وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة البليدة-2

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

صراع الأدوار وعلاقته باستراتجيات التعامل مع الضغوط النفسية والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبة الجامعية المتزوجة

أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه ل م د في علم النفس

تخصص: علم النفس الاجتماعي

إعداد الطالب:

محمد زيـار

إشراف:

أ.د. فتيحة كركوش

السنة الجامعية 2021-2022

كلمة شكر

بداية أشكر الله سبحانه وتعالى وأحمده على فضله وتوفيقه لي في إتمام هذا البحث من

غير حول و لا قوة مني و ما كان هذا العمل أن يتم إلا بتوفيق الله .

كما أتوجه بالشكر الخاص للأستـاذة المشرفة فتيــحة كركــوش التي لم تبخل علي

بنصائحها القيمة

شكرا على مجهوداتك وصبرك نفع الله بعلمك وأجرى الخير على يدك

كما أتقدم بالشكر إلى كل من ساعدني من قريب ومن بعيد على إتمام هذا العمل

والشكر موصول إلى أعضاء لجنة المناقشة.

إهـداء

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين

أهدي هذا العمل إلى:

من ربتني وأنارت دربي وأعانتني بالصلوات والدعوات، إلى أغلى إنسان في هذا الوجود أمي الحبيبة

إلى من عمل بكد في سبيلي وعلمني معنى الكفاح وأوصلني إلى ما أنا عليه أبى الكريم أدامه الله لي

إلى إخوتي

إلى كل الأقارب

إلى كل الأصدقاء و الزملاء

إلى جميع أساتذة قسم علم النفس بجامعة البليدة2

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى صراع الأدوار والتوافق النفسي الاجتماعي والعلاقة بين المتغيرين لدى الطالبة الجامعية المتزوجة، ومعرفة العلاقة بين استراتجيات التعامل وكلٌ من صراع الأدوار والتوافق النفسي الاجتماعي، وكذا الكشف عن الفروق في مستوى صراع الأدوار والتوافق النفسي الاجتماعي واستراتجيات التعامل مع الضغوط تبعا لبعض العوامل (عدد الأبناء مدة الزواج ، المستوى الجامعي).لتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي وتطبيق مقاييس صراع الأدوار والتوافق النفسي الاجتماعي واستراتجيات التعامل مع الضغوط على عينة من 300 طالبة جامعية متزوجة.

بعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتائج التالية :

– مستوى صراع الأدوار لدى أفراد عينة الدراسة جاء منخفضا.
– مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة مرتفع .
– وجود علاقة ارتباطية عكسية بين صراع الأدوار والتوافق النفسي الاجتماعي أفراد عينة الدراسة.
– وجود علاقة بين استراتجيات التعامل المركزة على المشكل وصراع الأدوار، حيث سجلت علاقة في إستراتجية التصدي في حين لم تكن هناك علاقة في بعد مخططات حل المشكل. في حين أنه لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين استراتجيات التعامل المركزة على الانفعال(إعادة التقدير الإيجابي اتخاذ مسافة، ضبط الذات والبحث عن سند اجتماعي) وصراع الأدوار. في حين كانت هناك علاقة دالة إحصائيا بين إستراتجية (تحمل المسؤولية والتجنب) وصراع الأدوار.
– وجود علاقة موجبة بين استراتجيات التعامل المركزة على المشكل(مخططات حل المشكل) والتوافق النفسي الاجتماعي. في حين أنه لم تكن هناك علاقة دالة إحصائيا بين بعد إستراتجية التصدي والتوافق النفسي الاجتماعي وعدم وجود علاقة بين استراتجيات التعامل المركزة على الانفعال التالية:اتخاذ مسافة، ضبط الذات، البحث عن سند اجتماعي، تحمل المسؤولية والتوافق النفسي الاجتماعي.في حين سجلت علاقة ايجابية بين إعادة التقدير الإيجابي والتوافق النفسي الاجتماعي ،وعلاقة ارتباطيه عكسية بين التجنب والتوافق النفسي الاجتماعي.
– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صراع الأدوار تبعا للمتغيرات التالية (عدد الأبناء، مدة الزواج والمستوى الجامعي).
– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق النفسي الاجتماعي تبعا لمتغيرات (عدد الأبناء، مدة الزواج والمستوى الجامعي).
–عدم وجود فروق في استراتجيات التعامل مع الضغوط تبعا لمتغير مدة الزواج وعدد الأبناء.

– وجود فروق في استراتجيات التعامل المركزة على المشكل تبعا لمتغير المستوى الجامعي.
–عدم وجود فروق بين طالبات الماستر وطالبات الليسانس في استخدام استراتجيات التعامل المركزة على الانفعال التالية (إعادة التقدير الإيجابي، تحمل المسؤولية، التجنب واتخاذ مسافة). في حين كانت هناك فروق في إستراتجية ضبط الذات وإستراتجية البحث عن سند اجتماعي.
–عدم وجود فروق في مستوى التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبة المتزوجة تبعا لمتغيرات عدد الأبناء، مدة الزواج والمستوى الجامعي.

الكلمات المفتاحية: صراع الأدوار؛ التوافق النفسي والاجتماعي؛ استراتجيات التعامل مع الضغوط؛ الطالبة المتزوجة.

Abstract:

The aim of this study was to find out the level of roles conflict, psychological and social adjustment, and the relationship between the two variables among a married female university student. As well as getting to know the relationship between coping strategies and each of the roles conflict and psychosocial adjustment, As well as aiming to reveal the differences in the level of roles conflict and psychosocial adjustment, and coping strategies according to the following factors (number of children, duration marriage, level of study). we used for that the descriptive approach with 300 married female university student and we used three scales the first scale to measure the strategy of confrontation of lazarus and folkman and the second scale of roles conflict and psychosocial adjustment scale. and the study reached several results , the most important are :

- The level of roles conflict is low.

- The level of psychosocial adjustment is high.

- There is a statistically significant inverse negative correlation between the psychosocial adjustment and the roles conflict.

- There is a statistically significant direct relationship between Confrontation strategy and the roles conflict.

There was no statistically significant correlation between coping strategies focused on emotion (positive reappraisal, distancing, self-control, seeking social support) and roles conflict, while there was a statistically significant relationship between strategy (taking responsibility, avoidance) and the roles conflict.

- There is a statistically significant direct correlation between the Problem focused coping strategy (Problem solving schemes) and the psychosocial adjustment.

- There are no statistically significant differences between married students (females) in the roles conflict according to the variable of number of children, Marriage Duration, level of study (licence /master).

- There are no statistically significant differences between married students (females) in the use of coping strategies based on the variable of (number of children, Marriage Duration),The study also revealed statistically significant differences between married students (females) in the use of Problem focused coping strategy based on the variable of level of study .

-There are no statistically significant differences between married students (females) in the strategies focused on emotion (positive reappraisal, distancing, Take responsibility, and take a distance).

- There are no statistically significant differences between married students (females) in the psychosocial adjustment according to the variable of number of children, Marriage Duration, level of study.

Keywords: roles conflict; psychosocial adjustment; coping strategies.

فهرس المحتويات

كلمة شكر .....

إهـداء .....

ملخص باللغة العربية: .....

ملخص باللغة الأجنبية .....

فهرس المحتويات .....

فهرس الجداول .....

مقدمة: .....أ

الفصل الأول : الإطار العام للدراسة

1.تحديد الإشكالية: 6

2.صياغة الفرضيات: 14

3. تحديد المفاهيم: 15

1.3.مفهوم صراع الأدوار: 16

2.3.مفهوم استراتجيات التعامل مع الضغوط:.....16

3.3.مفهوم التوافق النفسي والاجتماعي: 17

4.أهداف الدراسة : 17

5.أهمية الدراسية: 18

الجانب النظري

الفصل الثاني :صراع الأدوار

تمهيد: 20

1. ماهية مفهوم الدور: 20

1.1.أصل مفهوم الدور: 20

2.1. تعريفات مفهوم الدور: 21

2. تعلم و اكتساب الأدوار الاجتماعية :..... 23
3.سلوك الدور:..... 27
4. النظريات المفسرة للدور الاجتماعي :..... 27
1.4.نظرية الدور: 28
2.4.نظرية التعلم الاجتماعي: 31
3.4.نظرية التفاعل الرمزي: 33
4.4.نظرية التحليل النفسي:..... 35
5.4.نظرية التمثيل المسرحي:..... 36
5. المحددات الأساسية للدور الاجتماعي :..... 38
1.5. المعايير الاجتماعية والدور الاجتماعي: 38
2.5. المكانة الاجتماعية:..... 38
3.5.البناء الاجتماعي:..... 39
4.5. التفاعل الاجتماعي:..... 40
5.5.التوقعات الاجتماعية:..... 40
6.5.الشخصية:..... 41
6. توزيع الأدوار الاجتماعية:..... 41
1.6. توزيع الأدوار داخل الأسرة الجزائرية: 42
7. صراع الأدوار:..... 45
8. أسباب ومصادر صراع الأدوار: 47
1.8.أسباب صراع الأدوار: 47
2.8.مصادر صراع الأدوار: 48
9. علاقة صراع الأدوار بتعدد الأدوار:..... 49
10. آثار صراع الأدوار على المرأة:..... 50
11. الطالبة المتزوجة وتعدد الأدوار : 52

1.11. دور الطالبة كزوجة: 53
2.11.دور الطالبة المتزوجة كأم: 54
3.11.دور الطالبة كربة بيت: 54
12. صراع الأدوار عند الطالبة المتزوجة:..... 55
خلاصة الفصل: 58

الفصل الثالث:استراتجيات التعامل مع الضغوط النفسية

تمهيد: 61
1.ماهية مفهوم التعامل مع الضغوط (Coping): 61
1.1.كرونولوجية مفهوم التعامل مع الضغوط: 62
2.1. تعريفات مفهوم التعامل مع الضغوط..... 63
3.1.وظائف استراتجيات التعامل مع الضغوط: 67
2.النماذج النظرية المفسرة لاستراتجيات التعامل مع الضغوط : 69
1.2.النموذج الحيواني: 69
2.2. النموذج التحليلي: 70
3.2.النموذج المعرفي: 71
3. تصنيف استراتجيات التعامل: 76
1.3. تصنيف ويت (White2000): 76
2.3. تصنيف فلتشر وسيلس (Fletcher et Suls 1985):..... 76
3.3. تصنيف موس و هولهان (Moos et Holahan 1987): 77
4.3. تصنيف كارفر وآخرون (Carver et all 1989): 77
5.3. تصنيف نظرية التعامل الاستباقي (Proactive Coping Theory) 79
6.3. تصنيف لازاروس و فولكمان (Lazarus et Folkman): 80
4. العوامل المؤثرة في تحديد أسلوب التعامل عند الطلبة الجامعيين : 83
1.4. العوامل الشخصية :..... 84

2.4. العوامل الديمغرافية: 90
3.4. العوامل الموقفية: 92
5. استراتجيات التعامل مع الضغوط لدى الطلبة الجامعيين: 93
خلاصة الفصل: 99

الفصل الرابع:التوافق النفسي والاجتماعي

تمهيد: 101
1.ماهية مفهوم التوافق: 101
1.1.تناسلية مفهوم التوافق: 101
2.1.تعريفات مفهوم التوافق: 102
2.أبعاد التوافق: 105
1.2.التوافق الشخصي(النفسي): 106
2.2.التوافق الاجتماعي: 107
3.سيرورة عملية التوافق: 108
4.خصائص الشخصية المتوافقة: 109
5.النظريات المفسرة للتوافق النفسي الاجتماعي: 111
1.5.نظرية التحليل النفسي : 111
2.5.النظرية السلوكية: 113
3.5.المدرسة الإنسانية : 114
6.معايير قياس التوافق النفسي والاجتماعي: 117
1.6.المعيار الذاتي:. 117
2.6.المعيار الإحصائي: 117
3.6.المعيار الثقافي (الاجتماعي):. 118
4.6.المعيار الباثولوجي: 118
5.6.المعيار المثالي: 118

7.أساليب التوافق:..... 119
1.7.أساليب التوافق المباشرة: 119
2.7.أساليب التوافق غير المباشرة:..... 120
8.التوافق النفسي والاجتماعي عند طلبة الجامعة:..... 122
1.8.مقومات التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطلبة الجامعيين:..... 128
2.8.مجالات التوافق النفسي الاجتماعي عند الطالبة الجامعية المتزوجة:..... 138
خلاصة الفصل:..... 142

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس:الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد..... 144
1. منهج الدراسة: 144
2.الدراسة الاستطلاعية:..... 144
3. مجالات الدراسة: 163
1.3. المجال المكاني: 163
2.3. المجال الزمني: 163
4. عينة الدراسة:..... 163
1.4.طريقة اختيار عينة الدراسة: 164
2.4.خصائص العينة:..... 164
5. أدوات جمع البيانات: 166
1.5. مقياس إستراتجيات التعامل مع الضغوط:..... 166
5. 2. مقياس التوافق النفسي والاجتماعي: 169
3.5. مقياس صراع الأدوار لـ (Holhan & Gilbert):..... 171
6. أساليب المعالجة الإحصائية: 173

الفصل السادس : عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد:..... 175
1.عرض وتحليل نتائج الدراسة:..... 175
1.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى: 175
2.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية: 176
3.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:..... 177
4.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة: 178
5.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة: 180
6.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة. 182
7.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية السابعة. 182
8.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الثامنة: 183
9.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية التاسعة: 184
10.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية العاشرة:..... 186
11.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الحادية عشر:..... 188
12.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية عشر:..... 190
13.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة عشر:..... 191
14.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة عشر:..... 192
2.مناقشة النتائج:..... 193
2. 1. مناقشة نتائج الفرضية الأولى : 193
2. 2. مناقشة نتائج الفرضية الثانية : 196
2. 3. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة: 199
2. 4. مناقشة نتائج الفرضية الرابعة : 202
2. 5. مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:..... 209
2. 6. مناقشة نتائج الفرضية السادسة:..... 218
2. 7. مناقشة نتائج الفرضية السابعة:..... 220

2. 8. مناقشة نتائج الفرضية الثامنة:..... 222
2. 9. مناقشة نتائج الفرضية التاسعة:..... 225
2. 10. مناقشة نتائج الفرضية العاشرة: 228
2. 11. مناقشة نتائج الفرضية الحادية عشر: 231
2. 12. مناقشة نتائج الفرضية الثانية عشر : 237
2. 13. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة عشر: 239
14.2. مناقشة نتائج الفرضية الرابعة عشر: 242
3.الاستنتاج العام:..... 245
خاتمة: 250
قائمة المراجع:..... 254
الملاحق .....

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	الحيل الدفاعية السوية واللاسوية	121
02	معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد استرتجية التصدي	146
03	معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد إستراتجية مخططات حل المشكل.	146
04	معامل ارتباط درجة البعد الفرعي بالدرجة الكلية للبعد الأساسي (استراتجيات مركزة على حل المشكل).	147
05	معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد اتخاذ مسافة.	147
06	معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد ضبط الذات	148
07	معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد إستراتجية البحث عن السند الاجتماعي	148
08	معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد تحمل المسؤولية	149
09	معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد التجنب	149
10	معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد إعادة التقدير الإيجابي	150
11	معامل ارتباط درجة البعد الفرعي بالدرجة الكلية للبعد الأساسي (استراتجيات مركزة على الانفعال).	150
12	معامل الارتباط بين درجات الأبعاد الأساسية والدرجة الكلية لمقياس استراتجيات التعامل .	151
13	معامل ارتباط درجات الأبعاد الفرعية بالدرجة الكلية لمقياس استراتجيات التعامل	151
14	دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين لأفراد العينة الاستطلاعية في بعد الإستراتجيات المركزة على المشكل	152
15	دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين لأفراد العينة الاستطلاعية في بعد الإستراتجيات المركزة على الانفعال	153

16	ثبات مقياس إستراتجية التعامل بطريقة التجزئة النصفية وثبات ألفا كرونباخ	153
17	معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد التوافق الشخصي والانفعالي.	155
18	معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لبعد التوافق الصحي والجسدي	156
19	معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد التوافق الأسري	156
20	معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد التوافق الاجتماعي	157
21	معامل ارتباط درجة الأبعاد بالدرجة الكلية لمقياس التوافق النفسي والاجتماعي	157
22	دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين لأفراد العينة الاستطلاعية في مقياس التوافق النفسي والاجتماعي	158
23	ثبات مقياس التوافق النفسي والاجتماعي بطريقة التجزئة النصفية وثبات ألفا كرونباخ	159
24	معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في مقياس صراع الأدوار	160
25	معامل ارتباط درجة الأبعاد بالدرجة الكلية لمقياس صراع الأدوار	161
26	دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين لأفراد العينة الاستطلاعية في مقياس صراع الأدوار	162
27	معامل ثبات مقياس صراع الأدوار بطريقة التجزئة النصفية وثبات ألفا كرونباخ	162
28	توزيع أفراد العينة حسب المستوى الجامعي الذي يزاولن فيه الدراسة	165
29	توزيع أفراد العينة حسب متغير عدد الأبناء	165
30	توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الزواج	165
31	قيم معامل ارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين لمقياس استراتجيات التعامل في البيئة الجزائرية	168
32	مستويات التوافق النفسي والاجتماعي حسب الدرجات الخاصة بالأبعاد الفرعية	170

33	مستويات التوافق النفسي والاجتماعي حسب الدرجة الكلية للمقياس	170
34	أوزان(درجات) الإجابة (البدائل) الخاصة بمقياس صراع الأدوار	172
35	نتيجة تطبيق اختبار"ت" لعينة واحدة للمقارنة بين متوسط درجات عينة الدراسة على مقياس صراع الأدوار و المتوسط الافتراضي	175
36	نتيجة تطبيق اختبار"ت" لعينة واحدة للمقارنة بين متوسط درجات عينة الدراسة على مقياس التوافق النفسي الاجتماعي و المتوسط الافتراضي للمقياس	176
37	معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لصراع الأدوار والدرجة الكلية للتوافق النفسي الاجتماعي عند أفراد العينة	177
38	نتائج معامل الارتباط بيرسون بين درجة أفراد العينة في استراتجيات التعامل المركز المشكل و الدرجة الكلية لصراع الأدوار	178
39	نتائج معامل الارتباط بيرسون بين مختلف استراتجيات التعامل المركز على الانفعال ودرجة صراع الأدوار عند أفراد عينة الدراسة	179
40	نتائج معامل الارتباط بيرسون بين استراتجيات التعامل المركز على المشكل والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبة الجامعية المتزوجة	180
41	نتائج معامل الارتباط بيرسون بين مختلف استراتجيات التعامل المركز على الانفعال ودرجة التوافق النفسي الاجتماعي عند أفراد عينة الدراسة	181
42	نتائج تحليل التباين الأحادي" Anova"لدلالة الفروق في مستوى صراع الأدوار لدى عينة الدراسة حسب متغير عدد الأبناء	182
43	نتائج تحليل التباين الأحادي" Anova"لدلالة الفروق بين المتوسطات في مستوى صراع الأدوار لدى عينة الدراسة حسب متغير عدد سنوات زواج الطالبة	183
44	نتائج الفروق في مستوى صراع الأدوار لدى عينة الدراسة حسب متغير المستوى الجامعي	183
45	نتائج الفروق في استخدام مختلف إستراتجيات التعامل المركزة على المشكل لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير عدد الأبناء	184
46	نتائج دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطالبات المتزوجات في استخدام مختلف إستراتجيات التعامل المركزة على الانفعال تبعا لمتغير عدد الأبناء	185
47	نتائج اختبار (Anova) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في إستراتجيات التعامل المركزة على المشكل وفقا لمتغير مدة الزواج.	186

48	نتائج اختبار (Anova) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في إستراتجيات التعامل المركزة على الانفعال وفقا لمتغير مدة الزواج	187
49	نتائج الفروق في استخدام مختلف إستراتجيات التعامل المركزة على المشكل لدى الطالبات المتزوجات وفقا للمستوى الجامعي للطالبة	188
50	نتائج الفروق في استخدام مختلف إستراتجيات التعامل المركزة على الانفعال لدى الطالبات المتزوجات وفقا للمستوى الذي يزاولن فيه الدراسة	189
51	نتائج دلالة الفروق بين متوسط درجات التوافق النفسي والاجتماعي لدى عينة الدراسة وفق متغير عدد الأبناء	190
52	نتائج اختبار (Anova) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في مستوى التوافق النفسي والاجتماعي تبعا لمتغير عدد سنوات الزواج	191
53	الفروق في درجة التوافق النفسي والاجتماعي لدى عينة الدراسة وفق متغير المستوى الجامعي(ليسانس/ماستر)	192

مقدمـــــــــــة

مقدمة:

تعتبر الجامعة من أبرز التنظيمات الاجتماعية وأكثرها أهمية على الإطلاق بالنظر لكون أن منتوجها يعتبر أساسا مركزيا مرتبطا بتسيير كل التنظيمات الاجتماعية الأخرى؛ فهي تهدف في جوهرها إلى إعداد أفراد مؤهلين للقيام بأدوارهم الاجتماعية في مختلف هذه التنظيمات والمؤسسات في سبيل العمل على الرفع من كفاءتها و مردوديتها.

أمام هذا الطرح وهذه الأهمية الكبرى لدور الجامعة في المجتمع وفي تنميته من مختلف الجوانب ومسايرة تغيراته كان لابد على الدول والمجتمعات الاهتمام بهذه المؤسسة والسعي إلى توسيع وجودها في سبيل تحقيق أهداف المجتمع. ففي هذا الإطار خطت الجزائر على غرار العديد من الدول خطوة كبيرة في سبيل تكثيف وجود المؤسسات الجامعية، اذ انتشرت هذه الأخيرة بشكل كبير في كامل ربوع الوطن بحيث تضم الشبكة الجامعية الجزائرية حسب الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية مئة وستة مؤسسة للتعليم العالي، موزعة على ثمانية وأربعين ولاية عبر التراب الوطني، وتضم خمسين جامعة، وثلاثة عشرة مركزا جامعيا، عشرون مدرسة وطنية عليا وعشرة مدرسة عليا، وإحدى عشرة مدارس عليا للأساتذة، وملحقتين جامعيتين. هذه الزيادة الكبيرة في عدد المؤسسات الجامعية رافقه كذلك زيادة في عدد الطلبة باعتبار أن الطالب الجامعي هو من بين أهم العناصر الفاعلة في الجامعة، فقد قدّر عدد الطلبة الجزائريين لموسم 2018 حوالي حسب نفس الموقع 1.730.000 طالب جامعي بعدما كان عددهم 2375 طالب جامعي فقط في سنة 1962.

هذا التوسع الشامل في مجال التعليم العالي والجامعة في الآونة الأخيرة يعد كنتيجة حتمية للأهمية القصوى لدور الجامعة في المجتمع وكذلك كمظهر من مظاهر التغير الاجتماعي والثقافي، كان بدوره أحد الأسباب التي أدت إلى انتشار بعض الظواهر الاجتماعية والتي من بينها التحاق المرأة المتزوجة بالجامعة. ففي هذا الإطار أصبحت الجامعة الجزائرية تستقبل عددا معتبرا من الطالبات المتزوجات حيث أن هناك فئة معتبرة من النساء المتزوجات اللاتي التحقن بالجامعة ،وكذلك هناك من الطالبات من تزوجن خلال مسارهن الدراسي في الجامعة.

وإذا كان التعلم يعد من الحقوق الأساسية التي اكتسبتها المرأة في المجتمع الحديث حتى وهي متزوجة فإن هذا الأمر لم يعفيها تماما من ضرورة القيام بكل المتطلبات والالتزامات المرتبطة بأدوارها الأخرى كزوجة وربة بيت وأم وغيرها من الأدوار، فأصبحت بذلك تجمع بين العديد من الأدوار كونها طالبة وزوجة وأم في نفس الوقت، وكل دور من هذه الأدوار يتضمن مجموعة من التوقعات الاجتماعية المختلفة، على أساس أن الدور الاجتماعي هو مجموعة من الأنماط السلوكية

المطلوبة من الفرد والمتوقع منه أن يتبعها في مركز معين، والتي قد تتعارض نتيجة تعدد هذه الأدوار وعدم وجود الوقت الكافي والطاقة اللازمة للالتزام بكل المتطلبات الخاصة بكل دور من الأدوار المطلوبة منها، وهو ما يقود الطالبة المتزوجة إلى المعاناة بما يسمى بـ"صراع الأدوار".

وصراع الأدوار مفهوم يشير إلى وجود صراع وتداخل بين المتطلبات والتوقعات التي تفرضها العديد من الجهات والمؤسسات التنظيمية التي ينتمي إليها الفرد(كالجامعة والأسرة والعمل وغيرها) حيث أن أداء دور ما يجعل أداء الدور الأخر أكثر صعوبة أو مستحيلا نظرا لمحدودية الوقت والطاقة وهذا قد يجعله يعيش بعض الضغوط، ويظهر هذا عادة عندما يشغل الفرد مكانات اجتماعية عديدة كما هو الحال لدى الطالبة الجامعية المتزوجة التي أن لها أدوار مرتبطة بمكانتها كطالبة وكزوجة وكأم وربة بيت، اذ أن هذا التعدد والتداخل في الأدوار التي تقوم بها قد يجعلها تفي بمتطلبات دور معين على حساب دور أخر وهذا ما ينعكس على صحتها النفسية والجسدية مما قد يهدد توافقها النفسي والاجتماعي .

فالطالبة الجامعية المتزوجة تعيش في هذه المرحلة العديد من التحديات والتغيرات النفسية والاجتماعية والعلائقية التي تفرضها وضعيتها، وهذا ما يدفعها إلى السعي والعمل على تحقيق أكبر مستوى من التوافق مع كل هذه التغيرات والتحديات المتنوعة التي تواجهها، باعتبار أن التوافق هو حالة من التواؤم والانسجام بين الفرد ونفسه من جهة وبين الفرد وبيئته من جهة أخرى، والعمل على تغيير سلوكه وتصرفاته وأفكاره وأرائه بطريقة مناسبة تضمن له الاستقرار والراحة النفسية عند مواجهته موقف جديد أو مشكله معينة أو صراعا كما هو الحال بالنسبة للطالبة المتزوجة.

وبينما ترتبط الضغوط الناتجة عن صراع الأدوار الذي تعيشه الطالبة الجامعية المتزوجة بإمكانية حدوث اختلال أوتهديد لعملية التوافق النفسي والاجتماعي، يمكن هنا أن يتدخل متغير أخر يعتبر كوسيط فعال تُعّول عليه الطالبة الجامعية المتزوجة في محاولاتها للحد من الصراعات والتوترات التي تواجهها ومجاراة ظروف ومتطلبات ومعايير البيئة الاجتماعية وتحقيق حاجاتها النفسية وأهدافها المختلفة بما يضمن لها تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي المقبول، يتمثل هذا المتغير في استراتجيات التعامل مع الضغوط النفسية والذي يعتبر من العوامل المهمة التي قد تزيد من القدرة على التعامل بفعالية مع الضغوط المختلفة وتحقيق التوافق الفعال مع المواقف والأحداث التي تعيشها الطالبة المتزوجة بصفة يومية ويمكن اعتبارها كمشكلات وتحديات وظروف ضاغطة يجب التعامل معها ومواجهتها.

كما أنه في المقابل يمكن أن يقود نقص مهارات المواجهة والتعامل الفعال مع المواقف الضاغطة أو استعمال استراتجيات تعامل غير ناجعة إلى ظهور أنماط من السلوك السلبي التي قد تؤدي إلى

فشل في التعامل مع المواقف والضغوط الناتجة عن صراع الأدوار التي تواجه الطالبة المتزوجة وبالتالي الى الإخفاق في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي.

واستراتجيات التعامل مع الضغوط تشير إلى مجموعة الأنشطة والخطط المعرفية والسلوكية وكل العمليات التي يقوم بها الفرد بطريقة شعورية في الغالب ومخطط لها من أجل هدف واضح وهو في الأساس الوصول إلى حل لمشكلاته والتعامل معها للتخفيف من الآثار الضاغطة التي يواجهها، وبالتالي تحقيق حالة انفعالية ايجابية ومرغوبة فيها لدى الفرد والوصول إلى تحقيق التوازن والتوافق النفسي المطلوب، اذ تتعدد نوعية استراتجيات التعامل المستخدمة من قِبل الفرد؛ فهناك من يستخدم استراتجيات تعامل مركزة على المشكل، وهناك من يستخدم استراتجيات تعامل مركزة على الانفعال بصورة أكبر، في حين أن هناك من يستخدم أكثر من إستراتجية واحدة في سبيل التعامل الفعال مع الضغوطات الناتجة عن المشكلات والمواقف الضاغطة.

ووفقا لهذا المفهوم يمكن أن تقود استراتجيات التعامل مع الضغوط التي تستعملها الطالبة الجامعية المتزوجة إلى تحقيق التوزان لديها وتخليصها من حدة الضغوطات الناتجة عن صراع الأدوار بشكل يضمن لها تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي، ويضمن لها المساهمة الفعالة في تحقيق التنمية الشخصية لها كطالبة وأم دورها محوري في المجتمع، وبالتالي المساهمة في تحقيق التنمية الاجتماعية في المجتمع ككل.

في ظل هذا الوضع تأتي الدراسة الحالية جامعة لثلاثة متغيرات أساسية ومهتمة بدراسة صراع الأدوار وعلاقتها باستراتجيات التعامل مع الضغوط والتوافق النفسي الاجتماعي عند الطالبة الجامعية المتزوجة، هذه الشريحة المهمة التي عرفت تواجدا معتبرا في الجامعة الجزائرية في الآونة الأخيرة كنموذج ومظهر من مظاهر التغير الاجتماعي، بحيث تهدف هذه الدراسة في أساسها إلى معرفة مدى معاناة الطالبة الجامعية المتزوجة من صراع الأدوار ومعرفة مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لديها، وكذلك إبراز العلاقة الارتباطية بين مختلف متغيرات الدراسة (صراع الأدوار، التوافق النفسي الاجتماعي، استراتجيات التعامل مع الضغوط) لدى الطالبة الجامعية المتزوجة، إضافة إلى محاولة معرفة الفروق في مستوى صراع الأدوار والتوافق النفسي الاجتماعي واستراتجيات التعامل في ضوء بعض المتغيرات كعدد الأبناء، وعدد سنوات الزواج.

لدراسة هذا الموضوع وفي سبيل تحقيق أهداف دراستنا تم تقسيمها إلى قسمين أساسيين جانب نظري وجانب ميداني ويتضمن كل قسم مجموعة من الفصول، حيث بدأنا بالإطار العام للدراسة الذي ضم الإشكالية والفرضيات والمفاهيم الأساسية وصولا إلى ضبط أهداف الدراسة و أهميتها، ثم بلورنا في الفصل الثاني متغير صراع الأدوار (المفهوم والنظريات وأسبابه ومصادره وآثاره وواقعه

عند الطالبة الجامعية)، ليأتي الفصل الثالث مركزا على مفهوم استراتجيات التعامل مع الضغوط بما فيه من تعريفات ونظريات ودراسات، وجاء الفصل الرابع لنتطرق من خلاله إلى مفهوم التوافق النفسي والاجتماعي (أبعاده ومعاييره ومختلف العناصر ذات الصلة).

أما الجانب الميداني فقد ضبطنا فيه الإجراءات المنهجية للدراسة (المنهج والعينة والأدوات والمعالجة الإحصائية)، لنقدم بعدها عرضا وتحليلا لنتائج الدراسة ومناقشتها على ضوء الأدبيات و الثرات العلمي المتوفر ونموقع دراستنا ضمنه.بالإضافة إلى تقديم استنتاج عام للدراسة وخاتمة عملنا على إثراءها بمجموعة من الاقتراحات.

الفصل الأول

الإطـــــار العام للدراسة

1.تحديد الإشكالية:

يعد التعليم الجامعي أحد العناصر المهمة التي يعتمد عليها المجتمع؛ فهو الأساس في تقدمه وتطوره ونموه على جميع الأصعدة من خلال تأثيره الإيجابي على الفرد والمجتمع، إذ أن الجامعة هي الدعامة الثابتة التي تقوم عليها نهضة الأمم، فنشاط الجامعة اليوم لم يعد قاصرا على التعليم النظري وحده؛ بل امتد إلى الدراسات التطبيقية العالية، ومهمة الجامعة لم تعد تقتصر على تطوير العلم من أجل العلم والوصول إلى الحقائق العلمية، إنما امتدت لتشمل تطوير المجتمع والنهوض به في جميع جوانبه والمساهمة في حل مشكلاته وتحقيق الرخاء والتوافق بين المجتمع وحاجاته(غربي،2014، ص53).

لذلك فان تطور التعليم الجامعي يقاس بمدى استجابته وتجاوبه مع المتغيرات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية إضافة إلى التحديات التربوية والعلمية التي تواجهه، وبمدى اهتمامه بالعنصر البشري المكون للجامعة (هيئة التدريس–الطالب). في هذا السياق، يعتبر الطالب الجامعي محورا أساسيا يقوم عليه التعليم الجامعي باعتباره مورد بشري هام يُشكل نواة مركزية لتنمية المجتمع في جميع جوانبه الثقافية والاجتماعية والاقتصادية ووجوب استثماره بفعالية لتحقيق أهداف الجامعة والمجتمع بصفة عامة.

والجزائر على غرار العديد من الدول تفطنت لهذا الأمر وسعت إلى الاستثمار في التعليم العالي والطلبة الجامعيين، وذلك ما يمكن الاستدلال عليه من خلال ارتفاع المؤسسات الجامعية وكذلك زيادة عدد الطلبة الجامعين بشكل كبير، حيث زادت فرصة الأفراد للالتحاق بالجامعات من خلال توفر الظروف المناسبة التي تسمح للأفراد من الجنسين ذكور وإناث من تحقيق ذلك.

في هذا السياق تُشّكل الطالبات النسبة الأكبر في الجامعة الجزائرية، بحيث أورد تقرير وزير التعليم العالي والبحث العلمي الجزائري –نقلا عن جريدة الشروق اليومي (26–5–2018) أن عدد الطالبات الجامعيات مرتفعا بالمقارنة مع الطلاب الذكور في الجامعة الجزائرية، حيث بلغت نسبتهن 62.50 % سنة 2017 من مجموع الطلبة المسجلين في الجزائر و 65,60 % من حاملي الشهادات، أما فيما يخص الدراسات التحضيرية لشهادة الدكتوراه، تمثل الإناث نسبة 52.5% من عدد الطلبة (بوثلجي، 2018).

هذا المعطى يدل على أن الطالبة الجامعية أصبحت تقوم بعديد من الأدوار في بناء المجتمع وتقدمه، وذلك بعد أن تنال فرصتها في التعليم والتأهيل.كما أن الواقع يقتضي منها أن تبذل جهدا متواصلا للنهوض بهذه المسؤولية الكبيرة التي يفرضها عليها انخراطها في الجامعة، والتي قد تكون

مضاعفة بالنسبة للطالبات اللاتي تزوجن قبل إتمام دراستهن الجامعية أو الطالبات اللاتي يجمعن بين الزواج والدراسة الجامعية، حيث أن هذه الشريحة عرفت تواجدا كبيرا في الجامعة الجزائرية في الآونة الأخيرة فلم يمنع الزواج مبكرا أو إنجاب الأطفال من استمرار الطالبة في مواصلة تعليمها وتكوينها.

هذا التحول أفرز دينامكية واسعة في آليات الأدوار وتعددها، إذ أصبحت الطالبة المتزوجة تمارس أدوارا أخرى إضافية عن الدور الموجه لها سابقا باعتبارها طالبة فقط، ووجدت نفسها في صراع بين معايير المجتمع التي تؤكد دورها كزوجة وربة بيت و أم وبين التيارات المعاصرة التي تشجع دورها الإيجابي في الحياة بصفة عامة والحياة العلمية بصفة خاصة، فالتحولات اليوم أصبحت تفرض توجها واضحا وصريحا بخصوص حرية المرأة (الرحموني،2002، ص105).

من جهتها أدت التغيرات الاجتماعية وتحديات التنمية الاقتصادية العالمية إلى مشاركة المرأة خارج المنزل، فقد تزايدت سرعة هذا الأمر في دول العالم الثالث–ومن بينها الجزائر– خاصة في النصف الثاني من القرن العشرين، ولم تعد النساء تتبع النماذج الاجتماعية التقليدية في ممارسة الأدوار الاجتماعية؛ بل أصبحت تمارس أدوار اجتماعية جديدة (Arghavanian et al,2020,p32). ومن أهمها المشاركة في مختلف مجالات الحياة الاجتماعية والاقتصادية وخاصة منها التعليمية والدراسة الجامعية حتى بالنسبة للنساء المتزوجات، بحيث أصبح تواجدهن في الجامعات من الأمور المألوفة.

فأصبحت هذه الفئة من الطالبات –نتيجة هذا الوضع (طالبة جامعية وامرأة متزوجة)– لها أعباء جديدة فرضتها عليها ضرورة القيام بدورها في مهامها المزدوجة التي قد تعاش كوضعية صراع بالنسبة لبعضهن، ومن الطبيعي أن تنتج هذه الوضعية آثارا عديدة على مختلف الأصعدة خاصة منها الجوانب السيكولوجية والاجتماعية، فدراستها بالجامعة يحتاج منها وقتا وجهدا لإنجاز مهامها البيداغوجية والبحثية وواجبات الالتزام بالضوابط التي تفرضها الجامعة، إضافة إلى ضرورة حضورها الدروس والأعمال التطبيقية والمتابعة وانجاز الواجبات المتعلقة بالدراسة وكذلك الامتحانات وضغوطها...، ودورها كزوجة وربة بيت يفرض عليها الاهتمام بزوجها وبيتها وتكريس وقتها لمتطلبات الأعمال المنزلية وواجب رعاية أبنائها، دون أن ننسى تركيبتها البيولوجية التي تُميّزها من حيض وحمل وولادة، ففي وضع كهذا قد تجد الطالبة المتزوجة نفسها في حيرة بخصوص التقصير في الدراسة أو المنزل؛ فكلاهما مهم بالنسبة لها ولا يمكن إهماله أو التساهل فيه.

في هذا الإطار أكدت كل من بسيوني وعمراني (2019، ص37) أن التوتر يزداد أكثر عند الطالبة المتزوجة لأنها تقوم بعدة مهام في آن واحد وهي: الدراسة والاهتمام بحاجات الزوج ويزداد الأمر صعوبة في حالة وجود أطفال وهذا ما قد يسبب لها نوعا من الارتباك الناتج عن الضغوط النفسية.

كما خلصت دراسة فامبيلي (Fambely(2020,p20 التي أجريت على الطالبات المتزوجات أن تعدد الأدوار وتضاربها المستمر ولّد لهن الكثير من التعب والإرهاق بسبب الضغط الناتج عن هذه الأدوار الكثيرة والمسؤولية الملقاة على عاتقها.

وبالتالي فان اختلاف الأدوار التي تمارسها الطالبة المتزوجة وما يفرض عليها من مهام أسرية ودراسية يولد لديها أحيانا تناقضات عديدة، فمتطلبات كل دور لا تقبل التأجيل مما قد يؤدي إلى وجود صراع نفسي يأخذ مكانه في ذاتها، ويعتبر صراع الأدوار أحد المصادر الرئيسية للضغوط النفسية للمرأة.هذا الاتجاه الذي ينظر إلى تعدد الأدوار وتداخلها على أنه متغير سلبي غالبا ما يؤثر على الفرد، بحيث يُشّكل لديه ضغوطا نفسية تؤكده نظرية "صراع الدور" التي تعتبر من نظريات علم النفس الاجتماعي الأكثر شيوعا في هذا الإطار.

في ذات السياق أوضح لاشونس وآخرون (2006)Lachance et al أن رواد هذه النظرية يرون أن صراع الأدوار يعتبر نتيجة حتمية لأداء أدوار متعددة، وذلك لتعارض وتضارب في المسؤوليات والمتطلبات الخاصة بكل دور من الأدوار، وغالبا ما ينتج الصراع بين الأدوار من تعارض الوقت بين أداء كل دور والضغط الناتج عن أدائها، وهذا ما نجده في حالة الطالبة المتزوجة على اعتبار أنها تعيش وضعية تعدد الأدوار، وبالتالي فإن هذا الوضع قد يفرز بدوره ضغطا نفسيا.

تماشيا مع هذا الطرح فقد أشار راوية (2008) إلى أن ضغط وضيق الوقت وكذلك التعب والجهد كلها تعتبر مصادر أساسية للمعاناة من صراع الأدوار، على اعتبار أن البشر يمتلكون قدرا محدودا من الوقت والطاقة والجهد، وبذلك فالمرأة التي تقوم بأدوار متعددة تُفرض عليها مطالب متعارضة تزداد حدتها مع زيادة الأعباء والصراع الناجم عن تعدد الأدوار التي تمارسها، وهذا ما ينطبق على الطالبة المتزوجة، فقد أكد أبو غالي(2012) أنه "لكي تستطيع الطالبة المتزوجة التوفيق بين حياتها الدراسية كطالبة جامعية وحياتها الزوجية كزوجة و أم قد تتشّكل لديها ضغوط لا يمكن إنكارها"(ص623).

وهذا ما يتفق مع فكرة عصفور(2018، ص 359) التي أوضحت أنه يتولد لدى الطالبة المتزوجة صراعا حول كيفية التوفيق بين واجباتها المنزلية وواجباتها الدراسية في الكلية، وبين دورها كأم ودورها كطالبة وأدوارها الأخرى في المجتمع والمنزل، وأن انخراط الطالبة المتزوجة في الدراسة يولد

لديها صراعا للأدوار التي تقوم بها؛ مما يعمل على تشتيت جهودها وضعف ضبط النفس وضعف القدرة على التركيز والقلق المستمر.

في نفس الإطار أشارت الصبان(2003) إلى أن حسون (2000) أوضح بأن النضال المستمر للزوجة خارج المنزل وتحمل أعباء ومسؤوليات العمل أو الدراسة إضافة إلى العمل الذي تجهد فيه نفسها، لابد أن يكون له ردود فعل عنيفة وانعكاسات على وحدة وتماسك الحياة الزوجية من جهة ودراستها من جهة أخرى.

كما بينت العديد من الدراسات هي الأخرى معاناة الطالبات المتزوجات من أعراض الضغوط نتيجة تعدد أدوارهن؛ فقد أشارت دراسة هال(1972)Hall التي أجريت على مجموعة من الطالبات المتزوجات في كلية التربية إلى أن الطالبات شعرت بالاكتئاب والقلق من عدم الإيفاء بمتطلبات الدراسة والبيت في وقت واحد، وكذلك تمنت لو لم تكن متزوجات وكانت لديهن رغبة عالية في الانعزال عن الآخرين (عن: الرحيم، 2016، ص349).

من جهتها توصلت دراسة أبو غالي(2012) إلى أن الطالبات المتزوجات لديهن مستوى ضغوط مرتفع، وفَسّر ذلك الأمر بكونهن أنه مطلوب ومتوقع منهن كزوجات أن يقمن بعدة أدوار على مستويات متفاوتة وبدرجة معينة من الكفاءة التي تتضمن الكثير من التوقعات المرتفعة والمتطلبات لإرضاء المحيطين (الزوج، الأولاد، الأقارب، الأصدقاء...) مما شّكل مصدرا للتوتر، فضلا عن أدوارهن كطالبات يدرسن في جامعة نظامية لها اللوائح والقوانين والأنظمة التي يجب الالتزام بها.

كما ذكر بركات(2006، ص12) دراسة قام بها كيسي (Kaesey) في سنة 2004، كان من بين أهدافها التعرف على قدرة الطالبات المتزوجات وغير المتزوجات في تحمل أعباء الدراسة والتوافق مع الضغوط النفسية الناتجة عن الدراسة، تكونت العينة من(86) نصفهن من المتزوجات والنصف الأخر من غير المتزوجات. بيّنت النتائج وجود فروق دالة بين مجموعتي الدراسة من الطالبات في القدرة على تحمل مسؤوليات الدراسة لمصلحة الطالبات غير المتزوجات؛ أي أنهن أكثر قدرة على التحمل من الطالبات المتزوجات اللواتي يجدن صعوبة في القدرة على تحمل أعباء الدراسة والتوافق مع الضغوط.

من جهتها أشارت الرحيم(2016) إلى دراسة عبد الله (2007) التي أجريت على مجموعة من الطلبة المتزوجين، إذ أكدوا هؤلاء أنهم كانوا يشعرون –نتيجة صراع الأدوار– بمستويات عالية من القلق والشعور بالانشغال وعدم إيجاد معنى للحياة، إضافة إلى مشاعرهم في الكثير من المواقف بالاكتئاب وعدم السيطرة على الأحداث البيئية التي كانوا يواجهونها يوميا.

وفي دراسة أخرى أنجزها فان ماتر وأغرونو Van Meter et Agronow (1982) تناولت تعدد الأدوار عند الجامعيات المتزوجات، خلصت النتائج الى وجود حالة من الضغوط المحتملة للطالبات المتزوجات نتيجة تعدد أدوارهن؛ معنى ذلك أن التوفيق بين مستلزمات الدراسة الجامعية ومتطلباتها ومتطلبات البيت وشؤونه ليس بالأمر الهيّن على الطالبة المتزوجة؛ مما قد يجعلها تعيش وضعية توتر يمكن أن تجعلها فريسة سهلة لبعض الاضطرابات وقد تساهم في ظهور العديد من المشكلات لدرجة قد تعيق توافقها النفسي والاجتماعي.

والتوافق عموما يعني العملية التي من خلالها يعّدل الفرد بناءه النفسي أو سلوكه ليستجيب لشروط المحيط الطبيعي والاجتماعي ويحقق لنفسه الشعور بالتوازن والرضا، وتبدأ عملية التوافق حين يشعر الفرد بضغط ينجم عن وضع معين وتنتهي حين ينجز الشخص السلوك الذي يستطيعه في مواجهة ذلك الضغط (الخالدي والعلمي، 2009، ص19).

وحسب ما أشار إليه تانغ وشانج Tang et Chang (2010,p869) فان أهمية دراسة التوافق النفسي اجتماعي تتضح بدراسة صراع الأدوار، على اعتبار أن مخلفات صراع الأدوار من استنزاف للطاقة النفسية والجسمية ومشاعر التعب والقلق والإجهاد وصعوبة تحمل المسؤوليات التي تقع على الفرد، كلها صعوبات مرتبطة بسوء التوافق النفسي اجتماعي ومتغيرات ذات انعكاس سلبي مباشر على الحياة النفسية والاجتماعية للأفراد الذين يعانون من مشكلات صراع الأدوار.

في هذا الإطار أشارت شند (2000) إلى دراسة كانت قد أنجزتها خليل في سنة 1989 والمعنونة بـ"التوافق النفسي وعلاقته بصراع الدور لدى الأم الطالبة العاملة وعلاقته ببعض الجوانب الشخصية"، أظهرت وجود علاقة عكسية بين التوافق النفسي وصراع الدور عند الطالبة الأم؛ فكلما زاد مستوى أحدهما انخفض مستوى الأخر.

كما خلصت دراسة بن عمار (2009) التي هدفت إلى دراسة صراع الأدوار وتأثيره على التوافق المهني للطلاب العاملين بالمركز الجامعي بغرداية، على عينة قدرها 150 طالب وطالبة، على وجود علاقة عكسية بين صراع الأدوار والتوافق المهني: فزيادة مستوى أحدهما تؤدي إلى انخفاض مستوى الأخر.

وبالتالي، يعتبر صراع الأدوار من المؤشرات السلبية التي يجب معرفتها ومعالجتها من أجل تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطالبة المتزوجة، خاصة وأن التوافق النفسي الاجتماعي يتعلق بقدرة الفرد على إحداث التوازن بين دوافعه ومتطلبات المجتمع، وعقد صلات اجتماعية ايجابية وأداء سلوك فعال يواجه به مختلف المشكلات والضغوط والمتطلبات المرتبطة بأدواره المختلفة

وإيجاد أساليب تعامل مُرضية وفعالة؛ وهذا ما يستدعي تجنيد مختلف أساليب التعامل مع الضغوط والصراع، كمتغير بارز في نجاح عملية التوافق النفسي الاجتماعي أو فشله.

لذلك يعتبر الاهتمام بإستراتجيات التعامل مع الضغوط لدى الطالبات المتزوجات مسألة في غاية الأهمية، لأنه يعد من المتغيرات المساعدة في زيادة قدرة الفرد على مواجهة أحداث الحياة الضاغطة التي يتعرض لها، وقد وصفها ستيلر وريلينغ Steiler et Ruling(2010) بأنها "مجموعة من الجهود المعرفية والسلوكية التي يوظفها الفرد لإدارة الصراعات الخارجية والداخلية التي تؤثر على الفرد وتتجاوز طاقاته وموارده"(p44).

حسب ليو و وونغ Luo et Wang(2009) فإن أسلوب التعامل المناسب يمكن أن يُغيّر الإدراك الشخصي للفرد ويُحسّن من قدرته على معالجة المشكلات ويُحسّن انفعالاته، وفي أغلب الأحيان فإن مدى مناسبة استراتجيات التعامل المستعملة من قبل الفرد تعرف من خلال انخفاض مستوى الضغط أو غياب النتائج غير المرغوب فيها كالضغط والمرض.

من المعروف أن استراتجيات التعامل مع الضغوط النفسية تؤثر في تجربة الأفراد في مواجهتهم للوضعيات الضاغطة، وبالنسبة للطلاب يمكن أن يكون التعامل مع الضغوط صعب أثناء المرحلة الجامعية، ومع ذلك فإن تعلم الطلبة كيفية التعامل معها يمكن أن يساعدهم في مواجهة الوضعيات الضاغطة المختلفة على المستوى الدراسي أو المستوى الاجتماعي وبالتالي المساهمة في تحقيق تجربة دراسية أفضل (Kumar et Bhukar ,2013,p6).

ضمن هذا الإطار أشار تينا(Tuna(2003,p84 إلى دراسة كل من زيا وآخرون (Zea et al) التي أجريت سنة 1995، وهدفت إلى دراسة العلاقة بين استراتجيات التعامل المركزة على التعامل النشط وإستراتجية الدعم الاجتماعي من جهة والتوافق العام من جهة أخرى لدى عينة من 357 طالب جامعي، حيث كشفت نتائج الدراسة أن المواجهة النشطة ومستوى إدراك الدعم الاجتماعي كإستراتجية للتعامل لهما دور مهم في تحقيق التوافق مع الجامعة لدى الطلبة الجامعيين، كما أكدوا أن كل من التعامل النشط المركز على النشاط والدعم الاجتماعي قد يؤدي إلى نتائج مرغوبة في تحقيق التوافق بكل مجالاته الأكاديمية والاجتماعية والنفسية العاطفية.

لذلك فان أسلوب التعامل المناسب الذي تتبناه الطالبة المتزوجة في تعاملها مع الضغوط الناتجة عن تعدد الأدوار يمكن أن يُحسّن قدرتها على معالجة المشكلات والتخفيف من حدة صراع الأدوار لديها.كما أن العديد من الدراسات ربطت بين استخدام استراتجيات تعامل معينة وتحقيق العديد من المتغيرات الايجابية لدى الطالب كالتوافق النفسي والاجتماعي.

في ذات الإطار أظهرت دراسة أسبينوال و تايلور (1992) Aspinwal et Taylor التي أقيمت على عينة قوامها 672 طالب جامعي، ارتباط استخدام إستراتجية التعامل النشط بالتوافق في الجامعة والأداء الفعال.كما ربطت دراسة جودة (2004) المنجزة على 100 طالب و100طالبة بين استراتجيات التخطيط لحل المشكل وتحمل المسؤولية والتحكم بالنفس مع تحقق الصحة النفسية، وبالتالي الوصول إلى تحقيق التوافق على اعتبار أن هذين المتغيران متلازمان.

من جهة أخرى، نجد دراسة أبو ناهية (2016،ص22) التي أكدت على فعالية إستراتجية التعامل المركز على حل المشكل عند الطلبة وتأثيرها الإيجابي عليهم ، إذ أن أسلوب حل المشكل كأسلوب إقدامي مباشر يؤثر تأثيرا إيجابيا على تقدير الذات؛ فحينما يضع الطالب خطة عمل واضحة للتعامل وحل مشكلة معينة تصادفه ويعرف جيدا ما ينبغي عليه فعله تجاهها ويعمل جاهدا لحلها فإنه يشعر بزيادة الثقة في النفس وتقدير الذات يرتفع ، وهذا ما يدعم الفرد و يساعده على تحقيق التوافق والصحة النفسية.

كما نجد كذلك دراسة ستريثر وأخرون(2000) Struthers et al التي تناولت فعالية وأثر استراتجيات التعامل التي يستعملها الطلبة في الجامعة على التوافق داخل الجامعة والأداء الأكاديمي، حيث أظهرت النتائج أن الطلبة الذين يعتمدون على الاستراتجيات المركزة على المشكل يكون لديهم توافق إيجابي أفضل داخل الجامعة ودافعية وأداء أكاديمي أعلى. وبالتالي إذا كانت إستراتجيات التعامل التي يتم اختيارها وتنفيذها بصفة مناسبة يصل إلى حالة الثبات والاتزان وبالتالي يمكن المساهمة في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي.

مع العلم أنه توجد الكثير من العوامل المؤثرة في استراتجيات التعامل لدى الطلبة وأهمها متغيرات الشخصية (مثل الصلابة النفسية وتقدير الذات ومركز التحكم ودرجة الذكاء وغيرها)، حيث نجد دراسة روتمان و إيسينكو Rothmann et Essenko (2007) ودراسة يونغ Yang (2012) دراسة هارفتين Harvatin (2008) ودراسة سلمان (2018) ودراسة شان Chan (2006)، كلها دراسات أشارت إلى ذلك، إضافة إلى دور المتغيرات الديمغرافية (كعمر وجنس الطالب) كعوامل مُهمة في تأثيرها على استراتجيات التعامل. وهنا نجد مثلا دراسة سيريراماردي وآخرون (2007) Sereeramareddy et al ودراسة وليامس و ماك غيليكيدي (1999) Williams et McGillicuddy، إضافة إلى العوامل الموقفية المتمثلة في شدة الحدث الضاغط ونوعه، وضمن هذا الإطار نجد الدراسة التي قام بها عجوة وآخرون(2015) Ajweh et al.

بناء على المعطيات السابقة، فان دراستنا الحالية جاءت للوقوف على التداعيات التي يطرحها جمع المرأة بين دورها التقليدي (كالاعتناء بالزوج والأبناء وغيرها من الأدوار) ودورها كطالبة جامعية

لديها أعباء دراسية كثيرة؛ ففي ظل المسؤوليات المتعددة يحق لنا أن نتساءل عن مستوى هذا الصراع في الأدوار وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي ونوعية استراتجيات التعامل المتبناة وعلاقتها هي الأخرى بصراع الأدوار وبالتوافق النفسي الاجتماعي لديها، إضافة إلى البحث في الفروق بين هذه المتغيرات (صراع الأدوار، التوافق النفسي الاجتماعي، استراتجيات التعامل) باختلاف بعض الخصائص الديمغرافية (عدد الأبناء، مدة الزواج، المستوى الجامعي).

من هنا ارتأينا معالجة المشكلة من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

– ما هو مستوى صراع الأدوار عند الطالبة المتزوجة ؟

– ما مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطالبات المتزوجات ؟

– هل توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين صراع الأدوار والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبات المتزوجات ؟

– هل توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين صراع الأدوار واستراتجيات التعامل مع الضغوط لدى الطالبات المتزوجات ؟

– هل توجد علاقة دالة إحصائيا بين استراتجيات التعامل والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبات الجامعيات المتزوجات؟

– هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة صراع الأدوار لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير عدد الأبناء ؟

– هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة صراع الأدوار لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير مدة الزواج ؟

– هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة صراع الأدوار لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير المستوى الجامعي (ليسانس/ ماستر) ؟

– هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام مختلف استراتجيات التعامل لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير عدد الأبناء؟

– هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام مختلف استراتجيات التعامل لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير مدة الزواج ؟

– هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام مختلف استراتجيات التعامل لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير المستوى الجامعي (ليسانس /ماستر) ؟

– هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير عدد الأبناء؟

–هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير مدة الزواج ؟

–هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير المستوى الدراسي (ليسانس/ ماستر) ؟

2.صياغة الفرضيات:

بناء على التساؤلات المطروحة على مستوى الدراسة، فقد بلورنا الفرضيات الأتية:

– تعاني الطالبات المتزوجات من مستوى مرتفع في صراع الأدوار .

– تتسم الطالبات المتزوجات بمستوى توافق نفسي اجتماعي منخفض.

– توجد علاقة سالبة دالة إحصائيا بين صراع الأدوار والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبات المتزوجات.

– توجد علاقة دالة إحصائيا بين صراع الأدوار واستخدام استراتجيات التعامل مع الضغوط لدى الطالبات المتزوجات.

- توجد علاقة سالبة بين صراع الأدوار واستراتجيات التعامل المركزة على المشكل لدى الطالبات المتزوجات .
- توجد علاقة موجبة بين صراع الأدوار واستراتجيات التعامل المركزة على الانفعال.

– توجد علاقة دالة إحصائيا بين استخدام استراتجيات التعامل والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبات الجامعيات المتزوجات.

- توجد علاقة موجبة بين استخدام استراتجيات التعامل المركزة على المشكل ودرجة التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبات المتزوجات.
- توجد علاقة سالبة بين استخدام استراتجيات التعامل المركزة على الانفعال ودرجة التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبات المتزوجات.

– توجد فروق دالة إحصائيا في درجة صراع الأدوار لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير عدد الأولاد.

– توجد فروق دالة إحصائيا في درجة صراع الأدوار لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير مدة الزواج.

– توجد فروق دالة إحصائيا في درجة صراع الأدوار لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير المستوى الجامعي (ليسانس/ ماستر) .

– توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام مختلف استراتجيات التعامل لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير عدد الأبناء.

– توجد فروق في استخدام مختلف استراتجيات التعامل لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير مدة الزواج.

– توجد فروق في استخدام مختلف استراتجيات التعامل لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير المستوى الجامعي (ليسانس /ماستر) .

– توجد فروق في درجة التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير عدد الأبناء.

– توجد فروق في درجة التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير مدة الزواج.

– توجد فروق في درجة التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير المستوى الجامعي (ليسانس /ماستر) .

3. تحديد المفاهيم:

لتحديد المفاهيم وضبطها أهمية كبيرة، فهو خطوة أساسية يخطوها الباحث لأن هذا التحديد هو بمثابة بوصلة تحدد مسار الباحث. ذلك أن العديد من المفاهيم قد تحمل أكثر من معنى أو تشترك مع بعض المفاهيم الأخرى أو يُعطى لها تفاسير مختلفة. بالنسبة لدراستنا فإن المفاهيم المتصلة بها والتي عملنا على تحديدها، هي: صراع الأدوار، إستراتجيات التعامل مع الضغوط والتوافق النفسي والاجتماعي.

1.3.مفهوم صراع الأدوار:

عرّفه هولهان وجلبرت (1978) Holhan et Gilbert بأنه "حدوث نزاع داخل الفرد بين رغبتين متعارضتين ومتنافستين تتعلق كل منهما بأحد الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها"(p4).

في سياق دراستنا، فان التعريف الإجرائي لصراع الأدوار يتجسّد في أن تعدد الأدوار لدى الطالبة المتزوجة بحكم قيامها بدورها كطالبة وما يرافقه من متطلبات العمل المدرسي كالحضور الدائم وانجاز الواجبات واجتياز الامتحانات، إلى جانب قيامها بدور الزوجة والأم وما يتطلبه من واجبات (رعاية شؤون بيتها وزوجها والسهر على راحة أبنائها)، يقودها إلى الشعور بالصراع في أداء هذه الأدوار بحكم تزامنها وعدم القدرة على القيام بجميع تلك المطالب المرتبطة بها وتلبية مختلف التوقعات التي تنتظر منها في أن واحد بما يجعلها تعيش نوع من الانزعاج و الضغوط.

ونعبّر عن صراع الأدوار من خلال الدرجة التي تتحصل عليها الطالبة المتزوجة على كل بعد من أبعاد مقياس صراع الأدوار المتبنى في الدراسة الحالية، الذي من مؤشراته: تعارض في أداء الأدوار ومتطلباتها لدى الطالبة المتزوجة، حيث يكون هناك صراع بين أداء الأدوار المرتبطة بالعمل المدرسي ومتطلباته وتحقيق الذات وكذلك ضرورة رعاية الأبناء والعناية بالزوج، بحيث أن تزامن هذه الأدوار وضرورة القيام بها في أن يجعل الطالبة تعيش نوعا من الصراع والضغوطات كما أن أداء كل هذه الأدوار يتطلب منها جهدا كبيرا قد ينعكس على حالتها النفسية.

2.3.مفهوم استراتجيات التعامل مع الضغوط:

قدم فولكمان وآخرون (Folkman et al,1986,p993) تعريف استراتيجيات التعامل مع الضغوط على اعتبارها "جهود الفرد المعرفية والسلوكية المتغيرة وغير النمطية الهادفة إلى إدارة والتحكم وتسيير المطالب الداخلية والخارجية والصراع الخاص بها الناتج عن التفاعل فرد محيط الذي تم تقييمه من قِبل الفرد على أنه شاق ويتجاوز موارد و طاقات الفرد التكيفية".

بالنسبة للتعريف الإجرائي لاستراتجيات التعامل، فقد تم ضبطه على اعتبار أنه مجموعة من الأساليب والطرق وردود الأفعال الظاهرة والباطنية التي تتعامل من خلالها الطالبات المتزوجات مع المشكلات والضغوط النفسية. نستدل عليها في الدراسة الحالية بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة المتزوجة في مختلف أبعاد مقياس إستراتجيات المواجهة لـ فولكمان ولازاروس، حيث تتمثل هذه الأبعاد في:

- إستراتجيات مركزة على الانفعال التي تتضمن إستراتجية اتخاذ مسافة،ضبط الذات،البحث عن سند اجتماعي،تحمل المسؤولية،التجنب،إعادة التقدير الايجابي.

- استراتجيات مركزة على المشكل وتتضمن إستراتجية التصدي وإستراتجية مخططات حل المشكل.

3.3.مفهوم التوافق النفسي والاجتماعي:

عرفّت شقير(2003) مفهوم التوافق النفسي والاجتماعي أنه عملية كلية وديناميكية وظيفية تهدف إلى تحقيق التوازن والتلاؤم بين جوانب السلوك الداخلية والخارجية للفرد بما يساعده على حل الصراعات بين القوى المختلفة داخله وكذلك بين القوى الذاتية للفرد والقوى البيئية الخارجية مما يحقق خفض التوتر (عن:حاند،2017،ص،78).

أما إجرائيا فيتمثل في قدرة الطالبة المتزوجة على تجاوز المشكلات وإحداث التوازن بين مطالبها ورغباتها وبين مطالب الأسرة التي تعيش فيها، ويستدل عل ذلك من خلال استجابات الأفراد والدرجات المحصل عليها في مقياس التوافق النفسي والاجتماعي لزينب محمود شقير، إذ يتضمن أربعة أبعاد رئيسية:

- التوافق الشخصي والانفعالي ويقصد به قدرة الفرد على تقبل ذاته وتحقيق حاجاته وخلوه من الاضطرابات.
- التوافق الصحي والجسدي ويتجسد في تمتع الفرد بصحة جيدة وخلوه من الأمراض الجسدية والنفسية.
- التوافق الأسري ويتمثل في عيش الفرد داخل أسرة تقدره وتحبه وتمتعه بدور فعال كما أنها تشبع حاجاته وتساعده في حل مشكلاته.
- التوافق الاجتماعي ومن مؤشراته قدرة الفرد على المشاركة الفعالة ودوره الفعال في تنمية مجتمعه وكذلك قدرته على إقامة علاقات طيبة ايجابية مع أفراد المجتمع.

4.أهداف الدراسة :

– التعرف على مستوى صراع الأدوار ومعرفة ترتيب أبعاد هذا الصراع لدى طالبة الجامعية المتزوجة.

– تحديد مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطالبة المتزوجة.

– كشف العلاقة بين صراع الأدوار والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبة المتزوجة.

– كشف العلاقة بين نوعية الاستراتجيات المتبناة من قبل الطالبات المتزوجات في التعامل مع الضغوط ومستوى التوافق النفسي الاجتماعي.

– كشف العلاقة بين نوعية الاستراتجيات المتبناة من قبل الطالبات المتزوجات في التعامل مع الضغوط وعلاقة ذلك بصراع الأدوار.

– معرفة الفروق في مستوى صراع الأدوار والتوافق النفسي الاجتماعي ونوعية الاستراتجيات المتبناة للتعامل مع الضغوط في ضوء بعض المتغيرات الشخصية كالمستوى الدراسي ومدة زواج الطالبة وعدد الأبناء.

5.أهمية الدراسية:

يعرف المجتمع الجزائري جملة من التغيرات الهامة على جميع المستويات وخاصة على مستوى الأسرة ونمط توزيع الأدوار داخلها لاسيما دور المرأة المتزوجة، بحيث أنه أصبحت إضافة إلى دورها التقليدي تمارس أدوار أخرى، ففي هذا الإطار نجد دورها كطالبة وما يتضمنه من متطلبات تفرض عليها بذل مجهودات تستوجب منها تسخير وقت وطاقة. انطلاقا منه نحاول إبراز أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

– أهمية العينة التي تناولتها الدراسة وهى فئة طالبات الجامعة المتزوجات، حيث لم تحظ هذه الفئة بالاهتمام المناسب من جانب الباحثين في الجزائر رغم زيادة تواجد هذه الفئة في الجامعة ودورها المزدوج في المجتمع كطالبات يتم إعدادهن للمساهمة فى عملية التنمية الاجتماعية، وكزوجات تقع عليهن مسئولية رعاية الأسرة ،فالدراسات التي تناولت صراع الأدوار عند الطالبات المتزوجات قليلة.

– كما تظهر أهمية الدراسة الحالية في قيمة المتغيرات المتناولة بداية بمعرفة قدرة الطالبات المتزوجات على التوافق بين الأدوار التي يقمن بها بوصفهن طالبات و زوجات وأمهات، وكذا استراتجيات التعامل التي تلجأ إليها الطالبات المتزوجات. ففهم العلاقة بينها وبين التوافق النفسي والاجتماعي يمكن أن يتخذ ك معيار يساهم في إبراز دور هذه الاستراتجيات في العمل على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي.

– كما أن القيام بهذه الدراسة يعطينا مؤشرا عن معاناة الطالبات المتزوجات من صراع الأدوار والتي نلفت من خلالها نظر المسؤولين لإعطاء أهمية خاصة لهذه الفئة ومساعدتها على تجاوز مشكلاتها، وكذلك تحسيس وتوعية الأفراد المحطين بها بالصراعات التي قد تنشأ لديها نتيجة واجباتها المختلفة اتجاه كل واحد منهم، وبذلك يمكن دعمها وتقديم المساندة لها للتخفيف من حدة صراع الأدوار لديها.

الفصل الثانـي:

صـــراع الأدوار

تمهيد:

يعتبر الدور الاجتماعي من المفاهيم التي ارتبطت بالإنسان وبالنظم الاجتماعية منذ القدم على اعتبار أن معنى وجود وقيمة الإنسان مرتبط بتحديد وفهمه وأدائه لدوره في إطار نظام اجتماعي معين. هذه الأهمية الكبيرة لهذا المفهوم و صلته بالعديد من المتغيرات الشخصية والاجتماعية والثقافية (الاتجاهات، القيم، المكانة، السن، الجنس وغيرها) جعله يلقى انتشارا واسعا في الدراسات النفسية والاجتماعية والانتروبولوجية.

وقد تعددت الأطر والتصورات النظرية التي تناولت هذا المفهوم بالتحليل والتفسير كلٌ حسب وجهة نظره؛ وهو ما أوجد اختلاف واضح بين العلماء والباحثين في تحديد مفهوم الدور، وأيا كانت واختلفت مفاهيم الدور فإن الأدوار مرتبطة بعضها ببعض، إذ لا يمكن فهم دور الفرد بمعزل عن أدوار الآخرين وتوقعاتهم منه وفشل الفرد في تحقيق هذه التوقعات المنتظرة منه قد يؤدي به إلى صراع الأدوار خاصة في حالة تعددها وتضارب التوقعات المنتظرة؛ ولعل هذا ما قد يُسّجل خاصة عند المرأة التي تتميز بتعدد الأدوار، وفي هذا الإطار نذكر الطالبة المتزوجة.

كما أن هذا الصراع بين الأدوار له عدة مظاهر وأسباب وآثار على مختلف الأصعدة، وانطلاقا من كل هذا سنتناول في هذا الفصل مفهوم الدور والنظريات المفسرة، وكل ماله علاقة بالمفهوم وتطبيقاته في الأسرة الجزائرية وكذلك ماهية صراع الأدوار وواقعه عند الطالبة المتزوجة.

1. ماهية مفهوم الدور:

يعتبر مفهوم الدور من أكثر المفاهيم غموضا وإبهاما في العلوم الاجتماعية وذلك بالنظر إلى علاقته الوطيدة بالعديد من المتغيرات والمفاهيم وتداخله معها، لذلك نجد هناك تعدد واختلاف في تحديد مفاهيم الدور الاجتماعي بين علماء النفس وعلماء النفس الاجتماعي وعلماء الانتروبولوجيا وعلماء الاجتماع. وبالتالي، فان الخلفية النظرية والإطار العام لتخصص كل باحث تؤثر في تحديد المفهوم وضبطه فهناك من يرى أن الدور أو أداء الدور هو ذو طبيعة نفسية يتأثر بسمات وخصائص الفرد ويرى آخرون أن أداء الدور هو ذو طبيعة اجتماعية يتحدد من خلال مكانة الفرد الاجتماعية والتوقعات المتصلة بهذه المكانة .

1.1.أصل مفهوم الدور:

تعود كلمة الدور حسب حامد(2008) إلى اللفظ الفرنسي (Roll) الذي يعني لفافة الورق التي كان الممثل المسرحي يقرأ منها دوره وقد وردت كلمة الدور أيضا عند نيتشه في كتابه المعنون بـ "العلم البهيج " بمعنى الأداء المسرحي.

وقد اعتبر براون (1965) أن الدور كلمة مستعارة من المسرح (زهران، 2003، ص51).

وقد ظهر هذا المفهوم في العلوم الاجتماعية لأول مرة سنة 1926، حينما أشار بارك (Park) في دراسة له تحت عنوان "ما وراء القناع"، إلى أن كل فرد في المجتمع يضطلع بشكل واعي ودائم وفي كل مكان بدوره وأنه في هذه الأدوار نعرف أنفسنا ونعرف بعضنا البعض أيضا (زلاقي، 2018، ص773).

ويعتبر جورج ميد (Georg Mead) هو من أدخل مصطلح الدور الاجتماعي إلى العلوم الاجتماعية رغم أنه لم يحدده بشكل واضح (Budyakova,2018,p1016).

كما أشارت اليازجين (2003) إلى أن لينتون كان أول من أعطى مفهوم الدور الاهتمام الرئيس في العلوم الاجتماعية، وعرّفه بأنه "مجموعة من الأفعال التي يقوم بها الشخص ليؤكد شغله للمركز، فالدور هو الجانب النشط أو بمعنى أخر الجانب الدينامي لمركز أو مكانة الفرد في الجماعة" (نقلا عن: الشراري، د ت، ص03).

2.1. تعريفات مفهوم الدور:

عّرف أبو النيل(1990) الدور بأنه "التوقعات المشتركة لأفراد الجماعة عن أسلوب تفكير الفرد وسلوكه المتطلب أو المطلوب منه في مركز أو موقع ما"(ص507).

بينما أشارا كل من شاو و كوزتانزو (1970) Shaw et Costanzo –كما ورد في الطواب (2007)– إلى أن الدور هو مجموعة السلوك أو الوظائف المناسبة لفرد يشغل مكانة أو وظيفة خاصة في موقف اجتماعي معين (ص262). فكل مكانة أو وظيفة يتوقع منها أنماط سلوكية معينة.

ويتوافق هذا مع التعريف الذي قدمه ساربين (Sarbin) سنة (1970)، إذ يرى أن مصطلح الدور يشير إلى "السلوك المتوقع مع شاغل موقع معين أو مكانة اجتماعية معينة" (نقلا عن: شند،2000، ص30).

كما يمكن تعريف الدور كذلك على أنه هو "السلوك المتوقع من شاغل المركز الاجتماعي مما يدل على أن هناك علاقة وطيدة بين الدور الاجتماعي والمركز الاجتماعي، فالمركز الاجتماعي للفاعل الاجتماعي في المجتمع هو الذي يحدد طبيعة الأعمال المتوقعة منه أو دوره الاجتماعي" (ميتشل ، 1986، ص 176).

وعّرف همر وألن و غريغزبي (1997) Hammer, Allen, et Grigsby الدور على أنه عبارة عن مجموعة من الواجبات الموكلة إلى الفرد و يتوقع منه أداؤها في مقابل ما يتمتع به من حقوق نتيجة قيامه بهذا الدور .

في حين قدم كوترل (Cottrell) تعريفا للدور بأنه "مجموعة من الاستجابات الشرطية المترابطة داخليا عند شخص ما في موقف اجتماعي والتي تعبر عن أسلوب مثير في إثارة مجموعة متماثلة من الاستجابات الشرطية المتماسكة في نفس الموقف" (نقلا عن: المعايطة، 2000، ص 194).

وأشار الشرايعة (2006) في تعريفه للدور إلى "السلوك الذي يقوم به الفرد في المركز الذي يشغله أو السلوك المتوقع من الفرد في الجماعة، وهو الجانب الديناميكي له الذي تحدده الأفعال التي تتقبلها الجماعة في ضوء مستويات السلوك في الثقافة السائدة" (ص90).

في ذات المنحى أوضح عبد الله إبراهيم (2006) أن مفهوم الدور يمثل "جملة التصرفات والأفعال التي يجب على صاحب المركز أن يقوم بها والتي يفرضها عليه موقعه " (ص112).

وكذلك جاء في تعريف الدور على أنه يمثل سلوك الفرد في مواقف مختلفة مرتبط بمكانة أو مركز اجتماعي معين(مثل: الأم، الزوجة، الإبنة، البائع، المعلم، الشرطي.....) وأنه عندما يتعرف الأفراد على أدوارهم فإنه تتهيأ لديهم أسباب للتصرف بطرق معينة تشكل الأدوار .(Brewer, 2019,p379)

كما عُرف الدور بأنه عبارة عن "نمط منظم من المعايير فيما يختص بسلوك فرد يقوم بوظيفة معينة في الجماعة" (زهران، 2003، ص164).

أما المعايطة (2000) فقد حدد الدور بقوله أنه: "الأسلوب أو مجموعة الأساليب التي يؤدي بها الشخص السلوك المطلوب أو المتوقع منه في موقف ما حسب المعايير الموضوعية" (ص194) .

والدور الاجتماعي حسب فطيم هو "وظيفة لها مواصفات ويتوقع من شاغلها أن يقوم بأنواع معينة من السلوك وهذه التوقعات التي تحدد معالم الدور الاجتماعي لا تتوقف على وعي وسلوك فرد بعينه ولكنها من صنع المجتمع ولذلك حين نشير للدور فإنما ننسب الإنسان إلى فئة اجتماعية معينة" (فطيم، 1995، ص85).

بينما أعطى عطية(2001) لمفهوم الأدوار الاجتماعية ميزات تكمن في التنظيم والوضوح بالرغم من تعددها، وذلك بقوله: "أنها أنماط معينة لسلوك الأفراد تتميز بالتنظيم طبقا لمعايير وأسس علمية موضوعية يؤدي الأفراد خلالها وظائف محددة ذات أبعاد واضحة داخل الإطار الجماعي

المنسق،مع تعدد تلك الأدوار الاجتماعية تبعا لاختلاف الجماعات التي يتواجد فيها الفرد" (ص78).

نلاحظ من خلال هذه التعريفات الاختلاف الواضح بين العلماء والباحثين في تحديد مفهوم الدور،ويمكن إرجاع هذا الاختلاف نظرا لتداخل عناصر عديدة في تكوين الدور وتعدد المفاهيم المتصلة به (النفسية، الاجتماعية، الثقافية)، حيث هناك معطيات وعناصر اجتماعية للدور متمثلة في التفاعل الاجتماعي بين الأدوار المختلفة التي يؤديها الأشخاص مُشّكلة بذلك ما يسمى بالبناء الاجتماعي.

كل هذه المعطيات يمكن أن تفسر اختلاف مفهوم الدور وتعدده بحيث أن هناك من رأى أنه الأسلوب الذي ينفذ به الفاعل الوظائف المرتبطة بالمكانة الاجتماعية، في حين رأى أحرون أنه سلوك شاغل الدور في تفاعله مع المحيطين به، وهناك من أكد أنه محصلة الظروف والمعطيات النفسية والاجتماعية.

لذلك، نجد أن هذا المفهوم يتحدد من خلال معطيات ذات علاقة بعلم النفس الاجتماعي كالقيم الاجتماعية ومعايير الجماعة التي تُعبّر عن محددات الدور، ومعطيات انتروبولوجية ثقافية للدور ممثلة في الأنماط الثقافية المتصلة بمركز أو مكانة معينة والمحددة لواجبات وحدود هذه المكانة، إضافة إلى تداخل المعطيات النفسية الخاصة بشخصية الفرد القائم بالدور وتعامله وسلوكه وفقا لتنظيمه الخاص به في أداء أدواره.

2. تعلم و اكتساب الأدوار الاجتماعية :

يتعلم الفرد الأدوار الاجتماعية المختلفة التي يقوم بها في الجماعات المتعددة التي يشترك فيها، "أي أنه يكتسبها من خلال تمثله للمعايير الاجتماعية عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية" (زهران، 2003، ص167).

فالتنشئة الاجتماعية هي "عملية التثقيف التي تستمر طوال حياة الفرد، حيث يتعلم الفرد القيم والرموز الاجتماعية الرئيسية للإنسان التي يشارك فيها والتعبير عن هذه القيم في معايير تُكون الأدوار التي يؤديها هو والآخرين" (الشرايعة، 2006، ص16). كما أنها تحتوي على العمليات التي يتم بها دمج الطفل في الإطار العام لأسرته ومجتمعه؛ مما يساعده فيما بعد على أداء واجبه تجاه الأسرة والمجتمع بكفاءة.

وقد اعتبر أنكيليس (1969) Inkeles التنشئة الاجتماعية بأنها "مُكسبة للمعارف والمهارات والاتجاهات و القيم و الحاجات التي تشكل تكيف الفرد لثقافته الاجتماعية والفيزيقية" (نقلاعن: النيال، 2007، ص27).

هذا ما يساعده على اكتساب سلوك الدور المتوقع منه، فالفرد بصفة عامة والطفل خاصة نتيجة تفاعله المستمر مع أفراد محيطه يقوم بعمليات و سلوكيات اجتماعية مكتسبة والتي تنمو مع نموه، نتائج هذه العمليات تظهر في شكل أنماط سلوكية أكثر نضجا تُعبّر بصدق عن الدور المنتظر من الفرد.

في هذا الإطار يرى المعايطة (2000) أن اكتساب الفرد سلوك ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة تُمكنّه من مسايرة الجماعة التي ينتمي إليها وتوافقه الاجتماعي، يتوقف على التنشئة الاجتماعية التي تسعى إلى تعليم وتربية الفرد وإكسابه السلوك المتوقع منه عن طريق التفاعل الاجتماعي.

فالتفاعل الاجتماعي بحسب ما أشار إليه عبد اللا(2012) يساعد على تعلم وتحديد الأدوار الاجتماعية أو المسؤوليات التي يجب أن يضطلع بها كل فرد؛ ففي الجماعات التي تقوم على المناقشة مثلا يؤدي التفاعل إلى إبراز دور المشاركين وتعميقها، إذ بواسطته أي التفاعل الاجتماعي يتعلم الفرد أنماط السلوك المتنوعة والاتجاهات التي تنظم العلاقات بين أفراد المجتمع في إطار القيم السائدة والثقافة والتقاليد الاجتماعية المتعارف عليها وبالتالي تحديد السلوك أو الدور المطلوب في مكانة معينة، والوصول بالفرد إلى اكتساب وتعلم أدواره المختلفة التي تفرضها عليه المكانة التي يشغلها.

وبما أن الأسرة تمثل المؤسسة الاجتماعية الأولى المؤثرة في سلوك الفرد بما تقوم به من أدوار أساسية في عملية تطبيع الطفل، فينبغي الإشارة إلى دورها الكبير في تشكيل الفرد وتعليمه وإكسابه الأدوار المختلفة وفي مقدمتها أدواره الأسرية وهذا ما أوضّحه كل من ويجون وتوماس (Weigent et Thomas) بتأكيدهما أن "الأفراد لا يولدون بذواتهم كاملة؛ فإضافة إلى تنمية الجانب البيولوجي من الذات فالأسرة لها الدور الكبير في تشكيل المستوى النفسي الاجتماعي المرتبط بتشكيل الأدوار الاجتماعية، فالتفاعل الاجتماعي في الأسرة يمكن أن يساهم في أن يطور ذات خاصة بالفرد" (نقلا عن: شكري وآخرون، 2011، ص 35) وبالتالي المساهمة في قيام الفرد بدوره الاجتماعي.

كما أن المدرسة هي الأخرى لها دور لا يُستهان به في تعلم الفرد واكتسابه للأدوار الاجتماعية المختلفة من خلال التوجيه المباشر لسلوك الطفل وتعليمه المعايير الاجتماعية للسلوك والأدوار

وكل ماله علاقة بتطوير أدائه السلوكي المرتبط بمكانته فالمعلمين مثلهم مثل الآباء لهم أثر خاص بالنسبة لحياة الطفل من حيث إكساب وتعليم الطفل الأدوار الاجتماعية من خلال التفاعل الاجتماعي. وهذا ما أكده عبد اللا (2012) الذي اعتبر أن "الارتباط العاطفي بين الطفل والآخرين يحرك دوافعه على التعلم ومن ثم يوفر إحساسه بالأمن،وهذا ما يجعل الطفل أكثر جرأة في محاولة تجريب الأدوار الاجتماعية المختلفة فيمثل دور الأب أو دور الأم بحرية وبالتالي تنشأ لدى الطفل معالم الأدوار الاجتماعية المتوقعة منه" (ص، 193).

معنى ذلك أن تعلم الأدوار الاجتماعية يتم عن طريق التعلم القصدي أو التعلم العرضي أثناء مراحل نمو الفرد وتفاعله الاجتماعي وأن الأدوار الاجتماعية هي سلسلة نمطية من السلوك والأفعال يتعلمها الفرد.

لذلك تتضمن عملية تعلم واكتساب الأدوار الاجتماعية المختلفة "القواعد والأسس المعروفة في نظرية التعلم مثل التعزيز وتلعب عملية التقمص أو التوحد دورا هاما في هذا الصدد، حيث يتبنى الفرد الأنماط السلوكية الخاصة بالآخرين ويلعب الحب والتقليد وغيره من المفاهيم دورا هاما في عملية التقمص" (زهران، 2003، ص167)؛ فعملية التقمص والتوحد تساهم في تعلم الأدوار.

في هذا السياق يمكن تحديد طرق تعلم الأدوار في العناصر الأتية:

-**التعلم القسري (القصدي):** يقصد به أن ثقافة المجتمع هي المسؤولة عن تعلم أفرادها أفعالا وأوضاعا معينة وذلك بأن تُكافئ الأفراد على الأعمال التي يتقبلها وتعاقبهم على الأعمال التي لا ترغب فيها، وفي الحالتين نجد أن نظاما قسريا مرسوما لتعليم الأطفال أنماطا سلوكية خاصة بدور معين؛ وهذا يعني أن الاستجابة التي يتعلمها الفرد للقيام بدور اجتماعي معين تتم بالتفاعل مع أفراد آخرين، فيصبح هذا التفاعل ووحدته الأساسية الدور الاجتماعي، فالطفل يتعلم أن يقوم بسلوك معين في دور معين، وأن يتوقع سلوكاً معيناً من الآخرين في نفس الوقت، وبذلك يُكوّن الطفل النظام الخاص به من التوقعات السلوكية سواء من جانبه أو من جانب الأخر.

-**التعلم العرضي:** يتم عن طريق إكساب الفرد طرق السلوك التي يجدها لدى الآخرين في بيئته وأهم أشكال التعلم الغرضي اللعب، حيث يعمل على إكساب وتعلم الدور الاجتماعي أو الأدوار الاجتماعية ومن ثم اكتساب المهارات في ذلك الدور أو الأدوار مما يؤدي به إلى التطبيع الاجتماعي (الشرايعة، 2006، ص ص 100-101).

كما تم التأكيد على دور النمو الذاتي في تعلم واكتساب الأدوار الاجتماعية أو ما يُعرف بالخبرة الذاتية؛ هذا المعنى كان جورج ميد (G,Mead) قد استعمله ويعني به أن الشخص يكون موضوع النشاط هو نفسه، فإذا كان على الطفل أن يتفاعل بنجاح مع المجتمع فعليه معرفة ما هو السلوك المتوقع منه والمصاحب للمكانات الاجتماعية المختلفة التي يشغلها في المجتمع ، كما يجب أن يعرف أن كل مكانة اجتماعية معينة مرتبطة بسلوكيات معينة وفي هذه الحالة ما يحتم على الفرد أن يتعلم السلوكيات وفقا لهذه التوقعات وهذا ما يساعده على تعلم واكتساب الأدوار الاجتماعية (عبد اللا، 2012، ص 193).

من جهته، قدم ميد ثلاثة مراحل أساسية لتطور النفس البشرية والتي تشير بدورها لاكتساب وتعلم الأدوار الاجتماعية في المراحل العمرية المختلفة، هي:

- **مرحلة التقليد الأولية:** يقوم الطفل فيها بتقليد ومحاكاة بعض الأدوار الاجتماعية التي تحيط به كدور الأب أو الأم والإخوة والأخوات وتبدأ هذه المرحلة بعد العام الثاني من عمر الطفل.
- **مرحلة التقليد الثانوي:** في هذه المرحلة تتسع دائرة معارف الطفل ويتسع محيطه الاجتماعي وهنا يبدأ بتقليد دور المدرس أو البطل الرياضي أو الأب، تبدأ هذه المرحلة بعد السنة الثالثة من عمر الطفل.
- **مرحلة الاهتمام بقيم واتجاهات المجتمع:** في هذه المرحلة يهتم بالقيم والضوابط الاجتماعية للمجتمع المحلي وقد سمى هذه المرحلة بمرحلة الأخذ بنظر تقييم الآخرين (نقلا عن: الكندري، 2005، ص 53).

نلاحظ أن تعلم الأدوار الاجتماعية واكتساب الفرد لسلوك الدور المرتبط بالمكانات و المراكز الاجتماعية المختلفة يعتمد أساسا على عملية التنشئة الاجتماعية التي تمارسها مختلف المؤسسات الاجتماعية وعلى رأسهم مؤسسة الأسرة ومؤسسة المدرسة بحيث أن لهما الدور الكبير في تعليم وإكساب الطفل لمختلف السلوكات المرتبطة بالأدوار الاجتماعية المختلفة معتمدة في ذلك على طرق مباشرة وغير مباشرة ممثلة في التعليم سوءا القصدي أو التعليم بطريقة عرضية ،كما أن الخبرة الذاتية للفرد لها دور كبير في مساعدة الفرد على تحصيل السلوك المناسب للأدوار المختلفة بما يتوافق مع المعايير الاجتماعية .

3.سلوك الدور:

لقد استحوذت دراسة وفهم سلوك الدور الاجتماعي على اهتمام الكثير من الباحثين والمنظرين نظرا لأهميته الكبرى على اعتبار أن التحكم في محددات سلوك الدور يُمكّن من تفعيل هذا السلوك بالطريقة التي تمكن من تحقيق التوازن والاستقرار داخل الفرد نفسه وداخل الجماعة التي ينتمي إليها.

يُعرف سلوك الدور بأنه سلوك الفرد ضمن دوره المخصص له والمتوقع منه ضمن إطار فئة معينة ويكون هذا السلوك مناسبا للدور أو غير مناسب له، فالدور مفهوم اجتماعي نمطي من الفعل المتوقع، بينما سلوك الدور هو الأفعال التي يؤديها الفرد حين يقوم بالدور وهو الطريقة التي يؤدي الفرد من خلالها الأدوار الاجتماعية كما يراها هو نفسه بحيث لا تتعارض مع توقعات الآخرين ضمن جماعته (سلامة، 2007، ص134).

ويتحدد هذا السلوك نتيجة التفاعل بين المتغيرات الداخلية للفرد ممثلة في الشخصية بمكوناتها المختلفة والمتغيرات الخارجية المتمثلة في المعايير الاجتماعية والبناء الاجتماعي والجماعة التي ينتمي إليها الفرد.

فالجماعة لها دور كبير في تحديد سلوك الدور الذي يتوقعه الآخرون من أي فرد يقوم بهذا الدور فلو أن فتاة تزوجت أو طالبا تخرج وعمل مُدرسا أو جندي ترقى إلى رتبة ضابط أو عاملا ترقى إلى درجة رئيس العمال فعليه أن يتعلم سلوك هذا الدور الجديد (زهران، 2003، ص169).

معنى ذلك أن سلوك الدور عند الفرد هو نتاج لتفاعل نوعي بين عدة متغيرات بداية بالمتغيرات الاجتماعية والثقافية ممثلة في التوقعات الصادرة عن المصادر الاجتماعية ممثلة في المعايير والجماعات المرجعية للفرد، تتخللها وتتوسطها الخصائص الشخصية للفاعل وتفسيراته الذاتية والتقييمات ثم تُحدد وتحاط بمهارات أداء الدور.

4. النظريات المفسرة للدور الاجتماعي :

الدور الاجتماعي من المفاهيم الرائجة في ميدان العلوم الاجتماعية كما أن هذا المفهوم على علاقة بالعديد من المتغيرات والمفاهيم؛ وهذا ما يفسر الاهتمام الكبير الذي لقاه هذا المفهوم من قِبل الباحثين والدارسين على اختلاف تخصصاتهم وتوجهاتهم، بحيث كان في صلب اهتمام عدة مداخل نظرية وكل نظرية حاولت إعطاء تفسير لهذا المفهوم. سنعرض فيمايلي أهم النظريات التي تناولت مفهوم الدور بالدراسة.

1.4.نظرية الدور:

تعد من أهم النظريات الاجتماعية التي أعطت اهتماما كبيرا لمفهوم الدور الاجتماعي، "فقد حاول أصحاب هذه النظرية شرح السلوك في ضوء الأدوار والمكانات الاجتماعية وتوقعات الدور ومهارات الدور والجماعات المرجعية التي يعمل فيها الفرد أثناء التفاعل الاجتماعي" (الطواب، 2007، ص 261).

يجب الإشارة إلى أن هناك اتجاهان مختلفان داخل نظرية الدور أحدهما تطور في إطار الانتروبولوجيا الاجتماعية لرالف لينتون وثانيهما نما في أحضان علم النفس الاجتماعي. وقد أوضح شكري وآخرون (2011) أن الاتجاه الأول بزعامة رالف لينتون يولي أهمية بنائية للأدوار القائمة داخل النظام الاجتماعي وهنا تصبح الأدوار مترابطة مؤسسيا من الحقوق والواجبات المعيارية، ويعد تفسير تالكوت بارسونز المعروف لدور المريض مثالا واضحا عن هذا الاتجاه الذي يحدد المكانات في المجتمع مثل مكانة الطالب، ثم يسعى إلى وصف المجموعة المعيارية من الواجبات والحقوق المرتبطة بالنمط المثالي لهذا الوضع، وهذه التوقعات ذات الأساس الاجتماعي هي التي تُكوّن الدور. أما الاتجاه الثاني، فهو في نزعته العامية يميل إلى علم النفس الاجتماعي ويركز على العمليات النشطة المتضمنة في تولي الأدوار وصنعها وممارستها؛ فهو يركز بقدر أكبر على الجوانب الدينامية لممارسة الدور (ص 366).

ترى هذه النظرية بصفة عامة أن سلوك الفرد وعلاقاته الاجتماعية إنما تعتمد ويحددها الدور أو الأدوار الاجتماعية التي يشغلها في المجتمع، حيث نجدها قد ركزت على الدور الاجتماعي كمتغير مهم في السلوك الإنساني.

لذلك، اعتبر أبو جادو (2015) أن هذه النظرية تنظر إلى الدور الاجتماعي على أنه "سلوك يشمل عناصر حضارية واجتماعية وشخصية، بحيث يمثل الدور وحدة الثقافة والمكانة تمثل وحدة الاجتماع، في حين تمثل الذات وحدة الشخصية والسلوك هو الجانب الديناميكي للدور، ويعمل النظام الاجتماعي على تحديد المراكز الاجتماعية وتحديد السلوك المتوقع منها" (نقلا عن: حاند، 2017، ص42).

إضافة إلى مفهوم الدور الاجتماعي هناك مفهوم أخر يعتبر من المفاهيم الأكثر أهمية في هذه النظرية ويرتبط ارتباطا كبيرا بمفهوم الدور الاجتماعي وهو "المكانة الاجتماعية" التي تعتبر "وضع في بناء اجتماعي ترتبط به التزامات وواجبات تقابلها حقوق وامتيازات ولكل فرد عدة مكانات مكانة

السن الجنس، بحيث كل مكانة ترتبط بنمط من السلوك المتوقع وهو ما نسميه بـ"الدور الاجتماعي" (عبد اللا، 2012، ص192) .

كما أوضح الحسن (2010) أن منزلة الفرد الاجتماعية ومكانته في المجتمع حسب هذه النظرية تعتمد على أدواره الاجتماعية، ذلك أن الدور الاجتماعي ينطوي على واجبات وحقوق اجتماعية فواجبات الفرد يحددها الدور الذي يشغله أما حقوقه فتحددها الواجبات والمهام التي ينجزها في المجتمع (ص159).

والفرد لا يشغل في المجتمع دورا واحدا وإنما يقوم بالعديد من الأدوار ولتحقيق قدر من التوافق في المجتمع لابد من التكامل بين هذه الأدوار التي عادة ما تكون موجودة في نظم ومؤسسات المجتمع المختلفة. فالفرد منذ بداية حياته يتدرب على إشغال الأدوار الاجتماعية عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية التي تعطيها له المؤسسات الاجتماعية المختلفة، إضافة إلى أن هذه الأدوار يُحددها مركز الفرد الاجتماعي فهي تساعد الآخرين على فهم سلوكه والتنبؤ به مستقبلا.

كما أن المركز الاجتماعي يتحدد بناء على عدة عوامل ومحددات متنوعة منها الجنس، السن، المهنة، الحالة العائلية، الطبقة الاجتماعية، وعوامل اجتماعية وثقافية ونفسية وبيولوجية كثيرة تؤثر في تشكيل الأدوار والقيام بها وفقا لمعايير الجماعة الذي يعتبر بمثابة نجاح يساهم في تحقيق حاجات الفرد.

وقد أشار الشرايعة (2006) إلى أن نظرية الدور الاجتماعي "تحاول تفهم السلوك الإنساني بالصورة المعقدة التي كُون عليها باعتبار أن السلوك الاجتماعي يشمل عناصر حضارية واجتماعية نابعة من ثقافة المجتمع، والجماعة التي يولد فيها الإنسان هي التي تحدد المركز الذي يمثله الفرد والدور الذي يقوم به" (ص 99).

فالجماعة تعتبر من المحددات الأساسية لدور الفرد في بيئته، ومن هذا المنطلق ترى النظرية أن "الاختلاف في التطور بين الجنسين إنما هو اختلاف يسهم فيه النظام الاجتماعي بشكل كبير، حيث أن مفهوم القوة والضعف الذي يوصف به الجنسان يرتبط بالقيمة الاجتماعية والمعتقدات السائدة التي ينشأ عليها الفرد خلال التطبيع الاجتماعي" (الحربي،2015، كما ورد في حاند، 2017 ص43).

وأشارت الخشاب (2008) إلى أن الجماعة ترسم حدود الأدوار الاجتماعية للفرد، مشيرة إلى أن بارسونز أوضح أن الرجل يختص بالأدوار الوسيلية التي تربط الأسرة بالعالم الخارجي وتعمل على استمرارها كوحدة في البيئة المحيطة ويتم تنشئة الذكر لهذا الدور، أما المرأة فهي تختص بالأدوار

المُعبرة، فهذا التحديد في الأدوار حسب ما أشار إليه بارسونز يرجع إلى العامل البيولوجي (عمليات الإنجاب والرضاعة...)، حيث أن طبيعة هذه الأدوار تجعل المرأة مسؤولة عن تحقيق الثبات والاستقرار داخل الأسرة (ص42).

وفي ذات المنحى اهتمت هذه النظرية "بالأساليب التي يتعامل بها الأفراد عند قيامهم بأدوارهم المختلفة، وهو مؤشر لفهم العلاقة بين شخصية الفرد والنظام الاجتماعي، بحيث أنها ترى أن ثبات الأدوار مرتبط باستمرارها" (بني جابر، 2004، ص234).

كما تم بلورت تلخيصا لأهم المبادئ العامة لهذه النظرية وفق العناصر الآتية:

- يتحلل البناء الاجتماعي إلى عدد من المؤسسات الاجتماعية وتتحلل المؤسسة الاجتماعية الواحدة إلى عدد من الأدوار الاجتماعية.
- ينطوي على الدور الاجتماعي الواحد مجموعة واجبات يؤديها الفرد بناء على مؤهلاته وخبراته وتجاربه وثقة المجتمع به وكفاءته الشخصية.
- يشغل الفرد الواحد في المجتمع عدة أدوار اجتماعية وظيفية في أن واحد ولا يشغل دورا واحدا، وهذه الأدوار هي التي تحدد منزلته أو مكانته الاجتماعية، بحيث أن الدور هو حلقة الوصل بين الشخصية والبناء الاجتماعي.
- سلوك الفرد يمكن التنبؤ به من خلال معرفة دور الاجتماعي، إذ أن الدور يساعدنا في التنبؤ بالسلوك.
- لا يمكن إشغال الفرد للدور الاجتماعي وأداؤه بصورة جيدة وفاعلة دون التدريب عليه في سياق عملية التنشئة الاجتماعية.كما أن عن طريق الدور يتصل بالمجتمع ويتصل المجتمع بالفرد والاتصال قد يكون رسميا أو غير رسميا.
- عند تفاعل دور مع أدوار أخرى فإن كل دور يُقيّم الدور الأخر، وعندما يصل تقييم الآخرين لذات الفرد فإن التقييم يؤثر في تقييم الفرد لذاته، وهذا ما يؤدي إلى فاعلية الدور ومضاعفة نشاطه (الحسن، 2010، ص ص 164-165).

بالرغم ما قدمته نظرية الدور الاجتماعي من معطيات، إلا أنه وُجهت لها العديد من الانتقادات ومن أبرزها أنه ليس كل الأدوار تكون مرتبطة مع المواقف الاجتماعية المحددة ، كما أن مفهوم الدور ليس محدد بصورة قاطعة. فقد أشار الطواب (2007، ص261) إلى أن شو و كوستانز Show et Costanze (1970) يريان أن "النظرية أقل تنظيما وأقل تطورا من أي مدخل أخر، وأحسن ما يمكن أن توصف به هذه النظرية أنها مجموعة من الفروض غير المترابطة أو مجموعة من التكوينات الفرضية العريض".

كما أن النظرية أغفلت عوامل شخصية الفرد كمحددات للسلوك الشخصي، إذ حسب بالمينو و فريزاتي (2016) Palomino et Frezatti فان الفرد في عملية تفاعل مستمر، وفي هذه العملية يتحمل الفرد مسؤولية أو دور مطلوب في سياق معين، في حين أنه يمكن أن يختلف تماما هذا الدور في بناء تنظيمي أخر فعلى سبيل المثال يمكن للفرد أن يعمل كمسؤول وفي نفس الوقت كمرؤوس في مكان أخر، وهذا ما يفرض عليه التعامل مع هذه الوضعية وفق مسؤوليات كل واحدة منهم (p167).

فالنظرية على العموم أعطت أولوية كبرى للدور الاجتماعي الذي يشغله الفرد و العوامل المرتبطة به كالمكانة الاجتماعية و التنشئة الاجتماعية في تفسيرها لسلوكه كما أنه يعاب عليها إغفالها للعوامل الشخصية كمحددات أساسية للسلوك الشخصي.

2.4.نظرية التعلم الاجتماعي:

تعتبر من أهم النظريات التي اهتمت بعملية التنشئة الاجتماعية؛ فهي ترى أن "التعلم الاجتماعي هو الأساس الذي يتم من خلاله إكساب ما يتعلمه الصغار من خلال الأدوار التي يقوم بها الآباء في عمليتي التربية والتنشئة الاجتماعية" (منصور والشربيني، 2000، ص53).

تهدف عملية التنشئة الاجتماعية من منظور هذه المدرسة إلى "تعليم الطفل السلوك الاجتماعي المناسب بتوجيه وقيادة لنمو شخصيته الاجتماعية ليصبح قادرا على ممارسة دوره في المجتمع كعضو نشط ومقبول، حيث للوالدين دور أساسي في تشكيل الطفل وإكسابه المهارات والاتجاهات والسلوك المرغوب فيه في المجتمع" (عبد اللا، 2012، ص188).

وحسب الشرايعة (2006) يتضمن التعلم اكتساب المعاني والمعارف والأفكار والاتجاهات والعواطف والميول والقدرات والعادات والمهارات.

فكل هذه عوامل ومحددات أساسية في اكتساب الطفل أو الفرد لأدواره المختلفة يتم في مجتمع له حدود ومكونات يتعلمها الفرد كصمام أمان لحياته وهكذا يصبح التعلم اجتماعيا.

يرى أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي أن "الطفل يكتسب الضمير أو مجموعة المعايير الداخلية التي في ضوئها يحكم على ما هو مناسب أو غير مناسب من أشكال السلوك بنفس الطريقة التي يكتسب من خلالها الدور الجنسي الملائم ثقافيا" (دويدار، 1994، ص270). وكذلك الأمر بالنسبة للأدوار الاجتماعية الأخرى.

نشير في هذا السياق إلى أن التعلم الاجتماعي أثناء عملية التنشئة الاجتماعية الذي يتم عن طريقه تعلم الأدوار الاجتماعية المناسبة يتم من خلال أسلوبين، هما:

– **التعلم المباشر:** يتم عن طريق تعليم الكبار للصغار قيما معينة ترتبط بمكانة اجتماعية معينة أو يعلمونهم معايير سلوك تحدد ما ينبغي عموما القيام به في مواقف معينة وما لا ينبغي القيام به في مواقف أخرى ، وذلك بطريقة مباشرة حيث يكافؤنهم على الأعمال المقبولة ويعاقبونهم على الأعمال غير المرغوب فيها.

– **التعلم غير المباشر:** أو التعلم العرضي حسب قناوي(1998)، فهو يتم من خلال اكتساب طرق السلوك التي يجدها الفرد لدى الآخرين ويتعلمها بطريقة غير مقصودة ويتم التعلم العرضي من خلال اللعب والتقمص والتقليد.

في نفس المنحى اعتبر أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي أن أساس السلوك الاجتماعي هو التقليد الذي يعتبر نمط استجابات متعلمة، حيث يقلد الطفل سلوك أبويه ومن خلال التقليد يستجيب للإشارات من النموذج الذي يمثل الآباء وهذا ما يساعده على تعلم سلوك الدور.

كما أوضح باندورا (1977)Bandura أن الطفل قد يتعلم عن طريق ملاحظة كيف يتصرف الأخرون المحيطين به في المواقف المختلفة ،ويحاول أن يقلدهم ويسلك نفس السلوك في نفس الموقف نتيجة ملاحظته كما أنه يحصل على التدعيم وهذا ما يعزز السلوك .

يمكن أن تكون الملاحظة أحد الدعائم الأساسية في رسم سلوك الطفل واكتساب سلوك الدور المتوقع من الفرد، ولكي يتعلم الفرد السلوك ويكتسب الأدوار الاجتماعية عن طريق الملاحظة يجب توفر مجموعة من العمليات للتعلم وأهمها ما يلي:

- الانتباه لسلوك النموذج الملاحظ.
- القدرة على الاحتفاظ بالسلوك الملاحظ حتى تتوافر القدرة على استرجاع هذا السلوك في غياب النموذج الملاحظ.
- توافر قدر كاف من الدافعية لسرد تلك الرموز اللفظية و الصور المخزونة بالذاكرة إلى سلوك ظاهر (النيال، 2007،ص43).

كما يؤكد باندورا و ولتز أهمية التعليم من خلال النموذج الاجتماعي (Social Model) ومن خلال المحاكاة و التقليد إضافة إلى التعلم من خلال الخبرة التي يكتسبها الفرد و الذي يتم من خلال عملية التدعيم الذاتي بدلا من التدعيم الخارجي (نقلا عن: دويدار، 1994، ص270).

كل الأساليب السابقة الذكر لها علاقة باكتساب الطفل للمعايير والسلوكيات المطلوبة لأدائه دوره المتوقع منه، بحيث نلاحظ أن نظرية التعلم الاجتماعي أوضحت الكيفية التي يتم من خلالها اكتساب السلوك وتعلم الأدوار، وتعتقد هذه النظرية أن الأدوار الاجتماعية يتم اكتسابها على أساس مبادئ دقيقة نابعة من الخبرة المتعلمة والتقليد والتعلم المباشر وغير المباشر.

3.4.نظرية التفاعل الرمزي:

يُعبّر مصطلح الرمز عن الشيء الذي يشير إلى معنى أو إلى شيء أخر، ومنه فالتفاعل الرمزي يشير إلى ذلك التفاعل الذي يأخذ مكانه بين الناس من خلال الرموز.

ترى هذه النظرية أن الفعل الاجتماعي مهما كان نوعه قولا أو فعلا هو عبارة عن رمز لما يتضمنه من معنى يحتاج إلى تأويل وينظر إلى الرموز على أنها قيم ومعان شائعة ومألوفة؛ فمثلما يعيش الفرد في بيئة فيزيقية فهو يعيش أيضا في محيط رمزي حيث تُحرِكه الرموز التي يكتسبها من خلال تفاعله مع الآخرين (الخشاب، 2008، ص53).

وتظهر أهمية الرموز حسب النظرية من خلال استخدامها من قبل الأفراد في الممارسات اليومية فالفرد يعيش في عالم من الرموز والمعارف المحيطة به.

بداية أوجب ضبط جملة الأسس التي ركزت عليها هذه النظرية، فقد حدد مانغوس (Mangus) كما ورد في الخشاب (2008،ص115) المفاهيم الأساسية التي قامت عليها قضايا التفاعلية الرمزية في ما يلي:

- **المعيار**: يعني الإرشاد الذي يحدد السلوك الذي يجب أن يتحقق أو يُحَرم السلوك الذي لا يجب أن يتحقق.
- **سلوك الدور**: حدده كلٌ من هيل و رودجيرس على أنه فعل الفرد عندما يؤدي دورا معينا.
- **تناقض الدور**: حدده مانجس في حالة عدم تطابق سلوك الدور مع المعايير، فهذا يؤدي إلى خلق شكل معين من التناقض.

في هذا السياق يرى كولي –وهو من رواد هذه النظرية– أن الإدراك النفسي ذو أهمية رئيسية بالنسبة للتفاعلات الرمزية وهو يشمل الأفكار التي نحملها عن أنفسنا وكيف نتخيل أو نرى أنفسنا و الطرق التي ينظر بها الآخرون إلينا وقد أشار كولي إلى ذلك من خلال إدراك الفرد لنفسه في مرآته أي كيف تبدو في نظره هو وكما يدركها في مرآة الآخرين أو بمعنى أخر كيف تبدو في نظر الآخرين (نقلا عن :الكندري، 2005، ص 51).

وتظهر أهمية الدور في هذه النظرية بصفة جلية، إذ أنه في ضوء هذه النظرية لا يمكن أن نفهم نموذج الإنسان ما لم يكن شاغلا لدور معين أو مجموعة من الأدوار، حيث أن مفهوم الدور يعد مفهوما أساسيا محوريا، ومجموعة الأدوار التي يشغلها الفرد في حياته تمكنه من القيام بسلوك معين نحو الشخص أو الجماعة التي يكون على علاقة معها (الحسن، 2010، ص86).

فالدور الذي يشغله الفرد يعتبر من المحددات الأساسية في فهمه، بحيث أن التفاعلية الرمزية تفترض وجود تفاعل عبر الأدوار الوظيفية التي يحتلها الأفراد في المجتمع والمؤسسات المختلفة ولا يمكن الحديث عن التفاعل دون الأدوار المختلفة التي يقوم بها الأفراد، فهذه النظرية تدرس الأدوار في نطاق عملية التفاعل.

كما أنه يعتبر تمثيل الدور عملية مركزية في هذا الاتجاه، لأن كل دور في هذه العملية يُشّكل طريقًا ليربط بأدوار أخرى، بحيث تتطلب من الفرد أن يكون لديه المقدرة لتوقع تصرفات الآخرين فهذا يمكنه من التنبؤ بما يتوقعه الآخرين منه ومعرفة كيف تكون ردود أفعالهم بالنسبة له وبهذه المعرفة يكون قادرا على إنجاز دوره بنجاح (ترونر، كما ورد في الخشاب، 2008، ص55).

وحسب علياء شكري وآخرون (2011) ترى هذه النظرية أن حدود الدور تُرسم في إطار التوقعات النظامية للأدوار؛ أي في ضوء معايير خارجة عن ذات ممارس الدور ، وتُدرس الأدوار في هذا المنهج على أنها أدوار حيوية خلاقة وديناميةتُنتج معايير وقيما جديدة.

كما ترى النظرية أن "الأحداث التي تتحدى الدور الذي يلعبه الفرد أو توحي بخسارة هذا الدور إذا ما فسرها الفرد هكذا فمثلا دخول الشباب الكلية يمكن أن يخلق تغيرات عديدة في أدوار الأسرة وفي أدوار الفرد، وقد لا يوافق الطالب على ذلك" (الكندري، 2005، ص 52).

من المهم الإشارة إلى أن هذه النظرية تركز على عملية التنشئة الاجتماعية باعتبارها مدخلا مفصليا ومهما في تشكيل الأدوار الاجتماعية.ففي هذا الإطار، يرى هاربرت ميد (H.Mead) – كما ورد في الكندري (2005، ص52)– أنه "عن طريق ملاحظة الطفل لتكرار ممارسة الإشارات والرموز من قبل الأب يبدأ بإدراك هذه الإشارات بأنها عامة وتحمل معاني خاصة بها، وبالتالي يقوم بتقليدهم في هذا الاستعمال الرمزي لكي يحصل على مكانة اجتماعية داخل الأسرة" معنى ذلك أن هذه المكانة تفرض على الفرد القيام بأدوار اجتماعية معينة ومناسبة لتلك المكانة.

وقد أوضحت النظرية التفاعلية الرمزية كيف تكون تنشئة كلٌ من الذكور والإناث على أدوار خاصة بهم وذلك بتأكيدها على أن كل مجتمع يتضمن أنماط من التفاعل تؤكد على اختلاف الأدوار باختلاف الجنس.

نلاحظ من خلال ما تم ذكره بخصوص هذه النظرية اهتمامها الكبير بمفهوم الدور وتفسيره وتناوله كأحد الأساسيات في هذه النظرية فقضايا التفاعلية الرمزية كما تم الإشارة إليه قامت على مفاهيم مرتبطة بالدور الاجتماعي كمفهوم سلوك الدور ومفهوم تناقض الدور ومفهوم المعيار وبالتالي رأت هذه النظرية أنه من الصعب فهم نموذج الإنسان ما لم يكن شاغل لدور اجتماعي معين ومن خلاله يتفاعل الفرد مع الآخرين .

4.4.نظرية التحليل النفسي:

درست نظرية التحليل النفسي بفضل علماء علم النفس الاجتماعي المنتمين إليها العديد من الموضوعات مثل الاتجاهات، القيادة، التنشئة الاجتماعية، الانتماء، الهوية الاجتماعية وغيرها؛ ومعنى ذلك أننا نجد لها تطبيقات كثيرة في تناوله للسلوك الاجتماعي.

ركز فرويد على أهمية الطفولة المبكرة من الحياة، واعتبرها أهم مرحلة في تشكيل شخصيته من حيث توضع فيها الأسس الهامة في تكوين شخصية الإنسان. وتلعب أساليب المعاملة الوالدية في تعليم وإكساب الدور والمعايير الاجتماعية دورا هاما في صناعة معالم الشخصية المستقبلية للطفل، إذ تركز نظرية التحليل النفسي على عملية التنشئة الاجتماعية؛ والذي يعتبر أحد اهتماماتها على اعتبار أن هذه العملية هي عملية تعلم واكتساب الفرد للسلوكيات التي تُؤهله للقيام بالأدوار المتوقعة منه في المجتمع.

ففي خضم عملية التنشئة الاجتماعية يغلب الصراع عليها بحسب ما يرى فرويد ، حيث أن مفهوم عملية التنشئة الاجتماعية هي "عبارة عن صراع ينتمي إلى مشكلة كيف أن الطفل يتعلم كبح توليد دوافعه غير الاجتماعية؛ الأمر الذي يتطلب آليات متنوعة تجرى داخل الطفل وتمكنه بالتالي من أخذ دوره في المجتمع وعلى حساب طبيعته الأصلية" (الشرايعة، 2006، ص80).

وهذا ما يتفق مع ما قدمه أدلر الذي ينظر إلى الشخصية من منظور تطور نفسي اجتماعي، بحيث أنه أكد على أهمية التنشئة الاجتماعية التي تعمل على تعليم الفرد السلوكات المناسبة لدوره الاجتماعي في الجماعة وتوجيه حاجاته نحو وجهة نفسية واجتماعية وما سعيه الدائم للتكيف إلا دليل على حاجته إلى هذا المجتمع (حاند، 2017، ص40).

وقد اعتبر فرويد كما ورد في المعايطة (2000، ص43) أن "سيكولوجية الجماعة تسبق سيكولوجية الفرد مفترضا أن الجماعة الأولية هي أول وحدة اجتماعية وأن الحالة التي تسبق ذلك أو ما يسمى بـ"الحالة الطبيعية" للإنسان هي حالة من عدم الاستقرار وعدم وجود سلطة أو قيادة" .

وهو الأمر الذي يؤكد أهمية الجماعة الأولية في تشكيل شخصية الفرد وإكسابه وتعليمه الأدوار المتوقعة منه في إطاره الاجتماعي.وبالتالي، فان التفاعل بين الآباء وأطفالهم حسب هذه النظرية هو العنصر الأساسي في نمو شخصية الأطفال "فما يمارسه الآباء من اتجاهات وأساليب في معاملاتهم لأطفالهم له دور فعال في تنشئتهم" (النيال،2007، ص 42).

بمعنى أن الآباء هم أهم المدركات الاجتماعية في حياة الطفل، فعندما ينتقل في مراحل نموه المختلفة فهو يحاكيهم ويعمل على تقليدهم في كل شيء وهذا ما يعتبر من المحددات الأساسية في اكتسابه للدور الاجتماعي، إذ أن الطفل يتقمص صفات الشخص المحبب إليه بما يحتويه من خطأ أو صواب ليدمجها داخل الضمير وهذا التقمص يمثل فيما بعد حياة الطفل.

في هذا الاتجاه تم التأكيد على أن "تشكيل الشخصية مرتبط بالأساليب الاجتماعية للتربية في الطفولة المبكرة، بحيث تلعب الأسرة دورا هاما في تحديد ملامحها وأن الدور متعلم ومكتسب من خلال التفاعل والعلاقات الاجتماعية" (هورني، كما ورد في الداهري، 2008، ص 124).

كما أن فرووم من جهته ركز على دور الثقافة الاجتماعية في رسم معالم الشخصية ونموها واكتسابها للسلوك المناسب للجماعة التي ينتمي إليها بما يؤهله للقيام بدوره الاجتماعي وفق المعايير المحددة، بقوله: "أن الإنسان في حاجة إلى إطار مرجعي أي إلى طريقة ثابتة لإدراك العالم الخارجي وفهمه فنمو شخصية الفرد تتوقف على الفرص التي يتيحها المجتمع للفرد و يقول بأن الإنسان وعواطفه كلها نتاج ثقافي" (نقلا عن: المعايطة، 2000، ص47). وكل هذه العوامل تعتبر من العوامل والمحددات الأساسية لسلوك الدور لدى الفرد .

نلاحظ أن نظرية التحليل التحليل النفسي رغم أنها نظرية في الشخصية بالدرجة الأولى وترتبط بالعلاج النفسي إلا أنه كما ذكر سابقا أعطت اهتماما من خلال بعض الباحثين المنتمين إليها أهمية للسلوك الاجتماعي و المتغيرات المرتبطة به ،فأدلر مثلا نظر إلى الشخصية من منظور تطور نفسي اجتماعي كما أن النظرية ركزت على عملية التنشئة الاجتماعية وخاصة دور الأباء كعامل ومحدد أساس في إكساب وتعليم الطفل الدور الاجتماعي من خلال ضبط سلوكه وفق الجماعة التي ينتمي إليها.

5.4.نظرية التمثيل المسرحي:

تعتبر هذه النظرية من بين أهم النظريات التي اهتمت بالدور الاجتماعي للأفراد، حيث قدمت إضافة كبيرة في ميدان علم النفس الاجتماعي؛ فقد تطرقت إلى دراسة المواقف داخل الجماعات

الصغيرة وحللت الحياة الاجتماعية بناء على الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها الفرد أو ما يصطلح عليها بتمثيل الدور في الحياة الاجتماعية اليومية.

تفترض هذه النظرية أن الحياة الاجتماعية التي نعيش فيها ما هي إلا مسرح كبير له باب يدخل من خلاله الممثلون و باب أخر يخرج منه الممثلون بعد الانتهاء من مشاهدهم التمثيلية،و لقد لخص جوفمان فكرته عن الحياة الاجتماعية بأنها "تمثيل حيث أن الذات لا فحوى لها غير ما هو متوقع منها في مواقف مختلفة ونحن لدينا من الذوات بقدر ما هنالك من مناسبات ومواقف مختلفة" (نقلا عن: فيليب، 2010، ص156).

وترى أن التمثيل يُظهر الجوانب الإيجابية للدور الذي يمثله الفرد أمام مسؤوله الكبير.وإذا أحسن الفرد لعب أدواره فإنه يلقى الثناء والاحترام من قِبل الآخرين وخاصة المسؤولين الأعلى منه ويتجلى هذا الحسن في لعب الدور في إظهار الفرد للسلوك الجيد وإبراز شخصيته الإيجابية وحسن علاقاته مع الآخرين. على العكس من ذلك، فان فشل الفرد في لعب دوره الذي يقوم بتمثيله يجلب له استهجان ونقد المحيطين به.

ومن تم فان الحياة الاجتماعية تشهد نوعين من الأفراد ويعتبر لعب الدور وتمثيله وإتقانه المحدد الأساسي في تصنيفهم: صنف يتقن تمثيل الدور أمام الآخرين وهم الناجحون، وآخرون فاشلون لا يعرفون لعب أدوارهم أمام الآخرين خاصة الرؤساء والمسؤولين. كما أن هذا التمثيل يجعل الآخرون يُكوّنون صورة عن الفرد ومن خلالها أيضا يُقيّم الفرد ذاته.

والأدوار (أي التوقعات التي تكون لدى الأخرين عن سلوكنا في ظروف معينة)هي "بمنزلة نصوص مكتوبة نقوم بتمثيلها ولقد اهتم جوفمان بتوضيح الأساليب التي نسلكها لكي نؤدي أدوارنا" (فيليب، 2010، ص 156).

لتوضيح كل هذه المعطيات، فانه من المفيد تقديم أهم المبادئ التي ترتكز عليها النظرية.فقد حددها فيشر (1995) Fisher في ما يلي:

- الحياة الاجتماعية التي نعيش فيها ما هي إلا مسرح كبير، و الأفراد داخل المجتمع الذي يعيشون فيه بمثابة الممثلون، يمثلون أدوارهم الاجتماعية المختلفة أمام الآخرين سواء كانوا أعلى منهم أو أقل منهم.
- إن الممثلين الذين هم أبناء المجتمع يمثلون أدوارا اجتماعية مختلفة منها أدوار يكون فيها الفرد رئيسا وأدوار أخرى يكون مرؤوسا وأدوار وسيطة، وبحسب الدور يتحدد مركزه التمثيلي ويمكن أن يكون الفرد رئيسا ومرؤوسا في نفس الوقت .

5. المحددات الأساسية للدور الاجتماعي :

الدور الاجتماعي مفهوم يرتبط إرتباط وثيق بالعديد من المتغيرات والمفاهيم وهذه الأخيرة تعتبر عناصر مهمة في تحديد مضمون الدور الاجتماعي كما أنه لا يمكن فهم وتحليل الدور الاجتماعي إلا على ضوء هذه المفاهيم

1.5. المعايير الاجتماعية والدور الاجتماعي:

تعرف المعايير الاجتماعية على أنها "توقعات عامة تشير إلى أنواع السلوك التي يُظن أنها مناسبة لجميع الأفراد في الموقف الاجتماعي بغض النظر عن المكانة التي يشغلها" (الطواب، 2007، ص262).

فهي الموجه لنمط السلوك المتوقع في المواقف والوضعيات المختلفة والمحددة للحكم على السلوك المقبول وغير المقبول من الفرد في عملية التفاعل الاجتماعي.وفي هذا السياق يعتبر سلوك الدور من السلوكيات التي تتحدد وتتشكل وتنتج نتيجة أنواع مختلفة من التوقعات الصادرة عن مصادر اجتماعية وهي في الأساس المعايير والجماعات المرجعية.

لذلك أكد المعايطة (2000) أنه في ضوء المعايير الموضوعية يتحدد الدور ، الذي هو الأسلوب أو الأساليب أو مجموعة الأساليب التي يؤدي بها الشخص السلوك المطلوب المتوقع أو المتوقع في موقف ما حسب المعايير الموضوعية، فالارتباط هنا وثيق بين المتغيرين.

في تأكيده على العلاقة بين المعايير والدور يرى زهران (2003) أن الدور الاجتماعي عبارة عن "نمط منظم من المعايير يختص بسلوك فرد يقوم بوظيفة معينة في الجماعة" (ص، 164).

المعروف أن كل جماعة أو مجتمع إنساني له معاييره الخاصة الضابطة لسلوك الفرد وما هو مقبول وما هو غير مقبول، كما تحدد فيه جملة الأدوار و المراكز للأفراد داخل الجماعة؛ بمعنى أن المعايير الاجتماعية تعد إطارا مرجعيا للسلوك الاجتماعي الذي ينبع من التفاعل الاجتماعي بين أفراد الجماعة، ويحدد النمط السلوكي المناسب لموقف ما ودور ما. ومنه، فان وظيفة المعايير الاجتماعية المتعلقة بالأدوار الاجتماعية تكمن في تحديد السلوك المناسب والصحيح لأدوار الفرد في الجماعة.

2.5. المكانة الاجتماعية:

تعد المكانة الاجتماعية من المحددات الأساسية التي تمد الدور بدلالات سلوكية معينة على اعتبار أن المكانة الاجتماعية هي "وضع في بناء اجتماعي ترتبط به التزامات وواجبات تقابلها

حقوق وامتيازات ولكل فرد عدة مكانات مثل مكانة السن، مكانة الجنس ومكانة الدين ومكانة قومية ويرتبط بكل مكانة نمط من السلوك المتوقع وهو ما نسميه بالدور الاجتماعي" (عبد اللا، 2012، ص192).

هذه العلاقة بين الدور الاجتماعي والمكانة الاجتماعية أكدتها العديد من المفاهيم الخاصة بالدور بحيث ربطته بالمكانة الاجتماعية كمحدد لسلوك الدور.في هذا الإطار أوضح نيوكمب (Newcomb) –حسب ما ورد في خليفة (1998، ص266)– أن المركز الاجتماعي "يتميز بخاصيتين رئيسيتين: الأولى أنه يرتبط بهدف النظام الذي يضمه، والثانية أنه يرتبط بنمط معين من السلوك المتوقع نحو الأشخاص الذين يشغلون مراكز متصلة بذلك المركز" .

وهو ما قد أكده الطواب (2007) معتبرا أن الفرد الواحد يمكن أن يشغل عدة مكانات في نفس الوقت وترتبط بكل مكانة من هذه المكانات نمط معين من السلوك الذي يناسبها وفق معايير الجماعة والدور المرتبط بها أو ما يمكن تسميته بسلوك الدور.

3.5.البناء الاجتماعي:

عرّف دوركايم البناء الاجتماعي بأنه "نسق من العلاقات النموذجية للأفراد وهم يقومون بأدوار يتصل بعضها ببعض" (نقلا عن: بني جابر، 2004، ص29).

كما أنه يعتبر إطارا تنظيميا عاما تندرج تحته كافة أوجه السلوك الإنساني المتعدد في مجتمع ما وله دور كبير في تحديد وتنظيم الحياة الاجتماعية، إذ أنه يتولى تكوين الجماعات المختلفة ويحدد الأدوار ويعمل على توزيعها حسب متغيرات معينة (كالسن والجنس والوظيفة، وغيرها).

من جهته أكد أبو النيل (1990) بأن الأفراد يشغلون وظائف متعددة في الأبنية الاجتماعية الكبرى التي تنظم المجتمع، وتشمل الوظائف الخاصة بالعمر والجنس والأسرة والمهنة وغيرها ولكل وظيفة من هذه الوظائف دور مناسب وليس للفرد دور واحد؛ بل عدد من الأدوار التي تحدد سلوكه بالنسبة للأفراد المختلفين في المواقف المختلفة ضمن الأبنية الاجتماعية التي يعتبر الفرد عضو فيها.

هذه العلاقة بين الدور والبناء الاجتماعي كان قد أكدها بارسونس (Parsons) في تحديده لمفهوم الدور، إذ اعتبره "أفعال شخص ما ضمن علاقاته مع أشخاص آخرين يعملون في نظام اجتماعي معين" (نقلا عن: الشراري، ب ت، ص03).

في نفس الإطار يرى المعايطة (2000) أن الدور هو "محصلة ظروف نفسية واجتماعية أي باعتباره يدل على الأفعال التي يقوم بها الفرد بشكل يتوافق مع البناء الاجتماعي" (ص 194).

4.5. التفاعل الاجتماعي:

الدور الاجتماعي هو نتاج التفاعل الاجتماعي بحيث أن العمليات الأساسية كالتعليم والتربية التي تهدف إكساب الفرد سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة تقوم على عملية التفاعل الاجتماعي، حيث اعتبر عبد اللا (2012) أن التفاعل الاجتماعي "يساعد على تعلم وتحديد الأدوار الاجتماعية أو المسؤوليات التي يجب أن يضطلع بها كل إنسان (ص34).

في ذات الإطار تم التأكيد على أن "اكتساب الفرد سلوك الأدوار الاجتماعية يتوقف على التنشئة الاجتماعية والتي تتم عن طريق التفاعل الاجتماعي" (المعايطة، 2000، ص34).

لذلك أوضح الحسن(2010) أن "التفاعلات الاجتماعية لا يمكن أن تأخذ مكانها في المجتمع بدون الأدوار التي يحتلها الأفراد، وأن لهذه التفاعلات دوافعها الموضوعية و الذاتية وآثارها على الأفراد وعلى سلوكياتهم (ص65).

فالتأثير بحسب ما جاء عن زهران (2003) يمكن أن يكون متبادلا بين الدور الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي ويُنظر إلى لعب الدور كاسم أخر للتفاعل الاجتماعي .

5.5.التوقعات الاجتماعية:

يقصد بها ما يتوقعه شخص أو جماعة من شخص أخر القيام به، أو السلوكيات المحددة للفرد الشاغل لدور معين والمنتظرة القيام و الالتزام بها عند شغله لمكانة اجتماعية معينة؛ فهي بمثابة قوة إلزامية يفرضها المجتمع على الأفراد الفاعلين للقيام بسلوك الدور وفق طريقة معينة يحددها المجتمع.

تنشأ هذه التوقعات في إطار النظام الاجتماعي، وهي تختلف باختلاف هذا النظام وباختلاف المجتمعات، بحكم للخصوصية الثقافية لكل مجتمع وتنظيمه وبناءه الثقافي، وهذه الأخيرة هي التي تحدد توقعات الدور على أفراد المجتمع وكل عضو يشغل مركز اجتماعي معين.

كما تختلف اكتساب المهارات والأنماط السلوكية داخل الأدوار الاجتماعية؛ فكل عضو له وظيفة اجتماعية معينة تكمل الأعضاء أو الأفراد بعضها بعض وذلك تحت منطلق توقعات الأدوار ويتعلم الفرد الالتزام بدوره الاجتماعي (عطية، 2001، ص ص78-79).

إضافة إلى أن خروج الفرد الشاغل لدور معين في أدائه لهذا الدور عن تلك التوقعات الاجتماعية المنتظرة منه، فإنه سيلقى رفضا وقهرا اجتماعيا نظرا لانحراف سلوك دوره عن ما هو متوقع منه وعلى العكس من ذلك فالتوفيق في أدائه يجلب له رضا المجتمع ويمكن أن يحقق له التوافق النفسي والاجتماعي.هذه العلاقة بين مفهوم الدور الاجتماعي والتوقعات الاجتماعية عبّر عنها أبو النيل(1990) بتحديده لمفهوم الدور بأنه "يشكل التوقعات المشتركة لأفراد الجماعة عن أسلوب تفكير الفرد و سلوكه المطلوب منه في موقع ما و أن فشل الفرد في تحقيق هذه التوقعات يعرضه لضغوط أعضاء الجماعة" (ص507).

6.5.الشخصية:

إن سلوك الدور لا تحدده القوى الخارجية الاجتماعية لوحدها بل تتدخل القوى الداخلية المتمثلة في شخصية الفرد، على اعتبار أن شخصية الفرد الشاغل للدور هي من تجسد سلوك الدور، لذلك تعد من أهم المتغيرات المرتبطة والمحددة للدور الاجتماعي وأدائه.

في ذات السياق قد أشار المليجي (2001) -كما ورد في حاند (2007، ص 28)- الى أن "السمات الشخصية تعد من أهم العوامل المؤثرة في الأداء، إضافة إلى نظام الشخصية والنظام الاجتماعي اللذان يشكلان عنصرين هامين في أداء الدور ،وأن الدور هو المظهر الاجتماعي للشخصية". بمعنى أن تفسير الفرد للدور الاجتماعي يتوقف على استعداداته وميوله الفطرية وحاجاته وقيمه وكلها أمور ذاتية.

كما أن هذه العلاقة بين الشخصية وأداء الدور الاجتماعي عّبر عنها الشرايعة (2006) بالقول أن: "الدور هو السلوك الذي يقوم به الفرد في المركز الذي يشغله ومن ثم يقوم الفرد بأدوار اجتماعية مختلفة تتحدد على أساس الإمكانيات العقلية و الجسمية التي يولد بها" (ص 99)، حيث أنه أعطى أهمية كبيرة لدور العوامل الشخصية النفسية وحتى الجسدية كمحددات للدور الاجتماعي.

في ذات المنحى أوضحت حاند (2007) أهمية دور العوامل الشخصية في أداء الدور بتأكيدها أنه بالرغم من الانتماء المشترك للأفراد للجماعة الواحدة والامتثال لنفس المعايير والقيم والتقاليد والثقافة، إلا أن الأفراد يختلفون في أداء الأدوار باختلاف الإدراك الشخصي لها كما يختلف الأفراد في مستوى الطموح والمؤهلات وفهم التوقعات المنتظرة من أدوارهم.

6. توزيع الأدوار الاجتماعية:

تقوم الجماعة الاجتماعية بتوزيع جملة الأدوار على أفرادها تبعا لمعايير مختلفة ومتعددة وغالبا ما يكون هذا التوزيع في إطار نظام معترف به من ِقبل أعضاء الجماعة، وقد ذكر كوتريل

(Cootrell) كما ورد في فهمي (2003،ص92) بعض تلك المعايير حين قال: "إن الأدوار الاجتماعية في الجماعة تختلف باختلاف السن والجنس والمركز الاجتماعي" .

ويتماشى هذا وفكرة أن توزيع الأدوار في الجماعة له منطق معين بهدف تحقيق أداء الدور بفاعلية ويساعدها على الوصول إلى تحقيق أهدافها، كما يعمل على إشباع حاجات الفرد ودوافعه النفسية المختلفة. وأوضح ذلك التكريتي (2011) -كما ورد في حاند (2007،ص 32)- قائلا أن: "الهدف من توزيع الأدوار هو تحقيق الوظائف الاجتماعية المختلفة للأفراد، فمن خلال الحقوق والواجبات المحددة للأدوار يُشبع الفرد حاجات أساسية كالحاجة إلى التقدير والإنجاز والتفاعل الاجتماعي وهو مجال للتعبير عن القدرة و المهارات الشخصية".

1.6. توزيع الأدوار داخل الأسرة الجزائرية:

شهدت الأسرة الجزائرية تغيرات وتطورات هائلة في بنائها الاجتماعي أثّر على توزيع الأدوار فيها فالأسرة في النظام التقليدي كانت فيها أنماط العلاقات الداخلية وأدوار الزوجين واضحة تتسم بطابع تقليدي محافظ يقتصر فيه أداء الزوجة على الأدوار التقليدية كربة بيت وما يصاحب ذلك من توقعات مرتبطة بهذا الدور مثل تربية الأبناء والاهتمام بشؤونهم وشؤون الزوج كذلك الأعمال المنزلية الروتينية من تنظيف وطبخ وغيرها، بينما كان الزوج يمارس أدواره بأسلوب نمطي تقليدي وفقا لقيم مجتمعه؛ فهو يقوم بالأدوار الوظيفية لتوفير الاحتياجات المادية للأسرة لأنه المعيل ولا يمكن بأي حال من الأحوال أن تقوم الزوجة بهذا الدور فضلا عن امتلاكه للأدوار القيادية داخل الأسرة وعادة ما تكون الزوجة مجرد تابع لسلطته.

وهذا ما كان أشار إليه بورديو (Bourdieu) سنة 1985 -حسب ما جاء عن حاند (2017، ص56)- حين حدد مميزات النظام الاجتماعي التقليدي للأسرة الجزائرية ونظام توزيع الأدوار داخلها، حيث أورد أنها عائلة أبوية يسيطر فيها الأب على كل شيء فيما يخص تسيير الأسرة وهو نمط حسبه كانت تشترك فيه كل المجتمعات المتوسطية ويرى أن المجتمع هو مجموعة من الرموز ومن يمتلك الرمز يمتلك السلطة؛ فالأب هو القائد و رمز السلطة في الأسرة الجزائرية والحاكم الأول وله الكلمة الأخيرة في كل الشؤون التي تخص العائلة.

فقد كان الوالد أو من يحل محله عند فقدانه أو غيابه يلعب دور الرئيس والموجه والمسير والممون والمخطط في كل شيء اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا وسياسيا، ويعطيه كل أفراد الأسرة طاعة عمياء في كل الشؤون والقضايا العامة والخاصة (أوشنان، 2017، ص239).

أما دور المرأة الجزائرية –كنظيراتها من الدول العربية– كانت محصورة في أعمال منزلية متمثلة في الاعتناء بشؤون البيت الداخلية تربى على ذلك في بيت أبيها قبل أن تنتقل إلى بيت زوجها لتقوم بالأعمال ذاتها، وكان دورها الأساسي والمطلوب من الزوجة أن تهيئ أسباب الراحة والهناء والسرور لزوجها وتعيش معه في كل الظروف (السراء والضراء) وتتحمل منه كل شيء ومسئولة على تحضير أكله وشربه وملبسه وغيرها (عبده، 1980، ص68).

للإشارة فإن هذا النمط في توزيع الأدوار قديما لم يكن مقتصرا على الأسرة الجزائرية أو العربية فقط بل كان موجودا حتى في الأسرة الغربية قديما ، حيث أن دور المرأة الغربية في العصور الاقتصادية كان يدور حول كونها زوجة وأم فقط ولا تتعدى ذلك ، وكانت تحتل مركز التبعية المطلقة بالنسبة للزوج وتقتضي التقاليد بقاءها في البيت إلاَ إذا أرادت زيارة أقاربها أو ما شابه من الأشياء التي تحتم عليها الخروج ذلك وتقتصر مسؤولياتها على تحضير الطعام وعمل الخميرة وتعليم الأولاد تعاليم الدين (الضبع، 2003، ص 132).

أما في وقتنا الراهن وبحكم التحولات والتغيرات التي عرفتها الأسرة في مختلف المجالات تأثر النسق الأسري تأثيرا كبيرا بداية بتغير بُنية الأسرة ؛ فبعدما كانت ممتدة أصبحت نووية مما انعكس على نظام توزيع الأدوار داخل الأسرة المعاصرة، بحيث أن التغيرات الاجتماعية الحاصلة في المجتمع الحديث و ما رافقها من تبعات أدت إلى تغير في توزيع الأدوار داخل الأسرة لاسيما دور المرأة بحيث تعدت أدوارها الأدوار التقليدية والذي بدوره أثر وغيّر من أدوار ووظائف الرجل (حاند ،2017، ص 60).

وقد أدى التصنيع إلى اتجاه الكثير من الشابات إلى العمل في الصناعات المختلفة، وبذلك أصبحت الفتاة تعمل وتكد وتكسب مثل الرجل تماما وتحصل على وظائف متعددة وتصل إلى شغل وظيفة أعلى من وظيفة الرجل ولم يعد الأب (أو الرجل عموما) العائل الوحيد للأسرة وترتب عن ذلك ارتفاع المركز الاجتماعي للمرأة (حمزاوي ،2017، ص350).

ومنه، "ظهر نمط جديد يعتمد على المساواة والمشاركة بين الزوجين في اتخاذ القرارات الهامة المتعلقة بالأسرة، وتضطلع الزوجة من خلاله بجانب من الأدوار القيادية التي كانت قاصرة على الزوج في الأسرة التقليدية" (شكري وآخرون،2011، ص 125).

معنى ذلك أنه في الأسرة المعاصرة أصبح هناك نوع من التداخل في الأدوار، حيث توسعت أدوار الزوج لتشمل المشاركة في الأعمال المنزلية بمختلف أنواعها ومراقبة ومتابعة نشاطات الأطفال المختلفة داخل الأسرة، وبالمقابل اكتسبت المرأة أدوار أخرى كانت حكرا على الرجل في

القديم ؛ و يتعلق الأمر بمتابعة مختلف النشاطات (الترفيهية و التعليمية)إلى جانب العمل خارج البيت (بلقاسم، 2009، ص123). وكذلك في بعض الحالات تتعدى هذه المهام إلى متابعة الدراسة الجامعية والتكوين بحيث زادت نسبة تواجد المرأة بشكل كبير في الجامعة الجزائرية.

وهذا ما أوضحته حاند (2017) معتبرة أن تعلم الفتاة في الجزائر صار من أهم العوامل وأكثرها تأثيرا في تغيير وتوزيع الأدوار داخل الأسرة الجزائرية، وقد ساهم في تغيير أدوارها سواء بإضافة أدوار جديدة وما نتج عنه من مشكلات صراع الأدوار لديها أو بتقلص بعض الأدوار لدى البعض الأخر.

فإتاحة الفرصة أمام المرأة للتعليم والمساواة مع الرجل في بعض الأدوار مكّنها في المشاركة في ميزانية الأسرة –بعد الحصول على العمل– وفي مسؤولية رعايتها داخليا وخارجيا كما ساهم في تقليص بعض الأدوار كالدور التربوي خاصة للمرأة، حيث تم الاستعانة بأطراف أخرى للمساعدة على التربية مثل الجيران، دور الحضانة والأهل (أوشنان، 2017، ص241).

في نفس السياق أُعتبر أن تعليم الفتاة ودخولها عالم الشغل ومشاركتها في الحياة الاجتماعية و الاقتصادية واكتساح النساء للفضاء الخارجي في الجامعات ومكان العمل، كل هذا أحدث تغييرات عميقة في الأسرة الجزائرية وخاصة فيما يتعلق بالحدود بين الوظائف والأدوار التقليدية للرجل والمرأة، بحيث أصبحت تقوم المرأة بأدوار إضافية كالاتصال بالإدارات المختلفة ، كما يعتبر أن التغيير في الأدوار وتنوعها مس أدوار المرأة بدرجة أكثر من الرجل (بن علي، 2009، نقلا عن حاند، 2017، ص 63).

كل هذا التغيير كان له تأثير على السلطة الأبوية في النظام الأسري الجزائري المعاصر فاليوم لم يعد هناك ذاك الأب المسيطر والمهيمن و الذي يملك القدرة على تسيير الأسرة و التحكم فيها بشكل مطلق ولم يعد يلعب نفس دوره سابقا كما أن حضوره لم يعد مكثفا و واضحا كما كان في السابق و بالتالي فإن سلطته داخل الأسرة لم تعد ترتبط بذلك الرأس المال الرمزي المستمد من المرجعية الاجتماعية والدينية(بن بعطوش، 2012، ص79).

وتأثير هذا التغير الجوهري الذي مس منظومة توزيع الأدوار داخل الأسرة هو محل خلاف بين الباحثين والعلماء، إذ رأى لويلاي أن التقلص في سلطة الأب التقليدية أو تلاشيها قد يؤدي بالأسرة إلى التفكك وزيادة في الانحراف ، في حين يعارض آخرون هذا الرأي ويرون أن تقلص سلطة الأب لا يعني ما ذُكر من قبل من تفكك، لكن المسألة تتمثل في تغير الأدوار وأن مشاركة أفراد الأسرة

مع الأب من شأنه أن يدعم التوافق والاستقرار داخلها أكثر من استمرار النمط التقليدي (نقلا عن: الضبع، 2003، ص111).

على الرغم مما تم طرحه سابقا فإنه لابد من الإشارة إلى أن المجتمع الجزائري بقي فيه نوع من المحافظة على نمط توزيع الأدوار وخاصة الأدوار الأساسية التي تميز كل جنس عن الأخر وفي هذا الإطار أشار حمزاوي (2017) إلى أنه ينبغي عدم المبالغة في إظهار بروز دور المرأة ليحتل الصدارة في المجتمع الجزائري أو القول بأن المجتمع تخلى كلية عن طابعه الذكوري، بل بقيت مكانة الرجل وأدواره محترمة لكنه ليس الوحيد الذي يملك السلطة على الأسرة أو الوحيد الذي يستطيع تلبية حاجات الأسرة (ص253).

7. صراع الأدوار:

صراع الأدوار"يظهر عندما يشغل الفرد عدة مكانات متعارضة مع بعضها البعض أو عندما مثلا يذاكر الطالب استعدادا للامتحان و يُفاجأ بزيارة أحد والديه في تلك الأيام الهامة، فهنا توقعات دوره كطالب ودوره كعضو في أسرة يشارك مشكلاتها لا يمكن التوفيق بينها في نفس الوقت مما قد ينتج عنه صراع الأدوار" (الطواب، 2007، ص262).

ولخص فامبيلي (2020) Fambely مفهوم صراع الأدوار بأنه " تداخل مطالب الأدوار المتعددة التي يشغلها الفرد مثل أدوار (الزوجة، الأم، ربة البيت، الدور الوظيفي، طالب العلم وغيرها) (p17).

وأشار أستوالد (2005)Ostwald –حسب ما جاء عن شاش (2013) إلى صراع الدور بأنه إذا كان الصراع عبارة عن وجود تعارض بين دافعين متعارضين لا يمكن إشباعهما في وقت واحد يصبح صراع الدور عبارة عن فشل الفرد في التوفيق بين أدواره المتعددة واختلاف توقعاته عن أدواره وتوقعات الآخرين عن الأداء الفعلي لهذه الأدوار.

كما أن صراع الأدوار هو صراع "ينتج عندما يكون على شخص ما أن ينهض في نفس الوقت بدورين مختلفين ومتعارضين" (باساغانا، 1983، ص158).

في ذات السياق تم تعريف صراع الأدوار بأنه "حدوث متزامن لواجبين أو لمتطلبات دورين أو أكثر، بحيث يؤدي أداء أحدهما إلى جعل أداء الأخر أكثر صعوبة إن لم يكن مستحيلا" (Royal,2007 p39).

ونجد أن فيشر Fisher(1995) استخدم هذه الفكرة أيضا في تحديده لمفهوم صراع الأدوار، والذي يشير حسبه إلى "الضغوط الناتجة عن عدم إمكانية إيفاء الفرد لمتطلبات أحد الأدوار نتيجة لتعدد هذه الأخيرة" (p78).

كما تم تقديم تعريف بالإشارة إلى أن صراع الأدوار هو "نتيجة للضغوط الناجمة عن تعدد الأدوار إذ يرى أن متطلبات الأدوار يمكن أن تشكل ضغطا بالنسبة للفرد الذي لديه تعدد في الأدوار" (Palomino et Ferezatti, 2016, p167) .

وأشارت بيبلينسكا وأخرون Peplińska et al(2018) إلى مفهوم صراع الأدوار بالقول بأنه "حدث يحصل عندما تكون توقعات غير متناسقة بين الأدوار، مما يعرقل أداء المهام بشكل متبادل، اذ أن أداء أحد الأدوار يعيق أداء الدور الأخر مثل الصراع بين أدوار الأسرة وأدوار العمل (p120)، بحيث يحدث نزاع بين العمل والأسرة عندما تكون التوقعات للأدوار الفردية غير متناسقة وغير متوافقة؛ أي أن أداء أحد الأدوار يعيق أداء الأخر.

يعكس صراع الأدوار" مشكلة التفكك في البناء الاجتماعي وعدم الانسجام بين الشخصية والبناء الذاتي وعند حدوث الصراع بين دورين أو أكثر بحيث يؤدي تحقيق التوقعات المتصلة بأحد الأدوار إلى عدم القدرة على تحقيق التوقعات المرتبطة بالدور الأخر مما قد يجعل الفرد يتخلى عن القيام بدور لمصلحة دور أخر" (الزبيدي، 2003، ص167).

كما يرتبط صراع الأدوار بعدم القدرة على أداء الأدوار نتيجة كثرتها، وفي هذا الإطار تم الإشارة إلى مفهوم صراع الأدوار بأنه صراع ناتج عن "عدم القدرة على أداء الأدوار الاجتماعية التي يفترض أن يقوم بها الفرد و التي تظهر بحكم التوقعات و المتطلبات المتباينة والمتعددة" (بوسيج وكتشجل ،2001، كما ورد في قاسم، 2016، ص64).

نلاحظ من خلال جملة هذه التعريفات أن جميعها تشير إلى متغير أساس كمحدد رئيسي لظهور صراع الأدوار وهي تعدد الأدوار. كما أنها تشير إلى وجود صراع وتداخل بين المتطلبات والطلبات المتوقعة التي تفرضها العديد من الجهات التنظيمية التي ينتمي إليها الفرد، بحيث أن صراع الأدوار يتجلى في التوقعات المتناقضة المنتظرة من نفس الفرد وفي نفس الوقت ومن جهات متعددة.

من جهته ميّز Cuber (1963) بين ثلاثة أنواع من صراع الأدوار، هي:

- صراع بين دورين أو أكثر كلاهما مطلوب ثقافيا وكلاهما ذو توقعات اجتماعية مثل الصراع بين دوري الزوجة (تفرغها لخدمة الزوج واستمرار جاذبيتها له) ودور الأم (تدبير شؤون الأبناء والمنزل والعمل اليومي).

- صراع يرجع للخلط في المجتمع ذاته فيما يتعلق بمتطلبات الدور والمثال التقليدي لهذا هو الوضع الاجتماعي للمراهق؛ ففي بعض الأوقات يتوقع منه القيام بواجبات ومسؤوليات الراشدين و في أوقات أخرى يعامل أنه مازال صغيرا.
- كما قد يأخذ صراع الدور الصورة التي أسمتها روث بندكت (Ruth Benedict) بـ"الانقطاع"، فإذا انتقل الشخص من دور لأخر فهو لا يزود بمتطلبات الدور اللاحق أو يزود بالقليل عنه؛ مما يجعل الصراع ليس مجرد صراع دورين فقط، بل يصبح الصراع مع الشخص نفسه الذي يريد أن يلعب دورا جديدا ولا يعرف متطلبات هذا الدور وليس لديه الفرصة للتدرب على ذلك (نقلا عن: يوسف، 1994، ص 64).

8. أسباب ومصادر صراع الأدوار:

يعد صراع الأدوار أحد أهم الصراعات التي يتعرض لها الفرد يوميا.وقد تعددت الأسباب المؤدية لصراع الأدوار حسب ما أشار إليه الباحثون، كما أن مصادر هذا الصراع هي الأخرى تعددت بتعدد الأدبيات العلمية. نحاول فيما يلي إبراز أهم أسباب صراع الأدوار وتصنيف مصادر هذا الصراع .

1.8.أسباب صراع الأدوار:

تعدد الأدوار التي يمارسها الفرد في حياته اليومية فكل دور له توقعاته والتزاماته ومتطلباته؛ الأمر الذي قد يؤثر فيه لدرجة يجعله يعيش مجموعة من الضغوط في سبيل أدائه للتوقعات المنتظرة والمرتبطة بكل دور من الأدوار المتعددة.

فالشخص عندما يكون لديه العديد من الأدوار الاجتماعية ويعطي أهمية لواحد أو أكثر من هذه الأدوار على حساب الأدوار الأخرى، فإن هذا ما قد يعرضه لمزيد من التوتر والصراعات على اعتبار أن تعدد الأدوار يجعل الشخص يضطر إلى اتخاذ خيارات في تخصيص المزيد من الوقت والجهد لهذه الأدوار (Jean et Lachance,2014,p525)؛ وهو ما خلص إليه شيلي تايلور (2008) معتبرا أن الجمع بين أدوار عدة في آن واحد يؤدي إلى صراع الأدوار؛ بل يمكن أن يقود ذلك إلى المعاناة النفسية (ص408).

وهو نفس المنحى الذي ذكرته عصفور(2018) على أساس أن صراع الأدوار ينشأ صراعا أو تعارضا بين دورين أو أكثر حيث يؤدي تحقيق التوقعات المتصلة بأحد الأدوار إلى عدم القدرة على تحقيق التوقعات المرتبطة بالدور الأخر.

واعتبر كل من الطوباسي والخوالدة(2017) أن صراع الأدوار ينشأ نتيجة التناقض بين الأدوار التي يتعين على الفرد القيام بها في محيطه الاجتماعي، فمثلا دور رجل الشرطة في إلقاء القبض على مجرم أو متهم حتى لو كان ابنه؛ بمعنى أنه من بين أسباب صراع الأدوار إدراك الفرد لنفسه بأنه يقوم بأكثر من دور (في موقف معين) وهذه الأدوار تناسب مواقف ومواقع معينة ولا تناسب مواقف ومواقع أخرى مثال القاضي في موقف الحكم على قريبه.

هذا ما أوضحته عصفور (2018) بالإشارة إلى أن عدم الاتساق بين مقتضيات الأدوار المتعددة و بين أراء الفرد واعتقاداته واتجاهاته قد يقوده إلى فعل شيء لخفض عدم الاتساق والسعي إلى تحقيق التوافق؛ وهذا ما قد يجعله يعيش بعض الآثار السلبية والضغوط الناتجة عن هذا التناقض .

من بين الأمور التي تبين ارتباطها بصراع الدور هو غموض الدور الذي يحدث عندما لا يكون لدى الفرد فكرة عما يتوجب عليه القيام به في دور معين فافتقار الفرد إلى المعارف أو المعلومات والمسؤوليات والسلوكيات المتوقعة لدور ما وكل ما يتعلق به يمكن أن يؤدي إلى غموض الدور وهذا أحد أسباب صراع الدور.

2.8.مصادر صراع الأدوار:

أوضح (2007) Royale أن تتعدد مصادر صراع الدور حسب الأدبيات العلمية يمكن تصنيفها كالأتي:

- صراع الدور الذي يكون مصدره شخصيا أو هو صراع داخل الدور، يحدث عندما يكون هناك عدم توافق بين توقعات ومتطلبات الدور وبين شخصية القائم بالدور فقد تكون متطلبات الدور تتعارض مع قيم ومعتقدات الفرد.
- صراع الأدوار الناتج عن تعدد الأدوار، ويحدث عندما يكون للفرد أكثر من دور و تتعارض هذه الأدوار مع بعضها البعض و يفشل الفرد في تحقيق التوافق بينهم.
- صراع مصدره المرسلين للدور، ويحدث عندما يكون هناك عدم توافق الطلبات الصادرة من الجهات المتعددة التي لها علاقة بالدور.
- صراع مصدره زيادة حمل أو عبء الدور ويحدث عندما يتعين على صاحب الدور الاستجابة لمتطلبات عديدة في غضون فترة زمنية معينة.

في حين يرى أبو مغلي وسلامة (2002) أن صراع الدور يحدث نتيجة عاملين أساسيين، هما:

- **عامل الشخصي:** يرتبط صراع الأدوار بالعوامل الذاتية و التي يمكن أن تفرق في حدوث الصراع.

- **عامل الاجتماعي:** يقصد بها تأثير التغيرات الاجتماعية على تغير الأدوار، تغير المكانة الاجتماعية،الانتقال من طبقة اجتماعية لأخرى، انتقال الفرد من مرحلة عمرية لأخرى، كل هذا قد يجعل الفرد في حالة من الارتباك و التذبذب في إحداث السلوك المتوقع والمنتظر اجتماعيا.

9. علاقة صراع الأدوار بتعدد الأدوار:

يكون تعدد الأدوار عند المرأة المتزوجة التي تشغل أدورا خارج البيت على اعتبار أن أدوارها داخل المنزل ثابتة ومحددة من قِبل المجتمع؛ فهي الأم التي ترعى شؤون البيت والأولاد في حالة وجودهم وهي الزوجة التي تقوم بالزوج وتوفير احتياجاته المختلفة كما قد تكون عاملة أو طالبة وكل هذا يفرض عليها القيام بسلوكيات وواجبات معينة.

رغم أن تعدد الأدوار الاجتماعية في حياة الأفراد حسب زهران(2003) يعد أمرا طبيعيا، إذ أنه ليس للفرد دور اجتماعي واحد بل تتعدد أدواره الاجتماعية بسبب الجماعات المختلفة التي ينتمي إليها ويشترك فيها، إلاَ أن هذا التعدد في الأدوار إن لم يجد له الفرد طريقا ينظم به هذه الأدوار في نسق منتظم ومترابط ومتكامل قد يصعب عليه أداء أدواره ويجعله يدخل في دوامة صراع بين هاته الأدوار المختلفة.

في هذا الإطار أكد شيلي تايلور(2008) أن "الجمع بين عدة أدوار في أن واحد يمكن أن يؤدي إلى صراع الأدوار كما يمكن أن يقود إلى المعاناة النفسية" (ص408)، ذلك على اعتبار أن الصراع "يحدث في العادة عندما يجد الفرد نفسه متجاذبا بين فعلين لا يستطيع تحقيقهم في أن واحد وفي هذه الحالة؛ فهو مجبر على الاختيار وبالتالي يصبح عرضة للقلق وغير قادر على الفعل" (زهران،2003،ص127). وهذا ما يتجسد في حالة تعدد الأدوار وصعوبة التوفيق بين متطلبات كل دور من الأدوار .

هي نفس الفكرة التي ذهب إليها الطوباسي وخوالدة (2017) بالقول: " أن صراع الأدوار ينشأ في الكثير من الأحيان نتيجة تعدد الأدوار وما ينتج عنها من تضارب في التوقعات" (ص90).

كما تفترض فرضية صراع الدور أن قيام الفرد بأدوار متعددة يعرضه لصراع الأدوار والتوتر وتتفق فرضية المحدودية لجودي(1960) Goode مع وجهة النظر هذه والتي تفيد بأن لدى الناس قدرا محدودا من الوقت والطاقة ولذلك فالقيام بأداء أدوار متعددة وما تفرضه من متطلبات متباينة تعرض الفرد إلى معاناة ناتجة عن زيادة الأعباء نتيجة كثرة الأدوار وكذلك تقوده إلى الصراع الناجم عن تعدد وتداخل الأدوار فيما بينها (بريك، 2014، ص332).

في هذا السياق أوضحت العديد من الدراسات إلى أن المرأة التي تعاني من صراع الأدوار يحدث لها ذلك نتيجة الفشل في إحداث التوازن بين الأدوار المتعددة ، وهذا نظرا لعدم قدرتها على القيام بأحد الأدوار من الأدوار المتعددة ، ومن هذه الدراسات نجد دراسة سميث (1985) Smith ودراسة غاري (1997) Garu ودراسة سيمون وأخرون(2004) Simon et al (الطوباسي والخوالدة، 2017، ص101).

وأضاف غرسون (1985)Grson أن "الكثير من الأدبيات النظرية والتجريبية أكدت على أن تعدد الأدوار لدى الفرد وسوء التكامل بينهم أو بما يسمى تفكك الأدوار ينتج عنه توتر وصراع كبير وهو ما يضطر الفرد للبحث عن آليات لتحقيق التوافق" (p789).

من خلال ما سبق ذكره نستنتج بأن صراع الأدوار عادة ما يظهر نتيجة لتعدد الأدوار التي يمارسها الفرد في حياته اليومية (كفرد في أسرة ، أب ،إبن ، طالب ، زوج، موظف ، عضو في جماعة معينة) مما ينتج عنه عدم الثبات والتناقض في بعض الأحيان والتداخل بين متطلبات هذه الأدوار المتعددة وصعوبة التوفيق بينها.

10. آثار صراع الأدوار على المرأة:

من بين أهم ما تم ربطه بصراع الأدوار نجد الضغوط النفسية، إذ أن أغلب الضغط الذي يتعرض له الفرد ينشأ عن أداء مجموعة من الأدوار، بحيث أن كل واحد من هذه الأدوار يفرض مجموعة من الالتزامات الصعبة أو صراع بين المتطلبات ونتيجة، لذلك فإن كثير من الجهود المعاصرة ركزت على مصادر الضغوط التي يمكن أن تنشأ عندما يتزامن قيام الفرد بعدد متنوع من الأدوار (شيلي تايلور، 2008، ص403).

في هذا الجانب أكد الوقفي(2003) أنه عند حدوث صراع بين دورين أو أكثر قد يلجأ الفرد إلى موقف دفاعي فيقوده إلى عدم الإتساق والتناقض بما يعرضه ذلك على وقوعه فريسة للصراع الداخلي؛ وهو نفس الأمر الذي ذهب إليه سلطاني وآخرون (2003) Soltani et al، إذ أكد أن "الصراع بين الأدوار المختلفة التي يشغلها الفرد يمكن أن يؤدي إلى ضغوطات نفسية وعصبية لدى الفرد" (p193). بل أن الجمع بين أدوارا معينة ومختلفة حسب ماكلين غلين و أنصارا (2004) Maclean et alيمكن أن يؤدي إلى تفاقم الضغط لدى الفرد نتيجة تعدد هذه الأدوار

بسبب صراع الأدوار "قد يصعب على الفرد أداء أدواره المتعددة بصفة منتظمة وبنفس الوتيرة نظرا للوقت والجهد الذي تتطلبه الأدوار مما ينعكس سلبا على صحته النفسية وتوافقه النفسي والاجتماعي" (حنفي، 2003، ص251).

كما كشفت دراسة رواية (2008) عن وجود علاقة إرتباطية إيجابية بين مستوى صراع الأدوار (الأسرية والمهنية) من جهة وجميع الاضطرابات النفس جسمية من جهة أخرى وعلى العكس من ذلك تم وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين مستوى صراع الأدوار وجميع جوانب الرضا عن الحياة.

من جهتها أشارت الرحيم (2016،ص345) إلى أن (Peter) سنة 1997 في دراسته أكد على أن صراع الأدوار قد ينجم عنه مشكلات صحية مثل فقدان الشهية واضطرابات النوم وفقدان الرغبة الجنسية فضلا عن بعض المشكلات النفسية كالشعور بالذنب والتقصير والرغبة في الهرب من المواقف الضاغطة .

ويعد انخراط الفرد في العديد من الأدوار خاصة مع وجود مستوى عال من الانخراط في بعضها وضرورة الالتزام بأداء متطلباتها، سببا في افراز مجموعة من العواقب السلبية على المستوى الجسدي والنفسي للفرد، بحيث يعيش الفرد مجموعة من الضغوطات والتوترات ، يمكن أن تؤثر سلبا على الصحة النفسية والعقلية. كما أنها تؤثر كذلك على الحياة المهنية والشخصية للفرد (Peplińska et al,2018,p118).

إلا أن التأثير السلبي لصراع الأدوار لا يقف عند مشاعر الفرد وحالته النفسية والوجدانية والجسمية، ولكنه يتعدى ذلك للتأثير السلبي على العلاقات الاجتماعية، فقد ذكر عاجب (2017) ثلاثة مجموعات أساسية من الآثار السلبية لصراع الأدوار و من بينها سطحية ومحدودية العلاقة مع المحيط و الأقارب (ص 141). فالأدوار المتعددة والصراع بينها قد لا يترك للفرد وقتا لإقامة علاقات اجتماعية وتعزيزها.

كما أن مشكلة صراع الأدوار إذا لم يتم إدارتها بشكل صحيح و مناسب "فقد تؤثر على التزامات الفرد في الجماعات المختلفة والعوامل التنظيمية الأخرى، مثل العمل فتزيد نسبة الغياب وتنقص نسبة الالتزام التنظيمي وعدم استقرار داخل الجماعة أو المنظمة التي ينتمي إليها كما ترتبط بضعف الرضا الوظيفي" (Soltani et al,2003,p193).

كما أن العديد من الدراسات مثل دراسة مارتيكو و غاردر (1982) Martiko and ودراسة جيست وميتشل(1992) Gist and Mitchell ودراسة شابات و كولياس (2000) Chabat and Kollias خلصت إلى أن صراع الأدوار يمكن أن يقلل من الكفاءة الذاتية ووجدت أن صراع الأدوار يرتبط سلبا مع الفعالية المرتبطة بأداء الدور وهذا يعني أن صراع الأدوار قد يقود إلى نقص الفعالية في أداء المهام المرتبطة بالدور (Yang et Chen,2010,p872).

أما بالنسبة للمرأة، فان صراع الأدوار" يعتبر أحد المصادر الرئيسية للضغوط النفسية خاصة عند المرأة العاملة المطالبة بالقيام بمجموعة من الأدوار في الوقت نفسه؛ مما يعرضها إلى الإحساس بالضغط النفسي وعدم الشعور بالراحة "(طوباسي وخوالدة، 2017، ص90).

فالمرأة تتعرض إلى ضغوط متعددة –كما هو الحال بالنسبة للآخرين– ولكنها قد تكون أكثر مما يتعرض له الآخرين خاصة بالنسبة للأم العاملة (متعددة الأدوار) نظرا لمسؤولياتها المتعددة و المتعلقة بإدارة المنزل إلى جانب مسؤوليات العمل وأعبائه مما قد يؤدي بها إلى الإجهاد النفسي والذي ينعكس بدوره على مجمل أدائها وحياتها العملية والأسرية وأطفالها خاصة (السميران والمساعيد، 2014، ص 223).

في هذا الإطار يرى سليم نعامة(1984) أن صراع الأدوار لدى المرأة "يجعلها عرضة للتوتر المستمر الذي يهدد بناء شخصيتها فينعكس على سلوكياتها وتصرفاتها فتكون حينا مكتئبة وحينا أخر عرضة للإحساس بالذنب ويرافق هذه المشاعر بعض الأعراض الثانوية الأخرى مثل فقدان الشهية والأرق" (نقلا عن: عاجب، 2017، ص98).

فالقلق "يعد سمة من سمات المرأة التي تعاني من التوتر الدائم بسبب عدم القدرة على التوفيق بين متطلبات الأدوار المختلفة مما يفقدها الاستقرار النفسي" (الناقولا، 2011، ص97).

كما أن صراع الأدوار وتعددها يؤدي إلى زيادة الضغوط والاضطرابات الجسمية وتساند بعض الدراسات هذا الأمر مثل دراسة فرانكن هيسر Franken Heuser et all (1997) التي تناولت فحص مستوى الإفرازات العصبية الصماوية عند النساء العاملات و حسب نتائج هذه الدراسة تبين ارتفاع نسبة الكورتيزول و زيادة النشاط القلبي الوعائي والتوتر المنزلي لدى النساء العاملات اللواتي لديهن أطفال صغار في البيت بالمقارنة مع مثيلاتهن ممن ليس لديهن أطفال صغار في البيت (شيلي تايلور، 2008، ص 404)؛ معنى ذلك أن النساء العاملات اللاتي تعددت أدوارهن يزيد لديهن الضغط واحتمال الإصابة بالأمراض الجسدية.

11. الطالبة المتزوجة وتعدد الأدوار :

أصبحت المرأة في العصر الحديث تشغل العديد من الأدوار ،هذا التعدد في الأدوار –وعلى الرغم من إيجابياته– له سلبياته التي لا يمكن إنكارها خاصة في حالة عدم تحضير الفتاة تحضيرا شاملا لشغل العديد من الاجتماعية والوظيفية ولذلك دور المؤسسات الاجتماعية المختلفة لها أهمية كبرى في إعداد الفتاة وتدريبها على قيامها بأدوارها الاجتماعية والوظيفية عن طريق التنشئة الاجتماعية

فتعدد أدوار المرأة أصبح من خصائص المجتمع الحديث. في هذا الإطار يمكن تحديد أهم الأدوار التي تشغلها الطالبة المتزوجة.

1.11. دور الطالبة كزوجة:

إن دور الزوجة بلا شك هنا دور عظيم، حيث يترتب عليه الكثير من الالتزامات والتوقعات والمسؤوليات في مقدمتها رعاية الزوج وتوفير مختلف متطلباته، و"المرأة العربية عامة كزوجة كانت أدوارها حتى عهد قريب محصورة أعمال منزلية تُربَي على ذلك في بيت أبيها وتنتقل إلى بيت زوجها لتقوم بالأعمال ذاتها وكان المطلوب من الزوجة أن تهيئ أسباب الراحة و الهناء لزوجها و تعيش معه في السراء والضراء" (عبده، 1980، ص68).

رغم دخول المرأة واشتراكها مع الرجل في عديد الأدوار والمجالات الحياتية، إلا أن دورها الأساسي كزوجة والقائم على ضرورة القيام بمسؤوليات ومتطلبات هذا الدور مازال قائما ومن أهم الأدوار الحديثة للزوجة. حسب كليفورد كيرك –كما ورد في بيومي وعفاف (2003، ص ص 291–292)– نجد هذه الأدوار كما يلي:

- **دور الزوجة كأم:** هو الدور التقليدي للزوجة ومن أهم الالتزامات الناشئة عن هذا الدور نجد عمل المنزل وأداء الخدمات المنزلية، حمل وتربية الطفل، الخضوع للدعم الاقتصادي الذي يقدمه الزوج وقبول مكانة التابع الاقتصادي والاجتماعي.
- **دور الزوجة كرفيق:** هي خاصة بالطبقة المترفة و يتضمن هذا الدور مجموعة من المتطلبات والالتزامات منها الاحتفاظ بالجمال تحت وطأة انعدام الأمن الزواجي، التعهد بإمكانية منع الملل.
- **دور الزوجة كشريك:** يقوم هذا على استبعادها من الدور ذو البعد الواحد لخدمة الزوج ويؤكد على المساواة في الحرية والأمور الاجتماعية ومن أهم التزامات هذا النمط من الأدوار الإسهام بقدر من المرتب في متطلبات المنزل مع تقبل المسؤولية المتساوية والمتوازنة في دعم الأطفال والمسؤولية المشتركة لدعم مكانة الأسرة من خلال النجاح في العمل والمشاركة الكاملة في المسؤولية القانونية للأسرة.

نلاحظ من خلال ما تم ذكره أن كل نمط من هذه الأنماط يتضمن مجموعة كبيرة من الالتزامات والمتطلبات والتوقعات يفرضها نوعية الدور الذي تقوم به الزوجة في الأسرة، وبالتالي دور المرأة كزوجة مهما اختلفت الأنماط يبقى قائما وثابتا و يفرض مجموعة من الالتزامات ومسؤولياتها تبقى كبيرة في هذا الجانب.

2.11.دور الطالبة المتزوجة كأم: يعتبر هذا الدور من الأدوار الأساسية التي لا يمكن التخلي عنها على اعتبار المسؤولية الكبيرة الملقاة على عاتق المرأة في تنشئة الأبناء ورعايتهم من جميع النواحي وعلى وجه الخصوص في السنوات الأولى من حياة الطفل، كما تتضمن إكساب الطفل مجموعة من الوظائف والسلوكيات المناسبة لدوره ومكانته كطفل وكعضو فعال في المستقبل.

على الرغم من انتشار دور الحضانة على مستوى كبير في المجتمع الجزائري إلا أن دور الأم يبقى بارزا في هذا الجانب المتعلق بتربية الطفل، ويفرض عليها مجموعة كبيرة من الالتزامات والتوقعات والمتطلبات التي لا يمكن أن تعوضها دور الحضانة، إذ أن طبيعة الطفولة تدعو إلى التصاق الطفل بوالديه وخاصة والدته، ولا يستطيع أحد أن ينكر أن تربية الأم لطفلها أجدى بكثير من تربية الخدم والأقارب ودور الحضانة (حسانين، 1994، ص110).

وبالتالي فان تقصير الأم في أداء دورها في هذا الجانب قد يكون له عواقب وخيمة على شخصية الطفل فقضاء المرأة ساعات طويلة خارج البيت يعرض الأطفال إلى الإهمال وسوء التربية الصحيحة، ناهيك عن قلق المرأة على أطفالها عند تركهم في البيت وحدهم (خاصة في المناطق التي لا توجد بها حاضنات الأطفال)، وهذا كله قد يعرض الأطفال للخطر إذ أنه عندما لا يوجد من يساعد المرأة في العناية بأطفالها والإشراف عليهم خلال فترة غيابها عن البيت فإن الأطفال غالبا ما يعانون من مشكلة تردي أوضاعهم الاجتماعية و التربوية والصحية و السلوكية (الحسن، 2014، ص84).

3.11.دور الطالبة كربة بيت: إن دور الطالبة المتزوجة كربة بيت ينطوي على الكثير من المسؤوليات والمهام المتنوعة خاصة في ظل عدم انتشار ظاهرة الخدم بكثرة في المجتمع الجزائري، وهذه المهام حسب الثقافة المجتمعية في الجزائر تعتبر من صلب عمل المرأة.

"فالواجبات المنزلية لا تزال حتى الآن تعد من مهام المرأة بامتياز، ويعود سبب ذلك إلى عدم استعداد الكثير من الرجال لتخفيف الأعباء المنزلية على شريكات حياتهم لتصورات قديمة وتقاليد محافظة ورثوها عن التركيبة الاجتماعية السابقة" (غياث، 2013، ص100).

تتمثل هذه الواجبات المنزلية في مختلف الأعمال التي تقوم بها المرأة داخل البيت من تنظيف المسكن وغسل الملابس وكيها تحضير الطعام، إضافة إلى باقي أفراد الأسرة إذا كانت أسرة ممتدة كل هذه الأشغال المنزلية تحتل حيزا زمنيا كبيرا من حياة المرأة في الأسرة، بحيث تعتبر هذه الأعمال المنزلية عادة أعمال متتابعة ومتداخلة وتتم بصفة دورية بحيث تأخذ الكثير من الوقت

وتتميز بالاضطرار لأنها مهام اعتيادية وضرورية ولكن الإشكال المطروح يكمن في النظر إليها على أنها مهام شكلية وغير ذي قيمة رغم ضرورتها في حياة الفرد والأسرة.

في هذا الإطار يرى شابود و أخرون (1985) Chabaud et al بأنه بالرغم من أهمية العمل المنزلي إلا أن التعريف الكلاسيكي للعمل اختزل في العمل المقرون بالأجر فقط و يعتبر هذا قصور صارخ نظرا للكم الهائل من العمل المنزلي وأهميته وكذلك استمراره وديمومته، كما تحدث عن ارتباطه الوثيق بالجندر أو النوع (الإناث)، وهذا الارتباط تزيد حدته في المجتمع الجزائري بحيث تعتبر الأعمال المنزلية ملازمة لدور المرأة مهما كانت مكانتها.

وأوضحت شارب (2009) بأن "العمل المنزلي يؤدي عادة إلى إرهاق عصبي وجسمي وهذا نظرا لشدة الأعمال التي يجب القيام بها اضطراريا بصفة دورية ،كما أنها تخضع لكيفية تنظيمها وتوزيعها للوقت إضافة إلى أن هناك مهام وأعمال مستعجلة وهي مهام متفاوتة من حيث الإكراه" (نقلا عن:غياث، 2013، ص100).

12. صراع الأدوار عند الطالبة المتزوجة:

تواجه الطالبة الجامعية المتزوجة العديد من المسؤوليات المتنوعة التي يفرضها عليها أدوارها المتعددة كزوجة وأم و ربة بيت وطالبة جامعية في نفس الوقت، فمسؤولياتها كبيرة اتجاه زوجها وأبنائها وأسرتها بصفة عامة من رعاية وضرورة تقديم خدمات معينة بحكم دورها كزوجة أو أم إضافة إلى دورها في الاهتمام بشؤون البيت من تنظيف وطبخ وترتيب وكل ماله علاقة بالبيت. كما نجد العديد من المتطلبات الدراسية المتعلقة بدورها كطالبة جامعية مثل ضرورة حضور الدروس والمحاضرات والمذاكرة وتحضير الامتحانات وإجراء البحوث وكل ماله علاقة بتكوينها الجامعي، وكذلك الأعباء الاقتصادية المتمثلة في ضرورة توفير مصاريف الدراسة الجامعية، كما تقوم هذه الطالبة بالعديد من المتطلبات الاجتماعية التي تفرض عليها ضرورة توفير الوقت الكافي لتلبيها، من أجل المحافظة على العلاقات الاجتماعية كضرورة الالتزام بحضور المناسبات العائلية المختلفة.

كل هذه المتطلبات المتعددة قد تفرز مجموعة من المشكلات تجعل الطالبة المتزوجة تعيش بعض الضغوط نتيجة هذه الأدوار المتعددة، لأنه يجب على الطالبة المتزوجة أن توفق وتنسق بين حاجات أبنائها وزوجها من جهة ومتطلبات الدراسة الجامعية من جهة أخرى.وتزداد الأمور تعقيدا بالنسبة للمرأة الطالبة العاملة في حالة عدم قدرتها على التكيف مع هذه الوضعية والتوفيق بين هذه المتطلبات المتعددة (عمران، 2009، ص180).

ولكي تستطيع الطالبة المتزوجة التوفيق بين حياتها الدراسية كطالبة جامعية وحياتها الزوجية كزوجة و أم قد تتشكل لديها ضغوط مختلفة (أبو غالي،2012،ص623)، إذ أنه في العادة يتولد لديها صراعا حول كيفية التوفيق بين واجباتها المنزلية المتعددة وواجباتها الدراسية في الجامعة، بين دورها كأم ودورها كطالبة وأدوارها الأخرى المتعددة في المجتمع والمنزل وغيرها ، وإن انخراط الطالبة المتزوجة في الدراسة يولد لديها صراعا للأدوار التي تقوم بها مما يعمل على تشتيت جهودها وضعف ضبط النفس لديها ويضعف من قدرتها على التركيز ويخلق لديها القلق المستمر (عصفور، 2018، ص359).

هذا الصراع بين الأدوار المتعددة أكدته العديد من الدراسات، حيث أشارت معظمها إلى أن لدى الطالبة المتزوجة وكغيرها من الأفراد قدرا محدودا من الوقت والطاقة، وبذلك فقيامها بأدوار متعددة يفرض عليها مطالب متعارضة ويعرضها إلى المعاناة الناتجة عن زيادة الأعباء والصراع الناجم عن تعدد الأدوار.

في هذا الإطار نجد دراسة عمران (2009) التي خلصت في نتائجها إلى وجود عدة مشكلات لدى الطالبة الجامعية المتزوجة نتيجة ضيق الوقت لديها نظرا لكثرة المشاغل في البيت وزيادة العبء الدراسي وصعوبة التوفيق بينها، إضافة إلى أن قضاء وقت طويل في الجامعة أثر سلبا على علاقة الطالبة بأبنائها،وقد يتزامن ذلك مع وجود مشكلات اجتماعية وصحية خاصة خلال فترة حمل الطالبة (ص 206).

في ذات المنحى أكدت دراسة أحمد قاسم (2016، ص77) أن الطالبة المتزوجة تعاني من درجة عالية من صراع الأدوار بأبعاده المختلفة سواء الصراع مع الذات أو الصراع مع الحياة الزوجية أو الصراع مع الدراسة وهذا بدرجة كبيرة، وذلك بسبب كثرة الأعباء والواجبات الدراسية والالتزام بتأديتها، وترى الباحثة أن المرأة العربية هي أكثر التصاقا بمجتمعها وتأثرا بقيمه وهذا ما يهيؤها للصراع بين الأدوار داخل المنزل وخارجه ، كما أن الملاحظ هو إحساسها بالتقصير في أداء واجباتها المختلفة تجاه كل من الزوج والأبناء والمنزل والدراسة، لذلك فهي عرضة للصراع بدرجة عالية(قاسم، 2016،ص77).

وفي دراسة قاسم (2008) التي هدفت إلى التعرف على مدى معاناة الطالبات المتزوجات بكلية التربية بجامعة سوهاج من صراع الأدوار في أدائهن لأدوارهن المختلفة على عينة من 100 طالبة متزوجة. أظهرت الدراسة ارتفاع مستوى صراع الأدوار لدى طالبات الجامعة المنجبات أو غير المنجبات على حد سواء في أدائهن لأدوارهن المتعددة، كما كشفت الدراسة عن وجود عدة عوامل تؤثر في مستوى صراع الأدوار لدى الطالبة المتزوجة كالبناء النفسي وديناميات الشخصية.

كما أكد الطوباسي والخوالدة (2017) هذه الأفكار بذكرهما لدراسة كريستيانا (2013) Christiana التي هدفت إلى قياس أثر الضغوط وصراع الأدوار على التوافق الأسري ومستوى الأداء المهني عند النساء الأكاديميات في الجامعة النيجيرية الحكومية، حيث تكونت العينة من 250 اختيرت عشوائيا. أفادت نتائج دراستها أن النساء الأكاديميات يعشن صراع الأدوار وأكثر معاناة في كيفية التوفيق مابين أدوارهن الوظيفية في العمل وأدوارهن الأسرية (ص97).

وفي دراسة للرحيم (2016) استهدفت التعرف على مستوى صراع الأدوار وعلاقته بالصلابة النفسية لدى الطلبة المتزوجين في كلية الآداب بجامعية القادسية على عينة قوامها 100 طالب وطالبة من المتزوجين. توصلت إلى معاناة لدى الطلبة المتزوجين من صراع الأدوار وتم تفسيرها بأن الطلبة المتزوجين يعانون من تضارب المهمات والواجبات التي تقع على عاتقهم في المحيط الأسري والأكاديمي والعملي، إذ يوجد لدى هؤلاء الطلبة مهمات كثيرة يجب القيام بها في وقت واحد وهذا ما يجعلهم مرتبكين وغير قادرين على الإيفاء بها أو تلبيتها جميعا؛ مما يؤدي ذلك لتعرضهم إلى الكثير من الضغوط النفسية والإصابة بالإجهاد وحتى تدني مستوى تحصيلهم وكثرة الخلافات الزوجية (ص368).

كما خلصت دراسة عصفور (2018،ص366) المنجزة على عينة من الطالبات المتزوجات الى أنهن يعانين من صراع الأدوار.أوضحت الدراسة أن صراع العمل الدراسي في مقابل رعاية الأبناء كان بالمرتبة الأولى، أن دور الطالبة المتزوجة كطالبة يُشّكل عامل ضغط عليها أكثر من باقي الأدوار الاجتماعية الأخرى نظرا لارتباط متطلباته بوقت محدد غير قابلة للتأجيل، كما أن دورها كزوجة وكأم يتطلب هو الأخر منها القيام بواجبات محددة يصعب التغاضي عنها مما يجعل الطالبة تواجه نزاعا داخليا.

من جهتها توصلت الدراسة المعنونة بـ"فاعلية الذات وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الطالبات المتزوجات في جامعة الأقصى" إلى أن الطالبات المتزوجات لديهن مستوى ضغوط مرتفع، وفسرت ذلك بكونهن أنه مطلوب ومتوقع منهن كزوجات أن يقمن بعدة أدوار على مستويات متفاوتة وبدرجة من الكفاءة التي تتضمن الكثير من التوقعات المرتفعة والمتطلبات لإرضاء المحيطين (الزوج الأبناء، الأقارب، الأصدقاء...)؛ مما يشكل مصدرا للتوتر، فضلا عن أدوارهن كطالبات يدرسن في جامعة نظامية لها اللوائح والقوانين والأنظمة التي يجب الالتزام بها (أبو غالي، 2012، ص45).

وأشارت دراسة Famebely (2020) التي أجريت على مجموعة من الطالبات المتزوجات وعن كيفية التعامل مع الضغوط الناتجة عن تعدد الأدوار إلى أن الوقت يعتبر أكبر تحدي لهن والمسبب

الرئيسي لصراع الأدوار حيث أن الوقت لا يكفي لأداء متطلبات كل الأدوار كما أنهن رأو أن النظام التعليمي لم يقدم لهم القدر الكافي من الدعم نتيجة تعدد أدوارهن ومعاناتهن من صراع الأدوار.

نلاحظ من خلال هذه الدراسات أن معظمها كانت تهدف إلى قياس مستوى صراع الأدوار لدى فئة الطالبات المتزوجات وكذلك سعت للبحث عن أهم المشكلات الناجمة عن هذا الصراع بين الأدوار وتوصلت كل الدراسات المعروضة إلى معاناة الطالبة المتزوجة من صراع الأدوار نتيجة المتطلبات المتعددة للأدوار التي تمارسها داخل وخارج البيت .

كما يمكننا أن نستخلص أن الطالبة المتزوجة تعاني من العديد من المشكلات نتيجة صراع الأدوار ،فقد توصلت دراسة عمران (2009) إلى وجود عدة مشكلات للطالبة المتزوجة نتيجة ضيق الوقت الذي تسبب في عدم التزامها بمتطلبات أدوارها المختلفة، دراسة(2020) Famebely هي الأخرى أشارت إلى عامل الوقت كأحد المسببات لصراع الأدوار لدى الطالبة المتزوجة وعدم كفايته لأداء كل متطلبات الأدوار المختلفة .وقد أشارت نتائج دراسة قاسم(2016) إلى معاناة الطالبة المتزوجة من صراع الأدوار بغض النظر عن متغير وجود الأبناء أو عدم وجودهم ،وتوصلت نتائج دراسة الرحيم(2016) إلى تحديد أهم المشكلات الناجمة عن صراع الأدوار لدى الطالبة المتزوجة ومنها التعرض إلى الضغوط النفسية وتدني مستوى التحصيل الدراسي وكثرة الخلافات الزوجية ،أما دراسة عصفور(2018) فقد عمدت إلى ترتيب أبعاد صراع الأدوار لدى الطالبة المتزوجة وجاءت في المرتبة الأولى صراع العمل المدرسي مقابل رعاية الأبناء.

خلاصة الفصل:

في ضوء ما سبق يتضح أن مفهوم الدور الاجتماعي يعد من أكثر المفاهيم غموضا في علم النفس، بحيث أن هناك اختلاف واضح بين العلماء والباحثين في تحديده، ويمكن إرجاع هذا الاختلاف نظرا لتداخل عدة عناصر في تكوين الدور الاجتماعي، والأساس في اكتساب الأدوار هو عملية التنشئة الاجتماعية.

ولقد تعددت وتنوعت المداخل النظرية التي اهتمت بمفهوم الدور الاجتماعي وتفسيره وتحليله بداية بنظرية الدور والتي تعتبر من أهم النظريات الاجتماعية التي ركزت على مفهوم الدور الاجتماعي وأعطت أولوية قصوى للدور الذي يشغله الفرد في تحديد السلوك، كما اهتمت نظريات أخرى بهذا المفهوم ومنها نجد نظرية التعلم الاجتماعي ونظرية التفاعل الرمزي ،نظرية التحليل النفسي ونظرية التمثيل المسرحي، حيث أن كل نظرية من هذه النظريات وانطلاقا من خلفياتها المعرفية والنظرية حاولت إعطاء تفسيرا لمفهوم الدور الاجتماعي وإبراز خصائصه وأهميته ومحدداته.

نتوصل إلى أن الدور الاجتماعي يتحدد في ضوء مجموعة من العوامل، من أهمها نجد المعايير الاجتماعية للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد والمكانة الاجتماعية التي يشغلها الفرد، إضافة إلى البناء الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي بين أفراد المجتمع والتوقعات الاجتماعية المنتظرة من الفرد الشاغل لدور معين كما تعتبر شخصية الفرد هي الأخرى أحد أبرز هذه المحددات.

إضافة إلى ذلك، فان عملية توزيع الأدوار داخل الجماعات المختلفة تتأثر بمجموعة من العوامل أبرزها الجنس والسن ومكانة الفرد، وتعتبر الأسرة هي أحد أهم الجماعات الإنسانية على الإطلاق التي تبرز فيها توزيع الأدوار والعوامل المؤثرة فيها، ففي هذا الإطار عرفت الأسرة الجزائرية مجموعة كبير من التغيرات التي أثرت على نمط توزيع الأدوار داخلها ومن بين هذه التغيرات أو العوامل خروج المرأة المتزوجة وممارستها لأدوار أخرى كالعمل والدراسة.

إلا أن هذا التعدد في الأدوار كثيرا ما يؤدي إلى صراع بين الأدوار مما قد يُشّكل ضغوط لديها بسبب عدم قدرتها أو وجود صعوبة في تحقيق التوقعات المرتبطة بكل دور، فصراع الأدوار كما بينت الدراسات المذكورة سابقا يرتبط عادة بتعدد الأدوار، إذ نلاحظ أن الطالبات الجامعيات المتزوجات هن أحد أهم الشرائح التي يمكن أن تعاني من صراع الأدوار على اعتبار أنها تعاني من تعدد الأدوار وتداخلها (دور الطالبة، دور الأم، دور الزوجة، دور ربة البيت)، وهذا التعدد في الأدوار يفرض عليها مجموعة كبيرة من المسؤوليات والواجبات التي تفرض عليها هي الأخرى ضرورة تسخير الوقت والجهد معا لأدائها، وهو ما قد يؤثر عليها ويجعلها تعيش مجموعة من الضغوط.

الفصل الثالث:

استراتجيات التعامل مع الضغوط

تمهيد:

يواجه الفرد في حياته الكثير من الظروف و المواقف و الأحداث التي يراها و يُقدرها بأنها تشكل خطرا أو تهديدا أو تعيق إشباع حاجاته وتحقيق أهدافه، مما يدخله في دائرة عدم الارتياح ويجعله عرضة للضغوطات النفسية؛ هذا الأمر يحتم عليه العمل لإيجاد أساليب و استراتجيات للتعامل مع هذه التحديات على اعتبار أن الضغوط النفسية تهدد قدرة الإنسان وتدفعه للبحث من أجل إيجاد نوع من التوازن بين متطلبات الحياة المتعددة والقدرات الذاتية اللازمة للتعامل مع هذه المتطلبات ومواجهة التهديدات والضغوطات، وذلك باختيار الأسلوب المناسب لحل مشكلاته أو التعامل معها وفق إستراتجية نفسية خاصة تتناسب مع شخصيته وخصائصه، يطلق عليها استراتيجيات التعامل مع الضغوط (Stratégies de Coping)، وهي عموما تشير إلى الطرائق أو النشاطات التي يستخدمها الفرد عندما يعاني من ضغوطات نفسية نتيجة المواقف التي يعتقد بأنها ضاغطة وتفوق قدرته وموارده، مثلما يحدث عند الطالبة المتزوجة انطلاقا من تعدد أدوراها ومعايشتها للضغط النفسي نتيجة لذلك.

بناء عليه نحاول من خلال هذا الفصل إبراز أهم المعطيات ذات الصلة بمفهوم التعامل مع الضغوط وكل ماله علاقة بالموضوع بدءا بتحديد بعض التعريفات التي تطرقت إلى هذا المفهوم ومحاولة إبراز أهم الوظائف الأساسية لاستراتجيات التعامل مع الضغوط، والتطرق بعد ذلك لأهم النماذج النظرية المفسرة لهذه الإستراتجيات قبل أن نعرج على العوامل المؤثرة في تحديد أسلوب التعامل عند طلبة الجامعة والإشارة إلى مدى فعالية هذه الإستراتجيات عند الطلبة، وفي الأخير نتطرق لإستراتجيات التعامل الأكثر انتشارا بين الطلبة حسب ما استقيناه من الدراسات المختلفة.

1.ماهية مفهوم التعامل مع الضغوط (Coping):

يعتبر مفهوم التعامل مع الضغوط من المفاهيم الشائعة في مجال علم النفس والتي أصبحت متداولة وعرفت انتشارا واسعا في البحوث والدراسات في السنوات الأخيرة ورغم حداثة هذا المفهوم نسبيا، إلا أن جذوره قديمة جدا. وعلى العموم يشير هذا المصطلح إلى المجهودات المعرفية والسلوكية التي يستخدمها الفرد في سبيل تعامله مع المواقف والتحديات الضاغطة التي تواجهه والتي يقيمها الفرد على أنها تتجاوز موارده الشخصية، وقد تم تحديد العمليات أو الاستراتجيات المختلفة التي عادة ما يستخدمها الأفراد في تعاملهم مع المواقف الضاغطة التي تواجههم، وفيما يلي نتطرق إلى هذا المفهوم من حيث تطوره وكذلك أهم تعريفاته.

1.1.كرونولوجية مفهوم التعامل مع الضغوط:

بدأ الاهتمام بمفهوم التعامل مع الضغوط منذ فترة زمنية طويلة ، "فهو من المفاهيم ذات الأصول القديمة والذي اهتم به كل من الفلاسفة و الفنانين منذ ألاف السنين ، فقد اهتم أفلاطون من خلال أعماله بتقديم شرح للطرق والاستراتجيات التي ينتهجها الأفراد للتعامل مع الظروف العصيبة التي تمر في حياتهم" (شويخ ،2007،ص53).

إذا فكرنا فيه كمفهوم عام نجد أن مدرسة التحليل النفسي بقيادة فرويد كانت السباقة إلى الاهتمام به من خلال تقديمها لمفهوم دفاعات الأنا ودورها كأسلوب مميز لإدارة الضغوطات و التهديدات واعتبرت دفاعات الأنا كأحد المفاهيم التحليلية القوية التي أثرت بشكل عام على دراسة الشخصية إلا أن هذا المفهوم أي "التعامل مع الضغوط" نال حيزا من الاهتمام الرسمي خلال الفترة الزمنية (1960–1970) جنبا إلى جنب الاهتمام المتزايد بدراسة الضغوط (Lazarus,1993,p234).

ويعد لويس مورفي (1962) Lois Murphy من أوائل العلماء و الباحثين الذين استخدموا هذا المفهوم في دراستهم، حيث استخدمه بشكل واسع للإشارة إلى الأساليب التي يستخدمها الفرد في التعامل مع المواقف المهددة بهدف السيطرة عليها (الشخانبة،2010،ص34).

يعد كذلك كارل مننجر (Carl Meniniger) حسب ما ذكره بن عبد الله (2012، ص5) من الذين أسهموا في دراسة أساليب التعامل، بحيث قام بدراسات عديدة حول سلوكيات التعامل التي يستخدمها الأفراد في توافقهم مع الأحداث، حيث قام بوصف أساليب التعامل وأشار بأنها حيل ووسائل يستخدمها الفرد للتعامل مع الأحداث الضاغطة.

وقد ظهر المفهوم الأنجلو ساكسوني (Coping) على يد لازاروس بعد أن فشل نموذج سيليه (Selye) الذي ركز على الاستجابات البيولوجية التي تنتج عن محاولة الشخص التكيف مع المتطلبات البيئية ، وهذا المفهوم يشير أساسا إلى أساليب التعامل التي يقصد بها الطريقة أو الوسيلة التي يستخدمها الأفراد في تعاملهم مع الضغوط الواقعة عليهم (فاضلي،2009،ص161).

معنى ذلك أن هذا المفهوم يمكن القول أنه نشأ وتطور في ظل حقول معرفية ونظرية متعددة ،بداية بالإشارات الأولية لهذا المفهوم في إطار فلسفي قديم ،كما أنه قد استفادت النماذج الأولية لمفهوم التعامل مع الضغوط من البحوث التي أجريت على الحيوانات ومن أدبيات التحليل النفسي ،على اعتبار أن هذا المفهوم كان من أساسيات هذه النظرية باعتباره مجموعة من الآليات الدفاعية التي تستخدم من طرف الأنا في التعامل مع الضغوطات المتعددة، وفي ظل هذه المعطيات برز المفهوم الأنجلو ساكسوني (Coping) كأحد أهم المفاهيم النظرية الحديثة .

2.1. تعريفات مفهوم التعامل مع الضغوط

من الناحية اللغوية كان هناك اختلاف في تحديد المفهوم، فلقد تعددت المصطلحات في اللغة العربية للتعبير عن الاستراتجيات التي يستخدمها الفرد للتعامل مع ضغوط الحياة المختلفة من أجل التكيف معها وإعادة توازنه الذي كان عليه، فقد استعملت مصطلحات مثل استراتجيات المواجهة، ميكانيزمات المواجهة، أساليب التعامل، مهارات التعامل، التكيف، إدارة الضغوط (غازي ،2014،ص 31).

وهذا رغم إشارتهم لنفس المعنى وهي في الأصل كلمة انجليزية (Coping) و "تعني باللغة الفرنسية "faire face" و يقصد بها التسوية أو التعامل أي استجابات تكيفيه للتغيرات التي تحدث في بيئة الفرد" (Boudarene,2005,p08) .

تعددت التعريفات والمفاهيم التي تناولت عملية التعامل مع الضغوط (Coping) في الأدبيات النظرية بداية بالتعريف الشامل والأكثر استعمالا وانتشار من قِبل الباحثين والدارسين، ويعتبر التعريف الذي وضعه لازاروس و فولكمان(1984) Lazarus et Folkman بمثابة مصدر مهم في ضبط المفهوم، حيث رأى أن التعامل مع الضغوط (Coping) يمثل "جهود الفرد المعرفية والسلوكية المتغيرة وغير النمطية الهادفة إلى إدارة و التحكم و تسيير المطالب الداخلية والخارجية والصراع الخاص بها الناتج عن التفاعل فرد–محيط الذي تم تقييمه من طرف الفرد على أنه شاق ويتجاوز موارد و طاقات الفرد التكيفية" (Folkman et all,1986,p993) .

حسب فولكمان و لازاروس (Lazarus et Folkman) توجد ثلاثة ميزات أساسية لهذا التعريف هي:

– التعامل مع الضغوط هو عملية موجهة، يعني ذلك أن الفرد يركز على ما يفكر فيه و يفعله بشكل محدد في مواجهة أمر ضاغط.

– عملية المواجهة أو التعامل مع الضغوط تتأثر بشكل كبير بعملية تقييم الشخص للمتطلبات الفعلية والموارد.

– هذه الاستراتجيات لا تصنف من قبل الفرد بأنها سلبية أو ايجابية وإنما تقاس بمقدار نجاحها في التعامل مع مطالب الموقف.

في ذات السياق، عرّف فليشمان (1984) Fleishmane مفهوم التعامل مع الضغوط بأنها "السلوكيات الظاهرة والخفية التي يقوم بها الفرد في سبيل التقليل أو القضاء على الضغوطات النفسية أو الظروف الضاغطة التي يواجهها" (p229).

في حين أكد موس و شيفر (Moss et Schaefer) في تحديدهما لمفهوم إستراتجية التعامل على جانبين مهمين، هما: الجانب المعرفي وكل ماله علاقة بهذا الجانب من نشاطات تهدف إلى التعامل مع الضغوط وكذلك الجانب السلوكي وما يتضمنه من نشاطات تهدف هي الأخرى إلى مواجهة الضغوط، فجاء تعريفهما للتعامل مع الضغوط على "أنها أساليب شعورية يستخدمها الفرد في التعامل مع الضغوط وتكون إما معرفية (نشاط معرفي) أو سلوكية (نشاط سلوكي)" (عن: مزرارة، 2013، ص178) .

كما تم الإشارة إلى مفهوم إستراتجية التعامل على أنه نشاط يقوم به الفرد للبحث عن الحلول و تطبيقها في المواقف الضاغطة أو المشكلات وهي استراتجيات يستخدمها الأشخاص للتعامل مع الضغوط و الألم والتغيرات الطبيعية التي نشهدها في الحياة ويرى أن هناك استراتجيات ايجابية وهي إجراء يتخذه الشخص لإدارة و تقليل الضغط على نفسه بطريقة لن تكون ضارة على المدى البعيد وعكس ذلك الاستراتجيات السلبية (Raja & Krishnaveni,2009 p17).

في حين ذهب كوين وآخرون (1989) Coyen et all في تعريفهم لأسلوب التعامل مع الضغوط النفسية الى أنها "مجموعة من الجهود المعرفية والسلوكية التي يوظفها الفرد لإدارة الصراعات الخارجية والداخلية التي تؤثر على الفرد و تتجاوز طاقاته و موارده" (as cited in Steiler et Ruling,2010,p44).

وأشارت ريحاني (2019، ص89) إلى أن مفهوم إستراتجية التعامل مع الضغوط بحسب كارفر وآخرون (1989) Carver et al هو " كل ما يبذله الفرد من مجهود في مواجهته للمواقف و الأحداث الضاغطة ، وهي عبارة عن مجموعة من الأنشطة أو الخطط و التي يسعى من خلالها الفرد للتعامل مع المواقف الضاغطة لحلها أو التقليل من أثارها".

نلاحظ أن هذا التعريف يشير إلى مجموعة النشاطات و الخطط وكل العلميات التي يقوم بها الفرد بطريقة شعورية ومخطط لها من أجل هدف واضح يكمن في العمل على في سبيل الوصول لحل لمشكلاته والتخفيف من الآثار الضاغطة التي يواجهها.

نفس الشيء ذهب إليه موس (1989) Moos في تعريفه لأساليب التعامل، حيث رأى بأنها عملية تتطلب مجهودا من قِبل الفرد بطريقة شعورية في سبيل تحقيق هدف معين وهو حل المشكلة

المسببة للضواغط. فقد ورد في تعريفه لها بأنها "مجموعة من أنماط السلوك التكيفية المتعلمة والتي تتطلب عادة بذل الجهد وتحددها الحاجة وتستهدف حل المشكلة كما يمكن السيطرة عليها و كفها أو قمعها و بالتالي تستخدم بمرونة كافية كلما تطلب الموقف الضاغط" (نقلا عن: الأحمد و رجاء،2009،ص23).

يبدو أن هذا التعريف يركز بشكل كبير على جانب التعلم أو الاكتساب لتلك الإستراتجيات كمتغير مهم في اكتساب الفرد للسلوك العام المتعلق بالتعامل مع الضغوط بطريقة معينة بهدف الوصول إلى حل للمشكل الذي يواجهه.

كما عُرّف مفهوم التعامل مع الضغوط بأنها "مجموعة من النشاطات أو الاستراتجيات الدينامية السلوكية و/أو المعرفية يسعى من خلالها الفرد إلى مواجهة الموقف الضاغط لحل المشكلة و /أو تخفيف التوتر الانفعالي المترتب عنها" (عبد الباسط، 1994، ص105).

من جهته، عرّف بودارن (2005) Boudarene عملية التعامل مع الضغوط على أنها التكيف الدائم والمستمر في مواجهة التحديات و النقائص اللامتناهية لمحيطنا الفيزيائي و الاجتماعي و لمتطلبات الحياة اليومية ، بحيث تسمح هذه الاستراتجيات بالحفاظ على التوازن الداخلي للفرد بدون جهد أو ألم على اعتبار أن الإحساس بعدم سيطرة التحدي أو التهديد أو الحدث الجديد يظهر قدرة الفرد على التحكم والمعافاة (p08).

ما يمكننا ملاحظته في هذا السياق أن الباحث يتحدث عن التعامل كأسلوب لمواجهة التحديات و الظروف اليومية التي تواجه الفرد بحيث يسعى من خلال هذا التعامل إلى تحقيق توازنه النفسي.

ولم يخرج كثيرا ديهاشك (2005) Duhachek في تعريفه عن إطار التعريفات السابقة، بحيث اعتبرها بأنها "مجموعة من العمليات المعرفية والسلوكية المبذولة من قبل الفرد استجابة للإثارة الانفعالية الناتجة عن التفاعل مع البيئة و الهادفة إلى تخفيف الضغوط و تحقيق حالة انفعالية مرغوبة" (p42).

فالتعامل هنا هو عبارة عن استجابة للحالة الانفعالية السلبية التي يعيش الفرد نتيجة التفاعل مع البيئة وبالتالي يسعى الفرد من خلال مجموعة الأنشطة و العمليات المعرفية والسلوكية إلى إعادة تحقيق التوازن الانفعالي.

أما أرزيشوسكا (2013) Orzechowska فقد عرّف إستراتجية التعامل مع الضغوط على أنها "جميع الأنشطة التي يقوم بها الفرد أثناء المواقف الضاغطة بغية القضاء على أسباب التوتر أو التخفيف منها" (p1050).

وبالتالي كل ما يقوم به الفرد من جهود و أنشطة داخلية أو خارجية سلوكية أو معرفية يسعى من خلالها للقضاء على التوتر وأسبابه الناتجة عن المواقف الضاغطة يمكن اعتباره إستراتجية تعامل.

كما تم تعريفها على أنها "مجموعة من الاستراتجيات و العمليات التي يواجه بها الأفراد أحداث الحياة الضاغطة و يسعى من خلالها لمواجهة هذه الأحداث وتخفيف التوتر الانفعالي المترتب عليها وهي عبارة عن حواجز تحمي الفرد من أي أثار سلبية قد تترتب على هذا الموقف الضاغط" (أبو ناهية، 2016، ص09).

وفي نفس السياق عرفتها ريحاني(2019) على أنها "مجموعة من الأساليب أو الطرق و النشاطات الدينامكية و السلوكية والمعرفية التي يستخدمها الفرد في مواجهة الموقف الضاغط لحل المشكلة وتخفيف التوتر الانفعالي المترتب عليها" (ص89).

من خلال التعريفات الخاصة بمفهوم التعامل مع الضغوط، يمكن استنتاج ما يلي:

– التعامل مع الضغوط هي عملية مرتبطة أساسا بالضغوط النفسية الناتجة عن المواقف الضاغطة المتعددة و لا يمكن الحديث عنها دون ذلك، حيث تهدف أساسا إلى مساعدة الفرد على تحقيق التوازن النفسي والانفعالي في حياته اليومية.

–هناك اختلاف بين الباحثين في الإشارة إليها: فالبعض يرى بأنها طرق وعمليات بينما يرى آخرون أنها أساليب أو أفعال أو أنشطة رغم اتفاقهم على الهدف منها وهو التخلص من المشقة أو خفض الانفعالات الناتجة عنها.

– أساليب التعامل مع الضغوط تكون موجهة وتتضمن جهود يبذلها الفرد لذلك تتطلب أساليب واعية، إذ يستخدمها الفرد وهو واعي بدورها.

– تتعدد أنماط وأنواع الأساليب و العمليات التي يتضمنها التعامل مع الضغوط، منها: المعرفية ومنها السلوكية ومنها الباطنة ومنها الظاهرة بما يساعد الفرد على التعامل مع المشكلة وتنظيم انفعالاته.

– أساليب التعامل مع الضغوط في جزئها الأكبر مكتسبة ويمكن أن يتعلمها الفرد أو يكتسبها أثناء تفاعله مع بيئته.

– هي عملية يقوم بها الفرد، تتضمن أفكار أو سلوكيات يتحكم فيها، وهي غير نمطية تكون قابلة للتعديل والتغيير.

– إستراتجية التعامل مع الضغوط قد لا تزيل الضغوط بصفة نهائية، ولكن قد تصل إلى تخفيفها ومنع تفاقمها لدرجة إعاقة الفرد.

3.1.وظائف استراتجيات التعامل مع الضغوط:

تعددت المفاهيم النظرية لعملية التعامل مع الضغوط كل حسب خلفيته النظرية ومع هذا التعدد نجد كذلك اهتمام الكثير من الباحثين بإبراز أهم وظائف استراتجيات التعامل مع الضغوط وأهدافها .فقد أكد لازاروس وفولكمان(1984)Lazarus et Folkman أن التعامل يهدف إلى تحقيق عدة وظائف و لا يقتصر على حل المشكلة فقط و لا يجب الخلط بين وظائف التعامل و نتائجه.

لذلك يرى كل من بييرلين شوولر (1978) Pearlin et Schooler بأن لاستراتجيات التعامل وظيفة وقائية تتجلى في المظاهر التالية:

- تغيير أو إزالة الظروف التي تثير المشكل.
- ضبط معنى التجربة المعاشة قبل أن تصبح وضعية ضاغطة.
- ضبط الضغط في حد ذاته بعد حدوثه (نقلا عن: بن عبدالله، 2012، ص67).

في حين أشار بابيز و أخرون (1995) Paez et al إلى أربعة وظائف أساسية لاستراتجيات التعامل هي:

- إيجاد الحلول المناسبة للمشكلة أو الموقف الضاغط أو تغيير الموقف.
- إحداث الاتزان الانفعالي من خلال تخفيض حدة الجيشان العاطفي لدى الفرد وتنظيم العلاقات العاطفية مع الآخرين في محاولة التحكم بمصدر الضغط .
- تمكين الفرد من التفاعل الاجتماعي وبناء علاقات اجتماعية متوازنة .
- حماية الفرد لذاته وتقديرها وقيادتها إلى النجاة عندما يواجه الفرد خطر كبير يهدد حياته. (نقلا عن:خليل،2017،ص 25) .

حسب لازاروس و فولكمان(1984) Lazarus et Folkman يوجد وظيفتين أساسيتين لاستراتجيات التعامل، حيث أن الوظيفة الأولى تهدف إلى تنظيم الانفعالات وتعديلها وذلك من خلال استراتجيات التعامل المركزة على الانفعال، والثانية تعمل على تناول المشكلة التي يجتازها الفرد وتسبب له التوتر ويسعى لمعالجتها من خلال استراتجيات التعامل المركزة على المشكل.

في ذات الإطار يرى دانتشف (1989) Dantchev أن وظيفة التعامل المركزة على المشكل تتمثل في البحث عن الإمكانيات لحل مشكل الضغط الذي يواجهه الفرد، وتكون موجهة إما نحو

المحيط والعمل على تعديل العوائق أو تكون موجهة نحو الذات وتعديل بعض المتغيرات، أما وظيفة التعامل المركزة على الانفعال، فهي تشير إلى خفض التوتر المثار بواسطة التهديد من خلال النشاط النفسي (عن: برزوان، 2010، ص135).

كما تم الإشارة إلى أن الوظيفة العامة للتعامل مع الضغوط هي السعي إلى تعديل الانفعالات بطرق مختلفة، و تتمظهر كما يلي:

- تغيير الانتباه عن طريق تحويله عن مصدر التوتر الأصلي (استراتجيات التجنب) وذلك بتبني بدائل سلوكية ومعرفية قد تكون ممثلة في أنشطة مختلفة (أنشطة بدنية، ألعاب متنوعة، استرخاء، ترفيه) والمصممة لتخفيف التوتر الانفعالي وبالتالي الوصول بالفرد ومساعدته على الشعور بالتحسن.
- استراتجيات التعامل تهدف إلى التقليل من الضيق وتسهيل السيطرة على الوضع و ذلك من خلال العثور على معلومات لمعرفة المزيد عن الوضع والعمل على تنفيذ خطط حل المشكل.
- المساهمة في توليد مشاعر ايجابية و خفض التوتر الانفعالي و ذلك من خلال اللجوء إلى الأنشطة المعرفية المتعلقة بالإنكار في بعض الأحيان رغم عدم استمراريتها في بعض الأحيان (Paulhane,1992,p551).

في نفس السياق أوضح مونات ولازاروس(1991) (Monat et Lazarus) أن استراتجيات التعامل تهدف إلى تغيير الانفعالات ومن ثم التأثير فيها بطريقتين:

الطريقة الأولى: أن استراتجيات التعامل تُغيّر العلاقة بين الفرد وبيئته فهي تحدث حينما يحصل الفرد على معلومات حول موارده الداخلية ومن ثم يقوم بالتعبئة بهدف تغيير تلك العلاقات المضطربة بالمحيط فمتى استطاعت عملية التعامل مع الضغوط حل المشكل انخفض الكرب.
الطريقة الثانية: تُستخدم استراتجيات التعامل لتغيير نظرة الفرد لعلاقته ببيئته ويهدف هذا لإدارة الكرب الانفعالي المرتبط بالموقف (نقلا عن: حنصالي، 2014، ص ص88-89).
يتضح من خلال ما سبق أن وظائف استراتجيات التعامل مع الضغوط متعددة ولكن يمكن القول أن في مجملها تسعى لتحقيق هدف أساسي وهو الوصول بالفرد إلى حل المشكلة التي تواجهه سواء والتعامل بفعالية مع تداعياتها النفسية عن طريق التركيز على المشكل من خلال التوجه نحو محيط المشكلة والسعي إلى ضبطها وضمان المعلومات اللازمة في سبيل حل المشكلة، أو عن طريق العمل على تعديل الانفعالات الناتجة عن الضغوطات والسعي إلى خفض التوتر المثار الناتج عن المشكل .

2.النماذج النظرية المفسرة لاستراتجيات التعامل مع الضغوط :

تعددت النظريات التي تعنى بمفهوم التعامل ولكل رؤيتها التي قد تتفق في أمور أو تختلف عن الأخرى في نقاط.لذلك سنركز بصفة خاصة على بعض أهم التنظيرات.

1.2.النموذج الحيواني:

كان لأعمال كانون–بارد (Canon–Bard) في بدايات القرن العشرين دور بارز في ظهور هذا الاتجاه، الذي اعتمد على مجال التجارب المخبرية في بحوثه على الحيوانات، بحيث اعتبر كانون الضغط بأنه ردة الفعل في حالة الطوارئ بسبب ارتباطه بانفعال القتال أو المواجهة. تمتد جذور هذا الاتجاه إلى نظرية داروين، وبالاستناد إلى هذا الاتجاه حدد مفهوم التعامل مع الضغوط كاستجابة سلوكية للضغط أو مواجهة الخطر ويستعملها الفرد للتعامل مع التهديدات الخارجية أو الانفعالات الداخلية ممثلة في الهرب أو التجنب الناتج عن الخوف و الهجوم الناجم عن الغضب .(Paulhan,1992,p546)

فالفرد هنا يلجأ إلى نوعين فقط من الاستراتجيات للتكيف، هما: ميكانيزم التجنب (في حالة الخوف) وميكانيزم الهجوم (في حالة الغضب) وهي استجابات سلوكية فطرية يقوم بها الفرد في سبيل خفض الاستثارة الفيسيولوجية الناتجة عن المثير المسبب للضغط .

وقد بينت دراسات في هذا الاتجاه أن مصادر الضغط الانفعالية كالخوف والألم والغضب تسبب تغيرا في الوظائف الفيسيولوجية للكائن الحي، بحيث يفرز الجسم هرمون الأدرينالين (Adrénaline) أو ما يسمى أيضا بالإبينفرين (Epinephrine) كردة فعل إزاء أي خطر أو تهديد ويُراد منه تهيئة الجسم لمواجهة المواقف الطارئة كما يجب ، وتترافق عادة مع ردة فعل الهروب أو القتال.

وبسبب هذا التركيز الأساسي على هاتين الإستراتجيتين فقط تعرضت للكثير من النقد من قِبل بعض الباحثين والعلماء لأنه لا يمكن من خلالها الكشف عن الاستراتجيات الأخرى، فكل تركيزها كان على ردة الفعل الفطرية الطبيعية التي يسلكها الكائن الحي في مواجهته للخطر.

2.2. النموذج التحليلي:

يمكن تصنيف هذا النموذج إلى صنفين، هما:

1.2.2.نموذج دفاعات الأنا: "إذا فكرنا في التعامل مع الضغوط كمفهوم عام نرى أن مدرسة التحليل النفسي كانت السباقة إلى الاهتمام بهذا المفهوم من خلال تقديمها لمفهوم دفاعات الأنا ودورها كأسلوب مميز لإدارة الضغوطات و التهديدات "(Lazarus,1993,p234).

كما هو معروف تتكون الشخصية حسب فرويد من ثلاثة مكونات أساسية، هي:

الهو: يشير إلى دوافع الإنسان الغريزية (المستوى الغريزي) وأهمها غريزة الجنس و العدوان وغريزة الموت ومع محاولات الهو للإشباع يتطور الأنا.

الأنا: هو الجانب الواعي للعقل، يسعى لتحقيق التوازن بين المحيط الخارجي ومعاييره وبين غرائز الهو.

الأنا الأعلى: الذي يعتبر بمثابة الضمير الذي يقود الناس لإتباع القيم العليا.

يحدث الصراع من خلال سعي الهو إلى الإشباع الفوري لرغباته التي تتعارض مع معايير المجتمع وبالتالي يتدخل الأنا و الأنا الأعلى مما ينتج عنه قلق.

لذلك يرى علماء مدرسة التحليل النفسي أن الضغط النفسي هو "انعكاس لصراع مابين قوى و رغبات متعارضة تكون بين الفرد ومحيطه الخارجي أو داخل الفرد ذاته وعندما تصطدم الرغبات الغريزية بتحريم يأتي من المحيط أو الرقابة النفسية الداخلية ممثلة في الأنا الأعلى فإن هذه التفاعلات تؤدي إلى نشوء الآليات الدفاعية" (السميران و المساعيد، 2014، ص61).

بمعنى أن هذه الآليات الدفاعية تستعمل للتعامل مع الصراع النفسي والقلق، ولأن القلق يسبب الضيق والألم، فانه من الطبيعي أن يسعى الفرد للتخلص من هذا الألم والضيق في أسرع وقت سواء بأساليب شعورية أو لاشعورية، لذا يلجأ الفرد هنا لاستخدام آليات الدفاع لمواجهة وإخفاء الصراعات.

وقد اعتبر كرامر (2010) Kramer آليات الدفاع النفسي أنها وسائل تلجأ إليها النفس بشكل لا واعي لمنع التوتر الناتج عن الصراعات النفسية الداخلية وهي تختلف عن استراتجيات التعامل تلك التي تستخدم بطريقة واعية بشكل مقصود بهدف التكيف مع الضغوط.

فآليات الدفاع يقدمها الأنا لتحقيق التوافق بين الهو والأنا الأعلى وتتمثل أهم هذه الآليات: في الكبت ، الإنكار، الإسقاط، التثبيت ، التسامي ، التبرير ، التعويض ، النكوص ، الخيال وغيرها.

2.2.2.نموذج السمات الشخصية:

السمات الشخصية هي مفاهيم أو متغيرات إستعدادية تميّز فرد عن أخر تشير إلى نزعات للفعل أو الاستجابة بطريقة معينة وهي صفات مميزة للفرد، والأفراد هنا يختلفون في سلوكياتهم عامة وفي استجابتهم لمثيرات معينة تبعا لاختلاف سماتهم الشخصية

ركز علماء النفس من أصحاب هذا التيار في بحوثهم على أهمية السمات الشخصية التي من شأنها أن تمّيز شخصا عن أخر وتساعد معرفتها وتحديدها في التنبؤ بما سيكون عليه الإنسان إزاء ما يواجهه من مواقف متعددة في حياته (سعيدي،2017،ص34).

يرى هذا النموذج أن استراتجيات التعامل بمثابة "سمة من السمات الشخصية، مؤكد على تأثير الفروق الفردية في التعامل مع المواقف الضاغطة، حيث بإمكان بعض الخصائص الثابتة للشخصية تهيئة الفرد للتعامل مع الوضعية الضاغطة بطريقة معينة وترى بأن الفرد يسلك و يتعامل دائما بنفس الطريقة" (Paulhan , 1992,p546).

أي أن طريقة التعامل مع الضغوط يتميز بها كل فرد عن الأخر بناء على استعداداته وميوله في معالجة مختلف الوضعيات الضاغطة.

في هذا السياق أشار تايلور (1995)Taylor كما ورد في واكلي (2013، ص 189) إلى أن أسلوب التعامل مع الضغوط على أنه "استعداد عام أو ميل عام للتعامل أو لمعالجة الأحداث المثيرة للمشقة بطريقة مميزة للفرد عن غيره من الأفراد".

يتضح من التعريف مدى الاتساق الموجود بين مفهوم السمات الشخصية ومفهوم أسلوب التعامل من حيث كونهما يمثلان أسلوبا خاص يميز الفرد أثناء التعامل مع ظروف الحياة، غير أن أسلوب التعامل يبدو أكثر خصوصية في التعامل مع المواقف الحياتية من السمات الشخصية.

3.2.النموذج المعرفي:

يعتبر هذا النموذج من أكثر النماذج النظرية شهرة في تناول مفهوم التعامل مع الضغوط، وقد ارتبط بأعمال لازاروس وفولكمان الذين أكدا على أهمية العلاقة التفاعلية بين الفرد والمحيط واتجها للبحث عن الخصائص الفردية وفي علاقتها مع الوضعية الضاغطة، عكس الاتجاهات السابقة التي ركزت اهتمامها في إطار الصراعات الداخلية أو في الاستجابات السلوكية النمطية. فالضغط

والتعامل معه لا يرتبطان بالفرد وحده ولا بالمحيط وحده؛ وإنما هو نتيجة تفاعل بينهما من خلال المعرفة والإدراك والطريقة التي يُقيّم بها الفرد علاقته بالبيئة. بالنسبة لهذا النموذج، تنتج الضواغط النفسية استجابات للضغط بعد أن يتم تقييمها من قِبل الفرد على أنها مهددة وخطرة وتتجاوز موارده الشخصية.

لذلك ظهر هذا الاتجاه كرد فعل للمدخل السيكو دينامي الذي استمر في دراسة المواجهة في سياق المرض النفسي، حيث أوضحت يوسفي (2016) أن هذا الاتجاه أكد على أن المواجهة عملية صحية وطبيعية وتُمكّن الفرد من حل مشكلاته.

وهو ما أشار إليه لازاروس Lazarus كما ورد في عزوز (2015، ص 94) حيث أكد أن "معنى الحدث وتفسير الفرد له ولمصادره الشخصية يلعبان دورا هاما في مدى تأثير الحدث على الفرد وكذلك في طريقة الاستجابة له، وأن الضغط هو تفاعل خاص بين الشخص والبيئة والذي يقيم من قبل الشخص كتجاوز لإمكاناته".

فالضغوط ومواجهتها لا ترتبط بالفرد وحده ولا بالمحيط وحده؛ وإنما هو نتيجة تفاعل بين فرد– محيط وإدراك الفرد للحدث والطريقة التي يقيم بها الفرد علاقته مع البيئة.وعليه فالعملية المعرفية تعد بمثابة حجر الزاوية و المسؤولة عن تقييم الموقف أو الحدث وتحديد طبيعة استجابة الفرد للحدث، وتتمثل هذه العملية في التقييم الأولي والثانوي و طريقة التعامل مع الضغوط.

1.3.2.سيرورة التعامل مع الضغوط وفق النموذج المعرفي: وفق هذا النموذج تمر عملية التعامل مع الضغوط المختلفة عبر مسار يتشكل من مراحل مختلفة بداية من إدراك الحدث الضاغط وصولا إلى اختيار الإستراتجية المناسبة وتعتبر عملية التقييم المعرفي هي المرحلة الأساسية والمهمة في هذا المسار ومراحل سيروة التعامل مع الضغوط كما يلي:

1.1.3.2. مرحلة الحدث الضاغط: تقوم هذه الفكرة أساسا على أن الإنسان يتعرض في حياته إلى مجموعة من الأحداث والمواقف الضاغطة المختلفة، ويمكن الإشارة لهذه المرحلة بأنها تمثل الأحداث والمواقف التي يتعرض لها الفرد و تفرض عليه وتلزمه أو تتطلب منه تكيفا فسيولوجيا أو معرفيا أو سلوكيا.

تمثل هذه المرحلة مجموعة الأحداث أو المثيرات أو المواقف الداخلية والخارجية التي تسبب للفرد الشعور بالتوتر وعدم الارتياح، وتؤدي إلى تغيير الحالة النفسية والجسمية للفرد.يمكن تصنيف الحدث الضاغط إلى حدث ضاغط داخلي نابع من داخل الفرد، وحدث ضاغط خارجي ممثل في الأحداث والظروف الخارجية المحيطة بالفرد؛ بمعنى أن الفكرة تنطلق من مبدأ أن الفرد يتعرض في

حياته إلى مجموعة من المواقف والأحداث الضاغطة تتطلب منه مجموعة من الأساليب للتعامل معها.

2.1.3.2.مرحلة التقييم المعرفي: تعتبر عملية التقييم المعرفي مفهوما مفصليا وأساسيا في هذه النظرية، حيث أوضح لازاروس كما ورد في بن عبد الله (2012، ص 22) أن عملية التقييم المعرفي تعتمد على طبيعة الفرد، حيث أن تقدير كم التهديد ليس مجرد إدراك بسيط للعناصر المكونة للموقف ولكنه رابطة بين البيئة المحيطة بالفرد وخبراته الشخصية مع الضغوط والتعامل معها، وبذلك يستطيع الفرد تفسير الموقف وفق نمط معين يأخذ بعين الاعتبار كل العوامل السابق ذكرها.

من جهته أوضح ساعد (2019) أن "التقييم يدخل في إطار السياق المعرفي الذي يحكم معالجة الفرد لوضعية ما و للمصادر الشخصية الضرورية لمواجهتها وكذا المتاحة له، لذلك فإنه يتضمن تحليل ومعرفة طبيعة الوضعية الجديدة غير المألوفة عند الفرد وتحديد نمط و إمكانية الاستجابة لها"(ص149).

تمر عملية التقييم المعرفي بمرحلتين، هي:

– **التقييم الأولي:** في هذه المرحلة يتم تقييم معطيات الوضعية أو الحدث وتقديم معنى له من قبل الفرد وإدراكه له بأنه سلبي أو إيجابي معتمدا في تقييمه للحدث على أسلوبه المعرفي وخبراته الشخصية. حسب كوكس Coxe(1995) فان هذه العملية تسعى للإجابة عن التساؤلين التاليين:

– ماذا يعني الموقف بالنسبة للفرد؟ وهل سيصبح هذا الحدث مثير للشفقة (المشقة) أم لا؟ (عن: واكلي،2013،ص184).

تأتي الإجابة عن السؤال ضمن أحد ثلاثة أحكام صادرة عن إجراءات التقييم، هي:

– غير متصلة بالموضوع: تشير إلى الحكم بالتقييم للموقف على أنه ليس له أهمية بالنسبة للفرد.
– إيجابية معتدلة: تعني أن التقييم الأولي إيجابيا يشير إلى أن العلاقة أو المعاملة غير مرهقة.
– ضاغطة: تشمل عادة ثلاثة أشكال، هي:الضرر أو الأذى (أي تلف أو خسارة وقعت بالفعل) أو التهديد: (أي ضرر أو خسارة متوقعة أو مستقبلية)، إضافة إلى التحدي؛ بمعنى أحداث مستقبلية ربما تتضمن فوائد شخصية (بومجان، 2016، ص54).

يختلف الأفراد في تقييمهم للمواقف والأحداث من حيث الاستجابة للضغط؛ فحدث معين يعتبره شخص بأنه ضاغط ومهدد في حين يراه أخر بأنه ليس كذلك.كما تتأثر عملية التقييم الأولي بعدة عوامل منها العوامل الخاصة بالفرد مثل سماته ومعتقداته المتنوعة الأفكار التي يحملها الفرد عن نفسه ومدى اعتقاده في إمكانياته على مواجهة التحديات وخبراته الذاتية بالإضافة إلى الموارد المختلفة للفرد الذكاء والقدرات والمهارات، إضافة إلى العوامل الموقفية التي تتصل بالموقف الضاغط نفسه مثل نوع التهديد ودرجة شدته ومدته الزمنية وهل هو حادث اعتيادي أو ليس كذلك.

– **التقييم الثانوي:** المقصود به تقييم الفرد لإمكانياته وقدراته في التعامل ومواجهة الحدث الضاغط، بحيث يتم التركيز في هذه العملية على جمع الموارد والمصادر المتاحة للفرد للتعامل مع هذا التهديد أو الحدث وما إذا كانت كافية لمواجهة الأذى، حيث يعتمد هذا التقييم على إدراك الفرد وتقييمه لموارده الشخصية والمادية والاجتماعية وينتج عن ذلك بناء تصور لأنماط التعامل.

في ذات السياق يرى غرازياني و سويندسن Graziani et Swendsen (2004) كما ورد في ساعد (2019، ص152) أن هذا النوع من التقييم يسمح للفرد بتحديد ما يجب عليه فعله للوقاية من التهديد أو الاستفادة من الموقف وهو يقدم احتمالات مختلفة من أنماط التعامل(تغيير الوضعية، التقبل، البحث عن معلومات أكثر، الهروب أو السلوكيات الاندفاعية وغيرها من الخيارات).

فاعتمادا على هذا التقييم يحدد الفرد ما يمكن فعله في التعامل مع الموقف وينتج تصور لأنماط التعامل الممكنة، وبعد ذلك يحدد أي من استراتجيات التعامل المناسبة و التي تصلح للتغلب على المشكلة التي يواجهها حسب إدراكه للموقف.

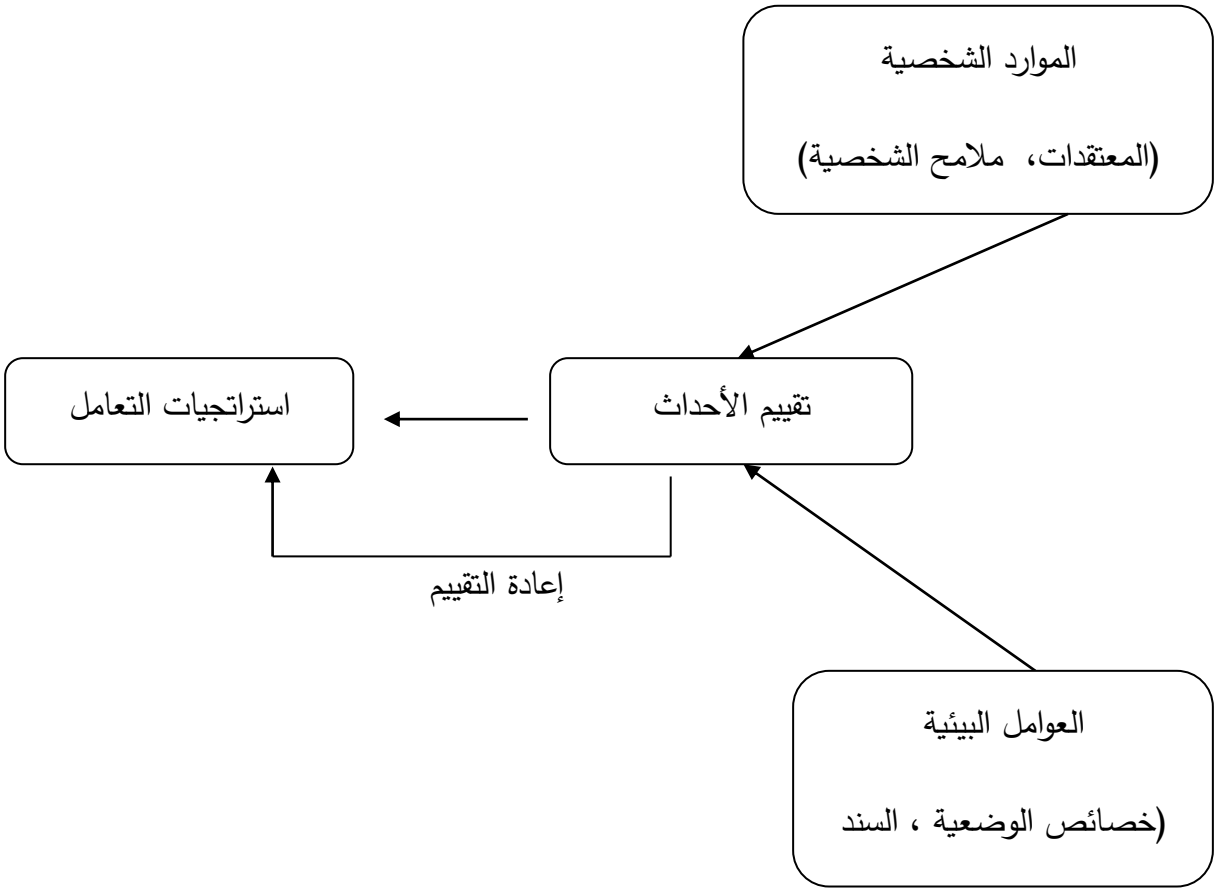
تثمينا لما سبق تم تقسّيم استراتجيات التعامل مع الضغوط إلى صنفين:

استراتجيات تعامل موجهة نحو المشكل و استراتجيات تعامل موجهة نحو الانفعال. وبالتالي يتجه الفرد اعتمادا على التقييم الثانوي إلى اختيار الإستراتجية التي يراها مناسبة (Lazarus,2000 ,as cited in Sapranaviciute et al.,2012,p336).

3.1.3.2.مرحلة إعادة التقييم : تشير إلى تكرار عملية التقييم وإعادة النظر فيها بناء على الإمكانيات الجديدة المتاحة للفرد، بحيث تؤدي دخول المعلومات الجديدة بخصوص الموقف إلى إعادة تقييم كيفية إدراكه وتعامله مع الموقف الضاغط حيث يطور من أساليب التعامل و يغيرها.فإعادة التقييم عبارة عن عملية تغذية راجعة تأخذ شكلين، هما:

- **الأول** يشمل معلومات جديدة واستبصار جديد عن علاقة الفرد بالبيئة.
- **الثاني** يشمل إعادة التقييم المبني على العمليات الدفاعية ويكون الهدف منه خفض الضيق وبدلا من أن يكون التقدير متضمنا الضرر والتهديد –كما في التقدير الأولي– أصبح في عملية إعادة التقييم غير مهدد وبالتالي يؤى إلى خفض الضيق والتوتر (بومجان، 2016، ص55).

يمكننا تلخيص سيرورة التعامل من خلال الشكل رقم (01).



شكل (01): سيرورة عملية التعامل (processus de Coping) حسب بولهان(1992).

المصدر: Paulhan, I. (1992). Le concept de coping

يوضح الشكل رقم(01) سيرورة عملية التعامل مع الضغوط وفق النموذج المعرفي، حيث يشير إلى أن تقييم الأحداث يعتمد بالدرجة الأولى على العوامل الخاصة بالفرد مثل المعتقدات والخصائص الشخصية والموارد المختلفة للفرد وكذلك العوامل البيئة المحيطة التي تتعلق أساسا بخصائص الوضعية وما يحيط بها .اعتمادا على هذا التقييم يقدم يحدد الفرد ما يمكن فعله في التعامل مع الموقف ويختار الإستراتجية التي يراها مناسبة كما يشير إلى عملية إعادة التقييم.

3. تصنيف استراتجيات التعامل:

اهتم العديد من الباحثين من خلال أبحاثهم على دراسة أهم استراتجيات التعامل مع الضغوط المستعملة من طرف الفرد وعملوا على تصنيفها بعد التوصل إلى تنوع كبير في الطرق والاستراتجيات التي يلجأ إليها الأفراد في تعاملهم مع المواقف الضاغطة المختلفة ،هذا التنوع يرجع إلى اختلاف الأفراد واختلاف المواقف .انطلاقا من هذا حاول العديد من العلماء تصنيف هذه الاستراتجيات إلى أقسام أبعاد معينة وفيما يلي نذكر أهم هذه التصنيفات لاستراتجيات التعامل مع الضغوط

1.3. تصنيف ويت (White2000):

أشار ويت (2000) white إلى وجود العديد من أساليب التعامل مع الضغوط الذاتية والمهنية إلا أنها تقسمها إلى أسلوبين رئيسيين، هما:

- **أسلوب التعامل الانفعالي:** الذي يقوم على المبالغة في الانفعالات للتعامل مع التهديد (القلق، التوتر والخوف).
- **أسلوب التعامل المتمركز حول المهمة:** الذي يقوم على المواجهة الايجابية النشطة وتعتمد تلك المواجهة على التفكير الايجابي حول المهمة و حول كيفية التعامل معها (عن: عبد المعطي،2006،ص354).

2.3. تصنيف فلتشر وسيلس (Fletcher et Suls 1985):

توصل فليتشر و سيلس (1985) Fletcher et Suls في عملهم بعد قيامهم بتحليل الدراسات الخاصة بالتعامل مع الضغوط إلى وجود نوعين أساسيين للتعامل، هي:

– **أسلوب التعامل التجنبي:** هي "استراتجيات يمكن اعتبارها سلبية بحيث يسعى الفرد من خلالها إلى الفك المتعمد للارتباطات النفسية والسلوكية عن الوضعيات الضاغطة مثل أسلوب الإنكار أو التجنب وتتميز بالنقص العام في مجهود التعامل مع الوضعية الضاغطة مثل عدم القيام بشيء، إلقاء اللوم على النفس" (Stough & al, 2009, p197).

كما أن "التجنب كإستراتجية في التعامل مع الضغوط ارتبط مع نتائج إيجابية على المدى القصير" (Fletcher et Suls, 1985, p249).

– **أسلوب التعامل النشط:** يمثل استراتجيات نشطة يسعى الفرد من خلالها التعامل مع الموقف الضاغط والعمل على تغيير الوضع أو استبعاد مصدر الضغط، وذلك باستعمال بعض

الاستراتجيات مثل البحث عن المعلومات المتعلقة بالوضعية، البحث عن السند الاجتماعي وضبط النفس.

وتوصلت نتائج التحليل الشامل للدراسات التي تناولت استراتجيات التعامل المركزة على التجنب واستراتجيات التعامل النشط، إلى وجود أدلة قليلة على تفوق إحدى الاستراتجيات في التعامل الفعال مع المشكلات، ومع ذلك تم التوصل من خلال التحليلات التكميلية إلى أن هناك شروط معينة هي التي تحدد الكفاءة النسبية لإستراتجية تعامل معينة، ولكن مع مرور الوقت ارتبط التعامل النشط بنتائج أكثر ايجابية (Fletcher & Suls 1985p249).

3.3. تصنيف موس و هولهان (Moos et Holahan 1987):

وصف أربعة أنماط رئيسية لاستجابات التعامل مع الضغوط وتشمل المنحى السلوكي والمنحى المعرفي والمنحى المعرفي التجنبي والمنحى السلوكي التجنبي.

- **المنحى المعرفي:** يتضمن التحليل المنطقي للموقف استناد على الخبرات السابقة و التركيز على الحلول البديلة والتقييم العقلي.
- **المنحى السلوكي:** يتضمن تنفيذ شيء محسوس مثل مساندة شخص ما أو بذل أنشطة مباشرة للتعامل مع الموقف الضاغط.
- **المنحى المعرفي التجنبي:** يعني قبول النتائج السلبية للموقف الضاغط والإقرار بأن التفكير فيه لا يغيره.
- **المنحى السلوكي التجنبي:** يتضمن السلوكيات الخطرة للهروب من الموقف مثل تعاطي المخدرات والكحول كوسائل لتخفيف التوتر.(البلاح، 2016،ص287).

4.3. تصنيف كارفر وآخرون (Carver et all 1989):

صنف استراتجيات التعامل إلى ما يلي:

1.4.3.استراتجيات تعامل مركزة على المشكل: التي تتضمن

– **التعامل النشط:** أي العمل على اتخاذ إجراءات عملية وسلوكية لحل المشكل والتوجه مباشرة لمصدر الضغط و زيادة الجهود لتعديل الحدث الضاغط.

– **التخطيط:** يسعى الفرد لوضع مخطط عمل يساعده على حل المشكل والتفكير في الخطوات التي ينبغي اتخاذها وأفضل السبل لحل المشكل.

– **قمع الأنشطة المتنافسة:** أي استبعاد التفكير في كل الأنشطة المتشاركة أو المشكلات الأخرى والتركيز فقط على المشكلة لتجنب التشتت والتعامل المباشر مع مصدر الضغط وذلك لزيادة القدرة على التعامل مع الحدث الضاغط.

– **ضبط النفس:** أي التمهل والتريث في انتظار في انتظار التوصل للحل.

– **السعي للحصول على السند الاجتماعي الفعال :** بمعنى السند الاجتماعي الأدائي الذي يساعده على حل المشكل من خلال إتباع طرق عملية، وذلك عن طريق تقديم المعلومات والنصيحة والمساعدة الفعالة وليس العاطفية.

2.4.3.استراتجيات مركزة على الانفعال: تتضمن كل مما يلي:

– **البحث عن السند الاجتماعي العاطفي:** أي طلب المشاركة الوجدانية والمشاركة العاطفية وهو إستراتجية تعامل تركز فقط على العاطفة مثل السعي للحصول على التعاطف والتفاهم.

– **إعادة التفسير الايجابي للموقف الضاغط:** وهو أسلوب يسعى من خلاله الفرد إلى إعادة تقييم الموقف وإعطائه صورة ايجابية أو التركيز على الجوانب الايجابية.

– **التقبل:** تعني معايشة الموقف والاستسلام حيث يتقبل الفرد الضغوط بشكل أكثر واقعية.

– **الإنكار**: تعني الرفض للموقف الضاغط وتجاهله كأنه لم يحدث.

– **الاتجاه نحو التدين:** يعني اعتماد هذا الأسلوب كمصدر للدعم النفسي عن طريق الإكثار من العبادات كالصلاة والدعاء.

3.4.3.استراتجيات سلبية: تشمل ما يلي:

– **التركيز على الانفعالات والتنفيس:** تتضمن محاولة التركيز على الانفعالات بشكل كبير بحيث يميل الفرد إلى التنفيس عن المشاعر.

– **التحرر السلوكي:** أو فك الارتباط السلوكي عن الموقف الضاغط بحيث يقوم الفرد بخفض جهوده التي يبذلها للتعامل مع الموقف تصل حتى إلى درجة التخلي عن الأهداف.

– **فك الارتباط الانفعالي:** أو التحرر الذهني وصرف الذهن عن التفكير في المشكلة والاشتغال بأنشطة تأخذ تفكير الشخص بعيدا عن مصدر الضغط.

5.3. تصنيف نظرية التعامل الاستباقي (Proactive Coping Theory)لـ (Schwarzer,Taubert.2002) :

تصنيف نظرية التعامل الاستباقي لـ شوازر و توبا (2002) Schwarzer, Taube ينبع من تقسيم مرتبط بوقت أوضاع التعامل بحيث يوفر هذا النموذج منظورا أخر مرتبط بوقت حدوث الموقف أو الحدث أو أوضاع التعامل ويصنف إلى أربعة أصناف من التعامل:

– **التعامل التفاعلي (Reactive Coping):** هو جهد يبذله الفرد للتعامل مع موقف ضاغط حدث بالفعل في الماضي أو يحدث الآن (مثل وقوع حادث، سوء في أداء مقابلة وظيفية، طلاق، فقدان وظيفة وغيرها).كل هذه الأحداث حدثت بالفعل بالنسبة للفرد و بالتالي فمجهود الفرد هنا يوجهه إما لتعويض الخسارة أو تخفيف الضرر بإتباع الخيارات المتاحة.

التعامل التفاعلي يكون بالتركيز على المشكلات أو التركيز على الانفعالات أو التركيز على العلاقات الاجتماعية، ويرى Schwarzer أن للتعامل مع الخسارة يحتاج الفرد إلى مرونة لأنه يسعى لتعويض كما أنه بحاجة إلى كفاءة ذاتية.

– **التعامل التوقعي (Anticipatory Coping):** هو مختلف بشكل أساسي عن التعامل التفاعلي بحيث أن هنا الحدث الضاغط لم يحدث بعد.فالتعامل هنا يمكن اعتباره جهد يوجهه الفرد للتعامل مع تهديد وشيك أو حدث ضاغط مؤكد حدوثه في المستقبل القريب (مثل موعد طبيب امتحان، مقابلة عمل، وغيرها من الأحداث)، فالمخاطرة هنا بأن الحدث القادم قد يتسبب في ضرر أو خسارة لاحقا وبالتالي يتعين على الفرد التعامل مع هذا الخطر المتصور، حيث يقوم الفرد بتقييم الموقف على أنه تهديد أو تحد ومنه تتحدد وظيفة التعامل، وقد تكون على شكل مجهودات لحل المشكل مثل زيادة الجهد، أو تكون بالتركيز في التعامل على الانفعال ومحاولة الحصول على شعور جيد مثل إعادة التقييم أو البحث عن سند اجتماعي.

وهكذا يمكن فهم التعامل التوقعي على أنه إدارة المخاطر المعروفة والمؤكد حدوثها ويشمل استثمار موارد الفرد لمنع الضغط والكفاءة الذاتية التي هي أحد العوامل المهمة.

– **التعامل الوقائي (Préventive coping):** يمكن النظر إلى التعامل الوقائي على أنه محاولة الفرد تحضير نفسه للتعامل مع حدث غير مؤكد حدوثه (قد يحدث وقد لا يحدث) في المستقبل البعيد، ويختلف هذا مع التعامل التوقعي في كون هذا الأخير حدث قريب وحدوثه مؤكد، فالهدف من التعامل الوقائي هو بناء موارد المقاومة العامة التي تؤدي إلى ضغط أقل لدى الفرد في

حالة حدوث الموقف الضاغط والتقليل من احتمال ظهور الأحداث الضاغطة في المقام الأول (مثل فقدان الوظيفة، المرض، العجز البدني، كارثة وغيرها).ولا تقتصر على أحداث معينة بحيث يمكن أن يكون هناك حدث غامض ، فالغموض المدرك يحفز مجموعة واسعة من سلوكيات التعامل لأن كل أنواع الضرر يمكن أن تحدث في يوم من الأيام.

فالتعامل الوقائي يُعبّر عن جهد قبل فترة طويلة من حدوث الضغط أو الموقف الضاغط (مثل إيقاف التدخين في وقت معين تجنبا للإصابة بالمرض).

الفرد هنا يبني موارد المقاومة العامة في مواجهة الضغوطات (مثل تنمية المهارات المختلفة، تنمية الروابط الاجتماعية،توفير المال) ويعنمد في ذلك على الكفاءة الذاتية

– **التعامل الاستباقي (Proactive coping):** لا يسبق التعامل الاستباقي تقييمات سلبية، فهو جهود تهدف لبناء موارد عامة تسهل للفرد تحقيق الأهداف الصعبة و تحقيق النمو الشخصي، ولا يرتبط بالتقديرات السلبية؛ فالأفراد يرون المخاطر والمتطلبات والفرص في المستقبل ولكنهم لا يقيمونها كتهديد أو ضرر؛ فهم يرونها تحديات، حيث أن التعامل هنا هو بمثابة إدارة وتخطيط ويسعى لخلق فرص للنمو وتحسين الحياة وبناء موارد تضمن التطور الذاتي وخلق الحياة ذات المعنى ويتم تفسير الضغط على أنه مثير للإثارة والطاقة الحيوية.

6.3. تصنيف لازاروس و فولكمان (Lazarus et Folkman):

بداية يعتبر تقسيم لازاروس و فولكمان لاستراتجيات التعامل واحد من أشهر التصنيفات في هذا المجال وقد تبناه العديد من الباحثين.ذكر أن لازاروس وفولكمان (1984) قاما بالعمل على إعداد استبيان لأنماط استراتجيات التعامل متبعين في ذلك منهجية تقصي دقيقة من خلال المقابلات بهدف التعرف على مختلف أنواع الاستجابات الفردية حيال الوضعيات الحياتية ،وبعد جمع المعطيات لاحظا أن هناك اختلافات واضحة بين الأفراد ، وبعد القيام بتحليل عاملي على عينة الأفراد تبين أن هناك نمطين من استراتجيات التعامل الأول مركز على المشكل والثاني على الانفعال (فاضلي،2009،ص174).

بناء عليه تم تقسيم استراتجيات التعامل إلى نوعين ،هما:

1.6.3. التعامل المركز على المشكل: الأساس هنا هي تلك الجهود المبذولة من قبل الفرد لمحاولة تعديل العلاقة بين الشخص والبيئة، وفيها يسعى الفرد إلى تغيير الموقف مباشرة بحيث يكون المجهود موجه نحو محاولة التحكم في الخصائص الباعثة على التهديد.

أكد لازاروس(1993) Lazarus بأن التعامل المركز على المشكل هو محاولة للتعامل مع المشكل بشكل مباشر والسيطرة على الموقف الضاغط عن طريق استعمال الفرد مصادره الذاتية في حل المشكلة والتعامل معها مباشرة واتخاذ الإجراءات اللازمة التي تخفف من تأثير الأحداث الضاغطة، من خلال محاولة الفرد تغيير سلوكه الشخصي بالبحث عن معلومات أكثر عن الموقف أو المشكلة للاستفادة منها في تغيير الموقف والتخطيط لحل المشكلة وتحديد الإمكانيات والوسائل اللازمة.

التعامل المركز على المشكل يتجه مباشرة نحو مصدر الضغط لذلك يمكن اعتباره بأنه تعامل إيجابي في غالب الأحيان.في هذا الإطار أكدت شويخ (2007) أن هذا النوع من التعامل يرتبط بشكل إيجابي وصريح مع الصحة النفسية وفي هذا إشارة لفعالية هذا النوع من الاستراتجيات(ص71)، يتضمن التعامل المركز على المشكل إستراتجيتين فرعيتين هما:

- **إستراتجية التصدي(Confrontative coping):** وهي "عملية اتخاذ خطوات ايجابية لمحاولة تغيير مصدر الضغط أو على الأقل تحسين نواتجه "وتتميز هذه الإستراتجية بالتوجه المباشر للحدث و بالمجهودات المبذولة من قبل الفرد لتغيير الموقف مثلما يحارب الفرد من أجل ما يريد" (شويخ،2007،ص74).

- **استراتجية مخططات حل المشكل (Planful Problem Solving):** هي تتضمن الجهود الإدارية والقصدية المبذولة من قبل الفرد للتعامل مع الموقف وتغييره و العمل على حل المشكلة وفق خطة معينة (تحليل المشكلة ، وضع مخطط) و يستعمل فيها الفرد معرفته وموارده السابقة

ويعد هذا الأسلوب بمثابة "عملية معرفية انفعالية سلوكية يتمكن الفرد بمقتضاها من تحديد واكتشاف أو ابتكار أساليب للتعامل مع مشكلات الحياة اليومية وتعتبر في الوقت ذاته عملية تعلم اجتماعي أو أسلوب للتنظيم الذاتي أو إستراتجية عامة يمكن تطبيقها على عدد كبير من المشكلات" (فاضلي،2009،ص181).

2.6.3. التعامل المركز على الانفعال: يشير لتلك الجهود السلوكية أو المعرفية المبذولة من قبل الفرد والتي تسعى إلى تنظيم الانفعالات السلبية التي تنشأ عن الحدث أو الموقف الضاغط الذي يواجهه الفرد، بحيث يسعى إلى محاولة تحسين التأثير السلبي للضغوط على مشاعر الفرد والعمل على التحكم في الاستجابات الانفعالية الناتجة عن الموقف الضاغط.

وقد عرّف لازاروس و فولكمان(1984) Lazarus et Folkman هذا النوع بأنه:

مجموع الجهود التي تعدل الحالة الانفعالية المصاحبة للحدث الضاغط ، حيث أن هذه الاستراتجيات تؤثر على الانفعال بطرق مختلفة فنجد مثلا أساليب التجنب أو الهروب التي يسعى من خلالها الفرد إلى التقليل من أهمية الحدث الضاغط وتغيير الانتباه يؤثر على الانفعال فتؤدي إلى الارتياح وتخفيف درجة التوتر، ولكن تأثيرها يبقى مؤقتا نظرا لأنها لم تتخلص نهائيا من مصدر الإزعاج.(عن: ساعد،2019ص،156)

يعتبر هذا النوع من التعامل فعال نسبيا على المدى القصير، وعادة ما يكون هذا النوع مفيدا في المواقف التي تبدو فيها مصادر الفرد وقدرته عاجزة عن السيطرة أو تغيير الموقف الضاغط وتأخذ الجهود الموجهة لهذا النوع عدة أشكال، ويتضمن هذا النوع من التعامل خمسة استراتجيات فرعية وهي:

- **إعادة التقدير الايجابي (Restraint Coping)**: تتضمن محاولة الفرد لإعادة تقييم الوضعية والسعي لإيجاد أو خلق معنى إيجابي للخبرة المثيرة للقلق و التركيز على الجوانب الإيجابية للحدث والعمل على تحقيق النمو الشخصي لتلاءم الموقف

- **إستراتجية اتخاذ مسافة(Distancing)** : يسعى الفرد من خلال هذه الإستراتجية إلى محاولة عزل نفسه وتحرير ذاته عن الموقف الضاغط من خلال تقزيم معنى الوضعية الضاغطة و الانشغال عنها بالتفكير في أشياء أخرى لا علاقة لها بالمشكلة

- **البحث عن سند اجتماعي(Social Support Seeking)**: "من خلال هذه الإستراتجية يسعى الفرد للحصول على راحة وجدانية و معلومات ومساعدات مادية من المحيطين به مثل تحدث الفرد مع الأخر لفهم الموقف و اكتشافه بشكل أفضل" (شويخ،2007،ص74).

- **تحمل المسؤلية** : وتعني وعي الشخص وإدراكه بدوره في المشكلة و العمل على حلها وإرجاع الأمور إلى نصابها.

- **التجنب(Escape–Avoidance)**: تُعبّر عن جهود واعية من قبل الفرد لتجنب الموقف الضاغط و الهروب منه كي لا يواجهه و قد يلجأ الفرد إلى بعض السلوكات الخطيرة مثل التدخين أو الكحول أو الإفراط في الأكل أو كل ما من شأنه أن ينسيه المشكلة.

في ما يخص العلاقة بين هاتين الاستراتيجيين (التعامل المركز على المشكل، التعامل المركز على الإنفعال) فيمكن اعتبار أن كل إستراتجية لها علاقة مباشرة بالأخرى؛ فبناء على تغيير الأسباب المباشرة للوضعية الضاغطة وإزالتها يؤدي هذا إلى تعديل إيجابي للانفعالات والعكس صحيح فتنظيم الانفعالات المتعلقة بالضواغط وتحقيق التوازن الانفعالي يخلق للفرد جوا مريحا من الناحية النفسية والعقلية للوصول إلى اتخاذ إجراءات عملية بطريقة منظمة للتعامل مع المشكلات و المواقف والأحداث الضاغطة.

أما بالنسبة لعمل الإستراتجيتين وهل تعمل بشكل منفصل كل واحدة على حدا أو يمكن الجمع بينهما معا للتعامل مع مشكلة واحدة عند الفرد نفسه . قد أوحت الدراسات السابقة بأنه ما يحدث في الغالب هو الجمع بين الطريقتين للتعامل مع الأحداث الضاغطة ، على اعتبار أن حدث ضاغط واحد قد يتضمن مجموعة من المشكلات التي تحتاج إلى طرق مختلفة للتعامل معها، ويتضح ذلك من خلال المثال التالي عند الطلاق تتعدد المشكلات التي يواجهها الفرد بعضها يرتبط بالمشاعر وبعضها يرتبط بالأطفال ويرتبط كذلك بالأمور المادية ، لذا فكل مشكلة تتطلب طريقة للتعامل مختلفة عن الأخرى ، فقد يستخدم طريقة لتنظيم حياته بعد الزواج وهي مركزة على المشكل بهدف إعادة بناء حياته و يستخدم كذلك طريقة لتنظيم انفعالاته اتجاه الأطفال (هي طريقة مركزة على الانفعال) (شويخ، 2007، ص73).

وقد أشار العديد من الباحثين وأبرزهم لازاروس و فولكمان على أنه في حالة المواقف التي يعجز فيها الفرد عن السيطرة والتغيير كان التعامل المركز على الانفعال أفضل ، في حين يكون التعامل المركز على المشكل أفضل وأكثر استعمالا عندما تكون المواقف الضاغطة قابلة للتغيير والتحكم فيها.

وعلى هذا يمكن القول أنه ليس هناك انفصال تام بين أبعاد التعامل وإنما عادة طبيعة الموقف الضاغط وما يحتويه من تحديات و تهديدات هي التي تحدد نوعية الإستراتجية المستخدمة واستعمالهما معا في حالات معينة قد يؤدي إلى تحقيق نتائج أفضل.

4. العوامل المؤثرة في تحديد أسلوب التعامل عند الطلبة الجامعيين :

الأكيد أن الضغوط النفسية هي جزء من الوجود الإنساني وملازمة له، وهو ما يفرض على الفرد التعامل معها بأسلوب معين، هذا الأخير يختلف باختلاف في الاستجابة للمواقف الضاغطة، بحيث هناك عدة عوامل تؤثر في اختيار الفرد لأسلوب التعامل.

1.4. العوامل الشخصية :

يرى فيرا بيفر (1998) Verra piffer أن من أهم العوامل المحددة لاستراتجيات التعامل مع الضغوط نجد "شخصية الفرد، بحيث تحدد اتجاه سلوك التعامل فيكون داخلي الانفعال أي استجابة متمركزة حول الانفعال أو يكون خارجي الانفعال وهو استجابة متمركزة حول المشكل" (نقلا عن: شداني،2019، ص39).

ففي هذا السياق، نجد الكثير من المتغيرات ذات الصلة بالشخصية، وهي كثيرة ومتنوعة سنعمل على إبراز أهمها وفقا لنتائج الدراسات.

1.1.4. التفاؤل و التشاؤم:

أكدت نتائج الدراسات الميدانية التي أجريت على الطلبة فكرة أن المتفائلين والمتشائمين يتعاملون مع الضغوط بطرق مختلفة، فلقد أشار شيير و أخرون (1986)Scheier et al إلى أن نزعة الطلبة نحو التفاؤل أو التشاؤم تؤثر على الطريقة التي يتعامل بها مع الضغوط، إذ كشفت الدراسة التي أجروها على 291 طالب عن اختلاف كبير بين المتشائمين والمتفائلين في استخدام استراتجيات التعامل بحيث كان هناك علاقة ارتباطية موجبة بين التفاؤل واستراتجيات التعامل المركزة على المشكل والسعي للحصول على السند الاجتماعي والتركيز على الجوانب الايجابية للحدث الضاغط، في حين ارتبط التشاؤم مع الانسحاب والتركيز على الانفعالات.

في دراسة لـ(1992) Aspinwall et Taylor التي تم إجراؤها على عينة من 672 طالب توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين التفاؤل و استراتجيات التعامل وخاصة استراتجيات النشطة والدعم الاجتماعي.في حين أن دراسة بحري و شويعل (2014) على عينة مكونة من (162) طالب وطالبة من ثلاث جامعات جزائرية، خلصت نتائجها إلى أنه هناك علاقة سالبة ودالة بين التفاؤل ومركز الضبط الداخلي، وهناك علاقة موجبة ودالة بين التشاؤم ومركز الضبط الخارجي، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة وموجبة بين التفاؤل وأساليب التعامل مع الضغوط النفسية المركزة على المشكل ببعديه (حل المشكل، والبحث عن الدعم الاجتماعي)، كما دلت نتائجها على وجود علاقة موجبة بين التشاؤم وأساليب التعامل مع الضغوط النفسية المركزة على الانفعال بأبعاده (التجنب، إعادة التقييم الايجابي، ولوم الذات).وبالتالي هنا تشير الدراسة إلى أن التفاؤل والتشاؤم يعتبر متغير هام في تحديد نوعية الإستراتجيات المستعملة من قبل الطلبة الجامعيين في تعاملهم مع الضغوط المختلفة .

في هذا الإطار أشار روثمان وإزينكو Rothmann et Essenko(2007) إلى أن كل من التفاؤل والتشاؤم يؤثر على خبرات الأفراد في أساليب التعامل مع المشكلات التي يواجهونها ،فالفرد المتفائل يكون توقعه إيجابيا في تعامله مع المشكلة على عكس المتشائم ، كما أن التفاؤل يقود الفرد إلى التعامل الفعال مع المشكلات .

2.1.4. الذكاء العام و القدرات العقلية :

يعتبر الذكاء من العوامل المهمة في تحديد نوعية استراتجيات التعامل انطلاقا من عدة خلفيات، إذ يتميز ذوي القدرات العقلية العالية بأن لديهم قدرة أكثر على تنظيم المعلومات واستخدام استراتجيات أفضل في الحل ، كذلك فإن قدرتهم على التصور الذهني و توقع الصورة النهائية للحل أكبر وأفضل لذلك فإن إدراكهم وتقييمهم للمواقف سيكون أفضل من منخفض القدرات (يوسفي، 2016، ص54).

والذكاء كمورد شخصي يؤثر في عملية التعامل حسب زيندر(1995) Zinder كما ورد في ساعد (2019، ص179) عبر مستويين، بحيث يمكنه أن يؤثر على عملية التقدير المعرفي من خلال السماح للفرد بالنظر للبدائل المعقدة سواء خلال التقدير الأولى أو الثانوي، ويمكن أن يؤثر في ذات الوقت على اختيار إستراتجية التعامل وتنفيذها، إذ يرى أن استراتجيات التعامل المركزة على المشكل والمركزة على الانفعال تستخدم على حد سواء من قبل الأفراد الذين يسجلون مستويات عالية في اختبارات الذكاء والذين لديهم درجة منخفضة، لكن الفئة الثانية توظف أكثر الاستراتجيات المركزة على الانفعال لأنها تقدر أنه لا يمكن فعل أي شيء في مواقف كثيرة .

هذا المتغير كمحدد من المحددات الأساسية لاستراتجيات التعامل تم تسجيله عند الطلبة في الكثير من الدراسات التي اهتمت بمعرفة تأثير ارتفاع الذكاء والقدرات العقلية على نوعية الإستراتجية المستخدمة.ففي هذا الإطار أشار نجد الدراسة التي قام بها شونسي و سيلدو (2010) Shaunessy et Suldo على مجموعة من الطلاب الموهوبين ونظرائهم من العاديين و التي خلصت إلى وجود فروق بينهم في استراتجيات التعامل في أسلوب حل المشكل بالدرجة الأولى وكذلك في استراتجية التعامل بأسلوب الفكاهة. ونفس النتيجة توصلت إليها دراسة برويس و ديباو (2003) Preuss et Dubow بحيث أسفرت النتائج بأن الطلبة المتفوقين والموهوبين يستخدمون استراتجيات حل المشكل أكثر من الطلبة العاديين.(الحوامدة و بنات، 2012، ص18). وفي هذا إشارة إلى تأثير عامل الذكاء و القدرات العقلية في تحديد نوعية الاستراتجيات المستخدمة للتعامل مع الضغوط من طرف الطلبة.

كما أشارت نتائج دراسة (2012) Yang التي أجريت على 200 طالب 100موهوبين و100 عاديين إلى أن مستوى استخدام استراتجيات التعامل المركزة على المشكل كانت أعلى لدى الطلبة الموهوبين مقارنة بمستوياتها لدى العاديين، وأظهر الطالب الموهوب قدرة على التعامل مع المشكلات أعلى من الطالب العادي .وأوضح الفريحات والمومني(2016) أن الطلاب المتفوقين عقليا أكثر توافق من غيرهم العاديين حسب العديد من الدراسات ويتضح ذلك فيما يتوفر لديهم من قدرة على التعامل مع الضغوطات بشكل صحيح مقارنة بأقرانهم العاديين(ص26).

3.1.4. تقدير الذات :

يعتبر تقدير الذات مؤشرا هاما في تحديد نوع الاستراتجيات التي يستخدمها الفرد بصفة عامة والطالب في التعامل مع المواقف الضغطة ، فإدراك الشخص لذاته ورؤيته لها بطريقة معينة ايجابية أو سلبية تؤثر في استجاباته التي تصدر عنه في مواقف معينة .

في هذا الإطار خلصت دراسة ثان (1993) كما ورد في مزرارة(2013، ص 183) إلى أن الأفراد ذوي التقدير المرتفع يميلون إلى استخدام أساليب التعامل الفعالة في مواجهة المشاكل و المواقف الضاغطة في حين أن الأفراد ذوي تقدير الذات المنخفض يميلون إلى استخدام أساليب تعامل يمكن اعتبارها سلبية، فالأفراد ذوي التقدير المرتفع للذات يستخدمون أساليب التعامل التي تركز على المشكلة، في حين أن الأفراد ذوي التقدير المنخفض للذات يميلون إلى استخدام أساليب التعامل التي تركز على الانفعال.

وفي دراسة قام بها سميث و أخرون (1996) Smith et al بهدف معرفة العلاقة بين وضوح الذات وأساليب التعامل مع الضغوط مع الضغوط لدى عينة من 175 طالب جامعي، كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة بين مفهوم الذات الواضح وأساليب التعامل الفعال ووجود علاقة ارتباطية بين مفهوم الذات المنخفض وأساليب التعامل السلبية، وهذا ما يدل على أن مفهوم الذات يعتبر عامل مهم في تحديد الأسلوب المستخدم من قبل الطلبة في تعاملهم مع الضغوط النفسية .

وقد أكد أبو ناهية (2016) على وجود علاقة ارتباطيه بين تقدير الذات وأساليب التعامل مع الضغوط بحيث أن هناك علاقة إيجابية بين أسلوب حل المشكل وتقدير الذات ووجود علاقة سلبية بين الأساليب الاحجامية وتقدير الذات .

4.1.4. الصلابة النفسية:

حدد كوباسا(1979) Kobassa كما ورد في هديبل و طوطاوي(2018، ص63) الصلابة النفسية بأنها "مجموعة من السمات تعمل كمصدر أو كواق لأحداث الحياة الشاقة وأنها تمثل اعتقادا أو اتجاها عاما لدى الفرد في قدرته على استغلال كافة مصادره وإمكاناته النفسية والبيئية المتاحة كي يدرك أحداث الحياة الشاقة إدراكا غير مشوه ويفسرها بمنطقية و موضوعية ويتعايش معها على نحو إيجابي" ،وفي هذا إشارة واضحة على أن الصلابة النفسية لها علاقة كبيرة ومحددة باستراتجيات التعامل.

وللصلابة النفسية دور هام في عملية التقييم المعرفي للموقف وعملية التعامل التي يقوم بها الفرد إزاء الأحداث والمواقف الضاغطة؛ وهو ما أشارت إليه يوسفي (2016) حيث أن الأفراد الذين يتسمون بالصلابة النفسية يستطيعون التعامل مع الضغوط بفاعلية عكس ذلك ذو الصلابة النفسية المنخفضة يتجهون إلى التجنب والابتعاد والنكوص.

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن الصلابة النفسية متغير مهم وأساسي في تأثيره على استخدام استراتجيات التعامل عند الطلبة الجامعين من بينها دراسة هارفاتين (2008) Harvatin والتي هدفت إلى التحقق من علاقة الصلابة النفسية باستراتجيات التعامل لدى طلبة الجامعة في نيو جرسي، وأظهرت النتائج وجود علاقة ايجابية دالة إحصائيا بين الصلابة النفسية واستخدام استراتجيات التعامل عند الطلبة الجامعيين.

5.1.4. فعالية الذات :

يشير هذا المفهوم إلى "اعتقاد الفرد بأن لديه القدرة على التعامل والسيطرة بفاعلية على المواقف والأحداث التي يتعرض إليها، وأن مفهوم الفرد عن ذاته يظهر من خلال التقييم المعرفي لقدراته" (يوسفي، 2016، ص47).

إن توقعات الشخص ومدى إدراكه لفعالية ذاته تؤثر على مسار سلوك التعامل مع المشكلات لديه ،فالأفراد الذين لديهم إحساس قوي بفاعلية الذات يركزون انتباههم على تحليل المشكلة ويستخدمون مجموعة من الأنشطة ويتصرفون بطرق متعددة هذه الأخيرة تكون متأثرة بفاعلية الفرد وتوقعاته عن مدى نجاحه (Bandura,1977,p194).

وقد أكد طيب والبرزنجي (2016) أن الأفراد الذين يساورهم الشك في فاعليتهم الذاتية يحولون انتباههم إلى الداخل عندما يواجهون مطالب البيئة الصعبة (الضاغطة) وهذا يحد من الاستعمال

الفعال للقدرات المعرفية والعملية وتحويل الانتباه إلى إثارة الانفعال حول العجز الشخصي، وبالتالي هذا ما سيكون عاملا محوريا في تحديد نوعية إستراتجية التعامل.

كما أن ثقة الفرد في قدراته و تصوره بسيطرته الشخصية على الموقف الضاغط الذي يواجهه سوف تمكنه من التعامل الفعال من خلال تنظيم الانفعالات بصورة عقلانية بناءة واستخدام استراتجيات حل المشكلات ، في حين أن الشخص صاحب الكفاءة الذاتية المنخفضة و الذي يتصور نفسه بأنه عاجز عن التعامل مع الموقف ستثار لديه استراتجيات التجنب واللوم (Stough et al ,2009,p197).

هذه العلاقة بين فعالية الذات واستراتجيات التعامل مع الضغوط كانت محل اهتمام لكثير من الدراسات والأبحاث على طلبة الجامعة، وقد أثبتت دور متغير فعالية الذات على استخدام استراتجيات التعامل لدى الطلبة الجامعيين؛ ففي دراسة جعيص و الحديبي (2015) التي أجريت على الطلبة توصلت إلى وجود فروق دالة بين الطلبة ذوي فعالية الذات المنخفضة و نظرائهم من ذوي فعالية الذات المرتفعة في استخدام استراتجيات التعامل مع الضغوط التي تواجههم ، وهذا ما يؤشر على أهمية هذا المتغير(فعالية الذات) في تحديد نوع الإستراتجية المستخدمة من قبل الطالب الجامعي.

كما أشارت سلمان (2018) إلى وجود علاقة بين استراتجيات التعامل مع الضغوط والكفاءة الذاتية لدى الطالبات، وأكدت أن الطالبات اللاتي يمتلكن فعالية ذاتية عالية يستخدمن الأساليب الايجابية في التعامل مع الضغوط مثل حل المشكلة والتدين والسند الاجتماعي، في حين أن الطالبات اللاتي يمتلكن فعالية ذاتية منخفضة فإنهن يلجأن إلى استخدام الأساليب السلبية في التعامل مع الضغوط مثل الهروب.

6.1.4. المساندة الاجتماعية:

عّرفها سارسون(2000) بأنها "إدراك الفرد بأن البيئة التي تحيط به تمثل مصدرا فعالا للتخفيف من الضغوطات والانفعالات ومدى توفر أشخاص يهيئون له الظروف المناسبة والرعاية ويقفون بجانبه عند الحاجة مثل الأسرة والدولة" (نقلا عن: حمدان،2017،ص47).

يرى لازاروس وفولكمان (1984) كما ورد في مزرارة (2013، ص184) أن المساندة الاجتماعية تعتبر مصدرا هاما للأفراد في أوقات الضغوط فهي تساعدهم على التعامل الفعال مع الضغوط المختلفة التي تواجههم إضافة إلى أنها تكون مفيدة في التنبؤ بأساليب التعامل التي يستخدمها الفرد ويرى أن الأساليب التي يستخدمها الفرد في التعامل مع الضغوط مثل أسلوب حل المشكل و إعادة

التقييم الايجابي للموقف ترتبط بشكل قوي بالمساندة الاجتماعية في حين أن أسلوب تحدي المشكل و الابتعاد عنه لا يرتبط بالمساندة الاجتماعية .

في الدراسة التي أنجزها ديور و كيمينغس Dwyer et Cummings (2001) على عينة من 75 طالب جامعي كان الهدف منها دراسة العلاقة بين الكفاءة الذاتية والمساندة الاجتماعية من جهة واستراتجيات التعامل مع الضغوط من جهة أخرى، توصلت إلى وجود علاقة بين مستوى السند الاجتماعي واستخدام استراتجيات التعامل، فالمساندة الاجتماعية عند الطالب خاصة مع الظروف التي يحيط بها ومصادر الضغوط المتعددة ضرورية كما أنها تعمل على تحقيق الطالب لتعامل فعال مع الضغوط المتعددة التي يواجهها.فهي عامل مهم للطالب في تحديد استراتجيات التعامل.

7.1.4. الذكاء الانفعالي:

هو أحد محددات استراتجيات التعامل لدى طلاب الجامعة، فالذكاء الانفعالي يعتبر متغيرا هاما للتنبؤ باستخدام الطلاب (الموهوبين) لإستراتجية التعامل التي تركز على الأساليب الاجتماعية مما يشير إلى أن الأبعاد المختلفة للذكاء الانفعالي قد تدفع إلى استخدام استراتجيات التعامل التي تركز على الأساليب الاجتماعية، كما أن الذكاء الانفعالي يرتبط ارتباطا وثيقا ببعض الاستراتجيات لتحقيق التعامل الفعال (Chan ,2006,p165).

وفي دراسة على 624 طالب صيني من الموهوبين لدراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي واستراتجيات التعامل والضغط النفسي، توصل Chan (2006) في دراسته إلى أن الذكاء الانفعالي أثر في اختيار استراتجيات التعامل والتي بدورها أثرت على الضغط النفسي، لذلك أوصى الباحث بتعزيز الذكاء الانفعالي لدى الطلاب، فهنا إشارة مهمة كذلك لدور الذكاء الانفعالي للطالب كعامل مهم في تحديد واختيار نوعيى استراتجيات التعامل مع الضغوط.

8.1.4. مركز التحكم:

يشير مركز التحكم إلى الكيفية التي يدرك بها الفرد سلوكه وسلوك الأفراد المحيطين به وتفسيره لهذا السلوك و إرجاعه إما لأسباب داخلية متعلقة بالفرد نفسه أو أسباب خارجية ليست لها علاقة بالفرد، ويعد هذا المتغير من العوامل المهمة في تحديد أسلوب التعامل لدى الطالب الجامعي حسب العديد من الدراسات.

ففي هذا الإطار نذكر دراسة المساعيد (2013) التي أجريت على الطلبة وكان من بين أهدافها التعرف على العلاقة بين الأساليب الايجابية والسلبية في مواجهة الضغوط النفسية لدى الطلبة، حيث توصلت نتائجها إلى وجود علاقة إيجابية بين مركز التحكم الخارجي والأساليب التي اعتبرها

إيجابية لمواجهة الضغوط مثل إستراتجية السند الاجتماعي والتعبير عن الانفعالات والتدين وممارسة التمارين البدنية والتخطيط وحل المشكلات، في حين أنه كان هناك علاقة سلبية بين ذوي مركز التحكم الداخلي والاستراتجيات الايجابية للتعامل مع الضغوط مثل حل المشكل والتخطيط.وهذا ما يظهر العلاقة بين المتغيرين (مركز التحكم باستراتجيات التعامل)

دراسة أخرى أجراها أبو ناهية (2016) على 95 طالب جامعي، أظهرت نتائجها هي الأخرى وجود علاقة بين نوع مركز التحكم ونوع استراتجيات التعامل مع الضغوط عند الطلبة، إذ أن هناك ارتباط سالب بين الأساليب الاحجامية ومركز التحكم الداخلي.

بعد أن ذكرنا بعض أهم المتغيرات ذات الصلة بالعوامل الشخصية المؤثرة في تحديد أسلوب التعامل عند الطلبة الجامعيين سنعمل على تناول متغيرات أخرى ترتبط بالأبعاد الديمغرافية

2.4. العوامل الديمغرافية:

إضافة إلى العوامل الشخصية هُناك العديد من المتغيرات الديمغرافية المتعلقة بالفرد تُؤثر هي الأخرى على أسلوبه في التعامل مع الضغوط النفسية وهذا كان موضع بعض الدراسات التي أجريت على الطلبة ومن أهم هذه المتغيرات نذكر:

1.2.4. الجنس:

يعتبر من أهم المتغيرات التي حظيت بالدراسة في معظم الدراسات المحلية والأجنبية سعيا منها لمعرفة أثر الجنس في تحديد نوعية استراتجيات التعامل المستعملة في المواقف الضاغطة على اعتبار أن الفروق بين الجنسين كثيرة خاصة من حيث التركيبة الفيسيولوجية والنفسية واختلاف طريق التنشئة لديهم فالمرأة في تنشئتها تكون أكثر انفعالية من الذكر.

في هذا الإطار أشار ساعد (2019) إلى أن "دراسات عديدة ربطت بين الذكور واستراتجيات التعامل المركز على المشكل في حين ربطت الإناث بالاستراتجيات المركزة حول الانفعال؛ وهذا ما بينته دراسات كارفر1989 ولازاروس وفولكمان1980 حين أكدت أن الذكور يكونون أقل بحثا عن السند الاجتماعي وأكثر لجوءا إلى التعامل المركز على المشكل"(ص171). و كشفت نتائج دراسة برلين و سكولر (1978) Pearlin et Schooler أن الرجال يستخدمون استراتجيات حل المشكل في التعامل مع الأحداث الضاغطة التي تواجههم، في حين أن المرأة تسعى إلى المساندة الاجتماعية عند مواجهتها للمشكلات.

كما خلصت دراسة الأحمد و رجاء(2009) التي أجريت على عينة من الطلبة الجامعيين إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في استخدام استراتجيات التعامل مع الضغوط التي تواجههم ، حيث لاحظت أن الطلاب الذكور يستخدمون أسلوب حل المشكل والبحث عن الإثابة أكثر من الطالبات الإناث، في حين أن الطالبات يستخدمن إستراتجية البحث عن المساعدة والتنفيس الانفعالي بدرجة أكبر من الطلبة الذكور

دراسة أخرى كان من بين أهدافها معرفة الفروق بين الجنسين لدى طلاب الجامعة في أمريكا في استخدام استراتجيات التعامل مع الضغوط وهي دراسة أتنس و هريبي (1994) Ottens et Hruby من بين ما توصلت إليه أن الجنس من المحددات في استعمال الاستراتجيات فقد كان هناك فروق بين الطلاب الذكور والإناث في استخدام استراتجيات التعامل، بحيث وجدت أن الذكور يستخدمون استراتجيات الاسترخاء أكثر من الطالبات في حين أن الطالبات يستخدمن الأساليب الانفعالية أكثر من الذكور.

كما وجد (2007) Sereeramareddy et all في دراسته على طلاب الجامعة أن الجنس من المحددات في استعمال استراتجيات التعامل وأكد على وجود فروق بين الطالبات والطلبة في استعمال استراتجيات التعامل .

2.2.4.العمر:

يعتبر العمر من بين المحددات المهمة والمؤثرة في اختيار الفرد لإستراتجية معينة في التعامل مع الضغوط،على اعتبار أن هناك فروق فردية بين الأشخاص حسب متغير السن (أطفال، مراهقين راشدين..) في مستوى القدرات العقلية والمعرفية وهو ما يؤثر على استراتجيات التعامل ، فمثلا مستوى النمو المعرفي للأطفال غير مكتمل مما سيؤثر في أساليب التعامل، في حين أن الفرد كلما كبر في السن كلما زاد في الخبرة والتجربة في التعامل مع الأحداث المختلفة تجعله يكتسب ويتعرف على مدى نجاعة أساليب التعامل التي كانت يتعامل بها.

في هذا الإطار أكدت شويخ (2007) أن استراتجيات التعامل تختلف باختلاف العمر، وقد يعود ذلك كون كبار السن أكثر نضجا في استخدام سلوكيات التعامل بالمقارنة مع صغار السن، كما أن الأحداث والمواقف الضاغطة تختلف باختلاف السن.فالأحداث التي يعيشها الطفل ليست نفسها الأحداث التي تعترض طريق المراهق أو الراشد فعادة تختلف المواقف

هذا المتغير أثبت وجوده عند الطلبة الجامعيين كعامل من العوامل المؤثرة في تحديد استراتجيات التعامل التي يستخدمها الطلبة الجامعيين ، ففي هذا الإطار وجدت دراسة كاريف و هيمان

Karive et Heiman (2005) التي أجريت على طلبة الجامعة أن عمر الطلاب يعتبر عاملا مهما في تحديد أسلوب التعامل لديهم.

وفي دراسة Ottens et Hruby (1994) التي أجراها على عينة من الطلاب في الجامعات الأمريكية من بين ما توصلت إليها نتائجها أن الطلبة كبار السن يستعملون الاسترخاء كإستراتجية للتعامل مع الضغوط أكثر من صغار السن.

كما أثبتت دراسة أخرى أن هذا العامل يعتبر من العوامل المهمة في تحديد استراتجيات التعامل عند الطلبة قام بها ويليامس و مك غيليسيدي Williams et McGillicuddy (1999) أجريت على الطلبة في مرحلة المراهقة المبكرة والمتوسطة والمتأخرة و بحثت في استراتجيات التعامل للطلبة عندما كانوا يتعاملون مع المتاعب اليومية و أحداث الحياة الكبرى وتوصلت نتائجها إلى أن المراهقون الأكبر سنا استخدموا استراتجيات تعامل أكثر تنوعا وتركز على المشكلات بشكل مباشر مثل حل المشكلة والتخطيط وإعادة التقييم أكثر من الطلبة المراهقين الأصغر سنا ، واختلف الطلاب المراهقين في جميع الفئات العمرية في استراتجياتهم للتعامل.

3.4. العوامل الموقفية:

أكد ويثينغتون و كيسلر Wethington et Kessler (1991) أن هناك عاملان مهمان من الخصائص الظرفية أو الموقفية والمؤثرة في اختيار الفرد لاستراتجيات التعامل وهي أولا نوع الموقف وثانيا شدة الموقف؛ أي أن نوع الموقف الذي يواجهه الفرد من جهة وشدته من جهة أخرى، لهما دور هام في تحديد أساليب التعامل.

في هذا الإطار ترى مزرارة (2013) أن الأفراد يميلون إلى استخدام إستراتجيات التعامل التي تركز على المشكل عندما يدركون بأنهم يستطيعون تغيير الموقف ويمكنهم الوصول إلى نتيجة، أما عند إدراكهم للموقف على أنه غير قابل للتغير يميلون إلى استخدام أساليب التجنب، على اعتبار أن الموقف يفوق إمكاناتهم ولا يمكن التحكم فيه.

فنوع الضغط له تأثير ثابت ومهم في اختيار استراتجيات التعامل، فعندما يقدر الفرد الموقف على أن فيه خسارة يتم استخدام الإيمان والتعبير عن المشاعر، في حين أنه يتم استخدام إستراتجية التفكير بالتمني والإيمان بالقدر في حالة المواقف التي تشكل تهديدا، أما في حالة المواقف التي ينظر إليها على أنها تحدي فيلجأ الفرد عادة إلى استراتجيات التفكير الإيجابي المثابرة والعمل العقلاني وضبط النفس (Mccrae,1984,p919).

الخاصية الثانية المتعلقة بالموقف هي شدته فكلما كانت هذه المواقف أو الأحداث الضاغطة تتسم بدرجة مرتفعة وعالية من الشدة فإنها تؤدي –حسب مزرارة (2013)– إلى ظهور انفعالات سلبية مثل الخوف والقلق وهذه الانفعالات تتعارض مع قدرة الفرد على حل المشكلة، وبالتالي يتجه الفرد إلى استعمال استراتجيات تركز على الانفعال.

فقد لوحظ في دراسة عجوة و أخرون Ajweh et al, (2015) على عينة من طلبة كلية التمريض أنه عندما كان الضغط يرتبط بالعلاقات الشخصية والتجارب الأولية والقدرة على الأداء استعمل الطلبة أسلوب حل المشكل وطلب الدعم الاجتماعي، في حين أنه كان الضغط مرتبط بالأعمال الثقيلة ومشاعر العجز استعملوا جميع الاستراتجيات على حد سواء (المتمركزة حول الانفعالات /استراتجيات حل المشكل).

5. استراتجيات التعامل مع الضغوط لدى الطلبة الجامعيين:

أشار بوجي و أخرون Boujut et al (2009) في دراسته التي أجريت على 245 طالب جامعي إلى معاناة الطلبة إلى العديد من الضغوطات النفسية، وكانت أكثر الضغوطات ظهورا بين الطلاب هي ضغوطات مادية ممثلة في مصاريف النقل والسكن وكذلك الخوف من البطالة في المستقبل، وضغوطات أكاديمية تتعلق أساسا بالخوف من الفشل الدراسي، القدرات غير الكافية للتعامل مع الامتحانات، وضغوطات اجتماعية ممثلة في العلاقات الشخصية ونقص المهارات الشخصية وضغوطات تتعلق بالوقت منها ضيق الوقت ووجوب احترام التوقيت الزمني الكثيف فكل هذا قد يكون سببا في ظهور مجموعة من المشكلات النفسية الاجتماعية والاقتصادية وتجعل الطالب يعيش نوعا من الضغوط؛ وهو ما يدفع كل طالب لمحاولة التعامل مع هذه الحالة من الضغوط والتحديات بما يتماشى مع بنائه الشخصي والموقف الضاغط مستخدما مجموعة من الاستراتجيات بغية تحقيق التوافق المطلوب. لهذا فقد تعددت الدراسات التي هدفت إلى محاولة تحديد استراتجيات التعامل مع الضغوط الأكثر استعمالا لدى الطالبة الجامعيين.

في هذا السياق أوضحت دراسة اليماني والزغبي (2013) أن استراتجيات التعامل المستخدمة من قبل الطلبة هي بالترتيب كالتالي: المواجهة النشطة ثم الاسترخاء ثم استراتجيه حل المشكل وبعدها التجنب وأخيرا طلب المساعدة من الآخرين، فالملاحظ هنا هو التنوع في استخدام استراتجيات التعامل عند الطلبة وأن أكثر الاستراتجيات استعمالا هي استراتجيات مباشرة للتعامل مع المشكل، وهذه الاستراتجيات تعبر عن النضج المعرفي لهذه الفئة.

كما بيّن جودة (2004) أن الطلاب الجامعيين يستخدمون أساليب متنوعة للتعامل مع الضغوط وقد عددها بالترتيب حسب دراسته كالتالي: أسلوب الهروب ثم إستراتجية إعادة التقييم الإيجابي، تحمل المسؤولية، ثم ضبط النفس وأسلوب التخطيط لحل المشكل، وأخيرا أسلوب التمني والتجنب. الملاحظ هنا أنه وعلى عكس المتوقع كان أسلوب الهروب أكثر الأساليب استخدم،وهو أسلوب يمكن أن يكون إيجابيا أو سلبيا وهذا على حسب نوعية الموقف.

أما نتائج دراسة الصمادي(2015) على عينة من 285 طالب من الجنسين ذكور وإناث، فقد أظهرت أن أكثر استراتجيات التعامل مع الضغوط استخداما من قِبل الطلبة هي الاستراتجيات المعرفية التي تركز على إعادة التقييم الإيجابي، ثم الاستراتجيات الانفعالية التي تركز على الانفعالات للتعامل مع الموقف الضاغط يليها الاستراتجيات السلوكية، فالاستراتجيات المعرفية هي الأكثر استخداما عند الطلبة ويمكن أن يكون التكوين المعرفي و خصوصية هذه الشريحة كأحد العوامل المؤدية لذلك.

ويعتبر استخدام الطلبة للاستراتجيات المعرفية . مؤشرا على درجة مناسبة من النضج بشكل عام ويسهل آلية إدارة الضغوط لدى الطلبة، كما أن الجانب المعرفي يؤثر بشكل مباشر وغير مباشر على الانفعالات (أنت تشعر مثلما تفكر) ،ويؤثر في تحديد الشكل النهائي للسلوك (الصمادي، 2015، ص842).

في حين أن Dwyer & Cummings (2001) أكدا أن طلاب الجامعة يستخدمون إستراتجيات تعامل مركزة على المشكل واستراتجيات تعامل مركزة على الانفعال وأخيرا استراتجيات التجنب. وفي دراسة Ottens et Hruby (1994) التي هدفت إلى التعرف على أكثر الاستراتجيات استعمالا من قبل الطلبة للتعامل مع الضغوط على عينة من 215 طالب جامعي، توصلت إلى أن أكثر الاستراتجيات استعمالا هي كالأتي الاستراتجيات المركزة على الانفعال والإستراتجية الجسدية والاسترخاء والتخطيط،حيث أنه كان هناك استخدام كبير للاستراتجيات المركزة على الانفعال رغم أنه في العادة شريحة الطلاب تكون أكثر فعالية وواقعية في التعامل مع الضغوط المتعددة.

أما الضريبي (2004) فقد "توصل من خلال دراسته الهادفة إلى معرفة أساليب التعامل مع الضغوط بجامعة ذمار على عينة من 733 إلى أن أسلوب التجنب هو الأسلوب الأكثر شيوعا واستخداما بين الطلبة للتعامل مع الضغوط" (نقلا عن: رضوان ورضوان، 2012،ص 236).

بينما وجد كل من سريراماروديو و أخرون Sreeramareddy et al (2007) في دراستهم التي من بين ما هدفت إليه معرفة استراتجيات التعامل عند الطلبة أن أكثر الاستراتجيات استعمالا من

قبل الطلبة هي الاستراتجيات النشطة التي تعالج المشكل ممثلة في إعادة التقدير الايجابي، التخطيط لحل المشكل، التقبل التأقلم النشط، الدعم العاطفي وأقل الاستراتجيات استعمالا هي الإستراتجيات التي تقوم على الهروب مثل تناول الكحول والمخدرات ،فالاستراتجيات المستعملة بكثرة هي إستراتجيات يمكن اعتبارها إيجابية لأنها إستراتجيات واعية يهدف من خلال الطالب إلى الاتجاه نحو حل المشكل وفي هذا إشارة إلى أن النضج المعرفي و المستوى الأكاديمي والمعرفي للطالب الجامعي بصفة عامة قد يكون أحد الأسباب المؤدية إلى حسن اختيار الطالب للإستراتجية المناسبة.

من جهتها بيّنت دراسة الأحمد و رجاء (2009) بخصوص أساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى الشباب الجامعي أن الطلبة الجامعيون يميلون إلى استخدام استراتجيات تعامل متنوعة فهم يستعملون الاستراتجيات الإقدامية والإحجامية، وأكثر هذه الاستراتجيات التقبل وحل المشكلة وإعادة التقييم الإيجابي.

وتم إجراء دراسة من قبل Mahat (1998) على عينة من 108 طالب في التمريض، من بين ما هدفت إليه الدراسة معرفة استراتجيات التعامل الأكثر استخداما من قبل الطلبة، إذ توصلت إلى أن استراتجيات التعامل التي تم تسجيلها بشكل واضح ومتكرر كانت الاستراتجيات المركزة على المشكل (حل المشكل طلب السند الاجتماعي الأدائي) أكثر من استعمالهم الاستراتجيات المركزة على الانفعال (التجنب ،تخفيف حدة التوتر).

وفي دراسة وصفية أجراها شعبان وآخرون (2012) Shaban et al على عينة من 181 طالب تمريض في الأردن، بحيث هدفت إلى معرفة استراتجيات التعامل المستعملة من قبل الطلبة ، وقد أظهرت بأن الاستراتجيات الأكثر استعمالا هي حل المشكل الاحتفاظ بالتفاؤل ونقل الانتباه من حالة الضغط لحالة أخرى بينما كان التجنب الأقل استخداما من قبل الطلبة ،وهذا يؤكد أن الاستراتجيات التي تتجه مباشرة نحو حل المشكل هي الأكثر انتشارا بين الطلبة مثلما أشارت إليه الكثير من الدراسات التي تم عرضها سابقا.

أما سلمان (2018) فقد وجدت في دراستها التي تناولت استرتيجية التعامل عند الطالبات المتزوجات المعنفات زواجيا عند 257 طالبة أن الطالبات يستعملن بصفة أكبر الإستراتجيات التالية للتعامل مع الضغوط: حل المشكل والتقبل والتدين.

في حين أكدت عجوة وآخرون (2015) أن استراتجيات التعامل مع الضغوط كانت بمستوى متوسط بين جميع الاستراتجيات وأعلى أسلوب كان في خطة حل المشكل، المواجهة، تبني وجهة نظر إيجابية، التجنب، ضبط الذات، تحمل المسؤولية والبحث عن السند الاجتماعي.

في ذات السياق توصلت دراسة غوماثي وآخرون (2013) Gomathi et al التي هدفت إلى معرفة أسباب الضغوط وأساليب التعامل لدى عينة من طلبة الطب هي الأخرى إلى مجموعة من الأساليب الأكثر استخداما من طرف الطلبة وهي: التدين، التخطيط، اتخاذ الخطوات المناسبة لحل المشكل واعتبرها الباحث استراتجيات التعامل إيجابية. وهذا على اعتبار أن الخطوات تكون موجهة درجة أكبر نحو التخطيط وحل المشكل.

كما توصلت دراسة ماهات (1996) Mahat هي الأخرى لتحديد الاستراتجيات الأكثر استعمالا من قِبل الطلبة وهي كالأتي: حل المشكلة، تحمل المسؤولية، البحث عن السند الاجتماعي، ضبط النفس، ضبط التوتر التجنب واسترتيجية البحث عن سند اجتماعي استخدمها غالبية الطلبة؛ وهو الأمر الذي دعمته دراسة(2009) Boujute et all، التي خلصت إلى أن الطلبة يستعملون إستراتيجية السند الاجتماعي الأسري واستراتيجية التعامل المركز حول المشكل

أما دراسة (2005) Kariv et heiman نجدها بحثت العلاقة بين الضغط وإستراتجيات التعامل مع الضغوط لدى عينة من الطلبة قدرت بـ 283 طالب من طلاب الجامعة، توصلت إلى أن الطلاب يستخدمون استراتجيات التعامل المركزة على المهام (المشكلة) وإستراتجية التعامل المركزة على الانفعال على حد سواء، واستخلصت الدراسة أنه يمكن التنبؤ بسلوك التعامل لدى الطلاب من خلال تصوراتهم المتعلقة بالضغط.

نلاحظ بحسب هذه الدراسات أن هناك تنوع كبير في الاستراتجيات التي يتبعها الطلاب في التعامل مع الضغوط والأحداث التي تواجههم، هذا التنوع يمكن اعتباره أمرا إيجابيا لكون الأحداث الضاغطة التي يواجهها الطالبة متعددة ومتنوعة؛ وهذا الاختلاف في المواقف يفرض على الطالب تنويع الاستراتجيات من أجل تحقيق التوافق النتيجة الفعالة، فالأكيد أن الأحداث التي يعجز الفرد عن تغيرها يكون التعامل معها باستراتجيات تركز على الانفعال، وذلك على عكس الأحداث التي يرى الفرد بأنه قادر على التأثير فيها وإحداث التغير، فهنا يتجه للاستراتجيات التي تركز على المشكل. أمر أخر يمكن أن نفسر به هذا التنوع هو أن الأحداث التي واجهها الطلبة مختلفة من حيث حدتها من طالب إلى أخر، وبالتالي استراتجيات التعامل ستختلف نظرا للموقف الذي يتعامل معه الطالب كما أن الطلبة رغم تجانسهم من حيث المستوى الثقافي والدراسي ولكن المتغيرات الشخصية والنفسية والثقافية مختلفة لذلك تختلف طرق التعامل.

في ذات السياق، تعتبر استراتجيات التعامل فعالة إذا سمحت للفرد بالتحكم أو خفض أو تحمل أثر الموقف الضاغط على صحته النفسية والوصول إلى حالة انفعالية مقبولة. فحسب Luo et Wang (2009)، فان أسلوب التعامل المناسب يمكن أن يُغيّر الإدراك الشخصي للفرد ويُحسّن القدرة على معالجة المشكلات والانفعالات. وفي أغلب الأحيان، فإن مدى مناسبة استراتجيات التعامل المستعملة من قبل الفرد تعرف من خلال انخفاض مستوى الضغط أو غياب النتائج غير المرغوبة كالضغط والمرض، وبالتالي فأسلوب التعامل المناسب يمكن أن يُغيّر من الإدراك الشخصي للفرد.

وإذا أخذنا تأثير استراتجيات التعامل مع الضغوط على إحداث السلوك المرغوب وتحقيق التوافق كمعيار لفعاليتها عند الطالب الجامعي، نجد أن العديد من الدراسات ربطت بين استخدام استراتجيات تعامل معينة وتحقيق العديد من المتغيرات الايجابية لدى الطالب، فقد بينت دراسة(1992) Aspinwal et Taylor على عينة تقدر ب672 من الطلبة الجامعين الجدد ارتباط استخدام إستراتجية التعامل النشط بالتوافق في الجامعة والأداء الفعال، فاستخدام الإستراتجيات النشطة قد تساهم بفعالية في تحقيق التوافق و زيادة فعالية الأداء بالنسبة للطالب الجامعي.

كما ربطت دراسة جودة (2004) التي أجريت على 200 طالب (100 طالب و100طالبة) بين استخدام استراتجيات التخطيط لحل المشكل و تحمل المسؤولية و التحكم بالنفس مع تحقق الصحة النفسية لدى عينة البحث. وفي هذا إشارة إلى أهمية استخدام هذه الاستراتجيات في التعامل كعامل مهم في تحقيق الصحة النفسية بالنسبة للطالب

من جهته، أكد أبو ناهية (2016) فعالية إستراتجية التعامل المركز على حل المشكل عند الطلبة وتأثيرها الإيجابي، إذ يرى أن "أسلوب حل المشكل كأسلوب إقدامي يؤثر تأثيرا إيجابيا على تقدير الذات فحينما يضع الطالب خطة عمل لحل مشكلة معينة و يعرف ما ينبغي عمله تجاهها و يعمل جاهدا لحلها فإنه يشعر بالثقة في النفس وتقدير الذات يرتفع" (ص22)؛ وهذا ما يساعد الفرد على تحقيق التوافق والصحة النفسية.

وكمؤشر لفعالية استراتجيات التعامل وتأثيرها في إحداث تغيير إيجابي في المتغيرات الشخصية للطالب نجد دراسة كيمار وكاذيرافان (2012) Kumar et Kadhiravan التي هدفت إلى بحث فاعلية برنامج تدريبي لتعزيز مهارات استراتجيات التعامل وعلاقتها بالفعالية الذاتية على عينة من 88 طالب 44 تجريبية و 44 ضابطة، حيث أسفرت نتائج الدراسة على أن البرنامج كان له أثر إيجابي في تحسين استراتجيات التعامل النشطة التي أدت بدورها إلى تحسين الفعالية الذاتية العامة وارتفاعها لدى الطلاب وهذه الأخيرة تعتبر عامل فعال في تحقيق التوافق و خفض حدة الضغوط،

وهذا ما يشير إلى أن استراتجيات التعامل النشطة عامل مهم في تحقيق الفعالية الذاتية للطالب الجامعي .

نفس النتائج خلصت إليها دراسة البلاح (2016) التي هدفت إلى تحسين استراتجيات التعامل وأثرها في خفض الحساسية للنبذ و القلق الاجتماعي لدى عينة من الطلاب.فبعد تطبيق برنامج إرشادي بهدف إكساب الطلبة مهارات واستراتجيات التعامل مع الضغوط بشكل فعال، وُجد تحسن هذه الاستراتجيات بعد إعادة التطبيق لدى المجموعة التجريبية وبتحسن هذه الاستراتجيات وزيادة استعمالها سجل انخفاضا في مستوى القلق الاجتماعي بالمقارنة مع ما تم تسجيله في الأول مما يدل على الفعالية الكبيرة التي تلعبها بعض الاستراتجيات المعينة مثل حل المشكل في خفض القلق لدى الطلاب الجامعيين كما تم تسجيل وجود انخفاض في الحساسية للنبذ لصالح القياس البعدي؛ مما يدل أيضا على فعالية استراتجيات التعامل في تحسين قدرة الفرد وزيادة الثقة بالنفس.

وقد بحثت دراسة Struthers et al (2000) في فعالية و أثر استراتجيات التعامل التي يستعملها الطلبة في الجامعة على تحقيق التوافق داخل الجامعة والأداء الأكاديمي ومن بين ما أظهرته نتائج هذه الدراسة أن الطلبة الذين يعتمدون على الاستراتجيات المركزة على المشكل يكون لديهم توافق إيجابي أفضل داخل الجامعة ودافعية وأداء أكاديمي أعلى.كما أظهرت نتائج دراسة Yang (2012) التي أجريت على عينة من 200 طالب من العاديين والموهوبين أنه عندما كان التعامل يركز على المشكلات كان الضغط الأكاديمي أقل والفعالية الذاتية أعلى،فاستخدام استراتجيات التعامل المركزة على المشكل هنا كانت ذات فعالية في خفض الضغط الأكاديمي لدى الطالب وزيادة الفعالية الذاتية لديه.

نلاحظ أن الاستراتجيات التي يمكن اعتبارها على العموم فعالة عند الطلبة هي تلك التي تركز على حل المشكل بالدرجة الأولى، بحيث ارتبطت بالمتغيرات الايجابية لدى الطالب ورغم ذلك كانت هناك استراتجيات أخرى مثل التي تركز على الانفعال أو حتى التجنب وأظهرت فعاليتها وعلاقتها ببعض المتغيرات الإيجابية، ولذلك لا يمكن القول بأنه توجد استراتجيات تعامل واحدة تكون فعالة في جميع المواقف الضاغطة ويستخدمها الأفراد للتغلب على كل حدث ضاغط يواجههم. إلا أن بعض البحوث ترى "استراتجيات التعامل التي تركز على المشكل تكون أكثر فاعلية من الاستراتجيات التي تركز على الانفعال، وهناك دراسات أخرى أوضحت أن فاعلية كل من هذا النوعين من الاستراتجيات لا يعتمد فقط على نوعها بل أيضا على سياق الموقف والمصادر الشخصية للفرد" (فاضلي، 2009، ص186).

خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق يمكن القول إن اهتمام الباحثين بموضوع استراتجيات التعامل لم يكن صدفة؛فهو نتيجة سيرورة وتطور علمي أكاديمي و بحوث معمقة حول الضغوط التي سايرت الإنسان منذ نشأته، حيث وجدوا أنه لا يمكن التكلم عن الضغط دون الحديث عن إستراتجية التعامل. ففي هذا السياق لعب التناول المعرفي دورا أساسيا في هذه الدراسات بحيث كان له الدور الكبير في فهم التعامل و التنبؤ به، وقد تعددت تصنيفات استراتجيات التعامل ووظائفها وفعاليتها حسب كل تصور نظري وهذا ماساهم في إثراء هذا المفهوم.

نؤكد بدورنا أن استراتجيات وأساليب مواجهة الضــغوط لدى الأفراد تختلف باختلاف التغيرات الشخصية والاجتماعية الديمغرافية وطبيعة الموقف الضاغط واختلاف البناء المعرفي للفرد وكيفية تفسيره للمواقف الضاغطة، هذه العوامل المؤثرة في تحديد استراتجيات التعامل كانت واضحة جدا عند طلبة الجامعة وبينتها العديد من الدراسات، بل أن الفرد لا يمكنه الاعتماد على أسلوب واحد في مواجهة المواقف، إذ أن الإستراتجية التي تكون فعالة في موقف ما بالنسبة للفرد يمكن أن تكون غير فعالة مع نفس الفرد في موقف آخر؛ بمعنى أنه إذا استطاع أن يتعامل مع مشكلاته بطريقة فعالة مجدية تقضى على مثيرات الضغوط، فإنه يصل إلى حالة من الاتزان النفسي. أما إذا استخدم الفرد أساليب تعامل غير فعالة، لا تساعده على حل ما يعترضه من مشكلات ومواقف ضاغطة فإنه يقع أسيرا لتأثيرات هذه المواقف، وقد يؤدى به الحال إلى الإصابة بالضغط النفسي.

الفصل الرابع :

التوافق النفسي والاجتماعي

تمهيد:

التوافق النفسي هو أحد أهم المفاهيم وأكثرها انتشارا في علم النفس إلى درجة اعتبار بعض الباحثين في تحديدهم لمفهوم علم النفس بأنه العلم الذي يهتم بدراسة مدى قدرة الفرد على التوافق مع متطلبات بيئته وظروفه الاجتماعية. وقد تناولت كل نظريات الشخصية هذا المتغير بالدراسة وكان الإجماع على أن التوافق بأبعاده المختلفة خاصة النفسي والاجتماعي له أثر كبير في حياة الفرد والمجتمع بشكل عام نظرا لكونه أحد المؤشرات الأساسية للصحة النفسية ولتحقيق الفرد لأهدافه الشخصية وحاجاته الاجتماعية، وعلى العكس من ذلك فعدم تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي يجعل الفرد غير متزن في انفعالاته وسلوكياته.كما ربط الباحثون التوافق النفسي والاجتماعي بالعديد من المتغيرات والعوامل المؤثرة فيه ولعل أهمها قدرة الفرد على التعامل مع الضغوطات التي يواجهها ومتغيرات مثل المرونة والصلابة النفسية وغيرها.

ومنه سنحاول في هذا الفصل إبراز مفهوم التوافق وكل ماله علاقة بهذا المتغير بداية بتحديد مفهوم التوافق وأبعاده وسيرورة عملية التوافق ثم خصائص الشخصية المتوافقة وأهم مميزاتها، ثم نقدم عرضا لأهم النظريات التي فسرت التوافق ونتطرق إلى معايير التوافق التي من خلالها نحكم على توافق الشخص، وكذلك نعرض أساليب التعامل الممكنة وبعد ذلك نتطرق إلى التوافق عند الطالبة المتزوجة ومقومات نجاح التوافق ومجالات توافقها.

1.ماهية مفهوم التوافق:

يعد التوافق ضمن المتغيرات الأساسية في علم النفس، فهو يمثل أحد المظاهر المُهمة للصحة النفسية وأساس عملية ديناميكية مستمرة يحاول الفرد من خلالها التعامل مع متطلباته الذاتية ومتطلبات البيئة الخارجية، وبالتالي سنعمل على إبراز أصل المفهوم وتطوره وأهم تعريفاته.

1.1.تناسلية مفهوم التوافق:

يُقصد بالتوافق "التقارب والاتفاق والتآلف، تطابق رغبات وأفكار وعواطف، والتوافق لغة هو" وافق الشيء، ما لاءمه وقد وافقه واتفق معه توافقا" (ابن منظور،معجم الوسيط).

والتوافق مصطلح مستمد أساسا من مصطلح التكيف الذي تم استعماله في علم البيولوجيا على وفق ما حددته نظرية تشارلس داروين المعروفة بنظرية النشوء والارتقاء سنة 1859 ، وقد كان مفهوم التكيف يمثل حجر الزاوية في نظرية التطور التي ترى أن العضوية (الكائن الحي) القادرة على التلاؤم مع شروط البيئة الطبيعية ومفاجأتها تستطيع الاستمرار في البقاء، والتي تفشل في التلاؤم فمصيرها إلى الفناء (الخالدي والعلمي، 2009، ص21).

المفهوم بهذا المعنى يشير عادة "إلى أن الكائن الحي الذي يحاول أن يوائم بين نفسه والعالم الطبيعي الذي يعيش فيه محاولة منه من أجل البقاء، فعندما حدد أيبرت (1860) Aubert كان يعني ما يحدث لحدقة العين من تغير نتيجة لشدة الضوء الذي يقع عليها" (الشاذلي،2001، ص25).

الأصل في التوافق هو "تعديل الكائن الحي بحيث يتلاءم مع الظروف وهو ما سماه يونغ مغايرة (Dissimilation) أو يلجأ الكائن إلى إحداث تغيير في البيئة وهو ما أسماه مماثلة (Assimilation) أو يعدل الكائن بعضا منه وبعضا من البيئة ليحدث التوازن والتوافق" (أحمد،2003، ص26).

وقد استعار علماء النفس المفهوم البيولوجي للتكيف واستخدم في المجال النفسي الاجتماعي تحت مصطلح التوافق للإشارة إلى العملية السلوكية التي تهدف إلى تحقيق تلاؤم بين الفرد ونفسه من جهة وبينه وبين بيئته من جهة أخرى من خلال إشباع معظم حاجات الفرد وتحقيق التلاؤم مع البيئة وتجاوز مشكلاتها.

2.1.تعريفات مفهوم التوافق:

تعددت تعريفات العلماء لمفهوم التوافق ومنها أن التوافق هو الحالة التي يصل إليها العضو بعد التحرر من توتر الحاجة والشعور بالارتياح بعد تحقيق الهدف، فالشخص عندما يشعر بالجوع يتناول الطعام فيخف دافعه ويشعر بالارتياح، وهكذا تمضي حياة الإنسان في سلسلة من التوافقات بعضها بسيطة تتحقق أهدافه فيها بسهولة وبعضها الأخر توافقات صعبة تواجهه فيها العوائق ويتعرض للإحباط والصراع، ويلجأ إلى الحيل النفسية الدفاعية الطبيعي منها والمنحرف كإحدى وسائل التوافق" (الخالدي والعلمي، 2009، ص15).

واعتبر العيسوي (2011) أن التوافق مفهوم يشير إلى "حالة من الانسجام والوئام والرضا بين الإنسان وذاته، وبين الإنسان والبيئة الاجتماعية والمادية التي يعيش في كنفها، ويؤدي إلى الشعور بالسعادة والرضا، والى الخلو من الأمراض الجسمية والعقلية والنفسية، ومن الصراعات والتوترات والأزمات والقلق والمشكلات" (العيسوي، 2011، ص25).

التوافق هو "تلاؤم الكائن الحي مع بيئته، إما بتغيير سلوكه أو بتغيير بيئته أو بتغييرهما معا، وفرد متوافق أي فرد على علاقات طيبة مع بيئته الطبيعية والاجتماعية وبذلك يحقق لنفسه الاستقرار الوجداني" (شحاتة وآخرون، 2003، ص160).

وهو ما يتماشى مع ما قدمه زهران (2005) الذي حدد التوافق بأنه"عملية دينامية مستمرة تتناول السلوك والبيئة(الطبيعية والاجتماعية بالتغيير) والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته وهذا التوازن يتضمن إشباع حاجات الفرد وتحقيق متطلبات البيئة" (ص27).

في نفس الإتجاه عرف الداهري(2008) التوافق بالقول أنه "عملية دينامكية كلية مستمرة يحاول بها الفرد عن طريق تغيير سلوكه لتحقيق التوافق بينه وبين نفسه وبين البيئة المحيطة بغية الوصول إلى حالة من الإستقرار النفسي والاجتماعي"(ص79).

ويشير مفهوم التوافق إلى "وجود علاقة منسجمة مع البيئة تتضمن القدرة على إشباع معظم حاجات الفرد وتلبية معظم مطالبه البيولوجية والاجتماعية، وعلى ذلك يتضمن التوافق كل التباينات والتغيرات والسلوك والتي تكون ضرورية حتى يتم الإشباع في إطار العلاقة المنسجمة مع البيئة" (الشاذلي، 2001، ص55).

والتوافق عند شوبين- كما ورد في أحمد (2003)- هو سلوك متكامل يحقق للفرد أقصى حد من الاستغلال للإمكانيات الرمزية والاجتماعية التي ينفرد بها الإنسان، فالإنسان يتميز بميزتين ينفرد بهما عن الحيوان وهي القدرة الهائلة على استخدام الرموز واعتماده في مرحلة الطفولة على الغير وهذا يؤدي إلى بقائه وإشباع حاجاته وفي مرحلة الرشد يتقبل المسؤولية ويشبع حاجات الغير وهذا التوافق يتميز بالضبط الذاتي والتقدير للمسؤولية الشخصية والاجتماعية (أحمد، 2003، ص40).

وعُرّف التوافق في قاموس علم النفس بأنه علاقة متجانسة متناغمة مع البيئة التي تتضمن القدرة على إرضاء أغلب الحاجات للفرد و مقابلة أغلب المطالب سواء كانت فسيولوجية أم اجتماعية المفروضة عليه لتحقيق علاقة متجانسة (سوية) مع البيئة والتي تتطلب بالضرورة إحداث التغيرات والتعديلات السلوكية الضرورية لإشباع تلك الحاجات ومقابلة المطالب (محمد علي، 2014، ص20).

كما عرّف الخالدي والعلمي(2009) التوافق بأنه العملية التي من خلالها يعدل الفرد بناءه النفسي أو سلوكه يستجيب لشروط المحيط الطبيعي والاجتماعي ويحقق لنفسه الشعور بالتوازن والرضا، وتبدأ عملية التوافق حين يشعر الفرد بضغط ينجم عن وضع معين وتنتهي حين ينجز الشخص السلوك الذي يستطيعه في مواجهة ذلك الضغط (ص19).

عرّفه سوبر(Super) بأنه المحصلة الكلية أو التركيبة المكونة من الأنواع أو الجوانب الخاصة للتكيف الذي يتخذ مظهرين، هما: التوافق الذاتي والذي يتعلق بالتنظيم النفسي الذاتي للفرد، والتوافق الاجتماعي ويعنى بالعلاقات بين الذات والآخرين، وهذان المظهران يُعبّران عن نفسيهما

في مواقف الحياة المختلفة التي يوجد فيها الفرد سواء في الأسرة أوفي العمل أو في غيرها (نقلا عن: حاند،2017، ص76).

بينما ذهب عطية (2001) الى القول بأن التوافق هو "قدرة الفرد التي تؤهله إلى الشعور بالرضا والتقبل لذاته من خلال المبادئ والقيم والأهداف التي ارتضاها لذاته بالإضافة إلى الشعور بالرضا الاجتماعي وتقبل الجماعة التي يعيش بداخلها"(عطية،2001، ص15).

كما جاء مفهوم التوافق بأنه يعد "جهدا يبذله الفرد من أجل الإستجابة الفعالة للمطالب الجديدة للبيئة المحيطة" (Magdalina,2013,as cited in Anastasiou et al., 2018,p162) .

في نفس الإتجاه تقريبا عرف مشتاك وأخرون (2018) Mushtaq et al التوافق على أنه "عملية التعامل مع الضغوط و الصراعات ،وفي هذه العملية يحاول الفرد الحفاظ وتطوير علاقته مع البيئة بطريقة سلسة" (p16) .

إلا أن سفيان (2004) في تعريفه للتوافق النفسي والاجتماعي ركز على بعده الحيوي، بقوله أنه: "عملية دينامية مستمرة التي يقوم بها الفرد مستهدفًا تغيير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقًا بينه وبين نفسه من جهة، وبينه وبين البيئة من جهة أخرى" (ص152).

إن التوافق عملية ديناميكية لتفاعل الفرد مع المحيط تستهدف إقرار التوازن بين الفرد من جهة والمحيط من جهة أخرى ، وبالتالي يمكننا تحديد عنصرين للتوافق، هما:

- التوافق النفسي الداخلي للفرد: يتضمن الفرد وما ينطوي عليه بناؤه النفسي من دوافع وخبرات وقيم وميول وقدرات وعواطف.
- المحيط الخارجي: نقصد به كل ما يحيط بالفرد من بيئة طبيعية (كالماء والهواء وبيئة اجتماعية كالأسرة والمدرسة (الخالدي والعلمي، 2009، ص43).

ويتفاعل هذان العنصران مع بعضهما أثناء عملية التوافق.

من خلال التعريفات نستنتج أن غالبية الباحثين في تحديدهم لمفهوم التوافق أكدوا على جانبين مهمين للتوافق وهو الجانب الشخصي النفسي للفرد ويتضمن أساسا إشباع حاجات الفرد وتحقيق متطلباته والوصول إلى التوازن الداخلي، كما يتضمن أيضا جانب اجتماعي ممثلا في تحقيق الانسجام مع البيئة ومسايرة الجماعة ومعاييرها، هذا التلازم الكبير بين الجانبين النفسي الشخصي و الاجتماعي جعل من الفصل بينهما صعبا جدا في تحديد مفهوم التوافق.

في ذات الإطار أوضح الشاذلي (2001) أنه قد يكون مفيد دائما أن نُفّرق بين التوافق الاجتماعي والتوافق الشخصي إلا أنه يتعذر ذلك غالبا؛ فالقيم الاجتماعية والمعايير تميل إلى أن تصبح داخلية وشخصية أثناء فترة نمو الشخصية، ومن ناحية أخرى فإن المعايير المنبثقة من الثقافة وأحكام القيم تدخل في تقدير كفاية التوافق الشخصي (ص27).

وبالتالي فان التوافق لا يصب فقط على سلوك الفرد ذاته، أو على التوافق الذي هو تقييم لسلوك الإنسان في تحقيق أهداف معينة؛ بل تدور حول كيفية الوصول إلى إحداث التوازن بين الفرد ذاته من خلال الوصول إلى تحقيق أهداف معينة (مثل إشباع الحاجات والمتطلبات) من جهة، وبينه وبين بيئته ومحيطه (الطبيعي والاجتماعي) الذي يعيش فيه من جهة أخرى.

عموما، من أهم ما يمكن ملاحظته عن التوافق أنه يتميز بمجموعة من الخصائص، منها:

– التوافق عملية ديناميكية تنتج عن صراع قوى ذاتية مع متغيرات بيئية مختلفة، تنطوي على وظيفة معينة ممثلة في تحقيق التوازن للفرد.

–التوافق عملية مستمرة دائمة ومتصلة؛ فالإنسان يقوم طول حياته بعملية التوافق وفق ما تفرضه عليه الحاجات والمتطلبات المتعددة.

–التوافق أمر نسبي يختلف باختلاف الزمان والمكان ويتأثر بالبيئة الثقافية والاجتماعية للفرد وقيم ومعايير المجتمع.

– عملية التوافق تتسم بالمرونة وقدرة الفرد على تغيير استجابته حتى تتلائم والمواقف والظروف البيئية المتغيرة؛ أي أن هناك إدراك لطبيعة العلاقة الدينامكية المستمرة بين الفرد والبيئة.

–التوافق عملية تطورية وكل فرد يحقق توازنه وفق المرحلة النمائية المناسبة التي يعيش فيها.

2.أبعاد التوافق:

وجدنا أن أراء الباحثين اختلفت حول تحديد أبعاد التوافق إلا أن العديد من الدراسات أشارت إلى وجود بعدين أساسيين للتوافق، وهما: التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي، وهناك من يتكلم عن ثلاثة أبعاد بإضافة التوافق البيولوجي، إلا أن الشائع حسب الدارسين والباحثين هو حصرها في البعدين الأساسيين (الشخصي والاجتماعي) ويتضمن هذا مجموعة من العناصر والمجالات الفرعية.

في هذا الإطار أكد سوبر على وجود مظهرين أساسيين للتوافق، هما:

التوافق الذاتي والتوافق الاجتماعي، فالتوافق الذاتي يتعمق بالتنظيم النفسي الذاتي (العلاقات الداخلية الذاتية)، أما الثاني فيتعمق بالعلاقات بين الذات والآخرين، وهذان المظهرين للتوافق يُعبّران عن نفسهما في مواقف الحياة التي يوجد فيها الفرد في المنزل،في الأسرة ، في الجماعة، في العمل أو المدرسة، وداخل هذه الاتجاهات الكبرى تكمن عناصر مكونة لها (نقلا عن: سلامي، 2018، ص80).

1.2.التوافق الشخصي(النفسي):

يتضمن السعادة والرضا عن النفس وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية الفطرية والعضوية والفسيولوجية والثانوية المكتسبة، ويُعبّر عن سلم داخلي بحيث يقل الصراع الداخلي، ويتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مراحله المتتابعة (زهران، 2005، ص27).

والتوافق هنا يتضمن "إدراك لطبيعة العلاقات الصراعية التي يعيشها الفرد وأن هذا الصراع يتولد معه قلق وتوتر،ولذلك فإن توافق الفرد إنما هو يهدف إلى خفض التوتر وإزالة أسباب القلق" (أحمد، 2003، ص41).

ويرى سفيان(2004) أن التوافق النفسي هو إشباع الفرد لحاجاته النفسية المتعددة الوصول إلى فهم ذاته وفهمه فهما واقعيا وتقبله لها واحترامها وثقته بنفسه وتحمله مسؤوليته وقدرته على اتخاذ قراراته وحل مشكلاته وتحقيق أهدافه، ويتضمن الاتزان الانفعالي الذي هو قدرة الفرد على السيطرة على انفعالاته واستمتاعه بحياة خالية من التوترات والصراعات والاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب وغيرها (ص145).

فالتوافق الشخصي على العموم يقوم أساسا على مجموعة من المتطلبات متمثلة في تحقيق الفرد لحاجاته النفسية المتعددة وإشباع دوافعه المتعارضة بطريقة توافقية، إضافة إلى خلوه من التوترات والصراعات وأعراض الاضطرابات النفسية، وشعوره بنوع من الاتزان مع نفسه وتقبل الفرد لذاته بصورة ايجابية والعمل على تصحيح أخطاءه والعمل على حل مشكلاته والتعامل معها بواقعية.

معنى ذلك أن تكون للفرد قدرة التعبير على انفعالاته بشكل مناسب مع المواقف التي تسبب هذه الانفعالات حسب الظروف ومن بين الأمور الهامة كذلك والدالة على التوافق و الاستقرار الانفعالي هو ثبات الاستجابة الانفعالية في المواقف المتشابهة، بحيث لا يكون هناك تباين أو اختلاف بصورة كبيرة وعدم استقرار في الاستجابة الانفعالية للمواقف المتشابهة.

2.2.التوافق الاجتماعي:

يتضمن السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة بالمعايير الاجتماعية والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل التغير الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي السليم والعمل لخير الجماعة والسعادة الزوجية مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية (زهران، 2005، ص27).

فالتوافق إنما يعني "علاقة حسنة بين الفرد والبيئة، وهو تغير للأحسن يتضمن تغيرات في البيئة نفسها أو تغييرات في علاقات الفرد بها" (أحمد 2003، ص37).

أوضح روش (Rush) كما ورد في أحمد (2003) أن الشخص المتوافق هو"الذي يسلك وفقا للأساليب الثقافية السائدة في مجتمعه، وعلى هذا ينبغي أن تكون أساليب الفرد أكثر مرونة مع قابلية شديدة للتشكيل وفقا للمعايير الثقافية السائدة في بيئته"(ص36). وإذا ما توفرت فيه هذه السمات يكون متوافقا توفقا حسنا.

فالتوافق على المستوى الاجتماعي هو عملية ديناميكية تتضمن التفاعل بين الفرد والبيئة الاجتماعية، والناشئة عن عملية التغير المستمر من الفرد والبيئة الاجتماعية (الفرد طموحاته ومتطلباته والمجتمع قيمه وتوقعاته) بهدف الوصول إلى علاقات مُرضية وسوية مع المحيطين والبيئة الاجتماعية.

تم تحديد أشكال التوافق الاجتماعي في ما يلي:

- الانسجام مع أفراد المجتمع؛ ويعني استمتاع الفرد بعلاقات اجتماعية حميمة تتصف بالاحترام والتقدير والعطاء المتبادل والتي تشبع حاجاته الاجتماعية.
- المشاركة الاجتماعية وهي مشاركة الفرد في الأنشطة الاجتماعية وتواجده في الأماكن الاجتماعية كالنوادي والحفلات.
- الانسجام مع ثقافة المجتمع؛ وهي تقبل الفرد لعادات وتقاليد وقيم وأفكار وقوانين وأنظمة مجتمعه (سفيان، 2004، ص ص 155-156).

بصفة عامة يمكن النظر إلى التوافق الاجتماعي على أنه عملية يسعى من خلالها الفرد إلى بناء علاقة متوازنة ومتسقة بين ذاته والبيئة الاجتماعية المحيطة به وتظهر في انسجام الفرد مع أفراد مجتمعه واستمتاعه بعلاقات اجتماعية وتقبله لقيم وعادات مجتمعه.

3.سيرورة عملية التوافق:

تبدأ عملية التوافق بوجود دافع أو رغبة معينة تدفع الإنسان وتوجه سلوكه نحو غاية معينة أو هدف خاص يشبع هذا الدافع، ثم يظهر عائق ما يعترض سبيل الكائن الحي من الوصول إلى هدفه وعندما يعاق الكائن الحي من الوصول إلى هدفه ويحبط إشباع دافعه، يأخذ في القيام بكثير من الأعمال والحركات المختلفة لمحاولة التغلب على هذا العائق والوصول إلى هدفه، وبالوصول إلى الهدف الذي يشبع الدافع تتم عملية التوافق (أحمد، 2003، ص42).

معنى ذلك أن "الحاجات تمثل نقطة البدء في العملية التوافقية، كما أن إشباعها يمثل نقطة النهاية فلا يمكن تخيل سلوك دون دافع، ودافع دون هدف محدد له، ومن هنا ارتبط التوافق- باعتباره عملية- بالدافعة وارتبط بالهدف وهو الإشباع- باعتباره نتيجة" (قريشي، 2004، ص189).

من جهته لخص أحمد(2003) أهم الخطوات الرئيسة في عملية التوافق، كما يلي:

- وجود دافع يدفع الإنسان لهدف خاص.
- وجود عائق يمنع من الوصول إلى الهدف و يحبط إشباع الدافع.
- قيام الإنسان بأعمال وحركات كثيرة للتغلب على العائق.
- الوصول أخيرا إلى حل يمكن من التغلب على العائق ويؤدي إلى الوصول إلى الهدف وإشباع الدافع.

غير أن عملية التوافق لا تتم دائما بهذا النظام وهو الذي يؤدي إلى حل المشكلة، فقد نشاهد أحيانا بعض الناس يعجزون عن حل مشكلاتهم ويتجنبون مواجهة العوائق مما يؤدي بهم إلى الإحباط (ص42).

على هذا الأساس نجد هناك شكلين من التوافق: أحدهما التوافق المناسب الذي يكون مصدر ارتياح واطمئنان وهذا ما يسمى بـ"التوافق الحسن" مثال طفل يشبع حاجاته إل التقدير عن طريق أداء واجباته المدرسية وتفوقه الدراسي أو مساعدة الآخرين.وثانيهما التوافق قد يكون غير مناسب ومنطويا على الاضطراب، ويسم بالتوافق السيئ مثال طفل يقوم بإشباع حاجاته إل التقدير عن طريق الكذب والإدعاء (الخالدي والعلمي، 2009، ص44)

وبالتالي يعد التوافق إجراء أو سلوك يقوم به الفرد في سعيه لإشباع حاجاته والتلاؤم مع ظروف معينة، وهو يشمل إحداث تغيير في بيئتي الفرد الذاتية (بناؤه النفسي) والخارجية (الطبيعية والاجتماعية).

لتوضيح هذه الفكرة، فقد قسّم بطرس (2008) المحيط الذي يتكيف معه الفرد إلى ثلاثة أنواع هي:

- المحيط الذاتي (الداخلي) وهو البناء النفسي للفرد مثل شخصيته، حاجاته، دوافعه واتجاهاته.
- المحيط الخارجي بقسميه الاجتماعي (الأسرة، المدرسة، شبكة العلاقات....) والمحيط الطبيعي المادي المتمثل في المناخ. (ص102)

وقد تكون عملية التوافق في بعض الأحيان أمرا سهلا يقوم به الفرد ويكون التوافق صعبا وأمرا شاقا في أحيان أخرى:

- **التوافق السهل:** يختلف التوافق من موقف إلى آخر بحسب خبرة الفرد السابقة بالموقف والهدف المطلوب لتحقيقه، ففي المواقف البسيطة يتوافق بسهولة ويصل إلى أهدافه بجهد قليل وباستجابات تعود عليها وألف أدائها.
- **التوافق الصعب:** يتوافق الشخص أمام المواقف التي فيها عوائق بصعوبة، لأنه يحتاج إلى زيادة في جهوده وتعديل استجاباته لإزالة العوائق من طريقه أو تعديل هدفه أو تبديله حتى يستطيع تحقيقه وقد لا ينفع هذا ولا ذاك، فيترك هدفه ويزيل حاجاته ويلجأ للحيل النفسية الدفاعية.(صالحي،2013،ص93)

4.خصائص الشخصية المتوافقة:

يمتاز الشخص المتوافق نفسيا واجتماعيا بمجموعة من الخصائص والمظاهر السلوكية والانفعالية والمعرفية التي تدل على النضج الشخصي والاجتماعي للفرد وهذه الخصائص يمكن اعتبارها شواهد على توافق الفرد

من أهم الصفات والخصائص التي يتميز بها الشخص المتوافق نفسيا واجتماعيا بصفة عامة حسب ما أورده الكثير من الباحثين (أمثال: عطية، 2001؛ بطرس، 2008) هو تميزه بشخصية متكاملة ومجموعة من الخصائص النفسية الذاتية والسلوكية والمعرفية وكذلك الاجتماعية.

يتميز المكون العاطفي للمتوافق نفسيا بالثبات والتوازن الانفعالي، فالثبات الانفعالي يقصد به أن يظهر الفرد نفس العواطف والمشاعر تجاه المواقف المشابهة من حيث الشدة والموضوع، فلا يستجيب بطرق متباينة لنفس المثيرات، أما التوازن الانفعالي فالمقصود به أن تتناسب العاطفة مع الموقف؛ بمعنى أن يستجيب الفرد للمواقف حسب طبيعته، ولا تكون له نفس الاستجابات مع كل

المواقف، حتى وان اختلفت أو حتى تعاكست، فتباين عواطفه يتسق مع التباين في طبيعة المواقف التي يتعرض لها (سلامي، 2018، ص69).
كما أن الشخص المتوافق يتميز بالمرونة وعدم الجمود ولديه القدرة على التعديل والتغيير مع ما يجد في حياته الشخصية والاجتماعية ،على اعتبار أن الفرد الذي يتقبل المثيرات الجديدة في المواقف الحياتية العامة وتصدر منه استجابات ملائمة نحوها، فانه يكون أكثر توافقا مع الوسط البيئي أكثر من الفرد الذي يتصف بالجمود والذي يؤدي به إلى الشعور بالتوتر والاضطراب النفسي والاجتماعي وعدم القدرة على التوافق (عطية، 2001، ص14).

ويكون تعامله مع الآخرين قائما على الثقة المتبادلة والتفاعل الإيجابي وبهذه الطريقة يُحدث التوازن لأنه ينظر لنفسه نظرة موضوعية، يضع نفسه في المكان الصحيح ولا يقلل من شأنها ولا يزد من قدره على ما هو واقعي وبعيد عن الذاتية(بطرس، 2008، ص81).

من بين المظاهر التي تظهر في الشخصية المتوافقة هي شعور الفرد بالمسؤولية الاجتماعية اتجاه الأخرين ؛ ويقصد بذلك وجود رغبة لدى الفرد في التعاون ومساعدة أفراد الجماعة التي ينتمي إليها والعمل على مساعدتهم والتشاور معهم عند مواجهتهم لمشكلات معينة ومساعدتهم على حلها ، كما أن المقصود بهذه السمة هو إحساس الفر د بالمسؤولية إزاء الآخرين وإزاء المجتمع بقيمه وعاداته ومفاهيمه وفى هذه الحالة يكون الشخص(غيريا)أي يهتم بالآخرين (ومن ثم يبتعد عن الأنانية والذاتية، ويتمثل في سلوك الفرد الاهتمام بمجتمعه والدفاع عنه وحماية منجزاته وعدم التفريط في مصادر الثروة في بلده (أنور، 2014، ص29).

ذكر سفيان (2004) أن ماسلو وصف الشخص المتوافق بأنه ذلك الشخص الذي يتصف "بالتلقائية يمتلك خبرات روحية، متقبل لذاته وللآخرين ومحيطه، له روح مرحة، له علاقات حميمة يُقّدر الآخرين دون نمطية، يفرق بين الغاية والوسيلة له قيم واتجاهات ذات شمول له استقلال ذاتي واتجاه واقعي، متمركز حول المشكلات وليس حول ذاته" (سفيان، 2004، ص173).

من جهته قدم بطرس (2008) مجموعة من الخصائص والمميزات التي يفترض أن نجدها في الشخص المحقق للتوافق بأبعاده ومجالاته المختلفة، ومن أهمها نجد ما يلي:

- الرضا عن الذات وتقبل الفرد لذاته.
- الإحساس بمحبة الآخرين واحترامهم والإحساس بالانتماء إلى الأسرة أو المجتمع، والالتزام بالأخلاقيات وقيم الدين والمجتمع.
- القدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر.

- الإحساس بالطمأنينة والثقة بالنفس.
- الخلو من الصراعات النفسية وعدم الإحساس بالذنب وبالنقص والدونية.
- الخلو من مشاعر الغيرة والحسد ومن الاكتئاب والانطواء.
- الاعتراف بالخطأ عند حدوثه والقدرة على ضبط النفس.

تلك هي أهم الخصائص والصفات التي تميز الشخصية المتوافقة حسب ما أورده العديد من الباحثين وبصفة عامة يمكن اعتبار أن الشخصية المتوافقة هي شخصية تتميز بالإيجابية وقدرة على التعامل الفعال مع متطلبات البيئة المتعددة ويمكن اعتبارها شخصية متكاملة.

5.النظريات المفسرة للتوافق النفسي الاجتماعي:

يشغل موضوع التوافق النفسي حيزا كبيرا في الدراسات والبحوث النفسية؛ الأمر الذي جعل التوافق النفسي في صلب اهتمام عدة مداخل نظرية. فقد تناولت كل نظريات الشخصية هذا المتغير بالدراسة، وكان التوافق موضوع العديد من النظريات المختلفة التي حاولت تفسيره من وجهة نظرها. وفيما يلي ذكر لأهم النظريات التي تناولت هذا المفهوم.

1.5.نظرية التحليل النفسي :

يعتبر فرويد (Freud) رائد نظرية النظرية التحليل النفسي التي وجهت الأنظار إلى الخبرات الانفعالية في الطفولة المبكرة والتي تترك آثارا واضحاً في بناء الشخصية وتقوم هذه النظرية أساسا على وجود حياة نفسية لا شعورية عند الإنسان.وقد جعل التحليل النفسي اللاشعور أساس لتفسير الظواهر النفسية المتعددة ومنها التوافق النفسي .

يعتمد التوافق عند فرويد بالدرجة الأولى على الأنا ومدى تحقيقها للتوازن فهي التي تجعل الفرد متوافقا أو غير متوافق، فالأنا القوية التي تسيطر على الهو والأنا الأعلى وتحدث توازنا بينهما وبين الواقع ، أما الأنا الضعيفة فتضعف أمام الهو فتسيطر على الشخصية فتكون شخصية شهوانية تحاول إشباع غرائزها دون مراعاة الواقع؛ مما تؤدي بصاحبها إلى الانحراف، وعدم مراعاة الواقع ينعكس عليها سلبا ومن ثم يؤدي إلى الاضطراب، وإما أن تسيطر الأنا الأعلى فتجعل الشخصية متشددة وعدم وجود مرونة وتكون بكبت الرغبات والغرائز الطبيعية أو تشعر بالذنب المبالغ فيه وتؤدي إلى الاضطراب وسوء التوافق لدى الفرد (سفيان، 2004، ص163).

في هذا الإطار أكد فرويد على أهمية إشباع الحاجات المختلفة المرتبطة بمراحل نمو الشخصية بوصفها من العوامل المؤدية لتعزيز تقوية الأنا مما يؤهلها لإحداث التوافق.

أوضح فرويد –كما ورد في خلف (2019)– بأن عملية التوافق النفسي غالبا ما تكون لاشعورية؛ أي أن الفرد لا يعي الأسباب الحقيقية لكثير من سلوكياتهم، فالشخص المتوافق هو من يستطيع إشباع المتطلبات الضرورية للهو بوسائل مقبولة اجتماعية، ونتيجة التعليم غير الملائم في مرحلة الطفولة وبخاصة السنوات الخمس الأولى من عمر الفرد وأن تعرض الفرد للخبرات المؤلمة في مرحلة الطفولة تؤثر سلبا في توافقه وشخصيته في المراحل المستقبلية لحياته (ص232).

وعليه فسوء التوافق يكون ناتجا عن اختلال التوازن بين متطلبات الهو والأنا الأعلى وفشل الأنا في ضبطها وكذلك نتيجة التعلم غير الملائم في مراحل الطفولة الأولى،كما أن الاضطرابات النفسية هي شكل من أشكال عدم التوافق .

أما أدلر (Adler) فقد أكد على البعد الاجتماعي للإنسان بحيث أن المجتمع أو المحيط الاجتماعي يُشّكل ركيزة أساسية للإنسان لا يمكن إلغاؤها أو تجاهلها ولذلك ركز على مصطلح "الشعور الجماعي" كمعيار للتوافق وعلى الاهتمامات الاجتماعية، معارضا فرويد في فكرة تركيزه على الدوافع الجنسية كعامل أساسي في بناء وتكوين الشخصية.

من جهته أكدت شرقي (2017) بأن " السلوك كما يرى أدلر يتحدد على نحو أولي بالدوافع الاجتماعية، وبالرغم من أنه لم يعتبر الإمكانية الاجتماعية فطرية، ولقد كان الكفاح من أجل التفوق والرفعة للتوافق هو الدافع الاجتماعي الذي يركز عليه آدلر كتعويض عن مشاعر الدونية أو النقص" (ص79).

كما أعطى أدلر للشعور بالنقص بالغ الأهمية؛ فهو يعتقد أن الفرد يولد ضعيفا عاجزا فيحدث لديه شعور بالنقص يحاول التغلب عليه طول حياته، وتنتج عقدة النقص أيضا بسبب وجود عيوب أو قصور جسمية أو خلقية أو اجتماعية أو اقتصادية فتؤثر على نفسية الفرد (نقلا عن: سفيان، 2004، ص164).

معنى ذلك أن أدلر اعتبر الشعور بالنقص هو العامل الأساسي عند الإنسان في شعوره بالإحباط وعدم التوافق كما أنه يلعب دور كبير في تحقيق السعادة والتوافق من خلال العمل من أجل التفوق.

واضافت حاند (2017) أن كارين هورني (K.Hornay) عارضت فرويد في وصف العامل البيولوجي (الغرائز) باعتباره العامل الأكثر تأثيرا في تكوين ونمو الشخصية، بحيث أكدت على أن العوامل الاجتماعية لا تقل أهمية في تشكيل الشخصية، فالحاجة إلى الأمن والتحرر من الخوف والشعور بالرضا دافعان أساسيان للنمو السليم لشخصية الطفل ويعتمد تحقيق هذه الحاجات على أساليب المعاملة الوالدية بالدرجة الأولى (حاند،2017، ص87).

كما اهتمت هورني –إضافة إلى الجانب الاجتماعي– بالعلاقة الحقيقية بين الفرد وذاته واعتبرتها هي أساس التوافق والصحة النفسية: فالشخص الذي يدرك ذاته ويحس بمشاعره وإرادته ويقر بمسؤليته نحو تصرفاته هو صاحب شخصية سوية، وأرجعت هورني سوء التوافق إلى عملية التنشئة الاجتماعية والثقافية، موضحة في نفس الوقت وأوضحت هورني لمفهوم أولي هو القلق(الشعور بالوحدة والعجز) المرتبط بتحقيق مجموعة من الحاجات الضرورية، واعتبرته عاملا مهما في عملية التوافق (سفيان، 2004، ص 166).

ونجد أن أريك فروم (E.Fromm) بدوره يركز في توجهه على الجانب الاجتماعي والإنساني، بحيث أكد أن الإنسان كائن بطبعة اجتماعي يجب فهمه في ضوء علاقته بالآخرين على اعتبار أن لديه حاجات طبيعية مرتبطة بالآخرين ممثلة في التفاعل والتواصل الاجتماعي، ومن خلال تحقيق هذه الأخيرة وما يكتسبه الفرد من خبرات مع الآخرين يمكن أن تنمو السمات الشخصية التي تعكس التوافق.

وعلى العكس من ذلك فعدم قدرة الفرد على تحقيق وإشباع الحاجة إلى الانتماء والحاجة إلى القدرة على الإبداع والابتكار والحاجة إلى السيطرة على الطبيعة وعدم تحقيق القدرة على الاستقلال الذاتي كل هذا يؤدي إلى سوء التوافق والاضطراب الانفعالي للفرد (سفيان، 2004، ص167).

نرى أنه هناك تعدد لوجهات النظر ولتفسير موضوع التوافق والأسباب التي تؤدي إلى التوافق أو سوء التوافق داخل نظرية التحليل النفسي ،ففرويد ركز على الجهاز النفسي وعلى اللاشعور وضرورة إشباع الحاجات المختلفة المؤدية لتعزيز قوة الأنا ودور هذا الأخير في إحداث التوافق. في حين أن هورني وأريك فروم ركزا على الجانب الاجتماعي وعلاقة الفرد بالأخريين وكذلك عملية التنشئة الاجتماعية. وعلى العموم فالتوافق لدى التحليل النفسي يكون بقدرة الفرد على القيام بالعمليات النفسية والاجتماعية بطريقة فعالة بما يحقق له السعادة والرضا وكذلك الوصول إلى إشباع حاجاته المختلفة وتحقيق مطالبه وإقامة علاقة مناسبة مع البيئة.

2.5.النظرية السلوكية:

يعتبر جون واطسون (Jhon Watson) رائد لهذه النظرية، حيث أن المبدأ الأساسي في المدرسة السلوكية يرى أن سلوك الفرد مكتسب ومتعلم، ويتعلم الفرد من خلال تفاعله مع البيئة، فالفرد يتأثر بالبيئة ويؤثر فيها. فمن خلال هذه العملية يتكون شكل السلوك وتتكون الشخصية في نهاية المطاف، ويتعلم الفرد السلوك السوي والمتوافق وكذلك بالنسبة للسلوك غير المتوافق.

فقد أكد أنصار السلوكية أن" أنماط التوافق تكون متعلمة أو مكتسبة وذلك من خلال الخبرات التي يتعرض لها الفرد والسلوك التوافقي يشتمل على خبرات تشير إلى كيفية الاستجابة لتحديات الحياة والتي سوف تقابل بالتعزيز أو التدعيم" (خلف، 2019، ص233). فالتعزيز والتدعيم مفهوم مهم في النظرية السلوكية ومن شأنه أن يرفع من مستوى التوافق لدى الفرد عن طريق تعزيز السلوك الإيجابي الذي تجاه الأحداث المختلفة.

في هذا الإطار إعتقد واطسون(Watson) وسكينر(Skinner) أن عملية التوافق الشخصي تتشكل بطريقة آلية عن طريق تلميحات البيئة وإثابتها (العجمي، 2014، ص46).

ويمكن تحديد الافتراضات الرئيسية حول اكتساب السلوك التوافقي في المدرسة السلوكية وهي كالأتي:

- **الافتراض الأول:** يذهب إلى أن تمكن الفرد من تعلم سلوكيات ناجحة تمكنه من التوافق الناجح مع نفسه ومجتمعه.
- **الافتراض الثاني:** يذهب إلى أن نجاح الفرد في اكتساب سلوكيات ضارة سواء كان هذا الضرر واقعا على الفرد نفسه أو على مجتمعه فإنه لن يتوافق بالشكل المطلوب لا مع نفسه ولا مع المجتمع.
- **الافتراض الثالث:** يذهب هذا الافتراض إلى أن تعرض الفرد لمثير ما بحيث يستثير له استجابتين متناقضتين يخلق لديه حالة من القلق العام يؤثر سلبا على صحته النفسية (كفافي،1990، كما ورد في الجماعي، 2010، ص106).

ومن ثم، ترى هذه المدرسة أن "التوافق يتحقق للشخص الذي استطاع أن يكون عادات سوية والشخصية ليست إلاّ جهاز العادات التي اكتسبها الفرد، بحيث أن السلوك الإنساني تحدده الأهداف التي يضعها الأفراد أو المجتمع لنشاطهم وتنمو دوافع الإنسان السلوكية من خلال الخبرة" (الجماعي، 2010، ص108).

إذن النظرية السلوكية ترى أن التوافق أو سوء التوافق هي نتيجة سلوكات متعلمة ومكتسبة من خلال خبرات الفرد ويلعب التعزيز والتدعيم دورا كبيرا في تنميتها.

3.5.المدرسة الإنسانية :

تركز هذه المدرسة بصفة عامة على أهمية الخبرة الذاتية للفرد وتنظر إلى الإنسان على أنه كل متكامل وترى أن سلوك الفرد غير مقيد بالحتميات البيولوجية (الجنس والعدوان) وليس استجابات آلية للمثيرات، كما تركز على مشكلاته الأساسية (كالقلق) وفاعليته وحريته في اتخاذ قراراته لحل

مشكلاته، كما تهتم بكشف السبل التي تودي بالفرد إلى التوافق وتحقيق أقصى فاعلية لذاته انطلاقا من كون الإنسان لديه قدرات كامنة ومبدعة.

لذلك فان تصور مفهوم التوافق عند أصحاب الاتجاه الإنساني يقوم على تحقيق الفرد لذاته وإنسانيته وأن الفرد إذا شعر بالتهديد والعجز عن إشباع حاجاته ومواجهة مشكلاته فإنه لا يستطيع أن يحقق ذاته ويصبح سيئ التوافق، ويُعبّر التوافق عن نفسه في ظهور سمات شخصية سوية مثل الانبساطية والاتزان الانفعالي والتسامح وقبول الذات وغيرها (الجماعي، 2010، ص114).

وأبرز من يمثل هذه النظرية ماسلو(Maslow)، حيث تعتبر أعماله إحدى المحاولات الأصلية للتعامل مع نظم الحاجات المركبة لدى الإنسان ، إذ يشير إلى أن الحاجات يمكن أن توصف بدقة وبوضوح بواسطة الهرمية المرتبة من الحاجات البسيطة إلى الأكثر تركيبًا، وبالتالي تصبح الحاجة مهيمنة ومسيطرة عندما يشبع فقط الحاجات الأدنى من هذه الهرمية (الأشول، 1998، ص108).

اعتبر ماسلو أن التوافق يرتبط بتحقيق مجموعة من الحاجات وبتحقيق الذات، وأن الكائن الحي ينشط ليحقق إشباعا بحيث يندفع ليحقق الحاجات الفيسيولوجية أو الأولية فإذا أشبعها اختفت من مجال دافعيته وأفسحت المجال للمستوى الثاني من الدوافع وهكذا دواليك. موضحا بأن "الشخص المتوافق هو الذي يستطيع إشباع حاجاته الفيسيولوجية والنفسية حسب أولوياتها" (الداهري، 2008، ص16).

وقد أشار العجمي (2014) إلى أن ماسلو يرى أن الشخص المتوافق يتصف بالتلقائية وتقبل الذات وإدراك الواقع والاستقلال والعلاقات القوية مع المحيطين (الأصدقاء)، وإن البشر كأفراد لديهم إمكانية أن يعايشوا ويخبروا عن وعي تلك العوامل التي تسهم في عدم توافقهم كما لديهم الإمكانية والميل للابتعاد عن حالة عدم التوافق والميل إلى التوافق هو ميل نحو تحقيق الذات (العجمي، 2014، ص48).

في ذات السياق يعتبر كارل روجرس(Karl Rogers) رائدا من رواد الاتجاه الإنساني ومنطلقه في نظريته أن الإنسان خيّر وإيجابي بطبعه، ويؤمن بأهمية الفرد وبقدراته على تجاوز مشكلاته باعتباره يمتلك العناصر الطيبة في مكونات شخصيته التي تساعده على حل مشكلته بنفسه وأن الطبيعة البشرية خيّرة والفرد قادر على تقرير مصيره بنفسه ويندفع نحو أهداف إيجابية.

ويرى أنه يمكننا فهم الفرد انطلاقا من تمكننا من فهم كيفية إدراكه للمحيط من حوله وأفكاره ومشاعره تجاه هذا المحيط وكيفية تفسير ها الفرد للأحداث التي يمر بها.

وقد قسّم روجرس الذات إلى ثلاثة أقسام، هي:

- **الذات الواقعية أو المدركة:** هي مجموعة التصورات التي يحملها الفرد عن نفسه وتحدد خصائص الذات.
- **الذات الاجتماعية:** تتمثل في الأفكار والمعتقدات والتصورات التي يحملها الفرد من خلال تعامله مع الآخرين وتحدد الصورة التي يعتقد الفرد أن الآخرين يتصورونها عنه، ويتمثلها في تفاعله معهم
- **الذات المثالية:** هي مجموعة التصورات والأهداف المثالية التي يريد الفرد أن يكون عليها.

أكد كل من الحياني وعاصم محمود (1989) أنه إذا اتفقت الذات الواقعية للفرد مع الذات الاجتماعية والذات المثالية فإنه يشعر بتوافق مع نفسه ومع المحيط الذي يعيش فيه، أما إذا كان هناك تنافر وعدم تطابق بين الذوات الثلاثة فإن سوء التوافق هو الذي يسود حياة الإنسان؛ مما يدفعه إلى إيجاد أسلوب أو طريقة قادرة على تحقيق التوافق داخل الفرد (نقلا عن: الجماعي، 2010، ص110).

كما أنه من بين أهم خصائص الشخص المتوافق كما يرى روجرس هو أنه يتميز بعدة متغيرات إيجابية حيث أنه شخص صادق مع نفسه غير متناقض بين أفعاله وقيمه، وقليل الشعور بالقلق والتوتر وتقلب المزاج، وهو مرن مسيطر على تصرفاته واثق بنفسه ويشعر بإشباع حاجاته النفسية وبالرضا عن ذاته (سفيان، 2004، ص171).

من جهته حدد الجماعي(2010) سمات الشخصية غير المتوافقة بحسب ما يرى روجرس في الخصائص الآتية:

- **الغرابة:** يرى روجرز أن هذا التصور مأساويا للفرد يحدث مبكرا في الطفولة، حيث يتعلم بعض القيم التي تؤدي به إلى أن يكون غير صادقا مع نفسه ولا مع تقييمه الكياني الطبيعي للخبرة والتي تؤدي في النهاية إلى عدم الاتساق بين الذات والخبرة ومن هنا يحدث عدم التوافق.
- **عدم اتساق السلوك:** يكون نتيجة لعدم وجود اتساق بين الذات والخبرة.
- **القلق:** يحدث إذا لم يتعرض سلوك الفرد إلى التحريف أو الإنكار.
- **ميكانيزمات الدفاع:** تعمل على أن تجعل إدراك الخبرة متسقا مع بناء الذات ويتم هذا عن طريق الإدراك الانتقائي أو إنكار الخبرة الواقعة على الوعي، فالحاجة إلى خداع الذات تنشأ بسبب حاجة أقوى وهي الاحتفاظ باعتبار الذات

- **السلوك غير التوافقي:** نحن نستخدم جميعا بعض الدفاعات بدرجة أو بأخرى لحماية صورة الذات لدينا فإذا كان لدى الفرد درجة عالية من عدم الاتساق بين تصوره لذاته وخبرته ويواجه فجأة بعدم الاتساق هذا في موقفه خبرة لا يستطيع إنكاره أو تحريفها فإن عملية الدفاع لن تستطيع معالجة الموقف مما يؤدي به إلى القلق (ص ص112-113).

على العموم تنظر النظرية الإنسانية إلى الإنسان على أنه كل متكامل وإيجابي، وتكمن فعاليته وحريته في قرارته وقدرته على حل مشكلاته. وقد حاولت هذه النظرية بفضل روجرس توضيح عدة معايير وخصائص للتوافق السّوي وأكدت على قبول الذات وإدراك الواقع وغيرها كصفات أساسية لتحقيق التوافق، أما روجرز فقد أعطى دورا كبيرا لمفهوم إدراك الذات في تحقيق التوافق.

6.معايير قياس التوافق النفسي والاجتماعي:

تعددت المعايير والمحكات التي نحكم بواسطتها على التوافق السّوي وغير السّوي وكذلك على السلوك التوافقي وغير التوافقي بناء على اختلاف الثقافات والمجتمعات والتركيبة الشخصية للفرد، لذلك نجد معايير عديدة حاول الباحثون من خلالها تصنيف التوافق، معتمدين في ذلك على خلفياتهم النظرية. ونجد معايير قياس التوافق كثيرة منها الذاتية والاجتماعية الثقافية وغيرها، التي سنعمل على توضيحها.

1.6.المعيار الذاتي: المحك هنا شخصي ذاتي يعتمد بدرجة كبيرة على إدراك الشخص لمفهوم التوافق لديه. وهو التوافق كما يدركه الشخص ذاته بصرف النظر عن المسايرة التي قد يبديها الفرد علىأساس المعايير الأخرى، فالمحك الهام هنا هو ما يشعر به الشخص وكيف يرى في نفسه الاتزان أو السعادة؛أي أن السّوية هنا إحساس داخلي وخبرة ذاتية فإذا كان الشخص وفقا لهذا المعيار، يشعر بالقلق أو التعاسة فهو يعد شخصا غير متوافقا (صالحي، 2013، ص81).

إلا أن هذا المعيار يعتبر غير موضوعي وفيه تحيز كبير وأحكامه غير موضوعية.

2.6.المعيار الإحصائي: هو محك يعتمد في درجة تحديده للتوافق الجيد على متوسط التوزيع الاعتدالي الطبيعي، فكل شخص ينحرف عن متوسط الجماعة هو شخص غير متوافق في حين أن الشخص الذي يكون قريب من الوسط هو الشخص المتوافق، على اعتبار أن أي خاصية بشرية تتوزع إعتداليا وتواجد الأغلبية في الوسط والأقلية الشاذة في الأطراف وكلما خرج الفرد عن الأغلبية فهو في حكم الشذوذ.

والمفهوم الإحصائي بذلك لا يضع بعين الاعتبار أن التوافق عند الشخص ينبغي أن يكون مصحوبا بالرضا عنده وبتوافقه مع نفسه (الشاذلي،2001، ص28).

3.6.المعيار الثقافي (الاجتماعي): تعتبر ثقافة المجتمع وما يحتويه من معايير وقيم اجتماعية بمثابة محددات رئيسية في بناء الشخصية بصفة عامة. ففي تحديد السلوك المناسب وغير المناسب فان المحك هنا في الحكم على التوافق وسوء التوافق يكون انطلاقا من ثقافة المجتمع والمعايير والقيم السائدة فيه، فمسايرة المعايير الاجتماعية هنا هو الأساس للحكم على السلوك السّوي والتوافقي أو غير ذلك والحكم على الشخص بالتوافق أو غير ذلك يكون في إطار الجماعة المرجعية التي ينتمي إليها ومدى التزامه بمعاييرها فما يكون مرفوض في ثقافة معينة قد يكون مقبول في ثقافة أخرى.

4.6.المعيار الباثولوجي: في هذا المعيار يتم تصنيف الأشخاص حسب الأعراض الإكلينيكية التي تظهر لديهم، وعلى هذا الأساس فإن هذا المعيار يعتمد أساسا على الأعراض الإكلينيكية أو على الأشخاص الذين تظهر لديهم هذه الأعراض في الحكم على التوافق؛ وبمعنى أخر فإنه يعتمد على الأشخاص غير المتوافقين (عبد الخالق، 2013، ص237).

فسوء التوافق هنا هو حالة مَرضية تتميز بمجموعة من الأعراض التي تظهر على الشخص وغياب هذه الأعراض بمعنى المخالفة قد يكون مؤشر على التوافق والسّواء، وبالتالي نلاحظ أن هذا المعيار قد يكون فعالا في الحكم على التوافق في مجال الاضطرابات النفسية المختلفة.

5.6.المعيار المثالي:

أدى قصور المعيار الإكلينيكي إلى تبني نظرة أكثر إيجابية في تحديد الشخصية المتوافقة يستند إلى تعريف منظمة الصحة العالمية لمفهوم الصحة النفسية على أنها "حالة من التمكن الكامل من النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية وليس مجرد الخلو من المرض (الشاذلي، 2001، ص30).

التوافق والسواء حسب هذا المعيار هو مدى تحقيق أو اقترابه للمثالية والكمال في سلوكياته وفي شخصيته، غير أنه توجد صعوبة تحديد درجات الكمال وقياس السمات والسلوكيات والخصائص التي تحدد الكمال والمثالية.

نلاحظ تعدد المعايير التي يعتمدها الباحثون والعلماء في تحديد التوافق كلٌ حسب خلفيته النظرية والمعرفية، فالتوافق نسبي قد يختلف باختلاف المعيار المعتمد في قياسه ونرى أنه من المستحسن أن يكون تكامل بين هاته المعايير في تحديد وقياس التوافق.

7.أساليب التوافق:

إن زيادة أعباء الحياة النفسية والاجتماعية والاقتصادية و الأسرية والمهنية و الدراسية والعاطفية على عاتق الفرد عامة والطالبة المتزوجة بصفة خاصة، قد تؤدي بها إلى سوء التوافق النفسي والاجتماعي الأمر الذي يدفع بالشخص البحث عن الأساليب المتعددة لتحقيق التوافق السوي.

قد يوجد ارتباط التوافق الجيد بالأساليب التي يستعملها الإنسان في تعامله مع الضغوطات والمشكلات التي تواجهه، وتتعدد الأساليب التوافقية التي يستخدمها الأفراد عندما تواجههم صعوبات وعوائق في سبيل تحقيق أهدافهم وحاجاتهم. كما أنها تتباين من فرد لأخر فقد يلجأ البعض إلى مواجهة المواقف بطريقة مباشرة وعقلانية تتجه نحو المشكل، في حين يلجأ البعض الأخر إلى أساليب غير مباشرة و لا تركز مباشرة على حل المشكل.

على العموم يمكن تقسيم أساليب التوافق إلى أسلوبين رئيسيين، هما: الأساليب المباشرة والأساليب غير المباشرة للتوافق، والتي سنقدمها في هذا السياق.

1.7.أساليب التوافق المباشرة:

هي "سلوكيات مُوجهة لحل المشكلات والضغوط عن طريق المواجهة المباشرة لمصدر هذه المشكلات أو الضغوط، فالفرد من خلالها يحاول تقليل الضغوط التي تشكل عوائق ومشكلات انفعالية وهو يتخذ أساليب إيجابية ليقوي بها من أساليب التغلب على التوترات محاولا الوصول إلى تحقيق أهدافه" (بطرس، 2008، ص118).

تتصف الأساليب المباشرة للتوافق بأنها أساليب شعورية، وفي هذا الإطار يمكن التحدث عن استراتجيات التعامل التي يتبناها الفرد في مواجهة المشكلات والضغوط المختلفة كنموذج للأساليب المباشرة للتوافق باعتبارها تشير إلى مختلف العمليات الظاهرة والباطنة ومختلف الاستجابات التوافقية لدى الفرد ،والتي تسعى لتحقيق التوافق والشعور بالرضا.

كما أنها تعد "عمليات مرنة شعورية تختلف وتتغير تماشيا مع ما يتطلبه الموقف متجهة نحو الواقع سواء داخليا أو خارجيا وظيفتها مساعدة الفرد على تسيير وتخفيض وتحمل الضغوط الناتجة عن أحداث الحياة" (يوسفي، 2016، ص74).

حسب المجلس الوطني للسلامة National Safety Council (1995) فانه توجد أربعة عناصر ضرورية لنجاح أساليب التوافق، هي:

- زيادة الوعي بالمشكلة وتعني النظرة الواضحة والموضوعية لجميع جوانب الموقف المشكل.

- عملية معالجة المعلومات وتتضمن جمع المعلومات وتقييمها، وتقييم الحلول المتوفرة للمشكلة.
- تغيير السلوكيات وتتضمن الاختيار الشعوري للقيام بسلوكيات مصحوبة باتجاهات إيجابية للتقليل من حدة الضغوط النفسية أو التخلص منها.
- الحل الآمن ويعني شعور الفرد بأن الموقف الضاغط على وشك الانتهاء أو الحل (نقلا عن: الشخانبة، 2010، ص 36)

ويعد التحكم في الضغوط النفسية وتعلم إدارتها عملية ضرورية لتحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي ولا يكون ذلك إلا بفاعلية أساليب تعامل نشطة التي تعتمد على إرادة لتحسين التوجهات الحياتية، وتعديل مسارات الفرد المعتادة في مواجهة عناصر البيئة ومشكلاتها لتحقيق أكبر قدر من التوافق معها.

في ما يلي سنعرض أهم الأساليب التي تناولها العلماء في هذا الجانب على النحو الأتي:

- **الأساليب البدنية (النفس جسمية)**، ومنها: ممارسة التمرينات الرياضية ،النشاط الجسمي المنتظم، التغذية، الاسترخاء...
- **الأساليب النفسية المعرفية السلوكية**، منها: التحكم في الاستثارة، إعادة التقييم المعرفي، التصور والتركيز الذهني، التوليد الذاتي، إزالة الحساسية المنظمة، الوعي الانتقائي، إعادة البرمجة الذهنية، التطعيم الانفعالي.
- **تغيير أسلوب الحياة:** يعتمد على تخطيط الأهداف وإدارة الوقت، الحزم واتخاذ القرارات وحل المشكلات، تنمية مهارات الضبط الذاتي،تنمية شبكة التدعيم الاجتماعي.
- **الأساليب الوجودية والروحية:** منها التفكير في معنى الحياة، التمسك بالدين (عبد المعطي، 2006، ص100).

فالأسلوب الناجح في حل الأزمات هو الذي يؤدي إلى إشباع الدوافع والتخلص من حالات الصراع والإحباط والتوتر والقلق بصورة ترضي الفرد من جهة ومن جهة أخرى لا تتعارض مع المجتمع ومعاييره وقيمه ولا تضر بالآخرين ، وهذه الطرق والأساليب المباشرة كلها تؤدي إلى التوافق السليم والسلوك السوي (الداهري، 2008، ص84).

2.7.أساليب التوافق غير المباشرة:

إذا فشل الفرد في تحقيق توافقه مع هذه الطرق المباشرة في التغلب على الصراع والإحباط، فإن حالة التوتر والقلق الناجمة عن الإحباط تستمر مدة طويلة فتسبب له الكثير من الألم والضيق، يلجأ

إلى أساليب غير مباشرة قد تؤدي بطريقة سلبية إلى تخفيف حدة التوتر النفسي وأثاره بصورة مؤقتة بالحيل الدفاعية اللاشعورية (الداهري، 2008، ص84).

تعتبر حيل الدفاع النفسي أساليب غير مباشرة تحاول إحداث التوافق النفسي، وحيل أساليب الدفاع النفسي هي أساليب ووسائل توافقية لاشعورية من جانب الفرد وظيفتها تشويه ومسح الحقيقة حتى يتخلص الفرد من حالة التوتر والقلق الناتجة عن الإحباطات والصراعات التي لم تحل والتي تهدد أمنه النفسي وهدفها وقاية الذات والدفاع عنها والاحتفاظ بالثقة في النفس واحترام الذات وتحقيق الراحة النفسية.

وتعتبر حيل الدفاع النفسي "محاولات للإبقاء على التوازن النفسي من أن يصيبه الاختلال وهي حيل عادية تحدث لدى كل الناس، السّوي و اللاسّوي ولكن الفرق بينهما هو نجاح الأول وإخفاق الثاني باستمرار، ووجودها بصورة معتدلة عند الأول وبصورة مفرطة عند الثاني" (زهران، 2005، ص38).

على العموم تعد حيل الدفاع إيجابية في حالة استخدامها بصورة محددة وعقلانية من غير مبالغة في استخدمها وبصفة مستمرة لأنها قد تشكل تهديدا على الصحة النفسية للفرد.

هناك تقسيم للحيل الدفاعية حسب زهران (2005) وهي حيل الدفاع السّوية و حيل الدفاع اللاسوية، يمكننا بلورتها في الجدول رقم (01).

جدول رقم (01):الحيل الدفاعية السوية واللاسوية

حيل الدفاع السّوية	حيل الدفاع اللاسّوية
هي غير عنيفة، تساعد الفرد على حل أزمته النفسية وتحقيق التوافق النفسي، مثل الإعلاء والتعويض والتقمص والإبدال.	هي عنيفة ويلجأ إليها الفرد عندما تخفق حيله الدفاعية السوية، فيظهر سلوكه مرضيا مثل الإسقاط والنكوص والتثبيت والعدوان والتحويل والتفكيك والسلبية.

نلاحظ من خلال الجدول(01) تعدد الحيل الدفاعية وانقسامها إلى حيل سوية وأخرى غير سوية فبالنسبة للحيل الدفاعية السوية تعتبر أساليب مناسبة لتسوية الصراع وتحقيق التوافق إذا كان استعمالها بطريقة معتدلة، ونجد ضمن أهم هذه الحيل الإعلاء أو التسامي الذي يمكن اعتباره آلية ناضجة ويتضمن إعادة توجيه أو تحويل الدوافع غير المقبولة اجتماعيا التي غالبا ما تكون متعلقة بالجنس والعدوان إلى إنجازات ونشاطات ذات قيمة وعندها قبول اجتماعي. كما نجد أسلوب التعويض ومن خلاله يحاول الفرد اجتياز مواقف ومجالات أخرى يتحقق فيها نجاحه بدلا من

المجالات السابقة التي لم يتحقق فيها النجاح والتفوق. ومن بين الأساليب السوية –التي جاء ذكرت– نجد التقمص ومعناه أن "يهجر الإنسان شخصيته التي فشلت في تحقيق ما يصبو إليه من أهداف وتقمص شخصية أخرى نجحت في تحقيق الأهداف" (الشخانبة، 2010، ص42).

أما بالنسبة لحيل الدفاع اللاسوية فهي تعتبر استجابات مرضية وأهم هذه الحيل نجد الإسقاط وهي "حيلة تتلخص في أن ينسب الشخص عيوبه ونقائصه إلى غيره من الناس أو الأشخاص" (الشخانبة، 2010، ص42).

كما نجد العدوان وهو التصرف بعنف ،وكذلك النكوص وفي هذه العملية يلجأ الفرد إلى مرحلة من مراحل نموه السابقة والتي كان يشعر بها بالاستقرار ومن بين الأساليب أيضا التثبت وهي آلية من خلالها يثبت الفرد نفسه على مرحلة معينة من مراحل النمو بسبب أن المرحلة القادمة تعتبر محملة بالتوتر وهذه العملية تعيق التطور والنمو الطبيعي ويوجد أيضا ألية السلبية والكبت والتحويل وكلها آليات لاشعورية كما أنها تعد أساليب توافق غير سوية.

عموما فان الحيل الدفاعية في مجموعها عبارة عن "وسائل للتمويه والتعمية، بعضها يؤدي بالإنسان إلى تحويل نزعاته الغريزية إلى مستوى أعلى يوافق المجتمع ويحوز رضاءه، وبعضها من قبيل الاضطراب النفسي الذي يجعل الشخص شاذًّا بعيدًا عن الاتزان" (جلال، 2018، ص77).

8.التوافق النفسي والاجتماعي عند طلبة الجامعة:

يحتل التوافق النفسي والاجتماعي أهمية كبرى في الحياة الجامعية انطلاقا من كون هذا المتغير يعتبر عاملا أساسيا في تحقيق الكثير من المطالب المتعلقة بحياة الطالب الجامعي، كما أن المرحلة الجامعية وخصوصياتها تفرض ذلك على اعتبار أنها ضمن أهم المحطات الأساسية في حياة الفرد بصفة عامة والحياة الأكاديمية بصفة خاصة.

كما أن الفشل في تلبية مطالب التحديات والأحداث المختلفة المرتبطة بوضعية الطالب الجامعي قد يقوده إلى سوء التوافق النفسي والاجتماعي، الذي يعد من المعيقات التي يستوجب على الطالب الجامعي معالجتها والعمل عل الرفع من مستوى توافقه النفسي والاجتماعي.

في هذا السياق، أنجزت خلف(2019) دراسة تناولت فيها التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طالبات المرحلة الإعدادية على عينة مُكوّنة من 150طالبة، وتوصلت النتائج إلى أن أفراد العينة يتمتعن بتوافق نفسي واجتماعي جيد، حيث فسّرت ذلك على أن طالبات المرحلة الإعدادية يشعرن بالرضا والارتياح والتكيف النفسي نتيجة لشعورهن بالانتماء إلى الجماعة التي تتفاعل فيها، كذلك لتمكنهن من اكتساب المهارات والقدرات اللازمة، ووجود جو دراسي مساعد

على التوافق وتكوين علاقات جيدة مع زميلاتهن والمدرسات على حد سواء، هذا من شأنه أن يوفر الشعور بقبول الذات وبالتالي التوافق مع النظام الدراسي وقوانينه؛ وهذا يعني أنهن راضيات عن أنفسهن والبيئة التي ينتمين لها.

في نفس الإطار تناول نشأت (2017) أهمية الحياة الجامعية وحساسيتها بالإشارة إلى هناك العديد من الباحثين من اعتبر الحياة الجامعية بأنها تمثل منعطفا حادا في حياة الطلبة سواء ذكور أو إناث، لكونها تمثل خبرة غنية تملي عليهم نمطا معينا من الحياة، فكان لابد لهم من تطوير أساليب توافقية جديدة معه؛ فهم في العادة يواجهون جملة من المشكلات تتطلب منهم التعرف عليها والإلمام بأساليب التكيف معها (ص، 316).

من جهتها توصلت دراسة الزبون والسليحات(2017) التي هدفت إلى معرفة مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى 384 من طلبة الجامعة الأردنية وعلاقتها بالتسامح، باستخدام المنهج الوصفي، إلى وجود مستوى عال من التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة، ووجود علاقة ارتباطية بين التسامح والتوافق النفسي الاجتماعي، كما أكد الطلبة بأن التوافق النفسي والاجتماعي يعد عاملا أساسيا لتكوين حياتهم الشخصية والاجتماعية عن طريق توجيه سلوكهم وفق معايير وقيم المجتمع.واستخلص الباحث أن المستقبل الدراسي والاجتماعي والنفسي للطالب يتوقف على عوامل عديدة منها ما يتمتع به من توافق نفسي واجتماعي (الزبون والسليحات، 2017، ص101).

كما ذكر الزبون والسليحات (2017، ص97) الدراسة التي أجراها النجماوي سنة (2011) على عينة من 650 طالب وطالبة من جامعة الموصل بالعراق، حيث هدفت إلى قياس مستوى القياس النفسي والاجتماعي لديهم ومعرفة العلاقة بين الشخصية الاستقلالية والتوافق النفسي الاجتماعي وفقا لمتغير التخصص والجنس. توصلت نتائج الدراسة إلى تمتع طلبة جامعة الموصل بمستوى عال من الاستقلالية وكذلك التوافق النفسي والاجتماعي، ووجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين متغير الاستقلالية والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطلبة، إضافة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في التوافق النفسي الاجتماعي لصالح الذكور ووفقا لمتغير التخصص للتخصص العلمي .

من جهتها هدفت دراسة صمادي والبقعاوي (2016) التي أنجزها على عينة من 1036 طالب في المملكة العربية السعودية، إلى معرفة مستوى توافقهم النفسي والاجتماعي. وقد تبيّن في ضوء المعايير الإحصائية أن مستوى التوافق النفسي بجميع أبعاده الفرعية كان متوسطاً، وقد فسرا هذه النتيجة كون المؤسسات التعليمية والمجتمعية لها دور متوسط ومقبول في الاهتمام بالجانب النفسي للطلاب من خلال توفير الاحتياجات والمتطلبات النفسية وتوفير الجو الملائم لهم في المنزل

والمدرسة والمجتمع، كما يعكس قلة وعي الوالدين في هذا الجانب المهم من لصحة الطالب النفسية (صمادي والبقعاوي، 2016، ص 61).

وفي دراسة أخرى قام بها الجبوري وكاظم (2018) على عينة من الطالبات الجامعيات المتزوجات هدفت إلى معرفة التوافق النفسي وعلاقته بالسعادة النفسية لدى طالبات الجامعة ومن بين ما توصلت إليه من نتائج وجود علاقة موجبة بين السعادة النفسية والتوافق النفسي لدى الطالبات الجامعيات،وكذلك تمتع الطالبات بمستوى عال من السعادة النفسية (كمفهوم مُهم في علم النفس الايجابي).

أما دراسة مزكي (2012) فقد هدفت إلى التحقق من مستوى التوافق النفسي والاجتماعي والدراسي في أواسط طلاب جامعة المدينة العالمية بماليزيا على عينة من 160 طالب منهم 132 ذكور و28 إناث، حيث توصلت إلى أن مستوى التوافق لدى الطلاب والطالبات بجامعة المدينة العالمية يتسم بالإيجابية بصفة عامة. فسّرت هذه النتيجة إلى توفر بعض السمات الشخصية الإيجابية لدى الطلاب تؤثر على تحملهم وقدرتهم على مواجهة مصادر الضغوط، التي مكنّهم من تقييم المواقف الصعبة، واستخدام المصادر النفسية والاجتماعية المتاحة، خاصة وأن وصول الطلاب إلى المرحلة الجامعية يعتبر نُقلة نوعية في حياتهم، تساعدهم على تقييم ومواجهة المشكلات المهددة لتوافقهم النفسي والاجتماعي والدراسي (مزكي، 2012، ص115).

دراسة أخرى تناولت موضوع التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطلاب في الجامعة هي دراسة الخطيب وأخرون (2012) Al– Khatib et al ، التي هدفت إلى قياس درجة توافق النفسي لعينة قدر عددها بـ334 طالب من جامعة البلقاء التطبيقية التقنية، وذلك بتطبيق مقياس التوافق. توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة توافق الطلاب مع الحياة الجامعية كانت معتدلة يعني في المتوسط، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التوافق تعزى للكلية التي ينتمي إليها الطالب أو الجنس ومستوى الدراسة والتفاعلات بينهما.

كما تبين أن مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة الجامعيين كان مرتفعا جدا في دراسة حسين وعبد اليمة (2011)، وهذا يفسر الانسجام والتوافق والتكيف الايجابي للأفراد، فالطالب الجامعي وما يملكه من مؤهلات معرفية وخصائص نفسية قد تساعده عل تحقيق التوافق، بحيث أن الطلبة الذين يمتلكون توافقاً نفسياً واجتماعياً عالياً يمتلكون الثقة بالنفس والقدرة على تحمل المسؤولية وإدراك المواقف وتفسيرها بشكل ايجابي خدمة لمصالحهم (حسين وعبد اليمة، 2011، ص191).

وفي دراسة علي حبايب و أبو مرق (2009) هدفت إل معرفة واقع التوافق بمجالاته المختلفة (الانفعالي والاجتماعي والدراسي والانضباطي) لدى طلبة جامعة النجاح ، كما هدفت إلى معرفة الفروق في واقع التوافق تبعا للمتغيرات موضع الدراسة والتفاعل فيما بينها (الكلية، الجنس، تغيير التخصص، الإقامة في مكان وجود الجامعة). تكونت عينة الدراسة من 499 طالبة في الفصل الدراسي الثاني. أسفرت النتائج على أن واقع التوافق بكل مجالاته كانت إيجابية بالنسبة للطلبة، وجاء في المرتبة الأولى التوافق الاجتماعي، يليه الانفعالي ثم الانضباطي وأخيرا التوافق الدراسي. كما أسفرت الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في واقع التوافق (الاجتماعي والدراسي والانضباطي) في متغير كلية الطالب، وتبين وجود فروق في الجانب الانفعالي لصالح كليات الإنسانية، وكذلك عدم وجود فروق في المجالين الانفعالي والاجتماعي وفقا لمتغير الجنس، في حين تبين وجود فروق لصالح الذكور في التوافق الدراسي لصالح الذكور وفروق لصالح الإناث في التوافق الانضباطي، كما أسفرت الدراسة عن عدم وجود فروق في التوافق الانضباطي وفقا لمتغير تغيير التخصص، بينما تم وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق (الاجتماعي، الانفعالي والدراسي) لمتغير تغيير التخصص لصالح الطلبة الذين لم يغيروا تخصصهم في المجال الاجتماعي، والدراسي والدرجة الكلية للتوافق.

بينما هدفت دراسة مهدي زاده وسكوت Mehdizadeh, et Scott, (2005) إلى جمع معلومات واقعية حول مشكلات التوافق النفسي والاجتماعي والثقافي لمجموعة من لطلاب الدوليين (70) واختبار مجموعة المتغيرات التي تبدو أنها تؤثر في عملية التوافق لديهم (مثل الدين). أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التوافق ودرجة الصعوبة في تحقيقه اختلفت من طالب إلى آخر، كما أظهرت أن المشكلات الدراسية والاجتماعية النفسية والثقافية يمكن أن تؤثر في توافق الطلاب، ويمكنها أن تؤثر بشكل مستقل مباشرة أو بالارتباط مع عوامل أخرى في توافق الطالب.

كما قدم كلٌ من غرة والعلي (2016) دراسة تناولت متغير التوافق النفسي والاجتماعي عند الطلبة كان قد أنجزها حمادين و الزعبي(2014) Hmaidan et Al– Zoubi، هدفت إلى التعرف إلى مستوى التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته ببعض السمات العصبية (العصابية والانبساطية) لدى عينة مُكّونة من 344 من طلاب الجامعة الأردنية، حيث أظهرت النتائج أن مستوى التوافق النفسي للحياة الجامعية بين الطلبة كان بدرجات مرتفعة، مع وجود علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي والجامعي وسمات الشخصية (العصابية والانبساطية).

وقد هدفت دراسة العسبول وفتيل (2019) إلى التعرّف على مستوى التّوافق النّفسيّ لدى طلبة الجامعة الأهليّة في مملكة البحرين، وعلاقته ببعض المتغيّرات.واعتمدت الدّراسة المنهج الوصفيّ

التحليليّ، واستُخدِم مقياس التّوافق النّفسيّ كأداة رئيسة لجمع البيانات، وتمّ تطبيقه على عيّنة بلغ حجمها (121) طالبًا وطالبة من طلبة الجامعة الأهليّة في مملكة البحرين. ومن بين ما أظهرته نتائج الدّراسة أن طلبة الجامعة الأهليّة يملكون مستوى متوسّط من التّوافق النّفسيّ. كما أظهرت عدم وجود فروق دالّة إحصائيًّا في المتوسّطات الحسابيّة لاستجابات أفراد عيّنة الدّراسة حول مستوى التّوافق النّفسيّ لدى طلبة الجامعة الأهليّة في مملكة البحرين تُعزى إلى متغيّر الجنس. وجود فروق دالّة إحصائيًّا تعزى إلى متغيّر السّنة الدراسيّة لصالح طلبة السنتين الدراسيّتين الثالثة والرابعة عند مقارنتهم بطلبة السّنة الدراسيّة الأولى، ولصالح طلبة السّنة الدراسيّة الثالثة عند مقارنتهم بطلبة السّنة الدراسيّة الثانية

كما نجد كذلك دراسة Mushtaq et al (2018,p161) هي الأخرى هدفت إلى معرفة التوافق الاجتماعي عند الطلبة الجامعيين وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى عينة قوامها 550طالب جامعي من جامعة سارغودا Sargodha وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أغلب الطلبة الجامعيين يتميزون بمستوى عالي من التوافق الاجتماعي ، كما بينت أن الطلبة الذكور لديهم توافق أفضل من الطالبات الإناث كما توصلت إلى أن هناك فروق في مستوى التوافق لدى الطلبة تبعا لمتغير المستوى الدراسي ،ووجدت أيضا أن هناك علاقة بين الكفاءة الذاتية و التوافق الاجتماعي لدى الطلاب .

وهدفت دراسة أوغواك وآخرون UA Uguak et al (2006) إلى إيجاد تفسير للتوافق الدراسي والحالة النفسية لدى عينة قوامها 110 من الطلاب الأجانب في مدرسة عالمية كنتيجة للسلوك التوافقي لدى الطلاب الأجانب. استخدمت الدراسة مقياس السلوك التوافقي باعتمادها على المنهج الوصفي التحليلي.أظهرت النتائج أن الحالة النفسية للطلاب تعتمد أكثر على التوافق الدراسي في التجارب البيئية الجديدة أكثر من صفاتهم الشخصية، وأن التوافق يعد مؤشرا مُهما للحالة النفسية للطلاب، كما خلصت إلى أن التوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الإناث كانت أعلى من الذكور في البيئة التعليمية الجديدة وقد تم التأكيد على أن العوامل الظرفية في البيئة التعليمية جديدة لها تأثير قوي على التوافق النفسي والراحة النفسية لدى الطلبة.

وفي الدراسة التي أنجزها عبد الإله وآخرون(2009) والتي هدفت إلى الكشف عن مستوى التوافق لدى الطلبة الجامعيين ومستوى التوافق تبعاً لمتغير الجنس، ومعرفة أثر مستوى التوافق في تحصيل الأكاديمي للطلبة، حيث تكونت عينة الدراسة من 250طالب جامعيا. أظهرت نتائجها أن مستوى التوافق العام للطلبة كان متوسطا، لصالح الذكور مقارنة بالإناث، وأن مستوى التوافق العام والتوافق

الأكاديمي والتوافق الشخصي أسهمت في التنبؤ بتحصيل الطلبة الأكاديمي (نقلا عن: غرة والعلي، 2016، ص377).

كما هدفت دراسة لـ تينا Tuna (2003) إلى معرفة مدى الاختلاف في استراتجيات التوافق (التوافق الأكاديمي، الوجداني، تحقيق الهدف، الارتباط المؤسساتي) على عينة من 1143 طالب وطالبة منهم 695 من طلبة جامعة الشرق الأوسط في تركيا و 448 من طلبة في جامعة الولايات المتحدة. من بين ما أسفرت عنه النتائج وجود فروق في التوافق في مجالي التوافق الجامعي وتحقيق الهدف بشكل عام لصالح الطلبة الأتراك، في حين كانت هناك فرق في مجال التوافق الوجداني والتوافق الأكاديمي لصالح طلبة الجامعات الأمريكية، الملاحظ من خلال هذه الدراسة أن الهوية الثقافية تؤثر في مستوى التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالب الجامعي في مجالات معينة. كما خلصت الدراسة إلى عدم وجود فروق في متغير الإقامة في المجالين (الانضباطي والانفعالي)، في حين كانت الفروق في المجالين (الاجتماعي والدراسي) لصالح الطلبة الذين يقيمون في مكان تواجد الجامعة.

كما أكد شاميونوف Shamionov (2014) أن تغيير الوضع الاجتماعي عند قبول الشباب في الجامعة يؤدي إلى حدوث مشكلة التوافق الاجتماعي والنفسي لديهم، وقد أرجع ذلك لعدة أسباب أهمها تغيير البيئة الاجتماعية، والحد من الرقابة الخارجية، وتغيير الوضع الأكاديمي، وتغيير مكان الإقامة في كثير من الأحيان.

نلاحظ من خلال كل ما تم ذكره من دراسات وجود تباين في نتائج بعضها خاصة في تحديد واقع مستوى التوافق النفسي والاجتماعي عند الطلبة الجامعيين، بحيث أن بعض الدراسات سجلت مستوى متوسط في متغير التوافق لدى الطلبة إلا أن الأكثر تسجيلا هو أن أغلب الدراسات توصلت إلى نتائج مفادها أن مستوى التوافق النفسي بكل مجالاته كان مرتفعا لدى الطلبة الجامعيين رغم كثرة التحديات والمواقف والمشكلات المتعددة التي تواجههم، ويمكن تفسير ذلك لامتلاك الطلاب مجموعة من السمات الأساسية والقدرات التي تعتبر كمقومات لتحقيق التوافق ومنها مثلا الصلابة النفسية والكفاءة الذاتية والمهارات الاجتماعية وغيرها من المتغيرات التي تساعدهم على تخطي الصعوبات، كما أن الطلاب في الجامعة يفترض أن لديهم مستوى معرفي عال يمكن أن يساعدهم على التنبؤ بالمشكلات والتعرف عليها وتقييمها بموضوعية مما يجعلهم يواجهون المشكلات التي تهدد توافقهم النفسي بطريقة فعالة.

كما أن انخراط الطالب في علاقات اجتماعية سليمة تساعده على تكوين صداقات جديدة ومتعددة تكسبه معايير اجتماعية للسلوك، فقد يتعلم السلوك الاجتماعي المناسب ويكون أكثر إبداعا في

التعبير عن نفسه وتعتزز لديه القدرة على حل المشكلات التي تواجهه في حياته العملية والعلمية وهذا ما اعتبره شاميونوف Shamionov (2014) عاملا مهما يساعد الطالب على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي (p324).

1.8.مقومات التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطلبة الجامعيين:

هناك الكثير من المتغيرات التي تؤثر تأثيرا كبيرا لتحقيق التوافق النفسي الاجتماعي؛ بعضها ذاتي متعلق بالحياة النفسية والبيولوجية والجسمية للفرد، وبعضها الأخر خارجي متعلق بالبيئة الاجتماعية والاقتصادية والطبيعية للفرد.

وهو ما ينطبق كذلك على التوافق لدى الطلبة الجامعيين، منها أن يعرف الطالب نفسه و حدود إمكاناته التي يستطيع من خلال إشباع حاجاته، وأن يدرك قدراته واستعداداته ومهاراته، وأن تتوفر فيه المهارات اللازمة لإشباع حاجاته الأساسية والاجتماعية، فضلا عن تقبل الفرد ذاته بكل واقعية بحيث يكون متواضعا بالنسبة للمؤثرات المتغيرات ومسالما يتجنب الصراعات (حبايب وأبو مرق، 2009، ص859).

إضافة إلى ذلك نجد أن أهم المقومات التي تساهم في تحقيق التوافق النفسي للطالب الجامعي، ما يلي:

مفهوم الذات:

مفهوم الذات هو حجر الزاوية في الشخصية الإنسانية، حيث يرى روجرز أن مفهوم الذات عبارة عن تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات؛ فهو ذلك الكل التصوري المنظم والمتناسب المكون من إدراكات الشخص لخصائص ذاته وعلاقاته مع الآخرين والمظاهر المختلفة للحياة مع القيم المرتبطة بهذه الادراكات، ويعتبر من المفاهيم الأساسية في دراسة الشخصية والتوافق (بطرس، 2008، ص478).

لذلك تعتبر فكرة الفرد عن ذاته ذات تأثير كبير على سلوكه وتوافقه الشخصي والاجتماعي، فكلما زادت معرفة الفرد عن ذاته وتبصره بها صار أكثر توافقا وانسجاما في الحياة ،ويرى روجرز كذلك أن فكرة الفرد عن نفسه ونظرته لنفسه تعتبر المحور الرئيس في الشخصية ولها أهمية كبرى في تحديد سلوك الفرد ودرجة تكيفه (البشر، 2009، ص16).

أوضح عسيري (2006) أنه توجد علاقة تشّكل الهوية بمفهوم الذات والتوافق، حيث تبين على وجه العموم أن المحققين لذواتهم أكثر إيجابية في نظرتهم لها، وأكثر توافقاً مع الذات والآخرين مقارنة

بالآخرين وخاصة المشتتين الذين يظهرون اتجاهات سالبة نحو الذات ويظهرون درجات أعلى من سوء التوافق الشخصي والاجتماعي (نقلا عن: يوسف،عيسى،2011، ص711).

وجاء عن البشر (2009) أن دراسة كل من ترول وزملائه (1997) Trull et al الخاصة بمفهوم الذات السلبي وعلاقته بسوء التوافق النفسي الاجتماعي على عينة من الطلبة قدرت ب89 في مرحلة الرشد المبكر،أظهرت نتائجها استمرار في الصعوبات الأكاديمية ومشكلات مزاجية وانخفاض تقدير الذات.وهذا ما يعكس العلاقة بين مفهوم الذات السلبي وسوء التوافق النفسي والاجتماعي، ويمكننا أن نستنتج منها أن مفهوم الذات له علاقة بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة.

وفي دراسة قامت بها البشر (2009) على عينة من 200طالب وطالبة هدفت إلى بحث العلاقة بين مفهوم الذات وسوء التوافق النفسي والاجتماعي، توصلت وجود علاقة ارتباطي بين مفهوم الذات السلبي وسوء التوافق النفسي والاجتماعي، كما بينت أن مفهوم الذات الأسرية والاجتماعية قد أسهم بالتنبؤ في ظهور سوء التوافق النفسي والاجتماعي.

تقدير الذات:

تقدير الذات هو "تقدير الفرد لقيمته وأهميته، وهذا ما يشكل دافعا لتوليد مشاعر الفخر والإنجاز واحترام النفس وتجنب الخبرات التي تسبب شعورا بالنقص، وعندما يكون لدى الطالب قاعدة قوية من احترام وتقدير الذات ينعكس ذلك على علاقته مع الأخرين" (بطرس، 2008، ص485).

ويعتبر تقدير الذات من أهم العوامل التي تؤثر في سلوك الفرد، فالرضا عن الذات يكون دافعاً للفرد اتجاه العمل والتوافق مع الآخرين، والإنجاز في مجالات تتفق مع قدراته وإمكانياته، والفرد الذي لا يتقبل نفسه ولا يشعر بالرضا، يكون معرضا للمواقف الإحباطية، ويشعر خل الها بالفشل وعدم التوافق النفسي والاجتماعي ويدفعه ذلك إلى الانطواء أو العدوان (عطية، 2001، ص 30).

في هذا الإطار أشار حسين وعبد اليمة (2011) إلى أن إدراك الفرد لقدراته وإمكانياته وتفسير مدى الايجابيات التي يتم التصرف بها، من العوامل المهمة التي يمكن من خلالها الوصول للمستوى المطلوب في الأداء المتعلق بالتوافق النفسي والاجتماعي.

في ذات السياق أوضح عليوة وبوسحابة (2017) أن" ألبورت (Allport) اعتبر أن لتقدير الذات قوة دافعة وفعالة وبأن دوره حاسم في الحياة النفسية للفرد لما له من دلالة في نمو الشخصية وارتقائها، كما يعتقد بعض علماء النفس من أمثال سوليفان (Sullivan) وروجرز(Rogers) أن

مشكلة التقدير هي التي تولد الاضطرابات السلوكية وسوء التوافق النفسي" (عليوة وبوسحابة، 2017، ص350).

لهذا المتغير دور في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة الجامعيين، حيث كان موضوع العديد من الدراسات التي أثبتت ذلك حسب ما ورد عن سلامي (2018): ففي دراسة إنغلبرغ و سجوبرغ Engelberg et Sjoberg (2004) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني كقدرة كما بقاس بمقاييس التقدير الذاتي والتوافق الاجتماعي لدى عينة من طلبة الجامعة خلصت نتائجها إلى وجود علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني كقدرة كما يقاس بمقاييس التقدير الذاتي و التوافق النفسي الاجتماعي (ص 162).

كما أن الدراسة التي أنجزها كل من حسين وعبد اليمة (2011) والتي تناولت التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة كلية التربية الرياضية جامعة كربلاء على عينة من 259 طالب جامعي، وجدت علاقة ارتباطيه بين تقدير الذات والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطلبة، كما أضافا نفس الباحثان إلى أن التوافق النفسي والاجتماعي يجنب الطالب الإصابة بالأمراض النفسية ، ويُكسبه العديد من المهارات الاجتماعية والتفاعل الايجابي والواقعي مع البيئة والشعور بالمسؤولية (حسين و عبد اليمة،2011، ص 192).

هذه العلاقة تم إيجادها كذلك لدى طلبة التعليم الثانوي دراسة عليوة وبوسحابة (2017) التي هدفت إلى بحث العلاقة بين تقدير الذات والتوافق النفسي الاجتماعي عند طلبة الثانوية وتكونت عينة الدراسة من 180 تلميذ من الجنسين ومن جميع التخصصات الدراسية والبالغ عددها ستة تخصصات، حيث أن الدراسة خلصت إلى أن هناك علاقة إرتباطية موجبة بين مستوى التوافق النفسي ومستوى تقدير الذات لدى– تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

الفاعلية الذاتية:

تُعبّر الفاعلية الذاتية عن الاعتقاد بالقدرة على انجاز ما نريد انجازه، فهي "روح العزم والتصميم القائم على إرادة الإنجاز والإيمان بالقدرة على تحقيقه، إنها تمثل القناعة بالقدرة على تعبئة المهارات والقدرات والإمكانيات والفرص لتحقيق الأهداف المرغوبة ومواجهة التحديات التي تقف في سبيلها وتلعب قناعات الفاعلية الذاتية دورا حاسما في سيكولوجية التوافق" (حجازي، 2015، ص97).

لذلك يعتبر هذا المتغير كأحد المقومات الأساسية في تحقيق التوافق لدى الطلبة، حيث أشار إلى ذلك (Tuna (2003 في دراسة أنجزها شمرز و غارسيا (Chemers, Hu and Garcia

2001)، وقد هدفت إلى معرفة آثار الكفاءة الذاتية الأكاديمية (الثقة في القدرة على الأداء الأكاديمي والتفاؤل) على التوافق والأداء الأكاديمي لدى عينة مكونة من 256 من طلاب الجامعة. من بين ما خلصت إليه النتائج في هذه الدراسة هو ارتباط الكفاءة الذاتية بعلاقة قوية مباشرة وغير مباشرة مع التوافق لدى الطلاب (Tuna, 2003,p21) .

وفي دراسة لـ Mushtaq et al (2018) هدفت لبحث العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتوافق الاجتماعي لدى الطلاب الجامعيين و أجريت على عينة قوامها 550 طالب جامعي في جامعة سارغودا (Sargodha) ومن بين ما توصلت إليه الدراسة من نتائج أن الطلاب ذوي الكفاءة الذاتية العالية كان توافقهم أفضل ، يعني كلما زاد مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلاب زادت درجة التوافق (p161).

المساندة الاجتماعية:

تُعبّر المساندة الاجتماعية عن نظام يتضمن مجموعة من الروابط والتفاعلات الاجتماعية مع الآخرين التي تتسم بأنها طويلة المدى، ويمكن الاعتماد عليها والثقة بها عندما يشعر الفرد بأنه بحاجة إليها لتمده بالسند العاطفي، وتتضمن نمطا مستديما من العلاقات المتصلة أو المتقطعة التي تلعب دورا هاما في المحافظة على وحدة الجسم للفرد ،كما أن الشبكة الاجتماعية للفرد تزوده بالإمدادات النفسية وذلك للمحافظة على صحته النفسية (قدور بن عباد، 2014، ص73).

يرى أحمد عبد الرحمان (2001) أن توافق الطالبات وخاصة المتزوجات منهن مع الحياة الجامعية يتأثر بكثير من العوامل منها ما هو مرتبط بشخصيتها ومنها ما هو مرتبط بظروفها الاجتماعية كأساليب معاملة زوجها والمساندة الاجتماعية التي تتلقاها من المحيط (ص155).

وهي بذلك تمثل أحد المقومات الأساسية لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لدى الفرد وهذا ما أكدته كذلك العديد من الدراسات التي تناولت العلاقة بين الدعم الاجتماعي و التوافق بشكل عام لدى الطلبة ونجد منها دراسات سبراندل و لوكيتز(1976) Sprandel & Lokitz و دراسة مونتغوماري وهايميرلي (1993) Montgomary& Haemmerlie ودراسة تارونزيني (1994) Terenzini et al وقد أظهرت هذه المجموعة من البحوث و الدراسات ارتباط مستوى ونوعية الدعم الاجتماعي بشكل إيجابي بالتوافق (Tuna, 2003,p27).

وفي دراسة ل تاو وآخرون (2000) Tao et al كان هدفها التحقق من العلاقة بين استراتجيات التعامل والسند الاجتماعي والتوافق في الجامعة لدى عينة من 390 طالب من طلاب السنة الأولى في جمهورية الصين الشعبية. توصلت نتائج الدراسة إلى ارتباط الدعم الاجتماعي من مصادر

مختلفة(الآباء، الأصدقاء، الأشقاء، المعلمون) بالتوافق لدى الطلاب.وأوضحت أن السند الاجتماعي يعمل بطريقة مباشرة في تأثيره على التوافق أو بطريقة غير مباشرة من خلال تأثيره في استراتجيات التعامل.

كما توصلت دراسة سلمان (2015) إلى وجود علاقة موجبة طردية قوية بين السند الاجتماعي و التوافق الزواجي لدى الطالبات المتزوجات ،وهذا يعني أن ارتفاع درجات المساندة الاجتماعية يؤدي إلى توافق جيد وفسرت هذه النتيجة على أن كلا المتغيرين يعبران عن النشاط الاجتماعي وتفاعله مع الآخرين (ص457).

نلاحظ من خلال قراءة نتائج هذه الدراسات أن المساندة الاجتماعية تعتبر أحد أهم مقومات تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي خاصة لدى الطالبات المتزوجات على اعتبار أن الظروف العامة التي تعشنها تفرض عليهن مجموعة من الضغوط ، والمعروف أن المساندة الاجتماعية تلعب دور مهم في زيادة قدرة الفرد وفعاليته في التعامل مع الضغوط وبالتالي الوصول إلى تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي.

الصلابة النفسية:

هي سمة من سمات الشخصية، تتكون من خصائص معرفية وانفعالية وسلوكية تؤدي إلى تعزيز قدرة الفرد على مواجهة الضغوط والأزمات وحمايته من أثارها السلبية على صحته وتوافقه، وتعمل على وقايته من هذه الآثار وتحويل الأحداث الضاغطة إلى فرص للارتقاء والنضج، وهو ما يؤدي بالفرد لاستجابات ملائمة وسوية في مختلف المواقف في جوانب الحياة المتعددة (علاء الدين، 2016، ص18).

هذا ما يمكن اعتباره دعامة حقيقية لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي، ففي هذا الإطار أكدت العديد من الدراسات دور الصلابة النفسية كمتغير أساسي في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة الجامعيين.ومثالا على ذلك أشار الزبون والسليحات (2017) الى أن صالح والمصدر (2013) قاما بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الصلابة النفسية والتوافق النفسي والاجتماعي لدى 232 من طلبة الجامعة بفلسطين، ومعرفة الفروق بين الطلبة في متغير التوافق النفسي والاجتماعي تبعا للجنس والمستوى الدراسي ونوع الجامعة. توصلت الدراسة إلى أن درجة التوافق النفسي والاجتماعي كانت عالية بحيث بلغت نسبة73.1 بالمائة ، كما أظهرت الدراسة أن هناك علاقة دالة إحصائيا بين مستوى الصلابة النفسية والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطلبة (الزبون والسليحات،2017، ص97).

كما أشار(Tuna (2003,p19 إلى دراسة ماتيس و لسي(Mathis et Lecci (1999 التي فحصت العلاقة بين الصلابة النفسية والتوافق في الجامعة بأبعاده المختلفة (الأكاديمي ،التوافق النفسي والاجتماعي ،والعاطفي) وكانت عينة الدراسة مكونة من 63 طالب من طلاب السنة الأولى، حيث أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة بين الصلابة النفسية والتوافق بجميع مجالاته إذ أن ارتفاع مستوى الصلابة النفسية رافقه زيادة التوافق بجميع مجالاته .

من جهته أجرى فدعوس وآخرون (2017) دراسة تناولت العلاقة بين الصلابة النفسية والتكيف النفسي والأكاديمي لدى الطالبات المتزوجات وغير المتزوجات وتكونت عينة الدراسة من 191 طالبة جامعية وقد أظهرت النتائج وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة (الطالبات المتزوجات وغير المتزوجات)على فقرات مقياس الصلابة النفسية وتقديراتهم على فقرات مقياس سوء التوافق النفسي والأكاديمي ،مما يدل على أنه بزيادة الصلابة النفسية لدى الطالبات المتزوجات وغير المتزوجات يقل لديهم سوء التكيف النفسي والأكاديمي (ص27) وقد أكد الباحث أن الصلابة النفسية تؤدي إلى التوافق النفسي والتوافق الأكاديمي.

وبهذا يمكن القول أن في كل هذه الدراسات إشارة إلى أن الصلابة النفسية تعتبر متغير مفصلي في تحقيق التوافق بكل أبعاده بالنسبة للطالبة المتزوجة.

الذكاء الانفعالي:

أشار كل من الفريحات والمومني (2016، ص26) إلى دراسات عديدة خلصت إلى أن الطلبة المتفوقين عقليا يتميزون بالتوافق من الناحية الشخصية والاجتماعية، حيث نجد دراسة كل من شان Chan (2002) روبنسون Robinson (2002) أوضحتا أن الطلاب المتفوقين عقليا أكثر توافقا بالمقارنة مع أقرانهم العاديين، ويظهر ذلك فيما يتوافر لديهم من قدرة على فهم الذات وفهم الآخرين والتعامل مع الضغوطات والصراعات أكثر من غيرهم نتيجة لقدراتهم العقلية المرتفعة، وهو ما يوضح تأثير الذكاء وارتفاع القدرات العقلية في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلاب.

وقد أثبتت بعض الدراسات علاقة الذكاء الانفعالي بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطلبة الجامعيين وفي هذا الإطار، ذكرت سلامي (2018) دراسة خلوى اليلوي (2004) حول علاقة الذكاء الانفعالي بالتوافق النفسي والمهارات الاجتماعية لدى عينة مكونة من 290 طالبة كلية التربية بمدينة تبوك، أسفرت نتائجها عن وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والتوافق النفسي.إضافة إلى دراسة دراسة انغلبرغ و سجوبرغ Engelberg et Sjoberg(2004) ذكرها ذات الباحث، والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني

والتوافق الاجتماعي لدى عينة من طلبة الجامعة، فخلصت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني كقدرة والتوافق الاجتماعي لدى الطلبة (سلامي، 2018، ص 162).

فتنظيم الفرد لانفعالاته وضبطها بطريقة مناسبة والتحكم في عواطفه والقدرة على فهم عواطف الأخرين يمكن أن تكون عنصر تساعده عن التعبير عن ذاته و التعامل مع مواقف الحياة المختلفة بفعالية وأكثر قدرة على التوافق النفسي والاجتماعي على اعتبار أن هذه الخصائص المميزة للذكاء الانفعالي تشترك مع خصائص التوافق.

التفاؤل والتفكير الإيجابي:

يعد التفاؤل والتفكير الايجابي أحد أهم المتغيرات الإيجابية وعاملا فعالا للتقليل من حدة الضغوط النفسية وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي من خلال النظرة الإيجابية للحياة والنظر بطريقة إيجابية لمختلف المواقف والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة وكل هذا يرتبط بالتعامل الفعال مع مواقف أحداث الحياة المختلفة وبالتالي تحقيق التوافق.

يعد التفكير الايجابي "اتجاها ذهنيا للاهتمام بالأفكار المؤدية للنمو والنجاح أو التوسع فهو اتجاه ذهني يتوقع نتائج جيدة وملائمة" (حجازي، 2015، ص142).

فمن من خلال التفكير الإيجابي يحاول الفرد بواقعية إحلال أفكار ايجابية مكان الأفكار السلبية من منطلق أن التفاؤل يقود لأداء الأعمال الإيجابية، ويؤثر في سلوك الفرد وفي طريقة تعامله وفي استجابته للأحداث بما يسهم في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي.

كان هذا المتغير محل دراسة على عينة الطلبة الجامعيين، فقد أشار Tuna (2003) إلى أن شومرز وأخرون Chemers et al (2001) درسوا آثار الكفاءة الذاتية الأكاديمية على التوافق والأداء الأكاديمي لدى عينة مكونة من 256 طالب جامعي في السنة الأولى. وقد وجدت الدراسة أن التفاؤل له علاقة بالتوافق والأداء الأكاديمي. وتم الإشارة إلى أن الطلاب المتفائلين كانوا أكثر عرضة لمعايشة تجربة الجامعة نوعا من التحدي وليس تهديدا وشعروا بتوتر أقل مقارنة بغيرهم . (Tuna, 2003,p21)

المهارات الاجتماعية:

تعتبر المهارات الاجتماعية من "العناصر المهمة التي تحدد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به، والتي تعد في حالة اتصاف الفرد بها من ركائز التوافق النفسي على المستوى الشخصي والاجتماعي" (سلامي، 2018، ص166).

من جهته أوضح حجازي (2015) أن الكفاءة الاجتماعية" تلعب دورا هاما في الأسرة والمدرسة والعمل والبيئة المحلية ومع الآخرين، وصولا إلى تعزيز المكانة الذاتية والروابط مما يعزز التحصين الذاتي ضد الشدائد والتعامل معها بكفاءة، إضافة إلى تعزيز الصحة النفسية" (ص125).

فهي ضرورية للتعامل وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي عند الفرد خاصة على المستوى الاجتماعي على اعتبار أنها من المتغيرات المهمة التي تسهم في تنمية القدرة النفسية والاجتماعية للفرد. ففي دراسة قام الجميلي وعبد (2008) على مجموعة من التلاميذ بطيء التعلم، هدفت إلى معرفة أثر التدريب على المهارات الاجتماعية على التوافق النفسي والاجتماعي، توصلت إلى نتائجها إلى أن اكتساب مهارات اجتماعية يساهم في تنمية التوافق النفسي والاجتماعي.

المسؤولية الاجتماعية:

شعور الفرد بالمسؤولية والواجب وضرورة تحمله والقيام به سواء نحو نفسه أو مختلف الجماعات التي ينتمي إليها. عرّفها عثمان(2010) بأنها: مسؤولية الفرد أمام ذاته عن الجماعة التي ينتمي إليها ،وهي تكوين ذاتي خاص نحو الجماعة التي ينتمي إليها ويكون الفرد فيها مسؤولا ذاتيا عن الجماعة ،أي أنه مسؤول أمام ذاته،أو أن صورة الجماعة في واقع الأمر منعكسة في ذاته ،وتعبر المسؤولية الاجتماعية عن درجة الإهتمام والفهم والمشاركة للجماعة وتنمو تدريجيا عن طريق التربية والتطبيع الاجتماعي (نقلا عن: المومني والمعاني،2017، ص ص82-83).

وقد أشار عليوة وبوسحابة (2017) إلى أهمية التمتع بالمسؤولية الشخصية و الاجتماعية كأحد السمات المهمة في تحقيق التوافق النفسي.

كما أن المسؤولية الاجتماعية تؤثر في التوافق الدراسي لدى الطلاب، فمعرفة الطلاب لأدائهم ومسؤوليتهم اتجاه أنفسهم والمحيط تؤدي إلى بذل المزيد من الجهد والدافعية نحو موضوع التعلم، وزيادة التحصيل تؤدي إلى فعالية التفاعل وإيجابيته بين طلاب الصف (يوسف و عيسى،2011، ص715).

النضج الانفعالي والمقدرة على ضبط النفس:

يُشّكل "الانفعال البطانة الوجدانية للتفكير، والتي يظل بدونها مجرد آلية ذهنية باردة، بحيث يضبط التفكير الانفعالات من حيث المدة والشدة والنوع ويوظفها لحسن الاستجابة للتعامل مع وقائع الحياة والتفاعلات مع الناس،بما يخدم احتياطيات التوافق" (حجازي، 2015، ص100).

والشخص حتى يكون قادراً على الاستقلال في التفكير وعلى التوافق على المستوى الشخصي والاجتماعي، لابد أن تكون لديه قدرة عالية على ضبط النفس والتحكم في الذات،و أن الطلاب الذين يشاركون في النشاط المدرسي يكونون أكثر قدرة على ضبط النفس (الخطيب 2006، كما ورد في يوسف وعيسى، 2011، ص ص712-713) مما يسهم في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي.

وقد أكدت ذلك دراسة هويدة (2019) والتي أجريت على الطلبة وقد هدفت إلى البحث عن العلاقة بين النضج الإنفعالي والتوافق الاجتماعي لدى عينة مكونة من 80 طالب جامعي ومن بين أهم ما توصلت إليه الدراسة هو وجود علاقة موجبة بين النضج الانفعالي والتوافق الاجتماعي لدى الطلاب (ص02).

الاستقلالية:

تعتبر الاستقلالية من أهم العوامل الرئيسية في عملية التوافق حسب روتر (Rotter) على اعتبار أنه عملية فردية تعتمد على قدرة الفرد على اتخاذ القرارات الشخصية والابتعاد و التحرر من سلطة الآخرين لتحقيق التوافق الذي يناسب حاجاته الذاتية وحاجات المحيط (سليم، 2003،ص479).

في ذات الإطار أشار الزبون والسليحات (2017، ص97) إلى أن النجماوي أجرى دراسة سنة (2011) على عينة من 650 طالب وطالبة من جامعة الموصل بالعراق،هدفت إلى قياس مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لديهم ومعرفة العلاقة بين الشخصية الاستقلالية والتوافق النفسي الاجتماعي وفق متغير التخصص والجنس، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى تمتع طلبة جامعة الموصل بمستوى عال من الاستقلالية وكذلك التوافق النفسي والاجتماعي، مع وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين متغير الاستقلالية والتوافق النفسي الاجتماعي، كما توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في التوافق النفسي الاجتماعي لصالح الذكور ووفقا لمتغير التخصص للتخصص العلمي.

المرونة:

تعتبر المرونة استجابة مناسبة يقوم بها الفرد نحو المؤشرات الجديدة، فالشخص الجامد والمتحجر لا يتقبل التغيير، لذلك فإن تكيفه وعلاقاته مع محيطه ستتسم بالاضطراب، بعكس الشخص المرن الذي يقبل المواقف الجديدة ويتوافق معها، وقد يتكيف الفرد مع البيئة الجديدة دون أن يُغيّر من طبيعته وشخصيته إذا كان يتسم بالقوة، أما إذا اتسم الفرد بالضعف فإن قبوله بالمرونة يكون على حساب نكران شخصيته الأصلية الجديدة (عبد العزيز وعطيوي، 2004، ص231).

كما تعتبر المرونة النفسية أحد أهم العوامل اللازمة لحدوث التوافق الشخصي والاجتماعي لدى الفرد بصفة عامة والطالب الجامعي خاصة، فقد أكدت سناري (2017) على ضرورة أن يتمتع الطالب الجامعي بالمرونة النفسية لأنها تمكنه من مواجهة والتصدي للضغوطات والإحباطات التي تواجهه وهذا من أجل تحقيق التوافق الجيد مع المتغيرات الحياتية المتعددة، فالمرونة النفسية حسبها تعتبر أحد الدعائم المهمة في تحقيق التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالب الجامعي

في هذا الإطار أشار سناري (2017، ص291) إلى أن هارتلي Hartley 2013 اعتبر أن المرونة النفسية تساعد طلاب الجامعة على التعامل بشكل أكثر فاعلية مع مشكلات التعليم الجامعي وتزيد من مواصلتهم للدراسة بكلياتهم، كما أن المرونة لها دور كبير في الحد من القلق والاكتئاب والغضب والعدوان، وكل هذه عوامل مهمة في تحقيق التوافق النفسي و الاجتماعي لدى الطالب الجامعي.

التنشئة والمعاملة الوالدية:

تعتبر أساليب المعاملة الوالدية من أهم مكونات وعوامل التوافق النفسي والاجتماعي للفرد فبقدر ما تكون أساليب المعاملة الوالدية سوية، ينعكس ذلك بالإيجاب على شخصية الفرد في الحاضر والمستقبل، فالعلاقة بين الوالد والطفل هي عامل حاسم في مستقبل الفرد وفي تحديد الخطوط العريضة لشخصيته المستقبلية.

وقام يو وميلر (2011) Yoo & Miller بدراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين التوافق النفسي وتصورات التربية الوالدية(العطف والسيطرة) على عينة من 192 طالب وطالبة في الثانوية كنديين من أصل صيني، أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية بين تصورات التربية الوالدية في بعد العطف والتوافق النفسي لدى هؤلاء الطلبة.

تحقيق مطالب النمو:

من أهم عوامل إحداث التوافق النفسي المباشر تحقيق مطالب مراحل النمو السوي في جميع مراحله وبكافة مظاهره (جسميا، عقليا، انفعاليا واجتماعيا) ومطالب النمو هي الأشياء التي يتطلبها النمو النفسي للفرد والتي يجب أن يتعلمها حتى يصبح سعيدا وناجحا في حياته؛ أي أنها عبارة عن المستويات الضرورية التي تحدد خطوات النمو السّوي للفرد، ويؤدي تحقيق مطالب النمو إلى سعادة الفرد ويسهل تحقيق مطالب النمو الأخرى في المراحل اللاحقة (زهران، 2005، ص28).

من أهم الشروط التي تحقق التوافق النفسي إشباع دوافع السلوك وحاجات الفرد، وهذه من أهم العوامل المباشرة لتحقيق التوافق النفسي ولذلك لا يمكن تجاهلها كعامل مهم في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطالب الجامعي.

إضافة إلى كل العوامل السابقة الذكر هناك عوامل أخرى مهمة في تحقيق التوافق وهي العوامل المحيطة بالفرد ذات الصلة بالبيئة التي تشمل جميع العناصر التي تؤثر في الفرد.فالموارد الاقتصادية المناسبة لإشباع الحاجات الفسيولوجية الأساسية لدى الفرد، والجو الأسري القائم على الاهتمام والتقبل والاستجابة لحاجات الأفراد وإشراكهم في اتخاذ القرارات، تعد ضمن هذه العوامل (السيد، 2017، ص20).

2.8.مجالات التوافق النفسي الاجتماعي عند الطالبة الجامعية المتزوجة:

نجد أن هناك مجالات عديدة للتوافق تبعا لتعدد مواقف حياة الإنسان الذاتية والاجتماعية فنجد مثلا في مجال الدراسة والمدرسة التوافق الدراسي، والتوافق المهني المرتبط بالمهنة والتوافق الجنسي والتوافق الزواجي في العلاقات الزواجية والتوافق داخل الأسرة ومع أعضائها.

معنى ذلك أن تتعدد المجالات تكون انطلاقا من كون أن عملية التوافق عملية كلية تمس كل الجوانب والمجالات الخاصة بحياة الإنسان.ومنه، نرى أن مجالات التوافق متعددة وبالأخص لدى الطالبة الجامعية المتزوجة على اعتبار أن لديها العديد من الأدوار و المكانات التي تفرض عليها متطلبات ومسؤوليات محددة، كما أنها تشترك في العديد من الجماعات نظرا لتعدد مجالات ومواقف نشاطها؛ الأمر الذي يفرض عليها العمل من أجل تحقيق التوافق ومن أهم مجالات التوافق عند الطالبة الجامعية المتزوجة نجد ما سنعمل على تقديمه.

التوافق الدراسي:

هو التوافق والاتزان السوي الذي يمكن التعرف عليه وضبط مؤشراته الدالة عليه في محيط المدرسة بالنسبة للتلميذ أو الطالب وكل ماله علاقة بتمدرسه. يمكن تعريفه بأنه "حالة تبدو في العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها وتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة الدراسية ومكوناتها الأساسية" (النوبي،2010، ص30).

والتوافق الدراسي حسب بطرس (2008) يتضمن "نجاح الفرد في المؤسسات التعليمية والنمو السوي معرفيا واجتماعيا وكذلك التحصيل المناسب والقدرة على حل المشكلات الدراسية" (ص، 103).

كما يشير هذا النوع من التوافق إلى "نجاح الطلاب في التعامل مع المواقف التعليمية المختلفة للتجربة الجامعية، ويتم فهمه ولمسه من خلال المواقف الإيجابية تجاه الأهداف الأكاديمية والعمل الأكاديمي ، والدافعية للتعلم ، والشعور بالرضا عن البيئة الأكاديمية بصفة عامة" (Tuna, 2003p,21) .

والأكيد أن تحقيق التوافق في الدراسة الجامعية ومحيطها هو أحد المجالات الرئيسية للتوافق لدى الطالبة الجامعية المتزوجة باعتبار أنها طالبة جامعية، وهذا يفرض عليها مجموعة من المتطلبات والواجبات والتي ينبغي عليها أدائها بشكل جيد مما قد يساعدها على الوصول إلى تحقيق التوافق الأكاديمي الجامعي.

وذلك لما للتوافق الجامعي من أهمية كبيرة في المجال التحصيلي والاجتماعي، حيث يرتبط التوافق الايجابي بالأداء الأكاديمي الجيد وبالتفاعل الاجتماعي الناجح في المجتمع وأداء الأدوار الاجتماعية المناسبة والتوافق المهني والأسري والعلائقي فيما بعد (الشكعة، 2013، ص537).

يتضّح من خلال ما تقدم أن التوافق الدارسي (أو الأكاديمي) هو عملية مركبة محددة أو متوقفة على بعدين أساسيين الأول معرفي وانفعالي والثاني اجتماعي ويمكن أن نحدد توافق الطالب الدراسي من خلال عدة مؤشرات أهمها تقدير الفرد لذاته وتنمية ثقته بنفسه والرضا عن انجازه الأكاديمي والقدرة على بناء علاقات جيدة ومبنية على الاحترام مع محيطه من أصدقاء وأساتذة والقدرة على حل المشكلات الدراسية التي تعترضه.

التوافق الزواجي:

يتضمن التوافق الزواجي "السعادة الزوجية والرضا الزواجي وتتمثل في الاختيار المناسب للزوج والاستعداد للحياة الزوجية والدخول فيها والحب المتبادل بين الزوجين والإشباع الجنسي، وتحمل مسؤوليات الحياة الزوجية والقدرة على حل مشكلاتها والإستقرار الزواجي" (بطرس، 2008، ص116).

فالتوافق الزواجي مهم جدا للزوجين على اعتبار أنه يساهم في تحقيق أهداف الزواج ويزيد من فرص الزوجين في تحقيق ذواتهم والنجاح في مجالات الحياة المتعددة. ففي هذا الإطار، نجد أن التوافق الزواجي أحد أهم المجالات التي يجب على الطالبة المتزوجة تحقيقه؛ مما ينعكس على إيجابا على شخصيتها ويسمح لها بتحقيق التوافق في المجالات الأخرى خاصة في ظل تعدد أدوارها.

كما أن أهم مظاهر التوافق الزواجي هي الدعم والسند بين الزوجين والتعاون بينهم و كذلك احترام خصوصية وفردية الشريك وأهدافه ومشاركة المشكلات والخبرات، وكل هذه عوامل مهمة لنجاح الزوج أو الزوجة في تحقيق الأهداف التي يسعى إليها ومن بينها مثلا الدراسة الجامعية لدى الزوجة.

التوافق الأسري:

يتضمن التوافق الأسري السعادة الأسرية التي تتمثل في الاستقرار والتماسك الأسري، والقدرة على تحقيق مطالب الأسرة وسلامة العلاقات بين الوالدين كليهما وبينهما وبين الأبناء وسلامة العلاقة بين الأبناء بعضهم البعض، حيث تسود المحبة والثقة والاحترام المتبادل بين الجميع، ويمتد التوافق الأسري كذلك ليشمل سلامة العلاقات الأسرية مع الأقارب وحل المشكلات الأسرية (بطرس، 2008، ص116).

يعد التوافق الأسري أحد الدعامات المهمة جدا في تحقيق التوافق العام لدى أفراد الأسرة خاصة لدى الأطفال، بحيث أنه يساهم في تلبية حاجات الأطفال وإكسابهم السلوك التوافقي.كما أنه ينعكس إيجابا على بقية مجالات التوافق الأخرى بما يساعد الفرد على تخطي مشكلاته وبلوغ أهدافه ومواجهة التحديات التي تواجهه ومن هذا نجد مثلا الأدوار المتعددة للطالبة المتزوجة.

لذلك يعتبر توافق الطالبة المتزوجة على مستوى أسرتها متغير مهم جدا، ومن أهم مجالات التوافق التي تساهم في تحقيق الطالبة للتوافق العام وكذلك مساعدتها على التعامل بفعالية مع متطلبات أدوارها المتعددة.

التوافق المهني:

يتضمن "الاختيار المناسب للمهنة والاستعداد علما وتدريبا لها والدخول فيها والإنتاج والكفاءة والإنجاز والشعور بالرضا والنجاح ويُعبّر عنه العامل المناسب في المكان المناسب" (زهران، 2005، ص27).

كما يمكن أن يتضمن العلاقات الحسنة والفعالة مع المحيط المهني ممثلا في زملاء العمل والمسؤولين، بحيث أن التوافق المهني يزيد من فعالية الفرد انطلاقا من تقبله لمهنته ورضاه عنها وسعيه الدائم لتطوير نفسه وأدائه بما يحقق له بعض الحاجات المرتبطة بالعمل، مع الإشارة أيضا إلى دور السمات الشخصية (كالمثابرة والطموح والتحدي) في تحقيق التوافق.

في هذا السياق فان ميدان العمل يعد من أهم الميادين التي تتواجد فيه الطالبة المتزوجة باعتبار تواجد نسبة معتبرة من الطالبات المتزوجات في وظائف مختلفة حسبما يثبته الواقع، وهذا مجال من المجالات التي ينبغي أن تحقق الطالبة فيه قدر من التوافق المهني والنفسي، على اعتبار أنها تقضي مدة طويلة من وقتها في ميدان العمل، كما أن للعمل دورا مهما وتأثيرا كبيرا في حياة الفرد ومكانته الاجتماعية خاصة لدى الطالبة المتزوجة التي لديها مسؤوليات متعددة، وبالتالي يجب العمل من أجل التوفيق بينها وتحقيق التوافق المهني وتحقيق الانسجام والتلاؤم بين الدراسة ومتطلباتها المادية والنفسية والاجتماعية لبيئتها المهنية.

التوافق الترويحي:

هو أحد مجالات التوافق المهمة والذي في أساسه على إمكانية التخلص مؤقتا من الأعباء والضغوط المتعلقة بظروف الحياة المختلفة وتحدياتها وتعدد عناصرها ومواقفها. يقوم هذا المجال من التوافق على ضرورة تصرف الفرد في وقته بحرية وتخصيص جزء منه للترويح عن نفسه وممارسة الأنشطة المختلفة التي يهواها، والتي يمكن أن تخفف عنه عبء الروتين اليومي وكذلك التحديات والمتطلبات المتعلقة بالأدوار المختلفة.

وباعتبار أن الطالبة الجامعية المتزوجة تعاني من تعدد الأدوار وكثرة الواجبات و المتطلبات المرتبطة بها وهذا ما يجعلها في حاجة ماسة إلى العمل من أجل تحقيق هذا المجال من التوافق من خلال تنظيم الوقت والعمل على ممارسة الهويات و الأنشطة الترويحية التي يمكن أن تساعدها على تخفيف الضغوط الناتجة عن تعدد الأدوار.

التوافق الاقتصادي (المادي):

أحد مجالات التوافق المهمة وهي تتعلق بالحاجات المادية الضرورية للفرد والقدرة الشرائية و الاقتصادية عموما . فالجانب المادي من ركائز التوافق.فالتغير المفاجئ بالارتفاع والانخفاض في سلم القدرات الاقتصادية يحدث اضطرابا عميقا في أساليب توافق الفرد، ويلعب حد الإشباع دورا بالغ الأهمية في تحديد شعور الفرد بالرضا أو الإحباط، فيغلب على الفرد الشعور بالحرمان والإحباط إذا كان حد الإشباع منخفضا، ويغلب عليه الشعور بالرضا إذا كان حد الإشباع عنده مرتفعا (جبوري، 2014، ص53).

وباعتبار أن أحد أهم مصادر الضغوط لدى الطلبة عموما والطالبة المتزوجة خصوصا يكون مرتبطا بالجانب الاقتصادي المادي، فلذلك من المهم جدا على الطالبة المتزوجة أن تهتم بضرورة

تسيير أمورها المادية بعقلانية وربما بما يسمح لها بتحقيق توافق من هذا الجانب ويساعدها على تحقيق أهدافها العامة.

خلاصة الفصل:

يتضح من خلال ما سبق التطرق إليه في هذا الفصل أن مفهوم التوافق يعد من المفاهيم الأساسية والمركزية في علم النفس لدرجة أن بعض العلماء وفي تعريفهم لعلم النفس رأوا بأنه العلم الذي يهتم بدراسة مدى قدرة الفرد على تحقيق التوافق مع متطلبات بيئته المختلفة.

وعلى الرغم من وجود اختلاف بين الباحثين والعلماء في تحديد مفهوم التوافق إلا أنه على العموم تمت الإشارة إليه على أنه عملية تفاعل بين الفرد بكل مكوناته وخصائصه من جهة وبين بيئته من جهة أخرى، وتتصف عملية التوافق بمجموعة من الخصائص أبرزها الديناميكية والاستمرارية والتطورية والمرونة، وقد ظهرت لنا أهمية هذا المفهوم من خلال تناول العديد من النظريات التي تباينت أفكار منظريها تبعا لاختلاف خلفياتهم الفكرية؛ وهذا الاختلاف والثراء جعل الباحثين والعلماء يختلفون أيضا في تحديد معايير قياس التوافق والتي من خلالها نحكم على التوافق السوي والتوافق غير السوي وكذلك على السلوك التوافقي وغير التوافقي.

باعتبار أن التوافق النفسي عملية حيوية وأن كل مجالات الحياة يمكن النظر إليها من زاوية التوافق، فان تركيزنا انصب بالدرجة الأولى على الطالبة الجامعية المتزوجة التي تعدد أدوارها متنوعة وكثيرة بحكم مجالات تواجدها، مع العلم أن التوافق النفسي والاجتماعي هو متغير يتأثر بمجموعة من الخصائص والمتغيرات ذات الصلة بالبعد الشخصي والاجتماعي والثقافي وغيرها؛ ولعل هذا التشابك بين مختلف المتغيرات سيؤثر لا محالة على الأدوار المنتظرة من الطالبة الجامعية المتزوجة.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس:

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

يعد تحديد الإطار المنهجي للدراسة وإجراءاتها الميدانية ضمن أهم أسس الدراسة العلمية الذي من خلاله تتحدد طبيعة وقيمة كل بحث ، حيث أن الضبط السليم للمنهجية يضمن الدقة والتسلسل المنطقي لمراحل الدراسة و مصداقية النتائج المتحصل عليها .

على هذا الأساس نتعرض في هذا الفصل إلى الإجراءات التي اتبعت في هذه الدراسة بداية من منهج الدراسة المستخدم وعينة الدراسة ومتغيراتها وحدود الدراسة الزمنية والمكانية، وصولا إلى وصف أدوات الدراسة ودلالات الصدق والثبات المستخدمة، بالإضافة إلى المعالجات الإحصائية المستخدمة فيها.

1. منهج الدراسة:

المنهج في البحث العلمي هو عبارة عن مجموعة من القواعد والمبادئ و الإجراءات و الخطوات المنظمة التي يتبعها و يستند إليها الباحث في دراسته لمشكلة معينة أو معالجته لموضوعات مختلفة سعيا منه للوصول إلى نتيجة علمية .

انطلاقا من كون أن الدراسة الحالية تهدف إلى محاولة معرفة العلاقة بين استراتجيات التعامل مع الضغوط وصراع الأدوار وكذلك التوافق النفسي والاجتماعي،وكذا معرفة الفروق بين أفراد العينة وفقا لمتغيرات معينة ، ومن أجل تحليل ودراسة الإشكالية المطروحة واستجابة لطبيعة الموضوع تم الاعتماد على المنهج الوصفي.

وعلى اعتبار أن الدراسة تبحث في مدى وجود علاقات بين المتغيرات الأساسية وبحث طبيعة الفروق فإن المنهج الأنسب هو المنهج الوصفي الإرتباطي (منهج الدراسات الارتباطية) ، وهو أحد أنواع المناهج الوصفية الذي يُستخدم في قياس العلاقة الممكنة بين المتغيرات، ويحدد درجة هذه العلاقة بطريقة كمية من خلال تحليلات إحصائية معينة ونتائج تعكس هذا الارتباط .

2.الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية من الناحية المنهجية مرحلة تمهيدية قبل الشروع في الدراسة الميدانية الأساسية فهي خطوة مهمة تمهد للباحث التعرف أكثر على كل الظروف المحيطة بالدراسة (ميدان الدراسة، أدوات القياس، مجتمع الدراسة).

تمت الدراسة الاستطلاعية بجامعة البليدة 2 –لونيسي علي– بالعفرون وجامعة خميس مليانة وذلك في الفترة الممتدة مابين أكتوبر 2019 إلى غاية مارس 2020، حيث قمنا بتطبيق أدوات الدراسة

الحالية ممثلة في مقياس استراتجيات التعامل مع الضغوط النفسية ومقياس صراع الأدوار عند الطالبات المتزوجات ومقياس التوافق النفسي الاجتماعي على عينة استطلاعية قوامها 87 طالبة جامعية متزوجة، وتم استرجاع (70) نسخة من كل مقياس .

تمثل الهدف الأساسي من الدراسة الاستطلاعية في العناصر التالية:

- التعرف على الجو العام لميدان الدراسة والظروف المحيطة بعملية التطبيق ومعرفة خصائص مجتمع الدراسة ومدى توفر العينة.
- تجريب أدوات الدراسة قبل تطبيقها بشكل نهائي والتعرف على مدى وضوح اللغة ومدى فهم العبارات من قبل الطالبات.
- دراسة الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) للمقاييس المعتمدة في الدراسة الحالية (مقياس استراتجيات التعامل مع الضغوط، مقياس صراع الأدوار عند الطالبات المتزوجات ومقياس التوافق النفسي والاجتماعي).
- التعرف على الصعوبات والعراقيل التي يمكن أن تعترض طريقنا في الدراسة وخاصة الجانب الميداني وبالتالي الاستفادة منها في إيجاد سبل للتغلب على هذه الصعوبات وإيجاد حلولا لها وضبطها.

1.2.نتائج دراسة الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

من بين الأهداف الأساسية للدراسة الاستطلاعية التي قمنا بها هو السعي لدراسة الخصائص السيكومترية لأدوات القياس التي سوف نعتمدها في الدراسة وقد توصلنا إلى النتائج التالية.

1.1.2.الخصائص السيكومترية لمقياس استراتجيات التعامل في الدراسة الحالية: للتعرف على الخصائص السيكومترية من صدق وثبات لمقياس استراتجيات التعامل في دراستنا الحالية، قمنا بتطبيقه على عينة استطلاعية من الطالبات المتزوجات. وبعد ذلك تم حساب معامل الصدق والثبات في صورته النهائية.وكانت النتائج كما يلي:

– **صدق المقياس:** تم التحقق من صدق المقياس في الدراسة الحالية باستخدام طريقتين، هي: صدق الاتساق الداخلي والصدق التمييزي.

– **صدق الاتساق الداخلي:** تم حساب معامل الارتباط لكل فقرة من الفقرات مع البعد الذي تنتمي إليه، كما قمنا بحساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس وقد كانت النتائج كما يظهرها الجدول رقم (02).

جدول رقم (02): معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد استرتجية التصدي.

رقم الفقرة	معامل الارتباط
2	0.555**
3	0.507**
13	0.603**
21	0.687**
26	0.498**
37	0.505**

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)**

يتبين من خلال الجدول رقم (02) أن معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لفقرات بعد استراتجية التصدي جاءت مقبولة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 ودرجة ثقة 99% .

جدول رقم (03) معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد إستراتجية مخططات حل المشكل.

رقم الفقرة	معامل الارتباط
01	0.580**
20	0.744**
30	0.685**
39	0.708**
40	0.733**
43	0.573**

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)**

يبدو من خلال الجدول رقم (03) أن قيمة معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات بعد استراتجية مخططات حل المشكل والدرجة الكلية لفقرات البعد كانت مرتفعة بحيث تجاوزت 0.50 في كل الفقرات وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 ودرجة ثقة 99% في كل الفقرات؛ مما يشير إلى مستوى ارتباط قوي بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد .

جدول رقم (04): معامل ارتباط درجة البعد الفرعي بالدرجة الكلية للبعد الأساسي (استراتجيات مركزة على حل المشكل).

الأبعاد	معامل الارتباط
إستراتجية التصدي	0.829**
إستراتجية مخططات حل المشكل	0.861**

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)**

قراءتنا للجدول رقم (04) تُظهر أن قيمة معامل الارتباط بين درجة البعد الفرعي والدرجة الكلية لفقرات البعد الأساسي (استراتجيات مركزة على حل المشكل) كانت مرتفعة جدا وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 ودرجة ثقة 99% ،وهذا يؤشر على أنها تتميز باتساق داخلي.

جدول رقم (05): معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد اتخاذ مسافة.

رقم الفقرة	معامل الارتباط
8	0.540**
9	0.609**
11	0.411**
16	0.486**
32	0.577**
35	0.507**

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)**

يتضح من خلال الجدول رقم (05) أن قيمة معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والمجموع الكلي لدرجات البعد الذي تنتمي إليه(بعد مخططات اتخاذ مسافة) كانت مقبولة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 في كل الفقرات وهذا ما يشير إلى اتساق داخلي في هذا البعد من أبعاد مقياس استراتجيات التعامل مع الضغوط.

جدول رقم (06): معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد ضبط الذات.

رقم الفقرة	معامل الارتباط
06	0.484**
10	0.459**
27	0.411**
34	0.507**
44	0.462**
49	0.669**
50	0.491**

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)**

نلاحظ من خلال الجدول رقم (06) أن قيمة كل معاملات الارتباط كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 وقد تراوحت قيمتها بين 0.411 و0.669 .

جدول رقم (07): معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد استراتجية البحث عن السند الاجتماعي .

رقم الفقرة	معامل الارتباط
4	0.628**
14	0.696**
17	0.541**
24	0.442**
33	0.738**
36	0.815**

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)**

يتبين من خلال الجدول رقم (07) أن قيمة معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات البعد الذي تنتمي (البحث عن سند اجتماعي) كانت مرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 ودرجة ثقة 99% في كل الفقرات، وهو ما يعني أن كل فقرة تنتمي إلى بعدها.

جدول رقم (08): معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد تحمل المسؤولية.

رقم الفقرة	معامل الارتباط
5	0.595**
19	0.682**
22	0.686**
42	0.563**

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)**

يوضح الجدول رقم (09) أن جميع الفقرات التي تنتمي إلى بعد تحمل المسؤولية ترتبط ارتباطا دالا مع الدرجة الكلية للبعد عند مستوى دلالة0.01، حيث تراوحت قيمة معامل الارتباط بين0.563 و0.689؛ وهو ما يعني أنها تتمتع باتساق داخلي.

جدول رقم (09): معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد التجنب.

رقم الفقرة	معامل الارتباط
7	0.501**
12	0.517**
25	0.437**
31	0.464**
38	0.366**
41	0.535**
46	0.435**
47	0.526**

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)**

يتبين من خلال الجدول رقم (09) أن قيمة معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات البعد الذي تنتمي (التجنب_التهرب) كانت مقبولة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 ودرجة ثقة 99% في كل الفقرات؛ وهو ما يشير إلى وجود علاقة بين كل فقرة والبعد الذي تنتمي إليه.

جدول رقم (10): معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد إعادة التقدير الإيجابي.

رقم الفقرة	معامل الارتباط
15	0.498**
18	0.699**
23	0.614**
28	0.734**
29	0.586**
45	0.560**
48	0.523**

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)**

يظهر في الجدول رقم (10) أن جميع الفقرات التي تنتمي إلى بعد إعادة التقدير الإيجابي في مقياس استراتجيات التعامل ترتبط ارتباطا دال إحصائيا عند مستوى 0.01 مع الدرجة الكلية للبعد، وهو ما يشير إلى وجود علاقة بين كل فقرة والبعد الذي تنتمي إليه.

جدول رقم (11): معامل ارتباط درجة البعد الفرعي بالدرجة الكلية للبعد الأساسي (استراتجيات مركزة على الانفعال).

الأبعاد	معامل الارتباط
إستراتجية اتخاذ مسافة	0.510**
إستراتجية ضبط الذات	0.503**
إستراتجية البحث عن سند اجتماعي	0.643**
استراتجيه تحمل المسؤولية	0.594**
إستراتجية التهرب (التجنب)	0.620**
إستراتجية إعادة التقدير الإيجابي	0.711**

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)**

نلاحظ من خلال الجدول رقم(11) أن قيمة معامل الارتباط بين درجة كل بعد فرعي والدرجة الكلية للبعد الأساسي الذي تنتمي إليه (الاستراتجيات المركزة على الانفعال) ذات دلالة إحصائية

عند مستوى دلالة 0.01 ودرجة ثقة 99% في كل الأبعاد، وهو ما يشير إلى وجود علاقة بين كل بعد فرعي والبعد الأساسي الذي تنتمي إليه، وهو مؤشر على أنها تتمتع بالاتساق الداخلي.

جدول رقم (12): معامل الارتباط بين درجات الأبعاد الأساسية والدرجة الكلية لمقياس استراتجيات التعامل .

الأبعاد	معامل الارتباط
الاستراتجيات المركزة على المشكل	0.70**
الاستراتجيات المركزة على الانفعال	0.70**

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)**

يوضح الجدول رقم(12) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل بعد أساسي من أبعاد مقياس استراتجيات التعامل مع الضغوط والدرجة الكلية للمقياس كانت مرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 ودرجة ثقة 99% في البعدين الأساسين،وهو ما يشير إلى وجود علاقة بين كل بعد أساسي والدرجة الكلية للمقياس وهذا يعتبر مؤشر على أنها تتمتع بالاتساق الداخلي.

جدول رقم (13): معامل ارتباط درجات الأبعاد الفرعية بالدرجة الكلية لمقياس استراتجيات التعامل.

الأبعاد	معامل الارتباط
إستراتجية التصدي	0.767**
إستراتجية مخططات حل المشكل	0696**
إستراتجية اتخاذ مسافة	0.459**
إستراتجية ضبط الذات	0.487**
إستراتجية البحث عن سند اجتماعي	0.604**
استراتجيه تحمل المسؤولية	0.595**
إستراتجية التهرب (التجنب)	0.551**
إستراتجية إعادة التقدير الإيجابي	0.773**

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)**

يتبين من خلال الجدول رقم(13) أن قيمة معامل الارتباط بين درجة كل بعد فرعي والدرجة الكلية لمقياس استراتجيات التعامل ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 ودرجة ثقة 99% في

كل الأبعاد وهو ما يشير إلى وجود علاقة بين كل بعد فرعي و الدرجة الكلية للمقياس ومؤشر على أنها تتمتع بالاتساق الداخلي.

انطلاقا من هذه النتائج يمكننا القول أن جميع الفقرات متسقة مع الأبعاد التي تنتمي إليها في مقياس استراتجيات التعامل، كما أن جميع الأبعاد الفرعية مرتبطة مع الدرجة الكلية للبعد الأساسي الذي تنتمي إليه ومنه درجات المقياس صادقة، وبالتالي يمكننا الاعتماد على نتائجه في هذه الدراسة.

- **الصدق التمييزي:** تم حساب صدق هذا المقياس كذلك باستخدام الصدق التمييزي أو صدق المقارنة الطرفية وذلك بترتيب درجات الأفراد ترتيبا تنازليا ثم أخذ نسبة (27%) من طرفي درجات الأفراد في كل بعد من الأبعاد الرئيسية للمقياس ، ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية "ت" لقياس الفروق بين الدرجات الدنيا والدرجات القصوى والنتائج كانت كالتالي:

جدول رقم (14): دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين لأفراد العينة الاستطلاعية في بعد الإستراتجيات المركزة على المشكل.

العينة	المجموعة الدنيا ن= 19		المجموعة القصوى ن= 19		قيمة "t"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الدرجة الكلية للبعد	11.47	3.22	24.37	3.56	-12.05	0.01

يتضح من خلال الجدول رقم (14) أن قيمة "ت" دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، مما يشير إلى أن درجات البعد لها القدرة على التمييز بين المجموعتين الطرفيتين لبعد الاستراتجيات المركزة على المشكل ، وهذا ما يؤشر على الصدق.

جدول رقم (15): دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين لأفراد العينة الاستطلاعية في بعد الإستراتجيات المركزة على الانفعال.

العينة	المجموعة الدنيا ن= 19		المجموعة القصوى ن= 19		قيمة "t"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الدرجة الكلية للبعد	42.74	6.66	70.95	5.25	−14.50	0.01

يظهر في الجدول رقم(15) أن هناك فروق بين متوسطات المجموعتين، حيث أن قيمة "ت" قدرت بـ (14.50−)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.01؛ مما يشير إلى أن الدرجات لها القدرة على التمييز بين المجموعتين الطرفيتين في بعد الاستراتجيات المركزة على الانفعال، وفي هذا مؤشر على الصدق التمييزي.

- ثبات مقياس استراتجيات التعامل في الدراسة الحالية:

تم حساب ثبات مقياس استراتجيات التعامل باستخدام طريقتي التجزئة النصفية (نصفي الاختبار) وبعد ذلك تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون، وكذلك حساب ثبات ألفا كرونباخ، وتم تقدير الثبات للأبعاد الرئيسية ثم الاختبار ككل والجدول رقم (16) يوضح ذلك.

جدول رقم (16): ثبات مقياس إستراتجية التعامل بطريقة التجزئة النصفية وثبات ألفا كرونباخ

المعاملات / الأبعـاد	معامل ارتباط التجزئة النصفية	تصحيح الطول سبيرمان براون	معامل ثبات ألفا كرونباخ
استراتجيات التعامل المركزة على المشكل	0.43	0.60	0.75
استراتجيات التعامل المركزة على الانفعال	0.57	0.73	0.78
المجموع العام للمقياس	0.66	0.80	0.86

يتضح من خلال الجدول السابق رقم (16) أن قيمة معامل سبيرمان براون قد بلغت 0.60 بالنسبة لاستراتجيات التعامل المركز على المشكل و 0.73 بالنسبة لاستراتجيات التعامل المركزة على الانفعال وبلغت 0.80 بالنسبة للمقياس ككل وهي قيمة مرتفعة تشير إلى ثبات المقياس.

بالنسبة لقيمة معامل ألفا كرونباخ بلغت 0.75 لبعد استراتجيات التعامل المركزة على المشكل و0.78 بالنسبة لاستراتجيات التعامل المركزة على الانفعال وبلغت القيمة 0.86 بالنسبة للمقياس ككل.

في ضوء هذه القيم يمكننا القول أن ثبات درجات المقياس مرتفعة وهذا بمثابة مؤشر دال على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات مما يسمح لنا بتطبيقه في الدراسة بكل أريحية. وبالتالي فإن المقياس يتصف بالصدق والثبات في الدراسة الحالية وبتوفر هذين الشرطين يعتبر هذا المقياس صالح للاستخدام لأغراض الدراسة.

2.1.2.الخصائص السيكومترية لمقياس التوافق النفسي والاجتماعي في الدراسة الحالية:
للتعرف على الخصائص السيكومترية من صدق وثبات لمقياس التوافق النفسي والاجتماعي في دراستنا الحالية، قمنا بتطبيقه على عينة استطلاعية مُكوّنة من (70) طالبة جامعية من الطالبات المتزوجات، وبعد ذلك تم حساب معامل الصدق والثبات في صورته النهائية .

– **صدق المقياس:** تم التحقق من صدق المقياس في الدراسة الحالية باستخدام طريقتين هما: صدق الاتساق الداخلي و الصدق التمييزي

– **صدق الاتساق الداخلي** : تم ذلك بحساب معامل الارتباط لكل فقرة من الفقرات مع البعد الذي تنتمي إليه ، كما تم القيام بحساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية لمقياس التوافق النفسي الاجتماعي، وقد جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي رقم (17).

جدول رقم (17): معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد التوافق الشخصي والانفعالي.

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
01	0.428**	11	0.367**
02	0.543**	12	0.422**
03	0.380**	13	0.456**
04	0.339**	14	0.435**
05	0.487**	15	0.334**
06	0.664**	16	0.345**
07	0.424**	17	0.295**
08	0.442**	18	0.314**
09	0.446**	19	0.431**
10	0.330**	20	0.261**

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)**

يتبين من خلال الجدول رقم (17) أن قيمة معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات بعد التوافق الشخصي والانفعالي والدرجة الكلية للبعد جاءت مقبولة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 ودرجة ثقة 99% في كل فقرات البعد ، حيث بلغ أقصى معامل ارتباط 0.66 في الفقرة رقم 06 وبلغ أدنى معامل ارتباط 0.26 وهذا ما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي في هذا البعد من المقياس .

جدول رقم(18):معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لبعد التوافق الصحي والجسدي

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
21	0.414**	31	0.314**
22	0.397**	32	0.467**
23	0.533**	33	0.336**
24	0.312**	34	0.343**
25	0.327**	35	0.499**
26	0.473**	36	0.257*
27	0.282*	37	0.429**
28	0.305*	38	0.515**
29	0.244*	39	0.456**
30	0.557**	40	0.319**

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)**

يوضح الجدول رقم (18) أن جميع فقرات بعد التوافق الصحي ترتبط بالدرجة الكلية للبعد ارتباطا دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة ثقة 99% ،مما يشير إلى اتساق داخلي .

جدول رقم (19): معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد التوافق الأسري.

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
41	0.501**	51	0.560**
42	0.520**	52	0.529**
43	0.474**	53	0.440**
44	0.540**	54	0.571**
45	0.446**	55	0.415**
46	0.405**	56	0.567**
47	0.577**	57	0.521**
48	0.541**	58	0.392**
49	0.480**	59	0.610**
50	0.452**	60	0.256*

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)**

قراءتنا للجدول السابق رقم (19) تُظهر أن قيمة معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد التوافق الأسري كانت مرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 ودرجة ثقة 99% في كل فقرات البعد وهذا ما يؤشر أنها ذات اتساق داخلي.

جدول رقم(20):معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات بعد التوافق الاجتماعي.

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
61	0.487**	71	0.559**
62	0.561**	72	0.521**
63	0.564**	73	0.330**
64	0.349**	74	0.467**
65	0.504**	75	0.496**
66	0.557**	76	0.423**
67	0.531**	77	0.325**
68	0.581**	78	0.345**
69	0.571**	79	0.388**
70	0.663**	80	0.383**

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)**

يتضح من خلال الجدول رقم (20) أن قيمة درجة معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه(بعد التوافق الاجتماعي) كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 ودرجة ثقة 99% .

جدول رقم (21): معامل ارتباط درجة الأبعاد بالدرجة الكلية لمقياس التوافق النفسي والاجتماعي.

الأبعاد	معامل الارتباط
التوافق الشخصي والانفعالي	0.846**
التوافق الجسدي و الصحي	0.659**
التوافق الأسري	0.830**
التوافق الاجتماعي	0.794**

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)**

يتبين من خلال الجدول رقم (21) أن قيمة معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس هي قيمة مرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 ودرجة ثقة 99% في كل الأبعاد، وهو ما يشير إلى وجود علاقة بين كل بعد و الدرجة الكلية للمقياس ومؤشر على أنها تتمتع بالاتساق الداخلي.

بناءا على هذه النتائج يمكننا القول أن جميع الفقرات متسقة مع الأبعاد التي تنتمي إليها في مقياس التوافق النفسي و الاجتماعي وكذلك درجة كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس ، ومنه نستنتج أن درجات المقياس صادقة ويمكننا الاعتماد على نتائجه في هذه الدراسة .

- **الصدق التمييزي:** تم حساب صدق هذا المقياس كذلك باستخدام الصدق التمييزي أو صدق المقارنة الطرفية حيث تم ترتيب درجات الأفراد في مقياس التوافق النفسي والاجتماعي ترتيبا تنازليا ثم أخذ نسبة (27%) من طرفي درجات الأفراد في المقياس بعدها تمت المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية "ت" لقياس الفروق بين الدرجات الدنيا والدرجات القصوى والنتائج كانت كالتالي:

جدول رقم (22): دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين لأفراد العينة الاستطلاعية في مقياس التوافق النفسي والاجتماعي.

العينة / المقياس	المجموعة الدنيا ن= 19		المجموعة القصوى ن= 19		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الدرجة الكلية للمقياس	84.16	9.11	127.21	6.94	-16.39	0.01

من خلال قراءة نتائج الجدول رقم (22) يتضح لنا أن قيمة "ت" المحسوبة قدرت بـ (16.39-) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) ،مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بالقدرة على التمييز بين المجموعتين الطرفيتين (الدنيا، العليا) في التوافق النفسي الاجتماعي، وهذا مؤشر من مؤشرات صدق المقياس.

- ثبات مقياس التوافق النفسي والاجتماعي في الدراسة الحالية

تم حساب ثبات مقياس التوافق النفسي والاجتماعي باستخدام طريقتي التجزئة النصفية (نصفي الاختبار) وبعد ذلك تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون ، وكذلك حساب ثبات ألفا كرونباخ وتم تقدير الثبات للأبعاد الرئيسية ثم الاختبار ككل. والجدول رقم(23) يوضح ذلك.

جدول رقم (23): ثبات مقياس التوافق النفسي والاجتماعي بطريقة التجزئة النصفية وثبات ألفا كرونباخ.

المعاملات / الأبعاد	معامل ارتباط التجزئة النصفية	تصحيح الطول سبيرمان براون	معامل ثبات ألفا كرونباخ
التوافق الشخصي والانفعالي	0.428	0.599	0.737
التوافق الجسدي و الصحي	0.287	0.447	0.714
التوافق الأسري	0.586	0.739	0.829
التوافق الاجتماعي	0.556	0.714	0.822
الدرجة الكلية للمقياس	0.547	0.708	0.904

يتضح من خلال الجدول رقم (23) أن قيمة معامل سبيرمان براون جاءت مرتفعة في كل أبعاد مقياس التوافق النفسي والاجتماعي، حيث بلغت 0.599 بالنسبة لبعد التوافق الشخصي والانفعالي و 0.447 بالنسبة التوافق الجسدي و الصحي كما قدرت بـ 0.739 بالنسبة لبعد التوافق الأسري و 0.714 لبعد التوافق الاجتماعي. في حين بلغت 0.708 بالنسبة للمقياس ككل وهي قيمة مرتفعة تشير إلى ثبات المقياس، وبالنسبة لقيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ فقد جاءت الدرجات هنا كذلك مرتفعة وتشير إلى ثبات المقياس حيث قدرت بـ 0.737 لبعد التوافق الشخصي والانفعالي و0.714 بالنسبة لبعد التوافق الجسدي والصحي وبلغت 0.892 في بعد التوافق الأسري و0.822 بالنسبة لبعد التوافق الاجتماعي في حين قدرت بـ 0.904 بالنسبة للمقياس ككل. تعتبر هذه النتائج بمثابة مؤشر دال على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات مما يسمح لنا بتطبيقه في الدراسة بكل أريحية.

في ضوء هذه النتائج فإن مقياس التوافق النفسي والاجتماعي يتصف بالصدق والثبات في الدراسة الحالية وبتوفر هذين الشرطين يعتبر هذا المقياس صالح للاستخدام لأغراض الدراسة.

3.1.2. الخصائص السيكومترية لمقياس صراع الأدوار في الدراسة الحالية: للتعرف على الخصائص السيكومترية من صدق وثبات لمقياس صراع الأدوار في دراستنا الحالية، قمنا بتطبيقه على عينة استطلاعية من الطالبات المتزوجات، وبعد ذلك تم حساب معامل الصدق والثبات في صورته النهائية وكان كما يلي:

-**صدق المقياس:** تم التحقق من صدق المقياس في الدراسة الحالية باستخدام طريقتين، هي: صدق الاتساق الداخلي و الصدق التمييزي.

-**صدق الاتساق الداخلي:** تم حساب معامل الارتباط لكل فقرة من الفقرات مع البعد الذي تنتمي إليه، كما تم القيام بحساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس. وقد كانت النتائج كالتالي.

جدول رقم (24): معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في مقياس صراع الأدوار.

العمل الدراسي مقابل تحقيق الذات		العمل الدراسي مقابل رعاية الأبناء		العمل المدرسي مقابل العناية بالزوج	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.806**	02	0.856**	03	0.680**
7	0.824**	08	0.884**	09	0.861**
13	0.869**	14	0.846**	15	0.826**
العناية بالزوج مقابل رعاية الأبناء		**العناية بالزوج مقابل تحقيق الذات**		**رعاية الأبناء مقابل تحقيق الذات**	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
4	0.740**	05	0.772**	06	0.822**
10	0.786**	11	0.848**	12	0.883**
16	0.869**	17	0.862**	18	0.865**

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)**

يتبين من خلال الجدول رقم (24) أن معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في أبعاد مقياس صراع الأدوار جاءت مرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 ودرجة ثقة 99% .

جدول رقم (25): معامل ارتباط درجة الأبعاد بالدرجة الكلية لمقياس صراع الأدوار.

الأبعاد	معامل الارتباط
العمل الدراسي مقابل تحقيق الذات	**0.782**
العمل الدراسي مقابل رعاية الأبناء	**0.716**
العمل المدرسي مقابل العناية بالزوج	**0.744**
العناية بالزوج مقابل رعاية الأبناء	**0.792**
العناية بالزوج مقابل تحقيق الذات	**0.727**
رعاية الأبناء مقابل تحقيق الذات	**0.762**

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)**

من خلال الجدول رقم(25) نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس صراع الأدوار والدرجة الكلية للمقياس ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 ودرجة ثقة 99% في كل الأبعاد، وهو ما يشير إلى وجود علاقة بين كل بعد و الدرجة الكلية للمقياس ومؤشر على أنها تتمتع بالاتساق الداخلي.

اعتمادا على هذه النتائج يمكننا القول أن جميع الفقرات متسقة مع الأبعاد التي تنتمي إليها في مقياس صراع الأدوار، وكذلك اتساق درجة كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية لمقياس صراع الأدوار ومنه نستنتج أن درجات المقياس صادقة ويمكننا الاعتماد على نتائجه في هذه الدراسة.

-**الصدق التمييزي** : تم حساب صدق هذا المقياس كذلك باستخدام الصدق التمييزي أو صدق المقارنة الطرفية وذلك بترتيب الدرجات التي تحصل عليها الأفراد في مقياس صراع الأدوار ترتيبا تنازليا، ثم أخذ نسبة (27%) من طرفي درجات المقياس ككل و المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية "ت" لقياس الفروق بين الدرجات الدنيا والدرجات القصوى والنتائج موضحة في الجدول الموالي رقم (26):

جدول رقم (26): دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين لأفراد العينة الاستطلاعية في مقياس صراع الأدوار.

العينة / الدرجة	المجموعة الدنيا ن= 19		المجموعة القصوى ن= 19		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري		
الدرجة الكلية للبعد	27.16	5.55	67.68	9.74	-15.76	0.01

يتضح من الجدول رقم (26) أن قيمة اختبار"ت" لقياس الفروق جاءت دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 ،حيث أن هناك فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات أفراد المجوعة الدنيا وأفراد المجموعة القصوى ،مما يشير إلى أن المقياس له القدرة على التمييز بين المجموعتين الطرفيتين للدرجة الكلية لصراع الأدوار، وهذا مؤشر من المؤشرات التي تدل على صدق المقياس.

- ثبات مقياس صراع الأدوار في الدراسة الحالية:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقتي التجزئة النصفية (نصفي الاختبار) وبعد ذلك تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون ، وكذلك حساب ثبات ألفا كرونباخ ، وتم تقدير الثبات للأبعاد الرئيسية المكونة لمقياس صراع الأدوار وجاءت النتائج كالتالي:

جدول رقم (27): معامل ثبات مقياس صراع الأدوار بطريقة التجزئة النصفية وثبات ألفا كرونباخ.

المعاملات / الأبعاد	معامل ارتباط التجزئة النصفية	تصحيح الطول سبيرمان براون	معامل ثبات ألفا كرونباخ
العمل الدراسي مقابل تحقيق الذات	0.697	0.822	0.778
العمل الدراسي مقابل رعاية الأبناء	0.664	0.798	0.827
العمل المدرسي مقابل العناية بالزوج	0.578	0.733	0.703
العناية بالزوج مقابل رعاية الأبناء	0.651	0.789	0.719
العناية بالزوج مقابل تحقيق الذات	0.650	0.788	0.766
رعاية الأبناء مقابل تحقيق الذات	0.696	0.821	0.819

يبين الجدول رقم (27) أن قيمة معامل سبيرمان براون جاءت مرتفعة في جميع أبعاد مقياس صراع الأدوار،حيث بلغت0.82 بالنسبة لبعد العمل المدرسي مقابل تحقيق الذات و0.79 بالنسبة

بالنسبة للعمل المدرسي مقابل رعاية الأبناء في حين قدرت بـ 0.73 بالنسبة لبعد العمل المدرسي مقابل العناية بالزوج و0.789 للعناية بالزوج مقابل رعاية الأبناء وبلغت في بعد العناية بالزوج مقابل تحقيق الذات 0.788أما بعد رعاية الأبناء مقابل تحقيق الذات فقد قدرت القيمة 0.82 ،وكلها قيم مرتفعة تشير إلى ثبات أبعاد المقياس، وبالنسبة لقيمة معامل ألفا كرونباخ جاءت هي الأخرى مرتفعة حيث بلغت 0.778 لبعد العمل الدراسي مقابل تحقيق الذات و0.827 العمل الدراسي مقابل رعاية الأبناء كما قدرت بـ 0.703بالنسبة لبعد العمل المدرسي مقابل العناية بالزوج و0.719 لبعد العناية بالزوج مقابل رعاية الأبناء أما بعد العناية بالزوج مقابل تحقيق الذات فقد قدرت قيمته 0.776 وكذلك بعد رعاية الأبناء مقابل تحقيق الذات هو الأخر جاءت قيمته مرتفعة وبلغت 0.819.

في ضوء هذه القيم يمكننا القول أن ثبات درجات المقياس مرتفع وهذا بمثابة مؤشر دال على أن مقياس صراع الأدوار يتمتع بدرجة عالية من الثبات مما يسمح لنا بتطبيقه في الدراسة الحالية.وبالتالي فإنه اعتمادا على هذه النتائج فان مقياس صراع الأدوار يتصف بالصدق والثبات في الدراسة الحالية وبتوفر هذين الشرطين يعتبر هذا المقياس صالح للاستخدام لأغراض الدراسة.

3. مجالات الدراسة:

تتضمن الحدود المكانية للدراسة والجامعات التي أجريت فيها ،وكذلك الفترة الزمنية التي أنجزت فيها الدراسة وهي كالأتي

1.3. المجال المكاني:

تمت الدراسة الأساسية في كل من جامعة البليدة2 لونيسي علي بالعفرون، بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، وكلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية والتسيير وكلية الآداب واللغات، إضافة إلى جامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة بكل من كليات العلوم الإنسانية والاجتماعية وكلية الآداب واللغات وكلية التكنولوجيا.

2.3. المجال الزمني:

تمت الدراسة الأساسية خلال الفترة الممتدة ما بين جانفي 2020 إلى غاية ماي 2021.

4. عينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة في الدراسة الحالية من الطالبات الجامعيات المتزوجات اللاتي لديهن أبناء و يدرسن في بعض الجامعات الجزائرية: جامعة خميس مليانة (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

بمختلف أقسامها وكلية الآداب واللغات بمختلف أقسامها، وكلية التكنولوجيا) وجامعة البليدة 2 (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بمختلف أقسامه ، وكلية الآداب واللغات وكلية العلوم الاقتصادية والتجارية والتسيير).

1.4.طريقة اختيار عينة الدراسة:

تم تحديد عينة الدراسة بأخذ عدد محدد من المفردات من مجموع المفردات الموجودة في المجتمع الأصلي بقصد ملاحظة ودراسة هذه المفردات.

فالعينة هي مجموعة جزئية من مجتمع له صفات وخصائص مشتركة، تهدف إلى تمثيل المجتمع المسحوبة منه تمثيلا صادقا حتى يتسنى للباحث استخدام بيانات ونتائج العينة في تقدير معالم المجتمع بشكل جيد ولتعميم النتائج التي يحصل عليها الباحث على المجتمع بأكمله (بوعلاق، 2009، ص15).

لذلك قمنا باختيار عينة من المجتمع الأصلي في هذه الدراسة والتي تمثل (300) طالبة متزوجة من الطالبات المتزوجات في جامعة لونيسي علي بالبليدة2 والمقدر عددهن بـ 140، وجامعة خميس مليانة وكان عدد الطالبات 160 وذلك من كليات وأقسام الجامعة المذكورة سابقا في مختلف التخصصات والمستويات الدراسية للسنة الجامعية 2021/2020.

وقد لجأنا إلى الطرق غير الاحتمالية، بحيث اعتمدنا على طريقة عينة كرة الثلج، حيث أنه بمجرد تعرفنا على فرد من المجتمع الأصلي فانه يقودنا إلى فرد أخر، وهكذا اتسع نطاق معرفتنا لهذا المجتمع.

فهذا النوع من العينات يضطر الباحث لاستخدامه عندما يصبح تحديد مجتمع الدراسة غير ممكن لعدة عوامل نذكر منها: صعوبة تحديد مفردات مجتمع الدراسة وهذا ما ينطبق على مجتمع دراستنا، حيث لا توجد قوائم تحدد أسماء مفردات مجتمع دراستنا (أي الطالبات المتزوجات).

2.4.خصائص العينة:

بعد أن عرضنا الكيفية التي من خلالها تحصلنا على عينة الدراسة، سنقدم أفراد هذه العينة تبعا لبعض الخصائص والتي لها علاقة بأهداف دراستنا الحالية وهي (عدد الأبناء، مدة الزواج، المستوى الجامعي للطالبة.

جدول رقم(28): توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي الذي يزاولن فيه الدراسة.

المتغير	الفئات	التكرار	%
المستوى الدراسي	ماستر	165	55.00
	ليسانس	135	45.00
	المجموع	300	100

يلاحظ من خلال الجدول رقم (28) أن عدد الطالبات المتزوجات اللواتي يدرسن في مستوى الماستر أعلى نسبيا من نظيرتهن ممن يدرسن في مستوى الليسانس، حيث بلغ عددهن 165 طالبة بنسبة تقدر بـ 55.00% من المجموع الكلي لأفراد العينة المقدر بـ300 ، في حين بلغت نسبة الطالبات اللاتي يدرسن في مستوى الليسانس 45.00% وتمثل بـ135 حالة.

جدول رقم(29): توزيع أفراد العينة حسب متغير عدد الأبناء.

المتغير	الفئات	التكرار	%
الأبناء	ابن واحد	208	69.33
	اثنان	55	18.33
	3 أبناء فأكثر	37	12.34
	المجموع	300	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (29) أن العينة الأساسية للدراسة تنقسم إلى ثلاثة فئات أساسية وفقا لمتغير عدد الأبناء، حيث توجد 208 طالبة متزوجة لديها ابن واحد بنسبة 69.33% من العينة الكلية و55 طالبة متزوجة لديها ابنين بنسبة تقدر بـ 18.33% و 37 طالبة بنسبة تقدر بـ 12.34 لديها 3أبناء فأكثر.

جدول رقم(30): توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الزواج.

المتغير	الفئات	التكرار	%
مدة الزواج	أقل من 2سنة	136	45.33
	من سنتين إلى 5سنوات	92	30.66
	5 سنوات فأكثر	72	24.00
	المجموع	300	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (30) أنه تم تقسيم أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير عدد سنوات الزواج إلى ثلاث فئات أساسية، بحيث توجد 136طالبة لديها أقل من سنتين مدة زواج بنسبة تقدر بـ 45.33% من العينة الكلية و92 طالبة تتزوج مدة زواجها مابين سنتين حتى 5سنوات بنسبة 30.66% و 72 طالبة مدة زواجها 5سنوات فأكثر بنسبة تقدر بـ 24.00%.

قمنا بهذا التصنيف على أساس أن مدة الزواج تؤثر في خصائص وفي نفسية المرأة المتزوجة، حيث أنه في العادة السنتين الأوليتين للزواج تتميز بخصائص تختلف عن خصائص الزواج فيما بعد تلك المدة، إذ أنه بعد العامين الأولين يبدأ الاستقرار أكثر والتكيف، وبعد 5سنوات تكون المرأة قد تحددت بشكل كبير شكل علاقتها مع الزوج وكذلك تجربتها مع الأبناء، كما أن السنتين الأوليتين في الزواج عادة ما تكتشف فيهم المرأة أشياء جديدة كالحمل والولادة.

5. أدوات جمع البيانات:

تتعدد الأدوات التي تستخدم لجمع البيانات في البحوث العلمية، وللتحقق من فرضيات الدراسة الحالية وبعد الإطلاع على مختلف الدراسات السابقة والتعرف على مختلف المقاييس التي تقيس استراتجيات التعامل ومقاييس التوافق النفسي والاجتماعي ومقاييس صراع الأدوار تم اختيار المقاييس التي سنعمل على وصفها.

1.5. مقياس إستراتجيات التعامل مع الضغوط:

تم تصميم المقياس من قبل فولكمان ولازاروس (Folkman et Lazarus) سنة (1988) لتزويد الباحثين بمقياس يهدف للكشف عن دور المواجهة في العلاقة بين الضغط والتوافق.

يهتم الاستبيان بتقدير الأفكار والسلوكيات التي يستعملها الأفراد للتعامل مع الضغوط التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية، وقد استمد من النظرية المعرفية الظواهرية للضغط والمواجهة لفولكمان و لازاروس (Lazarus et Folkman,1984).

يركز الاستبيان على المواجهة كمجهودات معرفية وسلوكية لإدارة متطلبات خارجية و/أو داخلية خاصة مرهقة وتتجاوز الموارد الفردية، ويهدف لتحديد الأفكار والسلوكيات التي يستعملها الأفراد لمواجهة الضغوط الحياتية التي يتعرضون لها.

يتكون الاستبيان من50 عبارة تتوزع على 8مقاييس للمواجهة، وتم تحديدها من خلال التحليل العاملي بحيث تتمثل في :

- إستراتجية التصدي : تشمل البنود 2- 3- 13- 21- 26- 37.

- إستراتجية مخططات حل المشكل : تشمل البنود التالية1- 20- 30- 39- 40- 43.
- إستراتجية اتخاذ مسافة : تشمل البنود التالية: 8-09-11- 16-32-35.
- إستراتجية ضبط الذات : تشمل البنود التالية: 06- 10- 27- 34-44-49-50.
- إستراتجية البحث عن سند اجتماعي : تشمل البنود التالية: 04-14-17-24-33-36.
- استراتجيه تحمل المسؤولية : تشمل البنود التالية: 05-19-22-42.
- إستراتجية التهرب (التجنب) : تشمل البنود التالية: 07-12-25-31-38-41-46-47.
- إستراتجية إعادة التقدير الإيجابي : تشمل البنود التالية:15-18-23-28-29-45-48.

- طريقة تصحيح المقياس:

يعتمد التصحيح على طريقة القيم الخام ويرتبط بمجهودات التعامل في كل نوع من المقاييس الثمانية، ويجيب الأفراد على كل بند وفق سلم بأربعة (04) درجات مشيرة إلى مدى تكرار كل استراتجية واستعمالها من قبل الفرد للتعامل مع الحدث الضاغط الخاص، وتتمثل في الأتي:

-0: إطلاقا - 1: إلى حد ما -2: كثيرا -3: كثيرا جدا

تمثل القيم الخام مجموع إجابات الفرد للبنود.

1.1.5. الخصائص السيكومترية للمقياس:

- **الصدق:** أشار لازاروس و فولكمان (1988) إلى أنه لبنود استبيان إستراتجيات التعامل مع الضغوط صدق ظاهري ، ذلك أن الإستراتجيات المذكورة هي نفسها التي صرح بها الأفراد أنهم يستعملونها للتعامل ومواجهة متطلبات الوضعيات الضاغطة، كما أظهرت دراسة صدق التكوين الفرضي مدى انسجام نتائج الدراسة مع التنبؤات النظرية التي تم الانطلاق منها وتخص المواجهة كسيرورة ، وأن مواجهة الأفراد تتغير ومتطلبات الوضعية (نقلا عن: أيت حمودة، 2006، ص232).

الثبات: تم قياس ثبات الإستبيان من خلال دراسة التوافق الداخلي للأبعاد الثمانية للمقياس باستعمال معامل ألفا كرونباخ وقد أظهر معاملات ثبات مرتفعة وكانت كالتالي ، إستراتجية التصدي (0.70) ومخططات حل المشكل (0.68) وضبط الذات (0.70) ، البحث عن سند

اجتماعي (0.76) وتحمل المسؤولية (0.66) والتهرب –التجنب (0.72)، اتخاذ المسافة (0.81) و إعادة التقدير الإيجابي (0.79) (أيت حمودة ،2006،ص232).

2.1.5.الخصائص السيكومترية للمقياس في البيئة الجزائرية: تم التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس وتقنينه على البيئة الجزائرية من قبل أيت حمودة (2006)، وذلك من خلال إتباعها لكافة المعايير لتقنيين المقياس وذلك بعد ترجمتها للمقياس وتعريبه.

– **صدق المقياس:** قامت أيت حمودة (2006) في تقديرها لصدق المقياس بإتباع طريقة الصدق الظاهري ،فبعد ترجمتها للمقياس وتعريبه عرضت الصورة الأولية على (10) أساتذة من قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة باجي مختار بعنابة في الجزائر ،وطلب منهم قراءة العبارات بتفحص وذلك لتحديد مدى تكافؤ معنى البنود في اللغتين الإنجليزية والعربية ومدى مناسبتها لقياس استراتجيات التعامل في ضوء تعريف محدد له واقتراح أي تعديل في صياغة العبارة وترتب على صدق المحكمين تعديل صياغة بعض العبارات تلخص معظمها في الاتجاه نحو مزيد من التبسيط وسهولة صياغة البنود ووضوحها.

– **ثبات المقياس:** استخدمت أيت حمودة (2006) طريقة إعادة تطبيق الاختبار لحساب الثبات حيث طبقت المقياس مرتين على عينة من 28طالب في جامعة باجي مختار بعنابة وكان الفاصل الزمني بين التطبيق وإعادة التطبيق أسبوعين،ثم حساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني بالاعتماد على معامل الارتباط بيرسون،وجاءت النتائج كالتالي:

جدول رقم (31): قيم معامل ارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين لمقياس استراتجيات التعامل في البيئة الجزائرية.

الأبعاد	درجة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التصدي	0.68	0.01
مخططات حل المشكل	0.40	0.05
إتخاذ مسافة	0.47	0.01
ضبط الذات	0.45	0.05
التجنب	0.71	0.01
البحث عن سند اجتماعي	0.37	0.05
تحمل المسؤولية	0.60	0.01
إعادة التقدير الإيجابي	0.56	0.01

أما بخصوص الخصائص السيكومترية لمقياس استرتيجيات التعامل على مستوى هذه الدراسة فقد تم ذلك في الدراسة الاستطلاعية، بحيث توصلنا إلى أن المقياس يتصف بالصدق والثبات .

5. 2. مقياس التوافق النفسي والاجتماعي:

اعتمدنا على مقياس التوافق النفسي والاجتماعي لزينب محمود شقير (2003). يحتوي المقياس على 80 عبارة موزعة على أربعة أبعاد وفق ما يلي:

- **بعد التوافق الشخصي والانفعالي:** يقصد به قدرة الفرد على تقبل ذاته و الرضا عنها وقدرته على تحقيق احتياجاته ببذل الجهد والعمل المتواصل وإحساسه بقيمته الذاتية وخلوه من الاضطرابات وتمتعه باتزان نفسي ، يقاس عن طريق العبارات الموجبة المرقمة من 1إلى 14 والعبارات السالبة من 15 إلى 20.

- **بعد التوافق الصحي والجسدي:** يقصد به تمتع الفرد بصحة جيدة خالية من الأمراض الجسمية والعقلية والانفعالية، وشعوره بالارتياح النفسي تجاه قدراته وإمكانياته، يقاس عن طريق العبارات الموجبة المرقمة من 21إلى 28 والعبارات السالبة المرقمة من 29 إلى 40.

- **بعد التوافق الأسري:** يقصد به تمتع الفرد بحياة سعيدة داخل أسرة تقدره وتحبه وتمتعه بدور فعال داخل الأسرة ،وما توفره له هذه الأسرة من إشباع لحاجاته وحل للمشكلات الخاصة ،ويقاس عن طريق العبارات الموجبة المرقمة من 41 إلى 55 والعبارات السالبة المرقمة من 56 إلى 60 .

- **بعد التوافق الاجتماعي:** يقصد به قدرة الفرد على المشاركة الاجتماعية الفعالة وشعوره بقيمته ودوره الفعال في تنمية مجتمعه والقدرة على إقامة علاقات طيبة ايجابية مع أفراد المجتمع ،ويقاس عن طريق العبارات الموجبة المرقمة من 61 إلى 74 والعبارات السالبة المرقمة من 75 إلى 80.

- **تصحيح المقياس:**

لتصحيح مقياس التوافق النفسي والاجتماعي، يتم تقدير كل عبارة من عبارات المقياس على النحو التالي بالنسبة للعبارة الموجبة:-لا تنطبق0- أحيانا 1- تنطبق 2، وتكون العكس بالنسبة للاستجابات السالبة.

يمكن تحديد مستويات التوافق النفسي و الاجتماعي الخاص بالمقاييس الفرعية (التوافق الشخصي، التوافق الصحي، التوافق الأسري ، التوافق الاجتماعي) من خلال مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الفرد في مقياس التوافق النفسي والاجتماعي وذلك كما يظهره الجدول الموالي رقم (32).

جدول رقم (32): مستويات التوافق النفسي والاجتماعي حسب الدرجات الخاصة بالأبعاد الفرعية.

المستويات / الدرجـــات	مستوى التوافق النفسي الاجتماعي حسب الأبعاد
من 00إلى 10	سوء توافق
من 11إلى 20	توافق منخفض
من 21إلى 30	توافق متوسط
من 31إلى 40	توافق مرتفع

أما بالنسبة للمقياس الكلي ،فقد تم تصنيف المستويات وفق ما يوضحه الجدول رقم (33)

جدول رقم (33): مستويات التوافق النفسي والاجتماعي حسب الدرجة الكلية للمقياس.

المستويات / الدرجـــات	مستوى التوافق النفسي الاجتماعي
من 00إلى 40	سوء توافق
من 41إلى 80	توافق منخفض
من 81إلى120	توافق متوسط
من 121إلى 160	توافق مرتفع

5. 2. 1.الخصائص السيكومترية لمقياس التوافق النفسي والاجتماعي:

بالنسبة للخصائص السيكومترية للمقياس فقد أوضحت حاند (2017) أن شقير (2003) اعتمدت في حساب صدق المقياس على صدق التكوين بحساب الارتباطات الداخلية للأبعاد وحساب الارتباطات بين الأبعاد والدرجة الكلية ،وصدق التمييز الذي يظهر قدرة المقياس على التمييز بين الجنسين ،وكذا صدق المحك أين طبقت مقياس الشخصية وحساب معامل الارتباط بين المجموعتين،وبالنسبة لثبات المقياس استخدمت الباحثة عدة طرق من بينها معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية وقدر معامل الارتباط بـ0.75.

أما فيما يخص الخصائص السيكومترية لمقياس التوافق النفسي الاجتماعي على مستوى هذه الدراسة فقد تم ذلك في الدراسة الاستطلاعية وقد أوضحت النتائج كما تم عرضه سابقا أن المقياس يتمتع بدرجة صدق وثبات عالية .

3.5. مقياس صراع الأدوار لـ (Holhan & Gilbert):

عملنا على تبني مقياس مقياس هولهان وجيلبرت (Holhan & Gilbert) لقياس صراع الأدوار الذي تمت ترجمته من طرف عصفور وكاظم سنة (2016).

تم بناء هذا المقياس أساسا لقياس صراع الأدوار لدى النساء المتزوجات الموجودات في الجامعات من الطالبات بالدرجة الأولى وقد استعملته عصفور و كاظم سنة (2016) لقياس صراع الأدوار عند الطالبات المتزوجات ، وبما أن عينة الدراسة الحالية هي من الطالبات المتزوجات لذا فانه الأقرب إلى طبيعة أفراد عينة الدراسة الحالية.

يضم المقياس (18) فقرة حيث أن كل ثلاث فقرات منها تقيس نوع معين من أنواع صراع الأدوار المتمثل في:

- العمل الدراسي مقابل تحقيق الذات: تتجسد في الفقرات 1 – 7 – 13
- العمل الدراسي مقابل رعاية الأبناء: تتجسد في الفقرات 2 – 8 – 14
- العمل المدرسي مقابل العناية بالزوج: تتجسد في الفقرات 3 – 9 – 15
- العناية بالزوج مقابل رعاية الأبناء: تتجسد في الفقرات 4 – 10 – 16
- العناية بالزوج مقابل تحقيق الذات: تتجسد في الفقرات 5– 11– 17
- رعاية الأبناء مقابل تحقيق الذات: تتجسد في الفقرات 6 – 12– 18

صيغت فقرات المقياس على شكل مواقف يمكن أن تحدث يوميا تُعبر عن رغبتين متصارعتين لدى الطالبة المتزوجة ،حيث يُطلب من المستجيبة أن تحدد إلى أي مدى يحدث الصراع إزاء كل موقف وبخمسة بدائل هي :لا يحدث صراع – يحدث صراع قليل– يحث الصراع بدرجة متوسطة– يحدث الصراع بدرجة كبيرة –يحدث الصراع بدرجة كبيرة جدا، إذ أعطيت أوزان تراوحت مابين1 إلى 5، وذلك حسب تسلسل الإجابة كما يوضحها الجدول الموالي رقم (34):

جدول رقم (34): أوزان(درجات) الإجابة (البدائل) الخاصة بمقياس صراع الأدوار

الإجابة (البدائل)	الأوزان (الدرجة)
لا يحدث صراع	1
يحدث صراع قليل	2
يحدث صراع بدرجة متوسطة	3
يحدث الصراع بدرجة كبيرة	4
يحدث الصراع بدرجة كبيرة جدا	5

كما أن مجموع الدرجات على كل مجال تتراوح بين(15) كأعلى درجة وتشير إلى حدوث صراع كبير و(3) ادني درجة وتشير إلى عدم حدوث صراع .

1.3.5.الخصائص السيكومترية للمقياس:

قد كانت نسب الصدق والثبات مرتفعة بالنسبة للمقياس فبعد عرض الترجمة على مختصين لغوين في اللغة الإنجليزية من قبل عصفور وكاظم (2016) و التأكد من دقة وصحة الترجمة تم التأكد من خصائصه السيكومترية في البيئة العربية ،إذ اعتمدتا على صدق المحتوى أو صدق المضمون وتم عرض المقياس على ثمانية محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص ، للتأكد من وضوح الفقرات وملاءمتها ومدى صلاحيتها للغرض الذي أعدت له ، إذ اعتمدتا على نسبة اتفاق (75%) لقبول الفقرة وصلاحيتها وبهذا الإجراء حصلت جميع الفقرات البالغ عددها(14) على نسبة اتفاق 100%.

كما اعتمدت عصفور وكاظم في حساب الصدق على علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي)، ولتحقيق هذا الإجراء تم استعمال معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين درجات أفراد العينة على كل فقرة من فقرات المقياس والمجال الذي تنتمي إليه ،وبعد مقارنة قيم معامل ارتباط بيرسون المحسوبة بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة(0.159) بدرجة حرية (164)عند مستوى دلالة(0.05) اتضح صدق المقياس حيث أن جميع الفقرات بلغت مستوى الدلالة الإحصائية.

بالنسبة للثبات تم الاعتماد في حسابة من قبل الباحثتين على معامل ألفا كرونباخ في كل بعد من أبعاد المقياس، وقد كانت القيم كالتالي 0.63 بالنسبة للعمل المدرسي مقابل تحقيق الذات و 0.61 بالنسبة للعمل المدرسي مقابل رعاية الأبناء و0.64 بالنسبة للعمل المدرسي مقابل العناية بالزوج

و 0.69 للعناية بالزوج مقابل رعاية الأبناء و 0.60 بالنسبة للعناية بالزوج مقابل تحقيق الذات و0.62 بالنسبة لرعاية الأبناء مقابل تحقيق الذات ، وهذا ما يدل على أن المقياس ثابت.

فيما يخص الخصائص السيكومترية لمقياس صراع الأدوار على مستوى الدراسة الحالية فقد تم الإشارة إلى ذلك في الدراسة الاستطلاعية ،حيث يتمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق والثبات.

6. أساليب المعالجة الإحصائية:

بعد قيامنا بجمع البيانات اللازمة من أجل التحقق من فرضيات الدراسة والخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة، تم الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS.V.25) نسخة 25 لتحليل بيانات الدراسة من خلال الاعتماد على المعالجات الإحصائية التالية :

- المتوسط الحسابي: تم استعماله في حساب الصدق التمييزي للمقاييس وكذلك في حساب الفروق بين درجات الأفراد وفقا للمتغيرات المختلفة المذكورة في الفرضيات.
- الانحراف المعياري: تم استعماله في حساب الصدق التمييزي للمقاييس وكذلك في حساب الفروق بين درجات الأفراد وفقا للمتغيرات المختلفة المذكورة في الفرضيات.
- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين: للتحقق من صدق المقاييس و كذلك لفحص الفرضيات المتعلقة بالفروق وفقا للمتغيرات المختلفة.
- اختبار"ت"لعينة واحدة: للتحقق من الفرضية الأولى الخاصة بمعرفة مستوى صراع الأدوار ومستوى التوافق النفسي الاجتماعي.
- اختبار ألفا كرونباخ: للتحقق من ثبات أدوات القياس المختلفة (مقياس استراتجيات التعامل ، مقياس صراع الأدوار ،مقياس التوافق النفسي والاجتماعي).
- معامل الارتباط بيرسون: للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقاييس بقياس العلاقة بين كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه ،وكذلك العلاقة بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ،إضافة إلى دراسة العلاقة التفاعلية بين المتغيرات المختلفة للتحقق من الفرضيات.
- معامل سبيرمان براون: لتصحيح الطول من أجل التحقق من ثبات مقاييس الدراسة المختلفة.
- طريقة التجزئة النصفية للتحقق من ثبات المقاييس المستعملة في الدراسة.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (Anova): لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في مقاييس الدراسة وفقا للمتغيرات المذكورة في الفرضيات.

الفصل السادس:

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد:

سنعمل في هذا الفصل على عرض وتحليل نتائج هذه الدراسة وما أسفرت عنه المعالجة الإحصائية للبيانات التي تمت باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS) وفق مقتضيات فرضيات الدراسة، ومناقشة هذه النتائج في ضوء الأدبيات المتوفرة والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.

1.عرض وتحليل نتائج الدراسة:

سنعمل على عرض وتحليل نتائج الدراسة من خلال تقديم مجموعة من الجداول بحسب ترتيب فرضيات الدراسة.

1.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

صيغت الفرضية الأولى على أساس أن الطالبة الجامعية المتزوجة تعاني من مستوى مرتفع في صراع الأدوار.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بتطبيق اختبار "ت" لقياس الفروق لعينة واحدة من أجل المقارنة بين متوسط درجات عينة الدراسة على مقياس صراع الأدوار والمتوسط الافتراضي الناتج عن حاصل ضرب عدد بنود مقياس صراع الأدوار في متوسط درجات البدائل (18*3=54). وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (35).

- **جدول رقم (35): نتيجة تطبيق اختبار"ت" لعينة واحدة للمقارنة بين متوسط درجات عينة الدراسة على مقياس صراع الأدوار و المتوسط الافتراضي**

الخصائص / المتغير	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي الملاحظ	المتوسط الحسابي المتوقع (الافتراضي)	الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين		
				درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مستوى صراع الأدوار	300	44.21	54	299	-11.48	0.01

يتضح من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (35) أن قيمة المتوسط الحسابي الملاحظ في مستوى صراع الأدوار لدى أفراد عينة الدراسة قدرت ب 44.21 وهي أقل من قيمة المتوسط المتوقع (الافتراضي) المقدرة بـ54.00 ، حيث أن الفرق بين المتوسطين قد بلغ(9.79) وهذا الفرق ذو دلالة إحصائية إذ يتأكد ذلك من خلال قيمة "ت" المحسوبة والمقدرة بـ 11.48 ودرجة حرية 299 عند مستوى دلالة 0.01، وهذا يعني وجود فرق بين المتوسط المتوقع والمتوسط الملاحظ في مستوى صراع الأدوار لدى أفراد عينة الدراسة، إذ أن المتوسط الحسابي الملاحظ أقل من المتوسط الافتراضي، ومنه أثبتت النتائج –كما هو مبين في الجدول أعلاه– أن مستوى صراع الأدوار عند أفراد عينة الدراسة جاء منخفضا.

2.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

بنيت الفرضية الثانية على اعتبار أن الطالبات الجامعيات المتزوجات يتميزن بمستوى توافق نفسي و اجتماعي منخفض.

للتحقق من صحة هذه الفرضية ، قمنا بتطبيق اختبار "ت" لقياس الفروق لعينة واحدة من أجل المقارنة بين متوسط درجات عينة الدراسة على مقياس التوافق النفسي والاجتماعي والمتوسط الافتراضي الناتج عن حاصل ضرب عدد بنود مقياس التوافق النفسي الاجتماعي في متوسط درجات البدائل (80*1=80). جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (36).

جدول رقم (36): نتيجة تطبيق اختبار"ت" لعينة واحدة للمقارنة بين متوسط درجات عينة الدراسة على مقياس التوافق النفسي الاجتماعي و المتوسط الافتراضي للمقياس

الخصائص / المتغير	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي الملاحظ	المتوسط الحسابي المتوقع (الإفتراضي)	الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين		
				درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التوافق النفسي الاجتماعي	300	110.59	80	299	26.745	0.01

يتضح من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (36) أن قيمة المتوسط الحسابي الملاحظ في مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة قدرت ب 110.59 وهي أكبر من قيمة

المتوسط المتوقع (الإفتراضي) المقدرة بـ80.00 ، حيث أن الفرق بين المتوسطين قد بلغ(30.59) لصالح المتوسط الحسابي الملاحظ وهو ذو دلالة إحصائية، حيث قدرت قيمة "ت" المحسوبة بـ 26.74ودرجة حرية 299 عند مستوى دلالة 0.01؛ وهذا يعني وجود فرق بين المتوسط المتوقع والمتوسط الملاحظ في مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة، إذ أن المتوسط الحسابي الملاحظ أكبر من المتوسط الافتراضي،حيث دلت النتائج أن مستوى التوافق النفسي والاجتماعي عند أفراد عينة البحث جاء مرتفعا.

3.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

صيغت الفرضية الثالثة على أنه: توجد علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية بين صراع الأدوار والتوافق النفسي الاجتماعي عند الطالبة الجامعية المتزوجة.

لاختبار صحة هذا الفرض استخدمنا معامل الارتباط بيرسون (**Person**) بين كل من الدرجات التي حصلت عليها الطالبات المتزوجات في مقياس صراع الأدوار ودرجاتهن في مقياس التوافق النفسي الاجتماعي، وجاءت النتائج كما هي موجودة في الجدول رقم (37).

جدول رقم (37): معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لصراع الأدوار والدرجة الكلية للتوافق النفسي الاجتماعي عند أفراد العينة

المتغيرات	عدد أفراد العينة (N)	معامل ارتباط بيرسون (Person)	مستوى الدلالة
صراع الأدوار	300	−0.14	0.05
التوافق النفسي الاجتماعي			

نلاحظ من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (37) وجود علاقة إرتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين صراع الأدوار و التوافق النفسي الاجتماعي عند الطالبات الجامعيات المتزوجات حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (**Person**) (−0.14) عند مستوى دلالة 0.05. معنى ذلك أنه كلما زاد مستوى التوافق النفسي والاجتماعي انخفض مستوى صراع الأدوار والعكس صحيح.

4.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

بنيت الفرضية الرابعة على أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين صراع الأدوار واستخدام مختلف استراتجيات التعامل مع الضغوط عند الطالبة الجامعية المتزوجة.

وقد انبثقت عن هذه الفرضية فرضيتين جزئيتين، بحيث تنص الفرضية الجزئية الأولى المنبثقة عن الفرضية الرئيسية الرابعة على أنه توجد علاقة سالبة بين صراع الأدوار واستراتجيات التعامل المركزة على المشكل لدى الطالبات المتزوجات .

ولاختبار صحة هذا الفرض الجزئي استخدمنا معامل الارتباط بيرسون (**Person**) بين درجات الطالبات المتزوجات في استراتجيات التعامل المركزة على المشكل ودرجاتهن في مقياس صراع الأدوار، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (38): نتائج معامل الارتباط بيرسون بين درجة أفراد العينة في استراتجيات التعامل المركز المشكل و الدرجة الكلية لصراع الأدوار .

المتغيرات		عدد أفراد العينة (N)	معامل ارتباط بيرسون (Person)	مستوى الدلالة
استراتجيات التعامل المركز على المشكل / صراع الأدوار	التصدي / صراع الأدوار	300	0.13	0.05
	مخططات حل المشكل /صراع الأدوار	300	0.11	غير دالة

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (38) نلاحظ وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين صراع الأدوار وإستراتجية التصدي عند الطالبات الجامعيات المتزوجات، حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط بيرسون (**Person**) (0.13) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 في حين أنه قدر معامل الارتباط بـ 0.11 وهي قيمة غير دالة إحصائيا بين صراع الأدوار واستراتجية مخططات حل المشكل عند أفراد العينة وهذا ما يشير إلى عدم وجود علاقة .

بينما نصت الفرضية الجزئية الثانية المنبثقة عن الفرضية الرئيسية الرابعة على أنه توجد علاقة إيجابية بين استراتجيات التعامل المركزة على الانفعال وصراع الأدوار لدى الطالبات المتزوجات .

للتحقق هذا الفرض الجزئي قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون **(Person)** بين درجات الطالبات المتزوجات في مقياس صراع الأدوار ودرجاتهن في مختلف أبعاد استراتجيات التعامل المركز على الانفعال ، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (39).

جدول رقم (39): نتائج معامل الارتباط بيرسون بين مختلف استراتجيات التعامل المركز على الانفعال ودرجة صراع الأدوار عند أفراد عينة الدراسة.

المتغيرات		عدد أفراد العينة **(N)**	معامل ارتباط بيرسون **(Person)**	مستوى الدلالة
استراتجيات التعامل المركز على الانفعال / صراع الأدوار	إعادة التقدير الإيجابي / صراع الأدوار	300	0.08	غير دالة
	اتخاذ مسافة /صراع الأدوار	300	0.08	غير دالة
	ضبط الذات /صراع الأدوار	300	0.10	غير دالة
	البحث عن سند اجتماعي/صراع الأدوار	300	0.11	غير دالة
	تحمل المسؤولية /صراع الأدوار	300	0.15	0.05
	التجنب(التهرب) /صراع الأدوار	300	0.15	0.05

تُظهر النتائج المبينة في الجدول رقم (39) عدم وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين صراع الأدوار من جهة وبين استراتجية إعادة التقدير الايجابي واستراتجية اتخاذ مسافة واستراتجية ضبط الذات والبحث عن سند اجتماعي من جهة أخرى عند الطالبات الجامعيات المتزوجات، في حين أكدت المعالجة الإحصائية وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين استراتجية تحمل المسؤولية وصراع الأدوار، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0.15) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، وكذلك وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين صراع الأدوار و

إستراتجية التجنب ،وهذا يشير أنه كلما زاد استخدام إستراتجية تحمل المسؤولية وإستراتجية التجنب كلما زاد مستوى صراع الأدوار.

5.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على أنه توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين استراتجيات التعامل مع الضغوط و التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبة الجامعية المتزوجة.

قد افترضنا في الفرضية الجزئية الأولى المنبثقة عن الفرضية الرئيسية الخامسة أنه توجد علاقة موجبة بين استخدام استراتجيات التعامل المركزة على المشكل ودرجة التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبات المتزوجات. للتأكد من ذلك تم حساب معامل الارتباط بين استراتجيات التعامل المركز على المشكل ودرجة التوافق النفسي الاجتماعي وجاءت النتائج كما يلي.

جدول رقم (40): نتائج معامل الارتباط بيرسون بين استراتجيات التعامل المركز على المشكل والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبة الجامعية المتزوجة.

المتغيرات		عدد أفراد العينة (N)	معامل ارتباط بيرسون (Person)	مستوى الدلالة
استراتجيات التعامل المركز على المشكل / التوافق النفسي الاجتماعي	التصدي / التوافق النفسي الاجتماعي	300	-0.02	غير دالة
	مخططات حل المشكل / التوافق النفسي الاجتماعي	300	0.28	0.01

من خلال قراءة النتائج المبينة في الجدول رقم (40) نلاحظ عدم وجود ارتباط دال إحصائيا بين استخدام إستراتجية التصدي والتوافق النفسي الاجتماعي، في حين أنه نلاحظ وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين استخدام إستراتجية مخططات حل المشكل و التوافق النفسي الاجتماعي عند الطالبات الجامعيات المتزوجات، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.28) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01.

أشارت الفرضية الجزئية الثانية المنبثقة عن الفرضية الرئيسية الخامسة إلى وجود علاقة سالبة بين استخدام استراتجيات التعامل المركزة على الانفعال ودرجة التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبات

المتزوجات.للتحقق من ذلك تم حساب معامل الارتباط للكشف عن العلاقة بين استراتجيات التعامل المركز على الانفعال والتوافق النفسي الاجتماعي، والجدول رقم (41) نتائج ذلك.

جدول رقم (41): نتائج معامل الارتباط بيرسون بين مختلف استراتجيات التعامل المركز على الانفعال ودرجة التوافق النفسي الاجتماعي عند أفراد عينة الدراسة.

المتغيرات		عدد أفراد العينة (N)	معامل ارتباط بيرسون (Person)	مستوى الدلالة
استراتجيات التعامل المركز على الإنفعال / التوافق النفسي الاجتماعي	إعادة التقدير الإيجابي / التوافق النفسي الاجتماعي	300	0.33	0.01
	إتخاذ مسافة / التوافق النفسي الاجتماعي	300	-0.05	غير دالة
	ضبط الذات / التوافق النفسي الاجتماعي	300	0.03	غير دالة
	البحث عن سند اجتماعي/ التوافق النفسي الاجتماعي	300	-0.05	غير دالة
	تحمل المسؤولية / التوافق النفسي الاجتماعي	300	-0.04	غير دالة
	التجنب(التهرب) / التوافق النفسي الاجتماعي	300	-0.25	0.01

تشير النتائج الموضحة في الجدول رقم (41) إلى عدم وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوافق النفسي الاجتماعي عند الطالبات الجامعيات المتزوجات وبين استخدام الاستراتجيات التالية اتخاذ مسافة، استراتجية ضبط الذات ، البحث عن سند اجتماعي واستراتجية تحمل المسؤولية. في حين أنه تم تسجيل وجود علاقة إرتباطية موجبة بين استراتجية إعادة التقدير الإيجابي والتوافق النفسي الاجتماعي حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط بيرسون (0.33) عند مستوى دلالة 0.01 ، وكذلك وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين استراتجية التجنب والتوافق النفسي الاجتماعي بقيمة معامل ارتباط 0.25 – عند مستوى دلالة 0.01، حيث أنه كلما زاد استخدام إستراتجية التجنب كلما انخفض مستوى التوافق النفسي الاجتماعي عند الطالبة الجامعية المتزوجة.

6.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة.

بحثت الفرضية السادسة في الفروق في مستوى صراع الأدوار لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير عدد الأبناء (ابن واحد /**2**أبناء/3أبناء).

وقد قمنا بالمعالجة الإحصائية التي تسمح لنا بذلك حيث تم حساب معامل "ف"(تحليل التباين الأحادي،one way Anova) وذلك لإيجاد دلالة الفروق بين متوسط درجات الأفراد في مستوى صراع الأدوار حسب متغير عدد الأبناء ، وأظهرت المعالجة الإحصائية النتائج التالية.

جدول رقم(42): نتائج تحليل التباين الأحادي" Anova"لدلالة الفروق في مستوى صراع الأدوار لدى عينة الدراسة حسب متغير عدد الأبناء.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	312.72	02	156.36	0.715	غير دالة
داخل المجموعات	64910.46	297	218.55		
المجموع	65223.19	299			

تظهر المعالجة الإحصائية من خلال الجدول (42) أن قيمة (ف) تقدر ب0.71 وهي غير دالة إحصائيا وهذا ما يشير إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى صراع الأدوار لدى الطالبات الجامعيات المتزوجات تبعا لمتغير عدد الأبناء (ابن واحد /**2**أبناء/3أبناء).

7.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية السابعة.

بحثت الفرضية السابعة في معرفة الفروق في مستوى صراع الأدوار لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير عدد سنوات زواج الطالبة (أقل من سنتين /سنتين إلى 5سنوات/ 5سنوات فأكثر).

ولدراسة هذه الفروق قمنا بالمعالجة الإحصائية التي تسمح لنا بذلك ،وذلك باستخدام اختبار"(تحليل التباين الأحادي ،one way Anova)لإيجاد دلالة الفروق بين متوسط درجات الأفراد في مستوى صراع الأدوار حسب متغير عدد سنوات زواج الطالبة (أقل من سنتين /سنتين إلى 5سنوات/ 5سنوات فأكثر). الجدول رقم (43) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم(43):نتائج تحليل التباين الأحادي" Anova"لدلالة الفروق بين المتوسطات في مستوى صراع الأدوار لدى عينة الدراسة حسب متغير عدد سنوات زواج الطالبة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	316.91	02	158.46	0.725	غير دالة
داخل المجموعات	64906.27	297	218.54		
المجموع	65223.19	299			

من خلال الجدول (43) نلاحظ أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صراع الأدوار لدى الطالبات الجامعيات المتزوجات تبعا لمتغير عدد سنوات الزواج (أقل من سنتين /من سنتين إلى 5سنوات/ 5سنوات فأكثر)،حيث أن قيمة (ف) قدرت بـ 0.725 وهي قيمة غير دالة إحصائيا.

8.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الثامنة:

بنيت الفرضية الثامنة على خلفية أنه توجد فروق في مستوى صراع الأدوار لدى الطالبات المتزوجات تبعا لمتغير المستوى الجامعي (ليسانس/ماستر).

للتحقق من ذلك قمنا بالمعالجة الإحصائية اللازمة وذلك بتطبيق اختبار"ت" لقياس الفروق وأظهرت المعالجة الإحصائية النتائج كما يوضحها الجدول رقم (44).

جدول رقم(44): نتائج الفروق في مستوى صراع الأدوار لدى عينة الدراسة حسب متغير المستوى الجامعي.

الخصائص / المتغير	مستوى الدراسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مستوى الدراسة	ليسانس	135	43.992	13.342	298	-0.227	غير دالة
	ماستر	165	44.381	15.880			

يتضح من خلال الجدول السابق رقم (44) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى صراع الأدوار لدى الطالبات المتزوجات اللاتي يدرسن في مستوى الليسانس ونظيرتهن في مستوى الماستر حيث قدرت قيمة "ت" بـ 0.227- عند درجة حرية 298 وهي غير دالة إحصائيا، مما يشير إلى أنه ليس هناك اختلاف بين طالبات الليسانس وطالبات الماستر في مستوى صراع الأدوار لديهن.

9.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية التاسعة:

تسعى هذه الفرضية إلى الكشف عن الفروق في استخدام مختلف استراتجيات التعامل لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير عدد الأبناء (ابن واحد /**2**أبناء/3أبناء)

للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمختلف استراتجيات التعامل لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير عدد الأولاد (ابن واحد /**2**أبناء/3أبناء فأكثر) تم اعتماد اختبار **تحليل التباين الأحادي**Anova .تظهر المعالجة الإحصائية ما يلي:

جدول رقم(45): نتائج الفروق في استخدام مختلف إستراتجيات التعامل المركزة على المشكل لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير الأبناء (ابن واحد /**2**أبناء/3أبناء فأكثر)

الخصائص / الاستراتيجيات		مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
استراتجيات التعامل المركزة على المشكل	استراتجية التصدي	بين المجموعات	5,495	2	2,748	0.36	غير دالة
		داخل المجموعات	2257,07	297	7,60		
		المجموع	2262,57	299			
	مخططات حل المشكل	بين المجموعات	45,34	2	22,672	2.25	غير دالة
		داخل المجموعات	2996,69	297	10,090		
		بين المجموعات	3042,04	299			

يتبين من النتائج المسجلة في الجدول رقم(45) المتعلقة بحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في استراتجيات التعامل المركز على المشكل أنه لا يوجد فروق بين الطالبات المتزوجات في استخدام مختلف استراتجيات التعامل المركزة على المشكل تبعا لمتغير عدد

الأبناء(ابن واحد /**2**أبناء/3أبناء فأكثر)، حيث أن قيمة اختبار (ف) لدلالة الفروق بين المتوسطات كانت غير دالة سواء في إستراتجية التصدي أو إستراتجية مخططات حل المشكل.

جدول رقم(46): نتائج دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطالبات المتزوجات في استخدام مختلف إستراتجيات التعامل المركزة على الانفعال تبعا لمتغير عدد الأبناء (ابن واحد/2أبناء / 3أبناء فأكثر)

الخصائص / الاستراتجيات		مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
استراتجيات التعامل المركزة على الانفعال	إعادة التقدير الإيجابي	بين المجموعات	8,23	2	4,117	0.29	غير دالة
		داخل المجموعات	4252,20	297	14,32		
		المجموع	4260,44	299			
	اتخاذ مسافة	بين المجموعات	10,02	2	5,01	0,60	غير دالة
		داخل المجموعات	2571,12	297	8,66		
		بين المجموعات	2581,15	299			
	ضبط الذات	بين المجموعات	18,53	2	9,27	0,85	غير دالة
		داخل المجموعات	3248,20	297	10,94		
		المجموع	3266,73	299			
	البحث عن سند اجتماعي	بين المجموعات	15,50	2	7,75	0,67	غير دالة
		داخل المجموعات	3430,78	297	11,55		
		بين المجموعات	3446,28	299			
	تحمل **المسؤولية**	بين المجموعات	13,52	2	6,76	1,19	غير دالة
		داخل المجموعات	1691,14	297	5,69		
		المجموع	1704,66	299			
	التجنب (التهرب)	بين المجموعات	78,23	2	39,12	2,47	غير دالة
		داخل المجموعات	4706,76	297	15,84		
		المجموع	4785.00	299			

تظهر المعالجة الإحصائية من خلال الجدول رقم (46)أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين أفراد العينة في استخدام مختلف إستراتجيات التعامل المركزة على الانفعال وفقا لمتغير عدد الأبناء(ابن واحد/2أبناء / 3أبناء فأكثر) حيث أن قيمة "ف" لقياس الفروق لم تكن دالة إحصائيا في كل استراتجيات التعامل المركزة على الانفعال وهو ما يعني أنه لا يوجد اختلاف بين الطالبات المتزوجات في استخدام استراتجيات: إعادة التقدير الايجابي، اتخاذ مسافة، ضبط الذات، البحث عن سند اجتماعي، تحمل المسؤولية، التجنب تبعا لعدد الأبناء.

10.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية العاشرة:

صيغت هذه الفرضية على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام مختلف استراتجيات التعامل لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير مدة الزواج (أقل من سنتين /سنتين إلى 5سنوات/ 5سنوات فأكثر).

للكشف عن نتائج هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (Anova) لقياس دلالة الفروق وقد أظهرت المعالجة الإحصائية ما يلي

جدول رقم(47): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (Anova) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في استخدام مختلف إستراتجيات التعامل المركزة على المشكل وفقا لمتغير مدة الزواج.

الخصائص / الاستراتيجيات		مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
استراتجيات التعامل المركزة على المشكل	استراتجية التصدي	بين المجموعات	4,555	2	2,28	0.30	غير دالة
		داخل المجموعات	2258,01	297	7,60		
		المجموع	2262,57	299			
	مخططات حل المشكل	بين المجموعات	37,14	2	18,57	1.83	غير دالة
		داخل المجموعات	3004,90	297	10,12		
		بين المجموعات	3042,04	299			

حسب ما هو موضح في الجدول رقم(47) فإن قيمة "ف" غير دالة إحصائيا سواء في إستراتجية التصدي أو مخططات حل المشكل، وهذا ما يشير إلى إنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين

الطالبات المتزوجات في استخدام إستراتجيات التعامل المركزة على المشكل تعزى لمتغير عدد سنوات الزواج (أقل من سنتين /سنتين إلى 5سنوات/ 5سنوات فأكثر)، ومنه فإنه توجد فروق بين الطالبات المتزوجات في استخدام مختلف استراتجيات التعامل المركزة على المشكل تبعا لمتغير عدد سنوات الزواج.

جدول رقم(48): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (Anova) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في استخدام مختلف إستراتجيات التعامل المركزة على الانفعال وفقا لمتغير مدة الزواج.

الخصائص / الاستراتجيات		مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
استراتجيات التعامل المركزة على الانفعال	إعادة التقدير الإيجابي	بين المجموعات	71,89	2	35,94	0,27	غير دالة
		داخل المجموعات	4188,60	297	14,10		
		المجموع	4260,44	299			
	اتخاذ مسافة	بين المجموعات	4,63	2	2,32	1,25	غير دالة
		داخل المجموعات	2576,51	297	8,67		
		بين المجموعات	2581,15	299			
	ضبط الذات	بين المجموعات	27,24	2	13,62	1,05	غير دالة
		داخل المجموعات	3239,49	297	10,91		
		المجموع	3266,73	299			
	البحث عن سند اجتماعي	بين المجموعات	24,28	2	12,14	0,51	غير دالة
		داخل المجموعات	3422,00	297	11,52		
		بين المجموعات	3446,28	299			
	تحمل المسؤولية	بين المجموعات	5,92	2	2,96	1,84	غير دالة
		داخل المجموعات	1698,74	297	5,72		
		المجموع	1704,68	299			
	التجنب (التهرب)	بين المجموعات	58,73	2	29,37	2,55	غير دالة
		داخل المجموعات	4726,26	297	15,91		
		المجموع	4785.00	299			

يتضح من خلال الجدول رقم(48) أن قيمة "ف" بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في مختلف إستراتجيات التعامل المركزة على الانفعال تبعا لمتغير عدد سنوات الزواج لم تكن دالة إحصائيا وهذا في كل الإستراتجيات ، وعليه لا توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام استراتجيات التعامل المركزة على الانفعال لدى الطالبات المتزوجات تبعا لمتغير عدد سنوات الزواج (أقل من سنتين /سنتين إلى 5سنوات/ 5سنوات فأكثر).

11.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الحادية عشر:

تنص الفرضية الحادية عشر على أنه توجد فروق في استخدام مختلف استراتجيات التعامل لدى الطالبات المتزوجات وفقا للمستوى الذي تزاولن فيه دراستهن (الليسانس/الماستر).

وقد قمنا بالمعالجة الإحصائية التي تسمح لنا بمعرفة ذلك حيث تم استخدام اختبار"ت" لقياس الفروق وقد أظهرت نتائج هذه المعالجة الإحصائية مايلي :

جدول رقم(49): نتائج الفروق في استخدام مختلف إستراتجيات التعامل المركزة على المشكل لدى الطالبات المتزوجات وفقا للمستوى الذي يزاولن فيه الدراسة (الليسانس / الماستر)

الخصائص / استراتجيات التعامل		المستوى الجامعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
استراتجيات التعامل المركزة على المشكل	إستراتجية التصدي	ليسانس	135	7.32	2.608	298	-3.38	0.01
		ماستر	165	8.387	2.779			
	مخططات حل المشكل	ليسانس	135	9.859	3.260	298	-2.06	0.05
		ماستر	165	10.618	3.098			

من خلال الجدول رقم (49) نلاحظ أنه توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام إستراتجية التصدي لدى الطالبات المتزوجات تبعا لمستوى الدراسة لصالح طالبات الماستر حيث قدرت قيمة (ت) بـ 3.38- عند مستوى دلالة إحصائية 0.01 ، كما تم تسجيل فروق في استخدام إستراتجية مخططات حل المشكل لدى الطالبات المتزوجات تبعا لمستوى الدراسة وهذا لصالح طالبات الماستر حيث قدرت قيمة (ت) بـ 2.061- عند مستوى دلالة إحصائية 0.05.

جدول رقم(50): نتائج الفروق في استخدام مختلف إستراتيجيات التعامل المركزة على الانفعال لدى الطالبات المتزوجات وفقا للمستوى الذي يزاولن فيه الدراسة (الليسانس / الماستر).

الخصائص / استراتيجيات التعامل		المستوى الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
استراتيجيات التعامل المركزة على الانفعال	إعادة التقدير الإيجابي	ليسانس	135	12.007	3.844	298	-1.87	غير دالة
		ماستر	165	12.824	3.687			
	اتخاذ مسافة	ليسانس	135	8.955	2.864	298	-0.52	غير دالة
		ماستر	165	9.133	3.003			
	ضبط الذات	ليسانس	135	10.540	3.435	298	-2.35	0.05
		ماستر	165	11.430	3.149			
	البحث عن سند اجتماعي	ليسانس	135	7.148	3.329	298	-3.15	0.01
		ماستر	165	8.369	3.359			
	تحمل المسؤولية	ليسانس	135	5.259	2.390	298	-1.36	غير دالة
		ماستر	165	5.636	2.379			
	التجنب (التهرب)	ليسانس	135	10.903	3.822	298	-1.70	غير دالة
		ماستر	165	11.690	4.118			

تظهر المعالجة الإحصائية من خلال الجدول رقم (50) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام إستراتجية التعامل المركزة على الانفعال عموما بين الطالبات المتزوجات اللاتي يدرسن في مستوى الليسانس ونظيرتهن في مستوى الماستر، ماعدا في إستراتجية ضبط الذات، حيث قدرت قيمة "ت" بـ2.336- وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,05 وهذا لصالح طالبات الماستر بمتوسط حسابي يقدر بـ 11.43 وإنحراف معياري بـ3.149 مقابل 10.54كمتوسط حسابي و انحراف معياري قدر بـ3.43 للطالبات اللاتي يزاولن دراستهن في الليسانس وهذا يعني أن طالبات الماستر يستعملن إستراتجية ضبط الذات أكثر من طالبات الليسانس. كما أنه كذلك تم تسجيل فروق دالة إحصائيا بين الطالبات المتزوجات في إستراتجية البحث عند سند اجتماعي تبعا لمتغير المستوى الجامعي وهذا لصالح طالبات الماستر، حيث قدرت قيمة "ت" بـ 3.146- عند مستوى دلالة 0.01 .في حين أنهن لا يختلفن في استعمال الإستراتجيات الأخرى حيث أن قيمة " ت" لم تكن دالة إحصائيا في الاستراتجيات التالية : إعادة التقدير الإيجابي، إتخاذ مسافة، تحمل المسؤولية والتجنب.

12.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية عشر:

نصت هذه الفرضية على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير عدد الأبناء (ابن واحد /2إبن /3فأكثر).

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بالمعالجة الإحصائية التي تسمح لنا بمعرفة ذلك وهذا بتطبيق اختبار"ف" تحليل التباين الأحادي **(Anova)** لقياس دلالة الفروق بين المتوسطات، وأظهرت المعالجة الإحصائية النتائج التالية:

جدول رقم(51): نتائج دلالة الفروق بين متوسط درجات التوافق النفسي والاجتماعي لدى عينة الدراسة وفق متغير عدد الأبناء(ابن واحد /2إبن /3فأكثر).

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2333.61	2	1166.81	3.01	غير دالة
داخل المجموعات	115008.96	297	387.24		
المجموع	117342.57	299			

تظهر المعالجة الإحصائية من خلال الجدول رقم (51) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات الجامعيات المتزوجات في مستوى التوافق النفسي والاجتماعي تبعا لمتغير عدد الأبناء (ابن واحد /2إبن /3فأكثر) ، حيث أن قيمة "ف" لدلالة الفروق بين المتوسطات قدرت بـ 3.01 وهي غير دالة إحصائيا؛ مما يعنى ذلك أنه لا توجد فروق بين الطالبات الجامعيات المتزوجات في مستوى صراع الأدوار يعزى لمتغير عدد الأبناء(ابن واحد /2إبن /3فأكثر).

13.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة عشر:

تنص هذه الفرضية على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير مدة الزواج (أقل من سنتين /من 2إلى 5سنوات/ 5سنوات فأكثر).

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بالمعالجة الإحصائية التي تسمح لنا بمعرفة ذلك وهذا بتطبيق اختبار **(Anova)** لقياس دلالة الفروق بين المتوسطات، وأظهرت المعالجة الإحصائية النتائج كما يلي:

جدول رقم(52): نتائج تحليل التباين الأحادي (Anova) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في مستوى التوافق النفسي والاجتماعي تبعا لمتغير عدد سنوات الزواج.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2281.82	2	1140.091	2.94	غير دالة
داخل المجموعات	115060.75	297	387.41		
المجموع	117342.57	299			

يتبين من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (52) أن قيمة "ف" **(Anova)** تقدر بـ 2.94 وهي غير دالة إحصائيا وهذا يعني أنه لا توجد فروق بين متوسط درجات الطالبات الجامعيات المتزوجات في مستوى التوافق النفسي الاجتماعي تبعا لمتغير عدد سنوات الزواج (أقل من سنتين /من 2إلى 5سنوات/ 5سنوات)؛ نفهم اذن أنه لا توجد فروق بين الطالبات الجامعيات المتزوجات في مستوى التوافق النفسي والاجتماعي يعزى لمتغير عدد سنوات الزواج (أقل من سنتين /من 2إلى 5سنوات/ 5سنوات فأكثر).

14.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة عشر:

تشير هذه الفرضية على أنه توجد فروق في درجة التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير مستوى الجامعي (ليسانس/ماستر).

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استعمال الأسلوب الإحصائي اختبار"ت" لقياس الفروق،وقد أظهرت المعالجة الإحصائية النتائج الموضحة في الجدول رقم (53).

جدول رقم(53):الفروق في درجة التوافق النفسي والاجتماعي لدى عينة الدراسة وفق متغير المستوى الجامعي (ليسانس /ماستر).

الخصائص / المتغير	مستوى الدراسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
عدد الأبناء	ليسانس	135	109.34	19.046	298	-0.988	غير دالة
	ماستر	165	111.61	20.415			

تظهر نتائج المعالجة الإحصائية من خلال الجدول (53) انعدام الفروق لدى الطالبات الجامعيات المتزوجات اللاتي يدرسن في مستوى الماستر ونظيرتهن في الليسانس في مستوى التوافق النفسي الاجتماعي ، حيث أن قيمة اختبار (ت) لدلالة الفروق قدرت بـ 0.988- وهي غير دالة إحصائيا عند درجة الحرية 298.

2.مناقشة النتائج:

بعد أن انتهينا من عرض وتحليل النتائج المتوصل إليها، فإننا سنعمل على مناقشتها في ظل الأدبيات المتوفرة والدراسات السابقة ذات الصلة و نموقع دراستنا ضمنها، بحيث نستهل هذه العملية بحسب الترتيب المعتمد في تقديم فرضيات الدراسة.

2. 1. مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

استنادا إلى ما توصلنا إليه على ضوء نتائج التحليل الإحصائي خلصنا إلى عدم تحقق الفرضية الأولى لدراستنا الحالية والتي تهدف إلى الكشف عن مستوى صراع الأدوار عند الطالبات الجامعيات المتزوجات.

ففرضية الدراسة القائلة بوجود مستوى مرتفع من صراع الأدوار لدى أفراد عينة الدراسة لم تتحقق حيث دلت النتائج أن مستوى صراع الأدوار عند أفراد عينة البحث جاء منخفضا.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالإشارة إلى أن تعدد الأدوار لدى الطالبة الجامعية المتزوجة قد يكون بالنسبة لها كتحدي تسعى من خلاله إلى تحقيق ذاتها وتحقيق أهدافها وبالتالي تهون أمامها كل العراقيل وتسعى للتغلب عليها بما لا يترك مجال للصراع ليظهر عندها، فالطالبة الجامعية المتزوجة التي تريد أن تستكمل دراستها الجامعية والتفوق فيها وتحقيق أهدافها المرتبطة بدراستها وحصولها على مكانة علمية مرموقة رغم التحديات التي تواجهها نتيجة لظروفها الاجتماعية والنفسية، يمكن النظر إلى هذا الأمر على أنه متغير إيجابي يؤشر على قوة وصلابة شخصيتها وقدرتها على التحكم بالضغوط الحياتية المتعددة وإيجاد الوسيلة الفعالة للتعامل مع المواقف والأحداث الصعبة التي تواجهها نتيجة تعدد أدوارها بطرق تجنبها معايشة الصراع والضغوطات.

ففي هذا الإطار أكدت سيبر (Sieber,1977) على وجود إيجابيات ومنافع في تعدد الأدوار منها زيادة احترام الذات وزيادة التحفيز والإشباع (Branett et Baruche,1985p578)، وهذه الأخيرة تعتبر عوامل مُهمة في تسيير الصراع وتحقيق التوافق وعدم معايشة الضغوط الناتجة عن تعدد الأدوار. وتؤيد وجهة النظر هذه فرضية المساندة التي تفترض أن ما يكتسبه الأفراد من تقدير الذات أكبر ومساندة اجتماعية من خلال القيام بأدوار متعددة يفوق ما يتكبده من تكاليف وعناء، حيث تحدد فرضية المساندة مجموعة من الآثار الإيجابية لتعدد الأدوار بالنسبة للمرأة منها زيادة فرص المساندة الاجتماعية (بريك، 2014، ص331).

كما أن هذا التعدد في الأدوار إن وجد له الفرد طريقا ينظم به متطلبات والتزامات كل دور في نسق منتظم ومترابط ومتكامل، قد يسهل عليه أداء أدواره بما لا يترك مجالا للصراع بين الأدوار المختلفة أن يظهر وهذا ما يتفق مع نموذج روي وأندرو(Roy & Andrews,1999) حسب ما ورد في سانت بييرا (2005) Saint-Pierrea الذي أشار إلى ما يسمى بـ"اندماج الأدوار"، إذ يرى أن

تكامل الأدوار هو أحد الآليات التي يعمل بها نمط التوافق القائم على الدور؛ فإدراك المرأة لأدوارها المتعددة على أنها متكاملة ومرتبطة ينعكس ذلك إيجابيا على مستوى أدائها وعلى تعاملها مع هذه الأدوار.

في ذات الإطار كذلك أكدت Saint-Pierrea (2005) في دراستها حول الصحة النفسية للأمهات العاملات أن اندماج الأدوار وتكاملها يلعب دورا وقائيا في ظهور الأعراض النفسية السلبية الناتجة عن تعدد الأدوار، فالنساء اللواتي يتخذن إستراتجية تكامل الأدوار يتعرضن لمستوى أقل من الضغوطات النفسية وأنهن أكثر قدرة على استثمار الوقت والطاقة بطريقة جيدة في أدائهن لأدوارهن المتعددة، وكل هذا قد يكون موردا داعما يحافظ على التوازن النفسي، وبالتالي يؤثر في صراع الأدوار ولا يترك له مجال للظهور.

كما أن هناك بعض المتغيرات المرتبطة بالشخص وبالمحيط كالمهارات المعرفية والاجتماعية والسمات الشخصية والاستقلالية والسند الاجتماعي، كلها موارد ومصادر داعمة للفرد في أدائه لأدواره المختلفة بطريقة فعالة تساهم في الحد من ظهور الصراع بين الأدوار، وهذا ما قد يفسر عدم ارتفاع مستوى صراع الأدوار في عينة دراستنا الحالية. في هذا الإطار أشار (بريك،2014) الى أن المساندة الاجتماعية العاطفية الأسرية تساهم في التخفيف من صراع الأدوار عند المرأة كما أشار يوسف (1994) في دراسته حول صراع الأدوار وعلاقتها بشخصية المرأة أن المرأة تستطيع مواجهة الصراع بين الأدوار عن طريق إعادة صياغة هذه الأدوار بالتأثير في العالم الخارجي، بالإضافة إلى ما تتمتع به من مرونة تلقائية تساعدها على تعديل سلوكها وفقا لمحددات الأدوار والمواقف؛ فالصحة النفسية والسمات الايجابية للشخصية تعتبر ذات أهمية كبيرة في التغلب على صراع الأدوار (ص92). وهذه السمات والخصائص يفترض أن تتسم بها الطالبة الجامعية المتزوجة ويمكن الاستدلال على ذلك من خلال عدة أمور أهمها المستوى الأكاديمي الذي يساعد الفرد على اكتساب العديد من الخصائص الإيجابية، كما أنه في العادة عنصرا داعما ومعززا للفرد في تعامله مع مختلف الأحداث، يُضاف اليه أن مواصلة الطالبة للدراسة رغم زواجها هو متغير يؤشر لقوة شخصيتها وقبولها التحدي وبالتالي توفرها على العديد من السمات الايجابية كالاستقلالية والقدرة على التعامل مع الأحداث وغيرها من الأمور ، كما أن مواصلة الطالبة المتزوجة لدراستها الجامعية –بالنظر الى مسؤولياتها الأسرية– قد يكون مؤشرا على أنها تتلقى المساندة الاجتماعية خاصة من قِبل الزوج لأنه على العموم من الصعب على الطالبة المتزوجة مواصلة دراستها الجامعية إذا لم يكن هناك قبول ومساندة من قبله، وبالتالي هذه المساندة يمكن أن تكون متغيرا مهما جدا يساعد الطالبة المتزوجة في التغلب على صراع الأدوار وانخفاض مستواه لديها.

في هذا الإطار أشارت دراسة قاسم (2008) إلى أن هناك تأثير دال لمستوى المساندة الاجتماعية على درجة ومستوى صراع الأدوار عند الطالبة الجامعية فارتفاع درجة المساندة يساهم في انخفاض مستوى صراع الأدوار عند الطالبة المتزوجة.

كما أنه يمكن تفسير هذه النتيجة بتوفر وزيادة الدافعية للإنجاز عند أفراد عينة الدراسة، اذ رغم كل التحديات والصعوبات التي تواجههن نتيجة تعدد أدوارهم إلا أنهن لديهن رغبة في مواصلة الدراسة وتحقيق النجاح والأهداف الدراسية وهذا قد يُؤشر على وجود الدافعية للإنجاز؛ وهو متغير مهم وذات صلة علاقة وثيقة بمستوى صراع الأدوار؛ فهو عنصر محفز ومعزز للفرد في تعامله مع المشكلات التي تواجهه والتصدي لها والتغلب على كل الصعوبات والعقبات، مثلما هو حاصل عند الطالبة المتزوجة التي تواجه العديد من الأدوار والمهام المرتبطة بها. ففي هذا الإطار أشارت دراسة قاسم (2016) أن هناك علاقة سالبة بين الدافعية للإنجاز و صراع الأدوار عند الطالبة الجامعية المتزوجة؛ وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى دافعية الإنجاز عند الطالبة الجامعية المتزوجة كلما انخفض مستوى صراع الأدوار عندها.

يُضاف الى ذلك أن المستوى الثقافي يمكن أن يؤثر في التعامل مع الضغوط الناتجة عن صراع الأدوار، حيث أن ارتفاع المستوى الثقافي قد يزيد من احتمالية التعامل الايجابي وهذا ما قد يحصل في حالة الطالبة المتزوجة خاصة مع المستوى الثقافي التعليمي لديها والذي قد يكون داعما يساعدها على تدبير أمورها وأدوارها المختلفة بطريقة متكاملة وبفعالية كبيرة. وهو الأمر الذي يتماشى مع رؤية مزكي (2012)، بحيث اعتبر أن توفر بعض السمات الشخصية الإيجابية لدى الطلاب تؤثر على تحملهم، وقدرتهم على مواجهة مصادر الضغوط، عن طريق ما يمتلكونه من قدرات، تُمكنهم من تقييم المواقف الصعبة، خاصة وأن وصول الطلاب إلى المرحلة الجامعية يعتبر نُقلة نوعية في حياتهم، تساعدهم على تقييم ومواجهة المشكلات (ص115).

كما أنه مع التغير والتقدم الاجتماعي الذي مس المجتمع الجزائري وبالخصوص نظام الأدوار في العصر الحديث و ما شهده من دخول المرأة واشتراكها مع الرجل في العديد من الأدوار والمجالات الحياتية (مثل العمل و الدراسة وغيرها) رافق ذلك العديد من التغيرات على المستوى الاجتماعي الأسري بالخصوص؛ فأصبح مثلا الرجل يساعد المرأة في شؤون البيت وانتشرت دور الحضانة والمربيات بشكل كبير وظاهرة خادمات المنازل والأكل الجاهز، كل هذه الأمور ساهمت في التخفيف من ضغط الأدوار المتعددة لدى المرأة التي تعاني من تعدد الأدوار كما هو الحال لدى الطالبة المتزوجة.

نعتقد كذلك أن خروج المرأة وبالأخص المتزوجة للعمل وحتى الدراسة أصبح مقبولا اجتماعيا ولم يعد مرفوضا كما كان سابقا، بحيث أصبح يحظى بالكثير من الدعم من مختلف فئات المجتمع ، ومن التوجهات التي تنظر لخروج المرأة بايجابية في المجتمع، وهذا في حد ذاته يعد عاملا مهما يمكن أن يكون له دورا كبيرا في التخفيف من الضغوط لدى الطالبة المتزوجة ويشعرها بالراحة في أداء بعض متطلبات أدوارها خاصة ما تعلق بالجانب البيداغوجي.

وجاءت نتائج هذه الدراسة تتفق جزئيا مع نتائج دراسة بسيوني و العمراني (2019) التي أجريت على الطالبات المتزوجات، كما أنها تتفق كذلك جزئيا مع نتائج دراسة (حاند،2017) التي توصلت إلى أن مستوى أداء الأدوار بالنسبة للأستاذة الجامعية كان مرتفعا، وفي هذا إشارة إلى غياب صراع الأدوار عند أفراد عينة الدراسة والتي هي قريبة جدا من أفراد عينة دراستنا الحالية من حيث العديد من الخصائص خاصة المحيط .

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة قاسم(2008) التي توصلت إلى معاناة الطالبة الجامعية المتزوجة من صراع الأدوار في أدائها لأدوارها المتعددة.

كما أنها تختلف كذلك مع نتائج دراسة أبو غالي (2012) التي خلصت إلى أن الطالبات المتزوجات لديهن مستوى ضغوط مرتفع، وأرجعت ذلك لكونهن أنه مطلوب و متوقع منهن – كزوجات– أن يقمن بعدة أدوار على مستويات متفاوتة و بدرجة من الكفاءة التي تتضمن الكثير من التوقعات المرتفعة والمتطلبات لإرضاء المحيطين. كما أن نتائج دراستنا تختلف عن نتائج دراسة الرحيم (2016) التي أجريت على 100 طالب متزوج ومن بين ما توصلت إليه معاناة الطالبات المتزوجات من مستوى مرتفع من صراع الأدوار نتيجة لتعدد أدوارهن.

2. 2. مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

أظهرت نتائج اختبار الفرضية الثانية التي هدفت إلى معرفة مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة أن مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لديهن كان مرتفعا وبالتالي لم تتحقق فرضية الدراسة.

يمكن تفسير تمتع الطالبة الجامعية المتزوجة بمستوى عال من التوافق النفسي والاجتماعي بأن وجود الرغبة الكبيرة والتحدي في مواصلة دراستها الجامعية وتحقيق ذاتها والعمل بشكل كبير على مواجهة التحديات التي تواجهها بما يضمن لها تحقيق أهدافها المختلفة والتي يمكن الاستدلال عليها من خلال نتائج الفرضية الأولى التي أشارت إلى انخفاض مستوى صراع الأدوار لديها، بحيث يعتبر هذا عاملا مهما جدا في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي بالنظر إلى كون أن التوافق هو تلك العملية الديناميكية المستمرة التي يهدف بها الشخص إلى تغيير سلوكه لإحداث علاقة أكثر

توافق مع البيئة المحيطة ومع التغيرات الحاصلة، وبما أن الطالبة المتزوجة بذلت جهودا في سبيل خفض مستوى صراع الأدوار وتوصلت ونجحت في ذلك فانه من الطبيعي أن يقودها هذا إلى تحقيق نوعا من التوافق لديها.

كما أن زواج الطالبة، وبالرغم من أنه قد يعتبر متغير مرتبط بزيادة الأعباء والواجبات عند الطالبة المتزوجة، إلا أنه يمكن أن يكون عاملا مُهما في زيادة استقرار الطالبة، حيث أن الزواج قد يعطيها استقرارا نفسيا كبيرا ويحقق لها الأمن العاطفي ويجعلها تعيش نوعا من الرضا والبعد عن الضغوطات المرتبطة بعدم الزواجح وهو الأمر الذي يمكن أن يساعدها على توجيه طاقتها ودوافعها نحو تحقيق أهدافها وكل هذا يعتبر جانبا أساسيا في تحقيق عنصر التوافق لدى الطالبة.

وفي هذا الإطار أشارت العدساني (2018) أن الحياة الزوجية والتوافق بين الزوجين والشعور بالاستقرار في بيئة أسرية متألفة من زوج و أولاد، كلها تضفي على حياة الطالبة المتزوجة الاستقرار وتخفف من تعرضها للضغوط النفسية (ص416).

ومن بين الأمور الهامة التي تعتبر كعناصر داعمة للتوافق النفسي والاجتماعي هو انتماء الفرد إلى أسرة وجماعات مرنة بشكل مناسب، حيث أن هذا الأمر يساعده على تغيير أنماط وظروف حياته في سبيل تحقيق مستوى التوافق المطلوب. يفترض أن هذا المتغير الهام موجود لدى عينة الدراسة باعتبار أن الدراسة بالنسبة للمرأة المتزوجة يؤشر على أن الأسرة التي تنتمي إليها هي في الغالب أسرة متفهمة ومرنة ومساعدة للطالبة على مواصلة دراستها ، بحيث أنه من الصعب على المرأة مواصلة دراستها إذا لم يكن هناك دعم من محيط الأسرة وخاصة المقربين منها، وعلى هذا الأساس يمكن تفسير المستوى المرتفع للتوافق لدى عينة الدراسة بتواجدها في وسط أسرة متفهمة، كما أن المحيط الذي تتواجد فيها الطالبة المتزوجة وهو الجامعة ومن خلال دراستها قد يكون هذا داعما أساسيا لها على اكتساب العديد من الخصائص وزيادة القدرة على تحمل المسؤولية وتحدي الصعاب والوصول الى تحقيق النضج الانفعالي والمعرفي والاجتماعي المطلوب وكل هذا قد يزيد من إدراكها للأمور بطريقة إيجابية ويجعلها تتعامل بفعالية مع ما يواجهها من صعوبات متعددة وهذا أمر محفز لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي.

تماشيا مع هذا الاعتقاد، أشار الجبوري وكاظم (2018) إلى أن الخبرة –وخاصة في مرحلة الجامعة من حيث النضوج الفكري والانفعالي والاجتماعي– تساهم في تحسين قدرة الفرد على التوافق السليم وعلى تعديل وتغيير مناسب لسلوكياته من أجل إشباع حاجاته بطريقة تنعكس إيجابيا على توافقه.

يعتبر تواجد الطالبة المتزوجة في الجامعة هو كذلك فرصة لها للالتقاء بزميلاتها ونظيراتها وممن تحمل معهن نفس الانشغالات مما قد يشكل لهن فضاء لتبادل الخبرات في كيفية التعامل مع مختلف المشكلات. يُضاف إلى ذلك أن طبيعة العلاقات الاجتماعية السائدة في الجامعة يفترض

أنها تتسم بالايجابية بالنظر إلى خصوصية الجامعة كمؤسسة اجتماعية راقية، كما أن الطالبات الجامعيات من الشرائح الأكثر نضجا ووعيا في المجتمع، وهذه العلاقات الاجتماعية الايجابية قد تساعدها على تحقيق التوافق، وفي هذا الجانب أشارت نتائج دراسة ريس وآخرون (2000) Reis et al إلى أن الانخراط في العلاقات الاجتماعية يزيد من توافق الأفراد كما أنه يزيد من إنتاجيتهم وبما أن الطالبة المتزوجة موجودة في الجامعة، فالطبيعي أن تكون لديها فرصة كبيرة للتعارف والتواصل مع الطالبات وغيرهم وكذلك الانخراط في العلاقات الاجتماعية.

ووصول الطالبة إلى الجامعة هو دليل –في الغالب– على تفوقها الدراسي والمعرفي ونجاحها في تحقيق أهدافها المرتبطة بهذا الجانب، وطبيعي أن تحقيق مثل هذه الأهداف يساهم في رفع مستوى التوافق لديها. ففي هذا الإطار تبيّن أن مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة الجامعيين كان مرتفعا، حيث جاء ذلك في دراسة حسين وعبد اليمة (2011)، وهذا يفسر الانسجام والتوافق والتكيف الايجابي للأفراد؛ فالطالب الجامعي وما يملكه من مؤهلات معرفية وخصائص نفسية قد تساعده عل تحقيق التوافق، بحيث أن الطلبة الذين يمتلكون توافقاً نفسياً واجتماعياً عالياً يمتلكون الثقة بالنفس والقدرة على تحمل المسؤولية وإدراك المواقف وتفسيرها بشكل ايجابي خدمة لمصالحهم (حسين وعبد اليمة،2011، ص191).

كما أن نجاح المرأة المتزوجة دراسيا هو مؤشر قد يكون مرتبطا ايجابيا بالعديد من السمات والخصائص النفسية لديها مثل امتلاك المرونة أمام متطلبات الحياة ، الاتزان الانفعالي الرغبة في الانجاز وتحقيق الذات، الاستقلالية، السعادة النفسية، الصلابة النفسية وكل هذه سمات وعناصر أساسية تساهم في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطالبة المتزوجة. ففي دراسة لـ فدعوس وآخرون (2017) من بين ما كشفته نتائجها وجود علاقة ارتباطية بين الصلابة النفسية والتوافق لدى الطالبة الجامعية المتزوجة وأن الطالبة تعول على الصلابة النفسية كمورد لتحقيق التوافق.وفي نفس المنحى نجد دراسة أخرى لـ الجبوري وكاظم (2018) توصلت نتائجها إلى تمتع الطالبات بمستوى عال من السعادة النفسية (كمفهوم مُهم في علم النفس الايجابي) ،وكذلك وجود علاقة بين السعادة النفسية والتوافق النفسي لدى الطالبات الجامعيات.

فوجود مستوى مرتفع من التوافق النفسي والاجتماعي و الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة يمكن أن يرجع إلى توفر بعض السمات الشخصية الإيجابية ، واستخدام المصادر النفسية والاجتماعية المتاحة، خاصة وأن وصول الطلاب إلى المرحلة الجامعية يعتبر إضافة ايجابية في حياتهم يمكن أن تسمح لهم بتطوير أنفسهم واكتساب العديد من الصفات والخصائص التي تساعدهم على التعامل الفعال والمناسب مع التحديات المهددة لتوافقهم النفسي والاجتماعي.

وقد جاءت نتائج دراستنا الحالية تتفق مع دراسة دخان (2017) التي أجريت على عينة من الطالبات الجامعيات المتزوجات، اذ توصلت نتائجها إلى تمتع أفراد عينة البحث بمستوى عالي من القدرة على التوافق والتأثير الاجتماعي وتحمل المسؤولية وهذه مؤشرات أساسية في التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطالبة المتزوجة. كما أن نتائج هذه الدراسة تتفق كذلك مع نتائج دراسة الجبوري وكاظم (2018) ودراسة فدعوس وآخرون (2017) والتي توصلت نتائجها إلى أن مستوى التوافق لدى الطالبات الجامعيات المتزوجات جاء مرتفعا.

2. 3. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

صيغت الفرضية الثالثة على أنه توجد علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين صراع الأدوار والتوافق النفسي الاجتماعي عند الطالبة الجامعية المتزوجة.

لدراسة العلاقة بين صراع الأدوار والتوافق النفسي الاجتماعي وبعد المعالجة الإحصائية وجدنا قيمة معامل الارتباط بيرسون (**Person**) (0.14−) عند مستوى دلالة 0.05، وعليه وجدنا علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين صراع الأدوار و التوافق النفسي الاجتماعي عند الطالبات الجامعيات المتزوجات؛ إذ كلما زاد مستوى صراع الأدوار انخفض مستوى التوافق النفسي والاجتماعي والعكس صحيح؛ كلما زاد مستوى التوافق النفسي والاجتماعي انخفض مستوى صراع الأدوار.

ومنه نلاحظ تحقق الفرضية القائلة بوجود علاقة سالبة بين صراع الأدوار و التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبة الجامعية المتزوجة.

يمكنن تفسير هذه النتيجة –حسب اعتقادنا– بأن صراع الأدوار والتداخل بين الواجبات الدراسية الأكاديمية والواجبات الأسرية الاجتماعية يعتبر من الأمور والمتغيرات التي قد تتسبب في انعكاسات سلبيه كبيرة على الحالة النفسية والاجتماعية للطالبة الجامعية المتزوجة، بالنظر لكون أن الطالبة الجامعية المتزوجة التي تعاني من صراع الأدوار تتعرض لضغوط عديدة ومن مصادر مختلفة كالبيئة الاجتماعية في محيط الجامعة وكثرة المتطلبات الدراسية من ضرورة التزام بالحضور وأعباء الامتحانات من تحضير ومراجعة وغيرها، بالإضافة إلى متطلبات المنزل والأشغال فيه وضرورة رعاية الأبناء والاهتمام بالزوج، كل هذا قد يخلق لديها العديد من المشكلات، منها التعليمية والنفسية والاجتماعية والصراعات الزوجية بما يؤثر على التوافق النفسي والاجتماعي لديها .

هذه الضغوطات والمشكلات المتعددة يمكن أن تضعف من شعور الطالبة المتزوجة بالاستقرار النفسي والاجتماعي والأسري والذي ينعكس آثاره على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي. في هذا الإطار يرى فيرشدن (Verscheden,2003) أن عامل الطاقة والوقت يؤثر على فعالية المرأة التي تعاني من تعدد الأدوار الاجتماعية؛ فالوقت غير كاف مما يضطرها إلى تأجيل دور على حساب الأخر كما أن عامل الطاقة يعتبر محدودا، في حين أن أداء الأدوار المتعددة بفعالية يتطلب جهدا كبيرا مما قد يجعلها عرضة للإرهاق والتوتر والضغوط و تضطر للتنازل عن أداء بعض الأدوار ، وكل هذا قد يعيق توافقها النفسي والاجتماعي. وليس بعيدا عن هذا الإطار يرى حنفي (2003،ص251) أن صراع الأدوار قد يكون سببا يُصعب على الفرد أداء أدواره المتعددة بصفة منتظمة وبنفس الوتيرة نظرا للوقت والجهد الذي تتطلبه الأدوار مما ينعكس سلبا على صحته النفسية، وتوافقه النفسي والاجتماعي.

وباعتبار أن المفهوم العام لصراع الأدوار هو حالة ناتجة عن عدم قدرة الفرد على أداء الأدوار الاجتماعية التي من المفروض أن يقوم نتيجة لتعدد هذه الأدوار وكثرة التوقعات والمتطلبات المرتبطة بها ،وهذا يقوده ليعيش نوعا من الضغط الذي يعتبر عاملا مساهما في حصول سوء التوافق النفسي والاجتماعي وهذا ما يمكن أن نفسر به العلاقة العكسية الموجودة بين صراع الأدوار والتوافق النفسي الاجتماعي في حالة الطالبة الجامعية المتزوجة.

وقد أشار شيلي تايلور(2008، ص408) الى أن الجمع بين عدة أدوار يمكن أن يؤدي إلى حالة من صراع الأدوار ويمكن أن يقود إلى المعاناة النفسية، وطبيعي أن تكون المعاناة النفسية متغيرا مرتبطا بانخفاض مستوى التوافق النفسي الاجتماعي وهذا كذلك يمكن أن يفسر هذه العلاقة الموجودة في نتائج دراستنا الحالية.

فالتوافق النفسي والاجتماعي من المتغيرات البارزة والأساسية التي قد ترتبط بصراع الأدوار عند الطالبة الجامعية المتزوجة ، فتزايد الضغوط النفسية التي تتعرض لها الطالبة الجامعية المتزوجة نتيجة لصراع الأدوار يؤثر تأثيرا واضحا على مستوى توافقها النفسي والاجتماعي (ساسي،2017، ص290).

برجوعنا إلى الأدبيات التي تم تناولها في هذا السياق، يمكن أن نجد بسهولة تفسير لهذه النتائج وتوافقها معه، فنظرية "صراع الأدوار" و"نظرية المحدودية" لـ جود(Goode) تفترض أن عامل الوقت والطاقة محدود وغير كاف لأداء الأدوار المتعددة والمتداخلة مما يجعل الشخص عرضة للإرهاق والتوتر والإحباط، وهذه كلها عوامل لا يمكن أن تساهم في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي. في حين أن غياب مثل هذه العوامل يعتبر أمرا مساعدا جدا في تحقيق التوافق

النفسي والاجتماعي باعتبار أن التوافق على العموم يقوم أساسا على مجموعة من المتطلبات متمثلة في تحقيق الفرد لحاجاته النفسية المتعددة إضافة إلى خلوه من التوترات والصراعات وهذا ما نفسره به كذلك الارتباط العكسي بين صراع الأدوار والتوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد عينة دراستنا الحالية.

كما أن عملية التوافق تتسم بالمرونة وقدرة الفرد على تغيير استجابته حتى تتلاءم والمواقف والظروف البيئية المتغيرة والتي تتطلب بالضرورة إحداث التغيرات والتعديلات الضرورية لإشباع تلك الحاجات ومقابلة المطالب، في المقابل فإن صراع الأدوار يعني فشل في تحقيق التوازن بين الأدوار المتعددة التي يشغلها الفرد ومطالبها وانطلاقا من هذا يمكن تفسير النتيجة بكون أن التوافق مرتبط بالقدرة على تحقيق مطالب البيئة المحيطة بطريقة فعالة؛ وهو الأمر الذي لا يحدث للطالبة المتزوجة التي تعاني من صراع الأدوار باعتبار أن هذا الأخير يشير الى فشل تحقيق المطالب المتوقعة منها نتيجة تعدد أدوارها .

إن أداء الفرد لأدواره المتعددة بالشكل المناسب الذي يواجه به تحديات محيطه ويحقق به حاجاته النفسية والاجتماعية هو أحد الركائز الأساسية لتحقيق ذاته وهذا له أثر كبير على التوافق النفسي والاجتماعي، ففي الإطار النظري هناك إشارة الى أن التوافق هو تلك العلاقة المنسجمة بين الفرد وبيئته بطريقة تضمن إشباع الحاجات وتحقيق متطلبات المحيط وأداء الفرد لدوره بالشكل المطلوب وبالتالي يقوده الى تحقيق توافقه النفسي والاجتماعي، ومن هذا المنطلق تبرز العلاقة بين أداء الأدوار والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الفرد.

كما أن صراع الأدوار يتعدى تأثيره ليصل إلى العلاقات الاجتماعية حسب عاجب(2017،ص141)، حيث يرى أنه من بين المجموعات الأساسية للآثار السلبية لصراع الأدوار نجد سطحية ومحدودية العلاقات مع الأقارب، فصراع الأدوار قد لا يترك للفرد مجالا لإقامة علاقات اجتماعية وتعزيزها، والعلاقات الاجتماعية هي عامل مهم من عوامل تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي وعلى علاقة مباشرة بالتوافق الأسري والاجتماعي على وجه التحديد، وبالتالي يمكن أن يقود صراع الأدوار لدى الطالبة الاجتماعية إلى نقص العلاقات الاجتماعية والأسرية لديها وهذا يؤثر سلبا على توافقها خاصة في البعد الأسري والاجتماعي؛ وهو الأمر الذي نعتقد أنه أحد الأسباب التي جعلت العلاقة تكون عكسية بين صراع الأدوار والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبة الجامعية المتزوجة.

وتتفق نتائج دراستنا الحالية مع دراسة طلعت(2019) التي توصلت إلى وجود علاقة عكسية بين أحداث الحياة الضاغطة والتوافق الدراسي لدى الطالبة الجامعية المتزوجة، وقد رأت الباحثة أن

تعدد الأدوار وتعدد المسؤوليات لدى الطالبة المتزوجة يُسبب لها ضغطا نفسيا بسبب ضيق الوقت وكثرة المسؤوليات وكل هذا يؤثر على توافقها من الناحية الدراسية.

كما جاءت نتائج هذه الدراسة تتفق مع نتائج دراسة ناصيف(2008) التي من بين ما توصلت إليه من نتائج هو وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين مستوى صراع الأدوار وسوء التوافق النفسي عند المرأة المتزوجة العاملة (متعددة الأدوار) ، حيث أنه أشار إلى أن ارتفاع مستوى صراع الأدوار يرافقه سوء وانخفاض في مستوى التوافق النفسي .

وجاءت نتائج الدراسة الحالية تتفق نوعا ما مع نتائج دراسة بوبكر (2015) التي توصلت إلى أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين صراع الأدوار والضغط النفسي لدى المرأة المتعددة الأدوار(المعلمات المتزوجات) وباعتبار أن مستوى الضغط النفسي أحد المؤشرات الأساسية والمرتبطة بالتوافق النفسي والاجتماعي، اذ يمكن الاستنتاج من هذه الدراسة وجود علاقة سلبية بين صراع الأدوار والتوافق النفسي الاجتماعي باعتبار أن الضغط يؤشر لعدم التوافق.

كما أن نتائج دراستنا الحالية تتفق كذلك مع نتائج دراسة الرحيم (2016) التي خلصت إلى وجود علاقة ارتباطيه عكسية ذات دلالة إحصائية بين صراع الأدوار والصلابة النفسية وبالتالي تحقيق التوافق النفسي والزواجي والاجتماعي لدى الطالبة الجامعية المتزوجة ، وتتفق كذلك مع نتائج دراسة الطوباسي والخوالدة (2017) التي توصلت إلى أن صراع الأدوار متغير مهم يساهم في مستوى التوافق الزواجي ويؤثر بشكل عكسي ، أي كلما ارتفع مستوى صراع الأدوار انخفض مستوى التوافق .

2. 4. مناقشة نتائج الفرضية الرابعة :

بُنيت الفرضية الرابعة على أساس أنه توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين صراع الأدوار واستخدام مختلف استراتجيات مواجهة الضغوط عند الطالبة الجامعية المتزوجة .

وأشارت الفرضية الجزئية الأولى المنبثقة عن الفرضية الرئيسية الرابعة إلى أنه توجد علاقة سالبة بين صراع الأدوار واستراتجيات التعامل المركزة على المشكل لدى الطالبات المتزوجات.

ومن خلال المعالجة الإحصائية سجلنا وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين صراع الأدوار وإستراتجية التصدي عند الطالبات الجامعيات المتزوجات ،حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.13) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، في حين أنه قدر معامل الارتباط بـ 0.11 وهي قيمة غير دالة إحصائيا بين صراع الأدوار وإستراتجية مخططات حل المشكل عند أفراد العينة وهذا ما يدل إلى عدم وجود علاقة بين المتغيرين، وهذا ما يشير إلى عدم تحقق

الفرضية القائلة بوجود علاقة عكسية بين صراع الأدوار و استراتجية التعامل المركز على المشكل لدى الطالبة الجامعية المتزوجة .

رغم أن التصدي يعتبر عملية ايجابية يسعى من خلالها الفرد اتخاذ خطوات إجرائية لمحاولة تغيير مصدر الضغط أو على الأقل تحسين نواتجه وتتميز هذه الإستراتجية بالمجهودات المبذولة من قبل الفرد لتغيير الموقف والتحدي للوصول إلى ما يريد إلا أن بذل الطالبة لهذه المجهودات ومحاولتها التحدي ومواجهة المشكل والمحاربة من أجل التغيير قد لا يكون عاملا يجعل من صراع الأدوار يختفي، بالعكس فالتحدي وبذل مجهود من قبل الطالبة قد يجعلها تعيش عبئا إضافيا نتيجة المجهودات المبذولة ،قد يقودها إلى معايشة نوع من الضغط الذي قد يحسسها بصراع الأدوار.

وتماشيا مع ما سبق فإنه يمكن تفسير العلاقة الايجابية بين استراتجية التصدي وصراع الأدوار لدى عينة البحث بكون أن الطالبة الجامعية المتزوجة التي تعاني من صراع الأدوار ومظاهره المختلفة كالشعور بالضغوط الأسرية والدراسية والاجتماعية قد تجعلها خصائصها الشخصية والمحيطية أكثر انفعالا، مما قد يجعلها تلجأ الى بذل مجهودات غير ناجعة في التعامل مع صراع الأدوار مثل إستراتجية التصدي بطريقة فيها مجازفة بعض الشيء. ففي هذا الإطار أشار لازاروس وفولكمان (1988) في تعريفهما لإستراتجية التصدي الى أنها تلك المجهودات العدوانية التي يبذلها الفرد لتغيير الوضعية ، فهي بذلك تتضمن العدوانية والمجازفة (عن: زميت، 2013، ص269) .

كما أن وعي الطالبة المتزوجة بضرورة أدائها لكل أدوارها المختلفة والتوقعات المرتبطة بها دون تقصير قد يجعلها تعيش في بعض الأحيان صراعا للأدوار نتيجة لإحساسها بالمسؤولية الملقاة على عاتقها وضرورة أداء متطلبات أدوارها رغم الصعوبات التي تعترضها، لذلك تحاول التصدي لكل العراقيل وهو ما يمكن أن يفسر إيجابية العلاقة بين إستراتجية التصدي وصراع الأدوار.

يمكن تفسير عدم وجود علاقة بين إستراتجية مخططات حل المشكل وصراع الأدوار الى أنه رغم كون إستراتجية مخططات حل المشكل هي أيضا أسلوب إيجابي يتجه نحو الأداء وبذل مجهودات ويسعى من خلاله الفرد الى التعامل مباشرة مع المشكلة بواقعية من خلال البحث عن الأسباب الحقيقية للمشكلة والعمل على حل المشكلة وفق خطة معينة (تحليل المشكلة و وضع مخطط) و يستعمل فيها الفرد معرفته وموارده وخبراته السابقة، وقد ارتبط هذا الأسلوب بتحقيق نتائج ايجابية؛ فمثلا أظهرت نتائج دراسة Yang (2012) التي أجريت على عينة من 200 طالب أنه عندما كان التعامل يركز على المشكلات كان الضغط الأكاديمي أقل والفعالية الذاتية أعلى فاستخدام استراتجيات التعامل المركزة على المشكل ساهمت بفعالية في خفض الضغط الأكاديمي لدى الطالب.

ورغم فعالية هذا الأسلوب بصفة عامة في التعامل مع تحديات الحياة، إلا أن هناك عوامل أخرى قد تكون لها دور كبير في نجاح استراتجية مخططات حل المشكل ، فنجاعة وفعالية استراتجيات التعامل المختلفة وخاصة استراتجية مخططات حل المشكل يتوقف على مستوى الضغط وشدته ، لذلك من الصعب تحويل وضعية ضاغطة ومستمرة تفرض لنفسها في حياة الشخص كما هو الحال بالنسبة إلى صراع الأدوار لدى الطالبة المتزوجة، الى تحدي و الى موقف اعتيادي يمكن تجاوزه والتحكم فيه بسهولة بوضع خطة لحل المشكلات، لأن الأمر هنا يتعلق بوضعية ضاغطة لا يمكن التحكم فيها بسهولة حيث أنها تتضمن مجموعة من الوضعيات ومن الأدوار والتوقعات فارضة لنفسها في واقع الطالبة المتزوجة، ولا يمكن أحيانا التوفيق بينها أو أدائها كلها إلا بالتخلي عن أحد هذه الأدوار كلية، وقد يكون هذا هو الحل في بعض الأحيان وإلا لن ينفع مخطط حل المشكلات في التقليل من صراع الأدوار وبالتالي لا يظهر أثر للعلاقة بين هذين المتغيرين عند أفراد عينة دراستنا الحالية.

في هذا الإطار قد أشار العديد من الباحثين وأبرزهم لازاروس و فولكمان الى أنه في حالة المواقف التي يعجز فيها الفرد عن السيطرة والتغيير فان التعامل المركز على الانفعال يكون أفضل، في حين يكون التعامل المركز على المشكل أفضل وأكثر استعمالا عندما تكون المواقف الضاغطة قابلة للتغيير والتحكم فيها، وعلى هذا الأساس يمكن اعتبار وضعية الطالبة المتزوجة الناتجة عن صراع الأدوار صعبة من حيث التغيير، وبالتالي فإستراتجية مخططات حل المشكل ليست مؤثرة بالشكل المطلوب .

كما أنه قد تلجأ بعض الطالبات المتزوجات في بعض الأحيان إلى الاتجاه نحو محاولة التخلي عن أداء متطلبات بعض الأدوار كمخطط منها لحل المشكلة، ورغم أن هذا الأمر يمكن اعتباره أنه إستراتجية فعالة قد تفيد الطالبة من الناحية التنظيمية وتدبير الوقت والطاقة، إلا أنه لا يعني بالضرورة أن يساهم في التخفيف من التداعيات النفسية والاجتماعية لصراع الأدوار خاصة أن هذا الأمر (أي التخلي عن أداء بعض الأدوار المتوقعة منها) قد يقودها الى الإحساس بتأنيب الضمير، وبالتالي مخطط حل المشكل –ورغم ايجابيته– لا تظهر هنا فعاليته كمتغير يمكن أن يزيد أو ينقص من مستوى صراع الأدوار لدى الطالبة المتزوجة. وقد أشار العديد من الباحثين وعلى رأسهم لازاروس و فولكمان الى أنه في حالة المواقف التي يعجز فيها الفرد عن السيطرة والتغيير كان التعامل المركز على الانفعال أفضل ، في حين يكون التعامل المركز على المشكل أفضل وأكثر استعمالا عندما تكون المواقف الضاغطة قابلة للتغيير والتحكم فيها.

وتماشيا مع ما سبق وما تم التوصل إليه من نتائج في معالجة هذه الفرضية فقد أشار فولكمان وأخرون (1986) الى أنه ليس هناك نفس الفعالية لكل استراتجيات التعامل المركزة على المشكل إذ أن هناك ارتباط إيجابي بين الاضطرابات النفسية وإستراتجية التصدي، في حين أنه لا يوجد ارتباط بين الاضطرابات وإستراتجية مخططات حل المشكل .

وتتفق نتائج دراستنا الحالية مع نتائج دراسة أيت حمودة(2012) التي تناولت دور أساليب المواجهة في التعامل مع قلق الامتحان لدى طلبة الثانوية العامة، وتوصلت إلى أنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين استخدام استراتجيات التعامل المركزة على المشكل (استراتجية التصدي استراتجية مخططات حل المشكل) ودرجة الشعور بقلق الامتحان.

كما جاءت كذلك النتائج الحالية لدراستنا تتفق تماما مع نتائج دراسة زميت (2013) التي تناولت استراتجيات مواجهة الضغوط لدى الطلبة الجامعيين وعلاقته بظهور السلوك العدواني، ومن بين ما توصلت إليه هو وجود علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية بين إستراتجية التصدي والضغوط الأسرية ، في حين أنه لا توجد علاقة ارتباطيه دالة بين استخدام إستراتجية مخططات حل المشكل والضغوط الأسرية .

أما بالنسبة للفرضية الجزئية الثانية المنبثقة عن الفرضية الرئيسية الرابعة فقد أظهرت النتائج عدم وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين صراع الأدوار من جهة وبين إستراتجية إعادة التقدير الايجابي ،إستراتجية اتخاذ مسافة، إستراتجية ضبط الذات، البحث عن سند اجتماعي من جهة أخرى عند الطالبات الجامعيات المتزوجات. في حين أشارت المعالجة الإحصائية إلى وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين إستراتجية تحمل المسؤولية وصراع الأدوار، وكذلك وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين صراع الأدوار وإستراتجية التجنب؛ وهذا يشير الى أنه كلما زاد استخدام إستراتجية تحمل المسؤولية وإستراتجية التجنب كلما زاد مستوى صراع الأدوا، ومنه فالفرضية القائلة بوجود علاقة بين صراع الأدوار و التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبة الجامعية المتزوجة لم تتحقق كليا ماعدا في إستراتجيتين فقط.

هذه النتيجة تتوافق جزئيا مع نتائج بعض الدراسات فنجد مثلا دراسة أيت حمودة(2012) أسفرت نتائجها عن ارتباط دال إحصائيا بين استخدام بعض استراتجيات التعامل المركز على الانفعال (ضبط الذات ، التجنب، تحمل المسؤولية، إعادة التقدير الايجابي) وبين درجة الشعور بالقلق لدى طلبة الثانوية العامة.

دراسة زميت (2013) هي الأخرى جاءت نتائجها متوافقة جزئيا مع نتائج دراستنا الحالية، حيث توصلت إلى أنه لا توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين مختلف استراتجيات التعامل المركز على الانفعال ودرجة الضغوط الأسرية لدى الطلبة منخفضي السلوك العدواني كما وجدت علاقة دالة إحصائيا بين إستراتجية البحث عن سند اجتماعي وإستراتجية التجنب وبين الضغوط الأسرية لدى الطلبة مرتفعي السلوك العدواني.

غير أن نتيجة دراستنا جاءت مختلفة مع دراسة قاسم(2008) التي أجريت على الطالبات المتزوجات وتوصلت نتائجها إلى أن هناك علاقة ارتباطية سلبية ودالة إحصائيا بين صراع الأدوار والمساندة الاجتماعية، حيث أشارت إلى أنه يوجد تأثير دال للمساندة الاجتماعية على مستوى صراع الأدوار أي أنه كلما زادت المساندة قل صراع الأدوار والعكس صحيح.

بالعودة إلى الإطار النظري نجد أنه ثري بالكثير من الإشارات التي تؤكد علاقة المساندة الاجتماعية بالتخفيف من الضغوط النفسية بصفة عامة وحتى صراع الأدوار، مثلما تم الإشارة إليه كذلك في الدراسة السابقة إلا أن هذا الأمر لم يتحقق في دراستنا الحالية، ويمكن تفسير غياب العلاقة بين المساندة الاجتماعية وصراع الأدوار هنا إلى كون أن المساندة الاجتماعية التي تتلقاها الطالبة الجامعية المتزوجة لا يمكن أن تعفيها من أداء المتطلبات والتوقعات المرتبطة بأدوارها المتعددة. وصراع الأدوار –كما نعلم– هو متغير مرتبط أكثر بضرورة أداء كل الأدوار والتوقعات المنتظرة والتقصير في أدائها يقود الفرد إلى معايشة الصراع بغض النظر عن عوامل أخرى مثل المساندة الاجتماعية، لأن لب المشكل هو التوفيق بين الأدوار ، كما أن المساندة الاجتماعية التي تتلقاها الطالبة الجامعية المتزوجة قد تكون مرتبطة بمكانة معينة مثلا مكانتها كأم أو كزوجة أو كطالبة وليس مساندة شاملة في جميع الأدوار يعني مثلا تتلقى مساندة كبيرة في دورها كزوجة فتعفى من بعض المسؤوليات، ولكن تبقى لها توقعات أخرى منتظرة منها كطالبة وكأم لأطفال وكربة بيت؛ يعني أن المساندة الاجتماعية قد تكون غير شاملة مما يجعلها عاملا محايدا ولا يؤثر في مستوى صراع الأدوار لدى الطالبة المتزوجة لا من حيث ارتفاعه أو انخفاضه.

كما أن المساندة الاجتماعية الكبيرة قد تجعل الطالبة أكثر اتكالية و واعتمادا على الآخرين مما يجعلها تهمل أداء أدوارها على أكمل وجه، وبالتالي في عوض أن تكون المساندة الاجتماعية عاملا ايجابيا في خفض صراع الأدوار تصبح عاملا سلبيا أو على الأقل عامل محايد مثلما جاء في دراستناا الحالية. ففي هذا الإطار يقول شوماكر برونل (1984) –كما ورد في عثمان(2001،ص173)– "إن المساندة الاجتماعية من الزوج والقائمة على العطف والاهتمام قد

تقود إلى الشعور بالسيطرة والاعتمادية على الأخريين والشعور بالارتباك وضعف القدرة على مواجهة الضغوط كتأثيرات سلبية".

أشارت كذلك النتائج في هذه الفرضية إلى عدم جود علاقة دالة بين صراع الأدوار و إستراتجية إعادة التقدير الايجابي، هذه الأخيرة تتضمن محاولة الفرد لإعادة تقييم الوضعية و السعي لإيجاد أو خلق معنى إيجابي للخبرة المثيرة للقلق و التركيز على الجوانب الإيجابية للحدث و العمل على تحقيق النمو الشخصي لتلاءم الموقف.

حسب اعتقادنا فإن استخدام هذه الإستراتجية لم يكن فارقا في التأثير على مستوى صراع الأدوار كما أنه لم يتأثر هو الأخر بهذا المتغير، وقد يعود ذلك الى كون أن إعطاء معنى ايجابي للتجربة لا يمكن أن يكون حلا واقعيا لدى الطالبة المتزوجة لدرجة التقليل من مستوى الصراع، وخاصة أن واقعها المعاش يتميز بتعدد الأدوار وتداخل كبير؛ مما يصعب عليها الأداء حيث أن المشكل الجوهري هنا هو أدائي أكثر منه وجداني انفعالي هذا من جهة ، ومن جهة أخرى لا يمكن لهذه الإستراتجية أن تؤثر سلبا في مستوى صراع الأدوار بالنظر الى عدة اعتبارات، أهمها طبيعة الوضعية والخصائص الثقافية والدراسية لعينة الدراسة من حيث المستوى الدراسي الذي تملكه والذي يمكن أن يكون حائلا بين إعادة التقدير الايجابي والتأثير السلبي على مستوى صراع الأدوار لأفراد العينة.

إستراتجية ضبط الذات هي الأخرى انعدمت العلاقة الارتباطية بينها وبين صراع الأدوار. تقوم هذه الإستراتجية أساسا على التنظيم الوجداني والعمل على ضبط الانفعالات، وبالتالي فهي إستراتجية تهتم وترتكز أكثر على الانفعالات عوض الذهاب مباشرة إلى مصدر المشكل؛ وهو الأمر لا يمكن أن يؤثر في الخفض من مستوى صراع الأدوار لدى الطالبة، خاصة أن هذا المتغير (أي صراع الأدوار وتعددها) يعتبر وضعية مستمرة طويلة ويصعب التحكم فيها، كما أنه من جانب أخر ضبط الذات كإستراتجية لا يستعمل كثيرا في مثل هذه الوضعيات بحكم خصوصية الوضعية التي تتميز بالاستمرارية مثلما ورد سابقا، ولذلك غابت العلاقة بين المتغيرين هنا.

وينطبق نفس الأمر على العلاقة بين إستراتجية اتخاذ مسافة وصراع الأدوار، حيث أن النتائج هنا كذلك أشارت إلى عدم وجود علاقة بين المتغيرين، وإستراتجية اتخاذ مسافة كأسلوب للتعامل مع الضغوط يسعى في الأساس إلى تعديل الآثار الانفعالية (القلق والتوتر) الناتجة عن المشكلة من خلال تقزيم معنى الوضعية الضاغطة والانشغال عنها بالتفكير في أشياء أخرى وتعديل المعارف، حيث أن هذه الإستراتجية لا تهتم بمعالجة المشكل من أساسه، ومن هذا المنطلق قد تكون هذه الإستراتجية غير فعالة في التعامل مع صراع الأدوار لدى الطالبة المتزوجة بما أنها لا تعالج لب

المشكل هذا من جهة، ومن جهة أخرى قد تساعد الطالبة المتزوجة في تخفيف بعض الآثار الانفعالية الناتجة عن صراع الأدوار ولكن بدرجة قليلة قد لا تساعد على حل المشكل نهائيا، فهذه الإستراتجية لا تحل المشكل كما أنها لا تؤزم الوضع. وهذا ما يمكن أن يفسر عدم وجود علاقة بين متغير صراع الأدوار وإستراتجية اتخاذ مسافة في دراستنا الحالية.

فيما يخص إستراتجية تحمل المسؤولية توصلنا إلى أن هناك علاقة ايجابية بينها وبين صراع الأدوار لدى الطالبة المتزوجة، وتعني هذه الإستراتجية وعي الشخص وإدراكه بدوره في المشكلة والعمل على حلها، فهي تتضمن اعترافه بتسببه في المشكل والوضعية التي تواجهه. كتفسير لهذه النتيجة، نرى أن إدراك الفرد بأنه هو المسؤول عن سوء الوضع وبأنه هو المتسبب في الوضعية قد يقوده بصفة طبيعية إلى ظهور بعض المشكلات بسبب إحساسه بالذنب وبأنه هو المتسبب في الوضعية ، وبالتالي فارتباط إستراتجية تحمل المسؤولية بالصراع بين الأدوار عند الطالبة المتزوجة يعود إلى إحساسها بمسؤوليتها عن الوضعية وغياب القدرة على التحكم فيها وعدم تمكنها من القيام بجميع المتطلبات المرتبطة بأدوارها المختلفة ، وطبيعي جدا أن إدراكها بأنها متسببة في الوضع يزيد من حدة الصراع لديها.

وتتفق نتائج هذه الجزئية من الدراسة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة أيت حمودة (2012) التي أجريت على طلاب شهادة الدراسة الثانوية العامة، ومن بين ما توصلت إليه هو وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين إستراتجية تحمل المسؤولية ودرجة الشعور بقلق الامتحان لدى أفراد عينة بحثها.

في حين أنها تختلف مع نتائج دراسة زميت (2013) التي أجريت على الطلبة الجامعيين (مرتفعي ومنخفضي السلوك العدواني)، ومن بين ما توصلت إلى أنه لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين إستراتجية تحمل المسؤولية ودرجة الضغوط الأسرية .

إستراتجية التجنب هي الأخرى ارتبطت بعلاقة ايجابية دالة إحصائيا مع صراع الأدوار لدى أفراد عينة دراستنا الحالية، حيث أن هذه الإستراتجية تُعبّر عن جهود واعية من قبل الفرد لتجنب الموقف الضاغط أو التقليل من أهميته و الهروب منه كي لا يواجهه، وقد يلجأ الفرد إلى بعض السلوكيات السلبية مثل التدخين أو الكحول أو الإفراط في الأكل أو كل ما من شأنه أن ينسيه المشكلة.

تماشيا مع هذه النتيجة المشار إليها جاء في الإطار النظري أن الاستخدام المتكرر والطويل لإستراتجية التجنب قد يكون عاملا من العوامل المسببة للمشكلات النفسية كاستجابة عرضية لمختلف ظروف الحياة والوضعيات الضاغطة.

فالتجنب يتضمن تقييما معرفيا سلبيا تشاؤميا وسلوكا ابتعاديا؛ وهو ما أثبتته الدراسات كون الإستراتجية التجنبية تعمل ضد الفرد وتوافقه وصحته (أيت حمودة ،2006ص306).

انطلاقا من المعطيات السابقة الذكر يمكن تفسير هذه النتيجة، حيث أن تبني الطالبة لإستراتجية التجنب ومحاولة إهمال الحدث الضاغط لا يمكن أن يكون حلا لمشكلة صراع الأدوار بل بالعكس فالتجنب يُعقّد من الوضعية لأن الفرد لا يسعى من خلاله الى إيجاد حلول واقعية مرتبطة بالمشكلة بل يكون هدفه تغيير الانتباه وتجنب الوضعية بما يؤثر على الانفعال وتخفيف درجة التوتر ولو مؤقتا وبعيدا عن مصدر المشكلة الحقيقي، وهذا الابتعاد عن معالجة المشكلة من مصدرها طبيعي أن يقود إلى تأزم أكثر للوضعية خاصة في حالات الوضعيات الضاغطة المستمرة مثلما هو حال الطالبة المتزوجة مع تعدد الأدوار والصراع بين متطلباتها .

وقد نتائج هذه الجزئية من الدراسة تتوافق مع نتائج دراسة (زميت ،2013)، حيث أنه من بين ما توصلت إليه هو وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين إستراتجية التجنب و الضغوط الأسرية لدى الطلبة الجامعيين (منخفضي ومرتفعي السلوك العدواني). وهو ما أشارت اليه كذلك نتائج دراسة (أيت حمودة،2012) من حيث وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين إستراتجية التجنب ودرجة الشعور بقلق الامتحان لدى طلبة الثانوية العامة وهي نتائج كذلك تتفق مع نتائج دراستنا الحالية.

2. 5. مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

صيغت الفرضية الخامسة على أساس أنه توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين استراتجيات التعامل مع الضغوط والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبة الجامعية المتزوجة.

وقد افترضنا في الفرضية الجزئية الأولى المنبثقة عن الفرضية الأساسية الخامسة أنه توجد علاقة موجبة بين استخدام استراتجيات التعامل المركزة على المشكل ودرجة التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبات المتزوجات.

من خلال المعالجة الإحصائية توصلنا إلى عدم وجود ارتباط دال إحصائيا بين استخدام إستراتجية التصدي والتوافق النفسي الاجتماعي، في حين أنه نلاحظ وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين استخدام إستراتجية مخططات حل المشكل و التوافق النفسي الاجتماعي عند الطالبات الجامعيات المتزوجات،حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.28) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01، ومنه فالفرضية القائلة بوجود علاقة موجبة بين استخدام استراتجيات

التعامل المركزة على المشكل والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبة الجامعية المتزوجة تحققت جزئيا.

أكد لازاروس(1993) Lazarus بأن التعامل المركز على المشكل هو محاولة للتعامل مع المشكل بشكل مباشر والسيطرة على الموقف الضاغط عن طريق استعمال الفرد مصادره الذاتية في حل المشكلة والتعامل معها مباشرة واتخاذ الإجراءات اللازمة التي تخفف من تأثير الأحداث الضاغطة من خلال محاولة الفرد تغيير سلوكه الشخصي بالبحث عن معلومات أكثر عن الموقف أو المشكلة للاستفادة منها في تغيير الموقف والتخطيط لحل المشكلة وتحديد الإمكانيات والوسائل اللازمة.

انطلاقا من هذا المفهوم نلاحظ أن التعامل المركز على المشكل هو أسلوب مباشر ينتهجه الفرد للتعامل مع المشكل ويسمح له هذا بالتعرف على المشكلة و أبعادها وعلى مختلف الحلول الممكنة مما يسمح له بوضع خطة مناسبة للتعامل مع الوضع، وهذا الأمر مستحسن جدا كونه يقود الفرد إلى تحقيق نتائج إيجابية في تعامله مع مختلف الوضعيات كما هو الحال في نتائج درساتنا والتي أكدت وجود علاقة ايجابية بين مخططات حل المشكلات والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبة المتزوجة.

تماشيا مع هذه النتيجة وبرجوعنا الى الإطار النظري كذلك نلاحظ أن هناك إشارة كبيرة لفعالية استراتجيات التعامل المركزة على المشكل في تحقيق آثار ايجابية على الفرد مرتبطة بنوعية الحياة كالتوافق النفسي والصحة النفسية، حيث أن التعامل المركز على المشكل يتجه مباشرة نحو مصدر الضغط لذلك يمكن اعتباره بأنه تعامل إيجابي في غالب الأحيان يساهم في تحقيق التوازن النفسي لدى الفرد. ففي ذات الإطار أكدت شويخ (2007،ص71) أن هذا النوع من التعامل يرتبط بشكل إيجابي وصريح مع الصحة النفسية التي تعتبر من ركائز التوافق النفسي والاجتماعي، ومنه يمكن تفسير العلاقة الموجبة بين التوافق النفسي واستراتجيات التعامل لدى أفراد عينة الدراسة: فانتهاج الطالبة المتزوجة لأسلوب يقوم على التخطيط والسعي لمواجهة المشكل بطريقة فعالة يساعدها على الوصول إلى أفضل السبل لحل المشكلات وبالتالي تخفيف الضغوط الناجمة عن الوضعيات المتعددة التي تعيشها مما يقودها إلى تحقيق التوافق لديها.

كما نعتقد أن المستوى الثقافي والدراسي للطالبة الجامعية يعتبر عنصرا دعما ومؤشر كفاءة بالنسبة لها يساعدها على تبني الاستراتجيات الأكثر واقعية وفعالية في مواجهة الضغوط و تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي؛ مثلما هو الحال في إستراتجية مخططات حل المشكل الذي يتضمن مهارات موجهة نحو المشكل للتعامل مع المواقف المختلفة، فالمستوى الدراسي للطالبة قد يساعدها في التخطيط والتعامل بمهارة مما يساعدها على تحقيق التوازن والتوافق النفسي والاجتماعي.

وتماشيا مع نتائج دراستنا فقد أظهرت العديد من الدراسات وجود ارتباط دال بين نمط إستراتجية التعامل والمخرجات النفسية،حيث أنه ارتبط استخدام إستراتجية التعامل المركزة على المشكل خاصة إستراتجية مخططات حل المشكل بمخرجات سيكولوجية ايجابية وبالخصوص في مواجهة الوضعيات التي يمكن التحكم فيها؛ منها دراسة أبو ناهية (2016) التي تتوافق نتائجها كذلك مع نتائج دراستنا الحالية، إذ أكد فعالية إستراتجية التعامل المركز على حل المشكل عند الطلبة وتأثيرها الإيجابي، حيث أن أسلوب حل المشكل كأسلوب إقدامي يؤثر تأثيرا إيجابيا على تقدير الذات: فحينما يضع الطالب خطة عمل لحل مشكلة معينة و يعرف ما ينبغي عمله تجاهها و يعمل جاهدا لحلها فإنه يشعر بالثقة في النفس وتقدير الذات يرتفع (أبو ناهية، 2016، ص22)؛ وهذا ما يساعد الفرد على تحقيق التوافق والصحة النفسية.

كما تتفق نتائج دراستنا مع دراسة (2000) Struthers et al التي بحثت في فعالية وأثر استراتجيات التعامل التي يستعملها طلبة الجامعة في تحقيق التوافق داخل الجامعة والأداء الأكاديمي، ومن بين ما أظهرته نتائج هذه الدراسة أن الطلبة الذين يعتمدون على الاستراتجيات المركزة على المشكل يكون لديهم توافق إيجابي أفضل داخل الجامعة ودافعية وأداء أكاديمي أعلى.

كما جاءت نتائج دراسة جودة (2004) هي الأخرى موافقة لنتائج الدراسة الحالية ، حيث توصلت في نتائجها التي أجريت على 200 طالب (100 طالب و 100طالبة) على وجود علاقة بين استخدام استراتجيات التخطيط لحل المشكل مع تحقق الصحة النفسية لدى أفراد عينة بحثها. وفي هذا إشارة إلى أهمية استخدام هذه الاستراتجيات في التعامل كعامل مهم في تحقيق الصحة النفسية بالنسبة للطالب.

و ورد في Tuna(2013) أن دراسة يورجنسن ودوسيك (1990) Jorgensen and Dusek التي درست العلاقة بين التوافق النفسي والاجتماعي واستراتيجيات على عينة من 331 طالب (139 من الذكور و 192 من الإناث) كشفت نتائجها على أن من بين أساليب التعامل المفيدة (في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي)، نجد وضع مخطط عمل. في حين جاءت نتائج الدراسة الحالية مختلفة عن نتائج دراسة راهات و إلهان(2016) Rahat & ilhan التي توصلت إلى أن أسلوب التعامل القائم على التخطيط ارتبط سلبا بالتوافق الانفعالي لدى الطالب الجامعي لكن بدرجة منخفضة ، ولا يمكن الاستنتاج بأن هذا البعد يمكن أن يتنبأ بشكل سلبي للتوافق الانفعالي.

تنص الفرضية الجزئية الثانية المنبثقة عن الفرضية الرئيسية الخامسة على وجود علاقة سالبة بين استخدام استراتجيات التعامل المركزة على الانفعال ودرجة التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبات المتزوجات.

وأشارت نتائج هذه الفرضية –بعد المعالجة الإحصائية– إلى عدم وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوافق النفسي الاجتماعي عند الطالبات الجامعيات المتزوجات وبين استخدام الاستراتجيات التالية اتخاذ مسافة، إستراتجية ضبط الذات ، البحث عن سند اجتماعي ، إستراتجية تحمل المسؤولية. كما أنه تم تسجيل وجود علاقة إرتباطية موجبة بين إستراتجية إعادة التقدير الإيجابي والتوافق النفسي الاجتماعي، وكذا وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين إستراتجية التجنب والتوافق النفسي الاجتماعي بقيمة معامل ارتباط 0.25 – عند مستوى دلالة 0.01 ، حيث أنه كلما زاد استخدام إستراتجية التجنب كلما انخفض مستوى التوافق النفسي الاجتماعي عند الطالبة الجامعية المتزوجة، ومنه فالفرضية القائلة بوجود علاقة سلبية بين استخدام استراتجيات التعامل المركز على الانفعال و التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبة الجامعية المتزوجة لم تتحقق ماعدا في إستراتجية واحدة .

يمكن أن نفسر غياب العلاقة بين كل من إستراتجية اتخاذ مسافة، ضبط الذات، البحث عن سند تحمل المسؤولية من جهة والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبة المتزوجة من جهة أخرى، على أساس أن هناك متغيرات أخرى كانت أكثر فاعلية في إحداث العلاقة و التأثير على مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطالبة الجامعية المتزوجة ، حيث أنه جاء في الإطار النظري بأن هناك الكثير من المتغيرات التي تؤثر تأثيرا كبيرا على تحقيق التوافق النفسي الاجتماعي؛ بعضها ذاتي متعلق بالحياة النفسية والبيولوجية والجسمية للفرد، وبعضها الأخر خارجي متعلق بالبيئة الاجتماعية والاقتصادية والطبيعية للفرد.ففي هذا الإطار أشار حبايب و أبو مرق (2009) إلى مجموعة من المتغيرات الفعالة وذات العلاقة الكبيرة بينها وبين التوافق عند الطلبة منها أن يعرف الطالب نفسه و حدود إمكاناته التي يستطيع من خلال إشباع حاجاته، وأن يدرك قدراته واستعداداته ومهاراته، وأن تتوفر فيه المهارات اللازمة لإشباع حاجاته الأساسية والاجتماعية، فضلا عن تقبل الفرد ذاته بكل واقعية بحيث يكون متواضعا بالنسبة للمؤثرات المتغيرات ومسالما يتجنب الصراعات (ص859).

كل هذه المتغيرات وفعاليتها قد لا تترك أثر لظهور العلاقة بين التوافق النفسي والاجتماعي وبين الاستراتجيات السابق ذكرها ، كما أن العديد من الدراسات ربطت بشكل كبير بين التوافق النفسي عند الطالبة وبين العديد المتغيرات الفعالة، نذكر منها: دراسة حسين وعبد اليمة (2011) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطلبة، وفي دراسة لـ Mushtaq et all (2018) التي هدفت لبحث العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتوافق الاجتماعي لدى الطلاب الجامعيين، حيث أنه من بين ما توصلت إليه الدراسة أن الطلاب ذوي الكفاءة الذاتية العالية كان توافقهم أفضل. اضافة الى دراسة هويدة (2019) التي أجريت على

الطلبة وقد هدفت إلى البحث عن العلاقة بين النضج الانفعالي والتوافق الاجتماعي لدى الطلبة، اذ من بين أهم ما توصلت إليه الدراسة هو وجود علاقة موجبة بين النضج الانفعالي والتوافق الاجتماعي لدى الطلاب. وبالتالي فهذه المتغيرات تكون فعاليتها أكثر من استراتجيات التعامل مثل اتخاذ مسافة ، ضبط الذات ، البحث عن سند اجتماعي، تحمل المسؤولية.

كما أن استراتجيات التعامل مرتبطة بشدة بالقدرة على مراقبة الحادثة والتحكم فيها بغض النظر عن وجود توافق نفسي اجتماعي أو غيابه؛ مما قد يجعل هذا الأمر(أي العلاقة بين المتغيرين) لا يظهر هنا. وتلعب طبيعة الضغوط وشدتها هي الأخرى دور كبيرة في عملية التعامل وفعاليتها ووصولها إلى تحقيق المطلوب وبالتالي فمتغير التوافق ليس بالمؤثر في فعالية إستراتجية محددة وليس له علاقة موجبة أو سالبة مع الاستراتجيات المركزة على الانفعال السابق ذكرها.

بخصوص نتائج دراستنا الحالية في هذه الجزئية جاءت تتفق مع نتائج دراسة عثمان(2001) التي توصلت إلى أنه لا يوجد تأثير دال للمساندة الاجتماعية على مستوى التوافق لدى الطالبة الجامعية المتزوجة. في حين أنها اختلفت جزئيا مع نتائج دراسة عيساوي (2021) التي من بين ما توصلت إليه من نتائج وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين استراتجيات التعامل المركزة على الانفعال والتوافق النفسي الاجتماعي لدى عينة البحث المتمثلة في المراهقين والتي اختلفت مع عينة دراستنا الحالية ولكن تشابهت في دراسة نفس المتغيرات.

وفي جزئية استراتجية السند الاجتماعي بحث زيا و جراما و بيانكي Zea, Jarama, and Bianchi (1995) عن العلاقة بين استراتجية الدعم الاجتماعي والتوافق لدى عينة من 357 طالب جامعي، حيث كشفت النتائج أن كلا من المواجهة النشطة ومستوى إدراك الدعم الاجتماعي لعبت دور مهم في التوافق مع الجامعة لدى الطلبة الجامعيين (Tuna, 2003p 48).

كما اختلفت نتائج دراستنا الحالية مع دراسة لـ Tao, Dong et al(2000) التي كان هدفها التحقق من العلاقة بين استراتجيات التعامل و والسند الاجتماعي والتوافق في الجامعة لدى عينة من 390طالب من طلاب السنة الأولى في جمهورية الصين الشعبية، وخلصت نتائج الدراسة إلى ارتباط الدعم الاجتماعي من مصادر مختلفة(الأباء، الأصدقاء ،الأشقاء،المعلمين) بالتوافق لدى الطلبة.

نلاحظ من هذه الدراسات وكذلك من خلال ما ورد الإطار النظري أن السند الاجتماعي يمثل أحد المقومات الأساسية لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لدى الفرد عموما والطالبة الجامعية خصوصا، وهذا ما أكدته كذلك العديد من الدراسات التي تناولت العلاقة بين الدعم الاجتماعي

و التوافق بشكل عام لدى الطلبة، ونجد منها: دراسات (Sprandel& Lokitz, 1976) ودراسة(Montgomary& Haemmerlie 1993) ودراسة (Terenzini et al,1994) وقد أظهرت هذه المجموعة من الدراسات ارتباط مستوى ونوعية الدعم الاجتماعي بشكل إيجابي بالتوافق (Tuna, 2003p27)، إلا أن هذا الأمر لم يظهر في نتائج دراستنا الحالية وهذا ما يمكن تفسيره بالرجوع إلى الإطار النظري: ففعالية المساندة مرتبطة بالعديد من المتغيرات منها مثلا مهارات الاتصال التي تساعد الطلبة على التعبير عن انشغالاتهم وما هي نوعية المساندة التي يحتاجونها بالضبط ، فالمساندة الفاعلة تعتمد على الموائمة بين حاجات الفرد وما يتلقاه من الأخريين المتواجدين ضمن شبكة علاقاته الاجتماعية (شيلي تايلور،2008، ص 454)، وبالتالي فان غياب مهارة التواصل والاتصال لدى الطالبة للتعبير عن حاجاتها للمساعدة قد يؤثر في فعالية إستراتجية السند الاجتماعي ، كما أن المساندة المقدمة للطالبة المتزوجة عندما لا تكون مطابقة لحاجتها قد لا تأتي بنتائج جيدة. ففي حالة الطالبة المتزوجة نرى أن حاجاتها تكون للمساندة الأدائية وكذلك الوجدانية وبالتالي إذ تلقت مساندة وجدانية فقط من دون مساندة أدائية قد لا يقودها هذا الأمر الى التخفيف من الآثار السلبية الناتجة عن تعدد الأدوار وبالتالي تحقيق التوافق النفسي الاجتماعي. كما أن المساندة الأدائية يصعب على الآخرين تقديمها لها بالنظر لارتباط كل متطلبات الأدوار المتعددة هي شخصية وصعب جدا أن ينوب عنها شخص أخر ، وربما كل هذا ما يفسر غياب العلاقة بين المساندة الاجتماعية والتوافق النفسي الاجتماعي عند الطالبة الجامعية المتزوجة.

كما أظهرت المعالجة الإحصائية وجود علاقة موجبة بين إستراتجية إعادة التقدير الايجابي والتوافق النفسي الاجتماعي عند الطالبة الجامعية المتزوجة. من خلال الرجوع للإطار النظري نلاحظ أن إستراتجية إعادة التقدير الايجابي تشير إلى محاولة الفرد لإعادة تقييم الوضعية و السعي لإيجاد أو خلق معنى إيجابي للخبرة المثيرة للقلق و التركيز على الجوانب الإيجابية للحدث و العمل على تحقيق النمو الشخصي لتلاءم الموقف، وانطلاقا من هذا المفهوم نتوصل الى فكرة أن هذه الإستراتجية تركز على جوانب ايجابية يسعى الفرد من خلالها الى التغلب على الصعوبات التي تواجهه؛ وهذا الأمر طبيعي أن يقود الشخص للتوافق ، على اعتبار أن الشخص المتوافق يتميز بالمرونة وعدم الجمود ولديه القدرة على التعديل والتغيير عند الضرورة، كما أن الفرد الذي يتقبل المثيرات الجديدة في المواقف الحياتية العامة وتصدر منه استجابات ملائمة نحوها، فانه يكون أكثر توافقا مع الوسط البيئي (عطية،2001، ص14).

وبالتالي فان إعادة التقدير الايجابي متغير يؤشر على أن الفرد لديه قدرة على التعامل وتعديل وتغيير الوضعية بما يضمن له التوافق ، وهذا ما توصلنا اليه في نتائج دراستنا الحالية وهو ما

يمكن أن نفسر به العلاقة الموجبة بين المتغيرين عند أفراد العينة. كما أن المستوى الثقافي والاجتماعي للطالبة يؤهلها لأن تقوم بإعادة تقيم إيجابية وفق رؤية تحقق لها النجاح. ووفق النموذج التفاعلي للازاروس وفولكمان فإن عملية التقييم المعرفي تلعب دورا مهما في نجاح عملية التعامل مع الضغوط ،وهذه العملية تتوسط العلاقة بين الشخص والبيئة ، كما تتأثر عملية التقييم الأولي بعدة عوامل منها العوامل الخاصة بالفرد مثل سماته ومعتقداته المتنوعة الأفكار التي يحملها الفرد عن نفسه ومدى اعتقاده في إمكانياته على مواجهة التحديات وخبراته الذاتية بالإضافة إلى الموارد المختلفة للفرد الذكاء والقدرات والمهارات.

ونحن نعتقد أن الطالبة الجامعية لديها من القدرات والمهارات ما يجعلنا نفترض أن عملية التقييم المعرفي عندها تكون إيجابية بما يحقق لها النجاح في التعامل مع الوضعيات الضاغطة التي تعيشها وهو ما يقودها إلى تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي. ففي هذا الإطار هدفت دراسة مزكي (2012) إلى التحقق من مستوى التوافق النفسي والاجتماعي والدراسي في أوساط طلاب الجامعة على عينة من 160 طالب منهم 132 ذكور و 28 إناث، حيث توصلت إلى أن مستوى التوافق لدى الطلاب والطالبات بجامعة المدينة العالمية يتسم بالإيجابية بصفة عامة. وفسّرت هذه النتيجة إلى توفر بعض السمات الشخصية الإيجابية لدى الطلاب تؤثر على تحملهم وقدرتهم على مواجهة مصادر الضغوط، التي مكنّتهم من تقييم المواقف الصعبة، واستخدام المصادر النفسية والاجتماعية المتاحة، خاصة وأن وصول الطلاب إلى المرحلة الجامعية يعتبر نُقلة نوعية في حياتهم، تساعدهم على تقييم ومواجهة المشكلات المهددة لتوافقهم النفسي والاجتماعي والدراسي (ص115)..

تماشيا مع هذه النتيجة المتوصل إليها في دراستنا الحالية خلصت دراسة كودهارت (1985) Coodhart في نتائجها الى وجود علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيا بين التفكير الايجابي والتقييم الايجابي لأحداث الحياة الضاغطة والصحة النفسية، حيث يعتبر التقييم الايجابي لأحداث الحياة الضاغطة إستراتجية فعالة لمواجهة الضغوط النفسية (عن: دعماش ،2017، ص262).

كما تتفق دراستنا ونتائج دراسة (2003) Tuna التي أجراها على 1143 طالب، وتوصلت في إحدى نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين إعادة الصياغة الإيجابية وتحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي والأكاديمي لدى الطلبة.

من جهة اخرى توصلت دراسة (2016) Rahat & ilhan إلى وجود علاقة موجبة بين أسلوب إعادة التقدير الايجابي والتوافق بالنسبة للطلبة الجامعيين، وأكدت أن هذه الإستراتجية تزيد من قدرة الطالب الجامعي على تحقيق التوافق ، وهذا ما يتفق كذلك مع نتائج دراستنا الحالية .

كما توصلنا كذلك من خلال النتائج الى أن هناك علاقة ارتباطيه عكسية بين إستراتجية التجنب والتوافق النفسي الاجتماعي عند أفراد العينة؛ أي كلما زاد اعتماد الطالبة المتزوجة على إستراتجية التجنب كلما انخفض مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لديها والعكس صحيح. في هذا الإطار يرى لازاروس وفولكمان (1984) أن أساليب التجنب المختلفة التي يسعى الفرد من خلالها إلى محاولة التقليل من درجة أهمية الحدث الضاغط وتغيير الانتباه يمكن أن تؤثر على الانفعال وتقوده إلى الشعور بالارتياح وتخفيف حدة ودرجة التوتر ولكن تأثيرها يبقى مؤقت نظرا لأنها لم تتعامل مباشرة مع مصدر المشكلة وتتخلص منه.

انطلاقا من هذا التصور نرى في تفسيرنا لهذه النتيجة أن محاولة تجنب مواجهة المشكلات لا يقود سوى إلى تعقيد الوضعيات لدى الطالبة المتزوجة، كما أن حجم المشكلة يكبر أكثر فأكثر وتقل درجة تحمل الطالبة وتفتر طاقتها بالنظر إلى أن وضعية صراع الأدوار لديها هي وضعية مستمرة وطويلة، ولا يمكن بأي حال من الأحوال تجنب المتطلبات والمسؤوليات المرتبطة بها، وهذا ما قد يؤثر سلبا على توافقها النفسي والاجتماعي على المدى البعيد؛ فالطالبة عند استعمال إستراتجية التجنب فهي بذلك تُهمل مصدر الإزعاج الحقيقي وتركز مجهودها على التجنب ومحاولة الشعور بالارتياح ولو مؤقتا ،هذا الأمر لا يمكن أن يكون حلا يقود للتوافق لديها خاصة على المدى الطويل.

هذه النتيجة كذلك يمكن تفسيرها بما جاء في الإطار النظري، حيث تمت الإشارة إلى أن الاستخدام الطويل المدى والاستخدام المتكرر لإستراتجية التجنب قد يكون عاملا مهددا للاستقرار النفسي للفرد ويؤثر على صحته النفسية ويسبب له مشكلات نفسية كاستجابة عرضية لضغوط الأحداث والمواقف الضاغطة المتنوعة ، وهذا ما يؤثر تلقائيا على التوافق النفسي والاجتماعي.

من جهة أخرى نرى أن ارتفاع مستوى التوافق النفسي والاجتماعي يعتبر متغيرا فعالا لدى الفرد في اختيار الإستراتجية المناسبة ونجاعتها؛ فالطالبة المتوافقة نفسيا واجتماعيا تسعى لمعالجة مشكلتها بعيدا عن إستراتجية التجنب وذلك أيضا ما يمكن أن نفسر به العلاقة العكسية بين المتغيرين هنا. ففي هذا السياق أكدت دراسة حسين و عبد اليمة (2011) أن الطالب الجامعي وما يملكه من مؤهلات معرفية وخصائص نفسية قد تساعده على تحقيق التوافق، بحيث أن الطلبة الذين يمتلكون توافقاً نفسياً واجتماعياً عالياً يمتلكون الثقة بالنفس والقدرة على تحمل المسؤولية وإدراك المواقف وتفسيرها بشكل ايجابي خدمة لمصالحهم (ص191).

ان الخصائص الشخصية والاجتماعية التي تملكها الطالبة التي لديها مستوى توافق نفسي واجتماعي مرتفع يجعلها تتصرف بشكل ايجابي مع مختلف المواقف الضاغطة بعيدا عن إستراتجية

التجنب، ولذلك فانه كلما زاد مستوى التوافق النفسي الاجتماعي كلما نقص الاعتماد على إستراتجية التجنب. والعكس صحيح: فانخفاض مستوى التوافق النفسي والاجتماعي هو مؤشر لافتقاد الشخص للعديد من الصفات الشخصية والاجتماعية التي تؤهله للتعامل الفعال مع الضغوطات ولذلك قد يلجأ لإستراتجية التجنب ، وهذا ما نفسر به هنا طبيعة العلاقة بين التوافق النفسي الاجتماعي و إستراتجية التجنب عند الطالبة الجامعية المتزوجة.

بالعودة إلى بعض الدراسات السابقة نجد أن هذه العلاقة السلبية بين استراتجية التجنب والتوافق عند الطلبة أكدتها دراسة كيك و برزونسكي(2000) Kuk et Berzonsky كما ورد في تينا (2003) Tuna التي أجراها على عينة من 383 طالبا وطالبة، ومن بين أهم ما توصلت إليه من نتائج هو وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين أسلوب التجنب والتوافق الأكاديمي للطلبة ، كما أن الطلاب الذين لا يقبلون على مواجهة المشاكل هم أقل توافقا(ص،21) .

كما تتفق نتائج دراستنا الحالية مع ما دلت عليه نتائج دراسة Aspinwall & Taylor(1992) التي توصلت إلى أن أسلوب التجنب كإستراتجية للتعامل كان منبأ بسوء التوافق مع الحياة الجامعية بالنسبة للطلبة.

وفي نفس الاتجاه جاءت نتائج دراسة الفريحات و المومني (2016) حيث أنها هي الأخرى توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين إستراتجية التعامل المتمثلة في التجنب والهروب وبين والتوافق النفسي بكل أبعاده عند الطلبة الجامعين، وكذلك دراسة(2016) Rahat & ilhan التي توصلت إلى وجود علاقة سالبة بين استراتجيات التجنب والقدرة على التوافق بالنسبة للطالب الجامعي.

في حين تختلف مع نتائج دراسة عيساوي(2021) التي توصلت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية دالة احصائية بين استراتجية التجنب والتوافق النفسي الاجتماعي عند المراهق.

من خلال ما سبق نرى أن نتائج دراستنا لم تتفق مع ما تم الإشارة إليه في الإطار النظري وبعض الدراسات التي أشارت إلى ارتباط استراتجيات التعامل المركزة على الانفعال بسوء التوافق ماعدا إستراتجية التجنب. ونحن نعتقد أن استراتجيات التعامل المركزة على الانفعال قد ترتبط فعاليتها في إحداث الأثر الايجابي أثناء التعامل مع الضغوط بعدة عوامل من درجة الضغوط وشدتها، حيث أن هذه الاستراتجيات قد لا تحدث أثر ايجابي في وضعيات مُعقدة مهددة للفرد، كما أن فعاليتها ترتبط بالخصائص الشخصية للفرد وبالتالي ارتباط نوعية الاستراتجيات بالفشل أو النجاح في إحداث تغيير في بعض المتغيرات مرهون بخصائص الشخص وكذلك طبيعة الحدث الضاغط.

2. 6. مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

بحثت الفرضية السادسة في الفروق في مستوى صراع الأدوار لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير عدد الأبناء (ابن واحد /**2**أبناء/3أبناء فأكثر).

أظهرت المعالجة الإحصائية النتائج أن قيمة (ف) تقدر ب0.71 وهي غير دالة إحصائيا وهذا ما يشير إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى صراع الأدوار لدى الطالبات الجامعيات المتزوجات تبعا لمتغير عدد الأبناء (ابن واحد /**2**أبناء/3أبناء)، وعليه نرفض الفرضية القائلة بوجود فروق دالة إحصائيا بين الطالبات الجامعيات المتزوجات في مستوى صراع الأدوار تعزى لمتغير عدد الأبناء(ابن واحد /**2**أبناء/3أبناء فأكثر).

تماشيا مع سبق وبالعودة إلى الدراسات السابقة جاءت نتائج دراستنا الحالية تتفق مع نتائج العديد من الدراسات، فنجد دراسة عصفور (2018) التي تناولت صراع الأدوار عند الطالبات الجامعيات المتزوجات، فمن بين ما توصلت إليه الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند الطالبات الجامعيات المتزوجات تعزى لمتغير عدد الأبناء؛ أي أن عدد الأبناء لم يكن فارقا في تحديد مستوى صراع الأدوار.

كما أن نتائج دراستنا جاءت متشابهة كذلك مع نتائج دراسة الطوباسي والخوالدة (2017) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صراع الأدوار تبعا لمتغير عدد الأبناء عند المرأة متعددة الأدوار .

وتتفق أيضا نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه نتائج دراسة راوية (2008)، حيث أنه من بين ما توصلت إليه دراسته أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صراع الأدوار لدى المعلمات المتزوجات تبعا لمتغير عدد الأبناء، فمستوى صراع الأدوار لم يختلف باختلاف متغير عدد الأبناء.

دراسة حجازي وعبد الحفيظ (2017) هي الأخرى توصلت إلى أنه لا توجد فروق في مستوى الضغط الدراسي (المرتبط بالطالبة المتزوجة) وفقا لمتغير عدد أبناء الطالبة الجامعية المتزوجة.

وكتفسير للنتيجة التي توصلنا إليها نعتقد بأن متغير عدد الأبناء للطالبة المتزوجة يعتبر متغيرا هامشيا وغير فعَال في التأثير على مستوى صراع الأدوار للطالبة المتزوجة خاصة بالمقارنة مع محددات أخرى، جاء ذكر أهميتها بالرجوع للإطار النظري كالسمات الشخصية مثل الصلابة النفسية، التفاؤل، ضبط النفس ، تقدير الذات، قوة الأنا، قوة الثقة بالنفس، وكذلك بالمقارنة مع

المصادر الداخلية الأخرى وكذلك العوامل الخارجية، وهذا ما أكده أبو مغلي وسلامة (2002) في الإشارة إلى أن صراع الأدوار يحدث نتيجة عاملين أساسيين، هما:

- العامل الشخصي، بحيث يرى أن صراع الأدوار مرتبط بالعوامل الذاتية التي يمكن أن تفرق في حدوث صراع الأدوار.
- كذلك العامل الاجتماعي و يقصد به تأثير التغيرات الاجتماعية على تغير الأدوار ، تغير المكانة الاجتماعية ،الانتقال من طبقة اجتماعية لأخرى ، انتقال الفرد من مرحلة عمرية إلى أخرى. كل هذا –حسب ذات الباحث– قد يجعل الفرد في حالة من الارتباك و التذبذب في إحداث السلوك المتوقع و المنتظر اجتماعيا.

فمثل هذه العوامل تعتبر عوامل أساسية ربما كانت أقوى من العامل الخارجي المتمثل في متغير عدد الأبناء الذي لم يكن فعَالا ليُميّز بين الطالبات المتزوجات في مستوى صراع الأدوار.

ومن بين العوامل التي يمكن أن نعتقد أنها كانت سببا في عدم ظهور الفروق في مستوى صراع الأدوار هو التشابه بين أفراد عينة الدراسة في القيم الثقافية والمعتقدات التي تعتبر عاملا أساسيا و مهما في تحديد مستوى صراع الأدوار ، فهن ينحدرن تقريبا من بيئة اجتماعية واحدة ولديهن نفس الخلفية الثقافية والاجتماعية نظرا لاشتراكهن في المحيط الاجتماعي الذي يعشن فيه، مما قد يكون عاملا جعلهن يعشن نفس المستوى تقريبا في متغير صراع الأدوار بغض النظر عن عدد أبناءهن.

كما يمكن الحديث كتفسير لهذه النتيجة أن الطالبات المتزوجات –وإن اختلفت حالتهن الأسرية– (وجود ابن واحد أو اثنان أو أكثر من ذلك) فهن يشتركن في الكثير من الأمور ويقمن بنفس الأعمال والأدوار مما قد يكون سببا في عدم ظهور فروق في مستوى صراع الأدوار، حيث قد تكون هذه العوامل أكثر فاعلية في تحديد مستوى صراع الأدوار، والتقاء الطالبات المتزوجات في الجامعة جعل كل واحدة منهن تستفيد من خبرات التعامل مع تعدد الأدوار، فكثيرا ما تتناول الطالبات موضوع الأسرة والدراسة وشؤون البيت والضغوط وكيفية التعامل معها للاستفادة من بعضهن؛ وهذا ما قد يكون جعلهن تتشابهن في مستوى صراع الأدوار بالرغم من اختلافهن في متغير عدد الأبناء؛ وهو الأمر الذي جعل هذا المتغير غير فارق.

أمر أخر نعتقد أنه كان عاملا من العوامل التي جعلت متغير عدد الأبناء لا يؤثر ولا يفرق في مستوى صراع الأدوار لدى الطالبة المتزوجة وهو انتشار دور الحضانة بشكل كبير في المجتمع

الجزائري ، وقيام العديد من النساء العاملات واللاتي يدرسن بإيداع أبناءهن في هذه الدور، وهو ما يعتبر مصدر راحة إلى حد ما.

كما أن متغير وجود الأبناء تشترك فيه هنا جميع الطالبات المتزوجات وبالتالي مطلوب منهن أداء التوقعات والمتطلبات المفروضة عليهن في دورهن كأمهات: فدور الأم وضرورة تحمل مسؤولياته اتجاه الأبناء قائم مشترك يجمع أفراد العينة بغض النظر عن عدد الأبناء الذي لم يكن فارقا في تحديد مستوى صراع الأدوار.

على الرغم مما تم الإشارة إليه سابقا من دراسات تتفق مع نتائج دراستنا إلا أنه من جهة أخرى جاءت نتائج دراستنا الحالية تختلف مع نتائج دراسة قاسم (2016) التي تناولت صراع الأدوار عند الطالبات الجامعيات المتزوجات، ومن بين ما توصلت إليه تلك الدراسة هو وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صراع الأدوار لدى أفراد عينة البحث تعزى لمتغير عدد الأبناء. كما أن نتائج دراسة ناصيف(2008) هي الأخرى خلصت إلى نتائج تختلف مع نتائج دراستنا الحالية، حيث أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صراع الأدوار يعزى لمتغير عدد الأبناء عند المرأة المتزوجة والعاملة ، حيث يزداد صراع الأدوار مع زيادة عدد الأبناء وقد أرجع الباحث ذلك لكون أن الزيادة في عدد الأفراد داخل الأسرة يترتب عليه عبء إضافي للوالدين.

2. 7. مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

بحثت الفرضية السابعة في معرفة الفروق في مستوى صراع الأدوار لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير عدد سنوات زواج الطالبة (أقل من سنتين /سنتين إلى 5سنوات/ 5سنوات فأكثر).

لدراسة هذه الفروق قمنا بالمعالجة الإحصائية باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (one way Anova)،أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صراع الأدوار لدى الطالبات الجامعيات المتزوجات تبعا لمتغير عدد سنوات الزواج (أقل من سنتين /من سنتين إلى 5سنوات/ 5سنوات فأكثر) ، حيث أن قيمة (ف) قدرت بـ 0.725 وهي قيمة غير دالة إحصائيا ، وعلى هذا الأساس نرفض الفرضية التي تنص على أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات الجامعيات المتزوجات في مستوى صراع الأدوار يعزى لمتغير عدد سنوات الزواج(أقل من سنتين الأبناء/سنتين إلى 5سنوات/ 5سنوات فأكثر).

يمكننا تفسير هذه النتيجة بالقول أن متغير سنوات زواج الطالبة المتزوجة يعتبر متغيرا هامشيا وغير فارقي في تحديد مستوى صراع الأدوار للطالبة المتزوجة بالمقارنة مع متغيرات أخرى كالعوامل الذاتية الداخلية وكذلك بعض العوامل البيئية الخارجية.

بالرجوع إلى الجانب النظري نرى أن صراع الأدوار يرتبط بمحددات كثيرة وفعالة خاصة المتغيرات الشخصية الذاتية التي لها الأثر الكبير في تحديد مستوى صراع الأدوار، فسلوك الدور لا تُحدده القوى الخارجية الاجتماعية والبيئية لوحدها بل تتدخل القوى الداخلية الذاتية المتمثلة في شخصية الفرد ، على اعتبار أن شخصية الفرد الشاغل للدور هي من تجسد سلوك الدور وتقوم بالدور وتعيشه ، لذلك تعد شخصية الفرد بما تحمله من قدرات ومؤهلات وسمات وغيرها من الخصائص من أهم المتغيرات المرتبطة والمحددة للدور الاجتماعي وأدائه ، وكذلك تعتبر متغيرات محددة وفارقة في تحديد مستوى صراع الأدوار بالنسبة للفرد. فصراع الأدوار لدى الفرد كما جاء في الإطار النظري مرتبط بعاملين مهمين وأساسيين وفارقين في حدوث صراع الأدوار: الأول شخصي مرتبط بشخصية الفرد والأخر اجتماعي مرتبط بالجماعة التي ينتمي إليها ، التقاليد، المعايير وكلك التغيرات الاجتماعية الحاصلة.

كما جاءت في نتائج بعض الدراسات أهمية العوامل الذاتية في تحديد مستوى صراع الأدوار، فقد خلصت نتائج دراسة قاسم(2008) التي هدفت إلى التعرف على مدى معاناة 100 طالبة من الطالبات المتزوجات بكلية التربية بجامعة سوهاج من صراع الأدوار في أدائها لأدوارها المختلفة إلى وجود عوامل تؤثر في مستوى صراع الأدوار لدى الطالبة المتزوجة كالبناء النفسي وديناميات الشخصية.

فمثل هذه العوامل نعتقد أنها عوامل رئيسية في ظهور وتحديد مستوى صراع الأدوار أكثر من المتغير الخارجي المتمثل في عدد سنوات الزواج الذي لم يكن فعّالا ليفرق بين الطالبات الجامعيات المتزوجات في تحديد مستوى صراع الأدوار لديهن.

ومن بين العوامل التي يمكن أن نراها أنها كانت سببا في عدم ظهور الفروق في مستوى صراع الأدوار هو أن الطالبات المتزوجات مهما تغيرت سنوات زواجهن فهن يشتركن في الكثير من الأمور الثقافية والتعليمية ويقمن بنفس الأعمال والأدوار؛ مما قد يكون عاملا رئيسيا في عدم ظهور فروق في مستوى صراع الأدوار يعزى لمتغير سنوات الزواج.

كما أن تواجد العديد من الطالبات المتزوجات داخل الجامعة والتقائهن ببعضهن بصفة دورية جعل كل واحدة منهن تستفيد من خبرات بعضهن في التعامل مع تعدد الأدوار والضغوط المتصلة به، وقد تستفيد في بعض الأحيان الطالبات الأحدث عهدا في الزواج من خبرة نظيراتها ممن لديهن عدد سنوات زواج أكبر؛ وهو ما قد جعلهن يتشابهن في مستوى صراع الأدوار بالرغم من اختلافهن في بعض المتغيرات كما هو حاصل مع متغير عدد سنوات الزواج الذي لم يكن فارقا في تحديد

مستوى صراع الأدوار لأن هذا التبادل بين الخبرات يكون قد ألغى دور متغير سنوات زواج الطالبة كمتغير فارقي في صراع الأدوار.

وجاءت نتائج دراستنا الحالية تتفق مع نتائج دراسة عصفور (2018) التي تناولت صراع الأدوار عند الطالبات الجامعيات المتزوجات، ومن بين ما توصلت إليه الدراسة من نتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى الطالبات الجامعيات المتزوجات في مستوى صراع الأدوار تعزى لمتغير عدد سنوات زواج الطالبة؛ أي أن مدة زواج الطالبة لم يكن فارقة في تحديد مستوى صراع الأدوار. كما أن نتائج الدراسة جاءت متشابهة كذلك مع ما توصلت إليه نتائج دراسة الطوباسي والخوالدة (2017) التي أوضحت أنه لا توجد فروق في مستوى صراع الأدوار لدى العاملة متعددة الأدوار تبعا لمتغير مدة الزواج ، حيث أن عدد سنوات الزواج لم تفرق في تحديد مستوى صراع الأدوار .

دراسة حجازي وعبد الحفيظ (2017) التي أجريت على الطالبة الجامعية المتزوجة هي الأخرى توصلت إلى نتائج شبيهة بنتائج دراستنا الحالية، حيث أكدت أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الضغط الدراسي (المرتبط بوضعية الطالبة المتزوجة) وفقا لمتغير عدد سنوات زواج الطالبة.

إلا أن هذه النتيجة تختلف مع نتيجة دراسة قاسم (2016) التي خلصت إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صراع الأدوار لدى الطالبة المتزوجة يعزى لمتغير وجود الأبناء وترى أن الأطفال يحتاجون وقت أكبر لرعايتهم والاهتمام بهم.

2. 8. مناقشة نتائج الفرضية الثامنة:

تشير الفرضية الثامنة إلى أنه توجد فروق في مستوى صراع الأدوار لدى الطالبات المتزوجات تبعا لمتغير المستوى الجامعي (ليسانس/ماستر).

أظهرت النتائج المتعلقة بهذه الفرضية أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى صراع الأدوار لدى الطالبات المتزوجات اللاتي يدرسن في مستوى الليسانس ونظيرتهن في مستوى الماستر، حيث قدرت قيمة "ت" بـ 0.227- وهي غير دالة إحصائيا مما يشير إلى أنه ليس هناك اختلاف بين طالبات الليسانس وطالبات الماستر في مستوى صراع الأدوار لديهن، وهنا يمكننا القول أن الفرضية لم تتحقق.

هذه النتيجة تشير إلى غياب دور المستوى الدراسي الذي تزاول فيه الطالبة المتزوجة دراستها في التأثير وصنع الفارق في مستوى صراع الأدوار، فقد تبرز عوامل أخرى تلعب دورا في التأثير في

مستوى صراع الأدوار لدى الطالبة المتزوجة، كخصال الفرد وقدراته وامتلاكه لمهارات التوافق كلها تؤثر في مستوى صراع الأدوار.

في هذا الإطار كشفت دراسة قاسم (2008) التي هدفت إلى التعرف على مدى معاناة طالبات الجامعة المتزوجات من صراع الأدوار في أدائهن لأدوارهن المختلفة، اذ تكونت عينة الدراسة من 100 طالبة من الطالبات المتزوجات بكلية التربية بجامعة سوهاج، وكشفت النتائج عن وجود عوامل تؤثر في مستوى صراع الأدوار لدى الطالبة المتزوجة كالبناء النفسي و ديناميات الشخصية، وكذلك تلعب العوامل البيئية المحيطة كالمساندة الاجتماعية وبعض العوامل الذاتية كالصلابة النفسية دورا مهما في مستوى صراع الأدوار؛ وهو ما توصلت اليه دراسة الرحيم (2016) في كون أن مستوى صراع الأدوار على علاقة كبيرة بمتغير الصلابة النفسية عند الطالبات الجامعيات المتزوجات .

ومع وجود هذه العوامل كمحددات رئيسية لمستوى صراع الأدوار عند الطالبة المتزوجة قد يقل تأثير العوامل الأخرى كالمستوى الدراسي (ليسانس/ماستر) في تحديد مستوى صراع الأدوار للطالبات المتزوجات، ومع تواجد الكثير من العوامل واختلافها بين الطالبات كالعوامل الذاتية والعوامل الخارجية كالزواج ومعاملة الزوج وطبيعة السكن العائلي وخصوصية العائلة والدراسة وظروفها والظروف الاجتماعية المحيطة بالطالبة، قد تكون هي الفيصل في تحديد مستوى صراع الأدوار بغض النظر عن المستوى الدراسي الذي قد يعتبر عاملا هامشيا في تحديد مستوى صراع الأدوار .

فنحن نرى أن الطالبة المتزوجة سواءا كانت تدرس في مستوى الليسانس أو الماستر فإن ذلك لا يفرق ولا يؤثر في مستوى صراع الأدوار ويمكن إرجاع ذلك لكون أن الطالبات المتزوجات تتعرضن لنفس الظروف وتعيشن نفس المواقف تقريبا خاصة الأكاديمية والأسرية (الأبناء ، الأزواج ، ضرورة حضور الدروس ، إنجاز البحوث ، الاختبارات وغيرها من الالتزامات الدراسية)، فالطالبات مهما اختلفن في مستوى تمدرسهن فهن معرضات لنفس الضغوط ومطلوب منهن أداء مهام مرتبطة بأدوارهن المختلفة الأسرية والأكاديمية خاصة وأن الأعباء الدراسية لا تختلف من مستوى الى أخر، وبالتالي هذه العوامل تجعل من متغير المستوى الجامعي متغير غير فعال في شدة أو ضعف صراع الأدوار لدى الطالبة المتزوجة .

كذلك بالعودة إلى الإطار النظري جاء في تعريف بروور (2019 ،ص19) Brewer أن الدور يمثل سلوك الفرد في مواقف مختلفة مرتبط بمكانة أو مركز اجتماعي معين(مثل الأم ،الإبنة ،البائع ، المعلم)، حيث يرى أنه عندما يتعرف الأفراد على أدوارهم فإنه تتهيأ لديهم أسباب للتصرف

بطرق معينة تشكل الأدوار ، فإدراك الفرد لدوره يعد عاملا مهما في نجاح أدائه بغض النظر عن متغيرات خارجية أخرى كمستوى التمدرس في الجامعة.

في ذات السياق أشارت بيبلينسكا وآخرون (2018،ص120)Peplińska et al إلى أن صراع الأدوار حدث يحصل عندما تكون توقعات غير متناسقة بين الأدوار، مما يعرقل أداء المهام بشكل متبادل، بحيث أن أداء أحد الأدوار يعيق أداء الدور الأخر مثل الصراع بين أدوار الأسرة وأدوار العمل .وبالتالي فحدوث صراع الأدوار مرتبط بدرجة كبيرة بمدى قدرة الفرد على الإيفاء بمتطلبات أدواره المختلفة وإدراكها بشكل يجعل أداء كل الأدوار ممكنة وليس أداء دور على حساب دور.

لذلك نعتقد أن هذا الأمر هو الأساس في صراع الأدوار بغض النظر عن متغير المستوى الجامعي، فمعاناة الطالبة المتزوجة من صراع الأدوار قد يكون ناتجا عن شعورها بضرورة أداء متطلبات أدوارها، كما أنها أدوارها ثابتة ومطلوب منها أداء أدوارها في جميع الحالات بغض النظر عن مستوى تمدرسها، ومستوى التمدرس لا يعني أن هناك فروق بين التوقعات وقد لا يعني شيء بالنسبة للمحيطين وحتى الفرد نفسه وبالتالي فهو عامل غير مؤثر تماما في مستوى صراع الأدوار لدى الطالبة المتزوجة.

من بين التفسيرات التي نبرر بها نتيجة عدم وجود فروق بين مستوى الليسانس والماستر في مستوى صراع الأدوار، هو أن هناك تقارب كبير بين هذين المستويين وبين من يدرس في هذين المستويين فالمستوى الثقافي والتعليمي متقارب، كلهم في مرحلة جامعية لها تقريبا نفس ظروف التمدرس ، وبالتالي حتى إذا كانت هناك دراسات أشارت إلى دور المستوى التعليمي في التأثير على بعض المتغيرات فربما ذلك عندما يكون هناك فارق كبير في المستوى الجامعي يعني مثلا (متوسط أو ثانوي مع ماستر)، أما في حالة تقارب المستويات مثل (ليسانس/ماستر) فهذا التقارب في المستوى بدرجة لا تجعل ظهور فروق في مستوى صراع الأدوار لدى أفراد العينة.

وجاء في الإطار النظري أن فرضية صراع الدور تفترض أن قيام الفرد بأدوار متعددة يعرضه لصراع الأدوار والتوتر وتتفق فرضية المحدودية لجودي (Goode1960) ، فمع وجهة النظر هذه التي تفيد بأن لدى الناس قدرا محدودا من الوقت والطاقة، ولذلك فالقيام بأداء أدوار متعددة وما تفرضه من متطلبات متباينة تعرض الفرد إلى معاناة ناتجة عن زيادة الأعباء والصراع الناجم عن تعدد وتداخل الأدوار (بريك، 2014، ص332)، وبالتالي فالأساس هنا في حدوث صراع الأدوار هو محدودية الوقت والجهد وتداخل الأدوار وهذا يعني أن المستوى الجامعي ليس بالعامل الأساسي خاصة مع وجود نفس التوقعات ونفس الالتزامات من الطالبات المتزوجات سواء يدرسن ليسانس أو

ماستر، وليس هناك أي أفضلية لمستوى عن الأخر سواء في الوقت أو الجهد ولهذا لم تظهر الفروق في مستوى صراع الأدوار.

بالعودة إلى الدراسات التي تناولت مثل هذا الموضوع، فان نتائج دراستنا الحالية تتفق مع نتائج دراسة قاسم (2008) التي أجريت على الطالبات المتزوجات، وتوصلت إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات الجامعات المتزوجات على مقياس صراع الأدوار تبعا لمتغير لاختلاف المرحلة الدراسية (جامعية/دراسات عليا).

فيما اختلفت دراستنا مع نتائج دراسة الطوباسي والخوالدة (2017) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صراع الأدوار تبعا للمستوى الدراسي للمرأة المتعددة الأدوار، كما جاءت مختلفة كذلك مع نتائج دراسة نشأت (2017) التي خلصت إلى أن هناك فروق في مستوى الضغوط النفسية (الأسرية، الأكاديمية ، الاقتصادية ، الاجتماعية والصحية) وهي مرتبطة بتعدد الأدوار لدى الطالبة المتزوجة تبعا لمتغير مستوى التمدرس ، حيث عانت طالبات السنة الأولى أكثر من مستوى الضغوط مقارنة بطالبات السنوات الرابعة جامعي وفسّر ذلك بنقص خبرة طالبات السنوات الأولى في التعامل خاصة مع الضغوط الأكاديمية.

2. 9. مناقشة نتائج الفرضية التاسعة:

ترمي هذه الفرضية إلى محاولة الكشف عن الفروق في استخدام مختلف استراتجيات التعامل لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير عدد الأبناء (ابن واحد /**2**أبناء/3أبناء).

توصلت نتائج دراستنا إلى أنه لا يوجد فروق بين الطالبات المتزوجات في استخدام مختلف استراتجيات التعامل المركزة على المشكل تبعا لمتغير عدد الأبناء(ابن واحد /**2**أبناء/3أبناء فأكثر) حيث أن قيمة اختبار (ف) لدلالة الفروق بين المتوسطات كانت غير دالة سواء في إستراتجية التصدي أو إستراتجية مخططات حل المشكل.

وأظهرت النتائج كذلك عدم وجود فروق دالة إحصائيا في إستراتجيات التعامل المركزة على الانفعال بكل أنواعها عند الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير عدد الأبناء .

من خلال ما سبق لم تتحقق الفرضية ويتم رفض الفرضية القائلة بوجود فروق بين الطالبات المتزوجات في استخدام مختلف استراتجيات التعامل يعزى لمتغير عدد الأبناء.

هذه النتيجة فيها إشارة الى أن متغير عدد الأبناء يعتبر متغيرا هامشيا وغير فعّال في التأثير على نوعية إستراتجيات التعامل مع الضغوط المستخدمة من قبل الطالبة المتزوجة ، ويمكن تفسير هذا

الأمر بأن متغير عدد الأبناء ليس بالمتغير المؤثر الذي يحدث الفارق خاصة بالمقارنة مع محددات أخرى كالسمات الشخصية مثل الصلابة النفسية ، التفاؤل، ضبط النفس ، تقدير الذات، قوة الأنا، قوة الثقة ، وكذلك بالمقارنة مع المصادر الداخلية الأخرى كالإتساق والإنسجام والإحساس وغيرها.

تماشيا مع هذا الأمر أشار ويثينغتون و كسلر (1991) Wethington & Kessler إلى أن الأفراد –بناء على عوامل تتعلق بخصائص وسمات الشخصية المختلفة– يختلفون الاستجابة للمواقف والأحداث الضاغطة من حيث أساليب التعامل المستخدمة؛ وهذا يعني أن الاختلاف في استخدام استراتجيات التعامل يعود بدرجة كبيرة إلى الاختلاف في السمات الشخصية للأفراد وبعض الخصائص الشخصية.

هذه العوامل والمتغيرات الشخصية والمؤثرة في استخدام استراتجيات التعامل كانت محل العديد من الدراسات عند الطلبة، نذكر منها دراسة بحري و شويعل (2014) التي أجريت على عينة مكونة من (162) طالب وطالبة من ثلاث جامعات جزائرية، خلصت نتائجها إلى وجود علاقة دالة وموجبة بين التفاؤل وأساليب التعامل مع الضغوط النفسية المركزة على المشكل ببعديه ، كما دلت نتائجها على وجود علاقة موجبة بين التشاؤم وأساليب التعامل مع الضغوط النفسية المركزة على الانفعال بأبعاده.وبالتالي هنا تشير الدراسة إلى أن التفاؤل والتشاؤم يعتبر متغيرا هاما في تحديد نوعية الإستراتجيات المستعملة من قبل الطلبة الجامعيين في تعاملهم مع الضغوط المختلفة.

كما أشارت دراسة هارفاتين (2008) Harvatin إلى متغير الصلابة النفسية وعلاقته باستخدام استراتجيات التعامل المتلفة عند الطلبة الجامعيين، فعالية الذات هو الأخر ثبت دوره كمتغير فعال في تحديد استخدام استراتجيات التعامل لدى الطلبة الجامعيين؛ فقد أشار طيب والبرزنجي (2016) الى أن الأفراد الذين يساورهم الشك في فاعليتهم الذاتية يحولون انتباههم إلى الداخل عندما يواجهون مطالب البيئة الصعبة (الضاغطة) وهذا يحد من الاستعمال الفعال للقدرات المعرفية والعملية وتحويل الانتباه إلى إثارة الانفعال حول العجز الشخصي، وبالتالي هذا ما سيكون عاملا محوريا في تحديد نوعية إستراتجية التعامل.

في نفس الإطار أشار(2009)Stough إلى أن الثقة في قدرات الفرد و تصوره بسيطرته الشخصية على الموقف الضاغط ستمكنه من التعامل الفعال من خلال تنظيم الانفعالات بصورة عقلانية بناءة واستخدام استراتجيات حل المشكلات، في حين أن الشخص صاحب الكفاءة الذاتية المنخفضة و الذي يتصور نفسه بأنه عاجز عن التعامل مع الموقف ستثار لديه استراتجيات التجنب واللوم .(p197)

كما أن متغير الذكاء الانفعالي هو الأخر أحد محددات استراتجيات التعامل لدى طلاب الجامعة فقد أوضح شان (2006) Chan أن الذكاء الانفعالي يرتبط ارتباطا وثيقا ببعض الاستراتجيات لتحقيق التعامل الفعال؛ ففي دراسة أقيمت على 624 طالب صيني من الموهوبين بهدف البحث في العلاقة القائمة بين الذكاء الانفعالي واستراتجيات التعامل والضغط النفسي. وتوصل Chan (2006) في دراسته إلى أن للذكاء الانفعالي أثر في اختيار استراتجيات التعامل والتي بدورها أثرت على الضغط النفسي، لذلك أوصى الباحث بتعزيز الذكاء الانفعالي لدى الطلاب.

ومع وجود هذه العوامل التي تعتبر عوامل أساسية ومركزية في تحديد استراتجيات التعامل لدى الطلبة ومع اختلاف تواجدها عند أفراد عينة الدراسة، ربما كانت أقوى من العامل الخارجي المتمثل في متغير الأبناء الذي لم يكن فعَالا ليفرق بين الطالبات المتزوجات في تحديد نوعية الإستراتجيات التي تتبناها الطالبات.

من بين العوامل التي يحتمل أنها كانت سببا في عدم ظهور الفروق هو التشابه بين أفراد عينة الدراسة في القيم الثقافية والمعتقدات والتي تعتبر عامل مهم في تحديد نوعية الإستراتجيات ، فهن ينحدرن تقريبا من بيئة اجتماعية واحدة ولديهن نفس الخلفية الثقافية نظرا لاشتراكهن في المحيط الاجتماعي الذي يعشن فيه؛ مما قد يكون عاملا جعلهن يشتركن كذلك في مختلف إستراتجيات التعامل مع الضغوط ، كما أنه يمكن الحديث كتفسير للنتيجة أن الطالبات المتزوجات وإن اختلفت حالتهن الأسرية من حيث عدد الأبناء فهن يشتركن في الكثير من الأمور ويقمن بنفس الأعمال والأدوار مما قد يكون سببا في عدم ظهور فروق في نوعية الإستراتجيات المتبعة. كما أن التقاء الطالبات المتزوجات في الجامعة جعل كل واحدة منهن تستفيد من خبرات بعضهن في التعامل مع الضغوط، فكثيرا ما تتناول الطالبات موضوع الأسرة والدراسة وشؤون البيت والضغوط وكيفية التعامل معها؛ وهو ما قد يكون جعلهن يتشابهن في مختلف إستراتجية التعامل بغض النظر عن متغير عدد الأبناء.

كما نعزو هذه النتيجة إلى طبيعة العينة، حيث أن كل أفرادها لديهن أبناء بغض النظر عن عددهن وبالتالي فالتشابه كبير في المتغير الأساسي وهو وجود الأبناء، والتعامل مع ابن والضغوط الناتجة عن تربيته لا تختلف كثيرا عن كيفية التعامل ابنين أو ثلاثة مادام عنصر بُنوة موجود وبالتالي كل ماله علاقة بهذا المتغير موجود، ولهذا لم يكن متغير عدد الأولاد فارقا في تحديد استراتجيات التعامل لدى الطالبة المتزوجة.

وقد تمت الإشارة إلى أن طبيعة الضغط تلعب دورا كبيرا في تحديد نوعية استراتجيات التعامل المستخدمة من قِبل الفرد، حيث أشارت العديد من الدراسات أنه كلما يكون الضغط شديدا يتم اللجوء إلى استراتجيات التعامل المركزة على الانفعال ولما يكون الضغط غير شديد يتم استعمال استراتجية التعامل المركزة على المشكل (برزوان ،2010)، وكذلك أكد فيلاسانا وأخرون (2016) Villasana et all أن استراتجيات التعامل ليست مجرد تصرفات شخصية فهي تتفاعل مع خصائص الموقف، وطبيعة المواقف الضاغطة تحد من تنشيط استراتجيات تعامل معينة، وعلى هذا الأساس وباعتبار كذلك أن توزيع الضغوط وطبيعتها يفترض يكون اعتداليا على الطالبات المتزوجات ، وبالنظر إلى أهمية هذا العامل في تحديد استراتجيات التعامل قد لا يظهر كذلك لمتغير عدد الأبناء فعالية في تحديد نوعية الاستراتجيات المستخدمة من قبل أفراد العينة.

برجوعنا إلى التراث السيكولوجي لم نجد الكثير من الدراسات التي يمكن الاستناد إليها في تدعيم نتيجة الفرضية أو رفضها، حيث أن متغير عدد الأبناء وعلاقته بالاستراتجيات المستخدمة عند الطالبة المتزوجة لم يتم تناوله كثيرا حسب حدود علمنا. رغم ذلك نجد أن نتائج دراستنا الحالية تتفق مع دراسة فراس والغزو (2018) التي أجريت على الطالبات المتزوجات والتي توصلت في نتائجها الى أن وجود الأبناء ليس بالضرورة بمكان أن يؤثر على مستوى المرونة النفسية (تم ربطها بالتعامل الفعال أو بسلوكات التعامل الايجابية التي يستخدمها الفرد أثناء مواجهته للمواقف الضاغطة).

2. 10. مناقشة نتائج الفرضية العاشرة:

تشير هذه الفرضية إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام مختلف استراتجيات التعامل لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير مدة الزواج (أقل من سنتين /سنتين إلى 5سنوات/ 5سنوات فأكثر).

أسفرت النتائج المتعلقة بالفرضية إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الطالبات المتزوجات في استخدام إستراتجيات التعامل المركزة على المشكل تعزى لمتغير عدد سنوات الزواج (أقل من سنتين /سنتين إلى 5سنوات/ 5سنوات فأكثر).

كما خلصت نتائج المعالجة الإحصائية الخاصة بالفرضية العاشرة كذلك إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام استراتجيات التعامل المركزة على الانفعال لدى الطالبات المتزوجات تبعا لمتغير عدد سنوات الزواج (أقل من سنتين /سنتين إلى 5سنوات/ 5سنوات فأكثر)، وبالتالي فإن

فرضية الدراسة لم تتحقق بحيث أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في استخدام مختلف استراتجيات التعامل يعزى لمتغير عدد سنوات الزواج (أقل من سنتين /سنتين إلى 5سنوات/ 5سنوات فأكثر).

يشير لازاروس و فولكمان Lazarus et Folkman 1984 إلى مفهوم التعامل مع الضغوط (Coping) على أنه "جهود الفرد المعرفية والسلوكية المتغيرة وغير النمطية الهادفة إلى إدارة و التحكم و تسيير المطالب الداخلية والخارجية والصراع الخاص بها الناتج عن التفاعل فرد–محيط الذي تم تقييمه من طرف الفرد على أنه شاق ويتجاوز موارد و طاقات الفرد التكيفية" (Folkman et all,1986p993)

انطلاقا من هذا المفهوم نرى أنه وبحكم أن الطالبة المتزوجة تواجه العديد من المسؤوليات المتنوعة التي تفرضها عليها أدوارها المتعددة كزوجة وأم و ربة بيت وطالبة جامعية في نفس الوقت، كل هذه المتطلبات المتعددة قد تفرز مجموعة من المشكلات تجعلها تعيش بعض الضغوط ، فقيامها بأدوار متعددة خاصة في ظل لمحدودية الوقت والطاقة لديها يفرض عليها مطالب متعارضة ويعرضها إلى معاناة ناتجة عن زيادة الأعباء والصراع الناجم عن تعدد الأدوار؛ الأمر الذي يجعلها تلجأ إلى استخدام استراتجيات تعامل متنوعة بهدف تسيير المواقف المتعددة التي تعترضها وتقليل التوتر لديها، وذلك بغض النظر عن عامل عدد سنوات الزواج ، فتعدد الأدوار قد يرافقه تعدد في المشكلات والضغوطات الأمر الذي قد يقودها إلى التنويع في الاستراتجيات المستعملة بهدف تحقيق التوافق وحل الصراع .

بالعودة إلى الأدبيات النظرية التي أشارت إلى أعمال لازاروس وفولكمان (1984) فإن مواجهة الضغوط وطريقة التعامل معها لا ترتبط بالفرد وحده ولا بالمحيط وحده وإنما هي نتيجة تفاعل بين فرد–محيط وإدراك الفرد للحدث والطريقة التي يقيم بها الفرد علاقته مع البيئة ، وعليه فالعملية المعرفية تعد بمثابة حجر الزاوية والمسؤولة عن تقييم الموقف أو الحدث وتحديد طبيعة استجابة الفرد للحدث، وتتمثل هذه العملية في التقييم الأولي والثانوي وطريقة التعامل مع الضغوط، فعملية التعامل مع الضغوط المختلفة وفق هذا النموذج تمر عبر مسار يتشكل من مراحل مختلفة بداية من إدراك الحدث الضاغط وصولا إلى إختيار الاستراتجية المناسبة ،وتعتبر عملية التقييم المعرفي هي المرحلة الأساسية والمهمة في هذا المسار، تمر عملية التقييم المعرفي بمرحلتين، التقييم الأولي و في هذه المرحلة يتم تقييم معطيات الوضعية أو الحدث وتقديم معنى له من قبل الفرد وإدراكه له بأنه ضاغط ، بعد ذلك يأتي التقييم الثانوي و يعتمد هذا التقييم على إدراك الفرد وتقييمه لموارده الشخصية والمادية والاجتماعية وينتج عن ذلك بناء تصور لأنماط التعامل، فاعتمادا على هذا التقييم يحدد الفرد ما يمكن فعله في التعامل ويحدد أي من استراتجيات التعامل المناسبة و التي

تصلح للتغلب على المشكلة التي يواجهها حسب إدراكه للموقف، بالنظر إلى هذا المسار الذي تأخذه عملية التعامل مع الضغوط وكل هذه العوامل التي تتضمنها هذه العملية والمؤثرة بشكل مباشر وكبير في تحديد نوعية استراتجيات التعامل المناسبة، فإن متغير مثل عدد سنوات الزواج لا يمكن أن يكون فعالا في إحداث تأثير أو فروق بين أفراد العينة في طريقة الاستجابة والتعامل مع الضغوط المختلفة ، خاصة أن التقييم المعرفي كعملية ترتبط بالعوامل الشخصية للفرد أكثر من ارتباطه بعوامل أخرى والتي قد لا تحدث الفارق.

يمكن تفسير انتفاء الفروق بين الطالبات المتزوجات في استخدام مختلف استراتجيات التعامل تبعا لمتغير عدد سنوات الزواج بالإشارة إلى عوامل ومتغيرات أخرى أكثر قوة في إحداث الفرق بالمقارنة مع هذا المتغير، إذ أنه لا يمكن بأي حال من الأحوال الوقوف على نوعية استراتجيات التعامل مع الضغوط دون الوقوف على محددات ثبتت فعاليتها تتصدرها العوامل الشخصية.

في ذات الإطار يرى فيرا بيفر Verra piffer (1998) أن من أهم العوامل المحددة لاستراتجيات التعامل مع الضغوط نجد "شخصية الفرد، بحيث تحدد اتجاه سلوك التعامل فيكون داخلي الانفعال أي استجابة متمركزة حول الانفعال أو يكون خارجي الانفعال وهو استجابة متمركزة حول المشكل" (عن: شداني،2019، ص39). هذه العوامل وقوتها في تحديد استراتجيات التعامل شّكلت موضوع بعض الدراسات التي اهتمت بالطلبة الجامعين ونجد مثلا دراسة المساعيد (2013) التي أجريت على الطلبة وكان من بين أهدافها التعرف على العلاقة بين الأساليب الايجابية والسلبية في مواجهة الضغوط النفسية لدى الطلبة، حيث توصلت نتائجها إلى وجود علاقة إيجابية بين مركز التحكم الخارجي والأساليب التي اعتبرها إيجابية لمواجهة الضغوط مثل إستراتجية السند الاجتماعي والتعبير عن الانفعالات والتدين وممارسة التمارين البدنية والتخطيط وحل المشكلات. في حين أنه كان هناك علاقة سلبية بين ذوي مركز التحكم الداخلي والاستراتجيات الايجابية للتعامل مع الضغوط مثل حل المشكل والتخطيط.وهذا ما يظهر العلاقة بين المتغيرين (مركز التحكم باستراتجيات التعامل).

وفي دراسة قام بها(1996) Smith et al بهدف معرفة العلاقة بين وضوح الذات وأساليب التعامل مع الضغوط مع الضغوط لدى عينة من 175 طالب جامعي، كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة بين مفهوم الذات الواضح وأساليب التعامل الفعال ووجود علاقة ارتباطية بين مفهوم الذات المنخفض وأساليب التعامل السلبية، وهذا ما يدل على أن مفهوم الذات يعتبر عامل مهم في تحديد الأسلوب المستخدم من قبل الطلبة في تعاملهم مع الضغوط النفسية.

إضافة إلى العوامل الشخصية هُناك العديد من المتغيرات الديمغرافية المتعلقة بالفرد تُؤثر هي الأخرى على أسلوبه في التعامل مع الضغوط النفسية، هذه المتغيرات ثبت وجودها عند الطلبة الجامعيين ضمن العوامل المؤثرة في تحديد استراتجيات التعامل التي يستخدمها الطلبة الجامعيين؛ففي هذا الإطار وجدت دراسة كاريف و هيمان (2005) Karive et Heiman التي أجريت على طلبة الجامعة أن عمر الطلاب يعتبر عاملا مهما في تحديد أسلوب التعامل لديهم، ومع كل هذه العوامل الشخصية و الديمغرافية والتي ثبتت فعاليتها في تحديد استراتجيات التعامل ومع توزع هذه المتغيرات عشوائيا عند أفراد العينة يصبح ظهور الفروق في استخدام استراتجيات التعامل تبعا لمتغير سنوات زواج الطالبة غير ممكن بالنظر لهامشيته في إحداث الفروق بالمقارنة مع العوامل السابق ذكرها.

كما يمكن كذلك إرجاع عدم وجود فروق بين الطالبات المتزوجات في استراتجيات التعامل إلى تشابه الظروف والمواقف اليومية لأفراد عينة البحث فكلهن متزوجات وأمهات تسهرن على رعاية أبنائهن، كما أنهن طالبات يتعرضن لنفس ظروف التمدرس من ضرورة الحضور، إجراء البحوث وزيارة هياكل الجامعة المختلفة والتعامل مع الأساتذة وغيرها، هذا التشابه ربما جعهلن كذلك يتشابهن في استراتجيات التعامل بغض النظر عن متغير سنوات الزواج الذي يصبح بدون معنى مع هذا التشابه الكبير في الظروف ومع تبادل الخبرات بينهن في كيفية التعامل مع الظروف الصعبة التي تواجههن ، كما أنهن متقاربات في المستوى التعليمي والمعرفي.

2. 11. مناقشة نتائج الفرضية الحادية عشر:

تسعى هذه الفرضية إلى محاولة الكشف عن الفروق في استخدام مختلف إستراتجيات التعامل لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير المستوى الدراسي الذي تزاولن فيه الدراسة الجامعية (الليسانس/ الماستر).

وتوصلت المعالجة الإحصائية إلى وجود فروق دالة إحصائيا في إستراتجية التصدي لصالح طالبات الماستر، كما تم تسجيل فروق في استخدام إستراتجية مخططات حل المشكل لدى الطالبات المتزوجات تبعا لمستوى الدراسة وهذا لصالح طالبات الماستر كذلك، وفي هذا إشارة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتجيات التعامل المركزة على المشكل لدى الطالبات المتزوجات تعزى لمتغير المستوى الجامعي (ليسانس/ماستر) وهذا لصالح طالبات الماستر.

أكد لازاروس(1993) Lazarus بأن التعامل المُركز على المشكل هو محاولة للتعامل مع المشكل بشكل مباشر والسيطرة على الموقف الضاغط عن طريق استعمال الفرد مصادره الذاتية في حل المشكلة والتعامل معها مباشرة واتخاذ الإجراءات اللازمة التي تخفف من تأثير الأحداث الضاغطة من خلال محاولة الفرد تغيير سلوكه الشخصي بالبحث عن معلومات أكثر عن الموقف أو المشكلة للاستفادة منها في تغيير الموقف والتخطيط لحل المشكلة وتحديد الإمكانيات والوسائل اللازمة.

بالعودة إلى الإطار النظري نؤكد أن إستراتجية التصدي تقوم على تحديد المشكل والبحث عن حلول بديلة مباشرة متعلقة بالمشكل ثم اختيار الإستراتجية المناسبة وتطبيقها ، أما إستراتجية حل المشكل فهي نوع من السلوك المتجه مباشرة نحو مصدر المشكل يكون محكوما بقواعد يستحضر فيها الأشخاص معارفهم السابقة، وتماشيا مع ما سبق نرى أن طالبات الماستر أكثر خبرة وأكثر معارف بالنظر لتواجدهم الطويل في الجامعة مما يعطيهم الأولوية في استخدام استراتجيات التعامل المركزة على المشكل مقارنة بطالبات الليسانس الأقل خبرة وحداثة في التواجد بالجامعة، اذ أن الخبرة الطويلة تتيح الفرصة لهذه الفئة لاكتساب وتراكم العديد من الخبرات والمهارات التي تُمكنّهم من استعمال استراتجيات تعامل منطقية وموضوعية فعالة مثلما هو الحال بالنسبة لإستراتجيات التعامل المركزة على المشكل (التصدي، مخططات حل المشكل).

وقد أشارت بعض الدراسات الى عامل الخبرة في حسم نوعية إستراتجية التعامل وعلى الخصوص علاقته بإستراتجية التعامل المركز على المشكل؛ فمثلا دراسة اليماني والزغبي (2013) فسّرت وجود فروق في استراتجيات التعامل القائم على حل المشكلات تبعا للمستوى الدراسي لصالح طلبة المستوى الأعلى بالإشارة إلى ما تقدمه الحياة والخبرة الجامعية للطالب من التجارب والممارسات، فالخبرة لدى الطالب الجامعي تزداد بازدياد سنوات الدراسة. ففي ذات الإطار أرجع المساعيد (2013) تفوق الطلبة ذوي المستوى الدراسي الأعلى (رابعة جامعي) مقارنة بمن هم أقل منهم (أولى وثانية وثالثة جامعي) في استخدام استراتجيات تعامل ايجابية ترتكز على حل مشكلاتهم والتخطيط إلى استخدام خبرتهم في التعامل مع المشكلات، حيث أصبحت لديهم خبرة كافية للتعامل مع الصعوبات والمواقف المختلفة.

لذلك نرى أنه كلما زدات سنوات تواجد الطالبة في الجامعة زادت خبرتها في التعامل مع الضغوط خاصة الضغوط المرتبطة بدراستها وعرفت طريقا للتوفيق بين أدوارها المتعددة وخاصة التوقعات المرتبطة بدورها كطالبة جامعية وأصبحت تتعامل بواقعية أكبر وتتجه نحو استراتجيات مباشرة للتعامل مع مصدر الضغط بطريقة تتسم بالتحليل المنطقي لكل عناصر المشكلة واختيار أفضل الحلول الممكنة بعيدا عن الانفعال وهذا بحكم للخبرة المكتسبة.

وجد كل من سريراماروديو وآخرون (2007) Sreeramareddy et al في دراستهم التي من بين ما هدفت إليه معرفة استراتجيات التعامل عند الطلبة، فكان من بين أكثر الاستراتجيات استعمالا من قبل الطلبة هي الاستراتجيات النشطة التي تعالج المشكل مثل التخطيط لحل المشكل؛فالاستراتجيات المستعملة بكثرة هي إستراتجيات يمكن اعتبارها إيجابية لأنها إستراتجيات واعية يهدف من خلالها الطالب إلى الاتجاه نحو حل المشكل وفي هذا إشارة إلى أن النضج المعرفي والمستوى الأكاديمي والمعرفي للطالب الجامعي بصفة عامة قد يكون أحد الأسباب المؤدية إلى حسن اختيار الطالب للإستراتجية المناسبة. انطلاقا من هذا وكذلك من كون أن استراتجية التعامل المركزة على حل المشكلات تستدعي عمليات معرفية معقدة مثل التركيز والتحليل المنطقي واستغلال الخبرات السابقة واختيار البديل من مجموعة بدائل وتقييم الحلول؛ كل هذا يعطي إشارة الى أن التكوين العلمي له آثار فعالة في اختيار استراتجية التعامل القائمة على حل المشكل، لذلك فانه كلما زاد المستوى التعليمي زاد احتمال استعمال استراتجيات التعامل المركز على المشكل؛فهناك علاقة وطيدة بين البنية المعرفية واستراتجيات التعامل المركزة على المشكل.

من هذا المنطلق يمكن أن نفسر النتيجة المتوصل إليها بتفوق طالبات الماستر على طالبات الليسانس في استراتجيات التعامل المركزة على المشكل ببعديها، فالفرد ذو الخلفية المعرفية والأكاديمية المرتفعة عادة ما يتجه للاهتمام العميق بالتفكير المنطقي الواقعي، كما أن حصيلته المعرفية والتعليمية تزيد من قدرته على تقييم الوضع وإنتاج حلول متعددة واختيار أفضلها وهذا ما يحدث في إستراتجية التعامل المركز على المشكل. هذه العلاقة بين المكون المعرفي واستراتجيات التعامل المركزة على حل المشكل أشار إليها المساعيد(2013) في دراسته، حيث أوضح أن طلبة المستوى الأعلى لديهم مكون معرفي أكثر من طلبة السنة الأولى وهذا يؤهلهم لاستخدام هذه المعرفة في حل مشكلاتهم والتخطيط بشكل أفضل .

إضافة إلى عامل الخبرة والمُكون المعرفي الأكاديمي العالي نعزو كذلك هذه النتيجة التي تشير الى تفوق طالبات الماستر في استراتجية التعامل المركز على المشكل ببعديه، إلى كون أن قرب تخرج طالبات الماستر تعطيهم حيوية أكبر وكذلك تجعلهم يشعرن بتحرر أكثر وضغط أقل؛ وهذا ما يجعلهم يتعاملون مع المشكلات بواقعية وفعالية أكبر بعيدا عن الانفعال .

وتتفق نتائج دراستنا مع نتائج دراسة اليماني والزغبي (2013) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستراتجية حل المشكل تبعا لمتغير المستوى الدراسي، حيث كان مصدر الفروق بين طلبة السنة الرابعة من جهة وطلبة السنة الأولى والثانية والثالثة من جهة أخرى، وهذا لصالح طلبة السنوات الرابعة جامعي.

في نفس الإطار جاءت نتائج دراسة المساعيد (2013) التي أجريت على الطلبة وخلصت نتائجها إلى أن هناك فروق في استخدام استراتجيات التعامل لدى الطلبة وفقا لمتغير مستوى التمدرس، حيث كانت الأساليب الايجابية لصالح طلبة السنة الرابعة جامعي مقارنة بطلبة السنة الأولى جامعي، وقد تم الإشارة إلى دور المكون المعرفي في تفسير هذه النتائج .

– كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في إستراتجية ضبط الذات و إستراتجية البحث عند سند اجتماعي تبعا لمتغير المستوى الجامعي وهذا لصالح طالبات الماستر، في حين أنهن لا يختلفن في استعمال الإستراتجيات الأخرى: إعادة التقدير الإيجابي، اتخاذ مسافة، تحمل المسؤولية التجنب، وهنا يمكننا القول أن الفرضية الحادية عشر تحققت جزئيا.

يشير هذا النوع من الاستراتجيات إلى تلك الجهود المختلفة التي تؤثر في الحالة الانفعالية المصاحبة للحدث الضاغط يسعى من خلالها الفرد الى تخفيف درجة التوتر وتحقيق الارتياح بطرق مختلفة مثل التجنب ، إعادة التقدير الايجابي ، اتخاذ مسافة وغيرها ، هذا النوع من استراتجيات التعامل مع الضغوط مثله مثل كل استراتجيات التعامل يتحدد بالعديد من العوامل أبرزها الخصائص الشخصية للفرد وكذلك طبيعة الموقف الضاغط، وقد جاء في الإطار النظري والدراسات السابقة ما يشير إلى ذلك، وعلى هذا الأساس يمكن أن نفسر غياب تأثير متغير مستوى تمدرس الطالبة المتزوجة(ليسانس/ماستر) في تحديد نوعية استراتجيات التعامل التالية (إعادة التقدير الإيجابي، اتخاذ مسافة، تحمل المسؤولية، التجنب)، حيث أن قوة تأثير تلك العوامل (الشخصية وطبيعة الحدث الضاغط) كانت أكبر بكثير من أن تترك مجالا لبعض المتغيرات من أن تصنع الفارق، لذلك لم نسجل وجود فروق في تلك الاستراتجيات تبعا للمستوى الجامعي.

وبالعودة للفرضية السابقة التاسعة والعاشرة التي توصلنا فيها لغياب الفروق في استراتجيات التعامل تبعا لبعض المتغيرات كنا قد أشرنا الى أهمية المتغيرات الشخصية و كذلك العوامل المرتبطة بطبيعة الحدث الضاغط في تحديد استراتجيات التعامل؛ وهو الأمر الذي يتشابه كذلك مع نتائج هذه الجزئية من الفرضية، وجاءت النتيجة في هذه الجزئية تتفق مع نتائج دراسة وافي(2016) التي من بين توصلت إليه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتجيات التجنب، الإنكار تعزى لمتغير مستوى تمدرس الطالب، دراسة ضمرة والأشقر (2011) هي الأخرى توصلت إلى نتيجة عدم وجود فروق دالة إحصائيا في استخدام إستراتجية التجنب تبعا لمتغير مستوى تمدرس الطالب.

من جهة أخرى أسفرت النتائج المتعلقة بهذه الفرضية عن وجود فروق دالة في إستراتجية ضبط الذات تبعا لمتغير مستوى تمدرس الطالبة المتزوجة (ليسانس/ماستر) وهذا لصالح طالبات

الماستر، وإستراتجية ضبط الذات تقوم على مبدأ التمهل في انتظار التوصل للحل، وهنا تعتبر الإرادة وضبط الانفعالات هي الأساس في حل المشكلة والتعامل مع الأحداث والمواقف الضاغطة.

تقييم هذه النتيجة وتفسيرها يستدعي منا الرجوع إلى ما أسفرت إليه نتائج الفرضية الجزئية الأولى في هذه الفرضية، حيث توصلت نتائجها لتفوق طالبات الماستر في استراتجيات التعامل المركزة حل المشكل وفي هذا إشارة للتوافق مع هذه النتيجة؛ فحل المشكل والتعامل بواقعية قد يجعل الطالبة تسعى للعمل على ضبط ذاتها وانفعالاتها المتعلقة بالحدث الضاغط والتوجه مباشرة نحو مصدر المشكل بعيدا عن الانفعالات. كما أن نزوع الطالبات المتزوجات من ذوي مستوى ماستر للتعامل مع المواقف الضاغطة التي تعترضهم بايجابية ومنطقية ومحاولة الوصول إلى مجموعة من الحلول تستدعي منهم ضبط الذات إن تطلب الأمر ذلك، وهذا ما يمكن أن نفسر به تفوق طالبات الماستر في إستراتجية ضبط الذات مقارنة بطالبات الليسانس بالموازاة كذلك مع وجود فروق لصالح طالبات الماستر في استراتجيات التعامل المركز مع المشكل. كما أن خبرة طالبات الماستر في التعامل مع الأحداث الضاغطة ومعايشتهم لعديد الضغوط خاصة المتعلقة بالتمدرس نتيجة طول فترة تواجدهم بالجامعة تجعلهم يعملون على ضبط انفعالاتهم أثناء تعاملهم مع المشكلات، هذه النتيجة جاءت مختلفة عن نتائج دراسة وافي(2016) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستراتجية التعامل مع الضغوط المتمثلة في المساندة الاجتماعية يعزى لمتغير مستوى تمدرس الطلبة (رابعة جامعي/أولى جامعي).

كما توصلنا كذلك إلى وجود فروق دالة في إستراتجية البحث عن سند اجتماعي تبعا لمتغير مستوى تمدرس الطالبة المتزوجة (ليسانس/ماستر) وهذا لصالح طالبات الماستر، هذه النتيجة تتفق مع ما خلصت إليه واكلي(2013)، حيث أكدت في دراستها علاقة المساندة الاجتماعية بالمستوى الدراسي وأشارت الى أنه كلما ارتفع المستوى التعليمي للفرد زاد بحثه السند الاجتماعي كالنصيحة والمساعدة المادية للتعامل مع المواقف الضاغطة المختلفة. كما تتفق مع نتائج دراسة اليماني والزغبي (2013) التي من بين ما توصلت إليه وجود فروق ذات دلالة في استراتجية طلب المساعدة تعزى لمتغير مستوى تمدرس الطالب لصالح طلبة المستوى الأعلى (الرابعة جامعي).في حين أن النتيجة هنا جاءت مختلفة مع نتائج دراسة وافي(2016) التي كان من بين نتائجها هو عدم وجود فروق دالة إحصائيا في إستراتجية المساندة الاجتماعية لدى الطلبة الجامعين وفقا لمتغير المستوى الجامعي (الأولى جامعي/الرابعة جامعي).

هذا التفوق في إستراتجية البحث عن السند الاجتماعي لصالح طالبات الماستر يمكن تفسيره بأن مواصلة الطالبة لدراستها في الماستر بعد حصولها على شهادة الليسانس –رغم زواجها ورغم وجود

أبناء لديها– فيه إشارة الى تلقيها للمساندة الاجتماعية من قبل العائلة (الزوج، الأخت...)، لأنه من الصعب جدا على الطالبة مواجهة كل التحديات المتعلقة بأدوارها المختلفة والمتعددة دون أن يكون هناك مساندة اجتماعية من قبل الزوج خاصة أو على الأقل عدم اعتراضه على مواصلة مسارها الدراسي، ولذلك نجد هنا تفوق طالبة الماستر في إستراتجية البحث عن سند اجتماعي.

كما أن طول فترة وعدد سنوات تواجد طالبات الماستر بالجامعة مقارنة بطالبات الليسانس قد يعيطهم فرصة لتكوين شبكة علاقات اجتماعية متينة وفعالة داخل محيط الجامعة من طلبة وأساتذة وغيرهم عكس طالبات الليسانس؛ فمنهم من هم في العام الأول والجامعة بالنسبة لهم محيط جديد و لم تتطور بعد علاقاتهم الاجتماعية داخل الجامعة وهو ما قد يفسر قلة اعتمادهم على السند الاجتماعي مقارنة بطالبات الماستر. وفي هذا الإطار فسرت دراسة المساعيد(2013) وجود فروق في استراتجيات التعامل الايجابية لصالح طلبة المستوى الأعلى (4جامعي) مقارنة بالمستويات الجامعية الأخرى الأقل بأن أصحاب المستوى الأعلى لديهم الخبرة الكافية لطلب المساعدة من الأخريين والتعبير عن مشاعرهم.

على العموم جاءت نتائج دراستنا تتفق مع دراسة ضمرة والأشقر(2011) التي توصلت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتجيات طلب المساندة تعزى لمتغير تمدرس الطلبة لصالح طلبة المستوى الأعلى مقارنة بطلبة السنة الأولى جامعي، وكذلك تسجيل فروق لصالح طلبة السنوات الرابعة جامعي مقارنة بطلبة السنوات الأولى جامعي في الإستراتجية المعرفية وحل المشكلات وتم تفسير هذه النتيجة بالخبرة التي يتمتع بها طالب السنة الرابعة .

كما أنها تتفق جزئيا مع نتائج دراسة بن عبد الله (2012) التي توصلت إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين الطلبة في مستوى الليسانس والطلبة في مستوى الماستر في استخدام مختلف إستراتجيات التعامل مع الضغوط. وتتفق جزئيا كذلك مع نتائج الدراسة مع نتائج دراسة Marcos (2004) التي أكدت على وجود فروق بين الطلبة في استعمال مختلف إستراتجية التعامل مع الضغوط النفسية تبعا لمتغير المستوى الدراسة.

2. 12. مناقشة نتائج الفرضية الثانية عشر :

صيغت هذه الفرضية على أساس أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير عدد الأبناء (ابن واحد /2إبن /3فأكثر).

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بالمعالجة الإحصائية التي تسمح لنا بمعرفة ذلك، وأظهرت المعالجة الإحصائية أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات الجامعيات المتزوجات في مستوى التوافق النفسي والاجتماعي تبعا لمتغير عدد الأبناء (ابن واحد /2إبن /3فأكثر) .

وعليه لم تتحقق فرضية الدراسة ونرفض الفرضية القائلة بوجود فروق بين الطالبات الجامعيات المتزوجات في مستوى صراع الأدوار يعزى لمتغير عدد الأبناء(ابن واحد /2إبن /3فأكثر).

وبالتالي فان متغير عدد الأبناء لم يكن فعالا في إحداث الفروق في مستويات التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطالبات الجامعيات المتزوجات، بالرغم من أنه على العموم يعتبر زيادة عدد الأبناء زيادة في الأعباء لدى المرأة المتعددة الأدوار وقد يشكل لها عائقا في تحقيق التوازن بين متطلبات دورها كأم والمتطلبات المتعلقة بأدوارها الأخرى وبالتالي تحقيق التوافق ، إلا أن هذا المتغير لم يكن مؤثرا هنا. هذه النتيجة تنسجم مع ما أشار إليه عثمان(2001، ص178) بالقول أن وجود أطفال في الأسرة قد يكون سببا لدى بعض الطالبات للاستقرار الوجداني والتوافق الشخصي، وقد يكون لدى البعض الأخر باعث على القلق وعدم الاستقرار الانفعالي والشخصي مع متطلبات الحياة الجامعية وفقا للظروف الشخصية وقد يكون ذلك سبب عدم دلالة الفروق في التوافق الشخصي والانفعالي لديهن.

ويشير فراس و الغزو(2018) في دراستهم الى أن وجود الأبناء ليس بالضرورة بمكان أن يؤثر على مستوى المرونة النفسية والتي تمتلك قدرة تنبؤية جيدة بالتوافق الزواجي وأبعاده للطالبات المتزوجات ، حيث أنهن قد أعددن أنفسهن مسبقا على تحمل أعباء الدراسة والزواج معا عندما أخذن القرار بالمزاوجة بينهما. وبالتالي تكون الطالبة المتزوجة قد أعدت العدة اللازمة للتعامل مع التوقعات المنتظرة منها والمرتبطة بأدوارها المختلفة وهي علم بذلك وخاصة بالتوقعات المنتظرة منها كأم بغض النظر عن عدد الأبناء.

مع العلم أن التوافق النفسي والاجتماعي يقوم على مجموعة من المقومات، منها أن يعرف الطالب نفسه و حدود إمكاناته التي يستطيع من خلال إشباع حاجاته، وأن يدرك قدراته واستعداداته ومهاراته، وأن تتوفر فيه المهارات اللازمة لإشباع حاجاته الأساسية والاجتماعية، فضلا عن تقبل الفرد ذاته بكل واقعية بحيث يكون متواضعا بالنسبة للمؤثرات المتغيرات ومسالما يتجنب الصراعات

(حبايب وأبو مرق، 2009، ص859). فمن هذا المنطلق قد يكون متغير عدد الأبناء ليس بالمتغير الرئيس في صناعة الفارق في مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطالبة الجامعية المتزوجة بالمقارنة مع تلك المتغيرات المذكورة لذلك لم تظهر الفروق.

تماشيا مع هذا الطرح أوضحت دراسة حاند(2017) إلى أن التوافق يعتمد على درجة كبيرة على تحقيق وإشباع حاجات الأمومة من جهة وتلبية الحاجات المختلفة للطفل في كل مراحل حياته بغض النظر عن عدد الأطفال (ص 211)

وكتفسير لهذه النتيجة وبالعودة للنتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة في دراستنا الحالية التي أكدت على عدم وجود فروق في استراتجيات التعامل المختلفة تعزى لمتغير عدد الأبناء، بحيث كان هناك توظيف لمختلف استراتجيات التعامل مع الضغوط (المركزة على المشكل والمركزة على الانفعال) بصورة متشابهة لجميع الطالبات المتزوجات بغض النظر عن عدد الأبناء، هذا العامل هو الأخر قد يكون له أثر في تشابه مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لديهن، فالتوافق النفسي الاجتماعي يتأثر باستراتجيات التعامل كما أكدت ذلك نتائج الفرضية الثانية، ولذلك فان تشابه استراتجيات التعامل قاد لتشابه مستوى التوافق النفسي الاجتماعي ، وتماشيا مع هذا فقد تم الإشارة في الدراسات السابقة إلى وجود ارتباط دال بين نمط إستراتجية التعامل والمخرجات النفسية كالتوافق .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة عثمان (2001) التي من بين ما أشارت إليه نتائجها أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق الشخصي والانفعالي لدى الطالبة المتزوجة وفقا لمتغير وجود الأبناء ، وقد فسرت النتيجة بكون أن جميع أفراد العينة في مرحلة الرشد وهذا عامل مهم في عدم وجود فروق تبعا لمتغير الأبناء.

كما توصلت دراسة حجازي و عبد الحفيظ (2017) في نتائجها التي أجريت على الطالبات المتزوجات إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الانجاز الشخصي تبعا لمتغير عدد أبناء الطالبة المتزوجة.

من جهة أخرى جاءت دراسة ناصيف (2008) هي الأخرى مشابهة لنتائج دراستنا، حيث توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي لدى المرأة التي تعاني من تعدد الأدوار (العاملة) .كما تتفق كذلك نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة حاند(2017) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة في مستويات التوافق النفسي الاجتماعي تبعا لمتغير عدد الأبناء ،وفسرت ذلك بأهمية دور الأم في المجتمع الجزائري وأدائها لأدوارها المتعلقة بها كأم بغض النظر عن عدد الأبناء.

في حين أنها جاءت مختلفة مع نتائج دراسة دخان(2017) التي أجريت على الطالبات المتزوجات، ومن بين ما توصلت إليه أنه هناك فروق دالة إحصائيا في مستوى القوة النفسية والاجتماعية (مفهوم إجرائي مرتبط بالتوافق النفسي الاجتماعي) تبعا لمتغير عدد أبناء الطالبة المتزوجة، وفسرت الباحثة ذلك بكون أن زيادة عدد الأبناء يضع الأم في وضع يستلزم منها التمتع بالقوة الذاتية التي تعينها على المسؤوليات.

2. 13. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة عشر:

تسعى هذه الفرضية إلى كشف الفروق في مستوى التوافق النفسي الاجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير مدة الزواج (أقل من سنتين /من 2إلى 5سنوات/ 5سنوات فأكثر).

بعد قيامنا بالمعالجة الإحصائية التي سمحت لنا بمعرفة ذلك، توصلنا إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطالبات الجامعيات المتزوجات في مستوى التوافق النفسي الاجتماعي تبعا لمتغير عدد سنوات الزواج (أقل من سنتين /من 2إلى 5سنوات/ 5سنوات)، وعليه نرفض الفرضية القائلة بوجود فروق بين الطالبات الجامعيات المتزوجات في مستوى التوافق النفسي والاجتماعي يعزى لمتغير عدد سنوات الزواج (أقل من سنتين /من 2إلى 5سنوات/ 5سنوات فأكثر).

وهو ما يتفق مع دراسة سلامي (2018) التي توصلت إلى عدم وجود فروق في مستوى التوافق الزواجي يعزى لمتغير مدة الزواج بالنسبة للمرأة المتزوجة .

كما جاءت نتائج الدراسة الحالية مشابهة لدراسة حاند(2017) التي أسفرت نتائجها عن عدم تأثير عامل مدة الزواج على مستويات التوافق النفسي الاجتماعي للأستاذة الجامعية وهي فئة تتقارب في بعض الخصائص وبعض العوامل البيئية مع عينة دراستنا.

إلا أنه من جهة أخرى تختلف نتائج دراستنا مع ما توصلت إليه دراسة دخان (2017) إلى وجود فروق في مستوى القوة النفسية والاجتماعية كمتغير مرتبط بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى الطالبات المتزوجات يعزى لمتغير عدد سنوات الزواج وهذا لصالح الطالبات المتزوجات منذ أكثر من خمسة سنوات، قد وفسرت الباحثة هذا بأن زيادة تجارب الحياة الأسرية ومعايشة أجوائها تسهم في تقوية الجانب النفسي، وجاءت كذلك نتائج هذه الدراسة مخالفة لنتائج دراسة حجازي وعبد الحفيظ (2017) التي خلصت إلى أن هناك فروق في مستوى الانجاز الشخصي لدى الطالبات المتزوجات تبعا لمتغير عدد سنوات زواج الطالبة، وذلك لصالح الطالبات اللواتي عدد سنوات

زواجهن أكثر من ثلاثة سنوات وأرجعت ذلك إلى خبرة الطالبات في تنظيم وقتهن والتنسيق بين مهامهن الأسرية ومهام متطلبات الدراسة.

غياب الفروق في مستويات التوافق النفسي الاجتماعي يعزى لمتغير سنوات الزواج في دراستنا الحالية يمكن تفسيره للتشابه الكبير بين أفراد عينة الدراسة ومعايشتهم تقريبا لنفس الظروف، فكل الطالبات متزوجات لديهن أبناء ومسؤوليات مرتبطة بذلك، يتمتعن تقريبا بنفس الطموح ويعيشن نفس التحديات وهذا يمكن الاستدلال عليه بمواصلته للدراسة، وسعيهن إلى العمل لتحقيق التوافق عن طريق إظهار قدراتهن في التعامل بفعالية مع الأحداث المتعددة التي يتعرضن لها ، كما يعملن على إحداث التوازن بين طموحاتهن ورغباتهن وبين مسؤولياتهن والتوقعات المرتبطة بأدوارهن المتعددة، وتسعى لتحقيق الأهداف المطلوب،ة وهذا الأمر نعتقد أنه يقود إلى مخرجات متشابهة في مستوى التوافق النفسي الاجتماعي لديهن بغض النظر عن عدد سنوات زواج الطالبة .

جاءت الإشارة في العديد من الدراسات إلى دور الجامعة كمؤسسة اجتماعية راقية، قد تساعد الطلبة على اكتساب مجموعة من المعارف العالية والمهارات التي تكون داعما لهم في التعامل مع المشكلات المهددة لتوافقهم. في هذا الإطار أظهرت نتائج دراسة حسين وعبد اليمة (2011) أن مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة الجامعيين كان مرتفعا جدا، وهذا يفسر الانسجام والتوافق والتكيف الايجابي للأفراد، فالطالب الجامعي وما يملكه من مؤهلات معرفية وخصائص نفسية قد تساعده عل تحقيق التوافق.

فالظروف العامة داخل الجامعة وما يرتبط بها وما توفره من تكوين معرفي راقي وما تتيحه للطلبة من تجارب قد يساعده على اكتساب عادات إيجابية وزيادة الثقة بالنفس وتكوين شخصياتهم بطريقة تؤثر على توافقهم النفسي الاجتماعي. في ذات السياق أشار مزكي(2012) إلى توفر بعض السمات الشخصية الايجابية لدى الطلبة تُمكنّهم من التعامل مع المواقف الصعبة واستخدام المصادر النفسية والاجتماعية المتاحة، خاصة أن وصول الطلاب إلى المرحلة الجامعية يعتبر نقلة نوعية في حياتهم تساعدهم على تقييم ومواجهة المشكلات المهددة لتوافقهم النفسي والاجتماعي(ص115). وبالتالي هذا العامل المشترك بين جميع أفراد عينة الدراسة قد يكون فعالا في التأثير على التوافق ولا يترك مجالا لظهور فروق تعزى لمتغير سنوات زواج الطالبة.

أوضحت ضمرة و الأشقر(2011) أن المستوى الأكاديمي المتميز للطالب يشير إلى قدرته على التوافق مع الحياة الجامعية بما فيها متطلبات شخصية وأكاديمية ، فهذا العامل مهم جدا في التأثير على التوافق، وبما أن نتائج دراستنا في الفرضية الثانية أثبتت ارتفاع مستوى التوافق لدى أفراد

العينة قد يكون عامل المستوى الأكاديمي هو أحد الأسباب في هذه النتيجة، وكذلك أحد أسباب التشابه في مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لأفراد عينة دراستنا تبعا لمتغير سنوات الزواج .

كما تفسر هذه النتيجة على ضوء نتائج الفرضية العاشرة التي أظهرت استعمال الطالبات المتزوجات لنفس استراتجيات التعامل مع الضغوط بغض النظر عن متغير عدد سنوات الزواج وبالتالي قد يكون هذا الأمر عاملا مهما كذلك قادهن إلى تحقيق مستوى متقارب في التوافق النفسي الاجتماعي ،خاصة مع ثبوت العلاقة الارتباطية بين استخدام استراتجيات التعامل والتوافق النفسي الاجتماعي كما جاء في نتائج الفرضية الخامسة.

خصوصية المرأة في المجتمع الجزائري وبالعودة إلى المعايير الاجتماعية تعتبر هي المسؤولة عن إدارة شؤون البيت والراعية الأولى للزوج والأبناء وكل ما يتعلق بشؤون أسرتها، وهذا بغض النظر عن حداثتها أو أقدميتها في الزواج وبالتالي لا يمكن أن يؤثر على توافقها ، وكذلك الأمر نفسه ينطبق على التوقعات المنتظرة منها كطالبة؛ الأمر الذي قد يدفعها للعمل على تطوير مهارتها في تحقيق التوافق.

الكثير من العوامل ثبت تأثيرها في عملية التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة الجامعيين، ففي هذا الإطار أشار عليوة وبوسحابة (2017) إلى أهمية التمتع بالمسؤولية الشخصية والاجتماعية كأحد السمات المهمة في تحقيق التوافق النفسي، حيث أن المهارات الاجتماعية هي الأخرى تعتبر ضرورية لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي عند الفرد خاصة على المستوى الاجتماعي على اعتبار أنها من المتغيرات المهمة التي تسهم في تنمية القدرة النفسية والاجتماعية للفرد. ففي دراسة الجميلي وعبد (2008) على مجموعة من التلاميذ، التي هدفت إلى معرفة أثر التدريب على المهارات الاجتماعية على التوافق النفسي والاجتماعي، توصلت نتائجها إلى أن اكتساب مهارات اجتماعية يساهم في تنمية التوافق النفسي والاجتماعي.

كما أكدت دراسة Rahat & ilhan (2016) أن لمتغير المرونة النفسية فعالية كبير في تحقيق التوافق لدى الطلبة الجامعيين، وتوصلت إلى وجود علاقة موجبة بين المرونة النفسية والتوافق عند الطلبة الجامعين، هذا إضافة إلى عوامل أخرى ثبتت فعاليتها في تحقيق التوافق. مع وجود كل هذه المتغيرات كعوامل محددة للتوافق عند الطالب الجامعي يمكن أن يحد هذا ويقمع متغير عدد سنوات الزواج من التأثير في مستوى التوافق ويصبح متغيرا غير فارقا عند الطالبة الجامعية المتزوجة.

14.2. مناقشة نتائج الفرضية الرابعة عشر:

تشير هذه الفرضية إلى أنه توجد فروق دالة إحصائيا في درجة التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبات المتزوجات وفقا لمتغير المستوى الجامعي (ليسانس/ماستر).

أظهرت نتائج المعالجة الإحصائية أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات الجامعيات المتزوجات اللاتي يدرسن في مستوى الماستر ونظيرتهن في الليسانس في مستوى التوافق النفسي الاجتماعي ، وعليه لم تتحقق الفرضية التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات الجامعيات المتزوجات في مستوى التوافق النفسي والاجتماعي تبعا لمتغير المستوى الجامعي (ليسانس/ ماستر).

نُفسر هذه النتيجة التي تتضمن عدم وجود فروق تبعا لمتغير المستوى الجامعي لتمدرس الطالبة إلى توفر عوامل أخرى من المتوقع أنها ساهمت في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي بنفس الدرجة، منها معايشة الطالبات لنفس الظروف داخل الجامعة بحيث يحتكمن لنفس الضوابط والقوانين بغض النظر عن المستوى الجامعي يستفيدن من نفس الخدمات، كما أنه متوقع منهن أداء نفس المتطلبات الأكاديمية خاصة وأن الجامعة هي فضاء يتيح فرصة لجميع الطلبة (ماستر/ليسانس) لتكوين علاقات اجتماعية، ويعتبر انخراط الطالب في علاقات اجتماعية سليمة تساعده على تكوين صداقات جديدة ومتعددة تكسبه معايير اجتماعية للسلوك، فقد يتعلم السلوك الاجتماعي المناسب ويكون أكثر إبداعا في التعبير عن نفسه وتتعزز لديه القدرة على حل المشكلات التي تواجهه في حياته العملية والعلمية؛ وهذا ما اعتبره Shamionov (2014) عاملا مُهما يساعد الطالب على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي(p324).

كما أن هناك متغيرات وعوامل أخرى لها أهميتها وفعاليتها في التأثير على التوافق فعوامل التوافق تتمثل في الفرد بما في ذلك مكوناته الشخصية، صحته النفسية والجسمية وحاجاته النفسية، قدراته وسماته الشخصية. في هذا الإطار توصلت نتائج دراسة صالحي(2013) إلى تأثير سمات الشخصية (العصابية والانبساطية، الطيبة ، يقظة الضمير) على التوافق النفسي للطلبة الجامعيين وترى صالحي (2013) أن هذه العوامل التي تقود الطلبة إلى الاستقرار النفسي والتوافق الاجتماعي والنجاح الأكاديمي تؤثر بصورة كبيرة على مدى توافقهم النفسي؛ بل إن هذه العوامل تساهم بصورة مباشرة في جعل الطلبة أكثر استقرار (ص193). أما العامل الثاني المؤثر في التوافق فهو يتعلق بالبيئة المحيطة الاجتماعية والأسرية خاصة ومنها شخصية المحيطين به كالعائلة والزوج.

في حالة الطالبة الجامعية المتزوجة وخاصة إذا نظرنا لمتغير المساندة الاجتماعية الذي يعتبر عاملا مهما في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للفرد عموما وللطالبة المتزوجة خاصة؛ ففي هذا الإطار توصلت دراسة سلمان (2015) إلى وجود علاقة موجبة طردية قوية بين السند الاجتماعي و التوافق الزواجي لدى الطالبات المتزوجات، وقد فسرت هذه النتيجة على أن كلا المتغيرين يُعبّران عن النشاط الاجتماعي وتفاعله مع الآخرين(ص457).

كما توصلت دراسة Rahat & ilhan (2016) إلى أن المساندة الاجتماعية تؤثر إيجابيا في عملية التوافق وتزيد من قدرة الطالب على تحقيق التوافق، ونحن نعتقد أن مواصلة الطالبة المتزوجة لدراستها سواء في الماستر أو الليسانس رغم كل المسؤوليات والمتطلبات المتعددة المتعلقة بأدوارها المختلفة خاصة الأسرية هو إشارة لتلقيها المساندة الاجتماعية من العائلة وخاصة الزوج، وبالنظر لكل هذه العوامل (الشخصية والبيئية) المذكورة وأهميتها في تحقيق التوافق قد لا يترك مجالا لعامل المستوى الجامعي للطالبة في صناعة الفرق في مستوى التوافق النفسي والاجتماعي للطالبة الجامعية المتزوجة. كما أن المسار المتشابه لأغلب أفراد عينة البحث يمكن أن يكون عامل مهم في اكتساب الطالبات مهارات وعادات متشابهة وباعتبار أن المهارات والعادات من شأنها أن تؤثر في مستوى التوافق النفسي والاجتماعي ،فإن هذا التشابه في المهارات والعادات يقود إلى تشابه مستوى التوافق النفسي والاجتماعي.

في ذات المنحى، توصلت دراسة شرقي (2017) إلى وجود علاقة ايجابية بين القيم والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطلبة ، وأشارت إلى أن زيادة القيم الدينية يقابله زيادة في التوافق وفسرت الباحثة هذا الأمر بأن القيم الدينية قيم نبيلة تستقيم بها حياة الإنسان وتحفظ توافقه النفسي والاجتماعي ، وكذلك أكدت على وجود علاقة ايجابية بين القيم النظرية والقيم الاجتماعية من جهة والتوافق النفسي الاجتماعي عند الطلبة فالقيم الاجتماعية تعمل حسبها على اتزان الفرد وتوافقه، وهذا العامل كذلك مهم في التأثير على التوافق بغض النظر عن مستوى التمدرس الجامعي للطالبة المتزوجة.

من المهم أن نشير الى أن الظروف الاجتماعية والأسرية والظروف الصحية والشخصية هي المكونات الأساسية والمحددة للتوافق النفسي والاجتماعي في دراستنا الحالية، ونعتقد أن هناك توزيع اعتدالي لهذه الظروف بين الطالبات ولا يمكن أن يؤثر المستوى الجامعي في ذلك ، وهذا ما يجعل مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لا يتأثر بمتغير المستوى الجامعي للطالبة.

بالرجوع إلى الدراسات السابقة نجد أن نتائج دراستنا الحالية جاءت متوافقة مع نتائج بعض الدراسات وتختلف مع الأخرى: فنجدها تتوافق مع دراسة Al Khatib et al (2012) التي هدفت

إلى قياس درجة توافق النفسي لعينة قدر عددها بـ334 طالب جامعي، وذلك بتطبيق مقياس التوافق، ومن بين ما توصلت إليه من نتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التوافق تبعا لمتغير مستوى الدراسة. كما تتفق جزئيا مع نتائج دراسة دخان(2017) التي خلصت إلى أنه لا توجد فروق في مستوى القوة النفسية (كأحد مؤشرات للتوافق) تعزى للمستوى الدراسي الذي تدرس فيه الطالبة المتزوجة، مما يدل حسب الباحثة أن البناء النفسي والاجتماعي لم يتأثر بشكل جوهري بالدراسة الأكاديمية بالجامعة، بينما وجدت فروق في القوة الاجتماعية لصالح الطالبات المتزوجات الأعلى مستوى دراسيا.

في حين أنها تختلف مع نتائج دراسة غرة والعلي (2016) التي أجريت على الطلبة توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق بكل مجالاته النفسي الاجتماعي والأسري وجاءت الفروق لصالح طلبة السنوات الرابعة جامعي مقارنة بطلبة السنوات الأولى جامعي. كما تختلف كذلك مع دراسة Mushtaq et al (2018) هي الأخرى التي هدفت إلى معرفة التوافق الاجتماعي عند الطلبة الجامعيين وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى عينة قوامها 550طالب جامعي،وقد توصلت إلى أن هناك فروق في مستوى التوافق لدى الطلبة تبعا لمتغير المستوى الدراسي.

جاءت دراسة العسبول وفتيل (2019) هي الأخرى مخالفة لنتائج دراستنا الحالية، حيث استخدمت الدراسة مقياس التّوافق النّفسيّ كأداة رئيسة لجمع البيانات، وتمّ تطبيقه على عيّنة بلغ حجمها (121) طالبًا وطالبة من طلبة الجامعة. ومن بين ما أظهرته نتائج الدّراسة وجود فروق دالّة إحصائيًّا تعزى إلى متغيّر السّنة الدراسيّة لصالح طلبة السنتين الدراسيّتين الثالثة والرابعة عند مقارنتهم بطلبة السّنة الدراسيّة الأولى.

3.الاستنتاج العام:

تمحور الهدف الأساسي من الدراسة حول الكشف عن مستوى صراع الأدوار وكذلك التوافق النفسي الاجتماعي عند الطالبة الجامعية المتزوجة والتعرف على العلاقة بين هذين المتغيرين، وباعتبار أن استراتجيات التعامل أحد المتغيرات الهامة التي يمكن أن تكون عاملا مؤثرا في مستوى صراع الأدوار وكذلك التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبة المتزوجة، سعت الدراسة إلى التعرف كذلك عن العلاقة بين استخدام مختلف استراتجيات التعامل وصراع الأدوار من جهة ، وعن العلاقة بين استخدام استراتجيات التعامل والتوافق النفسي الاجتماعي من جهة أخرى ، إضافة إلى محاولة معرفة ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائيا في مستوى صراع الأدوار والتوافق النفسي الاجتماعي ، واستراتجيات التعامل مع الضغوط لدى الطالبة الجامعية المتزوجة تعزى لبعض العوامل الشخصية وهي (عدد الأبناء، مدة الزواج، المستوى الجامعي للطالبة).

بعد استكمال الخطوات المنهجية من تحديد المنهج المتبع وضبط عينة الدراسة وغيرها، توصلنا إلى مجموعة من النتائج جاءت في بعض جوانبها متسقة مع عدد من الأطر النظرية وكذلك بعض الدراسات السابقة، فيما اختلفت مع البعض الأخر. وقد خلصت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

– وجود مستوى منخفض في صراع الأدوار لدى عينة الدراسة وبهذا لم تتحقق الفرضية ، وتم إرجاع هذا الأمر إلى مجموعة من التفسيرات أهمها ارتفاع المستوى التعليمي حيث أن هذا الأخير يزيد من احتمالية التعامل الفعال مع الضغوط الناتجة عن تعدد الأدوار ، وكذلك الاتجاه الإيجابي الذي أصبح يحمله المجتمع اتجاه دخول المرأة للجامعة وحتى وهي متزوجة، حيث أصبح الأمر مقبولا من قِبل العائلة والزوج خاصة مما يعتبر سند اجتماعي وهو يعتبر عاملا فعالا يساعد على التعامل الفعال مع الأدوار المتعددة بما لا يترك مجال لظهور صراع الأدوار ،كما انتشرت العوامل المساعدة مثل دور الحضانة والمربيات وغيرها وهذا ما يخفف العبء.

– النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية أشارت إلى وجود مستوى توافق نفسي واجتماعي مرتفع لدى الطالبات المتزوجات، وقد تم تفسير هذه النتيجة بالإشارة إلى ما أكده الإطار النظري على أن المستوى التعليمي والمعرفي يساهم في عملية التوافق وهذه العوامل ترتبط بالطالبة الجامعية.

– الفرضية الثالثة تحققت وقد أشارت إلى وجود علاقة عكسية بين صراع الأدوار والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالبة الجامعية والمتزوجة ، هذه النتيجة تتوافق مع نتائج الفرضية الأولى والثانية حيث أن صراع الأدوار المنخفض قابله مستوى توافق نفسي واجتماعي مرتفع ،أُرجع هذا إلى أن الضغوطات والمشكلات المتعددة الناتجة عن صراع الأدوار يمكن أن تضعف من شعور الطالبة

المتزوجة بالاستقرار النفسي والاجتماعي والأسري والذي ينعكس أثاره على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي .

– الفرضية الرابعة خلصت نتائجها وجود علاقة جزئية بين استراتجيات التعامل المركزة على المشكل وصراع الأدوار، حيث سجلت العلاقة في بعد إستراتجية التصدي في حين لم تكن هناك علاقة في بعد مخططات حل المشكل، فنتيجة للضغوطات الناتجة عن صراع الأدوار قد تلجأ لبذل مجهودات غير صائبة في التعامل مع صراع الأدوار مثل إستراتجية التصدي بطريقة فيها مجازفة بعض الشيء؛ مما يجعلها تخفق في التعامل وتزيد من حدة الصراع، كما أشارت نتائج الدراسة في جزئها الثاني المنبثق عن الفرضية الرابعة على أنه لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين أغلب استراتجيات التعامل المركزة على الانفعال التالية إعادة التقدير الإيجابي، اتخاذ مسافة ،ضبط الذات البحث عن سند اجتماعي وصراع الأدوار لدى الطالبة المتزوجة. في حين كانت هناك علاقة دالة احصائيا بين استراتجية (تحمل المسؤولية ، التجنب) وصراع الأدوار وفُسر هذا بأن إدراك الفرد بأنه هو المسؤول عن سوء الوضع يقوده بصفة طبيعية إلى ظهور بعض المشكلات. وبالتالي فارتباط إستراتجية تحمل المسؤولية بالصراع بين الأدوار عند الطالبة المتزوجة يعود إلى إحساسها بمسؤوليتها عن الوضعية وغياب القدرة على التحكم فيها ،كما أن التجنب لا يمكن أن يكون حلا للتخلص من ضغوط الأدوار المتعددة .

– الفرضية الخامسة تحققت جزئيا، حيث أشارت النتائج المتعلقة بها إلى وجود علاقة بين استراتجيات التعامل المركزة على المشكل والتوافق النفسي الاجتماعي في بعد مخططات حل المشكل، في حين أنه لم تكن هناك علاقة دالة إحصائيا بين بعد إستراتجية التصدي والتوافق النفسي الاجتماعي. كما أن النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية الثانية، أظهرت عدم وجود علاقة بين استراتجيات التعامل التالية:اتخاذ مسافة، ضبط الذات ، البحث عن سند اجتماعي، تحمل المسؤولية من جهة والتوافق النفسي الاجتماعي من جهة أخرى. في حين سجلت علاقة ايجابية بين إعادة التقدير الإيجابي والتوافق النفسي الاجتماعي وهذا بالنظر إلى أن هذه الإستراتجية يقوم على رؤية الفرد للأمور بإيجابية وقد يكون فعالا خاصة في الأحداث التي لا يمكن تغييرها، أما التجنب فكانت له علاقة عكسية مع التوافق النفسي الاجتماعي وهذا يتوافق مع الدراسات السابقة التي أشارت إلى أن التجنب قد يزيد من تعقيد الأمور.

– النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة بيّنت أنه لا توجد فروق في مستوى صراع الأدوار يعزى لمتغير عدد الأبناء وهذا الأمر قد يكون منطقيا خاصة بالنسبة لخصائص عينة دراستنا الحالية

حيث كان هناك تقارب في عدد الأبناء وأغلب أفراد العينة لهن ابن واحد مما أثر على إيجاد الفروق.

– بينت النتائج الخاصة بالتحقق من الفرضية السابعة عدم وجود فروق في مستوى صراع الأدوار تبعا لمتغير مدة الزواج ، وهذا فسر بالنظر إلى أن مسؤولية المرأة تبقى قائمة مهما كانت مدة الزواج.

– فيما يخص النتائج التي بحثت عن إيجاد الفروق في صراع الأدوار لدى الطالبة الجامعية وفقا للمستوى الجامعي للطالبة فقد توصلت إلى عدم وجود فروق ، وهو ما يتماشى مع النتائج السابقة المتعلقة بالفرضية السادسة والسابعة ، وعليه لم تتحقق الفرضية الثامنة.

– كما لم تتحقق الفرضية التاسعة، حيث توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات إحصائيا بين استخدام استراتجيات التعامل سواء المركزة على المشكل أو المركزة على الانفعال تبعا لمتغير عدد أبناء الطالبة المتزوجة وفي هذا إشارة لهامشية هذا العامل مقارنة بعوامل أخرى محددة لاستراتجيات التعامل.

– المعالجة الإحصائية المتعلقة بدراسة الفرضية العاشرة هي الأخرى أكدت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتجيات التعامل ببعديها عند الطالبة المتزوجة تبعا لمتغير سنوات الزواج ، هذه النتيجة جاءت تتوافق مع نتيجة الفرضية السابقة وتم تفسير هذا الأمر بقوة عوامل أخرى ثبتت فعاليتها كمحددات لاستراتجيات التعامل ، وعليه الفرضية لم تتحقق .

– أما الفرضية العاشرة فقد أشارت النتائج المتعلقة بها إلى وجود فروق دالة إحصائيا في استراتجيات التعامل المركز على المشكل (التصدي، مخططات حل المشكل) لدى الطالبة المتزوجة تبعا لمتغير المستوى الجامعي وهذا لصالح طالبات الماستر بالمقارنة مع طالبات الليسانس. وفُسر هذا الأمر بالخبرة المكتسبة داخل الجامعة وكذلك استفادتها من ارتفاع المستوى التعليمي في التعامل بفعالية، كما أن النتائج أشارت إلى عدم وجود فروق بين طالبات الماستر وطالبات الليسانس في استخدام استراتجيات التعامل المركزة على الانفعال التالية (إعادة التقدير الإيجابي تحمل المسؤولية، التجنب،اتخاذ مسافة) في حين كانت هناك فروق في إستراتجية ضبط الذات وإستراتجية البحث عن سند اجتماعي وهذا لصالح طالبات الماستر وتم إرجاع هذا لخبرة الطالبات الكافية داخل الجامعة وإقامتهم لعلاقات اجتماعية تجعلهم يقدمون على طلب المساعدة .

– النتائج الخاصة بالفرضية الثانية عشر والثالثة عشر والرابعة عشر توصلت لعدم وجود فروق بين الطالبات المتزوجات في مستوى التوافق النفسي الاجتماعي تبعا لمتغير عدد الأبناء، مدة الزواج ، المستوى الجامعي للطالبة على التوالي، وتم تفسير هذا الأمر بأن التوافق النفسي الاجتماعي له محددات ومقومات أثبتت فعاليتها في التأثير على التوافق وبالتالي هذه العوامل بالنظر لقوتها جعلت هذه المتغيرات لا تصنع الفرق.

خـــــاتـــمة

خاتمة:

موضوع دراستنا تناول صراع الأدوار وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي واستراتجيات التعامل مع الضغوط لدى الطالبة الجامعية المتزوجة.

وقد انطلقت هذا الدراسة من واقع يشير إلى التواجد المكثف للطالبة المتزوجة في مقاعد الدراسة الجامعية، بحيث لم يعد هناك أي مانع يقف أمام المرأة من مواصلة دراستها حتى بعد الزواج؛ هذا الأمر بقدر إيجابيته على المستوى الاجتماعي كأحد أهم العوامل البشرية المساعدة على تحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية، وحتى على المستوى الفردي باعتباره عاملا مهما من أجل تحسين ظروف الطالبة الاجتماعية والاقتصادية إضافة إلى جوانب أخرى. إلا أنه قد يخلق لديها بعض المشكلات والصعوبات في جوانب أخرى خاصة على المستوى النفسي والاجتماعي، على اعتبار أن تعدد الأدوار التي تمارسها الطالبة المتزوجة في حياتها اليومية قد تجعلها تعيش ضغوطا كبيرة: فهي ربة بيت تقوم بالعديد من الأعمال المرتبطة بهذا الدور من طبخ وغسيل وترتيب المنزل ونظافة وغيرها من الأمور التي تسهر على توفيرها داخل محيط البيت، و كذلك هي الزوجة التي ترعى شؤون زوجها الخاصة وتسعى لتوفير متطلبات زوجها وهي الأم التي تهتم بتربية أبنائها ورعايتهم وتعمل على توفير لهم كل ظروف التربية المناسبة، كما أن دورها كطالبة يفرض عليها مجموعة من الالتزامات منها ضرورة الالتحاق بالجامعة يوميا وحضور الدروس والأعمال الموجهة وتحضير الأعمال الخاصة بالتمدرس وكذلك التحضير واجتياز الامتحانات وغيرها من الأمور. فكل دور من هذه الأدوار المتعددة التي تمارسها له توقعاته والتزاماته ومتطلباته ،الأمر الذي قد يتركها تعيش مجموعة من الضغوطات في سبيل أدائها لكل التوقعات المنتظرة ، هذا الأمر باعتبارنا طلبة قد شاهدنا حالات لطالبات متزوجات قد عانين في سبيل إتمام دراستهن، كما أن هناك من توقفن عن الدراسة نظرا لتعدد الأدوار وما نتج عنها من ضغوط.

هذا الواقع دفعنا إلى أن نثير هذه الإشكالية ونتناول مثل هذا الموضوع بهدف معرفة طبيعة معايشة الطالبة لصراع الأدوار الناتج عن تعدد الأدوار وكذلك معرفة مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لديها باعتباره متغير مهم يمكن أن يؤثر ويتأثر بمتغير صراع الأدوار، متغير أخر اعتقدنا أنه فعال في علاقته بتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي وكذلك بارتفاع أو انخفاض مستوى صراع الأدوار وهو استراتجيات التعامل مع الضغوط، لذلك حاولنا من خلال هذه الدراسة معرفة العلاقة الارتباطية بينه وبين صراع الأدوار وكذلك بينه وبين التوافق النفسي الاجتماعي عند الطالبة الجامعية المتزوجة.

انطلاقا من أهمية العوامل الشخصية في التأثير على العديد من المتغيرات، حاولنا معرفة تأثير بعض العوامل مثل (عدد الأبناء، مدة الزواج ، المستوى الجامعي) في مستوى صراع الأدوار ومستوى التوافق النفسي الاجتماعي و استخدام استراتجيات التعامل وذلك من خلال دراسة الفروق. ولمعرفة هذا الأمر والإجابة عن التساؤلات التي انبثقت عن إشكالية الدراسة التي تتفق مع أهداف الدراسة، قمنا بصياغة مجموعة من الفرضيات انطلاقا من الدراسات السابقة ومن الواقع الملاحظ .

للتحقق من الفرضيات تم إتباع مجموعة من الخطوات المنهجية التي يسّرت علينا تجسيد أهدافنا البحثية ففي الأساس تم تطبيق ثلاثة مقاييس مقياس صراع الأدوار لـ Holhan & Gilbert و مقياس التوافق النفسي والاجتماعي زينب محمود شقير (2003) ومقياس استراتجيات التعامل مع الضغوط النفسية لـ Folkman .Lazarus ، وكان المنهج الوصفي هو المعتمد في هذه الدراسة باعتباره ملائما لأهداف الدراسة في الكشف عن العلاقة ودراسة الفروق.

بعد المعالجة الإحصائية وعرض وتحليل النتائج المتعلقة بدراسة الفرضيات ومناقشتها، سمحت لنا الدراسة الحالية بالتعرف على مستوى صراع الأدوار لدى الطالبة المتزوجة الذي كان منخفضا، في حين كان هناك مستوى مرتفع في التوافق النفسي الاجتماعي مع وجود علاقة عكسية بين المتغيرين. بينما العلاقة الارتباطية بين استراتجيات التعامل والتوافق النفسي والاجتماعي كان في بعض الأبعاد فقط وهي مخططات حل المشكل ، إعادة التقدير ، والتجنب وكانت هنا العلاقة عكسية. ونفس النتيجة تقريبا كانت في العلاقة بين صراع الأدوار واستراتجيات التعامل، حيث سجلت العلاقة في استراتجيات: التصدي، التجنب، تحمل المسؤولية، في حين أنه لم تكن هناك فروق في التوافق النفسي والاجتماعي وصراع الأدوار لدى الطالبة الجامعية المتزوجة يعزى لمتغير عدد الأبناء، مدة الزواج، المستوى الجامعي للطالبة، وكذلك في استراتجيات التعامل وفقا لمتغير عدد الأبناء ومدة الزواج فقط كانت هناك فروق استراتجيات التعامل المركز على المشكل وكذلك إستراتجية ضبط الذات والبحث عن سند اجتماعي.

استنادا إلى النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة، فإننا نقدم مجموعة من الاقتراحات، حيث يمكننا بلورتها على النحو الأتي:

- تعميم التعليم الجامعي عن بعد وتشجيع الطالبات المتزوجات على الانخراط فيه بالنظر لكونه قد يقلص بعض المهام والعوائق لدى الطالبات ويجعلها تربح الكثير من الوقت والجهد.

- العمل على تقديم خدمات إرشادية للطالبات المتزوجات من خلال إقامة ندوات إعلامية وإرشادية جماعية للطالبات خاصة حول موضوع التعامل مع صراع الأدوار، وكذلك كيفية تنظيم الوقت والتعامل مع الضغوط وتدريبهن على أهم التقنيات التي يمكن أن تساعدهن على مواجهة الضغوط والقلق .

- توعية أفراد المجتمع –بما في ذلك القائمين على المؤسسات الجامعية– بأهمية الدعم الاجتماعي كعامل مهم في تحقيق التوازن على المستوى النفسي والاجتماعي للفرد.

- فعالية برنامج إرشادي قائم على تطوير استراتجيات التعامل الايجابية في خفض مستوى صراع الأدوار.

- تشجيع الباحثين على إجراء دراسات مماثلة تهدف لمعرفة استراتجيات التعامل الفعالة في مواجهة صراع الأدوار وآثار هذا الصراع على صحتها النفسية.

قـــائمة الـــمراجع

المراجع باللغة العربية:

-أبو غالي،عطاف محمود.(2012).فاعلية الذات وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الطالبات المتزوجات في جامعة الأقصى .*مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية* ،20 (1) ، 619 - 654.

-أبو مغلي، سميح،وسلامة عبد الحافظ.(2002).*علم النفس الاجتماعي*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

-أبو ناهية ، صلاح الدين.(2016).الضغوط النفسية لد طلاب جامعة الأزهر بغزة و أساليب مواجهتها وعلاقتهما بتقدير الذات وموضع الضبط الداخلي . *العلوم التربوية* ،1(1)، 1-28.

-أبو النيل،محمود سيد.(1990).*علم النفس الاجتماعي دراسات عربية وعالمية(ج2)*. دار النهضة العربية.

-الأحمد،أمل،و رجاء مريم محمود .(2009). أساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى الشباب الجامعي دراسة ميدانية على عينة طلبة من جامعة دمشق.*مجلة العلوم التربوية والنفسية* ،10(1)، 14-37.

-أحمد،سهير كامل.(2003).*الصحة النفسية والتوافق*(ط.2).مركز الإسكندرية للكتاب.

-أحمد عبد الرحمن،إبراهيم عثمان.(2001).المساندة الاجتماعية من الأزواج وعلاقتها بالسعادة و التوافق مع الحياة الجامعية لدى الطالبات المتزوجات.*مجلة كلية التربية بالزقازيق*،(37)، 143-195.

-أوشنان،حكيمة.(2017).إعالة المرأة الجزائرية لأسرتها- بائن الظاهرة وخفيها.*مجلة التغيير الاجتماعي*،(2)،237-249.

-الأشول،عادل عز الدين.(1998).*علم نفس النمو من الجنين إلى الشيخوخة*.المكتبة الأنجلو مصرية.

أنور، إبراهيم أحمد.(2014).*التوافق النفسي والاجتماعي لأبناء النوبة في ضوء البناء الثقافي والاجتماعي*(ط.1). المكتب العربي للمعارف.

-أيت حمودة،حكيمة.(2006).*دور سمات الشخصية واستراتجيات المواجهة في تعديل العلاقة بين الضغوط النفسية والصحة الجسدية النفسية* [أطروحة دكتوراه غيرمنشورة].جامعة الجزائر.

-أيت حمودة ،حكيمة.(2012).دور أساليب المواجهة في التعامل مع قلق الامتحان وأثرها على النجاح والرسوب في شهادة الدراسة الثانوية العامة.*مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*،10(1)، 99-130.

-باساغانا.(1983).*مبادئ علم النفس الاجتماعي* (بوعبد الله غلام الله،مترجم). ديوان المطبوعات الجامعية .(العمل الأصلي نشر في 1980).

-بحري،نبيل،و شويعل ،يزيد.(2014).التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بمركز الضبط وأساليب التعامل مع الضغط النفسي .*مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية* ،(2) ،145-181.

-برزوان،حسيبة .(2010). الضغط المهني و استراتجيات المواجهة عند الشرطي الجزائري . *دراسات نفسية* ،1(3)، 133-185.

-بركات،زياد.(2006). التوافق الدراسي لدى طالبات الجامعة :دراسة مقارنة بين المتزوجات وغير المتزوجات في ضوء بعض المتغيرات.*مجلة شبكة العلوم النفسية التربوية* ،3(10-11) ، 1-28.

-بريك، وسام درويش.(2014). تعدد الأدوار و علاقته بصحة المرأة العاملة. *المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية*، 7(2) ،331-356.

-بسيوني،صدقة سوزان،والعمراني،عهود.(2019).أثر ضغوط الحياة على مستوى انتشار الأعراض السيكوسوماتية لدى الطالبات المتزوجات بجامعة أم القرى.*مجلة دراسات في التعليم العالي*،(15)،34-63.

-البشر،سعاد عبد الله.(2009).مفهوم الذات وعلاقته بسوء التوافق النفسي والاجتماعي.*مجلة العلوم التربوية والنفسية* ،10(02)، 14-36.

-بطرس،بطرس حافظ.(2008).*التكيف والصحة النفسية للطفل*(ط1).دار المسيرة للنشر والتوزيع.

-البلاح،خالد عوض.(2016).فاعلية برنامج لتحسين استراتجيات المواجهة في خفض الحساسية للنبذ والقلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة.*دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (79)،279-312.

-بلقاسم،الحاج.(2009).*المرأة ومظاهر تغير النظام الأبوي في الأسرة الجزائرية* [رسالة ماجيستر غير منشورة].جامعة الجزائر.

-بن بعطوش ،أحمد عبد الحكيم.(2012).تحول العلاقات الأسرية في مجال الدور والسلطة داخل الأسرة الجزائرية.*مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*،9(1)،73-84.

-بن عبد الله ،عبد القادر.(2012).*مصادر الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها لدى طلبة الجامعة تخصص علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضة في ضوء بعض المتغيرات* .[أطروحة دكتوراه غير منشورة].جامعة الجزائر3.

-بن عمار،سمية.(2009). صراع الأدوار و تأثيره على التوافق المهني لطلاب العاملين بالمركز الجامعي بغرداية. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (3)،348-379.

-بني جابر،جودة.(2004).*علم النفس الاجتماعي*(ط1).مكتبة دار الثقافة للنشر،عمان.

-بوبكر ،عائشة.(2015).*الضغط النفسي وعلاقته بصراع الأدوار لدى المعلمات المتزوجات حسب متغيري نمط الشخصية و الطور التعليمي*[أطروحة دكتوراه غير منشورة].جامعة قسنطينة02.

-بوثلجي، إلهام ،وزير التعليم العالي يعرض حصيلة قطاعه في باريس ،2 مليون طالب بالجامعات الجزائرية في 2019، جريدة الشروق (26-5-2018) .

-بوعلاق، محمد.(2009).*الموجه في الإحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية* .دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع.

-بومجان،نادية.(2016).*برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة*[أطروحة دكتوراه في علم النفس]. جامعة محمد خيضر .بسكرة.

-بيومي،محمد أحمد محمد، و عفاف ،ناصر عبد العليم.(2003).*علم الاجتماع العائلي -دراسة التغيرات الأسرية العربية*. دار المعرفة الجامعية.

-جبوري ،بن اعمر.(2014).*أثر ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية على التوافق النفسي العام لتلاميذ المرحلة الثانوية* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة مستغانم.

-الجبوري، راضي حسن عبيد،و كاظم ، جواد.(2018).السعادة النفسية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طالبات كلية التربية للبنات. *مجلة القادسية للعلوم الإنسانية* ،20(04) ،323-344.

-جعيص ،عفاف محمد ، و الحديبي، عبد المحسن مصطفى.(2014).نمذجة العلاقة السببية بين إدراك ضغوط الأحداث الحياتية وفعالية الذات المدركة واسترتجيات التعايش مع الضغوط و الإعزاءات السببية الحياتية لدى طلاب الديبلوم العامة في التربية بكلية التربية بأسيوط .*مجلة الدراسات التربوية والنفسية*،8(3)،502-527.

-جلال ،محمد فؤاد.(2018). *مبادئ التحليل النفسي* .مؤسسة هنداوي .

-الجماعي،صلاح الدين أحمد.(2010).*الاغتراب النفسي الاجتماعي وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي*(ط1). دار زهران.

-الجميلي ،علي عليج خضر ،وعبد ،أسراء غانم عبد.(2008). أثر التدريب على المهارات الاجتماعية في تنمية التوافق النفسي والاجتماعي لدى التلاميذ بطئي التعلم.*مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، 6(4) ،54-83.

-جودة، أمال عبد القادر.(نوفمبر 2004).*أساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة الأقصى*.المؤتمر التربوي الأول التربية في فلسطين وتغيرات العصر .كلية التربية ،الجامعة الإسلامية فلسطين.

-حامد،خالد.(2008).*مدخل إلى علم الاجتماع*. جسور للنشر والتوزيع.

-حاند،تسعديت.(2017).*تعدد الأدوار وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى الأستاذة* الجامعية [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر2.

-حبايب ،علي، وأبو مرق ،جمال.(2009).التوافق الجامعي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في ضوء بعض المتغيرات.*مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)*،23(3)، 857-879.

-حجازي ،عائشة بنت علي ،و عبد الحفيظ ، أميرة أحمد محمد .(2017). مستوى الاحتراق النفسي وعلاقته بضغوط الدراسة لدى الطالبات المتزوجات بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمان. *مجلة العلوم التربوية* ، 25(1) ، 2-27.

-حجازي،مصطفى.(2015).*الأسرة وصحتها النفسية،المقومات،الديناميات،العليات*(ط1).المركز الثقافي العربي.

-حسانين،محمد سمير .(1994).*التربية الأسرية(ط1)*.مكتبة الأشول للطباعة.

-الحسن،إحسان محمد.(2010).*النظريات الاجتماعية المتقدمة*(ط.2).دار وائل للنشر.

-الحسن،إحسان محمد.(2014).*علم اجتماع المرأة-دراسة تحليلية عن دور المرأة في المجتمع المعاصر*(ط.2).دار وائل للنشر.

-حسن،عبيد جبر.(2015). دراسة تشكل هوية الأنا وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة الجامعة.*مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية*،5(1)، 473-495.

-حسين، علي عبد الحسن، و عبد اليمة ،حسين عبد الزهرة.(2011). التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة كلية التربية الرياضية جامعة كربلاء . *مجلة القادسية لعلوم التربية الرياضية* ،11(3) ، 177 -218.

-حمدان،صلاح الحاج أحمد.(2017). *المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالضغوط النفسية وأساليب مواجهة الضغوط وجودة الحياة في محافظة غزة* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة السودان.

-حمزاوي،سهى.(2017).بناء القوة في الأسرة العربية المعاصرة وأثره على توزيع الأدوار والمكانة داخلها.*مجلة التغير الاجتماعي*،(2)،343-358.

-حنصالي، مريامة.(2014). *إدارة الضغوط النفسية وعلاقتها بسمتي الشخصية المناعية (الصلابة النفسية والتوكيدية) في ضوء الذكاء الإنفعالي* [أطروحة دكتوراه غير منشورة].جامعة بسكرة.

-حنفي،عبد المنعم.(2003).*الموسوعة النفسية علم النفس والطب النفسي*.مكتبة مدبولي.

-الحوامدة،أحمد،و بنات خولة سهيلة محمود.(2012).المشكلات التي يواجهها الطلبة واستراتجيات التعامل معها.*مجلة العلوم التربوية والنفسية*،13(3)،14-40.

-الخالدي ،عطا الله فؤاد، والعلمي،دلال سعد الدين.(2009).*الصحة النفسية وعلاقتها بالتكيف والتوافق(ط.1)*. دار صفاء للنشر والتوزيع.

-الخشاب،سامية مصطفى.(2008).*النظرية الاجتماعية ودراسة الأسرة*.الدار الدولية للاستثمارات الثقافية.

-خلف،إقبال جبار.(2019).السلوك العدواني وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طالبات المرحلة الإعدادية . *Journal port Science Research* ،2(2)،223-245.

-خليفة،عبد اللطيف محمد.(1998).*دراسات في علم النفس الاجتماعي(مجلد1)* .دار قباء للطباعة والنشر.

-خليل،عوض سمر.(2017). *الخبرات الصادمة الناجمة عن العدوان الإسرائيلي واستراتجيات مواجهتها وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة* [رسالة ماجيستر غير منشورة].جامعة الأزهر غزة.

-الداهري،صالح حسن.(2008).*أساسيات التوافق النفسي والاضطرابات السلوكية والانفعالية(الأسس والنظريات)*(ط.1).دار صفاء.

-دخان ، نبيل كمال.(2017).القوة النفسية والاجتماعية للطالبة الجامعية المتزوجة وعلاقتها ببعض المتغيرات،*الجامعة الإسلامية غزة* ، (1)، 325-376.

-دعماش،خديجة.(2017).*التفكير الإيجابي وعلاقته باستراتجية مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من طلبة جامعة الأغواط* [أطروحة دكتوراه غير منشورة].جامعة الأغواط.

-دويدار،عبد الفتاح.(1994).*علم النفس الاجتماعي-أصوله و مبادئه*. دار النهضة العربية.

-راوية،طاهر عبد الله،زماري.(2008).*علاقة صراع الأدوار الأسرية والمهنية بالاضطرابات النفسجسدية والرضا عن الحياة لدى المعلمات المتزوجات*[أطروحة دكتوراه فلسفة غير منشورة]. جامعة اليرموك .

-الرحموني،سعيدة.(2002).المرأة العربية من صراع الأدوار إلى الإشتراك في الأدوار .*مجلة المستقبل العربي*.،25(238) ، 93-107.

-الرحيم ، زينة على صالح.(2016). صراع الأدوار وعلاقته بالصلابة النفسية لدى الطلبة المتزوجين في كلية الآداب جامعة القادسية.*مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*،(27)، 348-376.

-رضوان،إسماعيل، ورضوان،عبد الكريم.(2012).أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة الإسلامية في ضوء السنة النبوية.*مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات*، (2) 230-245.

-ريحاني،الزهرة .(2019). *مصادر الضغوط النفسية واستراتجيات مواجهتها دراسة مقارنة على عينة من المصابين بمرض مزمن* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة بسكرة.

-الزبون ،محمد سليم، والسليحات، فواز نايل.(2017).التوافق النفسي وعلاقته بالتسامح لدى طلبة الجامعة الأردنية .*مجلة دراسات لجامعة الأغواط*،(57)، 92-105.

-الزبيدي،كامل علوان.(2003).*علم النفس الاجتماعي*.مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

-زلاقي،حبيبة.(2018).نظرية الدور بين الأصول الاجتماعية والتوظيف في التحليل السياسي.*مجلة العلوم القانونية والسياسية*،9(1)،770-787.
-زميت،دليلة.(2013).*استراتجيات مواجهة الضغوط الأسرية لدى الطلبة الجامعيين وعلاقتها بظهور السلوك العدواني* [رسالة ماجيستر غير منشورة]. جامعة الجزائر2 .
-زهران،حامد عبد السلام.(2003).*علم النفس الاجتماعي*. عالم الكتب.
-زهران،حامد عبد السلام.(2005).*الصحة النفسية والعلاج النفسي*(ط.4). عالم الكتب.
-ساسي،أمنة .(2017).الضغوط النفسية لدى عينة من الطالبات المتزوجات بكلية التربية جامعة مصراتة وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي.*المجلة العلمية لكلية التربية* ،3(8)، 288-314.
-ساعد،شفيق.(2019).*مصدر الضبط الصحي و استراتجيات مواجهة الضغوط لدى المرضى المصابين بأمراض سيكوسوماتية*[أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد خيضر.
-سعيدي،وردة.(2017).*سمات شخصية المراهق الجزائري المهاجر غير الشرعي وفق نظرية العوامل الخمس الكبرى للشخصية*[أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة بسكرة.
-سفيان،نبيل صالح.(2004).*المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي*.(ط.1). إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
-سلامة،عبد الحافظ.(2007).*علم النفس الاجتماعي*. دار اليازوري العلمية.
-سلامي،دلال.(2018).علاقة الذكاء العاطفي بالتوافق النفسي الاجتماعي .*مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع*،(5)،156-168.
-سلامي،دلال.(2018).*علاقة الذكاء العاطفي بالتوافق النفسي الاجتماعي والزواجي*[أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي.
-سلمان ،خديجة حسين، (2015) الإسناد الاجتماعي وعلاقته بالتوافق الزواجي لدى طالبات كلية التربية المتزوجات ،*مجلة الأستاذ* ،عدد خاص بالمؤتمر العلمي الثالث .
-سلمان ،خديجة حسين.(2018).أساليب التعامل مع الضغوط لدى طالبات كلية التربية المعنفات زواجيا وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة .*المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*،3(1)،1-24.
-سليم ،مريم .(2003).*علم النفس التعلم* (ط.1).دار النهضة الحديثة.
-السميران ،علي تامر حسين، و المساعيد،عبد الكريم عبد الله.(2014).*سيكولوجية الضغوط النفسية وأساليب التعامل معها* (ط.1).دار الحامد.
-سناري ،هالة خير اسماعيل.(2017).المرونة النفسية وعلاقتها باليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية.*مجلة الإرشاد النفسي*.1(50)،288- 335.
-السيد،رجاء عثمان محمد قسم .(2017).*التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بتقدير الذات لدى نزلاء السجون بولاية الخرطوم*[أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الرباط الوطني .

-الشاذلي ،عبد الحميد محمد.(2001). *التوافق النفسي للمسنين*. المكتبة الجامعية.
-شاش،سهير محمد سلامة.(2013).صراع الدور وعلاقته بالضغوط النفسية والمساندة الاجتماعية لدى أمهات الأطفال المعاقين العاملات وغير العاملات.*مجلة العلوم التربوية والنفسية*،6(2)،
- شحاتة،حسن،والنجار ،زينب ،وعمار ،حامد.(2003).*معجم المصطلحات التربوية والنفسية*.القاهرة.
- الشخانبة،مطيع أحمد عيد.(2010).*التكيف مع الضغوط النفسية* – دراسة ميدانية. دار الحامد.
-شداني،عمر .(2019).*استراتجيات مواجهة الضغوط النفسية ودورها في تجويد الحياة المهنية لدى معلمي المرحلة الابتدائية*[أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد لمين دباغين سطيف.
-الشراري،سالم بن بشير الضبيعان.(ب. ت).*صراع الدور وعلاقته بالسلوك الإداري لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية*[مطلب تكميلي لنيل درجة الدكتوراه].جامعة أم القرى السعودية.
-الشرايعة،محمد عرفات.(2006).*التنشئة الاجتماعية*(ط.1).دار يافا،دار مكين.
-شرقي،خولة.(2017). *النسق القيمي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة المراحل المتوسطة والثانوية*[أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة وهران2.
-الشكعة،علي.(2013).تأثير نظام الدراسة والجنس على التوافق الجامعي لدى طلبة جامعتي النجاح الوطنية وجامعة القدس.*دراسات العلوم التربوية*.40(2)، 533-547.
- شكري ،علياء ، وزايد ،أحمد ،ولطفي،طلعت إبراهيم ،وعبد الحميد،أمال ،وحبيب،عالية، و الجوهري ،محمد ،والقليني،فاطمة يوسف ،و الفرنواني،منى ،و الحناوي،فاتن ،و عبد الفتاح،عايدة فؤاد.(2011).*علم الإجتماع العائلي* .ط2.مكتبة الوفاء لدنيا الطباعة.
-شند،سميرة محمد.(2000).*الاضطرابات العصابية لدى المرأة العاملة* .القاهرة،مصر :مكتبة زهراء الشرق
-شويخ ، هناء أحمد .(2007).*أساليب تخفيف الضغوط النفسية الناتجة عن الأورام السرطانية (مع تطبيقات على حالات أورام المثانة السرطانية)*.إيتراك للطباعة و النشر والتوزيع.
-شيلي،تايلور.(2008).*علم النفس الصحي*(ط.1).(بريك،وسام درويش، وداود،فوزي شاكر ،مترجم). دار الحامد.
-صالحي،سعيدة.(2013).*تأثير سمات الشخصية والتوافق النفسي على التحصيل الأكاديمي للطلبة الجامعيين* [أطروحة دكتوراه غير منشورة].جامعة الجزائر2.
-الصبان،عبير بنت محمد حسن. (2003).*المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالضغوط النفسية والاضطرابات السيكوسوماتية لدى عينة من النساء السعوديات المتزوجات العاملات في مدينتي مكة وجدة* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة أم القرى .
-صمادي ،أحمد عبد المجيد و البقعاوي ،عقل محمد. (2016). التوافق النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة حائل في المملكة العربية السعودية.*دراسات نفسية وتربوية*،(17)،55-66.

-الصمادي،انتصار.(2015).مصادر الضغط النفسي لدى طلبة جامعة العلوم الإسلامية العالمية واستراتجيات التعامل معها.*دراسات العلوم التربوية*،42(3)،831-845.

-الضبع،عبد الرؤوف.(2003).*علم الاجتماع العائلي(ط.1)*.دار الوفاء لدنيا الطباعة.

-ضمرة،جلال كايد ،و الأشقر، وفاء(2011). استراتجيات التوافق مع الضغط النفسي لدى طلبة جامعة اربد الأهلية . *مجلة تنمية الموارد البشرية*، 7 ، 31-70.

-طلعت، حمودة،رانية.(2019).*المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة كما تدركها الطالبات المتزوجات وعلاقتها بالتوافق الدراسي وحل المشكلات* [رسالة ماجيستر غير منشورة]. الجامعة الإسلامية

-الطواب،سيد محمود.(2007).*علم النفس الاجتماعي الفرد في الجماعة(ط.2). دار المسيرة للنشر*.

-الطوباسي،عدنان و الخوالدة،سناء.(2017).أثر صراع الأدوار في التوافق الزواجي والرضا المهني و الضغوط النفسية لدى الممرضات المتزوجات.*مجلة شؤون اجتماعية* ،34(134)،89-122.

-طيب ،رضا،و البرزنجي،دنيا.(2016).فاعلية الذات لدى طلبة المرحلة الإعدادية(المراهقين)في مدينة خانقين.*مجلة كلية التربية الأساسية*،22(93)،1093-1108.

-عاجب،بومدين.(2017).*الأثار الأسرية والاجتماعية المترتبة عن عمل المرأة خارج البيت*[أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة وهران.

-عبد الباسط ،إبراهيم لطفي .(1994). عمليات تحمل الضغوط في علاقتها بعدد من المتغيرات النفسية لدى المعلمين .*مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر* ،5(3)، 95-127.

-عبد الخالق إيهاب ،محمد علي.(2013).*التوافق الاجتماعي لأطفال الشوارع(ط1)*.دار الوفاء للطباعة والنشر.

-عبد العزيز، سعيد، و عطيوي، جودت عزت.(2004) *التوجيه المدرسي*(ط.9). مكتبة دار الثقافة.

-عبد اللا،محمد الصافي عبد الكريم.(2012).*علم النفس الاجتماعي*(ط.1)،مكتبة الوفاء لدنيا الطباعة.

-عبد الله،إبراهيم.(2006).*علم الاجتماع(السوسيولوجيا)*(ط.2).المركز الثقافي العربي المغرب.

-عبد المعطي،حسن مصطفى.(2006).*ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها(ط.1)*.مكتبة زهراء الشرق.

-عبده،سمير.(1980).*المرأة العربية بين التخلف و التحرر*. دار الأفاق الجديدة.

-عثمان ، أحمد عبد الرحمن إبراهيم(2001) المساندة الاجتماعية من الأزواج وعلاقتها بالسعادة والتوافق مع الحياة الجامعية لدى الطالبات المتزوجات ، *مجلة كلية التربية بالزقازيق* ، (37)، 143-195.

- العجمي،راشد مانع راشد.(2014).*فاعلية برنامج إرشادي جماعي لتحسين مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى أبناء الأسر المطلقة في المرحلة المتوسطة(11-14سنة)*[أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة دمشق سوريا.

-عجوة ، عائشة محمد ، و خالد شكري،رغدة و علي مهدي ،كاظم و علي سلوم وصيفة(2015) الضغوط وأساليب التعايش معها لدى طلبة كلية التمريض في جامعة السلطان قابوس ،*International Journal of Learning Management Systems*.3(1) ، 51 -69.

-العدساني،لمياء عبد الله(2018) جودة الحياة وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى عينة من الطالبات المتزوجات وغير المتزوجات بجامعة الملك فيصل، *دراسات عربية في التربية وعلم* النفس ، (103) 389-429.

-عزوز ،إسمهان.(2015).*مصدر الضبط الصحي وعلاقته باستراتجيات المواجهة والكفاءة الذاتية لدى مرضى القصور الكلوي المزمن*[أطروحة دكتوراه غير منشورة]جامعة الحاج لخضر باتنة .

-العسبول ،فاضل عباس خليفة، و فتيل، موسى.(2019). مستوى التّوافق النّفسيّ وعلاقته بعض المتغيّرات لدى طلبة الجامعة الأهليّة في مملكة البحرين،*مجلة أوراق ثقافية مجلة الأداب والعلوم الإنسانية* ،1(3).

-عصفور، خلود رحيم، و كاظم ،سهام.(2016). علاقة اليقظة العقلية بصراع الأدوار لدى الطالبات المتزوجات في كلية التربية للبنات. .*مجلة كلية التربية*. المؤتمر التخصصي 22 الجامعة المستنصرية،1-23.

-عصفور،خلود رحيم.(2018).أنواع صراع الأدوار لدى الطالبات المتزوجات في كلية التربية للبنات.*دراسات عربية في التربية وعلم النفس*.(93)،357-381.

-عطية،نوال محمد.(2001).*علم النفس والتكيف النفسي الاجتماعي*(ط.1).دار القاهرة للكتاب

-علاء الدين،هلكا عمر.(2016).*الصلابة النفسية وعلاقتها بكل من تحمل الضيق والأبعاد الأساسية للشخصية لدى عينة من المراهقين اللبنانيين* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة بيروت العربية

-عليوة ، سمية،وبوسحابة ،محمد (2017). التوافق النفسي وعلاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .*مجلّة العلوم الإسلاميّة والحضارة* ،(6)، 335-369.

-عمران، علي عليان.(2009).بعض المشكلات الاجتماعية التي تعاني منها الطالبات الفلسطينيات المتزوجات من وجهة نظرهن -الأسباب وآليات العلاج.مجلة جامعة الأزهر بغزة،*سلسلة العلوم الاجتماعية*،11(01)،177-224.

-عيساوي مجاهد(2021) *علاقة التوافق النفسي الاجتماعي باستراتجيات المواجهة والصورة الجسدية لدى المراهق* [أطروحة دكتوراه في علم النفس] . جامعة البليدة 2.

-العيسوي ،عبد الرحمان محمد.(2011) *تكيف الطفل العربي في ظل الظروف الراهنة:دراسة في علم النفس الارتقائي*. منشورات الحلبي الحقوقية.

-غازي،فايزة العبد لله.(2014).*استراتجيات التعامل مع الضغوط النفسية وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية عند اليافعين في مدارس جامعة دمشق*[أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة دمشق.

-غربي،صباح(2014). *دور التعليم العالي في تنمية المجتمع المحلي*[أطروحة دكتوراه غير منشورة].جامعة محمد خيضر بسكرة.

غرة،خولة حاتم و العلي،نصر محمد.(2016).التوافق النفسي وعلاقته بالهوية الثقافية و التحصيل الأكاديمي لدى طلبة فلسطيني الداخل في الجامعات الاسرائلية .*مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات النفسية والتربوية*،4(16)،361-401

-غياث،حياة.(2013).صراع الأدوار عند المرأة العاملة في المواقع القيادية.*مجلة العلوم الاجتماعية و الإنسانية*.(12)،95-109

-فاضلي ،أحمد (2009).*أساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى فئة من محاولي الإنتحار وعلاقتها بكل من الاكتئاب واليأس* [أطروحة دكتوراه غير منشورة] جامعة الجزائر.

-فدعوس،نايف،وعلوان،الحمد،ومهدي ،محمد، وتوفيق، البدارنة، وحازم، عيسى، المومني .(2017). الصلابة النفسية وعلاقتها بسوء التكيف النفسي والأكاديمي لدى الطالبات المتزوجات وغير المتزوجات.*مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية* .44(1)، 15-31.

-فراس ،قريطع ، و الغزو أحمد (2018) . المرونة النفسية وعلاقتها بالتوافق الزواجي لدى الطالبات المتزوجات . *المجلة الدولية للأبحاث التربوية والنفسية* ، 6(1)، 115-138.

-الفريحات،عبد الله محمود و المومني،فخري فلاح.(2016). التوافق النفسي وعلاقته بمهارات مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من الطلبة المتفوقين في محافظة عجلون. *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*،(16)، 25-42.

-فطيم،لطفي.(1995).*المدخل إلى علم النفس الاجتماعي*. مكتبة الأنجلو مصرية

-فيليب،جونز.(2010).*النظريات الاجتماعية والممارسات البحثية* (الخواجة،محمد ياسر مترجم).مصر العربية للنشر والتوزيع .

-فهمي،سامية محمد.(2003).*المشكلات الاجتماعية -منظور الممارسة في الرعاية والخدمة الاجتماعية*. دار المعرفة الجامعية.
- فؤاد.(2011).*علم الإجتماع العائلي* (ط.2).مكتبة الوفاء لدنيا الطباعة.
-قاسم، أمنة قاسم اسماعيل (2008) .صراع الأدوار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى طالبات الجامعة المتزوجات ، *المجلة التربوية* ،(24)، 443-445.
-قاسم،نعمات أحمد.(2016).صراع الدور وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى عينة من طالبات جامعة المجمعة.*المجلة التربوية*،(46)،62-83.
-قدور بن عباد، الهوارية.(2014).*المساندة الاجتماعية في مواجهة الأحداث الضاغطة كما تدركها العاملات المتزوجات*[أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة وهران.
-قريشي،عبد الكريم.(2004).التوافق النفسي(التكيف).*مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية* .5(10)، 175-196
-قناوي،هدى.(1998).*الطفل تنشئته وحاجاته*(ط1).مكتبة زهراء الشرق .
-الكندري،أحمد امحمد امبارك.(2005).*علم النفس الأسري*(ط.3).مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
-محمد علي،السعيد السيد(2014) *جودة البيئة وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي للطفل*(ط.1).المكتب العربي للمعارف .
-مزرارة، نعيمة .(2013). أساليب المواجهة و العوامل المؤثرة في تحديدها .*مجلة فكر ومجتمع*. 16 ،177.
-مزكي ،عبد الرحمن جمال الدين محمد.(2012). التوافق النفسي والاجتماعي والدراسي في أواسط طلاب جامعة المدينة العالمية ماليزيا. *مجلة جامعة المدينة العالمية*،(3)، 105-132.
-المساعيد، صبح أصلان.(2013).الأساليب الإيجابية والسلبية في مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بمركز الضبط ومتغيرات أخرى لدى عينة من جامعة أل البيت.*مجلة الدراسات التربوية والنفسية* ،7(3)،256-274.
-المعايطة،خليل عبد الرحمن.(2000).*علم النفس الاجتماعي*(ط.1).دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
-منصور،عبد المجيد سيد،والشربيني،زكرياء أحمد.(2000).*الأسرة على مشارف القرن 21(الأدوار،المرض النفسي،المسؤوليات)*(ط.1).دار الفكر العربي.
-المومني ،فواز أيوب ،و المعاني ، محمد خالد.(2017). المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات البيئية ،*مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس* ، 15 (2)، 81-111.
-ميتشل، دنكن.(1986).معجم *علم الاجتماع*.(ترجمة الحسن،إحسان محمد). بيروت ،لبنان:دار الطليعة.

-ناصيف، جميل يوسف صالح .(2008). *صراع الأدوار لدى المرأة العاملة في محافظات شمال الضفة الغربية وعلاقته بالتوافق النفسي* [رسالة ماجيستر غير منشورة] جامعة القدس .

-الناقولا،جهاد ذياب.(2011).*الأثار الأسرية الناجمة عن خروج المرأة السورية للعمل-دراسة ميدانية لواقع مشكلات النساء المتزوجات العاملات في دمشق*. الهيئة العامة السورية للكتاب .

-نبيل كمال (2017) *القوة النفسية والاجتماعية للطالبة الجامعية المتزوجة وعلاقتها ببعض المتغيرات* ، *الجامعة الإسلامية غزة* ، (1)، 325-376.

-نشأت ،محمود أبو حسونة .(2017).الضغوط النفسية وعلاقتها بالصحة النفسية لدى الطالبات المتزوجات في جامعة إربد الأهلية . *المجلة الدولية للبحوث التربوية والنفسية*، 5(2) ،314-346.

-النوبي محمد،محمد علي.(2010).*مقياس التوافق النفسي-الشخصي-الدراسي -الاجتماعي* (ط.1).دار صفاء للنشر والتوزيع.

-النيال،مايسة أحمد.(2007).*التنشئة الاجتماعية-مبحث في علم النفس الاجتماعي*.دار المعرفة الجامعية.

-هديبل،يمينة وطوطاوي،زوليخة.(2018).العلاقة بين إستراتجيات مواجهة الضغوط والصلابة النفسية لدى الأستاذ الجامعي .*مجلة أفاق وأفكار*،6(2)،59-78.

-هويدة ، اسماعيل ابراهيم. (2019). النضج الانفعالي وعلاقته بالاستقرار النفسي والتوافق الاجتماعي لدى طلاب كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة. *مجلة علوم التربية الرياضية*، 12(2)، 2-13.

-وافي، مروان نعمات إبراهيم(2016) *المرونة الايجابية وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط الحياتية لدى طلبة جامعة الأقصى* [رسالة ماجيستر غير منشورة] . جامعة غزة .

-واكلي، بديعة.(2013).*استراتجيات المواجهة لدى المكتئبين* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة سطيف 2.

-الوقفي،راضي.(2003).*مقدمة في علم النفس*. دار الشروق.

-اليماني،عبد الرؤوف ،و الزغبي ،محمد نزار.(2013). استراتجيات التعامل مع الضغوط النفسية لدى عينة من طلبة البكالوريوس في كليات التربية في الجامعات الأردنية الرسمية .*مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*،1(2)،214-246.

-يوسف،أحمد راشد محمد،و عيسى ،علي.(2011) . التوافق الدراسي والشخصي والاجتماعي بعد توحيد المسارات في مملكة البحرين.*مجلة جامعة دمشق* ،(27) 701-740.

- يوسف، عبد الفتاح محمد.(1994).دينامية صراع الأدوار وعلاقتها بشخصية المرأة العاملة في الإمارات .*مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر*،3(5)، 61-94.

–يوسفي،حدة.(2016).*الاستراتجيات الإرشادية لتخفيف الضغوط النفسية وتنمية الصحة النفسية* (ط.1).دار أسامة للنشر والتوزيع،نبلاء ناشرون موزعون.
–موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية https://www.mesrs.dz/ أطلع عليه بتاريخ 25مارس 2020

المراجع باللغة الأجنبية:

-Ajweh, A. M., Shoukri, R. K., Kazem, A. M., & Saloom, W. A. (2015). Stressors and coping strategies among nursing students at the College Nursing in Sultan Qaboos University. *Int. J. Learn. Man. Sys*, 3(1), 51-69.
-Ahmad, M., Anwar, M. N., & Khan, S. (2018). Social adjustments and self-efficacy of university students. *Humanities and Social Sciences*, 24(2), 161-173.
-Al-Khatib, B. A., Awamleh, H. S., & Samawi, F. S. (2012). Student's adjustment to college life at Albalqa Applied University. *American International Journal of Contemporary Research*, 2(11), 7-16.
-Anastasiou, A. I., Papachristou, E. M., & Diakidoy, I. A. N. (2017). Parents' and teachers' views on the psychosocial adjustment of students with and without a history of early grade retention. *Educational Psychology in Practice*, 33(3), 294-307.
-Arghavanian, F. E., Roudsari, R. L., Heydari, A., & Bahmani, M. N. D. (2020). Pregnant women's experiences of social roles: An ethnophenomenological study. *Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research*, *25*(1), 31.39.
-Aspinwall, L. G., & Taylor, S. E. (1992). Modeling cognitive adaptation: a longitudinal investigation of the impact of individual differences and coping on college adjustment and performance. *Journal of personality and social psychology*, 63(6), 989.
-Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191-215.
-Baruch, G. K., & Barnett, R. (1986). Role quality, multiple role involvement, and psychological well-being in midlife women. *Journal of personality and social psychology*, 51(3), 578- 585.
- Boudarene, M. (2005). *Le Stress entre bien être et souffrance*. Algiers: Berti Editions.
- Boujut, E., Koleck, M., Bruchon-Schweitzer, M., & Bourgeois, M. L. (2009, November). La santé mentale chez les étudiants: suivi d'une cohorte en première année d'université. In Annales Médico-psychologiques, *revue psychiatrique* , 167(9) , 662-668.
-Brewer-Davis, N. (2019). Roles and relationships: On whether social roles ground associative reasons. *European Journal of Philosophy*, *27*(2), 377-386.

-Budyakova, T. (2018). *Understading social roles and its importance for apersons safety* in 5th international multidisciplinary scientific conference on social scinces and arts sgem (pp. 1015-1022).
-Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: a theoretically based approach. *Journal of personality and social psychology*, 56(2), 267-283.
-Chabaud rychter d.,fougeyrollas-schwebel d,sonthonnax f. (1985), *Espace et temps du travail domestique,* Librairie des Méridiens, Réponses sociologiques .
-Chan, D. W. (2006). Emotional intelligence, social coping, and psychological distress among Chinese gifted students in Hong Kong. *High Ability Studies*, 16(02), 163-178.
-Duhachek. A (2005) . Coping: A Multidimensional, Hierarchicai Framework of Responses to StressfulConsumption Episodes .*Journal of consumer research*, 32, 41-53
-Dwyer, A. L., & Cummings, A. L. (2001). Stress, self-efficacy, social support, and coping strategies in university students. Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy/*Revue canadienne de counseling et de psychothérapie*, 35(3).pp 208-220
-Fambely, C. A. (2020). Committed to yourself or have yourself committed: Balancing family life with student success. *Canadian Journal of Dental Hygiene*, *54*(1).pp 16-25.
- Fleishman, J. A. (1984). Personality characteristics and coping patterns. *Journal of health and social behavior*,25 (2),229-244.
- Folkman, S., Lazarus, R. S., Dunkel-Schetter, C., DeLongis, A., & Gruen, R. J. (1986). Dynamics of a stressful encounter: cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of personality and social psychology*, 50(5), 992 1003.
-Fisher, R. T. (1995). *Role stress, the Type A behaviour pattern, and external auditor job satisfaction and performance* (Doctoral dissertation, Lincoln University).
-Gerson, J. M. (1985). Women returning to school: The consequences of multiple roles. Sex Roles A *Journal of Research*, 13(1-2), 77-92.
- Gomathi, K. G., Ahmed, S., & Sreedharan, J. (2013). Causes of stress and coping strategies adopted by undergraduate health professions students in a university in the United Arab Emirates. *Sultan Qaboos University Medical Journal*, 13(3), 430-434.
-Grzywacz, J. G., & Butler, A. B. (2005). The impact of job characteristics on work-to-family facilitation: testing a theory and distinguishing a construct. *Journal of occupational health psychology*, 10(2), 97.
-Harvatin, H. C. (2008). *Hardiness and coping strategies* [Doctoral dissertation]. Kean University.

- Hammer, L. B., Allen, E., & Grigsby, T. D. (1997). Work–family conflict in dual-earner couples: Within-individual and crossover effects of work and family. *Journal of vocational behavior*, 50(2), 185-203.
-Holahan, C. & Gilbert, L. (1978): *Interrole conflict for dual career couples the effects of gender and parenthood* , paper presented at the annual meeting of the American psychological association, Toronto, Canada.
-Jean, E., & Lachance, L. (2014). Étude des conflits inter-rôles: Les hommes gestionnaires ou professionnels en fonction de leur profil d'engagement dans les rôles de vie. *Relations industrielles/Industrial Relations*, 69(3), 524-549.
-Kadhiravan, S., & Kumar, K. (2012). Enhancing stress coping skills among college students. Journal of Arts, Science & Commerce, 3(4),49-55.
-Kariv, D., & Heiman, T. (2005). Task-oriented versus emotion-oriented coping strategies: The case of college students. *College student journal*, 39(1), 72-85.
-Kramer, U. (2010). Coping and defence mechanisms: What's the difference? Second act. *Psychology and psychotherapy*, 83(Pt 2), 207-221.
- Krishnaveni, A. A., & Raja, G.(2019) A Study on the coping strategies of secondary school students.*ResearchGate* , 5 (2) ,17-20
- Kumar, S., & Bhukar, J. P. (2013). Stress level and coping strategies of college students. *Journal of Physical Education and Sport Management*, 4(1), 5-11.
- LACHANCE, U., Gilbert, M. H., & Tétreau, B. (2006). Étude des conflits entre le travail rémunéré et la famille auprès de travailleurs vivant en couple selon leur profil d'engagement dans divers rôles de vie et leur sexe: Significations du travail et rôles de vie: perspectives dialectiques et stratégiques. *Carriérologie (Montréal)*, 10(3-4), 483-506.
- Lazarus, R S, (1993). Coping theory and research: Past, present, and future. *Psychosomatic Medicine*, 55, 234–247.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer publishing company
- Luo, Y., & Wang, H. (2009). Correlation research on psychological health impact on nursing students against stress, coping way and social support. *Nurse Education Today*, 29(1), 5-8.
- Maclean, H., Glynn, K., Cao, Z., & Ansara, D. (2004). Personal health practices. *BMC women's health*, 4(1), 1-15.
- Mahat, G. (1998, March). Stress and coping: junior baccalaureate nursing students in clinical settings. *In Nursing forum , Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd*, 33(1), 11-19.
- Mahat, G. (1996). Stress and coping: first-year Nepalese nursing students in clinical settings. *Journal of Nursing Education*, 35(4), 163-169.

-Marcos, R. (2004). Coping with Stressors among Greek university students in light some variable. *British Journal of Educational Psychology*, *75*, 661-671.
-McCrae, R. R. (1984). Situational determinants of coping responses: Loss, threat, and challenge. *Journal of personality and social psychology*, 46(4), 919.
-Mehdizadeh, N., & Scott, G. (2005). Adjustment problems of Iranian international students in Scotland. *International Education Journal*, 6(4), 484-493.
-Orzechowska, A., Zajączkowska, M., Talarowska, M., & Gałecki, P. (2013). Depression and ways of coping with stress: A preliminary study. Medical science monitor*: international medical journal of experimental and clinical research*, 19, 1050.1056.
-Ottens, A. J., & Hruby, P. J. (1994). *Development of an Academic Anxiety Coping Instrument. Academic anxiety*. Annual Meeting, New Orleans, Louisiana.
-Palomino, M. N., & Frezatti, F. (2016). Role conflict, role ambiguity and job satisfaction: Perceptions of the Brazilian controllers. *Revista de Administração (São Paulo)*, 51(2), 165-181.
-Paulhan, I. (1992). Le concept de coping. *L'année psychologique*, 92(4), 545-557.
-Pearlin, L. I., & Schooler, C. (1978). The structure of coping. *Journal of health and social behavior*, (19),2-21.
-Peplińska, A., Godlewska-Werner, D., Połomski, P., & Lewandowska-Walter, A. (2018). Work involvement and the quality of two-career marital relationships–the mediating role of stress and role conflicts. *Polish Psychological Bulletin*, 49(1), 118–127.
-Rahat, E., & İlhan, T. (2016). Coping styles, social support, relational self-construal, and resilience in predicting students' adjustment to university life. *Educational Sciences: Theory & Practice*, *16*(1).208-187.
-Reis, H. T., Collins, W. A., & Berscheid, E. (2000). The relationship context of human behavior and development. *Psychological bulletin*, *126*(6), 844.
-Rothmann, S., & Essenko, N. (2007). Job characteristics, optimism, burnout, and ill health of support staff in a higher education institution in South Africa. *South African journal of psychology*, 37(1), 135-152.
-Royal, L. (2007). *Le phénomène des tensions de rôle chez le directeur adjoint d'école de l'ordre d'enseignement secondaire du Québec*[Thèse de doctorat en administration de l'éducation.] Université du Québec.
-Saint-Pierrea, C.(2005) La santé mentale des mères au travail: mieux comprendre pour mieux intervenir. *L'infirmière clinicienne*,2 (1) , 1 -10.

-Sapranaviciute, L., Perminas, A., & Pauziene, N. (2012). Stress coping and psychological adaptation in the international students. *Open Medicine*, 7(3), 335-343.
- Scheier, M. F., Weintraub, J. K., & Carver, C. S. (1986). Coping with stress: divergent strategies of optimists and pessimists. *Journal of personality and social psychology*, 51(6), 1257.1264.
- Schwarzer, R., & Taubert, S. (2002). Tenacious goal pursuits and striving toward personal growth: Proactive coping. In Beyond coping: Meeting goals, visions and challenges , London: *Oxford University Press*, 19-35.
-Shaban, I. A., Khater, W. A., & Akhu-Zaheya, L. M. (2012). Undergraduate nursing students' stress sources and coping behaviours during their initial period of clinical training: A Jordanian perspective. *Nurse education in practice*, *12*(4), 204-209.
-Shamionov, R. M., Grigoryeva, M. V., & Grigoryev, A. V. (2014). Influence of beliefs and motivation on social-psychological adaptation among university students. Procedia-*Social and Behavioral Sciences*, 112, 323-332.
-Shaunessy, E., & Suldo, S. M. (2010). Strategies used by intellectually gifted students to cope with stress during their participation in a high school international baccalaureate program. *Gifted Child Quarterly*, 54(2), 127-137.
-Smith, M., Wethington, E., & Zhan, G. (1996). Self concept clarity and preferred coping styles. *Journal of Personality*, 64(2), 407-434.
-Soltani, I., Hajatpour, S., Khorram, J., & Nejati, M. (2013). Investigating the effect of role conflict and role ambiguity on employees' job stress: Articulating the role of work-family conflict. *Management science letters*, 3(7), 1927-1936.
-Sreeramareddy, C. T., Shankar, P. R., Binu, V. S., Mukhopadhyay, C., Ray, B., & Menezes, R. G. (2007). Psychological morbidity, sources of stress and coping strategies among undergraduate medical students of Nepal. *BMC Medical education*, 7(1), 1-8
-Steiler, D., & Rüling, C. C. (2010). Stress et stratégies d'ajustement. Analyse en situation de fusion-acquisition. *Management Avenir*,4,(34), 40-62.
- Struthers, C. W., Perry, R. P., & Menec, V. H. (2000). An examination of the relationship among academic stress, coping, motivation, and performance in college. *Research in higher education*, 41(5), 581-592.
- Stough, C., Saklofske, D. H., & Parker, J. D. (2009). Assessing emotional intelligence. Theory, Research, and Applications. *Nueva York: Springer*.191-218
-Suls, J., & Fletcher, B. (1985). The relative efficacy of avoidant and nonavoidant coping strategies: a meta-analysis. *Health psychology*, 4(3), 249-288.

-Tang, Y. T., & Chang, C. H. (2010). Impact of role ambiguity and role conflict on employee creativity. *African Journal of Business Management*, 4(6), 869-881.
- Tao, S., Dong, Q., Pratt, M. W., Hunsberger, B., & Pancer, S. M. (2000). Social support: Relations to coping and adjustment during the transition to university in the People's Republic of China. *Journal of Adolescent research*, 15(1), 123-144
-Tuna, M. E. (2003). *Cross-cultural differences in coping strategies as predictors of university adjustment of Turkish and US students* [Doctoral dissertation, METU].
-Uguak, U. A., Elias, H., Uli, J., & Suandi, T. (2006). Academic adjustment and psychological well-being among students in an international school in Kuala Lumpur, Malaysia. *Jurnal Pendidikan*, 26, 127-139.
-Van Meter, M. J. S., & Agronow, S. J. (1982). The stress of multiple roles: The case for role strain among married college women. Family Relations,31(1),131-138.
-Verschelden, M. (2003). *Les étapes de la vie familiale et le statut socioprofessionnel en relation avec la centralité du travail dans l'harmonisation des rôles occupationnel et parental* [Doctoral dissertation]Université du Québec .
-Villasana, M., Alonso-Tapia, J., & Ruiz, M. (2016). A model for assessing coping and its relation to resilience in adolescence from the perspective of "person–situation interaction". *Personality and Individual Differences*, *98*, 250-256.
-Wethington, E., & Kessler, R. C. (1991). Situations and processes of coping. In The social context of coping , *Springer, Boston, MA*. pp. 13-29.
-Williams, K., & McGillicuddy-De Lisi, A. (1999). Coping strategies in adolescents. *Journal of applied developmental psychology*, 20(4), 537-549.
-Yang Yeonsuk (2012) The Interaction Effects on Academic stress of Gifted Student and Normal Student by Academic Self-efficacy and Stress Coping Styles. *Journal of Gifted/Talented Education*, 22(4), 841-853.
-Yoo, C. S., & Miller, L. D. (2011). Culture and Parenting: Psychological Adjustment Among Chinese Canadian Adolescents. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, 45(1), 34-52.

المـــلاحـق

ملحق رقم (01)

مقياس استراتجيات التعامل للازاروس وفولكمان

التعليمة :

– إليك في الفقرات التالية عدة طرق لمواجهة المشاكل ،المطلوب منك ،أن تحددي إلى أية درجة استعملت كل واحدة منها في مواجهة مشكل قد تسبب لك في قلق

من فضلك صف لنا هذا المشكل في بضعة أسطر واحتفظ به في ذهنك ،واقرأ كل طريقة من الطرق التالية وبيّن مدى استعمالك لها في الوضعية التي وصفتها وذلك بوضع إشارةx على الفئة المناسبة

وصف المشكل:

.....
.....
.....

الرقم	الطرق المستعملة في مواجهة المشاكل	إطلاقا	إلى حد ما	كثيرا	كثيرا جدا
01	ركزت فقط في ما سأفعله لاحقا في الخطوة اللاحقة				
02	قمت فقط بشئ لم أفكر أني سأفعله ،لكن قمت بشيء ما على الأقل				
03	محاولة إقناع الشخص المسؤول تغيير رأيه (ها)				
04	التحدث لشخص ما لأتعرف أكثر على الوضعية				
05	انتقدت نفسي أو وبختها				
06	محاولة عدم اليأس ولكن تركت الأمور نوعا ما موضع بحث				
07	تمنيت أن تحدث معجزة				
08	رضيت بالقدر ،كان في بعض الأحيان حظي سيئا				
09	تصرفت وكأن شيئا لم يحدث				

10	حاولت أن أحتفظ بمشاعري لنفسي				
11	بحثت عن الجانب الملفت للمشكل ،وحاولت النظر إلى الجانب الإيجابي للأشياء				
12	نمت أكثر من العادة				
13	أظهرت غضبي للشخص(الأشخاص) المتسبب في المشكل				
14	تقبلت عطف وتفهم شخص ما				
15	أُلهمت القيام بشيء إبداعي				
16	محاولة نسيان كل شيء				
17	تحصلت على مساعدة مختص				
18	تغيرت أو تطورت بشكل إيجابي				
19	اعتذرت أو قمت بشيء ما لأستدرك نفسي				
20	وضعت مخططا للعمل واتبعته				
21	أظهرت مشاعري بطريقة أو بأخرى				
22	أدركت أنني المتسبب في المشكل				
23	خرجت من المشكل بشكل أحسن مما دخلت فيه				
24	حدثت شخصا ما بإمكانه فعل شيء ملموس اتجاه المشكل				
25	محاولة إشعار نفسي بإحساس جيد وذلك بالأكل ،الشرب ،التدخين،أخذ الأدوية				
26	قمت بمجازفة كبيرة أو شيئا خطرا جدا				
27	حاولت أن لا أتصرف بعجلة وأن لا أتبع أفكاري الأولى				
28	وجدت إيمانا جديدا				
29	اكتشفت من جديد ما هو مهم في الحياة				
30	غيرت الأشياء حتى تنتهي الأمور إلى الأفضل				
31	تجنبت التواجد مع الناس عموما				
32	عدم ترك المشكل يتغلب عليّ، ورفض التفكير فيه كثيرا				
33	طلبت النصح من شخص قريب أو صديق أحترمه				
34	لم أترك الآخرين يعرفون كم كانت الأمور سيئة				

35	الاستهانة من الوضعية ورفض أن أكون جديا نحوها				
36	حدثت شخص ما عن ما شعرت به				
37	الإصرار على موقفي وقاومت للوصول إلى ما كنت أريده				
38	لمت غيري من الناس حول المشكلة				
39	استفدت من تجاربي السابقة،إذا كنت في وضعية مماثلة				
40	عرفت ما يجب فعله فضاعفت جهدي لتحقيق الأمور				
41	رفضت الاعتقاد بأن الأمر هذا قد حدث				
42	تعهدت لنفسي بأن الأمور ستكون مختلفة مرة أخرى				
43	الوصول إلى مجموعة حلول مختلفة للمشكل				
44	حاولت إبعاد مشاعري حتى لا تتداخل كثيرا مع أمور أخرى				
45	غيرت أشياء في نفسي				
46	تمنيت لو ينتهي المشكل أو يجد حلا بطريقة أو بأخرى				
47	لدي خيال أو تمنيات حول إمكانية انقلاب الأمور				
48	تضرعت إلى الله				
49	شرد تفكيري إلى ما يمكنني أن أقوله أو أقوم به				
50	فكرت كيف يمكن لشخص أقدره أن يتعامل مع هذه الوضعية ،ثم اتخذت ذلك نموذجا				

الملحق رقم (02)

مقياس التوافق النفسي والاجتماعي لزينب شقير(2003)

نرجو منك أن تجيب على كل العبارات بوضع علامةx داخل الخانة المناسبة التي ترى أنها تمثل حالتك. وفي الأخير تأكد أن المعلومات التي ستدلي بها ستوظف لأغراض علمية بحته وتحظى بقدر عال من السرية

الرقم	العبارات	نعم	**أحيانا**	لا
1	هل لديك ثقة بنفسك بدرجة كافية			
2	هل أنت متفائل بصفة عامة			
3	هل لديك رغبة في الحديث عن نفسك وعن انجازاتك أمام الآخرين			
4	هل أنت قادرة على مواجهة مشكلاتك بقوة وشجاعة			
5	هل تشعر أنك شخص له فائدة ونفع في الحياة			
6	هل تتطلع لمستقبل مشرق			
7	هل تشعر بالراحة النفسية والرضا في حياتك			
8	هل أنت سعيد وبشوش في حياتك			
9	هل تشعر أنك محظوظ في الدنيا			
10	هل تشعر بالاتزان الانفعالي والهدوء أمام الناس			
11	هل تحب الآخرين وتتعاون معهم			
12	هل أنت قريب من الله بالعبادة والذكر دائما			
13	هل أنت ناجح ومتوافق مع الحياة			
14	هل تشعر بالأمن و الطمأنينة النفسية و أنك في حالة جيدة			
15	هل تشعر باليأس وتهبط همتك بسرعة			
16	هل تشعر باستياء أو ضيق في الدنيا عموما			
17	هل تشعر بالقلق من وقت لأخر			
18	هل تعتبر نفسك عصبي لحد ما			
19	هل تميل لأن تتجنب المواقف المؤلمة بالهرب منها			
20	هل تشعر بنوبات صداع وغثيان من حين لأخر			
21	هل حياتك مملوءة بالنشاط و الحيوية معظم الوقت			

22	هل لديك قدرات ومواهب متميزة			
23	هل تتمتع بصحة جيدة و تشعر أنك قوي البنية			
24	هل أنت راض عن مظهرك الخارجي(طول القامة –حجم الجسم)			
25	هل تساعدك صحتك على مزاولة الأعمال بنجاح			
26	هل تهتم بصحتك جيدا			
27	هل تعطي نفسك قدرا من الاسترخاء والراحة للمحافظة على صحتك في حالة جيدة			
28	هل تعطي نفسك قدرا كافيا من النوم أو تمارس الرياضة للمحافظة على صحتك			
29	هل تعاني من بعض العادات مثل قضم الأظافر أو الغمز بالعين			
30	هل تشعر بصداع أو ألم في رأسك من وقت لأخر			
31	هل تشعر أحيانا بحالات برودة أو سخونة			
32	هل تعاني من مشكلات واضطرابات في الأكل(سوء الهضم،فقدان الشهية،شره عصبي)			
33	هل يدق قبلك بسرعة عند قيامك بأي عمل			
34	هل تشعر بالإجهاد وضعف الهمة من حين لأخر			
35	هل تتصبب عرقا أو ترتعش يداك عندما تقوم بعمل			
36	هل تشعر أحيانا أنك قلق وأعصابك غير مرتاحة			
37	هل يعوقك ألم ظهرك أو يدك عن مزاولة العمل			
38	هل تشعر أحيانا بصعوبة في النطق أو الكلام			
39	هل تعاني من إمساك أو إسهال كثير			
40	هل تشعر بالنسيان أو عدم القدرة على التركيز من وقت لأخر			
41	هل أنت متعاون مع أفراد أسرتك			
42	هل تشعر بالسعادة في حياتك ومع أسرتك			
43	هل أنت محبوب من أفراد أسرتك			
44	هل تشعر بأن لديك دور فعال ومهم في أسرتك			
45	هل تحترم أسرتك رأيك وممكن أن تأخذ به			
46	هل تفضل أن تقضي معظم وقتك مع أسرتك			
47	هل تأخذ حقك من الحب والعطف والأمن من الأسرة			

48	هل التفاهم هو أسلوب التعامل في أسرتك			
49	هل تحرص على مشاركة أسرتك أفراحها وأحزانها			
50	هل تشعر أن علاقتك مع أفراد أسرتك وثيقة وصادقة			
51	هل تفتخر أمام الآخرين أنك تنتمي لهذه الأسرة			
52	هل أنت راضي عن ظروف الأسرة الاقتصادية			
53	هل تشجعك أسرتك على إظهار ما لديك من قدرات ومواهب			
54	هل أفراد أسرتك تقف بجوارك وتخاف عليك عندما تتعرض لمشكلة			
55	هل تشجعك أسرتك على تبادل الزيارات مع الأصدقاء والجيران			
56	هل تشعر أسرتك أنك عبء ثقيل عليها			
57	هل تتمنى أحيانا أن تكون لك أسرة غير أسرتك			
58	هل تعاني من مشاكل كثيرة في أسرتك			
59	هل تشعر بالقلق أو الخوف وأنت داخل أسرتك			
60	هل تشعر أن أسرتك تعاملك على أنك طفل صغير			
61	**هل تحرص على المشاركة الايجابية الاجتماعية و الترويحية مع الآخرين**			
62	هل تستمتع بمعرفة الآخرين والحديث معهم			
63	هل تشعر بالمسؤولية تجاه تنمية المجتمع مثل كل مواطن			
64	هل تتمنى أن تقضي معظم وقت فراغك مع الآخرين			
65	هل تحترم رأي زملائك وتعمل به إذا كان رأيا صائبا			
66	هل تشعر بتقدير الآخرين لأعمالك وإنجازاتك			
67	هل تعتذر لزميلك إذا تأخرت عن الموعد المحدد			
68	هل تشعر بالولاء والانتماء لأصدقائك			
69	هل تشعر بالسعادة لأشياء قد يفرح بها الآخرون كثيرا			
70	هل تربطك علاقات طيبة مع الزملاء وتحرص على إرضائهم			
71	هل تسعدك المشاركة في الحفلات والمناسبات الاجتماعية			
72	هل تحرص على حقوق الآخرين بقدر حرصك على حقوقك			
73	هل تحاول الوفاء بعهدك مع الأخريين لأن وعد الحر دين عليه			
74	هل تجد متعة كبيرة في تبادل الزيارات مع الأصدقاء والجيران			
75	هل تفكر كثيرا قبل أن تقدم على عمل قد يضر بمصالح الآخرين أو ترفضه			

76	هل تفتقد الثقة والاحترام المتبادل مع الآخرين			
77	هل يصعب عليك الدخول في منافسات مع الآخرين حتى لو كانوا في مثل سنك			
78	هل تخجل من مواجهة الكثير من الناس أو ترتبك أثناء الحديث معهم			
79	هل تتخلى عن إسدال النصح لزميلك خوفا من أن يغضب منك			
80	هل تشعر بعدم قدرتك على مساعدة الآخرين ولو في بعض الأمور البسيطة			

ملحق رقم(03)

مقياس صراع الأدوار

أمامك عدد من المواقف التي تحدث في حياتك العامة نتمنى منك تحديد درجة الصراع الداخلي الذي ينتابك إزاء كل من هذه المواقف

	الموقف الحياتي	لا يحدث صراع	يحدث صراع قليل	يحدث صراع بدرجة متوسطة	يحدث صراع بدرجة كبيرة	يحدث صراع بدرجة كبيرة جدا
1	أريد أن أكون متفوقة في دراستي في المقابل أريد أن أحقق أقصى قدر من التنمية الشخصية لي					
2	أريد أن أقوم بمشاركة أولادي ألعابهم في المقابل أريد أن اقضي بعض الوقت لتحقيق أهدافي الدراسية					
3	اعتبر دراستي أهم شيء في حياتي في مقابل أن زوجي يريد أن اعتبر حياته المهنية أهم شيء					
4	أريد أن اقضي وقتا طويلا مع زوجي لوحدنا في المقابل أريد أن اقضي هذا الوقت مع أولادي					
5	احضر المناسبات الاجتماعية التي تدعم زوجي في عمله في المقابل أريد أن احضر المناسبات الاجتماعية التي تهمني شخصيا					
6	الأولوية أعطيها لأولادي في المقابل أريد أن أعطي هذه الأولوية لنفسي					
7	دراستي تستهلك كل طاقتي ووقتي في المقابل أريد أن أكرس طاقتي ووقتي لتطوير ذاتي					
8	يطلب أولادي مني البقاء معهم في المنزل في المقابل يجب أن احضر محاضراتي اليومية في الكلية					
9	أريد أن أكرس وقتي لدراستي في المقابل فان زوجي يريد أن اقضي الوقت معه					
10	يريد زوجي أن أعطيه المزيد من الرعاية في المقابل فان أولادي يريدون ذلك					
11	أريد أن يشاركني زوجي إدارة شؤون الأسرة في المقابل فانه يريد أن يقضي وقته في نموه المهني					

12	احتاج أن أكون لوحدي بعض الأحيان في المقابل في هذه الأثناء فان أولادي يريدون آن يكونوا معي					
13	اسعي لتحقيق أهدافي الدراسية في مقابل اسعى لتطوير علاقات اجتماعية خاصة مهمة لي					
14	اقضي معظم وقتي بنشاطات تتعلق بدراستي في مقابل أريد أن اقضي معظم وقتي مع أولادي					
15	أريد أن أكون زوجة جيدة في المقابل لا أريد المخاطرة بمستقبلي الدراسي					
16	أريد تنمية علاقتي مع أولادي في المقابل أريد تنمية علاقتي مع زوجي					
17	أفضل أن اتبع أسلوب حياتي الخاص بي في مقابل أن زوجي يريد أن اتبع أسلوب حياته هو					
18	أريد أن اقضي وقت الترفيه للترفيه عن نفسي في المقابل فان أولادي يريدون قضاء هذا الوقت معهم					

ملحق رقم (04)

التحليل الإحصائي

الفرضية الأولى

T-TEST

/TESTVAL=54 /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES= صراع الأدوار/CRITERIA=CI(.95).

Test T

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
صراع الأدوار	300	44,21	14,769	,853

Test sur échantillon unique

Valeur de test = 54

	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur
صراع الأدوار	-11,485	299	,000	-9,793	-11,47	-8,12

الفرضية الثانية

T-TEST

/TESTVAL=80 /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=التوافق النفسي اج

/CRITERIA=CI(.95).

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التوافق النفسي اج	300	110,59	19,810	1,144

Test sur échantillon unique

Valeur de test = 80

	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur
التوافق النفسي اج	26,745	299	,000	30,590	28,34	32,84

الفرضية الثالثة :

/VARIABLES=صراع الأدوار التوافق النفسي اج
/PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.

Corrélations

		صراع الأدوار	التوافق النفسي اج
صراع الأدوار	Corrélation de Pearson	1	−,137*
	Sig. (bilatérale)		,018
	N	300	300
التوافق النفسي اج	Corrélation de Pearson	−,137*	1
	Sig. (bilatérale)	,018	
	N	300	300

*. La corrélation est significative au niveau 0.05(bilatéral).

الفرضية الرابعة (1)

CORRELATIONS
/VARIABLES=استراتجيةالتصدي حلالمشكل حولالمشكل صراعالأدوار
/PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.

Corrélations

		ا ستراتجية التصدي	حل المشكل	حول المشكل	صراع الأدوار
ا ستراتجية التصدي	Corrélation de Pearson	1	,283**	,767**	,129*
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,026
	N	300	300	300	300
حل المشكل	Corrélation de Pearson	,283**	1	,833**	,112
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,053
	N	300	300	300	300
حول المشكل	Corrélation de Pearson	,767**	,833**	1	,149**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,010
	N	300	300	300	300
صراع الأدوار	Corrélation de Pearson	,129*	,112	,149**	1
	Sig. (bilatérale)	,026	,053	,010	
	N	300	300	300	300

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

الفرضية الرابعة (2)

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=صراع الأدوار اتخاذالمسافة ضبط الذات سنداجتماعي تحملالمسؤلية التجنب إلتقديرالايجابي
  حول الانفعال /MISSING=PAIRWISE.
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
```

		صراع الأدوار	اتخاذ المسافة	ضبط الذات	سند اجتماعي	تحمل المسؤلية	التجنب	ا التقدير	
صراع الأدوار	Corrélation de Pearson	1	,084	,101	,113	,116*	,146*	,084	,172**
	Sig. (bilatérale)		,147	,080	,051	,044	,012	,149	,003
	N	300	300	300	300	300	300	300	300
اتخاذ المسافة	Corrélation de Pearson	,084	1	,350**	,191**	,266**	,259**	,361**	,623**
	Sig. (bilatérale)	,147		,000	,001	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300	300	300	300	300
ضبط الذات	Corrélation de Pearson	,101	,350**	1	,275**	,193**	,289**	,381**	,667**
	Sig. (bilatérale)	,080	,000		,000	,001	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300	300	300	300	300
سند اجتماعي	Corrélation de Pearson	,113	,191**	,275**	1	,316**	,340**	,283**	,645**
	Sig. (bilatérale)	,051	,001	,000		,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300	300	300	300	300
تحمل المسؤلية	Corrélation de Pearson	,116*	,266**	,193**	,316**	1	,211**	,287**	,546**
	Sig. (bilatérale)	,044	,000	,001	,000		,000	,000	,000
	N	300	300	300	300	300	300	300	300
التجنب	Corrélation de Pearson	,146*	,259**	,289**	,340**	,211**	1	,103	,622**
	Sig. (bilatérale)	,012	,000	,000	,000	,000		,076	,000
	N	300	300	300	300	300	300	300	300
إ التقدير الايجابي	Corrélation de Pearson	,084	,361**	,381**	,283**	,287**	,103	1	,653**
	Sig. (bilatérale)	,149	,000	,000	,000	,000	,076		,000
	N	300	300	300	300	300	300	300	300
حول الانفعال	Corrélation de Pearson	,172**	,623**	,667**	,645**	,546**	,622**	,653**	1
	Sig. (bilatérale)	,003	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	300	300	300	300	300	300	300	300

الفرضيةالخامسة (1)

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=التوافق النفسي اج استراتجية  التصدي حل المشكل حول المشكل
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

		التوافق النفسي اج	ا ستراتجية التصدي	حل المشكل	حول المشكل
التوافق النفسي اج	Corrélation de Pearson	1	-,016	,276**	,175**
	Sig. (bilatérale)		,777	,000	,002
	N	300	300	300	300
ا ستراتجية التصدي	Corrélation de Pearson	-,016	1	,283**	,767**
	Sig. (bilatérale)	,777		,000	,000
	N	300	300	300	300
حل المشكل	Corrélation de Pearson	,276**	,283**	1	,833**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000
	N	300	300	300	300
حول المشكل	Corrélation de Pearson	,175**	,767**	,833**	1
	Sig. (bilatérale)	,002	,000	,000	
	N	300	300	300	300

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral)

الفرضية الخامسة(2)

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES= التوافق النفسي اج اتخاذالمسافة ضبطالذات سنداجتماعي تحمل المسؤلية التجنب
إالتقديرالايجابي  حول الانفعال
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

		التوافق النفسي اج	اتخاذ المسافة	ضبط الذات	سند اجتماعي	تحمل المسؤلية
التوافق النفسي اج	Corrélation de Pearson	1	−,055	,035	−,051	−,040
	Sig. (bilatérale)		,339	,550	,379	,491
	N	300	300	300	300	300
اتخاذ المسافة	Corrélation de Pearson	−,055	1	,350**	,191**	,266**
	Sig. (bilatérale)	,339		,000	,001	,000
	N	300	300	300	300	300
ضبط الذات	Corrélation de Pearson	,035	,350**	1	,275**	,193**
	Sig. (bilatérale)	,550	,000		,000	,001
	N	300	300	300	300	300
سند اجتماعي	Corrélation de Pearson	−,051	,191**	,275**	1	,316**
	Sig. (bilatérale)	,379	,001	,000		,000
	N	300	300	300	300	300
تحمل المسؤلية	Corrélation de Pearson	−,040	,266**	,193**	,316**	1
	Sig. (bilatérale)	,491	,000	,001	,000	
	N	300	300	300	300	300
التجنب	Corrélation de Pearson	−,246**	,259**	,289**	,340**	,211**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300	300
إ التقدير الايجابي	Corrélation de Pearson	,328**	,361**	,381**	,283**	,287**

	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300	300
حول الانفعال	Corrélation de Pearson	-,005	,623**	,667**	,645**	,546**
	Sig. (bilatérale)	,931	,000	,000	,000	,000
	N	300	300	300	300	300

Corrélations

		التجنب	إ التقدير الايجابي	حول الانفعال
التوافق النفسي اج	Corrélation de Pearson	-,246**	,328**	-,005
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,931
	N	300	300	300
اتخاذ المسافة	Corrélation de Pearson	,259**	,361**	,623**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000
	N	300	300	300
ضبط الذات	Corrélation de Pearson	,289**	,381**	,667**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000
	N	300	300	300
سند اجتماعي	Corrélation de Pearson	,340**	,283**	,645**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000
	N	300	300	300
تحمل المسؤلية	Corrélation de Pearson	,211**	,287**	,546**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000
	N	300	300	300
التجنب	Corrélation de Pearson	1	,103	,622**
	Sig. (bilatérale)		,076	,000
	N	300	300	300
إ التقدير الايجابي	Corrélation de Pearson	,103	1	,653**
	Sig. (bilatérale)	,076		,000
	N	300	300	300
حول الانفعال	Corrélation de Pearson	,622**	,653**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	
	N	300	300	300

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral)

الفرضية السادسة

```
ONEWAY الاولاد الأدوار BY صراع
  /MISSING ANALYSIS.
```

ANOVA

صراع الادوار

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	312,723	2	156,362	0,715	0,490
Intragroupes	64910,463	297	218,554		
Total	65223,187	299			

الفرضية السابعة

```
ONEWAY  مدةالزواج BY صراع
  /MISSING ANALYSIS.
```

صراع الادوار

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	316,913	2	158,457	0,725	0,485
Intragroupes	64906,273	297	218,540		
Total	65223,187	299			

الفرضية الثامنة

```
T-TEST GROUPS= مستوى
الدراسة(1 2)
 /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=صراع
 /CRITERIA=CI(.95).
```

Statistiques de groupe

مستوى الدراسة		N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
صراع الادوار	ليسانس	135	43,9926	13,34250	1,14834
	ماستر	165	44,3818	15,88007	1,23626

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes		
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)
صراع الادوار	Hypothèse de variances égales	5,870	0,016	−0,227	298	0,821
	Hypothèse de variances inégales			−0,231	297,780	0,818

		Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
−0,38923	1,71675	−3,76772	2,98926
−0,38923	1,68731	−3,70979	2,93134

الفرضية التاسعة

```
ONEWAY تحمل مسؤولية التجنب BY إعادة التقدير الايجابي الاولاد حول الانفعال/MISSING ANALYSIS.
```

ANOVA

		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
استراتجية التصدي	Intergroupes	5,495	2	2,748	0,362	0,697
	Intragroupes	2257,075	297	7,600		
	Total	2262,570	299			
حل المشكل	Intergroupes	45,344	2	22,672	2,247	0,108
	Intragroupes	2996,693	297	10,090		
	Total	3042,037	299			
استراتجيات حول المشكل	Intergroupes	39,093	2	19,547	0,860	0,424
	Intragroupes	6752,454	297	22,736		
	Total	6791,547	299			
اتخاد مسافة	Intergroupes	10,025	2	5,012	0,579	0,561
	Intragroupes	2571,122	297	8,657		
	Total	2581,147	299			
ضبط الدات	Intergroupes	18,532	2	9,266	0,847	0,430
	Intragroupes	3248,198	297	10,937		
	Total	3266,730	299			
سند اجتماعي	Intergroupes	15,501	2	7,750	0,671	0,512
	Intragroupes	3430,779	297	11,551		
	Total	3446,280	299			
تحمل المسؤولية	Intergroupes	13,520	2	6,760	1,187	0,307
	Intragroupes	1691,146	297	5,694		
	Total	1704,667	299			
التجنب	Intergroupes	78,232	2	39,116	2,468	0,086
	Intragroupes	4706,765	297	15,848		
	Total	4784,997	299			
إعادة التقدير الايجابي	Intergroupes	8,234	2	4,117	0,288	0,750
	Intragroupes	4252,203	297	14,317		
	Total	4260,437	299			
استراتجيات حول الانفعال	Intergroupes	461,743	2	230,872	1,487	0,228
	Intragroupes	46101,254	297	155,223		
	Total	46562,997	299			

الفرضية العاشرة

ONEWAY تصدي حل المشكل حول لمشكل اتخاد مسافة ضبطدات سنداجتماعي تحمل مسؤولية التجنب
BY اتقديرايجابي.MISSING ANALYSIS/ مدة الزواج

ANOVA

		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
استراتجية التصدي	Intergroupes	4,555	2	2,278	0,300	0,741
	Intragroupes	2258,015	297	7,603		
	Total	2262,570	299			
حل المشكل	Intergroupes	37,140	2	18,570	1,835	0,161
	Intragroupes	3004,897	297	10,117		
	Total	3042,037	299			
استراتجيات حول المشكل	Intergroupes	62,351	2	31,175	1,376	0,254
	Intragroupes	6729,196	297	22,657		
	Total	6791,547	299			
اتخاد مسافة	Intergroupes	4,635	2	2,318	0,267	0,766
	Intragroupes	2576,512	297	8,675		
	Total	2581,147	299			
ضبط الدات	Intergroupes	27,240	2	13,620	1,249	0,288
	Intragroupes	3239,490	297	10,907		
	Total	3266,730	299			
سند اجتماعي	Intergroupes	24,276	2	12,138	1,053	0,350
	Intragroupes	3422,004	297	11,522		
	Total	3446,280	299			
تحمل المسؤولية	Intergroupes	5,923	2	2,961	0,518	0,596
	Intragroupes	1698,744	297	5,720		
	Total	1704,667	299			
التجنب	Intergroupes	58,734	2	29,367	1,845	0,160
	Intragroupes	4726,262	297	15,913		
	Total	4784,997	299			
إعادة التقدير الايجابي	Intergroupes	71,878	2	35,939	2,548	0,080
	Intragroupes	4188,559	297	14,103		
	Total	4260,437	299			

الفرضية الحادية عشر

```
T-TEST GROUPS=(مستوىالدراسة 1 2)
VARIABLES= تصدي حل المشكل حول لمشكل اتخادمسافة ضبط دات سنداجتماعي تحمل
 حول الانفعال مسؤولية التجنب اتقديرايجابي
  /CRITERIA=CI(.95).
Statistiques de
groupe
```

مستوى الدراسة		N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
استراتجية التصدي	ليسانس	135	7,3259	2,60834	0,22449
	ماستر	165	8,3879	2,77969	0,21640
حل المشكل	ليسانس	135	9,8593	3,26026	0,28060
	ماستر	165	10,6182	3,09892	0,24125
استراتجيات حول المشكل	ليسانس	135	17,1852	4,66519	0,40152
	ماستر	165	19,0061	4,70404	0,36621
اتخاد مسافة	ليسانس	135	8,9556	2,86478	0,24656
	ماستر	165	9,1333	3,00311	0,23379
ضبط الدات	ليسانس	135	10,5407	3,43547	0,29568
	ماستر	165	11,4303	3,14919	0,24516
سند اجتماعي	ليسانس	135	7,1481	3,32902	0,28652
	ماستر	165	8,3697	3,35905	0,26150
تحمل المسؤولية	ليسانس	135	5,2593	2,39079	0,20577
	ماستر	165	5,6364	2,37900	0,18520
التجنب	ليسانس	135	10,9037	3,82231	0,32897
	ماستر	165	11,6909	4,11810	0,32059
إعادة التقدير الايجابي	ليسانس	135	12,0074	3,84494	0,33092
	ماستر	165	12,8242	3,68741	0,28706
استراتجيات حول الانفعال	ليسانس	135	54,8148	12,09551	1,04102
	ماستر	165	59,0848	12,49508	0,97274

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
استراتجية التصدي	Hypothèse de variances égales	0,333	0,564	−3,384	298	0,001	−1,06195	0,31380	−1,67950	−0,44440
	Hypothèse de variances inégales			−3,406	292,426	0,001	−1,06195	0,31181	−1,67562	−0,44828
حل المشكل	Hypothèse de variances égales	1,648	0,200	−2,061	298	0,040	−0,75892	0,36817	−1,48347	−0,03437
	Hypothèse de variances inégales			−2,051	280,219	0,041	−0,75892	0,37005	−1,48735	−0,03049
استراتجيات حول المشكل	Hypothèse de variances égales	0,004	0,947	−3,348	298	0,001	−1,82088	0,54389	−2,89123	−0,75052
	Hypothèse de			−3,35	287,252	0,001	−1,8208	0,54344	−2,8905	−0,7512

	variances inégales			1			8		0	5
اتخاذ مسافة	Hypothèse de variances égales	0,676	0,412	−0,521	298	0,603	−0,17778	0,34139	−0,84962	0,49407
	Hypothèse de variances inégales			−0,523	291,045	0,601	−0,17778	0,33978	−0,84652	0,49096
ضبط الدات	Hypothèse de variances égales	2,088	0,150	−2,336	298	0,020	−0,88956	0,38077	−1,63889	−0,14023
	Hypothèse de variances inégales			−2,316	275,276	0,021	−0,88956	0,38410	−1,64570	−0,13342
سند اجتماعي	Hypothèse de variances égales	0,023	0,881	−3,146	298	0,002	−1,22155	0,38826	−1,98563	−0,45747
	Hypothèse de variances inégales			−3,149	287,325	0,002	−1,22155	0,38791	−1,98506	−0,45804
تحمل المسؤولية	Hypothèse de variances égales	0,107	0,744	−1,363	298	0,174	−0,37710	0,27670	−0,92164	0,16744
	Hypothèse de variances			−1,362	285,800	0,174	−0,37710	0,27684	−0,92201	0,16780

	inégales									
التجنب	Hypothèse de variances égales	1,072	0,301	−1,701	298	0,090	−0,78721	0,46279	−1,69796	0,12355
	Hypothèse de variances inégales			−1,714	293,262	0,088	−0,78721	0,45935	−1,69125	0,11684
إعادة التقدير الايجابي	Hypothèse de variances égales	0,213	0,645	−1,872	298	0,062	−0,81684	0,43625	−1,67535	0,04168
	Hypothèse de variances inégales			−1,865	281,368	0,063	−0,81684	0,43808	−1,67916	0,04549
استراتجيات حول الانفعال	Hypothèse de variances égales	0,047	0,828	−2,987	298	0,003	−4,27003	1,42941	−7,08305	−1,45702
	Hypothèse de variances inégales			−2,997	289,700	0,003	−4,27003	1,42476	−7,07422	−1,46584

الفرضية الثانية عشر

```
ONEWAY الاولاد BY التوافق
  /MISSING ANALYSIS.
```

ANOVA

التوافق النفسي الاجتماعي

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	2333,611	2	1166,806	3,013	0,057
Intragroupes	115008,959	297	387,236		
Total	117342,570	299			

الفرضية الثالثة عشر

```
ONEWAYالتوافق BY مدة الزواج
  /MISSING ANALYSIS.
```

ANOVA

التوافق النفسي الاجتماعي

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	2281,821	2	1140,911	2,945	0,055
Intragroupes	115060,749	297	387,410		
Total	117342,570	299			

الفرضية الرابعة عشر

```
T-TEST GROUPS=(مستوى الدراسة 1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=التوافق
/CRITERIA=CI(.95).
```

Statistiques de groupe

مستوى الدراسة		N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التوافق النفسي الاجتماعي	ليسانس	135	109,3407	19,04596	1,63922
	ماستر	165	111,6121	20,41508	1,58931

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
التوافق النفسي الاجتماعي	Hypothèse de variances égales	1,193	0,276	-0,988	298	0,324	-2,27138	2,29912	-6,79595	2,25319
	Hypothèse de variances inégales			-0,995	292,878	0,321	-2,27138	2,28319	-6,76491	2,22215