعد عنه خوفاً من اصابتي بأذى. ج. اتدخل لمنع الاعتداء عنه.
٤٤.	إذا عثرت على حاجة في الكلية فإنني : أ. أضع إعلاناً في نادي الكلية. ب. أبقئها عندي إلى أن يظهر صاحبها. ج. أسلمها إلى عمادة الكلية.
٤٥.	إذا طلب مني زملائي اقامة حفلة للتعارف فاني : أ. لا اساهم معهم لاني اشعر بانها مضیعة للوقت . ب. ابذل كل جهدي من اجل مساعدتهم في اقامتها . ج. اتعاون معهم بما يسمح لي به الوقت .
٤٦.	عند عودة زميلي من سفر له فانني: أ. أهئنئه عندما التقني به. ب. لن ازوره حتى لا اشعره بأنني افكر بهدية. ج. ازوره لاهنئه بسلامة العودة.
٤٧.	اكون علاقة مع الاخرين لان : أ. ظروفی الخاصة تفرض علي ذلك. ب. ذلك من ضرورات الحياة الاجتماعية. ج. المصالح الاجتماعية تتطلب ذلك.
٤٨.	عندما أريد عبور شارع رئيس بالقرب من جسر عبور المشاة وكنت مستعجلاً لتأخري على موعد مهم فإني : أ. أعبّر بالقرب من شرطي المرور إذا سمح بذلك. ب. أعبّر بسرعة عند موقف السيارات عند الاشارة الضوئية. ج. استخدم جسر عبور المشاة حتى وان كان طويلاً.
٤٩.	إذا طلب مني زميلي مساعدته في اعداد بحث مطلوب منه فاني: أ. اعتذر عن ذلك لاني مشغول بانجاز اعمالی . ب. اقدم له كل ما استطیع من مساعدة .



ت	الفقرات
	ج. اساعده في بحثه اذا لم يؤثر على انجاز واجباتي
٥٠.	عندما أصادف موكب جنازة في طريقي فاني: أ. اشعر بالحزن. ب. لا احب رؤية الجنازة. ج. أشارك في الموكب.
٥١.	اذا حدثت مشكلة بين زملائي الطلبة فاني: أ. ابتعد عن الموقف خوفاً من الاحراج. ب. اساهم معهم في ايجاد حل لها. ج. اقدم لهم بعض النصائح لحلها.
٥٢.	عند استخدامي للاجهزة العلمية في الكلية فاني: أ. انجز عملي بها حتى وان تسببت في حدوث عطل فيها . ب. احرص عليها باقصى ما يمكن. ج. احافظ عليها لان فيها مصلحتي .
٥٣.	اذا رايت زميلي في مازق فاني: أ. اتجنب ذلك خوفاً من تورطي معه. ب. اساعده حتى يتمكن الخروج من مازقه. ج. اسهل له طريقة الخروج منه.
٥٤.	عند حلول المناسبات والاعياد افضل ان: أ. امارس هواياتي الخاصة . ب. ازور اقاربي واصدقائي. ج. احتفل مع افراد اسرتي.
٥٥.	في حالة شعوري بالملل من البقاء في منزلي فاني: أ. اقوم بزيارة احد زملائي الطلبة. ب. اقوم بأي نشاط وحدي. ج. ارتب لقاءً مع مجموعة من الاصدقاء.
٥٦.	اذا كانت هناك فكرة بين زملائي الطلبة لاقامة سفرة جماعية فاني: أ. اتجنب اقامة السفرة حتى ان نجحت فكرة اقامتها. ب. ابادر مباشرةً إلى مساعدتهم في اقامتها.



ت	الفقرات
	ج. اساهم في اقامتها اذا لم اكن مشغولاً بعملتي.
٥٧.	عندما أشارك في حوار مع زملائي فأنتني: أ. أحاول أن أكون أكثر المتحدثين مع احترام آرائهم. ب. أحاول السيطرة على المناقشة وفرض رأئي. ج. التزم بقواعد الحوار وأحترم آراءهم.
٥٨.	عندما أكون في موقف يتطلب الانتظار مع الآخرين وأخذ الدور فأنتني : أ. اطلب من أحد الواقفين في الدور إنجاز عملي اختصاراً للوقت . ب. ارى ان الوقوف بالدور طريقة مملة. ج. ألتزم بدوري حتى ان تأخرت.
٥٩.	اذا كنت اسير في مكان مزدحم ودفعني احد المارة (الاشخاص) بقوة فاني : أ. اطلب منه الانتباه والحذر عندما يسير في الاماكن المزدحمة . ب. اسامحه لان عمله غير مقصود . ج. اسامحه اذا اعتذر مني.
٦٠.	اذا حدد زميلي معي موعداً ولم يف بوعده فاني: أ. لا التزم بمواعيده مستقبلاً. ب. اسامحه لان الانسان معرض لطوارئ كثيرة. ج. اسامحه اذا اعتذر ووعدني بعدم تكرار ذلك.
٦١.	اذا واجه احد زملائي مشكلة خاصة فاني: أ. أومن بعدم التدخل في الشؤون الخاصة للآخرين. ب. اساعده في حلها وكأنها مشكلتي . ج. استفسر منه عن مشكلته.
٦٢.	أقوم في اوقات فراغي داخل الكلية ب : أ. الجلوس في الحديقة لتأمل الطبيعة. ب. مشاركة زملائي في أي نشاط اجتماعي. ج. البقاء مع زميلي المفضل.



ملحق (٢)

ت	الاسم	اللقب العلمي	التخصص
١	د. عبد عون عبد علي	أستاذ	علم نفس / كلية الفنون الجميلة
٢	د. خضير مهدي الجبوري	أستاذ	علم نفس / كلية الفنون الجميلة
٣	د. عباس نوري خضير	أستاذ مساعد	طرائق تدريس الفنون / كلية الفنون الجميلة



(ملحق ٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

مقياس مفهوم الذات

جامعة بابل

كلية الفنون الجميلة

قسم التربية الفنية

عزيزي الطالب ، عزيزي الطالب

تحية طيبة ...

يروم الباحثين إجراء الدراسة الموسومة ب " السلوك الاجتماعي وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلبة كلية الفنون الجميلة في جامعة بابل " وتطبيق هذا المقياس يدخل من ضمن إجراءات الدراسة والمطلوب منك أن تقر كل عبارة بعناية وحرص ومن ثم تختار احد الاستجابات التي تمثل مدى انطباق الخاصية أو الصفة الموجودة بها عليك ، هناك خمسة مستويات من الاستجابات يمكن الاختيار منها وهي :

أ. تنطبق علي تماما ب. تنطبق علي غالبا ج. تنطبق علي أحيانا
د. تنطبق علي نادرا هـ. لا تنطبق علي مطلقا

في المكان المخصص لكل استجابة عليك أن تضع إشارة () وذلك حسب اقتناعك بمدى توفر الصفة أو الخاصية المذكورة في العبارة ومستوى انطباقها عليك .
ونود أن نذكرك انه لا توجد إجابات صحيحة وإجابات خاطئة ، فأى إجابة تعتبر صحيحة طالما إنها تعبر عن رأيك في نفسك بصدق ، حاول الإجابة على جميع المفردات ولا تترك أي منها ، وتأكد إن إجابتك بصراحة ووضوح وصدق عامل أساسي في الحكم على مصداقية هذه الدراسة ومدى خدمتها للصالح العام .

مع الشكر والامتنان

الباحثان

م. حسين عبيد جبر

م. بشرى سلمان



ت	الفقرة	تتطبق علي دائما	تتطبق علي غالبا	تتطبق علي أحيانا	تتطبق علي نادرا	لا تتطبق علي مطلقا
١	أنسى مشاكل العمل المثيرة عند رجوعي إلى البيت					
٢	اجلس مسترخيا عندما اشاهد شاشة التلفزيون					
٣	أتكلم بصورة هادئة عندما لا يكون الكلام السريع ضروريا					
٤	أظل أتقلب في فراشي استعرض أحداث اليوم قبل أن يأتيني النوم					
٥	أطيل التفكير في أخطائي وزلاتي					
٦	لي في الحياة نظرة قاتمة - أي أميل للاكتئاب والتشاؤم					
٧	ضيعت على نفسي فرصا كثيرة					
٨	كثيرا ما اشعر بالندم على بعض الاعمال التي مارستها في الماضي					
٩	اتبع برنامجا صحيا كل يوم حتى اشعر بالراحة والاستجمام وبحالة ذهنية وبدنية جيدة					
١٠	أتجنب الأشخاص الذين يزعجونني بتصرفاتهم او بوجودهم					
١١	أتحكم بالأمر البسيطة ، لئلا يتسنى لي تدريجيا أن أمارس هذا التحكم في المسائل الكثيرة					
١٢	أحاول أن أكون عمليا ، فانظر إلى الأمور على صورتها الحقيقية					
١٣	مؤثر على الآخرين بتحدثي بصوت					



مرتفع					
١٤	أحس بالامتعاض لنجاح الآخرين				
١٥	أحب أن اردد اقوال تؤذي أحاسيس الآخرين				
١٦	إن مجاملة ما ترضيني أكثر من اى انجاز حقيقي				
١٧	أكره الاقتراحات التي تكون الغاية منها مساعدتي				
١٨	أشك في قدرتي على اجتذاب اى فرد من الجنس الآخر				
١٩	أتكلم بصوت واضح ومفهوم ومرتزن				
٢٠	أتكل على حكمي الشخصي ، بدلا من طلب المشورة في ما خص المشاكل اليومية				
٢١	يمكنني أن أكون مرحا عندما يكون كل من حولي مكتئبين				
٢٢	العناية بملابسي تعكس ثقتي بنفسي				
٢٣	أنهض مجددا وبقوة بعد إصابتي بفشل ما				
٢٤	استمتع بسماع الآخرين عندما اشعر انهم يشفقون عليّ				
٢٥	عملي متوسطا او ضئيلا من حيث الجودة ، في حين يمكنني أن أقوم بخطوات لتحسينه				
٢٦	اخجل من الكلام أمام الجمهور للتعبير عن نفسي				
٢٧	لا استطيع كسب الاصدقاء لاني لا اهتم كثيرا بالآخرين				
٢٨	أستمتع بكشف الأسرار الشخصية ،				



					وينشر الشائعات
					٢٩ إذا تعرض شخص الى الاغتياب أمامي ، اقترح منحه فرصة للدفاع عن نفسه
					٣٠ أتردد في قول الكلمات اللطيفة للذين يستحقونها او يحتاجون اليها
					٣١ أبقى رابط الجأش عندما يستولي الغضب على كل من حولي
					٣٢ أجد إن من السهل علي مسامحة أولئك الذين يعاملونني بلا مراعاة لحقوقي ومشاعري
					٣٣ أشعر بالفرح عندما أساعد الآخرين
					٣٤ يلجأ إلي الأصدقاء عندما يكونون في مأزق ما
					٣٥ أجد سرورا في رؤية الآخرين ينجحون
					٣٦ أصغي باهتمام ووعي ومحبة الى آراء الآخرين
					٣٧ أحافظ على وعودي وأتقيد بالمواعيد المحددة لها
					٣٨ أحاول أن اشعر الآخرين بالارتياح خلال مقابلتهم لي
					٣٩ لدي المقدرة على التعرف الى الشخص المناسب بمجرد رؤيته
					٤٠ اغرق دائما في خيالات الحب الشعاعية وفي أحلام المجد
					٤١ أشعر بخيبة مريرة في كثير من الأحيان
					٤٢ أمارس بانتظام تمارين رياضية ملائمة لسني وحالتي الصحية



				٤٣	أحاول عادة ان انظر نظرة متفائلة في حل المشاكل التي تواجهني
				٤٤	أجلس لتناول الطعام عندما أكون شديد القلق والغضب
				٤٥	كثيرا ما افكر عندما يتحدث عني
				٤٦	اشعر بالضيق مع إنسان لم يبد أي شعور نحوي
				٤٧	اعتقد ان الناس تجرح شعوري دائما
				٤٨	أتألم اذا رأيت إنسانا مريضا او جريحا
				٤٩	أتضايق اذا حدث لي شيء يقلل من وقارتي ومظهري العام أمام الناس
				٥٠	اشعر بقلق عندما يرن جرس الهاتف او جرس الباب
				٥١	ابتسم واقول لا بأس للشخص الذي يلطخ ثوبي دون قصد
				٥٢	استطيع الإصغاء صابرا الى متكلم يجد صعوبة في كلامه
				٥٣	استطيع حبس دموعي أمام مشهد حزين على الشاشة
				٥٤	ابحث بشكل منتظم ومنهجي عن غرض أضعته