﴿ بسم الله الرحمن الرحيم ﴾

كلية التربية
المجلة التربوية
* **

مهارات إدارة الذات لدى المراهقين مرتفعى ومنخفضى التسامح من الجنسين: دراسة فارقة تنبؤية

إعداد
د/ هالة محمد كمال شمبولية
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
ووكيل المعهد العالي لتكنولوجيا البصريات بالقاهرة

DOI: 10.12816/EDUSOHAG. 2020.

المجلة التربوية ـ العدد الرابع والسبعون ـ يونيو ٢٠٢٠م
Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى مهارات إدارة الذات، والتسامح لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية في ضوء نوع التعليم (عام – فني)، وأيضًا التعرف على الفروق فى مهارات إدارة الذات تبعًا لمستوى التسامح (مرتفع – منخفض)، وكذا محاولة الكشف عن العلاقة بين مهارات إدارة الذات وبين التسامح، بالإضافة إلى معرفة مدى الإسهام النسبى لمهارات إدارة الذات فى التسامح لأفراد عينة الدراسة. وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (٣٠٥) طالباً وطالبة من المراهقين بالمرحلة الثانوية بشقيها (العامة، والفنية) ببعض المدارس الثانوية العامة والفنية بمحافظة القاهرة، مقسمين إلى (١١٥) بالتعليم الثانوي العام، و(١٩٠) بالتعليم الثانوي الفني، منهم (٨٢) طالباً وطالبة مرتفعى التسامح، و(٨٢) طالباً وطالبة منخفضى التسامح، وقد بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (١٦.٩٧) سنة وانحراف معياري قدره (١.١٣) سنة. وباستخدام مقياس إدارة الذات لطلاب المرحلة الثانوية، إعداد/ عبدالمنعم الدردير وآخرين (٢٠١٨)، ومقياس التسامح لدى المراهقين إعداد/ الباحثة، أشارت النتائج إلى اختلاف مستوى كل من مهارات إدارة الذات والتسامح تبعًا لنوع التعليم (عام – فني) لصالح التعليم الثانوي العام، وأيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستويي (٠.٠١؛ ٠.٠٥) في مهارات إدارة الذات تبعاً لمستوى التسامح (مرتفع – منخفض) لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين لصالح مرتفعي التسامح، وكذا وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين مهارات إدارة الذات والتسامح لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين. إضافة إلى أنه يمكن التنبؤ بالتسامح لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين من خلال درجاتهم على مقياس مهارات إدارة الذات.

الكلمات المفتاحية: إدارة الذات – المراهقة – التسامح.

Self-management skills among adolescents of high and low forgivness of both sexes: predictive difference study

Prepared by

Dr. Hala Mohammed Kamal Shambolih

Assistant Professor of Educational Psychology

High Institute for Optics Technology in Cairo

Abstract

The current study aimed at identifying the level of self-management skills and forgivness among adolescents at the secondary level in the light of the type of education (general - technical), as well as identifying the differences in self-management skills according to the level of forgivness (high - low), as well as trying to reveal the relationship between skills Self-management and forgivness, in addition to knowing the relative contribution of self-management skills in forgivness to the individuals in the study sample. The basic study sample consisted of (205) male and female adolescents at the secondary stage in both its (public and technical) sides of some general and technical secondary schools in Cairo Governorate, divided into (115) in general secondary education, and (190) technical secondary education, of whom (82) students And students of high forgivness, and (82) students of low forgivness, and their average age ranged (16.97) years and a standard deviation of (1.13) years. Using the self-management scale for high school students, prepared by/ Abdel-Moneim El-Dardir, Mohamed Abdel-Samea and Iqbal Abu El-Majd (2018), and the measure of forgivness among adolescents prepared/ researcher, the results indicated the difference in the level of both self-management skills and forgivness according to the type of education (general - technical) in favor of general secondary education, as well as There are statistically significant differences At two levels (0.01; 0.05) in self-management skills according to the level of forgivness (high - low) among adolescents in the secondary stage of both sexes in favor of high forgivness, as well as a statistically significant relationship At level (0.01) between self-management skills and forgivness among adolescents in the secondary stage of both sexes. In addition, forgivness in secondary school adolescents of both sexes can be predicted through their grades on the scale of self-management skills.

Keywords: Self-management - Adolescents - Forgivness.

مقدمـة:

لقد احتلت الذات مكانة بارزة فى نظريات الشخصية وتعددت الآراء واختلفت التيارات التى تناولت فكرة الذات. وقد اهتم علماء النفس فى البحث فى مدلولها وماهيتها وكانت لهم فى تحديد مدلولها وماهيتها دراسات وأبحاث متعددة أدت إلى وجود مدارس متعددة، حاولت كل منها أن تصبغ هذا المفهوم فى إطار الفلسفة التى تتبناها ونوع الدراسات والبحوث التى أجرتها ومن خلال نتائج البحوث والدراسات اتضح أنه لا يمكن فهم الذات إلا من خلال الأشخاص المحيطين، فالذات تعتبر محورًا ترتكز عليه الإجراءات المؤثرة، والاتجاهات نحو الآخرين وهذا التصور للذات على أنه مرجع للعلاقات الشخصية الداخلية المؤثرة يتضح فى نظرية "سوليفان"، حيث أكد أن الفرد يستطيع أن يرى فى الآخرين ما يراه فى ذاته، كما أكد "روجرز" على أن الفرد عندما يتقبل ذاته يكون متقبلاً من الآخرين.

وتُعد إدارة الذات Self-Management من الموضوعات الحيوية التي يجب أن يهتم بها الأفراد ولكن مع ذلك فإن القليل من الناس الذين يشغلهم هذا الأمر. (أحمد ماهر،٢٠٠٥، ١٣-٢٢)، بينما يري البعض أنها المكون الأساسي للكفاءة الوجدانية Competence Mmotional وأساس مهارات الإنتاج والقيادة ومكون أساسي للذكاء الوجداني (إيمان ريان، ٢٠١٥، ٨).

ويشير روبرت كوجيل ولين كوجيل (٢٠٠٣، ١٤٦ - ١٤٧) إلى أن إدارة الذات تعتبر سلوكاً محورياً، لأنه عندما يتعلم الفرد كيف يدير سلوكه ذاتياً، عندئذ سوف يتعلم مهارة تسهل عليه تعميم بعض من السلوكيات خلال عدد من المواقف والبيئات والأفراد؛ وعلى سبيل المثال، بعد أن يكون الطالب قد تعلم تسجيل تفاعلاته الاجتماعية ذاتياً في أحد المواقف، فإنه بذلك يكون قد تعلم مهارة عامة هي "إدارة الذات" والتي قد تستخدم لزيادة معدل تفاعلاته مع الآخرين في مختلف البيئات، بغض النظر عن احتمالية وجود مقدم المساعدة؛ وبالإضافة إلى ذلك، فما أن يتم تعليم الفرد مهارة ما، فإنه يمكن تعليمه سلوكيات أخرى بسهولة، وعلى سبيل المثال، فإن الطالب الذي يسجل تفاعلاته الاجتماعية ذاتياً، من الممكن أن يقال له: "الآن بإمكانك أن تحصل على درجات إضافية عندما تذكر أشياء أو تطرح أسئلة أخرى وببساطة فمن الممكن القول: إنه باستخدام فنية إدارة الذات ضمن نموذج "تعليم الفرد"، حينئذ يتم إتاحة الفرصة لحدوث تعميم الاستجابة من خلال تعليم الفرد عدد كبير من النماذج التي يتعين عليه اتباعها، وبصورة أكثر وضوحاً فإن ذلك يعكس إمكانية تعميم نموذج "تعليم الفرد"،

ولذلك فإن فنية إدارة الذات تعتبر ذات قيمة عملية عالية يمكن استخدامها مع الأفراد العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة على حد سواء.

وفي هذا الصدد يشير برجر (Berger, 2003, 98-112) إلى أن مجتمعنا في الوقت الحاضر يحتاج إلى الفرد الكفء القادر علي تأدية عمله بانتظام والعديد من طلاب المرحلة الثانوية ليس لديهم فهم أساسي عن معني إدارة الذات، وفي الحقيقة أن كل فرد يستخدم بعضًا من الإدارة الذاتية بدرجة ما، فالإدارة الذاتية هي عمليات متقدمة من التعلم الذاتي Self-Learning، والتعلم مدي الحياة Life-Long Learning، والذي يعمق بالتدريب علي المدي البعيد لتحقيق إنجازاتهم الشخصية والمهنية.

وتُعد مرحلة المراهقة مرحلة هامة ومتميزة عن غيرها من المراحل، ففيها الجوانب الإيجابية المتمثلة فى الطاقة والحيوية والنمو السريع والرغبة فى إحداث التغيير، وفيها الجوانب السلبية مثل الشعور بالحزن والاكتئاب وحدوث بعض المشكلات النفسية، كما أنها مرحلة مليئة بالصراعات، والاضطرابات الانفعالية والمشكلات الأكاديمية، مما يجعلها مرحلة حرجة فى حياة الإنسان حيث الانتقال من مرحلة المراهقة إلى مرحلة. وتتميز بدايتها بحدوث تغيرات بيولوجية عند الذكور والإناث، وقد يتصور البعض – من غير المتخصصين- أن مرحلة المراهقة مرحلة واحدة، إلا أنها فى حقيقة الأمر يمكن تقسيمها إلى ثلاث مراحل فرعية على النحو التالى: "مراهقة مبكرة من (١٢ – ١٤) سنة ويقابلها المرحلة الإعدادية أو المتوسطة، ومراهقة متوسطة من (١٥ – ١٧) سنة ويقابلها المرحلة الثانوية، ومراهقة متأخرة من (١٨ – ٢٢) سنة ويقابلها المرحلة الجامعية (سُليمان عبدالواحد، ٢٠١١، ٧١).

وفي هذا الصدد يشير ألين وإيفانس وهاري وميكامي (Allen., Evans., Hare., & Mikami, 2010) إلى أن مرحلة المراهقة هي المرحلة الأكثر أهمية في حياة الفرد من حيث التطور الاجتماعي، ففي هذه المرحلة العمرية يتعلم المراهقون كيفية تكوين صداقات حميمة والحفاظ عليها، كما يتعلمون مهارات اجتماعية أساسية أخرى، وهذه المهارات تصبح حيوية في مرحلة الشباب عندما تصبح مجموعات الأقران المورد الرئيس للدعم العاطفي

ويوضح فرج طه وشاكر قنديل وحسين عبدالقادر ومصطفى كامل (٢٠٠٩، ١١٢٢ – ١١٢٣) أن مرحلة المراهقة من مراحل التطور تبدأ من البلوغ، وتتسم بحشد من التغيرات الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية بجنباتها المختلفة، وتدخل دراستها في إطار علم نفس

النمو، وهي تقع بين الطفولة والرشد. وأصلها في اللاتينية الفعل Adolescere والذي يعني التدرج نحو الرشد بكافة أوجهه .. بينما يأتي اشتقاقها في اللغة العربية من الفعل "رهق" وهو ما يعني الحمق والجهل بقدر ما يعني دخول الوقت والدنو واللحاق والقرب، ويقال رهق الغلام أي قارب الحلم. وإذا كان من السهل تحديد بداية المراهقة ببدء البلوغ الجنسي، إلا أنه من الصعب الاتفاق على نهايتها التي يمكن أن تتحدد في جماع Synthese جديد يتألف من عدة أبعاد منها: استقرار كل من الحياة الوجدانية والنفسية بعامة والاجتماعية بما يضمنه من تحمل المسئولية والاستقلالية والوعي بالذات ليكون المراهق (والمراهقة) هو نفسه كهوية مستقلة موجبة. والمراهقة بهذا المعنى – من وجهة نظر البعض – إنما هي صدمة أو هي مصدر لإحباطات شتى باعتبارها ميلادًا جديدًا قد يؤدي إلى زملة من الأعراض تختلف باختلاف درجة النكوص إلى أي من مراحل التطور السابقة، وذلك عندما لا يستطيع الأنا شحذ طاقاته المتبقية في مواجهة هذا الصراع الفريد والممتد معاً (ضد الداخل والخارج)، وتخطي هذه المرحلة الحاسمة في البناء النفسي. آنئذ يكون النكوص للمراحل المبكرة أمرًا محتومًا وخاصة عندما تفشل الصور الإعلائية أو الحلول الإفراغية التي يقوم بها الأنا فلا يملك غير الدفاعات المرضية في مواجهة الأخطار الناشئة.

ويشير ألفريد أدلر (٢٠٠٦، ٢٣٢) معظم سلوك المراهقة ما هو إلا نتيجة للرغبة الشديدة في إظهار الاستقلال والمساواة بالكبار، وإثبات أنهم قد استطاعوا بلوغ مرحلة الرجولة الكاملة (أو الأنوثة الكاملة)، فالاتجاه الذي يأخذه مثل هذا السلوك يعتمد على المعنى الذي نسبه الطفل إلى كلمة راشد. فإذا كانت كلمة "راشد" تعني بالنسبة إليه أن يكون حراً من جميع القيود، فإن الطفل سيحارب من أجل التحرر من كل ما يظنه قيوداً وممنوعات، ولهذا يصبح من الشائع أن ينتشر مثل هذا السلوك بين المراهقين، والكثير منهم يبدأ في التدخين، وفي استخدام لغة مختلفة ... الخ. فالطفل المطيع كان دائماً معارضاً لوالديه، ولكن هذه المعارضة لم تظهر إلا عندما أصبح لديه حرية أكثر وقوة لممارسة هذه الحرية.

وعلى صعيد آخر يُعد التسامح Forgiveness* أحد أهم السلوكيات الاجتماعية والإيجابية في حياتنا اليومية على المستوى الشخصي والاجتماعي والأسري، حيث أن نجاح

(*) تشير الباحثة إلى أن مصطلح التسامح يستخدم فى الأدب السيكولوجي مرادفًا لمصطلح العفو ولكن سوف تلتزم الباحثة في هذه الدراسة بمصطلح التسامح نظرًا لأنه المصطلح الأكثر استخدامًا من

التفاعل الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية واستمرارها يعتمد على التسامح مع النفس والآخر وتقبل الاختلاف مع الآخر في المعتقدات والخصائص والخصال (مروة حسن، ٢٠١٦، ٣٦٨).

ومن ثم فمفهوم التسامح كما ترى عزة مبروك (٢٠١١، ١) يُعد من المفاهيم الهامة فى مجال علم النفس الإيجابي التى حظيت باهتمام علماء النفس، فلهذا المفهوم أهمية جوهريةبصفة عامة، فى مجال التنشئة الاجتماعية والقيمية للأفراد، هذا فضلًا عن دوره المهم والفاعل في مجال التدخل والعلاج، والعلاقات الاجتماعية، وخاصة العلاقات البين شخصية.

وفى هذا الصدد تشير بشرى أرنوط وفينك فؤاد (٢٠١٢، ١٧٧) إلى أن مفهوم التسامح يعني أن تحيا أنت والأخرين وهو ميل أو موقف اجتماعي يعترف بحق الآخر في تباين السلوك والرأي وهو ظاهرة اجتماعية ثقافية أي تختلف من مجتمع لأخر ومن ثقافة لأخرى.

وفي السنوات الأخيرة جذب موضوع التسامح اهتمام متزايد من العديد من الباحثين في علم النفس باعتباره دعامة نفسية جوبرية لديمقراطية المجتمعات الحديثة والتي عادة ما تكون غير متجانسة بسبب اختلاف الخمفيات الثقافية، وتبني أنماط حياة مختمفة، وتبنى معتقدات دينية ومعنوية أو سياسية مختمفة، فالتسامح هو التقدير لثراء وتنوع ثقافات العالم، وطرق التحدث والتعبير عن نوعية البشر بالاحترام والقبول (Boghian, 2016). حيث أوضحت العديد من الدراسات وجود علاقة ارتباطيه بين مؤشرات الصحة النفسية الجيدة وبين التسامح، كما وجدت أن عدم القدرة على التسامح ترتبط باعتلال الصحة النفسية. كذلك هناك مجموعة متزايدة من الدراسات السيكولوجية التي اهتمت بدراسة التسامح كأحد المتغيرات الهامة فى علم النفس الإيجابي ومنها: براون وفيليبس (Brown & Phillips, 2005)؛ ومالتبي ووود وداي وكون وكولي ولينلي (Maltby., Wood., Day., Kon., Colley., Linley., & 2008)؛ وعبير أنور وفاتن عبدالصادق (٢٠١٠)؛ وعزة مبروك (٢٠١١، ٢٠١٢)؛ وألفونسو (Alfonso, 2013)؛ وهاني سعيد (٢٠١٤)؛ وعلاء الدين زواوي

الناحية السيكولوجية وفي الحياة العامة. ويختلف مصطلح (التسامح Forgiveness) في هذه الدراسة عن مصطلح (التسامح أو التساهل الفكري Tolerance).

(Alaedein-Zawawi, 2015)؛ ومروة حسن (٢٠١٦)؛ ورشاد عبدالستار (٢٠١٧)، وطه الشمري وسناء سليمان ونبيلة أبوزيد (٢٠١٨)، وأماني سعد (٢٠١٩) حيث أشارت جميعها إلى أن التسامح ذو أثر إيجابي وأهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع.

وبناء على ما سبق يمكن القول بأن التسامح هو القيم التى يتمحور حولها التنظيم الإجتماعى والسياسى الحديث، فلا غنى عنه لعلاقات سليمة فى أى مجتمع، بل يرى البعض أنه المخرج الوحيد من جميع الصراعات والأزمات التى تتكبدها المجتمعات البشرية اليوم (أشرف عبدالوهاب، ٢٠٠٥، ٤٠)، وهو ما يُدعم الحرية والقبول والتقدير للتنوع الثرى للثقافات وللصفات الإنسانيـــة، والقبول بالآخر والتعامل معه على أساس العدالـــة والمساواة بصرف النظر عن أفكـــاره وقناعاته الأخرى (ذياب البداينة، ٢٠١١، ١٨٥). الأمر الذى دفع الباحثة الحالية إلى الاهتمام بكل من إدارة الذات والتسامح إذ أنهما فى حد ذاتهما يمثلان موضوعين خصبين من موضوعات علم النفس الإيجابي على المستويين النظرى والتطبيقى فهما يُمثلان جوهر الحياة الأسرية والمجتمعات والشعوب، وهذا ما حدا بالباحثة إلى إجراء الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

إن المتتبع لحال المراهقين وخاصة بالمرحلة الثانوية بشقيها (العامة، والفنية) يلحظ تغيرًا في سلوكياتهم عما كانت عليه في فترات ماضية وسبب ذلك هو غياب إدارة الذات والتسامح كمؤشرين هامين من مؤشرات الصحة النفسية؛ مما ينعكس على سلوك هؤلاء الأفراد من الجنسين سواء داخل حجرات الدراسة او خارجها.

وتنبثق مشكلة الدراسة الحالية من الملاحظات الشخصية وندرة الدراسات السابقة عن إدارة الذات وعلاقتها بالتسامح، حيث توصلت الباحثة من خلال فحص الدراسات السابقة إلى ندرة الدراسات التي تناولت إدارة الذات سواءً العربية أو الأجنبية وبالأخص مع التسامح، كما لا توجد دراسة- في حدود ما اطلعت عليه الباحثة- تناولت الإسهام النسبي لإدارة الذات في التنبؤ بالتسامح، ومن ثم جاءت الدراسة الحالية محاولة لسد ثغرة فى هذا المجال. حيث إن عجز المراهقين – طلاب المرحلة الثانوية العامة والفنية – عن تحقيق مستوى مناسب من كل من إدارة الذات والتسامح يؤثر على صحتم النفسية ويحد من قدراتهم وكفاءاتهم المعرفية، ودوافعهم للتعلم، ويشعرهم بنقص الشعور بالأمن النفسي، ويجعلهم عرضه للمشكلات التعليمية، الأمر الذي يؤثر سلباً على تحصيلهم الدراسي داخل حجرات الدراسة. وهذا ما حدا

بالباحثة إلى إجراء الدراسة الحالية والتي تتحدد مشكلتها في محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- هل يختلف مستوى إدارة الذات تبعاً لمتغير نوع التعليم (عام – فني) لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين؟.

٢- هل يختلف مستوى التسامح تبعاً لمتغير نوع التعليم (عام – فني) لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين؟.

٣- هل تختلف إدارة الذات تبعاً لمستوى التسامح (مرتفع – منخفض) لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين؟.

٤- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدارة الذات والتسامح لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين؟.

٥- هل يمكن التوصل إلى صيغة تنبؤيه بالتسامح من خلال إدارة الذات لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين؟.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى مهارات إدارة الذات، والتسامح لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية في ضوء نوع التعليم (عام – فني)، وأيضًا التعرف على الفروق فى مهارات إدارة الذات تبعًا لمستوى التسامح (مرتفع – منخفض)، وكذا محاولة الكشف عن العلاقة بين مهارات إدارة الذات وبين التسامح، بالإضافة إلى التوصل إلى صيغة تنبؤيه للتسامح من خلال إدارة الذات لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية من خلال توظيف نتائج الدراسة نظرياً وتطبيقياً، أما فيما يتعلق بأهمية الدراسة نظرياً فيمكن أن تسهم الدراسة بما يلي:

١- التأكيد على أهمية كل من إدارة الذات والتسامح كمؤشرين من مؤشرات الصحة النفسية لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية بشقيها (العامة، والفنية).

٢- توفير المزيد من مؤشرات الصدق التي تؤكد على طبيعة العلاقة بين إدارة الذات والتسامح.

٣- يمكن للدراسة الحالية أن تشكل منطلقاً لدراسات مستقبلية لاحقة في ظل متغيرات دراسية جديدة بالمجتمع المصري.

أما فيما يتعلق بأهمية الدراسة تطبيقياً فيمكن أن تسهم الدراسة الحالية بما يلي:

١- يمكن أن تُسهم نتائج الدراسة الحالية بالإضافة إلى الدراسات السابقة كقاعدة بيانات معرفية للقيام ببرامج تدريبية وإرشادية للأفراد وتنمية إدارة الذات والتسامح لديهم.

٢- مساعدة وتشجيع أولياء الأمور للوقوف على واقع أبنائهم من أجل تعديل أساليب تعاملهم مع أبنائهم.

٣- توفير الدراسة الحالية أداة للبحث العلمي (مقياس التسامح) والذي قد يستفاد منه فى الدراسات والبحوث المستقبلية بالمجتمع المصري.

٤- مساعدة المعلمين والقائمين على العملية التعليمية بالمرحلة الثانوية لمعرفة واقع طلابهم باستخدام الأساليب التربوية الناجحة وتوجيههم لها من أجل بنية نفسية أفضل من أهمها إدلرة الذاتن، وشعور أكبر بانفعالات إيجابية ومن أهمها التسامح.

مصطلحات الدراسة:

١. إدارة الذات **Self management**:

قدم عبدالمنعم الدردير وآخرين (٢٠١٥، ١١٢) تعريفًا لإدارة الذات ينص على أنها "الطرق والمهارات، والاستراتيجيات التي يستطيع الأفراد من خلالها أن يوجهوا أنشطتهم الخاصة بفعالية نحو إنجاز الأهداف، وتتضمن إدارة الذات إعداد هدف، والتخطيط لتحقيقه، ومتابعة وتنفيذ المهام، وتقويم الذات، والتقدير الذاتي، وتنمية الذات".

وتُعرفها الباحثة إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها "الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الأداء على مقياس إدارة الذات لطلاب المرحلة الثانوية، إعداد/ عبدالمنعم الدردير ومحمد عبدالسميع وإقبال أبوالمجد (٢٠١٨) المستخدم في الدراسة الحالية".

٢. المراهقة **Adolescents**:

قدم سُليمان عبدالواحد (٢٠١١، ٧١) تعريفاً للمراهقة ينص على أنها "القنطرة التى يعبر عليها الفرد من طفولته بكل ما فيها من صعوبات واعتمادية إلى رشده بكل ما فيه من قدرات واستقلالية، وتنقسم إلى:

أ. المراهقة المبكرة: من عمر ١٢ – ١٣ – ١٤ سنة ويقابلها المرحلة الإعدادية.

ب. المراهقة المتوسطة: من عمر ١٥ – ١٦ – ١٧ سنة ويقابلها المرحلة الثانوية.

ج. المراهقة المتأخرة: من عمر ١٨ – ١٩ – ٢٠ – ٢١ – ٢٢ سنة ويقابلها المرحلة الجامعية.

ويقصد بالمراهقون فى الدراسة الحالية "الطلاب والطالبات الذين تتراوح أعمارهم ما بين (١٥ – ١٧) سنة ويدرسون بالمرحلة الثانوية بشقيها (العام، والفنية) ببعض المدارس الثانوية العامة والفنية بمحافظة القاهرة، ومن ثم فهم يقعون في مرحلة المراهقة المتوسطة".

٣. التسامح **Forgivness**:

قدمت أماني سعد (٢٠١٩، ٢٩) تعريفًا للتسامح ينص على أنه "مكون معرفي انفعالي سلوكي نحو الذات والآخرين متمثلًا في مجموعة من المعتقدات والمشاعر والسلوكيات التى تدفع صاحبها للتصالح والتحرر من المشاعر والأفكار والسلوكيات السلبية تجاه الذات أو الآخرين واستبدالها بأخرى إيجابية، وهو يشتمل على بعدي التسامح مع الذات، والتسامح مع الآخرين".

وتُعرفه الباحثة إجرائياً في الدراسة الحالية بأنه "الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الأداء على مقياس التسامح الذي أعدته الباحثة".

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: إدارة الذات **Self management**:

منذ عام (١٩٧٠م)، عندما تبين أن إدارة الذات ومراقبة الذات لها قوة تأثيرية، فقد تم تقديم وجهات نظر كثيرة لتوضيح ذلك، وقد تباينت وجهات النظر فيما إذا كان التحكم الذاتي تفاعلياً لأنه يثير التقييم الذاتي ضمنياً، أو لأنه يعمل كمثير تمييزي للنتائج البيئية التي تتحكم جوهرياً بالسلوك، ويبدوا أن هناك نظرية واحدة منشورة تسلم بأن التحكم الذاتي تفاعلي لأنه يظهر في رزمة إدارة الذات التي تحتوي على أشياء مثل توفير تعليمات من قبل مقدم الخدمة، واستجابات التحكم الذاتي إذا ظهرت ومتى تظهر، ونظام التحكم الذاتي، وتعليقات الآخرين حول النظام وكذلك التقييم الذاتي. وقد وضع كل من نيلسون (Nelson)، وهيز (Hayes) نظرية مؤداها أن رزمة إدارة الذات تعمل كمثير تمييزي للنتائج البيئية التي تتخذ على شكل تغير في السلوك (روبرت كوجيل ولين كوجيل، ٢٠٠٣، ١٤٥).

ولقد تعددت مفاهيم إدارة الذات بتعدد وإختلاف المجالات التى تستخدم فيها هذه المفاهيم، وسوف تعرض الباحثة في السطور التالي لبعض تعريفات إدارة الذات، وذلك على النحو التالي:

عرفها جابر عبدالحميد وعلاء الدين كفافى (١٩٩٥، ٣٤٥) بأنها "برنامج علاجى سلوكى يتدرب فيه الفرد على أن يطبق بنفسه الفنيات التى تساعده على أن يعدل سلوكه الشخصى مثل التدخين أو الأكل الزائد أو العدوان ، فيتعلم الفرد أن يحدد المشكلة وأن يضع أهدافاً واقعية وأن يستخدم الاحتمالات العديدة ليصدر السلوك المرغوب فيه ، ويحافظ عليه وأن يراقب تقدمه الشخصى".

ويرى فيرريتى (Ferretti, 2000, 190) أنها "إجراء يتم فيه تعليم الأفراد أن يصفوا سلوكهم المستهدف وأن يسجلوا حدوث أو عدم حدوث هذا السلوك المستهدف".

وتذكر ستورى (Storey, 2007, 3) أنها تعني تمكُّن الفرد من أن يتحكم فى حياته، ويكون هذا التحكم عن طريق تعلم الشخص مهارات شخصية مع إعطاء الشخص استراتيجيات محددة للتحكم وتعديل السلوك".

ويشير شوقى عبدالله (٢٠٠٨، ٦١) إلى أنها "القدرة على إشباع إحتياجات النفس الأساسية لتحقيق التوازن فى الحياة بين الواجبات والرغبات والأهداف".

وتعرفها رباب الششتاوي (٢٠٠٩، ٦) بأنها "عمليات عقلية متقدمة من التعلم الذاتى والتعلم مدى الحياة الذى يعمق بالتدريب على المدى البعيد".

وقدمت إيمان ريان (٢٠١٥، ١١) تعريفًا ينص على أنها "تمكن الفرد من التحكم في حياته، ويكون هذا التحكم عن طريق تعلم الفرد لمهارات شخصية، وإدارة افكاره وقدراته والاستفادة المثلي من وقتة لتحقيق أهدافه، مع إعطاء الفرد إستراتيجيات محددة للتحكم وتعديل السلوك وتغير وجدانه وبناءه المعرفي لتحسين حالته الوجدانية، وإنجازه لأهدافه الخاصة كما يتمثل في التقدير الذي سيحصل عليه وإرجاع نجاحاته الي ذاته ومجهوده".

ويرى صابر عباس (٢٠١٥، ٨٤) أنها "إدارة الفرد لوجدانه وبنائه المعرفى وعلاقاته الإجتماعية وقدراته الجسدية وذلك من أجل تحقيقه لأهدافه التى يسعى إليها".

مما سبق تقدم الباحثة تعريفًا لمهارات إدارة الذات ينص على انها "مجموعة من المهارات التي تساعد الفرد على إدارة أمور حياته المختلفة بنجاح لتحقيق أهدافه المنشودة التى وضعها للمستقبل".

وفيما يتعلق بمكونات إدارة الذات، يذكر أنور عبدالغفار (٢٠٠٣، ١٣٩) أنها تشمل ست مكونات هي: (الضبط العاطفي للذات، والشفافية، والتكيف، والإنجاز، والاستثارة، والتفاؤل). في حين حددتها إيمان ريان (٢٠١٥، ١٤٢) في عشرة أبعاد هي: (التنظيم الذاتي، وإدارة الوقت، والقدرة على التخطيط الجيد، وإدارة الضغوط والانفعالات، والثقة بالنفس، والتفقاؤل، وإدارة العلاقات الاجتماعية، والدافعية الذاتية، واتخاذ القرار، والضبط الذاتي). بينما أشارت أسماء عبدالعال (٢٠١٦، ١٠٨) إلى أنها تشتمل على أربع مكونات هي: (مراقبة الذات، وتقييم الذات، وتعزيز الذات، وتوجيه الذات). ويضيف عبدالمنعم الدردير وآخرين (٢٠١٨، ١١٤) أنها تشتمل على سبع أبعاد هي: (التخطيط، والعادات الدراسية، وإدارة الوقت، وتقدير الذات، والعمل تحت الضغوط، وتقويم الذات، والثقة بالنفس).

وهناك مجموعة من الخطوات التي تتم من خلالها إدارة الذات؛ ذكرها روبرت كوجيل ولين كوجيل (٢٠٠٣، ١٤٩-١٥١) على النحو التالي:

١- تحديد السلوك المستهدف إجرائياً: وتتمثل الخطوة الأولى في برنامج إدارة الذات في التحديد الإجرائي للسلوك المراد ملاحظته، وعلى سبيل المثال، فإن سلوكاً نمطياً لدى طفل معين قد حدد على أنه ضرب الأيدي على مستوى الكتف لمدة ثلاث ثوان. ومن هنا فقد تدار السلوكات المستهدفة ذاتياً بشكل فردي، أو قد تدار سلوكات مختلفة ذاتياً كمجموعة من خلال تحديد السلوكيات بمصطلح يفهمه الطفل.

٢- تحديد المعززات الوظيفية: لقد ثبتت أهمية التعزيز الفعال من خلال الملاحظة في زيادة معدل السلوك اللاحق. وللتأكيد على أن تلك المعززات وظيفية فإن إتاحة الفرصة للطفل ليساعد في انتقائها تعتبر فكرة جيدة، وما إن يتم تحديد وظيفة السلوك غير المناسب، فغالباً ما يكون بالإمكان اختيار معزز مناسب يؤدي نفس الوظيفة التي يؤديها السلوك غير المناسب. وعلى سبيل المثال، فإذا كان الناتج عن سلوك غير مناسب لإنهاء لموقف ما بشكل عام، فقد يكون المعزز الوظيفي هو فترة راحة من العمل تتبع مباشرة سلوكاً مناسباً.

٣- تصميم أو اختيار أسلوب "إدارة الذات": وتعتمد أدوات إدارة الذات على السلوك المستهدف للفرد. فإذا تمت مراقبة ظهور محدد لسلوك ما فإن اصطحاب ساعة عداد يدوية أو دفتر ملاحظات مع قلم رصاص أو ملصقات تمكن الطفل من تسجيل السلوك حين ظهوره.

٤- تعليم الفرد كيفية استخدام إدارة الذات: يتعلم الأطفال تحديد سلوكهم المستهدف من خلال ملاحظة كل السلوك المستهدف وغير المستهدف اللذين تمت نمذجتهما من قبل مقدم الخدمة وبالحصول على التعزيز مقابل التحديد الدقيق لكل منهما. وفي الخطوة التالية يتم حث الطفل للمشاركة في السلوك المناسب والتسجيل الذاتي لظهور السلوك أو عدمه. وفي البداية فإن المعززات المعنوية والمادية تقدم على شكل برنامج تعزيز مستمر مقابل التسجيل الذاتي الدقيق للسلوك المستهدف في حين يتم الاكتفاء بتقديم التعزيز الكلامي مقابل التسجيل الذاتي للسلوك غير المناسب وبالتالي كلما تحسنت قدرات الطفل في إدارة سلوكه ذاتياً، كلما تم تخفيض برنامج التعزيز تدريجياً.

٥- تعليم الفرد استقلالية إدارة الذات: يتم تعليم إدارة الذات باستقلالية، أي بدون تبعات للسلوك من قبل الآخرين، من خلال عدد من الطرق حيث إن السلوك المدار ذاتياً

(بمعنى الإشراك في السلوك المستهدف والتسجيل الذاتي عندما يكون ذلك مناسباً) يقل تدريجياً بينما يزيد مقدار الوقت الذي يستهلكه الطفل في إدارة السلوك ذاتياً. إضافة إلى ما يتطلبه ذلك من الاستجابات المسجلة ذاتياً التي تنجز قبل الحصول على كل معزز، فإن جدول التعزيز يخفض أيضاً من خلال الزيادة التدريجية لطول الفترة بين الفرص للتسجيل الذاتي. وأخيراً فإن الطفل يتعلم كيف يدير ذاته والنتائج المترتبة على إتمام عدد من المهام التي تم تحديدها مسبقاً.

ولقد أجريت العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت إدارة الذات، منها دراسة كارمر (Karmer, 2005) التي هدفت إلى تقييم تأثير إدارة الذات على المهارات الإجتماعية قبل المهنية للمراهقين الذين يعانون من الإضطراب الإنفعالى، وتكونت عينة الدراسة من (٨) طلاب ذكور من المراهقين الذين تتراوح أعمارهم من (١٤-١٥) سنة، وبتطبيق مقياس إدارة الذات، والملاحظة، والمقابلة، ومقياس المهارات الإجتماعية أشارات نتائج الدراسة إلى أن مجموعة إدارة الذات تساعد الطلاب ذوى الإضطراب الإنفعالى على التدريب على المهارات الاجتماعية فى مجال العمل، إضافة إلى المردود الإيجابى لإدارة الذات مما ساعد على تنمية المهارات الإجتماعية بصفة عامة.

ودراسة بيتمان وميسان ووارين وكواتيس وهو (Pettman., Misan.; Warren.; Coates., & How., 2008) التي هدفت إلى الكشف عن تأثير برنامج لتعديل نمط الحياة على إدارة الذات لدى المراهقات البدناء، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٣) مراهقة من البدناء تراوحت أعمارهم من(١٤-١٥) سنة، وبتطبيق مقياسي الصحة العامة، وإدارة الذات، وكذا والبرنامج إرشادى أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج فى تحسين الصحة العامة، الأمر الذي ادى بدوره إلى تحسين إدارة الذات وخاصة تحديد الأهداف وحل المشكلات.

وأجرى إيهاب شحاتة (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين ادارة الذات وضغوط الدراسة لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية. وتكونت عينه الدراسة من (١٢٣) طالباً بالمرحلة الثانوية الأزهرية ، وبتطبيق مقياسي ادارة الذات، وضغوط الدراسة أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سالبة داله احصائياً بين درجات الطلاب على مقياس ادارة الذات وضغوط الدراسة.

وقامت إيمان ريان (٢٠١٥) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر التدريب على السيناريوهات المستقبلية فى تنمية مهارات ادارة الذات لدى عينه من الشباب الجامعى. وتكونت عينه الدراسة من (٣٠) طالبة بكلية التربية جامعة عين شمس من تخصصات مختلفة مقسمين الى (١٥) طالبة مجموعة تجريبية و(١٥) طالبة مجموعة ضابة، وبتطبيق مقياس ادارة الذات، والبرنامج الارشادى، توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج الارشادى فى تنمية مهارات ادارة الذات ومساعده الأفراد على أن يكونوا متمكنين من خبراتهم مما سجعلهم أكثر قدرة على فهم حياتهم المستقبلية والعيش بفاعلية أكثر.

وجاءت دراسة فاطمة إمام (٢٠١٧) بهدفت التحقق من فاعلية العلاج بالواقع لتنمية إدارة الذات وتحسين التحصيل الدراسى لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) طالبة بالصف الثانى الإعدادى تتراوح أعمارهم من (١٣-١٤) سنة تم إنتقائها من عينة إستطلاعية بلغ قوامها (٢٠٠) طالبة ويتم تقسيمها إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية (١٢) طالبة ومجموعة ضابطة (١٢) طالبة، وبتطبيق مقياس إدارة الذات، وبرنامج الإرشاد بالواقع، وكذا مجموعة من الاختبارات التحصيلية المدرسية، أسفرت النتائج عن فاعلية العلاج بالواقع فى تنمية إدارة الذات وتحسين التحصيل الدراسى لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة المرحلة الإعدادية.

وأخيرًا أجرى حمدي ياسين ورنا عاشور (٢٠١٩) دراسة هدفت إلى الكشف عن الإسهام النسبي لإدارة الذات في التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٧) طالبًا وطالبة بجامعة عين شمس، وبتطبيق مقياسي التلكؤ، وإدارة الذات، أشارت نتائج الدراسة إلى أنه يمكن التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة من خلال إدارتهم الذاتية.

مما سبق عرضه من دراسات وبحوث سابقة تتضح أهمية إدارة الذات، والذي يتجلى في اهتمام الباحثين لها بالبحث والدرس باعتبارها من أهم المهارات النفسية التى تُسهم في تنمية حياة الأفراد بشكل عام.

ثانياً: التسامح **Forgivness:**

يُعد مفهوم التسامح أحد المفاهيم الإيجابية المعقدة التى لها أبعادها المعرفية، والوجدانية، والسلوكية، والدينية، والدافعية، فهو يعتبر أحد الركائز الأساسية لعلم النفس الإيجابي، فهو يسير ويمهد لحدوث الانفعالات الإيجابية، وهذا ما جعله يحتل قمة الفضائل الإنسانية.

وقد تم تناول مفهوم التسامح بأساليب متنوعة، مما يجعل من الصعوبة بمكان وضع تعريف شامل لهذا المفهوم، حيث إن التوصل إلى مفهوم جامع للتسامح يُعد من الأمور الصعبة وذلك نظرًا لأنه مشتق من العديد من المجالات المختلفة كالفلسفة، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، والعلوم السياسية، وغيرها، الأمر الذى جعله مفهومًا متعدد الأبعاد.

وفى هذا الصدد يعرف محمد عيد (٢٠٠٠، ٧٨١) التسامح بأنه "مكون نفسي ومعرفي ويستدل عليه من خلال إيمان الفرد بأن تعدد الآراء أمر مشروع وحق التباين الفكري والعقائدي جوهري في حياة الناس والحرية الشخصية مكفولة مادامت لا تتعارض مع قيم ومبادئ المجتمع والقانون".

ويرى هاني عياد (٢٠٠٦، ٣٦ – ٣٧) أنه "الإقرار بالمساواة بين كافة الأطراف".

وتشير زينب شقير (٢٠١٠، ٦) أنه "مكون معرفي وجداني سلوكي نحو الذات والآخر والمواقف متمثلاً في مجموعة من المعارف والمعتقدات والمبادئ والمشاعر والسلوكيات التي تدفع صاحبها للتصالح مع ذاته والآخر وتجعله متصفاً بالتسامح في مواقف الحياة المختلفة".

ويذكر وهمان همام ووفاء عبد الجواد (٢٠١٠، ١١٥) أنه "مكون معرفي سلوكي وجداني يتضح من خلال الانفتاح الذهني للخبرات والثقافات المختلفة واحترامها وحرية الرأي والتعبير واحترام الرأي الآخر والتباين العقائدي والثقافي والفروق الفردية بين الأفراد".

وترى مروة جابر (٢٠١٥، ١٠) أنه "قبول الفرد بوجود الآخر المختلف، والاعتراف به، واحترام اختلافه أيا كان موضوعه أو نوعه أو درجته مع إبداء تفهم إزاء ممارسات تختلف أو تتعارض مع الذات، الاستعداد للسماح للأخرين للتعبير عن أفكارهم وآرائهم بحرية واحترام تلك الآراء مع الالتزام بآداب الحوار معهم ، القدرة على العفو و التجاوز عن أخطائهم دون تعصب فى إطار من المشاركة والتعاون فيما بينهم".

وتشير مروة حسن (٢٠١٦، ٣٧٤) إلى أنه "سلوك اجتماعى إيجابى يدفع الفرد للصفح وتقبل ما يصدر منه ومن الآخرين من أخطاء، وقدرته على تقبل الاختلاف مع الآخرين والتصالح معهم عند الخلاف واحترام آرائهم".

وقدم حسيب محمد (٢٠١٧) تعريفًا ينص على أنه "القدرة على التساهل والعفو وتحمل أخطاء الآخرين والتعايش معهم وتقبل آرائهم ومعتقداتهم".

وتُعرفه رشا عبدالستار (٢٠١٧، ٤٢٧) بأنه "عملية استبدال المشاعر والأفكار والسلوكيات السلبية بأخرى إيجابية نحو الذات والآخر ومع المواقف المختلفة؛ مما يجعل المساء إليه يتخطى الإساءة وتنمو لديه مشاعر التعاطف والرحمة".

ويُلاحظ مما سبق تعدد الرؤى والتوجهات في تعريفات مفهوم التسامح؛ إذ تباينت وجهات نظر العلماء والباحثين حول تعريفه؛ حيث قدموا تعريفات مختلفة استنادًا إلى أسس واتجاهات نظرية متعددة. فمنهم من يرى أن التسامح سمة (نزعة) أصيلة لدى الفرد، وفريق آخر يراه مكون نفسي ومعرفي، وفريق ثالث ينظرون إليه على اعتباره حالة (موقف). إضافة إلى أن هناك من التعريفات من نظرت إلى السامح باعتباره استجابة، وأخرى رأت أنه سمة شخصية، وثالثة نظرت إليه باعتباره صفة مميزة لجماعة من الأفراد.

ومما تقدم يمكن للباحثة الحالية أن تصيغ تعريفًا للتسامح ينص على أنه "مجموعة من المكونات المعرفية والوجدانية والسلوكية، التي تظهر بشكل واضح وجلي في توافق الفرد مع ذاته واحترامه وتحمله وقبوله اختلاف الآخرين معه، بحيث لا يغضب منهم، ويعفو عمن أساء إليه أو أضر به ماديًا أو معنويًا".

وقد أبرز الأدب السيكولوجي أن للتسامح أهمية كبيرة فى حياة الفرد بالنسبة لرفاهيته النفسية والشخصية، فالتسامح يرتبط بعوامل الشخصية الكبرى كالتناغم أو الطيبة وحرية العقل ومرونة التفكير وتفتح الذهن والانفتاح على الخبرة وسعة الأفق (Brooks, 2005, 228., Wagner, 2007, 67)، كما أنه يؤثر على شخصية الفرد ويجعله يتسم بالرضا عن ذاته وجدير بمحاسبة ذاته ومسيطراً على نزعاته ومتحكماً في انفعالاته ومحتملاً للضغوط والشدائد. ومقدراً آراء وتعارضات وجهات نظر الآخرين ويتسم بالسماحة والصفح وسعة الصدر ومراعياً لقيم العقيدة والأخلاق (زينب شقير، ٢٠١٠، ٦)، كما يُعد منبىء بالأمن النفسي (زينب شقير، ٢٠١٢، ٣٤٣)، كما يؤدى إلى الإنسجام الداخلي والشعور بالسعادة

(هاني سعيد، ٢٠١٤، ١٧٦)، كما أنه يُسهم في الشعور بالهناء الشخصي بمكوناته (الرضا عن الحياة، والوجدانات الموجبة، والوجدانات السالبة) (Peterson, 2015, 8., Zhu, 2014, 1205). كما أنه يُعد من أهم العوامل التى تُسهم فى طول مدة الزواج والرضا الزواجي. إضافةإلى أنه يُعد منبئًا قويًا بالهناء النفسي لدى الأفراد (أماني سعد، ٢٠١٩، ٢٥).

ولقد تعددت أنواع التسامح؛ وفى هذا الصدد تذكر عبير أنور وفاتن عبدالصادق (٢٠١٠، ٥٠٦ – ٥٠٨) عدة أنواع للتسامح وهى:

١. التسامح الحقيقي: وهو يختص بالمكونين المعرفي والوجداني، حيث يحدث تغيير حقيقي فى أفكار ومشاعر المُساء إليه تجاه المُسيء، حيث يختار المُساء إليهطواعية أن ينصرف ذهنيًا عن حقه فى الانتقام من المُسيء، ويتخلى عن مشاعر الغضب والغيظ ، ويمنحه والمودة والرحمة.
٢. التسامح السطحي: ويتم التعبير عنه سلوكيًا استجابة للضغوط الثقافية، والسياسية، ومجاراة للأعراف الاجتماعية، ولذا لا يستغرق من يعايشه فى العمليات المعرفية والوجدانية التى تستثير حدوث التسامح الحقيقي لديه.
٣. التسامح مع الذات: ويقصد به الميل لتجنب اللوم الذاتى المفرط، والشعور بالذنب، فالفرد المتسامح مع ذاته يعترف بأخطائه، ويتوقف عن الاستياء الذاتى.
٤. التسامح مع الآخر: وهو عملية تسوية نزاعن يتم بمقتضاا التسامح مع طرف آخر، قد يكون حاضرًا أثناء تسوية النزاع أو لا يكون حاضرًا. ويتضمن حدوث مجموعة من التغيرات الوجدانية والمعرفية والسلوكية للمُساء إليه تجاه فعل الإساءة من المُسيءن ويتفاعلان معًا من جديد.

ولقد انطلقت العديد من الدراسات والبحوث التى تناولت التسامح كمفهوم نفسي له أهميته فى حياة الفرد والمجتمع؛ منها: دراسة شحاته زيان (٢٠٠٥) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التسامح وبعض المتغيرات النفسية (التفهم والحالة المزاحية ومترتبات ودوافع التسامح ومؤشرات العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية)، وتكونت عينة الدراسة من (٣٣٦) من طلاب الجامعة وبتطبيق أدوات الدراسة، وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين التسامح والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية والتفهم والحالة المزاحية السلبية والإيجابية ودوافع

التسامح، وكذا وجود فروق بين الجنسين في التسامح لصالح الذكور.

ودراسة روس وهيرتينستين وروبل (Ross., Hertenstein., & Wrobel., 2007) التي هدفت إلى التحقق من مكونات التسامح؛ والتسامح مع الآخر والتسامح مع الذات، حيث فحص الباحثون العلاقة بين هذين المكونين في سياق الخصائص المتكيفة وسيئة التكيف، كما قيست بقائمة الشخصية غير المتكيفة والمتكيفة (SNAP) (كصدق تمييزي، وتقاربي)، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٢) طالبًا جامعيًا، وبتطبيق مجموعة من مقاييس التسامح ، وكذا قائمة العوامل سيئة التكيف والمتكيفة للشخصية، أظهرت نتائج التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية لمقاييس التسامح ظهر عاملان، هما: العامل الأول: التسامح مع الآخر وتشبعت به المفردات المتعلقة بالتسامح مع الآخر وقيمته المميزة (٣,١٣) و فسر هذا العامل نسبة (٤٤,٨%) من التباين الكلى المفسر، والعامل الثاني: هو التسامح مع الذات وتشبعت به المفردات المتعلقة بالتسامح مع الذات وقيمته المميزة (١,٥٢) وفسر هذا العامل نسبة (٢١,٦%) من التباين الكلى المفسر؛ ومن ثم دعمت هذه الدراسة أيضا نموذج المكونين عن التسامح.

وأجرى جاسم عيدي (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التسامح الاجتماعي والذكاء الثقافي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالبًا وطالبة بثمان كليات علمية وإنسانية بجامعة صلاح الدين ببغداد منهم (٢٠٠) ذكور، و (٢٠٠) إناث، وبتطبيق مقياسي التسامح الاجتماعي، والذكاء الثقافي، أشارت نتائج الدراسة إلي أن طلاب الجامعة يتمتعون بذكاء أخلاقي، كما أشارت النتائج أيضًا إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في التسامح.

وقامت رشا عصام الدين (٢٠١٣) بإجراء دراسة بهدف الكشف عن علاقة نوعية الحياة بكل من الامتنان والسعادة والتسامح، وكذا التعرف على الفروق بين الجنسين فى تلك المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠٠) فردًا من المراهقين والراشدين والمسنين، وبتطبيق قائمة أكسفورد للسعادة، ومقياسي التسامح، والامتنان أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الجنسين فى التسامح بالنسبة لعينة المراهقين.

وهدفت دراسة فيبلمان وتورنر (Feiblman & Turner., 2015) إلى الكشف عن العلاقة بين أعراض اضطرابات الأكل والتسامح لدى عينة من طلاب الجامعة. وتكونت عينة الدراسة من (٢٩٤) من الطلبة الجامعيين من الجنسين، وبتطبيق مقياسي الاتجاهات نحو الأكل، وهارتلاند للتسامح، أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة سلبية بين أعراض اضطرابات الأكل والتسامح نحو الذات والآخرين لدى الطلاب، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق بين الجنسين في التسامح نحو الذات والآخرين لصالح الإناث.

وجاءت دراسة هبة محمود (٢٠١٥) بهدفت معرفة دور التسامح كمتغير معدل للعلاقة بين التعبير عن الغضب والتفكير الانتحارى، وكذا التعرف على الفروق بين الجنسين فى متغيرات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٥١) طلبًا وطالبة بالمرحة الجامعية، منهم (١٢٦) ذكور، و(١٢٥) إناث، وبتطبيق مقاييس هارتلاند للتسامح، والتفكير الإنتحاري، والمقياس العربي للغضب، أسفرت النتائج عن وجود فروق بين الجنسين فى التسامح لصالح الإناث.

وأخيرًا قامت أماني سعد (٢٠١٩) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين كل من الهناء النفسي والأمل والتسامح، إلى جانب بحث الفروق تبعًا للنوع فى تلك المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (٢٩٤) طالبًا وطالبة من طلبة الدبلوم العامة بكلية التربية، جامعة الإسكندرية، وبتطبيق مقاييس الأمل، والتسامح، والهناء النفسى، أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة فى كل من الأمل والهناء النفسي ترجع للنوع لصالح الذكور، وفى التسامح لصالح الإناث.

مما سبق عرضه من دراسات وبحوث سابقة يتضح اهتمام الباحثون المعنيون بدراسة متغير التسامح باعتباره أحد المفاهيم السيكولوجية الهتمة في حياتنا المعاصرة.

فروض الدراسة:

في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها، ومن خلال نتائج الدراسات والبحوث السابقة يمكن صياغة فروض الدراسة الحالية على النحو التالي:

١. **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدارة الذات تبعاً لمتغير نوع التعليم (عام – فني) لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين؟.**
٢. **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التسامح تبعاً لمتغير نوع التعليم (عام – فني) لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين؟.**
٣. **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الذات تبعاً لمستوى التسامح (مرتفع – منخفض) لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين؟.**
٤. **توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدارة الذات والتسامح لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين؟.**
٥. **يمكن التوصل إلى صيغة تنبؤيه بالتسامح من خلال إدارة الذات لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين؟.**

إجراءات الدراسة:

أ- منهج الدراسة:

تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفي نظراً لأنه منهج البحث الملائم.

ب- عينة الدراسة:

١- عينة الخصائص السيكومترية: تكونت **عينة الدراسة الاستطلاعية من (١٢٠) طالباً وطالبة من المراهقين بالمرحلة الثانوية بشقيها (العام، والفنية) ببعض المدارس الثانوية العامة والفنية بمحافظة القاهرة، بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (١٦.٢٥) سنة وانحراف معياري قدره (١.٨٢) سنة، بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية لأداتى الدراسة.**

٢- عينة الدراسة الأساسية: **وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (٣٠٥) طالباً وطالبة من المراهقين بالمرحلة الثانوية بشقيها (العامة، والفنية) ببعض المدارس الثانوية العامة والفنية بمحافظة القاهرة، مقسمين إلى (١١٥) بالتعليم الثانوي العام، و(١٩٠) بالتعليم الثانوي الفني، منهم (٨٢) طالباً وطالبة مرتفعى التسامح، و(٨٢) طالباً وطالبة منخفضى التسامح، وقد بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (١٦.٩٧) سنة وانحراف معياري قدره (١.١٣) سنة.**

ج- أداتي الدراسة:

مقياس إدارة الذات لطلاب المرحلة الثانوية، إعداد/ عبدالمنعم الدردير وآخرين (٢٠١٨):

يهدف المقياس الحالي إلى قياس إدارة الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية. ويتكون هذا المقياس من (٤٧) مفردة، يعقب كل مفردة خمس استجابات هي: (دائماً – غالبًا – أحياناً – نادراً – أبدًا) والدرجة (٥ – ٤ – ٣ – ٢ – ١) فى حالة العبارات الموجبة، و (١ – ٢ – ٣ – ٤ – ٥) فى حالة العبارات السالبة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

- صدق المقياس:

قام مُعدوا المقياس بحساب صدقه باستخدام أسلوب التحليل العاملي من الدرجة الاولى مع التدوير المتعامد باستخدام طريقة الفاريمكس Varimax Rotation وذلك لدرجات عينة قوامها (٢١١) من طلاب المرحلة الثانوية، حيث تشبعت عبارات المقياس على سبعة عوامل بتباين كلي قدره (٣٨.١٩١) مما يدل على صدق المقياس.

وفى الدراسة الحالية تم حساب صدق المقياس بطريقة المقارنات الطرفية (الصدق التمييزى)، حيث تم ترتيب درجات أفراد عينة الخصائص السيكومترية بشكل تصاعدى على المقياس الحالى، وحساب اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطى المجموعتين الطرفيتين، وهما أعلى (٢٧%)، وأدنى (٢٧%)، أى أعلى (٣٢) طالباً وطالبة، وأدنى (٣٢) طالباً وطالبة (٢٧% X ١٢٠)، فكانت هناك فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين؛ حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (٥.٨٧) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يُعد دليلًا على قدرة المقياس الحالي على التمييز بين مرتفعي ومنخفضي الأداء عليه، ومن ثم تم اعتبار ذلك مؤشرًا لصدق المقياس.

كما تم التحقق من صدق المقياس فى الدراسة الحالية أيضًا عن طريق الصدق المرتبط بالمحك وذلك مع مقياس مهارات إدارة الذات إعداد/ لمياء الفنيخ وسلوى صالح (٢٠١٦) وذلك على أفراد عينة الخصائص السيكومترية، فكانت معاملات الارتباط بين المقياسين هي (٠,٨٧)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).

- ثبات المقياس:

قام مُعدوا المقياس بحساب ثباته المقياس بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تراوحت قيمة ألفا للأبعاد السبعة وللمقياس ككل ما بين (٠.٤٦١ – ٠.٩٢٠) وهي معاملات دالة إحصائيًا وتدل على أن المقياس ذو ثبات عالٍ.

وفى الدراسة الحالية تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ، حيث جاءت قيم ألفا (٠.٨٥؛ ٠.٧٧؛ ٠.٨١؛ ٠.٨٦؛ ٠.٧٩؛ ٠.٨١؛ ٠.٨٥؛ ٠.٨٢) للتخطيط، والعادات الدراسية، وإدارة الوقت، وتقدير الذات، والعمل تحت الضغوط، وتقويم الذات، والثقة بالنفس، والمقياس ككل على الترتيب، وهى قيم دالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على ثبات عالٍ للمقياس.

- مقياس التسامح لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية، إعداد/ الباحثة:

يهدف المقياس الحالي إلى قياس التسامح لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية. وتم إعداد هذا المقياس إستناداً إلى الأُطر النظرية والدراسات والبحوث، وكذا بعض المقاييس التى تناولت وهدفت إلى قياس التسامح، ومنها: عماد مخيمر (٢٠٠٩)؛ وزينب شقير (٢٠١٠) ووهمان همام ووفاء عبد الجواد (٢٠١٠)، وعزة مبروك (٢٠١١، ٢٠١٢)؛ وعبير أنور (٢٠١٢)؛ وعلى أحمد ومحمد محمود (٢٠١٣)؛ وبيترسون (Peterson., 2015)؛ وشيماء باشا ورشا عبدالستار ٢٠١٥)؛ ويلسن ومالكوك (Yalcin & Malkoc., 2015)؛ وعاطف الشربيني ومحمد أبوحلاوة (٢٠١٧)؛ ونبيلة بخاري (٢٠١٨)، وأماني سعد (٢٠١٩)؛ وسامح عوض الله (٢٠١٩) وانتهت الباحثة إلى تحديد وصياغة أربع (٤) مكونات هى: (العفو، والمساواة، وقبول الآخر، والحوار مع الآخر)، ويشتمل كل بعد على عشرة (١٠) مفردات باعتبارها الصورة الأولية لمقياس التسامح بحيث تكون جاهزة للعرض على السادة المحكمين. وتتراوح الإجابة علي المقياس في ثلاث مستويات (دائماً – أحياناً – نادراً) والدرجة (٣ – ٢ – ١) فى حالة العبارات الموجبة، و (١ – ٢ – ٣) فى حالة العبارات السالبة، ثم تجمع درجات المفردات التى تعبر عن الدرجة الإجمالية لها عن درجة المتعلم فى التسامح، وتدل الدرجة المرتفعة على مستوى مرتفع من التسامح، وتدل الدرجة المنخفضة على عكس ذلك.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

- صدق المقياس:

١. صدق المحكّمين:

تم بعد أن تمت صياغة مفردات المقياس، تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس بكليات التربية والآداب ببعض الجامعات المصرية وعددهم (١٠) محكمين (ملحق ١)، وذلك للحكم على مدى صدق مضمون المفردات، ومدى فعاليتها فيما وُضعت لقياسه، وقد تم تفريغ نتائج التحكيم، ومراعاة الملاحظات الخاصة بكل بعد وأيضاً بمفردات المقياس ككل، واعتُبرت نسبة اتفاق السادة المحكمين على مفردات المقياس معياراً للصدق، حيث أشارت نتائج التحكيم إلى صلاحية المقياس ومناسبته للهدف الذي صمم من أجله، وعليه فإن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق.

٢. صدق المقارنات الطرفية (الصدق التمييزي):

تم التحقق من صدق المقياس عن طريق حساب الصدق التمييزى (صدق المقارنات الطرفية)، حيث تم ترتيب درجات أفراد عينة الخصائص السيكومترية، وذلك بشكل تصاعدي على المقياس الحالي، وحساب اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين، وهما أعلى (٢٧٪)، وأدنى (٢٧٪)، أى أعلى (٣٢) طالبًا وطالبة، وأدنى (٣٢) طالبًا وطالبة (٢٧٪ X ١٢٠)، فكانت هناك فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين؛ حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (٨.٢٣) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يُعد دليلًا على قدرة المقياس الحالي على التمييز بين مرتفعي ومنخفضي الأداء عليه، ومن ثم تم اعتبار ذلك مؤشرًا لصدق المقياس.

٣. صدق المحك:

تم حساب صدق المقياس بطريقة صدق المحك، حيث قامت الباحثة بالاعتماد على مقياس التسامح النفسي إعداد/ ميرفت زكي (٢٠١٥) والتى تشير النتائج إلى تمتعه بدرجة عالية من الصدق والثبات، وعليه تم حساب صدق المحك لدرجات مقياس التسامح الحالي ودرجات المحك على أفراد عينة الخصائص السيكومترية، وبلغ معامل الارتباط بعد التصحيح (٠.٨٢) مما يعطي مؤشرات قوية لتمتع المقياس بمستوي مناسب من الصدق.

- ثبات المقياس:

تم حسابه وذلك بالتطبيق على أفراد عينة الخصائص السيكومترية بطريقة معامل ألفا كرونباخ لعبارات كل بعد على حده حيث كانت قيمته (٠.٧٩) للعفو، (٠.٨٨) للمساواة، (٠.٨٠) لقبول الآخر، (٠.٨٦)، للحوار مع الآخر، (٠.٨٣) للدرجة الكلية. وجميعها قيم مناسبة ودالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات، ولذا يمكن الوثوق به. ومن ثم يتضح مما سبق أن المقياس بصورته النهائية (ملحق ٢) يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

١- نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدارة الذات تبعاً لمتغير نوع التعليم (عام – فني) لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين". وللتحقق من صحة هذا الفرض فقد تم حساب المتوسط والانحراف المعياري وقيمة "ت" لإدارة الذات لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لنوع التعليم (عام – فني) كما هو موضح بالجدول التالى:

جدول (١)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة باختلاف نوع التعليم (عام – فني) في إدارة الذات.

المتغير	نوع التعليم	ن	م	ع	D.F	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
إدارة الذات	عام	١١٥	١٨٠.٠٢	١١.٣٨	٣٠٣	٢٩.٣٧	دالة
	فني	١٩٠	١٢٦.٠٦	١٧.٥٨			

*** قيمة "ت" الجدولية عند مستوى (٠.٠١) = ٢.٥٧٦؛**
وعند مستوى (٠.٠٥) = ١.٩٦٠ لدلالة الطرفين.

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد عينة الدراسة من المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين تبعاً لنوع التعليم (عام – فني) في إدارة الذات لصالح طلبة التعليم الثانوي العام، حيث كانت قيمة "ت" دالة عند مستويي (٠.٠١؛ ٠.٠٥) فى إدارة الذات مما يشير إلى أن أفراد عينة الدراسة من طلبة التعليم الثانوي العام والفني يختلفون عن بعضهم البعض في إدارة الذات، وهو ما يشير إلى عدم تحقق الفرض الأول للدراسة الحالية.

وفي حدود إطلاع الباحثة لم تجر دراسة تناولت إدارة الذات ومحتوى المواد الدراسية بالتعليم الثانوي بشقيه العام والفني من جانب، ومن جانب آخر فإن نظام التعليم الثانوي

سواء العام أو الفني في مصر قد تختلف عن نظام التعليم الثانوي في الدول الاخرى وبذلك تصعب مقارنة نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسات أخرى قد تجرى في دول أخرى.

وبالرغم من أنه لا تتوافر لدى الباحثة أي دراسة تدعم أو تدحض هذه النتيجة، فإنه يمكن إرجاع ذلك الاختلاف الكبير فى مستوى إدارة الذات بين طلبة التعليم الثانوي العام والفني من الجنسين إلى محتوى المواد الدراسية في كل من التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني، فالماد الدراسية في التعليم الثانوي العام وخاصة الشعبة الادبية تنمي المهارات الحياتية التى من اهمها إدارة الذات وكيفية التعامل مع الآخرين، وذلك على عكس المواد في التعليم الثانوي الفني التى تركز على الأعمال اليدوية بالورش والحقول.

كما يمكن عزو هذه النتيجة من وجود فروق بين طلبة التعليم الثانوي العام والفني من الجنسين فى إدارة الذات إلى أن إدارة الذات تتأثر بعامل نوع التعليم، والعوامل البيولوجية بقدر ما يتأثر بعوامل أخرى، فهناك عوامل متعددة ومتنوعة تدخل فى بناء هذا النوع من البناء النفسي – الإدارة الذاتية "إدارة الذات" – تؤثر فيه كالنمو العقلى المعرفى، والعمر، والخبرة، وأسلوب التنشئة الاجتماعية، والتربية الدينية، وأساليب المعاملة الوالدية، والمؤسسة التعليمية سواء كانت مدرسة أو جامعة، كل هذه العوامل تتداخل وتتشابك وتتفاعل مع بعضها البعض لتنتج إدارة الذات لدى الفرد سواء كان بالتعليم العام أم بالتعليم الفني.

٢- نتائج الفرض الثانى وتفسيرها:

ينص الفرض الثانى على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التسامح تبعاً لمتغير نوع التعليم (عام – فني) لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين". وللتحقق من صحة هذا الفرض فقد تم حساب المتوسط والانحراف المعياري وقيمة "ت" للتسامح لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لنوع التعليم (عام – إنفنياث) كما هو موضح بالجدول التالى:

جدول (٢)
المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة باختلاف نوع التعليم (عام – فني) في التسامح.

المتغير	نوع التعليم	ن	م	ع	D.F	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التسامح	عام	١١٥	٥٧.٦٧	١١.٠٩	٣٠٣	٥.٩٧	دالة
	فني	١٩٠	٥٢.٧٤	١.٩٨			

*** قيمة "ت" الجدولية عند مستوى (٠.٠١) = ٢.٥٧٦؛**
وعند مستوى (٠.٠٥) = ١.٩٦٠ لدلالة الطرفين.

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد عينة الدراسة من المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين تبعاً لنوع التعليم (عام – فني) في التسامح لصالح طلبة التعليم الثانوي العام، حيث كانت قيمة "ت" دالة عند مستويي (٠.٠١؛ ٠.٠٥) فى التسامح مما يشير إلى أن أفراد عينة الدراسة من طلبة التعليم الثانوي العام والفني يختلفون عن بعضهم البعض في التسامح، وهو ما يشير إلى عدم تحقق الفرض الأول للدراسة الحالية.

ويمكن تفسير تفوق طلبة التعليم الثانوي العام على طلبة التعليم الثانوي الفني فى التسامح فى ضوء طبيعة التعليم الذين يتلقوه والاهتمام المنصب على العلاقات الإنسانية، حيث يتلقى طلبة التعليم الثانوي العام تعليمًا يعتمد على التعامل بكفاءة وفاعلية وسامح مع الآخرين، بينما طلبة التعليم الثانوي الفني يتلقون تعليمًا ينمي الجانب العملي المرتبط بالانشطة العملية والتدريبية، ومن ثم يصبح طلبة التعليم الثانوي العام أكثر ممارسة لفضائل العفو، والمساواة، وقبول الآخر، والحوار مع الآخر وجميعها تعد المكونات الأساسية للتسامح الذي يعد من اهم الفضائل الإنسانية.

٣- نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

ينص الفرض الثالث على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الذات تبعاً لمستوى التسامح (مرتفع – منخفض) لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين. وللتحقق من صحة هذا الفرض فقد تم حساب المتوسط والانحراف المعياري وقيمة "ت" لإدارة الذات لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمستوى التسامح (مرتفع – منخفض) كما هو موضح بالجدول التالى:

جدول (٣)
المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة باختلاف مستوى التسامح (مرتفع – منخفض) في إدارة الذات.

المتغير	مستوى التسامح	ن	م	ع	D.F	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
إدارة الذات	مرتفع	٨٢	١٨٠.٠٧	١١.٨٢	١٦٢	٢٢.٤٥	دالة
	منخفض	٨٢	١٧٥.٦٨	١٧.٥٦			

*** قيمة "ت" الجدولية عند مستوى (٠.٠١) = ٢.٥٧٦؛**
وعند مستوى (٠.٠٥) = ١.٩٦٠ لدلالة الطرفين.

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد عينة الدراسة من المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين تبعاً لمستوى التسامح (مرتفع – منخفض) في إدارة الذات لصالح مرتفعي التسامح، حيث كانت قيمة "ت" دالة عند مستويي (٠.٠١؛ ٠.٠٥) فى إدارة الذات مما يشير إلى أن أفراد عينة الدراسة من مرتفعى ومنخفضى الشعور بالسعادة يختلفون عن بعضهم البعض في إدارة الذات، وهو ما يشير إلى عدم تحقق الفرض الثالث للدراسة الحالية.

فقد أظهرت النتائج أن أفراد عينة الدراسة مرتفعي التسامح أبدوا ارتقاء في إدارة الذات، عن أقرانهم منخفضي التسامح؛ حيث كان مرتفعي التسامح أكثرتخطيطًا لمستقبلهم، ويتبعون عادات دراسية تسهم في نجاحهم الاكاديمي، وهم أيضًا يديرون وقتهم بشكل أفضل، ولديهم تقدير مرتفع للذات، ويعملون تحت الضغوط، ويقومون بتقويم ذواتهم، ويتمتعون لبمستوع مرتفع من الثقة بالنفس وجميعها تُعد من أهم مهارات إدارة الذات والتي تساعد الإنسان علي توظيف أفضل لقدراته الشخصية، كما تنعكس علي باقي جوانب الشخصية المختلفة وكيف يمكن توظيفها في الخبرات والتجارب المختلفة.

وبالرغم من أنه لا تتوافر لدى الباحثة أي دراسة تدعم أو تدحض هذه النتيجة، فإنه يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء المرحلة العمرية المتقاربة لعينة الدراسة، حيث يمثلون جميعاً مرحلة المراهقة المتوسطة – المرحلة الثانوية – والتي من أهم سماتها كما يشير حامد زهران (٢٠٠٥، ٤١٠ – ٤٣٤) أنها تعتبر قمة الصحة والشباب، حيث يتضح التحسن في صحة المراهق، ويتم النضج الجسمي في نهايتها، ويتم التوصل إلى التوازن الغددي ويكتمل نضج الخصائص النوعية ويتم التكامل بين الوظائف الفسيولوجية والنفسية، وتزداد المهارات الحسية الحركية ، ويصل الذكاء إلى القمة في النضج ويتضح إكساب المهارات العقلية وتزداد

القدرة على التحصيل واتخاذ القرارات والاتصال العقلي وتتطور الميول والمطامح ، ويتجه المراهق بسرعة نحو الثبات الانفعالي وتكون لديه نزعة نحو المثالية وقدرة على الأخذ والعطاء وزيادة الواقعية في فهم الآخرين والميل إلى الرأفة ويتم الوصول في نهاية هذه المرحلة إلى النضج الانفعالي. وتحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي ، والاستقرار العاطفي ، كما تتسع دائرة التفاعل الاجتماعي ، ويكاد في نهاية المرحلة أن يصل إلى النضج الأخلاقي ، ومن هنا قد يعزى إلى تشابه السمات العمرية أفراد عينة الدراسة تقارب درجة الشعور بالسعادة لديهم سواء كان مستوى السعادة لديهم مرتفع أم منخفض.

٤- نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

ينص الفرض الرابع على أنه "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدارة الذات والتسامح لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين". وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم حساب معامل الارتباط الخطى البسيط لبيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة فى إدارة الذات ودرجاتهم فى التسامح كما هو مبين بالجدول التالي:

جدول (٤)

يوضح معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة الدراسة من الجنسين فى إدارة الذات ودرجاتهم فى التسامح

المتغير	التسامح	مستوى الدلالة الإحصائية
إدارة الذات	٠.٦٩٣	دالة عند ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن هناك علاقة ارتباطية دالة عند مستوى (٠.٠١) بين إدارة الذات والتسامح لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين. حيث كان معامل الارتباط دالًا وموجبًا، وهو ما يشير إلى تحقق الفرض الرابع للدراسة الحالية.

وبالرغم من أنه لا تتوافر لدى الباحثة أي دراسة تدعم أو تدحض هذه النتيجة، فإن هذه النتيجة والتى كشفت عن العلاقة الارتباطية الدالة الموجبة بين إدارة الذات والتسامح تُعد نتيجة منطقية ومقبولة عقليًا فمن الطبيعى أن يرتبط التسامح بعلاقة اراتباطية موجبة مع إدارة الذات، ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن كل من إدارة الذات والتسامح تُعد من أهم متغيرات علم النفس الإيجابى، والتى توجد فى الشخصية الإنسانية، حيث إنها تزيد من الصحة النفسية للفرد، فقدرة الفرد على إدارة ذاته تمتعه بمزيد من الصحة النفسية، ومن الطبيعى أن أن يكون هناك رابطة تجمع هذه المتغيرات الإيجابية معًا.

٥- نتائج الفرض الخامس وتفسيرها:

ينص الفرض الخامس على أنه "يمكن التوصل إلى صيغة تنبؤيه بالتسامح من خلال إدارة الذات لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين". وللتحقق من صحة هذا الفرض إحصائياً قامت الباحثة بإجراء تحليل الانحدار البسيط (Simple Regression Analysis) للتنبؤ بالتسامح لدى أفراد عينة الدراسة من خلال درجاتهم على مقياس إدارة الذات، والجداول التالية توضح نتائج هذا الإجراء:

جدول (٥)
معاملات انحدار إدارة الذات على التسامح لدى أفراد عينة الدراسة

المتغير	معامل الارتباط المتعدد R	مربع معامل الارتباط المتعدد R square	معامل الارتباط المتعدد R square المعدل	الخطأ المعياري للتقدير
إدارة الذات	٠.٦٩٣	٠.٤٨١	٠.٤٧٩	٥.٢٩٧

جدول (٦)
نتائج تحليل تباين انحدار إدارة الذات على التسامح لدى أفراد عينة الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الانحدار	٧٨٧١.٠٤١	١	٧٨٧١.٠٤١	٢٨٠.٤٤٤	٠.٠٠٠
البواقي	٨٥٠٤.٠٩٣	٣٠٣	٢٨.٠٦٦		
الكلى	١٦٣٧٥.١٣٤	٣٠٤			

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروق بين الانحدار والبواقى باعتبارهما مصدرين للتباين، ومن ثم يمكن التنؤ بالتسامح من خلال إدارة الذات، والجدول التالى يوضح نسبة الإسهام لإدارة الذات فى التسامح.

جدول (٧)
نتائج تحليل الانحدار البسيط لإدارة الذات علي التسامح لدى أفراد عينة الدراسة

مصدر الانحدار	المعامل البائى B	الخطأ المعياري للمعامل البائى	قيمة معامل بيتا Beta	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الثابت	٢٧.٦٠٠	١.٦٤٢		١٦.٨٠٦	٠.٠٠٠
إدارة الذات	٠.٤٨٣	٠.٠٢٩	٠.٦٩٣	١٦.٧٤٦	٠.٠٠٠

يتضح من الجداول (٥)، (٦)، (٧) وجود تأثير دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) لإدارة الذات علي التسامح لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين، الأمر الذي يشير إلى دلالة المتغير المستقل (إدارة الذات) في المتغير التابع (التسامح) وهذا يعني أنه يمكن التنبؤ بالتسامح لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين من خلال درجاتهم في إدارة الذات.

كما يتضح أيضًا ارتفاع قيمة معامل الارتباط المتعدد R حيث بلغت (٦٩.٣ %) وهى تُعد نسبة مرتفعة من التباين. كما تبين أيضًا ارتفاع قيمة مربع معامل الارتباط المتعدد (معامل التحديد) R square والذى يدل على نسبة التباين فى المتغير التابع التى يمكن تفسيرها باستخدام بيانات المتغير المستقل حيث بلغت (٤٨.١ %) وهى تُعد نسبة مقبولة من التباين.

كما يتضح أيضًا ارتفاع قيمة معامل بيتا لإدارة الذات حيث بلغت (٠.٦٩٣) وهذا يعني أن إدارة الذات تُسهم إسهاماً كبيراً في التسامح لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين، وبناء على ذلك يمكن صياغة المعادلة المستخدمة في حساب القيمة التنبؤية للتسامح لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين بمعلومية إدارة الذات كما يلي:

ص = ٢٧.٦٠٠ + ٠.٤٨٣ س

حيث ص: تمثل التسامح، س: تمثل درجة المتعلم في إدارة الذات.

أي أن المعادلة يمكن أن تصاغ كالتالي:

التسامح = ٢٧.٦٠٠ + ٠.٤٨٣ إدارة الذات

وتشير المعادلة السابقة إلى أنه كلما ارتفعت درجة المتعلم في إدارة الذات زاد تسامحه والعكس صحيح.

والنتائج السابقة تشير إلى تحقق الفرض الخامس للدراسة الحالية.

وبالرغم من أنه لا تتوافر لدى الباحثة أي دراسة تدعم أو تدحض هذه النتيجة، فإن هذه النتيجة والتى كشفت عن يمكن التنبؤ بالتسامح لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين من خلال درجاتهم على مقياس إدارة الذات يمكن تفسيرها فى إطار العلاقة الارتباطية الدالة والموجبة التى تربط إدارة الذات بالتسامح، الأمر الذى جعل هذا المتغير السيكولوجي – إدارة الذات – يُسهم فى التنبؤ بالتسامح لدى أفراد عينة الدراسة من الجنسين، كما يمكن تفسير هذه النتيجة أيضًا فى ضوء مفهومي إدارة الذات والتسامح. حيث إن كل منهما متغيرات إيجابية فى الشخصية الإنسانية، ومن المنطقى والمقبول عقليًا أن يكون بينهما علاقة ارتباطية. وهذه العلاقة هي التي أدت إلى أن تُسهم إدارة الذات فى التنبؤ بالتسامح لدى لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية من الجنسين.

إن نتائج الدراسة الحالية محددة بحدودها، ولذا يرجى إجراء العديد من الدراسات والبحوث المستقبلية على عينات أكبر وفئات مختلفة للتأكد من النتائج التى تم التوصل إليها.

التوصيات والمقترحات:

(أ) التوصيات:

فى ضوء النتائج التى توصلت إليها الدراسة الحالية، ونظرًا لأهمية متغيراتها، توصى الباحثة بمجموعة من التوصيات على النحو التالى:

١- ضرورة الاهتمام بالقضايا النفسية في تدريس المراهقين بالمرحلة الثانوية لما لها من أهمية في تنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو العلم، وتنمية إدارتهم الذاتية.

٢- توجيه نظر المسئولين والمهتمين بتأهيل المراهقين بالمرحلة الثانوية نفسيًا واجتماعيًا بأهمية كل من إدارة الذات، والتسامح كقوتين محفزتان للأداء فى المجالات الأكاديمية والحياتية المختلفة، ودورهما فى الحد من سمات الشخصية السلبية.

٣- الاهتمام ببرامج تنمية سمات الشخصية الإيجابية (إدارة الذات، والتسامح النفسي) من خلال المواد الدراسية بالمرحلة الثانوية.

٤- إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول إدارة الذات وربطه بمتغيرات أخرى مثل: الرفاهة النفسية، والتنعم الذاتي، وجودة الحياة الأكاديمية.

(ب) مقترحات بإجراء بحوث مستقبلية:

١- القيمة التنبؤية للرفاهة النفسية بإدارة الذات لدى طلاب التعلين الثانوي الفني مرتفعى ومنخفضى الأداء الأكاديمى.

٢- أثر التدريب المستند إلى إدارة الذات فى تحسين مستوى الشعور بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٣- فعالية برنامج إرشادي فى تنمية التسامح النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٤- أثر التدريب على إدارة الذات في تنمية التسامح النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

المراجـــع

أولاً: المراجع العربية

أحمد ماهر (٢٠٠٥). **إدارة الذات**. الإسكندرية: الدار الجامعية.

أسماء أحمد عبدالعال (٢٠١٦). برنامج إرشادي أسري وأثره في تفعيل الدور الوالدي لتنمية مهارات إدارة الذات لدى أبنائهم ذوي الإعاقات العقلية البسيطة. **رسالة دكتوراه**، كلية التلاربية، جامعة عين شمس.

أشرف عبد الوهاب (٢٠٠٥). **التسامح الاجتماعى بين التراث والتغير**. مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، كلية الآداب، جامعة القاهرة.

ألفريد أدلر (٢٠٠٦). **معنى الحياة**. ترجمة: عادل نجيب بشرى، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

أماني عادل سعد (٢٠١٩). النموذج البنائي للعلاقات بين الأمل والتسامح والهناء النفسي لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، ٢٩ (١٠٢)، ٢، ٢٥ – ٧٥.

أنور فتحي عبدالغفار (٢٠٠٣). الذكاء الوجداني وإدارة الذات وعلاقتهما بالتعلم الموجه ذاتياً. **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، جامعة المنصورة، ٥٣، ٢، ١٣٤ – ١٦٧.

إيمان محمد ريان (٢٠١٥). التدريب علي استخدام السيناريوهات المستقبلية في تنمية مهارات إدارة الذات لدي عينة من الشباب الجامعي. **رسالة ماجيستر**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

إيهاب سيد شحاتة (٢٠١٠). العلاقة بين إدارة الذات وضغوط الدراسة لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية. **رسالة ماجيستر**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

بشرى إسماعيل أرنوط، وفينك أمجد فؤاد (٢٠١٢). التسامح والسعادة: دراسة عبر حضارية على طلبة الجامعة في كل من مصر والعراق. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، ٢٢ (٧٦)، ١٧٥ – ٢٢١.

جابر عبد الحميد جابر، وعلاء الدين كفافي (١٩٩٥). **معجم علم النفس والطب النفسي** (ج٧)، القاهرة: دار النهضة العربية.

جاسم محمد عيدي (٢٠١٠). دراسة مقارنة في التسامح الاجتماعي على وفق مستويات الذكاء الثقافي لدى كلية الجامعة. **رسالة ماجستير**، كلية الآداب، جامعة بغداد.

حسيب محمد حسيب (٢٠١٧). التيامح وتقبل اختلاف الآخرين: رؤية نحو تجديد الخطاب التربوي. **المؤتمر الدولي للجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية "التسامح وقبول الآخر"**، ٢، ١٢٤٩ – ١٢٦٩.

حمدي محمد ياسين، ورنا علي عاشور (٢٠١٩). إدارة الذات كمحدد نفسي للتلكؤ الأكاديمي لطلاب الجامعة. **مجلة البحث العلمي في الآداب**، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٣٠، ٣، ٢٦٥ – ٢٨٢.

ذياب موسى البداينة (٢٠١١). قيم التسامح فى مناهج التعليم الجامعى. **المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب**، ٢٧ (٥٣)، ١٧٧ – ٢٠٦.

رباب محمد الششتاوى (٢٠٠٩). أثر تعلم إدارة الذات على فاعلية الذات والأداء الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

رشا عصام الدين محمد (٢٠١٣). نوعية الحياة وعلاقتها بكل من الامتنان، والسعادة، والتسامح: دراسة نمائية. **رسالة ماجستير**. كلية الآداب، جامعة طنطا.

رشا محمد عبدالستار (٢٠١٧). الفروق فى العلاقة بين التسامح واجترار الأفكار لدى المعنفات وغير المعنفات. **دراسات نفسية**، ٢٧ (٣)، ٤١٣ – ٤٦٦.

روبرت كوجل، ولن كوجيل (٢٠٠٣). **استراتيجيات التفاعل الإيجابية وتحسين فرص التعلُّم للأطفال المصابين بالتوحد**. ترجمة :عبد العزيز السرطاوي ووائل أبو جودة وأيمن خشان، الإمارات العربية المتحدة، دبي.

زينب محمود شقير (٢٠١٠). **مقياس تشخيص التسامح (المراهقة – الرشد – وسط العمر)**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

زينب محمود شقير (٢٠١٢). التسامح كمنبىء للأمن النفسي لدى المتزوجين وغير المتزوجين من طلاب الدراسات العليا. **دراسات عربية فى التربية وعلم النفس**، ٢٤، ٢، ٣٤٣ – ٣٦١.

سامح إبراهيم عوض الله (٢٠١٩). وحدة مقترحة في ضوء أبعاد الهوية الثقافية لتنمية التسامح والتماسك الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحو مادة التربية الوطنية. **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ١١١، ١٩٥ – ٢٦٤.

سُليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١١). **مبادىء علم النفس العام**. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

شحاتة محمد زيان (٢٠٠٥). التسامح وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى عينة من طلبة المرحلتين الثانوية والجامعية. **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

شوقى عبدالله (٢٠٠٨). **إدارة الوقت ومدارس القيادة الإدارية**. عمّان: دار الشروق.

شيماء عزت باشا، ورشا محمد عبد الستار (٢٠١٥). **علم النفس الإيجابي رؤية معاصرة**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

صابر فاروق عباس (٢٠١٥). برنامج إرشادى تكاملى لتحسين قدرة إتخاذ القرار وأثره على إدارة الذات لدى عينة من الشباب الجامعى. **رسالة دكتوراة**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

طه مطر الشمري، وسناء محمد سليمان، ونبيلة أمين أبوزيد (٢٠١٨). فعالية برنامج معرفي سلوكي لتنمية التسامح لدى طلاب الجامعة بالكويت. **مجلة البحث العلمي في الآداب**، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ١٩، ١، ٧٧ – ١١٠.

عاطف مسعد الشربيني، ومحمد السعيد أبوحلاوة (٢٠١٧). **سيكولوجية الشخصية الإيجابية**. القاهرة: دار العين للنشر.

عبدالمنعم أحمد الدردير، ومحمد عبدالهادي عبدالسميع، وإقبال أحمد أبوالمجد (٢٠١٨). الخصائص السيكومترية لمقياس إدارة الذات لطلاب الثانوية العامة. **مجلة العلوم التربوية**، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، ٣٧، ١٠٩ – ١٢٣.

عبير محمد أنور (٢٠١٢). إستراتيجيات التسامح الوالدي المستخدمة مع الآباء والبنات فى ضوء تفهم الآباء والأمهات ومستوى تعليمهم وأعمارهم. **حوليات مركز البحوث والدراسات النفسية**، كلية الآداب، جامعة القاهرة، ٨، ١١، ١ – ٧٧.

عبير محمد أنور، وفاتن صلاح عبدالصادق (٢٠١٠). دور التسامح والتفاؤل فى التنبؤ بنوعية الحياة لدى عينة من الطلاب الجامعيين فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. **دراسات عربية فى علم النفس**، ٩ (٣)، ٤٩١ – ٥٧١.

عزة عبدالكريم مبروك (٢٠١١). دور التفهم الوجداني فى التنبؤ بالتسامح مع الآخرين لدى عينة من المراهقين. **حوليات مركز البحوث والدراسات النفسية**، كلية الآداب، جامعة القاهرة، ٧، ٢٠، ١ – ٦٥.

عزة عبدالكريم مبروك (٢٠١٢). دور توكيد الذات والتسامح بين الأزواج فى التنبؤ بالغضب لدى عينة من الأزواج والزوجات. **حوليات مركز البحوث والدراسات النفسية**، كلية الآداب، جامعة القاهرة، ٨، ٢٣، ١ – ٧٩.

على أحمد سيد، ومحمد محمود محمد (٢٠١٣). **علم النفس الإيجابي**. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

عماد محمد مخيمر (٢٠٠٩). **الارتقاء النفسي في ضوء علم النفس الإيجابي، كيفية تنمية الجوانب الإيجابية في شخصية الأبناء**. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

فاطمة محمد إمام (٢٠١٧). برنامج إرشادى بالواقع لتنمية إدارة الذات وتحسين التحصيل الدراسى لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

فرج عبد القادر طه، وشاكر عطية قنديل، وحسين عبد القادر محمد، ومصطفى كامل عبد الفتاح (٢٠٠٩). **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

لمياء سليمان الفنيخ، وسلوى رشدي صالح (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على إدارة الذات في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى الطالبات المتفوقات عقليًا منخفضات التحصيل. **مجلة التربية**، كلية التربية، جامعة الأزهر الشريف، ١٦٧، ٢، ٢٤٣ – ٢٧٧.

محمد إبراهيم عيد (٢٠٠٠). التسامح وعلاقته بالدوجماطيقية لدى طلاب الجامعة. **المؤتمر الدولي السابع لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، "بناء الإنسان لمجتمع أفضل: توجهات مستقبلية مع بداية قرن جديد وألفية جديدة"**، خلال الفترة من ٥ – ٧ نوفمبر، ٧٧٧ – ٨١٧.

مروة جابر محمد (٢٠١٥). تنمية قيم التسامح لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين لمادة الفلسفة من خلال استراتيجية التعلم التوليدى. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

مروة محمد حسن (٢٠١٦). التسامح والهناء الشخصي في ضوء متغيري النوع والتخصص الدراسي لدى طلاب كلية التربية جامعة حلوان (دراسة ارتباطية). **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، ٢٦ (٩٢)، ٣٦٧ – ٤٠٥.

ميرفت عزمي زكي (٢٠١٥). التسامح والتفاؤل كمنبىء بطيب الحياة النفسية لدى عينة من المراهقين. **مجلة كلية التربية**، جامعة الإسكندرية، ٢٥ (٥)، ٣٦٣ – ٤٢٣.

نبيلة أكرم بخاري (٢٠١٨). التسامح والشعور بالسعادة لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. **المجلة العربية للعلوم الاجتماعية**، ١٣، ٢، ١ – ٥٧.

هاني سعيد حسن (٢٠١٤). الإسهام النسبي للتسامح والامتنان فى التنبؤ بالسعادة لدى طلاب الجامعة (دراسة فى علم النفس الإيجابي). **دراسات نفسية**، ٢٤ (٢)، ١٤٣ – ١٨٤.

هانى عياد (٢٠٠٦). **ثقافة التسامح بين الواقع و المأمول**. الهيئة القبطية الإنجيلية للخدمات الاجتماعية.

هبة محمود محمد (٢٠١٥). التسامح كمتغير معدل للعلاقة بين التعبير عن الغضب والتفكير الإنتحاري لدى طلاب الجامعة من الجنسين. **حوليات مركز البحوث والدراسات النفسية**، كلية الآداب، جامعة القاهرة، ١١، ٥، ١ – ٨٦.

وهمان همام فراج، وفاء محمد عبد الجواد (٢٠١٠). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية التسامح لدى عينة من طلاب الجامعة. **مجلة علم النفس**، ٢٧، ٩، ١١٠ – ١٣٣.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Alaedein-Zawawi, J. (2015). Religious commitment and psychological well-being: forgiveness as a mediator. *European Scientific Journal*, 11 (5), 117 – 141.

Alfonso, D. J. (2013). Forgiveness, Gratitude and subjective well-being among Filipino adolescents. *International Journal of Counseling*, 36, 262-273.

Allen, J.P., Evans, M.A., Hare, A.L., & Mikami, A.Y. (2010). Adolescent Peer Relationships and Behavior Problems Predict Young Adults' Communication on Social Networking Websites.

Berger, D. (2003). The effects of learning selfmanagement on student desire and ability self-management. Self-efficacy, academic per for mice and retention. PhD Sthesisw. School of Furcation University, StateUniversity of NewYork.

Boghian, I. (2016). Teachers' perspectives on tolerance education. A Literature review. *Journal of Innovation in Psychology, Education and Didactics*, 20 (2), 136-142.

Brown, R. P. & Phillips, A. (2005). Letting bygones be bygones: further evidence for the validity of the tendency to forgive Scale. *Personality and Individual Differences*, 38, 627–638.

Brooks, D. (2005). Learning tolerance: the impact of comparative politics on levels cultural sensitivity. *Journal of Political Science Eduction*, 1 (2), 221-232.

Feibelman, L.J. & Turner, A.L. (2015). Relationships between eating disorder symptomology and forgiveness among college students. *Curr Psychology*, 39, 121-129.

Ferretti, R. (2000). The self- Management of Skills by Persons with with Mantal Retardation. *Journal of Developmental Disabilities*, 14 (3), 189-205.

Karmer, C. W. (2005). The effect of self-Management deviceon the ocquisition of social Skills in adolescent males with SED. PhD, University of Minnesoto.

Maltby, J., Wood, A. M., Day, L., Kon, T. W. H, Colley, A., & Linley, P. A. (2008). Personality predictors of levels of forgiveness two and a half years after the transgression. *Journal of Research in Personality*, 42, 1088-1094.

Peterson, A. J. (2015). Examining the relationship between forgiveness and subjective well-being as moderated by Implicit religiousness and spirituality. P.H.D. Seattle Pacific University.

Pettman, T.; Misan, G.; Warren, K.; Coates, B., & How, P. (2008). Self-Management for Obesity & Cardio- Metabolic Fitness Description & Evaluation of Lifestyle Modification program of Randomized Control

Trial. *The International Journal of Behavior Nutrition & Physical Activity*, 5, 2-14.

Ross, S. R. Hertenstein, M. J., & Wrobel, T. A. (2007). Maladaptive correlates of the failure to forgive self and others: Further evidence for a tow component model of forgiveness. *Journal of Personality Assessment*, 88 (2), 158-167.

Story, K. (2007). How To Implement Self- Management Strategies In Supported Employment Settings. Touro University, College of Education.

Wagner, K.E. (2007). Religiosity, Dogmatism and Tolerance of violence An Examination of Intergroup behaviors. *Dissertation Abstract International*, 67, 7 (8), 4162.

Yolcin, Z. Malkoc, A. (2015). The relationship between meaning in life and subjective well-being: forgiveness and hope as mediators. *Journal of Happiness Studies*, 16, 915-929.

Zhu, H. (2014). Social support and Affect Balance mediate the Association between forgiveness and life satisfaction. *Social Indic Research*, 8 (10), 11025-1214.