

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

مستوى إشباع الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي
وعلاقة ذلك بالأمن النفسي والاضطرابات جسدية الشكل لدى
معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية

إعداد

عهود عيسى حسان

إشراف

د. فلسطين نزال

د. عبد الكريم أيوب

قُدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي
والتربوي بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2020م

مستوى إشباع الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي
وعلاقة ذلك بالأمن النفسي والاضطرابات جسيمة الشكل لدى
معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية

إعداد

عهود عيسى محمد حسان

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 28/01/2020م، وأجيزت

أعضاء لجنة المناقشة:

التوقيع

1. د. فلسطين نزال / مشرفاً رئيسياً

2. د. عبد الكريم أيوب / مشرفاً ثانياً

3. أ. د. يوسف زياب عواد / ممتحناً خارجياً

4. د. فايز محاميد / ممتحناً داخلياً

ب

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع:

إلى المعلم الأول، خير الخلق والبرية (حبيبنا ورسولنا محمد صلى الله عليه وسلم)

إلى جميع أفراد عائلتي الأحباء على قلبي (زوجي محمود، وأولادي الأعزاء تيم وعبد)

إلى روح أبي الحنون الذي تمنيت أن يشاركني ويشاطرنني لحظات النجاح والتفوق (أسأل الله أن

يتغمده برحمته ويسكنه فسيح جنانه - والدي المرحوم عيسى حسان)

إلى من علمتني حب العطاء والوفاء، وغمرتني بالمحبة دوماً، وعانت الصعاب لأصل

إلى ما أنا فيه، أطال الله في عمرها، والتي أخذت بيدي (أمي الحبيبة)

إلى من كبرنا وترعرعنا معاً، الأعزاء على فؤادي رفاق الدرب (إخواني وأخواتي)

إلى من رفعوا أيديهم عالياً ولم يخشوا الموت، الذين سطوروا بدمائهم أسمى آيات الفداء، ولم يتركوا

سلاحهم حتى بلغوا بدمائهم المني فكان لهم ثبات عند اللقاء (شهداء فلسطين، شهداء سوريا)

إلى القابضين على الجمر، الشامخين خلف قضبان السجون، الذين سجلوا بصبرهم أجمل معاني

التحدي (أسرانا البواسل)، للأسير الشهيد البطل (سامي أبو دياك)

إلى أصحاب الهمة العالية، الذين يتحملون الألم في سبيل الله، رابطين الجرح ليقبوا على العهد

والوفاء (الجرحي البواسل في الضفة المرابطة وغزة العزة)

إلى كل من كان لي عوناً لإتمام هذا البحث المتواضع

إلى جميع هؤلاء الأحبة، أهدي ثمرة جهدي المتواضع

الشُّكر والتَّقدير

قال تعالى: ﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ

دَرَجَاتٍ﴾ [المجادلة: 11]

وبعد

اعترافاً بالفضل لإلهه فانه يطيب لي بدايةً أن أتقدم بالشكر وعظيم الامتتان:

لفضيلة الدكتور: د. فلسطين نزال/ المحترمة.

لفضيلة الدكتور: د. عبد الكريم أيوب/ المحترم.

على تواضعهما وسماحتهما، وحلمهما علي، فقد علماني بصبرهما ودأبهما، الذين تفضلا مشكورين بالإشراف على الرسالة حتى خرجت بهذا الشكل.

كما وأتقدم بالشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة كل من:

الدكتور:/المحترم.

الدكتور:/المحترم.

لتفضلهما بقبول مناقشة هذه الرسالة، وتوجيهاتهما السديدة في الارتقاء بمستواها.

وكل الشكر والمحبة للصرح العلمي الشامخ "جامعة النجاح الوطنية" منارة العلم والعلماء ودوحة المستنيرين وقبلة الباحثين، التي خرجت أفواجا من الطلبة المميزين، وعلماء ومهندسين، ومفكرين وعظماء.

الإقرار

أنا الموقّعة أدناه، مقدّمة الرسالة التي تحمل العنوان:

**مستوى إشباع الحاجات النفسيّة استنادًا إلى النموذج الواقعيّ
وعلاقة ذلك بالأمن النفسيّ والاضطرابات جسديّة الشّكل لدى
معلّمي المدارس الحكوميّة في شمال الضّفة الغربيّة.**

أقر بأنّ ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنّما هو نتاج جهدي الخاصّ، باستثناء ما تمت الإشارة إليه
حيثما ورد، وأنّ هذه الرسالة كاملة، أو أيّ جزء منها لم يقدّم من قبل لنيل أيّ درجة علميّة أو لقبٍ
علميّ أو بحثٍ لدى أيّ مؤسسة تعليميّة أو بحثيّة أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis ,unless otherwise referenced, is the
researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other
degree or qualification.

Student's name:

اسم الطالبة:

Signature:

التوقيع:

Date:

التاريخ:

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ج	الإهداء
د	الشُّكر والتقدير
هـ	الإقرار
و	فهرس المحتويات
ح	فهرس الجداول
ي	فهرس الملاحق
ك	الملخص
1	الفصل الأول: مقممة الدراسة وخلفيتها
2	مقممة الدراسة
7	مشكلة الدراسة
9	أهداف الدراسة
10	أهمية الدراسة
12	مصطلحات الدراسة
14	حدود الدراسة
15	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
16	الإطار النظري
48	الدراسات السابقة
62	تعقيب على الدراسات السابقة
66	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
67	منهجية الدراسة
67	مجتمع الدراسة
68	عينة الدراسة
73	أدوات الدراسة
77	خطوات تطبيق الدراسة وإجراءاتها
78	المعالجات الإحصائية

79	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
80	أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
83	ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
84	ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
86	رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
89	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
90	أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
100	ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
104	ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
106	رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
112	التوصيات في ضوء نتائج البحث الحالي
113	مقترحات في ضوء نتائج الدراسة
115	قائمة المصادر والمراجع
137	الملاحق
B	Abstract

فهرس الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
جدول (1.3)	توزيع عينة الدراسة بحسب المحافظة	68
جدول (2.3)	توزيع عينة البحث تبعا لمتغير الجنس	68
جدول (3.3)	توزيع مجتمع البحث تبعا لمتغير العمر	69
جدول (4.3)	توزيع مجتمع البحث تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية	69
جدول (5.3)	توزيع مجتمع البحث تبعا لمتغير المؤهل العلمي.	70
جدول (6.3)	توزيع مجتمع البحث تبعا لمتغير التخصص.	70
جدول (7.3)	توزيع مجتمع البحث تبعا لمتغير سنوات الخدمة.	70
جدول (8.3)	مفتاح لتصحيح اداة الخط الاداري.	72
جدول (4.3)	معايير الحكم على متوسط استجابات العينة نحو مفردات الاستجابة وابعادها.	73
جدول (10.3)	فقرات مقياس الحاجات استنادا الى النموذج الواقعي.	75
جدول (11.3)	نتائج معادلة كرونباخ الفا لمقياس الحاجات استنادا الى النموذج الواقعي.	76
جدول (1.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ابعاد الحاجات استنادا الى النموذج الواقعي والدرجة الكلية للمحور واختبار (ت) لعينة واحدة عند المعيار (4.2).	81
جدول (2.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ابعاد الحاجات استنادا الى النموذج الواقعي والدرجة الكلية للمحور واختبار (ت) لعينة واحدة عند المعيار (3.4).	81
جدول (3.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الامن النفسي واختبار (ت) لعينة واحدة عند المعيار (4.2).	83
جدول (4.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الامن النفسي واختبار (ت) لعينه واحدة عند المعيار (3.4).	83
جدول (5.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاضطرابات جسدية الشكل واختبار (ت) لعينه واحدة عند المعيار (4.2).	84
جدول (6.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاضطرابات	85

	جسدية الشكل واختبار (ت) لعينه واحدة عند المعيار (3.4)	
85	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاضطرابات جسدية الشكل واختبار (ت) لعينه واحدة عند المعيار (2.6)	جدول (7.4)
85	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاضطرابات جسديه الشكل واختبار (ت) لعينه واحدة عند المعيار (1.8)	جدول (8.4)
87	نتائج اختبار بيرسون لمعاملات الارتباط بين متغيرات مستوى اشباع الحاجات استنادا الى النموذج الواقعي والاضطرابات الجسدية، والامن النفسي، والنوع الاجتماعي، والعمر، والحالة الاجتماعية، والمؤهل العلمي، والتخصص، وعدد سنوات العمل	جدول (9.4)
88	نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لمدى اسهام الحاجات استنادا الى النموذج الواقعي في الامن النفسي للعينه ككل	جدول (10.4)

فهرس الملاحق

الصفحة	الملحق	الرقم
137	الاستبانة بصورتها النهائيّة	ملحق (1)
148	قائمة المحكمين	ملحق (2)

مستوى إشباع الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي وعلاقة ذلك بالأمن النفسي
والاضطرابات جسدية الشكل لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية
إعداد

عهود عيسى حسان

إشراف

د. فلسطين نزال

د. عبد الكريم أيوب

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إلى مستوى إشباع الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي وإضافة إلى مستوى الأمن النفسي ومستوى انتشار الاضطرابات جسدية الشكل لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية، كما سعت الدراسة إلى الكشف عن العلاقات بين هذه المتغيرات الثلاثة، كما قامت الدراسة بفحص تأثيرات بعض المتغيرات الديمغرافية (النوع الاجتماعي والعمر والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي والتخصص وعدد سنوات العمل). ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام ثلاث أدوات للدراسة (مقياس الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي، مقياس الأمن النفسي، مقياس الاضطرابات جسدية الشكل)، وتكونت عينة الدراسة من (370) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية، إذ كان عدد المعلمين الذكور (153) معلماً، في مقابل (217) معلمة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتم معالجة البيانات باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS. وأظهرت الدراسة النتائج الآتية:

أن مستوى الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية كان مرتفعاً على بعد البقاء، وبعد الحب والانتماء، وبعد الطاقة والإنجاز، في حين كان متوسطاً على بعد المتعة، وبشكل عام جاء مستوى الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي مرتفعاً لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية.

وكان تقدير الامن النفسي مرتفعاً لدى معلّمي المدارس الحكوميّة في شمال الضّفة الغربيّة، كما ان مستوى انتشار الاضطرابات جسديّة الشّكل لدى معلّمي المدارس الحكوميّة في شمال الضّفة الغربيّة جاء منخفضاً جداً.

كما أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين الحاجات استناداً إلى النّموذج الواقعيّ وبين اضطرابات جسديّة الشّكل أي كلما أشبعت الحاجات استناداً إلى النّموذج الواقعيّ قلت اضطرابات جسديّة الشّكل لدى معلّمي المدارس الحكوميّة في شمال الضّفة الغربيّة، والعكس صحيح.

وأظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الحاجات النفسية استناداً إلى النّموذج الواقعيّ والأمن النّفسيّ، أي أنه كلما أشبعت الحاجات النفسية استناداً إلى النّموذج الواقعيّ زاد الأمن النّفسيّ لدى معلّمي المدارس الحكوميّة في شمال الضّفة الغربيّة، كما وأشارت النتائج إلى أنّ مستوى الحاجات النفسية استناداً إلى النّموذج الواقعيّ استطاع التنبؤ بالأمن النّفسيّ لدى معلّمي المدارس الحكوميّة في شمال الضّفة الغربيّة.

وأشارت النتائج أن الجنس يؤثر على مستوى اشباع الحاجات النفسية استناداً إلى النّموذج الواقعيّ لدى معلّمي المدارس الحكوميّة في شمال الضّفة الغربيّة.

كما وأشارت النتائج أن العمر، والحالة الاجتماعية، والتخصص، وسنوات الخدمة لم تؤثر على مستوى اشباع الحاجات النفسية استناداً إلى النّموذج الواقعيّ لدى معلّمي المدارس الحكوميّة في شمال الضّفة الغربيّة.

وفي ضوء نتائج الدّراسة توصي الباحثة بضرورة اهتمام وزارة التّربية والتّعليم بالأنشطة والبرامج التّربويّة التي تعزّز من الشّعور بالإنجاز، والانتماء والقبول، والشّعور بالقيمة الدّاتية، والاستمتاع، والحرية، والاستقلاليّة، لدى المعلّمين.

الكلمات المفتاحية: الحاجات النفسية، النّموذج الواقعي، الامن النفسي، الاضطرابات جسدية الشكل، المعلمين.

الفصل الأول

مقدمة الدراسة وخلفيتها

الفصل الأول

مقدمة الدراسة وخلفيتها

مقدمة

من أجل البقاء والنماء، يحتاج البشر كغيرهم من الكائنات الحيّة إلى تحقيق حاجاتهم المختلفة (Kasser, 2003)، وتوصف الحاجات بشكل عام على أنّها متطلّبات الإنسان للعيش، تنشأ هذه الحاجات لدى الأفراد، وتعبّر عن نقص في جانب معيّن، ويمكن أن تكون هذه الحاجات فسيولوجيّة، مثل الحاجة إلى الطّعام والشّراب، والنوم، وغيرها من الحاجات، ويمكن أن تكون حاجات نفسيّة، مثل الحاجة إلى الحبّ والعاطفة والحماية والنّجاح والتّعلّم والرفقة (Avci, Bozgeyikli, & Kesici, 2017).

ويرى ماسلو بأنّ الحاجة تدفع بالإنسان وتعمل على إثارته بهدف تنظيم مجالها، ليقوم بنشاط معيّن، وليحقّق أهدافاً معيّنة، كما اقترح ماسلو تسلسلاً هرميّاً للاحتياجات، يبدأ بالحاجات البيولوجيّة الأساسيّة، وصولاً إلى الحاجات النّفسيّة، التي تتسم بالأهميّة بعد الوفاء بالحاجات الأساسيّة (المياحي، 2010).

ويعد إشباع الحاجات النّفسيّة من المطالب الأساسيّة لجميع الأفراد في كل فئات المجتمع باختلاف خصائصهم، ولذلك فإنّ لتلبية الحاجات النّفسيّة العديد من النّتائج الإيجابيّة على الأفراد، فهي تحقّق للأفراد مستوى مرتفع من احترام الذات، والنّهذيب النّفسيّ (Baard, Deci & Ryan, 2004).

ذلك أنّ الأفراد عندما يلبون احتياجاتهم النّفسيّة يشعرون بتحسّن ويتمتّعون بصحّة جيّدة، وفي المقابل عندما يعجزون عن تلبية تلك الحاجات فإنّ ذلك ينعكس على صحّتهم النّفسيّة والجسديّة (Sheldon & Bettencourt, 2002)، وقد يؤدّي هذا إلى خلل في مكوّنات الشخصية لدى الفرد، ممّا ينعكس على الأداء والنّتائج التي يقدّمها الفرد في مناحي حياته كافة (سفيان، 2001).

تحدثت العديد من النماذج والنظريات مثل النظرية الإنسانية وتقرير المصير عن أهمية تلبية الحاجات النفسية للأفراد، ويعتبر النموذج الواقعي أحد الاتجاهات الحديثة في الإرشاد النفسي، الذي أكد على تلبية الحاجات النفسية للفرد، وقد ركز هذا النموذج على الكيفية التي تحدث من خلالها اختيارات الفرد ومحاولاته لخلق التوازن بين حاجته الأساسية وطرق إشباعها، واعتبر هذا النموذج المرض النفسي سلوكاً متعلماً لإشباع الحاجات النفسية غير المشبعة لدى الأفراد (Howart, 2001).

يذكر جلاسر (Glasser, 2010)، مؤسس النموذج الواقعي في العلاج أن الحاجات النفسية التي تتبع الحاجات الجسدية تنتظر الرضا والإشباع بمجرد تلبية احتياجاتهم الفسيولوجية، إذ أن الحاجات النفسية واحدة من أهم العمليات الرئيسية التي تقف وراء التحكم في السلوك، والعديد من الممارسات البشرية، والمشاعر، والانفعالات المختلفة، والشعور بالأمن والاستقرار النفسي.

وقد وضع جلاسر (Glasser, 2010) عدداً من الحاجات النفسية الأساسية عند الإنسان، التي تقود الفرد إلى البقاء، وهي: الحاجة إلى القوة أو الطاقة، والحاجة إلى الحرية، والحاجة إلى المتعة، والحاجة إلى الانتماء، ومن أجل إشباع هذه الحاجات على الفرد أن يتعلم الطرق المناسبة التي تحقق حاجاتهم بطرق فعالة، فعندما يعجز الناس عن إشباع حاجاتهم بطريقة صحيحة فإنهم يلجؤون إلى أي طريقة لإشباع هذه الحاجات بصرف النظر عن الأسلوب (Misztal, 2010).

ويرى جلاسر (Glasser, 2010) أن تفسير السلوك الكلي أو الشمولي للإنسان، يجب أن يتضمن عناصر أساسية، وهي: السلوك، والمشاعر، والتفكير، ووظائف الأعضاء، للوصول إلى إغلاق الفجوة بين ما يسعى الفرد إلى تحقيقه من احتياجات وبين إدراكه لما حققه من هذه الحاجات (Howart, 2001).

ويعتبر تحقيق الشعور بالأمن النفسي من أهم الحاجات النفسية التي تحقق الصحة النفسية والجسمية للفرد، إذ أنها تحقق للفرد أقصى درجات التوافق مع نفسه ومع الآخرين، ذلك أن الشعور بالأمن النفسي قد يكون من أهم الحاجات النفسية، التي يتحتم على الفرد إشباعها (الوطبان وعلي، 2005).

ويعتبر الأمن النفسي من أهم الحاجات التي تسهم بشكل فاعل في بناء شخصية الفرد، ذلك أن تحقيق الأمن النفسي لدى الفرد يعتبر مدخلاً أساسياً، لتمكين الفرد، وتعزيز فرص تحقيق حاجاته النفسية والاجتماعية الأخرى (أقرع، 2005).

وقد وضحت نظرية الحاجات لماسلو (Maslow) أهمية الشعور بالأمن النفسي، فقد احتلت الحاجة إلى تحقيق الشعور بالأمن النفسي المرتبة الثانية في هرم الحاجات الفسيولوجية، الذي تضمنته هذه النظرية، كما أن تحقيق الأمن النفسي للفرد يؤدي إلى إشباع الحاجات النفسية الأخرى كالحاجات الاجتماعية، والحاجة إلى تقدير الذات، والحاجة إلى تحقيق الذات (الرقاص والرفاعي، 2010).

أما اريكسون (Erikson) فقد بين أن تحرك السلوك الإنساني نحو تحقيق أهدافه نابع من حاجته إلى الشعور بالأمن النفسي، ذلك أنها من الدوافع النفسية، والاجتماعية، والأولية، التي تعتمد عليها الحاجات الأخرى، ففشل الأفراد في تحقيق الأمن النفسي، يؤدي بهم إلى عدم التحرك والتوجه نحو تحقيق ذاتهم، وهذا بدوره يؤدي إلى شعورهم باليأس والإحباط (الخضري، 2003). ولذلك يعتبر الأمن النفسي الأرض الخصبة التي تهيئ الأفراد لتحقيق الصحة النفسية السوية (Goeke-Morey, Cummings, Harold & Shelton, 2003).

إضافة إلى أن تلبية الفرد لاحتياجاته النفسية، وشعوره بالأمن النفسي تحقق له الرفاه والنمو السوي، كما أنها تخلق بيئات اجتماعية أكثر فاعلية لدى الأفراد، ذلك أن مستوى إرضاء الحاجات النفسية يحدد مستوى رفاهية الشخص وتكيفه وتحسن أدائه (Deci & Ryan, 2011).

وبالتالي فإن إشباع الفرد لاحتياجاته النفسية يعتبر شرطاً أساسياً لتحقيق الصحة، والاستقرار، والأمن النفسي لدى الأفراد، فعدم إشباع تلك الحاجات قد يؤدي إلى خلل في مكونات الشخصية لدى الأفراد، وفقدانهم الشعور بالأمن النفسي بالتالي الشعور بالقلق والتوتر، مما يضعف قدرات الفرد على مواجهة الصراعات والتحديات المختلفة، وعدم الاستقرار، الذي قد يؤدي إلى حدوث الاضطراب النفسي والجسدي لديهم (شقيير، 2005).

إنَّ عدم إشباع الفرد لحاجاته النفسيَّة، قد يعيق تكيفه النفسي والجسدي، مما يخلق لديه العديد من الانفعالات السلبية، التي قد تظهر في استجابات سلوكيَّة مختلفة، كما أنَّ عدم إشباع الفرد لحاجاته النفسيَّة قد ينتج عنه ما يسمى بالاضطرابات جسديَّة الشَّكل، ذلك أنَّ عدم قدرة الفرد على تلبية حاجاته يدفعه إلى محاولة إقامة توازن بين مطالب البيئة ومطالبة الداخليَّة، ما قد يُحدث لديه اضطراباً، يأخذ الشَّكل الجسديّ أو العضويّ، وهو ما يعني الفشل في تلبية الحاجات النفسيَّة الأساسيَّة للفرد (العيصويّ، 2008).

والاضطرابات جسديَّة الشَّكل تعبّر عن مدى الترابط الوثيق بين الجسم والنَّفْس، حيث تشير إلى التفاعل المستمرّ بين شخصيَّة الفرد وحاجاته النفسيَّة من ناحية، والجهاز العصبي من ناحية أخرى، بالتَّالي فإنَّ العديد من الأعضاء الجسميَّة تتأثّر نتيجة للاختلال النفسيّ والجسمي (شقيّر، 2002).

فعندما يُخفق الفرد في إشباع حاجاته النفسيَّة، فإنّه قد يشعر بالقلق والانفعال، الذي يؤثّر بدوره على توازن الجسم ووظائفه، وقد يترجم ذلك إلى أعراض جسديَّة، فيصاب الفرد بأمراض جسميَّة ذات منشيّ نفسيّ، مثل: قرحة المعدة، والسَّكري، وأمراض القولون، والروماتزم، وما إلى ذلك (Kroenke, 2007).

أمّا على صعيد العمل فإنَّ إشباع الحاجات النفسيَّة يسهم بشكل كبير في التوافق المهنيّ فضلاً عن العديد من النّتائج الإيجابيّة لصحّة الفرد النفسيَّة والجسميَّة (Sheldon, & Bettencourt, 2002)، ويمكن القول يستطيع الأشخاص قضاء وقت أطول في عملهم بقدر ما يمكنهم تلبية احتياجاتهم، إذ أظهرت دراسة اليردي، وليون، وكاسر وريان (Ilardi, Leone, Kasser & Ryan, 1993) المشار إليه في (Bozgeyikli, 2018) أنَّ عمّال المصانع تتحقّن رغبتهم بالعمل، ويظهر لديهم مستوى عالٍ من احترام الذات، ويعانون من الأمراض الجسميَّة بنسب أقلّ عندما يلبّون احتياجاتهم النفسيَّة، علاوة على ذلك، كلما كان الأفراد راضين عن إشباع حاجاتهم النفسيَّة في مكان العمل، كان لديهم أداء أفضل، وأصبحوا مهذبين

نفسياً، وبهذا الصدد، فإنّ لتلبية الحاجات النفسيّة تأثيراً إيجابياً على الأداء الوظيفي، وعلى نوعيّة الحياة المهنيّة والشخصيّة للفرد.

وتعتبر المؤسسات التعليميّة هي المؤسسات الاجتماعيّة الأساسيّة التي تم تأسيسها من أجل تحقيق التطوّرات المعرفيّة، والاجتماعيّة لدى الأفراد بالطريقة التي تناسب توقّعات المجتمع الذي يعيشون فيه، ويقوم هذا النّظام على المدرسة التي هي أهمّ المؤسسات التعليميّة، وبلا شك فإنّ المعلّمين من أكثر الجهات الفاعلة في هذا النّظام، لدورهم بالغ الأهميّة في تعليم شباب اليوم، وإعدادهم للظروف التكنولوجيّة والاجتماعيّة المتغيرة باستمرار، كما أنّ هناك العديد من الأدوار والواجبات الاجتماعيّة التي يقوم بها المعلّمون مع الطلبة وأولياء الأمور، التي تعتبر جزءاً من وظيفتهم، وهناك العديد من المواقف التي قد يواجهها المعلّمون أثناء تفاعلهم مع هؤلاء الأشخاص (Azeem, 2010).

ولهذا فإنّ لهذا العمل تأثيراً عميقاً على حياة المعلّمين، وله تأثيره الإيجابي والسلبي على صحتهم الجسديّة والنفسيّة (الدحودح، 2015)، وتنصّ إحدى الافتراضات الرئيّسة في علم النفس بأنّ هناك حاجة دائمة وراء أيّ عمل يقوم به الأفراد، وبذلك فإنّ الأفراد يكتفون بحياتهم المهنيّة ويتقبّلونها طالما أنّهم قادرون على تلبية احتياجاتهم، وفي ظل ذلك فإنّ للوفاء بالحاجات النفسيّة للمعلّمين دوراً كبيراً في تحقيق الصّحة النفسيّة والجسديّة (Evelein, Korthagen, & Brekelmans, 2008)، حيث يعتبر إشباع الحاجة النفسيّة لدى المعلّمين من الموضوعات المهمّة لدورهم في العمليّة التعليميّة، فالأدوار التعليميّة التي يقدّمها المعلّم من أهمّ الأدوار التي تعزّز من تقدم المجتمعات وتطوّرها (السميري، 2010).

وقد أظهرت نتائج بعض الدّراسات العلاقة بين الحاجات النفسيّة والمتغيّرات النفسيّة والاجتماعيّة المختلفة لدى الأفراد مثل: الدوافع (Bell, 2010)، ومستوى الرفاه الاجتماعي (Sheldon & Bettencourt, 2002)، والعنوانيّة (Sahin & Owen, 2009)، والقلق الاجتماعي (Kiper, 2016) والشّعور بالقيمة (Kesici, 2015).

ومع ذلك، لم تجد الباحثة دراسة تناولت متغيرات الدراسة الحالية، من حيث الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي وعلاقتها بمتغيرات مهمة في الصحة النفسية، وهي: الأمن النفسي، والاضطرابات جسدية الشكل، لدى فئة مهمة في المجتمع الفلسطيني، وهي فئة المعلمين كمكون أساسي في المجتمع الفلسطيني.

وفي ضوء ما سبق فإن دراسة واقع إشباع الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي وعلاقة ذلك بالأمن النفسي والاضطرابات جسدية الشكل لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية، تمثل إضافة إلى المكتبة البحثية العلمية.

مشكله الدراسة وأسئلتها:

يقضي الناس قدراً كبيراً من حياتهم في العمل، بالإضافة إلى الوقت الذي يقضونه في التفكير بالعمل، إذ أنّ هناك حاجة وراء أي عمل نقوم به، وينطبق هذا المبدأ أيضاً على عمل المعلم الذي يعتبر أساس العملية التربوية، لذلك لا بد أن يتمتع المعلم بالصحة النفسية والجسدية الجيدة، فالمعلم يتكيف ويتقبل عمله طالما أنّ هذا العمل يلبي احتياجاته، وتعتبر الحاجات النفسية من الحاجات المهمة التي يوليها المعلم قدراً كبيراً من الأهمية في تحقيق التوازن النفسي والجسدي لدى الأفراد، بالتالي فإنّ عدم تحقيق المعلم لهذه الحاجات قد يؤدي إلى اضطرابات نفسية وخلل في السلوك، مما قد يسبب له ضائقة، وإذا ما حصل ذلك سينعكس على حالته النفسية والجسدية، ذلك أنّ الحاجات النفسية من المطالب الأساسية لتحقيق الصحة النفسية والجسدية للأفراد (الزيود، 2004).

فقد أظهرت الدراسات العلمية أنّ هناك علاقة بين عدم تلبية الحاجات النفسية والنتائج التي تؤدي إلى سوء التكيف لدى الفرد الذي يرتبط بالاضطرابات النفسية، والاكتئاب، والمشاعر السلبية والأعراض الجسدية (Quested & Duda, 2010; patrick, Knee, Canevello & Lonsbary, 2007).

ويرى النموذج الواقعي أن الإنسان مسؤول عن سلوكياته، ونتائجها، ومسؤول عن إشباع حاجاته، ونقص قدرة الفرد في إشباع حاجاته الأساسية قد يتسبب في ظهور الاضطراب لدى الفرد، ذلك أن هناك ارتباطاً بين الاضطراب والسلوك غير المسؤول، إذ أن السلوك الذي يتمتع بالمسؤولية يمكن الفرد من تحقيق أهدافه وإشباع حاجاته، والفرد بحسب النموذج الواقعي لديه سيطرة على سلوكه وتفكيره، إلا أنه لا يستطيع التحكم بمشاعره أو أن يكون عرضة لأن يعاني من أحد أشكال اضطرابات جسدية الشكل (Sheldon & Bettencourt, 2002).

وبحسب الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية "Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders" في الطبعة الخامسة، واختصاراً "DSM-5" الذي نشرته الجمعية الأمريكية للطب النفسي "American Psychiatric Association" واختصاراً "APA" فإن معدل انتشار الاضطرابات جسدية الشكل في العالم حوالي (19%) (APA, 2013)، وتشير الأدبيات العلمية إلى أن الاضطرابات جسدية الشكل من أكثر الاضطرابات انتشاراً على اختلاف أنواعها، ذلك أن هناك مؤشرات تدل على انتشار هذه الاضطرابات من خلال ملاحظة المرضى المترددين على عيادات الرعاية الأولية (قشاشطة وعوين، 2013).

ومن خلال متابعات الباحثة وملاحظاتها في ميدان الحقل النفسي والتربوي، لما يعانيه المعلم الفلسطيني من صعوبات وضغوطات نفسية واجتماعية مختلفة نتيجة عدم تلبية الكثير من مطالبات الاقتصادية والمهنية، إضافة إلى الظروف الاقتصادية والاجتماعية، والنفسية، والسياسية التي يعاني منها الفلسطينيون نتيجة الاحتلال، التي تلقي بظلالها على مناحي الحياة كافة، وعلى فئات المجتمع وقدراتهم على تلبية احتياجاتهم النفسية، وعلى مستوى شعورهم بالأمن النفسي، خاصة ما يعانيه المعلم الفلسطيني من ضغوطات نفسية واجتماعية نتيجة الوضع الاقتصادي الصعب الذي يعيشه، لذلك جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على هذا الموضوع المهم، وبشكل محدد هدفت هذه الدراسة إلى فحص واقع إشباع الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي الذي يركز على قدرة الشخص على تحقيق احتياجاته، من خلال انتهاجه سلوك يتمتع بالمسؤولية، وبقدرته على استعمال الدعم الذاتي، وعلاقة ذلك بالأمن النفسي والاضطرابات جسدية الشكل لدى

المعلّم الفلسطينيّ، فلا توجد دراسة، بحد علم الباحثة، اهتمت بفحص العلاقة بين هذه المتغيرات لدى المعلمين في البيئة الفلسطينية. وعليه فإنّ الدّراسة الحاليّة تسعى للإجابة عن السّؤال الآتي:

هل هناك علاقة ارتباطية بين إشباع الحاجات النفسيّة استنادًا إلى النموذج الواقعيّ والأمن النفسيّ والاضطرابات جسديّة الشّكل لدى معلّمي المدارس الحكوميّة في شمال الضّفة الغربيّة؟
ويتفرع عن السّؤال الرئيس مجموعة من الأسئلة:

1. ما مستوى تلبية الحاجات النفسيّة لدى معلّمي المدارس الحكوميّة في شمال الضّفة الغربيّة استنادًا إلى النموذج الواقعيّ؟

2. ما مستوى الأمن النفسيّ، لدى معلّمي المدارس الحكوميّة في شمال الضّفة الغربيّة؟

3. ما مستوى انتشار الاضطرابات جسديّة الشّكل لدى معلّمي المدارس الحكوميّة في شمال الضّفة الغربيّة؟

4. هل يوجد علاقة ارتباطية بين مستوى إشباع الحاجات النفسيّة وفق النموذج الواقعيّ والاضطرابات جسديّة الشّكل والأمن النفسيّ والنوع الاجتماعيّ والعمر والحالة الاجتماعيّة والمؤهل العلميّ والتّخصص وعدد سنوات العمل كمعلّم.

أهداف الدّراسة:

تهدف الدّراسة الحاليّة إلى:

1. الكشف عن مستوى تلبية الحاجات النفسيّة استنادًا إلى النموذج الواقعيّ لدى معلّمي المدارس الحكوميّة في شمال الضّفة الغربيّة.

2. التعرف الى مستوى الأمن النفسيّ لدى معلّمي المدارس الحكوميّة في شمال الضّفة الغربيّة؟

3. الكشف عن مستوى انتشار الاضطرابات جسدية الشكل السائدة لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية.

4. الكشف عن طبيعة العلاقة بين واقع الحاجات النفسية وفق النموذج الواقعي والأمن النفسي لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية.

5. معرفة طبيعة العلاقة بين واقع الحاجات النفسية وفق النموذج الواقعي والاضطرابات جسدية الشكل لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية.

6. الكشف عن طبيعة العلاقة بين الأمن النفسي والاضطرابات جسدية الشكل لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية.

7. التعرف إلى تأثير متغيرات الجنس، وعمر المعلم، والمؤهل العلمي للمعلم، والحالة الاجتماعية، وعدد سنوات العمل، والتخصص في واقع تلبية الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي، والأمن النفسي، والاضطرابات جسدية الشكل لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية.

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة أهميتها من اهتمامها بمكوّن أساسي من مكوّنات المجتمع، وهو المعلم، وبتركيزها على دراسة متغيرات مهمة في الصحة النفسية للمعلم وهي: مستوى إشباع الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي، وعلاقتها بالأمن النفسي والاضطرابات جسدية الشكل لدى المعلمين في شمال الضفة الغربية، ومما لا شك فيه أنّ هذا الجانب ينطوي على أهمية كبيرة من الناحيتين النظرية والتطبيقية.

أ. الأهمية النظرية:

1. تكتسب الدراسة أهميتها من تناولها لموضوع إشباع الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي وعلاقتها بالأمن النفسي والاضطرابات جسدية الشكل لدى المعلمين في شمال

الصّفة الغربيّة، وتعتبر النّظريّة الواقعيّة من النّظريّات الحديثة في الإرشاد النّفسيّ وعلم النّفس المعاصر، الذي يبحث في دور تحقيق الحاجات النّفسيّة وأهمّيّتها للفرد، وهذه الموضوعات تحتاج للعديد من البحوث والدراسات خاصّةً في السياق الفلسطينيّ، نظراً لعدم التّطرق لمثل هذه الدراسات التي تمس فئة مهمّة في المجتمع الفلسطينيّ، وهي فئة المعلمين.

2. تزويد المكتبة العربيّة بشكل عام، والمكتبة الفلسطينيّة بشكل خاصّ، بمعارف ذات صلة في إعادة اختبار تلك المعرفة النّظريّة التي توضح العلاقة بين مستوى إشباع الحاجات النّفسيّة استناداً إلى النّمودج الواقعيّ والأمن النّفسيّ والاضطرابات جسديّة الشّكل لدى المعلّمين في شمال الصّفة الغربيّة.

3. زيادة اهتمام الباحثين بمفاهيم الحاجات النّفسيّة، ودوافع السّلك الإنسانيّ، وأثر ذلك على الصّحة النّفسيّة والجسديّة للأفراد.

ب. الأهميّة التطبيقيّة:

1. تعتقد الباحثة أن نتائج هذه الدّراسة قد تساعد ذوي العلاقة على الاهتمام بالمعلّم الفلسطينيّ، من حيث الاهتمام بمستوى تلبية حاجاته النّفسيّة، والأمن النّفسيّ لديه، والاضطرابات جسديّة الشّكل التي قد يعاني منها.

2. تفيد الدّراسة في التعرّف إلى مستوى إشباع الحاجات النّفسيّة، والأمن النّفسيّ، ومستوى انتشار الاضطرابات جسديّة الشّكل لدى المعلّم الفلسطينيّ، مما يسهم في وضع الخطط والتّوصيات الخاصّة التي قد تساعد في تحسين مستوى تلبية الحاجات النّفسيّة، والأمن النّفسيّ، وخفض الاضطرابات جسديّة الشّكل وعلاجها لدى المعلّم الفلسطينيّ، للتقليل من أثرها على فئة مهمّة في المجتمع الفلسطينيّ.

3. الاستفادة من الأدوات التي استخدمتها الدّراسة في مجال الحاجات النّفسيّة، إذ تسعى هذه الأدوات لقياس موضوعات الحاجات النّفسيّة وفق النّمودج الواقعيّ، بالإضافة إلى قياس

الأمن النفسي، والاضطرابات جسدية الشكل وقد تفيد هذه الأدوات العاملين في مجال الإرشاد النفسي والتربوي.

4. تفيد نتائج الدراسة في بناء برامج خدماتية للمعلمين وتدعيمهم، من خلال اقتراح برامج إرشادية لتحسين مستوى تلبية الحاجات النفسية ومستوى الأمن النفسي لدى المعلمين.

5. تقدم الدراسة مجموعة من التوصيات والمقترحات، التي قد تفيد في تلبية الحاجات النفسية، وتحقيق الأمن النفسي، وفهم طبيعة الاضطرابات جسدية الشكل لدى المعلمين.

6. توجه الدراسة العاملين في مجال الإرشاد النفسي لبناء برامج إرشادية، لفهم سيكولوجية الحاجات الإنسانية وطبيعتها، وفهم أثرها على متغيرات مهمة في الصحة النفسية للمعلم الفلسطيني وهي: الحاجات النفسية، والأمن النفسي، والاضطرابات جسدية الشكل.

مصطلحات الدراسة:

الحاجات: تعرّف الحاجة "بأنّها القوّة التي تدفع السلوك الإنسانيّ وتوجهه، وهناك نوعان من الحاجات لدى الإنسان، هما: الحاجات الأساسية التي تنبع من الطبيعة البيولوجية، والحاجات النفسية التي تنبع من طبيعة الوجود الإنسانيّ (هلال، 2012: 36).

الإشباع: يعرف بأنه "سدّ النقص أو العوز لدى الفرد في أي حاجة، الأمر الذي يعيد حالة التوازن لدى الفرد" (الداهري والكبيسي، 2014: 33).

الحاجات النفسية: تعرّف بأنها "مطالب فطرية أساسية لدى كل البشر، وتلبية هذه المطالب بشكل صحيّ يوصل الفرد إلى السعادة والتكامل والنمو النفسي السويّ" (Bozgeyikli, 2018: 3).

النموذج الواقعي: هو "اتّجاه نفسيّ يعتمد على التفكير والإدراك، ويركّز هذا الاتّجاه على أنّ الإنسان مسؤول عن سلوكياته، ونتائجه، ومسؤول عن إشباع حاجاته، ونقص قدرة الفرد على إشباع حاجاته الأساسية يسبب اضطراب السلوك لدى الفرد" (Misztal, 2010: 4).

الحاجات النفسية الأساسية بحسب النموذج الواقعي: "وفقاً لجلاسر هناك أربع حاجات نفسية أساسية تحفز السلوك الإنساني، هي: الحاجة إلى الحرية، والحاجة إلى القوة، والحاجة إلى المرح أو المتعة، والحاجة إلى الانتماء، إضافة إلى الحاجة إلى البقاء، وتلبية هذه المطالب بشكل صحي يوصل الفرد إلى السعادة، والتكامل، والنمو النفسي السوي" (Sagor, 2003: 7).

وتعرف الباحثة الحاجات النفسية الأساسية بحسب النموذج الواقعي إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها المعلم، على كلّ مجال من مجالات مقياس الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي وهي: البقاء، الحرية، القوة، المرح أو المتعة، الانتماء، والمستخدم في الدراسة الحالية، والذي أعده سونج وجوسو (Sing, & Jusoh, 2015).

الأمن النفسي: عرّف ماسلو "Maslow" الأمن النفسي بأنه شعور الفرد بأنه مُتقبّل ومحبوب من الآخرين، له مكانته بينهم، ويدرك أنّ بيئته صديقة، غير محبطة، يشعر فيها بالأمان، بعيداً عن الخطر والتهديد (الشهري، 2009)، كما أنّ "شعور الفرد بالاطمئنان والسعادة وتجنّب الألم، والسلامة من المرض" (Huffman, Mehlinger & Kerivan, 2000: 407).

وتعرّف الباحثة الأمن النفسي إجرائياً بأنها: الدرجة التي يحصل عليها المعلم، على مقياس الأمن النفسي المستخدم في الدراسة الحالية، والذي أعده (بني ياسين، عمر صالح، 2012).

الاضطرابات جسدية الشكل: أعراض جسدية ناتجة عن اضطرابات نفسية، دون أن يكون لها أي سبب أو مبرر عضوي، أو تغيّر فيزيولوجي، يفسرها عند الفرد، رغم إجراء الفحوصات الطبية اللازمة (Kroenke, 2007)، كما أنّها "أعراض عضوية يلعب فيها العامل الانفعالي دوراً أساسياً، نتيجة تعرض الفرد للضغط، ولا تجد تعبيراً انفعالياً، ويُعبّر عنها بالجسد، وتظهر على شكل أعراض جسدية متعدّدة مثل: ارتفاع ضغط الدم، قرحة المعدة، وغيرها" (الجاموس، 2003: 13).

وتعرّف الباحثة الاضطرابات جسدية الشكل إجرائياً بأنها: الدرجة التي يحصل عليها المعلم، على مقياس الاضطرابات جسدية الشكل المستخدم في الدراسة الحالية، والذي أعده (الجوالده والتل، 2016).

حدود الدراسة:

يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء المحددات التالية:

الحدود الموضوعية: تتحدد الدراسة الحالية بموضوعاتها وهي: مستوى إشباع الحاجات النفسية حسب النموذج الواقعي والمتمثلة في البقاء، والحرية، والقوة، والمرح أو المتعة، والانتماء)، وعلاقتها بمستوى الأمن النفسي والاضطرابات جسدية الشكل لدى المعلمين.

الحدود الزمانية: تم إجراء هذه الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2018-2019

الحدود المكانية: تتمثل الحدود المكانية في المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية.

الحدود البشرية: تكونت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية.

أدوات الدراسة وخصائصها السيكمترية: تتحد نتائج الدراسة بأدواتها المستخدمة وخصائصها السيكمترية.

الفصل الثّاني

الإطار النظريّ والدّراسات السّابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري والدراسات السابقة، حيث يشمل الحاجات النفسية وفق النموذج الواقعي، والأمن النفسي، والاضطرابات جسدية الشكل، وهذه الموضوعات سيتم تناولها من جوانب عدة، وبعد ذلك سيتم استعراض الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة.

الإطار النظري

أولاً: الحاجات النفسية (Psychological Needs):

نسمع دائماً بكلمة "حاجة"، وقد يشير مفهوم "الحاجة"، إلى الرغبات التي لا حصر لها لدى الأفراد، فالأفراد لديهم رغبات ومطالب مستمرة على أساس احتياجاتهم، وتلبية احتياجات الأفراد تتطلب الاستمرارية والتدرجية، وتلبية هذه الحاجات يتخذ الأفراد إجراءات لتحقيق رغباتهم، فالحاجة هي أحد العوامل الدافعة لسلوك الفرد (McAdams, 2001). ويشير مصطلح "حاجة" إلى ما يلزم لتحقيق الصحة الجسمية والنفسية السوية وتحقيق الرفاهية للفرد. وتعرف الحاجة بشكل عام على أنها من الموضوعات الضرورية التي تعمل على تلبية متطلبات بقاء الكائن الحي (Matsumoto, 2009).

كما تعرف الحاجة على أنها استعداد فطري لدى الإنسان، أو مكتسب شعوري، عضوي، أو نفسي، أو اجتماعي، يؤثر سلوك الفرد الحركي والذهني، ويوجهه لتحقيق غاية شعورية أو لا شعورية (Bozgeyikli, 2018).

وقد عرف موراي الحاجة بأنها قوة داخلية تعمل على تنظيم عملياتنا المعرفية وإدراكاتنا بهدف إشباع حاجاتنا (Sheldon & Bettencourt, 2002)

أما فروم فيعرف الحاجة على أنها القوة التي تدفع وتوجه السلوك الإنساني، وقد ذكر فروم أن هناك نوعين من الحاجات لدى الفرد، وهما حاجات تنبع من الطبيعة البيولوجية، وهي الحاجات

الأساسية للفرد، والحاجات النفسية، وهي العمليات النفسية التي تحقق للفرد الاستقرار والتوازن (هلال، 2012).

وتُعبّر الحاجة عن نفسها عن طريق السلوك الظاهر، ذلك أنّ الحاجة تؤدي إلى استثارة الدافع لدى الفرد، والذي يؤدي بدوره إلى حالة من عدم الاستقرار واختلال التوازن لدى الفرد، عندها يمكن القول أنّ لدى الفرد مشكلة، فيقوم بنشاط بقصد إشباع هذه الحاجة، والتخفيف من الدافع لخفض التوتر وإعادة التوازن والاستقرار لدى الفرد (الأحمد، 2001).

ويؤكد برجر Burger (2006) على أن تلبية الحاجات الفسيولوجية أمر ضروري في المقام الأول لاستمرار حياة الفرد، ويمكن البدء في تلبية الحاجات الأخرى بعد استيفاء الحاجات الأساسية وتلبيتها لدى الفرد.

ووفقاً لما ذكرته تشانغ Zhang (2007) هناك ثلاثة أنواع من الحاجات لدى الإنسان، وهي ضرورية لاستمرار حياتنا، وضمان النمو والتنمية، وهي: الحاجات الفسيولوجية، والاجتماعية والنفسية، وتشير الحاجات الفسيولوجية إلى الحاجات الناشئة عن الأنظمة البيولوجية الفطرية لدى الإنسان، وتعتبر الحاجات الاجتماعية بأنها العمليات النفسية التي تتكوّن من ردود أفعال عاطفية التي تحدث نتيجة لتفاعل الأفراد مع أشخاص آخرين ضمن عملية التهيئة الاجتماعية، وتشير الحاجات النفسية إلى العوامل النفسية اللازمة للنمو الصحي الناشئة عن الطبيعة البشرية.

وعادة يبدأ الفرد بالشعور بضرورة إشباع الحاجات المادية الأساسية، ومن ثم يستمر لتحقيق وإشباع الحاجات النفسية، وتعتبر الحاجات النفسية من الموضوعات التي لها تاريخ طويل في علم النفس الاجتماعي والشخصية، كما تمّ توظيف مصطلح الحاجات النفسية في علم النفس التجريبي، واعتقد العلماء بأهمية الحاجات النفسية ودورها في تفسير السلوك الإنساني، إضافة إلى دورها في تحقيق التكيف السوي للفرد، وقد وجد العلماء أن العديد من المشكلات التكيفية التي تواجه الفرد، ترتبط بعدم إشباع حاجاته النفسية التي تعتبر السبب الرئيسي لإحداث التوازن الفسيولوجي، والنفسي، والاجتماعي في حياة الفرد، فإشباع الحاجات النفسية يعتبر مطلباً نمائياً، يؤثر في شخصية الفرد في مراحل نموه المختلفة (Avci, Bozgeyikli, & Kesici, 2017).

إذ تعد الحاجات النفسية من أهم العوامل التي تعمل على إحداث التكيف الشخصي والاجتماعي وتعزيزه لدى الفرد، لا سيما أنّ هناك الكثير من السلوكيات والخصائص ترتبط بمستوى إشباع هذه الحاجات فهي التي تحقّق توافق الفرد مع نفسه ومع الآخرين، كما تحقّق للفرد الاستقرار والرضا (الأسطل، 2013).

فالفرد يسعى دائماً إلى تحقيق الاستقرار النفسي والشّعور بالرضا من أجل التوافق مع الحياة، إذ يسعى الفرد يومياً لتأمين حاجاته الجسميّة والنفسية والاجتماعية، فسعادة الفرد تكمن في مستوى تمتّعه بالصحة النفسية، وذلك يتوقف على مدى قدرته على إشباع حاجاته (الكنج، 2010).

ويعرّف الجوهري (2006) الحاجات النفسية بأنها حالة من عدم الاتّزان والتوتّر يشعر بها الفرد نتيجة فقدان شيء معيّن يعتبر في نظره ضرورياً ليشعر بالاتّزان النفسي، إذ تدفعه هذه الحالة إلى النشاط والمحاولة المستمرة ليشبع حاجته، لكي يحقّق التوازن والهدوء النفسي.

أهميّة الحاجات النفسية ودورها في السلوك الإنساني:

مفهوم الحاجة هو مبدأ أساسي في العلوم السلوكية، وتعتبر الحاجات الموجّه للفرد لممارسة سلوك أو نشاط معيّن، بحيث يتمّ إشباع الحاجة لدى الفرد ليحصل على الهدوء والاستقرار (Latham & Budworth, 2006)، بالتالي فإنّ الحاجات الإنسانية تعمل على إزالة ما يشعر به الفرد من توتر، وتساعد على التقدم نحو النموّ السليم من خلال الحفاظ على حالة الاتّزان لدى الفرد، بشرط أن يتمّ إشباع هذه الحاجات بأسلوب سويّ، وبشكل مباشر، وبذلك فإنّ الطّرق التي يقوم بها الفرد لإشباع حاجاته يتعلّمها في مراحل عمره المختلفة، من خلال تعلم السلوك الأمثل والسويّ لإشباع هذه الحاجات، كما وتساعد الحاجات إلى معرفة ما لدى الفرد من إمكانيات وقدرات، ومن هنا يكمن دور الحاجات وأهميتها في أنّها تحافظ على استمرار الكيان البيولوجي للإنسان، حيث تحافظ على وجوده والدّفاع عن هذا الوجود من خلال تشكيل الشخصية الإنسانية وبنائها بشكل سويّ وسليم (Wei, Shaffer, Young & Zakalik, 2005).

يعتمد سلوك الفرد على إشباع حاجاته النفسية الهامة، أي يوجّه سلوك الفرد من خلال حاجاته النفسية، وبذلك فإنّ الحاجات النفسية تلعب دوراً أساساً في سلوك الفرد، بالتالي فإنّ الحاجات النفسية تعتبر من المحددات الرئيسة التي نستطيع من خلالها فهم السلوك الإنساني بشكل خاص، فمظاهر الاضطراب تظهر على الفرد عندما يعجز عن إشباع حاجاته، ونستدل من ذلك على أهميّة الحاجات النفسية في تفسير سلوك الفرد (القطناني، 2011).

إنّ الحاجات النفسية هي المحرك الرئيسي للسلوك الإنساني، ويمكن أن نستدل على وجود الحاجة لدى الأفراد من الأثر الذي يحصل عليه الفرد من السلوك، إضافة إلى الأسلوب الذي يتبعه الشخص للوصول إلى السلوك المطلوب، ويشير موراى إلى أنّ الحاجات لا تعمل بمعزل عن بعضها البعض، فإذا ظهرت أكثر من حاجة في نفس الوقت لدى الفرد، فإنّ أولوية الفرد تكون في إشباع حاجته الأساسية، وقد ميز موراى الحاجات الإنسانية من حيث خصائص هذه الحاجات إلى: أولاً: حاجات أوليّة، وهي الحاجات الفسيولوجيّة مثل الشرب والغذاء، وغيرها من الحاجات الأساسية للفرد، وثانياً: حاجات ثانويّة، وهي الحاجات النفسية التي تتمثل في الحاجة إلى البناء والانجاز والسيطرة والانقياد (Sheldon & Bettencourt, 2002).

إنّ عدم تلبية الحاجات النفسية سيؤدّي إلى عواقب سلبية للفرد، إذ قد يفقد الأفراد الدافع إذا تمّ إعاقة احتياجاتهم، كما قد يفقد الأفراد القدرة على الحفاظ على سلوكياتهم الصحيّة عند عدم القدرة على تلبية احتياجاتهم، الأمر الذي قد يدفعهم إلى التوجه نحو سلوكيات وأنشطة تنطوي على مخاطر جسيمة تهدد صحتهم الجسديّة والنفسية على حد سواء (Evelein, Korthagen & Brekelmans, 2008).

الاتجاهات النظرية في تفسير الحاجات لدى الفرد:

تناولت العديد من الاتجاهات النظرية تفسير الحاجات الإنسانية والنفسية، وفيما يلي توضيحاً لأهمّ النظريات التي تناولت الحاجات النفسية وتفسيرها.

أ. نظرية الحاجات لأبرهام ماسلو (Abraham Maslow):

قام ماسلو Maslow بتعريف سبع فئات من الحاجات الأساسية المشتركة بين الناس، وقد مثل ماسلو هذه الحاجات كنتسلسل هرمي من الأدنى إلى الأعلى، وفقاً لماسلو يجب تلبية الحاجات في المستويات الدنيا من الهرم قبل أن يتمكن الفرد من تلبية المستويات الأعلى من الهرم وإشباعها (بكر، 2013) وقد رتب ماسلو الحاجات وفق التسلسل الهرمي على النحو الآتي: (الفرماوي، 2008):

1. الحاجات الفسيولوجية أو الحاجات الأساسية: اعتبر ماسلو الحاجات الفسيولوجية بأنها

أساس الهرم، ويرى ماسلو أن أول الحاجات الأساسية وأهمها لدى الإنسان هي الحاجة للبقاء، وهي متطلباته الفسيولوجية، وحاجته إلى الماء والطعام، ومكان للعيش، وهي حاجات لا بدّ من تحقيقها ليتمكن من تحقيق الحاجات الأخرى.

2. الحاجة إلى السلامة والأمن: بعد تلبية الأفراد لحاجاتهم الفسيولوجية، يمكن العمل على

تلبية حاجاتهم إلى الأمن والسلامة، ذلك أن السلامة هي حاجة يشعر بها الإنسان ليشعر بالاطمئنان من أيّ ضرر يمكن أن يقع عليهم سواء أكان مادياً أو نفسياً.

3. الحاجة للحب والانتماء: وتتمثل بالحاجات الاجتماعية لدى الفرد، وذلك بعد أن يتمكن

الفرد من تلبية الحاجات الفسيولوجية واحتياجات البقاء والسلامة والأمن، يمكن أن يتشكل دافع لدى الفرد لتلبية الحاجات الممثلة في مستويات أعلى من الهرم وهي الحاجة إلى الحب والانتماء، ويتم تلبية هذه الحاجات من خلال تشكيل علاقات اجتماعية مرضية مع أفراد الأسرة والأصدقاء والأقران وزملاء العمل، وغيرهم، إذ يشكل تفاعل الشخص وتكوين علاقات مرضية إلى شعور الفرد بالقبول من الآخرين.

4. الحاجة إلى التحقيق والانجاز (تقدير الذات): بمجرد أن يلبي الفرد حاجته للحب والانتماء

يمكنه أن يبدأ في تطوير مشاعر إيجابية تجاه ذاته وشعوره بالقيمة الذاتية واحترام الذات وتقديره، وتنمية شعور الثقة بالنفس.

5. **الحاجة إلى تحقيق الذات:** تشير الحاجة إلى تحقيق الذات إلى حاجة الأفراد لتأكيد ذواتهم وإظهار إمكانياتهم، من خلال الاستفادة من قدراتهم وإبداعاتهم، مما يشعرهم بالقيمة وأهميّة الانجاز، ويمنحهم القدرة على اتخاذ القرارات.

6. **الحاجات المعرفية والقيم:** وتهدف إلى تحقيق المعرفة، كما وتهدف إلى تحقيق المتعة، وتساعد في اشباع الحاجات الأساسية والتغلب على الصعوبات والمشكلات، ولها دور مهم في التكيف (أحمد، 2003).

7. **الحاجات الجمالية:** يصل الفرد إلى هذه المرحلة عند تحقيق واشباع كل حاجاته، وهذا ما يساعده على التمتع بالقيم الجمالية للكون، وهي من الحاجات الفطرية وتظهر عندما يحقق الفرد ذاته (أحمد، 2003).

ب. نظرية النمو النفسي الاجتماعي لأريك اريكسون (Erik Erikson):

قدم اريكسون Erikson نظرية النمو النفسي والاجتماعي، وقدم فيها تفسيراً لدورة حياة الإنسان النفسية والاجتماعية وحاجاته الأساسية، وتشتمل نظرية إريكسون (1959) على ثماني مراحل متميزة، تمتد خمس مراحل من الولادة وحتى الشيخوخة، وقد ذكر إريكسون أنّ الشخصية تتطور في مراحل محددة مسبقاً، وخلال كل مرحلة يواجه الشخص أزمة نفسية اجتماعية يمكن أن يكون لها نتيجة إيجابية أو سلبية في نمو شخصيته، واعتبر إريكسون الأزمات التي يمر بها الفرد في مراحل نموه المختلفة هي أزمات ذات طابع نفسي واجتماعي، كونها تتطوي على احتياجات نفسية للفرد، ووفقاً للنظرية، فإنّ إكمال كل مرحلة بنجاح من خلال تلبية حاجات هذه المرحلة يؤدي إلى تحقيق نتائج صحية في شخصية الفرد، واكتساب الفضائل الأساسية التي تعتبر نقاط القوة المميزة التي يمكن أن يستخدمها الأنا لحل الأزمات اللاحقة في حياة الفرد، إلّا أنّ الفشل في إتمام كل مرحلة بنجاح قد يؤدي إلى تقليل فرص القدرة على استكمال المراحل الأخرى وتليبيتها، مما قد يؤدي إلى إيجاد شخصية غير صحية، وشعور متدنٍ للذات لدى الفرد (جلدة، 2009). وتنتمى مراحل النمو النفسي الانفعالي بحسب نظرية اريكسون بالمراحل التالية:

1. مرحلة الثقة مقابل عدم الثقة

هذه المرحلة تمتد من الولادة وحتى نهاية السنة الاولى، في هذه المرحلة يجب ان ينمي الطفل ثقته بمن حوله، لذا فإن مقدمي الرعاية الذين يستجيبون ويكون لديهم احساس باحتياجات أطفالهم يساعدون طفلهم على تنمية الشعور بالثقة؛ بالتالي سيرى طفلهم العالم كمكان آمن يمكن الوثوق به، حيث تكتسب الانا ما يسمى بالأمل، في حين ان عدم تلبية احتياجات الطفل في هذه المرحلة يؤدي الى ان يتولد لدى الطفل مشاعر القلق والخوف وعدم الثقة؛ وقد يرى الطفل أن العالم مكان لا يمكن الوثوق به، بالتالي ان عدم تلبية احتياجات الاطفال بشكل مناسب من قبل مقدمي الرعاية خلال هذه المرحلة قد يؤدي الى ان يكبر الاطفال مع شعور بعدم الثقة تجاه العالم من حولهم (ابو حلاوة، 2009).

2. مرحلة الاستقلال الذاتي مقابل الاحساس بالخجل والشك

تبدأ هذه المرحلة من عمر سنة ونصف حتى السنة الثالثة من العمر، يبدأ الاطفال في هذه المرحلة في استكشاف عالمهم، يتعلم الاطفال في هذه المرحلة التحكم في تصرفاتهم وما يستطيعون السيطرة عليه، مع الاعتماد النسبي على الاءاء، وفي هذه المرحلة، تتمثل المهمة الرئيسية للطفل في هذه المرحلة في الاحساس بحرية الارادة من خلال العمل على تحقيق الاستقلال، مقابل الخجل والشك في حال الاستخدام الخاطئ لضبط الذات والسيطرة عليها، هذه هي مرحلة "أنا أفعلها" على سبيل المثال، قد نلاحظ إحساسًا ناشئًا بالاستقلال لدى طفل يبلغ من العمر عامين من خلال اختيار ملابسه ومحاولته ارتداء هذه الملابس بنفسه، على الرغم من أن الملابس قد لا تكون مناسبة لهذا الموقف، الا ان مشاركته في مثل هذه القرارات الأساسية له تأثير على شعوره بالاستقلال، واذا ما حُرِمَ الطفل من فرصة التصرف وفقًا لبيئتها، فقد يبدأ في الشك في قدراته، مما قد يؤدي إلى انخفاضها احترام الذات والشعور بالعجز، وفي حال تجاوز تلك الازمة تكتسب الانا لدى الطفل ما يطلق عليه بالإرادة (سليمان، 2005).

3. مرحلة المبادرة مقابل الاحساس بالذنب

تمتد هذه المرحلة من سن الثالثة حتى السادسة مجرد وصول الأطفال إلى مرحلة ما قبل المدرسة، يصبحون قادرين على المبادرة، وتأكيد السيطرة على عالمهم من خلال التفاعلات الاجتماعية واللعب، والتخيل اضافة الى الاحساس بالندم في حال ارتكاب الافعال الخاطئة، وفقاً لإريكسون، يجب على أطفال ما قبل المدرسة ان يكونوا قادرين على المبادرة مقابل الذنب من خلال تعلم التخطيط وتحقيق الأهداف أثناء التفاعل مع الآخرين، ويمكن لأطفال ما قبل المدرسة إتقان هذه المهمة، والشعور بالطموح والمسؤولية، فعندما يسمح الآباء للطفل باستكشاف حدوده، ثم يدعمون اختياره سوف يطور الطفل الثقة بالنفس وتكتسب الانا ما يسمى بالغرضية، أي بدء تحديد الاهداف وغايات يسعى الفرد الى تحقيقها، في حين ان الاطفال الذين لم ينجحوا في تحقيق ذلك قد يتطور لديهم شعور بالذنب (ابو جادو، 2004).

4. مرحلة الاحساس بالمتابعة مقابل الاحساس بالنقص والعدوانية

تمتد هذه المرحلة من سن السادسة وحتى الثانية عشرة يواجه الاطفال في هذه المرحلة الاحساس بالمتابعة مقابل الاحساس بالنقص والعدوانية، يبدأ الاطفال في هذه المرحلة بمقارنة انفسهم مع اقرانهم، فيتعلم الطفل خلاله فعل الاشياء بصورة صحيحة مقارنة بمعيار معين او اراء الآخرين، وفي هذه المرحلة إما ان يطور الاطفال شعوراً بالفخر والإنجاز في أعمالهم المدرسية والرياضية والأنشطة الاجتماعية والحياة الأسرية، وعند تجاوز الاطفال لهذه الازمة تكتسب الانا الشعور بالكفاءة، وان لم يستطيع الاطفال تجاوز هذه الازمة يشعرون بالدونية والقصور، وإذا لم يتعلم الاطفال التوافق مع الآخرين أو كان لديهم تجارب سلبية في المنزل أو مع أقرانهم، فقد تتطور لديهم العدوانية الى مرحلة البلوغ (النيال، 2002).

5. مرحلة الاحساس بالهوية مقابل الاحساس بالغموض

تمتد هذه المرحلة من سن الثانية عشرة وحتى سن الثامنة عشرة، وتتمثل المهمة الرئيسية في هذه المرحلة في تنمية الشعور بالذات من خلال علاقته بالآخرين، ويحاولون اكتشاف مختلف

الأدوار والأفكار، وتحديد الأهداف، ويتمتع المراهق الذي ينجح في تجاوز هذه المرحلة بإحساس القوي بالهوية والقدرة على الحفاظ على معتقداته وقيمه وتكتسب الانا ما يعرف سمة الإيثار، في حين ان المراهقين الذين لا يستطيعون تجاوز هذه المرحلة فقد يتطور لديهم شعور بالضعف والارتباك، وغير قادرين على الاحساس بهويتهم (عثمان، 2010).

6. مرحلة الاحساس بالآلفة مقابل الاحساس بالعزلة

تبدأ هذه المرحلة من سن التاسعة عشرة وحتى سن الخامسة والثلاثين اذ يبدأ الافراد بالاهتمام بتكوين العلاقات ومشاركة الحياة مع الآخرين، والمحافظة على علاقات ناجحة مع الآخرين، تتميز بالدوام والاستقرار، وتكوين التزامات وتعهدات طوعية، ولتحقيق ذلك يرى اريكسون ان الافراد لا بد من ان يحققوا الثقة بالنفس وان يطورا مفهوم ايجابياً للذات، وعند تجاوز هذه المرحلة تكتسب الانا سمة الحب (النيبال، 2002).

7. مرحلة الاحساس بالإنتاجية مقابل الاغراق في الذات

عندما يصل الافراد إلى الأربعين من العمر، يدخلون في مرحلة ما يعرف باسم البلوغ الأوسط، والذي يمتد حتى منتصف الستينيات، ويتجه الاهتمام في هذه المرحلة نحو العمل والانجاز الاجتماعي، وينطوي العمل في هذه المرحلة على الاهتمام والمساهمة في قيادة ونمو الاجيال القادمة من خلال تنشئة الصغار وتربيتهم، والمساهمة في العمل التطوعي، ويشاركون أيضاً في عمل هادف ومثمر يسهم بشكل إيجابي في المجتمع، وعند تجاوز هذه الازمة تكتسب الانا ما يسمى بالرعاية، في حين ان أولئك الذين لا يتقنون هذه المهمة قد يتعرضون للركود ويشعرون كما لو أنهم لا يتركون بصمة لهم في العالم؛ وقد يكون لديهم القليل من التواصل مع الآخرين والاهتمام القليل في الإنتاجية وتحسين الذات (ابو جادو، 2004).

8. مرحلة الاحساس بالتكامل مقابل مرحلة الاحساس باليأس

تبدأ هذه المرحلة في منتصف سن الستين وحتى نهاية حياة الفرد، يطور الافراد في هذه المرحلة ما يسمى بمرحلة البلوغ المتأخر، وينمو لدى الافراد في هذه المرحلة احساساً عاماً بتقبل

الحياة واحساس بالرضا، والاحساس بالفخر بإنجازاتهم خلال رحلة الحياة السابقة، وعند تجاوز هذه الازمة يكتسب الفرد صفة الحكمة (ابو شنب، 2000).

وتعد نظرية النمو النفسي الاجتماعي التي قدمها إريكسون ذات أهمية بالغة في تفسير دورة حياة الفرد ومعرفة حاجاته الأساسية، التي حددها بأنها فترة زمنية تتميز بإلحاح نوع خاص من الحاجات لم يسبق لها أن وجدت في المراحل السابقة، ولا يحق لها الوجود على الصورة نفسها في المرحلة التالية، وقد أشار إريكسون إلى أن هذا يمثل الفترة الحرجة في النمو، وأن طريقة الفرد في إشباع حاجاته ترتبط ارتباطاً قوياً في مستوى توافقه في الحياة (القحطان، 2008).

وبالتالي يرى إريكسون أن دورة حياة الفرد مليئة بالمتطلبات والمستجدات وبذلك فإن الحاجات النفسية تلازم نمو الفرد بطريقة مستمرة وتراكمية حتى يتم إشباعها ويحقق الفرد توافقاً نفسياً واجتماعياً في مراحل حياته المختلفة، وعليه فإن تلبية الحاجات النفسية للفرد تعد من المطالب الأساسية لتحقيق النمو النفسي والاجتماعي السوي (مخير، 2003).

ج. نظرية الذات لكارل روجرز: (Carl Rogers):

يرى روجرز Rogers صاحب نظرية الذات أن لدى الإنسان طبيعة إنسانية إيجابية، ويسعى إلى تحقيق ذاته كما ويسعى إلى بناء علاقات إيجابية مع الآخرين (بوس، 2009)، ويرى أن هناك حاجتين رئيسيتين عند الإنسان وهما (غباري، وأبو شعيره، 2010):

1. الحاجة إلى التقدير: وتتبلور هذه الحاجة من خلال الحاجة إلى الشعور بالحب والاحترام والتقبل من الآخرين، وهي حاجة لدى جميع البشر، ويحتاجونها طوال فترات حياتهم.

2. الحاجة الغائية: وتؤكد على الحاجات النشطة لدى الإنسان، التي تبدأ من خلال كفاحه لتحقيق الانجاز.

د. نظرية اريك فروم (Erich Fromm):

حدد فروم Fromm خمس حاجات أساسية ضرورية لحياة الفرد، كما أوردها (باطة، 2012)، وهي:

1. **حاجة الفرد إلى الانتماء:** يحقق الفرد حاجته إلى الانتماء من خلال سعيه ليكون جزءاً من مجموعة الأنساق كالمجتمع والعمل والأسرة، وهي قائمة على حاجة الإنسان إلى الحب الخلاق والرعاية المتبادلة.
2. **حاجة السمو أو التجاوز:** وتتحقق من خلال شعور الفرد بقيمته الذاتية التي يحققها ويستمدّها من تقدير الآخرين له، وهي قائمة على ارتقاء الشخص ليصبح شخصاً خلاقاً.
3. **الحاجة إلى الارتباط بالجذور:** وتتحقق هذه الحاجة في ارتباطه بجذوره وفي شعوره بالأخوة تربطه، وإن يكون جزء متكامل مع غيره.
4. **الحاجة إلى تحقيق الهوية:** ويحققها الفرد من خلال الدور الذي يقوم به الفرد في حياته سواء على المستوى الأسري أو على مستوى العمل، وهي قائمة على قائمة على حاجة الإنسان إلى هوية شخصية مميزة.
5. **حاجة إلى إطار توجيهي أو مرجعي:** ويحقق الفرد ذلك من خلال وضوح المعيار الاجتماعي في البيئة الاجتماعية المحيطة، وهي قائمة على حاجة الإنسان إلى طريقة مستمرة وثابتة تيسر له إدراك العالم وفهمه.

هـ. نظرية هنري موراي (Henry Murray):

يرى موراي Murray أنّ الحاجة عبارة عن مفهوم افتراضي، يعبر عن قوة داخل الفرد، تؤثر على إدراكه وسلوكه، ليحافظ على توازنه، فالحاجة لدى موراي دافع يثير الفاعلية لدى الفرد ويعمل على استمراريتها ليتم إشباعها (الداهري والكبيسي، 2014)، وفيما يلي تلخيص لأهم هذه الحاجيات كما أوردها (الجوهري، 2006):

1. **حاجة الفرد للسيطرة:** وتعني سيطرة الفرد على بيئته بهدف تأثير الفرد على توجيه سلوك الآخرين، ليتصرفوا طبقاً لما يراه، سواء كان بالإقناع أو الإكراه.

2. **الحاجة للاستقلال:** تتمثل في نزعة الفرد للتخلص والتحرر من القيود والمسؤوليات، وتحدي القوالب النمطية المفروضة عليه، وما تمليه عليه السلطة من أفعال وأنشطة، ليكون حراً ومستقلاً، أي ليتحرر من الاعتمادية والتبعية.

3. **الحاجة للاستسلام والانصياع:** وتظهر هذه الحاجة لدى الفرد من خلال مؤشرات تتجلى في قبول الفرد للوم والأذى، واعترافه بالهزيمة والخطأ والدونية، مما يجعله فريسة لصب العدوان عليه من قبل الآخرين.

4. **حاجة الفرد للإنجاز:** وتتجلى في سيطرة الفرد على الموضوعات والأشخاص والأشياء من حوله، وقدرته على انجاز شيء يصعب تحقيقه، مما يعني تخفي الفرد للصعوبات والعقبات من حوله لتحقيق أفضل النتائج.

5. **الحاجة إلى الاستمتاع الحسي:** استمتاع الفرد بالانطباعات الحسية وأثرها، سواء كانت بصرية أو سمعية أو شمعية، أي استمتاع الفرد بالمكان الذي يوجد به، ويعمل به، من حيث طبيعة المكان وجماله وهدوئه، حيث يحقق الفرد بذلك التوافق والالتزان داخل المكان.

6. **حاجة الفرد للانتماء:** وتظهر في التوجه الإيجابي نحو الآخرين والاقتراب منهم من خلال التعاون معهم، مما يشعر الفرد بأنه جزء من نسق مترابط.

7. **حاجة الفرد للتعويض:** تتمثل في حاجة الفرد ليسيّط على نقاط الضعف، وتعويض الفشل من خلال الإصرار على العمل، ومواجهة العقبات والمخاوف، ليحقق الفرد شعوراً بالاحترام والتقدير.

8. **حاجة الفرد للتنظيم:** وتتمثل في حاجة الفرد في تنظيم الأشياء والالتزام بالدقة والاهتمام بها، والترتيب، وتنتج عن التشتت العقلي والارتباك من عدم النظام في بيئة الفرد، مما يدفعه إلى تنظيمها وترتيبها.

كما اقترح موراي ثلاثة أنواع من الحاجات لدى الفرد في بيئة العمل كأساس للحوافز والرضا لدى العاملين، وقد أطلق عليه اسم نموذج الحاجات الواضحة وهي كما أوردها (الراحلة وعزام، 2011):

1. الحاجة للإنجاز: حاجة الفرد للتنافس والتميز والأداء العالي.

2. الحاجة للانتماء: حاجة الفرد للتواجد مع الآخرين والرغبة في الحصول على موافقة الآخرين سواء على السلوك أو النفس.

3. الحاجة للقوة والتأثير: رغبة الفرد في التأثير في الآخرين ورغبته في التحكم في البيئة المحيطة.

لقد أظهرت العديد من النظريات التي اهتمت بحاجات الفرد أهميّة هذه الحاجات ودورها في حياة الإنسان، وأكدت على ضرورة تلبيتها ليمكن الفرد من تحقيق نموّه النفسي والاجتماعي، وتحقيق توافقه مع نفسه ومع محيطه، إذ أنّ عدم تلبية هذه الحاجات قد يخلق لدى الفرد اختلالاً في توازنه، كما أنّ شخصية الفرد ومكوناتها تتأثر بشكل مباشر أو غير مباشر بالطرق التي يتم من خلالها إشباع تلك الحاجات، ويعتبر النموذج الواقعي أحد هذه الاتجاهات، الذي أكد على وجود حاجات لدى الأفراد، وأكد على أهميّة تلبية تلك الحاجات، وأهميّة دورها في السلوك الإنساني، ودورها في تحقيق صحته النفسية والجسدية (Howart, 2001).

ثانياً: الحاجات النفسية وفق النموذج الواقعي (Psychological Needs According to Reality Mode):

يقوم النموذج الواقعي الذي قدمه جلاسر عام 1965 على نظرية الاختيار (أبو عيطة، 2015)، ويؤكد هذا النموذج على أنّ سلوك الفرد نابع من دوافع داخلية، بحيث تتجه هذه النظرية إلى تدريب الناس على عزو سلوكهم إلى دوافع داخلية، وعدم عزوها إلى ظروف خارجية، أي تركّز على تحمل مسؤولية الفرد لسلوكه (أبو عيطة، 2015)

المفاهيم الأساسية لنموذج الواقعي:

وفق ما ورد في (عبد الله، 2005) فإنّ هناك عدداً من المبادئ تقوم عليها النّظريّة الواقعيّة، وهي:

1. المسؤولية (Responsibility): تعد مبدأ أساسياً من مبادئ النموذج الواقعي، وهي قدرة

الشّخص على تحقيق احتياجاته، بطريقة لا تؤذي الآخرين، ولا تحرمهم من القدرة على الوفاء باحتياجاتهم، إذ أنّ السّلك الذي يتمتّع بالمسؤوليّة يمكن الفرد من تحقيق أهدافه وإشباع حاجاته، كالحاجة إلى التقدير والحبّ، مما يحقّق الهويّة الناجحة للأفراد، وفي المقابل فإنّ السّلك غير المسؤول يكون سبباً لشعور الفرد بالألم والوحدة النّفسية، وبالتالي فشل الفرد في تحقيق الهويّة.

2. الاستقلال (Autonomy): يرتبط بمفهوم النّضج، الذي يشير إلى قدرة الفرد على

استعمال الدّعم الذاتيّ، ويعني أن يتحمّل الفرد المسؤولية الشخصية، وأن يحقّق الدّعم الذاتيّ، وأن يتخلّى عن دعم البيئة له، وخصوصاً الدّعم الأسري، ولا يعني هذا ألا يكون الشّخص مندمجاً مع بيئته.

3. الصّواب والخطأ (Right & Wrong): قدرة الفرد على فعل الصّواب وتجنب الخطأ،

ذلك أن القيم والأخلاق تعتبر هي المحفّز والقوّة التي تدفع الأفراد إلى فعل الصّواب وتغيير السلوكيات الخاطئة.

4. الحبّ والقيمة (Love & Value): يعطي النموذج الواقعي الحبّ والقيمة أهميّة ودوراً

كبيراً في تحقيق الهويّة الناجحة لدى الفرد، إذ يعتبر النموذج الواقعي تحقيق الفرد لحاجته ليكون محبوباً من قبل الآخرين أحد أهمّ الحاجات التي تشعر الفرد بالقيمة، وتعزّز من احترامه لنفسه.

5. **الهوية (Identification):** تعتبر الحاجة إلى تحقيق الهوية من الحاجات النفسية الأساسية الموجودة لدى الأفراد كلهم، وهي حاجة تظهر لدى الأفراد منذ ولادتهم وحتى وفاتهم، وتظهر أهميتها في تحقيق الفرد لكيانه المميز والمختلف عن الآخرين.

6. **إشباع الحاجات (Needs):** يرى النموذج الواقعي أن السلوك غير المسؤول يحدث عندما لا يستطيع الأفراد إشباع حاجتهم بطريقة صحيحة، ما يدفعهم إلى اللجوء لأي وسيلة تمكنهم من إشباع حاجاتهم بصرف النظر عن الأسلوب الذي يتبع في سبيل إشباع هذه الحاجات، وهناك مجموعة من الحاجات البيولوجية والنفسية لدى الإنسان، فالحاجات البيولوجية تتمثل في الحاجة إلى البقاء، والتناسل، والهضم، والتنفس.

أما الحاجات النفسية فقد صنفها جلاسر الذي قدم النموذج الواقعي إلى أربع حاجات نفسية أساسية وهي:

أ. **الحاجة إلى الانتماء Belonging:** تتضمن حاجة الفرد إلى أن يكون في مجتمع يشعر فيه بالانتماء إلى الأهل، والأصدقاء، والحب، ما يستدعيه إلى إقامة علاقات إنسانية مع الآخرين، إنَّ الحاجة إلى الانتماء والحب والمحبة من أقوى الحاجات النفسية الأساسية، وقد تكاد تكون كالحاجة للبقاء على قيد الحياة، ذلك أنَّ حاجة الفرد للشعور بالانتماء عادة ما تكون لها الأولوية لدى الفرد على كثير من حاجته الأخرى، ويمكن أن نفي الحاجة إلى الانتماء عن طريق المحبة والمشاركة والتعاون مع الآخرين (الخوaja، 2002).

فالشعور بالانتماء والحب له عنصران: الراحة والقبول، فالفرد يميل إلى تجربة الشعور بالانتماء في البيئات التي يشعر فيها بالراحة، عندما يكون الفرد في مكان يشعر فيه بعدم الانتماء، فسوف يشعر بعدم الارتياح ويود أن يكون في مكان آخر، لذلك فالأفراد بحاجة إلى الانتماء والإحساس بالقبول من الآخرين، فعندما يجد الأفراد أنفسهم في مكان يناسب إحساسهم بذات، ويتواجدون في بيئة يستمتعون بها فإنهم يختبرون مشاعر الانتماء (Sagor, 2003).

ب. **الحاجة إلى القوة Power**: الحاجة إلى القوة التي تحدث عنها جلاسر هي قوة الشخصية، والشعور بالقيمة الذاتية، وتتضمن احترام الفرد لذاته وتقدير المنافسة، وبالتالي يستمد الفرد القوة من احترامه لذاته، ومن المنافسة والتفوق على الآخرين، كما أن الحاجة إلى القوة ضرورية للشعور بأننا نسيطر على حياتنا الخاصة (الخوaja، 2002).

إذ أن حاجتنا للشعور بالقوة تكون مرضية عندما نشعر بأننا مسؤولون بما يكفي عن السيطرة على سلوكنا، وعندما يكون لدينا سبب معقول للاعتقاد بأننا جيّدون في شيء ما، وعندما نعتقد أن الأشياء التي نمتلكها هي محلّ تقدير من الآخرين، وبالتالي فإنّ مهارتنا تتطوّر، فالشعور بالقوة يعزّز من التفاني والإجهااد، وفي المقابل فإن فقدان الإحساس بالقوة والكفاءة يجعل الفرد محلّ توتر وقلق، وبالتالي يؤثر على مشاعره ومستوى تقديره لذاته (Sagor, 2003).

ج. **الحاجة إلى المتعة Fun**: وتتضمن شعور الفرد بالمتعة والاستمتاع والضحك واللّعب، أي أنه يشعر الفرد بالمتعة في الحياة وما يفعله (الخوaja، 2002)، فعندما يشعر الفرد بالمتعة يكون سعيداً للغاية، ما يمنحه القدرة على مواجهة الصّعوبات والصّغوبات التي تحيط به، كما أن شعور الفرد بالمتعة يعزّز من قدرته على العطاء والتّعلّم، إذ يرى جلاسر المتعة أنّها المكافئة الجينية للتّعلّم، فكلما استمتع الفرد وشعر بالفرح اكتشف شيئاً جديداً، ويمكن أن نفي الحاجة إلى المتعة من خلال الضحك واللّعب والاستماع بما نقوم به (Sagor, 2003).

د. **الحاجة إلى الحرية Freedom**: وتتضمن حرية الفرد في تقرير مصيره، وتتطلب هذه الحاجة الالتزام من قبل الفرد للسيطرة على أمور حياته (الخوaja، 2002)، إذ أن الحاجة إلى الحرية هي اختيار كيف نعيش حياتنا، للتعبير عن أنفسنا بحرية، ونشعر بأننا أحرار في اتّخاذ خيارات لا تعدّ ولا تحصى، وبالتالي فهي تعني المسؤولية وأنّ حياتنا عبارة عن اختياراتنا، ويمكن أن نفي الحاجة إلى الحرية من خلال اتّخاذ خيارات في حياتنا (Sagor, 2003).

تطوّر الاضطرابات النفسية والسلوك اللاتكيفي في الاتجاه الواقعي:

يرى النموذج الواقعي أنّ الأفراد يعيشون بين محطتين: الأولى تمثل الواقع كما هو، والثانية تمثل الواقع الذي يدركونه بحواسهم، وبالتالي فإنّ السلوك الذي يصدر من الفرد هو محاولة الفرد لاستخدام قدراته وخبراته التي يمتلكها لفهم متغيّرات المحيط الواقعي وإدراكه بما يشبع حاجات المحيط المدرك، ما يعني مسؤوليّة الفرد عن أفعاله، ومشاعره، وأفكاره (Corey, 2015).

ويؤكد النموذج الواقعي على أنّ إشباع الحاجات ينبع من مسؤوليّة الفرد وقدرته على تحقيق حاجاته، بطريقة سوية بعيداً عن إيذاء الآخرين، ذلك أن السلوك المسؤول من قبل الفرد يمكنه من إشباع حاجاته، ويحقّق له التكيف السويّ، وفي المقابل فإنّ سلوك الفرد غير المسؤول لتحقيق حاجاته يكون السبب وراء شعور الفرد بالألم والصراع والوحدة النفسيّة، وبالتالي فشل الفرد في تحقيق الحاجات النفسيّة الأساسيّة الموجودة لديه (المنسي، 2004).

ويرى جلاسر أنّ السلوك اللاتكيفي ينشأ لدى الفرد نتيجة فشله في إشباع حاجته إلى الحبّ، فيبدأ لدى الفرد حالة من القلق والألم والتوتّر، وبالتالي يتصرف الفرد حيال هذا الفشل كما يرى جلاسر بإحدى الطريقتين هما:

الأولى: يبدأ الفرد بالاندماج مع الآخرين للتخفيف من هذا الشعور، ومن أجل نجاح ذلك يطلب من الفرد المحافظة على هذا الاندماج فإن لم ينجح في ذلك فإن شعوره بالألم سوف يزداد.

الثانية: سيؤدّي فشل الفرد في الاندماج مع الآخرين إلى الاندماج مع ذاته، وينتج عن ذلك إنكار الفرد للمسؤوليّة، وإنكار شخصيّته وحاجاته نتيجة عدم قدرته على تلبيةها، وكلّ ذلك سيدفع الفرد إلى الوصول إلى مرحلة الاندماج الذاتيّ التي تأخذ شكل أعراض نفسيّة واجتماعيّة وأعراض جسميّة، نتيجة فشل الفرد في تحقيق حاجاته النفسيّة مثل: الخوف المرضي، والكبت، والاكتئاب، والإدمان، وشرب الكحول، والسلوك العدواني، والقلق، والأمراض الجسميّة (الزبيد، 2004)، ولتجنب ذلك على الفرد أن يتعلّم الطّرق المناسبة والفعّالة لتحقيق حاجاته، وتحقيق أهدافه،

والشعور بالسعادة، وذلك لتجنب وقوع الفرد في سلوكيات واضطرابات نفسية وجسمية (Howart, 2001).

إذ ليس لدى الفرد من خيار سوى الشعور بالألم عند الإحباط، والسرور عندما يكون راضياً، وعندما تكون هناك حاجة غير مشبعة، تكون هناك رغبة مستمرة في إشباعها، وقد يؤدي ذلك إلى ظهور اضطرابات سلوكية وجسمية مختلفة لدى الفرد (Corey, 2015).

وتنشأ الاضطرابات النفسية والجسمية لدى الفرد نتيجة فشله في إشباع حاجاته، والذي يكون إما من خلال ابتعاد الفرد عن الاندماج مع الآخرين، والذي يؤدي إلى تطور الألم النفسي لدى الفرد، مما قد يتسبب في حدوث الاضطراب، أو من خلال اندماج الفرد مع نفسه نتيجة ابتعاده عن الاندماج مع الآخرين، وهو ما يؤدي بالفرد إلى عدم تحمل المسؤولية، وبالتالي ينكر الفرد شخصيته وحاجاته، لعدم قدرته على إشباع تلك الحاجات، وينشأ عن هذا الاندماج غير السوي عدد من الأعراض النفسية لدى الفرد، مثل الكبت، والاكتئاب، وتوهم المرض، والأمراض جسدية الشكل (الخوaja، 2002).

ثالثاً: الأمن النفسي (Psychological Security):

يعتبر مفهوم الأمن النفسي من المفاهيم النفسية المركبة في الصحة النفسية التي تتداخل مع مفاهيم أخرى مثل: اطمئنان الذات، والثقة بالذات، والتوازن الانفعالي، والانتماء للجماعة، ويرتبط مفهوم الأمن النفسي ارتباطاً موجباً بمفهوم الصحة النفسية للفرد، ويعبر مفهوم الأمن النفسي عن حالة يكون فيها إشباع حاجات الفرد أمراً مضموناً (زهران، 2002).

ويعرف عبد المجيد (2004: 12) الأمن النفسي بأنه "الشعور بالاطمئنان، وعدم الخوف، والقبول، والحب، والانتماء، والاستقرار، والرعاية، والإحساس بالحماية، والدعم عند مواجهه المواقف مع القدرة على مواجهة المفاجآت، وإشباع الحاجات".

كما ويعرّف الأمن النفسي بأنه شعور الفرد بالطمأنينة النفسية والانفعالية، وشعوره بأنّ حاجاته مشبعة، ومقومات الحياة الأساسية لديه غير معرضة للخطر، كما أكد بلاتز "Blatz" أنّ الشّخص الذي يشعر بالأمن النفسي يكون في حالة توازن وتوافق (Zotova, 2015).

كما ويعتبر الأمن النفسي حاله مستمرة لدى الفرد تساعد على مواجهة مخاوفه الداخلية التي يعاني منها، ويكون مصدرها الفرد نفسه (بدير، 2004). ويرى إبراهيم (2010) الأمن النفسي على أنّه شعور الفرد بالراحة والرغبة بالحياة، بالإضافة إلى أنّه الانسجام بين الفرد وبيئته، مما يساعد الفرد على تحقيق حاجاته وحل مشكلاته بطرق علمية منظّمة.

ويعتبر الأمن النفسي من أهمّ الحاجات النفسية والاجتماعية للفرد بعد الحاجات الفسيولوجية، وهو أيضا واحد من أهمّ المتغيرات النفسية التي تؤثر في السلوك البشري، الذي يرتبط ارتباطا وثيقا بغريزة الحفاظ على البقاء (Kerns, Aspelmeier, Gentzler, & Grabill, 2001).

ويعد الأمن النفسي من حاجات الفرد الأساسية التي يجب إشباعها في مراحل حياته المختلفة، ابتداء من مرحلة الطفولة وحتى الشيخوخة، حيث يساعد شعور الفرد بالأمن النفسي على تشكيل سلوك الفرد والتكيف السوي، في ظل المتطلبات والصّراعات (زهران، 2002).

إذ أنّ الحاجة إلى الأمن من الحاجات التي تأتي مع الشّخص منذ الميلاد، وترافقه طوال حياته، ويرى ماسلو "Maslow" أنّ الشّخص غير الأمن يرى العالم مكانا يشعره بالتهديد، وأنّ البشر من حوله أشخاصا خطيرين، مما يشعر بالعدائية، والعزلة، والقلق (Mangal, 2007).

وبذلك فإنّ سلوك الفرد يمكن تفسيره من خلال مستوى شعوره بالأمن النفسي، ذلك أنّ الأمن النفسي هو شعور شخصي لدى الفرد، يساعد على تشكيل سلوك الفرد، ويسهم في تحسين تكيفه مع محيطه (زهران، 2002). إذ يعتبر الأمن النفسي مقياساً لاستقرار الحالة النفسية للفرد، فعدم الشعور بالأمان قد يؤدي إلى إدراك المرء لنفسه بأنه ضعيف، مما يؤدي به إلى عدم الاستقرار الذي يهدد الصورة الذاتية للفرد (Alegre, 2008).

أبعاد الأمن النفسي ومؤثراته:

وضع ماسلو "Maslow" أربعة عشر مؤشراً، يتحدد من خلالها مظاهر الأمن النفسي

لدى الفرد، وهي ما يلي:

1. المحبة والقبول من الآخرين مقابل شعوره بأنه مكروه ومنبوذ، إذ أنّ شعور الفرد بأنه

محبوب ومتقبل من قبل الآخرين، ينعكس على شعور الفرد بالطمأنينة، والذي يعتبر شرطاً أساسياً لاستقرار حياته.

2. الانتماء للمجموعة مقابل العزلة والوحدة، ذلك أنّ حاجة الفرد إلى الانتماء يعتبر من

الحاجات الأساسية للفرد، ذلك أنّ الشعور بالانتماء يمكن الفرد من تحقيق الأمن النفسي، من خلال بناء علاقات مع الآخرين التي تمكنه من الشعور بالمودّة والحبّ (زهرة، 2002).

3. الشعور بالسلامة والسلام، والندرة في مشاعر القلق والتّهديد مقابل شعوره بالخطر والتّهديد،

فالأمن النفسي يعني تحرّر الفرد من القلق، ومشاعر التّهديد بوجود خطر ما، إذ يعد شعور الفرد بالأمن والطمأنينة مظهراً من مظاهر الأمن النفسي.

4. إدراك العالم كبيئة سارة ودافئة، مقابل إدراكه له على أنّه مكان عدوانية وخطيرة، ويتطلب

شعور الفرد بالأمن النفسي أن يشعر بالكرامة، والعدل، والاطمئنان، والارتياح، في البيئة والعالم الذي يعيش فيه.

5. إدراك الآخرين كونهم ودودين وأخيار، مقابل عدم الثقة والكراهية، فالشعور بالأمن النفسي

يتطلب أن يثق الفرد بالآخرين من حوله، ويشعر بالراحة معهم، ويتبادل معهم الاحترام، فعندما يحقق الفرد ذلك فإنّه يتعاون مع من حوله، ويخلق فرصاً للتفاعل المشترك (نعيسة، 2014).

6. الشّعور بالتّسامح والمودّة مع الآخرين مقابل التعصب، ذلك أنّ الأمن النّفسيّ ينبع من الشّعور بالثّقة والصّداقة مع الآخرين، والشّعور نحوهم بالمودّة والتّسامح.

7. توقع الخير والأمل بالمستقبل مقابل النّشأوم، إنّ الفرد الذي يشعر بالأمن النّفسيّ يكون متفائلاً ويتوقع الخير والأمل في المستقبل.

8. السّعادة والرضا عن النّفس والحياة، مقابل شعوره بعدم الرضا، إذ أنّ رضا الفرد عن حياته وعن نفسه وشعوره بالقناعة يعتبر من أهمّ مؤشّرات شعور الفرد بالأمن النّفسيّ.

9. الاستقرار والهدوء والارتياح والخلو من الصّراعات، مقابل شعوره بالتوتّر والصّراع، إذ أنّ الفرد الذي يشعر بالأمن النّفسيّ يميل إلى الشّعور بالهدوء والارتياح والاستقرار (الشبّؤون، 2006).

10. الانطلاق والتحرّر والتّمرّكز حول الآخرين في مقابل ميل الفرد إلى أن يكون أنانياً، الفرد الذي يشعر بالأمن النّفسيّ يتّجه نحو الانطلاق والتحرّر والشّعور بالمسؤوليّة الاجتماعيّة وممارستها، من خلال قدرة الفرد على التّفاعل مع المشكلات والعالم.

11. تقبّل الذات والتّسامح معها والثّقة بالنّفس، مقابل شعوره بالنقص وقلة الحيلة، إذ أنّ الفرد الذي يشعر بالأمن النّفسيّ يشعر بالنفع والفائدة والنّجاح في الحياة.

12. الرّغبة في امتلاك القوّة والكفاية في حل ومواجهة المشكلات، مقابل الرّغبة في السّيطرة على الآخرين، إذ يشعر بالقوّة وتملك زمام الأمور والنّجاح (أبو هين، 2001).

13. الخلوّ النسبيّ من الاضطرابات النّفسيّة، مقابل الشّعور بالسوء وعدم التّوافق: إن من أهمّ مؤشّرات شعور الفرد بالأمن النّفسيّ هو الخلوّ النسبيّ من الاضطرابات النّفسيّة، ويشعر بالتّوافق والصّحة النّفسيّة

14. بروز الاهتمامات الاجتماعية، إذ يبرز لدى الفرد الذي يشعر بالأمن النفسي اهتمامات اجتماعية تجاه الآخرين، ويمتلك مهارات وكفاية اجتماعية وانفعالية تمكنه من مواجهة الواعية للمواقف الاجتماعية وللأمور وعدم الهروب (زهران، 2003).

كما ذكر (Alharbi, 2017) أنّ الأمن النفسي يتكوّن من ثلاثة عناصر أساسية وهي:

1. **الشعور بالحبّ:** ويعتبر من الحاجات النفسية الهامة التي لها تأثير كبير على مستقبل الفرد، إذا كانت مشبعة، وتشمل الحاجة إلى الحبّ والمحبة.

2. **القبول:** ويشير قبول الفرد واستحسانه من قبل نفسه والآخرين، بصرف النظر عن مظهره.

3. **الاستقرار:** ذلك أنّ البيئة المستقرة تؤدي إلى شعور الفرد بالاستقرار والأمان والنمو السويّ والتوافق مع البيئة.

وحدد ريف Ryff المشار إليه في (العقيلي، 2004) نموذجاً للأمن النفسي يتكوّن من ستة عناصر واعتبر أنّ عدم وجود هذه العناصر الستة، أو تدهورها يعد مؤشراً على عدم شعور الفرد بالأمن النفسي:

1. **تقبّل الذات:** ويتمثّل في تقبّل الفرد لذاته والشعور بقيمتها والنظر إليها بشكل إيجابي.

2. **الاستقلالية:** ويتمثّل في اعتماد الفرد على نفسه، في تنظيم سلوكه، وتقييم الفرد لذاته وذلك من خلال معايير محددة يضعها الفرد لنفسه.

3. **السيطرة والتحكم في البيئة:** ويتمثّل في القدرة على استثمار الفرص الجيدة، وإدارة الفرد لبيئته.

4. **تكوين علاقات إيجابية مع الآخرين:** تتمثّل في قدرة الفرد على إقامة علاقات مع الآخرين تقوم على الثقة والاحترام المتبادل.

5. تطوير الذات: وتتمثل في إدراك الفرد لإمكاناته وقدراته، وأن يسعى نحو تطويرها مع الزمن.

6. أن الحياة ذات أهداف: وتتمثل في أن يضع الفرد لنفسه أهداف خاصة ومحددة ويسعى إلى تحقيقها.

أهمية الشعور بالأمن النفسي:

أكد ماسلو "Maslow" في نظريته على أهمية شعور الفرد بالأمن النفسي، وذلك لتحقيق النمو النفسي السليم في مراحل العمر المختلفة، والذي يعتمد على الشعور بالأمان والهدوء، إذ أن الشعور بالأمن النفسي يحمي الفرد من الاضطرابات النفسية، ويخفف من آثار الضغوط النفسية في حالة تعرض الفرد لها، في حين أن فقدان الأمن النفسي يكون مصدراً للاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية (Maslow, 2013).

حيث افترض ماسلو "Maslow" أنه في حال عدم تلبية الحاجة إلى الأمن، فقد يشعر الفرد بالتهديد والخطر، وبالتالي الشعور بالقلق والتوتر، ويصبح أقل رضا عن الحياة، وربما لا يحقق حاجاته الأخرى ذات المستوى الأعلى، ذلك أن الأمن النفسي هو الحالة التي يرى فيها الشخص أن بيئته آمنة خالية من الضرر والتهديد، وعادة ما يدرك الأفراد الذين يشعرون بالأمن النفسي أن العالم آمن، ولديهم ثقة عالية بهذا العالم وفي أنفسهم، كما ويشعرون بقدر أقل من القلق، ويميلون إلى أن يكونوا أكثر اجتماعية، وينخرطون بأنشطة مع الآخرين (Taormina & Sun, 2015).

إذ أن الناس الذين يشعرون بالأمن النفسي لا يرون العالم والآخرين على أنهم يشكلون تهديداً لهم، ولا يشعرون عادة بالعزلة، أو القلق، أو العدائية، أو التشاؤم ولديهم قدر أقل من التوتر والنزاع في العلاقات مع الأشخاص (Afolabi & Balogun, 2017).

وفقاً لوندرا وكاوسيلو (Leondari & Kiosseoglou, 2000) فالأمن النفسي هو شعور إيجابي يرتبط مع غياب الشعور بالخوف والقلق والدونية والتوتر، كما ويرتبط بمستويات

عالية من احترام الذات واحترام الآخرين، وقد أظهرت دراسة أجراها بلسكي وفيرون (Belsky & Fearon, 2002) أنّ شعور الفرد بالأمن النفسي له تأثير إيجابي على منظوره تجاه الآخرين، وينعكس ذلك على الثقة بالذات وبالآخرين وبالعالم حوله، بينما يملك الفرد غير الأمن نفسياً في المقابل منظوراً سلبياً تجاه الآخرين، لأنّه لا يثق بهم ولا بنفسه ولا بالعالم حوله.

الاتجاهات النظرية في تفسير الأمن النفسي:

1. **النظرية الإنسانية:** ترى النظرية الإنسانية أنّ الأمن النفسي مصدره ينبع من تحقيق الفرد لذاته، وذلك من خلال إشباع حاجاته، إذ أنّ شعور الفرد بالتهديد وفقدان الأمن النفسي ينتج عن عدم إشباع الفرد لحاجاته المختلفة (السهيلي، 2008). وقد جاء ترتيب حاجة الفرد إلى الأمن بعد الحاجات الفسيولوجية في هرم الحاجات الذي وضعه ماسلو، وذلك نظراً لأهميتها، ويهتم الاتجاه الإنساني بوصف الأنشطة التي يقوم بها الأفراد من وجهة نظر الأفراد أنفسهم، وضرورة وثوق الفرد بقدراته على تنمية نفسه وتحقيق صيرورتها، ويرى روجرز الاختلاف بين الذات المدركة لدى الفرد والواقع الخارجي تؤدي إلى إحساس الفرد بأنه مهدد، أي عدم الشعور بالأمن النفسي، الأمر الذي يدفع الفرد إلى اللجوء لاستعمال ميكانزمات الدفاع، وما ينتج عنه الشعور بالقلق والتهديد (بدير، 2004).

2. **اتجاه التحليل النفسي:** يرى فرويد أنّ الأمن النفسي ينشأ من خلال عمل الأنا الذي يحافظ على ذات الفرد من أيّ تهديد، سواء كان هذا التهديد مصدره داخلي أو خارجي، من خلال قدرة الأنا على التوفيق بين مكونات الشخصية المختلفة، ذلك أنّ الشخصية وفقاً لفرويد تتكوّن من ثلاثة عناصر هي: الهو، والأنا، والأنا الأعلى، إذ تتنافس هذه العناصر ويعمل الأنا على التوفيق بين مطالب هذه العناصر (العقيلي، 2004).

3. **الاتجاه السلوكي:** يرى الاتجاه السلوكي أنّ الأمن النفسي يكون من خلال اكتساب الفرد عادات سلوكية مناسبة، تساعد الفرد على مواجهة المواقف والتعامل مع الآخرين، ويركّز السلوكيون في وصف الشخصية على الحتمية البيئية الميكانيكية، وبالتالي يقللون من أثر العوامل البيولوجية، ووفقاً لبافلوف فإنّ عدم الشعور بالأمن النفسي ما هو إلا حصيلة أنواع

خاطئة من الاستجابات والمنبهات أو التعزيزات، ووفقاً لمبدأ التعلّم والاقتران الشرطي فإنّ الفرد يتعلّم الخبرات السّارة أو المؤلمة، إذ يعتقد السلوكيّون أنّ شعور الفرد بالأمن النّفسيّ يتمّ من خلال اكتسابه عادات مناسبة، تساعد على التّواصل والتّعامل مع الآخرين، والتّوافق مع البيئة، ومواجهة المواقف (حسن ودايني، 2006).

4. الاتجاه المعرفي: يركّز الاتجاه المعرفي على العمليّات المعرفيّة والإدراكيّة، إضافة إلى الأنشطة العقلية والذاكرة، حيث يؤكّد هذا الاتجاه على عملية بناء المعرفة لدى الفرد وليس المعرفة نفسها، ويرى هذا الاتجاه أنّ الفرد الذي يعاني من عدم الشّعور بالأمن النّفسيّ، هو شخص ينكر الواقع ويحاول أن يحلّل الآخرين مسؤوليّة ذلك، ويجعل له نظاماً بأسلوب خاصّ يمكنه من السيطرة عليه، ويؤكّد على دور التقييمات المعرفيّة في شعور الفرد أو عدم شعوره بالأمن النّفسيّ (حسن ودايني، 2006).

رابعاً: الاضطرابات جسديّة الشّكل (Somatoform Disorder):

توصف الاضطرابات جسديّة الشّكل بأنّها الحدود بين الطب النّفسيّ والطب البشريّ، والسمة المشتركة لاضطرابات جسديّة الشّكل هي وجود الشكوى الدائمة من وجود أعراض جسديّة على الرغم من عدم تشخيص طبيّ يفسّر هذه الأعراض على أنّها حالة طبيّة، بمعنى أنّه ليس لها أساس بدنيّ، وتسبب هذه الأعراض خللاً كبيراً في المجالات الاجتماعيّة أو المهنيّة وغيرها من المجالات لدى الأفراد (Kroenke, 2007).

وتعرّف الاضطرابات جسديّة الشّكل على أنّها أمراض عضويّة، يشكل العامل الانفعاليّ الناتج عن الضّغط دوراً هاماً في ظهورها، حيث تجد من الجسد وسيلة للتعبير، وبالتالي تظهر في هيئة أمراض جسديّة متعددة، كأمراض المعدة، والأمراض الجلدية، وغيرها (الجاموس، 2004).

كما تعرّف الاضطرابات جسديّة الشّكل على أنّها حالة ناتجة عن اضطرابات انفعالية كالقلق التي تؤثر على الجسم من خلال إصابة الجسم بمرض عضويّ، مما يعمل على سوء تكيف الفرد مع بيئته، وبالتالي قد تؤدّي بالفرد إلى أضرار جسميّة بالغة (حسن، 2003).

ويشار إليها على أنها مجموعة من الأعراض الجسدية، التي ترتبط بتغيرات وعوامل نفسيّة لدى الفرد، أبرزها العوامل الانفعاليّة، والدافعيّة، والوجدانيّة، إضافة إلى الضغوط البيئيّة، وقد تتمثّل الأعراض الجسديّة في ضغط الدم، ومشاكل المعدة، وغيرها من الأعراض الجسديّة، مما يستدعي العلاج النفسي والطبي (عبد المعطي، 2003).

وفي الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسيّة الطبعة الخامسة، "DSM-5"، فإنّ اضطرابات جسديّة الشكّل تتجلى في ظهور واحد أو أكثر من الأعراض الجسديّة المؤلمة، أو تؤدي إلى تعطيل كبير في الأداء في الحياة اليومية، ومشاعر وأفكار، أو سلوكيات متصلة بأعراض جسديّة، أو مخاوف صحيّة مرتبطة بها، بالإضافة إلى وجود أفكار مفرطة وغير متناسبة مستمرة حول خطورة الأعراض، واستمرار مستويات مرتفعة من القلق حول الأعراض، والحالة الصحيّة تبقى ثابتة، وعادة تستمر لمدة تزيد عن ستة أشهر (APA, 2013).

والسمة الرئيسيّة لهؤلاء المرضى هي الشكوى من مجموعة واسعة من الأعراض الجسديّة الشديدة والطلب المستمرّ بإجراء الفحوصات الطبيّة على الرغم من أن النتائج المتكررة لهذه الفحوصات تفيد بعدم وجود خلل أو مشكلة عضويّة، إضافة إلى عدم وجود أيّ دليل فسيولوجي يوضح علامات الاضطراب، إذ لا يوجد أيّ دليل مرضيّ جسميّ يفسّر هذه الأعراض التي يعاني منها الفرد، ذلك بعد إجراء الفحوصات الطبيّة كافّة، لذلك فقد تعد العوامل النفسيّة الكامنة واللاشعوريّة لدى الفرد هي السبب الرئيسيّ وراء الشكوى المستمرة من وجود أعراض جسديّة لدى الفرد (Kroenke, 2007).

خصائص الاضطرابات الجسدية الشكّل

هناك خصائص عدة للاضطرابات جسديّة الشكّل وهي: وجود أساس فسيولوجي للاضطراب جسديّ الشكّل، كما تشمل الاضطرابات جسديّة الشكّل الأعضاء كافّة، التي تتأثر بالجهاز العصبي الذاتي لدى الفرد، وبالتالي فإنّها لا تخضع للضبط الذاتي، ويوجد في الاضطرابات جسديّة الشكّل تغيرات بنائيّة قد تهدد الإنسان، وتسيطر بشكل كبير وملح على العضو المصاب، وتتميّز بوجود اضطراب انفعالي، الذي يعتبر عاملاً مسبباً للاضطراب جسديّ

الشكل، كما ترتبط بعض حالات اضطرابات جسدية الشكل بنمط معين من أنماط الشخصية، وغالباً ما يوجد تاريخ مرضي عائلي للإصابة بنفس الاضطراب (شقيير، 2002).

وقد اشارت (ابو حسن، 2012) ان للاضطرابات جسدية الشكل خصائص مختلفة ومن ان اهم هذه الخصائص ما يلي:

1. وجود شكاوى بدنية أو جسمية دون وجود أسباب عضوية ملموسة تفسر شكاوى الشخص.
2. عدم توافر أية آلية فسيولوجية، توضح علامات الاضطراب.
3. قد ترتبط بعض الحالات بنمط معين من انماط الشخصية.
4. هناك اختلاف في هذا الاضطراب بين الجنسين اختلافاً ملحوظاً.
5. قد يشكو الفرد من مختلف الاعراض.
6. قد يؤثر التاريخ العائلي على اصابة الافراد بهذا الاضطراب.
7. يميل الاضطراب الى اتخاذ مراحل مختلفة.
8. لتعزيز فاعلية العلاج العضوي لا بد من مرافقة واستمرار العلاج النفسي.

أشكال الاضطرابات جسدية الشكل:

قد تأخذ الاضطرابات جسدية الشكل أشكال عدة كما وردت في (زبيدي، 1998):

1. اضطرابات الجهاز التنفسي: وقد تتمثل في الربو، السل الرئوي، إصابات البرد المعتادة.
2. الاضطرابات الجلدية: وقد تتمثل في الاكزيما، المشكلات الجلدية المختلفة، التهاب المفاصل.
3. الاضطرابات الهيكلية: وقد تتمثل في تشنج العضلات، أوجاع الظهر،

4. اضطرابات الغدد: اضطرابات في الوظائف التناسلية، واضطرابات الوظائف الجنسية لدى الأفراد اضطرابات في عمليات الإخراج.

5. أمراض الأوعية الدموية: الضَّغط الدموي، انسداد النسيج التاجي، أوجاع الرأس.

6. أمراض الجهاز الهضمي: السمنة المفرطة، قرحة القولون العصبي، القرحة المعدية.

الاضطرابات جسدية الشكل في الدليل التشخيصي والاحصائي الخامس (DSM-5)

شكلت الاضطرابات التي تكون فيها الاعراض الجسدية بارزة فئة جديدة في الدليل التشخيصي والاحصائي الخامس تسمى "العرض الجسدي والاضطرابات ذات الصلة"، وقد حدد الدليل التشخيصي والاحصائي الخامس اضطرابات العرض الجسدي في ثلاث فئات تشخيصية، ومعايير تشخيصها، وهي (الحمادي، 2015: 218):

1. اضطراب العرض الجسدي

1. واحد او أكثر من الاعراض الجسدية المؤلمة أو التي تؤدي الى تعطل كبير في الحياة اليومية.

2. افكار، مشاعر، أو سلوكيات مفرطة متصلة بالأعراض الجسدية أو المخاوف الصحية المرتبطة بها، كما تتجلى بواحد على الأقل مما يلي:

1. أفكار غير متناسبة مستمرة حول خطورة أعراض الشخص.

2. استمرار مستويات القلق المرتفعة حول الصحة أو أعراض الشخص.

3. الوقت والطاقة المفرطين والمخصصين لهذه الاعراض أو المخاوف الصحية.

3. على الرغم من أن عرضاً جسدياً واحداً قد لا يكون حاضراً باستمرار، فالحالة العرضية تبقى ثابتة (عادة أكثر من ستة أشهر).

2. اضطراب قلق المرض:

- أ. الانشغال بوجود أو باكتساب مرض خضير .
- ب. الاعراض الجسدية ليست موجودة، أو إذا تواجدت، فتكون خفيفة الشدة فقط. إذا تواجدت حالة طبية أخرى أو ان هنالك مخاطر عالية لتطور حالة طبية فالانشغال يكون مفرطاً أو غير متناسب بشكل واضح.
- ج. هنالك مستوى عال من القلق حول الصحة، ويشعر الفرد بالفزع بسهولة حول الحالة الصحية الشخصية.
- د. يؤدي الفرد سلوكيات متعلقة بالصحة بشكل مفرط، أو يظهر سلوكاً تجنبياً سيئ التكيف.
- هـ. الانشغال المرضي الحالي قد كان حاضراً لمدة 6 أشهر على الأقل، ولكن المرض المحدد الذي يخشى منه قد يتغير خلال تلك الفترة.
- و. لا يفسر الانشغال المتعلق بالمرض بشكل أفضل من خلال اضطراب عقلي آخر، مثل اضطراب العرض الجسدي، اضطراب الهلع، اضطراب القلق العام، اضطراب تشوه شكل الجسم، اضطراب الوسواس القهري، اضطراب توهمي، النوع الجسدي.

3. اضطراب التحويل (اضطراب العرض العصبي الوظيفي):

- أ. واحد أو أكثر من أعراض التغير في الحركة الإرادية أو الوظيفية الحسية.
 - ب. تقدم الفحوصات السريرية كدليل على عدم وجود التوافق بين العرض والحالات العصبية أو الطبية المعروفة.
 - ج. العرض أو العجز لا يفسر بشكل أفضل من خلال اضطراب عقلي أو طبي آخر.
- العرض يسبب تدنياً أو احباطاً ملحوظين في مجالات الاداء الاجتماعية والمهنية او مجالات الاداء المهمة الأخرى.

الاتجاهات النظرية المفسرة للاضطرابات جسدية الشكل:

ساهمت العديد من الاتجاهات النظرية في تفسير الاضطرابات جسدية الشكل ومنها:

1. **النظرية الواقعية:** ترى النظرية الواقعية في الإرشاد النفسي أنّ المرض والأعراض المرضية النفسية ما هي إلا وهم لا وجود له، وإنّما هناك اختيار سلوكي غير سليم اختاره الفرد، إذ أنّ الفرد اختار أن يتصرف دون مسؤولية، وبالتالي أنكر الواقع وأنكر الصواب والخطأ مما يجعله يعيش مع الوهم والتخبط، وبناء على ذلك ترى النظرية الواقعية أنّ المشكلات النفسية والمرضية مهما تعددت لدى الفرد ما هي إلا تعبير عن العجز عن إشباع حاجاته بطريقة واقعية ومسؤولة، مما جعلهم يسلكون سلوكاً غير مسؤول وغير واقعي في محاولة تحقيق هذه الحاجة، مما يجعلهم يعانون من سوء التكيف التي قد يترجم على شكل آلام جسمية (الرشيدي، 2008).

أما الواقعية ترى بأنّه ليس هناك من ضرورة لأن يصنف الفرد تحت تشخيص معين فمن منظورها فإنّ التشخيص ما هو إلا وصف لأنماط سلوكية اختارها الناس في محاولة منهم ليتعاملوا مع الألم والإحباط الموجود بسبب علاقات حالية غير مشبعة وغير مرغوب بها، وعلى هذا فكل ما نفعله هو ما نختاره، إذ أنّ السلوك هو أفضل محاولة نقوم بها لنحصل على ما نريد لإشباع حاجتنا، فالسلوك الكليّ مكون من أربعة عناصر مرتبطة مع بعضها البعض: أداء العمل، والتفكير، والشعور، والفسولوجيا، وهي بالضرورة تصاحب كل أعمالنا وتفكيرنا ومشاعرنا (Misztal, 2010).

كما ترى النظرية الواقعية أنّه من الخطأ أن نقول عن الشخص أن رأسه يؤلمه، أو أنّه قلق، لأن هذا الاستعمال بهذه الصيغة يشير إلى السلبية والقصور في تحمل المسؤولية، وبالتالي يجب أن نفكر في هذه الأوضاع للشخص كأجزاء من السلوك الكليّ؛ بحيث نستعمل صيغ الفعل التي تدل على الحالة في الوقت الحاضر، مثلاً: هو الآن يعاني من وجع رأس، وفي حالة قلق، وهذا أدقّ بشكل أكثر عندما تفكر أن الناس هم من يسبّبون القلق لأنفسهم وليسوا قلقين، فعندما يختار الناس البؤس فهذا اختيارهم، وهم بأنفسهم يختارون المدى الواسع من السلوكيات المؤلمة

لأن هذا الاختيار هو أفضل سلوك يمكن أن يلجؤوا إليه في هذا الوقت، حيث أن هذه السلوكيات تحقق لهم ما يتوقون إليه وما يحتاجونه (corey, 2015).

2. **نظرية التحليل النفسي:** تعتمد نظرية التحليل النفسي في تفسير الاضطرابات جسدية الشكل على البناء الداخلي لشخصية الفرد، وذلك أنها تفترض وجود علاقة بين مكونات الشخصية لدى الفرد والاضطرابات جسدية الشكل، فقد افترض أتباع فرويد أسباب لا شعورية وراء إصابة الفرد بالاضطرابات جسدية الشكل، ذلك أن هذه الاضطرابات ما هي إلا تعبير رمزي عن الصراعات اللاشعورية لدى الفرد، التي تخرج على شكل اضطرابات جسدية (العيسوي، 2000).

فالاضطرابات الجسدية الشكل ما هي إلا نتاج للحالات الانفعالية اللاشعورية، التي يتم كبتها لدى الفرد، ويتم تفريغها عن طريق عضو معين، فمثلاً كبت الرغبات لدى الفرد يستثير حالة انفعالية لديه تكون مسؤولة عن ارتفاع ضغط الدم (corey, 2015).

3. **نظريه الاضطرابات جسدية الشكل كاستجابة للصراع النفسي:** يرى فرانز Franes المشار إليه في (شقيير، 2002) أن نمط حياة الفرد وبعض الاستعدادات الموجودة لدى الفرد قد تنتج بعض المظاهر الفسيولوجية التي تتمثل في اضطرابات جسدية، وأن هناك علاقة بين الاضطراب جسدي الشكل وحالة الفرد الانفعالية، كما يرى فرانز أن صراعات الفرد الحالية تعود إلى صراعات لا شعورية ترتبط بمراحل نمو مبكرة لدى الفرد، وترتبط هذه المراحل مع الأجهزة العضوية التي تشملها الاضطرابات، وذلك أن الفرد عندما لا يتعامل مع هذه الصراعات بطرق سوية فإن هذه الصراعات تستخدم الحيل الدفاعية اللاشعورية، مما يؤدي إلى زيادة في التوتر الجسدي والذي يظهر في نهاية المطاف على شكل اضطراب عضوي.

4. **النظرية السلوكية:** اعتمدت النظرية السلوكية في تفسير الاضطرابات جسدية الشكل على مبدأ الاشتراط في التعلم، وأهمية المواقف وعلاقتها بشخصية الفرد، وقد اهتمت هذه النظرية بالعرض نفسه بدلاً من الاهتمام بفكرة الصراع اللاشعوري، إذ اعتبرت أن

الاضطرابات جسدية الشكل ما هي إلا تعلم شرطي، أي أن الفرد يكون لديه الاستعداد نحو أمر معين، وهذا الاستعداد لدى الفرد يؤدي إلى الاضطراب جسدي الشكل عن طريق تعميم المثير (الطلاع، 2000)، وتقتض هذه النظرية أن الاضطرابات جسدية الشكل تحدث نتيجة وجود التعزيز، وذلك إما بزيادة الانتباه تجاه استجابة معينة أو خفضها، كما ربطت النظرية بين المرض والمكافأة عند المريض نفسه، إذ أن المرض يحقق له مكاسباً، ويؤدي ذلك لحدوث تعزيز، بالتالي ميل الفرد إلى تكرار نتيجة وجود استجابة معززة (العيسوي، 2000).

5. **النظرية المعرفية:** ترى النظرية المعرفية أن العمليات المعرفية لدى الفرد لها تأثير واضح على الوظائف الفسيولوجية، ولمعرفة أثر العمليات المعرفية على العمليات الفسيولوجية وتفسير الاضطرابات جسدية الشكل أجري جراهم (Graham) مجموعة من الدراسات مع عينات من المرضى الذين يعانون من اضطرابات جسدية الشكل، وقد أظهرت هذه الدراسات أن هناك عنصرين مهمين يؤثران في الاضطرابات جسدية الشكل لدى الأفراد، وهما: ما يرغب الفرد في عمله، ومعرفته في ظل خبراته وأفكاره ومدرسته (الطلاع، 2000).

6. **نظريه التعلّم الذاتي:** وهي نظرية طورها لاشمان Lashman عام (1982) واعتمد على نظرية التعلّم السلوكية في تفسير الاضطرابات جسدية الشكل، وترى أن الاضطراب جسدي الشكل يحدث في المرة الأولى بالصدفة، ومن ثم يتطور هذا الاضطراب، وذلك تماماً كما يحدث مع الطفل الذي يشعر بالألم بمعده ويتم إعفاؤه من الذهاب للمدرسة أو حل واجباته، إذ يرتبط هذا المرض برغبة الطفل في عدم الذهاب للمدرسة أو حل واجباته مثلاً، وبعد ذلك تأخذ المعدة زيادة في الإفراز، وبمرور الوقت تنمو لدى الطفل قرحة بالمعدة (العيسوي، 2000).

7. **نظريه الأنماط الشخصية:** تربط نظرية الأنماط الشخصية بين أنماط شخصية الفرد وخصائصه وبين إمكانية تعرضه لحدوث اضطرابات جسدية الشكل، حيث قام فريدمان

وروزنمان (friedman & Osenman) بالتمييز بين نمطين من الأنماط الشخصية النمط (A) وهو نمط شخصية يتميز بعدم القدرة على التحمل وسهولة الاستثارة، ويهتمون بالتنافسية والانجاز، وغيرها من الصفات التي تجعل الفرد عرضة للاضطرابات جسدية الشكل، أما النمط الثاني فهو النمط (B)، وهذا النمط يتميز بالاسترخاء والهدوء، ويهتم بالحياة الخالية من التوتر أكثر من اهتمامه بالإنجازات والتنافس، ما يجهل الأفراد الذين يتميزون بهذا النمط قلما يتعرضون للإصابة بالاضطرابات (الزرد، 2000).

الدراسات السابقة:

يتناول قسم الدراسات السابقة دراسات تناولت متغيرات موضوع البحث الحالي، والمتمثلة في الحاجات النفسية، الأمن النفسي، والاضطرابات جسدية الشكل، وتم ترتيبها من الأقدم للأحدث.

أولاً: دراسات تناولت محور الحاجات النفسية:

أجرت شيلدون وأليوت (Sheldon & Elliot, 1999) دراسة هدفت إلى الكشف عن الفروق بين الجنسين في تلبية الحاجات النفسية، وقد أجريت الدراسة على (152) طالباً وطالبة من طلبة قسم علم النفس بجامعة روشستر الأمريكية، بواقع (56 طالباً)، و(96 طالبة) وقد استخدمت الباحثة مقياس الحاجات الأساسية ومقياس الحاجات الدراسية، وكلاهما من إعداد ديسي وريات (Deci & Ryan, 2000)، حيث أظهرت النتائج أن إشباع الحاجة للكفاءة عند الطلبة الذكور أعلى من الإناث، ولم يكن هناك فروق بين الجنسين في الحاجة إلى الاستقلال والانتماء.

وقام رايس وآخرون (Reis et al, 2000) بدراسة هدفت إلى فحص الحاجات النفسية في ضوء نظرية محددات الذات وتشمل (الانتماء، والاستقلال، والكفاءة) وعلاقتها بالسعادة والرفاهية لدى الطالب الجامعي، استخدمت الدراسة المنهج الارتباطي، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (67) طالباً وطالبة من طلبة علم النفس في جامعة كولومبيا، واستخدمت الدراسة مقياس الحاجات في ضوء نظرية محددات الذات، ومقياس مستوى السعادة والرفاهية، وقد أظهرت نتائج الدراسة

وجود علاقة موجبة بين مستوى السعادة والحاجات النفسية التي تمثلت في الحاجة إلى الانتماء، والاستقلال، والكفاءة.

في دراسة روبيان وآخرون (Robyn et al, 2005) هدفت الدراسة الى فحص العلاقة بين الحاجات النفسية الاساسية ومستوى الشعور بالقلق، والتجنب، والضيق، والخجل والاكتئاب والشعور بالوحدة، وتكونت عينة الدراسة من (299) من الطلاب الجامعيين من جامعة ميدويسترن، وقد أظهرت نتائج تحليل المعادلة الهيكلية وجود علاقة بين الاحتياجات النفسية وكل من التنبؤ بالقلق والاكتئاب والشعور بالوحدة وإن الاحتياجات النفسية قادرة على التنبؤ بالقلق والاكتئاب والشعور بالوحدة على التوالي.

كما أجرى كل من ايفلين وكوثجن وبريكلمانز (Evelein, Korthagen, & Brekelmans, 2008) دراسة هدفت إلى فحص واقع الوفاء بالحاجات النفسية الأساسية للمعلمين الجدد استناداً إلى نظرية تقرير المصير وتشمل (الكفاءة، والالتزام، والاستقلالية) التي تتشابه إلى درجة كبيرة مع النظرية الواقعية، وأجريت الدراسة في جامعة اورتخت في هولندا، تكونت عينة الدراسة من (36) معلماً و، منهم (23) معلّمة و(13) معلّماً، تم تعيينهم في فترة أقل من شهر، واستخدم معهم مقياس شولدن وآخرين (Sheldon, et al 2001)، لاحتياجات النفسية، أظهرت النتائج وجود مستوى متوسط من إشباع الحاجات النفسية للمعلمين الجدد، ذلك أن الحاجات تأثيراً قوياً على الخبرات التعليمية للمعلمين الجدد، لا سيما الأفكار غير العقلانية، كما أظهرت النتائج نقص في حاجات الكفاءة، والالتزام، إضافة إلى أن الاستقلالية لدى المعلمين الجدد أقل بكثير من المعلمين ذوي الخبرة.

وقامت عبد الرحمن (2008) بدراسة هدفت إلى فحص الحاجات النفسية الكامنة وراء التوافق المهني لدى معلّمي ومعلّمات التربية الفكرية، طبقت الدراسة على (46) معلّماً (54) معلّمة من العاملين بمدارس التربية الفكرية وفصولها بمحافظتي الغربية والدقهلية في مصر، واستخدمت الباحثة المنهج الارتباطي، واعتمدت في دراستها على مقياس التوافق المهني ومقياس تكملة الجمل للحاجات النفسية من إعدادها. أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة موجبه بين الحاجات

النفسية الكامنة والتوافق المهني لدى معلّمي التربية الفكرية ومعلّماتها، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلّمات في مستوى التوافق المهني، وفي الحاجات النفسية حيث يوجد اختلاف في ترتيب الحاجات النفسية من حيث الأهمية لدى كلّ من المعلمين والمعلّمات.

أجري شولدن وبيتكورت (Sheldon, & Filak, 2008) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين إشباع الحاجات النفسية والرفاه لدى طلبة علم النفس بجامعة ميسوري، استخدمت الدراسة المنهج الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (195) طالباً وطالبة، كان منهم (81) من الذكور و(114) من الإناث، واستخدمت الدراسة مقياس الحاجات النفسية ومقياس الرفاه، وأظهرت النتائج أنّ إشباع الحاجات النفسية المتمثلة في الانتماء، والكفاءة، والاستقلالية يرتبط بشكل إيجابي في الدوافع الداخلية التي تؤثر على مزاج الطالب وشعوره بالنشاط وأدائه الفعّال.

أما دراسة (عبد الرزاق، 2009) هدفت إلى فحص أثر العلاج القائم على النظرية الواقعية في تنمية الأمن النفسي من خلال تحسين مهارات إشباع الحاجات النفسية لدى مجموعة من الطالبات في المرحلة الإعدادية، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (30) طالبة من اللواتي حصلن على أقلّ الدرجات على مقياس الأمن النفسي، وتمّ تقسيمهن عشوائياً إلى مجموعتين بشكل متساوٍ: مجموعة ضابطة، ومجموعة تجريبية، وتمّ تطبيق برنامج قائم على مهارات الإرشاد الواقعي لتحسين مستوى الأمن النفسي لديهن، وأظهرت النتائج فاعلية العلاج الواقعي لتحسين مستوى الأمن النفسي لدى الطالبات، ذلك أنّ العلاج القائم على النظرية الواقعية لتحسين مهارات الأفراد في إشباع حاجاتهم النفسية يعزّز من مستوى الشعور بالأمن النفسي.

وقام الكنج (2010) بدراسة هدفت إلى فحص الحاجات النفسية وعلاقتها بالتوافق الشخصي والاجتماعي لدى طلبة جامعة دمشق، واستخدمت الدراسة المنهج الارتباطي، تكونت عينة الدراسة من (114) طالباً و(439) طالبة، واستخدم الباحث مقياس الحاجات النفسية، ومقياس التوافق الشخصي والاجتماعي. أظهرت النتائج علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى تلبية الحاجات النفسية، ومستوى التوافق النفسي والاجتماعي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق على

مقياس الحاجات النفسية، ومقياس التوافق الشخصي والاجتماعي تبعاً لمتغيرات الجنس، وتخصص الطالب، والمستوى الدراسي للطالب.

أما دراسة برايس Price (2010) فقد هدفت إلى فحص مستوى إشباع الحاجات النفسية كما افترضها جلاسر تشمل (الحاجة إلى الحرية والمرح والبقاء والقوة والانتماء) ومستوى المشاركة في الأنشطة في المدارس الصيفية والأنشطة الرياضية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الإرتباطي، وتم قياس مستوى إشباع الحاجات النفسية من خلال استخدام مقياس طوره بيرنز وآخرون Burns, et al (2006) لقياس الحاجات النفسية استناداً للنموذج الواقعي، بالإضافة إلى الأسئلة المصممة لقياس مستوى المشاركة في الأنشطة والاستقرار الدراسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (210) طالب وطالبة من طلبة جامعة الاتحاد في الولايات المتحدة الأمريكية، أظهرت النتائج أن اندماج الطلبة والمشاركة في الأنشطة، والاستقرار الأكاديمي يرتبط في تحقيق الحاجات النفسية، ذلك أن الحاجة إلى الحرية والانتماء كان لها الأثر في تعزيز مشاركة الطلبة، وأن الحاجة إلى البقاء والقوة كان لها أثر على الاستقرار الأكاديمي للطلبة.

كما قام فيرموين وآخرون (vermeulen, et al, 2012) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى الحاجات النفسية الأساسية (الاستقلال، والكفاءة) لدى معلّمي المرحلة الابتدائية في هولندا، وتكونت عينة الدراسة التي تم تطبيقها على مرحلتين، تكونت العينة في المرحلة الأولى من (271) معلّماً، وفي المرحلة الثانية (222) معلّماً، تم استخدام مقياس الحاجات النفسية الأولية من إعداد الباحثين، أبرزت النتائج أن الحاجة التي ظهرت من خلال تحليل المقياس المستخدم هي حاجة المعلمين إلى الاستقلالية والكفاءة.

وقام عباس (2012) هدفت الدراسة الى فحص العلاقة بين الحاجات النفسية والشعور بالوحدة النفسية عند موظفي جامعة بغداد، وتكونت عينة الدراسة من (400) موظف من الجامعة تم اختيارهم بشكل عشوائي، وتم استخدام مقياس الوحدة النفسية، والحاجات النفسية من اعداد الباحث. اظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية عكسية بين مستوى اشباع الحاجات النفسية والشعور بالوحدة النفسية لدى موظفي جامعة بغداد.

وفي دراسة قام بها بيسار Bissessar (2014) بهدف فحص العلاقة بين الحاجات النفسية للفرد والتمثلة في: (الشعور بالأمل، والتفاؤل، والكفاءة الذاتية، والقدرة على التحمل)، وعلاقتها باحترام الذات الجماعي لدى المعلمات، واستخدم الباحث المنهج الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (51) معلّمة في استراليا ممن أنهين درجة البكالوريوس، وقد تراوحت أعمارهن بين 18-58 عاماً، واستخدم الباحث مقياساً لفحص مستوى الشعور بالأمل، والتفاؤل والكفاءة الذاتية، والقدرة على التحمل لدى المعلمات، ومقياس مستوى الرضا الجماعي من إعداد الباحث، أظهرت نتائج الدراسة الارتباط الإيجابي بين شعور المعلمات بالأمل، والتفاؤل، والكفاءة الذاتية، والقدرة على التحمل، باحترام الذات الجماعي لدى المعلمات، كما أظهرت النتائج أنّ هؤلاء المعلمات اللواتي حصلن على درجات مرتفعة على مقياس الشعور بالأمل، والتفاؤل، والكفاءة الذاتية، والقدرة على التحمل، يتّمنّعن بنظرة أكثر إيجابية، ويمكنهن التأثير بشكل إيجابي على الطلبة ونظرتهم للمستقبل، ولم تظهر النتائج أثراً لعمر المعلّمة على مقياس التفاؤل والأمل والكفاءة الذاتية، والقدرة على التحمل، ومستوى الرضا الجماعي.

وفي دراسة أزمان (Uzman, 2014) التي هدفت إلى فحص مستوى تلبية الحاجات النفسية وعلاقة ذلك ببعض الاضطرابات النفسية (القلق، والاكتئاب، والشخصية السلبية)، وقد تكونت عينة الدراسة من (774) معلّماً في كلية إعداد المعلمين في جامعة جاناكالي أونسيكيز مارت للأبحاث في تركيا، منهم (474) من الذكور، (273) من الإناث، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، واعتمد الباحث على قائمة مراجعة الأعراض SCL-90-R (Derogatis, 1992)، ومقياس الحاجات النفسية الأساسية الذي تم تطويره لتحديد الحاجات النفسية للأفراد من قبل (Ryan, & Deci, 2000 a)، وقد أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من الحاجات النفسية لدى المعلمين، كما أشارت نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي أنّ الحاجات النفسية الأساسية (الاستقلالية، والكفاءة، والانجاز، والشعور بالحب، والانتماء) ترتبط ارتباطاً عكسياً وبشكل دال إحصائياً في الأعراض النفسية (القلق، والاكتئاب، والشخصية السلبية)، وأنّ مستوى تلبية هذه الحاجات النفسية يتنبأ في مستوى وجود هذه الأعراض النفسية لدى المعلم.

أما دراسة كيسيكي Kesici (2015) فقد هدفت إلى تحديد ما إذا كانت الحاجات النفسية تتنبأ بالقيم الإنسانية لطلبة المدارس الثانوية، وقد أجريت الدراسة على عينة من (552) طالباً وطالبة من طلبة المدارس الثانوية في تركيا، واستخدم البحث المنهج الوصفيّ الاحتماليّ، وتم تطبيق مقياس الحاجات النفسية، شملت المرح، والحرية، والانتماء، والقوة، إضافة إلى مقياس القيم الإنسانية من إعداد الباحث، أظهرت النتائج أنّ إشباع الحاجة إلى الانتماء والمرح يمكن أن تتنبأ بدرجة كبيرة بقيمة تحمّل المسؤولية لدى طلبة المدارس الثانوية، وأنّ إشباع الحاجة إلى الصداقة يمكن أن تكون مؤشراً مهماً لقيمة الصداقة، والحاجة إلى الحرية مؤشراً هاماً لقيمة التسامح لدى طلبة المدارس الثانوية.

وأجرى تاديتش Tadic (2015) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين تلبية حاجة المعلمين إلى الاستقلال في المدرسة، واستراتيجيات الضبط التي يستخدمها المعلمون في المدارس الابتدائية في صربيا، استخدم الباحث المنهج الإرباطي، تكونت عينة الدراسة من (444) معلماً، واستخدم الباحث مقياس الحاجة للاستقلال ومقياس الضبط الصفّي من إعداده. أظهرت النتائج أن لدى المعلمين مستوى مرتفعاً من تلبية الحاجة إلى الاستقلال، كما أظهرت النتائج أن تلبية حاجة الاستقلال ارتبطت إيجابياً مع استخدام أساليب التفاوض لحل النزاعات مع الطلبة، وتشجيع السلوك الإيجابي.

وفي دراسة محمود (2016) والتي هدفت إلى إشباع الحاجات النفسية للنوع الاجتماعي وعلاقتها بالتوافق المهني للعاملين في المؤسسات الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية، تكونت عينة الدراسة من (400) عاملاً وعاملة، وزعت عليهم استبانة من إعداد الباحثة شملت بعدين تناول الأول مستوى إشباع الحاجات النفسية، في حين تناول الثاني مستوى التوافق المهني. أظهرت النتائج أن مستوى إشباع الحاجات النفسية لدى العاملين في المؤسسات الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية بغض النظر عن النوع الاجتماعي قد كان مرتفعاً، ولم يكن للنوع الاجتماعي دوراً يذكر، وإن مستوى التوافق المهني بغض النظر عن النوع الاجتماعي كان مرتفعاً، كما أظهرت النتائج وجود علاقة احصائية دالة بين مستوى إشباع الحاجات النفسية للعاملين:

(التقبل والاحترام، والاهتمام، الدعم، والتشجيع، الاستقلالية، الانتماء، الامان، التقدير والرضا)، وكل مجالات التوافق المهني.

وقام كل من ايسدار وكورجز وايلد (Esdar, Gorges, & Wild, 2016) بدراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين تلبية الحاجات الأساسية والأمانة الأكاديمية في ظل الصراعات الوظيفية بين الأكاديميين الجدد، ودافع التدريس في الجامعات الألمانية، تكوّنت عيّنة الدراسة من 270 معلّماً جامعياً، واستخدم البحث المنهج الارتباطي، أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من تلبية الحاجات النفسية لدى معلّمي الجامعات، كما أن الحاجة إلى (الاستقلال، وتقدير المصير، والكفاءة) ضرورية لخفض التوتّر وخفض الصراعات بين الأكاديميين، في حين أن للكفاءة تأثيراً على حافظ التدريس.

وقام أردوغان Aydogan (2016) بدراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين الحاجات النفسية والسمات الشخصية للطلبة الجامعيين في منطقة بحر ايجيه، استخدم الباحث المنهج الارتباطي، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (151) طالباً جامعياً، (77) منهم كانوا من الإناث، و(74) من الذكور، واشتملت الدراسة على طلبة السنة الأولى حتى السنة السادسة، استخدم الباحث مقياس الحاجات النفسية المتمثلة في (الاستقلالية، والكفاءة، والترابط)، ومقياس السمات الشخصية المتمثلة في (الانبساط، والتوافقية، والانفتاح على التجارب، والعصابية)، وأظهرت النتائج أن الطلبة المشاركين بالدراسة كانت درجاتهم عالية في تحقيق الحاجات النفسية الثلاث (الاستقلالية، والكفاءة، والترابط) في المراحل الدراسية كافة، في حين كانت درجات الذكور أعلى من الإناث في تحقيق الحاجات النفسية، كما أظهرت النتائج أن الشخصية الانبساطية والانفتاح على الخبرة حققت أعلى الدرجات، في حين أن العصابية حصلت على أقل الدرجات، كما أظهرت النتائج العلاقة الإيجابية بين الحاجات النفسية الثلاث وكلّ من الشخصية الانبساطية والتوافقية، والانفتاح على التجارب والخبرات، في حين أنها ترتبط بشكل سلبي مع العصابية.

وهدفت دراسة أفشي بوزجييكلي ، وكيسيكي (2017) Avci, Bozgeyikli, & Kesici إلى دراسة العلاقة بين الحاجات النفسية للمعلمين ومستوى التوتر، واستخدمت تصميم المسح الوصفي، وقد تم تطبيق نموذج المعلومات الشخصية، ومقياس مستوى التوتر على (498) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الخاصة والحكومية في تركيا، (317) من الإناث، و(181) من الذكور، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك حاجة إلى الاستقلال لدى المعلمين خاصة في المدارس الثانوية، إضافة إلى الحاجة إلى النجاح، إذ أن إشباع هذه الحاجات النفسية يرتبط في مستوى الشعور بالتوتر لدى المعلمين والمعلمات في المدارس، فكلما تم إشباع هذه الحاجات النفسية لدى المعلمين والمعلمات انخفض مستوى الشعور بالتوتر.

وفي دراسة أرسلان Arslan (2017) التي هدفت إلى دراسة القدرة التنبؤية للحاجات الأساسية للمعلمين الدارسين في كلية إعداد المعلمين، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد أجريت على عينة من (1033) طالباً وطالبة من طلبة كلية إعداد المعلمين في جامعة بولنت في تركيا للعام الدراسي 2013-2014، واستخدمت الدراسة مقياس تحقيق الذات، ومقياس الحاجات الأساسية (الاستقلال، والمتعة، والعلاقة)، وقد أظهرت النتائج ارتفاع في مستوى إشباع الحاجة إلى المتعة لدى المعلمين، وأن العامل الأكثر فعالية لتحقيق الذات للمعلمين هو الحاجة إلى المتعة، فكلما أشبعت حاجة المعلمين إلى المتعة ارتفع مستوى تحقيق الذات لديهم.

كما قام العوامرة (2017) بدراسة العلاقة بين الحاجات النفسية والأداء التدريسي لدى معلمي صعوبات التعلم في أبها، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس الحاجات النفسية ومقياس الأداء التدريسي من إعداد، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينه الدراسة من (30) معلماً من معلمي صعوبات التعلم، وأظهرت النتائج وجود علاقة بين الحاجات النفسية (الحاجة لتحقيق الذات، والاستقلال، والكفاءة)، والأداء التدريسي، كما أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من الحاجات النفسية لدى معلمي صعوبات التعلم، وكان أعلاها على بعد الحاجة إلى تحقيق الذات، ولم تظهر النتائج أية فروق في مستوى إشباع الحاجات النفسية تبعاً لمتغيرات سنوات الخبرة، والتحصيل العلمي.

أجرى غرين، وسميث، وجيويل وسميثمان (Greene, Smith, Jewell &) (Smitherman, 2018) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين الحاجات النفسية الأساسية والتعرض للصداع كعرض جسدي، استخدام الباحثون المنهج الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (150) فرداً من الذكور والإناث في الولايات المتحدة الأمريكية، بمتوسط عمري (19) عاماً، واستعان الباحثون بمقياس الشعور بالصداع بالنشاط اليومي لمدة ثلاثة أسابيع، ومقياس الحاجات النفسية الأساسية (الكفاءة، والعلاقة، والاستقلالية)، وتم تحليل البيانات من خلال النمذجة الخطية، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين وجود الصداع وانخفاض الكفاءة والرضا لدى الفرد، إضافة إلى وجود علاقة إيجابية بين وجود الصداع وانخفاض الحاجة إلى التواصل، كما أظهرت النتائج وجود علاقة، ولكن بدرجة أقل، بين وجود الصداع وانخفاض الشعور بالاستقلالية، مما يشير إلى ارتباط وجود الصداع لدى الأفراد بانخفاض الحاجات النفسية الأساسية لديهم، ولم تظهر النتائج وجود فروق فردية بين المشاركين تبعاً لمتغير جنس الفرد، وعمره.

وفي دراسة بوزكلي Bozgeyikli (2018) التي أجريت بهدف فحص الحاجات النفسية وعلاقتها بجودة الحياة العملية لدى معلّمي التربية الخاصة، استخدم البحث تصميم المسح الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (238) معلماً ومعلمة من معلّمي التربية الخاصة ومعلماتها في وزارة التربية والتعليم في منطقة قيصري في تركيا، تم اختيارهم عن طريق أخذ عينات عشوائية بسيطة، وتم قياس مستويات جودة الحياة المهنية لمعلّمي التربية الخاصة، وأظهرت نتائج البحث أنّ مستويات الإرهاق في العمل تزداد كلما قلّ إشباع الحاجات النفسية المتمثلة في الحاجة إلى النجاح والحاجة إلى الصداقة والاستقلالية، فكلما أشبعت الحاجات النفسية تعززت جودة الحياة المهنية لدى المعلمين والمعلمات.

ثانياً: دراسات تناولت محور الأمن النفسي:

أجرى روبرتس، وجوتليب، وكاسل (Roberts, Gotlib, & Kassel, 1996) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين مستوى الشعور بالأمن النفسي والاختلال الوظيفي وانخفاض مستوى تقدير الذات لدى طلبة الجامعة، استخدمت الدراسة المنهج الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من

(218) طالباً جامعياً من طلبة جامعة تسبزمي، كان منهم (137) من الإناث و(81) من الذكور، واستخدم الباحث مقياس الأمن النفسي، ومقياس الاختلال الوظيفي، ومقياس مستوى تقدير الذات، وأظهرت النتائج وجود علاقة عكسية بين الأمن النفسي، وكل من الاختلال الوظيفي، وانخفاض مستوى تقدير الذات لدى الطلبة.

وأجرى العمري والسلمان (1996) دراسة هدفت إلى فحص مستوى الأمن النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقتها ببعض المتغيرات (سنوات الخبرة، والجنس، والمرتبة الأكاديمية، والتخصص، والجامعة)، تكونت عينة الدراسة من (273) أستاذاً من أساتذة الجامعات، وقد استخدم الباحثان اختبار ماسلو للشعور بالأمن مقنن على البيئة الأردنية، وأظهرت نتائج أن مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية كان مرتفعاً، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائية تعزى لاختلاف التخصص، والمرتبة الأكاديمية وسنوات الخبرة، والجنس.

وفي دراسة العقيلي (2004) التي هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين مستوى الشعور بالأمن النفسي والاعتراب النفسي لدى طلبة جامعة الإمام سعود الإسلامية، استخدمت الدراسة المنهج الإرتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (517) طالباً، واستخدم الباحث مقياس الاعتراب من إعداد (أبكر، 1989)، ومقياس الأمن النفسي، من إعداد (الدليم، 1993)، أظهرت النتائج وجود علاقة إرتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية بين مستوى الشعور بالأمن النفسي، والاعتراب النفسي لدى الطلبة.

وفي دراسة أقرع (2005) على البيئة الفلسطينية، التي هدفت إلى فحص مستوى الشعور بالأمن النفسي وتأثره ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية، تكونت عينة الدراسة من 1002 طالب وطالبة، استخدم الباحث المنهج الوصفي، كما تم استخدام مقياس ماسلو للأمن النفسي، وأظهرت النتائج أن مستوى الشعور بالأمن النفسي منخفض لدى طلبة جامعة النجاح، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى الطلبة تعزى لمتغيرات الدراسة: (الجنس، والتخصص، ومكان السكن، والمستوى التعليمي).

وبدراسة الدليمي (2005) التي هدفت إلى فحص العلاقة بين الأمن النفسي والوحدة النفسية لدى طلبة جامعة الملك سعود، واستخدم الباحث المنهج الارتباطي، واحتوت عينة الدراسة على (285) طالباً وطالبة، واستخدم الباحث مقياس الأمن النفسي، ومقياس الوحدة النفسية من إعداده. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة دالة بين مستوى شعور الطالب بالأمن النفسي ومستوى الوحدة النفسية، كما أظهرت الدراسة أن مستوى الأمن النفسي كان أعلى لدى طلبة الكليات العملية.

وقام السهيلي (2007) بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الأمن النفسي وعلاقته بالأداء الوظيفي، استخدمت الدراسة المنهج الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (190) موظفاً من موظفي مجلس الشورى في السعودية، واستخدم الباحث مقياس الأمن النفسي من إعداد الدليم، ومقياس الأداء الوظيفي من إعداده، وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى الأمن النفسي، وارتفاع مستوى الأداء الوظيفي، كما أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين مستوى الأمن النفسي ومستوى الأداء الوظيفي لدى موظفي مجلس الشورى.

وقام ماكن وآخرون (Magin et al, 2009) بدراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين فقدان الفرد للأمن النفسي والأمراض الجلدية وذلك من خلال دراسة تحليله طوليه للشابات الأستراليات، وقد استخدمت الدراسة المنهج الطولي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (6630) فتاة في مرحلة الشباب، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين تعرض الفتيات للضغوط النفسية وفقدانهم الأمن النفسي التي يتعرض لها وبين إصابتهم بالأمراض الجلدية التي يعانون منها.

كما قام عبد الله (2010) بدراسة هدفت إلى معرفة الأمن النفسي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة معهد إعداد المعلمين/ نينوى، وقد تكونت عينة الدراسة من (218) طالباً، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، واعتمد في دراسته على مقياسي الأمن النفسي ومقياس التوافق الاجتماعي من إعداده، أظهرت النتائج أن مستوى الأمن النفسي لدى طلبة إعداد المعلمين كان مرتفعاً، وأن درجات مقياس التوافق النفسي الاجتماعي كانت أعلى من المتوسط، وأن مستوى الأمن النفسي ارتبط بشكل دال إحصائياً بعلاقة موجبة مع درجات مقياس التوافق النفسي الاجتماعي.

وأجرت الشحري (2013) دراسة هدفت إلى فحص الأمن النفسي وعلاقته بكفاءة الأداء لدى أخصائيي قواعد البيانات في مدارس محافظة ظفار، وتكونت عينة الدراسة من (140) معلماً في قواعد البيانات في مدارس محافظة ظفار، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، ومقياس الأمن النفسي، ومقياس كفاءة الأداء من إعدادها. أظهرت النتائج أنَّ مستوى الأمن النفسي لدى معلّمي ومعلّمات المدارس الحكوميّة بمحافظة ظفار مرتفعة، كما أنَّ مستوى كفاءة الأداء كان مرتفعاً لديهم، كما أظهرت الدراسة وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الأمن النفسي ومستوى كفاءة الأداء لدى المعلمين والمعلّمات، ووجود فروق في مستوى الأمن النفسي على متغير التحصيل العلمي لصالح حملة الدبلوم، ولم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على متغيرات العمر، والنوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة.

وهدف دراسة الفلوجي (2015) إلى فحص العلاقة بين الأمن النفسي والتوافق النفسي الاجتماعي لدى لاعبي كرة القدم في منطقة الفرات الأوسط في العراق، استخدم الباحث المنهج الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (100) لاعب، واستخدم الباحث مقياس الأمن النفسي ومقياس التوافق الاجتماعي، وأظهرت النتائج علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الأمن النفسي والتوافق الاجتماعي، مما يعني أنَّ ارتفاع الأمن النفسي لدى الأفراد يعزّز من التوافق الاجتماعي لديهم.

وأجرى أبو عره (2017) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الأمن النفسي لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة، والعلاقة بين الأمن النفسي ودافعية التعلّم، حيث تكونت عينة الدراسة من (350) طالباً وطالبة، استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتم تطبيق مقياس الأمن النفسي، ومقياس دافعية التعلّم، وأظهرت النتائج أنَّ الدرجة الكلية للأمن النفسي لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة جاءت بدرجة كبيرة.

وقام فهد وهاشم (2018) بإجراء دراسة بهدف التعرف على مستوى الأمن النفسي وتأثيره على سلوك معلّمي التربية البدنية وعلوم الرياضة في المنطقتين الوسطيتين الجنوبيين في العراق، تكونت عينة الدراسة من (106) معلماً، استخدم الباحثان طريقة المنهج الوصفي الارتباطي،

واعتمد الباحثان على مقياس الأمن النفسي ومقياس أنشطة معلّمي الرياضة من إعداد الباحثين، أظهرت النتائج أنّ مستوى الأمن النفسي لدى معلّمي الرياضة كان متوسطاً إلى جيد، وأنّ هناك علاقة بين مستوى الأمن النفسي ومستوى قيام المعلم بالأنشطة الرياضية المختلفة .

ثالثاً: دراسات تناولت محور الاضطرابات جسدية الشكل:

أجرى فايد (2005) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين مستوى ضغوط الحياة ونشأة الاضطرابات جسدية الشكل، استخدم الباحث المنهج الارتباطي، وتكوّنت عينة الدراسة من (416) فرداً من الذكور، تراوحت أعمارهم بين (25-55) عاماً، واستخدم الباحث مقياس المساندة الاجتماعية من إعداده، وقائمة كوزنل للاضطرابات جسدية الشكل، والمقابلة الإكلينيكية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين المساندة الاجتماعية وبين وجود الاضطرابات جسدية الشكل، كما أظهرت النتائج أن الأفراد الذين يتمتّعون بالضبط الذاتي، والمساندة الاجتماعية، كانت أعراض الاضطرابات جسدية الشكل لديهم أقلّ من أولئك الذين لديهم ضبط ذاتي ومساندة اجتماعية أقلّ.

كما أجرت وهبان (2008) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين ضغوط الحياة والاضطرابات جسدية الشكل لدى طلبة الجامعة في البيئة العربية في كل من اليمن والجزائر، استخدمت الباحثة المنهج الارتباطي، وتكوّنت عينة الدراسة من (823) طالباً وطالبة، واستخدمت الباحثة مقياس ضغوط الحياة، ومقياس الاضطرابات جسدية الشكل من إعدادها. أظهرت نتائج الدراسة أنّ الطلبة يعانون من ضغوط حياتية مرتفعة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ضغوط الحياة والاضطرابات جسدية الشكل، وقد كانت الإناث أكثر تعرضاً للضغوط الحياتية، وأنّ الاضطرابات جسدية الشكل تظهر لدى الإناث بشكل أكبر .

وقام الغصين (2010) بدراسة هدفت إلى التعرّف على مدى انتشار الاضطرابات جسدية الشكل لدى الأفراد الفاقدين لأحد أفراد العائلة نتيجة الحرب على غزة بالمقارنة مع الأفراد الذين لم يعانون من فقدان، استخدم الباحث المنهج الوصفي المقارن، وتكوّنت عينة الدراسة من (528) مشاركاً من الجنسين، منهم (238) من الذكور، و(290) من الإناث، واستخدم الباحث مقياس

الأعراض الجسميّة من إعداده، وأظهرت نتائج الدّراسة أنّ انتشار الاضطرابات جسديّة الشّكل لدى المشاركين كان مرتفعاً، ولم تظهر النّتائج أيّة فروق ذات دلالة إحصائيّة بين الأشخاص الفاقدين وغير الفاقدين في انتشار أعراض اضطرابات جسديّة الشّكل، كما لم تظهر أيّة فروق بين المشاركين تبعاً للجنس، والعمر، ومكان السكن المتمثّل في المخيم أو المدينة.

وفي دراسة ديوب (2011)، التي هدفت الى التعرف على الفروق بين السيكوسوماتيين المصابين بالقرحة المعدية، والسيكوسوماتيين المصابين بضغط الدم في التوافق النفسي والاجتماعي في سوريا، تكونت عينة الدراسة من (150) فرداً تم اختيارهم على أساس طبي وسيكولوجي، واستخدمت الباحثة استبانة الاضطرابات السيكوسوماتية، استبانة التوافق النفسي، استبانة التوافق الاجتماعي من اعداد الباحثة. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين الاضطرابات السيكوسوماتية والتوافق النفسي الاجتماعي، ووجود فروق في التوافق النفسي والاجتماعي بين السيكوسوماتيين المصابين بقرحة المعدة والمصابين بضغط الدم لصالح المصابين بضغط الدم.

وفي دراسة يختاوي (2015) سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الاضطرابات السيكوسوماتية والتوافق بأبعاده النفسية والاجتماعية والأسرية، وتكونت عينة الدراسة من (484) طالب وطالبة من جامعة وهران نصفهم من الأسوياء ونصفهم الآخر من المرضى طبق عليهم استبيانين، أحدهما للاضطرابات السيكوسوماتية والآخر للتوافق من اعداد الباحث. أظهرت النتائج ما يلي وجود فروق دالة احصائيا بين الطلبة الأسوياء والطلبة المضطربين سيكوسوماتيا في التوافق النفسي والاجتماعي لصالح الطلبة الأسوياء وفي التوافق الأسري لصالح الطلبة السيكوسوماتيين، وجود فروق دالة احصائيا بين الطلبة المصابين باضطرابات سيكوسوماتية بسيطة والطلبة المصابين باضطرابات، سيكوسوماتية حادة في التوافق النفسي والاجتماعي لصالح طلبة الفئة الأولى، وفي التوافق الأسري لصالح طلبة الفئة الثانية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الطلبة في التوافق بأبعاده النفسية والاجتماعية والأسرية تبعاً لاختلاف أنواع الاضطرابات السيكوسوماتية الذي يعانون منها.

وقام دي فوس وكيرستن (De Vos & Kirsten 2015) بدراسة هدفت إلى معرفة آثار التسلط الذي يرتكبه المسؤولون، وعلاقته بالاضطرابات جسدية الشكل، والاضطرابات النفسية والاجتماعية لدى المعلمين في مدارس جنوب أفريقيا، استخدم الباحثان المنهج الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (27) معلماً، واستخدم الباحثان المقابلات والتحليل النوعي للبيانات، وأظهرت النتائج أن تسلط المسؤولين الذي يقوم على طبيعة نفسية والمتمثل في انعدام الأمن النفسي، يرتبط في ظهور المشاكل الجسمية، والنفسية، والاجتماعية لدى المعلمين مثل التوتر، والقلق، والاكتئاب، وضغط ما بعد الصدمة.

وفي الواقع الفلسطيني أجري سليمان (2019) دراسة هدفت إلى تحديد مستويات التوتر النفسي، والاضطرابات جسدية الشكل، وآليات الدفاع الأكثر شيوعاً لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية وبير زيت، إضافة إلى الكشف عن العلاقات بين هذه المتغيرات الثلاثة، إضافة إلى فحص بعض المتغيرات الديموغرافية (الجنس، والكلية، والجامعة، ومكان المعيشة، والسنة الأكاديمية، والمستوى الاقتصادي)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، ولأغراض الدراسة استخدم الباحث ثلاث أدوات هي: مقياس الإجهاد النفسي، ومقياس آليات الدفاع، ومقياس اضطرابات الجسدية من إعداده، تكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة باستخدام طريقة العينة العشوائية الطبقية، أظهرت النتائج أن وجود اضطرابات جسدية لدى طلبة جامعة بيرزيت وجامعة النجاح كان متوسطاً، وأن هناك تأثيراً لمتغير التخصص الجامعي على اضطرابات الجسد لصالح طلبة العلوم الطبيعية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

في ضوء المتغيرات والنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة، والمرتبطة بموضوع الدراسة، يظهر أهمية إشباع الحاجات النفسية لتحسين مستوى شعور الفرد بالأمن النفسي، وتمتع الفرد بالصحة النفسية والجسدية، وذلك لتحسين جودة حياة الأفراد، فقد أظهرت الدراسات الارتباطية أهمية إشباع الحاجات النفسية في تحسين حياة الأفراد وتحسين مستوى شعوره بالأمن النفسي، إذ أظهرت النتائج ارتباط مستوى إشباع الحاجات النفسية بمتغيرات مهمة في الصحة النفسية لتحقيق

الأمن النفسي، من حيث تحقيق الرفاه، وجودة الحياة للأفراد، التي تعني تمتع الفرد بالصحة النفسية، وتحقيق ذاته، وشعوره بالأمان والتقبل، والسيطرة، وتحقيق أهدافه، بعيداً عن التوتر والخوف، والمعاناة النفسية والجسدية، فمن هذه الدراسات من ركزت على أهمية الحاجات النفسية وارتباطها بمتغيرات مهمة في الصحة النفسية كقلق والتجنب والوحدة النفسية، كدراسة شيلدون وأليوت (Sheldon & Elliot, 1999)، الحاجات النفسية وعلاقتها بالسعادة والرفاهية كدراسة رايس وآخرون (Reis et al, 2000) اهتمت في فحص لدى الطالب الجامعي في جامعة كولومبيا، وفي العلاقة بين الحاجات النفسية الأساسية ومستوى الشعور بالقلق، والتجنب، والضيق، والخل والاكئاب والشعور بالوحدة كدراسة روبان وآخرون (Robyn et al, 2005)، والعلاقة بين إشباع الحاجات النفسية والرفاه كما في شولدن وبيتكورت (Sheldon, & Filak, 2008)، والحاجات النفسية وعلاقتها بالتوافق الشخصي والاجتماعي كدراسة الكنج (2010)، مستوى إشباع الحاجات النفسية كما افترضها جلاسر ومستوى المشاركة والتفاعل الاجتماعي كدراسة برايس Price (2010)، أما دراسة كل من ايفلين وكوتجن وبريكلمانز (Evelein, Korthagen, & Brekelmans, 2008) فقد اهتمت ببحث واقع الوفاء بالحاجات النفسية الأساسية للمعلمين الجدد، اضافة الى دور الحاجات النفسية في التنبؤ بالقيم الإنسانية كدراسة كيسيسي Kesici (2015)، دور الحاجات النفسية في التوافق المهني كدراسة عبد الرحمن (2008) ودور الحاجات النفسية في القدرة على تحمل الضغوطات واحترام الذات، كدراسة بيسار Bissessar (2014)، وعلاقة الاحتياجات النفسية ببعض الاضطرابات النفسية (القلق، والاكئاب، والشخصية السلبية) كدراسة أزمان (Uzman, 2014)، اضافة الى العلاقة بين الحاجات النفسية والسمات الشخصية كدراسة أردوغان (Aydogan, 2016).

كما تطرقت الدراسات السابقة الى دور واهمية الامن النفسي في حياة الفرد من خلال دراسة علاقتها بمتغيرات في الصحة النفسية والاجتماعية والمهنية للفرد، اذ بحثت الدراسات السابقة في العلاقة بين مستوى الشعور بالأمن النفسي والاختلال الوظيفي وانخفاض مستوى تقدير الذات كدراسة روبرتس، وجوتليب، وكاسل (Roberts, Gotlib, & Kassel, 1996)، مستوى الشعور بالأمن النفسي والاعترا ب النفس كدراسة العقيلي (2004)، وفحص العلاقة بين الأمن النفسي

والوحدة النفسية كدراسة الدليمي (2005)، ومستوى الأمن النفسي وعلاقته بالأداء الوظيفي كالمهيلي (2007)، إضافة الى العلاقة بين فقدان الفرد للأمن النفسي والأمراض الجلدية كدراسة ماكن وآخرون (Magin et al, 2009)، والأمن النفسي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي كدراسة عبد الله (2010)، والأمن النفسي وعلاقته بكفاءة الأداء كدراسة الشحري (2013)، والأمن النفسي والتوافق النفسي الاجتماعي في دراسة الفلوجي (2015)، مستوى الأمن النفسي وتأثيره على سلوك المعلمين في فهد وهاشم (2018).

في حين ركزت بعض الدراسات على الاضطرابات جسدية الشكل وعلاقتها بمتغيرات أخرى من خلال دراسة ضغوط الحياة ونشأة الاضطرابات جسدية الشكل كما في دراسة فايد (2005)، ودراسة وهبان (2008)، إضافة الى العاقبة بين صدمة فقدان والاضطرابات جسدية الشكل كما في دراسة الغصين (2010)، والعلاقة بين الاشخاص السيكوسوماتيين المصابين بالقرحة المعدية التوافق النفسي والاجتماعي كدراسة ديوب (2011)، والعلاقة بين التوافق النفسي والاضطرابات السيكوسوماتية كدراسة يختاوي (2015)، إضافة الى تناول التسلط في العلاقة من قبل المسؤول وعلاقتها بالاضطرابات جسدية الشكل في دي فوس وكيرستن De Vos & Kirsten (2015)، كما تناولت العلاقة بين الحاجات النفسية والتعرض للصداع كما في غرين، وسميث، وجيويل وسميثرمان (Greene, Smith, Jewell & Smitherman, 2018)، والتوتر النفسي والاضطرابات جسدية الشكل كدراسة سليمان (2019).

وقد تنوعت العينات التي تناولتها الدراسات السابقة من حيث أنها اشتملت على طلبة جامعيين، وطلبة معاهد، وكليات إعداد المعلمين، إضافة إلى معلمي المدارس، وموظفين حكوميين، كما تنوعت الدراسات السابقة في المناطق التي أجريت فيها هذه الدراسات، فمنها ما أجري في البيئة الفلسطينية، ومنها ما أجري في المحيط العربي، وأخرى تمت في مناطق أخرى من العالم.

في حين تركز الدراسة الحالية على علاقة الحاجات النفسية استناداً الى النموذج الواقعي وعلاقته بالأمن النفسي والاضطرابات جسدية الشكل مجتمعة لدى المعلمين في البيئة الفلسطينية، فلم تجد الباحثة دراسة تتناول هذه المتغيرات مجتمعة خاصة في المجتمع الفلسطيني.

واستعانت الباحثة بالدراسات السابقة، حيث استفادت منها في أدوات الدراسة، والأدبيات العلمية، وتساؤلات الدراسة، إضافة إلى النتائج التي توصلت لها هذه الدراسات ومقارنتها بالنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة.

وفي ضوء ما سبق تأتي تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في سعيها إلى فحص العلاقة بين الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي وعلاقته بمتغيرات مهمة بالصحة النفسية، وهي الأمن النفسي، والاضطرابات جسدية الشكل، لدى معلّمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية، فلم تعثر الباحثة على دراسة مباشرة اهتمت بدراسة العلاقة بين هذه المتغيرات الثلاثة في البيئة الفلسطينية، على فئة تعتبر من أهمّ الفئات في المجتمع الفلسطيني وهي فئة المعلمين، إضافة إلى تركيز الدراسة على النظرية الواقعية، وتفسيرها لأهمية إشباع الحاجات النفسية، ودورها في الصحة النفسية والجسدية للفرد.

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 تمهيد

لتحقيق هدف البحث المتمثل في التعرف على واقع إشباع الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي وعلاقة ذلك بالأمن النفسي واضطرابات جسدية الشكل لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية"، تتناول الباحثة في هذا الفصل وصفاً لمنهج البحث، ومجتمعها، كما تعطي وصفاً مفصلاً لأداة البحث وصدقها وثباتها، وكذلك إجراءات البحث والأسلوب الإحصائي المستخدم لمعالجة البيانات الإحصائية.

2.3 منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وهو منهج قائم على مجموعة من الإجراءات البحثية التي تعتمد على جمع الحقائق والبيانات، وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً ودقيقاً لاستخلاص دلالتها، والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة محل الدراسة، وذلك لأن هذا المنهج هو الأنسب لإجراء هذه الدراسة، والقيام بفحص واقع إشباع الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي وعلاقة ذلك بالأمن النفسي واضطرابات جسدية الشكل لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية".

3.3 مجتمع البحث:

تكوّن مجتمع البحث من معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية والبالغ عددهم (15000) معلم ومعلمة، في الفصل الدراسي الثاني للسنة الدراسية 2018/2019.

4.3 عينة الدراسة:

قامت الباحثة باختيار عينة الدراسة من مجتمع الدراسة بالطريقة الطبّقية بحسب المحافظات، حيث تمّ اعتبار كل محافظة طبقة، وتمّ اختيار المعلمين من كل محافظة بالطريقة العشوائية البسيطة بتمثيل نسبي لكل محافظة بلغت قيمته (25%)، حيث بلغ حجم العينة الإجمالي (370) معلماً ومعلمة، وفيما يلي توزيع أفراد العينة حسب المحافظات:

جدول (1.3) توزيع عينة الدراسة بحسب المحافظة

المحافظة	جنوب نابلس	نابلس	جنين	طولكرم	طوباس	قلقيلية	سلفيت	قباطية	المجموع
المجمّع	1408	3040	2836	2125	700	1554	1500	1837	15000
عينة الدراسة	35	75	70	53	17	38	37	45	370

أمّا فيما يتعلق بتوزيع أفراد العينة حسب متغيّراتها المستقلة والمستويات الخاصة بكل

متغيّر ونسبته المئوية تبينه الجداول (2)، (3)، (4)، (5)، (6)، (7)

جدول (2.3) توزيع عينة البحث تبعاً لمتغيّر النوع الاجتماعي

النوع الاجتماعي	التكرار	النسبة المئوية (%)
ذكر	153	41.4
انثى	217	58.6
المجموع	370	100.0

يتّضح من الجدول السابق أنّ نسبة المعلمات في العينة أكبر من نسبة المعلمين، حيث شكلت نسبة المعلمات الإناث حوالي (58.6%) من إجمالي حجم العينة، بينما بلغت نسبة الذكور 41.4% وتعزو الباحثة ذلك إلى كون عدد العاملات في مجال التربية أكبر من عدد المعلمين.

جدول (3.3) توزيع عينة البحث تبعاً لمتغير العمر

العمر	التكرار	النسبة المئوية(%)
أقل من 25 سنة	15	4.1
من 25 سنة إلى أقل من 35 سنة	113	30.5
من 35 سنة إلى أقل من 45 سنة	143	38.6
من 45 سنة فأكثر	99	26.8
المجموع	370	100.0

يتبين من الجدول السابق أنّ أكبر معدل لمتغير العمر كان من 35 سنة إلى أقل من 45 سنة، بنسبة (38.6%)، يليه من 25 سنة إلى أقل من 35 سنة بنسبة (30.5%)، وهو سن العطاء في مجال التربية والتعليم وهذا يدعم نتائج الدراسة من خلال التعرف على واقع إشباع الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي وعلاقة ذلك بالأمن النفسي واضطرابات جسدية الشكل.

جدول (4.3) توزيع عينة البحث تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية

الحالة الاجتماعية	التكرار	النسبة المئوية(%)
أعزب	50	13.5
متزوج	320	86.5
المجموع	370	100.0

يتبين من الجدول السابق أنّ (85.1%) من عينة الدراسة متزوجون ، وتعزو الباحثة ذلك إلى كون العمر الذي يبحث فيه المعلمون للعمل هو عمر التأهيل والزواج، ومن ناحية أخرى فإنّ عامل الاستقرار المادي يتيح للعاملين الزواج وتكوين الأسرة، كما أنّ هناك نسبة من أفراد العينة من فئة (أعزب) وهذا يتيح لمعظم أفراد العينة التعرف على واقع إشباع الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي وعلاقة ذلك بالأمن النفسي واضطرابات جسدية الشكل لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية.

جدول (5.3) توزيع عينة البحث تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية(%)
دبلوم	32	8.6
بكالوريوس	305	82.4
دراسات عليا	33	8.9
المجموع	370	100.0

يتبين من الجدول السابق أنّ ما نسبته (82.4%) من عينة الدراسة هم من حملة شهادة البكالوريوس، وهي النسبة الأعلى، وتعزو الباحثة ذلك إلى الشروط الواجب توافرها فيمن يريد أن يلتحق في وظائف التربية والتعليم، وهذا يدل على أنّ مجتمع الدراسة مؤهل بدرجة علمية جيدة تمكّنه من إدراك القضايا المتعلقة بالدراسة.

جدول (6.3) توزيع عينة البحث تبعاً لمتغير التخصص

التخصص	التكرار	النسبة المئوية(%)
علوم إنسانية	248	67.0
علوم طبيعية	122	33.0
المجموع	370	100.0

يشير الجدول السابق إلى أنّ ما نسبته (67.0%) من أفراد عينة الدراسة هم من تخصص العلوم الإنسانية، ويعود ذلك إلى حاجة المدارس لهذا التخصص أكثر من العلوم الطبيعية، فقد يكون لكل مرحلة معلم أو اثنان للعلوم الطبيعية، بينما تحتاج المرحلة إلى عدد اكبر من المدرّسين ذوي التخصصات الإنسانية مقارنة مع مدرسي العلوم الطبيعية.

جدول (7.3) توزيع عينة البحث تبعاً لمتغير سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	التكرار	النسبة المئوية(%)
أقل من 5 سنوات	64	17.3
من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	61	16.5
من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	108	29.2
15 سنة فأكثر	137	37.0
المجموع	370	100.0

يلاحظ من النتائج المتعلقة بعدد سنوات الخدمة أنّ أكبر معدل كان على 15 سنة فأكثر، حيث بلغت نسبتها (37.0%) يليها (من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة) بنسبة (29.2%)، وبهذا فهم يشكّلون منبع الخبرة، ويستفاد منهم من خلال نقل الخبرات للمعلمين الجدد، كما أنّ الوزارة تقوم بتعيين معلمين جدد كل عام .

5.3 مصادر الحصول على البيانات

بعد أن تمّ شرح سبب إجراء هذا البحث والهدف منه والتوضيح لأفراد العيّنة فإنّ جميع المعلومات الشخصية التي تمّ توفيرها للبحث سيتمّ معاملتها بتحفّظ وسريّة تامّة، وأنّ مشاركتهم طوعيّة، ولهم كامل الحرية في المشاركة من عدمها، أو الانسحاب في أيّ وقت، تمّ شرح كلّ ذلك باستخدام عبارات بسيطة، بعدها باشرت الباحثة في إجراءات البحث فور استيفاء إقرار الموافقة من المشاركين.

وتعتدّ الدراسة على نوعين من البيانات:

أولاً: البيانات الأوليّة: من أجل معالجة الجوانب التحليليّة لموضوع البحث، لجأت الباحثة إلى جمع البيانات الأوليّة حيث تمّ الاعتماد على استبانة صممت لأغراض الدراسة ولقياس متغيّراتها وتشتمل على (148) فقرة تمّ توزيعها على أفراد العيّنة وتتكوّن من جانبين هما:

• الجانب الأول: يتمّثل في البيانات الديموغرافيّة حول عيّنة الدراسة ويشمل:

- أ- النوع الاجتماعيّ : وله مستويان هما : (ذكر، وأنثى).
- ب- العمر : وله أربعة مستويات هي: (أقل من 25 سنة، ومن 25 سنة إلى أقل من 35 سنة، ومن 35 سنة إلى أقل من 45 سنة، ومن 45 سنة فأكثر).
- ت- الحالة الاجتماعيّة: ولها ثلاثة مستويات هي: (أعزب، ومتزوّج أو منفصل)
- ث- المؤهل العلميّ: وله ثلاثة مستويات هي: (دبلوم، وبكالوريوس، ودراسات عليا)

ج- التّخصّص: وله مستويان هما: (علوم إنسانية، وعلوم طبيّية)

ح- عدد سنوات العمل: وبه أربعة مستويات: (أقلّ من 5 سنوات، ومن 5 سنوات إلى أقلّ من 10 سنوات، ومن 10 إلى أقلّ من 15 سنة، و15 سنة فأكثر).

• الجانب الثّاني: يتناول متغيّرات الدّراسة الرّئيسة التي تتّمثّل في ثلاثة مجالات:

أ- إشباع الحاجات استناداً إلى التّموذج الواقعيّ.

ب- الأمن النّفسيّ.

ت- واضطرابات جسديّة الشّكل.

ثانياً: البيانات الثّانويّة : اتّجهت الباحثة في معالجة الإطار النظريّ للبحث إلى مصادر البيانات الثّانويّة، من خلال جمع المعلومات اللاّزمة والضّروريّة من المراجع والدّوريات والتّقارير والدّراسات الجامعيّة المحليّة والعربيّة والأجنبيّة ذات الصّلة بالموضوع، والمقالات والأبحاث والكتب التي تناولت موضوع الدّراسة، التي تساعد في تحديد معالم مشكلة الدّراسة وأبعادها ومتغيّراتها، وأيضاً من خلال جمع المعلومات الضّروريّة والموثّقة من المواقع الإلكترونيّة .

تمّ اتّباع نظام ليكرت الخماسي للإجابة على الفقرات (دائماً - غالباً - أحياناً - نادراً - أبداً).

جدول (8.3) يوضح مفتاحاً لتصحيح أداة النمط الإداري

دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
5	4	3	2	1

تمّ تحليل البيانات التي تمّ الحصول عليها ، باستخدام الأساليب الإحصائيّة الآتية:

- تمّ إدخال البيانات في برنامج الرزمة الإحصائيّة (spss for windows21) حيث أعطيت الأوزان (1-2-3-4-5) لاستجابات أفراد العيّنة (دائماً - غالباً - أحياناً - نادراً - أبداً)، على التوالي.

- لتحديد درجة تحقق مفردات الاستبانة ومحاورها، تمّ حساب متوسط استجابات عيّنة الدّراسة لكل مفردة من مفردات الاستبانة وكذلك أبعادها، ومن أجل وضع تقديرات لفظية لوصف درجة التّحقق تمّ حساب طول خلايا المقياس الخماسي أو ما يطلق عليه المدى بقسمة عدد الفترات (4) على عدد البدائل المتاحة أمام المستجيب (5) ليصبح طول الفترة (0.80) ومن ثم إضافة هذه القيمة إلى أقلّ وزن أعطي لاستجابات العيّنة وهو الواحد الصحيح وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضّح في جدول (4.3) الذي يوضّح معايير الحكم على متوسط استجابات العيّنة نحو مفردات الاستبانة وأبعادها وذلك من خلال مقارنة المتوسط الحسابي لكل عبارة أو محور بالتصنيف المشار اليه بالجدول .

جدول (9.3): معايير الحكم على متوسط استجابات العيّنة نحو مفردات الاستبانة وأبعادها

الوزن الرقمي	المتوسط الحسابي		الوزن النسبي		درجة الموافقة
	من	إلى	من	إلى	
1	1.00	أقلّ من 1.80	20.00	أقلّ من 36.00	منخفضة جدا
2	1.80	أقلّ من 2.60	36.00	أقلّ من 52.00	منخفضة
3	2.60	أقلّ من 3.40	52.00	أقلّ من 68.00	متوسطة
4	3.40	أقلّ من 4.20	68.00	أقلّ من 84.00	مرتفعة
5	4.20	5.00	84.00	100.00	مرتفعة جدا

(التميمي، 2004: 142)

6.3 أداة الدّراسة:

أولاً: مقياس اضطرابات جسديّة الشكل (الجوالده والتل، 2016)

يتألف المقياس من (60) عبارة يتمّ الإجابة عليها باختيار بديل من خمسة بدائل (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، توزع عبارتها بإعطاء (5) درجات عن كل إجابة (دائماً)، و(4) درجات عن كل إجابة (غالباً)، و(3) درجات عن كل إجابة (أحياناً)، ودرجتين عن كل إجابة (نادراً)، ودرجة واحدة عن كل إجابة (أبداً)

صدق الأداة:

في الدراسة الحالية اعتمدت الباحثة الصدق الظاهري للتأكد من صلاحية الأداة وهو:

صدق المحكمين: تمّ التحقق من صدق المقياس وذلك من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين (6 محكمين) من ذوي الاختصاص والخبرة كما هو موضح في ملحق (2)، حيث أبدوا عددا من الملاحظات حول صلاحية كلّ فقرة من فقرات الاستبانة من حيث سلامة اللغة ومناسبتها للفئة المستهدفة، وارتباط الفقرات بالأبعاد المعدة لقياسها، وقد تمّ أخذ الملاحظات بعين الاعتبار عند إخراج الاستبانة بصورتها النهائية.

ثبات الأداة

للتحقق من ثبات الأداة استخدمت معادلة كرونباخ ألفا لاستخراج الثبات فبلغت نسبته الكلية على فقرات الاستبانة (0.951) وهي نسبة ثبات تؤكد إمكانية استخدام الأداة.

ثانياً: مقياس الأمن النفسي (بني ياسين، عمر صالح، 2012).

يتألف المقياس من (39) عبارة يتمّ الإجابة عليها باختيار بديل من خمسة بدائل (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، وتوزع عبارتها بإعطاء (5) درجات عن كل إجابة (دائماً)، و(4) درجات عن كل إجابة (غالباً)، و(3) درجات عن كل إجابة (أحياناً)، ودرجتين عن كل إجابة (نادراً)، ودرجة واحدة عن كل إجابة (أبداً)، هذا في العبارات الإيجابية، وتمّ قلب الدرجات نفسها في العبارات السلبية وهي: (2، 7، 8، 10، 12، 16، 17، 21، 22، 23، 25، 26، 29، 34، 35، 38، 39).

صدق الأداة:

صدق المحكمين: تمّ التحقق من صدق المقياس، وذلك من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين (6 محكمين) من ذوي الاختصاص والخبرة كما هو موضح في ملحق (2)، حيث أبدوا عددا من الملاحظات حول صلاحية كلّ فقرة من فقرات الاستبانة من حيث سلامة اللغة ومناسبتها

للفئة المستهدفة وارتباط الفقرات بالأبعاد المعدة لقياسها، وقد تم أخذ الملاحظات بعين الاعتبار عند إخراج الاستبانة بصورتها النهائية.

ثبات الأداة

للتحقق من ثبات الأداة استخدمت معادلة كرونباخ ألفا لاستخراج الثبات فبلغت نسبته الكلية على فقرات الاستبانة (0.848) وهي نسبة ثبات تؤكد إمكانية استخدام الأداة.

ثالثاً: مقياس الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي سونج وجوسو (Sing, & Jusoh, 2015).

يتألف المقياس من (48) عبارة، يتم الإجابة عليها باختيار بديل من خمسة بدائل (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، وتوزع عبارتها بإعطاء (5) درجات عن كل إجابة (دائماً)، و(4) درجات عن كل إجابة (غالباً)، و(3) درجات عن كل إجابة (أحياناً)، ودرجتين عن كل إجابة (نادراً)، ودرجة واحدة عن كل إجابة (أبداً)، هذا في العبارات الإيجابية، وتم قلب الدرجات نفسها في العبارات السلبية وهي: العبارة (5) في بعد البقاء، والعبارتان (1، 4) في بعد الطاقة والإنجاز، والعبارات (3، 4، 5، 6، 8) في بعد الحرية، ومن الجدير ذكره أن (48) عبارة موزعة على خمسة أبعاد كما في الجدول الآتي:

جدول (10.3) فقرات مقياس الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي

الفقرات	عدد الفقرات	المجالات	
8-1	8	البعد الأول: البقاء	1
10-1	10	البعد الثاني: الحب والانتماء	2
10-1	10	البعد الثالث: الطاقة والإنجاز	3
10-1	10	البعد الرابع: الحرية	4
10-1	10	البعد الخامس: المتعة	5
	48	المجموع	

صدق المحكمين: تمّ التّحقّق من صدق المقياس وذلك من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين (6 محكمين) من ذوي الاختصاص والخبرة كما هو موضح في ملحق (2) حيث أبدوا عددا من الملاحظات حول صلاحية كلّ فقرة من فقرات الاستبانة من حيث سلامة اللغة ومناسبتها للفئة المستهدفة وارتباط الفقرات بالأبعاد المعدة لقياسها، وقد تمّ أخذ الملاحظات بعين الاعتبار عند إخراج الاستبانة بصورتها النهائية.

ثبات الأداة

للتحقّق من ثبات الأداة استخدمت معادلة كرونباخ ألفا لاستخراج الثّبات فبلغت نسبته الكلية على فقرات الاستبانة (0.848) وهي نسبة ثبات تؤكّد إمكانية استخدام الأداة.

جدول (11.3) نتائج معادلة الثّبات كرونباخ ألفا (Cronbach's-Alpha) لمقياس الحاجات استناداً إلى النّموذج الواقعي

أبعاد مقياس الحاجات استناداً إلى النّموذج الواقعي			
الرقم	اسم البعد	عدد الفقرات	قيمة Alpha
1	البعد الأوّل: البقاء	8	0.677
2	البعد الثّاني: الحبّ والانتماء	10	0.843
3	البعد الثّالث: الطّاقة والإنجاز	10	0.895
4	البعد الرّابع: الحرّية	10	0.619
5	البعد الخامس: المتعة	10	0.884
	الدرجة الكلية	48	0.893

تشير المعطيات الواردة في الجدول (11.3) إلى أنّ مقياس الحاجات استناداً إلى النّموذج الواقعيّ بأبعاده المختلفة يتمتّع بدرجة ثبات تؤكّد إمكانية استخدام الأداة في البحث، وبذلك اعتبرت الباحثة دلالات الثّبات هذه كافية لاستخدام الأداة في الدراسة الحالية.

7.3 إجراءات تطبيق الدراسة

تمّ اتباع الإجراءات الآتية من أجل تنفيذ البحث :

- قامت الباحثة بحصر مجتمّع الدراسة، وهم المعلمون في المدارس الحكومية في شمال الصّفة الغربيّة، واختيار عيّنة الدراسة.
- تمّ التأكد من صدق أدوات الدراسة (مقياس اضطرابات جسديّة الشّكل، ومقياس الأمن النّفسيّ، ومقياس الحاجات استناداً إلى النّمودج الواقعيّ) من خلال عرضها على (6) محكمين.
- تمّ مخاطبة وزارة التّربية والتّعليم للموافقة على توزيع البيانات على عيّنة الدراسة.
- قامت الباحثة بتوزيع أدوات الدراسة على عيّنة الدراسة.
- تمّ جمع الاستبانات المعبأة من قبل عيّنة الدراسة والتأكد من اكتمالها.
- تمّ إعطاء الاستبانات أرقاماً متسلسلة من (1-370) تمهيداً لتفريغها على جهاز الحاسوب.
- تمّ إدخال الاستبانات على جهاز الحاسوب بعد ان أعطيت أرقاماً، وتمّ تحويل الإجابات اللفظيّة إلى رقميّة، وقد أعطي الفقرات ذات المضمون الإيجابيّ (5) درجات عن كلّ إجابة (درجة كبيرة جداً)، و(4) درجات عن كلّ إجابة (درجة كبيرة)، و(3) درجات عن كلّ إجابة (درجة متوسطة)، ودرجتين عن كلّ إجابة (درجة قليلة)، ودرجة واحدة عن كلّ إجابة (درجة قليلة جداً) وقد عكست في الفقرات السّالبة.
- تمّت مناقشة الاستنتاجات وتفسيرها والتعليق عليها.
- أخيراً تمّ وضع مجموعة من التوصيات في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج.

8.3 المعالجة الإحصائية:

بعد جمع البيانات تم إدخال بياناتها للحاسب لتعالج بواسطة البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (spss)، والجدول التالي يبين الإحصاء المستخدم في كل سؤال:

- ❖ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة (الإحصاء الوصفي).
- ❖ ثبات الاختبار باستخدام معادلة كرونباخ ألفا Cronbach's - Alpha (الاتساق الداخلي)
- ❖ اختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t- Test).
- ❖ حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لمستوى إشباع الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي والأمن النفسي.
- ❖ اختبار تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Linear Regression) (Regression).
- ❖ اختبار تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Linear Regression)، باستخدام طريقة (Stepwise)

الفصل الرابع

نتائج البحث

الفصل الرابع

نتائج البحث

1.4 المقدمة

يتضمن هذا الفصل عرضاً كاملاً ومفصلاً لنتائج البحث وذلك للإجابة عن تساؤلات البحث التي تمّ التوصل إليها.

2.4 تحليل نتائج الدراسة

وفيما يلي نتائج الدراسة تبعاً لتسلسل الأسئلة، حيث أنّه وبعد عملية جمع البيانات التي تمّت معالجتها إحصائياً باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) وذلك للحصول على قيمة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نصّه:

ما مستوى تلبية الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية؟

من أجل الإجابة عن هذا السؤال، استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد الاستبانة.

وللإجابة عن هذا السؤال، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي، حيث قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t- Test)، وتمّ اعتبار المعيار (4.2) علامة قطع وذلك للتعرف إلى فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الإجابة، ويظهر الجدول (1.4) ذلك.

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى أبعاد الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي والدرجة الكلية للمحور واختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t- Test) عند المعيار (4.2)

اختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t- Test)					
البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	المعيار = 4.2	
				قيمة (ت)	مستوى الدلالة
البقاء	3.7399	.58194	369	-15.209	.000
الحب والانتماء	3.8935	.66427	369	-8.875	.000
الطاقة والإنجاز	4.1768	.80047	369	-.559	.577
الحرية	3.6843	.59060	369	-16.795	.000
المتعة	3.1097	.52174	369	-40.196	.000
الدرجة الكلية	3.7208	.42988	369	-21.440	.000

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى أبعاد الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي والدرجة الكلية للمحور واختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t- Test) عند المعيار (3.4)

اختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t- Test)					
البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	المعيار = 3.4	
				قيمة (ت)	مستوى الدلالة
البقاء	3.7399	.58194	369	11.234	.000
الحب والانتماء	3.8935	.66427	369	14.291	.000
الطاقة والإنجاز	4.1768	.80047	369	18.665	.000
الحرية	3.6843	.59060	369	9.260	.000
المتعة	3.1097	.52174	369	-10.702	.000
الدرجة الكلية	3.7208	.42988	369	14.356	.000

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتّضح من نتائج الجداول (1.4) و(4.2) أنّ مستوى الحاجات استناداً إلى النّموذج الواقعيّ على بعد البقاء من وجهة نظر معلمي المدارس الحكوميّة في شمال الضّفة الغربيّة، حسب عيّنة الدّراسة جاء بمتوسّط حسابيّ (3.7399) وأنّ الانحراف المعياريّ عن المتوسّط الحسابيّ لاستجابة أفراد العيّنة فقد كان (58194)، وهذا يؤشّر على أنّ استجابات أفراد العيّنة كانت مرتفعة.

وتشير النّتائج أيضاً أنّ مستوى الحاجات استناداً إلى النّموذج الواقعيّ على بعد الحبّ والانتماء كانت بمتوسّط (3.8935) وأنّ الانحراف المعياريّ عن المتوسّط الحسابيّ لاستجابة أفراد العيّنة فقد كان (66427)، وهذا يؤشّر على أنّ استجابات أفراد العيّنة كانت مرتفعة.

ويتبين من النّتائج أيضاً أنّ مستوى الحاجات استناداً إلى النّموذج الواقعيّ على بعد الطّاقة والإنجاز كانت بمتوسّط (4.1768) وأنّ الانحراف المعياريّ عن المتوسّط الحسابيّ لاستجابة أفراد العيّنة فقد كان (80047)، وهذا يؤشّر على أنّ استجابات أفراد العيّنة كانت مرتفعة.

ويلاحظ من النّتائج أنّ مستوى الحاجات استناداً إلى النّموذج الواقعيّ على بعد الحرّيّة كانت بمتوسّط (3.6843) وأنّ الانحراف المعياريّ عن المتوسّط الحسابيّ لاستجابة أفراد العيّنة فقد كان (59060)، وهذا يؤشّر على أنّ استجابات أفراد العيّنة كانت مرتفعة.

وترى الباحثة أنّ مستوى الحاجات استناداً إلى النّموذج الواقعيّ على بعد المتعة كانت بمتوسّط (3.1097) وأنّ الانحراف المعياريّ عن المتوسّط الحسابيّ لاستجابة أفراد العيّنة فقد كان (52174)، وهذا يؤشّر على أنّ استجابات أفراد العيّنة كانت متوسطة.

وبوجه عام فإنّ مستوى الحاجات استناداً إلى النّموذج الواقعيّ على الدرجة الكلّيّة كانت بمتوسّط (3.7208) وانحراف معياري (42988)، وهذا يشير على أنّ استجابات أفراد العيّنة على محور الحاجات استناداً إلى النّموذج الواقعيّ كانت مرتفعة.

ويلاحظ من الجدول (2.4) نتائج اختبار (ت) لعيّنة واحدة (One-Sample t- Test) التي تخص مجتمّع الدّراسة بأنّ مستوى الدّلالة حسب المعيار (4.2) كانت (0.000) وهي أصغر من (0.05) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسّط المجتمع والمعيار (3.4)،

ولصالح المتوسط العام، وهذا يعبر عن أن مستوى الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي كان مرتفعاً.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى الأمن النفسي، لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الأمن النفسي، حيث قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t-Test)، ومن خلال نتائج التحليل اختارت الباحثة المعيار (3.4) علامة قطع، وذلك للتعرف إلى فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الإجابة، وتظهر الجداول (3.4) و(4.4) ذلك.

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الأمن النفسي واختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t-Test) عند المعيار (4.2)

اختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t-Test)					
المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	المعيار = 4.2	
				قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الأمن النفسي	3.5162	.46157	369	-28.496	.000

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الأمن النفسي واختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t-Test) عند المعيار (3.4)

اختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t-Test)					
المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	المعيار = 3.4	
				قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الأمن النفسي	3.5162	.46157	369	4.843	.000

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يُتَّضح من نتائج الجداول (3.4) و(4.4) أنَّ مستوى الأمن النفسي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية، حسب عينة الدراسة جاء بمتوسط حسابي (3.5162)، وأنَّ الانحراف المعياري عن المتوسط الحسابي لاستجابة أفراد العينة كان (4.6157)، وهذا يؤشِّر على أن استجابات أفراد العينة كانت مرتفعة.

ويلاحظ من الجدول (4.4) أنَّ نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t- Test) التي تخصَّ مجتمع الدراسة بأنَّ مستوى الدلالة حسب المعيار (3.4) كانت (0.000) وهي أصغر من (0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجتمع والمعيار (3.4) وجاء أكبر وبشكلٍ دالٍ إحصائياً من المستوى المتوسط، وهذا يعبر عن أنَّ الأمن النفسي كان مرتفعاً.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

السؤال الثالث: ما مستوى انتشار اضطرابات جسدية الشكل لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور اضطرابات جسدية الشكل، حيث قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t- Test)، واختارت الباحثة المعيار (4.2) علامة قطع، وذلك للتعرف إلى فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الإجابة، وتظهر الجدول (5.4) (6.4) (7.4) (8.4) ذلك.

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاضطرابات جسدية الشكل واختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t- Test) عند المعيار (4.2)

اختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t- Test)					
المعيار = 4.2		درجات الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المحور
مستوى الدلالة	قيمة (ت)				
0.000	-93.742	369	0.50290	1.7491	الاضطرابات جسدية الشكل

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاضطرابات جسدية الشكل واختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t- Test) عند المعيار (3.4)

اختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t- Test)					
المحور		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	المعيار = 3.4
				قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الاضطرابات جسدية الشكل		1.7491	.50290	369	-63.143
					.000

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاضطرابات جسدية الشكل واختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t- Test) عند المعيار (2.6)

اختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t- Test)					
المحور		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	المعيار = 2.6
				قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الاضطرابات جسدية الشكل		1.7491	.50290	369	-32.544
					.000

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاضطرابات جسدية الشكل واختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t- Test) عند المعيار (1.8)

اختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t- Test)					
المحور		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	المعيار = 1.8
				قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الاضطرابات جسدية الشكل		1.7491	.50290	369	-1.945
					.000

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)

يتضح من نتائج الجدول (3.4) أنَّ مستوى الاضطرابات جسدية الشكل من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية، حسب عينة الدراسة جاء بمتوسط حسابي

(1.7491) وأن الانحراف المعياري عن المتوسط الحسابي لاستجابة أفراد العينة كان (50290)، وهذا يؤشر على أن استجابات أفراد العينة كانت منخفضة جداً.

ويلاحظ من الجدول (8.4) نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t- Test) التي تخص مجتمع الدراسة بأن مستوى الدلالة حسب المعيار (1.8) كانت (0.000) وهي أصغر من (0.05) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجتمع والمعيار (1.8)، وجاء أقل وبشكل دال إحصائياً من المستوى المتوسط، وهذا يعبر عن أن الاضطرابات جسدية الشكل كانت منخفضة جداً.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

السؤال الرابع: هل توجد علاقة ارتباطية بين مستوى إشباع الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي والأمن النفسي لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية؟

تم حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لمستوى إشباع الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي واضطرابات الجسدية والأمن النفسي والنوع الاجتماعي، والعمر، والحالة الاجتماعية، والمؤهل العلمي، والتخصص، وعدد سنوات العمل، للعينة ككل، وأظهرت النتائج دلالة العلاقة بين هذه المتغيرات، سيتم استخدام اختبار تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Linear Regression Regression) باعتبار إشباع الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي متغيرات مستقلة والأمن النفسي تابعاً والجدول التالي يبين هذه النتائج.

جدول (9.4) نتائج اختبار بيرسون لمعاملات الارتباط بين متغيرات مستوى إشباع الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي واضطرابات الجسدية، والأمن النفسي، والنوع الاجتماعي، والعمر، والحالة الاجتماعية، والمؤهل العلمي، والتخصص، وعدد سنوات العمل.

النموذج	اضطرابات الجسدية الشكل	الأمن النفسي	النوع الاجتماعية	العمر	الحالة الاجتماعية	المؤهل العلمي	التخصص	عدد سنوات العمل
الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي	-.126*	.380**	.144**	-.040	-.099	-.084	-.018	-.005

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)

يتضح من نتائج الجدول (4.4) أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي وبين اضطرابات جسدية الشكل ($r = -.126$)، وهو ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)، وهذا يشير إلى أنه كلما أشبعت الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي قلت اضطرابات جسدية الشكل، والعكس صحيح وكان هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي والأمن النفسي حيث بلغ معامل الارتباط ($r = .380^{**}$)، وهو ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)، وتعتبر هذه العلاقة قوية، وهذا يشير إلى أنه كلما أشبعت الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي زاد الأمن النفسي.

ونلاحظ أن معامل الارتباط بين الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي والنوع قد بلغ (($r = .144^{**}$)) وهو ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$).

أما المتغيرات الأخرى (العمر، والحالة الاجتماعية، والتخصص، وعدد سنوات العمل، والمؤهل العلمي) فقد دلت النتائج على عدم وجود ارتباط بينها وبين الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية.

ولفحص مدى إسهام الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي لدى العينة ككل، عمدت الباحثة إلى استخدام اختبار تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Linear Regression)، باستخدام طريقة (Stepwise)، وأشارت النتائج إلى أن الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي استطاع التنبؤ بالأمن النفسي، والجدول التالي يبين النتائج الخاصة بذلك:

جدول (10.4) نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لمدى إسهام الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي في الأمن النفسي للعينة ككل

النموذج الواقعي							المتغيرات	النموذج
مستوى الدلالة	قيمة ف	التباين المفسر	مستوى الدلالة	قيمة (ت)	قيمة بيتا المعيارية	معامل التحديد		
.000	61.992	.144	.000	15.413		2.469	الثابت	
			.000	7.874	.380	.356	الأمن النفسي	

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)

يوضح الجدول السابق تأثير متغير الأمن النفسي في مستوى الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي، حيث بلغت قيمة معامل التحديد المعدل (2.469) تقريباً، وهذا يعني أن الأمن النفسي يفسر ما نسبته 14% تقريباً من التباين في النموذج الواقعي، والباقي يعزى إلى عوامل أخرى، ونلاحظ أيضاً أن النموذج المفسر (الأمن النفسي) يتسم بالصلاحية والموثوقية، حيث بلغت قيمة (ف: 61.992)، وكانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (.000)، وبلغت قيمة معامل بيتا المعيارية لمتغير الأمن النفسي ($B = .380$ ، $t = 7.874$ ، $\alpha = .000$)، وبناء على ذلك يمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

$$\text{مستوى الحاجات استناداً إلى النموذج الواقعي} = 2.469 + .356 * \text{الأمن النفسي}$$

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مستويات إشباع الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي والأمن النفسي واضطرابات جسدية الشكل، والكشف عن طبيعة واتجاهات العلاقات الارتباطية بين هذه المتغيرات، وتأثير متغيرات النوع الاجتماعي، والعمر، والحالة الاجتماعية، والمؤهل العلمي، والتخصص، وعدد سنوات العمل، ويتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة بعد إجراء المعالجات الإحصائية، وتوصياتها.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى تلبية الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية؟

أظهرت النتائج أن مستوى الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي على بعد البقاء من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية، حسب عينة الدراسة جاء بمتوسط حسابي (3.7399) وأن الانحراف المعياري عن المتوسط الحسابي لاستجابة أفراد العينة كان (58194)، وهذا يؤشر على أن استجابات أفراد العينة كانت مرتفعة.

تعزو الباحثة ذلك إلى وعي المعلمين لحاجاتهم الأساسية للوصول إلى الشعور بالأمن، والتخطيط للمستقبل والعمل الجاد في الوظيفة وما توفره لهم من حاجات أساسية تتمثل في العيش بكرامة وسمعة طيبة، فعلى الرغم من الظروف الاقتصادية التي يعيشها الشعب الفلسطيني بشكل عام، والمعلم الفلسطيني بشكل خاص إلا أن المعلم الفلسطيني يشعر بشيء من الأمن الوظيفي، في ظل ما يعانيه الشعب الفلسطيني من بطالة وحالة سياسية غير مستقرة، ويعمل جاهداً للمحافظة على مصدر رزقه من خلال عمله في سلك التربية والتعليم، فهذه الوظيفة توفر له العيش بكرامة، وسمعة طيبة، في مجتمعه الذي يعتبر مهنة التعليم مهنة مقدسة، رغم التغيرات الاجتماعية، والثقافية كافة، التي أثرت على كثير من قيم المجتمع الفلسطيني في ظل التطور

الحاصل والعولمة التي دخلت إلى ثقافتنا العربية والإسلامية، كما أنّ هذه المهنة توفّر للمعلّم العيش باستقرار، وتوفّر له مستقبل يكفل عيشة بكرامة حين يحال إلى التقاعد، ذلك إنّ بعد البقاء يصف الرّغبة في العمل الجاد، والمتابعة، والقيام بكل ما يلزم لضمان البقاء وتجاوز البقاء إلى الأمان في نهاية المطاف، فإنّ تلبية الحاجة إلى البقاء على قيد الحياة يتكوّن من حاجات الفرد إلى الطّعام، والشّراب، والمأوى، والراحة، وإيجاد دخل ماديّ يسد احتياجاته، إضافة إلى المحافظة على الصّحة، والسلامة، والجنس، فهو شيء فطريّ لدى البشر عامّة، فالبشر يدركون باستمرار رغبتهم وإرادتهم، ووفقاً لمعايير المعاملة الخاصّة والتفضيليّة فإنّ الأشخاص لديهم دوافع طبيعيّة لتحقيق الحاجات النفسيّة التي تلبّي النموّ والشّعور الأفضل بالصّحة النفسيّة والجسديّة، ولهذا فإنّ البشر يبذلون جهوداً لتلبية احتياجاتهم النفسيّة الأساسيّة (Uzman, 2014). وتتّفق هذه النتيجة مع دراسة برايس Price (2010) في ارتفاع مستوى الحاجة إلى البقاء التي تعزّز من اندماجهم في الأنشطة المختلفة في محيطهم.

كما وتشير النّتائج أيضاً إلى أنّ مستوى الحاجات النفسيّة استناداً إلى النّمودج الواقعيّ على بعد الحبّ والانتماء كانت بمتوسّط (3.8935)، وأنّ الانحراف المعياريّ عن المتوسّط الحسابيّ لاستجابة أفراد العيّنة كان (0.66427). وهذا يؤشّر على أنّ استجابات أفراد العيّنة كانت مرتفعة.

تعزو الباحثة ذلك إلى أنّ تحقيق المعلّمين استجابة مرتفعة على بعد الحبّ والانتماء هو نتيجة منطقيّة كون شعور البشر بالحبّ والانتماء يأتي عندما ينتمي البشر إلى مجموعات اجتماعيّة، بما في ذلك العائلات، ومجموعات العمل، والنوادي الاجتماعيّة، والمدارس، والأحياء، والمنظمات الدينيّة، والبيئة المدرسيّة هي بيئة خصبة توفّر للمعلّم الشّعور بالانتماء إلى مجموعات اجتماعيّة، يمارس فيها علاقات مرضية وتبادليّة، يشعر فيها بالاحترام والتّقدير، بالتّالي فإنّ بيئة العمل تحتلّ مكانة مهمّة في حياة المعلّم، ذلك أنّ شعور البشر بالحبّ والانتماء تحتلّ مكانه مركزيّة في الدّافع الإنسانيّ، فالبشر لديهم رغبة فطريّة في الاتّصال ببعضهم البعض، وأنّ تطوير العلاقات الإنسانية الصّحيّة يوفّر الأساس لمجتمع صحيّ، فإشباع الحاجات الإنسانية يعتبر محفزاً أساسياً في تحسين حياة الأفراد وتوجههم نحو تحقيق أهدافهم (Sari, 2015).

كما تفسّر الباحثة ذلك بأنّ المعلّم يدرك فضل مهنة التّعليم ويدرك دور البيئة التّعليميّة في تكوين علاقات مرضية، إذ يعد ذلك أمراً مهماً في البيئة التّعليمية، فالمعلّم يكون علاقات اجتماعيّة قائمة على الحبّ والتّقدير والتّفاعل الإيجابيّ بشكل مستمر في البيئة المدرسيّة، فنمط اتّصاله بزملائه وطلابه، يعتبر عنواناً لثقافة المعلّم ومدى كفاءته المهنيّة، وتوفّر بيئة المدرسة للمعلّم الشّعور بالتّقدير من قبل مختلف الأطراف فهو يتواصل مع زملاء العمل، ومع الطلبة، وأولياء الأمور، ومؤسسات المجتمع المختلفة، بالتّالي توفّر المدرسة بيئة خصبة في تكوين العلاقات ذات المعنى العميق، مما يشعر المعلّم بمحبة الآخرين له، وشعوره بالمحبة نحو الآخرين، وهو ما يشعره بالتّقدير والأمن والحبّ والانتماء (Demirdag, 2016).

كما أنّ الحبّ والألفة الشخصيّة في البيئة التّعليمية، والاهتمام بالآخرين، والتّعرّف على أشخاص جدد، والتّقارب مع الأصدقاء أو الأشخاص الذين نحبهم، والتّواصل الجيّد مع الناس، وإرضاء العلاقات، كلّها جوانب من جوانب رسالة التّعليم السامية، والقُدوة الحسنه لمجتمعة وطلابه، ذلك أنّ تكوين العلاقات القائمة على الاحترام والتّقدير يعتبر من أحد اهم محاور العمل التربويّ وهو أمر في غاية الأهميّة في حياة المعلّم، التي لها أثرها على علاقاته الاجتماعيّة داخل المدرسة وخارجها، كون المجتمع الفلسطينيّ مجتمعاً مترابطاً، فنرى أنّ كثيراً من المعلّمين تربطهم علاقات اجتماعيّة وعلاقات صداقات مع زملائهم، بالتّالي تعزّز هذه البيئة من شعور المعلّم بالتّقدير والحبّ من الآخرين والمحيطين به، وتعزّز لديه بناء العلاقات ذات المعنى العميق، التي يشعر من خلالها بالتّعاطف مع الآخرين والوقوف إلى جانبهم في مختلف مواقف الحياة التي قد يمرون بها سواء أكانت مفرحة أو محزنة، إضافة إلى شعورهم بالمتعة مما يعزّز من تحقيق الذات لديهم (Arslan, 2017).

كما ترى الباحثة أنّ حياة المعلّم، ومستوى وعيه العلميّ وما يرتبط بهما من شعور المعلّم بالانتماء إلى الآخرين، والرّغبة في التّواصل، كلّ ذلك له أثر كبير على شعوره بالاستقرار والأمن في مختلف علاقاته الاجتماعيّة وصحّته النفسيّة، وتجعله يعي أهمية التّفاعل الاجتماعيّ وحب الآخرين، والانتماء لهم في مختلف جوانب حياته الاجتماعيّة والعملية والأسريّة، ذلك أنّ إرضاء الحاجة إلى التّرابط والانتماء يؤدي إلى الشّعور بالدعم، وعندما يتمّ إعاقة هذه الحاجات، فإن الفرد

يصبح سلبياً وعدائياً (Ryan & Deci, 2000)، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة أزمان (Uzman, 2014) في وجود مستوى مرتفع من إشباع الحاجة يؤدي إلى الشعور بالحب والانتماء لدى المعلمين.

ويتبين من النتائج أيضاً أنّ مستوى الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي على بعد الطاقة والإنجاز كانت بمتوسط (4.1768) وأنّ الانحراف المعياريّ عن المتوسط الحسابيّ لاستجابة أفراد العينة كان (80047)، وهذا يؤشّر على أنّ استجابات أفراد العينة كانت مرتفعة.

تفسّر الباحثة تحقيق المعلمين استجابة مرتفعة على بعد الطاقة والإنجاز بأنّ المعلمين يستطيعون أنّ يدركوا حاجاتهم النفسية الأساسية، كونهم على درجة عالية من الوعي، وهذا ما يعزّز لديهم دوافع ذاتية، أي أنّهم يميلون إلى البحث عن تحديات وفرص جديدة للتعلّم، والسعي لإظهار إتقان العمل في بيئتهم، حتى في غياب المكافآت الخارجية في مكان العمل، إذ يرتبط إرضاء الحاجات النفسية الأساسية بالتأقلم النفسيّ الإيجابيّ في العمل، وتعزيز المشاعر الإيجابية وتقليل المشاعر السلبية، وزيادة المشاركة في العمل، فالمعلّم بطبعه حريص على أن يكون نموذجاً لطلابه، وأن يكون على قدر من المسؤولية والمعرفة في تخصصه، وحتى في الجوانب المعرفية الأخرى كافة (زيد، 2007).

كما أنّ المعلّم يعيش في بيئة خصبة لتعليم الانضباط والنظام ويعتبر هو المحور الأساسيّ في تعليم هذه القيم، وتعليم الأطفال القدرة على المنافسة والإنجاز من خلال كونه نموذجاً لكل الطلبة، ما يجعل من المعلّم الرقيب الأول على جوانب شخصيته وسلوكه كافة، فهو القدوة الحسنة التي يقتدي بها جيل بأكمله، لذلك يشعر المعلّم بالمسؤوليّة عن كل سلوك أو فكرة يمكن أن يقدمها حتى خارج أسوار المؤسسة التربويّة، إذ قد يشمل ذلك شعور المعلّم بالمسؤوليّة والإنجاز في مختلف شؤون حياته (ربايعة، وزكارنه، 2016).

وتفسّر الباحثة ذلك بأنّ هناك العديد من الأنشطة والمسابقات المحليّة والدوليّة، التي تحرص وزارة التربية والتعليم الفلسطينيّة على أن يكون المعلّم الفلسطينيّ جزءاً منها، إذ تقوم وزارة التربية والتعليم بتنفيذ العديد من المسابقات التي تُعنى بتعزيز العمل المبدع والإنجاز لدى

المعلمين، وهو ما شكل بيئة علمية واجتماعية داعمة ومحفزة لدى المعلم للمشاركة في هذه المسابقات والمبادرات التربوية، وقد رُفِع اسم فلسطين في العديد من المحافل الدولية التربوية المختلفة من خلال فوز المعلم الفلسطيني، وحصوله على مراكز متقدمة في الإنجاز والإبداع التربوي، إذ تحرص وزارة التربية والتعليم الفلسطيني بشكل مستمر ومن خلال الخطة الاستراتيجية التعليمية على تطوير العمل التعليمي والتربوي في فلسطين، وذلك من خلال تطوير كواردها العاملين، بالإضافة إلى الأنشطة والبرامج المختلفة (وزارة التربية والتعليم العالي، 2008).

وترى الباحثة أنّ الضغوطات التي يعاني منها الشعب الفلسطيني بشكل عام والمعلم الفلسطيني بشكل خاص، يخلق لديه التحدي، ويجعله يؤمن أنّ التغيير المتجدد في الحياة لا بد منه، بحيث يكون لديه فرصة للنمو والارتقاء، ويعزز من مهاراته الحياتية، ومن قدرته على التحدي والإنجاز، فالتحدي يخلق لدى الفرد طاقة وهدفاً يكافح من أجل تحقيقه، فالمعلم لا بد أن يمتلك الإرادة لتحمل المسؤولية تجاه أهدافه، ما يجعله يستخلص معنى لعالمه الخاص، ويستغل قدراته وإمكاناته بصورة جيدة لاعتقادهم بأن لديهم قدرات وسمات شخصية إيجابية تجعلهم قادرين على التحدي والإنجاز، فهو المثل الأعلى للصمود والتحدي في وجه الاحتلال، والطموح لتحقيق الدولة المستقلة، ذلك أنّ تلبية الحاجة إلى الإنجاز والكفاءة يؤدي إلى إدراك الإلتقان والإنجاز والسيطرة (Luckyx, Vansteenkiste, Goossens, & Duriez, 2009).

وتفسّر الباحثة ذلك بأن الفرد بطبعة يميل إلى الشعور بالمنافسة والرغبة بأن يكون الأفضل وفي ظل وجود المعلم في بيئة تعليمية تعتبر المنافسة على تحقيق الإنجاز على الصعيد التربوي والشخصي شيئاً بالغاً الأهمية في حياة المعلمين، وفي العمل التربوي وهو ما يعزز الطموح لديهم، ويجعلهم أكثر شعوراً بالمسؤولية لتحقيق الإنجاز والتطور المستمر في الحياة الشخصية والعملية تجاه أنفسهم وطلابهم، خاصة أنّ كثيراً من المعلمين اليوم هم من طبقة الشباب التي تشع طاقة ونشاط، كما أنّ كثيراً من المعلمين اليوم يسعون للحصول على شهادات علمية عليا من خلال إكمال دراستهم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ايسدار وكورجز وايلد (Esdar, Gorges, & Wild, 2016) التي أشارت إلى وجود مستوى مرتفع من تلبية الحاجة إلى الكفاءة والإنجاز لدى

(vermeulen, et al, 2012) التي أشارت إلى أنّ حاجة المعلمين إلى الاستقلالية والكفاءة، هي من أهم الحاجات التي يسعى المعلم إلى تحقيقها، ومع دراسة تاديتش Tadic (2015) بأنّ لدى المعلمين مستوى مرتفع من تلبية الحاجة إلى الاستقلال، التي ارتبطت بقدرتهم على استخدام أساليب التفاوض ومهاراته.

كما أظهرت النتائج أنّ مستوى الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي على بعد المتعة كانت بمتوسط (3.1097) وأنّ الانحراف المعياري عن المتوسط الحسابي لاستجابة أفراد العينة كان (52174)، وهذا يؤشّر على أنّ استجابات أفراد العينة كانت متوسطة.

تعزو الباحثة ذلك إلى أنّ هناك مفهوماً وقناعة لدى المعلمين والأسرة التربوية في فلسطين بأنّ المعلم الذي تتصف شخصيته بشيء من المرح في بيئته التعليمية هو معلم قادر على تكوين علاقات إيجابية مع زملائه من جهة، ومع طلابه من جهة أخرى، وهو ما يعزّز فرصة في تقديم نموذج تعليمي ناجح كما ونوعاً، فالمعلم الذي يشعر بالمرح أثناء قيامه بعملية التدريس يدرك أنّه يؤسس قاعدة اجتماعية وتربوية قوية وطويلة الأجل مع طلابه وزملائه، كما أنّ الأبحاث التربوية وأساليب التدريس الحديثة أكدت على أنّ الضحك واللعب يشكّل مناخاً تحفيزياً قوياً للإبداع، وشعور الفرد بالمتعة هي من أسهل الحاجات التي يمكن تحقيقها، فعلى الرغم من حجم الضغوطات التي يعاني منها المعلم الفلسطيني إلا أنه يسعى بقدر الإمكان إلى تلبية حاجته من المتعة والمرح (ذبيات، 2015).

كما تفسّر الباحثة ذلك بأنّ المواد التدريبية التي تلتزم بها وزارت التربية والتعليم الفلسطينية في تطوير كوادرها لتحسين عملية التعليم تؤكد باستمرار على أنّ أساس العلاقة القائمة على النشاط التفاعلي والنشاط الإبداعي هو أساس حصول الطالب على نمط تدريسي ممتع، وهو ما يعزّز من فرص تعلم أشياء جديدة، والنظرة الإيجابية للحياة كلّها كجزء من المرح، كما أنّ هناك العديد من الفرص التي تقدمها المؤسسة التربوية للمعلمين من خلال تنفيذ العديد من الأنشطة ومنها الأنشطة الرياضية، والأنشطة اللامنهجية، التي قد يكون لها أثر كبير في تعزيز شعور

المعلم بالمتعة والاستمتاع في جو من الألفة والاندماج في بيئة العمل، بالرغم من حجم التحديات المحيطة (وزارة التربية والتعليم العالي، 2008).

كما تغزو الباحثة ذلك بأن ديمقراطية المعلم اليوم انعكست ايجابياً في علاقته مع طلابه من خلال تبنيهم للعلاقة القائمة على الفرح والمتعة مع الطلبة، وهي أساس التطور والنجاح، بالتالي من الضروري أن يستمتع الفرد في مختلف جوانب حياته الشخصية والعملية، ويرى جلاس أن للمتعة دوراً رئيساً في نمو الفرد وتطور دافعيته نحو الرغبة في العمل والاكتشاف، فكلما استمتع الفرد وشعر بالفرح اكتشف وتعلم شيئاً جديداً، ويمكن أن نفي بالحاجة إلى المتعة من خلال الاستماع بما نقوم به (Sagor, 2003).

وتتفق النتائج الحالية مع نتائج دراسة ارسلان Arslan (2017) التي أظهرت ارتفاع في مستوى إشباع الحاجة إلى المتعة لدى المعلمين، وأن العامل الأكثر فعالية لتحقيق الذات للمعلمين هو الحاجة إلى المتعة، فكلما أشبعت حاجة المعلمين من المتعة ارتفع مستوى تحقيق الذات لديهم.

وقد أشارت النتائج بوجه عام إلى أن مستوى الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي على الدرجة الكلية كانت بمتوسط (3.7208) وانحراف معياري (4.2988). وهذا يشير إلى أن استجابات أفراد العينة على محور الحاجات النفسية استناداً إلى النموذج الواقعي كانت مرتفعة.

وهنا تؤكد الباحثة في تفسير هذه النتيجة بأن مكان العمل يشكل بيئة أساسية في تلبية الحاجات الأساسية للفرد، وتعتبر البيئة التعليمية بيئة داعمة من خلال دعم الإنجاز والاستقلال والإبداع، إذ يمثل التدريس مهنة فريدة من نوعها، قد لا نجدها في مهنة أخرى، فهي مهنة تقوم على إقامة روابط اجتماعية وتربوية ذات معنى على المدى الطويل في بيئة العمل (أي الطلاب والزملاء حتى وأولياء الأمور) فالمعلمون يقضون ساعات طويلة في بيئة العمل مع طلابهم وزملائهم، وهي مهنة محل تقدير واحترام في المجتمعات كافة، ومنها المجتمع الفلسطيني، فالمؤسسات التعليمية هي المؤسسة الاجتماعية الأولى تقوم على أساس التطورات المعرفية، والعاطفية، والاجتماعية للأفراد بالطريقة التي تناسب توقعات المجتمع الذي يعيشون فيه، والمجتمع الفلسطيني من المجتمعات التي تعتبر نسبة التعليم فيها عالية، وتعطي التقدير والاحترام لهذه

المؤسسة وأفرادها، ويشكّل هذا الوعي في المجتمع الفلسطيني مناخاً إيجابياً لدى المعلم لشعوره بالتقدير والاحترام من الآخرين، كما ويعتبر مناخاً تحفيزياً لتحقيق احتياجاته، ويعزّز لديه الشعور بالمسؤولية ويمكنه من تحقيق أهدافه وإشباع حاجاته، كالحاجة إلى التقدير والحب، مما يحقق للمعلم الهوية الناجحة (Azeem, 2010).

كما أنّ المؤسسة التربوية والمتمثلة بالمدرسة تمثّل مجتمعاً يشعر فيه المعلم بالانتماء والحب، فالتعليم مهنة إنسانية تشعر صاحبها بالرضا عن الذات بالتالي الشعور بالمتعة، ما يستدعيه إلى إقامة علاقات إنسانية مع الآخرين، ذلك أنّ الحاجة إلى الانتماء والحب من أقوى الحاجات النفسية الأساسية، وأنّ حاجة الفرد للشعور بالانتماء عادة ما تكون لها الأولوية لدى الفرد على كثير من حاجاته الأخرى، ويمكن أن تقي المدرسة بالحاجة إلى الانتماء عن طريق المشاركة والتعاون في مختلف الأنشطة التربوية التي يتم تنفيذها (السميري، 2010).

كما وتغزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ المدرسة اليوم مؤسسة جمعية مثلما هي مؤسسة تربوية بالتالي ان المناخ الذي توفره البيئة المدرسية من ترابط وعلاقات اجتماعية وتربوية، يعزّز لدى المعلم شعوره بالانتماء ويعزّز من فرص إشباع الحاجات النفسية الأساسية للمعلم، إذ أنّ الحاجة إلى تكوين علاقات شخصية قوية والمحافظة عليها أمر أساسي في الأداء النفسي للإنسان، ويؤدي العجز في الانتماء إلى مشكلات نفسية وجسدية، كما أنّ معظم المدرّاء يدركون أنّ دعم الاستقلال الذاتي من مديري المدارس لمعلمهم يمكن أن يعزّز الدافع الذاتي للمعلمين من خلال تشجيع المعلمين على المشاركة في صنع القرار، وتعزيز مناخ المدرسة الذي يدعم احتياجات المعلمين الأساسية من الترابط والكفاءة، بالتالي يؤثر ذلك على دوافع المعلمين وشعورهم بالحرية والاستقلال والرغبة في الإنجاز والمتعة في عملهم، وهو ما يجعلهم يحققون حاجاتهم النفسية في ظل بيئة داعمة ومحفزة، فالمعلم بإمكانه من خلال البيئة المدرسية الاندماج مع عدد من الزملاء، بتكوين الصداقات والعلاقات الاجتماعية، التي يمكن أن تساعد في تعزيز نوعية الحياة

لديهم نحو الأفضل، وتعزّز من فرص تحقيق حاجاته النفسية لما فيها من دعم ومساندة، فالمعلم يقضي فترة طويلة داخل المدرسة، وهذا يتيح له الاندماج والتفاعل مع البيئة المدرسية، مما

يساعد في خفض العزلة الاجتماعية، ويعزز من فرص الإنجاز، إضافة إلى قيمة مهنة التعليم وما تمثله من التزام الفرد تجاه نفسه وتجاه مجتمعه ودوره في التنمية، وهو ما يعني اندماج المعلم بنشاطات الحياة ومظاهرها المتنوعة للوصول إلى أهدافه (Evelein, Korthagen, & Brekelmans, 2008).

بالإضافة إلى ما سبق ترى الباحثة أنّ المكانة الاجتماعية للمعلم في المجتمع الفلسطيني، ووعيه العلمي والاجتماعي يعزز من شعوره بالنضج، وشعوره بالمسؤولية الشخصية، فالمعلم يمثل نموذجاً حياً أمام طلبته، ومثالاً على قدرة الفرد على فعل الصواب، وتجنب الخطأ، لتحقيق الهوية الناجحة، وتحقيق الحاجة لأن يكون محبوباً من قبل الآخرين، ويشعر بالراحة، والاحترام، والقيمة، كما ترى الباحثة أنّ مستوى الوعي العلمي والتربوي للمعلم لا بد أن يكون له أثر كبير في حياته الأسرية من حيث قدرته على إدارة علاقاته وحياته الاجتماعية والأسرية في ظل الحب والانتماء لهذه الأسرة، وسعي دائم إلى إيجاد علاقة أسرية قائمة على القبول والإنجاز مع الآخرين حوله (التلاحم، 2007).

كما أنّ خصوصية الوضع في المجتمع الفلسطيني، وما يتعرض له المجتمع الفلسطيني من ظلم وقهر، والخبرات المختلفة الصّاعقة التي يمر فيها الشعب الفلسطيني في ظل ممارسات القمع والاعتداء اليومية من الاحتلال الإسرائيلي، أدت إلى أن يعمل الفرد الفلسطيني بشكل عام، والمعلم الفلسطيني بشكل خاص، على محاولة التكيف مع هذه الظروف، وترويضها، في سبيل العيش، وتلبية متطلباتهم الحياتية اليومية، وذلك من خلال الإمكانيات الشخصية في ظل شح الموارد المتاحة، ما يعزز لدى المعلم الفلسطيني الثقة في القدرات والإمكانيات الشخصية، كما يعزز ذلك النضج من الناحية الانفعالية والاجتماعية خاصة لدى المعلمين كونهم يتمتعون بمستوى عالٍ من الوعي، والذي قد يحقق لهم مستوى مرتفعاً من النضج الانفعالي والاجتماعي، وهذا ما يساعدهم على التعامل السوي والمتكيف وقدرة على تحقيق احتياجاتهم المختلفة، ذلك أنّ مهنة التعليم لها تأثير عميق على حياة المعلمين، وبذلك فإنّ الأفراد يتكيفون ويتقبلون حياتهم المهنية طالما أنّهم قادرون على تلبية احتياجاتهم (Evelein, Korthagen, & Brekelmans, 2008).

كما أنّ وعي المعلم ومستواه العلميّ يشكّل محوراً أساسياً في قدرته على تلبية احتياجاته لما يتمتع به من مستوى فكريّ ووعيّ ومسؤولية وقدرات وكفايات، يجعله يحقق حاجاته بطرق سوية، وهذا يتّفق مع الأدب النظريّ إذ يؤكد النموذج الواقعيّ على أنّ إشباع الحاجات ينبع من مسؤولية الفرد وقدرته على تحقيق احتياجاته، بطريقة سوية، بعيداً عن إيذاء نفسه والآخرين، ذلك أنّ السلوك المسؤول من قبل الفرد يمكنه من إشباع حاجاته، ويحقق له التكيّف السويّ (الخوaja، 2002)، بالتالي فإنّ المعلم الفلسطينيّ يتمتع بمستوى مرتفع من إشباع الحاجات النفسيّة، وتتّفق نتائج هذه الدّراسة مع ما أشارت إليه نتائج دراسة أزمان Uzman (2014) في قدرة المعلم على تحقيق مستوى مرتفع من الحاجات النفسيّة الأساسيّة (الاستقلاليّة، والكفاءة والإنجاز، والشّعور بالحبّ والانتماء)، كما تتّفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة ايسدار وكورجز وايلد Esdar, Gorges, & Wild (2016) التي أظهرت وجود مستوى مرتفع من تلبية الحاجات النفسيّة لدى معلمي الجامعات في جوانب (الاستقلال، وتقرير المصير، والكفاءة)، إضافة إلى اتّفاق نتائج هذه الدّراسة مع نتائج دراسة العوامرة (2017) بأنّ مستوى تلبية الحاجات النفسيّة لدى معلمي صعوبات التّعلم كان مرتفعاً وكان أعلاها على بعد الحاجة إلى تحقيق الذات، ودراسة بيسار Bissessar (2014) أظهرت أنّ المعلّات حصلن على درجات مرتفعة على مقياس الحاجات النفسيّة المتمثّل في (الشّعور بالأمل، والتفاؤل، والكفاءة الذاتيّة، والقدرة على التّحمّل).

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلّقة بالسؤال الثاني:

ما مستوى الأمن النفسيّ، لدى معلمي المدارس الحكوميّة في شمال الضّفة الغربيّة؟

يتضح من نتائج الجداول (3.4) و(4.4) أنّ مستوى الأمن النفسيّ من وجهة نظر معلمي المدارس الحكوميّة في شمال الضّفة الغربيّة، حسب عينة الدّراسة جاء بمتوسّط حسابيّ (3.5162) وأنّ الانحراف المعياريّ عن المتوسّط الحسابيّ لاستجابة أفراد العيّنة كان (0.46157). وهذا يؤشّر على أنّ استجابات أفراد العيّنة كانت مرتفعة، ويلاحظ من الجدول (4.4) ان نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample t- Test) يشير إلى أنّ مستوى الدلالة حسب المعيار (3.4) كانت (0.000). وهي أصغر من (0.05) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسّط

المجتمع والمعيّار (3.4) وجاء أكبر وبشكلٍ دالٍ إحصائياً من المستوى المتوسّط، وهذا يعبر عن أنّ الأمن النفسي لدى المعلّم الفلسطينيّ كان مرتفعاً.

تعزو الباحثة هذه النتيجة بأنّ شعور المعلّم الفلسطينيّ بالأمن النفسيّ لما يتلقاه من دعم وتأييد من المكاتب الحركية والنقابات التي اشعرت المعلم بكيّنونته وأهميته، يشير إلى حالة من تحقيق الإشباع للحاجات النفسيّة لدى المعلّمين وإلى الشّعور بالاطمئنان، والحبّ، والانتماء والقبول، والاستقرار، والدعم، فتحقيق الحاجات النفسيّة وإشباعها يشعر الفرد بالطمأنينة النفسيّة والانفعاليّة، والتّوازن والتّوافق، بالتّالي يشعر بالأمن النفسيّ، إذ يتّفق ذلك مع نتائج دراسة رايس وآخرين (Reis et al, 2000)، التي أظهرت وجود علاقة موجبة بين مستوى السعادة والشّعور بالأمن وإشباع الحاجات النفسيّة التي تمثّلت في الحاجة إلى الانتماء، والاستقلال، والكفاءة.

كما تفسّر الباحثة هذه النتيجة بأنّ مكانة المعلّم في المجتمع الفلسطينيّ لها دور كبير في تعزيز شعوره بالمحبة والقبول من الآخرين، وشعوره بالطمأنينة، والاستقرار، والتقبّل، وشعوره بأهمية الدور الذي يقوم به في المجتمع، كونه يمتلك دوراً عظيماً ومقدساً في مجتمعة، ويحمل رسالة عظيمة، وهذا يعزّز من تقبّل المعلّم لذاته والتّسامح والتّصالح معها، ويعزّز من ثقته بنفسه ومحيطه، وشعوره بالكفاية في حلّ المشكلات ومواجهتها، إذ يشعره ذلك بالقوّة وتملّك زمام الأمور والنّجاح، بالتّالي فإنّ مشاعر القبول والمحبة والامتنان لدور المعلّم في المجتمع الفلسطينيّ يشكّل أساساً قوياً ودوراً مهماً في تحقيق شعور المعلّم الفلسطينيّ بمستوى مرتفع من الأمن النفسيّ، حيث إنّ إشباع الحاجة النفسيّة لدى المعلّمين من الموضوعات المهمة، فالأدوار التّعليمية التي يقدمها المعلّم من أهم الأدوار التي تعزّز من تقدم المجتمعات وتطورها (السميري، 2010).

كما ترى الباحثة في تفسير النتيجة أنّ ما توفّره البيئة المدرسيّة من شعور بالانتماء والاندماج، خاصة في البيئة الفلسطينيّة، كون معظم المعلّمين والطلاب من ذات المنطقة، وهو ما يعزّز من فرص بناء علاقات مع الآخرين في المحيط التربويّ والاجتماعيّ من خلال الأنشطة والتّفاعلات التربويّة المختلفة، التي لها أثر كبير في شعور المعلّم بالمودّة والحبّ، إذ توفّر المدرسة

بيئة خصبة من الاحترام والتعاون والثقة وفرصاً للتفاعل المشترك، وعلاقات اجتماعية قائمة على الشعور بالتسامح والمودة مع الآخرين، وهذا له دور كبير في شعور المعلم بالأمن النفسي، فالشعور بالانتماء يمكن الفرد من تحقيق الأمن النفسي، حيث إنّ إدراك المعلم للبيئة المدرسية والاجتماعية من حوله كبيئة سارة ودافئة، وما فيها من ارشادات وقوانين واضحة، يشعر بالكرامة والعدل والاطمئنان والارتياح في البيئة والعالم الذي يعيش فيه (Vermeulen, et al, 2012).

كما أنّ مستوى الوعي الذي يتمتع به المعلم الفلسطيني نتيجة خبراته التعليمية والعملية على مدى سنوات دراسته وتدريبه يعزّز من مستوى تقبله لذاته والشعور بقيمتها والنظر إليها بشكل إيجابي، كما يعزّز من قدرته على إقامة علاقات مع الآخرين تقوم على الثقة والاحترام المتبادل، سواء في بيئة العمل أو البيئة الأسرية، إضافة الى تداخل الدور الوظيفي للمعلم يسهم بتوفير الاداء الاجتماعي، وهو ما يشكل محوراً أساسياً في شعور الفرد في الأمن النفسي، كما أنّ الخبرات التي يمر بها الشعب الفلسطيني الناتجة عن الممارسات الإسرائيلية المختلفة، ورغم قسوة تلك الممارسات، وآثارها المختلفة، إلا أنّها عززت من النضج النفسي والانفعالي والاجتماعي لدى الفرد الفلسطيني، خاصة المعلم الفلسطيني، لما يمتلكه من مستوى عالٍ من الوعي، وبما يتمتعون فيه من مستوى تعليمي، الذي يساعدهم في رفع الوعي لديهم، وإدراكهم للظروف المحيطة، والذي قد يحقق لهم مستوى مرتفعاً من النضج الانفعالي، والاجتماعي، وهذا ما يساعدهم على التعامل السوي والمتكيف مع الضغوطات، بالتالي يعزّز من شعورهم بالأمن النفسي (الدحودح، 2015).

كما تفسّر الباحثة هذه النتيجة بما يتوّق له الشعب الفلسطيني للتحرّر والاستقلال، الذي يعد عاملاً محفزاً ومعزّزاً لطاقت المعلم الفلسطيني، حيث إنّ السعي نحو مقاومة الاحتلال، والسعي نحو الاستقلال من شأنه تعزيز الاستبصار لدى المعلم الفلسطيني بمشكلاتهم وحياتهم وأهدافهم، وهو ما أوجد لديهم روحاً معنوية عالية، وقدرة على تكوين روابط التعاون والمحبة فيما بينهم، التي أدت بالتالي إلى زيادة الصمود، وتحمل المعاناة في وجه ممارسات الاحتلال المختلفة، وإكسابهم قدرات عالية للتعايش والتكيف، والمرونة في حياتهم اليومية من خلال قدرتهم على ممارسة حياتهم بشكل طبيعي، بهدف التحرر والاستقلال رغم الظروف غير الطبيعية، والمتمثلة

بالممارسات التي يقوم بها الاحتلال الإسرائيلي من اعتداءات في مناحي الحياة كافة، ومنها المؤسسات التربوية، فالصمود والتّحدي الذي يظهره الشعب الفلسطينيّ ينعكس على تعزيز أبنائهم الذاتيّ وتقويته (حمدان، 2018)، وهذا ما يفسر النتيجة الحاليّة في أنّ درجة الأمن النفسيّ الذي جاء مرتفعاً عموماً لدى المعلّم الفلسطينيّ.

ويؤكد الأدب النفسيّ على أهمية الحاجات النفسيّة، ودورها في تفسير السلوك الإنسانيّ، إضافة إلى دورها في تحقيق التّكيف السويّ للفرد، كما أنّ العديد من المشكلات التّكيّفيّة التي قد تواجه الفرد، ترتبط بعدم إشباع الفرد لحاجاته النفسيّة، إذ يعتبر إشباع الحاجات النفسيّة للفرد عاملاً رئيساً في خلق التّوازن الفسيولوجيّ، والنفسيّ، والاجتماعيّ في حياة الفرد، فإشباع الحاجات النفسيّة يعتبر مطلباً نمائياً، يؤثّر في شخصيّة الفرد في مراحل حياته المختلفة، وفي الأدوار كافة التي يقوم بها في حياته (Avci, Bozgeyikli, & Kesici, 2017).

وقد انّقت نتائج الدّراسة الحاليّة مع دراسات في المحيط العربيّ كدراسة عبد الله (2010) التي أظهرت أنّ مستوى الأمن النفسيّ لدى طلبة إعداد المعلّمين كان مرتفعاً. كما تتفق النّتائج مع دراسة العمري وسليمان (1996) التي أظهرت أنّ مستوى الشّعور بالأمن النفسيّ لدى أعضاء هيئة التّدريس في الجامعات الأردنيّة كان مرتفعاً، ومع دراسة الشحري (2013) بأنّ مستوى الأمن النفسيّ لدى معلمي المدارس الحكوميّة بمحافظة ظفار كان مرتفعاً، ودراسة فهد وهاشم (2018) بأنّ مستوى الأمن النفسيّ لدى معلمي الرياضة كان متوسطاً إلى جيّد، وقد اختلفت نتائج الدّراسة الحاليّة مع دراسة أقرع (2005) التي أجريت على طلبة جامعة النّجاح في البيّة الفلسطينيّة وهم معلّمو المستقبل، فقد أظهرت أنّ مستوى الشّعور بالأمن النفسيّ منخفض لدى طلبة جامعة النّجاح.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما مستوى انتشار اضطرابات جسدية الشكل لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية؟

يتضح من نتائج الجدول (3.4) أنّ مستوى اضطرابات جسدية الشكل من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية، حسب عينة الدراسة جاء بمتوسط حسابي (1.7491) وأنّ الانحراف المعياري عن المتوسط الحسابي لاستجابة أفراد العينة كان (0.50290)، وهذا يؤشّر إلى أنّ استجابات أفراد العينة كانت منخفضة جداً.

ويلاحظ من الجدول (8.4) إنّ مستوى الدلالة حسب المعيار (1.8) كانت (0.000)، وهي أصغر من (0.05)، وهذا يدلّ على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجتمع والمعيار (1.8) وجاء أقلّ وبشكلٍ دالٍ إحصائياً من المستوى المتوسط، وهذا يعبر عن أنّ اضطرابات جسدية الشكل كان منخفضاً جداً.

تعزو الباحثة هذه النتيجة لدى المعلمين بأنّهم يستطيعون أن يواجهوا ما يمرون به من ضغوطات نفسية ومشكلات، وكذلك ما يواجهون من ظروف صعبة في حياتهم بشكلٍ واعيٍّ وسليم، لما يمتلكون من وعي ومهارات شخصية واجتماعية نتيجة لم الحصول تجاربهم العلمية والعملية، بالتالي يتصرفون بمسؤولية، ويدركون الواقع كما هو، ويستطيعون إشباع حاجاتهم بطريقة واقعية ومسؤولة، وهذا ما يعزّز من فرصهم في التكيف، وهذا يتفق مع الأدب التربوي الذي يؤكد على أهمية المواقف وعلاقتها بشخصية الفرد، وأنّ مواجهة الفرد لصراعاته بطرق سوية يعزّز من فرص مواجهة هذه الصراعات، وتحويلها إلى تجارب وخبرات لتحسين نمط حياته (Dou, et al, 2007).

كما تفسّر الباحثة هذه النتيجة في صلابة البناء الداخلي للمعلّم الفلسطيني، الذي طالما وقف في وجه الكثير من الضغوطات، وعلى رأسها الاحتلال الإسرائيلي وممارساته، وهو ما أوجد لدى الشعب الفلسطيني عامّة، والمعلّم الفلسطيني بشكل خاصّ روحاً معنوية عالية، وعزز من

الصّمود، وتحمل المعاناة، فقد تشكّل الصّعوبات التي يعاني منها الأفراد فرصاً لإكسابهم قدرات عالية للتعايش والتّكيف، والمرونة والصّلابة في مواجهة مختلف الضّغوطات في حياتهم اليوميّة، من خلال تعزيز قدرتهم على ممارسة حياتهم الاجتماعيّة والعلميّة والاقتصاديّة والسياسيّة بشكل طبيعي (عوده، 2010).

كما تفسّر الباحثة النتيجة بأنّ المؤسّسات التّعليمية الفلسطينيّة والمجتمع الفلسطينيّ بشكل عام أصبح يدرك أهمية الصّحة النفسيّة وتأثيرها على صحة الفرد الجسديّة، وما يدلّل على ذلك اهتمام وزارة التّربية والتّعليم الفلسطينيّة في توظيف العديد من المرشدين التّربويّين في المدارس، الذين يقومون بدورهم التّربويّ بشكل فعّال وإيجابيّ في البيئة المدرسيّة، وهذا له تأثير بلا شك على اهتمام المعلّم بموضوع الصّحة النفسيّة، ودوره في خلق صّحة جسديّة وعقليّة سويّة، فكثير من الأنشطة التي يقوم بها المرشدون التّربويّون في المدرسة قد تستهدف المعلّم بشكل مباشر أو غير مباشر، مما يعزّز جانب الصّحة النفسيّة لديه، ويكسبه مهارات التّعامل مع مختلف الضّغوطات (السلامة، 2003).

كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ البيئة المدرسيّة بيئة غنيّة اجتماعيّا وثقافيّا وتربويّا، وهو ما يخلق لدى المعلّم فرصاً كثيرة في تعزيز صحته النفسيّة والجسديّة، وذلك من خلال ممارسة الأنشطة الرياضيّة ومختلف المسابقات والأنشطة الاجتماعيّة، إضافة إلى غنى البيئة التّعليمية بالحُبّ والألفة بين مختلف عناصر العمليّة التّربويّة، والفرص التي تقدمها البيئة التّعليمية في التّعرف على أشخاص جدد، والتّقارب من الزملاء، والتّواصل الجيّد مع الطلبة (الثبتي، والعتيبي، 2017).

ولذلك يعتبر تحقيق الحاجات النفسيّة وشعور الفرد بالأمن النفسيّ الأرض الخصبة التي تهبّ لوجود صّحة نفسيّة وجسديّة لدى الأفراد (Goeke-Morey, Cummings, Harold & Shelton, 2003). ذلك أنّ تلبية الفرد لاحتياجاته النفسيّة وشعوره بالأمن النفسيّ يحقق له الرفاه والنموّ السويّ، وبالتالي فإنّ إشباع الفرد لاحتياجاته النفسيّة يعتبر شرطاً أساسيّاً لتحقيق الصّحة، والاستقرار، والأمن النفسيّ لدى الأفراد (شقيّر، 2005).

وتختلف نتائج الدّراسة مع دراسة الغصين (2010) في قطاع غزة التي أظهرت أنّ اضطرابات جسديّة الشّكل لدى الأفراد الذين تعرضوا إلى فقدان أحد أفراد الأسرة كان مرتفعاً، كما وتختلف مع دراسة سليمان (2019) التي أظهرت أنّ وجود اضطرابات جسديّة كان متوسطاً لدى طلبة جامعة بيرزيت وجامعة النّجاح.

رابعاً: مناقشة النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الرابع:

هل يوجد علاقة ارتباطية بين مستوى إشباع الحاجات النفسيّة وفق النّمودج الواقعيّ واضطرابات جسديّة الشّكل، والأمن النفسيّ، والنوع الاجتماعيّ، والعمر، والحالة الاجتماعيّة، والمؤهل العلميّ، والتّخصّص، وعدد سنوات العمل، لدى معلمي المدارس الحكوميّة في شمال الضّفة الغربيّة؟

يتضح من نتائج الجدول (4.4) أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين الحاجات النفسيّة وفق النّمودج الواقعيّ واضطرابات جسديّة الشّكل ($r = -0.126$)، وهو ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)، وهذا يشير إلى أنّه كلما أشبعت الحاجات النفسيّة وفق النّمودج الواقعيّ قلت اضطرابات جسديّة الشّكل، والعكس صحيح.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنّه كلما ارتفع مستوى إشباع الحاجات النفسيّة وفق النّمودج الواقعيّ وهي البقاء، والحبّ، والانتماء، والإنجاز، والحرية، والمتعة، انخفض مستوى اضطرابات جسديّة الشّكل لديهم، فإشباع الحاجات النفسيّة عامل مهم للمعلّم الفلسطينيّ في تمكينه من استثمار مصادر شخصيّته وقدراته، وخبراته الحيّاتيّة للمحافظة على صحّته النفسيّة والجسديّة. فإشباع الحاجات النفسيّة يساعد الفرد على التّعامل الفعّال والمباشر مع الضّغوط، لذلك فهم يتعاملون مع الضّغوط بنجاح، ويستطيعون تحويل المواقف الضّاغطة إلى مواقف تحدّ، تمثّل تهديداً أقلّ، بالتّالي فإنّ وجود مستوى مرتفع من إشباع الحاجات النفسيّة يساعد في خفض تعرض المعلّم إلى اضطرابات جسديّة الشّكل، فمن خلال إشباع الحاجات النفسيّة وقدرة المعلّم على الالتزام، وإدراكه لأهدافه وقيمه، وتقديره لإمكاناته، وقدرته على الاستقلاليّة، وشعوره بالمتعة، فإنّ ذلك يساعده على الاندماج بنشاطات حياتية مختلفة في البيئة التّعليمية والاجتماعيّة، بدلاً من بقائه

تحت ضغط العوامل الانفعالية، التي تجد في التعبير الجسدي وسيلة للتعبير عن هذه الضغوط، نتيجة عدم القدرة عن التعبير الانفعالي، بالتالي فإن إشباع الفرد لحاجاته النفسية يعزز من قدرته على تحويل الأحداث الصاغطة إلى فرص للنمو والتطور، وأقل عرضة للمرض (أبو حسين، 2012).

وهنا تؤكد الباحثة أن إشباع الحاجات النفسية للمعلم يعزز من فرصة الإحساس بالأمن، والتحكم، والسيطرة، وتقدير الذات، ويعزز من تكيّفه النفسي والجسدي، وتقف حصناً منيعاً في مواجهة المواقف المثيرة للانفعالات التي قد يواجهها المعلم، وتمنعها من أن تؤدي إلى حدوث اضطرابات جسدية الشكل، حيث إن إشباع هذه الحاجات يعزز من مستويات الشعور بالمسؤولية للفرد، ويمنع إشباع هذه الحاجات أن تترجم هذه الضغوطات إلى أعراض جسدية ذات منشأ نفسي (Avci, Bozgeyikli, & Kesici, 2018).

ونستدل من نتائج الدراسة الحالية التي تتفق مع الأدبيات العلمية التي تشير إلى أنه كلما ارتفع مستوى إشباع الحاجات النفسية لدى الفرد تنخفض فرص وجود أعراض جسميه ناتجة عن الضغوطات النفسية التي يعيشها الفرد، ذلك أن المستوى المرتفع من إشباع الحاجات النفسية يشير إلى قدرة المعلم على الصمود، لما يمتلك من مرونة، وشعور بالسيطرة، وقدرة على التحكم، والالتزام وال ضبط، مما يمكنه من استثمار بيئته بالشكل الصحيح، بحيث يرى في الصعوبات فرصة للتحدي وتحقيق النمو والإنجاز، كما يمكنه استثمار فرص التطور والنمو بالشكل الذي يعزز من فرصهم في النجاح، لتحقيق أهدافهم، مما يعني انخفاض فرص ظهور اضطرابات جسدية الشكل لدى المعلمين، وعلى العكس من ذلك فالسلوك اللاتكثيفي ينشأ لدى المعلم نتيجة فشله في إشباع حاجته إلى الحب، والانتماء، والإنجاز، والمتعة، فيبدأ لديه حالة من القلق، والألم، والتوتر (الخوaja، 2002)، بالتالي يبدأ المعلم بالاندماج مع الآخرين لتخفيف من هذا الشعور، ولنجاح ذلك يتطلب منه المحافظة على هذا الاندماج، فإن لم ينجح في ذلك فإن شعوره بالألم سوف يزداد، وسيؤدي إلى الوصول إلى مرحلة الاندماج الذاتي التي تأخذ شكل أعراض نفسية واجتماعية وأعراض جسمية نتيجة فشله في تحقيق حاجاته النفسية (Korthagen & Brekelmans, Evelein, 2008)، ولتجنب ذلك على المعلم أن يتعلم

الطرق المناسبة والفعالة لتحقيق حاجاته، وتحقيق أهدافه، والشعور بالسعادة، لتجنب وقوعه في سلوكيات ومخاطر تهدد صحته النفسية والجسدية .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة أجراها وهبان (2008) التي تؤكد أنّ ضغوط الحياة تؤدي إلى ظهور اضطرابات جسدية الشكل، كما وتتفق مع دراسة دي فوس وكيرستن De Vos & Kirsten (2015) بأنّ ضعف تلبية الحاجات النفسية يعزّز من فرص ظهور اضطرابات جسدية الشكل، والاضطرابات النفسية والاجتماعية لدى المعلمين في مدارس جنوب أفريقيا، وتتفق مع دراسة، سميث، جيويل وسميثرمان (Greene, Smith, Jewell & Smitherman, 2018) بارتباط وجود الصداق لدى الأفراد بانخفاض الحاجات النفسية الأساسية لديهم.

وكان هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الحاجات النفسية وفق النموذج الواقعي والأمن النفسي حيث بلغ معامل الارتباط ($r = 0.380^{**}$) وهو ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) وتعتبر هذه العلاقة قوية، وهذا يشير إلى أنّه كلما أشبعت الحاجات النفسية وفق النموذج الواقعي زاد الأمن النفسي.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ الحاجات النفسية من أهم العمليات الرئيسة التي تقف وراء التحكم في السلوك والعديد من الممارسات البشرية والمشاعر والانفعالات المختلفة، والشعور بالأمن والاستقرار النفسي، التي تقود الفرد إلى البقاء، وهي الحاجة إلى القوة أو الطاقة، والحاجة إلى الحرية، والحاجة إلى المتعة، والحاجة إلى الانتماء، وبما أنّ دورة حياة الفرد والمعلم الفلسطيني على وجه التحديد مليئة بالمتطلبات والمستجدات فإنّ الحاجات النفسية تلازمه بطريقة مستمرة وتراكمية حتى يتم إشباعها، بالتالي يحقق توافراً نفسياً واجتماعياً في مراحل حياته المختلفة (Bozgeyikli, 2018)، وعليه فإنّ تلبية الحاجات النفسية للمعلم الفلسطيني تعد من المطالب الأساسية لتحقيق النمو النفسي والاجتماعي السوي .

وبالتالي فإنّ إشباع المعلم لاحتياجاته النفسية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بتحقيق الاستقرار، والأمن النفسي لدى المعلم، فلا بد أنّ يشعر المعلم بالإنجاز والسيطرة ومحبه الآخرين والمتعة في

حياته، وهو ما يعزّز قدرته على مواجهة الصّراعات والتّحديات المختلفة، للوصول إلى حالة من الاستقرار (عبد الله، 2010).

وتؤكد هذه النتيجة ما يتفق عليه الأدب التربويّ في أنّ إشباع الحاجات النفسيّة يكسب الفرد الإحساس بالأمن والتحكم والسيطرة وتقدير الذات، الذي يعزّز من تكيّفه النفسيّ، وأنّ تلبية الحاجات النفسيّة في مكان العمل يسهم كثيرا في الارتياح المهنيّ، فضلا عن العديد من النّتائج الإيجابية لصحة الفرد النفسيّة والجسميّة، وبذلك فإنّ إشباع الحاجة النفسيّة لدى المعلّمين، وما لها من أثر على المعلّم نفسه، والبيئة التّعليمية، يعتبر أمراً مهماً لدورهم في العمليّة التّعليمية، فالأدوار التّعليميّة التي يقدّمها المعلّم من أهم الأدوار التي تؤدّي إلى تقدّم المجتمعات وتطورها، بالتّالي فإنّ الحاجة إلى الحرّيّة، والحاجة إلى القوّة، والحاجة إلى المرح أو المتعة، والحاجة إلى الانتماء، وتلبية هذه المطالب بشكل صحي يوصل المعلّم إلى السعادة والتكامل والنموّ النفسيّ السويّ، ويشعره بالمحبة والقبول من الآخرين، والانتماء لمجتمعة ومؤسّسته، إضافة إلى الشّعور بالسلامة والسّلام، والندرة في مشاعر القلق والتهديد، وإدراك المحيط كبيئة سارة ودافئة، والشّعور بالتّسامح والمودة مع الآخرين، والرّغبة في امتلاك القوّة والكفاية في حلّ ومواجهة المشكلات، وبروز الاهتمامات الاجتماعيّة، وهو ما يشكّل بمجمله شعور المعلّم بالأمن النفسيّ، بالتّالي فإنّ تحقيق المعلّم لحاجته النفسيّة يرتبط بمستوى شعوره بالأمن النفسيّ، الذي ينعكس بدوره على مجريات حياته، وعلاقاته، وصحته النفسيّة، والاجتماعيّة، وقدرته على العطاء، والإنجاز (فهد وهاشم، 2018).

إنّ ما سبق ذكره حول دور تلبية الحاجات النفسيّة للمعلّم وأهميّتها في تحسين مستوى شعوره بالأمن النفسيّ، يفسر أيضا النّتائج التي تشير إلى أنّ الحاجات النفسيّة وفق النّمودج الواقعيّ استطاعت التنبؤ بالأمن النفسيّ، وهو ما يعني أنّ دراسة مستوى تلبية الحاجات النفسيّة وفق النّمودج الواقعيّ لدى المعلّم من خلال دراسة مستوى تحقيق المعلّم للإنجاز والاستقلال، والحرّيّة، والحبّ، والمتعة، قادرة على تفسير ما نسبته 14% تقريباً من مستوى شعور المعلّم بالأمن النفسيّ، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة رايس وآخرين (Reis et al, 2000) بأن مستوى تلبية الحاجات النفسيّة التي تمثّلت في الحاجة إلى الانتماء، والاستقلال، والكفاءة، يعزّز من مستوى

الشّعور بحالة من السعادة والاطمئنان، كما تتفق النتائج مع دراسة عبد الرحمن (2008) بأنّ الحاجات النفسيّة تعزّز من التّوافق المهنيّ لدى معلمي ومعلّّات التّربية الفكريّة، كما وتتفق النّتائج الحاليّة مع نتائج دراسة بيسار Bissessar (2014) في أنّ شعور المعلّّات بالأمل، والتّفاؤل، والكفاءة الدّاتيّة، والقدرة على التحمل، باحترام الدّات الجماعيّ لدى المعلّّات، يرتبط بشعور الفرد بالتّفاؤل والأمل والكفاءة الدّاتيّة، والقدرة على التحمل، ومستوى الرضا الجماعيّ.

كما أظهرت النّتائج وجود معامل الارتباط بين الحاجات النفسيّة وفق النّمودج الواقعيّ والنوع الاجتماعيّ قد بلغ ($r = 0.144^{**}$) وهو ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$).

وهو ما يمكن تفسيره بأنّ سيكولوجيّة المرأة والرجل قد تؤثر على أولويّة تلبية الحاجات الأساسيّة التي قد تختلف بين الجنسين، على الرغم من الدور المشترك الذي يؤديانه في العمل التربويّ، بالتّالي فإنّ الأهميّة في تحقيق الحاجات النفسيّة المتمثّلة في (البقاء، والاستقلال، والحبّ والانتماء، والشّعور بالإنجاز، والمرح) قد تختلف لكل منهما في درجة الأهميّة على الرغم من تواجد نفس الحاجات لدى الطرفين، فقد يعبر الرجل عن الحاجة إلى الشّعور بالاستقلاليّة والإنجاز والتّقدير والقبول بشكل أكبر، في حين قد تعبر المرأة عن مستوى مختلف من إشباع الحاجات النفسيّة، والذي قد يرتبط بالحاجة إلى الدّعم والتّشجيع والحبّ والانتماء والاطمئنان، فقد يكون مرد هذا الاختلاف إلى طبيعة المرأة التي قد تكون أكثر افصاحاً من الرجل (سمث، 2009).

كما ترى الباحثة أنّ النّقاليد السائدة في المجتمع، وطبيعة الأدوار التي يؤديها كلا الجنسين، قد يكون لها أثر في وجود فروق في أولويّة تلبية الحاجات النفسيّة ومستواها، فقد تلقى المعلّّات تقديراً أكثر من المعلّّمين في المجتمع الفلسطينيّ بفعل العادات والنّقاليد السائدة بالمجتمع الفلسطينيّ (محمود، 2016)، وتتفق هذه النّتائج مع نتائج دراسة شيلدون وأليوت (Sheldon & Elliot, 1999) التي تشير إلى وجود فروق في إشباع الحاجات النفسيّة بين الذكور والإناث، ودراسة عبد الرحمن (2008) التي تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المعلّّمين والمعلّّات في مستوى الحاجات النفسيّة حيث يوجد اختلاف في ترتيب الحاجات النفسيّة من حيث الأهميّة لدى كل من المعلّّمين والمعلّّات، في حين اختلفت مع نتائج دراسة الكنج (2010) بعدم

وجود فروق بين الجنسين في مستوى إشباع الحاجات النفسية. أما المتغيرات الأخرى (العمر، والحالة، والتخصّص، وسنوات الخدمة) فقد دلت النتائج على عدم وجود ارتباط بينها وبين الحاجات النفسية وفق النموذج الواقعي لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة كل من ايفلين وكوثجن وبريكلمانز (Evelein, Korthagen, & Brekelmans, 2008) بأن المعلمين الجدد لديهم مستوى أقل في إشباع الحاجات النفسية من المعلمين القدامى.

وتشير هذه النتيجة إلى أنّ متغيرات العمر، والحالة، والتخصّص، وسنوات الخدمة، لا تؤثر في مستوى تلبية الحاجات النفسية للمعلم الفلسطيني، ولعل تشابه البيئة التربوي في المجتمع الفلسطيني، وتشابه الضغوطات والصراعات والخبرات والظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي يعيشها المعلم الفلسطيني تؤثر في عدم ظهور فروق في مستوى إشباع الحاجات النفسية للمعلم الفلسطيني وفق هذه المتغيرات.

وتفسّر الباحثة هذه النتيجة بأن الكائن البشري في واقع الحياة لا يمكن تقسيمه إلى مراحل أو مستويات، إذ لا يمكن للفرد أن يخضع إلى تقسيم زمني محدد يخلو من التداخل في جوانب النمو كافة، فالإنسان وحدة متصلة لا يمكن تقسيمها إلى قطاعات تنفصل عن بعضها البعض، خاصة في الصفات والعوامل النفسية والشخصية للفرد، وهذا ما يعزّز من نتائج الدراسة التي أشارت إلى أنّ (العمر، والحالة، والتخصّص، وسنوات الخدمة) لا يشكل فروقاً في مستوى تلبية الحاجات النفسية، وتتفق مع دراسة العوامرة (2017) بعدم وجود فروق في مستوى إشباع الحاجات النفسية تبعاً لمتغيرات سنوات الخبرة، والتحصيل العلمي، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة كل من ايفلين وكوثجن وبريكلمانز (Evelein, Korthagen, & Brekelmans, 2008) التي تظهر أن تحقيق الاستقلالية لدى المعلمين الجدد أقل بكثير من المعلمين ذوي الخبرة.

المقترحات والتوصيات في ضوء نتائج الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية نستخلص مجموعة من المقترحات والتوصيات لوزارة التربية والتعليم ممثلة بمديرياتها في محافظات شمال الضفة الغربية بحسب الآتي:

أولاً: التوصيات

1. التأكيد على أدوار المرشدين التربويين في مجال تحسين مهارات المعلمين والطلبة في تلبية حاجاتهم النفسية، وشعورهم بالأمن النفسي بطرق سوية تحقق لهم النمو، والتطور الشخصي والمهني.
2. نشر التوعية عن طريق المنشورات ووسائل التواصل الاجتماعي للتأكيد على أهمية تحقيق الفرد لحاجته النفسية، وأمنه النفسي، لما له من أثر كبير في تحقيق الصحة النفسية والجسدية للفرد.
3. عقد العديد من الدورات التدريبية للمعلمين لتبصيرهم بأهمية تقبل الذات والشعور بالقيمة والنظر إليها بشكل إيجابي، والشعور بالاستقلالية، واستثمار الفرص الجيدة، وإدارة بيئته، وتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين من خلال إقامة علاقات تقوم على الثقة والاحترام المتبادل، وتعزيز فرص الإنجاز.
4. اهتمام وزارة التربية والتعليم بالأنشطة والبرامج التربوية التي تعزز من الشعور بالإنجاز، والانتماء والقبول، والشعور بالقيمة الذاتية، والاستمتاع، والحرية، والاستقلالية، لدى المعلمين.
5. العمل على توظيف نتائج الدراسة في إعداد البرامج الإرشادية المختصة في الإرشاد التربوي، إضافة إلى استثمار هذه النتائج في الأنشطة واللقاءات التربوية، التي تهتم وتسلط الضوء على دور تلبية الفرد لحاجته النفسية وأهميتها في مستوى شعوره بالأمن النفسي.

ثانياً: المقترحات

1. إجراء دراسات تجريبية وتطبيقية لاستخدام العلاج الواقعي في تحسين مسؤولية الفرد، وقدرته على تحقيق احتياجاته، بطريقة سوية بعيداً عن إيذاء الآخرين، ذلك أنّ السلوك المسؤول من قبل الفرد يمكنه من إشباع حاجاته، ويحقق له التكيف السوي.
2. إجراء دراسات أخرى حول الحاجات النفسية وعلاقتها مع متغيرات أخرى مهمة لدى المعلم الفلسطيني مثل الانتماء المهني، ومستوى التطور المهني، والدافعية للتدريس، والقناعة بالعمل.
3. انطلاقاً من نظرية جلاسر في الاختيار، فإنه ينبغي بناء مقاييس تسعى لقياس مستوى إشباع الحاجات النفسية تتناسب مع ثقافة البيئة الفلسطينية.
4. البحث عن برامج تسد حاجة الفرد نفسه، وبناء برامج إرشادية متخصصة في المدارس والجامعات حول مهارات الفرد، وتحسين سلوكياته، التي تعزز من مستوى تلبية حاجاته النفسية، وشعوره بالأمن النفسي، إضافة إلى تضمين ذلك في المناهج التربوية في المدارس والجامعات.
5. إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية التي تتعلق بالحاجات النفسية والأمن النفسي واضطرابات جسدية الشكل، تأخذ بعين الاعتبار فئات اجتماعية أخرى مثل العاملين في المؤسسات الحكومية الأخرى، والعاملين في المؤسسة الأمنية، والعاملين في المؤسسات الطبية، وذلك للتعرف على علاقة إشباع الحاجات النفسية بالأمن النفسي، والاضطرابات جسدية الشكل.
6. إجراء هذه الدراسة على فئات مختلفة مثل مدارس وكالة الغوث وتشغيل اللاجئين، والمدارس الخاصة للتعرف على علاقة إشباع الحاجات النفسية بالأمن النفسي واضطرابات جسدية الشكل.

محددات الدراسة:

1. اعتمدت نتائج الدراسة على التقرير الذاتي للفئة المشاركة في إجراء الدراسة، فقد تكون إجاباتهم معرضة إلى العديد من العوامل البيئية التي قد يكون لها أثر على النتائج.
2. اقتصرَت الدراسة الحالية على استخدام البحث الكمي الارتباطي، بالتالي يشكّل ذلك حاجة لوجود دراسات مستقبلية تعتمد على دراسات وتصميمات أكثر تعقيداً، كدراسات تعتمد على تحليل مسارات للخروج بعلاقات وارتباطات وتحليلات أكثر عمقاً في دراسة متغيرات الدراسة.
3. اقتصرَت الدراسة الحالية على معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في شمال الضفة الغربية دون المدارس والمحافظات الأخرى، فقد يكون هناك حاجة لإجراء دراسة على عينة أوسع من المعلمين في فلسطين.
4. اعتمدت نتائج الدراسة على مقاييس عربية وأجنبية، أعدت لفحص تقدير أساليب الحياة، والأمن النفسي، واضطرابات جسدية الشكل، فهناك حاجة إلى تصميم مقاييس علمية خاصة في هذه الموضوعات لتتناسب مع ثقافة البيئة الفلسطينية وحاجتها بشكل خاص.

قائمة المصادر والمراجع

1. المصادر والمراجع العربية:

- إبراهيم، الشافعي. (2010). *ادمان الانترنت وعلاقته بالوحدة النفسية والطمأنينة النفسية لدى طلبة وطالبات جامعة الملك خالد بالسعودية على ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية*، مجلة دراسات نفسيّة، السعودية، 20 (3).
- أبكر، سميرة. (1989). *ظاهرة الاغتراب لدى طالبات كليات البنات بالمملكة العربية السعودية*، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للبنات، جدة، السعودية.
- الأحمد، أمل. (2001). *بحوث ودراسات في علم النفس*، ط1، بيروت: مؤسسة رسالة الناشرون.
- أحمد، سهير. (2003). *سيكولوجية الشخصية*، مصر: مركز الاسكندرية للكتاب.
- الأسطل، سماح. (2013). *الحاجات النفسية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بمحافظة غزة: دراسة مقارنة بين المحرومين وغير المحرومين من الأم*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
- اقرع، إياد. (2005). *الشعور بالأمن النفسي وتأثره ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعة النّجاح الوطنية فلسطين*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النّجاح الوطنية، فلسطين.
- باظة، آمال. (2003). *اضطرابات التواصل وعلاجها*، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- بختاوي، بولجراف (2015). *علاقة الاضطرابات السيکوسوماتية بالتوافق لدى طلبة الجامعة*، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، الجزائر، (18).
- بدير، كريم. (2004). *الرعاية المتكاملة للأطفال*، القاهرة: عالم الكتب.

- بكر، محمد. (2013). الحاجات النفسيّة لدى عيّنة من طلبة وطالبات كليات العلوم والآداب والمجتمع بطبرجل لمنطقة الشمالية بالسعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجوف، المملكة العربية السعودية.
- بني ياسين، عمر. (2012). العلاقة بين مستوى الامن النفسي والمسؤولية الوطنية لدى طلبة التعليم الجامعي بالأردن، مجلة دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، جامعة الزقازيق، عدد (77).
- بوس، ديف. (2009). علم النفس التطوّري العلم الجديد للعقل، ترجمة حجازي مصطفى، مصطفى، الإمارات العربية المتحدة: المركز الثقافي العربي.
- التلاحمه، أسمهان. (2007). التوافق الزوجي وعلاقته بالصحة النفسيّة لدى المعلمين والمعلّمات في محافظة الخليل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، أبو ديس، فلسطين.
- الثبتي، عمر؛ والعتيبي، محمد. (2017). الدافعيّة وعلاقتها في تكوين الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طلبة وطالبات كلية التربية بعفيف، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بابل، العراق.
- أبو جادو، صالح. (2004). علم النفس التطوري الطفولة والمراهقة، عمان، الأردن: دار المسيرة.
- الجاموس، "نور الهدى". (2004). الاضطرابات النفس جسديّة (السيكوسوماتية)، ط1، عمان، الأردن: دار اليازوري للنشر والتوزيع.
- جلدة، سامر (2009). السلوك التنظيمي والنّظريات الإدارية الحديثة، عمان، الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.

- الجوالده، فؤاد؛ التل، سهير. (2016). *الفروق في الأعراض السيكوسوماتية بين معلمي أطفال صعوبات التعلم والتوحد*، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الانسانية والاجتماعية، 13(1).
- الجوهري، أيمن. (2006). *الحاجات النفسيّة وعلاقتها بالضغط لدى المراهق الأصم*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.
- حسن، الحارث؛ ودايني، غسان. (2006). *علم النفس الأمني*، لبنان: الدار العربية للعلوم.
- حسن، سناء. (2012). *الصلابة النفسية والأمل وعلاقتها بالأعراض السيكوسوماتية لدى الامهات المدمرة منازلهم في محافظة شمال غزة*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
- أبو حسن، عبد المعطي (2003). *الأمراض السيكوسوماتية*، ط1، القاهرة: مكتبة دار الشرق.
- أبو حلاوة، محمد. (2009). *النمو الاجتماعي الاناث والذكور*. المكتبة الالكترونية للأطفال الخليج.
- الحمادي، أنور (2015). *خلاصة الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات العقلية DSM-5*، ط1، بيروت: الدار العربية للعلوم ناشرون.
- حمدان، دعاء. (2018). *الأنماط الوالدية وعلاقتها بالصلابة النفسيّة والاعتراّب النفسيّ لدى طلبة جامعة النّجاح الوطنية*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النّجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

- الخصري، جهاد. (2003)، الأمن النفسي لدى العاملين بمراكز الإسعاف بمحافظة غزة وعلاقته ببعض سمات الشخصية ومتغيرات أخرى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الخواجه، نادر. (2002). الإرشاد النفسي والتربوي، عمان: دار العملية للنشر والتوزيع.
- الداهري، صالح؛ والكبيسي، وهيب. (2014). علم النفس العام. عمان، الأردن: دار اليازوري.
- الدحود، حسني فؤاد (2015). جودة الحياة الوظيفية لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظة غزة وعلاقتها بمستوى أدائه، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الدليم، فهد (1993). مقياس الطمأنينة النفسية، الطائف، السعودية: مطابع المشهوري.
- الدليم، فهد (2005). الأمن النفسي وعلاقته بالوحدة النفسية لدى طلبة الجامعة، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، جامعة الملك سعود، 18.
- ديوب، مرسل. (2011). حول بعض الاضطرابات السيکوسوماتية (قرحة المعدة وضغط الدم)، وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.
- ذيبات، محمد. (2015). قياس المتعة المتوفرة في دروس التربية الرياضية، باستخدام أساليب تدريس مختلفة، مجلة جامعة الأقصى، سلسلة العلوم الإنسانية، 19(1).
- ربايعه، سائد؛ زكارنه، سناء. (2016). درجة التزام المعلم الفلسطيني بالمعايير المهنية لمهنة التعليم (دراسة حالة: مديرية قباطية)، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، العلوم الإنسانية، 30(6).

- الرحالة، عبد الرازق؛ والعزام. (2011). السلوك التنظيمي في المنظمات، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- الرشدي، بشير. (2008). الإرشاد النفسي وفق نظرية العلاج الواقعي، الكويت: إنجاز العالمية للنشر والتوزيع.
- الرقاص، خالد؛ والرفاعي، يحي. (2010). الطمأنينة النفسية في ضوء بعض المتغيرات لدى عينة من طلبة جامعة الملك خالد، مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق، 135.
- الزراد، فيصل. (2000). الأمراض النفسية الجسدية، ط1، بيروت: دار النفاس للطباعة والنشر والتوزيع.
- زهران، حامد. (2002). دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي، القاهرة، مصر: عالم الكتب.
- زهران، حامد. (2003). الامن النفسي دعامة أساسية للأمن القومي العربي والعالمي، دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي، القاهرة: عالم الكتب.
- زيد، كاشف. (2007). الرضا الوظيفي لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية في سلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، عُمان.
- زبيدي، نصر الدين. (1998). الأمراض جسدية الشكل لدى الأستاذ الجامعي، عروض الأيام الوطنية الثالثة لعلم النفس وعلوم التربية، منشورات جامعة الجزائر، الجزائر.
- الزيود، نادر (2004). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- سفيان، مختار وفيق. (2001). أبناؤنا وصحتهم النفسية، مصر: دار العلم والثقافة.

- السّلامة، ناصر. (2003). أداء المرشد التربويّ في المدارس الحكوميّة الثانويّة في مدارس محافظة جنين في وجهة نظر كل من الإداريين والمعلّمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النّجاح الوطنيّة، فلسطين.
- سليمان، محمد. (2019). ضغوط الحياة وعلاقتها بحيل الدّفاع النّفسيّ والاضطرابات جسديّة الشّكل لدى طلبة جامعتي النّجاح الوطنيّة وبيرزيت، المجلة العربيّة للعلوم ونشر الأبحاث، مجلة العلوم التربويّة والنّفسيّة، 3(15).
- سليمان، حسن. (2005). السلوك الانساني والبيئة الاجتماعيّة بين النظرية والتطبيق، بيروت، لبنان: المؤسسة الجامعيّة للدراسات والنشر.
- سمث، باربا. (2009). سيكولوجيّة الجنس والنوع، ترجمة الخفش وسليط وصبري، القاهرة: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- أبو سمره، محمود؛ ومعمّر، مجدي. (2013). دور الإشراف التربويّ في دعم المعلّم الجديد في فلسطين، مجلة جامعة النّجاح للأبحاث، العلوم الإنسانيّة، 27(2).
- السميّري، نجاح. (2010). المساندة الاجتماعيّة وعلاقتها بالأمن النّفسيّ لدى أهالي البيوت المدمرة، خلال العدوان الإسرائيلي على محافظات غزة، مجله جامعة النّجاح للأبحاث (العلوم الإنسانيّة)، فلسطين، جامعة النّجاح، 24(8).
- السهيلي، عبد الله. (2008). الأمن النّفسيّ وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة رعاية الأيتام، رسالة ماجستير غير منشورة، بجامعة نايف للعلوم الأمنيّة، الرياض، المملكة العربيّة السعوديّة.
- السهيلي، ماجد. (2007). الأمن النّفسيّ وعلاقته بالأداء الوظيفيّ لدى موظفي مجلس الشورى السعودي، رسالة ماجستير غير منشورة، بجامعة نايف للعلوم الأمنيّة، الرياض، المملكة العربيّة السعوديّة.

- الشبؤون، دانيا. (2006). **الامن النفسي وعلاقته بالوحدة النفسية**، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.
- الشحري، أمينة. (2013). **الامن النفسي وعلاقته بكفاءة الأداء لدى أخصائي قواعد البيانات في مدارس محافظة ظفار**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، سلطنة عمان.
- شقير، زينب. (2002). **الشخصية السوية والمضربة**، ط2، مصر: مكتبة النهضة المصرية.
- شقير، زينب. (2005). **مقياس الأمن النفسي**، مصر، مكتبة الانجلو المصرية.
- أبو شنب، جمال. (2000). **السلوك الاجتماعي: الاتجاه السلوكي لعلم الاجتماع**، الاسكندرية مصر: دار المعرفة الجامعية.
- الشهري، عبد الله (2009). **إساءة المعاملة المدرسية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى عينه من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة الطائف**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- الطلاع، عبد الرؤوف. (2000). **الضغوط النفسية وعلاقتها بالأمراض السيكوسوماتية لدى الأسرى الفلسطينيين المحررين من السجون الإسرائيلية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس بالتعاون مع جامعة الأقصى - غزة.
- عباس، الهام (2012). **الوحدة النفسية وعلاقتها بالحاجات النفسية عند موظفي جامعة بغداد**، مجلة البحوث التربوية والنفسية، 32 (310).
- عبد الرحمن، ولاء. (2008). **الحاجات النفسية الكامنة وراء التوافق المهني لدى معلمي ومعلمات التربية الفكرية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا، مصر.

- عبد الرزاق، خنساء. (2009). أثر أسلوب العلاج الواقعي في تنمية الأمن النفسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية، مجلة الفتح، جامعة ديالى، ع (38).
- عبد الله، مهنا. (2010). الأمن النفسي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة معهد إعداد المعلمين/ نينوى، مجلة التربية والعلم، جامعة الموصل، 17(3)،.
- عبد الله، هشام. (2005). الإرشاد النفسي الواقعي وتطبيقاته الأسرية والمدرسية، مجله كليه التربية، جامعة قطر، 13(7).
- عبد المجيد، السيد. (2004). إساءة المعاملة والأمن النفسي، مجلة دراسات نفسية، قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 14 (2).
- عبد المعطي، حسن. (2003): الأمراض السيكوسوماتية التشخيص، الأسباب، العلاج، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- عثمان السيد. (2010). سيكولوجية الفروق الفردية والقدرات العقلية، مصر، جامعة المنوفية.
- أبو عره، احمد. (2017). الشعور بالأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة، رسالة ماجستير غير منشورة، جماعة القدس المفتوحة، فلسطين.
- العقيلي، عادل. (2004). الاغتراب وعلاقته بالأمن النفسي، دراسة ميدانية على عينه من طلبة جامعة الإمام بن سعود الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.
- العمري، بسام؛ والسلمان، فؤاد. (1996) درجة الإحساس بالأمن النفسي في الجامعات الأردنية الرسمية، مجلة دراسات العلوم التربوية، الأردن، 23 (1).

- العوامره، حمزة (2017). العلاقة بين الحاجات النفسيّة والأداء التدريسي لدى معلّمي صعوبات التعلّم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.
- عودة، محمد. (2010). الخبرة الصادمة وعلاقتها بأساليب التكيف مع الضغوط والمساندة الاجتماعية والصلابة النفسيّة لدى أطفال المناطق الحدودية بقطاع غزة، رسالة ماجستير، غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- العيسويّ، عبد الرحمن. (2000). الاضطرابات النفسيّة، ط1، بيروت: دار الراتب الجامعية.
- العيسويّ، عبد الرحمن. (2008). الاضطرابات النفسيّة وسبل علاجها، مصر، الجيزة: هلا للنشر والتوزيع.
- أبو عيطة، سهاد. (2015). مبادئ الإرشاد النفسيّ، ط3، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- غباري، ثائر؛ وأبو شعيره، خالد. (2010). سيكولوجية النموّ الإنساني بين الطفولة والمراهقة، عمان، الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- الغصين، محمد. (2010). الأعراض جسديّة الشّكل لدى الأشخاص الذين عانوا من فقدان نتيجة الحرب على غزة: دراسة مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أبو ديس، القدس.
- فايد، حسين. (2005). ضغوط الحياة والضّبط المدرك للحالات الذاتيّة والمساندة الاجتماعية كمنبئات بالأعراض السيکوسوماتية لدى عيّنة غير إكلينيكية، مجلة الدّراسات النفسيّة، 2(15).

- الفرماوي، حمدي. (2008). *الحاجات النفسية في حياة الناس اليومية: قراءة جديدة في هرم ماسلو، القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.*
- الفلوجي، محسن. (2015). *الأمن النفسي وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى اللاعبين المتقدمين بكرة القدم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية البدنية جامعة الكوفة، العراق.*
- فهد، أحمد؛ وهاشم، احمد. (2018). *قياس الأمن النفسي لمدرسي التربية الرياضية للمنطقتين الوسطى والجنوبية. مجلة دراسات وبحوث التربية الرياضية، 54 (1818-1503).*
- القحطان، تركية. (2008). *فاعليات الأنا وفق اريكسون وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات الأكاديمية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة أبها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.*
- قشاشطة، عبد الرحمن؛ وعوين، بلقاسم. (2013). *سمات الشخصية لدى المرضى السيكوسوماتين، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، 1 (2).*
- القطناني، علاء. (2011). *الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر استناداً إلى نظرية محددات الذات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.*
- الكنج، أحمد. (2010). *الحاجات النفسية وعلاقتها بالتوافق الشخصي والاجتماعية والتحصيل الدراسي: دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة دمشق، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.*
- محمد، الاء. (2016). *مستوى اشباع الحاجات النفسية للنوع الاجتماعي وعلاقتها بمستوى التوافق المهني للعاملين في المؤسسات الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.*

- مخيمر، عماد. (2003). إدراك الأطفال للأمن النفسي من الوالدين وعلاقته بالقلق واليأس، مجلة دراسات نفسية، 13(4).
- المنسي، حسن. (2004)، التوجيه والإرشاد النفسي ونظرياته، عمان: دار الكندي.
- المياحي، سليمان. (2010). فاعلية برنامج إرشاد جمعي قائم على نظرية العلاج بالواقع في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، سلطنة عمان.
- نعيمة، رغداء (2014). مستوى الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بالتوافق الاجتماعي: دراسة ميدانية على عينة من الأحداث المقيمين في دار خالد بن الوليد للإصلاح في دمشق، مجلة جامعة دمشق، 30 (2).
- النيال، مايسه. (2002). التنشئة الاجتماعية مبحث في علم النفس الاجتماعي، الاسكندرية، مصر: دار المعرفة الجامعية.
- هلال، سهام. (2012). الحاجات النفسية وعلاقتها بالاغتراب والتوجهات الشخصية لدى عينة من العاملين والعاطلين عن العمل بمدينة مكة المكرمة: دراسة تحليله وفق منظور اريك فروم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- أبو هين، فضل. (2001). تقديرات الذات وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى الشباب الفلسطيني المشارك في انتفاضة الأقصى، مجلة جامعة الأقصى، غزة، 5 (1).
- وزارة التربية والتعليم العالي. (2008). الخطة الإستراتيجية التعليمية 2008-2012 نحو جودة التعليم، رام الله. فلسطين.

– الوطبان، محمد؛ وعلي، جمال. (2005). *الفروق بين الجنسين في الحاجات النفسية الأساسية لدى طلبة وطالبات الجامعة في المجتمع السعودي*، مجله كليه التربية جامعة الزقازيق، ع 49.

– وهبان، علي. (2008). *ضغوط الحياة وعلاقتها بالاضطرابات جسدية الشكل لدى طلبة الجامعة في البيئة العربية، اليمن والجزائر: دراسة مقارنة الحاجة إلى برنامج ارشادي*، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر.

2. المراجع والمصادر الأجنبية:

- Afolabi, O. A., & Balogun, A. G. (2017). *Impacts of Psychological Security, Emotional Intelligence and Self-Efficacy on Undergraduates' Life Satisfaction. Psychological Thought*, 10(2), 247-261.
- Alegre, A., Hall, W., & Font, A. (2008). *Emotional Security and its relationship with emotional intelligence.*
- ALharbi, B. H. (2017). *Psychological Security and Self-Efficacy among Syrian Refugee Students inside and outside the Camps. Journal of International Education Research*, 13(2), 59-68.
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Fifth ed.)*. Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Arslan, A. (2017). *Basic Needs as a Predictors of Prospective Teachers' Self-Actualization. Universal Journal of Educational Research*, 5(6), 1045-1050.

- Avci, A., Bozgeyikli, H., & Kesici, S. (2017). *Psychological Needs as the Predictor of Teachers' Perceived Stress Levels*. *Journal of Education and Training Studies*, 5(4), 154-164.

- Aydogan, H. (2016). *A Psycholinguistics Case Study in Turkey: Basic Psychological needs and Personality Traits as predictors of Basic Psychological needs and Personality Traits as Predictors of Students Average Final Grades*, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 48, 283-291.

- Azeem, S. M. (2010). *Personality hardiness, job involvement and job burnout among teachers*. *International Journal of Vocational and Technical Education*, 2(3), 36–40.

- Baard, P. P., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2004). *Intrinsic need satisfaction: A motivational basis of performance and well-being in two work settings*. *Journal of applied social psychology*, 34(10), 2045- 2068.

- Bell, G. N. (2010). *Self Determination Theory and Therapeutic Recreation: The Relevance of autonomy, Competence and Relatedness to Participant Intrinsic Motivation*, Degree of Philosophy, Clemson University.

- Belsky, J., & Fearon, R. P. (2002). *Early attachment security, subsequent maternal sensitivity, and later child development: Does continuity in development depend upon continuity of caregiving?*. *Attachment & Human Development*, 4(3), 361-387

- Bissessar, C. S. (2014). *An exploration of the relationship between teachers' psychological capital and their collective self-esteem. Australian Journal of Teacher Education*, 39(9), 35-52.
- Bozgeyikli, H. (2018). *Psychological Needs as the Working-Life Quality Predictor of Special Education Teachers. Universal Journal of Educational Research*, 6(2), 289-295.
- Burger, J. M. (2006). *Personality*. Istanbul: Kaknus Publishing.
- Burns, M. K, Vance, D., Szadokierski, I., & Stockwell, C. (2006). *Student Needs Survey: A Psychometrically Sound Measure of the Five Basic Needs. International Journal of Reality Therapy*, 25(2) 4-8.
- Corey, G. (2015). *Theory and practice of counseling and psychotherapy*. Nelson Education.
- De Vos, J., & Kirsten, G. J. C. (2015). *The nature of workplace bullying experienced by teachers and the biopsychosocial health effects. South African Journal of Education*, 35(3), 1-9.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2011). *Levels of analysis, regnant causes of behavior, and well-being: The role of psychological needs. Psychological Inquiry*, 22, 17-22.

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological inquiry*, 11(4), 227-268.
- Demirdag, S. (2016). *The relationship between faculty members school culture and burnout levels based on the perceptions of teacher candidates. E-International Journal of Educational Research*, 7(3), 49-62
- Derogatis, L. R. (1992). *The Brief Symptom Inventory-BSI administration, scoring and procedures manual-II*. USA, Clinical Pscyhometric Research Inc.
- Dou, W., Liu, X., Chen, G., Cheung, S. C., & Cai, S. (2007). *Knowledge flow management supporting complex problem solving: learning spectrum and its infrastructure. International Journal of Knowledge and Learning*, 3(1), 88-105.
- Esdar, W., Gorges, J., & Wild, E. (2016). *The role of basic need satisfaction for junior academics' goal conflicts and teaching motivation. Higher Education*, 72(2), 175-190
- Evelein, F., Korthagen, F., & Brekelmans, M. (2008). *Fulfilment of the basic psychological needs of student teachers during their first teaching experiences. Teaching and teacher Education*, 24(5), 1137-1148.

- Glasser, W. (2010). **Choice theory: A new psychology of personal freedom.** Harper Collins.
- Goeke-Morey, M. C., Cummings, E. M., Harold, G. T., & Shelton, K. H. (2003). *Categories and continua of destructive and constructive marital conflict tactics from the perspective of US and Welsh children.* **Journal of Family Psychology**, 17(3), 327.
- Greene, N. R., Smith, C.V., Jewell, D. E., & Smitherman, T. A. (2018). *A Diary Study of Basic Psychological Needs and Daily Headache Experience.* **Headache: The Journal of Head and Face Pain**, 58(4), 581-588.
- Howart, W. (2001). *The evolution of reality therapy to choose theory.* **International Journal of Reality Therapy**, 21(1), 2-11
- Huffman, L. C., Mehlinger, S. L., & Kerivan, A. S. (2000). Risk factors for academic and behavioral problems at the beginning of school. *Off to a good start: Research on the risk factors for early school problems and selected federal policies affecting children's social and emotional development and their readiness for school.*
- Ilardi, B. C., Leone, D., Kasser, T., & Ryan, R. M. (1993). *Employee and supervisor ratings of motivation: Main effects and discrepancies associated with job satisfaction and adjustment in a factory setting 1.* **Journal of Applied Social Psychology**, 23(21), 1789-1805.
- Kasser, T. (2003). **The high price of materialism.** MIT press.

- Kerns, K. A., Aspelmeier, J. E., Gentzler, A. L., & Grabill, C. M. (2001). *Parent–child attachment and monitoring in middle childhood*. *Journal of Family Psychology*, 15(1), 69-81.
- Kesici, S. (2015). *Psychological needs as predictors of human values in high school students*. *The Anthropologist*, 19(2), 499-506.
- Kiper, Y. C. (2016). *The prediction of perfectionism levels of university students by social anxiety and psychological needs*. *OPUS – International Society Research Journal*, 6(10), 127-155.
- Kroenke, K. (2007). *Efficacy of treatment for somatoform disorders: a review of randomized controlled trials*. *Psychosomatic medicine*, 69(9), 881-888.
- Latham, G. P., & Budworth, M. H. (2006). *The effect of training in verbal self-guidance on the self-efficacy and performance of Native North Americans in the selection interview*. *Journal of Vocational Behavior*, 68(3), 516-523.
- Leondari, A., & Kiosseoglou, G. (2000). *The relationship of parental attachment and psychological separation to the psychological functioning of young adults*. *The Journal of Social Psychology*, 140(4), 451-464

- Luckyx, K., Vansteenkiste, M., Goossens, L., & Duriez, B .(2009) **.Basic need satisfaction and identity formation:** bridging self-determination theory and process-
- Magin, P., Sibbritt, D., & Bailey, K. (2009). ***The relationship between psychiatric illnesses and skin disease: A longitudinal analysis of young australian women.*** Archives of dermatology, 145(8), 896-902.
- Mangal, S. K. (2007). ***Advanced Educational Psychology.*** New Delhi: PHI Learning Private Limited.
- Maslow, A (1998). **Towards A Psychology of Being, Foreword by Lowry, Richard, printed in the United States of America,** Published in Canada.
- Maslow, A. H. (2013). **A theory of human motivation.** Simon and Schuster.
- Matsumoto, D. (2009). **The Cambridge dictionary of psychology** .UK: Cambridge University Press.
- McAdams, D. P. (2001). ***The psychology of life stories.*** Review of general psychology, 5(2), 100- 117.
- Misztal, M. L. (2010). ***Abject Poverty to Self-Sufficiency: The Integration of Choice Theory and Reality Therapy into a Program Developed to Eradicate Poverty.*** International Journal of Choice Theory and Reality Therapy, 29(2), 59-61.

- Niemiec, C. & Ryan, R. M. (2009). *Autonomy, competence, and relatedness in the classroom Applying self-determination theory to educational practice*. *Theory and Research in Education*, 7(2) 133–144.
- *Oriented identity research*. *Journal of Counseling Psychology*, 56, 2, 276–288.
- Patrick, H., Knee, C. R., Canevello, A., & Lonsbary, C. (2007). *The role of need fulfillment in relationship functioning and well-being: A self-determination theory perspective*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 434-457.
- Price, E. S. (2010). *An examination of freshman student attrition from the fall semester to the spring semester as related to William Glasser's choice theory and basic needs*. Union University.
- Quested, E., & Duda, J. L. (2010). *Exploring the Social-Environmental Determinants of Well- and Ill-Being in Dancers: A Test of Basic Needs Theory*. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 32, 39-60.
- Reis, H. T., Sheldon, K. M., Gable, S. L., Roscoe, J., & Ryan, R. M. (2000). *Daily well-being: The role of autonomy, competence, and relatedness*. *Personality and social psychology bulletin*, 26(4), 419-435.

- Roberts, J. E., Gotlib, I. H., & Kassel, J. D. (1996). *Adult attachment security and symptoms of depression: The mediating roles of dysfunctional attitudes and low self-esteem*. *Journal of personality and social psychology*, 70(2), 310-342.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. *American Psychologist*, 55, 1, 68-78.
- Sagor, R. (2003). *Motivating Students and Teachers in the Era of Standards*. ASCD.
- Sahin, E. S., & Owen, F. K. (2009). *The aggressiveness levels of high school students with different psychological needs*. *Turkish Psychological Counseling Journal*, 32, 64-74.
- Sari, I. (2015). *Satisfaction of basic psychological needs and goal orientation in young athletes: A test of basic psychological needs theory*. *Kinesiology: International journal of fundamental and applied kinesiology*, 47(2), 159-168
- Sari, I. (2015). *Satisfaction of basic psychological needs and goal orientation in young athletes: A test of basic psychological needs theory*. *Kinesiology: International journal of fundamental and applied kinesiology*, 47(2), 159-168.

- Sheldon, K. M., & Bettencourt, B. A. (2002). *Psychological need satisfaction and subjective Well-being within social groups*. **British Journal of Social Psychology**, 41, 25-38.
- Sheldon, K. M., & Elliot, A. J. (1999). *Goal striving, need satisfaction, and longitudinal well-being: the self-concordance model*. **Journal of personality and social psychology**, 76(3), 482.
- Sheldon, K. M., & Filak, V. (2008). *Manipulating autonomy, competence, and relatedness support in a game-learning context: New evidence that all three needs matter*. **British Journal of Social Psychology**, 47(2), 267-283.
- Sheldon, K. M., Elliot, A. J., Kim, Y., & Kasser, T. (2001). *What is satisfying about satisfying events? Testing 10-candidate psychological needs*. **Journal of personality and social psychology**, 80(2), 325.
- Sing, K. W. M., & Jusoh, A. J. (2015). *Validity and Reliability of Basic Needs Questionnaire Based on Choice Theory in Malaysia*. **International Journal of Contemporary Applied Sciences**, 2(5), 2308–1365.
- Tadic, A. (2015). *Satisfaction of teachers' need for autonomy and their strategies of classroom discipline*. **Research in Pedagogy**, 5(1), 13-28.

- Taormina, R. J., & Sun, R. (2015). *Antecedents and outcomes of psychological insecurity and interpersonal trust among Chinese people*. **Psychological Thought**, 8(2), 173-188
- Uzman, E. (2014). *Basic psychological needs and psychological health in teacher candidates*. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, 116, 3629-3635.
- Vermeulen, M., Castelijns, J., Kools, Q., & Koster, B. (2012). *Measuring student teachers' basic psychological needs*. **Journal of Education for Teaching**, 38(4), 453-467
- Wei, M., Shaffer, P. A., Young, S. K., & Zakalik, R. A. (2005). *Adult attachment, shame, depression, and loneliness: The mediation role of basic psychological needs satisfaction*. **Journal of Counseling Psychology**, 52(4), 591
- Wei, M., Shaffer, P. A., Young, S. K., & Zakalik, R. A. (2005). *Adult attachment, shame, depression, and loneliness: The mediation role of basic psychological needs satisfaction*. **Journal of counseling psychology**, 52(4), 591.
- Zhang, P. (2007). *Toward a positive design theory: Principles for designing motivating information and communication technology*. **In Designing information and organizations with a positive lens** (pp .45-74). Emerald Group Publishing Limited.
- Zotova, O. Y. (2015). **Emotional Security of People**.

الملاحق

الملحق رقم (1) الاستبانة

حضرة المعلم / المعلمة المحترمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة عنوانها "واقع إشباع الحاجات النفسية استنادا النموذج الواقعي وعلاقة ذلك بالأمن النفسي والاضطرابات جسديه الشكل لدى معلمي المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية"، وذلك استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي/ كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية، وهذا يتطلب الإجابة على فقرات الاستبانة التالية، لذا تأمل الباحثة قراءة الفقرات قراءة جيدة والإجابة عليها بالشكل الذي ترونه مماثلاً لكم؛ وذلك بوضع إشارة (X) في المكان المخصص .وهذه الاستبانة ستعامل بسرية تامة وهي لأغراض البحث العلمي فقط، لذا فإن تعاونكم سيفيد إلى حد كبير، أمل أن تكون الإجابات صادقة وصريحة، شاكرة لحسن تعاونكم.

القسم الأول: المعلومات الشخصية:

يرجى وضع إشارة (X) في المكان الذي يناسب خيارك فيما يلي:

النوع الاجتماعي:

() ذكر . () أنثى.

العمر:

() أقل من 25 سنة. () من 25 سنة إلى أقل من 35 سنة.

() من 35 سنة إلى أقل من 45 سنة () من 45 سنة فأكثر.

الحالة الاجتماعية:

() اعزب () متزوج () منفصل

المؤهل العلمي:

() دبلوم () بكالوريوس . () دراسات عليا

التخصص:

() علوم انسانية () علوم طبيعية

عدد سنوات العمل كمعلم:

() أقل من 5 سنوات . () من 5 سنوات إلى أقل من 10

سنوات.

() من 10 إلى أقل من 15 سنة. () 15 سنة فأكثر.

القسم الثاني: الاستبانة:

يرجى وضع إشارة (X) في المكان الذي يناسب خيارك/كي فيما يلي:

أولاً: مقياس الاضطرابات جسديه الشكل

الرقم	الفقرات	دائماً	غالباً	احياناً	نادراً	ابداً
1	أحتاج لنظارة لرؤية الأشياء .					
2	أعاني من الآم في عيني.					
3	أستعمل مساعدات سمعية.					
4	الاحظ طنين في أذني					
5	أعاني من الربو					
6	أعاني من التهاب الجيوب الأنفية.					
7	سعالتي يكون مصحوباً بالدم.					
8	سبق لي أن أصبت بنوبة قلبية.					
9	ضغط الدم لدي غير ثابت.					
10	يكون نبض قلبي سريعاً.					
11	أعاني من صعوبة في البلع					
12	أعاني من تهيج في القولون أو المعدة					
13	زاد وزني مؤخراً					
14	سبق وأن حدثت لي كسور في العظام					
15	أعاني من هشاشة العظام					
16	أعاني من الآلام قاسية في ذراعي أو ساقي					
17	أجد صعوبة في العمل بسبب الآم الظهر					
18	أعاني من تكرار حدوث صداع بالرأس					
19	أعاني من خدر في أجزاء جسمي					
20	لدى أفراد عائلتي سيرة مرضية بنوبات الصرع					

					(التشنج)	
					أعاني من إصابات جلدية مزمنة.	21
					جلدي حساس جدا أو رقيق.	22
					أعرق بشكل غزير حتى في الجو البارد.	23
					لدي مشكلة عند بدء التبول.	24
					سبق وأن كان لدي مشكلة خاصة بالجهاز التناسلي.	25
					أعاني من حرقة شديدة عندما أتبول.	26
					أحس بالتعب والإجهاد في الصباح.	27
					أتعب عند بذل أي مجهود ولو كان ضئيلا.	28
					أعاني من إجهاد عصبي شديد	29
					أشعر ان صحتي ضعيفة	30
					الصداع الشديدة تجعلني غير قادر على القيام بعملتي	31
					أقلق كثيرا وأكون منزعجا بخصوص صحتي	32
					ضعفي الصحي يجعلني بأئسا	33
					سبق وان تم علاجي من الانيميا حادة	34
					سبق وان اصببت بمرض السكر	35
					أخبرني الطبيب بوجود اوردة متضخمة في ساقي	36
					أجد صعوبة الاستمرار في النوم	37
					أجد من المستحيل عمل تمارين رياضية منتظمة يوميا	38
					أعطاني ادويه بدون تشخيص من الطبيب	40
					ارتبك في عملي عندما يراقبني احد رؤسائي اثناء قيامي به	41
					أشعر بالضيق اثناء تواجدي في الحفلات	42
					أشعر بعدم السعادة والاكتئاب	43

44	تنتابني لحظات البكاء				
45	انا بائس وحزين				
46	تبدو الحياة لي بلا امل فيها كليا				
47	اشعر بالقلق باستمرار				
48	اشعر بان اي امر بسيط يثير اعصابي وينهكني				
49	اعتبر شخصا عصيبا				
50	انا حساس وخجول				
51	من السهل اذاء شعوري				
52	يتيرني النقد				
53	افعل الاشياء باندفاع مفاجئ				
54	يثير غضبك اصدار الاوامر لي				
55	اشعر بالضيق من الناس ويثيرونني				
56	اخاف من الحركات المفاجئة او الضوضاء اثناء الليل				
57	الاصوات المفاجئة تجعلني ارتجف				
58	اصحو من النوم بسبب الاحلام المزعجة				
59	تعاودني الافكار المخيفة				
60	يعتريني خوف مفاجئ بدون سبب معقول				

ثانياً: مقياس الامن النفسي

الرقم	الفقرات	ابداً	نادراً	احياناً	غالباً	دائماً
1	تفضل ان تكون مع الاخرين على ان تكون لوحدك					
2	تتقصك الثقة بالنفس					
3	تشعر بانك تحصل على قدر كاف من الثناء					
4	تشعر بان الناس يحبونك					
5	تكون مرتاحا مع نفسك					
6	انت شخص غير اناني					

7	تميل الى تجنب الاشياء غير السارة بالتهرب منها				
8	ينتابك الشعور بالوحدة حتى لو كنت بين الناس				
9	عندما ينتقدك اصحابك من عادتك ان تتقبل نقدهم بروح طيبة				
10	تحبط عزيمتك بسهولة				
11	تشعر بالود نحو الناس				
12	تشعر بان هذه الحياة لا تستحق ان يعيشها الانسان				
13	انت متقائل				
14	تعتبر نفسك شخصا عصبيا				
15	انت شخص سعيد				
16	تميل الى ان تكون غير راضي عن نفسك				
17	عندما تلتقي الاخرين لأول مرة تشعر بعدم مودتهم لك				
18	تشعر بانه يمكنك الثقة بمعظم الناس				
19	تشعر بانك نافع في هذا العالم				
20	تتسجم مع الاخرين				
21	تقضي وقتا طويلا بالتفكير في المستقبل				
22	لديك شعور بانك عبء على الاخرين				
23	تجد صعوبة في التعبير عن مشاعرك				
24	تفرح لسعادة الاخرين				
25	تشعر بانك مهمل ولا تحظى بالاهتمام اللازم				
26	تميل الى ان تكون شخصا شكاكا				
27	تعتقد بان هذا العالم مكان جميل للعيش فيه				
28	كثيرا ما تفكر بنفسك				
29	تشعر بالأسف والشفقة على نفسك عندما تسير الامور بشكل خاطئ				
30	تشعر بانك ناجح في عملك				
31	تتعامل مع الناس على طبيعتك				

32	تشعر بان الحياة عبئ ثقيل				
33	تنسجم مع الجنس الاخر				
34	حدث ان انتابك شعور بان الناس في الشارع يراقبونك				
35	عندك خوف مبهم من المستقبل				
36	كانت طفولتك سعيدة				
37	لك كثير من الاصدقاء المخلصين				
38	تشعر بعدم الارتياح مع الناس وتميل الى الخوف من المنافسة				
39	عندك خوف مبهم من المستقبل				
40	تميل الى الخوف من المنافسة				

ثالثاً: مقياس الحاجات النفسية وفق النموذج الواقعي

الرقم	الفقرات	دائماً	غالباً	احياناً	نادراً	ابداً
البعد : البقاء						
1	الشعور بالأمان هو امر مهم بالنسبة لي					
2	أحب المخاطرة					
3	صحتي الجسمية امر مهم بالنسبة لي					
4	امتلاك المال أمر مهم بالنسبة لي					
5	التخطيط للتقاعد أمر مهم بالنسبة لي					
6	من الضروري ان اكون آمن عاطفياً					
7	لا أحب المخاطرة بسمعتي او سلامتي					
8	العمل ليس امر مهم بالنسبة لي					
البعد : الحب والانتماء						
1	تكوين العلاقات امر مهم بالنسبة لي					
2	أجد انه من السهل على ان اتحدث الى أي أحد					
3	محبة الآخرين لي امر مهم بالنسبة لي					
4	أحب العلاقات ذات المعنى العميق					
5	لا أحب قضاء اوقات طويلة مع الآخرين					

					6	لا أحب ان يشعر الاخرين بالحزن
					7	الانتماء الى الاخرين امر مهم بالنسبة لي
					8	وجود شريك في حياتي امر مهم بالنسبة لي
					9	التواصل مع الاخرين امر مهم بالنسبة لي
					10	شعوري بالأمن في بيتي هو امر مهم بالنسبة لي
البعد: الطاقة والانجاز						
					1	أحب ارتكاب الاخطاء
					2	أحب ان اكون على معرفة بما اقول
					3	أحب ان اكون الافضل
					4	لا يوجد لدي طموح
					5	أحب ان يحترمني الاخرين
					6	أحب ان اتحمل مسؤولية
					7	أحب المال
					8	أحب الانجاز في الحياة
					9	أحب النظام
					10	أحب ان اكون على معرفة بما افعل
البعد: الحرية						
					1	من المهم ان يكون لدي خيارات في معظم الاشياء
					2	انا نشيط
					3	لا اشعر بالراحة عند الجلوس والعمل بالداخل وعلى مكتب
					4	لا أحب تجربة الاشياء الجديدة
					5	لا أحب ان يتم اخباري بما افعل
					6	النظام لا يهمني
					7	أحب ان اقوم بالأمر بطريقتي
					8	لا اعترف بأخطائي

الرقم	العبارات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
9	أحب قضاء اوقات الفراغ					
10	لدي عقل متحرر					
البعد: المتعة						
1	أحب الضحك					
2	أحب ان اكون غير مبالي احيانا					
3	لا أحب ان تعلم اشياء جديدة					
4	احب ان ابدع / ابتكر (شعر، فنون،الخ)					
5	أحب النكت					
6	انا عفوي					
7	الحياة ليست ممتعة					
8	استمتع مع نفسي					
9	أحب الرقص والغناء والموسيقى					
10	أحب القيام بالأشياء الممتعة					

البعد: البقاء						
1	الشعور بالأمان هو امر مهم بالنسبة لي					
3	أحب المخاطرة					
4	صحتي الجسمية امر مهم بالنسبة لي					
5	امتلاك المال أمر مهم بالنسبة لي					
6	التخطيط للتقاعد أمر مهم بالنسبة لي					
7	من الضروري ان اكون آمن عاطفياً					
9	لا أحب المخاطرة بسمعتي او سلامتي					
10	العمل ليس امر مهم بالنسبة لي					
البعد: الحب والانتماء						
1	تكوين العلاقات امر مهم بالنسبة لي					
2	أجد انه من السهل على ان اتحدث الى أي أحد					

3	محبة الآخرين لي امر مهم بالنسبة لي					
4	أحب العلاقات ذات المعنى العميق					
5	لا أحب قضاء اوقات طويلة مع الآخرين					
6	لا أحب ان يشعر الآخرين بالحزن					
7	الانتماء الى الآخرين امر مهم بالنسبة لي					
8	وجود شريك في حياتي امر مهم بالنسبة لي					
9	التواصل مع الآخرين امر مهم بالنسبة لي					
10	شعوري بالأمن في بيتي هو امر مهم بالنسبة لي					
البعد: الطاقة والانجاز						
1	أحب ارتكاب الاخطاء					
2	أحب ان اكون على معرفة بما اقول					
3	أحب ان اكون الافضل					
4	لا يوجد لدي طموح					
5	أحب ان يحترمني الآخرين					
6	أحب ان اتحمل مسؤولية					
7	أحب المال					
8	أحب الانجاز في الحياة					
9	أحب النظام					
10	أحب ان اكون على معرفة بما افعل					
البعد: الحرية						
1	من المهم ان يكون لدي خيارات في معظم الاشياء					
2	انا نشيط					
3	لا اشعر بالراحة عند الجلوس والعمل بالداخل وعلى مكتب					
4	لا أحب تجربة الاشياء الجديدة					
5	لا أحب ان يتم اخباري بما افعل					
6	النظام لا يهمني					
7	أحب ان اقوم بالأمر بطريقتي					
8	لا اعترف بأخطائي					

					أحب قضاء اوقات الفراغ	9
					لدي عقل متحرر	10
البعد: المتعة						
					أحب الضحك	1
					أحب ان اكون غير مبالي احيانا	2
					لا أحب ان تعلم اشياء جديدة	3
					احب ان ابداع / ابتكر (شعر، فنون،الخ)	4
					أحب النكت	5
					انا عفوي	6
					الحياة ليست ممتعة	7
					استمتع مع نفسي	8
					أحب الرقص والغناء والموسيقى	9
					أحب القيام بالأشياء الممتعة	10

الملحق رقم (2) قائمة المحكمين

د. فلسطين نزال

د. عبد الكريم أيوب

د. فاخر الخليلي

د. رائد يعقوب نمر

د. زردة شبيطة

An- Najah National University
Faculty of Graduates Studies

**Traffic Congestion in The Main Streets in
Nablus, Using Geographic Information
Systems (GIS): Analytical Study**

By
Auhood Esa Hassan

Supervisor
Dr. Filasteen Nazzal

Co-Supervisor
Dr. Abd Alkareem Ayooob

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for
the Degree of Master in Psychological and Educational Counseling,
Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University in Nablus,
Palestine.**

2020

Traffic Congestion in The Main Streets in Nablus, Using Geographic Information Systems (GIS): Analytical Study

By

Auhood Esa Hassan

Supervisor

Dr. Filasteen Nazzal

Co-Supervisor

Dr. Abd Alkareem Ayoob

Abstract

The study aimed to identify the level of satisfaction of the psychological needs based on realistic growth in addition to the level of psychological security and the level of prevalence of physical disorders formed by public school teachers in the north of the West Bank, and the study also sought to reveal the relationships between these The three variables, and the study also examined the effects of certain demographic variables (gender, age, social status, scientific qualification, allocation and number of years of work).Based on the realistic model, the psychological security measure, the scale of physical disorders, the study sample consisted of (370) teachers and teachers of public schools in the North West Bank, and the sample was selected in a random class manner, with the number of male teachers (153) Teachers, as opposed to (217) teachers, the study followed the correlation descriptive approach, and the data were processed using the SPSS .The study showed the following results:

That the level of psychological needs based on the realistic model of public school teachers in the North West Bank was high after survival, after love and belonging, and after energy and achievement, while average

was after pleasure, and in general the level of needs based on Realistic model is high among public school teachers in the North West Bank.

The psychological security rating was high among public school teachers in the north-west, and the prevalence of physical disorders among public school teachers in the north-west was very low.

The results also showed that there is a negative correlation between needs based on realistic model and physical disorders, that .whenever needs are affected based on realistic model, fewer physical disorders of the form among public school teachers in the North West Bank, and vice versa.

The results showed that there is a positive correlation between psychological needs based on realistic model and psychological security, that .the more psychological needs based on realistic model, the greater the psychological security of public school teachers in the north of the West Bank, she noted .The results are that the level of psychological needs based on realistic model has been able to predict the psychological security of public school teachers in the north-west.

The results indicated that sex affects the satisfaction of psychological needs based on the realistic model of public school teachers in the North West Bank.

The results also indicated that age, social status, specialization, and years of service did not affect the level of satisfaction of psychological

needs based on the realistic model of public school teachers in the North West Bank.

In light of the results of the study, the researcher recommended the need for the Ministry of Education to pay attention to educational activities and programs that enhance the feeling of achievement, belonging and acceptance, and feeling of value, enjoyment, freedom and independence among teachers.

Keywords: Psychological needs, realistic form, psychological security, physical disorders, teachers.