وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بن أحمد وهران2

كلية العلوم الإجتماعية

قسم علوم التربية

أطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه علوم تخصص إرشاد وتوجيه

أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتنمية مفهوم الذات والتحصيل الدراسي عندالمراهق (دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ الثانوية بولاية تيسمسيلت)

من إعداد الباحثة: عجو فتيحة

تحت إشراف: ا.د غريب العربي

أعضاء لجنة المناقشة

الرقم	الإسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
01	شارف جميلة	أستاذة تعليم عالي	جامعة وهران 2	رئيسا
02	غريب العربي	أستاذ تعليم عالي	جامعة وهران2	مشرفا
03	لصقع حسنية	أستاذة تعليم عالي	جامعة وهران 2	مناقشا
04	عبد الرحيم ليندة	أستاذة تعليم عالي	جامعة بلعباس	مناقشا
05	محمودي الهواري	أستاذ محاضر.أ	مدرسة عليا متعددة التقنيات وهران	مناقشا
06	سبع هاجيرة	أستاذة محاضرة.أ	جامعة عين تموشنت	مناقشا
السنة الجامعية 2026/2025م				



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بن أحمد وهران2

كلية العلوم الإجتماعية

قسم علوم التربية

أطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه علوم تخصص إرشاد وتوجيه

أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتنمية مفهوم الذات والتحصيل الدراسي عندالمراهق (دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ الثانوية بولاية تيسمسيلت)

من إعداد الباحثة: عجو فتيحة **تحت اشراف: ا.د غريب العربي**

أعضاء لجنة المناقشة

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
01	شارف جميلة	أستاذة تعليم عالي	جامعة وهران 2	رئيسا
02	غريب العربي	أستاذ تعليم عالي	جامعة وهران2	مشرفا
03	لصقع حسنية	أستاذة تعليم عالي	جامعة وهران 2	مناقشا
04	عبد الرحيم ليندة	أستاذة تعليم عالي	جامعة بلعباس	مناقشا
05	محمودي الهواري	أستاذ محاضر.أ	مدرسة عليا متعددة التقنيات وهران	مناقشا
06	سبع هاجيرة	أستاذة محاضرة.أ	جامعة عين تموشنت	مناقشا
السنة الجامعية2026/2025				

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى

روح أبي الطاهرة رحمه الله

وإلى أمي بارك الله في عمرها

إلى زوجي وأولادي حسام، ريهام، وسيم وأمير

وإلى كل عائلتي وكل من يعرفني

فتيحة

كلمة شكر وتقدير

أتقدم بالشكر للمولى عزوجل الذي ألهمني الصبر والتوفيق لإتمام هذا العمل

وأخص بالشكر والتقدير أستاذي المشرف غريب العربي على قبوله الإشراف على هذا العمل، كما أتقدم له باسمى عبارات الشكر والامتنان له على توجيهاته السديدة التي كانت تصب في قلب الدراسة وعلى تعبه وجهده المبذول معنا حتى يخرج هذا العمل حيز النور. كما أتقدم بالشكر لكل من ساعدني ولو بكلمة ولو بنصيحة ساهمت في التقدم في هذا العمل.

ولا يفوتني أن اشكر من كان لهم الفضل في تلقيني العلوم من بداية مشواري الدراسي إلى هذه اللحظة، كل من درسني حرفا من معلمي في الإبتدائي الى أستاتذتي في الجامعة كل باسمه وخاصة أساتذتي في قسم علوم التربية لهم جزيل الشكر.

كامل إمتناني لمسؤولي الإدارة من المدير إلى المساعدين التربوين بثانويتي (ثانوية محمد بونعامة، ثانوية ديلمي احمد بوراس) ولاية تيسمسيلت وخاصة عينة الدراسة (التلاميذ) الذين تجاوبوا مع مجريات التربص لسنة 2019/2018. لهم جزيل الشكرا.

كما أود أن أشكرايضا أعضاء لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة هذا البحث العلمي الذي أخذ من وقتهم وجهدهم فلهم كل الشكر. وشكري موصول لكل زملاء العمل على التشجيع.

الباحثة عجو فتيجة

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثيرأساليب المعاملة الوالدية على تنمية مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس. وذلك بالإعتماد على المنهج الوصفي القائم على استعمال معامل الإنحدارالمتعدد القياسي، ومعامل الإرتباط بيرسون، كما هدفت الى دراسة الفرق في إدراك المراهق المتمدرس لأساليب المعاملة الوالدية حسب متغير الجنس، وذلك بالإستعانة بمقياس أساليب المعاملة الوالدية للدكتور النفيعي. واختبارتنسي لمفهوم الذات، والإعتماد كذلك على الإختبارات التحصيلية كأداة لقياس التحصيل الدراسي للسنة الدراسية 2019/2018. تم تطبيق هذه المقاييس على عينة بلغ عدد أفرادها 400 تلميذ (ة) بثانويتين لولاية تيسمسيلت. وبعد إجراء التحليل الإحصائي وفق برنامج SPSS خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

1-يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لبعد سحب الحب للأب على مستوى تنمية مفهوم الذات عند المراهق المتمدرس.

2-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين في مستوى إدراكهم لمفهوم الذات لصالح الذكور.

3-توجد فروق بين المراهقين المتمدرسين في مستوى إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية للأب لصالح الذكور. بينما عند الأم كانت الفروق لصالح الإناث.

وفي ضوء هذه النتائج تم تقديم جملة من الإقتراحات والتوصيات أهمها: إرشاد الوالدين لتكوين علاقات إيجابية مع أبنائهم، ومساهمتهم في تنمية وتكوين مفهوم ذات إيجابي لأبنائهم المراهقين.وذلك بالإعتماد على مراكز الاستشارة النفسية الأسرية من خلال القيام بدورات تدريبية في فن التعامل مع الأبناء المراهقين.

الكلمات المفتاحية: أساليب المعاملة الوالدية، تنمية مفهوم الذات، التحصيل الدراسي، المراهقة.

Résumé:

L'étude visait à déterminer l'effet des méthodes de traitement parental sur le développement de l'image de soi et la rondement scolaire de l'adolescent scolarisé, en s'appuyant sur l'approche descriptive basée sur l'utilisation du coefficient de régression multiple standard et du coefficient de corrélation de Pearson, ainsi qu'à étudier la différence dans les niveaux de perception de l'adolescent scolarisé des méthodes de traitement parental selon la variable de sexe, en utilisant l'échelle des méthodes de traitement parental du Dr Al-Nufaie. Et un test d'auto-conception, et en s'appuyant sur des tests de réussite pour mesurer la réussite scolaire pour l'année 2018/2019. Ces mesures ont été appliquées à un échantillon de 400 élèves répartis sur deux lycées de la wilaya de Tissemsilt. Après avoir effectué l'analyse statistique selon le programme SPSS, l'étude a conclu les résultats suivants :

1-il existe un effet statistiquement significatif de la dimenion de la privation d'affection paternelle sur le niveau de développement du concept de soi chez l'adolescent scolarisé.

2-Il existe des différences statistiquement significatives entre les adolescents scolarisés dans le niveau d'image de soi attribué à la variable de sexe، ce qui a favorisé les garçons.

3-Il existe des différences entre les adolescents à l'école dans leur niveau de conscience des méthodes de traitement parental du père en faveur des garçons. Alors que chez la mère, les différences sont venues en faveur des femelles.

À la lumière de ces résultats, un certain nombre de suggestions et de recommandations ont été présentées, dont les plus importantes sont les suivantes : guider les parents à nouer des relations positives avec leurs enfants, et leur contribution au développement et à la formation d'une image de soi positive pour leurs enfants adolescents, en s'appuyant sur les centres de conseil psychologique familial en organisant des cours de formation dans l'art de traiter avec les enfants adolescents.

Mots-clés : Pratiques parentales, développement du concept de soi, rondement scolaire, adolescence.

Abstract

The study aimed to find out the impact of parental treatment methods on the development of self-concept and academic achievement of the schooled adolescent, relying on the descriptive approach based on the use of the standard multiple regression coefficient, and the Pearson correlation coefficient, as well as studying the difference in the levels of perception of the schooled adolescent of parental treatment methods according to the gender variable, using the scale of parental treatment methods of Dr. Al-Nufaie. And a self-concept test, and relying on achievement tests to measure academic achievement for the year 2018/2019. These measures were applied to a sample of 400 students in two secondary schools in Tissemsilt. After conducting the statistical analysis according to the SPSS program, the study concluded the following results:

1- There is a statistically significant effect of the paternal dimension of affection withdrawal on the development of self-concept among scool-aged adoliscents

2-There are statistically significant differences between adolescents in school at the level of self-concept due to the gender variable, which came in favor of males.

3- There are differences between adolescents in school in the level of their awareness of the methods of parental treatment of the father in favor of males. While in the mother, the differences came in favor of females.

In light of these results, a number of suggestions and recommendations were presented, the most important of which are: guiding parents to form positive relationships with their children, and their contribution to the development and formation of a positive self-concept for their adolescent children, relying on family psychological counseling centers by conducting training courses in the art of dealing with adolescent children.

Keywords: Parental treatment methods, self-concept development, academic achievement, adolescence.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات	
العنوان	**الصفحة**
إهداء	**أ**
كلمة شكر	**ب**
ملخص الدراسة بالعربية	**ج**
ملخص الدراسة بالفرنسية	**د**
ملخص الدراسة بالانجليزية	**ه**
فهرس المحتويات	**و**
قائمة الجداول	**ي**
قائمة الأشكال	**ل**
قائمة الملاحق	**م**
المقدمة	**1**
الفصل الأول: مدخل الى الدراسة	
الاشكالية	**07**
الفرضيات	**14**
أهمية الدراسة	**16**
اهداف الدراسة	**17**
التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة	**17**
صعوبات الدراسة	**18**
الفصل الثاني: أساليب المعاملة الوالدية	
تمهيد	**21**
تعريف أساليب المعاملة الوالدية	**22**
لمحة تاريخية عن أساليب المعاملة الوالدية والتنشئة الإجتماعية	**25**

علاقة التنشئة الإجتماعية بأساليب المعاملة الوالدية	**31**
أنواع أساليب المعاملة الوالدية	**33**
الأساليب السلبية للمعاملة الوالدية	**33**
الأساليب الإيجابية للمعاملة الوالدية	**41**
النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية	**46**
نظرية التحليل النفسي	**47**
النظرية السلوكية	**48**
نظرية الذات	**49**
نظرية النموو التعلم الإجتماعي	**50**
الخلاصة	**55**
الفصل الثالث: مفهوم الذات	
تمهيد	**57**
لمحة تاريخية عن مفهوم الذات	**57**
بعض المفاهيم والمصطلحات المماثلة لمفهوم الذات	**58**
تعريف مفهوم الذات	**62**
تنمية أو نمو مفهوم الذات	**65**
أنواع مفهوم الذات	**70**
أشكال مفهوم الذات	**73**
محددات مفهوم الذات	**75**
نظريات مفهوم الذات	**78**
مفهوم الذات من منظور التحليل النفسي	**78**
مفهوم الذات من منظور تحليل إجتماعي	**80**
التناول السلوكي لمفهوم الذات	**82**
مفهوم الذات عند كارل روجرز	**83**
مفهوم الذات كحاجة من منظور ماسلو	**86**

الخلاصة	**88**
الفصل الرابع: الدراسات السابقة حول العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية ومفهوم الذات	
تمهيد	**90**
الدراسات السابقة التي اهتمت بدراسة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وتنمية مفهوم الذات	**90**
نظرة كل من الآباء والأبناء لأساليب المعاملة الوالدية وأثرها على مفهوم الذات	**103**
تأثير الأساليب السلبية للمعاملة الوالدية على مفهوم الذات	**103**
تأثير الأساليب الإيجابية للمعاملة الوالدية على مفهوم الذات	**104**
استراتيجيات التعامل مع الأبناء	**105**
خلاصة	**108**
الفصل الخامس: مرحلة المراهقة	
تمهيد	**110**
تعريف المراهقة لغة واصطلاحا	**110**
مفهوم النمو	**112**
نمو مفهوم الذات في مرحلة المراهقة	**113**
العلاقة بين الوالدين والمراهق	**115**
مميزات فترة المراهقة	**118**
مظاهرالتغيرات في فترة المراهقة وكيفية تعامل الوالدين معها	**120**
التغيرات الجسدية	**120**
التغيرات الوجدانية	**122**
التغيرات العقلية	**123**
التغيرات الاجتماعية	**125**
الخلاصة	**129**
الفصل السادس: التحصيل الدراسي	
تمهيد	**131**

تعريف التحصيل	**131**
العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي (الجيد، والضعيف)	**133**
العوامل التي تؤدي الى تحصيل جيد	**133**
العوامل التي تؤدي الى تحصيل دراسي ضعيف	**138**
وسائل قياس التحصيل الدراسي	**144**
الدراسات السابقة الخاصة بالتحصيل الدراسي	**146**
الخلاصة	**151**
الفصل السابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الإستطلاعية	
1-الدراسة الإستطلاعية	**150**
تمهيد	**153**
أهداف الدراسة الإستطلاعية	**153**
حدود الادراسة الإستطلاعية	**153**
إجراءات الدراسة الإستطلاعية	**154**
عينة الدراسة الإستطلاعية ومبررات اختيارها	**154**
الأدوات المستعملة في الدراسة الإستطلاعية	**155**
الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الإستطلاعية	**167**
نتائج الدراسة الإستطلاعية	**180**
الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة الإستطلاعية	**181**
2-الدراسة الأساسية	
تمهيد	**181**
حدود الدراسة	**181**
منهج الدراسة	**182**
مجتمع الدراسة الأساسية	**183**
عينة الدراسة الأساسية	**183**

أدوات الدراسة الأساسية	**187**
إجراءات تطبيق أدوات الدراسة الأساسية	**188**
أساليب المعالجة الإحصائية	**189**
الفصل الثامن: عرض نتائج الفرضيات وتفسيرها	
تمهيد	**191**
عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى	**191**
عرض وتفسيرنتائج الفرضية الثانية	**196**
عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة	**200**
عرض وتفسير نتائج الفرضية الرابعة	**201**
عرض وتفسير نتائج الفرضية الخامسة	**202**
عرض وتفسير نتائج الفرضية السادسة	**208**
عرض وتفسير نتائج الفرضية السابعة	**212**
الفصل التاسع: مناقشة نتائج الفرضيات	
مناقشة نتائج الفرضية الأولى	**215**
مناقشة نتائج الفرضية الثانية	**226**
مناقشة نتائج الفرضية الثالثة	**229**
مناقشة نتائج الفضية الرابعة	**231**
مناقشة الفرضية الخامسة	**233**
مناقشة الفرضية السادسة	**234**
مناقشة الفرضية السابعة	**236**
مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات استنادا الى النظريات العلمية	**239**
خاتمة	**242**
المراجع	**248**
الملاحق	**274**

قائمة الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	الظروف الغير مناسبة في الأسرة وأثرها على نفسية الطفل	34
2	العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	139
3	الدراسات السابقة المتعلقة بالتحصيل الدراسي	146
4	يوضح معادلة الثبات حسب اسلوب ألفا كرونباخ للمقياس في دراسة النفيعي	158
5	يوضح المقاييس الفرعية وأرقام الفقرات المكونة لها والمعبرة عن أبعاد مفهوم الذات	161
6	يبين درجة معامل الارتباط وثبات المقياس من حيث أبعاده مع حساب الصدق الذاتي للدراسة الإستطلاعية الخاصة ب.د ناصر ميزاب	166
7	جدول يبين خصائص العينة للدراسة الإستطلاعية حسب متغير الجنس	167
8	جدول يبين خصائص عينة الدراسة الإستطلاعية حسب متغير المستوى الدراسي	168
9	نتائج معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد ودرجاتهم على مقياس أساليب المعاملة الوالدية ككل للأب (صورة أ)	169
10	نتائج اختبار"ت" لعينتين مستقلتين لمقياس أساليب المعاملة الوالدية للأب (الصورة أ)	169
11	قيمة معادلة الثبات حسب أسلوب ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية للأب (صورة أ)	170
12	نتائج معاملات الإرتباط بين الدرجة الكلية في كل بعد ودرجاتهم على مقياس أساليب المعاملة الوالدية ككل (صورة ب)	171
13	نتائج اختبار"ت" لعينتين مستقلتين لمقياس أساليب المعاملة الوالدية (الصورة ب)	171

14	قيمة معادلة الثبات حسب أسلوب ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لأبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية (صورة ب)	172
15	نتائج معاملات الإرتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه على مستوى مقياس مفهوم الذات	173
16	الفقرات التي تم حذفها في كل بعد من أبعاد مقياس مفهوم الذات	178
17	نتائج معاملات الإرتباط بين الدرجة الكلية في كل بعد ودرجاتهم على مقياس مفهوم الذات	179
18	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين على مقياس مفهوم الذات	179
19	قيمة معادلة الثبات حسب أسلوب ألفا كرومباخ والتجزئة النصفية لمقياس مفهوم الذات	180
20	خصائص العينة للدراسة الأساسية حسب متغيرالجنس والمستوى الدراسي والشعبة.	184
21	نتائج الإنحدار المتعدد القياسي بين أساليب المعاملة الوالدية للأب وتنمية مفهوم الذات	192
22	نتائج تحليل التباين الإنحدار لأساليب المعاملة الوالدية للأب على تنمية مفهوم الذات وفق النموذج	192
23	نتائج معاملات الإنحدار المتعدد القياسي الخاص بالفرضية الأولى	193
24	نتائج الإنحدار المتعدد القياسي للأساليب معاملة الأب والتحصيل الدراسي (ا)	197
25	نتائج تحليل التباين للأساليب معاملة الأب (ا) والتحصيل الدراسي وفق النموذج	197
26	نتائج معاملات الإنحدار المتعدد القياسي لأساليب معاملة الأب	198
27	نتائج اختبار ت لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين الجنسين في إدراكهم لأساليب معاملة الأب	201
28	نتائج إختبار ت لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين الجنسين على مقياس تنسي لمفهوم الذات	202

29	نتائج الإنحدار المتعدد القياسي بين أساليب المعاملة الوالدية للأم وتنمية مفهوم الذات	203
30	نتائج تحليل التباين الإنحدار لأساليب المعاملة الوالدية للأم على تنمية مفهوم الذات وفق النموذج	204
31	نتائج معاملات الإنحدار المتعدد القياسي للأم	204
32	نتائج الإنحدار المتعدد القياسي بين أساليب معاملة الأم والتحصيل الدراسي	208
33	نتائج تحليل تباين الإنحدار لأساليب معاملة الأم على التحصيل وفق النموذج	209
34	نتائج معاملات الإنحدار المتعدد القياسي للعلاقة بين أبعاد مقياس أساليب معاملة الأم والتحصيل الدراسي	209
35	نتائج إختبار ت لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين الجنسين في إدراكهم لأساليب معاملة الأم	213

قائمة الاشكال:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس	185
02	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى الدراسي	186
03	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الشعب	186
04	المدرج التكراري للتوزيع الطبيعي لبيانات الصورة (أ) من مقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاصة بالأب	195
05	التوزيع الطبيعي للبواقي الصورة (أ) الخاصة بالأب	195
06	شكل إنتشار البواقي الصورة (أ) الخاصة بالأب	196
07	المدرج التكراري للتوزيع الطبيعي لبيانات الصورة (ب) من مقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاصة بالأم	199
08	التوزيع الطبيعي للبواقي الصورة (ب) الخاصة بالأم	200
09	شكل إنتشار البواقي الصورة (ب) الخاصة بالأم	200
10	المدرج التكراري للتوزيع الطبيعي لبيانات الصورة (ا) من مقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاصة بالأب	206
11	شكل إنتشار البواقي الصورة (ب) الخاصة بالأب	207
12	التوزيع الطبيعي للبواقي الصورة (ب) الخاصة بالأب	207
13	المدرج التكراري للتوزيع الطبيعي لبيانات الصورة (ب) من مقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاصة بالأم والتحصيل الدراسي	211
14	التوزيع الطبيعي للبواقي الصورة (ب) الخاصة بالأم	211
15	شكل إنتشار البواقي الصورة (ب) الخاصة بالأم	212

قائمة الملاحق		
الرقم	العنوان	الصفحة
1	كشف إعداد التلاميذ الحاضرين حتى نهاية شهر سبتمبر 2018 بثانوية محمد بونعامة	275
2	ترخيص مديرية التربية بإجراء الدراسة الميدانية بالمؤسسات التربوية على مستوى ولاية تيسمسيلت	276
3	ترخيص جامعة وهران 2 محمد بن احمد قسم علوم التربية باجراء الدراسة الميدانية	277
4	مقياس أساليب المعاملة الوالدية للدكتور النفيعي	278
5	مقياس تنسي لمفهوم الذات المكيف على البيئة الجزائرية من طرف الدكتور ناصر ميزاب	282
6	نتائج إختبار الفرق بين مجموعتين مستقلتين باستعمال t.test للصورة (أ) الخاصة بالأب.	287
7	الخصائص السيكومترية المتعلقة بمقياس أساليب المعاملة الوالدية الصور (ا) الخاصة بالأب.	288
8	قيمة الثبات حسب أسلوب ألفا كرومباخ للصورة (ا) للأب، المتعلقة بمقياس أساليب المعاملة الوالدية.	289
9	الثبات حسب أسلوب التجزأة النصفية للصورة (ا) للأب، المتعلقة بأساليب المعاملة الوالدية	290
10	الخصائص السيكومترية المتعلقة بمقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاصة بالصور (ب) الخاصة بالأم.	291
11	قيمة الثبات حسب أسلوب ألفا كرومباخ للصورة (ب) للأم، المتعلقة بمقياس أساليب المعاملة الوالدية.	292
12	قيمة الثبات حسب أسلوب التجزأة النصفية للصورة (ب) للأم، المتعلقة بأساليب المعاملة الوالدية.	292

13	نتائج اختبار الفرق بين مجموعتين مستقلتين باستعمال t.test	292
14	نتائج الإرتباط بين الفقرة والدرجة الكلية لبعد الذات الجسمية لمقياس تنسي لمفهوم الذات.	293
15	نتائج الإرتباط بين الفقرة والدرجة الكلية لبعد الذات الأخلاقية لمقياس تنسي لمفهوم الذات	295
16	نتائج الإرتباط بين الفقرة والدرجة الكلية لبعد الذات الشخصية لمقياس تنسي لمفهوم الذات	299
17	نتائج الإرتباط بين الفقرة والدرجة الكلية لبعد الذات الأسرية لمقياس تنسي لمفهوم الذات	301
18	نتائج الإرتباط بين الفقرة والدرجة الكلية لبعد الذات الإجتماعية لمقياس تنسي لمفهوم الذات	303
19	نتائج الإرتباط بين الفقرة والدرجة الكلية لبعد نقد الذات لمقياس تنسي لمفهوم الذات	305
20	نتائج الإرتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس ككل.	307
21	نتائج إختبار ت لعينتين مستقلتين	308
22	قيمة الثبات حسب أسلوب ألفا كرومباخ لمقياس تنسي لمفهوم الذات	308
23	قيمة الثبات حسب التجزأة النصفية لمقياس تنسي لمفهوم الذات	309
24	نتائج الإنحدار المتعدد القياسي للكشف عن أي الأبعاد في مقياس أساليب المعاملة الوالدية للأب الأكثر تأثيرا على تنمية مفهوم الذات للمراهق المتمدرس	310
25	نتائج الإنحدار المتعدد القياسي للكشف عن أي الأبعاد في مقياس أساليب المعاملة الوالدية للأم تأثيرا على تنمية مفهوم الذات للمراهق المتمدرس.	313
26	نتائج الإنحدار لتاثير المعاملة الوالدية للأب على التحصيل الدراسي للمراهق المتمدرس	316
27	نتائج الإنحدار المتعدد القياسي لتأثير المعاملة الوالدية للأم على التحصيل الدراسي للمراهق المتمدرس	320

المقدمة

المقدمة:

قد تعترض الوالدين مواقف كثيرة مع أبنائهم المراهقين لاعتقادهم أنهم فكروا في كثير منها، بل سلكوا في بعضها السلوك الحكيم، لكنهم لم يتوقفوا أمامها لحظات ليعرفوا إن كان سلوكهم حكيما على وجه التحديد. وجهلهم بالأسس العميقة التي حكمت الصواب في سلوكهم، فعند وصول الأبناء مرحلة المراهقة يتساءل الآباء عن أساليب التعامل معهم والبحث عن طرق التواصل معهم ومحاولة فهم تصرفاتهم، غير أن الإجابة عن هذه التساؤلات نجدها في ما تحتويه قوانين ومبادئ النظريات العلمية وتطبيقاتها التربوية فنجد منها مثلا النظرية السلوكية، والتحليل النفسي، ونظريات الذات والتعلم الإجتماعي، وغيرها من النظريات التي قد يعتبرها الآباء وسيلة أو أسلوب يسهل عليهم كيفية التعامل مع أبنائهم المراهقين .هذا مايسعى المختصون في ميادين التربية وعلم النفس النمو وعلم النفس الإجتماعي، والإرشاد النفسي الأسري الى توضيحه للوالدين، كون أن التربية الإيجابية ضرورية خاصة في فترة المراهقة لأن المراهق في هذه الفترة يعيش حالة من الصراع الداخلي مع الذات من جهة وصراع مع الوالدين من جهة أخرى، ومع الأقران والمجتمع ، ومنه يتوجب علينا احتواءه و التعامل معه بأساليب تجعلنا نقدره ونفهمه ونساعده على تكوين مفهوم ذات إيجابي، كما يجب علينا مساعدته على تجاوز تلك المرحلة والخروج منها بأقل الأضرار، لأنه من مسؤولية الوالدين توفير جو ملائم وأسرة متفهمة لتحصيل أفضل النتائج الدراسية.

ونظرا لأهمية الموضوع الذي يعنى بأساليب المعاملة الوالدية، والأثر السلبي أوالإيجابي الذي قد تتركه على تنمية مفهوم الذات، والتحصيل الدراسي للمراهق المتمدرس، جعل الباحثة تنظر في أن يكون طرحا علميا وموضوعا يستوجب الدراسة وذلك لأهميته الكبيرة في المجتمع. وقد تمثل عنوان هذه الدراسة في مايلي: أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتنمية مفهوم الذات والتحصيل الدراسي عند المراهق المتمدرس. حيث عالجت الدراسة جانبين مهمين تفرعا إلى الجانب النظري والجانب التطبيقي، حيث تم التفصيل في عناصرهما من خلال مجموعة من الفصول والتي جائت كالآتي:

الفصل الأول: مدخل للدراسة تناولت فيه الباحثة إشكالية الدراسة والتساؤلات الفرعية، تمت الإجابة عنها بمجموعة من الفرضيات، كذلك تمت دراسة أهداف وأهمية الدراسة. كما تم تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة وصعوبات الدراسة.

الفصل الثاني: أساليب المعاملة الوالدية وتم فيه التعريف بالأساليب مع إضافة لمحة تاريخية عنها والتطرق للعلاقة بين التنشئة الإجتماعية وأساليب المعاملة الوالدية، مع تحديد أنواع أساليب المعاملة الوالدية والتي بدورها تنقسم إلى إيجابية وسلبية، كما تم التطرق للنظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية وأهمها نظرية التحليل النفسي، والنظرية السلوكية، ونظرية الذات ونظرية التعلم الإجتماعي ونظرية النمو الاجتماعي. وفي الختام تم الإلمام بكل ما تم تناوله في الفصل بخلاصة.

الفصل الثالث: تناول فصل مفهوم الذات بداية بالتمهيد ثم التطرق للمحة تاريخية عن مفهوم الذات وذكر بعض المفاهيم والمصطلحات المماثلة لمفهوم الذات وتعريف مفهوم الذات. كما تم تناول جانب تنمية او نمو مفهوم الذات مع ذكر أنواع الذات، ومحددات مفهوم الذات، وأهم النظريات المتعلقة بمفهوم الذات. ثم في الأخير الخلاصة.

الفصل الرابع: هذا الفصل خصص لأهم الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية ومفهوم الذات، كما إهتم بدراسة أثر الأساليب السلبية والإيجابية على تنمية مفهوم الذات، والتطرق لاستراتيجيات التعامل التي تخص الوالدين في تعاملهم مع أبنائهم تم ختم الفصل بخلاصة.

الفصل الخامس: اختص هذا الفصل بدراسة مرحلة المراهقة انطلاقا من التمهيد إلى تعريف المراهقة لغة واصطلاحا، كما تم تناول تعريف المراهقة في علم النفس. كذلك تم تناول علاقة مفهوم الذات بمرحلة المراهقة، والعلاقة بين الوالدين والمراهق والتطرق لأهم مميزات فترة المراهقة مع ذكر مظاهرالتغيرات في فترة المراهقة وكيفية تعامل الوالدين معها ومنها التغيرات الجسمية، التغيرات الوجدانية، التغيرات العقلية، التغيرات الإجتماعية، وذكر أهم أشكال المراهقة ثم وفي الأخير تم إختتام الفصل بخلاصة.

الفصل السادس: التحصيل الدراسي إنطلاقا من التمهيد مع تحديد مفهوم التحصيل الدراسي في علم النفس وعلم الإجتماع، التطرق لأهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي منها العوامل التي تؤدي إلى تحصيل دراسي جيد والعوامل التي تؤدي إلى تحصيل دراسي ضعيف، كذلك التطرق إلى أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي، كما تم تناول مفهوم الذات والتحصيل الدراسي، ثم التطرق إلى وسائل قياس التحصيل الدراسي.وفي الأخير تم طرح خاتمة للفصل.

اما الجانب الميداني فاحتوى على ثلاثة فصول جاء فيها مايلي:

الفصل السابع الإجراءات الميدانية للدراسة: كنقطة أولى تم تناول الدراسة الإستطلاعية والتي تم التركيز فيها على الأهداف التي تسعى الدراسة الإستطلاعية الى تحقيقها، ثم تحديد الإطار الزماني والمكاني والبشري لإجراء الدراسة أو ما يعرف بحدود الدراسة، إجراءات الدراسة الإستطلاعية، عينة الدراسة الإستطلاعية ومبررات وطريقة إختيارها، التعريف بادوات الدراسة الإستطلاعية، ثم دراسة الخصائص السيكوميترية للدراسة الإستطلاعية (الصدق والثبات)، وصولا الى نتائج الدراسة الإستطلاعية مع توضيح الأساليب المستعملة فيها.

وفيما يخص النقطة الثانية وهي الدراسة الأساسية: فقد تم فيها تحديد المنهج المعتمد عليه في الدراسة ألا وهو المنهج الوصفي، مع تحديد الإطار الزماني والمكاني للدراسة الأساسية. وتوضيح مميزات وخصائص مجتمع الدراسة وعينة الدراسة وطريقة معاينتها، كذلك تم التطرق الى تحديد الأدوات التي تم استعمالها في الدراسة الأساسية، وتوضيح كيفية تطبيق هذه الأدوات وطرق إجرائها. مع تفسيرأي الأساليب الإحصائية الأكثراستعمالا في الدراسة الأساسية.

الفصل الثامن: عرض وتفسير نتائج الدراسة وتم فيه عرض النتائج الخاصة بفرضيات الدراسة حيث تم عرض نتائج فرضيات الدراسة في جداول تم تفسيرها من خلال الفقرات التي كانت أسفل كل جدول.

الفصل التاسع: مناقشة نتائج الفرضيات تناول هذا الفصل مناقشة نتائج الفرضيات كل فرضية على حدى على ضوء ما تم تداوله في الدراسات السابقة واعتمادا على تفسيرات بعص من أسس وقواعد نظريات التعلم وعلم النفس. إختتم الفصل بخاتمة عامة وجاء بعد ذلك المساهمة العلمية للدراسة والتوصيات والإقتراحات، مع ذكر قائمة المراجع المعتمد عليها في الدراسة. وفي الأخيرالتطرق لعنصر الملاحق الذي يعد شاهدا على كل ما تم العمل عليه في الدراسة.

الفصل الأول: مدخــل الدراســـة

1- إشكالية الدراسة

2-فرضيات الدراسة

3-أهمية الدراسة

4-أهداف الدراسة

5-المفاهيم الإجرائية للدراسة

6-صعوبات الدراسة

1-الإشكالية:

لا شك أن تنشئة الأبناء وتربيتهم تعد من أهم مساعي الأسرة على الإطلاق في أي ثقافة من الثقافات أو اي دولة من الدول، وتمتد هذه المهمة (تنشئة الأبناء وتربيتهم) على مدى عمر الوالدين، إذ يستند كل منهما إلى تجربته الحياتية التي عاشها مع أسرته في مختلف مراحل العمر. حيث تؤدى هذه المهمة إما بالفطرة والتجربة الشخصية أو بالحصول على المساندة العلمية والثقافية من المختصين، وفي كل الحالات فإن العنصر الأكثر تأثيرا هو الأسرة في المقام الأول، وبهذا يمكن القول أن آراء علماء النفس متفقة على أن الخبرات التي يتعرض لها الطفل في السنوات الأولى من عمره. تكون ضمن نطاق الأسرة وما يكتسب فيها، إذ تعتبر من المؤثرات الأساسية في نموه النفسي والإجتماعي. وهذا ما يجعل البيئة المحيطة بالطفل بما في ذلك أسلوب المعاملة الوالدية، من أهم العوامل المؤثرة في تشكيل شخصية الطفل وتكوين إتجاهاته ونظرته للحياة، فمن الضروري معرفة أنواع العلاقات المختلفة الموجودة بين الإبن ووالديه. وبالرغم من صعوبة قياس هذه العلاقات بشكل دقيق إلا أن هناك بعدين تتفاوت هذه العلاقة على ضوئهما النمط الحازم يقابله النمط التسلطي، النمط التقبلي يقابله النمط النبذي.

إن التربية كعامل حاسم يؤثر على النمو النفسي والإجتماعي ومختلف نتائج الطفل، مثل التحصيل الدراسي، والمرونة، والكفاءة الإجتماعية، والتكيف، والسلوك الإجتماعي الإيجابي. إذ اتفق معظم الباحثين على أن أهم الأساليب التربوية تمثلت في، الأسلوب الديمقراطي، والأسلوب المتساهل، والأسلوب المهمل. وقد أيدت العديد من الدراسات والخبراء، بما في ذلك الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال AAP المنهج التربوي المتمثل في الأسلوب الديمقراطي، والذي يتميز بالدفء والإستجابة، لتعزيز أطفال ومراهقين أكفاء وناجحين وسعداء. Awiszus, A., Koenig, M., & Vaisarova, J. (2022) كونه يرتبط باستمرار بأكثر النتائج إيجابية، مثل تحسين ضبط الإنفعالات وتقليل المشاكل السلوكية.

كما قد يستعمل الوالدين النمط التسلطي والذي يقومان فيه بفرض رأيهما على الإبن دون الإهتمام برغباته وميوله مع إصرارهم على قيمة الطاعة، وتفضيلهم العقوبة بوصفها وسيلة للتربية، حيث أن هذا النمط يحد من تحقيق الفرد لذاته وتنميته لمفهومه الذاتي، ومن اثاره أنه لا يتمكن من إشباع حاجاته كما يحسها بنفسه. وغالبا ما يؤدي هذا النمط إلى تشكيل شخصية غير واثقة لا بنفسها ولا بغيرها. حتى حين يكبر فإنه لا يعمل إلا بوجود سلطة. ويقابل هذا النمط التسلطي النمط الديمقراطي، وهو النموذج الذي يميل فيه الوالدين إلى تقبل سلوك الإبن ودوافعه وبقدر كبير من متابعة حثيثة دون إكراه، واحترام لشخصية الطفل وإرادته وتوجيه نشاطاته بصورة منطقية، ولا يلاحظان في تربية الإبن مهمة صعبة بل يقيمان علاقات دافئة مع أطفالهم. فعن طريق التفاعل اليومي للإبن مع من حوله من أفراد أسرته يمكنه أن يتعلم أنماط السلوك المختلفة والعادات الإجتماعية المقبولة، وبهذا الطريق أيضا يمكن أن تتكون لديه العواطف والإتجاهات والقيم نحو الذات ونحو الآخرين، وأن تجاربه في المنزل وأسلوب الأبوين في تربيته وطبيعة العلاقة بين أفراد الأسرة. قد يحدد إلى أي درجة قد يصبح إنطوائي او إجتماعي، الأمر الذي يؤدي به إلى إحترام تلك الذات أو ذلها والتعامل معها باحتقار.

تشير أغلب الدراسات إلى أن لشخصية الأبوين وأسلوبهما في التربية، علاقة بخصائص وسمات شخصية وسلوك الطفل الإنفعالية. فقد وجد أن الأمهات المسيطرات الراغبات في التحكم وإظهار العداوة للغير يظهر على أبنائهن كثيرا من مظاهر الإضطراب النفسي. كما تبين أن استخدام الوالدين للعقاب يزيد من السلوك العدواني للإبن. ووجد أيضا عن أثر معاملة الوالدين أن الإفراط في القسوة أو الإفراط في اللين قد يؤدي إلى تكوين الشعور بالنقص. وأن استخدام العقاب يجعل الأطفال ينشأون دائمي الخوف. وأن المعاملة التي تتصف بالنبذ فإنها تصيب الأطفال بصدمة قاسية لأنها تحرمهم من الشعور المريح بالأمن. ووجد أن الأطفال المنبوذين تنشأ لهم مشكلات عصبية في الصغر قد تكون التبول اللإرادي، أوقضم الأظافر أوعادات الأكل السيئة أو البذائة في الكلام، كما ينتشر لهم سلوك التباهي واجتذاب الإنتباه وانعدام الإستقرارلدرجة أنهم بعض الأحيان يحتاجون إلى رعاية نفسية وأضف أيضا بعض الأنماط الأخرى من أنماط المعاملة الوالدية التي تتميز بالتنافس أو النبذ.

فقد أشارت دراسات كثيرة أن القسوة والتدليل والتناقض في المعاملة أساليب شائعة في أسر أبناء العصابيين والجانحين والمجرمين وغيرهم.

ونجد من بين هذه الدراســـات دراســـة الحربي (2000)التي هدفت إلى التعرف على علاقة بعض أســـاليب المعاملة الوالدية ومســـتوى القلق والإنبســـاطية والعدائية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، كما هدفت الدراسـة إلى معرفة أي أسـاليب المعاملة الوالدية الأكثر إسـهاما في تكوين سمات الشخصية لدى عينة الدراسة ، وإستخدم الباحث في الدراسة عينة مكونة من (200) طالب من خمس مدارس بمكة المكرمة من الأقســـام العلمية الشـــرعية (الأولى) وإستخدام أدوات مقياس أسـاليب المعاملة الوالدية لعابد النفيعي ، ومقياس القلق العام للأطفال والمراهقين لمحمد جعفر، إختبارإيزنك للشخصية ،إستبيان تقدير الشخصية لممدوحة سلامة و توصـــل الباحث إلى: وجود علاقة إرتباطية دالة إحصـــائيا بين كل من الأســـلوب العقابي وأسلوب سحب الحب (الحرمان العاطفي) والقلق لدى عينة من الدراسة، ولاتوجد علاقة بين أسلوب الإرشاد لكل من الأب والأم والقلق.

كما وجدت الدراسة علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين كل من الأسلوب العقابي وأسلوب سحب الحب (الحرمان العاطفي) لكل من الأب والأم أكثر الأساليب إسهاما في تكوين القلق لدى عينة الدراسة.

كما أظهرت الدراسة أن أسلوب سحب الحب أكثرأساليب المعاملة الوالدية إسهاما في تكوين العدائية بينما كان أسلوب التوجيه الإرشادي أكثرالأساليب إسهاما في التقليل من العدائية، كما ان الأسلوب الإرشادي التوجيهي للأم والأب أكثر الأساليب إسهاما في تكوين الإنبساطية.

كما قامت دراسة حسن (2000) بالتعرف على العلافة الإرتباطية بين الأساليب الوالدية والتفاعل السلوكي لدى التلاميذ، ودور التوجيه الاجتماعي، وكذلك التعرف على بعض الأساليب الوالدية الأكثر إسهاما في التفاعل السلوكي لدى افراد العينة. وإستخدم في دراسته عينة من التلاميذ العاديين وبلغ عددهم 162 تلميذ، وطبق الباحث مقياس التفاعل السلوكي، ومقياس أساليب المعاملة الوالدية وتوصلت الدراسة إلى: أن أكثرأساليب المعاملة إسهاما في

التفاعل السلوكي هو أسلوب الإرشاد التوجيهي وهو الأكثر إسهاما في تباين التفاعل السلوكي.

وهدفت دراسة الجهني (2000) إلى التعرف على أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بتعاطيهم المخدرات وتكونت عينة الدراسة من 50 حالة من المتعاطين الذكور والمنومين بمستشفى الأمل بالرياض قسم الإدمان، تراوحت أعمارهم مابين 18 – 50 سنة أما غير المتعاطين فكان عددهم 50 حالة من الموظفين الذكورالعاملين بالمستشفى بنفس الأقسام، تراوحت أعمارهم ما بين 18 - 50 سنة. كما إستخدم مقياس أساليب المعاملة الوالدية إعداد النفيعي وتوصل الباحث إلى عدم وجود فروق دالة بين المتعاطين للمخدرات وغير المتعاطين في جميع أساليب المعاملة الوالدية (الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب، أسلوب التوجيه الإرشادي).

وفي دراسة آدمز (1985) admas قام بإجراء دراسة عن المتغيرات الأسرية ونمو هوية الإناث لدى المراهقات مستندا إلى نظرية التعلم والتفاعل الإجتماعي ، وإفترض أن الوالدين إما أن يسهلا النمو الإيجابي او يكونا معيقين له، وللتحقق من ذلك تم إجراء مقابلة من وجهة نظر كل من المراهقات والوالدين معا وتوصل إلى أن: نضج الهوية الوالدية له تأثير واضح على تشكيل الهوية لدى المراهقات وأن علاقة الوالدين بالطفل تختلف بين المراهقات الأقل نضجا والأكثر نضجا في حالة الهوية، وأوضحت الدلائل أن النماذج الوالدية تسهم في تشكيل و نمو الهوية لدى المراهقات.

وقام آدمز وجونز (1993) (adams & jones) دراسة أخرى عن نمو الهوية لدى المراهقات وعلاقتها بخبرة التنشئة الوالدية، حيث قامت 82 طالبة بالصف العاشر والحادي عشر والثاني عشر بمدرسة ريفية بتقديم إستجابات عن حالة الهوية، وأنماط التنشئة الوالدية المدركة، وقد أوضحت النتائج أنه على الرغم من أن أزمة الهوية يمكن ان تبدأ في سنوات المراهقة العليا، فإن المراهقة المتوسطة هي مرحلة الفروق العمرية المفاجئة في تشكيل الهوية، كما وجدت فروق في إدراك المراهقات لممارسات التنشئة الإجتماعية للآباء والأمهات تبعا لحالة الهوية .

وقد أشارت نتيجة دراسة بدر 1999 التي أجريت للتعرف على علاقة كل من أسلوب المعاملة الوالدية ومفهوم الذات بالسلوك العدواني لدى طالبات المرحلة الإبتدائية بجدة، وطبقت على 174 طالبة، تم التوصل إلى وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين إدراك الطالبات للقبول الوالدي من الأب والأم ومستوى السلوك العدواني لديهن، وعلاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين إدراك الطالبات للرفض الوالدي ومستوى السلوك العدواني لديهن، ووجود علاقة سالبة بين مفهوم الذات والمستوى العدواني لدى الطالبات. (135، نفس المرجع السابق).

وفي الأردن أجرى جبالي 1989 دراسة لمعرفة علاقة أساليب التنشئة الوالدية بمفهوم الذات لدى المراهقين، مطبقا إياها على 468 طالبا مراهقا من الجنسين مستخدما مقياسين لقياس أسلوب التنشئة ومفهوم الذات لدى المراهقين، وبينت النتائج أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب التنشئة الوالدية ومفهوم الذات، وكان متوسط مفهوم الذات أعلى لدى الطلبة الذين يتربون في أجواء من التقبل والتقدير والمحبة والحماية من الأهل، مقارنة بأولئك الذين يتربون في أجواء من النبذ والرفض والإهمال. (محمد عابدين،2010 ، 135).

دراسة براون 1999 بعنوان أثر المعاملة الوالدية على اضطراب السلوك لدى المراهقين الذكور في جامايكا، هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين المعاملة الوالدية واضطراب السلوك لدى المراهقين في جامايكا ، تكونت الدراسة من 124 فردا 69 منهم مضطرب السلوك و 55 عاديون تراوحت أعمارهم بين 11-18 سنة ، بينت النتائج أن العوامل الأسرية التي تؤدي لإضطراب السلوك تمثلت في غياب الأم، عدم تواصل الأطفال بآبائهم وأمهاتهم وظروف المعيشة غير المستقرة كما بينت النتائج أن مضطربي السلوك يدركون آبائهم بشكل سلبي وأن مضطربي السلوك كانوا على علاقة بأقران جانحين خلال مرحلة الدراسة الإبتدائية (محمد علي اليازوري ، 2012، 120).

دراسة سعيد 1981 هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأساليب التي يتبعها الآباء والأمهات في تنشئة أطفالهم والفروق بين تلك الأساليب، وقد أعدت أداة المقابلة مكونة من إحدى وأربعون فقرة تمثل مواقف حياتية يومية تشمل ستة أساليب هي: التشجيع، النصح

والإرشاد، التسامح والتساهل، الحرمان والنبذ، العقاب البدني، التذبذب في المعاملة. وأجريت الدراسة على عينة مكونة من 60 أما و60 أبا أطفال في عمر 5 سنوات، وكان وقت المقابلة يتراوح ما بين 30 و60 دقيقة وقد إستخدمت تحليل التباين والإختبار التائي لتحليل بيانات الدراسة وتوصلت النتائج إلى:

أن التشجيع والنصح والإرشاد أساليب يستخدمها. الآباء والأمهات بدرجة عالية ولكن هناك ميل لإستخدام النصح والإرشاد مع البنين أكثر من البنات.

أن استخدام التسامح والتساهل كان بدرجة متوسطة كما أنهما يستخدمان مع البنين أكثر من البنات.

أن الحرمان والنبذ كانا يستخدمان بدرجة متوسطة ولكنهما يستخدمان مع البنات بدرجة أعلى مما هي مع البنين.أن النبذ في المعاملة الوالدية يستخدم بدرجة أقل، وأن الآباء أكثر ميلا لإستخدامه من الأمهات. وأن العقاب البدني أقل الأساليب إستخداما.

دراسة باومريند:

إستهدفت هذه الدراسة معرفة الأنماط التي يستخدمها الوالدين في معاملة الأبناء، وكانت دراستها تتبعية لأطفال الرياض حتى بلوغهم مرحلة المراهقة، واستخدمت طريقتين في جمع المعلومات هي الملاحظة والمقابلة، فكانت تستخدم الملاحظة مع الأطفال لمدة أسابيع ثم يقابل والدي أطفال العينة بعد ذلك، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج هي:

أن الآباء المتسلطين يتصفون بفرض جامد للقواعد، معاقبة السلوك الرديء، ظهار الغضب والإنزعاج، يرون أن الطفل مسيطر عليه، لا يتم تقدير رغبات الطفل وآرائه وحمايتها، الخشونة، ضعف الحنان.

أما أبناء الآباء المتسلطين فظهر عليهم أنهم يتصفون بالخوف، توقع الشر، غير سعداء، متقلبي المزاج، سهل الإنزعاج، عدائيين، سلبيين، ماكرين وبدون هدف.

إتصاف الآباء المتساهلين بعدم فرض القواعد بقوة، لا يتم شرح القواعد بوضوح، قبول السلوك الرديء أو تجاهله إخفاء الضيق والإزعاج، إعطاء اهمية للتعبير الحر.

أن أبناء هولاء الآباء المتساهلين يتصفون بعدم مطاوعة الكبار، الضعف في الإعتماد على النفس، إندفاعيين، عدوانيين، والضعف في توجيه الإنجاز وفي الضبط الذاتي، سرعة الرجوع إلى المزاج المبتهج، متقلبين بدون هدف، إستبداديين.

أما الآباء الحازمون فانهم يتصفون بفرض ثابت وتبليغ واضح للقواعد، لا يميلون إلى إظهار البهجة وتأييد السلوك البنائي للطفل وآرائه، لديهم الدفء، حساسين، توقع سلوك مستقل وناضج مناسب لعمر الطفل.

أما بالنسبة لأبناء الحازمين فظهر أنهم يتصفون بالإعتماد على الذات والضبط الذاتي، ذوي مستوى عال من الطاقة، التكيف الجيد مع الضغوط، التعاون مع الكبار ذوي إنجاز موجه، توصلت إلى أن أسلوب الحزم من الوالدين كان من الأسباب التي أدت إلى نمو إنفعالي ونمو إجتماعي ونمو إدراكي عند الأطفال وليس أسلوب التحكم أو أسلوب المسامحة. (د. لمياء ياسين زغير،2012، 90)

وفي المجال العيادي فقد أوضحت نتائج الدراسات على أن الأفراد الذين يعانون من ضعف تقدير الذات يعانون من الشعور بالعجز والإحساس بالدونية، كما أنهم يشعرون بأنهم غير قادرين على مواجهة الإجهاد الذي تولده الأحداث الإجتماعية، وأنهم يعانون من القلق الإجتماعي، كما إرتبط تقدير الذات المنخفض بمشاعر الإكتئاب والأعراض السيكوسوماتية، وبمؤشرات عدم الأمان الشخصي. (بوقصارة منصور، 2007، 96).

من خلال كل ماتقدم عرضه من دراسات سابقة تصب تقريبا كلها في قالب واحد، كون أن المعاملة الوالدية السيئة لا تخدم مصلحة المراهق من جميع الجوانب. لكن الجانب الأهم هو المراهق في حد ذاته وكيف له أن يكون مفهوم ذات إيجابي ويحصل مستوى دراسي جيد، متقبل من طرف والديه رغم ممارسة والديه العديد من الأساليب الوالدية في معاملته له. الأمر الذي استدعى من الباحثة طرح الإشكالية التالية:

-هل تؤثر أساليب المعاملة الوالدية على مفهوم الذات والتحصيل الدراسي عند المراهق المتمدرس؟

هذه الإشكالية العامة أدت الى طرح بعض التساؤلات التي قد تفيد الباحثة في تحديد مسار الدراسة أكثر ومنها:

1-هل يمكن التنبؤ بمستوى تنمية مفهوم الذات من خلال أساليب المعاملةالوالدية(الأب،والأم) للمراهق المتمدرس؟

2-هل يمكن التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي للمراهق المتمدرس من خلال أساليب المعاملة الوالدية (للأب والأم)؟

3-هل توجد فروق بين المراهقين المتمدرسين في إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية تعزى لمتغير الجنس؟

4-هل توجد فروق بين المراهقين المتمدرسين في مستوى تنمية مفهوم الذات تعزى لمتغير الجنس؟

2-الفرضيات:

الفرضيات هي إجابات مؤقتة لإشكالية الدراسة تحتمل التحقق من عدمه. والفرضيات المقترحة من طرف الباحثة هي كالأتي:

تمت الإجابة عن هذه الإشكالية وهذه التساؤلات الفرعية بمجموعة من الفرضيات والتي كانت كالتالي:

1-الفرضية الأولى: يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لاساليب المعاملة الوالدية للاب على تنمية مفهوم الذات عند المراهق المتمدرس.

1-1يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لأسلوب العقاب الممارس من طرف الأب على مستوى تنمية مفهوم الذات عند المراهق المتمدرس.

2-1 يوجد تأثير ذو دلالة احصائية لأسلوب سحب الحب الممارس من طرف الأب على مستوى تنمية مفهوم الذات عند المراهق المتمدرس.

3-1 يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لأسلوب الإرشاد والتوجيه الممارس من طرف الأب على مستوى تنمية مفهوم الذات للمراهق المتمدرس.

2-الفرضية الثانية: يوجد تاثير ذو دلالة إحصائية لاساليب معاملة الأب على التحصيل الدراسي للمراهق المتمدرس.

3-الفرضية الثالثة: توجد فروق بين المراهقين المتمدرسين في إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية للأب تعزى لمتغير الجنس.

4-الفرضية الرابعة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين في إدراكهم لمستوى تنمية مفهوم الذات تعزى لمتغير الجنس.

5-الفرضية الخامسة: يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لاستعمال الأم لأساليب المعاملة الوالدية على تنمية مفهوم الذات عند المراهق المتمدرس.

5-1 يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لأسلوب العقاب المستخدم من طرف الأم على تنمية مفهوم الذات عند المراهق المتمدرس.

5-2 يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لأسلوب سحب الحب الممارس من طرف الأم على تنمية مفهوم ذات المراهق المتمدرس.

5-3.يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لأسلوب التوجيه والإرشاد الممارس من طرف الأم على تنمية مفهوم الذات عند المراهق المتمدرس

6-الفرضية السادسة: يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لاستعمال الأم لأساليب المعاملة الوالدية على التحصيل الدراسي عند المراهق المتمدرس.

7-الفرضية السابعة: توجد فروق دالة إحصائيا بين المراهقين المتمدرسين في مستوى إدراكهم لأساليب معاملة الأم تعزى لمتغير الجنس.

3-أهمية الدراسة:

1-تكمن أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على أبعاد أساليب المعاملة الوالدية والتي تتمثل في الأسلوب العقابي، وأسلوب سحب الحب، وأسلوب التوجيه والإرشاد، ومدى تاثيرها على تنمية مفهوم الذات والتحصيل الدراسي عند المراهق المتمدرس.

2-يسهم البحث في توجيه الأسرة لإستعمال الأساليب الإيجابية لما لها من أثر فعال على الأبناء.

3-تسليط الضوء على مفهوم الذات الذي يلعب دورا هاما في توافق المراهق مع نفسه ومع الآخرين في المجتمع.

4-تناول البحث شريحة مهمة من شرائح المجتمع وهم فئة، المراهقين كون هذه المرحلة مرحلة حساسة يكون فيها المراهق لاهو بالبالغ الراشد ولا بالطفل الصغير، والذي يحتاج إلى كل ما هو ايجابي سواء في علاقاته مع والديه او معلميه او اقرانه، حتى يكون مفهوم ذات إيجابي لكي تمر فيه مرحلة المراهقة مرورا سلسا خاليا من المشاكل.

5-كما تظهرأهمية هذه الدراسة في تسليط الضوء على مفهوم الذات، باعتباره "متغير تابع في الدراسة وجوهر الشخصية الذي يحقق تكاملها." (د. لمياء ياسين زغير،2012، 65). فالصراع الذي يعيشه المراهق بين الذات المثالية والذات المدركة يحتم على الوالدين تفهم تلك الصراعات واستعمال الأسلوب المناسب في المعاملة الذي يخفف من حدتها.

6- كما تكمن أهمية هذه الدراسة أيضا في الإستفادة من النتائج التي قد يتم التوصل اليها مع إمكانية الإستفادة منها والأخذ بها كتوصيات في عملية الإرشاد الأسري وتوجيه المراهقين. كون هذه الدراسة تناولت الجانب الأهم في شخصية المراهق وهو مفهوم الذات وتحديد أي من الأساليب الوالدية (الأسلوب العقابي أوأسلوب سحب الحب أوأسلوب الإرشاد والتوجيه) الأكثر تأثيرا على تنمية مفهوم الذات عند المراهق المتمدرس.

3-أهداف البحث:

1 التنبؤ بمستوى مفهوم الذات لدى المراهقين المتمدرسين من خلال أساليب المعاملة الوالدية (الأب والأم). بمعنى معرفة أي الأساليب أكثر تاثيرا على مستوى تنمية مفهوم الذات.

2-التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس من خلال أساليب المعاملة الوالدية.بمعنى البحث عن أكثر الأساليب (للأب والأم) تأثيرا على التحصيل الدراسي.

2- التعرف على أنماط المعاملة الوالدية التي تمارس على الأبناء من خلال تطبيق مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

3- التعرف على مفهوم الذات من خلال تطبيق مقياس تنسي.

5-دراسة الفرق بين الجنسين في مستوى إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية.

6-البحث في العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وتنمية مفهوم الذات عند المراهقين المتمدرسين.

7-البحث في العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي للمراهق المتمدرس.

8- الهدف من هذه الدراسة التوصل إلى نتائج ميدانية مرفقة بتوصيات تخص الأسرة تتضمن طرق التعامل مع المراهق.

4-التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة:

4-1-التعريف الإجرائي لأساليب المعاملة الوالدية:

هي الدرجات الكمية التي يتحصل عليها افراد العينة في مقياس أساليب المعاملة الوالدية المستخدمة في هذه الدراسة، حيث تمثلت هذه الأساليب في ثلاثة ابعاد. (أنظر الملحق رقم 04، 276)

4-2التعريف الإجرائي لمفهوم الذات:

هو الدرجة التي يحصل عليها الفرد عند تطبيق مقياس تنسي لمفهوم الذات وفق مجموعة من الابعاد، إذ يعتبرمفهوم الذات الطريقة التي ينظر بها الفرد لنفسه، فالفرد الذي لديه مفهوم موجب عن الذات يشعر بالرضا عن نفسه، والتقدير لذاته، أما الفرد الذي لديه مفهوم سالب عن ذاته فإنه يشعر بعدم الرضا عن نفسه، ودائما يحتقر ذاته ويقلل من شأنها ويشعر باأه لا قيمة له في الحياة. (انظر الملحق رقم 05، 280)

4-3التعريف الإجرائي للتحصيل الدراسي:

تعرف الباحثة التحصيل الدراسي بأنه كل ما يكتسبه الطالب من معلومات، والتحقق من الإستفادة من تلك المعلومات عن طريق مجموع الدرجات التي يحصل عليها في الإختبارات التحريرية، أو تقديرات المعلمين في جميع المواد الدراسية، ويقاس التحصيل في الدراسة بمجموع الدرجات التي يحصل عليها كل فرد من أفراد عينة الدراسة في إختبار نهاية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2019/2018.

5-صعوبات الدراسة:

قد تواجه الباحث مجموعة من الصعوبات والتي قد تثبط من عزيمته ويعتبرها عراقيل قد تؤثرعلى جودة البحث، وتنقص من قيمته إن تم استسلام الباحث لها. لكن الباحث الفطن قد يراها عثرات وبأن له القدرة على مواجهتها وتحديها بكل ما يملك من جهد وقوة. ويتم ذلك بالتخطيط الجيد لكل مرحلة من مراحل البحث واستخدام تقنيات ووسائل من شانها ان تهون ماهو صعب.

-صعوبة إختيار أدوات الدراسة:

صعوبة إختيار أداة الدراسة والمتمثلة في مقياس أساليب المعاملة الوالدية والذي يحتوي على صورتين صورة خاصة بالأب وصورة خاصة بالأم، الأمر الذي فرض على الباحثة أن تدرس كل فرضية على حدى صورة الأب لوحدها، وصورة الأم لوحدها. خوفا من إختلاف

نتائج الفرضيات وبالفعل ففي مرحلة تفسير ومناقشة النتائج تبين ان أساليب المعاملة الوالدية للأب كانت نتائجها مغايرة عنها عند صورة الأم.

كذلك هو الحال بالنسبة لمقياس تنسي لمفهوم الذات كون هذا المقياس قد تم تكييفه من طرف الدكتور ناصر ميزاب إلى الدراجة الجزائرية.فأن الصعوبة التي اعترضت الباحثة هي أن المقياس باللهجة الجزائرية. فنظرا لاختلاف اللهجة الجزائرية في العديد من الولايات فانه كانت هناك صعوبة في فهم المفردات من طرف العينة.

الفصل الثاني: أساليب المعاملة الوالدية

تمهيد

1- تعريف أساليب المعاملة الوالدية.

2- لمحة تاريخية عن المعاملة الوالدية والتنشئة الإجتماعية.

3- التنشئة الإجتماعية وأساليب المعاملة الوالدية.

4- أنواع أساليب المعاملة الوالدية.

4 -1 الأساليب السلبية للمعاملة الوالدية وتأثيرها على الصحة النفسية للطفل.

4-2 الأساليب الإيجابية للمعاملة الوالدية وتأثيرها على الصحة النفسية للطفل.

5- تأثير التكنولوجيا على تربية الأبناء

6- النظريات المفسرة للعلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وسلوك الأبناء.

5-1 نظرية التحليل النفسي.

5-2 النظرية السلوكية.

5-3 نظرية الذات.

5-4 نظرية التعلم الإجتماعي.

5-5 نظرية النمو الإجتماعي.

7- خلاصة.

تمهيد:

تقوم الحياة الإنسانية على أساس التفاعل الذي يحمل عدة مستويات تمتد من نفسية إلى إجتماعية، ومن هذين المستويين (النفسي والإجتماعي) يتكون لدى الفرد أول مكتسباته الذاتية، غير أن هذا لا يتحقق إلا في إطار التبادل العلائقي مع الوالدين الذين يسهران على تلبية وتحقيق مطالب نموه الجسمية والنفسية والإجتماعية. فطبيعة تلك العلاقة لها أثر كبير على الحياة النفسية والإجتماعية لدى الفرد. ويظهر أثر ذلك حسب طبيعة وصنف العلاقات وأساليب المعاملة الوالدية السائدة في البيت تجاه الإبن، وبصفة خاصة على المراهق الذي لا هو بالطفل ولاهو بالراشد، حيث أنه لا يفهم نفسه ولا طبيعة المرحلة التي يمر بها. وليس من السهل على المحيطين به أن يتنبؤا بسلوكه وهو يعاني من الخوف من فقدان الأمان بسبب حاجاته المتعارضة وصراعاته المحتدمة. فهو يحتاج إلى فهم طبيعة هذه المرحلة وفهم طبيعة نموه وفهم ذاته وتقبلها، وهذا هو ما تصبو إليه التربية والتي تسعى الى تقديم الدعم الإيجابي لتكوين مفهوم ذات ايجابي، لانه كلما كان مفهوم الشخص لذاته قويا وموجبا، كلما أصبح قادرا على تربية نفسه والتحكم فيها، فالمقصود بمفهوم الذات هو الصورة العقلية التي يشكلها الفرد حول نفسه، فهو ينجح في دراسته كما في الحياة العامة إذ إمتلك مفهوما قويا وإيجابيا عن الذات.

1-تعريف أساليب المعاملة الوالدية:

1-لغة: حسب ما ورد في معجم الوسيط في اللغة، كلمة معاملة مشتقة من عامل، بحيث يقال:"عامله" أي تصرف معه في بيع ونحوه"إعتمل " فلان عمل لنفسه، وتصرف في العمل."تعاملا" عامل كل منهما الآخر على نفس النحو، والعميل من يعامل غيره في شأن من الشؤون (الوسيط في اللغة، 2000، 628).

بالبحث في معنى كلمة أساليب في القواميس اللغوية نجد أنها في المصباح المنير قد إشتقت من الفعل (سلب) ويقال سلبه ثوبه أي أخذ الثوب، والسلب ما يسلب والجمع أسلاب، والأسلوب بضم الهمزة هو الطريق والفن، وكلمة المعاملة في اللغة العربية يمكن الإشارة إليها كما يلي: هي من الفعل (عمل) واستعمله أي طلب إليه العمل ورجل مطبوع على العمل، ورجل عامل بمعنى كثير العمل. كما ان كلمة الوالدين من الفعل ولد، والوالد هو الأب والوالدة هي الأم، والوليد هو الصبي أو المولود، والولادة وضع الوالدة ولدها. أما معنى الوالدية في المعجم الوسيط هي من الفعل ولد والوالد هو الأب والوالدة هي الأم والوالدين هما الأب والأم. (الفيومي، أحمد السيد 1978، 596).

2-إصطلاحا:

تعريف السيد عبد الحليم: هي أحد العناصر الأساسية في عملية التنشئة الإجتماعية التي يتم فيها تنمية الفرد لأنماط نوعية من الخبرات والسلوك الإجتماعي، من خلال التعامل مع الآخرين (السيد، 1980، 52)

تعريف فائزة يوسف عبد الحليم: تتمثل المعاملة الوالدية في آراء الأبناء وتعبيرهم عن نوع الخبرة التي تلقوا من خلالها معاملة والديهم، وتتمثل في الرأي الذي يحمله الإبن في ذهنه ويدركه في شعوره عن معاملة أبيه وأمه له. (عبد المجيد،1996، 122).

عرفها النفيعي:

بانها الأساليب التي يتبعها الآباء مع الأبناء سواء كانت إيجابية وصحيحة لتامين نمو الطفل في الإتجاه السليم، أو سلبية وغير صحيحة تعيـق نمـــوه عـــن الإتجاه الصحيح بحيث

تؤدي إلى الإنحراف في مختلف جوانب حياته وبذلك لا تكون لديه القدرة على التوافق الشخصي والإجتماعي. (آسيا بنت علي الحاج بركات ،2000، 17).

عرفها طاهر(1989):

أنها الطرائق التي تميز معاملة الأبوين لأولادهما، وهي أيضا ردود الأفعال الواعية أو غير الواعية التي تميز معاملة الوالدين أابنائهم خلال عمليات التفاعل الدائمة بين الطرفين. (طاهر ميسرة كايد،1989، 64).

تعريف جبريل فاروق:

أساليب المعاملة الوالدية هي طريقة التربية كما يدركها الأبناء بقصد تشكيل وتعديل سلوكهم أو تنمية هذا السلوك بما يتماشى مع معايير الكبار أو مستوياتهم والأبعاد التي تناولها هي: التسامح، التشدد، الإتساق وعدم الإتساق، الإعتدال، التسلط والحماية، الإهمال (جبريل فاروق السيد، 1989، 16).

تعريف القرطبي:

أساليب المعاملة الوالدية يقصد بها ما يتشيع له الآباء والأمهات ويمارسونه مع أبنائهم من طرق معاملة صريحة أو ضمنية مقصودة في توجيههم وتشكيل سلوكهم. (القريطي عبد المطلب، 1998، 435-436).

تعريف فام وآخرون:

أساليب المعاملة الوالدية هي ما يراه الآباء ويتمسكون به من أساليب في معاملة الأطفال في مواقف حياتهم المختلفة، ويحدد الأساليب الآتية: التسلط، الحماية الزائدة، الإهمال، التدليل، القسوة، إثارة الألم النفسي، التذبذب، التفرقة والسواء. (فام، 1984، 904).

تعريف قناوي:

أساليب المعاملة الوالدية هي الإجراءات والأساليب التي يتبعها الوالدين في تطبيع او تنشئة أبنائهما إجتماعيا، أي تحويلهم من مجرد كائنات بيولوجية إلى كائنات إجتماعية وما يعتنقانه من إتجاهات توجه سلوكهما في هذا المجال. (قناوي هدى محمد 1996، 83).

تعريف كفافي:

هي كل سلوك يصدر عن الأب أوالأم أو كليهما معا ويؤثر على الطفل وعلى نمو شخصيته، سواء قصد بهذا السلوك التوجيه والتربية أم لا. (كفافي علاء الدين، 1989، 56).

كذلك يعرفها عبد الله عسكر:

بأنها مدى إدراك الطفل التربية من والديه في إطار التنشئة الإجتماعية من إتجاه القبول الذي يتمثل في إدراك الطفل للدفء، والمحبة والعطف إتجاه الرفض الذي يتمثل في إدراك الطفل لعدوان الوالدين وغضبهم عليه وستيائهم منه، أو شعورهم بالمرارة وخيبة الأمل والإنتقاد والتجريح والتقليل من شأنه وتعمد إهانته وتأنيبه من خلال سلوك الضرب والسب والسخرية واللامبالاة والإهمال ورفضه رفضا غير محدد بصورة غامضة. (عبد الله عسكر 1996، 239).

عرفها أبو الخير 1985:

بأنها تلك الأساليب التي يتبعها الوالدين في معاملة أبنائهما أثناء عملية التنشئة الإجتماعية التي تحدث التأثير الإيجابي أو السلبي في سلوك الطفل من خلال إستجابة الوالدين لسلوكه. (آسيا بنت علي راجح بركات، 2000، 65).

كما تعرف أيضا على أنها: الوسيلة التي يستعملها الآباء للتفاعل مع الأبناء، وعن طريقها يتم نموه النفسي والإجتماعي، بما يتضمنه ذلك من تمثلهم للقيم والمعايير والأهداف التي تطبعها أي أسرة في أي مجتمع ما (الكتاني2000 ، 71).

تصنيف ديانا بومرنيد (1991) أساليب المعاملة الوالدية لثلاثة أساليب هي:

- **الأسلوب الديمقراطي :** وهو أسلوب يأخذ بعين الإعتبار رأي الأولاد ويصل معهم إلى الحلول الوسطية التي تراعي الطرفين.

2_ **الأسلوب المتسلط:** وهو تعامل سلطوي أو تسلطي يفرض فيه الآباء رأيهم دون مراعاة الأبناء. فالأساليب السلبية للأبوة والأمومة، مثل التربية القاسية قد تزيد من مشكلات سلوك الطفل وتوتر الوالدين، مما يضعف العلاقة بين الوالدين والطفل ويزيد من خطر سوء المعاملة (Ling-Zi Xu، Zhi Sheng،2024)

3_ **الأسلوب المتساهل**: وهو تعامل يبيح للأبناء أن يسلكوا ما يشاؤون بكل حرية دون فرض أية سلطة عليهم.

من خلال كل ما تقدم من تعاريف لأساليب المعاملة الوالدية، فانه تم الإجماع على تعريف شامل مفاده أها تتمثل في أنواع الأساليب سواءا كانت سلبية أو إيجابية الممارسة من طرف الوالدين على أبنائهم المراهقين. والتي قد يظهر تأثيرها على شخصيتهم وترتبط إرتباطا وثيقا بسلوكياتهم، والتي بدورها تحدد إلى درجة ما مدى مفهومهم لذاتهم وتوافقهم مع أنفسهم وتقبلهم لها أو العكس.

2-لمحة تاريخية عن المعاملة الوالدية وتنشئة الأبناء:

كانت التنشئة من قبل الإسلام تتبع أساليب الشدة والقسوة في تربية الأطفال ومعاملتهم، فقد كان الجلد والعقاب القاسي شائعا.

في الإسلام:

قد إتسع الإسلام لأدب الفرس وفلسفة اليونان، وأنظمة الروم ورهبنة المسيحية، إلا أن التنشئة الإسلامية برزت على ما عداها وأصبحت ذات خصائص واضحة المعالم، وأساس التنشئة الإسلامية هو القرآن الكريم الذي يحفظه الصغار فيهذب أخلاقهم، ويصفي نفوسهم، ويتعودون من خلاله على مكارم الأخلاق، فتبدأ التنشئة الإسلامية عن طريق المحاكاة والتلقين.

إن كثير من الناس ينكرون الحديث عن دفء الأبوين أو حنانهما بحجة أن هذا الحنان أمر طبيعي فيهما، إلا أن خير ما نقتدي به هو رسولنا الكريم محمد صلى الله عليه وسلم، الذي يحثنا دائما على العدل والمساواة بين أبنائنا، وأن نسوي بينهم حتى في القبل. وعلى الوالدين ملاحظة سلوك الأبناء وتصرفاتهم مع بعضهم البعض، والإصلاح في ذلك قدر المستطاع، ليغرس في الصغير إحترام الكبير، وليغرس في الكبير العطف على الصغير. وذلك لحديث رسول الله صلى الله عليه وسلم قال:" ليس منا من لم يرحم صغيرنا ويوقر كبيرنا" رواه الترميذي. (حامد زهران، 2011، ص34) وليتعلم الجميع الأدب مع بعضهم العبض وترك السخرية والإستهزاء عملا بقوله تعالى: "يأيها الذين آمنوا لايسخر قوم من قوم عسى أن يكونوا خيرا منهم ولا نساء من نساء عسى أن يكن خيرا منهن ولا تلمزوا أنفسكم ولا تنابزو بالألقاب بئس الإسم الفسوق بعد الإيمان ومن لم يتب فأولئك هم الظالمون" (الحجرات الآية 11).

وإذا كان علماء النفس يرشدون إلى عدم نهر الطفل فلأن ذلك يؤثر على شخصيته إذ نجد أن الرسول عليه الصلاة والسلام قد سبقهم إلى ذلك. فعن عبد الله بن شداد بن الهاد عن أبيه قال : خرج علينا رسول الله صلى الله عليه و سلم في إحدى صلاتي العشاء أو الظهر أو العصر وهو حامل الحسن والحسين فتقدم النبي صلى الله عليه وسلم فوضعهما ثم كبر للصلاة ، وصلى فسجد بين ظهراني صلاته سجدة أطالها ، قال راوي الحديث : إني رفعت رأسي فإذا الصبي على ظهر النبي وهو ساجد ، فرجعت في سجودي فلما قضى الرسول صلى الله عليه وسلم قال الناس : يارسول الله إنك سجدت بين ظهراني الصلاة سجدة قد أطلتها فظننا أنه قد حدث أمر أو أنه يوحى إليك ، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم" كل ذلك لم يكن ، لكن إبني إرتجلني ، فكرهت أن أعجله حتى يقضي حاجته".

إن في عمل الرسول صلى الله عليه وسلم تهذيب لطباع شرسة، وإصلاح لنفس الطفل وإدخال السرور على قلبه أمور هامة في المعاملة. إن دين الإسلام دين الوسط والإعتدال، يجب على الوالدين أن يسلكا في ضوئه مع أولادهما نهجا وسط ليس فيه حماية زائدة أو تدليل أو تصلب، بل إن الأمر دفء غير ضعف وحزم في غير شدة. فالحوار بين الآباء والأبناء وليس التسلط والتصلب وتقدير رأي الولد يبعث الثقة بالنفس وتقدير الذات.

وقد ضرب النبي صلى الله عليه وسلم المثل الأعلى، في توضيح أساليب التنشئة الوالدية إذ يحث على الرفق في المعاملة وعلاج أخطاء الأطفال بروح الشفقة والرحمة والعطف والرأفة ،ومعرفة البواعث التي أدت إلى هفواتهم والعمل على تداركها وإفهام الأطفال نتيجتها، ولم يقر النبي عليه الصلاة والسلام القسوة والعنف في معاملة الأطفال، واعتبر الغلظة والجفاء في معاملة الأولاد نوعا من فقد الرحمة من القلب، وهدد المتصف بها بأنه عرضة لعدم حصوله على الرحمة من الله سبحانه وتعالى، فعن أبي هريرة رضي الله عنه قال: أبصر الأقرع بن حابس رضي الله عنه النبي صلى الله عليه وسلم وهو يقبل الحسن والحسين، فقال إن لي عشرة من الولد ما قبلت أحدا منهم، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم " من لا يرحم لا يرحم " (النووي، ب.ت، 76). ولقد دعا نبي الرحمة إلى تأديب الأطفال وغرس الأخلاق الكريمة في نفوسهم وتعويدهم حسن السمات والتحلي بالصدق والأمانة واحترام الكبير. وعن أيوب بن موسى عن أبيه عن جده أن الرسول صلى الله عليه وسلم قال: "ما نحل والدا ولدا من نحل أفضل من أدب حسن " فلا ينبغي الإكثار من لوم الطفل لتأديبه أو تأنيبه وتوبيخه لزلاته، لأن الإكثار من التأنيب يميت قلب الطفل، ولهذا فالحكمة أفضل عند تأديب الطفل. (زكريا الشربيني ويسرية صادق، 1947، 21).

وقبل 505 نادى الغزالي بتكوين العادات الحسنة في الأطفال فكما قال الإمام الغزالي "إعلم أن الطريق في رياضة الصبيان من أهم الأموال وأوكدها، والصبي أمانة عند والديه وقلبه الطاهر جوهرة نفسية ساذجة خالية من كل نقش وصورة، ومائل كل ما يمال به إليه، فإن عود الخير وعمله نشأ عليه وسعد في الدنيا والآخرة، وإن عود الشر وأهمل إهمال البهائم شقين وهلك وكان الوزر في رقبة القيم عليه والوالي له. (جمانة البخاري، 1991، 158). ويؤكد إبن خلدون على الرحمة والرأفة بهم والإشفاق عليهم، والعمل على تهذيبهم بالين واللطف لا بالشدة والعنف، لأن مجاوزة الحد مضرة ومفسدة للأخلاق فإذا أخذ الطفل بالقسوة والشدة ضاعت نفسه وذهبت ريحه ويحمله هذا إلى الكذب والخبث والنفاق.

3-نماذج لبعض الأساليب الوالدية في معاملة الأبناء:

التنشئة الإجتماعية ليست فقط عملية تعلم إجتماعي بل هي أيضا عملية نمو، يتحول من خلالها الأفراد من أطفال إعتماديين متمركزين حول ذواتهم إلى كبارناضجين يدركون معنى المسؤولية الإجتماعية، يضبطون إنفعالاتهم ويتحكمون في إلحاح الحاجات، ويشبعونها بما يتفق مع قيم المجتمع. وللتنشئة الإجتماعية خاصية الإستمرارية، فهي لاتقتصر على مرحلة الطفولة فقط بل تستمر في المراحل الأخرى كالمراهقة حتى الشيخوخة، لان الفرد في كل من هذه المراحل ينتمي الى جماعات من نوع جديد يبدو فيها بدور جديد ويعدل من سلوكياته ويكتسب أنماطا مستحدثة من السلوك. (د.شيماء عبد العزيز أبوزيد،2023، 5).

هناك عدد من النماذج النظرية التي تفسرسلوك الوالدين في معاملة الأبناء فلقد قدم سيموند (symonds) نموذجا إشتمل على بعدين قطبيين وذلك عام 1939 أحدهما يعتبر أن " تقبل الإبن من جانب الوالد أو الوالدة يقابله أو ضده " رفض الإبن من جانب الوالد أو الوالدة " والثاني السيطرة على الإبن " من جانب الوالد أو الوالدة يكون ضده " الخضوع للإبن " أي لطلباته وأغراضه وأوامره، وبذلك فإن البعدين تبعا لهذا النموذج هما: التقبل مقابل الرفض، السيطرة مقابل الخضوع. (هادي موسى جابر الحقوي،2017، 248).

قدمت ديانا بومريند Baumrind عالمة النفس التنموي البارزة في جامعة كالفورنيا بيركلي، مساهمات مهمة بتصنيف أساليب التربية:

- الإلتزام بالضبط الوالدي -مراعاة مطالب النضج -التواصل بين الوالدين والطفل - الدفء الوالدي "العطف والحنان". وقد إنتهت الباحثة في عام 1971 من مراجعة دراستها في ضوء دراسة أخرى وركزت على ثلاثة أساليب يعامل بها الأطفال من قبل الوالدين وهي الإستبدادية، والسلطوية، والمتساهلة.وبناءا على تصنيف ديانا بومريند لأساليب التربية إقترح الباحثان ماكوبي ومارتن تصنيف مفهوم التربية الى مفهوم التربية المتساهلة المتكونة من أسلوب متساهل وأسلوب مهمل. (Luo, X., Xie, Y., & Zhang, Y. 2024) أضافت إليهم فيما بعد أسلوبا رابعا: الحزم والتسامح، التسلط، الإنسجام.

وإذا كانت هناك أساليب للمعاملة الوالدية تمارس مع الأبناء، قد حاولت الدراسات إستكشافها، فإن التباين شبه الظاهـر يوحي بوجود أنماط وأساليب لا تمارس علـــى وتيرة واحدة خلال مراحل نمو الأطفال، ولا يمكن القول بإستقلاليتها، وغالبا تختلف مستوياتها بإختلاف المستويات الإقتصادية والثقافية والإجتماعية للأسر. ففي سياق الأسرة ثنائية الدخل، يمكن أن يؤدي صراع محاولة التوفيق بين العمل والأسرة إلى تبني أساليب تربية تعتمد على المكافآت المادية، مما يعزز النزعة المادية لدى المراهقين. (Yanping Gong، Xiuyuan Tang، 2020) ويشير هذا إلى أن ضغوط العمل قد تدفع الآباء إلى تعويض غيابهم بالمكافآت المادية، مما يؤثر على قيم المراهقين.

ويذكر Bordiznisky et al أن الأبناء الذين كان عقابهم بقسوة من قبل الوالدين أصبحوا عدوانيين مع غيرهم من الأطفال وأيضا مع المعلمين، فقد أوضحت دراسات أخرى أن أنماط الأبوة السلبية ترتبط بشكل كبير بزيادة احتمالية حدوث خلل وظيفي نفسي غير طبيعي لدى الأبناء (ann Buchanan،Charlotte Ritchie، 2010). وتشمل هذه الأنماط العدوانية الأبوية، والتي قد تنتقل من جيل إلى جيل.(Rachel Chazan-Cohen، Rong Huang،2024) وينتظر من الأطفال الذكور الذين تمت ممارسة القسوة عند عقابهم أن يصبحوا منحرفين، أو لهم سلوكيات مضادة لمجتمعهم حينما ينخرطون في المراهقة، ومنه فإن اي شكل من الأشكال القاسية والعنيفة في التعامل مع الطفل يعتبر من قبيل سوء المعاملة.

إن الرفض والتحكم المفرط من جانب الوالدين، وخاصة الأب، يرتبط بشكل مباشر بزيادة مستويات سوء الحال لدى المراهقين. وقد أظهرت دراسة أجريت على 331 مراهقاً في اليونان (تتراوح أعمارهم بين 12-16 عاماً) أن الرفض والتحكم الزائد والتنشئة القائمة على القلق من قبل الأب تساهم في تدهور الحالة النفسية للمراهقين. (A. Lampropoulou ، 2025) كما أن النقد العدائي، يلعب دوراً أساسياً في ظهور الأفكار الإرتيابية لدى المراهقين. ومنه فإن الوالد المسيء لطفله بإفراط يمكن أن يكون والدا مريضا، ويحتاج إلى علاج نفسي. ومن سماته الأكثر وضوحا في الغالب الذهانية (زكريا الشربيني، يسرية صادق ،1947. 220).

ترى كارين هورني Caren Horney أن أسباب السلوك العصابي عند الفرد يرجع إلى طبيعة العلاقات الأسرية غير الجيدة، وترى أن السلوك الإنساني في معظمه متعلم من خلال الثقافة السائدة في المجتمع والأسرة، كما إعتبرت القلق عند الطفل يعود إلى أسباب عزلته وإهماله من قبل والديه وعدم إحترام حاجاته الفردية، وإفتقاره إلى الحنان والمبالغة في حمايته وعدم شعوره بالأمن وترى أن الصراع عند الفرد ناتج عن مواقفه من الناس أو ضدهم. وبعيدا عنهم فإذا كان مع الناس فهو خاضع، وإذا لم يكن معهم فهو عدواني ومنتقم، وإذا كان بعيدا عنهم، فهو معزول وإنطوائي، وفي جميع الحالات سيكون لديه صراع وقلق (سعيد حسني العزه، 2000، 78).

كذلك يذكر Bark-Collmer أن الدراسات إنتهت إلى أن الوالد المسيء في أغلب الأحوال أسيئت معاملته وهو طفل، فهذا الأب حينما كان طفلا كان أمامه نموذج مسيء له، والإحتمال الأعظم أن يكون قد إمتص معاييره وطريقته، وهذا ما دفع Belsky إلى ضرورة دراسة تاريخ نمو الوالد المسيء، نظرا لإمكانية أن يكون تاريخ النمو النفسي للوالدين أو أحدهما سببا في سوء المعاملة للأبناء. ولا يجب أن نكون في معزل عن خصائص المجتمع الذي يعيش فيه أولياء الأمور المتسمون بالعنف وسوء معاملة الأبناء، فالعنف السائد في المجتمع، والذي يظهر بين أفراده أو على شاشات التلفزيون أو عبر وسائل الإعلام الأخرى يمكن أن يعلم الأبناء والآباء أن العنف وسيلة مقبولة لحل المشكلات (زكريا الشربيني، يسرية صادق 1947، ص.221).

ولقد ظهرأن الوالدين المسيئين إلى أطفالهما لديهما ممارسات قليلة في التفاعل مع هؤلاء الأطفال، بالإضافة إلى أنهم ليسوا متسقين معهم في التعامل، كما يمكن الإشارة إلى أن الطفل ذاته وخصائص شخصيته تكون أحيانا من أسباب معاملته معاملة سيئة من قبل الوالدين أو أحدهما. فقد أوضحت دراسات أخرى أن أنماط الأبوة السلبية ترتبط بشكل كبير بزيادة إحتمالية حدوث خلل وظيفي نفسي غير طبيعي لدى الأبناء. (Charlotte Ritchie،ann Buchanan ،2010).

ويعد عدم الإتساق في معاملة الطفل سببا في ممارسة هذا الطفل لسلوك ضد المجتمع مثل العدوان، بالإضافة إلى الإضطرابات النفسية التي تبدو عليه.

أظهرت الأبحاث أن التربية الإستبدادية التي تتميز بقواعد الصرامة والانضباط والتهديد والعقوبات، ترتبط بتطور السلـــوك العـــدواني للمجتمـع لـــــدى الأطفـــــال، كون أن التربية الإستبدادية تتضمن درجة عالية من التحكم والمطالب الصارمة من الوالد، مع توفير قدر ضئيل من الدفـء أو الإستجابة.حيث إتضح أن الآباء الذين يتبنون هذا المنهج يميلون إلى وضع توقعات عالية على أطفالهم وتطبيق القواعد بالإكراه والخوف. (uo, X., Xie, Y, & Zhang, Y2024). كما أن القواعد الصارمة والانضباط الإلزامي والعقاب يمكن أن يعيق قدرة المراهقين على التعاطف والتفكير الأخلاقي، ويزيد من عدوانيتهم ومقاومتهم مما يؤثر سلبا على تطور السلوك الإجتماعي.

ومن أشد العوامل خطورة على البناء النفسي للطفل هو الترهيب والتهديد على يد كل صغيرة وكبيرة، كما أن التحقير والإستهزاء به أو إشعاره بإختلافه عن بقية إخوته، هي أساليب للمعاملة قد تترك آثارها فيما بعد عليه، ولكن الحزم من أنسب الأساليب التي تحقق جزءا من الصحة النفسية للأطفال، ويترتب عليه غالبا أطفال وكبار مستقبلا لهم شخصيات متزنة، قادرة على تقييم الأمور بموضوعية ومتقبلة ذواتها إلى حد بعيد. (زكريا الشربيني، يسرية صادق، 222).

4-التنشئة الإجتماعية وأساليب المعاملة الوالدية:

التنشئة الإجتماعية ليست فقط عملية تعلم إجتماعي بل هي أيضا عملية نمويتحول من خلالها الأفراد من أطفال إعتماديين متمركزين حول ذواتهم، إلى كبارناضجين يدركون معنى المسؤولية الإجتماعية أو التبعية الإجتماعية، يضبطون اإفعالاتهم ويتحكمون في إلحاح الحاجات ويشبعونها بما يتفق مع قيم المجتمع.

وللتنشئة الإجتماعية خاصية الإستمرارية، فهي لاتقتصر على مرحلة الطفولة فقط بل تستمر في المراحل الأخرى كالمراهقة حتى الشيخوخة، لأن الفرد في كل من هذه المراحل ينتمي إلى جماعات من نوع جديد يبدو فيها بدور جديد، ويعدل من سلوكياته، ويكتسب انماطا مستحدثة من السلوك. وهذا ما يدفع لتقديم معنى التنشئة الإجتماعية على أنها عملية تعتمد على

التلقين والمحاكاة والتوحد مع الأنماط العقلية، والعاطفية، والأخلاقية لدى الطفل والراشد، هادفـــة الى إدمـــــاج عناصـر الثقافـــــة فـي نسـق الشخصيـــة.

وتلعب الأسرة دورا أساسيا في عملية التنشئة الإجتماعية" فهي الوكيل الإجتماعي الاول الذي يستقبل الطفل بعد الولادة في أيام عجزه الشديد، وإعتماده الكبير على الراشدين للقيام برعايته والعناية به وإشباع حاجاته البايولوجية. وهي تنفرد في تقديم الرعاية للطفل والتفاعل معه دون أن يشاركها بذلك أي مؤسسة أخرى"(شيماء عبد العزيز أبو زيد،2023، 15)

وقد يتأثر أسلوب المعاملة داخل الأسرة بالمجتمع الذي يعيش فيه، فالتنشئة هي بمثابة عملية تشكيل وإعداد أفراد إنسانيين في مجتمع معين، وفي زمن معين وفي مكان معين حتى يستطيعوا إكتساب المهارات والقيم، والإتجاهات، وأنماط السلوك المختلفة التي تيسر لهم التعامل في البيئة التي ينشؤون منها أفرادا. إن إعتمادية الطفل تحصر إمكانية تفاعله أي التفاعل الثنائي مع أمه. ثم تتسع الدائرة لتشمل باقي أفراد الأسرة، ويؤكد الباحثون أن الخبرات التي يتعرض لها الطفل في نطاق الأسرة تترك آثارا هامة في تكوين شخصيته المستقبلية، وتشكيل سماته النفسية وتطوير كفايته الإجتماعية والإنفعالية. وبالتالي تحدد مدى إمتلاكه لإمكانات تحقيق التوافق النفسي والأسري والاجتماعي. (د. هالة إبراهيم الجرواني ،د.إنشراح ،بدون سنة. 7-8)

من المتعارف عليه أن سمات الآباء يرثها الأبناء، ولكن تبين من دراسة أساليب التنشئة الإجتماعية المختلفة أن هناك تباينا في تربية الأبناء، وفي طريقة التعاطي معهم من نواحي عديدة كتمضية وقت الفراغ، وطريقة الحوار، وإصدار الأوامر، وغيرها .إذ أن الآباء في تربيتهم لأبنائهم يتأثرون بطريقة مباشرة أو غير مباشرة بالمهن التي يعملون فيها، وهنا يظهر أسلوب المعاملة الذي ينتهجه الوالدان مع أبنائهم كل حسب مهنته، فالعسكريون مثلا وإن لم يتعمدوا ذلك، يربون أبنائهم على نمط الجدية والإنضباط، ويصدرون إليهم الأوامر الحازمة تماما كتلك التي يتلقونها من رؤسائهم، كذلك أبناء التجار فإنهم يتقنون فن المعاملة والإقناع يقيمون العلاقات على أساس المنفعة المشتركة مسوقين إلى ذلك بحكم تربيتهم الخاصة، وتوجيههم من قبل آبائهم. يجب أن يؤخذ في الاعتبار أن فعالية أنماط الأبوة والأمومة قد تختلف

عبر الثقافات المختلفة. على سبيل المثال، قد يكون للرقابة الأبوية الصارمة نتائج مختلفة في الثقافات الجماعية مقارنة بالثقافات الفردية.(Chao, R.K . (2001).

فالوالدين ذو الثقافة التربوية الجيدة والأصحاء نفسيا يجعلان أولادهما في سعادة بعيدين عن القلق والتوتر، ويوفيان بالحاجة المطلوبة من قبل أبنائهم خاصة الفترات التي يجب فيها مراعاة وضعهم مثل فترة المراهقة. إذ يقول أحد المرشدين في هذا المجال " إننا نخسر الزهرة إذا تعجلنا نموها وقطعناها، أما حين نتركها فوق ساقها وجذورها تمتص عن طريقهما من الأرض حياتها، فإننا نسمع صوت نموها في غبطة وأمل". (د. محمد ايوب شحيمي، 1997، ص78).

ولأجل ذلك قد أرجع المربون أن إحساس الطفل بحب الوالدين ناشئ من ممارسة الأسرة لوظيفتها في التنشئة الإجتماعية، بل إن تفعيل كل الوظائف التربوية لن يتحقق إلا بتكاثف جهود وأهداف الوالدين، فمن بين أهم الأدوار الوظيفية التي تمارسها الأسرة هي إشباع الحاجات النفسية للأبناء، وتحقيق النضج الإنفعالي، وخاصة إذا توفرت في المنزل أسباب ذلك النضج، فمن خلال الأسرة يتعود الطفل على القدرة على التعامل مع الآخرين، وتنموا شخصيته الأخلاقية. (www. elssafa.com / vb / show - thread. Php? T 30)

5-أنواع أساليب المعاملة الوالدية:

1-الأساليب السلبية للمعاملة الوالدية وآثارها على الصحة النفسية للطفل:

تؤدي الطريقة التي يتربى فيها الطفل في سنواته الأولى والتي تقوم على إثارة الخوف ونعدام الأمن، إلى تعرضه إلى إضطرابات نفسية والتاخر في نواحي النمو النفسية، فالأبناء يحتاجون إلى سعة الصدر، والثبوت في المعاملة والنصيحة، حتى ينمو نموا سويا. أما إذا كان الوالدين مضطربين في الشخصية فإنهما يتهاونان حيث يجب الحزم ويتساهلان حيث يجب التشدد، ويقسوان على أتفه الأمور. وإتباع الوالدين أسلوب العقاب البدني يساعد على شعور الطفل بالإحباط وإقتران سلوكه بالعدوان، وإبتعاده عن والديه هربا من العقاب. يمكن أن يؤدي هذا النمط

إلى القلق، والإكتئاب، وضعف إحترام الذات، والتمرد في بعض الأحيان. (Gray, J. N., & Steinberg, L. (1999))

وأشار مارتن في د راسة له إلى" أن الأطفال الذين تم معاقبتهم بقسوة كانوا عدائيين مع الأطفال الآخرين. والأطفال (بصفة خاصة الأولاد) الذين عوقبوا بقسوة أكثر كانوا أكثر احتمالا أن يصبحوا منحرفين، أوضد المجتمع في مرحلة المراهقة". (ا.د.شيماء عبد العزيز أبو زيد 2023، ص 32).

الجدول رقم(01): يمثل الظروف الغير مناسبة في الأسرة وأثرها على نفسية الطفل.

الظروف غير المناسبة	تأثيرها على الصحة النفسية للطفل
الإهمال ونقص الرعاية	الشعور بعدم الأمن والوحدة، محاولة جذب إنتباه الآخرين، الشعورالعدائية والتمرد، الخجل، العصابية، سوء التوافق.
الحماية الزائدة	عدم القدرةعلى مواجهة الضغوط ومواجهة الواقع، الخضوع، القلق، عدم الأمن، كثرة المطالب، عدم الإتزان الإنفعالي، قصور النضج، الأنانية.
التدليل	رفض السلطة، عدم الشعور بالمسؤولية، الأنانية، عدم التحمل، الإفراط في الحاجة إلى الآخرين.
التسلط والسيطرة	الإستسلام والخضوع أو التمرد، عدم الشعور بالكفاءة، الإعتماد السلبي على الآخرين، سوء التوافق مع متطلبات النضج
المغالاة في المستويات الخلقية المطلوبة	الجمود، الصراع النفسي، الشعور بالإثم واتهام الذات.
فرض النظم الجامدة(النقد)	المغالاة في إتهام الذات، عدم الانطلاق والتوترالسلوك العدائي
مشكلات النظام والتضارب في النظم المتبعة	عدم تماسك قيم الطفل وتضاربها وعدم الثبات الإفعالي والتردد في إتخاذ القرارات.

الزواج غير السعيد	القلق التوتر الشعور بعدم الأمن والميل نحو النظر ألى العالم كمكان غير آمن، ظهور إضطرابات جسمية نفسية (الإكتئاب)
إنفصال الوالدين (الطلاق)	عدم الشعور بالامن والإستقرار، العزلة والخوف من المستقبل عدم وجود من يتمثل بقيمهم وأساليبهم وسلوكياتهم
إضطراب العلاقات بين الاخوة	العداء والكراهية، والشعور بعدم الأمن، عدم الثقة بالنفس
عصبية الوالدين	خوف شعور بعدم الأمن إستخدام الحيل العصابية التي يستخدمها الوالدان
المثالية وارتفاع مستوى الطموح	خوف شعور بعدم الأمن استخدام الحيل العصابية التي يستخدمها الوالدان
التدريب الخاطئ أثناء عملية الإخراج في مرحلة الطفولة	الشعور بالعجز والخوف عناد وشقاوة
أخطاء التربية الجنسية	خجل شعور بالذنب، إنحرافات جنسية، إضطراب التوافق الجنسي.

يوجد العديد من الأنماط السلوكية التي قد يفعلها أحد الوالدين أو كليهما أثناء تنشئة الإبن بدون وعي منهما بخطورة هذه السلوكيات، ومن تلك الأنماط: (د.شيماء عبد العزيز أبوزيد،2023، 27) مايلي:

1-1الحماية الزائدة أو التسلط غير المبرر والإهمال:

هي المغالاة في المحافظة على الطفل والخوف عليه لدرجة مفرطة ليس في أوقات المرض فحسب، بل في أوقات التغذية والنظافة واللعب وممارسة المهام التي يكلف بها.

مع التدليل يشعر الطفل بالغرور وإصابته بالإحباط لأتفه المواقف الصعبة، ومع القسوة قد ينطوي على نفسه، وينسحب من المواقف الإجتماعية، ويتولد لديه شعوره بالنقص وشعور حاد بالذنب، وكره السلطة والعدائية مع الأطفال الآخرين. فالشدة في التعامل كالزجر أو التهديد أو

الضرب بدون ضوابط أو حدود مشروعة، أوإهمال الأبناء بحجة ظروف العمل وكثرة الأسفار، يحرم الأطفال من البر بهم والتعامل معهم. (أ. معتصم عبد الفتاح الشيخ، 104-105).

في حالة ما يحصل الطفل على كل مايريد من أبويه، فان هذا يخلق لديه عدم الإحساس بالمسؤولية، فالواقع لن يهبه إلا ما هو جدير به، فمثل هذا الإبن لن يتجاوز طفولته ولن ينضج نفسيا أو إجتماعيا، تشل كل القدرات لهذا الإبن، وقد تشكل لديه ردود فعل عكسية جنونية إجرامية (د. هالة إبراهيم الجرواني، د. إنشراح، 7-17).

للحماية الزائدة مضارها المتمثلة في خشية الطفل من إقتحام المواقف، وإنخفاض مستوى الجرأة، وعدم الإعتماد على النفس كما أن للإهمال عواقبه على الطفل، مثل التبلد وعدم الإنتماء بالإضافة إلى تكوين فكرة سيئة عن الحياة الأسرية. يمكن أن يؤدي هذا النمط إلى ضعف التحكم الذاتي، والمشكلات السلوكية، والتحصيل الدراسي المنخفض (Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., & Dornbusch, S. M (1991)).

1-2التضارب في معاملة الطفل:

عدم ثبات الوالدين أو حيرتهما في نظامهما الذي يتعاملان به مع الطفل في المواقف نفسها، وتناقض أسلوبهما، عند مقارنة أسلوب معاملة كل منهما بالآخر، أو داخل أسلوب واحد تجاه نفس السلوك الصادر من الطفل. مثلاعندما يعاقب الطفل على سلوك خاطئ غير مقصود منه، ولا يعاقب مثلا على سلوك خاطئ جدا وغير مبررلا بل ومتكرر، أوعندما تختلف طريقة الأم عن طريقة الأب. فمن سلبيات هذا الأسلوب أن الطفل قد يجد صعوبة في معرفة الإيجابيات والسلبيات، يكون غالبا مترددا ومتشائما، ولا يصلح للقيادة ومنخفض الإتزان الوجداني ويمارس السلوك ضد اجتماعي. كما أن الأبناء الذين يتعرضون للنقد المستمر أو التسلط يميلون إلى تطوير مفهوم ذات سلبي وشعور بالدونية. (Yang Ali، Fang Xiaoyi،2006).

1-3التميز في المعاملة بين الأطفال:

التميز بين الذكور والإناث مثلا أو بين أولاد الزوجة الأولى وأولاد الزوجة الثانية، أو بين طفل ذكي وطفل أقل ذكاءان مما يؤدي إلى تشكيل عقدة الغيرة والحسد والكراهية وتصرفات عدوانية إنتقامية، ومشاعر الإحباط والإضطهاد وعدم الثقة في النفس وبالآخرين. بمعنى التفضيل

والإهتمام بأحد الأبناء عن طريق الحب أو المساعدة والعطاء أو المساعدة ومنح السلطة أوالتمتع بمزايا دون إكتراث بمشاعر الأبناء الآخرين.

1-4القدوة السيئة:

طبيعي أن يكذب الطفل إن وجد الكبير يكذب عليه، أو على أحد أمامه، وطبيعي أيضا أن يعطي الأم المال المتبقي بعد شراء الخبز مثلا فتجد الأم جنيها زائدا أو رغيفا زائدا، فلا تنكر على الإبن أو تأمره برد الزائد إلى البائع، فإنه من الطبيعي جدا حينئذ أن ينشأ هذا الإبن على الغش والسرقة. فالأب الذي يدخن ماذا ينتظر من إبنه عندما يكبر وكيف يأمره بعدم التدخين وهو يدخن أمامه السنوات الطوال، وهكذا فالقدوة السيئة هي أكبر من أسباب المشكلات النفسية السلوكية لأبنائنا.

1-5التحقير والإهانة باستعمال الثواب والعقاب:

ضرب الولد بالحذاء أو ركله بالقدم أو صفعه على وجهه أو شتمه بأقبح الألفاظ، وكذلك المبالغة في إهانته كلها في النهاية تؤدي إلى نتيجة واحدة وهي المشكلات السلوكية والنفسية، فيهون على الصغيرحاله وهذا ما يؤدي به إلى أن يكذب ويسرق ويتعدى على الآخرين، ويسب ويشتم ويلعن وينتقم من الصغار تعويضا عما يعانيه من الأبوين أو المعلم. ويدخل في هذا الإطار المبالغة في اللوم والتوبيخ وإساءة استخدام أسلوب الثواب والعقاب، فكلها تؤدي إلى معظم المشكلات السلوكية. عدم الثناء على الطفل وعدم إظهار بأنه محل إعجاب وتقدير، كذلك خداعه اوالإستخفاف بتصرفاته، وأفعاله وقدراته وإنفعالاته وإنجازاته. ومن سلبيات هذا الأسلوب إنخفاض مستوى مفهوم الذات وضعف الولاء للأسرة والشعور بالإحباط. (نفس المرجع السابق ،23).

وتكمن فعالية هذا الأسلوب من أن هناك أدلة مؤداها أن الطفل يتعلم أسرع إذا تلقى كلا من الثواب والعقاب، فالإثابة تعلمه ما ينبغي أن يتعلمه، والعقاب يعلمه ما لا ينبغي أن يمارسه، وإحاطة الطفل بالنوعين لها فائدة أكبر عما لو تما الإعتماد فقط على إحدهما.

1-6المشكلات الأسرية:

ماذا ننتظر من الصغار الذين يتشاجر آباؤهم مع أمهاتهم ليلا ونهارا، وربما لأتفه الأسباب، وبدلا من التفاهم والتنسيق معا في تربية أبنائهم نجد السب والشتم وتبادل الإتهامات فيما بينهما، وضرب الأب للأم أو تطليقها كـل ذلك سيـؤدي إلـى تشويـه الصغـار نفسيـا وسلوكيا، فيفقدهم الطمأنينة التي يجدها من ينعم بأبوين سعيدين في بيت هادئ، وهذا الفقدان يهون على الصغار السرقة والكذب والعدوانية والشعور بالنقص والحقد وكراهية الآخرين.

1-7إن شعور الطفل بالحرمان داخل أسرته يؤثر على ذكائه:

كما أن الشعور بالحرمان يؤثر كذلك على مفهومه لذاته ، فالحرمان هنا لايعني فقدان أحد الأبوين بالسفر أو الوفاة أو الطلاق، وإنما هو الشعور بالنقص لما يلي: الحرمان الإقتصادي والذي يؤدي إلى الحرمان من القصص واللعب والمصروف الشخصي، إضافة إلى الحرمان المعرفي، و هو الحرمان من الوسائل التي يمكن أن تستثيرنموه المعرفي ، كالسماح له بالتعبير عن رأيه والإستماع إليه والحديث معه ومتابعته دراسيا و تشجيعه على النجاح والتفوق ، كذلك الحرمان الإجتماعي والذي يتمثل في عدم تشجيعه على أن يكون له أصدقاء، وحثه على الإستقلال والإعتماد على النفس. أما الحرمان الإنفعالي فيعني شعور الطفل بعدم المساواة بينه وبين إخوته وعدم بث الثقة في النفس.

1-8التسلط والقسوة الزائدة:

فرض النظام الصارم على الطفل، أوكبح إرادته من قبل الوالدين معتمدين على سلطتهما وقوتهما، مقيمين سلوك الطفل وفقا لمعايير مطلقة محددة للسلوك. ومنتظرين دائما الطاعة من قبله عند فرض رأيهما عليه وإجباره على التصرف بما يرضي رغباتهما. من سلبيات هذا الأسلوب غالبا ما يمارس الطفل نفس الأسلوب عندما يكبر، ويبتعد عن التعبير عن رأيه، وينخفض مستوى مفهوم الذات لدى الذين يعاملون بهذا الأسلوب بالإضافة إلى تقلب إنفعالاتهم وواتخاذ العزلة كأنيس لهم.

بعض الآباء والمعلمين يظن أن الهيبة تأتيه إلا إذا ضرب إبنه ضربا مبرحا، وإلا إذا داوم على البحلقة والتهجم وتقطيب الحاجبين في كل لحظة وحين، وأن هذه القسوة الزائدة في المعاملة تورث الأبناء الكثير من الأمراض السلوكية والنفسية في المستقبل، فالتبول اللاإرادي والخوف والإنطوائية والكذب وغيرها من المشاكل تأتي في مقدمة أسبابها.

إن المراقبة المباشرة والبالغ فيها من قبل الآباء والمربين للطفل تفقده الإحساس بالأمان والإعتماد على النفس وتشعره بالنقص وربما تضطره للكذب أحيانا، فليس المقصود بذلك متابعة الطفل ومراقبته، ولكن المراقبة الغير مباشرة وعدم المبالغة فيها وعدم التدخل في كل ما يقوله ويفعله الطفل هي التي تعنى هنا، حتى إن بعض المربين والآباء يسألون أولادهم لماذا تنظرون من النافذة؟ ماذا تفعلون في المطبخ؟ لماذا تلبسون هذه الثياب؟ وغيرها الأمور التي تدل على تسلط واضح من الآباء والمربين، وأطفالهم في غنى عنها ولا تساهم في العملية التربوية إلا مساهمة سلبية. ومن عيوب هذا الأسلوب انه يؤدي بالطفل إلى إتباع الرفض والجحود. أي صعوبة في بناء شخصية مستقلة نتيجة شعوره بالرفض، كما أنه يكره السلطة الوالدية وينسحب شعوره بهذا إلى معارضة السلطة الخارجية، وغالبا ما يصبح هذا الطفل متمردا في المستقبل متسلطا ولديه شعور بالنقص.

1-9رغبة الأهل الشديدة في إنشاء أطفالهم على هواهم:

لكي يكملوا فيهم نقصهم أوماعجزواعن تحقيقه كتحديد نوع دراستهم واختصاصهم غير واعين لرغباتهم وخصوصياتهم. لابد للوالدين في تنشئتهم لأبنائهم من أن يأخذو ظروف العصر بعين الإعتبار، فالتنشئة تعني تأهيل الفرد كي يحيا عصره أخذا وعطاءا، وفهما، لكي لا يعيش الطفل على هامش المجتمع آخذا غير معط، لأن هذا ربما يجعله عرضة للإستغلال فيؤثر ذلك سلبا على وضعه الإجتماعي مهما إرتفعت مكانة والده. (السامرائي، نعمان عبد الرزاق،2000، 116).

كما أنه على الآباء دائما تذكر نصيحة علي بن أبي طالب رضي الله عنه حين قال: "لاتعلمو أولادكم على عاداتكم فهم مخلوقون لزمان غير زمانكم "(الوردي،علي، 1994).

1-10فقدان الحنان:

إن دفء المعاملة يتمثل في السعي إلى مشاركة الطفل والتعبير الظاهر عن حبه وتقدير رأيه وإنجازاته، والتجاوب معه والتقرب إليه من خلال حسن الحديث إليه، والفخرالمعقول بتصرفاتـــه بالإضافـــة إلى رعايتـه، وإستخدام لغـــة الحـــوار والشـــرح لإقناعـــــه أو

توضيح الأمور له بعد الإستياء منه، وعدم التمنع بصحبته وظهور النفور من وجوده. الأب الحنون والأم الحنونة، والمعلم الحنون يساهمون بشكل كبير في إبعاد الإبن عن دائرة المشكلات النفسية والسلوكية بإبتسامة عريضة، وقبلة على الجبين ولمسة على الرأس، وحضن دافئ وكلمة رقيقة، وثواب قبل عقاب وعقاب هين ولين. قد يؤدي أسلوب الأبوة والأمومة الموثوق، الذي يتميز بالدفء والدعم ووضع الحدود، إلى مفهوم ذات أكثر إيجابية وتوازنًا لدى كل من الأولاد والبناتSofia Gimenez-Serrano، Fernando Garcia، 2021)

فالمرونة النفسية تلعب دورًا حاسمًا في مساعدة الأطفال على التغلب على التحديات والصعوبات التي يواجهونها، بما في ذلك تلك الناجمة عن أساليب المعاملة الوالدية السلبية، (Brianna Stein،Fumiko Hoeft 2024) فهذا كله يكون له من الإبن أبلغ النتائج فيما بعد فما من شيئ يحتاج إليه الإبن أكثر من الحنان، وما من شيئ أشد عليه من القسوة والجمود. المبدأ الأول لعملية التأديب هو الإتجاه الوسطي في التربية لدى الآباء والأمهات، وذلك بأن يكون أسلوب المعاملة الوالدي بعيدا عن القسوة والإرغام من جهة، والتساهل والتسامح المفرط من جهة أخرى، فالصرامة في التربية تنشئ أطفالا يعانون من المعوقات النفسية والإضطرابات السلوكية، مثل الإنطواء والخجل والرهاب الإجتماعي، والتساهل المفرط يؤدي إلى تجرد الطفل من كل الضوابط والحدود والقيم وينشأ عاجزا عن وضع آلية للتكيف مع المجتمع. (د. مصطفى أبو سعد ،2001، 102).

2-الأساليب الإيجابية للمعاملة الوالدية وأثرها على نفسية الطفل:

2-1إشراك الإبن في حل المشكلات وإبداء الرأي:

يتحدد سلوك الطفل بطريقة التعامل معه من قبل الوالدين وحسب المساحة الإيجابية التي يخصصانها له، والقيمة الذاتية التي ينشآنها بداخله، إذ أن شعوره بقيمته الذاتية وثقة الآخرين (الوالدين بصفة خاصة) في رأيه من خلال مشاركته تكون أفضل وسيلة لتأديبه، إذ أنه بحاجة إلى أن يتعلم كيف يتخذ قراراته الشخصية ويحل مشاكله ويواحه الأحداث والمستجدات.

2-2التقليل من الكلام والإكثار من العمل وبناء المعايير والقيم:

المعايير تعلم الأطفال الإحساس بالصواب والخطأ، بالجميل والقبيح، وتعلم الطفل كذلك تفهم الآخرين ومراعاة أحاسيسهم، فينشأ الطفل ماهرا في التعامل مع الناس خبيرا بفنون الإحترام والتقدير (د. مصطفى ابو سعد، 2001، 85). فالحديث الطويل المتشعب مع الطفل يدفعه إلى عدم الإصغاء و التهرب من سماع الكلام الشعور بالملل من الأحاديث الوالدية ، لذلك فإنه يفضل استبدال الكلام بمواقف عملية ، مثلا كأن يأخذ الأب الإبن إلى حديقة الألعاب ، فإن رأى إصرار الإبن على عمل غير مقبول ، فإنه يقوم بتنبيهه مرتين فإذا لم ينصع على الوالد إنهاء الزيارة وترك الحديقة تعبيرا منه على عدم قبول سلوكه فإذا ندم الإبن و أبدى إستعداده و ندمه على السلوك المرفوض يمنحه فرصة للتغير، و يأخذ منه وعدا بذلك ، وبذلك يكون تأديب الطفل بالعمل لا بالصراخ والقسوة .(د. مصطفى أبو سعد ، 2001 ، 81).

2-3تنمية الإحترام والتقدير إتجاه الوالدين:

يقبل الطفل التأديب ويتعلم حسن التصرف ويتلقى السلوك السوي من الوالدين، فإحترام الشخص وتقديره يدفع الإنسان إلى الإعجاب ثم الإقتداء، إذ يقول أحد علماء النفس "إذا أردت لولدك أن يقبل قيمك عندما يبلغ سن المراهقة، كان عليك أن تحظى بإحترامه لك وهو في سن أصغر، وكلما إفتقد الوالدان إحترام الأبناء كلما كانت أفكارهما ومبادئهما ونصائحهما غير ذا أهمية فيما يتعلق بالأولاد. (نفس المرجع السابق، 82)

2-4عدم التطرف في السيطرة أو المحبة:

هذا المبدأ أساسي جدا في عملية تأديب الطفل يعني ممارسة سيطرة غير متطرفة، إذ التطرف والمبالغة في السيطرة يكرس إذلال الطفل وتحطيم معنوياته وكبت قدراته ويصيبه برهاب وخوف دائم. ويقتل عنده روح المبادرة، ويجعله عاجزا عن إتخاذ المبادرة والقرارات المهمة والأساسية في حياته، فينشأ مترددا و منطويا على الذات، خاضعا غير قائد، مستسلما للغة القوة والسيطرة ، وهذه المبالغة في السيطرة تمارس على شكل إستبداد يضعف الأطفال، يمكن أن تؤدي تجارب الطفولة السلبية، مثل التعرض للعنف أو الإهمال، إلى مشاكل في الصحة النفسية والعلاقات الاجتماعية في المستقبل.(Monique J Brown، Amandeep Kaur، 2024). وبالمقابل المبالغة في المحبة والتساهل المفرط وترك الطفل يفعل ما يريد دون رقيب ولا محاسبة يفسد سلوك الطفل ويغير توازنه ويفقده أصول الأدب والمعاملة مع الناس.

كما يرى جوزيف بيرلز Perils إن طرق تعامل الوالدين في تلبية حاجات الطفل دائما وتربيته تربية غير إعتمادية لا يقود إلى نموه و إلى تحمل مسؤوليته واستقلاليته، فالحماية الزائدة التي تقدمها الأسرة لأفرادها لا تساعدهم على النمو، لذلك فإنه على الآباء أن يعرضوا أطفالهم إلى تحمل الإحباطات البسيطة و ليست المدمرة (د. سعيد حسني العزة، 2000، 80).

2-5تحاشي الإغراق المادي المفرط:

يعتقد بعض الآباء أن إغراق الأبناء بالوسائل المادية من ألعاب وهدايا وغيرها يساعد الطفل على تنشئته على أحسن وجه ، في الحين عكس ذلك فإنه يبعده غن تذوق حلاوة العلاقات الإنسانية التي يمكن أن تنشأ بين الولد والوالدين ، ويتعود الطفل على حياة الترف ويحرم من الإعتماد على النفس والإبداع والتفكير السليم، فالأب مطالب بتعليم إبنه وتربيته وفقا لكل ما من شأنه أن يهيأه روحيا وماديا وأخلاقيا ، وفكريا لحياته الدينية والدنيوية ، وما تتطلبه من واجبات و تفرضه من قيم وحدود ، فعليه أن يعلمه علوم دينه ودنياه ، وان يحفظه من أقران السوء، وأن لا يحبب إليه الزينة وأسباب الرفاهية وكثرة الأكل والكلام .(جمانة البخاري ، 1991، 159).

2-6التوجيهات الواضحة:

يختلف الطفل في فهم الكلام عن فهم الكبار ، فغالبا ما يعاند الطفل ويرفض الأوامر لأنه لا يفهم معناها أو لأنه يبدأ بتنفيذ ما فهمه من خلال التوجيهات بأسلوبه هو لا بأسلوب صاحب التوجيهات ، فالتأديب الإيجابي يبدأ بالوضوح والتركيز والتحديد والشرح للطفل، فحين نطلب من طفل أن يرتب غرفته، فقد نعني أن يضع كل شيء مكانه بالترتيب الذي نتصوره نحن لا الطفل، وقد يفهم الطفل أن عليه أن يضع كل الألعاب والأغراض تحت السرير أو في الخزانة، إن التوجيه الواضح المحدد هو الذي يحدث التواصل مع الطفل، فبدل

التوجيهات العامة يجب إستعمال التوجيهات المحددة بدل القول: رتب غرفتك ، نقول: ضع ألعابك في المكان الفلاني، وضع أقلامك فوق المكتب و ملابسك في الخزانة.

2-7المساواة والعدل بين الأبناء في المعاملة:

أكدت الأبحاث في مجال التنشئة الإجتماعية أن هناك اختلافا وتباينا في العلاقات الإجتماعية الأسرية بين أبناء الأسرة الواحدة، حيث يفضل كثير من الآباء إبنا من أبنائهم على غيره من إخوته، كما أن بعض الأمهات تعامل الإبن أو البنت الأصغر سنا معاملة خاصة، هذه المعاملة تجعل بقية الأبناء يشعرون بأنهم ليسوا إخوة أو انهم غير مرغوب فيهم، ويؤكد الباحثون أيضا أن علاقة الآباء بالطفل الأول تبدوا أكثر التصاقا وقربا، حيث يضع هؤلاء الآباء الآمال الكثيرة على هذا الطفل مستقبلا. وهكذا تكون العلاقة بين الوالدين والأبناء مؤثرة وبشكل كبير في شخصية الأبناء ونموهم. ويؤكد ذلك مختار نمره 1973 حيث يذكر أن الطفل الوحيد أو المدلل غالبا ما يسرف الوالدين في تنشأته فينشأ أنانيا غيورا أو عدوانيا. (أحمد محمد مبارك الكندري، 1992، 157) هذا وقد طالبنا الإسلام بالعدل بين أولادنا، وفي ذلك يقول الرسول صلى الله عليه وسلم "اعدلوا بين أبنائكم، اعدلوا بين أبنائكم، اعدلوا بين أبنائكم." رواه أصحاب السنن والإمام أحمد وابن حيان عن النعمان بن بشير رضي الله عنهم.

2-8تخصيص وقت للعب والتسلية مع الأطفال والإستماع إليهم واحترامهم:

على الآباء أن يسمحوا للأبناء بممارسة هواياتهم ونشاطاتهم مع أصحابهم، والإستماع إلى مشاكلهم ومساعدتهم على إيجاد الحلول. كما أنه واجب عليهم أن يحترموا أبنائهم كي يبادلوهم الإحترام، فظهور المشكلات بين أفراد الأسرة بسبب عدم وجود الإحترام المتبادل يفسد الحب داخل الأسرة فتعلوا فيها الأصوات لكي يحصل كل فرد على حقه وبذلك فإنه لا يحترم الكبير والصغير.

2-9التشجيع وايصال الحب:

جهود الطفل المبذولة نحو النجاح في المهمات المطلوبة منه شيء هام، وهو الترياق الشافي الذي يساعده في التقدم نحو الإنجاز، أما إظهار مشاعر عدم الرضا دوما نحو جهود الطفل فإن ذلك يشعره بعدم اللياقة والشعور بتدني مفهوم ذاته عن نفسه. لذلك على الآباء تشجيع أطفالهم باستمرار على النجاح لأن التشجيع يساعدهم على بناء ثقتهم بأنفسهم ويرفع من مفاهيمهم عنها ويعلمهم القيم المطلوبة. (سعيد حسني العزة،2000. 86). إن مشاعر الأبوية تساعد الأطفال على الشعور بالأمن وعدم الخوف والشعور بالسعادة واللياقة أما الطفل الخائف فإنه يسعى للحصول على الأمن عن طريق الإذغان والإستسلام لذلك على الآباء أن يحبوا أطفالهم كي يحبوهم. وجدت دراسة أن الأبناء الذين يتلقون دعمًا عاطفيًا وتشجيعًا من آبائهم يتمتعون بمفهوم ذات أكثر إيجابية والثقة بالنفس (Isabel Martínez، Sergio Murgui، 2021).

2-10التقبل والايجابية:

على الوالدين أن يتقبلوا أبنائهم كما هم بغض النظر عن سلوكاتهم الخاطئة، ولكي يستطيعوا أن يحدثوا التغيير المطلوب فيهم يجب عدم تركيزعلى جوانب القصور لدى أطفالهم، لأنه لا يساعدهم على التحسن. كذلك على الآباء أن يكونوا إيجابيين في تعليقهم على أبنائهم، بحيث يحترمون أبنائهم ويكون ذلك عن طريق الإستماع إليهم، ومساعدتهم في حل مشكلاتهم، وعدم توجيه النقد اللاذع لهم، وبدلا من ذلك فإنه على الوالدين تزويدهم بالمعلومات اللازمة لهم وتقديم الإقتراحات المناسبة لحلول المشاكل. ومن نتائج إستعمال هذه الطريقة إحترام الذات

العالي، والكفاءة الإجتماعية، والتحصيل الدراسي الجيد، وإنخفاض المشكلات السلوكية. (Steinberg, L., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M., & Darling, N (1992).

2-11الثقة بالأطفال والإعتراف بالتحسن:

على الأب أن يثق بأطفاله وأن يتعرف على إمكاناتهم وقدراتهم وعلى مواهبهم لكي يثقوا به ويرجعوا إليه عندما يحتاجونه للمساعدة. كما أنه على الوالدين أن يعترفا بالتقدم الذي يحرزه الطفل في أي مجال، لأن ذلك يقوي من دافعيته نحو الإنجاز ويقوي شعوره بالرضا عن نفسه، ليصبح مصدر تعزيزه من داخل نفسه وليس من مصادر خارجية. الأمـــر الـــذي

يقوي ثقته بنفسه ويزيد من إحترامه لها. الأفراد الذين يتمتعون بمرونة نفسية عالية يكونون أكثر قدرة على التكيف مع الضغوط والصدمات، واستعادة توازنهم النفسي والعاطفي. (Heidi I. Brummert Len، Kay Bussey، 2017).

2-13إستخدام رسائل أنا وعدم استخدام رسائل أنت:

كأن يقول الأب لإبنه أنا أريد أن أنام إذا كان الولد يقوم بالإزعاج، ولا يقول له أنت مصدر الإزعاج أخرج من هنا وإلا سأضربك. إن إستخدام الأب لكلمة أنت يعتبر هجوم على الطفل وبدلا من ذلك يقول أنا أريد كذا، لأن لكل فرد حقوقه وعليه واجبات وأعمال يجب أن يقوم بها (نفس المرجع السابق، 53). تظهردراسة طولية أن التعاطف مع الذات، وهو جانب مهم من جوانب مفهوم الذات، يتأثر بشكل كبير بأنماط الأبوة والأمومة (Lijuan Cui،Xinyi Liu، 2024).

تأثير التكنولوجيا والوسائط الرقمية على تربية الأبناء:

يعتبر الإستخدام الواسع للتكنولوجيا والوسائط الرقمية سببا في تغيير التفاعل بين الوالدين والأبناء، وقد تكمن أهمية إستعمالها في مجال التعلم بشتى أنواعه وطرقه، لكن الإفراط في استخدام الأنترنيت واستعماله بطريقة سلبية قد تحد من قدرة الطفل على التعلم وتؤثر كذلك على سلامته النفسية. وعلى تفاعله مع المجتمع (Ahmed R. 2025).

ففي بعض الأحيان يوصي الأولياء بوضع قوانين صارمة بشأن وقت ومحتوى ما يسمح للطفل بمشاهدته. خاصة في ظل ظروف المعيشة التي قد تضطر فيها الأم للعمل خارج المنزل،

وبالتالي الغياب التام عن المنزل وعن الإشراف على تربية الأبناء ومراقبة سلوكياتهم، الامر الذي يجعل من الصعب تخصيص وقت للتحكم في مثل هذه الوسائط الرقمية، وبالتالي فان الأبناء قد ينتهزون فرصة استخدامها بطريقة سلبية مما يؤدي بهم إلى نتائج وخيمة مثل الإدمان على الألعاب الإلكترونية، التي قد تذهب بعقل الطفل وتجعله متعلقا بها ومنطوي في عالمه الخاص متوحدا مع شاشة الهاتف او الكمبيوتر.

كذلك من بين الآثار السلبية لاستخدام التكنولوجيا على الأطفال ان تجعل الطفل منقادا وراء ما يسمى بالمؤثرين الإجتماعين السلبين في المجتمع. وخاصة فئة المراهقين والذين يعتقدون أن العالم الإفتراضي عالم حقيقي يعيشون فيه بكل جوارحهم ويتاثرون بكل مايرونه من أخلاق وكماليات قد تبدوا في نظرهم أهم شيء يسعون لتحقيقه على أرض الواقع، دون مراعاة أي الأساليب أو الطرق يسلكون. المهم الوصول إلى غاياتهم حتى ولو كان على حساب تصرفاتهم مع والديهم. وخاصة المراهقات اللواتي يتاثرن بالمعيشة الراقية والمكياج واللباس الفاتن الأمرالذي يجعلهم يخرجون عن سيطرة الأسرة وسلطة الوالدين.

قد يلاحظ الوالدين تصرفات أبنائهم التي سرعان مايبدو عليها نوع من الطيش حسب نظرهم فيغيرون أسلوب المعاملة والذي قد يتصف بنوع من الحدة والصرامة .الأمر الذي يجعل المراهق يميل إلى جهة الرفاق الذين يحس معهم بالأمان وبأنه مقبول إجتماعيا لأنه يتصرف بكل حرية داخل جماعة الأقران، حيث يجد من يفهمه ويدعمه في تصرفاته وأفكاره وقد يؤدي الضغط الذي يعيشه الأبناء داخل الاسرة بالهروب من المنزل وخاصة فئة الفتيات اللواتي يبررن ذلك بعدم تفهم والديهما واستعمالهما لأسلوب الرقابة الشديدة، وعدم منح الحرية في الخروج وتقليد هؤلاء المؤثرين الاجتماعين. قد ينتج عن تصرفات مثل هؤلاء المراهقات ما المجتمع في غنى عنه من تشرد وحالات الاغتصاب وغيره من الظواهر الإجتماعية السلبية.

6-النظريات المفسرة للعلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وسلوك الأبناء:

لقد ذاع صيت الفكر الإسلامي في تنشئة الأطفال واهتم الآباء والمربون بأساليب إسلامية في المعاملة، إلا أن هناك أفكارا جاء بها رواد من الغرب وآخرون نبغت أفكارهم وآراؤهم، ولم تأت أساليب المعاملة التي ينشدونها من جذور الدين كما هو الحال في الدين الإسلامي.

6-1نظرية التحليل النفسي لفرويد:

تفسر نظرية التحليل النفسي المعاملة الوالدية للأطفال في ضوء مراحل نمو الكائن الإنساني وتطوره. حيث اعتبر فرويد نمو الشخصية عملية ديناميكية تشمل الصراعات ودورها في تنمية الهو، والأنا والأنا الأعلى. إذ يرى فرويد أن جذور التنشئة الإجتماعية عند الفرد فيما يسميه بالأنا الأعلى الذي يتطور عند الطفل نتيجة تقمصه لدور والده الذي هو من نفس الجنس، وذلك في محاولة من الطفل لحل عقدة أوديب عند الذكور وعقدة الكترا عند الإناث. وبالرغم من تركيز فرويد على العوامل الذاتية في تشكيل السلوك إلا انه يؤكد على دور التنشئة الإجتماعية من خلال الاسرة وأثرها على نفسية الطفل وتشكيل سلوكيه. (مهرة سالم القاسمي، 2013، 38).

ويمثل "الهو" مجموعة من الدوافع الغريزية التي تحدد السلوك وتوجهه بما يحقق للطفل المتعة نتيجة لإشباع الرغبات. كما أنه يشمل مجموعة نزاعات مختلفة فيما بينها مضطربة هائجة، تندفع نحو إشباع الدوافع الفطرية في الإنسان على أساس تحقيق اللذة واجتناب الألم. (عباس فيصل،1987، 67).

أما "الأنا"هو ذلك الجزء الواعي من الشخصية الذي يوجه بدوره نشاط الطفل وفقا لمبدا الواقع وعند ظهور الأنا" يتعلم الطفل كيفية ضبط ذاته .حيث يبدأ في التعامل مع الصراعات التي بين متطلبات "الهو" دون انتهاك قوانين الآباء ،ولكي يتم ذلك يتخذ من الحيل الدفاعية سبيلا يكبح جماح "الهو" حتى يتم إشباع رغباته بصورة مقبولة إجتماعيا.أما "الأنا الأعلى" فيمثل القيم الأخلاقية والقيم الإجتماعية، وبنضج الأنا الأعلى تتحول القواعد التي يفرضها عليه المجتمع إلى ذاته، فيبدأ في التلاؤم مع قوانين المجتمع لأنه يخاف العقاب الخارجي لكي يتجنب الشعور بالذنب (مصطفى فهمي ،1974، 74).

قد يحاول الوالدين أن يقفوا في طريق غرائز الإبن في محاولتهم لتطبيعه على قبول قوانين المجتمع، ومساعدته على التقبل الإجتماعي من مجتمع الراشدين. مما يؤدي إلى كراهية الأبناء لوالديهم، لذا فقد إعتبر فرويد أن التفاعل بين الآباء وأطفالهم عنصر أساسي في نمو

شخصيتهم. فما يمارسه الآباء من أساليب في معاملتهم لأبنائهم له دور فعال في تنشاتهم الاجتماعيـــة. وهـذه الأساليب الوالديـة يتـــم تحليلها طبقـــا لنوعيـــة العلاقات الإنفعاليـة

القائمة بين الطفل ووالديه. ومن هنا يتضح أن نظرية التحليل النفسي تؤكد على تأثير الخبرات التي يتعرض لها الطفل في حياته، حيث يغلب على هذه النظرية الطابع البيولوجي، إذ يرى فرويد أن الطفل يولد وهو مزود بغريزتي الجنس والعدوان متمثلة في طاقة يطلق عليها إسم اللبيدو ويرى أن هذه الطاقة تدخل في صدام حتمي مع المجتمع، ونتيجة لهذا الصدام تتحدد شخصية الفرد مستقبلا. (العوالمة حابس، ومزاهرة ايمن، 2003، 35)، فإذا كانت هذه الخبرات من جو يسوده العطف والحنان، والشعور بالامن إكتسب الطفل القدرة على التوافق مع نفسه ومع مجتمعه. أما إذا مر الطفل بخبرات نابعة من مواقف الحرمان والتهديد والإهمال. أدى ذلك إلى تمهيد الطريق إلى تكوين شخصية مضطربة.

كما يرى فرويد أن الشعور بالذنب هو الثمن الباهظ الذي يدفعه بنو البشر ثمنا لتقدم الحضارة الإنسانية، ويساعد في كبح جامح للعدوان والعنف، ويدفن الغرائز في داخل الطفل بدلا من ظهورها بشكل واضح في سلوكه الظاهر. أما إذا تراكم الشعور بالذنب عند الطفل أكثر مما يجب فانه يصبح سببا لكثير من المشكلات والمتاعب العقلية والإجتماعية لاحقا. (حامد زهران،1978، 64).

6-2النظرية السلوكية:

في فترة مابين 1910 و1930 نظر السلوكيون وفي مقدمتهم واطسون إلى أن الطفل شيء قابل للتشكيل عن طريق الإشراط والإقتران، ولم يعيروا الإهتمام لحاجات الطفل وشعوره إلا القليل أو حتى للفروق الفردية الجينية، والإستعدادات والخصائص المزاجية، وركز السلوكيون في هذه الفترة على العوامل البيئية ودورها في إكساب الأطفال ما نريد، وأن نكبح ما نريد من السلوك أو نوقف غيرالمرغوب منه، وذلك عن طريق التعزيز والإثابة أوالعقاب على السلوك الإجتماعي، ومن هنا يكتسب الأطفال العادات الحسنة ويبطلون العادات السيئة. وتعبر كلمات واطسن الشهيرة منذ بدايات القرن العشرين عن فكر هذه المدرسة أصدق تعبيرا حيث قال

"أعطنـــي ستـــــة أطفال متميزين وانا أستطيـــع أن أشكلهم فاجعل منهم الطبيب والمهندس والمصلح الاجتماعي والمجرم أيضا...بغض النظـــر عما لديهـــم من

ميول ورغبات واستعدادات، وذلك عن طريق التحكم في العوامل البيئية التي تشكل هؤلاء الافراد". (مهرة القاسمي، 2013، 35).

ومهمة الوالدين في نظر واطسون البعد عن تدليل الأطفال بأسلوب صارخ أو حتى واضح، وعليهم معاملة الأطفال على أنهم بالغون نسبيا، مع اتباع أسلوب موضوعي لا تتجاوز فيه العاطفة حدودها كالإسراف في تقبيله أو حضنه، ويوصي الوالدين بالبعد عن استخدام الحنان الظاهر لأنه أسلوب لا جدوى منه، كما نصح الآباء بترك أطفالهم يبكون خوفا من تعزيز سلوكيات غير مقبولة عن طريق تهدئتهم.

وفي عام 1930-1960 أخذت التنشئة إتجاها آخر مبنيا على أسلوب التسامح مع نصح الوالدين بمراعاة مشاعر الأطفال، والتعرف على قدراتهم وإمكاناتهم، ويرجع ذلك إلى آراء مدرسة التحليل النفسي وعلى رأسها فرويد الذي ركز على دور العاطفة وأثر الحرمان العاطفي المبكر على ظهور المشكلات النفسية.

وقد تأثرأيضا جزل الذي إهتم بالنضج ودوره مع الإستعداد في عملية التنشئة ويرى أنه حينما يصل الأطفال إلى سن معينة ويبدون إستعدادهم وتقبلهم حينئذ يكون التدريب ممكنا.

6-3نظرية الذات:

ومع إقتراب الأربعينات 1940 ظهر الإتجاه الأكثر مرونة وتسامحا على يد أصحاب النزعة الإنسانية أمثال روجرز وماسلو حيث يرى أن الأطفال يولدون ومعهم دافع فطري للتعلم والسعي من أجل تحقيق ذواتهم، كما يقول الدكتور حامد زهران" إن التغيرات الداخلية والخارجية التي تواجه الأبناء في حياتهم من شأنها أن تؤدي إلى عدم استقرار مفهوم الذات لديهم. ويؤكد على أن هذه المشكلة يمكن حلها، وذلك بتعديل مفهوم الذات وإعادة تنظيمه، ومن المعلوم أنه مع النمو يزداد تكامل الذات. وفي مرحلة المراهقة يمكن بناء الذات المثالية"(حامد زهران، 2003).

وفي الستينات من نفس القرن ظهرت أفكار سبوك spoke التي لم تشجع على التسامح والتدليل الكامل في تربية الأطفال، بل ركز على الدفء والحنان في علاقة الوالدين بالطفل متبنيا فكرة أن الطفل يستجيب لتوجيهات الآباء المحبين الودودين على نحو أسرع وأيسر من الآباء الذين يغلب على أسلوبهم القسوة، فالأهمية تكمن في الحاجة إلى آباء مصدر سلطة أكثر من كونهم متسلطين، ومنذ ذلك الوقت استمر التأكيد على دور الدفء في معاملة الأطفال، والبعد عن التسامح والتهاون أوالتشدد كل التشدد، فالواجب على الآباء في ضوء تلك الأفكار أن يسمعوا وجهة نظر الطفل وإذا كان بمقدوره التعبير عنها، وأن يوضحوا قيودهم ونظامهم ولا يستخدموا قوتهم في ضبط الأطفال من خلال العقاب والعنف .(مهرة القاسمي، 2013، 106)

فمثلا على الوالدين ان يتصرفا بحكمة عند حدوث مشكلة ما من طرف أولادهم، حيث ينصح الدكتور نعمان السامر بأن الطفل يحب أن يكرم ولا يهان، فإن سلك سلوكا غير مرغوب فيه فعليهم أن ينبهوه بذلك دون المساس بكرامته، فعندما يكذب مثلا ليس من المستحسن أن نقول له أنت كذاب، ونعلن ذلك امام الآخرين، وإنما علينا أن نصدقه مع إجراء حوار معه يتناسب مع سنه حول ماقاله. وإذا ما أردنا نصيحته أو تنبيهه عن أي خطا يقع فيه يجب أن يكون ذلك سرا والا يكون أمام إخوته والآخرين.ويقول بعض رجال التربية" إن الطفل ينبغي ألا يتلقى أكثر من (12-15) أمرا في اليوم. ونحن نفعل أضعاف ذلك في ساعة واحدة، فتفقد تلك الأوامر والنواهي والنصائح كل مفعولها في نفس الطفل، ويصير طفلا عنيدا ومشاكسا".(نفس المرجع السابق)

6-4نظرية التعلم الاجتماعي:

تطورت نظريات التعلم الاجتماعي عامة بفضل إسهامات روادها في المجال التعليمي أمثال ألبرت بندوراAlbert Bandura وهو الرائد الأول في هذا الاتجاه. إذ تنطلق هذه النظرية من إفتراض أساسه أن الانسان كائن إجتماعي يعيش ضمن مجموعة من الأفراد يتفاعل معها ويؤثر ويتأثر فيها، وبذلك فهو يلاحظ سلوكات وعادات واتجاهات الأفراد الآخرين ويعمل

على تعلمها من خلال الملاحظة والتقليد. حيث يعتبر هؤلاء بمثابة نماذج Models يتم الاقتداء بسلوكاتهم. (عباس نوح سليمان محمد الموسوي،2015 ،192).

وفقا لهذا المبدأ فإن تعرض المراهق إلى سلوك النماذج وعمليات التفاعل مع الاخرين ينتج عنها ما تعلمه من أنماط سلوكية متعددة مثل مهارات وعادات وممارسات. وألفاظ ليست في حصيلته السلوكية. هذا التصرف من المراهق قد يخلق فجوة بينه وبين والديه تتمثل في رفضهم للنموذج الذي إتخذه هذا المراهق والذي قد يؤثر بالسلب على تصرفاته وسلوكياته، خاصة وما نعيشه اليوم من تطور في التكنولوجيا، وما تحتويه وسائل التواصل الإجتماعي وما يسمى بالمؤثرين وما أكثر السلبين منهم. الأمر الذي يخلق صراع قائم ودائم بينه وبين والديه. فتربية الأبناء بنفس أسلوب تربية الآباء ستكون قاصرة بل ومضرة أحيانا، وخاصة إذا ما تم الأخذ بعين الإعتبار التحولات السريعة. حيث أصبح بإمكان الطفل والفتى أن يتجول في أنحاء العالم بكبسة أصبع لتنقله إلى محطات فضائية مختلفة الأهواء، فتختلط تلك النماذج في ذهنه، ومن ثم تؤدي إلى الإستخفاف بالأعراف والتقاليد السائدة. وللمحافظة على أبنائنا من هذه المؤثرات السلبية، فإن الواقع يحتم على الوالدين توخي الحيطة والحذرمع الوعي بالدور الذي على الوالدين تاديته. (مهرة القاسمي، 2013، 87).

ومن بين أهم الخطوات التي على الوالدين إتباعها مايلي:

-ضرورة إقناع المراهق باتباع النماذج الإيجابية بدلا من السلبية مع ضرورة توضيح المخاطر التي قد تنجم جراء إتباع النماذج السلبية، وتجنب العقاب البدني.

-ضرورة تعزيز الوالدين للسلوك الجيد من خلال وضع اهداف قصيرة المدى تسمح بتعلم افكار وعادات اجتماعية إيجابية وجيدة ومفيدة.

-ضرورة الاقتداء بنماذج تطلق العنان للمراهق بالتفكير الإبداعي لنجعل منه فردا مفكرا ومبدعا.

-التعلم بالملاحظة يسمح للوالدين بجعل إبنهما المراهق يتعلم سلوكات جديدة، من خلال الاستفادة من المناهج والكتب المدرسية التي تجعل تحصيله الدراسي جيد. مع ضرورة التعزيز الإيجابي حتى يستمر في الحفاظ على السلوكات المرغوبة.

6-5نظرية النمو الإجتماعي:

يعتبر عالم النفس إريكسون صاحب هذه النظرية من أصل الماني، يرى أن الانسان يمر في حياته عبر ثماني مراحل متعاقبة، وأن الإنسان يتعرض بشكل كبير لمجموعة من الضغوطات الإجتماعية التي تفرضها عليه مؤسسات المجتمع، وأنه على الفرد التعامل مع هذه الضغوطات والتي كما أطلق عليها إريكسون مسمى أزمة، وأنه على الفرد حل هذه الأزمات بطريقة إيجابية حتى يتمكن من العيش بطريقة سوية وينمو نموا صحيا سليما وفق ما يسمى بالتحقيق التكيف والصحة النفسية. يطلق على نظرية إريكسون أحيانا "النظرية النفسية الاجتماعية في النمو" فهي تتناول الدوافع الحيوية والانفعالية وطرق التوفيق بينها وبين متطلبات البيئة الاجتماعية"(حامد زهران ،1999، 70).

ترى الدكتورة وداد الموصلي، والدكتور حسن عبد الغني محمود (2007) أن هذا الإتجاه الجديد في التحليل النفسي يدرس الفرد خلال المنظور الإجتماعي بدلا من الفردي الذي كان قد عرف سابقا. وهو بتركيزه على أهمية التنشئة الإجتماعية والعملية التربوية في توفير الصحة النفسية للفرد، قد أبرز حقيقة هامة، ذلك أن العملية التربوية التي تتناول الفرد منذ ولادته تعبرعن النظرة الكلية له كجسد ونفس وروح، وكذلك كعضو في وسط إجتماعي وهو بذلك يعتبر أفضل ممن سبقه من المدارس، لأنه ربط الصحة النفسية للفرد بالصحة النفسية للمجتمع، حيث تعتبر الأولى نتاج طبيعيا للأخيرة(2007،31).

تعتقد هذه النظرية أن هوية الفرد الشخصية تنموا من خلال تلك الأزمات النفسية والتي إما أن تجعل هذه الشخصية تنمو نموا سليما متكاملا، أوان ترجعه إلى مرحلة النكوص. وانه على الفرد أن يتفاعل مع غيره لأن هذا التفاعل يتيح الفرصة أمامه لبناء شخصية سوية قادرة على إدراك ذاتها وفهمها. كما يرى أن وصول الفرد الى إيجاد حل لهذه الازمات، معناه أنه قد وصل إلى تحقيق ذاته، كما يرى أنه يوجد تسلسل لهذه الأزمات الثمانية وهي كالآتي:

1-مرحلة الثقة مقابل عدم الثقة: وتكون في مرحلة الرضاعة وتتمثل في أنه كلما أحست الأم بحاجة رضيعها إلى الطعام قامت بتلبية حاجاته من مأكل وغيره. جعلت طفلها يبني ثقة بنه وبينها مما يجعله يتولد لديه نوع من الثقة فيمن حوله.

2-مرحلة الإستقلال مقابل الشك والخجل

3-مرحلة المبادرة مقابل الشعور بالذنب.

4-**مرحلة الإنتاجية مقابل الشعور بالدونية.**

5-مرحلة الهوية مقابل إضطراب الهوية:

وتتجلى هذه الأزمة في مرحلة المراهقة، حيث يطرح المراهق بعض الأسئلة على نفسه وهي كالتالي: من أنا ومن أكون بالنسبة للمجتمع الذي أعيش فيه؟ ما الوظيفة التي ممكن أن أحصل عليها في المستقبل؟ ما القيم والمعتقدات التي يمكن أن تنظم مسيرة حياتي؟ ما القدوة الصحيحة التي يجب أن أضعها نصب عيني؟ ما النمط العام للحياة الذي يجب أن أتبناه لأنه أفضل من غيره؟ ماطبيعة الجماعة التي يجب أن أنظم إليها ويكون ولائي لها؟ (الجغيمان، علي محمود، 2008، 19).

تتسم هذه المرحلة بتغيرات جوهرية في شخصية المراهق تتمثل في الجانب الجسدي حيث تظهر عليه مجموعة من التغيرات والتي يشعر فيها بأنه راشد، وحتى على مستوى القدرات العقلية، حيث تجعل المراهق يفكر بطريقة مجردة، الأمر الذي يساعده في حل الأزمات التي تواجهه إذا تم توجيهه التوجيه السليم من طرف الوالدين والموجهين. لكن بعض المراهقين قد يعجزون عن إيجاد الحل وبالتالي يعيشون نوعا من مظاهر الاضطراب التي تظهر في شاكلة تمرد وعصيان لأوامر الوالدين. (نفس المرجع السابق، 20).

6-**مرحلة الألفة مقابل العزلة.**

7-مرحلة الأنا مقابل اليأس.

إتسع نموذج إريكسون ليشمل علاقة الطفل بكلا والديه، وبأستاذه ومن ثم بمكانة الأسرة في المجتمع. وذلك بدلا من النموذج الضيق الذي حدده فرويد ليوضح علاقة الطفل بوالدته والذي يعرف بعقدة أوديب. حيث يرفض إريكسون فكرة فرويد حول تركيزه على المخاطر التي يتعرض لها الطفل نتيجة الضغوط الداخلية والخارجية والتي تؤدي إلى إعاقة مسار نموه النفسي. فهو يقلل من أهمية الطفولة فـــي حيـــاة الفرد النفسيـة نتيجة للخبرات التي يمر بها.

ويعتقد أن الفرد باستطاعته تخطي هذه العقبات والسير في اتجاه النمو الطبيعي. (مهرة سالم القاسمي، 2013، 45).

الخلاصة:

من خلال ما تم تناوله من عناصر مهمة في هذا الفصل والتي تم التطرق فيها إلى التنشئة الإجتماعية، وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية نستنتج أن الدور الذي تقوم به الأسرة في عملية التنشئة الإجتماعية لابد أن يكون منظما، وطبيعيا بعيداعن العشوائية، والتخبط. وذلك تفاديا للمشاكل التي قد تعترض مراحل النمو. لذلك فإنها تعد عملية مهمة وصعبة وتحتاج إلى قدر كبير من المعلومات الدقيقة والثقافة العامة والأسلوب الأفضل في أدائها. ومنه يمكن القول أن التربية الصحيحة للطفل تتوقف على كفاءة وأهلية من يقوم بذلك، وبالأخص الوالدين الذين يعتبران أهم وأول المؤثرين في تربيته وتنشئته لكونه يقضي معظم وقته معهما. وهو ما يجعل حاجة الوالدين الإلمام بقواعد التربية السليمة أمرا ضروريا. فاتباع الوالدين لأساليب التنشئة الخاطئة قد يؤدي إلى نتائج سلبية وخيمة في تكوين شخصية الطفل خلال مراحله العمرية المقبلة، مما ينتج عن ذلك مجموعة من المشكلات والإضطرابات النفسية والسلوكية والتي تظهر بوادرها على الأغلب في مرحلة المراهقة، والتي تنعكس بالسوء على ذواتهم بالدرجة الأولى وعلى الوالدين بالدرجة الثانية.

الفصل الثالث: مفهوم الذات

تمهيد

1- لمحة تاريخية عن مفهوم الذات

2- بعض المصطلحات المماثلة لمفهوم الذات

3- تعريف مفهوم الذات

4- تنمية أو نمو مفهوم الذات

5- أنواع مفهوم الذات

6- أشكال مفهوم الذات

7- محددات مفهوم الذات

8- نظريات مفهوم الذات

9- الدراسات السابقة لمفهوم الذات

الخلاصة

تمهيد:

إن مفهوم الذات يعمل كقوة موجهة ودافعة لسلوك الفرد حيث تدفع المفاهيم الإيجابية عن ذات الفرد إلى مواجهة الحياة واقتحام المواقف الجديرة بالشجاعة، في حين يشعر ذو المفاهيم السلبية عن ذواتهم بالعجز والفشل ويتصرفون وفق ذلك، كما أن المفاهيم السلبية عن الذات ترتبط بالسلوك المنحرف والإضطرابات النفسية في حين ترتبط المفاهيم الإيجابية عن الذات بالسلوك السوي، هذا بالإضافة إلى أن عملية نمو مفهوم الذات عملية مستمرة تؤدي إلى تعديل أو تغيير مفهوم الذات لدى الفرد وقد تبقي عليه بعض الأحيان.

1-لمحة تاريخية عن مفهوم الذات:

مفهوم الذات مفهوم قديم يعود البحث فيه إلى الحضارة اليونانية القديمة، فقد بحث فيه أبقراط الطبيب والفلاسفة كسقراط وأفلاطون وآرسطو، والحضارة الرومانية على يد جالينوس، والصينية القديمة من خلال كنفوشيوس، والفلاسفة المسلمون كالكندي والفارابي وابن سينا والغزالي وابن رشد الحفيد، وبعد فتح الأندلس تتلمذ أبناء أوربا على أيدي علماء المسلمين ليكون هؤلاء الطلبة وتلاميذهم من بعدهم طليعة عصر نهضة أوروبا اليوم. وقد إزداد إهتمام الباحثين وعلماء النفس بمفهوم الذات كسمة شخصية تعبر عن تصورات وخبرات الفرد الذاتية وظهر ما يسمى " سيكولوجية الذات " (سامح محافظة وزهير الزغبي، 2008).

أما النظرة المعاصرة لمفهوم الذات فقد تشكلت في أربعة مصادر هي:

علم النفس النمو (إريكسون)، المذهب التفاعلي الرمزي (كولي وميد). علم النفس الظاهراتي (روجرز)، علم النفس التجريبي (مارش وشافلسون). (د. فهد بن عبد الله علي الدليم، بدون سنة).

يعد مفهوم الذات من المفاهيم الأساسية في دراسة الشخصية والتوافق النفسي ويحتل جانبا من الدراسات النفسية والتربوية، كما أنه يعد من العوامل المهمة في السلوك الإنساني، إذ شهد مفهوم الذات تطورا دينيا وفلسفيا منذ أوائل المفكرين اليونانيين، وحتى اليوم، إلا انه ومنذ القرن التاسع عشر وحتى منتصف القرن العشرين بقيت الأفكار المتعلقة بمفهوم الذات نظرية أو مجردة ، وفي عام 1935 دخل الذات كموضوع هام من موضوعات علم النفس والذي يقدم فيه الملاحظ تقريرا عن خبراته الواعية دون اللجوء إلى محددات خارجية، وفي نفس الوقت

كان هناك علماء النفس الذين ناقشوا أهمية التفاعلات الإجتماعية في تشكيل مفهوم الذات لدى الفرد (نفس المرجع السابق ، ص111).

2-بعض المفاهيم والمصطلحات المماثلة لمفهوم الذات:

2-1 الهوية (Hards et al., 2024) :

تشير إلى إحساس الفرد بمن هو، وما الذي يميزه عن الآخرين (Caldwell, 2009)

يمكن أن تشمل الهوية جوانب مختلفة، مثل الهوية الشخصية (الخصائص الفردية الفريدة)، والهوية الإجتماعية (الإنتماء إلى مجموعات إجتماعية معينة)، والهوية الأخلاقية (القيم والمبادئ التي يتبناها الفرد) (Xu & Zhan, 2024) (Ersoy et al,2024) تعتبر الذات، مفهوم الذات، تقدير الذات، من أشهر المفاهيم النفسية وأكثرها شعبية والأكثر تداولا بالبحث العلمي في مجال العلوم الإجتماعية، علم الإجتماع، علم النفس، علم النفس الإجتماعي، علم النفس الشخصية، وعلم النفس الإجتماعي الثقافي.

يعتبرمفهوم تقدير الذات المحور الأساسي في بناء الشخصية والإطار المرجعي لفهم شخصية الفرد لما له من تأثير في سلوكياته كما يعتبر من المفاهيم النفسية التي مازال يكتنفها نوع من الغموض، فالكثير من الباحثين والمشتغلين في مجال تقدير الذات يعتبرونه مرادف لمفهوم الذات، وينتقلون في الحديث عن نفس المفهوم من مفهوم الذات إلى تقدير الذات مثل شافلسون، أبنار وستاتون. (.Huber.Shavelson Staton 1976) غير أن البعض يرون في تقدير الذات على أنه أهم جزء في مفهوم الذات، ولكن الكل يعتبر تقدير الذات هو أحد المفاهيم الأساسية في الحديث عن الذات (أ. بوقصارة منصور، 2007 ،98).

ويعتبر روجرز أن جزء من التوافق وظيفة لمفهوم الذات وتقبل الفرد لذاته، ويرى العاملون في الإتجاه التربوي أنه يمكن النظر إلى مفهوم الذات كأحد المكونات الرئيسية للصحة النفسية للفرد (غريب عبد الفتاح غريب، 1995، 91).

2-3 تقدير الذات:

هو تقويم الشخص لنفسه في حدود طريقة إدراكه لآراء الآخرين فيه، وفكرة المرء عن نفسه هي نمط إدراكه لذاته وهذا المفهوم مرتبط جدا بمفهوم الذات، وهو يشير إلى نظرة الفرد

الإيجابية إلى نفسه تتضمن الثقة بالنفس والإيجابية بمعنى أن ينظر الفرد لذاته نظرة تتضمن الثقة بالنفس بدرجة كافية ويتضمن إحساس الفرد بكفاءته (دينا موفق زيد، 2008، 122).

يعكس تقييم الفرد لقيمته الذاتية، وشعوره بالكفاءة والاستحقاق (Hards et al., 2024) يرتبط تقدير الذات ارتباطًا وثيقًا بالصحة النفسية، حيث أن ارتفاعه يعزز الشعور بالسعادة والرضا، بينما انخفاضه يزيد من خطر الإصابة بالاكتئاب والقلق (Verhaeghen, 2019) .

أكد جونيدون Guindon 2002 أن المنظرين قد بحثوا معنى تقدير الذات كأحد المصنفات في فئة مفهوم الذات، حيث يلخص ذلك بقوله: يعتبر مفهوم الذات من أكثر المفاهيم قربا لتقديرات الذات، ولأنه ينظر إلى مفهوم الذات بوصفه إدراكات الفرد لنفسه، والتي تتشكل من خلال خبراته مع تفسيراته البيئية، فربما يقدر الناس أنفسهم في أبعاد متعددة ويقومون باحكام عما يكنون "مفهوم الذات" ويستجيبون إنفعاليا للتقييم " تقدير الذات".

يعتبر مفهوم تقدير الذات من المفاهيم الأساسية المرتبطة بمفهوم الذات حيث يشكل أحد أنظمة الشخصية، فبينما يمثل مفهوم الذات الجانب المعرفي من الذات، فان تقدير الذات يمثل الجانب الوجداني منها، بمعنى أنه إضافة إلى مانكونه من أفكار حول من نكون (مفهوم الذات)، فانه تتكون لدينا كذلك مشاعر خاصة حول كيف نكون (تقدير الذات)، فيشير بذلك تقدير الذات إلى مدى درجة إعجابنا بأنفسنا، وكذلك إلى مدى ما نعطيها من قيمة واهمية (مهرة سالم،15،2013). وقد بين غريب عبد الفتاح غريب أن دراسة هانسفورد هاتي Hansford&Hattie 1982 أظهرت وجود خمسة عشر مصطلحا يتم استخدامها في الإشارة إلى الذات، ووجد الباحثان أن هناك ما يشير إلى أن الفرق بين مصطلحي مفهوم الذات وتقدير الذات فرق ضئيل مما يدل على أن المصطلحين قريبين جدا من بعضهما.

ومعنى ذلك أنه لا يمكن فهم تقدير الذات دون ربطه بمفهوم الذات، حيث قال شافلسون وآخرون Shavilson& all 1976 أن مفهوم الذات يعرف بشكل عام " بوصفه إدراكات الفرد عن نفسه، وهذه الإدراكات تتشكل من خلال خبرة الفرد وتفسيراته للبيئة التي يعيش فيها والتقيمات من جانب الآخرين المهمين في حياته ومواصفاته وسلوكه، والتفرقة بين وصف الذات وتقييم الذات لم تتضح بعد لا من الوجهة النظرية ولا من الوجهة العلمية ، وبناءا على ذلك فإن

مفهوم الذات وتقدير الذات تم إستخدامها بالتبادل وبنفس المعنى في الأدب النفسي. وهو شعور الفرد بالكفاءة الذاتية وقيمة ذاته. (رانجيت سينغ مالهي، ريزنز، 2005، 6).

ومن ثم أكد محمد الشناوي وآخرون أن هامشك Hamachek سنة 1987 إعتبر تصورات الفرد وانتقاداته تتضمن بعدا تقييميا سلبيا أو إيجابيا ويحدد هذا البعد التقييمي أهم جوانب مفهوم الذات وهو تقدير الذات، لذلك فإنه لا يمكننا فهم تقدير الذات في غياب فهم واضح بخصوص مفهوم الذات، وذلك بحكم لا يمكننا الإرتباط الضيق لهذين المفهومين (فتيحة كركوش، 2003، 172).

3-4 تقبل الذات:

ويقصد به اتجاه شخصي يكونه الفرد نفسه بعد معرفته التامة بقدراته وإستعداداته الخاصة وإمكاناته الذاتية.

5-2 تحقيق الذات:

هو عملية تنمية قدرات ومواهب الذات الإنسانية وفهم الفرد لذاته وتقبله لها، بما يساعد على تحقيق الإتساق والتكامل والتناغم مابين مقومات الشخصية وتحقيق التوافق مابين الدوافع والحالة الناتجة عن ذلك، وهذا ماقال به بالأخص ماسلو في المدرسة الإنسانية.ويعرف الدكتور أحمد بدوي تحقيق الذات بأنه" النمو المتوازن للشخصية ويعني ذلك قبول مختلف جوانب الشخصية المندمجة في كل متوازلا يعلو فيه جانب عن آخر."(مهرة سالم،2013، 16).

تأكيد الذات: وهو ميل الفرد للوصول إلى تحقيق أهدافه الخاصة في المواقف الإجتماعية المختلفة حتى وإن كان ذلك على حساب الآخرين.

6-2 تنظيم الذات:

وهو تحكم الفرد في سلوكه الحالي وميله إلى ضبط النفس والتحكم الذاتي بهدف تحقيق الرضا النفسي الداخلي. يعرف كمال دسوقي 1993 التحكم الذاتي أو تنظيم الذات على أنه ضبط يمارسه الفرد على مشاعره واندفاعاته، وتصرفاته، والقدرة على كبح الاندفاع. (باضة.أمال عبد السميع،2008، 61).

2-7الشعور بالذات:

ويضم نوعين من المشاعر الشعور الإيجابي نحو الذات وذلك نتيجة التقدير والمدح والتفوق الإجتماعي والنجاح، والشعور السلبي نحو الذات الذي يتكون نتيجة الشعور بالرفض الإجتماعي ونقص الكفاءة الإجتماعية. بيّن" Kelly كيلي" في تكوين الشخصية بأنّ الشعور بالذات يقوم على أساس تعاطف الطفل وتقليده في وقت مبكر لسلوكيات معينة، يلاحظها في الجماعة الأولية كالأسرة أو جماعة الرفاق، ومن خلال تفسير هذا السلوك لنفسه يعمل على تأكيد تقديره لذاته. ويرى الطفل هذه الذاتَ تنعكس في سلوك الآخرين نحوه، وهذا ما يسميه Kelly كيلي بمرآة الذات (محمود حسن،272،1981).

2-8 الوعي الذاتي:(Alicke et al, 2020)

يشير إلى قدرة الفرد على إدراك أفكاره ومشاعره وسلوكياته .(Cook, 1999) يساعد الوعي الذاتي الفرد على فهم نقاط قوته وضعفه، واتخاذ قرارات مستنيرة بشأن حياته. (Caldwell, 2009)

3-9 صورة الذات:

وهي صورة داخلية مدركة من قبل الفرد وتظهر على شكل تصرفات وأساليب. مثل الطريقة التي يرى بها الفرد نفسه، سواء كانت واقعية أو مثالية (Hards et al., 2024) يمكن أن تتأثر صورة الذات بالعوامل الإجتماعية والثقافية، مثل معايير الجمال والمكانة الإجتماعية (Tarchi et al., 2024) (Faizullaev, 2017)

2-10الرضا عن النفس:

وهو الشعور بالإرتياح الذي يتكون في ذات الفرد نتيجة إشباعه لحاجاته ودوافعه الشخصية مثل الحاجة إلى الإنتماء والتقدير والمديح والنجاح.

2-11فعالية الذات:

يعرفها باندورا (bandura) على أنها القدرة على الإنجاز والآداء بطريقة فعالة، وكل تعديل في السيرورات النفسية يحدث عبر تغيرات فردية. كما يرى أنها معتقدات الفرد حول قدرته على تنفيذ مخططاته وإنجاز أهدافه، فهي الإعتقادات الإفتراضية التي يمتلكها الفرد حول قدراته.(د.عدنان يوسف العتوم واخرون، 2014، 125).

12-2حكم الذات:

وهو ذلك التقييم الذي يضعه الفرد لنفسه أو لسلوكياته على أساس المعتقدات التي يؤمن بها والقيم التي يعيش فيها، وهذا الحكم أو التقييم إما أن يكون سلبيا إو إيجابيا، بحيث أن تقييم الفرد لنفسه يكون من حيث وجهة نظر المجتمع نحوه بطريقة تلقائية أثناء التفاعل الإجتماعي، وينتج عن هذا الحكم إحساس بالقدرة على التدخل وفرض وجوده في المواقف المختلفة. (ميزاب ناصر السبتي،2013، 61).

3-تعريف مفهوم الذات:

الذات لغة: ذات الشيئ نفس الشيء عينه وجوهره فهذه الكلمة لغويا مرادفة لكلمة النفس والشيء، ويعتبر الذات أعم من الشخص لأن الذات تطلق على الجسم وغيره والشخص لا يطلق إلا على الجسم فقط (إبن منظور، 1988، 13).

الذات إصطلاحا: مفهوم الذات هو فكرة الفرد عن ذاته وماهي الفكرة التي يكونها الفرد عن نفسه في ضوء أهدافه وإمكانياته، وإتجاهاته نحو هذه الصورة ومدى إستثماره لها في علاقته بنفسه أو بالواقع (علاء سمير موسى القظاني، 2001، 27).

دخل إستعمال مفهوم الذات على يد وليام جيمس 1980 william james فحدده إجرائيا فيما أسماه بالذات التجريبية .empirical self تتضمن الذات التجريبية عند وليام جيمس أربعة عناصر مرتبة ترتيبا تنازليا وهي:

الذات الروحية: وتضم التفكير والوجدان.

الذات المادية: وهي كل كل الأشياء التي نملكها.

الذات الإجتماعية: وهي تتكون من نظرة أعضاء الأسرة والأصدقاء إلينا.

الذات الجسمية: يظهر لدى الطفل المراهق من خلال إهتمامه بنظافته ومظهره الجسمي ويعتبر ذات أهمية في هذه المراحل النمائية. (ناصر ميزاب،2013 ،54)

كما يمكن تصنيف مستعملي مفهوم الذات إلى: علماء نفس أمثال: فرويدfreud ، ألبورت allport كانتريل وشريفcontril &sherif ، وجولشدتين ليكيlucky ، أنجيالangyal حيث يرون أن الذات تقابل الأنا.بينما علماء نفس أمثال شين (chein) و مورفي (murphy) وهيلجارد

(hilgard)وسيموندس (symonds) وأوزبيل.(ausubel) حيث يميزون بين إستخدام مفهومي الذات والأنا.ويعبر مورفي بصورة واضحة عن ذلك بقوله "إن الذات هي الفرد كما هو معروف للفرد والأنا هي مجموعة من النشاطات التي تهتم بتعزيز الذات ودفعها إلى الأمام والدفاع عنها. ويعني استعمال الذات هنا الهدف الذي يتكون من الكثير من المواقف والمشاعر نسبة إلى الشخص نفسه، في حين يتم إستخدام الأنا بإحالتها إلى العمليات أوالأنشطة المرافقة. كما يقدم أوزبل توضيحا أكثر حيث يرى أن الذات أساسا تتكون من مكونات إدراكية حسية، فيما تتألف " الأنا" من هذه الإدراكات الحسية ومن مكونات ومفاهيم أخرى مؤثرة تمثل تصورات الذات وقيمتها. (نفس المرجع السابق-55).

تحمل كلمة الذات عند علماء النفس معنيين متميزين: فهي تعرف من ناحية كاتجاهات الشخص ومشاعره نحو نفسه، ومن ناحية أخرى تعتبر مجموعة من العمليات السيكولوجية التي تحمل السلوك والتوافق ويمكن أن نطلق على المعنى الأول الذات كموضوع حيث إتجاهات الفرد ومشاعره ومدركاته وتقييمه لنفسه كموضوع، وبهذا تكون الذات فكرة الشخص عن نفسه ويمكن أن نطلق على المعنى الثاني الذات كعملية، فالذات هي الفاعل تتكون من مجموعة نشطة من العمليات كالتفكير والتذكر والإدراك (محمد عبد العزيز عبد ربه سليمان، 2000، 105).

ويقول وليام جيمس" الذات هي كل ما تنطوي عليه النفس من عناصر كيان وجداني شامل"كما أنه الشعور بكينونة الفرد وهي تنمو وتنفصل عن المجال الإدراكي تدريجيا.وتتكون بنية الذات نتيجة تفاعل الفرد مع بيئته،

وتشمل الذات المدركة: ويقصد بها المدركات والتصورات التي تصف خصائص الذات كما يتصورها الفرد لنفسه.

والذات الاجتماعية: وتعبر عن المدركات والتصورات التي يعتقد الفرد انها تحدد صورته عند الاخرين ويكتسبها الفرد عند تفاعله مع الاخرين.

والذات المثالية: ويقصد بها المدركات والتصورات التي تصف خصائص الذات كما يتصورها الفرد لنفسه. (حامد زهران، 2003، 9).

يعتبر سمارة وآخرون مفهوم الذات بأنه الطريقة التي ينظر بها الفرد إلى نفسه، ويكون تفكيره وشعوره وسلوكه غالبا متسقا ومنسجما مع مفهومه لذاته، أو مجموعة من القيم والإتجاهات والأحكام التي يملكها الإنسان عن سلوكه، وقدراته وجسمه وجدارته كشخص، وهو مفهوم متعلم مكتسب يتكون لدى الفرد من خلال تفاعله مع بيئته. (فاطمة احمد على أنو، أحمد محمد حسن شنان،2011، 123)

ويعرف هولتر مفهوم الذات بأنه تلك الأنواع التي يستخدمها الفرد بغرض تعريفه بذاته وهكذا فإنه لتعيين حدود مفهوم الذات يجب الأخذ بعين الإعتبار الطرق المتعددة التي يعرف الناس أنفسهم بها. (دينا موفق زيد ، إشراف د. مطاع بركات ، 2008، 45).

وترى جيل ليند نفيلد في كتابها تقدير الذات أن تقدير الذات يمكن إعتباره من الأحداث الموضوعية النشطة أكثر من كونه شيئا ماديا ساكنا يمكن ملاحظته و قياسه بصورة سهلة ومباشرة. (جيل لين نفيلد ، 2005، 45).

ويذهب وليام بوركي (1988) إلى أنه يمكن تعريف مفهوم الذات بأنه ذلك الكل المعقد، والنسق المنظم والدينامي الذي يتكون من المعتقدات المكتسبة والإتجاهات والآراء التي يراها الفرد كتعبير حقيقي لوجوده الشخصي، ويعرف عز الدين الأشول مفهوم الذات على أنه "تكوين منظم موحد ومتعلم للمدركات الشعورية، والتطورات والتعميمات الخاصة بالذات يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته ، كما أنه يحدد إنجاز المرء الفعلي، ويظهر جزئيا في خبرات الفرد بالواقع، ويتأثر تأثيرا كبيرا بالأحكام التي تلقاها من الأشخاص"(مهرة سالم، 2013، 14).

وعرفه الشناوي وآخرون بأنه مجموع إدراكات الفرد، وهو صورة مركبة ومؤلفة من تفكير الفرد عن نفسه وعن تحصيله وعن خصائصه وصفاته الجسمية، والعقلية والشخصية واتجاهاته نحو نفسه وتفكيره بما يفكر الآخرون عنه، وبما يفضل أن يكون عليه. أما بني جابر وآخرون فعرفوه بأنه تقييم الشخص ككل من حيث مظهره وخلقيته وأهوائه وقدراته، واتجاهاته، ومشاعره وهو يتبلور ويتجمع كقوة موجهة للسلوك وهو يتكون نتيجة للتفاعلات الإجتماعية (سامح محافظة وزهير الزغبي ،2008، 95).

يعرف مفهوم الذات بأنه كيفية إدراك الطفل لنفسه، وهذه الإدراكات يتم تشكيلها من خلال خبراته في البيئة، وتتأثر على وجه الخصوص بتدعيمات البيئة والاخرين المهمين في حياته. (غريب عبد الفتاح غريب ،1992، 122).

كما يمكن تعريف مفهوم الذات بأنه تكوين معرفي منظم، ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نقيا لذاته، ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة والمحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية أو الخارجية، وتشمل هذه العناصر المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات. كما تظهر إجرائيا في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو أومفهوم الذات المدرك "المدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين في المجتمع يتصورونها، والتي يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الإجتماعي مع الآخرين. "مفهوم الذات الإجتماعي " والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون مفهوم الذات المثالي. (حامد زهران ،2005، 92)

كما أنه ذلك المكون أو التنظيم الإدراكي غير الواضح المعالم، الذي يقف خلف وحدة افكارنا ومشاعرنا، والذي يعمل بمثابة الخلفية المباشرة لسلوكنا، أو بمثابة الميكانيزم المنظم والموجه والموحد للسلوك، وبهذا يلعب مفهوم الذات دور القوة الدافعة للفرد فيسلوكه. (سهام إبراهيم كامل، 3 ،WWW.GULFKIDS.COM. اطفال الخليج).

يمكن تعريف مفهوم الذات بأنه مجموعة المعتقدات والمشاعر، والتقييمات التي يحملها الفرد عن نفسه . (Unknown, 2022) (Глущенко & Hlushchenko, 2024) وهو يتضمن إدراك الفرد لصفاته الجسدية والعقلية والاجتماعية والعاطفية، بالإضافة إلى تقييمه لهذه الصفات. (Hards et al, 2024) (Oyserman, 2007) يعتبر مفهوم الذات أساسيًا لفهم السلوك البشري، حيث يؤثر في كيفية معالجة المعلومات، وتفسير الأحداث، واتخاذ القرارات (Edwards, 2008) .كما أنه يلعب دورًا مهمًا في الصحة النفسية والتكيف الإجتماعي، حيث يرتبط إيجابًا بالثقة بالنفس، واحترام الذات، والشعور بالهدف في الحياة (Guay et al., 2015) (Verhaeghen, 2019)

4-نمو مفهوم الذات:

إن دراسة مراحل النمو الإنساني تقودنا إلى كيفية التعامل مع الطفل ابتدءا من تكوينه، وحتى اكتماله رجلا والعوامل المؤثرة في ذلك وكذلك التطور الذي يلازمه من الناحية الجسمية والعقلية، والانفعالية، والإجتماعية، والمشكلات التي يتعرض لها وتؤثر في حياته وكيفية تعلمه في ضوء قدراته وامكاناته. (د. هشام احمد غراب،2015، 9).

إن مفهوم الذات نتاج إجتماعي يتأثر بخبرات الطفولة وأساليب التنشئة الإجتماعية وتقييمات الآخرين، وخاصة الوالدين والرفاق والمدرسين، غير أنــه يتاثر بالخبرات التي يكتسبها الفرد من خلال الوسط الذي يعيش فيه، ويتعامل معه عبرمعاملة الأفراد الذين يلعبون دورا هاما في حياته، كذلك من خلال ما يدركه الطفل في أسرته من إتجاهات وقبول أو رفض، وقيم وعلاقات بين أعضائها وطريقة توزيعها للأدوار ورغباتها وطموحاتها.

(أ. بوقصارة منصور، 2007، 94 – 95).

فالآخرين المحيطين بالطفل لهم السبق في التأثير الأول والأساسي على الطفل وبذلك يكون الوالدان بسلوكهما هما النموذج الأول الذي سيأخذ منه الطفل معظم ما يتعلمه وهو ينمو، ومادام مفهوم الذات ككيان داخلي متعلم فهو سيتأثر بالمحيطين به منذ ميلاده الأول، وذلك لأن مفهوم الذات لا ينمو إلا من خلال التفاعل مع الآخرين في البداية. حيث يكون تأثر الفرد برأي وممارسات الآخرين له إنعكاس قوي على تكوين نظرة الفرد انفسه وللآخرين.

حيث تذهب هدى الناشف 1993 إلى أن الآخرين بالنسبة للطفل يكونون المرآة التي يرى فيها صورته.لذا فإن الطريقة التي يتعامل بها الآباء و غيرهم من المقربين للطفل، و رأيهم فيه لها أكبر الأثر في الصورة التي يكونها الطفل عن نفسه، ومعنى ذلك أن مفهوم الذات يتغذى على ردود فعل الآخرين تجاهه، فإذا حصل الطفل على الرعاية والتشجيع والرعاية والحب والتوجيه، فإنه غالبا ما ينمي مفهوما إيجابيا عن نفسه في حين الطفل الذي يتعرض للإهمال أو الصد يعاقب باستمرار، ولا يلقى أي نوع من التشجيع سيكون على الأرجح صورة سلبية عن نفسه. وهذا ما أشار إليه ريشارد م سوين 1988من تصرفات الوالدين وأحكامهم التقويمية التي تزود الطفل بالأساس الذي يبنى عليه مفهوم الذات، بل إن تعبيرهما عن مشاعرهما نحوه يزوده بصورة معينة حول ذاته (ناصرميزاب،2013، 65)

4-1-الأم ونمو مفهوم الذات عند الطفل:

يذهب أحمد فرج إلى جعل حب الأم للطفلها يؤدي بدوره إلى حب الطفل لنفسه ورضاه عن ذاته وقبوله، فعلاقة الطفل بأمه والتي تقوم على المحبة والمنح، هي الأساس في تكوين صورة سليمة للذات، فصورة الذات إنعكاس لموقف الأم من طفلها، إن الأم هي المرآة التي يرى فيها الطفل ذاته وعالمه والآخرين. أما إريكسون فيرى أن ثقة الصغير بنفسه وبالعالم الخارجي إنما

تنبع من نموه في سنين حياته الأولى. فإن هذه الثقة المبنية على خبرته الأولى تتوقف إلى حد كبير على علاقته بأمه في هذه المرحلة المبكرة. كما يرى أن اللعب يتيح فرصة أكبرلدراسة ذات الطفل (عبد المعطي حسن،18،2004). ويرى سبيتز spitis أن الشعور بالحماية والأمن الذي يحققه وجود الأم وتشجيعاتها المحملة بالعطف، هو الذي يجعل الطفل يكتسب خطواته الأولى في المشي وإذا لم يتوفر هذا الشعور إلى غاية سن الثانية والثالثة لم يستطيعوا بعد ذلك إكتساب هذه القدرة.

وفي دراسة تهاني عثمان التي أشارت فيها إلى وجود علاقة موجبة بين إتجاهات التقبل و الإستقلال من الأم ومفهوم الذات لدى الذكور، بينما بالنسبة للإناث ظهر أن هناك علاقة موجبة بين تسلط الأم ووتقبلها من ناحية أخرى. فغياب الأم عن الطفل الذكر مثلا وهو في الطور الأوديبي كما يرى المحللون النفسانيون، فرويد ميلاني كلاين، أنا فرويد له أثر حاسم في تطويره وبالتالي في علاقاته العاطفية والشهوانية، مما قد ينجر عنه أنه قد يميل إلى تجنب إقامة علاقة وثيقة بأية إمرأة اخرى، لأن النموذج الأول قد أذاه، وقد يثأر لنفسه بأن يهجر المرأة التي ترتبط بها، ويسلك مسلكا يحطم قلبها، أو يجد حاجة لا شعورية إلى التكرار القهري لهذا الموقف الأليم، كي يستجيب إستجابة إنفعالية كاملة للموقف. (ناصر ميزاب ،2013، 154- 155) .

4-2-الأب ونمو مفهوم الذات لدى الطفل:

يقول محمد علي القطان ومحمد مصطفى 1979إن حب وعطف الوالدين في الأسرة للطفل وإتجاهاتهم نحوه أثناء مراحل النمو المختلفة، تكون على درجة كبيرة من الأهمية في تكوين مفهوم الذات. يرى أحمد فرج أن علاقة الأم بالطفل هي علاقة بيولوجية قد تصل إلى حد الإنصهار بينهما، وأنه بفضل الأب يتم الفصل بينهما، وتصبح بذلك العلاقة من ثنائية إلى علاقة ثلاثية، وهكذا يظهر أن الأب ينظم المسافة بين الأم والطفل، والضبط والتنظيم، ومن ثم فالعلاقة بالأب علاقة قوامها الإنتقال من البيولوجي إلى الحضاري الإنساني. (ناصر ميزاب،2013، 156).

تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة الازمات بالنسبة للأبناء، وعلى الآباء إدراك مدى حساسيتها، ومن أنواع هذه الأزمات أن يتعرض المراهق إلى أزمة محاولة إثبات الذات والتي تتمثل في مظاهر عدة كأزمة الدافع الجنسي، وأزمة العلاقة مع الكبار، وأزمة القلق المستمرعلى الحاضر والمستقبل وغيرها (الدسوقي، مجدي، 2003، 145). وحرصا على سلامة الأبناء النفسية على

الوالدين أن يبذلوا قصارى جهدهم في توفير الإهتمام والرعاية وتفهم أهمية مراحل النمو التي يعيشها المراهق في هذه الفترة.

ويذهب عماد الدين إسماعيل 1986 إلى أن الدراسات أثبتت أن الأولاد الذين فصلوا عن آبائهم في مرحلة مبكرة (عند سن الرابعة)، كانو أقل عدوانا وأقل ميلا إلى الدخول إلى المنافسة على إظهار القوة البدنية، عن غيرهم من الأولاد الذين تربو في وجود آبائهم، ليس هذا فقط بل أظهرت نتائج الإختبارات التي طبقت عليهم أيضا أن درجاتهم كانت أقرب إلى النموذج الأنثوي منه إلى النموذج الذكوري، أي أنهم حصلوا على درجات في النواحي اللفظية أعلى من تلك التي حصلوا عليها من النواحي الحسابية.

وما يوجد عند بعض المعرفيين الذين يرون أن الأب يظهر دوره متأخرا ولكنه مهم في بعض الوضعيات فوجوده يدعم البعد الاجتماعي من شخصية الطفل. كما أن وجوده له أثر كبير في مرحلة المراهقة. باعتباره أحسن ناقل وموصل للنماذج القيمة والثقافية في هذا العمر بالذات.

4-3-الإخوة والأخوات ومفهوم الذات:

وجد سوندرز 1973(saunders)أن نوعية العلاقات المتبادلة بين الطفل وأسرته من شأنها أن تقلل من ثقة الطفل بنفسه أو تزج به في مواقف يشعر فيها بعدم الأمن والتهديد ، أو ماهدده بالفشل أو ما من شأنه أن يحط من قدره لذاته، تزيد من إحتمال أن يصبح أكثر عرضة للخوف و المعاناة نتيجة عدم الشعور بالامن، فمن خلال هذا تظهر أهمية الجو العام داخل الأسرة و بالأخص درجة التواصل والدينامية بين أفرادها الصغار والكبار من جهة، وفيما بين الكبار من جهة ثانية، وكذلك فيما بين الصغار من جهة ثالثة، هذه العلاقة الدينامية التواصلية لها بلا شك التأثير الكبير في نمو مفهوم الذات للطفل والمراهق. وبناءا على هذا يرى ديلمان وآخرون 1971 (dielman) انه يمكن التنبؤ من خلال نمط معاملة الوالدين بنوع من السمات التي تترتب على هذه المعاملة (ناصر ميزاب، 2013، 158 159)

4-5-الأصدقاء ونمو مفهوم الذات:

يرى رزوجرز أن آراء الرفقاء هامة في تقييم المراهق لذاته، وتلعب دورا ملحوظا في تعديل مفهوم الذات لديه. فالدعم الإجتماعي من الأقران يمكن أن يعزز احترام الذات والشعور

بالانتماء، في حين أن التعرض للتنمر أو الإقصاء الإجتماعي يمكن أن يؤدي إلى تدني احترام الذات وزيادة المشاعر السلبية. (Elias Kourkoutas ، Stefanos Stylianos Plex، 2019).

ويذهب القوصي 1970إلى أن بعض الدراسات أشارت إلى أن هناك دينامية إجتماعية تساعد على قيام الفرد بعقد صلات بينه وبين غيره، وأهمها التقليد والمشاركة الوجدانية، فالتقليد مجال مناسب لنمو الذات ولفهم الفرد لنفسه بالنسبة لغيره ولمن حوله، كما أن المشاركة الوجدانية تهيئ للفرد مجالا لفهمه للحياة النفسية لدى الاخرين. ففي مجال مقارنة المراهق بغيره وهي مرحلة يمر بها المراهق نفسه، أشار هازل وإليسا 1986hazel & elissa إلى أن المراهق يميل إلى مقارنة نفسه بأصدقائه من ناحية القدرات، والإمكانيات وأن أقوى محدد لمفهوم الذات وتقديرها هو شكل المحيط الإجتماعي الآني، إذ يركز الفرد على مظهر من ذاته إذا كان لديه في موضع إجتماعي خاص، فالمقارنة الإجتماعية مصدر قوي لمعرفة الذات، فالأفراد يقومون بالمقارنة الإجتماعية مع من هم أعلى منهم ليقيموا أنفسهم، ومع من هم دونهم ليشعروا بالرضا (ناصر ميزاب ،2013، 161).

كما أن مفهوم الذات يعمل كقوة موجهة ودافعة لسلوك الفرد، حيث تدفع المفاهيم الإيجابية عن الذات والفرد إلى مواجهة الحياة واقتحام المواقف الجديرة بالشجاعة، في حين يشعر ذو المفاهيم السلبية عن ذواتهم بالعجز والفشل ويتصرفون وفق ذلك. كما أن المفاهيم السلبية عن الذات ترتبط بالسلوك المنحرف والإضطرابات النفسية، في حين ترتبط المفاهيم الإيجابية عن الذات بالسلوك السوي. هذا بالإضافة إلى أن عملية نمو مفهوم الذات عملية مستمرة تؤدي إلى تعديل أو تغيير المفهوم لدى الفرد، وقد تبقي عليه في بعض الأحيان. (سامح محافظة، وزهير الزغبي، 2008، 111).

ففي مرحلة الرشد لا يختلف الأمر عن مرحلة الطفولة إلا في كون أن المؤثرات البيئية على مفهوم الذات لدى الفرد تتسع، بحيث تشمل جميع مكونات المجتمع الذي يعيش فيه، اذ أن للدور الإجتماعي الذي يقوم به الأفرد أثر في تنمية مفهوم الذات، إذ تنمو صورة الذات من خلال هذا التفاعل الإجتماعي. (أ. بوقصارة منصور، 2007، 95).

وكذلك بفضل عمليات النضج و التعلم و التنشئة الإجتماعية، وكلما إتسعت رقعة الفرد ، كلما إزدادت معها محتويات مفهومه لذاته لتشمل الصفات الجسمية و النفسية و الممتلكات المادية

والعلاقات الاجتماعية والقيم والإهتمامات، والرغبات الأهداف والدور في الحياة، كما أن الوعي بالذات يبدأ بطيئا عند تفاعل الفرد مع بيئته التي تتسع رقعتها يوما بعد يوم متأثرا بما في البيئة من عناصر، ومطورا مفهوم ذاته من مجموعة المصادر المترابطة وهي : الذات الجسمية أو صورة الجسم واللغة والتغذية الراجعة من الآخرين. وخبرات التنشئة التي يتعرض لها. ففكرة الفرد عن ذاته كشيئ منفرد تعتمد في تكوينها وتشكيلها على البناء البيولوجي المتفرد ولكنها عرضة للتعديل فيما بعد بتأثير من الظروف البيئية والإجتماعية التي قد تحيط به. (سامح محافظة ، و زهير الزغبي، 2008، 111).

يتفق غالبية المختصين على أن الأسرة هي الحضن الأول الذي يترعرع فيه الطفل، وينمي خبراته وعلاقاته مع الآخرين. وبالتالي فهو النسق المسؤول عن إكسابه المعايير والأنماط السلوكية السليمة، فعن طريقها يتعلم التوافق الشخصي، والنفسي، والتواصل والتفاعل الإجتماعي، وتكوين الإدراكات والمفاهيم المرتبطة بمتغيرات حياته، ونمو مفهومه الذاتي وبتكوين الإتجاهات الإيجابية عن نفسه، كما أن تأثير الأسرة على مفهوم الذات يتضح في أسلوب تفاعل أفرادها مع أنساقها المتعددة ومع ما يحمله كل نسق من إتجاهات، وقيم وعلاقات ورغبات، وطموحات وآمال، ومن هنا يبدوا أن هناك شبه إجماع على أن الأفكار والمشاعر والإتجاهات التي يطورها الطفل عن نفسه، ويصف بها ذاته هي نتاج أنماط التفاعل والتنشئة الاجتماعية، وأساليب الثواب، والعقاب وتقييمات الوالدين. ميد 1962، لابين و جرين 1981، الكيلاني و عباس 1981، السمادوني 1994، ابراهيم و سليمان 2002.(د. فهد بن عبد الله بن علي الدليم ، الموقع الرسمي للملف.

htpp//Faculty.Ksu.edu.So/12498/pages/res.aspx

4-أنواع مفهوم الذات:

يهتم علماء النفس بدراسة مفهوم الذات بحكم أنه يمثل محورا أساسيا في بناء الشخصية ويشكل إطارا مرجعيا لفهمها، فقد إستنتج لابين وجرين 1911 أن مفهوم الذات يعمل كموجه للسلوك وقوة دافعة له (نفس المرجع السابق، 7)، فالمفهوم الإيجابي يدفع بالفرد إلى مواجهة المواقف الحياتية بشجاعة وثقة، في حين يشعر الشخص صاحب المفهوم السلبي بالعجز الذي قد يوقعه في مغبة الإضطرابات والإنحرافات السلوكية، وهذا كثيرا ما يحدث في فترة المراهقة، إذ نجد بعض المراهقين الذين لا يستطيعون التكيف مع التغيرات والمشكلات الخاصة بتلك

الفترة، يميلون إلى تطوير مفاهيم سلبية عن الذات، وبالتالي تبني سلوكات تتعارض مع معايير الأسرة والمجتمع. ومنه نستنتج أن هناك نوعان لمفهوم الذات تحدث عنهما العلماء والباحثون هما:

5-1-المفهوم الإيجابي للذات:

إن معرفة الفرد لذاته بشكل جيد وتقبله لهذه الذات، والتعايش معها وفهمها يلعب دورا هاما بأن يتمتع الفرد بالصحة النفسية، والتوافق النفسي، وهي أيضا عامل أساسي في توافق الشخصية، وتقبلنا لذاتنا يعتمد بشكل جوهري على تقبل الآخرين لنا ونظراتهم لنا أيضا.

يقول ماسلوا maslow إذا تمكن المرأ عبر المراحل المختلفة التي ينمو فيها مفهوم الذات من الوصول إلى إيجاد مفهوم ذات إيجابي، فإنه يتسنى وصف هذا الشخص بأنه حقق ذاته وبأنه حائز على ذات مكتملة الوظائف. ويقول برينلو بيتلهيم "ليس هناك من عامل له من الأهمية في الصحة الذهنية ما للمفهوم الإيجابي لصورة الفرد، وما لاحترام المرء لجسمه ووظائفه، وما للنظرة الحياتية المتفائلة إلى حد ما"، كما يذهب كوبر سميث إلى أنه من المرجح أن مفهوم الذات الإيجابي هو أهم متطلبات السلوك الفعال، فهو يحتل دور مركزيا في المسألة برمتها. ويرى فروم أن حب الآخرين وحب أنفسنا ليسا بديلين عن بعضهما البعض بل على العكس، فإن أولئك القادرين على حب الآخرين يتصفون عادة أنهم ينظرون إلى أنفسهم نظرة محبة. (ناصر ميزاب،2013، 63).

وترد زواف منيرة 1998 أن الفكرة الجيدة عن الذات تعزز الشعور بالامن النفسي وبالقدرة على مواصلة البحث وتحقيق الأهداف. وعليه يتمتع ذو المفهوم الإيجابي عن الذات بمجموعة من الصفات أو بنوع من الدينامية، يتميز بها عن غيره من ذوي الذات السلبية حددها ماسلوفي:

-أن يكون ديمقراطيا في بناء معتقداته وصفاته الشخصية - أن ينظر إلى المشاكل بعناية.

-ألا يعتمد بكثرة على الظروف المحيطة به . - أن يكون قادرا على الإبتكار والإبداع.

-أن يكون قادرا على تقبل نفسه والآخرين وإحترامهم. (نفس المرجع السابق، 63 -64).

بينما تذهب روضة مطوع 1998إلى أن الأفراد الذين يتمتعون بمفهوم إيجابي للذات يتميزون ديناميا بالتالي: يرسمون لأنفسهم أهدافا واقعية، يتمتعون بالإستقلالية ويملكون

قراراتهم بأنفسهم، يتقبلوم أنفسهم والآخرين على ماهم عليه، قيمهم ومواقفهم تتسم بالحوار البناء، لا يخلطون بين الوسائل والغايات. (مهرة سالم القاسمي،2013، 18)

2-5-المفهوم السلبي للذات:

إن تصرفات الفرد وأساليبه في الحياة والتي تعتبر خروجا عن اللياقة والذكاء الاجتماعي وتعبير الفرد عن نفسه أو عن الآخرين بشكل سلبي، يؤدي إلى تكوين الفرد لمفهوم سلبي عن ذاته. كما أن إعتماده على نظرة الآخرين السلبية له يعتبر مفهوم سلبي للذات أو عدم تقدير لها. ومن خلال ذلك يلاحظ أن الذات لدى الفرد إما تكون ذات ايجابية، وإما تكون ذات سلبية، والصحة النفسية للفرد تعتمد على نوع تلك الذات، فالذات الايجابية تؤدي بالفرد إلى أن يتمتع بالصحة النفسية، والتوافق مع بيئته والآخرين أما الذات السلبية فتؤدي به إلى القلق والإضطرابات وسوء التوافق. (سمير موسى القطاني، 2011، 35).

تحدد مفهوم الذات السلبي مميزات دينامية تختلف عن تلك الموجودة في مفهوم الذات الإيجابي، أشار إليها إيدوارد edward 1995 وهي كالتالي:

- تجنب الفرد القيام بأي عمل فيه تحد للآخرين وذلك خوفا من الفشل أو الإحساس بالعجز.
- الإنسحاب السريع من أي نقاش عند أول إشارة إحباط يتلقاها أو تلوح له - الغش والكذب عندما يظن أنه سيخسر أو يقدم آداءا ضعيفا - يقلل من أهمية الأحداث بالقول مثلا على أية حال أنا لاأحب هذه اللعبة، وهو يستخدم هذا الأسلوب من التفكير للإلقاء اللوم على الآخرين أو أي عوامل أخرى خارجية - العزلة الإجتماعية بحيث تكون له علاقات قليلة مع الأصدقاء أو يفقد هذه العلاقات دون مبررات- إبداء تعليقات تتضمن نقدا ذاتيا كأن يقول مثلا لاأحد يحبني أو أن قبيح أو اي واحد أفضل مني- إيجاد صعوبة في تقبل النقد والمدح - ان يكون حساسا جدا بصورة مبالغ فيها بخصوصا آراء الآخرين فيه - أن يكون واحد من الإثنين إما نافعا بصورة مبالغ فيها جدا او غير نافع على الإطلاق. (ناصر ميزاب، 2013، 67-66).

ومن بين صفات مفهوم الذات أنه يتغير من مرحلة عمرية إلى أخرى ومن وضعية إلى أخرى وبالتالي فإن صفة الإيجابية والسلبية ليستا مستمرتين بنفس الدرجة في جميع الاحوال والمواقف، وإنما قد ترتفع إيجابية الذات وترتفع دونية الذات والعكس صحيح، وهناك أفراد

لهم ميل أن تكون ذواتهم إيجابية والبعض الآخر لديهم ميل أن تكون ذواتهم سلبية وذلك لما تعرضوا له من مواقف.

5-أشكال مفهوم الذات:

ترتبط أشكال مفهوم الذات فيما بينها إرتباطا قويا تؤثر وتتأثر بعضها ببعض، ومنها مايلي:

6-1-الذات أو الأنا الفاعلة:

ويعبر عنها اللفظ أنا في اللغة العربية، وغالبا ما يتبعها فعل او شعور أو سلوك أو إدراك، فنقول أنا أرى، أنا أحب، أنا أريد، وأنا أعتقد.

يفرق ميد Mead بين كل من الذات ومفهوم الذات ويقول أن للشخصية مظهرين الأول"كفاعل"، وهي تلقائية، داخلية، وذاتية أما الثانية "كمفعول به" وهي موضوعية وهي تتشكل من خلال اتجاهات الآخرين المنظمة، والتي ترتبط بالمجتمع الواسع، لذلك هي أكثر اجتماعية وحتمية، وهذه هي مفهوم الذات حيث يرى الافراد أنفسهم من خلال نظرة الاخرين لهم. (مهرة سالم القاسمي، 2013،16).

6-2-الذات أو الأنا المفعلة: وغالبا ما نستخدم لفظ الأنا في حالة وقوع الفعل عليها، ويكون الفعل من قبل الآخرين، مثل قالوا لي، أخبروني، هاتفوني، وما إلى ذلك. (د.خالد عبد الله الحموري، 2011، 46).

6-3مفهوم الذات المدركة:

يشير إلى الطريقة التي يدرك بها الفرد نفسه على حقيقتها وواقعها وليس كما يرغبها، وتتشكل إدراكات الفرد هذه من خلال تفاعله مع بيئته، وتعد البيئة والمزايا الجسمية والعقلية والعلاقات الهادفة مع الآخرين، إضافة إلى الخبرات الشخصية والإجتماعية من المحددات الأساسية لتشكيل الذات.

6-4مفهوم الذات الإجتماعية:

يشير إلى تصور الفرد لتقويم الآخرين له معتمدا في ذلك على تصرفاتهم وأقوالهم، ويتكون من المدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين يتصورونها ويتمثلها الفرد من خلال التفاعل الإجتماعي مع الآخرين.

6-5مفهوم الذات المثالية:

ويقصد بها مدركات وتصورات الفرد تجاه الشخصية المثالية التي، يود أن يكون عليها (زهران، حامد،9، 2003). يسمى هذا المفهوم بذات الطموح، وهي عبارة عن الحالة التي يتمنى أن يكون عليها الفرد سواء ما كان يتعلق بالجانب النفسي أم الجانب الجسمي أم كليهما معا، معتمدا على مدى سيطرة مفهوم الذات لدى الفرد، ويتكون من المدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية التي يود الفرد أن يكون على شاكلتها، وفي الطفولة يكون الفرق كبيرا بين المفهوم المدرك للذات والمفهوم الإجتماعي والمثالي للذات، وكلما إقترب الفرد من سن المراهقة تأخذ هذه الفروق بالتلاشي إلى ان تصل إلى أدنى مستوى لها في سن البلوغ.

6-6 مفهوم الذات الأكاديمية:

يعرفه شافلسون وبولص 1982Shavelson. And Bolus بأن إتجاهات الفرد، ومشاعره نحو التحصيل في مواضيع معينة يتعلمها ذلك الفرد، او تقدير الفرد عن درجاته أو علاماته في الإختبارات التحصيلية المختلفة أو كليهما معا. ويشير إلى السلوك الذي يعبر فيه الفرد عن نفسه من حيث قدرته على على التحصيل وآداء الواجبات الأكاديمية، بالمقارنة مع الآخرين الذين يؤدون الواجبات أو المهام نفسها. مفهوم الذات المؤقت هو مفهوم غير ثابت يمتلكه الفرد لفترة وجيزة ثم يتلاشى بعدها وقد يكون مرغوبا أو غير مرغوب فيه، حسب المواقف والمتغيرات التي يجد الفرد نفسه إزاءها، أي انها مرتبطة بظروف معينة ولفترة مؤقتة، تعكس الحالة النفسية للفرد إزاء الظروف والمواقف التي تحيط بالفرد. (سامح محافظة، وزهير الزغبي، 2008، 112).

6-7مفهوم الذات الدينامية:

قدمت كارين هورني horney مفهوم الذات الدينامي، وتعتقد أن الشخص يناضل في الحياة من أجل تحقيق ذاته، كذلك قدمت هورني 1950 مفهوما ثلاثيا للذات فهي ترى الذات المثالية كمفهوم رئيسي وعامل هام في التوافق النفسي أو الإضطراب النفسي، تسعى لتحقيق الإكتفاء الذاتي والإستقلال. وإذا كانت الذات المثالية غير واقعية لايمكن تحقيقها فتطهرالصراعات الداخلية. وتقول هورني إن الذات الواقعية تشير إلى الفرد بمجموع خبراته وقدراته وحاجاته وأنماط سلوكه، وتعرف الذات الحقيقة أو المركزية على أنها القوى الداخلية

المركزية التي تميز الفرد وهي مصدر النمو والطاقة والميول والقرارت والمشاعر، وترى هورني أن العصاب ينشأ عن بعد الشخص عن ذاته الحقيقية، والسعي وراء صورة مثالية غير واقعية (حامد زهران، 2005 ،98).

8-6 مفهوم الذات المبتكرة:

تكلم آدلر 1938 عن مفهوم الذات وأشار بصفة خاصة إلى الذات المبتكرة، وهي العنصر الدينامي النشط في حياة الإنسان والتي تبحث عن الخبرات التي تنتهي بتحديد أسلوب حياة الشخص، وإذا لم تتوفر هذه الخبرات في حياة الفرد الواقعية فإن الذات المبتكرة تحاول إبتكارها وإبتداعها (دحامد زهران،2005 62).

7-محددات مفهوم الذات:

7-1المحددات الأسرية والإجتماعية ومفهوم الذات:

يرى عديد من الباحثين أن جزءا من أهمية مفهوم الذات يتركز حول دور هذا المفهوم في تفسير الكيفية التي يسلك بها الفرد والتنبؤ بها، ولذلك يرى ماركوس ونوريس أن هدف أغلب الدراسات في هذا المجال هو ربط مفهوم الذات للفرد بسلوكه الحالي، وأنه لو تم تغيير السلوك فإنه من الواجب التغيير من مفهوم الفرد عن ذاته فيما يتعلق بهذا السلوك أولا (غريب عبد الفتاح غريب ،1992، ص75). فإذا كان مفهوم الإنسان عن ذاته مستمدا من سلوك الأشخاص المهمين في حياتهـ فلا بديل أفضل من أن يبدي الوالدين تقبلا ثابتا وواضحا للطفل. فالأطفال الذين يشعرون بالحب والتقبل يحملون شعورا إيجابيا لمفهوم الذات، ويستمر شعورهم بالإيجابية حتى ولو تعرضوا لضغوط خارج البيت. أما الأطفال الذين يشعرون بعدم بتقبل أبويهم لهم فيكونون أكثر عرضة للتأثر بمعاملة الآخرين السلبية، وهكذا نجد للوالدين تأثير هام في بناء شخصية الأبناء وتكوين مفهوم الذات لديهم.

فالطفل الذي ينشأ في بيئة تحيطه بالتقبل والعناية يدرك نفسه كشخص موثوق به لأنه يشعر أن الراشدين يفهمون طبعه، وأن العلاقة الطيبة بين الإبن وأبيه تزوده بعلاقة ناضجة في علاقاته مع أقرانه وتزيد من ثقته بنفسه. فالأسرة هي حجر الأساس الذي يربي الطفل ويهذب سلوكه وفقا للمعايير الإجتماعية، والمثل العليا، وتقع على الوالدين مسؤولية القيام بواجبهما التربوي والإقتصادي، من خلال الحرص على أن يعيش الطفل حياة مستقرة يسودها الود

والتفاهم بين الوالدين، كما عليهما أن يوفرا الإحتياجات الضرورية للطفل مثل الماكل والمشرب والملبس والمسكن الصحي، وكذلك الرعاية العلمية لكي يعيش الطفل حياة صحية يستطيع من خلالها أداء واجباته المدرسية واستيعاب دروسه واندماجه في المجتمع. (مهرة سالم،2003، 86).

كما أن خصائص شخصية المراهق ترتبط بالعلاقات الإنفعالية، وأنماط التربية التي خبرها خلال حياته مع والديه، وأن موقف المراهق من المجتمع والمدرسة وعلاقاته بأفراد المجتمع فهي امتداد لموقفه في البيت. ومن الدراسات التي تناولت العلاقة بين الإخوة والأخوات وأثرها في تكوين مفهوم الذات لديهم دراسة هيلين كوخ التي تشير إلى أن متغيرات الجنس وترتيب الولادة والسن عوامل تتفاعل لتؤثر في نمو مفهوم الذات لدى الطفل.

ويبدوا تأثير المحددات الأسرية في مفهوم الذات أكثر وضوحا في مرحلة الإنتقال من الطفولة المتأخرة إلى المراهقة المبكرة إذ غالبا ما يعمد المراهق في هذه المرحلة إلى تأكيد ذاته بطرق مختلفة، وغالبا ما يكون الوالدان المتمتعان بمستوى ثقافي جيد أكثر معرفة بخصائص النمو وأكثر قدرة على فهم التصرفات التي يقوم بها المراهق، بأنها امتداد لحاجته إلى الحب والقبول، ولكن قد يحقق الوالدان شروطا ملائمة لنمو مفهوم الذات عند الأبناء ولو لم يتوفر لهما المستوى الثقافي الجيد. وذلك عندما يتفهمان أمور الأبناء ويشجعان على إبداء الرأي، مما يساعد المراهق والطفل على استخدام طاقاته الإنفعالية بطرق تساهم في تكوين مفهوم إيجابي للذات عنده.

2-7 المحددات المدرسية ومفهوم الذات:

هناك محددات مدرسية أكثر تأثيرا في مفهوم الذات ومنها ما يلي:

المعلمون ومفهوم الذات:

إن الطريقة التي يعتمدها المعلمون في الحكم على طلابهم وما تنطوي عليه من مدح أو ذم تلعب دورا هاما في تشكيل مفهوم الذات عند المراهقين، كما وجدت بعض الدراسات ترابطا بين مفهوم الذات للمعلم ومفهوم الذات للتلاميذ، وأن مفهوم الذات عند المعلم تؤثر في تنمية مفهوم الذات عند التلاميذ، وأن مفهوم الذات الإيجابي للمعلم يؤدي إلى مناخ تعليمي إيجابي يساعد في تنمية الجانب المعرفي الوجداني الصحي للتلاميذ ، كما أنه توجد علاقة وثيقة بين مفهوم الذات عند المراهق وتقييمات المعلمين .فباستطاعة المعلم تكوين مفهوم ذات إيجابي عن

قدراته وطاقاته عندما يكون على علم بخصائص النمو في مرحلة هو مكلف بالإشراف عليها ، ففي فترة المراهقة مثلا يستطيع أن يتعامل معهم بأسوب ينمي مفهوما إيجابيا عن ذاتهم الخاص بتلك المرحلة العمرية.

وهنا تاتي مسؤولية المدرس بان يتصرف بإيجابية وذلك بان لا يتهاون في ترك المراهق يتصرف بحرية مطلقة فيضعف ضميره الذي هو بمثابة القوى الذاتية التي تحكمه، وان يعتدل في الحكم عليه، فلا يمارس أسلوب القسر والعنف والقسوة المفرطة، لأن من شأن مثل هذه المعاملة أن تتنتج ضميرا حادا شديد الحساسية، يوجه اللوم والتانيب لصاحبه باستمرار، لذلك فإنه من الواجب أن تكون معاملة الآباء والمدرسين مع الأبناء متوازنة تعتمد على سياسة تجنب التهاون الزائد أو القسوة الزائدة (العيسوي، عبد الرحمن، 1984، 193).

الرفاق ومفهوم الذات:

يشعر المراهق حين يلتقي بصديقه أو أصدقائه أنه يجالس من يفهمه حق الفهم، ومن يعاني من جنسه ما يعانيه، ولهذا فإنه يكون معه على طبيعته، ويكشف له على أسراره الشخصية، وقد يحدثه عن بعض أسرار أسرته، بل قد ينتقد أباه وأمه أمامه، كما أنه يكون أقل تهذيبا وانضباطا في استخدام اللغة. (عبد الكريم بكار، 2011، ص 21).

من هذا نستنتج أن المراهق يحتاج إلى إيجاد صداقات تشعره بأهميته وتساعده على أن يكتشف نفسه من خلال ممارسة الأدوار الجديدة التي يجب أن يتعلمها أثناء تعامله مع غيره. فهو يبحث عن مجموعة الأصدقاء التي تهيئ له الفرصة المناسبة للهروب من مطالب الكبار في الأسرة والمدرسة. فعند محاولة المراهق التجانس مع جماعة الرفاق، فإنه يصبح عبدا لتقاليد هذه الجماعة ويحاول أن يبدوا وأن يسلك وأن يتفق وبكل طريقة مع القوانين التي وضعتها هذه الجماعة، فهو يستمد مفهومه لذاته من إتجاهات رفاقه نحوه وردود أفعالهم إتجاهه، فإذا تلقى ما يشعره بالقبول زاد فيها تقبله لذاته. أما إذا تلقى ردود أفعال سلبية تتم عن عدم التقدير والقبول فإن ذلك ينعكس على مفهومه لذاته، كما يميل المراهق إلى مقارنة نفسه بأصدقائه من ناحية القدرات والإمكانات.

الدرجات التحصيلية ومفهوم الذات:

غالبا ما ينقل المدرسون إنطباعاتهم إلى الطلبة من خلال الدرجات التحصيلية، فالطالب الذي يحصل على درجات ضئيلة يعتقد أن المدرس لا يحسن الظن بقدراته، وحصول الطالب على درجات منخفضة المرة تلوى الأخرى في مادة معينة يمكن أن يؤكد في نفسه أنه عاجز عن فهم هذه المادة. ويمكن لهذه الأمور أن تساعد على تنمية مفهوم سلبي للذات. ومنه يتبين أن النجاح في الحصول على الدرجات التحصيلية الجيدة يؤدي إلى خلق شعور قوي بالرضا والإطمئنان، مما يعمل على التفوق في المجالات التي يحبها التلميذ والتي تساهم بدورها في تنمية مفهوم إيجابي للذات. ومن المهم على المعلمين زيادة الإهتمام بتعزيز مفهوم الذات عند التلاميذ. بحيث أصبح تحسين مفهوم التلميذ عن ذاته ينظر إليه كأحد النواتج التربوية (غريب عبد الفتاح غريب،1992، 65)

كما أن التحصيل الدراسي يحقق حلم الأسرة والمكانة الإجتماعية للفرد، وهو أيضا يحسن من نظرة الفرد لذاته، كما أكدت دراسات عديدة منها دراسة قطامي 1989 بأن المعلمين ذوي مفهوم ذات مرتفع يؤدي الى تحقيق إرتفاع في التحصيل الأكاديمي.

نظريات مفهوم الذات:

هناك إختلاف في استعمال معنى مفهوم الذات، فهو لدى البعض عبارة عن عملية لدى كل المحليليين (فرويد سيمون سميرفي وغيرهم)، ولدى البعض الآخر عبارة عن موضوع بالأخص منهم أصحاب المدرسة الظاهرتية (روجرز كيلي ماسلو وغيرهم). وهناك منظور آخر يجمع ما بين (العملية والموضوعية) ويمثله كل من (سينج وكومر) وهناك تداخل بين مصطلحات مفهوم الذات والشخصية، ومفهوم الذات والأنا، ومفهوم الذات والأنا الأعلى، مفهوم الذات والآخر، أما بعض العلماء الآخرين فيلغونه تماما بحكم أنه يصعب التحكم فيه إجرائيا وذلك حسب الطرح التالي:

1-8مفهوم الذات من منظور مدرسة التحليل النفسي:

يرى البعض أنه عبارة عن جزء تابع "للهو" نما عن طريق التفاعل بين الهو والضبط الخارجي (فرويد وكلاين). ولدى البعض الآخر يكاد يكون هو "الأنا" حيث يرى "سوليفان" أن نظام الذات يميل إلى الإنعزال عن بقية الشخصية، وقد لا يحقق نجاحا في الإستفادة من

الخبرة. مما يعيق الفرد من الحياة البناءة مع الآخرين. هذا الكلام متشابه إلى حد كبير مع وظيفة " الأنا" في التصور الفرويدي. (ناصر ميزاب، 2013، 84).

ويرجعُ أساسَ الذات إلى قوام نظرية التحليل النفسي التي تنظر إلى الشخصية الإنسانية كجهازنفسي الذي يتكون حسب Freud فرويد من ثلاث مكونات أساسية:

الهو: يمثل الجانب البدائي الغرائزي من الشخصية، والذي يبحث عن اللذة الحالية والإشباع السريع وتحقيق الرغبة.

الآنا: يسعى هذا العنصر إلى كبح مطالب الهو، ويعمل كوسيط بينه وبين الواقع الخارجي، وتعتبر الذات بمعناها الواسع الجانب العاقل في الشخصية الذي يحاول دائما أن يجد حلولا وسطيّة لإشباع الحاجات ليحافظ الفرد على كيانه الحيوي.

الأنا الأعلى: لهذا الجانب الضمير الاجتماعي وتنمو الذات العليا مع نمو شخصية الطفل، حيث يشمل على قيّم المجتمع الذي يعيش فيه، والمعايير التي يضعها الوالدين. (صبرينة قهار، بدون سنة، 128).

من هنا يمكن القول ان الذات تكون سوية ويكون هناك تمتع بالصحة النفسية عندما يكون الأنا قويا وقادرا على تحقيق التوافق بين مطالب الهو والأنا الأعلى، أما إذا كانت الأنا ضعيفة فهناك احتمال أن تسيطر الهو على جوانب الذات المحتلفة، وبالتالي تكون الذات منحرفة وشهوانية غرائزية، أو أن يسيطر الأنا الأعلى فتكون الذات جامدة منغلقة ومريضة (فكري لطيف متولي، 2014،22).

إن فرويد لم يستعمل مصطلح مفهوم الذات أو الذات مباشرة رغم أن هذه المفاهيم كانت موجودة أثناء بنائه لنظريته حول الشخصية. وهذا ما أشار إليه دريز druriz 1980 بأن فرويد إستعمل مفهوم الذات كجزء مرتبط بالأنا ، في حين ذكر لكوبير lecuyer R 1980 بأن فرويد فسر مفهوم الذات، على أنه ينشأ عن التفاعل بين الدوافع البيولوجية أو الغريزية لـ "الهو" والأثار التقليدية، ويظهر هنا إختلاف في تفسير علاقة مفهوم الذات بالأنا الفرويدي، فهل له علاقة بنظام الأنا، أم ينشأ عن علاقة التفاعل بين نظام الهو ونظام الأنا الأعلى. أما ميلاني كلاين melanie klein وهي من أتباع التحليل النفسي الفوريدي فقصدت بكلمة الذات أنها عبارة عن عواطف ونزوات، بينما كلمة الأنا تشير إلى بنية الشخصية، وهكذا يلاحظ أن

مفهوم الذات استعمل في التيار التحليلي القديم وبعض أتباعه بمفهوم مكمل لنظام الهو ناتج عن التفاعل بين محتوى الهو ومستويات الضبط (ناصر ميزاب ، 2013، 85).

وطبقا لنظرية فرويد فان الشخصية تتكون من ثلاثة عناصر تتصارع فيما بينها وتتحكم في سلوك الفرد وتتضمن: الهو والأنا والأنا الأعلى. وعندما تكون هذه الأجهزة في حالة انسجام وتعاون أثناء عملها فان ذلك يسهل على الفرد طريقة تفاعله مع بيئته، لكي يحقق رغباته وحاجاته الأساسية، وبالعكس، عندما تكون هذه الأجهزة غير منسجمة ومتنافرة، تكون سببا لعدم تكيف الفرد مع ذاته ومع بيئته، ويؤدي ذلك بالتالي الى خلل في شخصية الفرد. (عباس، فيصل، 1987، 66).

8- 2 مفهوم الذات من منظور تحليلي إجتماعي:

الذات عند سوليفان هي تنظيم أساسي في تكوين الشخصية، تنشا من تجارب التربية، وتقوم وظيفتها على تحقيق الشعور بالطمانينة ومواجهة العقبات والاحباطات، وتخفيف ما يعانيه الفرد من التوتر، أو القلق في عالم العلاقات الشخصية. إذ تتولد الذات وتنمو من خلال التجارب التي يواجهها الطفل أثناء الإتصال بالآخرين. ومنه فالذات هي تنظيم هام لفهم العلاقات المتبادلة، وآداة الوعي والشعور، كما أنها أداة لتحقيق الشعور بالأمن. كما أنها تهدف إلى تعديل السلوك الواقعي للإنسان مع مراعاة الواقع الاجتماعي. (عباس، فيصل، 1994، 174).

كما يذهب سوليفان إلى أن نظام الذات توضع أسسه في مرحلة الطفولة الأولى عندما لا يزال الطفل في علاقة مباشرة مع أمه، حيث أن نظام الذات ينبثق من التفاعل الإجتماعي المرتبط بالأخص بالأم وليس بقية أفراد المجتمع. ولا حتى الأب وبقية أفراد الأسر الآخرين.

إن لأفكار فرويد تأثير في التناول التحليلي الإجتماعي بالأخص مقاربة "سوليفان" فالبرغم من إدعاء الإنفصال عن الأفكار الفرويدية، إلا أن الأدلريين بقوا يستعملونها بطرق مختلفة. (د. ناصرميزاب،8،2013) (www.arabpsynet. Com/documents/ doc Mizab scmernpsy.pdf)

يعتقد هارى ستاك سوليفان 1953 أن جهاز الذات ينمو بطريقة يحفظ بها نفسه ضد القلق الذي يعتبر نتاجا للتفاعل الاجتماعي، وتمنع الذات الفرد من أن ينتقد ذاته نقدا موضوعيا وأن يصدر على نفسه أحكاما موضوعية، ويعتبر سوليفان أن دينامية الذات تلعب دورا هاما في تنظيم

السلوك، وتحقيق الحاجة للقبول والتقبل. ومن ثم فإن الذات دائما متيقظة منتبهة لكل ما يجري في محيط الفرد (حامد زهران،2005، 62).

بينما نظر التناول النفسي الإجتماعي الذي يمثله بالأخص كل من (كولي، وميد) إلى أن مفهوم الذات وليد البيئة الإجتماعية التي يعيش فيها الفرد. أي الفرد في مواجهة الآخر هو كل من له علاقة بالطفل منذ ميلاده إلى غاية نضجه، الآخر هنا هم المحيطين بالطفل في مراحل نموه المختلفة، وعندما نقول الآخر سيرتبط ذلك بإدراك الطفل، فكلما نما إدراك الطفل نما معه معنى الآخر، فينعكس ذلك على تكوين مفهوم الذات. إن الآخر هنا هو كل المهمين في حياة الطفل وبالضرورة يأتي على رأس هؤلاء المهمين " الأم والأب" ثم كل الآخرين، ومن ثم فإن معاملة المهمين في حياة الطفل سيكون صداه جدا قوي على نمو مفهوم الذات. كلما أدى ذلك إلى اتساع إدراك الطفل أكثر، فالآخر هو مرآة يرى فيها الفرد نفسه. كما يرى إريكسون أن ثقة الصغير بنفسه وبالعالم الخارجي إنما تنبع من نموه في سنين حياته الأولى، وأن هذه الثقة مبنية على خبراته الأولى وتتوقف إلى حد كبير على علاقته بأمه في هذه المرحلة المبكرة. (رمزي الغريب، 1967، 54).

بل ذهب أنصار هذا الطرح إلى القول انه من نظرة الآخرين لنا نتعلم الإستجابة أو التحكم في أنفسنا، وذلك عن طريق كيفية إستجابة الآخرين لنا أو حكمهم علينا ومعنى هذا أننا نرى أنفسنا في عيون الاخرين.

يرى جورج ميد أن الطفل يستمد مصدره للتنظيم الداخلي من نظرة الآخرين له، الأمر الذي يساعده على توجيه وتثبيت سلوكه في حالة غياب الضغوط الخارجية. بهذا يكون كل من ميد وكولي جعلا تكوين مفهوم الذات كليا من نتاج البيئة الاجتماعية. وبذلك وضعوا السببية الإجتماعية كليا محل السببية البيولوجية التي يقول بها فرويد. فحتى في مرحلة الطفولة المبكرة فإن الرضيع أيضا بحاجة الى عاطفة أمه، فأثناء الحرب العالمية الثانية تتبع الأطباء الإنجليز حالة مجموعتين من الأطفال، إحداهما تربت في حضانات تتوفر فيها شروط ممتازة من ناحية الصحة والغذاء. لكنهم كانوا بعيدين عن أمهاتهم، والمجموعة الثانية تربت في السجن وبالطبع في ظروف عسرة، ولكنهم كانوا مع أمهاتهم. وقد دلت النتائج على أن الخصائص البدنية للمجموعة الثانية عندما صارو بالغين، أغنى بكثير عن خصائص المجموعة الأولى وتسيير

الأمور والإحساس بالامن. (توما جورج الخوري، 1988، 32). يؤكد كينيش أنه كلما أدرك الفرد تفاعله مع الآخرعلى أنه مهم، زاد تأثير ذلك في مفهوم الذات. وتظهر أهمية التفاعل في نوعية أهمية الآخرين وهؤلاء هم الذين يشكلون تأثير كبيرا في مفهوم الذات. ومن هذا القول يتضح أننا ندرك هل نحن ملائمين أو غير ملائمين متوافقين أو غير متوافقين. الأخروعلاقته بتكوين مفهوم الذات، هذه العلاقة هي التي ركز عليها التناول النفسي الإجتماعي المتمثل خصوصا في كل من كولي، ميد، كوبر، روزنبرج، إيريكسون).(ناصر ميزاب،2013، 91)

يعتبر كولي 1902 من الأوائل بين علماء النفس الإجتماعي الذين تعرضوا لمفهوم الذات وهو القائل إن المجتمع مرآة يرى فيها لفرد نفسه، وهي فكرته التي يريد بها القول الذات كما يراها الأخرين، أي من خلال نظرة الآخرين (الأم، الأب وكل الآخرين) نتعلم الإستجابة أو الحكم على أنفسنا، وذلك عن طريق توقع كيفية إستجابة الآخرين لنا. الشيء الذي جعل ماك كال Mccall 1977 يقترح ثلاثة عناصر لمفهوم الذات كما يراها كولي: تصور الفرد لنظرة الآخرين له، وتصوره أو تخليه لحكم أو تقييم الآخرين له، والمشاعر الذاتية نحو الذات التي قد تكون إما بالفخر أو الإحتقار. (نفس المرجع السابق).

3-8 التناول السلوكي لمفهوم الذات:

إن النتائج التي وصلت إليها السلوكية القديمة والإنتقادات التي تعرضت لها من معظم التناولات الأخرى بالأخص المعرفية، والغشطالتية، والفرويدية، وصلت إلى حد محاولة محاكمتها قضائيا بإعتبارها أساءت إلى الإنسان وعاملته بصورة تجزيئية. حيث رفضت هذه النظرية تفسير نظرية التحليل النفسي للصحة النفسية، ورأت أن السلوك الإنساني في مجمله متعلم، وبما أنه متعلم فبالإمكان تغييره وتعديله. وعلى ذلك فإن الفرد يتمتع بالصحة النفسية عندما يتعلم عادات نفسية واجتماعية صحيحة من محيطه الخارجي، فالصحة النفسية مكتسبة، ويكون العكس عندما يتعلم الفرد عادات سيئة وطرق تفكير خاطئة تسبب له التعاسة والحزن والألم. (فكري لطيف، 2014، 22).

إن تفسير السلوكية لمفهوم الذات يكمن في مصطلحين أساسين هما: مصطلح المعتقدات الحالية تجاه النفس، ومصطلح فضاء الحياة، فالأول عبارة عن جملة التقييمات والأفكار والإدراكات يمثل عالم الفرد والأشياء التي يعتبرها مهمة بالنسبة له، أما الثاني فهو الفضاء

الطبيعي الذي يمثل عالم الفرد من خبرات شخصية، كفضاء يتحرك الفرد فيه. (سيد خير الله، 1981، 154). مفهوم الذات كجهاز داخلي معقد، هو مصدر سلوك الفرد وكل ما يحدد سلوكه واتجاهاته من متغيرات، فإذا أردنا التنبؤ بسلوك الفرد فعلينا أن نعرف العالم الخارجي من حوله.

بدأ باندورابالإبتعاد عن سلوكية سكينر، حيث سلم بوجود نظام للذات يعمل عمله في البيئة وفي السلوك، فهو يرى أن الشخصية تنمو من خلال عملية تسمى الحتمية المتبادلة، حيث أن العوامل الشخصية (الإنفعالات) والعوامل السلوكية والعوامل الموقفية، تكون في حالة من التفاعل المستمر لتحديد ما نفعله ونسلكه ونفكر فيه. فعند التكلم عن فعالية الذات ذهب باندورا إنطلاقا من نظرته الجديدة، إلى أن الناس عموما يقومون بعملية الإنتساب وعزو الأسباب لوظائفهم النفسية من خلال الميكانيزمات الشخصية. وهو يؤكد أن أثر هذه الميكانيزمات هي معتقدات الناس حول قدراتهم لممارسة التحكم بالوقائع، وإن الأحداث التي تؤثر في حياتهم إنما تؤثر في كيفية تفكيرهم وكيفية شعورهم، وفي كيفية نشاطهم وهذا ماينعكس خارجيا على شكل سلوكيات أدائية. وحسب باندورا إن فعالية الذات ترتبط مع بيئات متجاوبة وغير متجاوبة تؤدي إلى أربعة متغيرات يمكن التنبؤ بها، فمتى تكون الفعالية عالية والبيئة متجاوبة تؤدي إلى أربعة متغيرات يمكن التنبؤ بها، فمتى تكون الفعالية عالية والبيئة متجاوبة يغلب أن تكون النتائج ناجحة، وحين ترتبط الفعالية المنخفضة مع البيئة المتجاوبة قد يصبح الشخص مكتئبا حين يلاحظ أن الآخرين ينجحون في أعمال صعبة جدا بالنسبة له. وحين يواجه ذوي الفعالية العالية مواقف بيئية غير متجاوبة فإنهم يكيفون جهودهم ليغيروا البيئة، وأخيرا حين ترتبط فعالية الذات المنخفضة مع بيئة غير متجاوبة فثمة تنبؤ بعدم الإكتراث والإستسلام لليأس (ناصر ميزاب،2013، 105).

4-8 نظرية مفهوم الذات عند كارل روجرز ومن منظور لكياتي:

وتعتبرنظرية كارل روجرز Carl Rogers 1947 أن الذات تتكون طبقا لهذه النظرية، من المدركات أو التصورات الشعورية التي يكونها الفرد عن نفسه، عمن يكون وعن علاقته بالبيئة. فمن وجهة نظركارل روجرز يعتبر مفهوم الذات من أهم العوامل المؤثرة في شخصية الفرد وتوافقه النفسي، وهو الذي يحدد سلوك الفرد الذي يؤدي إدراكه إلى استجابته للبيئة الموضوعية من أجل إشباع حاجاته، كما يعتبره منتجا اجتماعيا، يتطور نتيجة علاقة الفرد

بالآخرين وتفاعله معهم وسعيه للتكيف مع المجتمع. ويذهب روجرز إلى أن لدى الفرد حاجة ملحة إلى الشعوربالتقديرالإيجابي سواءا كان ذ لك نابعا من الفرد نفسه أو من الآخرين. ويعتقد أن ميول الفرد يرجع إلى تحقيق الذات، وتطويرها يرجع إلى تقبل وتشجيع البيئة المحيطة به. (عباس، فيصل ،1987، 43).

وطبقا لنظرية روجرز عادة ما تكون تصرفات الشخص متسقة مع مفهوم ذاته، وعندما تكون الخبرات التي يمر بها تسيرعكس هذا الاتساق، فإن ذلك يشكل تهديدا لشخصيته، وقد يؤدي للاضطرابات الانفعالية فيصبح الفرد نتيجة لذلك عرضة للصراع، كما يكون أقل تكيفا .ويعتقد روجرزبإمكانية تغيير مفهوم الذات عن طريق النضج والتعلم، ويتم ذلك بوا سطة العلاج النفسي وذلك من خلال إعادة تنظيم التصورات التي يدركها الفرد عن ذاته. ولصياغته لهذه المفاهيم يهدف روجرز إلى فهم أفضل لسلوك الفرد (نفس المرجع السابق 44).

بنى روجرز نظريته على تصورات أساسية وهي كالاتي:

الكائن العضوي: وهو الفرد بكلياته، هذه التسمية وجدت كذلك عند كلارك هال في نظريته السلوكية، وهو معروف من السلوكيين الأوائل الذين أشاروا إلى وجود الوسيط ما بين المثير والإستجابة، واعتبر ذلك في حينه ثورة في تطوير السلوكية نحو النظرية المعرفية، إذ أشار إلى إستجابة الكائن بكلياته عكس ما كان معمولا به قبل ذلك.

المجال الظاهري: وهو مجموع الخبرة، وكما يحددها روجرز هي كل ما يدور بداخل الكائن الحي في أي لحظة معينة بما في ذلك العمليات الفيزيولوجية، والإنطباعات الحسية والنشاطات الحركية بما فيها الخبرات الشعورية. هذه الخبرة في رأي روجرز لايمكن معرفتها بصورة كلية إلا من قبل الشخص نفسه، بذلك يعتبر الشخص هو أحسن مصدر للمعلومات عن نفسه، فإدراكات الجانح أو المضطرب بهذا المعنى لا يمكن معرفتها من خلال وجهة نظر المحيطين به، كالأسرة والأصدقاء والمعلمين، إلا عندما يدلي بها هو في جو تسوده الثقة والمودة والتسامح، والقبول، وهذه التقنية التي أطلق عليها روجرز العلاج المتمركز حول العميل (ناصر ميزاب،2013، 109).

والذات حسب روجرز هي النواة في نظرية الشخصية، وفي آن واحد هي كل الشخصية لإعتبارها تشمل الكل (الجسم، الأفكار، الخبرات، التصرف الشعوري واللاشعوري من خلال ترميز الخبرات) حيث جعلها روجرز تتميز بأنها تنمو من تفاعل الكائن مع البيئة، أنها تمتص

قيم الآخرين وتدركها مشوهة، تنزع الذات إلى الإتساق، يسلك الكائن بأساليب تتسق مع الذات، أن الخبرات التي لا تتسق مع الذات تدرك على أنها تهديدات. قد تتغير الذات نتيجة للنضج والتعلم (ناصرميزاب، 2013، 111).

لقد تغيرت معاني مفهوم الذات من نظرية لأخرى، أصبحت الذات مركز الإهتمام في غالبية نظريات الشخصية، وظهرت على أنها الركن الأساسي في نظر روجرز لدرجة انها من الشائع أن تعرف باسم نظرية الذات.كما ان روجرز ينظر إلى الذات، كمصطلح يمثل تلك العمليات النفسية، التي تتحكم في سلوكاتنا. مع التركيز على أهمية النظر إلى الكائن كشخص أوككل متكامل. (د. فهد بن عبد الله علي الدليم، بدون سنة، 22).

فالسلوك هو محاولة موجهة نحو هدف إشباع الحاجات، وأنه يتم تكوين بناء الذات نتيجة للتفاعل مع البيئة، ومع الأحكام التقيمية للآخرين. فالخبرة مع الاخرين تساعد الفرد على الإحساس بالذات. ويلعب تأثير الآباء في هذه المرحلة دورا هاما في بناء الذات (محمد عبد العزيز عبد ربه سليمان، 2000، 24).

كما يرى أن مفهوم الذات ثابت إلى حد كبير ولكن يمكن تغييره وتعديله، حيث يرجع سلوك الفرد فيه إلى محاولة تحقيق الذات، وقد يؤدي به إلى تعديل السلوك بما يتناسب مع ما يحيط به، فإذا كانت البيئة المحيطة غير ملائمة فإن مشكلات الفرد تزداد، وأن علاج هذه المشكلات يتطلب من المعالج تزويد الفرد المضطرب بجو إجتماعي يمكنه من التعبير عن مشاعره، ثم قبول تلك المشاعر، إتخاذ القرار المناسب لها. ويؤدي ذلك إلى نمو الذات نحو مزيد من الصحة والقوة وزيادة كفاءتها لتكوين علاقات أفضل مع الاخرين. (سامح محافظة وزهير الزغبي ، 2008، 112).

إن التناولات الحديثة لمفهوم الذات من زاوية تقدير الذات عموما، والتي يمثلها خصوصا كل من روزنبرج كوبر سميث زيكر، أعطت قسطا معتبرا إلى الفرد في المشاركة في تكوين ذاته، ولم يجعلوه مجرد متفرج بل تقبل الذات التغيرات التي يمر بها، فقد خصص كوبر سميث القائل بتقدير الذات ثلاث ظروف لإرتقاء الذات وهي تقبل الوالدين، تقوية الحدود الواضحة والمحددة للأطفال من خلال الوالدين، النظر للفرد أولا وأخيرا داخل الحدود من خلال الوالدين. (د.ناصر ميزاب، 8).

إن فكرة التفاعل بين المشاركة الذاتية وتأثير المحيط الإجتماعي التي وصل إليها كل من روزنرج وكوبر سميث، وزيلر، والتي تناولها فيما بعد بصورة أكثر ذاتية كل من بجنتال، ليكوبير سوبر، أقرب إلى الواقع منها إلى إنعزال تكوين مفهوم الذات داخل الشخصية "آدلر سوليفان " أو تكونه من خلال تواجد الآخرين "كولي ميد (نفس المرجع السابق).

6-8 مفهوم الذات من وجهة نظر النظرية الإنسانية:

قد ينجح الآباء في تقريب المسافة بينهم وبين أبنائهم المراهقين إذا فهموا طبيعة المرحلة التي يمرون بها، وعملوا على تفادي أسباب الخلاف ودواعيه، فمن بين الحاجات التي ينبغي على الوالدين تحقيقها لابنهم المراهق، الحاجة الى تهذيب الذات وضبطها كون هذه الفترة حساسة بسبب النضج الجسمي والجنسي. فقد يفقد المراهق ضبط سلوكاته وتصرفاته، وقد يميل الى الانطواء والعزلة. وكونه يشعر بانه قد كبر فانه يسلك سلوك الكبار ويحاول إثبات ذلك لنفسه ولغيره، وبالتالي فهو بحاجة إلى الإستقلالية ومحاولة الإعتماد على النفس في اتخاذ القرارات التي لها صلة بذاته، وقد يصطدم أحيانا بموقف الوالدين من ذلك بحجة الخوف عليه، الأمر الذي يؤدي به إلى الخروج عن القوانين التي يفرضها عليه والديه، والتي تدفعه الى الثورة فيدب الخلاف بينهم لأنه قد يكتشف أنه مختلف عنهم في آرائه، وأحكامه، واتجاهاته. فالأبوان في نظره يمثلان جيلا مختلفا عن جيله. وهنا على الوالدين أن لا ينزعجا من محاولة ابنهما المراهق في فرض استقلاليته واعتماده على نفسه بل عليهما تشجيع ذلك، فهو في مرحلة إثبات الذات. بل عليهما مساعدته على تحقيق الإتزان الإنفعالي، والثقة بالنفس، والقدرة على مواجهة المشكلات بحكمة وموضوعية بعيدا عن الإنفعالات والتوتر. (عبد اللطيف حسين فرج، 2007، 233).

يميل الفرد إلى معرفة ذاته وتاكيدها، وتحقيقها بدافع الحاجة إلى التقدير، والمكانة والإعتراف والإستقلال والإعتماد على النفس، وإظهار السلطة على الغير، والرغبة في التزعم والقيادة، وتدفع هذه الحاجة الانسان الى تحسين الذات، والى السعي دائما للإنجاز والتحصيل لإحراز المكانة والقيمة الإجتماعية، وتؤدي إلى النمو السوي والتغلب على العوائق، والعمل نحو تحقيق الأهداف. (حامد زهران، 2005، 33-34).

يرى ماسلو أن الإنسان يتمتع بالصحة النفسية عندما يكون قادرا على اشباع حاجاته المختلفة، والوصول إلى ما يسمى بتحقيق الذات، وعلى ذلك فان ماسلو يرى بأن الإنسان قد

يحتاج أشياء معينة وفي حالة عدم إشباعها فإنه يشعر بالكدر والضيق. وهذا يترتب عليه صحة نفسية متدنية، وبالتالي يمكن القول بأنه عند مواجهة مشكلات شعورية مثل الخوف والقلق والإكتئاب وما إلى ذلك فإنه يؤدي إلى عدم الإتزان، وتدهور الصحة النفسية، وتظهر أعراض العصابية، ويكون في حالة عدم القدرة على التكيف مع الذات، ومع المجتمع. (فكري لطيف متولي،2014، 23).

تحدث ماسلو1971 Maslow عن الذات من خلال هرم الحاجات الشهير الذي يتكون من خمس مدرجات، حيث يبدأ الهرم بترتيب تلك الحاجات بالحاجات الفيسيولوجية وينتهي بالحاجة الى تحقيق الذات. كما ويرى أن تحقيق الذات هي مرحلة متميزة تجعل للفرد كيانه المستقل، وتميزه عن غيره، من خلال قدرة هذا الفرد على تحقيق طموحاته العليا، كما يرغب في الوصول إليها. إذ يعتبر تحقيق الذات هو المستوى الأعلى من النضج والنمو والإحساس بالوجود، ويرى ماسلو أن الدافع لتحقيق الذات هو نوع آخر من الدوافع الذي لا يعتمد على نقص في إشباع الحاجات الاولية (الفيسيولوجية). بل يرجع لرغبة في النمو ويسميه ماسلو دافع الوجود أو دافع النمو. فمثلا الحب الوجودي يختلف عن الحب المرتبط بالحاجات والذي ينتج عن شعور بالنقص في إشباع الحاجة، والشعور في الحاجة الملحة للإرتباط يسبب قلقا يدفع الفرد للإشباع بشكل مشابه للحاجة للطعام. واختلاف الحب الوجودي هنا يرجع إلى عدد من المميزات مثل أنه مستمر بالنمو بشكل لا نهائي، ويعطي المحب وشريكه درجة أعلى من الإستقلالية، ودرجة أقل من الإعتمادية على الآخر، ويكون هنا الفرد أكثر إستعدادا وميلا لمساعدة الطرف الاخر لتحقيق ذاته، ويكون سعيدا وفخورا بذلك لخلوه من الغيرة. (علاء سمير موسى، القطاني، 2011، 31).

الخلاصة:

من مما سبق ذكره للعناصر التي يحتويها هذا الفصل يتضح أن مفهوم الذات هو بناء نفسي معقد (Kihlstrom et al., 1988) يؤثر في العديد من جوانب حياة الفرد. وأن فهم مفهوم الذات وتطويره يمكن أن يؤدي إلى تحسين الصحة النفسية، وتعزيز العلاقات الإجتماعية، وزيادة النجاح الأكاديمي والمهني.(Salzen 1998) ، لأن تكوينه يبدأ من الطفولة المبكرة متمثلا في التفاعل الذي يحدث بينه وبين والديه، ويتسع أكثر ليشمل جماعة الرفاق والمعلمين. غير أنه وفي فترة المراهقة يصبح أكثر تعقيدا نظرا لكون هذه المرحلة تمر يتعقيدات مختلفة تمس جميع جوانب الشخصية، حيث يسعى المراهق من خلاله إلى السعي لفهم ذاته، واكتشاف هويته. وإثبات ذاته في أسرته ومجتمعه.

الفصل الرابع: الدراسات السابقة التي تهتم بالعلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية ومفهوم الذات

تمهيد

العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية ومفهوم الذات.

1- تأثير الأساليب السلبية للمعاملة الوالدية على مفهوم الذات عند المراهق.

2- تأثير الأساليب الإيجابية للمعاملة الوالدية على مفهوم الذات عند المراهق.

3- استراتيجيات لتعامل الوالدين مع الأبناء لبناء مفهوم ذات إيجابي.

تمهيد:

يعتمد أي باحث عند بداية مشروعه البحثي على العديد من الدراسات السابقة، والتي تعد بمثابة دراسة مسحية لأدبيات البحث. والتي تساعده في تحديد النقاط الرئيسية التي ينطلق منها لإجراء دراسته، فيحدد المفاهيم الأولية التي ترتبط بموضوع دراسته ويربطها مع الظواهر التي يرى أن لها تأثيراعلى المجتمع. ثم يربط العلاقة بين المتغيرات ويحدد الأهداف التي يسعى من خلالها للوصول الى نتائج بإمكانها أن تغير من ماهو موجود من نتائج قبلية.كما يقوم بدراسة المجتمع وهل يساعده في تحقيق أهداف هذه الدراسة أم لا.ولكي يتضح ذلك يجب عليه أن يبحث عن الدراسات التي تشابهت ودراسته ويركز على أهم النقاط التي تمت دراستها، والنتائج التي توصلوا إليها، تفاديا للتكرار، كما أنه قد يستفيد من الصعوبات التي واجهت الباحثين قبله حتى يتجنبها، وبذلك يكون قد اقتصد في الوقت والجهد، ولكي يضيف لمسته العلمية من خلال ما توصل إليه من نتائج قد تكون مغايرة لنتائج الباحثين الذين سبقوه في المجال، وأن يبرهن أن دراسته قد أضافت قيمة علمية للبحث العلمي لتكون بذلك مرجعا يعتمد عليه الباحثين الذين يأتون من بعده ويعتبرونها سندا علميا.

1-الدراسات السابقة التي اهتمت بدراسة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية ومفهوم الذات:

في دراسة للباحث أما عطا 1915 فقد تناول في دراسته الميدانية على 201 من طلبة المرحلة الثانوية بالرياض بغرض الكشف عن علاقة مفهوم الذات بالطمأنينة الإنفعالية، وجد أن هناك علاقة قوية ودالة بين مفهوم الذات ومستويات الأمن النفسي، وأن كل منهما يعتمد على الآخر. (فهد بن عبد الله بن على الدليم، بدون سنة،66)

دراسة جورارد jourard 1955:

قام بدراسة الإرتباط بين مفهوم الذات لدى مجموعتين من البنين والبنات ورأيهم في إتجاهات الأب والأم نحوهم، فطلب منهم تصنيف عدد من العبارات مرتين مرة بالنسبة لمفهوم الذات لديهم ومرة بالنسبة لرأي الوالدين فيهم.

وقد وجد أن هناك إرتباطا بين مفهوم الذات واتجاه الوالدين كما يدركه الأبناء في حالتي الأب والأم، إن وجود الإرتباط مهم بصرف النظر عن حقيقة إتجاهات الوالدين أو صحة تقدير الأبناء لهذه الإتجاهات، فالفرد الذي يعتقد أن والديه يستحسنون صفاته فإنه يستحسن هو الآخر هذه الصفات في ذاته، وبالعكس فإنه من يشعر أن والديه غير راضيين عنه لا يرضى هو عن نفسه بصرف النظر عن صحة هذا الإعتقاد أو خطئه.

وإذا كان مفهوم الذات لدى الطفل يعتمد على إستجابات الوالدين فإن ايجابية أو سلبية هذه الإستجابات أهمية كبيرة، إذ كلما كانت تلك الإستجابات سلبية فإنه حتما يكون هناك مفهوم ذات سلبي تابع لتلك الأخيرة. (خيتاني علاء الدين، إشراف إبراهيمي عيسى، 2012، 4).

أكدت دراسة محمود عبد القادر 1966 تاثيرالدفء العاطفي والإنسجام الأسري على شخصية الطفل، فقد وجدت علاقة إرتباطية دالة بين تقبل الآباء لأبنائهم والإنسجام الأسري، فقد كان الأبناء الذين يعيشون في أسر يسودها الدفء العاطفي والتوافق الأسري أكثر تقبلا لذواتهم وأكثر تحررا من عوامل القلق، كما انهم أكثر شعورا بالرضا.

وفي دراسة قام بها سنة 1966 عن مفهوم الذات وعلاقته بالارشاد النفسي للمراهقين يؤكد الدكتور حامد زهران راي كارل روجرز (1951) حول ارتباط مفهوم الذات الموجب بالتوافق النفسي، وبالتالي يرى ان أي خلل في مفهوم الذات يمكن ان يكون دليلا على سوء التوافق، كما توصل زهران في نفس الدراسة ومن خلال المقارنة بين جماعة مفهوم الذات الموجب ووجماعة مفهوم الذات السلبي الى نتائج تدل على ان هناك تميزا جوهريا بين المجموعتين قي المتغيرات التالية: الراحة النفسية والبهجة، التوافق المدرسي والصحي والاسري والاجتماعي، والمقدرةالاكاديمية، وقوة الانا والثبات الانفعالي، والوضوح العقلي والميل الادبي والتحصيل الدراسي، وقد حصل افراد جماعة مفهوم الذات الموجب على درجات أعلى في كل من هذه المتغيرات عن تلك الدرجات التي حصل عليها افراد جماعة مفهوم الذات السلبي.(مهرة سالم، 2013،7).

وقد إهتمت دراسة محمد علي حسن 1970 بأثر المناخ الأسري المتمثل في علاقة الوالدين بالأبناء، حيث أوضحت وجود فروق دالة إحصائيا بين الأبناء الجانحين وغير الجانحين فيما يتعلق بمشاعرهم تجاه علاقاتهم الوالدية، وخبرات الطفولة، واساليب المعاملة الوالدية، حيث

تعرض الجانحون في الطفولة لظروف أسرية يسودها الإحباط والحرمان، والإهمال، كما تعرضوا لأساليب معاملة والدية خاطئة أساسها النبذ والإهمال، والعقاب الشديد، وعدم الحب، كما إتسمت ظروفهم الأسرية بالإضطراب، وعدم الاستقرار، وكثرة الإنفعالات، والخلافات الوالدية وسوء التكيف العائلي.

وأكدت نفس النتائج دراسة سعدي لفته 1973 على عينة من المجتمع العراقي، حيث اوضحت ان الأبناء الجانحين كانوا يعيشون ظروفا أسرية مضطربة، وكانوا يتعرضون لأساليب معاملة والدية متناقضة بين القسوة والتدليل، والحماية الزائدة، والإهمال، كما تعرضو لأساليب عقاب بدني وحشي يالإضافة إلى الحرمان وإحباط الكثير من حاجاتهم. (عبد الرحمن بن محمد بن سليمان البديهي،2008، 17).

دراسة باري 1978 (bary) الذي قام بإجراء دراسة على 50 مراهقا، تراوحت أعمارهم بين 18- 22 سنة يعيشون مع الوالدين، طبق عليه مقياس تكملة الجمل لنموالأنا، ومقابلة مارشيا لمراتب الهوية. كما طبق عليهم مقياس نمو الانا، ومقياس توقعات الوالدين، للإعتماد النفسي، ومقياس أسلوب الاستبانة المعرفية، وتوصل إلى ان الوالدين لهما تاثير واضح على نمو الانا لأبنائهم الذكور، وأن هذا التأثير يختلف بين الامهات و الآباء ، وان تأثير الأمهات يظهر في نمو الانا المستدخل، وان الاباء ذوي السيطرة المنخفضة والتاملية المرتفعة والأفكار العقلانية والمرتفعين في توقعاتهم بالنسبة لأبنائهم الواثقين من أنفسهم و لدافعين إنفعاليا، أولئك كان ابناؤهم يميلون دائما الى ان يكونو ذوي مستويات عليا في نمو الهوية.(عبد الرحمن بن محمد بن سليمان البديهي،2008، 65).

وفي دراسة أخرى توصل كل من جونسون و باك johnson&peck 1978 في دراسة سابقة إلى وجود ارتباط بين الهروب والبيئة العائلية ، إذ تدفع الأسرة الكثيرة الأفراد بالأبناء إلى التسابق من أجل الفوز باهتمام الوالدين ورعايتهم، مما يحدث منافسة فيما بينهم على عكس العائلة التي تتكون من أفراد قليلي العدد ، لأن الطفل الذي ليس له إخوة يقاسمونه إهتمام الوالدين، لا يلجأ إلى التسابق لنيل رعايتهما ، بحيث أنه في هذه الحالة لا يوجد من ينازعه حبهما وهذا ما يؤدي به إلى اكتساب تقدير عال لذاته والكثير من الثقة (نفس المرجع السابق، 192)

وتوصل محمد مياسا 1979 إلى وجود علاقة بين تقبل الوالدين للأبناء، والسمات الإيجابية لشخصيتهم، والعلاقة السلبية بين التسلط الوالدي، والتفرقة في المعاملة والسمات الإيجابية لشخصية الأبناء (د. الهامي عبد العزيز أمام ، بدون سنة، ص 20- 22).

كما قامت داود (1979) بدراسة تهدف الى التعرف على دور اساليب التنشئة الوالدية على الصحة النفسية وتقبل الآخرين، ومدى تقبلهم لذواتهم وتوقعاتهم داخل المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من 150 تلميذ وتلميذة تراوحت اعمارهم مابين (12 سنة و14 سنة) ينتمون إلى مستويات إجتماعية وإقتصادية تكاد تكون متقاربة من المتوسط في المجتمع، وإستخدمت الباحثة مقياس الأساليب الوالدية كما يدركها الأبناء. وإستخدمت إختبار مفهوم الذات للصغار، واختبار التوافق الراسي لتلاميذ المرحلة الإعدادية. وتوصلت الى ان الذكور أكثر تقبلا لذواتهم من الإناث وان أساليب التنشئة الغير سوية (السلبية) لها تأثير ضار على صحة الابناء النفسية وتقبلهم لذواتهم وللآخرين وتوافقهم النفسي.

دراسة سعيد 1981 هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأساليب التي يتبعها الآباء والأمهات في تنشئة أطفالهم والفروق بين تلك الأساليب، وقد أعدت أداة المقابلة مكونة من إحدى وأربعون فقرة تمثل مواقف حياتية يومية، تشمل ستة أساليب هي: التشجيع، النصح والإرشاد، التسامح والتساهل، الحرمان والنبذ، العقاب البدني، التذبذب في المعاملة. وأجريت الدراسة على عينة مكونة من 60 أما و 60 أبا أطفال في عمر 5 سنوات، و كان وقت المقابلة يتراوح ما بين 30 و 60 دقيقة وقد إستخدمت تحليل التباين، والإختبار التائي لتحليل بيانات الدراسة. وتوصلت النتائج إلى:

أن التشجيع والنصح والإرشاد أساليب يستخدمها.الآباء والأمهات بدرجة عالية ولكن هناك ميل لاستخدام النصح والإرشاد مع البنين أكثر من البنات.

أن استخدام التسامح والتساهل كان بدرجة متوسطة، كما أنهما يستخدمان مع البنين أكثر من البنات.

أن الحرمان والنبذ كانا يستخدمان بدرجة متوسطة ولكنهما يستخدمان مع البنات بدرجة أعلى مما هي مع البنين.

أن النبذ في المعاملة الوالدية يستخدم بدرجة أقل، وان الاباء أكثر ميلا لإستخدامه من الأمهات.

العقاب البدني أقل الأساليب إستخداما.

وفي دراسة آدمز (admas (1985 قام بإجراء دراسة عن المتغيرات الأسرية، ونمو هوية الإناث لدى المراهقات مستندا إلى نظرية التعلم والتفاعل الإجتماعي، وإفترض أن الوالدين إما أن يسهلا النمو الإيجابي او يكونا معوقين له وللتحقق من ذلك تم إجراء مقابلة من وجهة نظر كل من المراهقات والوالدين معا والتوصل إلى أن: نضج الهوية الوالدية له تأثير واضح على تشكيل الهوية لدى المراهقات، وأن علاقة الوالدين بالطفل تختلف بين المراهقات الأقل نضجا والأكثر نضجا في حالة الهوية.

أشار محمود حامد منسي 1986 أن مفهوم الذات يتأثر بالخصائص والمميزات الأسرية فالطفل الذي ينشأ في أسرة تحيطه بالعناية، والتقبل ترفع من قيمته الذاتية، وتجعله يدرك نفسه أفضل، مقارنة بالطفل الذي ينشأ في أسرة تنبذه أو ترفضه، حيث يؤثر الوالدان بصفة واضحة على مفهوم الذات لدى أبنائهم، وذلك من خلال الخبرات التي يمرون بها في المنزل الأسري وحتى خارجه. (فتيحة كركوش، 2008 ، 192).

وفي الأردن أجرى جبالي 1989 دراسة لمعرفة علاقة أساليب التنشئة الوالدية بمفهوم الذات لدى المراهقين، مطبقا إياها على 468 طالبا مراهقا من الجنسين، مستخدما مقياسين لقياس أسلوب التنشئة ومفهوم الذات لدى المراهقين، وبينت النتائج أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب التنشئة الوالدية ومفهوم الذات، وكان متوسط مفهوم الذات أعلى لدى الطلبة الذين يتربون في أجواء من التقبل والتقدير والمحبة والحماية من الأهل، مقارنة بأولئك الذين يتربون في أجواء من النبذ والرفض والإهمال. (محمد عابدين ، 2010، 135)

وفي دراسة سابقة لنفس الباحث 1989 والتي كان الهدف منها التعرف على مدى إدراك المراهقين الصينيين من طلاب المرحلة الثانوية، للأساليب الوالدية في التنشئة وعلاقتها بحالتهم النفسية، أوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة بين أساليب المعاملة الوالدية والحالات المرضية كالقلق والإكتئاب. وهي نفس النتائج السابق للإشارة إليها في دراسة على طلاب الجامعة.

وقد خلص جارفيس و آخرون Jarvis & al 1991 إلى أن الهاربين الذين تعرضو إلى معاملة (سيئة والتي تجسدت في الإعتداء البدني والجنسي) يعانون من مستويات منخفضة من

تقدير الذات، مع وجود بعض الفوارق في النتائج، بحيث أن الهاربين الذين تعرضوا إلى الإعتداء البدني كانوا أشد احتقارا لذواتهم من الذين لم يتعرضوا إلى أي إعتداء.(فتيحة كركوش ،2008، 194).

ومن الدراسات العربية التي تناولت البيئة الأسرية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية، دراسة نشوة عمر الفاروق 1992 التي هدفت إلى التعرف على العوامل المؤثرة على توافق الطلاب دراسيا، وتوصلت إلى وجود ارتباط بين بعض أساليب التنشئة الإجتماعية كالتقبل، وبعض سمات الشخصية المرتبطة بالتوافق مثل السعادة والرعاية والإنتماء.

وفي دراسة قام بها SHEK-D-T 1993 التي الهدف منها التعرف على إدراك طلاب الجامعة للأساليب الوالدية في التنشئة وعلاقتها بحالتهم النفسية، أشارت الدراسة إلى التأكيد على ارتباط أساليب المعاملة الوالدية ارتباطا سالبا بالقلق والإكتئاب. وارتباطا موجبا بمقاييس الصحة النفسية الإيجابية التي تتضمن احترام الذات واشباع الحاجات.

دراسة الزاملي 1993 إستهدفت بناء برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس لدى طلبة المرحلة المتوسطة، المتغير التابع (الثقة بالنفس) التصميم التجريبي (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) وقد إستخدم مقياس الثقة بالنفس في بناء برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس وأهم ما توصلت إليه الدراسة :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية تشير، إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الثقة بالنفس لمتغير الجنس.

وقام آدمز وجونز 1993 (adams & jones) دراسة أخرى عن نمو الهوية لدى المراهقات وعلاقتها بخبرة التنشئة الوالدية ، حيث قامت 82 طالبة بالصف العاشر والحادي عشر والثاني عشر بمدرسة ريفية، بتقديم إستجابات عن حالة الهوية وانماط التنشئة الوالدية المدركة وقد أوضحت النتائج أنه على الرغم من أن أزمة الهوية يمكن ان تبدأ في سنوات المدرسة الاولى فإن المراهقة المتوسطة، هي مرحلة الفروق العمرية المفاجئة في تشكيل الهوية ، كما وجدت فروق في إدراك المراهقات لممارسات التنشئة الإجتماعية للآباء و الأمهات تبعا لحالة الهوية.

من الدراسات التي أشارت إلى أهمية التنشئة الاجتماعية على بعض سمات الشخصية دراسة moby 1996 للتعرف على إدراك المراهقين للبيئة المدرسية والعائلية، وإدراكهم لمفهوم الذات وأوضحت النتائج أن هناك ثلاث مظاهر لسلوك الوالدين والمدرسين هي الأكثر ارتباطا بمفهوم الذات وهي التأييد، الإهتمام، التشجيع، توقعات المشاركة.

دراسة براون 1999 بعنوان أثر المعاملة الوالدية على اضطراب السلوك لدى المراهقين الذكور في جامايكا، هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين المعاملة الوالدية وإضطراب السلوك لدى المراهقين في جامايكا، تكونت الدراسة من 124 فردا 69 منهم مضطرب السلوك و 55 عاديون تراوحت أعمارهم بين 11-18 سنة ، بينت النتائج أن العوامل الأسرية التي تؤدي لإضطراب السلوك تمثلت في غياب الأم، عدم تواصل الأطفال بآبائهم وأمهاتهم وظروف المعيشة غير المستقرة، كما بينت النتائج أن مضطربي السلوك يدركون آبائهم بشكل سلبي، وان مضطربي السلوك كانوا على علاقة بأقران جانحين خلال مرحلة الدراسة الإبتدائية (محمد علي اليازوري ، 2012، 57).

وقد أشارت نتيجة دراسة بدر 1999 التي اجريت للتعرف على علاقة كل من أسلوب المعاملة الوالدية ومفهوم الذات بالسلوك العدواني لدى طالبات المرحلة الإبتدائية بجدة، وطبقت على 174 طالبة، وتوصلت إلى وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين إدراك الطالبات للقبول الوالدي من الأب والأم ومستوى السلوك العدواني لديهن، وعلاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين إدراك الطالبات للرفض الوالدي ومستوى السلوك العدواني لديهن، ووجود علاقة سالبة بين مفهوم الذات ومستوى العدواني لدى الطالبات. (ص 135، نفس المرجع السابق).

وسعت دراسة بركات (2000) إلى التعرف على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والإكتئاب لدى بعض المراهقين والمراهقات المراجعين لمستشفى الصحة النفسية بالطائف، وهدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين اساليب المعاملة الوالدية (الأب والأم) والإكتئاب، وكذلك التعرف على الفروق بين الجنسين في مستوى الإكتئاب. كما هدفت الدراسة إلى التعرف على أكثر الأساليب الوالدية إسهاما في حدوث الإكتئاب لدى أفراد العينة، وتكونت العينة من 135 حالة من المراجعين للعيادة النفسية بمستشفى الطائف للصحة النفسية المشخصين للإكتئاب (74 إناث 61 ذكور).تراوحت أعمارهم بين 12 و24 سنة وإستخدمت ادوات مقياس أساليب

المعاملة الوالدية ومقياس الإكتئاب، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية دالة بين الأسلوب العقابي وكذلك اسلوب سحب الحب للأب، والإكتئاب عند الذكور، كما لم توجد فروق دالة بين المراهقين الذكور والمراهقات الإناث في الإكتئاب. وتوصلت أيضا إلى أن أسلوب (سحب الحب، التوجيه والأرشاد) هما أكثر الاساليب إسهاما في تباين درجة الإكتئاب لدى العينة الكلية من المراهقين والمراهقات.

كما هدفت دراسة الحربي (2000) إلى التعرف على علاقة بعض اساليب المعاملة الوالدية ومستوى القلق والإنبساطية والعدائية لدى طلاب المرحلة الثانوية، كما هدفت الدراسة إلى معرفة أي أساليب المعاملة الوالدية الأكثر إسهاما في تكوين سمات الشخصية لدى عينة الدراسة، وإستخدم الباحث في الدراسة عينة مكونة من (200) طالب من خمس مدارس بمكة المكرمة من الأقسام العلمية الشرعية (الأولى) وإستخدام أدوات مقياس أساليب المعاملة الوالدية لعابد النفيعي ، ومقياس القلق العام للأطفال والمراهقين لمحمد جعفر، إختبار إيزنك للشخصية، إستبيان تقدير الشخصية لممدوحة سلامة و توصل الباحث إلى:

وجود علاقة لإرتباطية دالة إحصائيا بين كل من الأسلوب العقابي وأسلوب سحب الحب (الحرمان العاطفي)، والقلق لدى عينة من الدراسة، ولاتوجد علاقة بين أسلوب الإرشاد لكل من الأب والام والقلق.

كما وجدت الدراسة علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين كل من الأسلوب العقابي وأسلوب سحب الحب (الحرمان العاطفي) لكل من الأب والام أكثر الأساليب إسهاما في تكوين القلق لدى عينة الدراسة.

كما اظهرت الدراسة أن اسلوب سحب الحب أكثر أساليب المعاملة الوالدية اسهاما في تكوين العدائية، بينما كان أسلوب التوجيه الإرشادي أكثر الأساليب إسهاما في التقليل من العدائية كما ان الأسلوب الإرشادي التوجيهي للأم والأب أكثر الأساليب إسهاما في تكوين الإنبساطية.

كما قامت دراسة حسن (2000) بالتعرف على مدى العلاقة الإرتباطية بين الأساليب الوالدية والتفاعل السلوكي لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي، وكذلك التعرف على بعض الأساليب الوالدية الأكثر إسهاما في التفاعل السلوكي لدى افراد العينة.وإستخدم في دراسته

عينة من التلاميذ العاديين وبلغ عددهم 162 تلميذ، وطبق الباحث مقياس التفاعل السلوكي، ومقياس أساليب المعاملة الوالدية وتوصلت الدراسة إلى:

أن هناك فروقا دالة بين العينتين في التفاعل السلوكي لصالح العاديين ووجود فروق دالة بين المجموعتين في الأسلوب الإرشادي للأب لصالح التلاميذ العاديين في حين لم تؤخذ فروق بين المجموعتين في الأسلوب العقابي وأسلوب سحب الحب.

وعن أساليب المعاملة الأكثر إسهاما في التفاعل السلوكي، توصل الباحث إلى ان اسلوب الإرشاد التوجيهي هو الأكثر إسهاما في تباين التفاعل السلوكي.

وهدفت دراسة الجهني (2000) إلى التعرف على أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بتعاطيهم المخدرات، وتكونت عينة الدراسة من 50 حالة من المتعاطين الذكور والمنومين بمستشفى الأمل بالرياض، قسم الإدمان. تراوحت أعمارهم مابين 18 – 50 سنة أما غير المتعاطين فكان عددهم 50 حالة من الموظفين الذكور العاملين بالمستشفى بنفس الأقسام تراوحت أعمارهم ما بين 18 – 50 سنة. كما إستخدم مقياس أساليب المعاملة الوالدية إعداد النفيعي وتوصل الباحث إلى عدم وجود فروق دالة بين المتعاطين للمخدرات، وغير المعاطين في جميع أساليب المعاملة الوالدية (الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب، أسلوب التوجيه الإرشادي).

دراسة بدر 2001 بعنوان "أسلوب المعاملة الوالدية ومفهوم الذات وعلاقة كل منهما بالسلوك العدواني لدى عينة من تلميذات المرحلة الإبتدائية بجدة." هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة علاقة إدراك القبول والرفض الوالدي بالسلوك العدواني لدى الأطفال، تكونت عينة الدراسة من 174 طفلة من الصف الثالث والسادس تراوحت أعمارهن بين 8- 12سنة من مدارس المرحلة الإبتدئية بمحافظة جدة. لجمع البيانات استخدمت الباحثة إستبانة القبول/الرفض الوالدي للأطفال وترجمه للعربية سلامة 1987. ومقياس مفهوم الذات للأطفال من إعداد منصور وشاي 1982. ومقياس كونرز لتقدير سلوك الطفل (تقدير المعلم) وقد ترجمه للعربية السمادوني 1990

قد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إرتباطية سالبة دالة إحصائيا بين القبول الوالدي من قبل الأب والأم، وإنخفاض مستوى السلوك العدواني لدى تلميذات المرحلة الإبتدائية بجدة وجدت فروق دالة إحصائيا في مستوى السلوك العدواني بين تلميذات الصف الثالث إبتدائي بجدة

وتلميذات الصف السادس، وكانت لصالح تلميذات الصف السادس (محمد علي اليازوري، 2012، 40).

وفي دراسة غريب عبد الفتاح غريب 2003 ربط مفهوم الذات السالب بظهور الشعور بالإكتئاب، حيث يرى أن مفهوم الذات في حالة إنخفاضه يتوقع جزئيا أن يساهم في تعرض الفرد لبعض الأعراض الإكتئابية في حال مواجهته لحادثة حياة ضاغطة، وفي حال إرتفاع مفهوم الذات ـ يتوقع جزئيا أن يساهم في تخفيف حدة الآثار الإنفعالية في حال مواجهة الفرد لمواقف ضاغطة. (خالد عبد الله الحموري،2011، 192).

دراسة الهنداوي وآخرون 2003 بعنوان "الفروق بين الطلاب العدوانيين وغير العدوانيين أساليب التنشئة الوالدية ومفهوم الذات الأكاديمي، هدفت الدراسة إلى إجراء مقارنة لأساليب التنشئة الوالدية التي تقوم على الديمقراطية، والتسلط والإهمال، المدركة من قبل الطلبة بين فئتي العدوانيين وغير العدوانيين. كما هدفت الدراسة إلى مقارنة مفهوم الذات الأكاديمي عند هاتين الفئتين. تكونت عينة الدراسة من 446 طالبا وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظات جنوب الأردن نصفهم من العدوانيين والنصف الآخر من غير العدوانيين، لجمع البيانات تم استخدام مقياس أساليب التنشئة الوالدية، الديمقراطية التسلط والإهمال في صورتيه (أ) الأب، (ب) الأم كما يدركها الأبناء، ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي.

بينت نتائج الدراسة أن الطلبة غير العدوانيين يعاملهم آباؤهم بأساليب ديمقراطية أفضل من تلك التي يعامل بها الطلبة العدوانيين، كما بينت وجود دلالة إحصائية بين الدرجات التي حصل عليها الطلبة العدوانيين على مقياس أساليب التنشئة الوالدية، التي تقوم على التسلط وإهمال الوالدين بدرجة أعلى من غير العدوانيين. كما بينت وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات الطلبة غير العدوانيين والعدوانيين على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي، وكان المتوسط عند غير العدوانيين أعلى منه عند العدوانيين، وكان إدراك الذكور لأساليب التنشئة الوالدية التسلطية التي يمارسها الوالدين عليهم أعلى من إدراك الإناث لتلك الأساليب (محمد علي اليازوري، 2012، 40). كذلك من الدراسات التي درست أساليب المعاملة الوالدية دراسة مسلم 2003 التي استطلعت آراء 500 إبن وإبنة حول واقع التنشئة الإجتماعية في غزة باستخدام استبانة أعدها الباحث، وأظهرت النتائج أن النمط الديمقراطي المتسامح الأكثر شيوعا في الأسرة الفلسطينية، وأن آراء

الوالدين والأبناء بهذا الشأن جاءت متطابقة. وأن الأسرة الفلسطينية أكثر تشددا في تنشئته الإناث مقارنة مع الذكور. وفي البيئة السعودية قام السعادات 2003 بالكشف عن أساليب معاملة الآباء للأبناء من وجهات نظر الأبناء أنفسهم ، حيث قام الباحث باختيارعينة عشوائية مكونة من 180من طلبة السنة الجامعية الأولى بكلية التربية في جامعة الملك سعود، واستخدمت استبانة مكونة من 15 فقرة تحدد العلاقة بين الطالب ووالده، واوضحت النتائج أن أساليب المعاملة التي يتبعها الوالد الديمقراطي تقوم على الثقة بالأبناء وإحترام شخصياتهم ولم تظهر النتائج فروقا ذات دلالة أحصائية في استجابات المبحوثين بخصوص تحديد أساليب المعاملة الوالدية السائدة، باختلاف المستوى التعليمي للوالد، أوعمر الطالب، أو ترتيب الطالب في الأسرة، أوعدد الإخوة في الأسرة.(محمد عابدين ، 2010 ،131).

وفي دراسة لناصر ميزاب 2007 هدفت لدراسة المعاملة الوالدية للحدث الجانح وعلاقتها بمفهوم الذات، حيث حاول من خلالها الباحث اجراء دراسة للمقارنة على عينة من الجانحين وغير الجانحين، تتكون من 120فردا (60 جانحين، ينقسمون مناصفة بين ذكور واناث، و60 غير جانحين، ينقسمون مناصفة بين ذكور واناث.وتم التوصل الى مايلي:

ان تقييم مفهوم الذات لدى المفحوصين غير الجانحين والجانحين، من خلال ادراكهم لمعاملة والديهم حاز على دلالات إحصائية مختلفة في اختبار "ت" حيث لاحظ الباحث مايلي:

نال متغير الرضا عن الذات دلالة إحصائية بلغت (0.001) لدى كل من الجانحين والغير جانحين لصالح غير الجانحين من الجنسين.

حصل متغير نقد الذات على دلالة إحصائية بلغت (0.05) لصالح غير الجانحات. بينما لم تحصل متغيرات اتساق ابعاد الذات: نقد الذات/ ذكور، إدراك السلوك، إدراك الهوية / ذكور) على اية دلالة إحصائية.

حصل متغير إدراك الهوية على دلالة إحصائية بلغت (0.001) لدى غير الجانحات فقط. ومنه تم الاستنتاج ان تقييم الذات يختلف بين الجانحين وغير الجانحين ذكورا واناثا. (ناصر ميزاب، 2013، 298).

إستهدفت دراسة ديانا باومريند معرفة الأنماط التي يستخدمها الوالدين في معاملة الأبناء، وكانت دراستها تتبعية لأطفال الرياض حتى بلوغهم مرحلة المراهقة، واستخدمت طريقتين في

جمع المعلومات هي الملاحظة والمقابلة، فكانت تستخدم الملاحظة مع الأطفال لمدة أسابيع ثم يقابل والدي أطفال العينة بعد ذلك، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج هي:

أن الآباء المتسلطين يتصفون بـ (فرض جامد للقواعد، معاقبة السلوك الرديء، إظهار الغضب والإنزعاج، يرون أن الطفل مسيطر عليه، لا يتم تقدير رغبات الطفل وآرائه وحمايتها، الخشونة، ضعف الحنان).

أما أبناء الآباء المتسلطين فظهر عليهم أنهم يتصفون بـ (الخوف، توقع الشر، غير سعداء، متقلبي المزاج، سهل الإنزعاج، عدائيين، سلبيين، ماكرين وبدون هدف).

إتصاف الآباء المتساهلين بـ (عدم فرض القواعد بقوة، لا يتم شرح القواعد بوضوح، قبول السلوك الرديء أو تجاهله إخفاء الضيق والإزعاج، إعطاء اهمية للتعبير الحر).

أن أبناء هولاء الآباء المتساهلين يتصفون بـ (عدم مطاوعة الكبار، الضعف في الإعتماد على النفس، إندفاعيين، عدوانيين، والضعف في توجيه الإنجاز وفي الضبط الذاتي، سرعة الرجوع إلى المزاج المبتهج، متقلبين بدون هدف، إستبداديين).

أما الآباء الحازمون فانهم يتصفون بـ (فرض ثابت وتبليغ واضح للقواعد لا يميلون إلى إظهار البهجة وتأييد السلوك البنائي للطفل وآرائه، الدفء، حساسين، توقع سلوك مستقل وناضج مناسب لعمر الطفل

أما بالنسبة لأبناء الحازمين فظهر أنهم يتصفون بـ (الإعتماد على الذات والضبط الذاتي، ذوي مستوى عال من الطاقة، التكيف الجيد مع الضغوط، التعاون مع الكبار ذوي إنجاز موجه، توصلت إلى أن أسلوب الحزم من الوالدين كان من الأسباب التي أدت إلى نمو إنفعالي ونمو إجتماعي ونمو إدراكي عند الأطفال وليس أسلوب التحكم أو أسلوب المسامحة. (د. لمياء ياسين زغير، بدون سنة، 120).

وفي دراسة لخالد عبد الله الحموري تحت عنوان مفهوم الذات لدى طلبة الدراسات الاجتماعية في جامعة القصيم في ضوء بعض العوامل المؤثرة فيه، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مفهوم الذات لدى طلبة الدراسات الاجتماعية في جامعة القصيم في ضوء بعض العوامل المؤثرة فيه.تكون مجتمع الدراسة من طلبة البكالوريوس في أقسام الدراسات الاجتماعية المسجلين في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1428/ 1429هـ والبالغ

عددهم (1500) وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية ، والتي تكونت من (300) طالبا تم استخدام مقياس تنسي لمفهوم الذات كأداة للدراسة والمكون من (100) فقرة تقيس تسعة أبعاد.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة سكان المدينة وسكان القرية ولصالح الطلبة سكان المدينة في أبعاد (الذات الشخصية، الهوية) ولصالح الطلبة سكان القرية في أبعاد (الذات البدنية، الذات الأسرية، الذات الاجتماعية، السلوك) وكذلك لصالح الطلبة من الأسر التي عدد أفراد الأسرة أقل من خمسة أفراد في أبعاد (الذات البدنية، الذات الشخصية، والذات الاجتماعية، والسلوك) وكان لصالح الطلبة الذين ترتيبهم الأكبر في الأسرة في أبعاد (الذات الشخصية، الذات الأسرية، والذات الاجتماعية، ونقد الذات)

فيما كانت الفروق لصالح الطلبة الذين مستوى تعليم والدهم بكالوريوس ودراسات عليا في أبعاد (الذات الشخصية، والهوية، وتقبل الذات) ولصالح الطلبة الذين مستوى تعليم والدهم ثانوية عامة وأقل من ثانوية عامة في بعدي (الذات البدنية، والذات الأسرية) .جاءت الفروق لصالح الطلبة الذين مستوى تعليم والدتهم بكالوريوس في أبعاد (الذات الأخلاقية، والذات الأسرية، والاجتماعية، والسلوك) ولصالح الطلبة الذين مستوى تعليم والدتهم أقل من ثانوية عامة في بعد (الذات الاجتماعي).

وجاءت الفروق لصالح الطلبة الذين معدلاتهم في الثانوية العامة ممتاز في أبعاد الذات الأخلاقية، والذات الاجتماعية، والذات الشخصية، والذات الاسرية، ونقد الذات والسلوك. (د. خالد عبد الله الحموري، 2011، 460).

وقد أوضحت نتائج الدراسات أن تقدير الذات العالي يرتبط بمصدر الضبط الداخلي (أنطون دي وتيري ديفيس (anton de m ain therry devisse 1987) (أنجرون enger) 1994. (فردااإيزيجس ferda izice). كما ارتبط تقدير الذات المنخفض بالشعور بالإغتراب (أنطون دي وتيري ديفيس).

وفي المجال العيادي فقد أوضحت نتائج الدراسات على أن الأفراد الذين يعانون من ضعف تقدير الذات يعانون من الشعور بالعجز والإحساس بالدونية، كما انهم يشعرون بأنهم غير قادرين على مواجهة الإجهاد الذي تولده الأحداث الإجتماعية، وانهم يعانون من القلق الإجتماعي، كما

إرتبط تقدير الذات المنخفض بمشاعر الإكتئاب والأعراض السيكوسوماتية، وبمؤشرات عدم الأمان الشخصي. (بوقصارة منصور، تقدير الذات، 96).

تعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت نتائج بعض الدراسات واختلفت عما خلصت إليه دراسات أخرى، وهذا يعود بالطبع، إلى تباين خصائص العينات، وأدوات القياس المستخدمة، وكذلك الزمان والأطر الثقافية والإجتماعية التي تميزها دون الأخرى، وذلك لتنوع أساليب المعاملة الوالدية من حيث عددها وآثارها، كما أنه لا توجد أسرة تستعمل مع أبناءها أسلوب واحدا عن غيره، ولكن قد يسود أسلوب معين في المعاملة بالمقارنة مع الأساليب الأخرى التي تؤثر في سلوك الأبناء.

4-نظرة كل من الآباء والابناء لآساليب المعاملة الوالدية وأثر ذلك على مفهوم الذات:

يشعر الوالدان بأن التربية أمر معقد، لأنهما حسب اعتقادهما أن الطفل ملزم بالعيش بالطريقة التي يحددانها له بشكل صارم ومنظم، مع عدم مخالفته لتلك القوانين، جاهلين المبادئ المنطقية التي تنمو فيها شخصية ونفسية هذا المراهق. لأن المراهقة تعد فترة حرجة لتنمية الهوية والإستكشاف (Ming Cui،Qinglan Feng،2023). فاختلاف وجهات نظر الآباء لآساليب المعاملة الوالدية قد تجعل الوالدين يسلكان سلوكا يقصد منه خوفهما على ابنهما والذي قد يتمثل مثلا في منعه من الخروج مع أصدقائه سواءا البنات أو الأولاد، إلا أن إدراك الإبن ومفهومه لتصرف والديه يفسره على أنه نبذ وكره، بينما هو في الحقيقة من شدة الحب والخوف عليه. وقد يبني الإبن مفهومه السلبي لذاته من خلال إدراكه الخاطئ لسلوك والديه، الأمر الذي يؤثر على صحته النفسية والذي يجعله يشعر بأنه منبوذ وأنه لاقيمة له، وأن رأيه غير مهم، وأنه غير قادر على اتخاذ قراراته بنفسه. كل هذه المشاعر السلبية قد تولد لديه مجموعة من الإضطرابات النفسية كالإكتئاب، أوالتمرد على الوالدين وتفريغ شحنات الغضب في السلوكات الغير مرغوب فيها وممارسة العناد. غير أن مايحتاجه المراهقون هو الدعم الكامل لتطوير شعورهم باستقلالية وتنمية مفهوم إيجابي لذواتهم. (Risa Apriliana Desi Seti، Silvianetri Silvianetri، 2024).

5-تأثير الأساليب السلبية للمعاملة الوالدية على مفهوم الذات:

قد تتداخل أساليب المعاملة الوالدية مع مفهوم الذات عند المراهق بشكل كبير، ليظهر هذا التداخل في الأثر الذي يتركه استعمال أحد الوالدين للأساليب السلبية، والتي تدل على سوء

المعاملة، والتي من مظاهرها أن لايبدي الوالدين أي اهتمام بمشاعر الأبناء وعدم تلبية احتياجاتهم الشخصية من مأكل ومشرب وإهمال العناية الصحية، كما أن اللوم المستمر للإبن عند حدوث مشكلة ما ووصفه بالعبارات السلبية مثل "عديم الفائدة وعديم القيمة" كلها تؤثر بشكل كبير على هوية الإبن وعلى نظرته لذاته، فيكون مفهوم سلبي عن ذاته فيترتب عن هذا الأسلوب شخصية قلقة مترددة تتخبط في سلوكها بلاقواعد أو حدود فاصلة وواضحة بين حقوقها وواجباتها، وبين الصواب والخطا، وغالبا ما يحاول هذا الطفل الإنضمام إلى جماعة أو شلة يجد فيها مكانته، ويجد فيها الحب والعطاء الذي حرم منه نتيجة إهمال الوالدين له، فيصبح فاقدا للروح الجماعية والإجتماعية التي افتقدها في أسرته فيسهل عليه الإعتداء على غيره ومخافلة القوانين والأنظمة.(د.عمر احمد همشري، 2013، 333).

ولأن مفهوم الذات هو مفهوم الفرد عن نفسه بكل مافيه من خصائص وقدرات أو سمات (فؤاد البهي، السيد، 1999، 45) فإنه قد تظهر على المراهق علامات سوء التكيف النفسي والإجتماعي ويصنف ضمن فئة غير الأسوياء، لأن تكوين المراهق لهذا المفهوم السلبي عن ذاته قد ينكشف من خلال حديثه وتعامله مع الاخرين، أو من خلال تعبيره عن مشاعره تجاه نفسه واتجاه الآخرين، الأمر الذي قد يدعو الآخرين إلى أن يصفوه بالعدواني أو الخارج عن اللياقة وعدم الإحترام. لأن مفهوم الذات السلبي ينطبق على مظاهر الإنحرافات السلوكية والأنماط المتناقضة لأساليب حياة الأفراد والتي تخرجهم من المألوف إلى غير المالوف في المجتمع.

6-تأثير الأساليب الإيجابية للمعاملة الوالدية على مفهوم الذات:

وكما أن لاساليب المعاملة الوالدية تاثير على ذات الأبناء المراهقين، فكذلك للأساليب الإيجابية تأثيرا إيجابي عن تكوين مفهوم ذات إيجابي، فالأسر التي تتبنى أساليب دافئة وداعمة فإنها تساهم في بناء ذات إيجابية، إذ أن الإتصال الفعال بين المراهق ووالدية يعزز من تطور الهوية الذاتية وتقدير الذات الإيجابي. وينمي الثقة بالنفس ويحفز على الإندماج والتفاعل الإجتماعي الجيد. ومنه يمكن القول أن الوالدان يلعبان دورا كبيرا في تحسين الصحة النفسية لأبنائهم المراهقين من خلال تقديم الدعم المعنوي الإيجابي، وتشجيعهم على الإستقلالية التي تجعل منهم أشخاصا قادرين اتخاذ القراروالتغلب على صعاب الحياة في المستقبل.

7-استراتيجيات لتعامل الوالدين مع الأبناء:

5-1تقبل الأبناء بدون شروط:

على الوالدين أن يتقبلا أبناءهم كما هم عليه، بغض النظر عن سلوكاتهم الخاطئة (Milevsky et al 2008) لكي يستطيعوا أن يحدثوا التغيير المطلوب منهم، إذ أنه بدون التقبل أصلا لا تحدث عملية التغيير، ويجب عدم تركيز الوالدين على جوانب القصور لدى أطفالهم إذ أن هذا الأخير لن يساعد الطفل على التحسن.

5-2 الإيجابية:

يجب على الآباء ان كونوا إيجابيين في تعليقاتهم على أبنائهم، ولا يتحقق ذلك إلا بالإستماع إليهم، يجب على الوالدين الإستماع بإنصات لأفكار ومشاعر المراهق دون إصدار أحكام مسبقة، مما يساعد على فهم وجهات نظره بشكل أفضل (Senkbeil, 2023) ومساعدتهم في حل مشكلاتهم، وعدم توجيه النقد اللاذع لهم، وبدلا عن ذلك تزويدهم بالمعلومات اللازمة والمساعدة في تقديم الإقتراحات المناسبة لحل المشكلات.

5-3تحسين الصحة النفسية:

وذلك بتوفير الدعم العاطفي للمراهق في الأوقات الصعبة مساعدته على التعامل مع التحديات والتغلب على الصعاب (Adjei et al, 2024) كذلك مساعدته على اكتساب ثقته بنفسه، وأن يثق هو فيهم، على الوالدين أن يثقا في قدرات أبنائهم وامكاناتهم ومواهبهم لكي يثقوا بهما ويرجعون إليهما عندما يحتاجون المساعدة.

5-4الإعتراف بالتحسن:

على الوالدين أن يعترفا بالتقدم الذي يحرزه أبناؤهما في أي مجال من المجالات، لأن ذلك يقوي من دافعيتهم نحو الإنجاز، ويقوي شعورهم بالرضا عن أنفسهم ليصبحوا مصدر تعزيز من داخل أنفسهم، وليس من الخارج، الأمر الذي يقوي ثقتهم بأنفسهم ويزيد من إحترامها.

5-5استخدام رسائل أنا وليس انت:

كان يقول الأب لإبنه أنا أريد أن أنام، وإن كان الطفل مصدر إزعاج لايقول له أنت مصدر إزعاج أخرج من هنا وإلا سوف اضربك، إن استخدام الأب لكلمة أنت تعتبر هجوما على

الإبن.فهناك من الوسائل التربوية مايغني عن العقاب، أو ربما يقلل من أهميته، وهذا مايأخذ به العلماء السلوكيون من أمثال ثورندايك وسكينر، فهم يرون أن تأثير العقاب يكون مؤقتا وكثيرا ما يعاود الظهور في مواقف أخرى. ويؤكد مرسي 2007 على مبدأ المحبة والإقناع والتحاور الهادئ والعقلاني في التعامل مع الأبناء وتقديم الثواب على العقاب، وعندما يخطئ الطفل يقول مرسي "يحب أن نعلمه ولا نعنفه، ونصحح له ولا نضربه، وعلينا أولا أن نجعله يؤمن بالقيم ونجعله يتمسك بها، وندربه على السلوك السوي لفترة تتجاوز الثلاث سنوات (مهرة سالم،109،2003).

5-6الاحترام المتبادل:

على الوالدين إحترام أبنائهم كي يبادلوهم الإحترام، فظهور المشاكل الأسرية وارتفاع الأصوات يكون نتيجة عدم الإحترام، إذ يجب تخصيص وقت للعب والتسلية معهم والإستماع إليهم والسماح لهم بممارسة هواياتهم ونشاطاتهم، والتنزه معهم في الحدائق ومشاهدة المناظر الطبيعية الإيجابية. يجب على الوالدين إحترام آراء المراهقين حتى لو كانت مختلفة عن آرائهم، مما يشجعهم على التفكير النقدي وتكوين وجهات نظرهم الخاصة. (Berzonsky et al., 2007).

5-7التشجيع والمساندة النفسية:

كذلك على الوالدين تشجيع أبنائهم عند بذل أي مجهود أو النجاح في المهمات الموكلة إليهم، لأن إظهار مشاعر عدم الرضا نحو جهود الطفل يشعره بعدم الثقة في النفس وانخفاضها، بينما التشجيع يساعدهم على بناء ثقتهم بأنفسهم ويرفع من مفهوم الذات لديهم.كما أن دعم إهتمامات المراهق وتشجيعه على ممارسة الأنشطة التي يستمتع بها يساعده على إكتشاف مواهبه وقدراته (Sznitman et al., 2018).

5-8إيصال الحب:

تشجيع المراهق على التعبير عن مشاعره وأفكاره بصراحة يساعده على فهم ذاته بشكل أفضل (Thomassin et al., 2017). فيجب على الوالدين أيضاً التعبير عن مشاعرهم بطريقة صحيحة ومناسبة.

فالمشاعر الأبوية تساعد الطفل على الشعور بالأمن وعدم الخوف، والشعور بالسعادة واكتساب الثقة في النفس، أما الطفل الخائف فانه يسعى دوما للحصول على الأمن عن طريق

الإذعان والإستسلام، لذلك وجب تبادل المحبة بين الأولياء والأبناء للوصول إلى ما يسمى بالتوافق النفسي والذاتي وتحقيق التكيف الإجتماعي.

خلاصة:

تعتبر الدراسات السابقة الأساس الذي ينطلق منه أي باحث عند البدء في مشروعه البحثي، لأنها تعتبر المسار الذي ينير له دربه في خضم الكم الهائل من المعلومات والمتغيرات، فاطلاعه على ماسبقه من دراسات قد يسهل عليه ضبط المتغيرات التي يود دراستها، كما أنها تساعده في اختيار مجتمع الدراسة والمنهج الذي قد يعتمد عليه والذي يعتبر حجر الأساس في كل دراسة. كما تسهل عليه كذلك اختيار الأدوات التي من شانها أن تخدم موضوعه خاصة وإن وجد دراسات تتوافق ومتغيرات دراسته، والنتائج التي قد توصلوا إليها، ليحسم امره بإمكانية إتمام العمل البحثي أو تغيير الأدوات أو العينة إن اكتشف أن مسارالبحث قد يقوده إلى نفس نتائج الدراسة السابقة والتي قد لا يطمح في الوصول اليها، وبالتالي يستطيع تدارك الأمر وتغيير أو ضبط ما قد يتم يتغيره وضبطه حتى يحقق أهدف بحثه ويصل إلى نتائج مغايرة قد تعتبر كإضافة علمية عن سابقتها.

الفصل الخامس: مرحلة المراهقة

تمهيد

1- تعريف المراهقة

2- المراهقة في علم النفس

3- مفهوم النمو

4- نمو مفهوم الذات في مرحلة المراهقة

5- العلاقة بين الوالدين والمراهق

6- مميزات فترة المراهقة

7- مظاهر التغيرات في فترة المراهقة وكيفية التعامل معها

8- التغيرات الجسدية وكيفية تعامل الوالدين مع هذه التغيرات

9- التغيرات الوجدانية وكيفية تعامل الوالدين معها

10- التغيرات العقلية وكيفية تعامل الوالدين معها

11- التغيرات الإجتماعية وكيفية تعامل الوالدين معها

12- الخلاصة.

تمهيد:

تتجاوزالنظرة السيكولولجية الإيجابية الحديثة للمراهقة مفهوم الأزمة أوسيكولوجية العقد، والتي تفسر سلوك الفرد على أساس خبراته الماضية، إلى سيكولوجية الحافزية والفاعلية والمبادرة. فلا شك أن دراسة سيكولوجية المراهقة مفيدة ليس فقط للمراهقين، بل أيضا للآباء والمربين ولكل من يتعامل مع هذه الفئة، وهنا تكمن المهمة الرئيسية للمجتمع بأن يمنح مراهقيه الأدوار التي يتحمل فيها المسؤولية التربوية، والإجتماعية، والمهام الوظيفية البناءة لكي تسهل لهذا المراهق الإنتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد والنضج.

1-تعريف المراهقة في علم النفس:

ارتبطت كلمة المراهقة بالجانب السيكولوجي والتربوي منذ سنة 1982، حين أدخلها العالم الأمريكي Stanley Hall إلى مجال الدراسات النفسية، حيث إعتبرها" ولادة ثانية" للإنسان في حياته وتطوره. وقال عنها " أنها مرحلة تستحق بحق أن تكون موضوع علم النفس بأكمله". (عبد الله أزور، بدون سنة).

وهي تعني الإقتراب من النضج الجنسي والعقلي والنفسي والإجتماعي، ولكنه ليس النضج نفسه لأن الفرد في هذه المرحلة يبدأ بالنضج العقلي والجسمي والنفسي والإجتماعي، ولكنه لايصل إلى إكتمال النضج إلا بعد سنوات عديدة قد تصل إلى عشرة سنوات، وهناك فرق بين المراهقة والبلوغ، فالبلوغ يعني بلوغ المراهق أي القدرة على الإنسال أي إكتمال الوظائف الجنسية عنده، وذلك بنمو الغدد الجنسية وقدرتها على أداء وظيفتها أما المراهقة فتشير إلى التدرج نحو النضج الجنسي والعقلي والنفسي والإجتماعي.

وعلى ذلك فالبلوغ ماهو إلا جانب من جوانب المراهقة، كما أنه من الناحية الزمنية يسبقها فهو أول دلائل دخول الطفل مرحلة المراهقة. ويشير ذلك إلى حقيقة مهمة وهي أن النمو لا ينتقل من مرحلة إلى أخرى فجأة، ولكنه تدريجي ومستمر ومتصل، فالمراهق لا يترك عالم الطفولة ويصبح مراهق بين عشية وضحاها، ولكنه ينتقل إنتقالا تدريجيا ويتخذ هذا الإنتقال شكل نمو ويتغير في جسمه وعقله ووجدانه.

وجدير بالذكر أن وصول الفرد إلى النضج الجنسي لا يعني بالضرورة أنه قد وصل إلى النضج العقلي، وإنما عليه أن يتعلم الكثير والكثير ليصبح راشدا ناضجا. (أحسن بوبازين،85،2008).

أما اللغة العربية فالمراهقة تعني الإقتراب أو الدنو فحين نقول راهق الغلام فهو مراهق أي أنه قارب الإحتلام. والحلم هو قدرة المراهق على الإنجاب (مريم سليم ،78،2002). من الرهق وهي الخفة والحدة والعجلة والمقاربة. وتعني كذلك السرعة والحركة والإضطراب. في الحديث الشريف "إن في سيف خالد رهقا" أي عجلة (لسان العرب). وراهق الغلام فهو مراهق إذا قارب الإحتلام ويقال جارية مراهقة.

والكلمة التي تقابل المراهقة في اللغة الإنجليزية هي كلمة pubescene وتطلق على الفترة التي تستغرق من سنة إلى سنتين قبيل الإحتلام، والتي تبينها منحنيات النمو الجسماني في تشكل فترات النمو، تميزها عن الفترة التي سبقتها والفترة اللاحقة لها، ويطلق عليها في اللغة الإنجليزية (Adplescenee) وهذه الكلمة الإنجليزية مشتقة من الفعل اللاتيني (Adolescere)ومعناه يتجه نحو النضج البدني، الجنسي، العقلي، الانفعالي، الاجتماعي (عبد الرحيم،1983، 277). أي ان المراهقة هي الإنتقال من الإتكالية إلى مرحلة الإعتماد على الذات.

وقد وصف ستانلي هول المراهقة بأنها فترة عواصف، وتوتر وشدة، تميزها الأزمات النفسية وتسودها المعاناة والإحباط والصراع والقلق والمشكلات، وصعوبات التوافق، فخلف هدوء المراهقة ثورة عارمة من الصراع المرير وبحر من المشكلات يعصف به (سعاد هاشم عبد السلام قصيبات، 2007، 89). هي الفترة من بلوغ الحلم حتى الرشد (السيد، عبد العزيز، 1984، 9).

وفي القرآن الكريم قال تعالى في قصة سيدنا موسى مع الرجل الصالح "قال لاتؤاخذني بما نسيت ولا ترهقني من امري عسرا " (الكهف، الاية73) أي لا تضيق عليا ولا تشدد. وفي الحديث عن عبد الله بن عمرو قال " تخلف النبي صلى الله عليه وسلم عنا في سفره فأدركنا وقد أرهقنا العصر" (رواه البخاري).

وفي المعاجم: ذكرت المراحل التي يمر بها الإنسان الذكر فقيل: جنين، وليد، رضيع، فطيم، صبي، غلام، مراهق، فتى، محتلم، شاب (ما بين الثلاثين والأربعين)، كهل (إلى أن يستوفي الستين) شيخ.

وقيل في الأنثى: وليدة، طفلة، كاعب، ناهد، معصر إذا أدركت أي إذا بلغت، عانس، خوذ (توسط الشباب إلى الأربعين)، مسلف، نصف، شهلة كهلة، شهيرة (فيها تماسك وقوة). والمراهقة مرحلة عمرية متوسطة بين الطفولة وإكتمال الرجولة والأنوثة وتبدأ بالبلوغ وتنتهي بالرشد واكتمال الشخصية (محمد نبيل كاظم، 2007،80).

يصور"هول" فترة المراهقة بأنها مرحلة الإنتقال بين الطفولة والرشد، تتماثل مع فترة الإضطراب التي مر بها الإنسان قبل أن يعمل على أن يرتقي بنفسه من الحياة الهمجية إلى أشكال المجتمعات الأكثر تحضرا. فالمراهقة نقطة تحول في حياة الفرد، وتكوين شخصيته، وتعامله مع من هم في سنه والمربين ووالديه. (أحمد محمد مبارك الكندري، 1992،132).

ويعرفها الخوري (1997 ،65) بأنها مرحلة من العمر البشري، يتم فيها النموعلى هيئة تبدلات بيولوجية خاصة بالبلوغ، تتجلى على وجه أخص في نفسية المراهق وفي سلوكه "فهي تغير الكثير من ملامح الشخصية المتكونة عبر الطفولة. وتبعث صراعاً داخلياً وتفتح الأفق أمام انقلاب النماذج المتخذة، ومن ثم أمام خيارات جديدة وتوجهات لا سابق لها في حياة الفرد.

ولقد ذكر بياجيه أن المراهقة من وجهة نظر علم النفس، تعني العمر الذي يندمج فيه الفرد مع عالم الكبار، والعمر الذي لم يعد فيه الطفل يشعر أنه ليس أقل ممن هم أكبر منه سناً، بل هو مساوٍ لهم في الحقوق على الأقل، ويرتبط هذا الإندماج مع عالم الكبار بالعديد من المجالات الإنفعالية المرتبطة بالبلوغ تقريباً، كما تساعد هذه التحولات العقلية في تفكير المراهق لتحقيق إندماجه في علاقات اجتماعية مع الكبار، والتي هي في الحقيقة الخاصية الأكثر عمومية في هذه المرحلة من النمو (الطواب، 1995، 315).

2-مفهوم النمو :

النمو هو سلسلة التغيرات التي التي تحدث في العضوية نتيجة التفاعل بين العوامل البيئية والبيولوجية، إذ يتم وفق وتيرة متنوعة ومتغيرة وفق مراحل تتابعية متسقة ومرتبة، وهو التطور في الجانب الكمي والنوعي وزيادة في القدرات العقلية، تؤدي في نهاية المرحلة إلى النضج (عبد الله أزور، بدون سنة). إذ يدرس علم النفس النمو مراحل النمو المختلفة ويهدف إلى إكتشاف القوانين التي تحكم اتجاه النمو وسرعته، وكيف يتأثر بالعوامل الداخلية للفرد والعوامل المحيطة به. ذلك كله بغية فهم أصل متطلبات الفرد والتعامل معه حسب ماتحتاجه كل مرحلة. فكل نموذج نظري

يركز على نمو جانب من جوانب الشخصية (العلائقي، الجسدي، الوجداني، المعرفي) حيث يركز إريكسون على على نمو الجانب النفسي الإجتماعي ويركز بياجيه على النمو المعرفي، ويركز فرويد على النمو الوجداني الجنسي .

3-نمو مفهوم الذات في مرحلة المراهقة:

يزداد الوعي بالذات والدقة في تقييم الذات وتمكن الذات النامية القوية عند المراهق من أن يؤثر في بيئته وفي المواقف الاجتماعية. وقد يؤثر البلوغ في نمط الشخصية بصفة عامة وفي مفهوم الذات بصفة خاصة. حيث أن البلوغ والنضج الجنسي يستطيعان إحداث تغيير في الإتجاهات نحو الذات ونحو الآخرين.

مفهوم الجسم مهم جدا في هذه المرحلة بالنسبة لكل من البنين والبنات. يتعدل مفهوم الذات ويعاد تنظيمه حيث تحدث تغييرات كثيرة داخلية وخارجية تؤدي إلى أن يصبح مفهوم الذات أكثر تأثيرا وغير مستقر. ويزداد تكامل الذات مع النمو، كما تتعدل الصورة المثالية للذات في مرحلة المراهقة.

يتأثر مفهوم الذات بملاحظات الوالدين والمدرسين والأقران. قد يتأثر مفهوم الذات تأثرا سيئا إذا لم يفهم المراهق مبدأ الفروق الفردية وظل عاكفا على مقارنة نفسه بمن سبقوه في النضج. كما يبدأ تركيز إهتمام المراهق على نفسه وعلى خبراته وأفكاره وأوجه نشاطه. فيبذل المراهق كل جهده لدعم ذاته وحفظها والعمل على تطويرها.

يستمر نومفهوم الذات تجاه مفهوم ناضج للذات. ويقرب المراهق من الرشد في سلوكه وفي إتجاهاته، وقيمه، وفي مفهومه الواضح عن ذاته، ويتابع مفهوم الذات نموه نتيجة للخبرات الجديدة مثل: المهنة والزواج والأطفال. اذ ينمو مع الفرد منذ الطفولة مفهوم خاص للذات هو مايسمى "مفهوم الذات الخاص" وهو الجزء الشعوري من خبرات الذات، وهو يتصف بأن معظمه أمور غير مرغوب فيها إجتماعيا خبرات محرمة أو محرجة او مخجلة أو بغيظة أو مؤلمة، لايجوز إظهاره أو إكتشافه أو ذكره أمام الناس (حامد زهران، 1986، 387-388).

يرى إليس ودفيس (ellis & davis) أن نظام الذات من الناحية التاريخية يعد واحد من الطرق التي يحاول الباحثون عن طريقها فهم مرحلة المراهقة ودراستها، وقد كان سبيجل (spiegel) من اوائل من إستخدم نظام الذات لفهم المراهقين، وذلك بناءا على ما ذهب إليه من

أن تمثيل الذات يتم تنظيمه خلال هذه المرحلة العمرية. كما يرى سوليفان أن نظام الذات يعتبر ضروريا لتجنب القلق، وقد تساعد الذات الحقيقة من خلال النقد الصريح لنظام الذات في تقديم ضوابط وتقليل المسافة بين الذات الحقيقية ونظام الذات. ولذلك فا ننا نجده يؤكد على دور الانا حيث استبدل لفظ " Ego "من نظرية فرويد بـ " segf system" نظام الذات. (كريمان بدير، بدون سنة، 190).

فكما هو الحال في سنين الطفولة فإن مفهوم الذات في سنين المراهقة أيضا أمر لابد من الإهتمام به من قبل المحطين به، فالتغيرات التي يتعرض لها المراهق والتي تتزامن مع مراحل النمو المختلفة، وكنتيجة للبلوغ والنضج الجسمي فإن المراهق قد تتأثر نظرته لذاته والآخرين، ويزداد وعيه بذاته فيستطيع تقييمها بدقة وهنا يتكون مفهوم الذات لديه، فإن كان مفهوم الذات النامية لديه قويا، استطاع أن يؤثر تأثيرا إيجابيا في أسرته ومحيطه، والعكس صحيح. (مهرة سالم،2003، 109).

ويربط الباحثون بين مفهوم الذات في مرحلة المراهقة وبين النمو المعرفي معتمدين في ذلك على آراء بياجيه في هذا الصدد، والذي يرى أن المراهق يصل إلى أكثر مستويات النمو المعرفي تعقيدا، فيرى اليس ودسفيس أنه عندما يتقدم الفرد نحو مرحلة العمليات الصورية للتفكير ينظر إلى عمليات التفكير لديه على أن لها تأثير جوهري على مفهومه عن ذاته. ويرى الكيند (elkind) أن التفكير العقلي المجرد من جانب المراهقين لا يسمح لهم فقط بفهم أفكارهم بل يسمح لهم بفهم أفكار الآخرين، فقدرة المراهقين على فهم أفكار الآخرين كان الأساس الذي إقترح بناءا عليه الكيند فكرته عن مفهوم التمركز حول الذات. والذي يعني أن المراهقين يعتبرون مركزين على الذات، وينظر إليهم على أنهم دائموا الإعتقاد بأن الناس من حولهم يهتمون بما تتركز عليه أفكارهم، ويرى الكيند أن وصول المراهقين إلى مرحلة العمليات الصورية يعد طريقا جديدا لهم لكي يرو أنفسهم وأن يفهموا كيف يراهم الآخرين. (غريب عبد الفتاح غريب،1995، 42)

ويذهب إليس وديفيس إلى أن مفهوم الذات يشهد تغييرا وتعديلا وإعادة تنظيم في البناء خلال سنوات المراهقة خاصة بين 13- 18 عاما ويبدوا أن هذا التغيير في مفهوم الذات في هذه المرحلة يمثل إمتدادا وإتساعا للوعي بالذات والعالم. فكلما تقدم المراهقون في طريق النضج حصلوا على القدرة العقلية التي تمكنهم من معرفة نتائج أفعالهم، ويقترح الباحثان أن التقلبات

الحادة في المشاعر والعواطف التي تحدث للمراهقين، ربما ترتبط بعمليات التغير التي تحدث لمفهوم الذات في هذه المرحلة العمرية خاصة فيما يتصل ببعد تقبل الذات. (غريب عبد الفتاح غريب،1995، 42)

كما أن الفرد في فترة المراهقة يجد نفسه أمام إحتمالين فإما أن يصل الى تحقيق ذاته بشكل مقبول ومحدد، أو أنه بدلا من ذلك يواجه وضعا طابعه تشعب الذات وتفككها، والفرد في هذه المرحلة يبدأ في المفاضلة بين الأدوار المتاحة له ويختار منها ما يراه مناسبا لأمور حياته، وفي هذه الحالات فإن المراهق قد يفشل في التكيف مع المتغيرات الفيسولوجية التي تطرأعلى جسمه، ومواجهة المتطلبات الإجتماعية الجديدة التي تفرضها هذه المرحلة عليه. (سامح محافظة وزهير الزعبي، 2008، 114).

يزداد الشعور بالذات إستجابة للتغيرات الجسدية التي تحدث في فترة المراهقة ويميل إدراك الذات في هذه الفترة إلى التركيز حول المزايا الخارجية، حيث يشعر المراهق أن كل شخص آخر يحدق فيه، ويمكن لهذه الفترة ان تزيد تقدير الذات لدى الذكور لكنها تضعف عند الإناث، لأن كلا الجنسين يلعب أدوارا خاصة به يندمج فيها عدم التكافؤ بالقوة والمكانة. (أحسن بوبازين، 2008، 244-245).

4-العلاقة بين الوالدين والمراهق:

إن لنوعية العلاقة التي يقيمها الأبوان مع المراهق تأثيرا كبيرا في تصرفاته في مرحلة المراهقة. كما أن لها تأثير جوهري في تشكيل إتجاهاته في الحياة وفي نظرته لنفسه ولمن حوله بل للعالم أجمع، وقد دلت دراسة حديثة أجريت على إثني عشر ألف مراهق، أن العامل الأكثر تأثيرا في رهافة المراهقين وفي إحساسهم بالسعادة، جودة علاقاتهم بآبائهم بغض النظر عن نوعية الأسرة التي ينتمون إليها. كما أظهرت بعض البحوث أن المراهقين اللذين يتمتعون بعلاقات قوية مع آبائهم، يقل إحتمال تورطهم في مشاكل خطيرة. (ا.دعبد الكريم بكار،2010، 40) وهذا الشيء منطقي، فالعلاقة الحسنة والمتينة بين الأبوين تشكل بالنسبة للمراهق الدرع الحصين الذي يقيه بعد حفظ الله، من الدخول في مغامرات وتجارب خطيرة. كما تقيه من وساوس أقران السوء الذين قد تتوثق علاقته بأحدهم بشكل سريع بدون علم أحد.

إن الكثير من الآباء يتعاملون مع أبنائهم المراهقين بنوع من السيطرة فكثيرا ما نجد الأب المسيطر الذي يضع إبنه دائما تحت المراقبة ،ويريد منه الإستئذان في الكثير من التصرفات

ويصدر إليه الأوامر بنوع من الحدة، وعلى نحو مباشر، كما أنه لا يثق بقدرة إبنه على التصرف على نحو مستقل ويغلب جانب الحذر في النظر إلى تصرفاته، ويحرص على أن يعرف بشكل مبالغ فيه كل علاقات إبنه خارج المنزل، ولا يفتح مجالا للنقاش معه ، وحتى إن تم النقاش فرأيه هو الصواب ورأي الإبن هو الخطا، وليس له مشكلة ان يوبخه أمام إخوته وأمام الآخرين.

فكما **يقول الدكتور حامد زهران:** ان التغيرات الداخلية والخارجية التي تواجه الأبناء في حياتهم من شانها ان تؤدي إلى عدم استقرار مفهوم الذات لديهم. لكنه يؤكد على أن هذه المشكلة يمكن حلها، وذلك بتعديل مفهوم الذات وإعادة تنظيمها. ومن المعلوم أنه مع النمو يزداد تكامل الذات وفي مرحلة المراهقة يمكن بناءالذات المثالية. (حامد زهران،2003).

أما النوع الثاني من الآباء نجد الأب المستوعب لوضع إبنه فهو يدرك حق الإدراك التطورات التي طرأت على حياة إبنه المراهق، ولهذا فإنه يعاملة باسلوب جيد يختلف كثيرا عن الأسلوب الذي كان يعامله به قبل ست او سبع سنوات، ومن معالم ذلك الأسلوب أنه ينظر إليه على أنه على أبواب الرجولة، ولهذا فإن معاملته قد تكون على أنه رجل صغير أو طفل كبير، كما أنه لا يحمل كلام إبنه المراهق على محمل الجد في كل مرة، لأنه يعرف أنه مرتبك وناقص التوازن فنجده يتعامل مع غيره على أنه موثوق، ولا يدقق في تصرفاته إلا عند وجود ريبة فهو يترك له مساحة واسعة الإختيار، ويستشيره فيما يخصه من شؤون، كما نجده يراعي مشاعره ويحرص على حفظ كرامته ،ويفوض له او إليه إدراة بعض شؤون الأسرة ، ويستمع إلى نقده لأسرته بإهتمام ويعطيه نوعا من الثقة بالنفس من خلال معاملته معه. فالثقة بالنفس تعتبر قيمة تربوية وأخلاقية واجتماعية وهي جوهر النجاح للفرد في الحياة.

وقد أثبتت الدراسات أن معاملة الوالدين الجيدة كان لها التأثير الإيجابي في الثقة بالنفس لدى الأبناء، ففي هذا الصدد يقول كولبرج "أن الذين حققوا مستوى عال في النمو الأخلاقي هم الأشخاص الذين تعرضوا للدفء العائلي، والرعاية الوالدية، والذين سمحت لهم ظروفهم بوجود نموذج والدي جيد وغير متشدد، حققوا مستوى عال من النتشئة الصحيحة. فالثقة بالنفس تمثل إحدى سمات الشخصية الأساسية فهي تعتبر أحد معايير الشخصية السوية وترتبط بالسلوك بشكل عام، فالشخص الذي لديه ثقة بنفسه وبالآخرين يكون أكثر إهتمام ورغبة بالإنطلاق وهو قادر

على التفاعل الإيجابي للأبناء مع الاخرين وعلى الأخذ والعطاء معهم". (د. لمياء ياسين زغير، بدون سنة ،125)

ومما سبق فإنه يبدوا لنا بصورة واضحة أن معاملة الوالدين لأبنائهم تختلف من أسرة لأخرى كما تختلف إتجاهات الأبناء، وبالتالي فإن نمو شخصية المراهق بصورة سوية تتوقف بدرجة عالية على مدى التفاعل الجيد في علاقاته مع والديه فكلما كانت العلاقة بين الوالدين منسجمة أدى ذلك الى جو يساعد على نمو الطفل الى شخصية متكاملة متزن، أما الخلافات والمشاحنات بين الوالدين فتعتبر من العوامل المؤدية الى نمو الطفل نموانفسيا سويا. (سناء حامد زهران، 2011،31).

ومنه فإنه على الوالدين أن يتعاملوا برقة كذلك مع أسلوب إختيار الابناء للزي أو قص الشعر بشكل معين أو لسماع الموسيقى الحديثة، هذه الأمور لا ينبغي أن يتوقف عندها الآباء كثيرا، لسبب بسيط هو ان الدافع الذي يحرك الأبناء للبحث عن التميز في أسلوب قص الشعر أو إستعمال ملابس معينة على أحدث موضة أو سماع موسيقى صاخبة، هو الرغبة في الإستقلال وتأكيد الذات، هذا التمايز وراءه رغبة الأبناء في القول أنهم يؤسسون مجتمعهم الصغير بموسيقاه وزيه المميز، وموضات الشعر الجديدة (بينجامين سبوك، 2010، 123).

ولا شك في أن مكانة المراهق في الأسر ذات صلة بتركيب الجماعة العائلية وبنظام العلاقات القائمة بين أفرادها، وبدرجة التزمت والتسامح والقبول أوالرفض كما أن حجم الأسرة وإختلاف البيئة الإجتماعية تشكل عوامل أساسية في مشكلات المراهقين. (د. مريم سليم ،2002، 145).

كان التنظيم العائلي في الماضي يستند كليا على السلطة، وبخاصة الأب والتي كانت تؤلف سندا وحماية وإطمئنانا يجنب المراهق الشعور بالقلق. أما اليوم فإن سلطة الأب المطلقة لم تعد مقبولة في معظم الأحيان مالم تكن قائمة على القبول والإختيار الحر والعاطفة والحب، وهذا الحب جعل الآباء يتنازلون عن سلطتهم ودورهم في التربية، فلم يعد بإمكانهم أن ينموا النماذج الجيدة في عملية التماهي، وفي بعض الحالات يحاول الأب أن يسترجع السلطة المفقودة، فيجد نفسه في نهاية الأمر مجبرا على فرض سلطته عن طريق العنف والقسوة ، فيصل إلى الشعور بعدم الرضا عن السلوك ويحاول أن يعوض عنه بمضاعفة مقدار عاطفته فنلاحظ في النهاية

سلوكا أبويا متأرجحا بين القسوة والحب والنتيجة في كلتا الحالتين خلل في العلاقات بين الأب و المراهق.

كما أن دورالأم المركزي في هذه العلاقات العائلية قد تغير وأصبحت أقل إهتماما بأولادها بسبب ضيق الوقت الناجم عن إيقاع العصر السريع، إن هذا الوضع ربما ساعد المراهق في الحصول على إستقلالية مبكرة، ولكنها إستقلالية ثمنها مرتفع نتيجة الجرح الذي يتركه عدم الإشباع العاطفي، فالمراهقون كالأطفال بحاجة إلى إستقرار العائلة وتماسك أفرادها للتوصل إلى التوازن السليم والصحة النفسية. (مريم سليم، 2002، 388-389).

5-مميزات فترة المراهقة:

تعتبر فترة المراهقة متميزة في النمو الإنساني ذلك أنها ليست مجرد نهاية للطفولة، بقدر ما تعتبر طليعة لمرحلة نمو جديدة، فهي التي تؤثر في مسار حياة الإنسان وسلوكه الإجتماعي والخلقي والنفسي. وفي هذه الفترة يكون الفرد غير ناضج إنفعاليا وخبرته محدودة. وتتميزمرحلة المراهقة بالعديد من الخصائص المهمة التي تميزها سنوات الطفولة وعن المراحل التي تليها ويشمل هذا الإختلاف النواحي التالية:

- تمتاز الفترة الأولى من مرحلة المراهقة بأنها فترة إنفعالات عنيفة، وهي فترة التطرف السلوكي التي تتميز بالعواصف والتقلب وعدم الثبات.لا يستطيع المراهق في بداية هذه المرحلة التحكم في المظاهر الخارجية لحالته الإنفعالية، فتراه يصرخ ويدفع الأشياء، ويلقي باطباق الطعام وأكواب الماء على الأرض، لذلك فإن الكبار الذين يتحملون مسؤولية التوجيه والإشراف على المراهقين يجدون ان هذه الفترة هي (عمر المشاكل) بالنسبة لهم.

تتميز هذه المرحلة في الوقت نفسه بتكوين بعض العواطف الشخصية، عواطف نحو الذات والتي تأخذ المظاهر التالية: الإعتزاز بالنفس، العناية بالهندام وبطريقة الجلوس والكلام، ويبدأ المراهق في الشعور بالإحساس بأنه لم يعد الطفل الذي يطيع دون أن يكون له حق إبداء الرأي.

ويعتقد علماء النفس أن حساسية المراهق الإنفعالية ترجع إلى عدم قدرته على الإنسجام مع البيئة التي يعيش فيها، إذ يدرك المراهق عندما يتقدم به السن قليلا أن طريقة معاملته لا تتناسب مع ما حصل عليه من نضج، وما طرأ عليه من تغيير وعلى الآباء والأمهات أن يولوا

أبنائهم المراهقين الإهتمام والرعاية في هذه المرحلة الحساسة حتى يشبوا على جميل الخصال وكريم الأفعال (ناصر الشافعي، 2009، 15).

فقد قام جيزل وزملاؤه بدراسة المراهقين من سن العاشرة إلى التاسعة عشر وخرجوا بقوانين نمو المراهق، من حيث أن طبيعة المراهق تتارجح بين السعادة والمرح والتفاؤل وبين التشاؤم والتعاسة في أوقات أخرى. (احمد محمد مبارك الكندري، 1992، 122).

ومن مميزات فترة المراهقة كذلك الرغبة في الإستقلال، فأحد مفاتيح فهم شخصية المراهق يتمثل في إدراك الأنشطة، والمرافق التي يحاول المراهق من خلالها أن يثبت لنفسه ولمن حوله بانه جدير بالاحترام، وجدير بأن يعامل على أنه شخص كامل الأهلية، وذو رأي ناضج، وعن خبرة وتجربة، قد تتجلى مساعي المراهق للإستقلال في مجادلة والديه وإخوته في أمور تافهة صغيرة وحين يجادل هو فإنه لا شك أن في رأيه صواب وأن رأي غيره خاطئ مئة بالمئة. إن الطفل يقول أنت والمراهق يقول أنا والراشد يقول نحن (عبد الكريم بكار،2010، 40).

هكذا هي مرحلة المراهقة إنها مرحلة إعتزاز بالذات وبناء إستقلالية ولكن هذا مؤقت، فحين يكبر المراهق ويدخل في مرحلة الشباب فإن الحس الجماعي سينموا لديه، ومع نموه يتعلم كيف يتقبل الآخرين وكيف يعذرهم وكيف يعايشهم. في بعض الاحيان يتجلى سعي المراهق إلى الإستقلال في إغلاق باب غرفته دون سبب يدعو إلى ذلك لأنه يريد أن يؤكد أن هذه المساحة من المنزل له وحده ولا ينبغي إقتحامها إلا بإذنه، كثرة الخروج من المنزل والتي يعبر فيها المراهق عن الإستقلال فالمراهق يدرك أنه ما دام داخل المنزل فإنه عليه أن يتلقى الأوامر ويسمع ويطيع ويرضخ لسلطة الكبار في المنزل أي أن إستقلاله في منزله يكون دائما ناقصا (نفس المرجع السابق، 2010، 23).

البحث عن مجموعة ينتمي إليها إذ يشعر المراهق أنه ينتمي إلى جيل مختلف عن جيل أبويه وهذا الشعورعميق جدا لدى كثير من المراهقين، وهم قد يدركون ذلك لكنهم يعبرون عنه بأساليب مختلفة منها التلميح بأن آباؤهم وأمهاتهم تقليديون ومحافظون أكثر من اللزوم. وهذا الإعتقاد يولد لديهم شعورا أن أهلهم لا يعرفون روح العصر ولا يستوعبون متطلباته على نحو كاف. وهذا ما يجعل فجوة تفصل المراهق عن أبويه مما يدفع به إلى البحث عن أصدقاء يشاركونه رؤية للحياة ومشاعره حول أحداثها ومتطلباته. (نفس المرجع السابق،2011، 25).

6-مظاهر التغيرات في مرحلة المراهقة وكيفية التعامل معها:

6-1التغيرات الجسدية:

تشير الدراسات إلى أن 7.8% من المراهقين يعانون من مشكلات في الصحة النفسية، و13.8% يعانون من مشكلات عاطفية وسلوكية، بينما يواجه 15% منهم خطرًا عاليًا لهذه المشكلات (Ganesh Kumar J, & Tejaswin 2024). هذه المشكلات تتفاقم غالبًا بفعل التغيرات الجسدية والنفسية السريعة التي يمرون بها. البلوغ هو العلامة الفارقة للمراهقة، ويتضمن تغيرات جسدية ملحوظة مثل النمو في الطول والوزن، وتطور الخصائص الجنسية. (Mali Mann، 2018) هذه التغيرات الجسدية يمكن أن تؤثر بشكل كبير على ثقة المراهقين بأنفسهم.

وجدت دراسة أن هناك علاقة بين التغيرات الجسدية التي تمر بها الفتيات المراهقات وبين مستوى ثقتهن بأنفسهن خلال فترة البلوغ (Desy Nurfitriana، Tri Lestari Handayani، 2023) يشير هذا إلى أن الطريقة التي ينظر بها المراهقون إلى أجسادهم المتغيرة، وكيفية توافقهم مع معايير الجمال والنمو الإجتماعي، يمكن أن تحدد بشكل كبير صحتهم النفسية.

إن الدراسات العميقة تبين أن هذا النمو يشمل كل خلية من خلايا جسد المراهق التي تضج بالحيوية والذكورة، وكذلك سائر الأجهزة العضوية (الفيسيولوجية) في بدنه، وكذلك هو الحال بالنسبة للفتاة. من بين أهم الغدد التي تؤثرعلى المراهق في هذه الفترة الغدد النخامية، وهي تقع في أسفل المخ وتشير هرموناتها الى المشاعر الجنسية. (سعاد هاشم عبد السلام قصيبات، 2007، 96). وقد أشارت العديد من الدراسات التي اجريت على المراهقين إلى شئين مهمين:

الأول: هو أن الغدد في أجسام الفتيان والفتيات تفرز في هذه المرحلة مقادير عالية من الهرمونات، تؤدي إلى تفاعلات ميزاجية كبيرة وشديدة، وهذه التفاعلات تبدأ في شكل غضب وإثارة وحدة طبع عند الذكور وفي شكل غضب وإكتئاب عند الإناث.

الثاني: هوأن المخ عند المراهق يستمر في النمو، وقد ظهر أن المنطقة المسؤولة عن العاطفة تبلغ مرحلة النضج بسرعة أكبر من سرعة نضج المنطقة المسؤولة عن التفكير العقلاني. وهذا يجعل المراهق يميل إلى المخاطرة، ويولد لديه نوعا من الإضطراب العاطفي، وهذا كله يعني

أن المراهق كثيرا ما يجد نفسه أسيرا للتغيرات التي تحدث في داخله، مما يترتب علينا نوعا من إعذاره ونوعا من مساندته ومعاونته حتى يجتاز هذه المرحلة بسلام. (عبد الكريم بكار،2010، 14)

كيفية تعامل الوالدين مع هذه المتغيرات:

1-الحديث عن التغيرات الجسدية: على الوالدين الحديث عن التغيرات التي تحدث للبالغ وهو في فترة أو مرحلة الطفولة العليا بشكل جاد ومهذب، دون الغوص في التفصيلات الدقيقة كالحديث مثلا عن إفرازات الغدد، وما يترتب عنها من تغيرات في الجسد عند الجنسين.

2- دعم الصحة النفسية: يتطلب معالجة تحديات الصحة النفسية لدى المراهقين، وخاصة في المناطق النامية، توفير أنظمة صحية ممولة بشكل كافٍ، وتوفير متخصصين في الصحة النفسية، والعمل على تخفيف الوصمة الإجتماعية المرتبطة بالمرض النفسي. (Howard Tiffany، Cierra Mahone، 2024)

3-تقديم الدعم العاطفي: تلعب البيئة الأسرية والمجتمعية دورًا حاسمًا في تشكيل تجربة المراهقة وتخفيف أو تفاقم التأثيرات النفسية للتغيرات الجسدية. اذ يؤثر الدعم العاطفي من أفراد الأسرة بشكل كبير على النتائج الصحية للمراهقين. وقد وجدت دراسة أن الدفء الأبوي له تأثير إيجابي على ظهور القيادة لدى المراهقين (Santhi Gladston،RumaNayak، 2022).

4-العناية برياضة الأطفال منذ وقت مبكر:

وهذا بالإشارة إلى حاجتهم الرياضية بما يتناسب وسنهم وجنسهم، كالسباحة والجري وركوب الخيل، وألعاب الدفاع عن النفس، وغض الطرف عن مغالاة المراهق في العناية بالرياضات في فترة المراهقة لأنها علامات تسارع النمو الجسدي واكتمال القدرات البدنية تهيئة لمرحلة رشد الفتى أو الفتاة.

5- إعلاء الدافع الجنسي وتعديله: وذلك من خلال توجيه الأبناء إلى ما يلي:

شرح فوائد غض البصر على المحرمات. بيان أثر الحد من الإختلاط المحرم وضوابطه. تعليل الأمر بإحتشام المرأة والرجل في لباسهما. تعليم المراهقين معرفة الأمور الجنسية بشكل سليم مناسب. تنمية الهوايات والرياضات والمهارات والمطالعة

6-2-التغيرات الوجدانية:

يمكن أن تؤدي الضغوط العاطفية المتزايدة ومتطلبات الأدوار الاجتماعية إلى سلوكيات مضطربة، وعدوانية، وقلق، واضطرابات مزاجية لدى المراهقين وتتفاقم هذه المشكلات أحيانًا بسبب عوامل مثل الحرمان من النوم واضطراباته (Ramona Cordani،Sara Uccella ، 2023)

تُعد المرونة العاطفية والذكاء العاطفي آليات نفسية تساعد المراهقين على التكيف مع هذه التغيرات (Rocío Collado-Soler. ، R. Trigueros ،2023) فالذكاء العاطفي يلعب دورًا محوريًا في التعامل مع التغيرات العاطفية والاجتماعية والمعرفية خلال هذه المرحلة. كما أن التواصل العائلي الفعال، وخاصة استجابات الوالدين لمشاعر المراهقين، يمكن أن يخفف من المشكلات النفسية. (W. Andrew Rothenberg،Sabina Kapetanovic ،2020)

ومنه فإن التغيرات الوجدانية للمراهقين هي ظاهرة معقدة ومتعددة الأوجه، تتأثر بعوامل بيولوجية ونفسية واجتماعية وبيئية (D. Mitra، Pratima Hela،2025). فهم هذه التغيرات وتقديم الدعم المناسب أمر ضروري لتعزيز التطور الصحي للمراهقين ورفاههم. (J. CMcNeely، Blanchard، 2010).

وثبت بالبحث والدراسة أن المجتمعات البدائية ذات المجتمع التعاوني لا يعاني فيها المراهقون مشاكل المراهقة وحدتها، وسبب ذلك أن سلوك الكبار تجاه المراهقين لا يقوم على إثقالهم بقيود وتقاليد تعزلهم عن مجتمعهم ، بحيث تحول هذه العزلة طور المراهقة إلى أزمات وإضطرابات نفسية، كما يحدث في المجتمعات المتحضرة، فالمجتمعات الريفية تشرك المراهق في أعمال الريف وتحمله المسؤوليات وتعوده على الإعتماد على النفس، وبمجرد البلوغ يصبح قادرا على الكسب والمشاركة في الحرف والصيد، بحيث تدخله هذه الأعمال في طور الرجولة وتحمل المسؤولية، فتشبع حاجاته الأساسية إلى إثبات الذات والإعتباروالتقدير الإجتماعي الذي يمنحه الثقة بالنفس والمشاركة في حياة المجتمع. (أحمد محمد مبارك الكندري،1992، 163).

وهذا بعكس المجتمعات المتحضرة في العصر الحديث، بسب كثرة الوظائف الحكومية، مما يؤدي إلى عزل الأبناء عن المشاركة في تحمل المسؤوليات، وطول فترة عزلهم يكون موجودا بين الأوراق والكتب مما يحرمه من هذه المسؤوليات الطبيعية النفسية، والإجتماعية

فيندفع إلى سلوكيات أخرى غير مجدية، تسبب الصراع بينه وبين والديه وافراد أسرته والمجتمع، وتنشأ عنها مشاكل المراهقة ومصائبها. (نفس المرجع السالبق ،164).

كيفية تعامل الوالدين مع هذه التغيرات: لتعزيز التطور الصحي للمراهقين ورفاههم، يمكن تبني الإستراتيجيات التالية:

1-إعلامهم حول التغيرات الطبيعية: يجب تزويد المراهقين بمعلومات واضحة حول التغيرات البيولوجية والنفسية والإجتماعية التي يمرون بها، وأن التقلبات المزاجية جزء طبيعي من هذه المرحلة. (Klára Gregorová ،Eran Eldar،2023)

2-تنمية الذكاء العاطفي: يمكن تعليم المراهقين كيفية التعرف على مشاعرهم وتسميتها وفهم أسبابها، بالإضافة إلى كيفية التعامل معها بشكل بناء. (Brian M. Galla، Eli Tsukayama، 2020).

3-شرح موجز للمراهق عما يشعر به منذ إنجذابه للجنس الآخر وأن يفرق بينه وبين الحب الحقيقي الذي يكون في فترة الرشد والذي يكون على مقتضى العقل والشرع والوجدان.

4-العلاقات الإيجابية مع الأقران: تشجيع المراهقين على بناء علاقات صحية وداعمة مع أقرانهم يمكن أن يوفر لهم شبكة دعم اجتماعي مهمة. (R. Walsh،M. van Buuren، 2023)

5-إتاحة الفرصة للمراهقين للتعبير عن أنفسهم وذواتهم من خلال التغاظي عن حدة الطبع أو نبرة الصوت أو جرأة التعبير او نقد سلوك الوالدين والمجتمع.

6-جودة النوم: يرتبط الحرمان من النوم واضطراباته بزيادة التقلبات المزاجية ومشاكل الصحة العقلية مثل اضطرابات المزاج والقلق. لذا، يجب التأكيد على أهمية النوم الكافي للمراهقين. (Y. Toenders،Renske van der Cruijsen، 2022).

7-إدارة التوتر: تعليم تقنيات إدارة التوتر مثل التنفس العميق والإسترخاء يمكن أن يساعد المراهقين على التعامل مع الضغوط العاطفية. (Brian M. Galla، Eli Tsukayama، 2020).

6-3التغيرات العقلية المعرفية:

يتجاوز المراهق المرحلة الحسية إلى مرحلة التجريد، وذلك بفضل نمو حياته ونضج القوى العقلية لديه التي تمنحه بدورها أبعادا أكبر لفهم حقائق الحياة العقلية، فيمر بمرحلة الشك في كثير من المسلمات السابقة ليتأكد من صدقها وصحتها، ويبدأ في تشكيل الحس النقدي لديه في سلوكيات والديه وأهله ومجتمعه، وإدراك المتناقضات بين سلم القيم والسلوك. وقد تهتز لديه

الصورة المثالية التي كان يشكلها عن والديه ومجتمعه ويعيد تقييم العادات والقيم والأشخاص ويبدأ في التمييز بين ما يقبل التكيف معه وما لا يقبل.

مظاهر التغيرات المعرفية لدى المراهقين:

يمر المراهقون بمرحلة إنتقالية حاسمة، تتسم بتغيرات بيولوجية ومعرفية ونفسية كبيرة. تشمل التغيرات المعرفية تطور القدرة على التفكير المجرد، والتفكير النقدي، وحل المشكلات، مما يؤثر بشكل مباشر على كيفية إدراكهم للمواقف والتعامل معها. (Maria Letizia Bosoni، Sara Mazzucchelli، 2019) تعد إستراتيجيات التأقلم الإدراكية حيوية للمراهقين لإدارة التوتر، والتحديات التي يواجهونها خلال هذه المرحلة، والتي قد تشمل مشاكل نفسية واجتماعية.

من الناحية المعرفية، تشهد المراهقة تحسينات كبيرة في الوظائف التنفيذية، مثل التخطيط واتخاذ القرارات والتنظيم الذاتي. (Lammers Rianne J M،Wencke S. Veenstra،2024) حيث يزداد نضج مناطق الدماغ المسؤولة عن هذه الوظائف، مما يمكن المراهقين من التفكير المجرد والمعقد بشكل أكبر. (Milica Pejović-Milovanče، Ivan Krgović،2017) على سبيل المثال، قد يصبح المراهقون أكثر قدرة على فهم المفاهيم الأخلاقية المعقدة وتقييم المواقف من وجهات نظر متعددة. (C. McNeely، J. Blanchard، 2010). هذه التطورات المعرفية تسمح لهم بمعالجة المعلومات بشكل أكثر كفاءة وتؤثر على كيفية استجابتهم للمحفزات الإجتماعية والعاطفية.

كيفية تعامل الوالدين مع هذه التغيرات:

1-إستراتيجية حل المشكلات:

تركز هذه الإستراتيجية على تحديد المشكلة المسببة للتوتر واتخاذ خطوات عملية لحلها. يمكن أن تشمل وضع خطط، وطلب الدعم من الآخرين (مثل الأهل أوالأصدقاء أوالمعلمين)، واتخاذ إجراءات نشطة لمواجهة المواقف. أظهرت الأبحاث أن المراهقين الذين يمتلكون قدرة أكبر على حل المشكلات يكونون أكثر مرونة في مواجهة التحديات. (Ann S. Masten،2001).

2-إعادة التقييم الإيجابي: تتضمن هذه الإستراتيجية إعادة تفسير الموقف السلبي بطريقة أكثر إيجابية أو البحث عن الجوانب الإيجابية فيه. على سبيل المثال، قد يتعلم المراهقون الذين يواجهون تحديات أكاديمية أن يروا هذه التحديات كفرص للنمو وإكتساب مهارات جديدة بدلاً من اعتبارها فشلاً (Claire E. Lunde، Ziyan Wu، 2024). تُعتبر هذه الاستراتيجية فعالة في تقليل

أعراض الاكتئاب والقلق لدى المراهقين في سياق العلاج السلوكي المعرفي (CBT)، تُستخدم إعادة الهيكلة المعرفية لتحدي الأفكار السلبية وتطوير أنماط تفكير أكثر واقعية وإيجابية.

3-تنمية القدرات العقلية للمراهقين بطرق غير مباشرة عن طريق المدرسة والمكتبات وزيادة المتاحف.

4-الإكثار من رياضات الذكاء والألعاب الذهنية والأجوبة والأسئلة الذكية.

5-إستماع وجهات نظر المراهقين واحترام مخالفتهم رأي الكبار

6-4التغيرات الاجتماعية والثقافية:

إن التغيرات الإجتماعية تأخذ بعدا آخر بسبب شعور المراهق بالإستقلالية في التفكير وإزدياد دائرة محيطه الاجتماعي، لقدرته على الخروج مع الرفاق والكبار وإزدياد ثقة الأهل بقدراته، التي تمكنهم من غض الطرف عن خروجه بمفرده إلى عالمه الخاص في الحي والمدرسة.

تؤثر العديد من العوامل الإجتماعية والثقافية على تجربة المراهقين. على سبيل المثال، يظهر الشباب الأمريكيون ميلًا أكبر للإضطرابات والضغوط النفسية خلال فترة المراهقة مقارنة بالشباب الصيني، ويُلاحظ تراجع أكبر في انخراطهم بالدراسة. (Eva M. ،Yang Qu ،Pomerantz2016) وقد يعود ذلك إلى اختلاف المفاهيم الثقافية للمراهقة بين الولايات المتحدة والصين.

تعد العلاقات مع الأقران ضرورية لنمو المراهقين، وتتوسط التكنولوجيا الرقمية هذه العلاقات بشكل متزايد. على سبيل المثال، تستخدم الساعات الذكية في الصين ميزات فريدة مثل منصات إجتماعية حصرية لإعادة تشكيل التنشئة الاجتماعية بين المراهقين. (Chao ،Lanjing Liu، Zhang، 2024) ومع ذلك، فإن التعرض غير المنظم للمحتوى الرقمي يمكن أن يؤثر سلبًا على نمو المراهقين. (Seungwon Yang،Suwon Yoon ،2025).

ومن بين العوامل الأساسية التي تشكل التغيرات الاجتماعية:

6-4-1الأسرة: تزداد علاقة المراهق بأقاربه في حالتي سعادته، وإثبات الذات ومغالاته، في هذه العناية لا يقابلانها بالسخرية والمقاومة لئلا يكون رد فعله الزيادة في المغالاة وطمعا في تقليد شذوذ آخر في الملبس، وقصة الشعرن والتدخين وغيرها، وتوجيه الأبناء في هذه المرحلة

إلى الرياضة، ويعتبر إبراز العضلات والمشاركة في الألعاب والنوادي أمرا في غاية الإنسجام مع المرحلة.

6-4-2 تحدي المراهق للسلطة ونقده لها:

على الوالدين الإستفسار عن أسباب ردات فعل الأبناء في رفضهم قيم وسلوكيات الكبار، لأن الغالب في هذا الرفض هو رفض الأسلوب الذي تعرض به القيم والمثل. لا رفض المثل والقيم نفسها، ولا ينبغي على الوالدين إخراج أبنائهم من أي حوار صفر الأيدي، بل لابد من موافقتهم على جانب من جوانب رفضهم وتمردهم لأن هذا النقد والرفض بالنسبة لهم شكل من أشكال التعبير عن الذات وتحررها إجتماعيا، فلا يجب حرمانهم من هذا الشعور المتدفق من خلال التسرع في مواجهتهم والحكم السلبي على تصرفاتهم.

6-4-3تأكيد ذات المراهق:

لتأكيد ذات المراهق وإستقلاليته صور كثيرة جدا ويمكن أن تكون من خلال مدح كل صفات الخير والمواهب والسوكيات التي يقومون بها في البيت، والمجتمع سواء كان ذلك تجاه أنفسهم، او إتجاه الآخرين، على أن يكون ذلك بإعتدال حتى يكون لهذا المدح التأثير الإيجابي وليس السلبي. والعمل على تشجيعهم على كل تطور يحدثوه في قدراتهم وصفاتهم، ولا بأس من رصد مكافئة مادية أو معنوية لذلك. (محمد نبيل كاظم،2007، 50).

6-4-4التمركز حول الذات عند المراهق:

يتضمن مفهوم التمركز حول الذات عددا من المظاهر السلوكية التي يمكن ملاحظتها عند المراهق بوضوح ومن بين هذه المظاهر:

الحساسية: يكون حساسا بشكل واضح لفكرة الآخرين عنه، فيما يشغل باله وفيما يقوم به وهو مايطلق عليه عادة بـ "إستشعار الذات ".

المراقب الوهمي: يصل التمركز حول الذات إلى حد التوهم باستمرار، وكأن هناك شخص يراقبه في تحركاته وسكناته وفي مظهره، وفي كلامه، وتصرفاته سواء أكان وحده أووسط جماعة.

توهم التفرد: يشعر المراهق بأن ما يعانيه أو ما يقع عليه لا يحدث لاحد غيره بنفس الشكل أو على نفس الدرجة، وتتضح هذه الحقيقة في التعابير الشائعة من مثل: لا أحد يفهمني، لا يوجد

من يفهمني، وما شابه من العبارات الدالة على التفرد (محمد بن يحي زكريا وفضيلة حناش، 2009، 88).

5-4-6 نظرة المراهق إلى نفسه:

وعي المراهق وتقبله لذاته الجسمية يعد عنصرا مهما في ثبات سلوكه، وإستقرار أمنه النفسي، وفي الوقت نفسه نجد أن تكوين الصورة المرغوبة والثابتة لذاته الجسمية عملية طويلة، وربما تكون غير سارة تستغرق مرحلة المراهقة، وتمتد إلى مرحلة الرشد. ومن النادر قبول المراهق لذاته الجسمية، حيث تعد الجاذبية الجسمية وتأكيد شعوره بأن هناك خطأ ما في طوله أو ووزنه أو في بشرته، أو في شعره أو في درجة نضجه، أو في جوانب أخرى من العيوب الذاتية التي تصبح محورإهتمام، وتؤدي في كثير من الأحيان إلى رفضه لذاته، إضافة إلى أن هناك علاقة مهمة بين التكيف، والتوافق النفسي وبين مفاهيم المراهق عن ذاته ولا سيما المظهر، تدفعه في كثير من المواقف لتبيني بعض الإنحرافات السلوكية، تعويضا عن تلك المشاعر (بدر إبراهيم المشيباني، 2000، 216). وترجع أسباب نظرة المراهق السلبية لنفسه إلى العوامل التالية:

- سرعة تغيرات النمو الجسمي في هذه المرحلة.

-تأثيرا التغيرات الجسمية وعدم الثبات في سلوك المراهق.

-نقص خبرات المراهق بدوره الاجتماعي.

-الميل للإنطواء ومظاهر القلق عند المراهق. (بدرإبراهيم الشيباني، 2000، 217)

يتبع مرحلة الإنطواء والإكتئاب وإكتشاف الذات مرحلة ثانية هي مرحلة الثقة في هذه الذات، وتحقيق إمكاناتها، وهذه الثقة تظهر من خلال تأكيده لذاته والإعتزاز بها عنده.

وتحقيق الذات عند المراهق ينعكس في المبالغة في حب الذات، إعتقادا بأنه شخص مميز يمتلك قيمة فريدة، وهذا الشعور يؤدي إلى التضخيم في قدراته والإستباق في تفكيره، فهو يرى نفسه متوجا بالشهرة والمجد، فالمراهق يطغى عليه الشعور بعظمة شأنه، ويدفعه هذا الشعور إلى الحكم على ذاته، بأنه أعلى مرتبة وقيمة من الآخرين، مما يولد لديه الرغبة في السيطرة والقيادة.

كما أن تضخم الذات لدى المراهقين يؤدي إلى الشعور بالألم، والعذاب النفسي، ولدى بعضهم إلى إضطرابات نفسية خطيرة، فالتوتر الداخلي يكون أشد، بقدر ما تكون إرادة الضبط

الذاتي أقوى من هذه الرغبة لدى المراهق للتخلص من الذات، والتحرر من قوة ضغط الذات الطاغية، وفك قيود العزلة والإنكماش الذاتي، ومحاولة التعبير عن الذات بوسائل مختلفة بحسب شدة الأزمة التي يعاني منها، وهذه الوسائل تتراوح بين الإعتراف بمعاناته عن طريق الكتابة أو الرسم، إلى حالات عدم الثقة بالذات، وانعدام الأمن والطمأنينة، فإلى الإنتحار والإنهيار الإنفعالي ،دفع جميع المراهقين إلى اللجوء إلى آليات دفاعية لمحاولة ضبط هذه الإنفعالات، معتبرا أن ذلك يحفظ له كرامة الذات التي توصل إليها ، لكن محاولات الضبط الذاتي تولد توترات شديدة لايمكنه في أغلب الأحيان السيطرة عليها. لذلك يلاحظ لدى المراهق الإنفجار العنيف في حالات الخوف والغضب والفرح الذي يتبعه حالات من الإكتئاب (مريم سليم ، 2002، 417).

الخلاصة:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل، يمكن ملاحظة الأزمة الذاتية التي يمر بها المراهق والتي تحدث أثناء فترة البلوغ، والتي قد تتمثل في سعيه لفرض إحترام الآخرين له، ورغبته الجامحة في الظهور بأحسن صورة حتى يتقبل هو ذاته، أولا فيتقبله الآخرون ثانيا، وهذا كله من خلال الحفاظ على شكله الخارجي ومظهره والعناية بجسده وتسريحات شعره والتي قد يكون في الغالب، الهدف منها لفت انتباه أقرانه وزملائه حتى يحضى بمكانة وسطهم، ويثبت وجوده ويفرض ذاته ، وهنا تتجلى أهمية الوالدين في تفهم سلوكيات هذا المراهق كونه يمر بفترة عصيبة، يعيش من خلالها إحتدام مجموعة من الصراعات والتي تفرض عليهم مسايرته هذه الفترة حتى تعبر في سلام .

الفصل السادس: التحصيل الدراسي

تمهيد

-مفهوم التحصيل الدراسي

1- تعريف التحصيل الدراسي في علم النفس

2- تعريف التحصيل الدراسي في علم الاجتماع

3- التعريف اإلجرائي للتحصيل الدراسي

-العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

1- العوامل التي تؤدي الى تحصيل دراسي جيد

2- العوامل التي تؤدي الى تحصيل دراسي ضعيف

-مفهوم الذات والتحصيل الدراسي

-أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي

-وسائل قياس التحصيل الدراسي

-الدراسات السابقة المتعلقة بالتحصيل الدراسي

-الخلاصة

تمهيد:

يعتبر مفهوم التحصيل الدراسي من أكثر المفاهيم استعمالا في علم النفس وعلوم التربية، والعلوم الإجتماعية. كونه يعني النتائج التي يتحصل عليها بعد إجراء الإمتحانات. وقد يرتبط مفهوم التحصيل ببعض المفاهيم الأخرى كالنجاح والتفوق والفشل والتخلف والرسوب وغيره من المفاهيم. وقد يتأثر التحصيل الدراسي بمجموعة من العوامل التي قد تحدد فيما بعد مصير الممتحنين بالإيجاب أو السلب. ومن أهمها ما قد يكون داخلي ذاتي خاص بشخص الفرد، أو أنه قد يكون خارجي متثمل في المدرسة أو الأسرة أو عوامل من المجتمع ذاته.

1-مفهوم التحصيل الدراسي:

يمكن تعريف التحصيل الدراسي achievement بأنه درجة الإكتساب التي يحققها فرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي، أو تدريبي معين، فالإختبارات التي يطبقها المعلم على طلابه مدار العام الدراسي، مثل إختبار اللغة العربية، أو الكيمياء، أو الحاسوب يفترض أنها تقيس التحصيل الدراسي، أو الأكاديمي والهدف من هذه الإختبارات التحصيلية، هو قياس مدى استيعاب الطلاب لبعض المعارف والمفاهيم، والمهارات الدراسية في وقت معين أو في نهاية مدة تعليمية معينة. فالتحصيل الدراسي يدل على الوضع الراهن لآداء الفرد، أو ماتعلمه أوإكتسبه بالفعل من معارف ومهارات في برنامج تعليمي معين (د. صلاح الدين محمود علام ، 2001، 22)

ويعرف التحصيل الدراسي لغويا: بأنه من الفعل حصل، وحصل الشيء أحرزه وحصل الشيء أوالعلم حصل عليه، واجتهد وحصل الكلام رده إلى محصوله، ومفاده تحصل إستخلص والتحصيل والحصيلة ما حصلته.

اصطلاحا:

يرى إبراهيم حسن أن التحصيل الدراسي هو كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة، والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجة الإختبار وتقديرات المدرسين أو كليهما (طاهر سعد الله، 1991، 114).

وحسب عبد الرحمن حامد عبد القادر " التحصيل هو الإكتساب للمعرفة والمهارة، وهذا من ناحيتين: الناحية الأولى تتصل بالمواد العلمية التي تقوم وتدرس بالدارسة على أنواع درجاتها.

الناحية الثانية تتصل بالنشاطات التي يدرسها الإنسان بجد، ومهارة في المدرسة كالفنون وخارج المدرسة كالمهن والصناعات. (عبد الرحمن عبد القادر،1957 ،59).

ويعرف التحصيل في موسوعة علم النفس والتحليل النفسي:

أنه مستوى معين من الكفاءة في الدراسة سواء في المدرسة أو في الجامعة، ويحدد ذلك إختبارات التحصيل المقننة أو تقديرات المدرسين أوالإثنان معا، هذا وقد ذكر عبد الرحمن العيسوي بأن التحصيل "هو مقدار المعرفة أوالمهارة التي حصلها الفرد نتيجة التدريب ولمرور بخبرات سابقة، وتستخدم كلمة التحصيل غالبا لتشيرإلى التحصيل الدراسي أو التعليم، أو تحصيل العامل من الدراسات التدريبية التي يلتحق بها، ويفضل بعض علماء النفس إستخدام كلمة الكفاية، للتعبيرعن التحصيل المهني، أوالحرفي بينما تختص كلمة التحصيل بالتحصيل الدراسي.(شيخة سعد عبد الله ، 1984 ، 22).

كما قد عرف أحمدزكي بدزي: إختبارات التحصيل بأنها الإختبارات التي تقيس تحصيل الفرد في موضوعات معينة، وفي بعض الأحيان تهدف إلى تشخيص نواحي النقص في هذه الموضوعات، أو في بعض المهارات الأساسية. وهي في الأصل إختبارات معلومات ومهارات وليست إختبارات قدرات، وإستعدادات. (شيخة سعد عبد الله الشريف، 1984، 24).

ويرى **"أبو حطب"** أن مفهوم التحصيل الدراسي يرتبط بمفهوم التعلم المدرسي إرتباطا وثيقا، إلا أن مفهوم التعلم المدرسي أكثر شمولا، فهو يشير إلى التغيرات في الأداء عن ظروف التدريب الممارسة في المدرسة، أما التحصيل الدراسي فهو أكثر اتصالا بالنواتج المرغوبة للتعلم أو الأهداف التعليمية. (أبو حطب :1990. 397).

كما يعرف التحصيل الدراسي **جرونلند gronlund 1977** بأنه إجراء منظم لتحديد مقدار ما تعلمه الطلبة في موضوع ما، في ضوء أهداف محددة، ويمكن الإستفادة منه في تحسين أساليب التعلم.

وعرفه **فطيم** بأنه مقدار ما يحصله الطالب من خبرات، ومهارات في مادة دراسية أو مجموعة مواد، مقدرا بالدرجات التي يحصل عليها نتيجة لآداء الإختبارات التحصيلية، كما تحدد بالمعدل التراكمي.

أما تعريف **كرومي والقاعود** فهو نتاج ما يكتسبه الطالب من التعلم مباشرة، ويقاس بالعلاقة التي يحصل عليها في إختبار التحصيل.

وعرفه كل من **أحمد والمراغي:** بأنه الإنجاز التحصيلي للطالب في مادة دراسية أو مجموعة المواد مقدرا بالدرجات طبقا للإمتحانات المحلية التي يجريها في المدرسة، آخر العام الدراسي أو نهاية الفصل الدراسي. (عفراء إبراهيم خليل، 2011، 36).

ويعرفه **شحاته والنجار:** بأنه مجموعة المعارف والمهارات المتحصل عليها التي يتم تطويرها خلال المواد الدراسية، والتي عادة تدل عليها درجات الإختبار أو الدرجات التي يخصصها المعلمون أو الإثنين معا.

كما يعرف بأنه كل مايكسبه التلاميذ من معارف ومهارات وإتجاهات وميول وأساليب تفكير وقدرات على حل المشكلات، نتيجة الدراسة ماهو مقرر عليهم في الكتب المدرسية ويمكن قياسه بالإختبارات التي يعدها المعلمون. (عفراء إبراهيم خليل ،2011، 37).

2-التعريف الإجرائي للتحصيل الدراسي:

هو متوسط درجات المعدل الذي يتحصل عليه الطالب اوالطالبة، من خلال إمتحانات نصف العام الدراسي لجميع المواد الدراسية، بإستثناء مادتي التربية الرياضية والتربية الفنية.

3-أهم العوامل التي المؤثرة في التحصيل الدراسي:

3-1التحصيل الجيد:

يعرفه محمود السيد أبو النيل على أنه سلوك يعبر عن تجاوز الأداء التحصيلي للفرد لأداء أفراده من نفس العمر العقلي والزمني (أبو النيل 2007، 25). حيث إهتم الباحثون والمربون وعلماء النفس بالعوامل التي تؤثر وتساعد على التحصيل الدراسي ومن أهم العوامل التي حظيت بالدراسة والبحث الدافعية للتعلم، والتحصيل والنشاط والكفاءة الذاتية للطالب. وتعد الدافعية للتعلم من أهم العوامل التي تساعد على تحصيل المعرفة والفهم والمهارات، شأنها في ذلك شأن العوامل الأخرى مثل الذكاء والخبرات السابقة لدى الطالب، وكذلك البيئة التعليمية وطرق التعليم ووسائل التقويم والمادة التعليمية.

1- الأسرة الداعمة:

توفير الدعم العاطفي للأطفال يعزز شعورهم بالأمان والثقة، مما ينعكس إيجابًا على أدائهم الأكاديمي. (Parminder Parmar، Laura Nathans، 2022). الأمهات اللاتي يظهرن مستويات عالية من الرعاية والدعم العاطفي غالبًا ما يكون أطفالهن أكثر تفوقًا في الدراسة.

المناقشات التعليمية: الحوارات التي تجري بين الوالدين والأبناء حول المواضيع التعليمية والمدرسية تعزز فهم الأبناء للمواد الدراسية وتشجعهم على التفكير النقدي. (Xin ،Ziyu Wang ،Tang،2023).

النشاط الذاتي في التحصيل الدراسي:

تُعرف الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأنها إيمان الفرد بقدرته على إنجاز المهام الأكاديمية بنجاح. وترتبط الكفاءة الذاتية العالية بانخفاض مستويات التوتر وارتفاع التحصيل الأكاديمي. (Emilia Cabras ،Pilar Pozo ،2024).

ومن العوامل التي تساعد على التحصيل الدراسي الكفاءة، والنشاط الذاتي لدى الطالب وذلك مع توفر العوامل المؤثرة الأخرى كالدافعية. ويتمثل النشاط والفاعلية الذاتية المتوقعات من الطالب في الثقة بالنفس والدراسة بفاعلية كبيرة والإهتمام والإنتباه والتذكر والفهم لكل ما درس، والمشاركة في المناقشة والحوارخلال عرض الموضوع، وتدوين عناصره وإستخلاص نتائجه والتركيز على الفقرات الغامضة والجديدة بإعادة مراجعتها لإتقان التحصيل والرجوع إلى مراجع إضافية غير المقررة، فسعة الإطلاع تثري حصيلة الطالب الدراسية.ومن أهم العوامل في النشاط الذاتي مايلي:

كسب الثقة بالنفس، التعود على استخدام المناهج التعليمية في التحصيل، تنمية القدرات والإستعدادات الذهنية كالإدراك والتفكير، تنمية الطاقات والميول والإتجاهات مثل: الميل للقراءة الحرة والرغبة في التحصيل والإنجاز، كسب القيم والعادات البناءة مثل: إحترام الوقت، المنافسة الشريفة والتفوق الدراسي، كسب الخبرة الجيدة في طرق التحصيل والتعلم والتفوق الدراسي (سعيد بن فالح المغامسي، 2004، 87)

3-2الدافعية للإنجاز:

هناك علاقة وطيدة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي، وتُعد دافعية التحصيل الأكاديمي عاملاً مهماً، حيث أن الطلاب ذوي الدافعية العالية غالبًا ما يحققون أداءً أفضل.(V

(Vineeth Kumar،Geetika Tankha،2020) فمصطلح الدافعية للإنجاز يشير إلى الحاجة إلى التحصيل التي تشبع عن طريق مثابرة الفرد عندما يتوقع أن إنجازه سوف يقيم في ضوء معايير التفوق، إذ أن التحفيز الداخلي يرتبط وأهداف الإنجاز بالتحصيل الأكاديمي، (Shuoli Qi،Jun Wu، 2022) ، ويتم إثارة هذا الدافع عندما يعرف الفرد أنه مسؤول عن نتائج جهوده، وعندما يكون لديه معرفة واضحة بالنتائج التي يتحدد بها نجاحه أو فشله، وهدف النشاط التحصيلي هو النجاح وإنجاز شيء جيد بالمقارنة مع المنافسين الآخرين، أظهرت الدراسات أن الصمود يلعب دورًا في التحصيل الأكاديمي للمراهقين. (Dahye Jeong،2024). وقد وجد وينتروماكلبلاند في دراسة قاما بها عام 1969 أن تدريب الطلبة وتعليمهم وتشجيعهم على الإنجاز قد أدى إلى رفع التحصيل الدراسي لديهم . وقد حدد بعض الباحثين والمربين العوامل الكفيلة بتقوية وتعزيز الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي لدى الطالب كما يلي :

-1أن يحدد الطالب أهدافا وغايات مهمة في حياته يخطط لتحقيقها بعون الله و توفيقه لتكون دافعا للتحصيل الدراسي لديه.

-2أن يكون مستوى الطموح لدى الطالب عاليا، فإن ذلك يشجعه على التعلم ويرفع من روحه المعنوية أملا في ترجمة الطموحات إلى حقائق واقعية.

-3أن يدرك الطالب أهمية طلب العلم ودوره في تحقيق الرضا لربه وعبادته وأثره في تحقيق طموحاته هو وأسرته ومجتمعه.

4أن يدرس في التخصصات حسب ميوله ورغباته وحسب إستعداداته وقدراته حتى تكون له حافز لمواصل تحصيله الدراسي.

5-أن يتجنب الإخفاق فهو يضعف الدافع إلى التحصيل ويتعرف على جوانب الإنجاز السابق الذي حققه لأن ذلك يعمل على رفع دوافع التحصيل.

3-4 جودة التدريس وبيئة التعلم:

هناك شروط عديدة تجعل من عملية التعلم عملية فعالة، حيث تؤثر جودة التعليم وأساليب التدريس المتبعة، إلى جانب بيئة التعليم في الفصول الدراسية بشكل كبير على مهلرات التفكير النقدي لدى الطلاب وتصرفاتهم.(Bibhuti Parida ، Bibhuprasad Mahakud،2022). فعلى سبيل المثال، تؤثر البيئات التي تعزز المشاركة الطلابية الجماعية في المهام الصعبة وتعدد وجهات

النظر حول المسائل، وتحفيز التفكير النقدي على تحصيل الطلاب. Zhi (May Hung May Cheng Hong Wan، 2017).

كذلك يجب توفر الدافع لدى المتعلم، مع ضرورة وجود التعزيز أو المكافأة على كل ما يبذله الكائن الحي من جهد في سبيل التعلم، حيث يؤدي التعزيز إلى تثبيت الإستجابات المعززة وإتقانها، كذلك لابد من التكرار حتى ترسخ المعلومات في ذهن المتعلم ولابد من الإعتماد على عمليات مثل التسميع الذاتي ومعرفة نتائج التعلم أول بأول، وتوزيع الجهد على فترات تتخللها فترات من الراحة والإستجمام. وهناك الطريقة الكلية في التحصيل مؤداها أن يأخذ المتعلم فكرة عامة وإنطباعا عاما من موضوع تعلمه أولا، ثم يبدأ في تعلم الجزئيات والتفاصيل والدقائق. ثم يعود بعد ذلك ليكامل بينها في كل موحد، ويفيد توفير الإرشاد والتوجيه للمتعلم أولا بأول، وتلعب طرق التدريس وشخصية المعلم وإمكانات المنزل والمدرسة دورا هاما جدا في عملية التعلم. (عبد الرحمن العيسوي ،2000، 203).

3-5فاعلية المعلم داخل غرفة الدرس:

يختلف المعلمون في مقدار كفائتهم في إدارة فصولهم الدراسية، ولفعالية المعلم الدراسي وكفائته دور هام في تحقيق رسالته التعليمية وفي بسط الضبط والربط والنظام وفي تحقيق أعلى قدر من التحصيل لدى الطلاب، حيث يلعب دعم المعلمين دورًا محوريًا في البيئة المدرسية. فعندما يشعر الطلاب بأن معلميهم يدعمونهم ويتعاملون معهم بعدالة، فإن هذا يعزز دافعيتهم الذاتية ويؤدي إلى تحسين التحصيل الدراسي. (Cheryl L. Somers ،Meghan E. Fairless،2020) يمكن أن يتجسد هذا الدعم في تقديم المساعدة الأكاديمية، أو توفير التوجيه، أو خلق بيئة صفية إيجابية ومشجعة (Beier Luo ،2024) . حيث أكدت الدراسات أن للأسابيع الأولى من العام الدراسي أهمية خاصة في نجاح المعلم، ومن بين هذه الدراسات الدراسة التي أجريت عام1982 في الولايات المتحدة الأمريكية على مجموعة من الطلاب والمعلمين بالمدارس والثانوية، وقد قام بهذه الدراسة كل من carolyn M .Everston and cemundt بمركز البحوث وتنمية التعليم والمتعلمين بجامعة تكساس، حيث تم تحديد مجموعتين من المعلمين كل منهما مكون من ثلاثة عشر معلما على أساس نشاط كل منهم طوال العام الدراسي داخل قاعة الدرس، ومدى فاعليته في إدارة الفصل، وكذلك على أساس نتائج تحصيل طلابه. وتم جمع المعطيات من فصول هؤلاء

المعلمين خلال الأسابيع الأولى من بداية العام الدراسي وتم تقسيم المعلمين إلى فئتين: فئة فاعلة في إدارة الفصل وأخرى أقل فاعلية.

وقد تبين أن بداية العام إنما هي فترة عصيبة في بسط المعلم لنوع من الإدارة الفعالة والمؤثرة داخل الفصل الدراسي، لذلك فإنه يتعين على المعلمين أن يرسموا خطط عملهم وأن يتخذوا مايشاؤون من القرارات قبل بداية العام الدراسي، حتى لا يضيع الوقت سدى وهم بصدد بسط طرقهم في التعامل مع الطلاب، والقواعد التي يرغبون أن يسير العمل على نحوها وكيفية توصيل المعلومات إلى الطلاب، وترجع صعوبة هذه الفترة إلى أن كلا من المعلم والطالب يريد أن يتكيف مع الآخر أن يفهم طبيعة الآخر، أن يبسط رغباته وميوله.

إن مهمة المعلم لا تقتصر على حمل المعلومات، ومحاولة نقلها إلى اذهان الطلاب، وإنما المعلم الممتاز لابد أن يكون متعدد المواهب، فهو إداري وقائد ورائد وموجه ومرشد ومراجع وناصح ورادع وجازم وعطوف، كل هذا في آن واحد، ولذلك من المهم أن يكون المعلم قوي الشخصية سليم العقل والجسم، إذ يُساهم دعم المعلمين وعدالة تعاملهم في تعزيز الدافعية الذاتية والتحصيل الدراسي. (Laura E. Brumariu،Loredana R. Diaconu، 2020)، فكلما كان الطالب متكيفا في حجرة الدرس كلما زاد تحصيله العلمي.

ودلت دراسة حقلية كثيرة على أهمية ضرورة توفير الدوافع لدى الطالب والتعزيز عن طريق ما يعرف بإسم التغذية الراجعة feed back .كما بينت الدراسات الأخرى ان المعلمين الأكثر فاعلية الذين يعتمدون على قواعد أكثر إفادة للعمل والتطبيق، وأن طريقتهم في تعليم قواعدهم والإجراءات التي يسيرون عليها كانت أكثر دقة ونظاما، وأن هؤلاء أكثر قدرة على الإرتقاء بسلوك الطالب، والسير به قدما نحو التقدم بعناية ودقة .كما وجد أن هؤلاء المعلمين أكثر قدرة على مواجهة السلوك الغير ملائم من قبل بعض الطلاب بسرعة وبعناية، كذلك لوحظ أن تعليماتهم وإجراءاتهم وطريقتهم في تنظيم الفصل كانت أكثر إتصالا بحاجات الطلاب، وتماشيا معها، كما كانت تتفق مع ميولهم وإهتماماتهم، وأكثر مراعاة لمشكلاتهم كذلك كانت تعليماتهم وإرشاداتهم أكثر وضواحا و كان الطلاب أكثر فهما لها(عبد الرحمن العيسوي ، 2001 ،81)

4-العوامل التي تؤدي إلى تحصيل دراسي ضعيف:

4-1التحصيل الضعيف: يشير حامد عبد السلام زهران إلى أن التحصيل الدراسي الضعيف هو حالـة ضـعف، أو نقص وبعبارة أخرى، عدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجة عوامل عديدة عقلية وجسمية أو اجتماعية، بحيث تـنخفض درجة او نسبة الذكاء عن المستوى العادي (حامد زهران 1977، 502) ومن بين العوامل التي تؤدي الى تحصيل دراسي ضعيف مايلي:

عوامل مباشرة أساسية: أهمها المعلم، المتعلم، المنهاج، عوامل مباشرة ثانوية، أهمها الأقران مركز الوسائل والتقنيات التربوية، المكتبة الساحات المدرسية.

عوامل غير مباشرة: تقع خارج البيئة المدرسية، وسائل الإعلام والمؤسسات الإجتماعية.

كما تستمر العوامل المؤدية إلى ضعف التحصيل الدراسي للتلميذ إلى عوامل أخرى منها:

1-عوامل ترتبط بالطالب نفسه.

2-عوامل ترتبط بالمدرسة

3-عوامل ترتبط بالأسرة والظروف الإجتماعية. (ماسيه يوسف حلس،2011، 64)

4-2عامل الذكاء: يعتبر الذكاء المعرفي من أهم العوامل الداخلية المؤثرة على التحصيل (Melly Latifah، Rizky Amelia،2020). غذ أن إنخفاض نسبة الذكاء لدى التلاميذ يؤدي بهم إلى تحصيل دراسي متدني، فعامل الذكاء بمفرده إذا كان دون الوسط يكون كافيا لتحصيل مستوى معقول في العمل المدرسي، فقد أوضحت الدراسات الإرتباطية وجود علاقة بين ضعف الذكاء والتاخرالعام فـ" سيربل بيرت" وجد في في دراسة أجراها على سبعمائة متأخر دراسيا من الجنسين، أن معامل الإرتباط بين التحصيل والذكاء يساوي 0.74 وأن حوالي 10% من الأطفال المتأخرين يرجع تأخرهم إلى غبائهم وحده. (د. منصوري مصطفى ، بدون سنة).

4-3عوامل جسمية عامة:

وشملت ضعف السمع والبصر والهزال، والإصابة بالأمراض التي تفقد الجسم حيويته وبالتالي لا يتيح له الفرصة لبذل الطاقة المطلوبة في عملية التعلم والتعليم.

جدول رقم (2) يمثل العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

العوامل الفردية	العوامل المدرسية التربوية	العوامل العائلية
الذكاء والقدرات العقلية. الحالة الصحية العامة -ضعف البصروالسمع. - إضطرابات الكلام. - بعض المراض المزمنة. - عدم الإستقرار النفسي والحركي. - عوامل شخصي أخرى. - مفهوم سلبي عن الذات. -الاهمال في آداء الواجبات المدرسية -إنخفاض الدافعية للتعلم التغيب. -عدم الإنتظام وعدما لمواظبة.	الظروف المادية العامة. الوسائل البيداغوجية. الخصائص الشخصية للمعلم. الخصائص الميزاجية. الخصائص المعرفية. عدم كفاية التدريس. عدم إستقرار التنظيم التربوي.	العوامل الإقتصادية. الدخل الشهري للأسرة. السكن (نوعه وحجمه) العوامل العاطفية والعلاقات العائلية نوعية العلاقات الإضطرابات العائلية التنشئة الإجتماعية.

4-4عوامل بيئية تتعلق بالبيئة المدرسية أو المنزل او خارجهما ومن أمثلتها:

انتقال الطالب بين مدارس مختلفة في بيئات مختلفة، تبعا لظروفه، مما يتبعه تباين بين الطرق التعليمية التي يتلقاها، وعدم إلمامه لبعض أجزاء المنهاج الدراسي.

-كثرة تغيب الطالب عن المدرسة لأسباب قوية أو تافهة. عدم شعور الطالب بالأمن النفسي داخل المدرسة أوفي المنزل. عدم ملائمة الطرق التدريسية المتبعة للمنهج.علاقة الطالب بوالديه ومعلميه وزملائه بالمدرسة. حركة المعلمين أثناء العام الدراسي وزيادة النصاب من الحصص. إزدحام المنهاج الدراسي وفقدان الدافعية للتحصيل عند الطالب. الفجوة بين المنهج الدراسي وبين متطلبات البيئة المحيطة (علي بن سعد بن مطر الفريدي الحربي، بدون سنة،95).

- **تأثير السيطرة النفسية:**

كما تلعب أساليب التنشئة الإجتماعية غير السوية، والمعاملة القاسية التي يتبعها الوالدان دورا كبيرا في تاخر التلميذ دراسيا، وتدني تحصيله الدراسي، ففي دراسة لخالد الفحا(1981-

1982) بمدينة العين بالإمارات العربية المتحدة، حول الخلفية الإجتماعية والثقافية والنفسية للمتأخرين دراسيا، وجد ان 65% من عينة المتاخرين دراسيا يعاملهم آباؤهم معاملة تتسم بالديمقراطية، في حين ان 30% يعانون تنشئة إجتماعية ديكتاتورية، و16 % من المتاخرين تعاملهم امهاتهم معاملة ديمقراطية ،مقابل 21% تعاملهم معاملة ديكتاتورية، كما خلص زيف وديام ziv et diem 1976 أن التلاميذ الذين يكون آباؤهم موجهون جدا وأمهاتهم سلبيات، فإنهم يظهرون طموحا ضعيفا للنجاح المدرسي. فالسيطرة النفسية من قبل الوالدين يمكن أن تؤدي إلى الخوف من الفشل لدى الأبناء، مما يؤثر سلبًا على إنجازاتهم الأكاديمية ورضاهم عن أنفسهم.هذا التأثير قد يختلف بين الذكور والإناث. (Alexandre Gareau،Audrey-Ann Deneault،2020)

4-5العوامل العاطفية الطبيعة والعلاقات العائلية:

العائلة بخصائصها السيكولوجية والإجتماعية يمكنها إما أن تساعد أو تعيق تكيف طفلها داخل المؤسسة التعليمية، إذ يمكن لتوقعات الوالدين التعليمية الإيجابية والتفاعل بين الوالدين والأبناء أن يعزز الثقة الأكاديمية بالنفس. (Roslyn Arlin Mickelson، Argun Saatcioglu، 2024). إلا أن بعض الدراسات قد بينت أنه من بين الإضطرابات العائلية خاصة عدم الإتزان العاطفي أن يكون سببا لمشاكل التلميذ الوجدانية والطبيعية، مما يؤثر في مكتسباته المدرسية. ففي دراسة تجريبية لسعد فطوم 1973 عن أثر الحرمان من الأسرة على التحصيل الدراسي في المرحلة الأولى من التعليم الإبتدائي، تبين إنخفاض مستوى التحصيل اللغوي وإفتقاد الإستثارة اللغوية عند التلاميذ المحرومين أسريا، وكذا يؤكد أن إفتقار التلميذ للحياة داخل الأسرة يؤثر على صحته النفسية، وتحصيله اللغوي. كما وجد لاندرمان وباري 1962 linderman et barryفي دراسة مقارنة أن الأطفال الذين فقدوا أمهاتهم قبل 5سنوات (المجموعة التجريبية) وجدوا صعوبة في الإلتحاق بالمدارس، ومنه ضعف المذاكرة والتحصيل الدراسي. وهذه النتيجة تتفق مع ما تؤكده نظرية التحليل النفسي من أن كل الإهتمامات المادية التي تقدمها الأم لطفلها هي غير كافية إذا لم تدعم بداية بالحب. حيث تبين أن مشاركة الوالدين في تعليم أبنائهم، وتوفير بيئة منزلية داعمة وموارد تعليمية جيدة تلعب دورًا حاسمًا في تحفيز الطلاب وأدائهم ونجاحهم. (Bangquiao Sheila، Grace، Galigao Regina،2024).

وعن الطلاق وتأثيراته على حياة الطفل الوجدانية والمدرسية، بينت أبحاث كل من أونتوني anthony 1974 كالتر kalter 1976 وكيلي ووالرستين walterstein 1978 أن الأطفال الذين يعيشون وضعية طلاق والديهم يظهرون في كثير من الأوقات مشاكل طبيعية ووجدانية تنعكس سلبا على عملهم الدراسي.

4-6مفهوم الذات السلبي والتحصيل الدراسي:

تكوين مفهوم سلبي عن الذات يعتبر سببا هاما في تأخر التلميذ الدراسي وعدم تحصيله تحصيل جيد فهو في إعتقاده أنه عاجز عن فهم المواد الدراسية ومتابعتها، فقد اثبت بحث بدوين bodwin 1975 أن هناك علاقة بين مفهوم الذات السلبي وبين تاخر التلميذ في القراءة فقد بلغ معامل بين المتغيرين 0.72 في السنة الثانية إبتدائي 0.73 وفي السنة السادسة إبتدائي، وهذه النتائج تؤكدها دراسة دي لون 1970 التي بينت أن التلاميذ المتأخرين دراسيا كان لديهم مفهوم فقير عن ذواتهم.

كما تؤكدها دراسة مديحة الغربي إذ وجدت إذ وجدت إرتباطا قدر ب0.40 بين التحصيل الدراسي و تقبل الذات (إذا كلما كان تحصيل الطفل منخفضا إنخفض تقبله لذاته والعكس صحيح). ويرى عبد العزيز القوصي 1967 أن ضعف الثقة بالنفس هي من العوامل الإنفعالية التي تؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ (منصوري مصطفى، بدون سنة ،39).

5-التحصيل الدراسي ومفهوم الذات:

إن تقدير الذات يكسب الطالب الثقة بعمله وإجتهاده ويقينه بالنجاح، واجتياز المرحلة الدراسية دون صعوبات، وأن مفهوم الذات يؤدي إلى تحسين سلوك الطالب في مدرسته علاوة على آدائه الأكاديمي. فالتحصيل الدراسي يمثل جانبا أساسيا في حياة الطالب، ويتأثر بالجوانب الأخرى. فالإستقرار النفسي يترتب عليه تحصيل دراسي عالي، وكلما نال الطالب تحصيل جيدا ومتطورا أسهم ذلك في بناء ثقته بنفسه ونموه. (أمان محمد ناصر، 2006، 130)

أظهرت دراسته cooper smith 1960 على وجود معامل إرتباط بين فكرة الذات الإيجابية والتحصيل الدراسي ومثل هذا ما أقره hill 1966 وzimbordo 1974 وميحة الغربي، كما توصلت دراسة كل من سعيد محمد ومحمود عبد الحليم مسني 1986، وكما الدسوقي 1979، ومحمد علي الديب 1994 إلى وجود معامل إرتباط موجب بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي.

وكشفت نتائج دراسة hyman 1990 أن إدراك الطفل الذاتي للمشكلات الخاصة بعملية التعلم ترتبط إيجابيا بكل من مفهوم الذات الأكاديمي وتقدير الذات.

وتؤكد دراسة byrne 1994أن مفهوم الذات الإيجابي يرتبط بالتحصيل الدراسي الجيد، بينما السلبي يرتبط بالتحصيل الضعيف، وتتفق كل الدراسات على وجود علاقة إرتباطية موجبة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي.

ويشير sheefer 1999إلى أن تدني مفهوم الذات هو أحد اسباب ضعف التحصيل والدافعية الأكاديمية للدراسة، فالشعور بالدونية وعدم الإهتمام هو عامل رئيسي في نقص الدافعية والتحصيل. (صديق بلحاج، 2007 .79).

الطالب الذي يكون عن نفسه فكرة أنه ذكي، وأن الآخرين يعتقدون ذلك فإنه يسلك ويتصرف على هذا الأساس ليحافظ على هذا المفهوم، فتراه ينصرف ساعات طوال في المطالعة، على الرغم من أن الإجهاد الأكاديمي الشديد يمكن أن يكون له تأثير سلبي على التحصيل (Siqi Chai،2025) إلا أن بعض الدراسات تشير إلى أن مستويات معتدلة من الإجهاد قد ترتبط بتحصيل أكاديمي أعلى.(Pilar Pozo ، Emilia Cabras،2024) ومع ذلك فإن الإجهاد الأكاديمي المتزايد في الأنظمة التعليمية التنافسية يمثل تحديًا كبيرا.(Siqi Chai) ،2025) أما الطالب الذي يعتقد أنه عاجز وغبي، فإنه لا يحاول أن يتعلم وكأن الإحساس بالعجز وعدم الكفاية يعفيانه من مجرد المحاولة. ففي دراسات كل من campbell 1967، bledsoe 1967إتضح أن هناك إرتباطا موجبا بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي. وأن هذا الإرتباط له دلالة عند الذكور وغير ذلك عند الإناث.

كما وجد caplin 1966 في دراسة للطلاب الزنوج ما يثبت أن الذين لديهم مفاهيم إيجابية عن الذات، يميلون إلى الحصول على تحصيل مرتفع. في حين أظهرت دراسة أبو ناهيه 1966 وجود فروق جوهرية بين المتفوقين والمتاخرين تحصيلا في مفهوم الذات لصالح المتفوقين. (مهنا بشير عبد الله 2007، 11).

6-الأساليب الوالدية والتحصيل الدراسي:

نظرا لأهمية أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية منها والسلبية في تأثيرها على تشكيل شخصية الأبناء وسلوكهم، فقد تعددت البحوث التي تهتم بدراسة العوامل المختلفة التي ترتبط

بالتحصيل الدراسي. ومن ضمنها إتجاهات الوالدين في التنشئة الإجتماعية للأبناء وأساليب معاملتهم لهؤلاء الأبناء.

إن إهتمام الآباء والأمهات بالتحصيل الدراسي للأبناء ورغبتهم في تفوقهم يكاد يكون في الوقع أمرا يصبوا إليه غالبية الآباء والأمهات لدفع الأبناء للنجاح والتفوق. لكن هذه الأساليب كما توضح الدراسات السابقة، منها مايحقق ما يصبوا إليه الآباء ومنها ما قد تكون نتيجته عكسية. كما أن إدراك الأبناء قد يختلف حول هذه الأساليب. فمنهم من يراها على أنها في صالحه، ومنهم من يرى العكس. فالحرص الشديد من قبل بعض الآباء على تحصيل التفوق الدراسي قد يدفع الأبناء إلى القلق الزائد حول التدخل في شؤونهم الخاصة، فالأساليب التي تتسم بالتسلط والقمع أو بالتساهل والإهمال قد تؤدي إلى نتائج عكسية على التحصيل الدراسي. (Yujin Jang، Kangyi Lee، 2020) يمكن أن تؤدي هذه الأساليب إلى انخفاض الدافعية والتحصيل لدى الأبناء. (Herman H. M. Lo، Sylvia Y. C. L Kwok،2017).

فقد وجد ستينبنز stenbens 1968 أن هناك علاقة سلبية بين مستوى التحصيل الدراسي للأبناء، واتجاه الأباء نحو السيطرة العدوانية على الأبناء كما يدركها الأبناء من ذكور وإناث. كما أنه على الوالدين توجيه إبنهما المراهق عندما يطلب ذلك. فعن مالك بن أنس صاحب المذهب المالكي، رحمه الله، حين كان مراهقا رغب في تعلم الغناء فقالت له والدته: يابني إن الغناء إذا خرج من فم الرجل لم يستحسنه الناس، ولكن إذهب الى ربيعة بن عبد الرحمن فخذ عنه، وتعلم منه الأدب قبل العلم. يقول مالك: فتركت المغنين وتبعت الفقهاء، فبلغ الله بي ماترى.(عبد الكريم بكار،2010، 80) .

كما أكدت دراسة عنايات زكي 1973 تلك النتائج. إذ وجدت إرتباطا سالبا بين إتجاه الأم نحو التسلط في معاملة الأبناء وتحصيلهم الدراسي. بصرف النظر عن جنس الأبناء بمعنى أنه كلما زاد إتجاه الأم نحو التسلط في معاملة الأبناء إنخفض تحصيل الأبناء الدراسي.

وفي هذا الصدد يذكر عماد الدين إسماعيل وزملاؤه أنه قد ثبت من الملاحظة الإكلينيكية، أن الوالدين قد يثيران القلق والصراع أحيانا في نفوس الأبناء، نتيجة ضغطهما كي يحرزوا مستوى دراسي معين، أو العمل في مهنة لا يؤهلهم لها إستعدادهم النفسي. ويبدأ هذا الضغط منذ بلوغ الطفل سن اللحاق بالمدرسة.

وقد وجد محمد عبد القادر عبد الغفار 1975 في بحثه أن هناك علاقة سالبة بين درجات افراد العينة موضع الدراسة في التحصيل، ودرجات آبائهم في مقياس الإتجاهات الوالدية بالنسبة لأبعاد الحماية الزائدة، والتدليل الزائد. وأبعاد أخرى كالإهمال والتسلط وآثاره، والألم النفسي.

كما تظهر الأبحاث وجود إختلافات في أساليب المعاملة الوالدية إعتمادًا على جنس الطفل، مما يؤثر على تحصيلهم الدراسي. (Higinio González-García، Francisco Daniel Martínez، 2022) على سبيل المثال، قد يتبع الآباء أساليب أكثر صرامة مع الذكور في بعض الجوانب وأكثر تساهلاً في جوانب أخرى، في حين قد يتبعون أساليب مختلفة مع الإناث. (Ava Valashjardi، Rory MacLean،2020).

ففي بحث بومريند 1970 تبين أن الوالدين اللذين يتميزان بالقبول السلبي والحماية الزائدة عن الحد يحمون أبنائهم من الماتعب، والمثيرات لكنهما في نفس الوقت يعوقان نمو قوة الإحتمال لديهم التي تساعد على تأكيد الذات فيما بعد ، كما أن قلق الوالدين قد يزيد من قلق الأبناء ، كما توصلت بومريند إلى أن بعض الأساليب ذات تأثير سيء على الأبناء فالأسلوب المتشدد والحرية المطلقة والتسامح المفرط ، الذي يلجأ فيه الوالدان لأي من الأساليب العقابية ، ترتبط كلها بقدر ضئيل من الإعتماد على النفس، ومن التحكم في الذات، والقدرة على الإنجاز لدى هؤلاء الأبناء. كما أنه على الوالدين اكتشاف المواد التي يحبها الإبن، ويملك فيها قدرات عالية، كي يساعدانه على الإهتمام بدراستها على نحو خاص. (عبد الكريم بكار، 2010، 80).

وقد توصل دوف فرجينيا 1964 إلى أن مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ يرتبط إرتباطا موجبا بمستوى الدافعية للإنجاز لديهم، وذلك يعني أن أساليب التربية التي تضعف من دافع الإنجاز لدى الأبناء تؤثر تأثيرا سيئا على تحصيلهم الدراسي (فاطمة حسن وأدى، هجري1405، 24).

7-وسائل قياس التحصيل الدراسي:

إن قياس عملية التحصيل الدراسي وما يرتبط به من عوامل عديدة لها أهميتها القصوى ذلك أن معرفة هذه العوامل وأثرها على التحصيل الدراسي، يمكن من معرفة ما يعوق تلك العملية، إن التحصيل الدراسي يقاس في المدرسة بإختبارات تحصيلية يعدها الأستاذ وفقا للمقرر الدراسي، ولمستوى طلابه في القسم وذلك لمعرفة مدى إستيعاب التلميذ وفهمه للمادة التعليمية التي تلقاها في القسم من طرف معلمه.

وتجدر الإشارة هنا إلى قياس التحصيل عن طريق الإختبارات، يعني أن القياس محصور في معرفة إتقان التلاميذ للمادة الدراسية، وذلك على أساس تذكر الحقائق فقط. وتنوع الإختبارات التحصيلية بحسب الهدف الذي يراد قياسه من الناحية التحصيلية، ومن بين هذه الإختبارات مايلي:

7-1الإختبارات المقالية:

تساهم هذه الإختبارات في قياس أساليب التفكير عند التلميذ، حيث تمنحه قدرا من الحرية في تشكيل إجاباته وتمكنه من بيان قدرته على الحفظ والتذكر والتنظيم والتحليل إلى نوعين:

-الإختبارات ذات الأسئلة المحددة، وفيها تحدد الأسئلة بحيث تبني للتلميذ مجال الإجابة بطرقة مباشرة.

- الإختبارات ذات الأسئلة الأقل تحديدا: إن هذا النوع من الإختبارات يتيح للطالب تنظيم أفكاره والتعبير عنها بالطريقة التي يراها هو مناسبة.

7-2الإختبارات الموضوعي:

هي ذلك النوع من الإختبارات التي تتيح للطالب تكوين إجابات موضوعية يتحكم فيها السؤال ذاته، كما تمكن المعلم من تكوين أحكام موضوعية تتحكم فيها إجابات التلميذ ذاته، ومن أنواعها:

1- **الإختبار المتعدد الإختيار:** هو أكثر الإختبارات الموضوعية شيوعا، حيث يستخدم هذا النوع من الإختبارات في تقويم الأهداف الخاصة بتذكر أو حفظ الحقائق والتفاصيل.

2- **إختبار الصواب والخطأ (أسئلة البديلين):** ويتطلب هذا النوع إختيار إجابة واحدة من إجابتين كالحكم على العبارة بالصواب أو الخطأ. نعم أو لا، ويستخدم قياس نتائج التعلم التمييزي البسيط

3-**إختبار المطابقة أو المزاوجة:** يستخدم هذا الإختبار في تقويم أهداف معرفة الحقائق والتفاصيل التي تتطلب التعرف البسيط مثل القواعد والأمثلة.

4-**إختبارالتكميل أو ملأ الفراغ: أو أسئلة الإجابة القصيرة:** ويتطلب هذا النوع إجابة قصيرة ويستخدم في تقويم التذكر، والحفظ وبعض المهارات المعرفية العليا، مثل القدرة على حل المسائل الرياضية و المشكلات العلمية (أحميد لويزة ، 2011 ، 88).

8-الدراسات السابقة الخاصة بالتحصيل الدراسي:

جدول رقم (3): يمثل أهم الدراسات السابقة المتعلقة بالتحصيل الدراسي

عنوان الدراسة والهدف منها	نتائج الدراسة
قام كل من كونزالس وكوس وفريدمان وماسون 1966 بدراسة تناولت أثر المتغيرات الوالدية على الآداء المدرسي لدى عينة من الطلبة الأمريكين من أصول إفريقية وصلت أو بلغت 120طالبا وطالبة. وقد هدفت دراسات أجنبية عديدة إلى دراسة العلاقة بين تقدير الذات والتفوق الدراسي فقد قام بيركي 1971 purkey بمراجعة نتائج الدراسات التي اجريت في الولايات المتحدة.	وقد أظهرت النتائج أن الدعم الوالدي إلى جانب دفء المشاعر وهي من خصائص النمط الديمقراطي يؤثران تأثيرا إيجابيا إحصائيا على النواتج التعليمية والتي من بينها التحصيل الأكاديمي والكفاءة الأكاديمية.
هدفت دراسة جبيرل 1983 إلى دراسة العلاقة بين تقدير الطالب لذاته وبين التكيف المدرسي في المرحلة الثانوية.	وتوصل إلى وجود علاقة إيجابية بينهما. أشارت نتائج دراسة إلى وجود علاقة تبادلية وذات دلالة بين تقدير الطالب لذاته وبين التكيف المدرسي في المرحلة الثانوية فزيادة تقدير الطالب لذاته تسهم في تحسن التكيف المدرسي لديه، وتحسين التكيف المدرسي لديه على رفع تقديره
دراسة توق والطحان 1986 هدفت إلى دراسة الفرق في تقدير الذات للطلبة المتفوقين وغير المتفوقين.	-أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالةإحصائية في تقدير الذات لصالح الطلبة المتفوقين

-وأجرى الهواري والشناوي 1989 دراسة كان من بين أهدافها دراسة العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل لدى طلاب الجامعة وتالفت عينة الدراسة من 200 طالب نصفهم من الذكور والنصف الاخر من الإناث، وتم إختيارهم بطريقة عشوائية من بين طلبة جامعة الرياض وطالبات مركز الدراسات الجامعية للبنات واستخدم الباحث مقياس كوبر سميث لتقدير الذات.	أشار الباحثان في تفسيرهما للنتائج إلى أن تقدير الذات والتحصيل الدراسي يتأثران ببعضهما وأن مستوى التحصيل الجيد يمكن أن يسهم في رفع مستوى تقدير الذات. وأن تقدير الذات المرتفع يمكن أن يسهم في تحسين المستوى الدراسي.
أجرى كل من استينبيرغ ولمبورن ودورنبوش ودارلنج (steinberg lamborn dornbusch & darling) 1992 دراسة هدفت الى دراسة تأثير نمط التنشئة الديمقراطي على التحصيل الدراسي على عينة بلغت 6400 طالبا وطالبة من خلفيات إجتماعية وإقتصادية وعرقية مختلفة تراوحت أعمارهم مابين 14_18 سنة.	وقد دلت نتائج الدراسة على أن النمط الديمقراطي كان أكثر أنماط التنشئة الوالدية تأثيرامن الناحية الإيجابية على التحصيل الدراسي والآداء المدرسي في المرحلة الثانوية.
دراسة (الفاغوري 1993) والتي كان الهدف منها دراسة الفرق بين مفهوم الذات عند المتفوقين وغير المتفوقين تحصيليا.	-دلت النتائج عن وجود فروق دالة بين مفهوم الذات عند المتفوقين وغيرالمتفوقين تحصيليا.(مهنا بشير عبد الله ، 2007، 13).
-وفي دراسة ل بولسون 1994 هدفت الى دراسة العلاقة مابين خصائص الوالدين والتحصيل الأكاديمي لدى عينة بلغت 174 من المراهقين. بمستوى عال من التحصيل الأكاديمي.	-حيث كشفت نتائج الدراسة عن وجود مستوى عال من الإستجابة الوالدية متمثلة في الدعم والتشجيع ودفء المشاعر ومشاركة الوالدين في نشاطات ابنائهم الأكاديمية ومستوى من الضبط.
أشارت دراسات كثيرة إلى اهمية العلاقة بين مفهوم تقدير الذات والتحصيل الأكاديمي ضمن البيئة المدرسية byrne 1996 أن تغيير أحد هذين المتغيرين يؤدي إلى تغيير الآخر.	وعلى الرغم من أن الدراسات لم تشر إلى أيهما يسبق الآخر إلا أن هذه الدراسات تؤكد العلاقة القوية بينهما وتفترض الكثير من الدراسات أن تنمية مفهوم إيجابي للذات يؤدي إلى التحسن في التحصيل الأكاديمي

دراسة كل من كوهين ورايس 1997 هدفت الى معرفة الفرق في إدراك الآباء لأساليب المعاملة الوالدية بين تحصيل الطلاب العالي وغيره من التحصيل المتدني.	أشارت دراسة أن الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المتدني أدركوا والديهم انهم أقل ديمقراطية وانهم من النمط الفوضوي المتساهل أو من النمط التسلطي بدرجة أعلى مقارنة من الطلاب من ذوي التحصيل الدراسي العالي.
- أجرى صلاح الدين عبد القادر (1999) دراسة عن اثر الرعاية الابوية على مشاركة الأبناء في الأنشطة التربوية والتحصيل الدراسي للابناء، وتكونت عينة الدراسة من 1652 تلميذ وتلميذة من مدارس محافظات القاهرة والجيزة	وأوضحت النتائج وجود علاقة موجبة ودالة احصائيا بين أساليب الرعاية الوالدية كما يدركها الأبناء ومشاركتهم في الأنشطة التربوية والتحصيل الدراسي (د.عبد الرحمن السنوسي ميكائيل، 2012، 7).
أجرى كل من روس وهامر 2002 دراسة تناولت العلاقة بين التكيف والتحصيل الأكاديمي والأساليب الوالدية وأساليب الهوية لدى عينة بلغت 106 طالب من جامعة وسيكنسون الأميريكية.	-دلت النتائج على وجود تأثير وعلاقة لأساليب الهوية والأساليب الوالدية على التحصيل الأكاديمي، وأن غالبية الطلبة أدركوا والديهم على انهم ذوي أسلوب تنشئة ديمقراطي بنسبة 64% أباء، و78% للأمهات، كما كان 79%كما الطلبة المشاركين في الدراسة من ذوي أسلوب الهوية المعلوماتي مقابل 8% من ذوي أسلوب الهوية المعياري (غالب سلمان البدارين، 2013، 70)
وفي دراسة لشو 2008 هدفت لمعرفة العلاقة بين الأساليب الوالدية المدركة والكفاءة الذاتية الأكاديمية والتكيف لدى عينة من طلبة كلية الهندسة بلغت 31 طالبا و طالبة.	وأظهرت نتائج الدراسة وجود كفاءة ذاتية أكاديمية ذات مستوى عال عند الطلبة الذين كان أسلوب تنشئتهم ديمقراطي كما اظهرت الدراسة أن اسلوب التنشئة الديمقراطي كان أكثر الأساليب سيادة ثم الأسلوب التسلطي الفوضوي.
هدفت دراسة كل من د.عباسة امينة، أ.لقمش محمد (2020) إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية على الأبناء في التحصيل الدراسي لدى مجموعة بحث تتكون من (80) تلميذا وتلميذة بالسنة أولى ثانوي بتلمسان، وللإجابة عن المشكلة والتي تقول ما هي انعكاسات أساليب المعاملة الوالدية على الأبناء في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي تم استخدام المنهج الوصفي باستعمال أداة القياس	وتم معالجة البيانات المتحصل عليها إحصائيا بالاعتماد على برنامج SPSS وبعد تحليل النتائج توصلت الدراسة إلى أنه، تنعكس أساليب المعاملة الوالدية إيجابا على الأبناء في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، كما دلت النتائج الخاصة بالآباء، على أخذ أكبر قيمة لكل من أسلوب التشجيع ما يقابله التثبيط ، ودلت النتائج الخاصة بالأمهات على خلوها من المستوى الضعيف، وكانت أكبر قيمة في المستوى الجيد لأسلوب

والمتمثلة في مقياس المعاملة الوالدية للمرحلة الثانوية من إعداد أنور رياض وعبد العزيز عبد القادر المغيضب (1991) لقياس أساليب المعاملة الوالدية.	التشجيع ما يقابله التثبيط في حين كانت قيم كل من أسلوب التسامح ما يقابله التسلط وأسلوب الحماية ما يقابله الإهمال والتقبل ما يقابله الرفض في المستوى المتوسط. (د.عباسة امينة، أ.لقمش محمد، 2020، 271).
وأجرى young blood دراسة هدفت إلى دراسة العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الأكاديمي.	أشارت نتائج الدراسة إلى وجود عامل إرتباط له دلالة عالية بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي. وأظهر تحليل النتائج أن تقدير الذات يمكن أن يكون المؤشر الأفضل إلى تحصيل الطلاب.
قام simon بدراسة هدفت إلى تبيين العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي وإستخدام مقياس cooper smith لتقدير الذات وإختبارات لقياس التحصيل	أوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى الإناث والذكور.
أما ألفريد وزملاؤه فقد وجدوا لدى مقارنتهم 69 تلميذ متفوقا بـ 66 تلميذا عاديا من تلاميذ المدارس الإبتدائية على متغيري الدافعية الداخلية وإدراك الكفاية.	ان التلاميذ المتفوقين يدركون أنفسهم على انهم أكثر كفاية وانهم مدفوعون داخليا نحو النشاطات المدرسية أكثر من التلاميذ العاديين، ولم يظهر للجنس أثر دال في هذا الشأن.
نقد كل من تيرنر شاندلر وهوفر دراسة تناولت أثر الأساليب الوالدية والكفاءة الذاتية ودافعية التحصيل على الآداء الأكاديمي على عينة بلغت 264 طالبة وطالب.	وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود تأثير إيجابي لأسلوب التنشئة الديمقراطية على الآداء الأكاديمي، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود تفاعل غير دال إحصائيا بين الكفاءة الذاتية وأسلوب التنشئة الديمقراطية.

التعقيب على الدراسات السابقة التي درست علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالتحصيل الدراسي للأبناء. جل هذه الدراسات كان الهدف منها البحث عن أي الأساليب الأكثر تاثيرا على التحصيل الدراسي ومدى إرتباط تقديرأو مفهوم الذات بارتفاع أو إنخفاض التحصيل الدراسي بناءا على الأساليب التي قد يتعامل بها الوالدين مع هذا الابن. فالأساليب التي تتسم بالدفء والإستجابة لإحتياجات الطفل وتعزيز استقلاليته، ترتبط بشكل إيجابي بالتحصيل الدراسي (Parmar & Nathans, 2022) (Pinquart, 2015).) كما أن هذه الأساليب من شانها أن توفر بيئة آمنة وداعمة تعزز ثقة الطفل بنفسه وتحفزه على التعلم (Abaszadeh et al., 2024). فتشجيع الأطفال على الإستقلالية في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية يعزز ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على التعلم والتطور. وعلية فالآباء الذين يمنحون أبناءهم مزيدًا من الاستقلالية غالبًا ما يكون أطفالهم أكثر قدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات الصائبة.

الخلاصة:

تم التطرق في هذا الفصل إلى التحصيل الدراسي وأهم العوامل التي قد تؤثرفيه، حيث نجد أنه من بين هذه العوامل ما قد يتعامل به الوالدين من أساليب قد تساهم في الرفع من تحصيل أبنائهم الدراسي أو العكس. وقد تبين من خلال التطرق لنتائج الدراسات السابقة أن استعمال الوالدين للأسلوب الديمقراطي يؤدي إلى نتائج إيجابية وتقدير ذات مرتفع الأمر الذي يسهم بالضرورة في الرفع من مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ.

الفصل السابع: إجراءات الدراسة الميدانية

1- الدراسة الاستطلاعية

تمهيد

1- اهداف الدراسة الإستطلاعية

2- حدود الدراسة الإستطلاعية

3- إجراءات التطبيق للدراسة الإستطلاعية

4- عينة الدراسة الاستطلإعية

5- أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية

6- نتائج الدراسة الإستطلاعية

7- الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة الإستطلاعية

2- الدراسة الأساسية

تمهيد

1- حدود الدراسة الأساسية

2- منهج الدراسة الأساسية

3- عينة الدراسة الأساسية

4- متغيرات الدراسة الأساسية

5- أدوات الدراسة الأساسية

6- إجراءات التطبيق للدراسة الأساسية

7- الأساليب الإحصائية المستعملة

تمهيد:

قبل الشروع في الدراسة الأساسية لابد من القيام بخطوة مهمة في أيّ بحث علمي ألا وهي الدراسة الإستطلاعية، والتي من خلالها يكتسب الباحث خبرة كبيرة في ميدان الدراسة، حيث لا يمكن الإستغناء عن هذه الخطوة المهمة في إجراء البحوث العلمية لما لها من أهمية بالغة للباحث وللبحث في حد ذاته. وفيما يلي سيتم عرض أهم الأمور التي تضمنتها الدراسة الإستطلاعية كتحديد الإطار الزماني والمكاني والبشري للدراسة، مع ذكر أهم مواصفات كل من أفراد العينة والمجتمع الأصلي للدراسة.

1-أهداف الدراسة الإستطلاعية:

تعد الدراسة الإستطلاعية خطوة مهمة للقيام بالدراسة الأساسية، حيث تعتبر بمثابة المرحلة التي يتم من خلالها تجريب أدوات البحث بهدف التأكد من خصائصها السيكوميترية (الصدق والثبات) ومدى ملاءمتها لموضوع الدراسة، بمعنى مدى قدرتها على قياس متغيرات البحث، كما تهدف الدراسة الإستطلاعية إلى التعرف على ميدان الدراسة، وإعداد رزنامة العمل الميداني، كما تساهم في تحديد عينة البحث الخاصة بالدراسة الأساسية ، و كذا التعرف على خصائص المجتمع الأصلي، ففي الدراسة الحالية تمكنت الباحثة بالاعتماد على الدراسة الإستطلاعية من تجريب أدوات الدراسة، وملاحظة مدى صلاحية مقياس أساليب المعاملة الوالدية، ومقياس مفهوم الذات لكي يتم استعمالهما وتطبيقهما بكل ثقة فيما بعد بمعنى قياس خصائصهما السيكومترية. كذلك من بين الأهداف انها تساعد الباحث في التعرف على المعوقات والأخطاء التي يمكن أن تواجهه والتي قد يعتبرها عثرات يمكن إزالتها للوصول الى أدق النتائج والتي يمكن الإعتماد عليها فيما بعد كمرجع علمي.

2-حدود الدراسة الإستطلاعية:

2-1الحدود الزمانية: أجريت الدراسة الإستطلاعية ابتداءا من الفترة 2018/10/07 الى غاية شهر نوفمبر من نفس السنة.

2-2الحدود المكانية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية بولاية تيسمسيلت تحديدا بثانوتين من ثانويات الولاية.

2-3الحدود البشرية:

تم اختيار العينة بطريقة الطبقية التناسبية شملت جميع مستويات المرحلة الثانوية (المستوى الأول، المستوى الثاني، المستوى الثالث ثانوي). مست الدراسة بعض التخصصات، حيث بلغ عدد افراد العينة 100 تلميذ يختلفون بين كلا الجنسين من ذكور واناث. لقد تم إختيار العينة من تلاميذ مرحلة الثانوية لأن التلميذ في هذه المرحلة يكون قد وصل إلى درجة النضج العقلي والانفعالي والإجتماعي التي تمكنه من الفهم والإجابة على العبارات التي يتضمنها مقياس أساليب المعاملة الوالدية، ومقياس مفهوم الذات بكفاءة عالية.اذ أن التلميذ في هذه المرحلة يتمتع بقدر من المهارات والخبرات التي تعكس مفهومه عن ذاته.

3-الإجراءات التطبيقية للدراسة الاستطلاعية:

3-1-القيام بالإجراءات الإدارية:

قبل إجراء كل بحث ميداني فانه يتوجب على كل باحث القيام بمجموعة من الإجراءات الإدارية الضرورية، والتي عليه الإلتزام بها خلال الدراسة الإستطلاعية بداية بتحضير كل الوثائق المتعلقة باجراءات الإدارية، والملف الذي يحتوي على وثيقة ترخيص إجراء الدراسة الميدانية. حيث تم التوجه إلى رئيس قسم علوم التربية بكلية العلوم الإجتماعية لجامعة وهران. وذلك من أجل الحصول على الموافقة.

3-2-إعداد رزنامة العمل والتطبيق الميداني:

فيما يتعلّق بهذه الخطوة فقد تمّ تحديد المعالم الرئيسية للبحث، بداية من التوجّه إلى مديرية التربية والقيام بالإجراءات اللّازمة، والمتمثلة في الحصول على إمضاء مدير التربية لطلب الموافقة على إجراء الدراسة الميدانية في الثانويتين قبل المباشرة في الجانب التطبيقي للدراسة، بعدها تم تحديد إختيار أيام إجراء الدراسة والتوجّه نحو الثانوية (مكان الدراسة). بعد هذا الإجراء تمت زيارة الثانويتين والحصول كذلك على توقيع مديري المؤسستين التربويتين، وفعلا تلقت الباحثة تجاوبا وترحيبا من طرف المديرين حيث تم التوجه إلى الإستشارة والتكلم مع المستشار لتتحديد ساعات إجراء الدراسة الميدانية، تم تنازل بعض الأساتذة كمساعدة منهم لإتمام هذا

العمل. بعد الرجوع في يوم آخروبعد تحديد الأيام المحددة تم التوجه إلى الثانويتين والإلتقاء بعينة الدراسة (التلاميذ) من أجل توزيع الإستمارات، وبالفعل تلقت الباحثة ترحيبا من الأساتذة مع العلم أن التربص كان في فترات عادية من الدراسة ولم يتخلله أي فروض أو امتحانات، تم توزيع الإستمارات على التلاميذ وتم شرح كيفية الإجابة وتفسير كل ماهو غامض، تم والحمد لله الإستجابة من قبل التلاميذ بالاجابة على فقرات المقياس وفق مايراه التلميذ مناسبا له، تمت الإجابة على مقياس أساليب المعاملة الوالدية في مدة زمنية محددة بعشرين دقيقة .بعدها تم توزيع إستمارات المقياس الثاني تنسي لمفهوم الذات وكذلك تمت الإجابة على الفقرات بكل أريحية. تم شكر كل من الأساتذة والتلاميذ على تجاوبهم ومساهمتهم في البحث العلمي.

ومحاولة وضع خطة لكيفية بدء العمل مع الأفراد عينة الدراسة، وكيفية تطبيق المقاييس، وإختيار التوقيت المناسب لذلك، وغيرها من الأمور الضرورية لمباشرة العمل الميداني.

3-3ظروف اجراء الدراسة :

تمت الدراسة في ظروف جيدة على مستوى الثانويتن، حيث تم التوجه إلى الأقسام التي يدرس فيها التلاميذ والتعرف عليهم بتقديم الباحثة لنفسها.مع شرح ما المطلوب منهم القيام به والإجابة على فقرات المقياس التي ستقدم لهم. مع إعلامهم أن تلك المعلومات لن تخرج عن إطار البحث وأنها ستستعمل لغرض علمي، مع شرح طريقة الإجابة، هذا طبعا بالتعاون مع المساعدين التربوين الذين ساعدوا في ضبط القسم خوفا من احداث الفوضى. تم توزيع الاستمارات على التلاميذ وقد لاحظت الباحثة التعاون الذي أبداه التلاميذ فقد تم توزيع مئة وعشرة استمارة أستثني منها عشرة إستمارات السبب راجع لوفاة أحد الوالدين مما أدى بالتلاميذ المتوفين أحد أوليائهم إلى عدم الإجابة وإرجاع الورقة، قدمت الباحثة أسفها واعتذارها لهؤلاء التلاميذ كونها قد أحيت جراحهم من جديد مع الدعاء لوالديهم بالرحمة.

4-أدوات الدراسة الإستطلاعية:

قبل التطرق لقياس الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الإستطلاعية، فإنه يتوجب على الباحث ذكر نوع الأدوات المستعملة في الدراسة وتعريفها. حيث يمكن القول هنا أن الباحثة اعتمدت على الإختبار كأداة مناسبة لقياس ما تطلب دراسته وهو اختبارقام باعداده الدكتور النفيعي متمثلا في مقياس أساليب المعاملة الوالدية بصورتيه صورة للأب وصورة للأم، كما تم

استعمال مقياس تنسي لمفهوم الذات كاداة لقياس مستوى مفهوم الذات عند المراهق المتمدرس. كذلك تم الإعتماد على معدلات الفصل الدراسي الأول كاداة لقياس التحصيل الدراسي للتلاميذ.

4-1-التعريف بمقياس النفيعي لاساليب المعاملة الوالدية:

أعد هذا المقياس الدكتور النفيعي (1988) باستخدامه في رسالة علمية لنيل درجة الدكتوراه. ويقيس الأساليب التي يتبعها الآباء والأمهات في عملية تنشئة وتربية الأبناء والمراهقين. ويتكون من صورتين (أ) تخص صورة الأب.و(ب) تخص صورة الأم، وتحتوي كل صورة على 35 عبارة يتم تقديرها وفق مقياس مدرج يمثل أربعة مستويات من نوع ليكرت، والتي قيمتها بالنسبة للأسلوب العقابي وأسلوب سحب الحب وأسلوب الإرشاد والتوجيه على النحو التالي: دائما =4 ، أحيانا=3 ، نادرا = 2 ، ابدا=1.ماعدا العبارة رقم 23من صورة (ب)الخاصة بالأم فان قيمتها جاءت معكوسة كالتالي: دائما= 1،أحيانا=2 ،نادرا =3، ابدا =4. ويتضمن المقياس ثلاثة مقاييس فرعية لأساليب المعاملة الوالدية.

ا-الأسلوب العقابي او تأكيد القوة:

وتقيس كل صورة منه خمس عشرة عبارة تمثل أنواعا من العقاب الجسدي أو النفسي كاستخدام التهديد والحرمان من الأحتياجات أو الممتلكات أوالاختيارات المادية. وتتراوح درجة المفحوص في هذا البعد بين (15-16) درجة أي صورة من صورة المقياس (ا.ب) ويندرج تحت هذا البعد في مقياس معاملة الاب العبارات:

(1.2.5.7.9.12.15.18.19.22.25.26.29.32.35). وفي مقياس معاملة الأم العبارات: 32،35 ،31 ،28 ،25 22 ،19 ،18 ،15 ،12 ،11 ،8 ،4 ،1، وكلما زادت الدرجة زاد استخدام هذا ا لاسلوب في معاملة ا لابناء من قبل الاب.

ب-أسلوب سحب الحب:

وتقيس كل صورة منه عشر عبارات تمثل أنماط من الحرمان العاطفي كرفض التفاعل مع الأبناء والإنصات لهم والحديث معهم والتعبير عن عدم الإستحسان والغضب والتهديد بتركهم ونبذهم وتتراوح درجة المفحوصين في هذا البعد بين (10-40) درجة أي صورة من صور المقياس (ا.ب) ويندرج تحت هذا البعد مقياس معاملة الأب العبارات التالية:

33. 3.6.10.13.16.20.23.27.30، وفي مقياس معاملة الأم العبارات :33 ،29 ،26 ،23 ،20 ،16 ،13 ،9 ،6 ،2، وكلما زادت الدرجة زاد استخدام هذا ا لاسلوب في معاملة ا لابناء من قبل الاب.

ج-الأسلوب الارشادي:

ويقيس كل صورة منه عشر عبارات تمثل انماطا يشرح فيها الإباء لابنائهم رغبتهم في تعديل سلوكهم وسبب ذلك. تتراوح درجة المفحوص في هذين البعدين (10-40) درجة في صورة (ا.ب) ويندرج تحت هذا البعد مقياس المعاملة الوالدية للاب العبارات التالي: 4.8.11.14.17.21.24.21.31.34. وفي مقياس معاملة الام العبارات:

3.7.1014.17.21.24.27.30.34. وتتروح الدرجة الكلية الخام للمقياسين من حاصل جمع الدرجات الخام للمقياس الفرعية الثلاثة ويكون المدى النظري للدرجة الكلية في أي من الصورتين (ا.ب) بين 35 و140 درجة.

-4-2- صدق وثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية للدكتور النفيعي :

لقد تم حساب الإتساق الداخلي للمقياس في صورته التالية بتطبيقه على عينة مكونة من 30 طالب من طلاب المستوى الرابع بجامعة أم القرى بمكة المكرمة. ووجد معد المقياس أن بعض العبارات كان ثباتها منخفضا مما اضطره إلى حذفها حتى أصبحت كل صورة منه تحتوي على 35 عبارة.

كما تم تطبيق المقياس على 55 من طلاب المستوى الرابع بجامعة ام القرى في شهر افريل عام 1987حيث وزعت صورة الأب على 28 طالب وصورة الام على 27 طالب. وطلب من المفحوصين أن يجيبوا منفردين لكل عبارة من عبارات المقياس باختيار أحد الأربعة أبعاد للإستجابات. ثم تحليل المفردات لتحديد الإتساق الداخلي. وقد بلغ معامل الثبات للصورة الخاصة بالأم لبعد الأسلوب العقابي وتأكيد القوة 0.89، وأسلوب سحب الحب 0.63، وأسلوب الارشاد والتوجيه 0.78.والمقياس ككل 0.88 (اسيا بنت علي راجح بركات، 2000، 64).

لمعرفة صدق المقياس أعطيت الصورتان (أ، ب) لثلاثة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية المتخصصين في القياس النفسي، لإعطاء قيمة لكل عبارة في مقياس متدرج من خمس درجات واعتبرت العبارات التي متوسط قيمتها (3) فأكثر عبارات صادقة

للصورة النهائية للمقياس، أما العبارات التي حصلت على أقل من(3) فاعتبرت غير صادقة وحذفت من المقياس.

4-3-حساب الثبات حسب دراسة للدكتور النفيعي:

وتم حساب معامل الثبات على عينة مكونة من 265طالبا من طلبة الجامعات بالمملكة العربية السعودية وامتاز المقياس بدرجة عالية من الثبات والذي تم الإعتماد فيه على معادلة ألفا كرومباخ فيما يخص الأسلوب العقابي كانت قيمته 0.89 لصورة الأب. 0.74لأسلوب سحب الحب.و0.75 لأسلوب الإرشاد والتوجيه و0.88 للمقياس ككل.أما ثبات ألفا كرومباخ الخاص بصورة الأم فقد بلغ 0.89 الأسلوب العقابي 0.67 لاأسلوب سحب الحب و0.79 لأسلوب الإرشاد التوجيهي. و0.88 للمقياس ككل.

جدول (4) يوضح معادلة الثبات ألفا كرومباخ للمقياس في دراسة النفيعي (1997)

العينة	ن	صورة الأب(أ)				صورة الأم (ب)			
		الأسلوب العقابي	سحب الحب	التوجيه والارشاد	المقياس ككل	الأسلوب العقابي	سحب الحب	التوجيه والارشاد	المقياس ككل
الكلية	379	0.89	074	0.75	0.88	0.89	0.67	0.79	0.88

4-2- التعريف بمقياس تنسي لمفهوم الذات:

يحتوي مقياس مفهوم الذات على مائة عبارة وتتضمن أوصافا ذاتية يستخدمها المفحوص ليرسم عن طريقها صورة ذاتية عن شخصه، حيث يقول صفوت فرج وسهير كامل مترجما هذا المقياس "أنه يطبق بواسطة المفحوصين سواء كان فردا أو جماعة كانوا، ويمكن إستخدام المقياس مع مفحوصين في مرحلة عمرية تبدأمن إثنتي عشر عاما أو أكثر ممن أمضوا ست سنوات دراسية على الأقل. كما انه قابل أيضا للإستخدام لجميع الأفراد في مجال التوافق النفسي بدءا من الأصحاء وذوي التوافق الجيد وحتى المرضى الذهانيين. يذكر سترين انه أيا كانت الأغراض المرجوة من قياس مفهوم الذات، وأيا كان الأسلوب المعتمد في بنائها فلا بد أن تؤخذ بالإعتبار النقاط التالية عند وضع مقياس لمفهوم الذات وهي:

1-ان مفهوم الذات مفهوم ظواهرتي ادراكي فالشخص هو الذي يقرر مفهومه عن ذاته وليس الاخرون.

2-لابد للفرد من امتلاك مستوى كاف من إدراك الذات ومعرفتها حتى يستطيع أن يقرر مفهومه عن ذاته.

3- ضرورة تقييم مفهوم الذات من خلال التقدير الذاتي أيا كانت التقنية المستخدمة في الكشف عنه.وهذا يتطلب قدرة لفظية موجودة وليس مهارة مفترضة.

4- تحديد ما إذا كان المقياس يستخدم لأغراض بحثية عيادية، وضرورة توافر الخصائص السيكومترية اللازمة فيه.

5-لابد في هذا المضمار من الإشارة إلى أن استخدام المقاييس المقننة لأعراض عيادية تشخيصية امر مقبول، أذ أخذ بالحسبان أن مهمة الأخصائي النفسي مساعدة الفرد على فهم ذاته وإعادة توافقه وحل مشكلاته أكثر من مجرد التنبؤ بسلوكه. بغض النظر عما إذا كان مفهوم الذات سمة سلوكية ظاهرة، أم نسقا إدراكيا جشطالتيا. فالمشكلة الأساسية تكمن في كل الأحوال في الحصول على عينة من السلوك أو الإستجابات التعبيرية أو الصريحة التي تسعى للكشف عنه وفهمه.

استخدم المقياس بصورتين: صورة إرشادية وصورة إكلينيكية وبحثية. بدائل الإجابة تمثلت في بنوده الخماسية تراوحت بين صحيحة تماما الى غير صحيحة ابدا. اذ يعطى البديل الايجابي المتفق مع العبارة الإيجابية (5) درجات، ويعطى البديل الإيجابي مع العبارة السلبية (1) درجة واحدة.ارتفاع الدرجات يشير الى مفهوم ذات إيجابي (د.ايمان عز،2003).

طريقة تصحيح مقياس تنسي لمفهوم الذات:

تتطلب تعليمات المقياس الإجابة على كل العبارات، وعند إهمال بعض المفحوحين الإجابة على بعض الفقرات فإنه يتوجب وضع الإجابة رقم (3). يقيس مقياس تنسي لمفهوم الذات من خلال الدرجات التالية:

1-مقياس نقد الذات:

وهو مقياس فرعي يتكون من عشرة (10) عبارات استخلصت من مقياس الكذب (ل) من بطارية مينوسطا متعددة الأوجه للشخصية MMPI.اذ أن كل الفقرات فيه تحد من قيمة الفرد، أما الذين يعترفون أنها لا تنطبق عليهم فغالبا ما يكونون دفاعيين، ويقومون بجهد مقصود لتقديم

صورة مقبولة عن أنفسهم. بينما تشير الدرجات المرتفعة بشكل متطرف (أعلى من 99) أى احتمال إفتقار الفرد إلى آليات الدفاع الذاتية، كما تشير الدرجة المنخفضة إلى غلبة الحيل الدفاعية.

2- الدرجة الموجبة (ج):

تشتق هذه الدرجات من جمع الدرجة (ج) للصف الأول للهوية والدرجة (ج) للصف الثانية الرضا عن الذات، والدرجة (ج) للصف الثالث السلوك.وعليه وعند جمع الدرجات الفرعية الثلاث فانه يتم الحصول على الدرجة اللكية الموجبة حيث تمثل إطارا مرجعيا داخليا يقوم الفرد في نطاقه بوصف نفسه.

3-الدرجة اللكية:

وهي أكثر الدرجات أهمية في الصورة الإرشادية لأنها تعكس المستوى الشامل لإعتبار الذات. ويميل أصحاب الدرجة المرتفعة إلى تقبل أنفسهم وإحساسهم بأنهم أشخاص ذو قيمة، يثقون في أنفسهم ويتصرفون وفق ذلك، بينما يشعر الأشخاص ذوي الدرجة المنخفضة بالشك في قيمتهم الشخصية ويرون أنفسهم على أنهم أشخاص غير مرغوب فيهم.وغالبا ماشيعرون بالقلق والإكتئاب وعدم السعادة وليس لديهم ثقة في أنفسهم.

الدرجة (ج) للصف الأول:

وهي عبارة عن الذات الواقعية الهوية (من يكون) تتكون من الفقرات التي يصف بها الفرد شخصيته الأساسية أي ماذا يكون الفرد كما يرى نفسه. وتشمل 30عبارة.

الدرجة (ج) للصف الثاني: وهي عبارة عن الرضا عن الذات، (كيف يتقبل الفرد نفسه) تتكون العبارات التي يصف بها الفرد شعوره نحو ذاته وتعكس مدى تقبله لذاته ورضاه عنها، وتشمل 30عبارة.

الدرجة (ح) للصف الثالث: وهي عبارة عن الذات السلوكية (كيف يسلك الفرد وتقيسها الفقرات التي تشير الى ماذا أفعل، وتعبر عن إدراك الشخص لسلوكه أو الطريقة التي يعمل بها.وتشمل30 عبارة.

الجدول رقم 05: يوضح المقاييس الفرعية وأرقام الفقرات المكونة لها والمعبرة عن أبعاد مفهوم الذات.

أبعاد مفهوم الذات	أرقام الفقرات كما وردت في المقياس
عمود.أ: الذات الجسمية	-85-71-70-69-54-53-52-37-36-35-20-19-18-3-2-1 87-86
عمود.ب:الذات الأخلاقية	-88-74-73-72-57-56-55-40-39-38-23-22-21-6-5-4 90-89
العمود.ج:الذات الشخصية	-91-77-76-75-60-59-58-43-42-41-26-25-24-9-8-7 93-8-92
العمود.د:الذات الاسرية	-80-79-78-63-62-61-46-45-44-29-28-27-12-11-10 96-95-94
العمود.هـ:الذات الاخلاقية	-83-82-81-66-65-64-49-48-47-32-31-30-15-14-13 99-98-97

العمود أ:

1-ويعني الذات الجسمية: وهي العبارات التي تظهر وجهة نظر الفرد الخاصة عن صحته وجسمه ومظهره الخارجي ومهاراته الجسمية وحالته الجنسية، وعددها (18) عبارة.

العمود (ب):

2-ويعني الذات الأخلاقية: وتصف هذه الدرجة الذات إطار مرجعي مثالي وأخلاقي، والعبارات التي يصف بها الفرد ذاته من خلال علاقته بالله ومدى رضائه عن عقيدته وأساسه بكونه شخصا صالحا أو غير صالح وعددها (18) عبارة.

العمود (ج):

3-ويعني الذات الشخصية: تعكس هذه الدرجة إحساس الفرد بالقيمة الشخصية، وهي الفقرات التي تصف شعور الفرد بقيمته لشخصيته وكفاءته دون النظر الى هيئته الجسمية أو علاقته بالآخرين.وعددها (18).

العمود (د):

4-ويعني الذات الأسرية: تعكس هذه الدرجة مشاعر الشخص بالملائمة والكفاية. وهي الفقرات التي تظهر مدى إحساس الفرد بأهميته كعضو في الأسرة وعلاقاته بأفراد أسرته أي ادراكه لذاته في علاقته بالوالدين، والإخوة، وتتكون من (18) عبارة.

العمود (ه):

5-ويعني الذات الإجتماعية: وهي درجة الإدراك الذات في علاقتها بالاخرين، وهي الفقرات التي تصف كيفية إدراك الفرد لذاته في علاقاتها بالآخرين، وتفاعلها معهم بصورة عامة.

4-2-1-كيف تطور مقياس مفهوم الذات لـ وليام فيتس:

بدأ المؤلف وليام فيتس بتطوير المقياس بالإشتراك مع قسم الصحة النفسية بتنسي عام 1955 وكان الهدف الأصلي هو تطوير آداة بحثية يمكن أن تمثل إسهاما في مجال مشكلة المحن الصعبة في ميدان الصحة النفسية.

وقد برهنت الآداة منذ ذلك الوقت على فائدتها في أغراض أخرى عديدة وجمعت كثيرا من البيانات التي يمكن تقديم ملخص عنها وذلك قصد الإطلاع على كيفية بناء مقياس من هذا النوع. يقول وليام فيتس نقلا عن صفوت فرج وسهير كامل كانت الخطوة الأولى في عملية التصميم المبكر للمقياس هي جمع عدد كبير من بنود وصف الذات، وكان المصدر الأول لهذه البنود مجموعة من المقاييس الأخرى لمفهوم الذات من بينها تلك التي طورها بالستر balester 1950 وأنجل engel 1956 وتيلر tylor.1953 .

بعد دراسة متانية نتج عنها مصفوفة ذات بعدين 5*3 وهي المستخدمة في صحيفة التصحيح، يتضمن هذا الجزء من المقياس 90 عبارة مقسمة بالتساوي إلى عبارات موجبة وأخرى سالبة ويتكون نقد الذات من العبارات العشرة الباقية.

بعد الإنتهاء من صياغة العبارات عرضها وليام فيتس على سبعة أخصائيين إكلينيكين بوصفهم محكمين لتصنيفها وفقا للمصفوفة 5*3، وقد قاموا بالحكم على كل عبارة وتحديد ما إذا كان مضمونها إيجابيا أو سلبيا وتمثل العبارات التسعين الواردة في المقياس في صورته النهائية العبارت التي تم الإتفاق عليها بين المحكمين.

4-2-2-إشكالية ترجمة المقياس إلى الدارجة المصرية:

يطرح مترجما المقياس صفوت فرج، وسهير كامل إشكالية المصطلح في الترجمة في كل المقاييس النفسية وبالأخص في هذا المقياس. ظهر أمام الباحثين عدة إشكاليات تستدعي حلولا البعض منها لغويا كإيجاد المصطلحات المقابلة للمصطلح الأصلي في اللغة الإنجليزية الأمريكية المنطوقة. (المكتوب بها في المقياس) والآخر حلولا سيكولوجية (كنقل الصور الذهنية المحمولة في العبارات المختلفة من اللهجة الأمريكية إلى اللهجة المصرية العامية إلى ذهن العميل وهنا يطرح قضية حضارية وثقافية) كما ظهر بجانب ذلك قضية إستخدام العامية أو الفصحى (بالنسبة للمستجوب المصري).

4-2-3-تكييف مقياس تنسي لمفهوم الذات وفق العامية الجزائرية:

يقول د. ناصر ميزاب أنه بالرغم لما هذا المقياس من أهمية صبغها على مفهوم الذات وقياسه، الأمر الذي جعل دراسات موضوع مفهوم الذات وعلاقته بمناحي الشخصية إلى الدراسات التجريبية الموضوعية، ويرى ناصر ميزاب أن مفهوم الذات أصبح يظهر أبعاد مرتبطة بمواقف يعيشها فعلا المفحوص في حياته حيث تعبر له عن خبراته الشعورية. (ناصر ميزاب، مفهوم الذات، ص 230). حاول ناصر ميزاب تحويل عبارات المقياس من الدارجة المصرية إلى الدارجة الجزائرية لمنطقة الوسط (تيزي وزو، بويرة، بومرداس، الجزائر العاصمة، البليدة، المدية، تيبازة) ثم معرفة الدارجة المصرية المكتوب بها مقياس تنسي لمفهوم الذات، من إيجاد العبارات المتقاربة من بعضها عبر منطقة (وسط الجزائر) من جهة ثم إبعاد المصطلحات التي تقابل ما تعبر به الدارجة المصرية مثل أنا شخص مهرجل يقابلها بالدارجة وسط الجزائر "أنا مبهدل " (رايح فيها) (ضايع) (بوهيوف) وهذا حسب تعبيرات المدن المذكورة أعلاه.

4-2-5-الدراسة الإستطلاعية الأولى:

للوصول إلى محاولة وضع حل لإختلاف اللهجات المنطوقة بين مختلف المناطق المذكورة ثم عرض المقياس من قبل د.ناصر ميزاب المقياس في نسخته الأصلية مرفقا نسخة معدلة إلى الدارجة الجزائرية على سبعة أساتذة من قسم الآدب الذين درسوا في الجامعات المصرية أكثر من خمس سنوات متتالية وفي آن واحد سيكون في هذه المناطق التي سيكون منها أفراد عينة البحث، وكان أن اعادوا النظر في بعض الصيغ كما غيروا في بعض الكلمات الغير متماشية مع مايقابلها في الدارجة المصرية، هذا بالنسبة للغة البحتة.

أما بالنسبة لتحويل نفس الصورة التي تحملها اللهجة المصرية في المقياس إلى الصورة التي يفهمها الجزائري، ففي هذا الجانب تتقارب الصور وذلك لتقارب البعد الحضاري الواحد الذي يعيشه الشعبان، لكن هذا لايعني أنهما صورة طبق الأصل، ويرى ناصر ميزاب أنه بناءا على ذلك فقد تم تقديم المقياس مرة أخرى مصححا إلى مجموعة من آساتذة قسمي الأدب وعلم النفس حيث قدموا ملاحظات حول صياغة بعض العبارات في كثير من الأحيان كانت متقاربة إلى حد كبيرفيما بينهم (نفس الرجع السابق، 231).

وقد طبق د ناصر ميزاب المقياس على عينة من 30مفحوصا من طلبة وطالبات ثلاث إختصاصات مختلفة (10طلبة في العلوم التجربية) و(10طلبة في الإعلام الآلي 10طلبة في علم النفس) توزعوا في سكنهم على مدن مختلفة من منطقة الجزائر وسط (تيزي وزو، الجزائر العاصمة، البليدة، البويرة، تيبازة).

ويقول ناصر ميزاب أن القصد من كل ذلك هو تثبيت الأهداف التالية :

1- إختبار مدى ملائمة صياغة الفقرات للبيئة الجزائرية وبالأخص منها منطقة الوسط. (التأكد من وضوح الفقرات).

2- إختبار مدى ملائمة المصطلحات المستعملة محليا على عينة تمثل سكان منطقة الوسط.

3- إختبار مدى فهم الصور التي تحملها صياغة العبارات.

4- إختبار المدة الزمنية التي يمكن فيها الإجابة على العبارات.

5- التأكد من وضوح التعليمات.

4-2-6-الدراسة الاستطلاعية الثانية للمقياس:

بعد تحضير المقياس لغويا من طرف الأستاذ ناصر ميزاب تم تقديمه لعينة من التلاميذ (30 تلميذ (ة) بنسبة 50%، ذكور، 50%إناث) في نفس عمر العينة التي سيطبق عليها المقياس بعد تكييفه. حيث تم إعادة النظر في تحويل كلمات بأخرى أكثر إستعمالا وإعادة صياغة الفقرات رقم :91،76،70،50،44،37،19،17 ،98 وذلك للوصول إلى:

1- التحقق للمرة الثانية من وضوح جميع العبارات بعد إجراء التعديلات التي ظهرت في الدراسة الإستطلاعية الأولى.

2- التأكد من وضوح التعليمات ومناسبتها لتلاميذ العينة الأصلية.

3- تحديد الوقت اللازم على العينة الأصلية لتطبيق الإختبار بعد إجراء التعديلات.

4-2-7-الدراسة الإستطلاعية الثالثة:

4-2-8-تقنين مقياس تنسي لمفهوم الذات.

عينة التقنين:

تم تطبيق مقياس مفهوم الذات في صورته الأولى على عينة تتكون من 100 مفحوص(ة) ثم أعيد تطبيق المقياس على نفس العينة بعد 15 يوم من التطبيق الأول حيث تقاربت الحالات الاجتماعية والإقتصادية والعمرية، من حيث العينة التي يطبق عليها المقياس التطبيق النهائي موزعة وفق متغير الجنس الذكور (61)، الإناث (39)، والسن مابين (13 – 17سنة) ، تم تطبيق المقياس على عينة التقنين بصورة فردية بالنسبة لفئتي المتمدرسين بمركز التكوين المهني وكان عددهم 50 منهم 15 اناث و 35 ذكور، أما عينة المتوسطة فكان مجموعهم30 فردا توزعوا على 18 ذكور و12 اناث، كذلك مركز الملاحظة عند بعد والذين كان عددهم 20 فردا موزعين بين 14 ذكور، 06 اناث، وهم مفحوصين كانو متواجدين بأحد مراكز إعادة التربية نظرا لتعرضهم إلى إمكانية الدخول في الجنوح .لذلك يتم تمريرهم كلما تعرضوا إلى أحد المشاكل إلى التوجيه، الأمر الذي حتم على الباحث البقاء مدة طويلة في مركز الملاحظة في إنتظار مجيئهم وتمكنهم من الإجابة عن الإستمارات.

4-2-9-الدراسة السيكومترية:

بعد تطبيق د.ميزاب للمقياس للمرة الثانية (طريقة إعادة الإجراء) بفاصل زمني (15يوم) تبين أنه تتوفر لديهم الكثير من الدرجات تحتاج إلى معالجات إحصائية لتكون لها دلالة ومعنى.

صدق المقياس:

تم حساب معامل الإرتباط في جميع المراحل بناءا على:

تم استخدام الصدق الظاهري، صدق المضمون، تحليل وحدات المقياس، صدق الإتساق الداخلي، صدق التميز بين المجموعات.

الصدق الظاهري: تم تحليل أولي لأسئلة المقياس من قيل عدد من المحكمين لتحديد إذا كانت اللهجة الدارجة الجزائرية تعوض فعلا اللهجة المصرية.

صدق المضمون أو المحتوى: ويعني مدى إتساق مفردات الإختبار مع محتوى الموضوع الذي يقيسه المقياس، حيث تم إيجاد معاملات إرتباط كل وحدة من وحدات المقياس على حدى.

صدق الإتساق الداخلي: تم حساب الإتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الإرتباط بين كل بند من بنود المقياس، والدرجة الفرعية للمقياس الفرعي، ويدل الإتساق الداخلي على أن الوحدات المختلفة تقيس شيئا واحدا.

الجدول رقم (06): يمثل درجة معامل الإرتباط وثبات المقياس من حيث أبعاده المختلفة، مع حساب معامل الصدق الذاتي (ن= 100). لدراسة د.ناصر ميزاب

أبعاد الذات	م.الإرتباط	م.الثبات	م. الصدق
نقد الذات	0.96	0.97	0.98
الدرجة الكلية الموجبة	0.79	0.88	0.93
الذات الجسمية	0.92	0.95	0.97
الذات الأخلاقية	0.91	0.95	0.97
الذات الشخصية	0.80	0.89	0.94
الذات الأسرية	0.94	0.96	0.97
الذات الإجتماعية	0.78	0.88	0.93
صف الهوية	0.93	0.96	0.97

صف الرضا	0.89	0.94	0.96
صف السلوك	0.89	0.94	0.96

علاقة معامل ثبات المقياس بصدقه:

يقاس معامل الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الإختبار وتعتبر طريقة معامل الإرتباط هنا أدق الطرق المعروفة لحساب الصدق (ص252، د.ناصر ميزاب).

3-الإختبارات التحصيلية:

إستعمال معدلات التلاميذ الفصلية كأداة لقياس تحصيلهم الدراسي، من خلال الإختبارات التي يجتازها التلاميذ والتي تكون معدة من طرف أساتذة المواد المدرسة في الثانوية.

- خصائص العينة في الدراسة الإستطلاعية للدراسة الحالية:

تم تطبيق الدراسة الإستطلاعية على عينة بلغ عدد افرادها (100) تلميذ موزعين على مجموعة من الذكوروالإناث من ثانوية ديلمي بوراس أحمد ببلدية أولاد بسام ولاية تيسمسيلت، تم إختيار العينة بطريقة طبقية تناسبية.

يمكن توضيح خصائص العينة الإستطلاعية كما هو مبين في الجدول التالي حسب متغير الجنس بحساب التكرارات والنسب المئوية.

الجدول رقم(7): يبين خصائص العينة في الدراسة الإستطلاعية الحالية حسب متغير الجنس.

متغير الجنس	التكرارات	النسب المئوية
الذكور	42	42%
الاناث	58	58%
المجموع	100	100%

من خلال الجدول رقم (7) يتضح أن مجموع عدد أفراد العينة هو 100تلميذ (ة)على حسب متغير الجنس، تراوح عدد الذكور 42 ذكرا بلغت نسبتهم المئوية 42%، بينما تراوح عدد الإناث 58، وبلغت نسبتهم المئوية 58.% ومنه نستنتج أن نسبة الإناث كانت أعلى من نسبة الذكور.

خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية من حيث المستوى الدراسي:

الجدول رقم(8): يمثل خصائص العينة من حيث المستوى الدراسي.

المستوى الدراسي	التكرارات	النسب المئوية
السنة الأولى ثانوي	41	41%
السنة الثانية ثانوي	20	20%
االسنة الثالثة ثانوي	39	39%
المجموع	100	%100

من خلال الجدول أعلاه يتضح أنه بلغ عدد تكرارت السنة الأولى ثانوي 41 بنسبة 41%، بينما بلغ عدد تكرارت السنة الثانية ثانوي 20 وبلغت النسبة المئوية 20%، اما فيما يخص السنة الثالثة فكان عدد تكرارتها 39 بنسبة مئوية وصلت الى 39%. ومنه نستنتج انه يوجد تباين بين المستويات الثلاث من حيث النسب المئوية والتكرارات.

5-الخصائص السكومترية لأدوات الدراسة الإستطلاعية الحالية:

فيما يخص هذه الخطوة تمّ استخدام عدّة طرق لحساب الصدق والثبات لكلّ أداة من أدوات البحث على حدى، بهدف التأكد من ملائمتها لموضوع الدراسة، أو بعبارة أخرى هل الأداة التي تمّ اختيارها والإستعانة بها في البحث الميداني تقيس فعلا متغيرات الدراسة الحالية.

5-1-صدق الاتساق الداخلي لمقياس أساليب المعاملة الوالدية بصورتيه (الأب والأم):

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي لمقياس أساليب المعاملة الوالدية (الصورة أ) لدى المراهق المتمدرس في البيئة الجزائرية من خلال تطبيق المقياس على عينة إستطلاعية مكونة من 100 تلميذ وتلميذة من التعليم الثانوي، ومنه تم استخراج معاملات ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لكل بعد ودرجاتهم على المقياس ككل كما هو في الجدول رقم (09).

الجدول(9): نتائج معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد ودرجاتهم على مقياس أساليب المعاملة الوالدية ككل للاب (صورة أ).

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الأسلوب العقابي أو تأكيد القوة	0.97**	دال عند 0.01
أسلوب سحب الحب	0.39**	
الأسلوب الإرشادي التوجيهي	0.21*	دال عند 0.05

** دالة عند 0.01

* دالة عند 0.05

يتبين من الجدول (9) أن معاملات الارتباط بين ابعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية والدرجة الكلية على المقياس تراوحت بين(0.21-0.97)، وهي إرتباطات موجبة وقوية دالة عند مستوى الدلالة 0.01 بالنسبة للبعدين الأول والثاني، فيمما بلغت قيمة معامل الإرتباط للبعد الثالث 0.21* وهي دالة عند 0.05، مما يشير إلى أن مقياس أساليب المعاملة الوالدية في صورته "أ" يتسم بدرجة عالية من الإتساق الداخلي.

5-2صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) للدراسة الإستطلاعية الحالية:

وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول (10): نتائج إختبار"ت" لعينتين مستقلتين مقياس أساليب المعاملة الوالدية للأب (الصورة أ)

العينة	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	t	درجة الحرية	sig	مستوى الدلالة الإحصائية
أعلى الدرجات=10	115.40	168.00	3.08	18	0.006	دالة عند 0.05
أدنى الدرجات=10	2.75	55.30				

من خلال الجدول(10) نجد أن درجة sig=0.006 وهي أقل من 0.05، وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين 27% من أفراد العينة الذين تحصلوا على أعلى الدرجات على مقياس أساليب المعاملة الوالدية (صورة أ) و27% ممن تحصلوا على أدنى الدرجات، أي أن مقياس أساليب المعاملة الوالدية (صورة أ) قادر على التمييز بين الدرجات العليا والدرجات الدنيا لدى عينة الدراسة.

5-2-حساب الثبات لمقياس أساليب المعاملة الوالدية للصورة (أ) للأب للدراسة الإستطلاعية الحالية:

ولقد تم حساب ثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية والحصول على النتائج التالية:

جدول(11): ثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية للاب(صورة أ)

البعد	ألفا كرونباخ Alpha de Cronbach	التجزئة النصفية	تصحيح سبيرمان براون Spearman_Brown
المقياس ككل	0.87	0.88	0.93

من خلال الجدول(11) نلاحظ أن قيمة معامل ثبات التجزئة النصفية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية (الصورة أ) بعد التصحيح وفق معادلة سبيرمان براون(0.93)، فيما بلغ معامل ثبات المقياس ككل 0.87 وهو معامل ثبات قوي ومناسب لهذه الدراسة.

5-2صدق وثبات الصورة ب الخاصة بالأم من مقياس أساليب المعاملة الوالدية:

5-2-1صدق الإتساق الداخلي:

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي لمقياس أساليب المعاملة الوالدية (الصورة ب) لدى المراهق المتمدرس من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية (100) تلميذ وتلميذة من التعليم الثانوي)، واستخراج معاملات إرتباط بيرسون بين الدرجة الكلية في كل مجال ودرجاتهم على المقياس ككل كما هو في الجدول(05)

جدول(12): نتائج معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد ودرجاتهم على مقياس أساليب المعاملة الوالدية ككل (صورة ب) الأم

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الأسلوب العقابي أو تأكيد القوة	0.94**	دال عند 0.01
أسلوب سحب الحب	0.87**	
الأسلوب الإرشادي التوجيهي	0.67**	

**دالة عند مستوى دلالة 0.01

يتبين من الجدول(12) أن معاملات الارتباط بين مجالات مقياس أساليب المعاملة الوالدية والدرجة الكلية على المقياس تراوحت بين (0.67، 0.94)، وهي ارتباطات موجبة وقوية دالة عند مستوى الدلالة 0.01، مما يشير إلى أن مقياس أساليب المعاملة الوالدية في صورته "ب "يتسم بدرجة عالية من الإتساق الداخلي.

صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) لمقياس أساليب المعاملة الوالدية (ب)الخاصة بالأم للدراسة الحالية:

وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول((13): نتائج إختبار"ت" لعينتين مستقلتين مقياس أساليب المعاملة الوالدية للأم (الصورة ب)

العينة	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	t	درجة الحرية	sig	مستوى الدلالة الإحصائية
أعلى الدرجات=10	2.72	107.90	42.94	18	0.000	دالة عند 0.05
أدنى الدرجات=10	2.75	55.30				

من خلال الجدول(13) نجد أنsig=0.000 وهي أقل من 0.05، وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين 27% من أفراد العينة الذين تحصلوا على أعلى الدرجات على مقياس أساليب المعاملة الوالدية (صورة ب) و27% ممن تحصلوا على أدنى الدرجات، أي أن مقياس أساليب المعاملة الوالدية (صورة ب) قادر على التمييز بين الدرجات العليا والدرجات الدنيا لدى عينة الدراسة.

5-3حساب الثبات الخاص بمقياس أساليب المعاملة الوالدية صورة ب الخاصة بالأم:

ولقد تم حساب ثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية والحصول على النتائج التالية:

جدول(14): حساب معادلة الثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لابعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية عند الام (صورة ب)

الابعاد	ألفا كرونباخ Alpha de Cronbach	التجزئة النصفية	تصحيح سبيرمان براونSpearman_Brown
المقياس ككل	0.91	0.84	0.91

من خلال الجدول(14) نلاحظ أن قيم معامل ثبات التجزئة النصفية بعد التصحيح وفق معادلة سبيرمان براون بلغت (0.91)، فيما بلغ معامل ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية (صورة ب الخاصة بالأم) ككل 0.91 وهو معامل ثبات قوي ومناسب لهذه الدراسة.

ومن خلال التأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية بصورتيه (أ، ب)، توصلت الباحثة إلى أن المقياس مناسب ويتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات الذي يسمح لنا باستخدامه لتحقيق أهداف الدراسة الحالية.

6-مقياس تنسي لمفهوم الذات للدراسة الإستطلاعية الحالية:

6-1صدق الإتساق الداخلي:

تم التأكد من صدق إتساق الداخلي لمقياس مفهوم الذات لدى المراهق المتمدرس من خلال تطبيق إختبار تنسي لمفهوم الذات على عينة إستطلاعية مكونة من (100) تلميذ وتلميذة من التعليم الثانوي). تم حساب إرتباط بيرسون للفقرات مع الدرجة الكلية للبعد التي وضعت ضمنه.وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول(15): نتائج معاملات الإرتباط بيرسون بين الدرجة لكل لفقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس مفهوم الذات.

البعد	رقم الفقرة	معامل إرتباطها مع الدرجة الكلية للبعد
الذات الجسمية	1	-0.10
	2	*0.20
	3	0.04
	18	0.10
	19	0.15
	20	0.16
	35	-0.05
	36	0.17
	37	0.18
	52	*0.20
	53	0.08
	54	**0.31
	69	0.17
	70	*0.23
	71	0.18
	85	0.00
	86	0.14
	87	0.00
الذات الأخلاقية	4	0.03
	5	0.07
	6	*0.25

	21	0.16
	22	**0.32
	23	**0.52
	38	**0.30
	39	0.13
	40	**0.32
	55	**0.42
	56	**0.38
	57	**0.34
	72	**0.37
	73	**0.35
	74	0.11
	88	**0.32
	89	**0.47
	90	**0.42
الذات الشخصية	7	*0.24
	8	0.09
	9	**0.31
	24	0.03
	25	**0.40
	26	**0.48
	41	0.05
	42	0.006
	43	**0.46

	58	0.19
	59	**0.58
	60	**0.37
	75	**0.34
	76	**0.50
	77	**0.26
	91	**0.28
	92	**0.37
	93	*0.25
الذات الأسرية	10	**0.30
	11	**0.28
	12	*0.23
	27	0.12
	28	0.12
	29	**0.40
	44	0.13
	45	*0.22
	46	**0.51
	61	**0.43
	62	**0.48
	63	**0.49
	78	**0.37
	79	**0.60
	80	**0.27

	94	**0.25
	95	*0.19
	96	**0.37
الذات الاجتماعية	13	**0.30
	14	**0.38
	15	0.15
	30	0.15
	31	*0.23
	32	**0.34
	47	**0.36
	48	**0.40
	49	**0.33
	64	**0.54
	65	**0.30
	66	**0.26
	81	**0.34
	82	**0.33
	83	**0.34
	97	**0.46
	98	**0.49
	99	**0.46
نقد الذات	16	**0.46
	17	**0.34
	33	**0.56

	34	**0.53
	50	**0.58
	51	**0.65
	67	**0.51
	68	**0.49
	84	0.18
	100	**0.52

**دالة عند مستوى دلالة 0.01

*دالة عند مستوى دلالة 0.05

من خلال الجدول (12) نلاحظ أن:

- معاملات الإرتباط بين فقرات البعد الأول (الذات الجسمية) والدرجة الكلية للبعد تراوحت ما بين(0.20-0.31)، وهي درجات ارتباط مقبولة.
- معاملات الإرتباط بين فقرات البعد الثاني (الذات الأخلاقية) والدرجة الكلية على البعد تراوحت ما بين (0.25، 0.52)، وهي درجات ارتباط قوية ودالة عند 0.01 و0.05.
- معاملات الإرتباط بين فقرات البعد الثالث (الذات الشخصية) والدرجة الكلية على البعد تراوحت ما بين (0.24-0.58)، وهي درجات ارتباط قوية ودالة عند 0.01 و0.05.
- معاملات الإرتباط بين فقرات البعد الرابع (الذات الأسرية) والدرجة الكلية على البعد تراوحت ما بين (0.19-0.60)، وهي درجات إرتباط قوية ودالة عند 0.01 و0.05.
- معاملات الإرتباط بين فقرات البعد الخامس (الذات الإجتماعية) والدرجة الكلية على البعد تراوحت ما بين (0.23-0.54)، وهي درجات ارتباط قوية ودالة عند 0.01 و0.05.

معاملات الإرتباط بين فقرات البعد السادس (نقد الذات) والدرجة الكلية على البعد تراوحت ما بين (0.34-0.58)، وهي درجات ارتباط قوية ودالة عند 0.01.

أما الفقرات التي تم حذفها بسبب ضعف إرتباطها مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه هي كالتالي:

جدول(16): الفقرات التي تم حذفها في كل بعد من أبعاد مقياس مفهوم الذات

البعد	رقم الفقرة المحذوفة
الذات الجسمية	87-86-85-71-69-53-37-36-35-20-19-18-3-1
الذات الأخلاقية	74-39-21-5-4
الذات الشخصية	58-42-41-24-8
الذات الأسرية	28-27-44
الذات الإجتماعية	30-15
نقد الذات	84
المقياس ككل	عدد الفقرات المتبقية=70 فقرة

من خلال الجدول رقم(16) والذي يبين رقم الفقرات التي لايوجد إرتباط بينها وبين الدرجة الكلية لكل بعد خاص بها.ومنه تم حذف الفقرات والتي حدد عددها بـ 30 فقرة. وبالتالي أصبح مقياس مفهوم الذات في صورته النهائية يضم 70 فقرة.

عند تفسير ضعف إرتباط ثلاثين فقرة مع كل بعد مخصص لها فإنه من الممكن إرجاع السبب إلى البيئة الجغرافية للمنطقة التي تمت فيها الدراسة الميدانية، وذلك لإختلاف اللهجات .فكما هو معروف أن الجزائرتختلف من حيث العادات والتقاليد واللهجات وذلك راجع لكبر مساحتها. فلربما نجد بعض الكلمات في الشرق الجزائري تختلف اختلافا كبيرا من حيث تفسير معناها عن ولايات الغرب الجزائري. وكذلك الحال عن شمالها وجنوبها. قد نجد الإختلاف ظاهر في ولاية واحدة من حيث اللهجات فكيف الحال مع 58 ولاية. ومنه يمكن استنتاج أنه عند تقنين مقياس على بيئة ما يجب الإعتماد على اللغة العربية كأفضل مرجع لطرح مواضيع الدراسة والبحوث من حيث إيصال المعلومات إلى افراد العينة وفهمها كما ينبغي .

نستنتج أن اختلاف الثقافات واللهجات قد يحدث تغييرا كبيرا في نتائج الدراسة لذا يتوجب على الباحثين استعمال اللغة العربية عند اعداد المقياس، أوعند تكييفه على بيئة أخرى بغية الوصول إلى نتائج دقيقة ومظبوطة ذات درجة عالية من الصدق والثبات.

كما تم استخراج معاملات إرتباط بيرسون بين الدرجة الكلية في كل بعد ودرجاتهم على المقياس ككل كما هو في الجدول رقم (17).

جدول(17): نتائج معاملات الإرتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد ودرجاتهم على مقياس مفهوم الذات:

الابعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الذات الجسمية	**0.53	0.01
الذات الأخلاقية	**0.73	
الذات الشخصية	**0.72	
الذات الاسرية	**0.60	
الذات الاجتماعية	**0.82	
نقد الذات	**0.61	

يتبين من الجدول(17) أن معاملات الإرتباط بين مجالات مقياس مفهوم الذات والدرجة الكلية على المقياس تراوحت بين (0.53-0.82)، وهي إرتباطات موجبة وقوية دالة عند مستوى الدلالة 0.01، مما يشيرإلى أن مقياس فهم الذات يتسم بدرجة عالية من الإتساق الداخلي.

2-6 صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)

وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول(18): نتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين على مقياس مفهوم الذات.

العينة	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	t	درجة الحرية	sig	مستوى الدلالة الاحصائية
أعلى الدرجات 10=	19.79	295.40	13.31	18	0.000	دالة عند 0.05
أدنى الدرجات 10=	15.60	189.70				

من خلال الجدول(18) نجد أن sig=0.000 وهي أقل من 0.05، وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين 27% من أفراد العينة الذين تحصلوا على أعلى الدرجات على مقياس مفهوم الذات و27% ممن تحصلوا على أدنى الدرجات، أي أن مقياس مفهوم الذات قادر على التمييز بين الدرجات العليا والدرجات الدنيا لدى عينة الدراسة.

7-الثبات:

ولقد تم حساب ثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية والحصول على النتائج التالية:

جدول(19): ثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس مفهوم الذات

البعد	ألفاكرونباخAlpha de cronbach	التجزئة النصفية	تصحيح سبيرمان بروان Spearmane-browne
المقياس ككل	0.83	0.69	0.82

من خلال الجدول(19) نلاحظ أن قيمة معامل ثبات التجزئة النصفية لمقياس مفهوم الذات بعد التصحيح وفق معادلة سبيرمان براون بلغ(0.82)، فيما بلغ معامل ثبات المقياس ككل 0.83 أيضا وهو معامل ثبات قوي ومناسب لهذه الدراسة.

8-نتائج الدراسة الإستطلاعية:

من خلال إجراء الباحثة للدراسة الإستطلاعية تمكنت من:

1- التعرف على مجتمع وعينة الدراسة من خلال الزيارات التي قامت في الميدان، وإقامة علاقة إيجابية مع التلاميذ.

2- اكتساب خبرة من خلال الخروج إلى ميدان الدراسة من أجل معرفة إمكانية تطبيق أدوات الدراسة بدون وجود أي عائق إداري أو تنظيمي.

3- تمكن الباحثة من تطبيق أدوات الدراسة الإستطلاعية بطريقة منظمة وجيدة من خلال التعاون الذي أبداه تلاميذ الثانويتين.

4- التمكن من معرفة العراقيل والصعوبات التي تواجه أي باحث عند نزوله لميدان التطبيق ومحاولة تفاديها عند تطبيق الدراسة الأساسية.

9-الاساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة الإستطلاعية:

- حساب معادلة الثبات ألفاكرومباخ بطريقة التناسق الداخلي.
- إختبار T-test للعينات المستقلة لحساب صدق المقارنة الطرفية.
- معامل الإرتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي، والكشف عن إرتباط كل فقرة مع المحور
- الذي تنتمي إليه.
- معامل الإرتباط بيرسون لحساب الصدق البنائي؛ مدى إرتباط كل محور من المحاور بالدرجة الكلية للمقياس.

2-الدراسة الأساسية:

تمهيد:

بعد الانتهاء من الدراسة الإستطلاعية واختبار أدوات الدراسة، وقياس الصدق والثبات والذي تبين فيها أن الأداتين على قدر عال من الصدق والثبات، تم الإنتقال إلى الدراسة الأساسية والتي يتم فيها التحقق من فرضيات البحث من عدمه بواسطة عينة ممثلة للمجتمع، ومنه يتم تحديد وسائل المعالجة والأساليب الإحصائية المستعملة حسب نوع فرضيات الدراسة ومنهج الدراسة.

1-حدود الدراسة الأساسية:

1-1الحدود الموضوعية: تم تنفيذ الدراسة باستخدام مقياس أساليب المعاملة الوالدية بصورتيه الصورة (أ) الخاصة بالأب، والصورة (ب) الخاصة بالأم. ومقياس تنسي لمفهوم الذات للدكتور ناصر ميزاب والمكيف على البيئة الجزائرية والمعد باللهجة الجزائرية. ولقياس التحصيل الدراسي للتلاميذ في الفصل الأول. تم الإعتماد على درجات الإختبارات المعدة من طرف الأساتذة في الثانوية.

1-2الحدود البشرية: أجريت الدراسة على عينة من تلاميذ ثانويتين جميع المستويات وجميع التخصصات.

1-3الحدود المكانية: أجريت الدراسة بثانوتين من ولاية تيسمسيلت. ثانوية محمد بونعامة متواجدة داخل المدينة، وثانوية ديلمي أحمد بوراس متواجدة ببلدية أولاد بسام وهي بلدية تبعد عن الولاية ب 9 كلم.

1-4الحدود الزمانية: أجريت الدراسة خلال السنة الدراسة 2019/2018 دامت فترة الدراسة الميدانية ثلاثة أشهر وذلك بداية من شهر نوفمبر2018 الى غاية شهر جانفي 2019.

2-منهج الدراسة:

يعرف المنهج الوصفي بأنه وصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة، وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها (د.محمد سرحان علي المحمودي،2019، 47).

حيث تهدف البحوث الوصفية إلى وصف الظاهرة أوالأحداث وجمع المعلومات والملاحظات عنها، وصف الظروف الخاصة بها، وتقدير حالتها كما تكون عليها في الواقع، حيث يقوم المنهج الوصفي بالبحث عن أوصاف دقيقة للظاهرة المراد دراستها عن طريق مجموعة من الأسئلة وهي كالاتي:

- مالوضع الحالي لهذه الظاهرة؟
- من أين نبدا الدراسة؟
- ماالعلاقات بين الظاهرة المحددة والظواهر الأخرى؟
- ما النتائج المتوقعة لدراسة هذه الظاهرة؟

وتتم الإجابة عن هذه الأسئلة من خلال جمع البيانات الكمية والحقائق الكيفية عن الظاهرة المحددة، وتفسير النتائج، ثم الوصول إلى تعميمات بشأن الظاهرة موضوع الدراسة.

يستخدم المنهج الوصفي في دراسة حاضر الأوضاع الراهنة للظواهر، من حيث خصائصها أشكالها وعلاقاتها، والعوامل المؤثرة في ذلك. مع ملاحظة أنه يشمل في كثير من الأحيان على عمليات التنبؤ لمستقبل الظواهر والأحداث التي يدرسها.

ونظرا لطبيعة الدراسة ومن أجل تحقيق أهدافها المتعلقة بتحليل بيانات اختبار "أساليب المعاملة الوالدية، واختبار مفهوم الذات. والتحصيل الدراسي". فقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي موجودة في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً

دقيقاً ويعبر عنها تعبيرا كمياً وكيفياً، فهو المنهج والطريقة التي تستعمل عندما لا يمكن إخضاع المتغيرات المستقلة "أنماط المعاملة الوالدية" إلى التجريب المحكم وإنما يرجع إليها عن طريق إستعمال الذاكرة فقط.

3-مجتمع الدراسة الأساسية وعينتها:

يقصد به جميع وحدات المعاينة التي نختار منها العينة ، فقد يكون هذا مكونا من سكان مدينة أو مجموعة من التنظيمات أو قد يمثل منتوجا معينا من الحيوانات أو غيرها (يحيي بشلاغم، 2011، 165) اشتمل مجتمع الدراسة الحالية على كل تلاميذ السنة أولى والثانية والثالثة ثانوي بثانويتي محمد بونعامة و، وديلمي محمد بوراس، بتيسمسيلت حيث قدر عددهم ب615 تلميذ وتلميذة، في ثانوية محمد بونعامة و 525تلميذ وتلميذة بثانوية ديلمي أحمد بوراس، تتروا أعماهرم مابين 15سنة و 18سنة، للسنة الدراسية 2018-2019 ، وتم اختيار411 تلميذ (ة) منهم بطريقة الطبقية التناسبية، وبعد تفريغ نتائج أداة الدراسة (مقياس المعاملة الوالدية، ومقياس تنسي لمفهوم الذات) تم استبعاد وإلغاء بعض الاستمارات غير الصالحة، والتي لم تملأ بشكل صحيح من طرف التلاميذ، وبهذا قدر عددهم (400) تلميذ(ة)

يتوزعون حسب الجنس والمستوى الدراسي والشعبة كما هو موضح كالتالي:

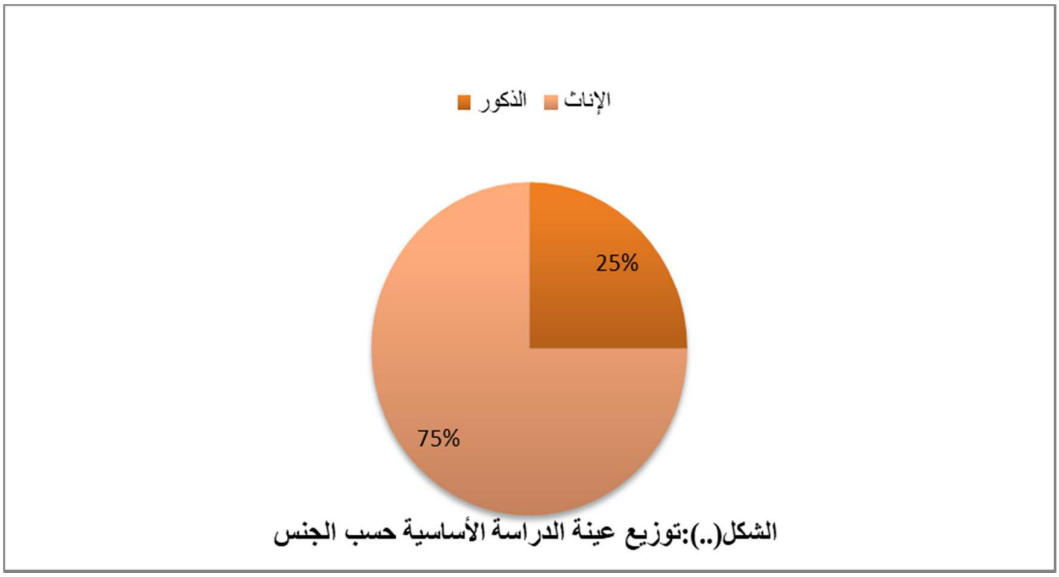
4-خصائص عينة الدراسة الأساسية للدراسة الحالية:

جدول(20): جدول يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغيرالجنس والمستوى الدراسي والشعبة العلمية.

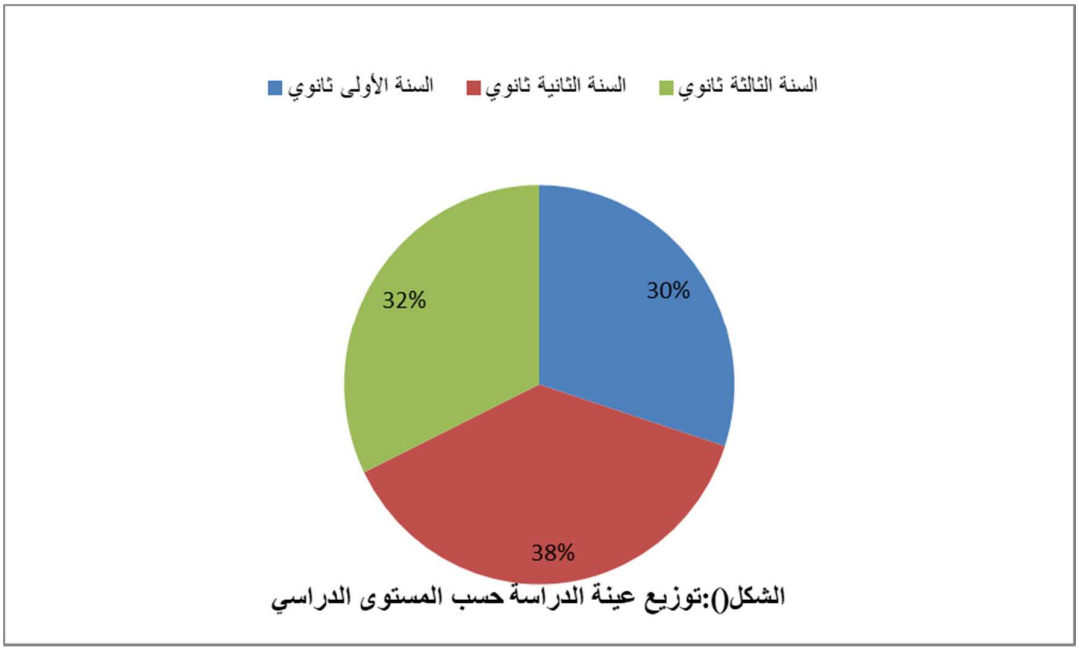
المتغير		ثانوية محمد بونعامة		ثانوية ديلمي بوراس أحمد		العدد الكلي	النسبة الكلية
		التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية		
الجنس	الذكور	50	%50	50	%50	100	%25
	الإناث	150	%50	150	50%	300	%75
المجموع							%100
المستوى الدراسي	السنة الأولى	120	%100			120	%30
	السنة الثانية	76	%50	75	%50	151	%38
	السنة الثالثة	48	%37	81	%53	129	%32
المجموع							%100
الشعبة	لغات أجنبية	26	%68	12	%32	38	%9
	جدع مشترك علوم	78	%100			78	%19
	جذع مشترك آداب	25	%100			25	%6
	علوم تجريبية	101	%63	60	%37	161	%40
	رياضيات	6	%100			6	%2
	تسييرواقتصاد			10	%100	10	%3
	آداب وفلسفة			82	%100	82	%21
المجموع		200	%50	200	50%	400	%100

نلاحظ من خلال الجدول(20) أن عدد الذكوروعدد الإناث من التلاميذ المراهقين المتمدرسين متساوي حيث بلغ (50 تلميذا) من كل ثانوية، و(150 تلميذة) من كل ثانوية أيضا. وبالتالي العدد الإجمالي للذكور (100 تلميذ) ممثل بنسبة 25%، أما عدد الإناث (300 تلميذة) ممثل بنسبة 75%، كما نلاحظ تباين في نسب التلاميذ حسب المستويات أكبر نسبة كانت لصالح تلاميذ السنة الثانية) الممثلة بنسبة 38 %، وأكبر نسبة حسب الشعب التعليمية كانت لصالح شعبة العلوم التجريبية) الممثلة بنسبة 40%.

فيما نلاحظ تساوي عدد التلاميذ عينة الدراسة من كل ثانوية (200 تلميذ وتلميذة) بإجمالي 400 تلميذ وتلميذة. ويمكننا توضيح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغيراتها في الأشكال التالية:

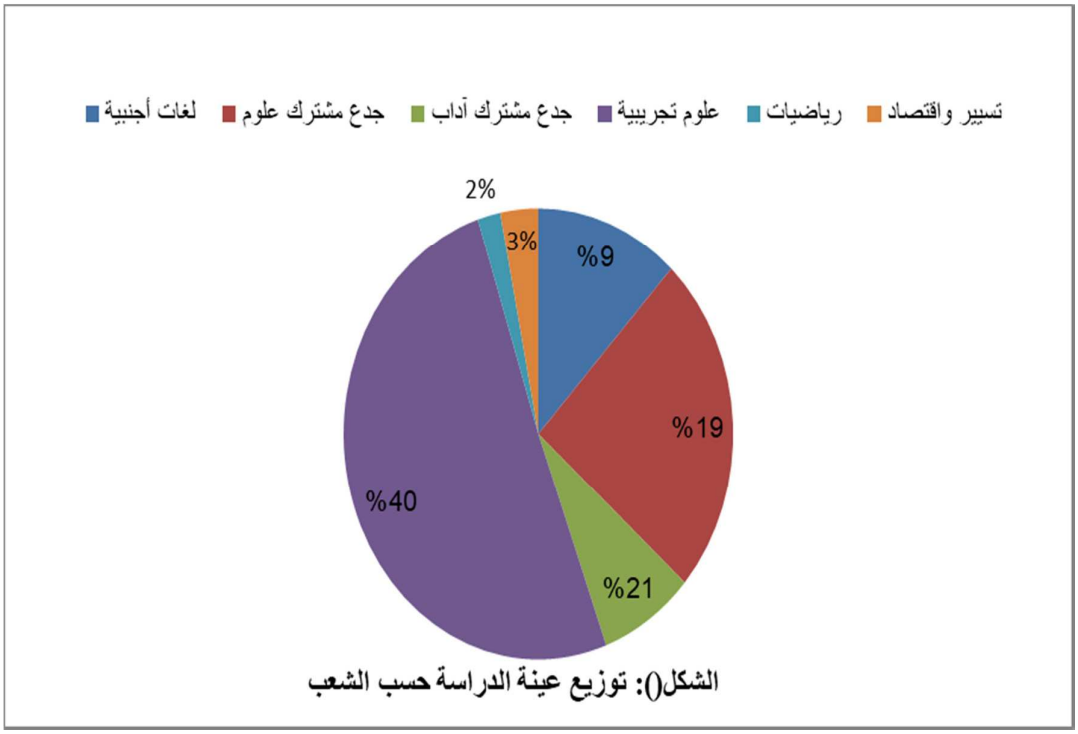


الشكل رقم(01) يمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس



الشكل()توزيع عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي

الشكل رقم (02) يمثل توزيع عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي



الشكل(): توزيع عينة الدراسة حسب الشعب

الشكل رقم (03) يمثل توزيع عينة الدراسة حسب متغير الشعب العلمية

5-أدوات الدراسة:

5-1 إختبار أساليب المعاملة الوالدية: تم تصميم هذا الإختبار من طرف الدكتور النفيعي، هو أداة تقييمية تستخدم لقياس أساليب المعاملة الوالدية المختلفة. وتُعد أساليب المعاملة الوالدية من العوامل الهامة التي تؤثر في النمو النفسي والإجتماعي للأطفال والمراهقين. ويتكون من صورتين (أ) تخص صورة الأب. و(ب) تخص صورة الأم، وتحتوي كل صورة على 35 عبارة يتم تقديرها وفق مقياس مدرج يمثل أربعة مستويات من نوع ليكرت، والتي قيمتها بالنسبة للأسلوب العقابي وأسلوب سحب الحب وأسلوب الإرشاد والتوجيه على النحو التالي: دائما =4، أحيانا=3، نادرا = 2، ابدا=1.ماعدا العبارة رقم 23من صورة (ب)الخاصة بالأم فان قيمتها جاءت معكوسة كالتالي: دائما= 1، أحيانا=2، نادرا =3، ابدا =4. ويتضمن المقياس ثلاثة مقاييس فرعية لأساليب المعاملة الوالدية.

5-2مقياس تنسي لمفهوم الذات: يحتوي مقياس مفهوم الذات على مائة عبارة تتضمن أوصافا ذاتية يستخدمها المفحوص ليرسم عن طريقها صورة ذاتية عن شخصه، حيث يقول صفوت فرج وسهير كامل وهوما مترجما هذا المقياس أنه يطبق بواسطة المفحوصين سواء أكان فردا أم كانوا جماعة، ويمكن استخدام المقياس مع المفحوصين في مرحلة عمرية تبدأ من اثنتي عشر عاما أو أكثر ممن أمضوا ست سنوات دراسية على الأقل، كما أنه قابل أيضا للإستخدام لجميع الافراد في مجال التوافق النفسي بدءا من الأصحاء ذوي التوافق الجيد، وحتى المرضى الذهانيين.(ناصر ميزاب، 2013، 226).

ويستخدم المقياس بصورتيه، الصورة الإرشادية وهي الصورة المعتمدة في الدراسة الحالية، والصورة الإكلينيكية والبحثية والتي تشتمل على: كمقاييس الدفاعات الموجبة، مقياس سوء التوافق العام، مقياس الذهان، مقياس إضطراب الشخصية، مقياس العصاب، مقياس تكامل الشخصية، درجة عدد الإنحرافات المعيارية.

الجانب المهم في هذا المقياس بالنسبة للباحثة هو الإعتماد عليه مكيفا على البيئة الجزائرية من طرف الدكتور ناصر ميزاب، حيث قام بتحويل العبارات الخاصة بالمقياس من الدارجة المصرية إلى الدراجة الجزائرية لمنطقة الوسط، حيث قام بمعرفة اللهجة المحلية لممنطقة الوسط

(تيزي وزو، بويرة، العاصمة، البليدة، المدية، تيبازة)، ثم معرفة الدارجة المصرية المكتوب بها مقياس تنسي لمفهوم الذات بالبحث عن العبارات المتقاربة من بعضها عبر منطقة (وسط الجزائر) من جهة ثم إيجاد المصطلحات التي تقابل ما تعبر به الدراجة المصرية.مثل أنا شخص مهرقل تقابلها عبارة أنا مبهدل (رايح فيها) (ضايع) (بوهيوف) في الدارجة في وسط الجزائر. وهذا حسب الألفاظ المتداولة في المدن السابق ذكرها.

6-إجراءات تطبيق أدوات الدراسة الأساسية:

بعد الإنتهاء من الدراسة الإستطلاعية والإستفادة من الجانب التطبيقي كأساس تنطلق منه الباحثة للبدء في الإجراءات الميدانية للدراسة الأساسية، تم إعداد مجموعة من الخطوات وتنظيمها ليتم العمل عليها. بداية من الحصول على ترخيص ممضي من الأستاذ المشرف ومسؤول قسم علوم التربية بجامعة وهران. كانت هذه الخطوة كأول إنطلاقة للباحثة والتي من خلالها تؤكد رسميا تصريح الجامعة بالسماح للباحثة بإجراء الدراسة الميدانية والمتمثلة في ترخيص تربص ينص على ضرورة إجراء الباحثة للتربص الميداني حسب ما يتطلبه موضوع الدراسة. وأنه يجب على مديرية التربية التوقيع عليه حتى يتم تسهيل إجراءات الدخول الى الثانويتين وتحديد الساعات التي يتم فيها اجراء الدراسة الميدانية. وبالفعل قامت الباحثة بالتوجه إلى مديرية التربية لولاية تسيمسيلت والحصول على الموافقة من طرف مديرة التربية لسنة 2018 / 2019. بعد ذلك تم التوجه مباشرة الى ثانوية محمد بونعامة للحصول على موافقة مدير الثانوية بإجراء الدراسة الميدانية. تم التعاون من طرف المساعدين التربوين والتوجه إلى مستشار التربية للتنسيق مع الأساتذة بمنح ساعات دراسية أو حصص فراغ للتلاميذ حتى تتمكن الباحثة من تطبيق الأداة. تم الرجوع في اليوم المحدد حيث إلتقت الباحثة مع عينة الدراسة والمتمثلة في تلاميذ الثانوية من مختلف التخصصات وتم توزيع الإستمارات عليهم مع شرح طريقة ملئها. وبالفعل لاحظت الباحثة تجاوب كبير من طرف التلاميذ تمثل في الإقبال بكل أريحية على الإجابة عن فقرات الإختبار. تم في الأول توزيع مقياس المعاملة الوالدية للدكتور النفيعي واستغرقت المدة نصف ساعة نظرا لكون المقياس مجزأ على صورتين الصورة (أ) والخاصة بالأب، والصورة (ب) والخاصة بالأم. عند الإنتهاء تم تقديم الإختبار الثاني والمتمثل في مقياس تنسي لمفهوم الذات والذي كان مكيف على البيئة الجزائرية من طرف

الدكتور ناصر ميزاب، والذي تمت تحويله إلى الدراجة الجزائرية الأمر الذي أدى بالتلاميذ الى الشعور بالراحة عند الإجابة على فقرات الاختبار. إستغرقت مدة الإجابة على فقرات المقياس عشرين دقيقة. كذلك تم نفس الأمر مع ثانوية ديلمي محمد بوراس ببلدية أولاد بسام، تم إجراء الدراسة بنفس المراحل ونفس الظروف.

بعد استرجاع 400 استمارة خاصة بعينة الدراسة، تم تفريغ بيانات الدراسة بغية الحصول على النتائج إعتمادا على برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS .كما تم إستخدام الأساليب الإحصائية المتلائمة مع فرضيات الدراسة، ومن تم الحصول على نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة والجانب النظري كذلك بعض من النظريات المفسر لما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة.

7-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية الحالية:

من أجل تفسير النتائج المتحصل عليها والإجابة على أسئلة الدراسة، اعتمدت الباحثة على الأساليب الإحصائية التالية:

-التكرارات والنسب المئوية.

-معامل الإرتباط بيرسون

-الإنحدار المتعدد القياسي.

- معاملات الإنحدار المتعدد القياسي

-تحليل تباين الإنحدار وفق نموذج entré.

-إختبار ت للفرق بين مجموعتين مستقلين.

-وتمت كل هذه العمليات باستعمال الرزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية spss.

الفصل الثامن: عرض وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

1- عرض نتائج الفرضية الأولى

2- عرض نتائج الفرضية الثانية

3- عرض نتائج الفرضية الثالثة

4- عرض نتائج الفرضية الرابعة

5- عرض نتائج الفرضية الخامسة

6- عرض نتائج الفرضية السادسة

7- **عرض نتائج الفرضية السابعة**

خلاصة

تمهيد:

يحتوي هذا الفصل على عرض تفصيلي للنتائج التي توصلت اليها الدراسة الحالية، والتي هدفت إلى دراسة علاقة أساليب المعاملة الوالدية بتنمية مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس في البيئة الجزائرية.

عرض نتائج إختبار فرضيات الدراسة:

-عرض نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى للدراسة على أنه:" أنه يوجد تاثير ذو دلالة احصائية لأساليب المعاملة الوالدية للأب على مستوى تنمية مفهوم الذات عند المراهق المتمدرس. بمعنى أننا نستطيع التنبؤ بمستوى مفهوم الذات لدى المراهق المتمدرس من خلال أساليب المعاملة الوالدية للأب (الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب، الأسلوب التوجيهي).

وللتأكد من صحة الفرضية تم حساب معامل الإنحدار المتعدد القياسي، والذي يستعمل في حالة قياس العلاقة بين عدة متغيرات مستقلة ومتغير تابع، بهدف التنبؤ بقيم المتغير التابع باستخدام أو بدلالة قيم المتغيرات المستقلة.

ومن شروطه:

2 أن تكون العلاقة خطية بين هذه المتغيرات.

3 أن تكون البواقي موزعة توزيعا طبيعيا للمتغيرات المستقلة والمتغير التابع.

ولإختبار ثبات صلاحية النموذج بإستعمال طريقة (entrée)، تم إدخال بيانات المتغيرات المستقلة (الدرجات الكلية على بعد: الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب والأسلوب التوجيهي) في معادلة الإنحدار، وتم الحصول على الجداول التالية:

الجدول(21): نتائج الإنحدار المتعدد القياسي بين أساليب المعاملة الوالدية للأب وتنمية مفهوم الذات

النموذج	معاملا الإرتباط بيرسون	مربع معامل الإرتباط	مربع الإرتباط المعدل	الخطأ المعياري
1	0.21	0.04	0.03	35.42

حيث يتضح لنا من خلال الجدول(21) أن قيمة معامل إرتباط بيرسون بين المتغير التابع (تنمية مفهوم الذات) والمتغيرات المستقلة (الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب والأسلوب التوجيهي) حيث بلغ قيمة متوسطة (0.21) بقيمة معامل التحديد (0.04)، أي أن المتغيرات المستقلة تفسر4% من التباين الحاصل في مستوى مفهوم الذات.

الجدول (22): نتائج تحليل التباين لإنحدار أساليب المعاملة الوالدية للأب على تنمية مفهوم الذات وفق النموذج

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة sig
الإنحدار	23887,961	3	7962,654	6,346	0.000
البواقي	496869,599	396	1254,721		
المجموع	520757,560	399			

يوضح الجدول رقم(2) أن قيمة تحليل التباين (ف=6.346) وتعتبر هذه القيمة دالة عند مستوى الدلالة(0.01) وتشير إلى معنوية قيمة الإنحدار، أي أن يوجد تأثير من المتغيرات المستقلة على المتغير التابع، ويمكننا التنبؤ بالمتغير التابع (مفهوم الذات) من خلال هذه المتغيرات.

الجدول(23): نتائج معاملات الإنحدار المتعدد القياسي الخاص بالفرضية الأولى:

المتغير	A	الخطأ المعياري	Beta	ت	الدلالة
الحد الثابت	191,446	9,993		19,158	,0000
الأسلوب العقابي	,3580-	,2450	,1010-	-1,460	,1450
أسلوب سحب الحب	1,589	,4120	,2690	3,856	,0000
الأسلوب التوجيهي	,1050	,2870	,0180	,3650	,7150

– 1-1 نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

– من خلال الجدول(23) وبالنظر إلى قيمة معامل الإنحدار المتعدد القياسي للعلاقة بين الأسلوب العقابي للأب وتنمية مفهوم الذات والذي قدرت قيمته ب(0.10-)، فيما بلغت قيمة Beta=0.10- وهي غير دالة إحصائيا بدلالة قيمة ت=1.46- عند مستوى الدلالة 0.14 والتي كانت أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي نستنتج أنه :

– 1-1 لا يوجد تأثير ذو دلالة احصائية بين الأسلوب العقابي للأب وتنمية مفهوم الذات، وبالتالي فإنه **لا يمكننا التنبؤ بمستوى مفهوم الذات من خلال ممارسة الأب للأسلوب العقابي على المراهق المتمدرس.**

– 2-1 نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

– نلاحظ أيضا أن قيمة معامل الإنحدار المتعدد القياسي للعلاقة بين أسلوب سحب الحب للأب وتنمية مفهوم الذات والذي قدرت قيمته ب(0.26)، فيما بلغت قيمة Beta=0.26 وهي دالة

إحصائيا بدلالة قيمة ت=3.85عند مستوى الدلالة 0.000 وهي أصغر من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي نستنتج أنه:

– 2-1 يوجد تأثيرذو دلالة إحصائية بين أسلوب سحب الحب للأب وتنمية مفهوم الذات، بمعنى أنه **يمكن التنبؤ بمستوى مفهوم الذات من خلال ممارسة الأب لأسلوب سحب الحب على المراهق المتمدرس.**

– 3-1 نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

– أما فيما يخص الفرضية الجزئية الثالثة فدلت النتائج إلى أن قيمة معامل الإنحدار المتعدد القياسي للعلاقة بين الأسلوب التوجيهي للأب وتنمية مفهوم الذات قد قدرت قيمته ب(0.01) فيما بلغت قيمة Beta=0.01 وهي قيمة غير دالة احصائيا بدلالة قيمة ت=0.36 عند مستوى الدلالة 0.71، وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي نستنتج أنه:

– 3-1 لا يوجد تأثيرذو دلالة إحصائية بين الأسلوب التوجيهي للأب وتنمية مفهوم الذات، ومنه يمكن القول أنه **لا يمكن التنبؤ بمستوى مفهوم الذات من خلال ممارسة الارب لاسلوب التوجيه والإرشاد على ابنه المراهق المتمدرس.**

– وبناءا على الجدول (23) يمكننا كتابة معادلة الإنحدار كالتالي:

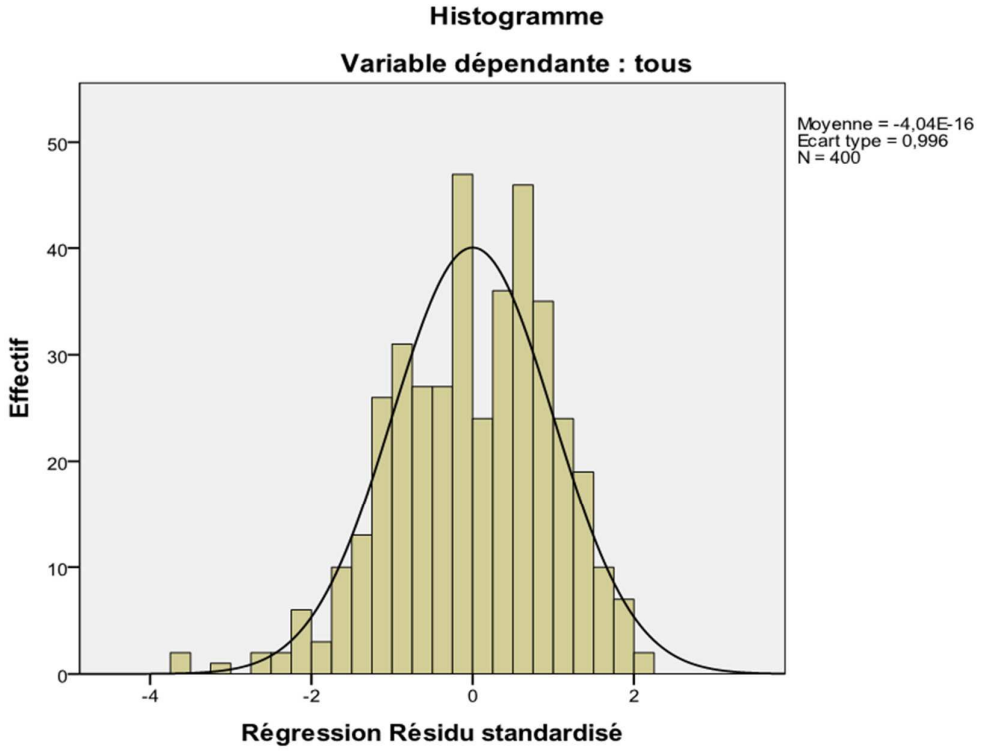
مستوى تنمية مفهوم الذات (المتوقع) =191.44+0.10-*(الأسلوب العقابي) +0.26*(أسلوب سحب الحب) +0.01*(الأسلوب التوجيهي) +خطأ التنبؤ

وبالتالي نستنتج مايلي:

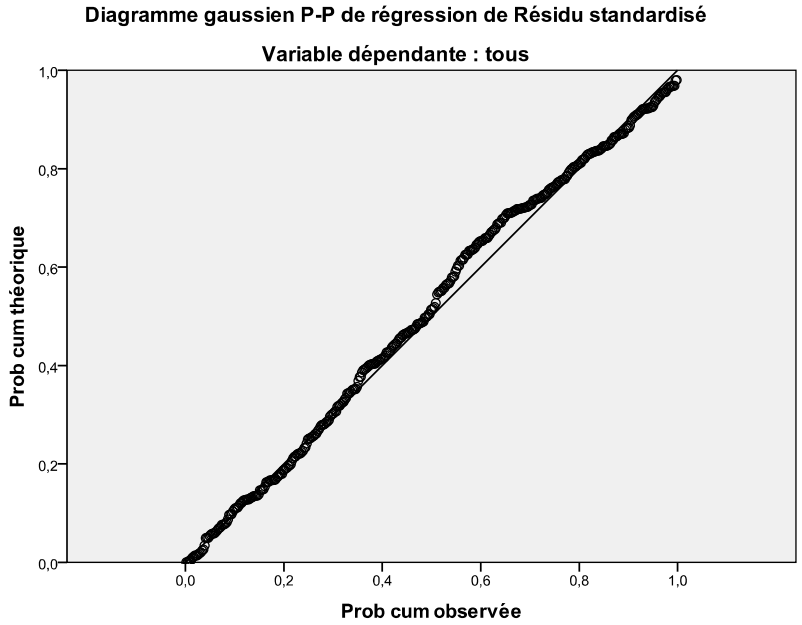
- يمكن التنبؤ بمستوى مفهوم الذات لدى المراهق المتمدرس من خلال أسلوب سحب الحب للأب. ومنه يمكن القول أن الفرضية الجزئية الثانية لم تتحقق.

- لا يمكن التنبؤ بمستوى مفهوم الذات لدى المراهق المتمدرس من خلال الأسلوب العقابي لأاب هذا يعني عدم تحقق الفرضية الجزئية الأولى.

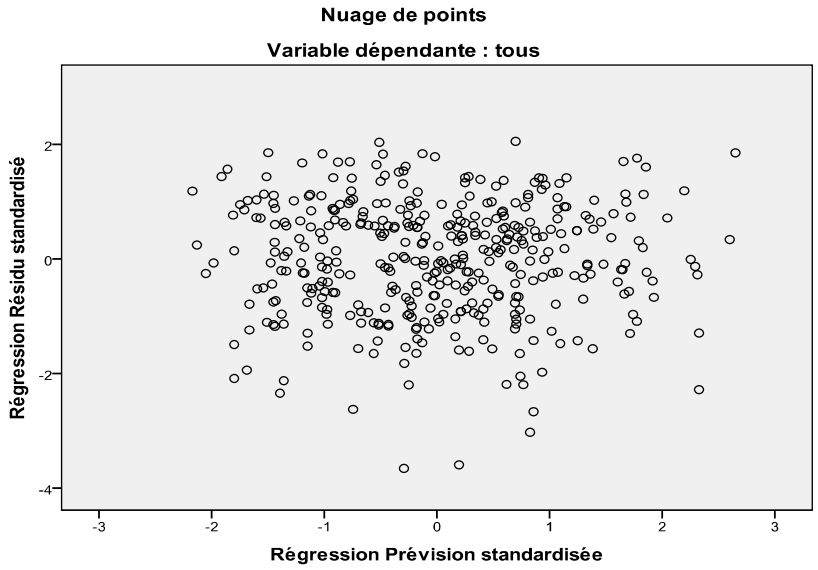
- لا يمكن التنبؤ بمستوى مفهوم الذات لدى المراهق المتمدرس من خلال أسلوب التوجيه الإرشادي للأب، الأمر الذي يستدعي القول أن الفرضية الجزئية الثالثة هي أيضا لم تتحقق.



الشكل(04) المدرج التكراري للتوزيع الطبيعي لبيانات الصورة (أ) من مقياس أساليب المعاملة الوالدية(للأب).



الشكل(05) التوزيع الطبيعي للبواقي (صورة ا)



الشكل(06) شكل انتشار البواقي (صورةأ)

2-الفرضية الثانية للدراسة:

تنص الفرضية الثانية للدراسة على أنه:" يمكن التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس من خلال أساليب المعاملة الوالدية للأب (الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب، الأسلوب التوجيهي).

وللتأكد من صحة الفرضية تم حساب معامل الإنحدار المتعدد القياسي، والذي يستعمل في حالة قياس العلاقة بين عدة متغيرات مستقلة ومتغير تابع، بهدف التنبؤ بقيم المتغير التابع باستخدام أو بدلالة قيم المتغيرات المستقلة.

ولإختبار ثبات صلاحية النموذج باستعمال طريقة (entrée)، تم إدخال بيانات المتغيرات المستقلة (الدرجات الكلية على بعد: (الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب والأسلوب التوجيهي) في معادلة الإنحدار، وتم الحصول على الجداول التالية:

الجدول (24): نتائج الإنحدار المتعدد القياسي بين أساليب المعاملة الوالدية للأب والتحصيل الدراسي

النموذج	معامل الإرتباط بيرسون	مربع معامل الإرتباط	مربع الإرتباط المعدل	الخطأ المعياري
1	0.12	0.015	0.007	2.06

حيث يتضح لنا من خلال الجدول(24) أن قيمة معامل إرتباط بيرسون بين المتغير التابع (التحصيل الدراسي) والمتغيرات المستقلة (الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب والأسلوب التوجيهي) حيث بلغ قيمة ضعيفة(0.12) بقيمة معامل التحديد (0.01)، أي أن المتغيرات المستقلة تفسر1% من التباين الحاصل في مستوى التحصيل الدراسي.

الجدول (25): نتائج تحليل التباين لإنحدار أساليب المعاملة الوالدية للأب على التحصيل الدراسي وفق النموذج

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالةsig
الإنحدار	25.013	3	8.338	1.95	0.12
البواقي	1690.897	396	4.270		
المجامع	1715.910	399			

يوضح الجدول رقم(25) أن قيمة تحليل التباين (ف=1.95) وتعتبر هذه القيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.12) وهي قيمة أكبر من 0.05 وتشير إلى عدم معنوية قيمة الإنحدار، أي أنه لا يوجد تأثير من المتغيرات المستقلة على المتغير التابع، ولا يمكننا التنبؤ بالمتغير التابع (التحصيل الدراسي) من خلال هذه المتغيرات.

الجدول(26): نتائج معاملات الإنحدار المتعدد القياسي

المتغير	A	الخطأ المعياري	Beta	ت	الدلالة
الحد الثابت	11.054	0.58		18.96	,0000
الأسلوب العقابي	-0.012	0.014	-0.05	0.83-	0.40
أسلوب سحب الحب	-0.014	0.024	-0.04	0.60	0.54
الأسلوب التوجيهي	0.031	0.093	09,0	1.83	06,0

– من خلال الجدول(26) وبالنظر إلى قيمة معامل الانحدار المتعدد القياسي للعلاقة بين الأسلوب العقابي للأب والتحصيل الدراسي والذي قدرت قيمته ب(0.05-)، فيما بلغت قيمة Beta=0.05- وهي غير دالة إحصائيا بدلالة قيمة ت=0.83- عند مستوى الدلالة 0.40 والتي كانت أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي نستنتج أنه لا توجد علاقة بين الأسلوب العقابي للأب وتنمية التحصيل الدراسي، أي أنه:

– لا يمكن التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي للمراهق المتمدرس من خلال الأسلوب العقابي للأب. ومنه نستنتج أن فرضية الدراسة لم تتحقق.

– نلاحظ أيضا أن قيمة معامل الإنحدار المتعدد القياسي للعلاقة بين أسلوب سحب الحب للأب والتحصيل الدراسي الذي قدرت قيمته ب(0.04-)، فيما بلغت قيمة Beta=0.04- وهي غير دالة إحصائيا بدلالة قيمة ت=0.60عند مستوى الدلالة 0.54 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي نستنتج أنه لا توجد علاقة بين أسلوب سحب الحب للأب و التحصيل الدراسي، أي أنه:

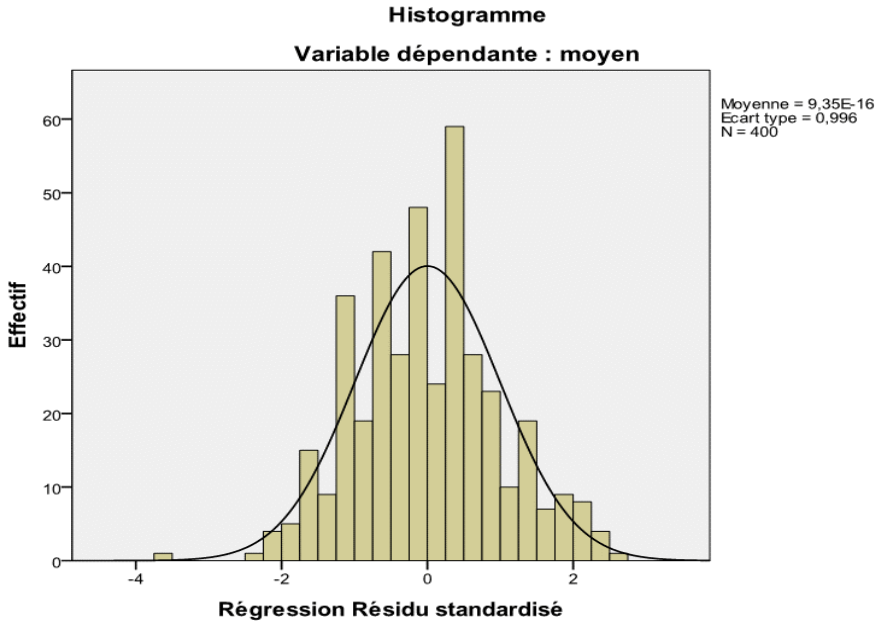
– لا يمكن التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي من خلال أسلوب سحب الحب للأب لدى المراهق المتمدرس. ومنه يتم القول ان فرضة الدراسة لم تتحقق.

– أما فيما يخص إلى قيمة معامل الإنحدار المتعدد القياسي للعلاقة بين الأسلوب التوجيهي للأب والتحصيل الدراسي قد قدرت قيمته ب(0.09) فيما بلغت قيمة Beta=0.09 وؤهي قيمة غير دالة احصائيا بدلالة قيمة ت= 1.83 عند مستوى الدلالة 0.06، وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي نستنتج أنه لا توجد علاقة بين الأسلوب التوجيهي للأب والتحصيل الدراسي، أي أنه:

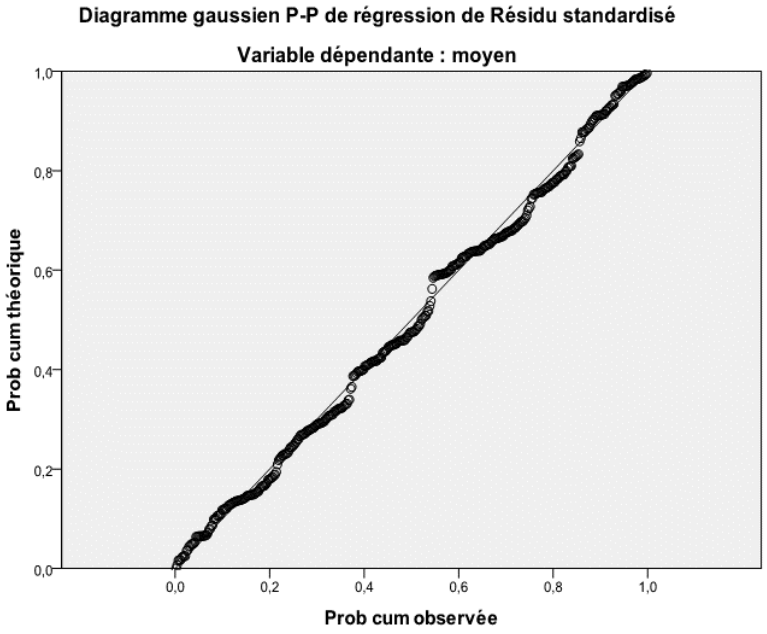
– لا يمكن التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي من خلال ممارسة الأب لأسلوب التوجيه والإرشاد على ابنه المراهق المتمدرس. بمعنى أنه لم يتحقق فرض الدراسة.

ومن خلال الجدول (26) يمكننا كتابة معادلة الإنحدار كالتالي:

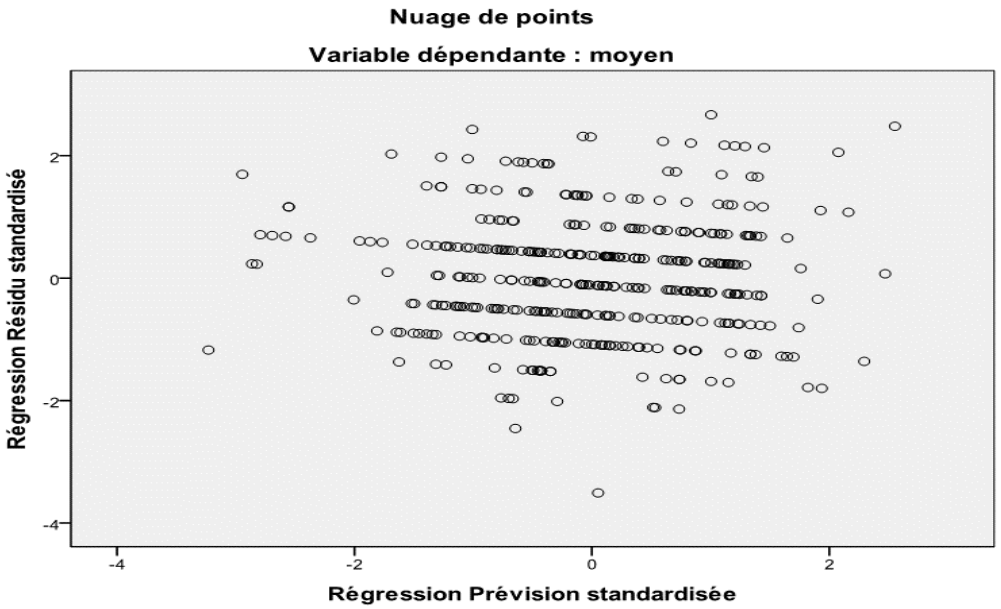
مستوى تنمية التحصيل الدراسي (المتوقع)= 11.054 + 0.05-*(الأسلوب العقابي) +0.04- *(أسلوب سحب الحب) +0.09*(الأسلوب التوجيهي) + خطأ التنبؤ.



الشكل رقم (7): يوضح المدرج التكراري للتوزيع الطبيعي لبيانات الصورة (أ) من مقياس أساليب المعاملة الوالدية(للأب) في علاقته بالتحصيل الدراسي.



الشكل(8) : التوزيع الطبيعي للبواقي (صورة ا)



الشكل رقم(9): يمثل إنتشار البواقي للصور (أ) الخاصة بالأب

3-تنص الفرضية الثالثة أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين في إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية للأب تعزى لمتغير الجنس".

ولقد تم تطبيق إختبار"ت" لعينتين مستقلتين، وفيما يلي تتضح النتائج:

جدول(27): نتائج إختبار"ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين الجنسين في إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية (الصورة الأب)

العينة	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	t	درجة الحرية	sig	مستوى الدلالة الإحصائية
الإناث=300	**16.17**	**82.82**	**2.10**	**398**	**0.03**	**دالة عند 0.05**
الذكور=100	**18.76**	**87.02**				

من خلال الجدول(27) نلاحظ أن sig=0.03، وهي دالة عند مستوى 0.05، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (الإناث والذكور) على مقياس أساليب المعاملة الوالدية (الصورة الأب)، وبالعودة إلى الجدول(27) نلاحظ أن متوسط درجات الذكور (87.02) وهي أكبر من متوسط درجات الإناث (82.82) على مقياس أساليب المعاملة الوالدية للأب.

وبالتالي: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين في إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية للأب تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور.**

4-عرض النتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة للدراسة أنه:**" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين في مستوى تنمية مفهوم الذات تعزى لمتغير الجنس"**

ولقد تم تطبيق إختبار"ت" لعينتين مستقلتين، وفيما يلي تتضح النتائج:

جدول(28): نتائج اختبار"ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين الجنسين على مقياس تنمية مفهوم الذات

العينة	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	t	درجة الحرية	sig	مستوى الدلالة الإحصائية
الإناث=300	36.71	217.15	-2.56	398	0.01	دالة عند 0.05
الذكور=100	33.23	227.77				

من خلال الجدول(28) نلاحظ أن sig=0.01، وهي دالة عند مستوى 0.05، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (الإناث والذكور) على مقياس مفهوم الذات، وبالعودة إلى الجدول(28) نلاحظ أن متوسط درجات الذكور أكبر (227.77) من متوسط درجات الإناث(217.15) على مقياس مفهوم الذات وبالتالي:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين في مستوى تنميتهم لمفهوم الذات تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور".

5-الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة للدراسة على أنه: يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لأساليب المعاملة الوالدية للأم (الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب، التوجيه والإرشاد) على مستوى تنمية مفهوم الذات عند المراهق المتمدرس **بمعنى أنه:** يمكن التنبؤ بمستوى مفهوم الذات من خلال ممارسة الأم للأسلوب العقابي، وأسلوب سحب الحب، والأسلوب التوجيهي، على إبنها المراهق المتمدرس.

الفرضية الجزئية الأولى الخاصة بالصورة (ب) للأم:

تنص الفرضية الجزئية الأولى للأم على أنه: يوجد تأثيرللأسلوب العقابي الممارس من طرف الأم على مستوى تنمية مفهوم ذات المراهق المتمدرس.

وللتأكد من صحة الفرضية تم حساب معامل الإنحدار المتعدد القياسي، والذي يستعمل في حالة قياس العلاقة بين عدة متغيرات مستقلة ومتغير تابع، بهدف التنبؤ بقيم المتغير التابع باستخدام أو بدلالة قيم المتغيرات المستقلة. **ومن شروطه:**

- أن تكون العلاقة خطية بين هذه المتغيرات.
- أن تكون البواقي موزعة توزيعا طبيعيا للمتغيرات المستقلة والمتغير التابع.

ولإختبار ثبات صلاحية النموذج باستعمال طريقة (entrée)، تم إدخال بيانات المتغيرات المستقلة (الدرجات الكلية على بعد: الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب والأسلوب التوجيهي) في معادلة الإنحدار، وتم الحصول على الجداول التالية:

الجدول (29): نتائج الإنحدار المتعدد القياسي بين أساليب المعاملة الوالدية للأم وتنمية مفهوم الذات

النموذج	معامل الإرتباط بيرسون	معامل التحديد	مربع الإرتباط المعدل	الخطأ المعياري
1	0.12	0.01	0.006	36.01

حيث يتضح لنا من خلال الجدول(29) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين المتغير التابع (تنمية مفهوم الذات) والمتغيرات المستقلة (الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب، والأسلوب التوجيهي) جاءت ضعيفة (0.12) بقيمة معامل التحديد (0.01)، أي أن المتغيرات المستقلة تفسر1% من التباين الحاصل في مستوى مفهوم الذات.

الجدول (30): نتائج تحليل التباين إنحدار أساليب المعاملة الوالدية للأم على تنمية مفهوم الذات وفق النموذج

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة sig
الإنحدار	8316,550	4	2079,137	1,603	0,173
البواقي	512441,010	395	1297,319		
المجامعي	520757,560	399			

يوضح الجدول رقم (30) أن قيمة تحليل التباين (ف=1.603) وتعتبر هذه القيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.173) وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 أي أنه:

لا يوجد تأثير من المتغيرات المستقلة على المتغير التابع، ولا يمكننا التنبؤ بالمتغير التابع (مفهوم الذات) من خلال أساليب المعاملة الوالدية للأم. من هذا المنطلق نقول أنه لم يتحقق فرض الدراسة.

الجدول(31): نتائج معاملات الإنحدار المتعدد القياسي للأم.

المتغير	A	الخطأ المعياري	Beta	ت	الدلالة
الحد الثابت	213,727	12,123		17,631	,0000
الأسلوب العقابي	-0,251	1,439	-0,070	-0,174	0,862
أسلوب سحب الحب	-1,415	1,487	-0,221	-0,952	0,342
الأسلوب التوجيهي	-1,005	1,288	-0,178	-0,780	0,436

– من خلال الجدول(31) وبالنظر إلى قيمة معامل الإنحدار المتعدد القياسي للعلاقة بين الأسلوب العقابي للأم وتنمية مفهوم الذات والذي بلغت قيمته -Beta=0.07 وهي غير دالة إحصائيا بدلالة قيمة ت=0.17- عند مستوى الدلالة 0.86 والتي كانت أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي نستنتج أنه:

– **5-1 نتائج الفرضية الجزئية الأولى الخاصة بالأم:** لا يوجد تأثيرذو دلالة إحصائية للأسلوب العقابي للأم على تنمية مفهوم الذات، أي أنه: لا يمكن التنبؤ بمستوى مفهوم الذات من خلال الأسلوب العقابي للأم لدى المراهق المتمدرس.

– نلاحظ أيضا أن قيمة معامل الإنحدار المتعدد القياسي للعلاقة بين أسلوب سحب الحب للأم وتنمية مفهوم الذات والذي قدرت قيمته -Beta=0.22 وهي غير دالة إحصائيا بدلالة قيمة ت=0.95-عند مستوى الدلالة 0.34 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي نستنتج أنه:

– **5-2 نتائج الفرضية الجزئية الثانية الخاصة بالام:** لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لأسلوب سحب الحب للأم على تنمية مفهوم الذات، أي أنه: لا يمكن التنبؤ بمستوى مفهوم الذات من خلال أسلوب سحب الحب للأم لدى المراهق المتمدرس.

– أما فيما يخص إلى قيمة معامل الإنحدار المتعدد القياسي للعلاقة بين الأسلوب التوجيهي للأب وتنمية مفهوم الذات قد قدرت قيمته ب(0.01) فيما بلغت قيمة -Beta=0.17 وهي قيمة غير دالة احصائيا بدلالة قيمة ت=0.78- عند مستوى الدلالة 0.43 ، وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي نستنتج أنه :

– **5-3 نتائج الفرضية الجزئية الثالثة الخاصة بالأم:** لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لأسلوب التوجيه والإرشاد للأم على تنمية مفهوم الذات، أي أنه: لا يمكن التنبؤ بمستوى مفهوم الذات من خلال الأسلوب التوجيهي للأم لدى المراهق المتمدرس.

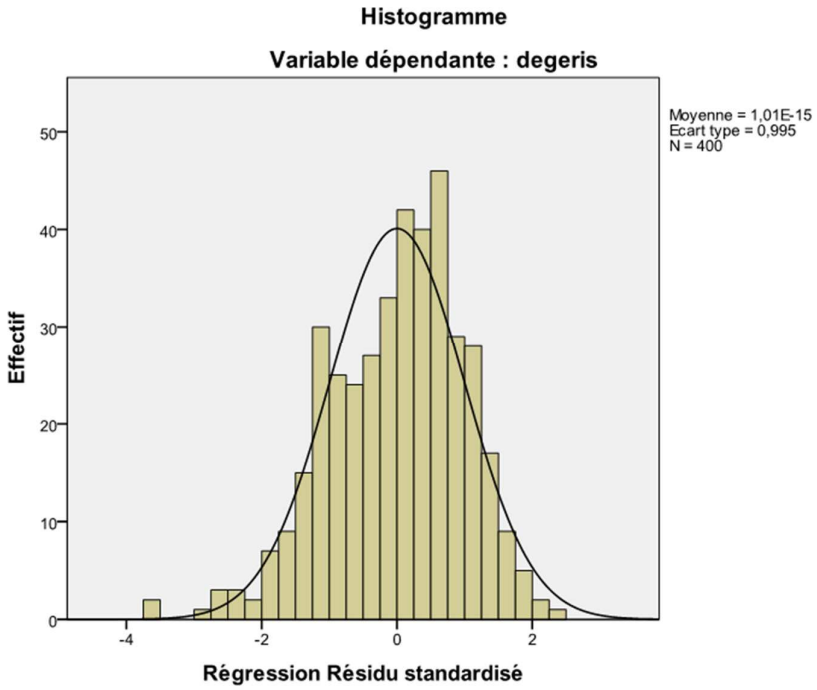
– ومن خلال الجدول (31) يمكننا كتابة معادلة الإنحدار كالتالي:

مستوى تنمية مفهوم الذات (المتوقع)=213.72+ 0.07-*(الأسلوب العقابي) +0.22-

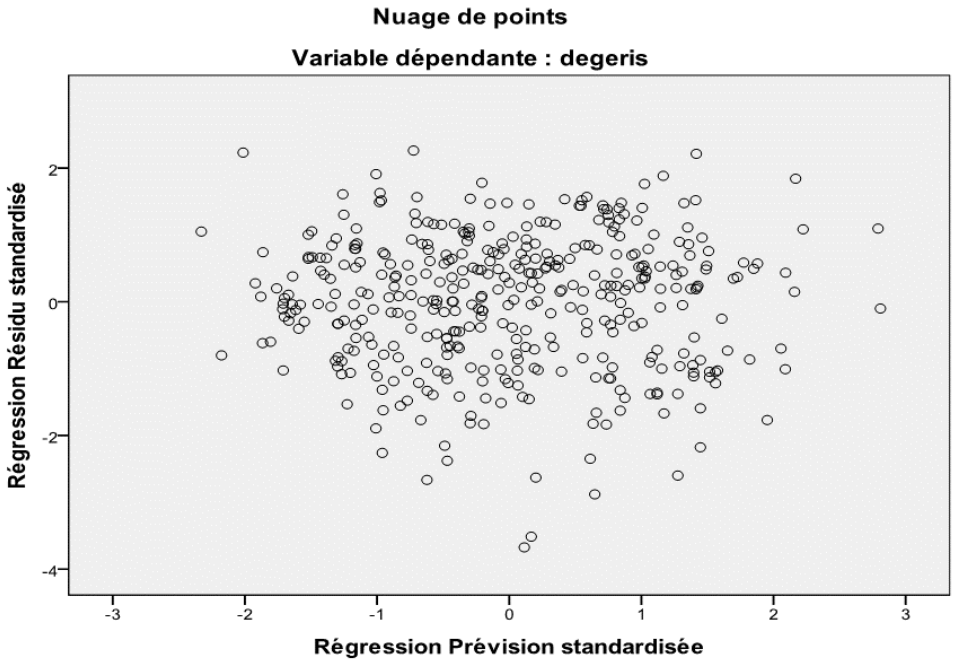
***(أسلوب سحب الحب) +0.17-*(الأسلوب التوجيهي) + خطأ التنبؤ**

وبالتالي نستنتج انه:

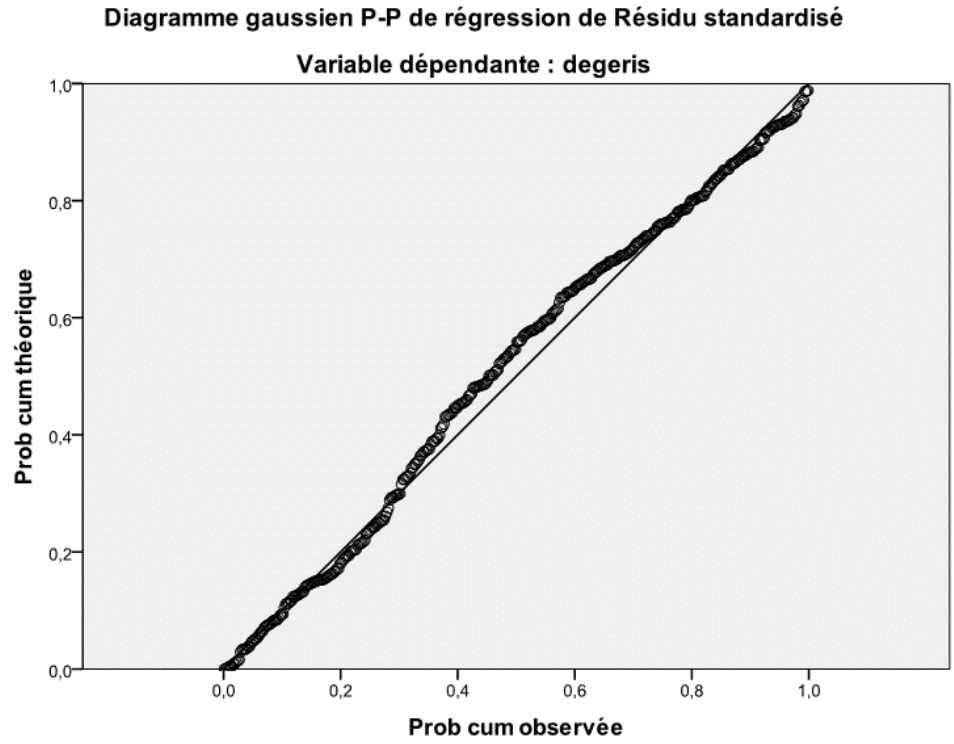
5-لا يمكن التنبؤ بمستوى مفهوم الذات لدى المراهق المتمدرس من خلال أساليب المعاملة الوالدية للأم (الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب، الأسلوب التوجيهي). ومنه نستنتج أن فرضية الدراسة لم تتحقق.



الشكل(10) المدرج التكراري للتوزيع الطبيعي لبيانات الصورة (ب) من مقياس أساليب المعاملة الوالدية(للأم).



شكل(11) شكل انتشار البواقي (الصورة ب).



الشكل(12): التوزيع الطبيعي للبواقي (صورة ب)

عرض نتائج الفرضية السادسة:

تنص الفرضية السادسة للدراسة على أنه: "يمكن التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس من خلال أساليب المعاملة الوالدية للأم (الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب، الأسلوب التوجيهي).

وللتأكد من صحة الفرضية تم حساب معامل الإنحدار المتعدد القياسي، والذي يستعمل في حالة قياس العلاقة بين عدة متغيرات مستقلة ومتغير تابع، بهدف التنبؤ بقيم المتغير التابع باستخدام أو بدلالة قيم المتغيرات المستقلة.

ولإختبار ثبات صلاحية النموذج باستعمال طريقة (entrée)، تم إدخال بيانات المتغيرات المستقلة (الدرجات الكلية على بعد: (الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب والأسلوب التوجيهي) في معادلة الإنحدار، وتم الحصول على الجداول التالية:

الجدول (32): نتائج الإنحدار المتعدد القياسي بين أساليب معاملة الأم والتحصيل الدراسي

النموذج	معامل الإرتباط بيرسون	مربع معامل الارتباط	مربع الإرتباط المعدل	الخطأ المعياري
1	0.10	0.012	0.002	2.07

حيث يتضح لنا من خلال الجدول (32) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين المتغير التابع (التحصيل الدراسي) والمتغيرات المستقلة (الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب والأسلوب التوجيهي) قد بلغ قيمة ضعيفة (0.10) بقيمة معامل التحديد (0.01)، أي أن المتغيرات المستقلة تفسر1% من التباين الحاصل في مستوى التحصيل الدراسي.

الجدول (33): نتائج تحليل التباين لإنحدار أساليب معاملة الأم على التحصيل الدراسي وفق النموذج

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالةsig
الإنحدار	20,573	3	5,143	1.19	0.31
البواقي	1695,337	396	4,292		
المجامع	1715,910	399			

يوضح الجدول رقم(33) أن قيمة تحليل التباين (ف=1.19) وتعتبر هذه القيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.31) وهي قيمة أكبر من 0.05، وتشير إلى عدم معنوية قيمة الإنحدار، أي أنه لا يوجد تأثير من المتغيرات المستقلة على المتغير التابع، ولا يمكننا التنبؤ بالمتغير التابع (التحصيل الدراسي) من خلال هذه المتغيرات.

الجدول(34): نتائج معاملات الإنحدار المتعدد القياسي للعلاقة بين أبعاد مقياس أساليب معاملة الأم والتحصيل الدراسي.

المتغير	A	الخطأ المعياري	Beta	ت	الدلالة
الحد الثابت	11,314	,697		16,226	,0000
الأسلوب العقابي	,142	,083	,688	1,720	,086
أسلوب سحب الحب	,156	,086	,425	1,824	,069
الأسلوب التوجيهي	,146	,074	,450	1,970	,050

من خلال الجدول (34) وبالنظر إلى قيمة معامل الإنحدار المتعدد القياسي للعلاقة بين الأسلوب العقابي للأم والتحصيل الدراسي والذي قدرت قيمته ب(0.68)، فيما بلغت قيمة Beta=0.68 وهي غير دالة إحصائيا بدلالة قيمة ت=1.72 عند مستوى الدلالة 0.086 والتي كانت أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي نستنتج أنه لا توجد علاقة بين الأسلوب العقابي للأم والتحصيل الدراسي، أي أنه:

– 6-1 لا يمكن التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي من خلال الأسلوب العقابي للأم لدى المراهق المتمدرس.

نلاحظ أيضا أن قيمة معامل الإنحدار المتعدد القياسي للعلاقة بين أسلوب سحب الحب للأم والتحصيل الدراسي والذي قدرت قيمته ب(0.42) فيما بلغت قيمة Beta=0.42وهي غير دالة إحصائيا بدلالة قيمة ت 1.82 عند مستوى الدلالة 0.06 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي نستنتج أنه لا توجد علاقة بين أسلوب سحب الحب للأم والتحصيل الدراسي، أي أنه:

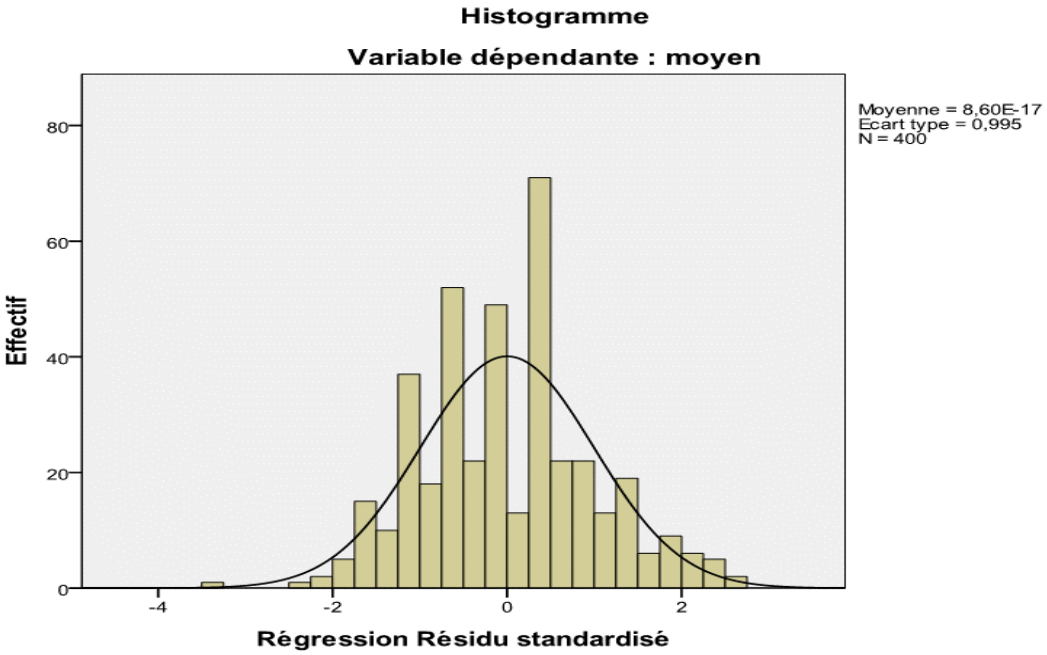
– 6-2 لا يمكن التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي للمراهق من خلال أسلوب سحب الحب للأم.

أما فيما يخص قيمة معامل الإنحدار المتعدد القياسي للعلاقة بين الأسلوب التوجيهي للأم والتحصيل الدراسي قد قدرت قيمته بـ (0.45) فيما بلغت قيمة Beta=0.45 وهي قيمة غير دالة إحصائيا بدلالة قيمة ت=1.97 عند مستوى الدلالة 0.05، وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي نستنتج أنه لا توجد علاقة بين الأسلوب التوجيهي للأم والتحصيل الدراسي، أي أنه:

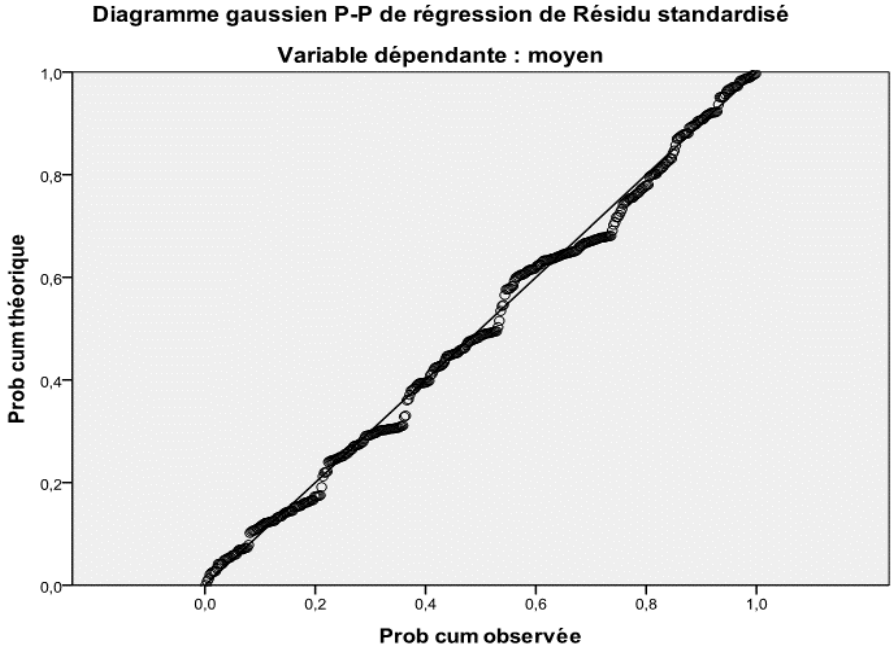
– 6-3 لا يمكن التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي للمراهق من خلال الأسلوب التوجيهي للأم.

ومن خلال الجدول (34) يمكننا كتابة معادلة الانحدار كالتالي:

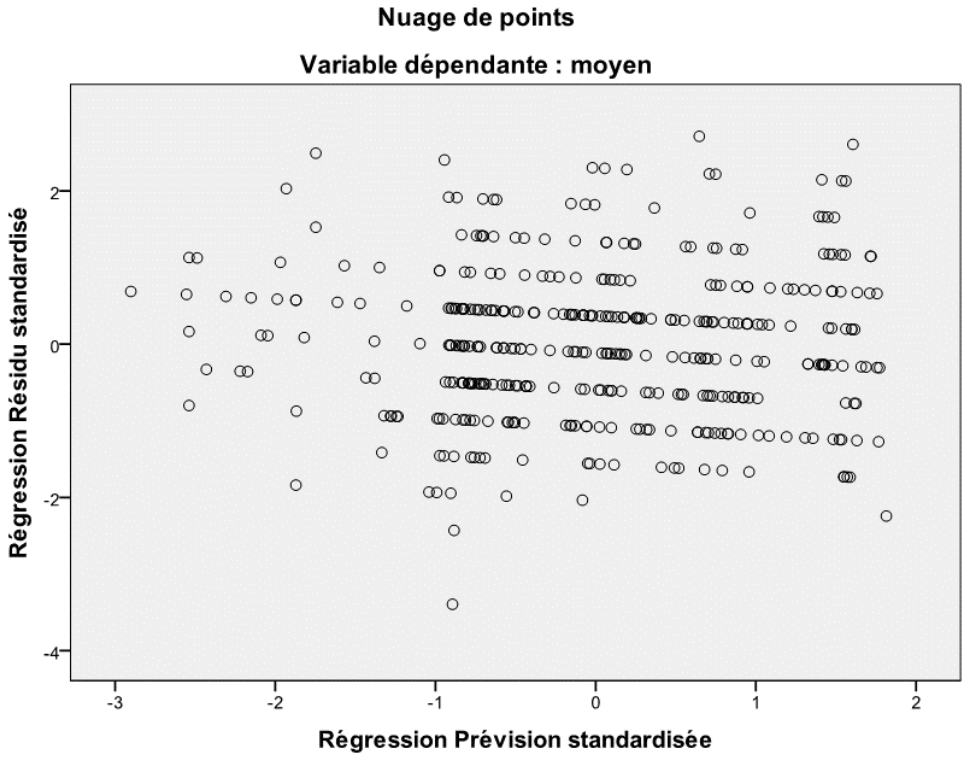
مستوى التحصيل الدراسي (المتوقع)= 11.314+0.68*(الأسلوب العقابي) +0.42*(أسلوب سحب الحب) +0.45 *(الأسلوب التوجيهي) + خطأ التنبؤ.



الشكل رقم (13): يوضح المدرج التكراري للتوزيع الطبيعي لبيانات الصورة (ب) من مقياس أساليب المعاملة الوالدية(للأم) في علاقته بالتحصيل الدراسي.



الشكل(14): التوزيع الطبيعي للبواقي (صورة ب)



شكل(15) شكل إنتشار البواقي (الصورة ب).

عرض وتفسير نتائج الفرضية السابعة:

تنص الفرضية السابعة للدراسة على أنه**:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين في إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية للأم تعزى لمتغير الجنس".**

ولقد تم تطبيق اختبار"ت" لعينتين مستقلتين، وفيما يلي تتضح النتائج:

جدول(35): نتائج اختبار"ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين الجنسين في إدراكهم لأساليب معاملة الأم.

العينة	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	t	درجة الحرية	sig	مستوى الدلالة الإحصائية
الإناث=300	16.60	92.22	-3.63	398	0.000	دالةعند 0.05
الذكور=100	18.46	85.06				

من خلال الجدول(35) نلاحظ أن sig=0.000، وهي دالة عند مستوى 0.05، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (الإناث والذكور) على مقياس أساليب المعاملة الوالدية للأم (الصورة ب)، وبالعودة إلى الجدول(29) نلاحظ أن متوسط درجات الإناث أكبر (92.22) من متوسط درجات الذكور(85.06) على مقياس أساليب المعاملة الوالدية للأم.

وبالتالي: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين في إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية للأم تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث"

الفصل التاسع: مناقشة نتائج الفرضيات

1- مناقشة نتائج الفرضة الأولى

2- مناقشة نتائج الفرضة الثانية

3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

4- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

5- مناقشة نتائج الفرضية الخامسة

6- مناقشة نتائج الفرضية السادسة

1- مناقشة الفرضية الأولى الخاصة بصورة الأب:

1-1 الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى على أنه لا يوجد تاثيرذو دلالة احصائية لأسلوب العقاب الممارس من طرف الأب على مستوى مفهوم الذات عند المراهق المتمدرس. من خلال نتائج الدراسة المتوصل إليها واعتمادا على تطبيق مقياس أساليب المعاملة الوالدية للنفيعي، وإختبار تنسي المكيف على البيئة الجزائرية للدكتور ناصر ميزاب، وباستعمال الأسلوب الإحصائي (معامل الإنحدار المتعدد القياسي). جاءت نتائج الدراسة في الفرض الأول كما يلي:

أن ممارسة الأب للأسلوب العقابي لايؤثر على مستوى مفهوم الذات عند المراهق المتمدرس. فقد تكون معاملة بعض الآباء قاسية مع أبنائهم المراهقين بحجة الخوف عليهم من الوقوع في شباك العالم الخارجي، الأمر الذي يجعلنا لا ننكرالنوايا الطيبة والإيجابية اتجاه أبنائهم، لكن المشكل يكمن في عدم إختيار الآباء لأسلوب المعاملة الأنسب، وبالتالي عدم تفهم الأبناء وعدم إدراكهم لنية آبائهم الإيجابية إتجاههم. وقد نستخلص من نتائج الفرصية أن مفهوم الذات عند المراهقين لاينمو وفقا لأسلوب العقاب المستعمل من قبل الأب. فكثرة إستعمال أسلوب العقاب من طرف الآباء، قد يجعله وسيلة غير فعالة في الوصول إلى ممارسة الإبن للسلوك المرغوب فيه. وهذا ما يجعل الأبناء أكثر عنادا كون أن المراهق في هذه المرحلة يسعى لتاكيد ذاته ووسيلته في ذلك العناد من خلال الإصرار أوالرفض لأوامر الكبار، كذلك نجده يسعى للإستقلال والإعتماد على نفسه تأكيدا لذاته على أنه كبير وأنه على الوالدين مساعدته في ذلك. إذ يجب على الوالدين تقبل عناده بتفهم وعدم مقابلة العناد بالعناد لئلا يصبح سمة في شخصيته مستقبلا. كما أنه على الوالدين والمربين فهم أن العناد ليس بسوء الأدب. وبالتالي عليهم تجنب ممارسته وخاصة العقاب الجسدي. واستبدال ذلك بلغة الحوار وإفهامه الخطا وتعليمه السلوك القويم. فالعقاب هنا لا يعالج العناد بقدر ما يشعر المراهق بالقسوة ورفضه، وعدم حبه فهذا الشعور قد يكون قاس جدا على نفسيته مما يولد لديه نوعا من العدوانية والكراهية اتجاه الوالدين والاخرين.

. ومنه نستنتج أن الأشخاص الضعفاء فقط هم من يلجاون إلى استعمال العقاب كوسيلة للتربية كما يؤكد ذلك ثورندايك، لذلك فانه ينبغي على الآباء أن يعرضوا أطفالهم لمشكلات ثم يصححوها بشكل معقول، وذلك لمنع الآثار السلبية على سلوك الطفل الإجتماعي والتي تعيق قدرتهم على التعاطف والتفكير الأخلاقي، كما أنه عليهم تجنب إستخدام التربية الإستبدادية القائمة على قواعد الصرامة. وقد أظهرت دراسة أجريت على 331 مراهقاً في اليونان (تتراوح أعمارهم بين 12-16 عاماً) أن الرفض والتحكم الزائد والتنشئة القائمة على القلق من قبل الأب، تساهم في تدهور الحالة النفسية للمراهقين. (A. Lampropoulou، 2025).

غير أن الأصح هو أنه يجب عليهم استعمال الأسلوب الديمقراطي الإيجابي الذي يتميز بالدفء والإهتمام والتعاطف والإستجابة لإحتياجاتهم، بدلا من استعمال أسلوب الإهمال أو التساهل، هذا كله لتحقيق مايسمى بالتوازن النفسي الذي يؤدي بدوره إلى الرفع من مستوى مفهوم الذات عند أبنائنا.

كما أنه تبين في معظم الأبحاث التي أجريت في مختلف البلدان ومختلف الفئات العمرية باستمرار فكرة أن أسلوب التربية الديمقراطي يحقق نتائج أفضل وأكثر إيجابية للأبناء، وبغض النظر عن البلد والعمر فقد إرتبط هذا الأسلوب بمستويات أعلى من التحكم العاطفي وانخفاض السلوكيات السلبية (.Luo, X., Xie, Y., & Zhang, Y. (2024)) فقد ثبت في دراسة لعماد الدين إسماعيل (1986) ان الأولاد الذين فصلوا عن آبائهم في مرحلة مبكرة (عند سن الرابعة) كانوا أقل عدوانا وأقل ميلا إلى الدخول في المناقشة على إظهار القوة البدنية، من الأولاد الذين تربو في وجود آبائهم. ليس هذا فقط بل أظهرت نتائج الإختبارات التي طبقت عليهم أيضا أن درجاتهم كانت أقرب إلى النموذج الأنثوي منه إلى النموذج الذكوري. أي أنهم حصلوا على درجات في النواحي اللفظية أعلى من الذين حصلو عليها في النواحي الحسابية. (ناصر ميزاب، 2013، 157).

من خلال هذه الدراسة يتبين درجة تاثير وجود الأب من عدمه على تربية ونشاة الأطفال.

أما في دراسة أخرى هدفت إلى البحث في علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالطمأنينة النفسية لدى المراهقين المتمدرسين، بمتوسطة قلوعة الشارف، ولاية مستغانم، تم الإعتماد فيها على المنهج الوصفي الإرتباطي، حيث طبقت الدراسة على عينة قدرها سبعين (70) تلميذ وتلميذة، وتم إختيارها بطريقة عشوائية بسيطة، وتم إستخدام أدوات الدراسة المتمثلة في مقياس

أساليب المعاملة الوالدية ومقياس الطمأنينة النفسية، ولقد أسفرت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة إرتباطيه قوية وايجابية بين أساليب المعاملة الوالدية والطمأنينة النفسية لدى المراهقين المتمدرسين، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية لدى المراهقين المتمدرسين تعزى لمتغير الجنس (لصالح الاناث). ولمتغير المستوى التعليمي للوالدين (لصالح معاملة الأم). وفي الطمأنينة النفسية لدى المراهقين المتمدرسين تعزى لمتغير الجنس (لصالح الاناث)، كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى المراهقين المتمدرسين تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين (لصالح معاملة الأم). (بوقصارة حياة، خولة، 2023، 31.49).

ومن بين الدراسات التي تتنافى والقول باأه لايوجد تأثير لأسلوب العقاب عند الأب على مستوى مفهوم الذات عند المراهق المتمدرس، هو ماجاء به أزبيل وآخرون (1954) (ausubel & all) في دراسة عن أثر الإتجاهات الوالدية لمفهوم الذات عند الأطفال. حيث أظهرت النتائج المنافية للفرض الذي يقول بأن مفهوم الذات عند الأطفال ينموا وفقا لأساليب الآباء في العقاب والثواب (ناصر ميزاب،2013، ص153). هذا وإن دل على شيئ فإنما يدل على أهمية العقاب كوسيلة تربوية وليس كوسيلة لإضطهاد الطفل أو المراهق والإنقاص من قيمته ومحو شخصيته. لأن العقاب نوعان عقاب يراد به تعديل السلوك والوصول به إلى السلوك المرغوب فيه. وهذا هو المراد من الوالدين إعتماده في تربية ابنائهما. اما النوع الثاني العقاب القاسي الذي يجعل من الطفل مجرما وحدثا جانحا.

كذلك نجد دراسة باومريند:

حيث استهدفت هذه الدراسة معرفة الأنماط التي يستخدمها الوالدين في معاملة الأبناء، وكانت دراستها تتبعية لأطفال الرياض حتى بلوغهم مرحلة المراهقة، واستخدمت طريقتين في جمع المعلومات هي الملاحظة والمقابلة، فكانت تستخدم الملاحظة مع الأطفال لمدة أسابيع ثم يقابل والدي أطفال العينة بعد ذلك، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج هي:

أن الآباء المتسلطين يتصفون بفرض جامد للقواعد، معاقبة السلوك الرديء، إظهار الغضب والإنزعاج، يرون أن الطفل مسيطر عليه، لا يتم تقدير رغبات الطفل وآرائه وحمايتها، الخشونة، ضعف الحنان.

أما أبناء الآباء المتسلطين فظهر عليهم أنهم يتصفون بالخوف، توقع الشر، غير سعداء، متقلبي المزاج، سهل الإنزعاج، عدائيين، سلبيين، ماكرين وبدون هدف.

اتصاف الآباء المتساهلين بعدم فرض القواعد بقوة، عدم شرح القواعد بوضوح، قبول السلوك الرديء أو تجاهله إخفاء الضيق والإزعاج.

أن أبناء هولاء الآباء المتساهلين يتصفون بعدم مطاوعة الكبار، الضعف في الإعتماد على النفس، إندفاعيين، عدوانيين، والضعف في توجيه الإنجاز وفي الضبط الذاتي، سرعة الرجوع إلى المزاج المبتهج متقلبين بدون هدف، إستبداديين.

أما الآباء الحازمون فانهم يتصفون بفرض ثابت وتبليغ واضح للقواعد لا يميلون إلى إظهار البهجة وتأييد السلوك البنائي للطفل وآرائه.

أما بالنسبة لأبناء الحازمين فظهر أنهم يتصفون بالإعتماد على الذات والضبط الذاتي، ذوي مستوى عال من الطاقة، التكيف الجيد مع الضغوط، التعاون مع الكبار ذوي إنجاز موجه، كما توصلت إلى أن أسلوب الحزم من الوالدين كان من الأسباب التي أدت إلى نمو إنفعالي ونمو إجتماعي ونمو إدراكي عند الأطفال، وليس أسلوب التحكم أو أسلوب المسامحة. (د. لمياء ياسين زغير) من خلال دراسة باومريند يتضح جليا أثر استعمال الوالدين لأسلوب العقاب والذي تجلت آثاره في الصفات التي اتصف بها أبناؤهم من عدائية وخوف، وتوقع الشر، أنهم غير سعداء، متقلبي المزاج، سهلي الإنزعاج، سلبيين، ماكرين وبدون هدف.

نظرا لقلة الدراسات التي تشير إلى كيفية تاثير الأب في تكوين مفهوم الذات على الأبناء المراهقين. لأنه وعند ذكر الأب فإن دوره يكون مرتبط بدور الأم وليس منفصلا عنها. فقد يكون وجوده ضروري في مرحلة المراهقة بإعتباره أحسن مربي ينقل النماذج القيمة والثقافية، فكما يرى صفوان أن الأب هو الوسيط الأول الذي يندمج من خلاله الفرد في المحيط الإجتماعي الأوسع والتوحد به هو جوهر العملية التي بها يصير الإنسان عضوا في الجماعة، بل كائنا اجتماعيا على الإطلاق، وهو الذي يورث نظاما من الأنظمة الشخصية والمقصود به ما يعرف بيننا بالأنا الأعلى. (ناصر ميزاب،2013، 156).

دراسة سعيد 1981 هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأساليب التي يتبعها الآباء والأمهات في تنشئة أطفالهم والفروق بين تلك الأساليب، وقد أعدت أداة المقابلة مكونة من إحدى وأربعون فقرة تمثل مواقف حياتية يومية تشمل ستة أساليب هي: التشجيع، النصح والإرشاد، التسامح والتساهل، الحرمان والنبذ، العقاب البدني، التذبذب في المعاملة. وأجريت الدراسة على عينة مكونة من 60 أما و60 أبا أطفال في عمر 5 سنوات، وكان وقت المقابلة يتراوح ما بين 30 و60 دقيقة وقد استخدمت تحليل التباين والإختبار التائي لتحليل بيانات الدراسة وتوصلت النتائج إلى:

-أن التشجيع والنصح والإرشاد أساليب يستخدمها. الآباء والأمهات بدرجة عالية ولكن هناك ميل لإستخدام النصح والإرشاد مع البنين أكثر من البنات.

-أن استخدام التسامح والتساهل كان بدرجة متوسطة كما أنهما يستخدمان مع البنين أكثر من البنات.

-أن الحرمان والنبذ كانا يستخدمان بدرجة متوسطة ولكنهما يستخدمان مع البنات بدرجة أعلى مما هي مع البنين.

-أن النبذ في المعاملة الوالدية يستخدم بدرجة أقل، وأن الآباء أكثر ميلا لإستخدامه من الأمهات.

-أن العقاب البدني أقل الأساليب إستخداما، ومنه نستنتج من هذه الدراسة أن الأسلوب العقابي هو أقل الأساليب استعمالا وهذا ما يدعم فرض الدراسة الحالية الذي يقول بأنه لايوجد تأثير لأسلوب العقاب الممارس من قبل الأب على تنمية مستوى مفهوم الذات عند المراهق المتمدرس، خاصة في وقتنا الحالي والذي نرى فيه أن جل الأولياء هم من فئة المتعلمين والذين يميلون إلى استعمال أساليب التربية الحديثة والتي من أسسها الحوار والإتصال بين أفراد الاسرة، والتي ترمي إلى تفهم نفسية الطفل والمحافظة على مشاعره والإستماع إليه وتلبية رغباته وفق ما يتماشى مع مبادى التنشئة الإجتماعية السليمة التي تخدم الطفل والأسرة والمجتمع .والتي لا يتعب الأولياء فيها، نتيجة لغرس مبادئ إيجابية يقطفون ثمارها في فترة المراهقة .

كما جاءت نتائج الدراسة موافقة لنتائج دراسة Qassim والتي تهدف إلى تقييم المعاملة الوالدية والسلوك العدواني لدى المراهقين، ومعرفة العلاقة بين المعاملة الوالدية والسلوك

العدواني. المنهجية تصميم وصفي ارتباطي بدأ في الفترة من 1 يناير إلى 5 يوليو 2021؛ شملت عينة الدراسة 220 من طلاب المدارس المتوسطة الذكور في مدارس الكرخ والرصافة في بغداد تتراوح أعمارهم بين (13-15) عامًا، استخدم الباحث أسلوب العينة المريح (عينة غير احتمالية) حيث تم اختيار الطلاب بشكل قصدي. تم استخدام مقياس المعاملة الوالدية ومقياس السلوك العدواني لتحقيق أهداف الدراسة الحالية. تم جمع البيانات من خلال استخدام التقرير الإداري الذاتي كوسيلة لجمع البيانات. أجريت التحليلات الإحصائية باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (IBM SPSS Statistics) الإصدار 26.0. النتائج: توصلت الدراسة إلى أن غالبية أولياء أمور الطلاب لديهم وعي متوسط (جيد) فيما يتعلق بالمعاملة الوالدية للتعامل مع أبنائهم (80%). كما أظهر الطلاب مستوى متوسطًا من السلوك العدواني تجاه الآخرين والذات والممتلكات (56.4%، 47.3%، و50.9%). يوجد ارتباط كبير ذو دلالة إحصائية بين المعاملات الوالدية والسلوك العدواني تجاه الآخرين والذات عند قيمة$p = 0.001$ ، 0.005على التوالي.((2023.Qasim

يمر المراهقون في مرحلة مبكرة من حياتهم بتغيرات مختلفة ويجب عليهم التكيف معها. وفي هذه العملية، يمكن أن تؤدي العديد من المشكلات إلى سلوك منحرف، أحدها هو إيذاء النفس. يمكن أن تؤدي سلوكيات إيذاء النفس الى الإنتحار. وهو ما تؤكده دراسة كل من يني فيتريا Yeni Fitria.فيتريو ديفيانتوني .Fitrio Deviantony إرتي إختياريني ديوي Erti Ikhtiarini Dewiإنجيل هادي كورنياوان Enggal Hadi Kurniyawan والتي كان الهدف منها هو تحديد العلاقة بين أنماط الأبوة وسلوك إيذاء النفس لدى المراهقين في مرحلة مبكرة من حياتهم، في المنطقة الزراعية في جيمبر ريجنسي. استخدمت هذه الدراسة تصميمًا إرتباطيًا بنهج مقطعي. كانت تقنية أخذ العينات المستخدمة هي أخذ عينات عشوائية طبقية متناسبة مع 376 مستجيبًا. كانت الأدوات المستخدمة هي إستبيان سلطة الأبوة (PAQ) ومخزون إيذاء النفس (DSHI)تحليل البيانات باستخدام إختبار إرتباط معامل الطوارئ. أظهرت النتائج أن أسلوب الأبوة الأكثر شيوعًا هو الأبوة المتسلطة، مع ما يصل إلى 242 مستجيبًا (64.4٪)، وكان سلوك إيذاء النفس الأكثر شيوعًا هو إيذاء النفس المنخفض، مع ما يصل إلى 319 مستجيبًا (84.8٪). تُظهر نتائج إختبار الإرتباط أن قيمة ρ تساوي 0.000، مما يعني وجود علاقة دالة إحصائيًا بين

أساليب التربية وسلوك إيذاء النفس في منطقة جيمبر ريجنسي الزراعية. إن التربية التي يقدمها الآباء، والتي تعني عدم التضييق الشديد على المراهقين وتسهيل تعبيرهم عن آرائهم، يمكن أن تُحفّز آليات التكيف لديهم لتصبح أكثر تكيفًا من خلال تحسين سلوكهم، وعدم الإنحراف عنه، أو الإمتناع عن إيذاء النفس.Kartikasari, Yeni Fitria, Fitrio Deviantony, Erti .(Oktaviana DWI 2024Ikhtiarini Dewi, and Enggal Hadi Kurniyawan) من خلال هذه الدراسة يتضح أن المعاملة السيئة للأبناء قد تؤدي إلى نتائج وخيمة تعود بالضرر على الأسرة ككل لذلك وجب عدم استعمال أساليب العنف بكل صفاتها.

1-2مناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

أسفرت نتائج الفرضية الثانية عن وجود تأثير ذو دلالة إحصائية، لممارسة الأب لأسلوب سحب الحب على مستوى تنمية مفهوم الذات عند المراهق المتمدرس، والذي قدرت قيمته ب(0.26)، فيما بلغت قيمة Beta=0.26وهي دالة إحصائيا بدلالة قيمة ت=3.85 عند مستوى الدلالة 0.000 وهي أصغر من مستوى الدلالة 0.05، وهذه النتيجة تعني أنه يمكن التنبؤ بمستوى مفهوم الذات لديه، حيث يرتبط النمو الانفعالي بنمو السلم الخلقي. ومنه فقد يتحدد سلوك الطفل ويرتبط ارتباطا وثيقا بفهمه لما يشعر به الآخرون اتجاهه. (سعدية محمد بهادر،1983، 57) وقد توافقت نتائج الدراسة الحالية ونتائج الدراسة التي أجراها الحربي (2000) والتي تهدف إلى التعرف على علاقة بعض أساليب المعاملة الوالدية و مستوى القلق والإنبساطية والعدائية لدى طلاب المرحلة الثانوية، كما هدفت الدراسة إلى معرفة أي أساليب المعاملة الوالدية الأكثر إسهاما في تكوين سمات الشخصية لدى عينة الدراسة ، وإستخدم الباحث في الدراسة عينة مكونة من (200) طالب من خمس مدارس بمكة المكرمة من الأقسام العلمية الشرعية (الأولى) وإستخدام أدوات مقياس أساليب المعاملة الوالدية لعابد النفيعي، و مقياس القلق العام للأطفال والمراهقين لمحمد جعفر، إختبار إيزنك للشخصية، إستبيان تقدير الشخصية لممدوحة سلامة وتوصل الباحث إلى

وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين كل من الأسلوب العقابي وأسلوب سحب الحب (الحرمان العاطفي) والقلق لدى عينة من الدراسة، وأنه لاتوجد علاقة بين أسلوب الإرشاد لكل من الأب والأم والقلق.

المراهقة هي مرحلة نمو تتميز بارتفاع خطر الإصابة باضطرابات الصحة النفسية. ويمكن أن يؤدي إهمال معالجة مشاكل الصحة النفسية خلال الطفولة والمراهقة إلى تطور مشاكل الصحة النفسية في وقت لاحق من الحياة. اذ يؤثر المنظور الذي ينظر به الأطفال إلى تربية والديهم على صحتهم النفسية. علاوة على ذلك، فإن جنس الوالد له تأثيره على تشكيل شخصية الطفل في ظل المجتمع الأبوي إذ هدفت الدراسة التي قام بها كل من Vijeta Sing. Taruna Rakesh Kumar Behmani.Gera إلى التحقيق في تأثير أنماط الأبوة المختلفة (الأبوية) على الصحة النفسية للمراهقين. تضمنت عينة الدراسة 150 مراهقًا تتراوح أعمارهم بين 14 و17 عامًا من مدارس مختلفة تقع في ولاية هاريانا بالهند. تم استخدام إستبيان سلطة الوالدين وأستبيان الصحة العامة (GHQ-28) لتقييم أنماط الأبوة والصحة العقلية. حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن المراهقين الذين لديهم أسلوب تربية متساهل يعانون من ضعف الصحة النفسية مقارنة بأساليب الأبوة المتسلطة والإستبدادية. (Behmani, R. (2021) Singh, V, Gera, T., & Kumar إذ اوصت الدراسة بدمج الممارسات الصحية في أساليب التربية للوقاية من مشاكل الصحة النفسية بين المراهقين. من خلال هذه الدراسة والتي توافقت ونتائج الدراسة الحالية التي تقول بأن هناك تأثير لأسلوب سحب الحب الممارس من طرف الأب على تكوين مفهوم الذات عند الإبن المراهق.

ولقد أكدت عدّة دراسات أجنبية مثل: Kawas (1980) (Grow, 1984 وأخرى عربية مثل(تركي 1980)، (عبد الفتاح 1984) ،(سلامة1987) أهمية التفاعل بين الوالدين والأبناء وانعكاساته على رسم ملامح الشخصية والتي منها تقدير الذات. فاتجاهات الأمن والطمأنينة التي تكتسب في الطفولة تميل إلى الإستمرار حتى إذا واجه المراهق مواقف تبعث فيه الإرتياح والأمن والطمأنينة، كما تميل إتجاهات عدم الثقة والقلق إلى الإستمرار حتى إذا واجه المراهق ضغوطا قد يكون من شأنها أن تؤدي إلى إحباطات شديدة وقاسية. ذلك لأن المشاعر التي تغرسها المعاملة الوالدية في الطفولة تكون بمثابة الدعامة الأساسية التي ستبنى عليها الشخصية في المستقبل، فهي بمثابة البنية المعرفية للمراهق والتي على أساسها يقدّر ويقيّم ذاته. (آيت مولود وبعلي إكردوشن، أيت مولود يسمينه، 2018، 205-265). ومن الدراسات دراسة أيت مولود وبعلي اكردوشن (2018) والتي هدفت للكشف عن العلاقة المفترضة ما بين أساليب المعاملة الوالدية

كما يدركها الإبن المراهق ودرجة تقديره لذاته، وأسفرت النتائج إلى وجود علاقة إرتباطيه جزئية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وتقدير الذات.وهذا مايؤكد نتائج الدراسة والمتمثلة في أن استخدام الأب لأسلوب سحب الحب من شأنه أن يؤثر على تنمية المراهق لذاته.

كما توافقت نتائج الدراسة الحالية والدراسة التي قام بها كل من Badriyah, L., Marhayati, N., & Andani, U. (2023) والتي هدفت إلى تأثير العنف اللفظي من الوالدين على مفهوم الذات لدى المراهقين في قرية سمبر أسري. استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي الكمي لـ 60 فردا من المراهقين الذين تتراوح أعمارهم بين 13 و18 عامًا. تم الحصول على بيانات البحث من خلال ملأ إستبيان باستخدام نموذج جوجل. تم ترتيب أدوات البحث بناءً على ثلاثة أبعاد لمفهوم الذات: المعرفة والتوقعات والتقييم. تم تحليل البيانات باستخدام إختبار لحظة المنتج، حيث أظهرت نتائج التحليل وجود إرتباط ضعيف في اتجاه سلبي قدره -0.205. تعني النتيجة وجود علاقة سلبية كبيرة بين الإساءة اللفظية من الوالدين ومفهوم الذات لدى المراهقين. فكلما زاد السلوك اللفظي العنيف للوالدين، زادت مفاهيم الذات السلبية لدى المراهقين. يمكن أن تساهم كمية تأثير 4.2٪ من الإساءة اللفظية في مفهوم الذات لدى المراهقين. يمكن التغلب على مفهوم الذات السلبي لدى المراهقين نتيجة لأخطاء التربية من خلال تغيير أسلوب التربية من الاستبدادي إلى الديمقراطي. اذ يدرك معظم الآباء أن مناداة الطفل بشكل غير لائق ومقارنته بالآخرين هو عنف لفظي ويؤثر بشكل كبير على مفهوم الذات لدى الأطفال وخاصة المراهقين. (Badriyah, L., Marhayati, N & Andani,. 2023 52–58).

1-3مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة القائلة:

بأنه لايوجد تأثير ذو دلالة إحصائية أسلوب التوجيه والإرشاد للأب على مستوى تنمية مفهوم الذات عند المراهق المتمدرس، وهذا يعني أنه لايمكن التنبؤ بمستوى تنمية مفهوم الذات للمراهق المتمدرس من خلال أسلوب الإرشاد والتوجيه. وقد جاءت نتائج هذه الدراسة منافية لما جاءت به نتائج الدراسة التي قام بها حسن (2000) بغية التعرف على مدى ارتباط العلاقة بين الأساليب الوالدية والتفاعل السلوكي لدى تلاميذ دور التوجيه الجماعي، وكذلك التعرف على بعض الأساليب الوالدية الأكثر إسهاما في التفاعل السلوكي لدى أفراد العينة.واستخدم في دراسته

عينة من التلاميذ العاديين والذي بلغ عددهم 200 تلميذ. طبق الباحث مقياس التفاعل السلوكي، ومقياس أساليب المعاملة الوالدية وتوصلت الدراسة إلى:

أن هناك فروقا دالة بين العينتين في التفاعل السلوكي لصالح العاديين.

وجود فروق دالة بين المجموعتين في الأسلوب الارشادي للأب لصالح التلاميذ العاديين.

في حين لم توجد فروق بين المجموعتين في الأسلوب العقابي او أسلوب سحب الحب.

أما عن اساليب المعاملة الأكثر إسهاما في التفاعل السلوكي توصل الباحث إلى أن أسلوب الإرشاد والتوجيه هو الأكثر إسهاما في تباين التفاعل السلوكي. (عبد الرحمن بن محمد بن سليمان البليهي، 2008، 56). كما وقد أكد روجرز 1969 على أن الأسرة هي الخلية الإجتماعية الأولى في المجتمع ،فهي البيئة التي ينشا فيها الأبناء منذ اللحظات الأولى لطفولتهم ،ويمارسون فيها علاقاتهم الإنسانية. ومن خلال الأسرة تتشبع حاجات الأبناء البيولوجية والنفسية وينعمون بدفء العناية والرعاية والحب الحنان والأمان. لذلك تعتبرأساليب السواء في المعاملة مثل إشباع حاجاته بصورة إيجابية والتي تنعكس آثارها على سلوكه. ما إذا تعددت الأساليب الغير سوية مثل الحرمان وزادت شدتها فان شخصية الطفل تتأثر سلبا ويبقى أثر الصراع قائما ليس في الطفولة وحسب بل في مراحل نموه اللاحقة. فكما يذكر دياب (1993) إن البناء النفسي للأفراد هو محصلة عدة عوامل وقوى ترجع في مجموعها إلى نوع العلاقات الإجتماعية السائدة في الأسرة وتشير سلامة 1984إلى أن العلاقة بين الطفل ووالديه تساعد على أن ينمو شخصا يحب غيره ويحبه الآخرون. وهذا القبول للطفل يجعله ينعم بطفولة سعيدة تنعكس إيجابا على توافقه النفسي والإجتماعي والصحي والإنفعالي. (نفس المرجع السابق. 3).

فقد توافقت نتائج هذه الدراسة ونتائج الدراسة التي قامت بها بن حمو جهينة (2018/2017) والتي هدفت للكشف عن طبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتوافق النفسي لدى المراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية، حيث إعتمد فيها على المنهج الوصفي الإرتباطي، فقام باجراء الدراسة على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي والتي قوامها 40 تلميذ وتلميذة من تلاميذ سنة ثانية ثانوي بمدينة بسكرة، تم إختيارهم بطريقة عشوائية كما تم

الإعتماد على مقياس أساليب المعاملة الوالدية المعد من طرف جعفر صباح، ومقياس التوافق النفسي المعد من طرف زينب شقير.فتم التوصل إلى النتائج التالية:

-لا توجد علاقة إرتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية (الأب/الأم) والتوافق النفسي لدى المراهق في مرحلة التعليم الثانوي.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق النفسي لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير الجنس. (بن حمو جهينة، 2018، 86).

بينما جاءت الدراسة التالية منافية لنتائج الدراسة الحالية ففي الأردن أجرى جبالي 1989 دراسة لمعرفة علاقة أساليب التنشئة الوالدية بمفهوم الذات لدى المراهقين ، مطبقا إياها على 468 طالبا مراهقا من الجنسين مستخدما مقياسين لقياس أسلوب التنشئة ومفهوم الذات لدى المراهقين، وبينت النتائج أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب التنشئة الوالدية ومفهوم الذات، وكان متوسط مفهوم الذات أعلى لدى الطلبة الذين يتربون في أجواء من التقبل والتقدير والمحبة والحماية من الأهل، مقارنة بأولئك الذين يتربون في أجواء من النبذ والرفض والإهمال.(محمد عابدين،2010، 135).

وفي دراسة سعيد 1981 والتي هدفت إلى معرفة الأساليب التي يتبعها الآباء والأمهات في تنشئة أطفالهم والفروق بين تلك الأساليب، وقد أعدت أداة المقابلة مكونة من إحدى وأربعون فقرة تمثل مواقف حياتية يومية تشمل ستة أساليب هي: التشجيع، النصح والإرشاد، التسامح والتساهل، الحرمان والنبذ، العقاب البدني، التذبذب في المعاملة. وأجريت الدراسة على عينة مكونة من 60 أما و60 أبا أطفال في عمر 5 سنوات، وكان وقت المقابلة يتراوح ما بين 30 و60 دقيقة وقد إستخدمت تحليل التباين والإختبار التائي لتحليل بيانات الدراسة وتوصلت النتائج إلى:

- أن التشجيع والنصح والإرشاد أساليب يستخدمها الآباء والأمهات بدرجة عالية ولكن هناك ميل لإستخدام النصح والإرشاد مع البنين أكثر من البنات.

- أن استخدام التسامح والتساهل كان بدرجة متوسطة كما أنهما يستخدمان مع البنين أكثر من البنات.

- أن الحرمان والنبذ كانا يستخدمان بدرجة متوسطة ولكنهما يستخدمان مع البنات بدرجة أعلى مما هي مع البنين.

- أن النبذ في المعاملة الوالدية يستخدم بدرجة أقل، وأن الآباء أكثر ميلا لإستخدامه من الأمهات.

- العقاب البدني أقل الأساليب إستخداما. (ميزاب.2013. 155).

2-مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

والتي تقول بأنه لايوجد تأثير لأساليب المعاملة الوالدية للأب بأعاده الثلاثة (الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب، أسلوب الإرشاد والتوجيه) على مستوى التحصيل الدراسي للمراهق المتمدرس، ومنه يمكن القول بأنه لايمكننا التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي للمراهق من خلال أساليب المعاملة الوالدية للأب. وقد يرتبط تفسير ذلك في إعتماد الوالدين على استخدام أبنائهم لوسائل الإعلام الرقمية والوساطة التي يقدمونها لهم والتي تلعب دورًا في مستوى معرفتهم الرقمية (Cao et al., 2023) وهذا راجع لإعتماد الأبناء على الوسائط الرقمية بالدرجة الأولى والكبرى في مراجعة دروسهم وحل واجباتهم المنزلية مثل الفيديوهات التعليمية المنتشرة بكثرة على القنوات التعليمية في اليوتيوب وغير من مواقع التواصل الاجتماعي .فالآباء الذين يشجعون أبناءهم على استخدام الوسائل الرقمية بشكل إيجابي ويوفرون لهم التوجيه والإرشاد المناسب يمكن أن يساعدوهم على تطوير مهاراتهم الرقمية وتحسين تحصيلهم الدراسي (Cao et al., 2023) هذه النقطة بالذات قد تكون السبب الرئيسي لتفسير عدم تأثير أساليب المعاملة الوالدية على تحصيل الأبناء الدراسي. فنظرا لإعتماد الأبناء على مثل هذه الوسائل جعل الأولياء في مرحلة راحة تامة كون أن الإبن يتلقى تعليم جيد ومفيد قد يغني الوالدين عن استخدام أي نوع من أساليب الضغط أو التهديد على الإبن للحصول على مستوى درسي جيد. يجب على الوالدين أن يكونوا مرنين في أساليب معاملتهم وأن يتكيفوا مع احتياجات الأبناء المتغيرة وقدراتهم الفردية (Song & Smetana, 2024) التواصل الفعال التواصل الجيد بين الوالدين والأبناء هو أساس العلاقة الصحية والداعمة التي تعزز التحصيل الدراسي .(Eccles & Wigfield, 2024).

إن إهتمام الآباء والأمهات بالتحصيل الدراسي للأبناء ورغبتهم في تفوقهم يكاد يكون في الوقع أمرا يصبوا إليه غالبية الآباء وأمهات التلاميذ لدفع الأبناء للنجاح والتفوق. لكن هذه الأساليب كما توضح الدراسات السابقة منها مايحقق ما يصبوا إليه الآباء ومنها ما قد يؤدي إلى العكس، كما ان هذه الأساليب قد يدركها الأبناء على أنها في صالحهم أو العكس أيضا. فالحرص الشديد من قبل بعض الآباء على التفوق في التحصيل الدراسي قد يدفع الأبناء إلى القلق الزائد في شؤونهم الخاصة، وقد يرفض الإبن قرارات والديه السلطوية التي تؤثر على مستوى تحصيله الدراسي، ففي دراسة لHening Sun. M. Md Husin . (2024) حول تأثير أساليب التربية على الصحة النفسية للمراهقين كانت نتائجها كالتالي:

-أن أساليب التربية لها تأثير كبير على الصحة النفسية للمراهقين.

-أن أنماط التربية السلبية ترتبط بارتفاع القلق الاجتماعي والإكتئاب العميق بين المراهقين.

-أن أنماط التربية الإيجابية أقل ملاءمة للإكتئاب والقلق، مما يشير إلى أن لها تأثير أكثر فائدة على الصحة النفسية للمراهقين.

أن الأمهات لديهن تاثير أكبر على الإكتئاب والقلق لدى الأطفال مقارنة بالآباء. وقد أكدت الدراسة على أهمية إهتمام الوالدين بالصحة النفسية لأطفالهم وإدراك تقنيات التربية المختلفة. (Hening Sun. M. Md Husin . (2024).

بينما تنافت نتائج الدراسة الحالية المتمثلة في عدم وجود علاقة بين أساليب المعاملة للاب والتحصيل الدراسي فقد وجد ستينبرنز 1968 stenberns أن هناك علاقة سلبية بين مستوى التحصيل الدراسي للأبناء، واتجاه الأباء نحو السيطرة العدوانية على الأبناء كما يدركها الأبناء من ذكور وإناث.

كما جاءت نتائج الدراسة التي قام بها (Khanum, S., Mushtaq, R., Kamal, M. D., Nishtar, Z., & Lodhi, K. (2023). في دراسة بحثية كمية مسحية تبحث في العلاقة الوثيقة بين أساليب التربية وتأثيرها العميق على نمو الأطفال. استخدمت الدراسة أسلوب أخذ عينات سهل الاستخدام، حيث شملت عينة من 150 والدًا (83 ذكرًا و67 أنثى)، بهدف استكشاف أساليب

التربية المتنوعة وآثارها المحتملة على نمو الطفل في مختلف المجالات. يتناول هذا البحث أربعة أنماط رئيسية للتربية: الديمقراطية والإستبدادية، والمتساهلة، والإهمال، وكل منها يتميز بمزيج مميز من الدفء الأسري والتحكم. من خلال استطلاع وتحليل استجابات وسلوكيات الآباء المشاركين، تُلقي الدراسة الضوء على التأثير الواسع النطاق لهذه الأنماط على نمو الطفل. أما فيما يتعلق بالنمو المعرفي، فتكشف نتائج الدراسة عن اختلافات جوهرية بناءً على أسلوب التربية. يرتبط التسلط الأسري، الذي يتميز بمستويات عالية من الدفء الأسري والتحكم المعقول، بنتائج معرفية إيجابية لدى الأطفال. يميل هؤلاء الأطفال إلى إظهار مهارات أفضل في حل المشكلات، وتحصيل أكاديمي أعلى، وفضول فكري أكبر. على النقيض من ذلك، فإن التربية الإستبدادية، التي تُركز على الرقابة الصارمة وتفتقر إلى الدفء، تميل إلى إنتاج أطفال يعانون من قلق متزايد، وانخفاض في تقدير الذات، وتباطؤ في النمو المعرفي. يُعد النمو العاطفي بُعدًا حاسمًا آخر تم استكشافه في هذا البحث. عادةً ما يُظهر الأطفال الذين ينشؤون على يد آباء ديمقراطيين قدرة أكبر على التنظيم العاطفي والمرونة. على العكس من ذلك، غالبًا ما يعاني الأطفال الذين يتعرضون لتربية استبدادية من صعوبات في التعبير عن مشاعرهم، وقد يواجهون تحديات في تكوين روابط عاطفية صحية. كما تتعمق الدراسة في النمو الإجتماعي، مُسلِّطةً الضوء على التأثير العميق لأنماط التربية في هذا المجال. تُساهم التربية الديمقراطية في تنمية أطفال أكفاء إجتماعيًا ومتكيفين جيدًا، بينما قد تؤدي التربية الإستبدادية إلى الإنسحاب الإجتماعي أو السلوك العدواني لدى الأطفال. يُؤكد البحث على أهمية اتباع نهج متوازن وداعم في التربية لتعزيز العلاقات الإجتماعية الصحية ومهارات التعامل مع الآخرين. بشكل عام، تُلقي هذه الدراسة البحثية المسحية الكمية الضوء على الدور المحوري لأنماط التربية في تشكيل مسار نمو الطفل. وتؤكد نتائجها على أهمية الأبوة الديمقراطية، التي تجمع بين الدفء ومستويات مناسبة من السيطرة، كنهج فعال لتربية أطفال متكاملين (Khanum, S., Mushtaq, R., Kamal, M. (D., Nishtar, Z., & Lodhi, K. (2023)

وفي هذا الصدد يذكر عماد الدين إسماعيل وزملاؤه أنه قد ثبت من الملاحظة الإكلينيكية والعبرة أن الوالدين قد يثيران القلق والصراع أحيانا في نفوس الأبناء نتيجة ضغطهما كي

يحرزوا مستوى دراسي معين. أو العمل في مهنة لا يؤهلهم لها إستعدادهم النفسي ويبدأ بهذا الضغط منذ بلوغ الطفل سن اللحاق بالمدرسة.

فتوقعات الوالدين لمستوى تعليم الأبناء لها تأثير كبير على إنجازاتهم الأكاديمية. (Phillipson & Phillipson, 2011)وجدت التحليلات أن هناك ارتباطًا إيجابيًا بين توقعات الوالدين وتحصيل الأبناء، حيث أن إرتفاع سقف التوقعات يؤدي في الغالب إلى إرتفاع مستوى الأداء (Pinquart & Ebeling, 2019) كما يمكن أن تكون التوقعات العالية دافعًا للأبناء، ولكن يجب أن تكون واقعية ومتوافقة مع قدراتهم (Abaszadeh et al., 2024)

وقد وجد محمد عبد القادر عبد الغفار 1975 في بحثه أن هناك علاقة سالبة بين درجات أفراد العينة موضع الدراسة في التحصيل وبين درجات آبائهم في مقياس الإتجاهات الوالدية بالنسبة لأبعاد الحماية الزائدة والتدليل الزائد فمن أبعاد أخرى كالإهمال والتسلط وآثاره الألم النفسي.

وقد يتجه الآباء نحو إستخدام أسلوب في التربية شديد التحرر (في ظاهره) فلا يحاسبون الأبناء على أخطائهم ويتركونهم يفعلون ما يرغبون دون ضوابط أو متابعة أو توجيه لسلوكهم، سواء لإنفعالهم أو لعدم تقبلهم لأبنائهم أو رفضهم لهم، قد يؤدي أيضا إلى إنخفاض المستوى التحصيلي للأبناء إلى جانب تأثيره السيء على شخصيتهم، وسلوكهم، وانخفاض مستوى الدافعية في الإنجاز لديهم.

3-مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

والتي تقول بوجود فرق بين المراهقين المتمدرسين في إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية للأب (الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب، أسلوب التوجيه والإرشاد) تعزى لمتغير الجنس، من خلال نتائج الدراسة تحققت الفرضية التي ترمي إلى أنه توجد فروق بين المراهقين المتمدرسين في مستوى إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية للأب (الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب، أسلوب التوجيه والإرشاد) لصالح الذكور. ففي دراسة سلامة مذكور2000 قامت الباحثة بدراسة العلاقة بين إدراك الأبناء للقبول والرفض الوالدي وبين صفاتهم الشخصية، وقد

تكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة من جامعة الزقازيق بجمهورية مصر العربية منهم 104 من الإناث و 96 من الذكور وتراوحت أعمارهم فيما بين 18 – 25 سنة. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

وجود علاقة طردية بين إدراك الأبناء للرفض من قبل الأم وبين كل صفة من الصفات السلبية التي يفحصها إستبيان صفات الشخصية. أظهرت النتائج أن درجه تنبؤ إدراك الأبناء للرفض من قبل الأم وبين كل صفة من الصفات السلبية، التي يفحصها إستبيان صفات الشخصية، أظهرت النتائج أن درجة تنبؤ إدراك الأبناء للرفض الوالدي بالصفات السلبية في شخصية الأبناء أكثر من تنبؤ الدفء الوالدي بالصفات الإيجابية في شخصية الأبناء

توصلت الدراسة الى النتائج التالية: عدم وجود علاقة إرتباطية بين أبعاد أساليب معاملة الأب وفعالية الذات لدى عينة الدراسة، ولا توجد فروق بين المراهقين المدخنين وغير المدخنين في أساليب معاملة الأب، ولا توجد فروق بين المدخنين وغير المدخنين في فعالية الذات.

كما هدفت دراسة حوحو حفيظة، بن عبد السلام عبد الله 2024 للكشف عن علاقة أساليب المعاملة الوالدية كما يدرها الأبناء والأمن النفسي لدى تلاميذ مرحلة الثانوي بمدينة تامنراست وباستخدام المنهج الوصفي الإرتباطي واختيار عينة عشوائية قوامها 40 تلميذ، وتلميذة، وبالإستعانة بكل من مقاييس أساليب المعاملة الوالدية لمياسة اليغشي 2015 ، ومقياس الأمن النفسي أسفر زينب شقير 2005، تمت معالجة الفرضيات وتم التوصل الى النتائج التالية: توجد علاقة إرتباطية ضعيفة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء والأمن النفسي، مستوى الأمن النفسي متوسط لدى تلاميذ مرحلة الثانوي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك الجنسين لأساليب المعاملة الوالدية لعينة الدراسة (حوحو حفيظة ،2002، 179)

هدفت الدراسة آسيا احمان، سامية شينار، إلى البحث عن العلاقة الإرتباطية بين أساليب معاملة الأب كما يدركها الأبناء وفعالية الذات لدى المراهقين، إضافة الى معرفة الفروق في كل من أساليب معاملة الأب وفعالية الذات لدى عينة الدراسة بين المدخنين وغير المدخنين. وقد أجريت الدراسة على عينة من المراهقين (226) مراهقا: 115 مدخن و111 غير مدخن) بمدينة باتنة تراوحت أعمارهم بين (14 و18سنة)، وقد تم الإعتماد على المنهج الوصفي بشقيه

الإرتباطي والفارقي، والإستعانة بمقياس أساليب المعاملة الوالدية لـ (أماني عبد المقصود) و(مقياس فعالية الذات) لـ جيروزيليم وشفارتسرSchwarz and Jerusalem ، 1986الذي عربه وقننه على البيئة العربية (سامر جميل رضوان) توصلت الدراسة الى النتائج التالية: عدم وجود علاقة إرتباطية بين أبعاد أساليب معاملة الأب وفعالية الذات لدى عينة الدراسة، ولا توجد فروق بين المراهقين المدخنين وغير المدخنين في أساليب معاملة الأب، ولا توجد فروق بين المدخنين وغير المدخنين في فعالية الذات. (آسيا احمان، سامية شينار، 913.932)

4-مناقشة نتائج الفرضة الرابعة:

القائلة بوجود فرق بين المراهقين المتمدرسين في مستوى إدراكهم لمفهوم الذات تعزى لمتغير الجنس.من خلال نتائج الدراسة تم التوصل إلى أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين في مستوى إدراكهم لمفهوم الذات تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور".يستدعي مناقشة هذه الفرضية توضيح نقطة هامة وهي أن الذات حسب روجرز هي نواة الشخصية وفي آن واحد هي كل الشخصية باعتبارها تشمل الكل(الجسم، الأفكار، الأخلاق، الخبرات، والتصرف الشعوري والاشعوريوغيرها) إذ تتميز بأنها تنمو من تفاعل الكائن الفرد مع البيئة، وأنها تمتص قيم الآخرين وتدركها، وأنها تنزع إلى الإتساق، قد تتغير الذات نتيجة للتعلم والنضج مما تم طرحه نستنتج أن مفهوم الفرد عن ذاته ينمو نتيجة تفاعله مع البيئة وخاصة البيئة الإجتماعية هذا ما ذهب إليه كل من ميد(1934)، وريمي(1943)، وكيلي(1945)، وسوليفان، ورزنبرغ، وكوبر سميث وزيلر. فإدراك الذكور لمستوى تنمية مفهوم الذات لديهم يؤدي بهم إلى الشعور بالراحة والتخلص من التوتر كما يؤدي إلى التوافق النفسي.

كما يؤكد إريكسون على أن الأنا في فترة المراهقة يعيش حالة من الصراع النفسي الداخلي لأنه يتاثر بالبيئة الإجتماعية المحيطة به بالأخص بزملاء العمر المتقارب والوالدين باعتبار أن البيئة الإجتماعية تحمل في طياتها العديد من الدلالات التي تكون مفهوم الذات إذ تثبت مدركاتهم للذات مصداقيتها من خلال التغذية الراجعة المناسبة عن طريق خبراتهم مع الآخرين. فأساس المراهقة الناجحة يتم بتحقيق هوية متكاملة موجودة أصلا منذ الطفولة المبكرة، ويضاف إليها ما ينميه الإحساس بالذات نتيجة تأثره بالجامعات التي يعيش معها.

ومن بين الدراسة التي تناولت العلاقة بين كل من التوافق وبعض مظاهر السلوك وبين مفهوم الذات والتي قام بها كل من: ريني1949 ، وسيمان راكسون 1949، وهاي1949، وفردمان 1953، وكالفن وهولتزمان 1953، وبتلر وهاي 1954، ورورديكوف 1954، وهانلون وآخرون 1954، وتوماس 1955، وبيرجر1955،وروزون 1956، وفاي 1957، وسميث1958، وفيدر وآخرون 1958، ليبسيت 1958، وانجل1959، ومتشيل 1959، وويليام 1960، وديو 1968، وجابر عبد الحميد جابر 1969، وأنور الشرقاوي1970، ومدحية العربي1976، وإبراهيم أبو زيد1977، وزكية الصراف1981، ورمضان قديح1984، ومحمود عطا حسين1987حيث توصلو إلى :

وجدت فروق جوهرية عند مستوى الأول بين الجنسين في كل من مفهوم الذات بابعاده الثلاثة (التباعد، تقبل الذات، وتقبل الآخرين) والإتزان الإنفعالي وهي فروق في صالح الذكور كما وجد معامل الإرتباط دال بينهما.

الشخص الأكثر تقبلا لنفسه يصبح أكثر تقبلا لغيره وهذه النتيجة استوحاها الباحث من قائمة مكونة من عبارات إيجابية وسلبية ومتناقضة، توصف المشاعر الموجهة نحو الذات ونحو الاخرين.

إن تقرير الذات – تصنيف الذات المثالي-يزداد كنتيجة مباشرة للعلاج المتمركز حول العميل، إلا أنه يجب التنبيه إلى مايسمى ب التصفيات الدفاعية ويعطي الفرد صورة مزيفة عن نفسه ليظهر كما لو كان متوافقا وهو حقيقة الأمر ليس كذلك.

زاد الإتفاق بين وصف الشخص لنفسه ووصف الآخرين له، قل الدفاع الإدراكي وارتفع مستوى التوافق الشخصي، كذلك أظهر المفحوصون الأكثر توافقا قدرا أقل من الدفاع الإدراكي، وأنه لايمكن الإعتماد على تقارير الذات كوسيلة للوصول إلى الصورة الشخصية التي تطابق الصورة التي تحصل عليها عن الشخصية من حكام خارجيين واختبارات موضوعية.

أن الأطفال ذوي مفهوم ذات سلبي كانوا أكثر قلق من الأطفال ذوي مفهوم ذات إيجابي لدى الذكور والإناث على السواء.

أن العصابيين من الذكور والإناث أقل تقبلا لذواتهم وأقل تقبلا للآخرين، وأكثر تباعدا عن الآخروعن الشخص العادي، مقارنة بالأسوياء، وأنه كلما ارتفعت درجة تباعد الفرد عن الاخرين، ارتفعت لديه درجة العصابية، وذلك لدى العصابيين والأسوياء، كما أنه ليس لعامل الجنس ذكر /انثى أي فاعلية في دراسة مفهوم الذات بأبعاده المختلفة لدى العصابيين والأسوياء وهذا يعكس النتائج التي توصلت اليها الدراسة الحالية.

هناك علاقة قوية بين مفهوم الذات والطمانينة الإنفعالية، وأن كل منهما يعتمد على الآخر ويعززه. (ناصر ميزاب.2013، 212).

5-مناقشة نتائج الفرضية الخامسة: الخاصة بصورة الأم:

يقول فرض الدراسة بأنه لا يوجد تاثير ذو دلالة إحصائية لأساليب المعاملة الوالدية للأ (الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب، أسلوب التوجيه والإرشاد) على مستوى تنمية مفهوم الذات عند المراهق المتمدرس. بمعني أنه لايمكن التنبؤ بمستوى تنمية مفهوم الذات عند المراهق المتمدرس من خلال أساليب المعاملة الوالدية للأم (أسلوب العقاب، أسلوب سحب الحب، أسلوب التوجيه والإرشاد) أي أنه لاتوجد علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية للأم وتنمية مفهوم الذات ، جاء هذا موافقا لدراسة الرقيب البحيري 1990 الذي قام بدراسة حول علاقة الهوية بالمعاملة الأبوية ، حيث لم يجد علاقة بين الهوية والمعاملة من الأب لكل من الذكور والإناث .كما أنه لم يجد إرتباط سالب بين الهوية والمعاملة من قبل الأم في بعدي التلقين والتساهل الشديد بالنسبة للبنات. فبالرغم من أن نظام الذات ينبثق من التفاعل الإجتماعي المرتبط بالأخص بالأم وليس بقية أفراد المجتمع ولا حتى بقية أفراد الأسرة طبعا. فإن نتائج الدراسة الحالية تنافت وجميع نتائج الدراسات السابقة والتي تقول بأن الدور المهم والأهم في مراحل نمو شخصية الطفل بداية من المرحلة الجنينية وحتى المراحل الأولى من نمو الطفل يكون أساسه الأم بالدرجة الأولى. فكما يرى سبيتز spitz أن الشعور بالحماية والأمن الذي يحققه وجود الأم وتشجيعاتها المحملة بالعطف هو الذي يجعل الطفل يكتسب خطواته الأولى في المشي. وإذا لم يتوفر هذا الشعور لغاية السن الثانية والثالثة فانهم لا يستطيعون بعد ذلك اكتساب هذه القدرة. وفي دراسة تهاني عثمان التي أشارت إلى وجود علاقة موجبة بين اتجاهات التقبل والاستقلال من الأم، ومفهوم

الذات لدى الذكور. بينما بالنسبة للإناث ظهر أن هناك علاقة موجبة بين تسلط الأم وتقبلها من ناحية ومفهوم الذات لديهن من ناحية أخرى. (ناصرميزاب، 2013، 56).

كما جاءت نتائج الدراسة الحالية متوافقة مع نتائج الدراسة التي قام بها كل (Hidayati, R. Sumiyarini,. (2020)) والتي كان الهدف منها هو معرفة العلاقة بين الإساءة اللفظية من الوالدين، وأنواع شخصية المراهقين في مدرسة 2-جامبينج الإعدادية (2Gamping). تم فيها الإعتماد على المنهج الوصفي باستخدم التصميم المقطعي. كانت العينة 89 شخصًا يعيشون مع والديهم وتتراوح أعمارهم بين 12 و14 عامًا. تم اختيارالعينة بطريقة عشوائية بسيطة. أستخدم الإستبيان كأداة للدراسة، وهوعبارة عن إستبيان الإساءة اللفظية ومؤشر شخصية مايرز بريجز. بعد ذلك، تم تحليل البيانات بواسطة برنامج SPSS 21 باستخدام إختبار معامل الطوارئ. وبناءً على النتيجة، كانت القيمة p 0.192 علامة0.0> p أظهرت الدراسةٌ عدم وجود علاقة بين الإساءة اللفظية من الوالدين وأنماط شخصية المراهقين في مدرسة جامبينغ الإعدادية الثانية. وكانت معظم هذه الحالات (88.8%) ذات مستوى منخفض من الإساءة اللفظية من الوالدين. وكانت هناك عوامل عديدة تؤثر على نوع الشخصية، مثل العوامل الوراثية والإجتماعية والإدراكية. قد أحدثت هذه المعايير إختلافًا في تصور المراهقين للإساءة اللفظية من الوالدين. ولم تكن النتيجة مرتبطةً بين الإساءة اللفظية من الوالدين وأنماط شخصية المراهقين. وكانت هناك عوامل عديدة تؤثرعلى نوع الشخصية لدى الفرد، مثل العوامل الوراثية والإجتماعية والإدراكية. (Hidayati, R. W., & Sumiyarini, R. 2020) نستنتج من خلال هذه النتائج أنه ليس بالشرط أن يتحقق قول بعض الباحثين أن الطفل الذي عاش مع الإساءة اللفظية، قد يعاني من إضطرابات نفسية مثل القلق ومتلازمة ضائقة ما بعد الصدمة، والاكتئاب واضطراب الشخصية، وهذا ماتؤكده نتائج دراستنا الحالية.

6-مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

لايمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي عند المراهق المتمدرس من خلال أساليب المعاملة الوالدية الخاصة بالأم، حيث توصلت نتائج الدراسة الحالية إلى أن أساليب المعاملة الوالدية للأم لاتؤثر على التحصيل الدراسي عند المراهق المتمدرس لأنه لا توجد علاقة إرتباطية دالة

إحصائيا بينهما، وبما أنه في الدراسة الحالية تم الإعتماد في قياس التحصيل الدراسي، على الإختبارات التي أعدها الأساتذة القائمين على تدريس أفراد العينة البحثية كون هذه الإختبارات لم تخضع لشروط القياس النفسي التربوي. ومنه فإن نتائجه قد تكون عرضة بدرجة كبيرة لخطأ القياس، وبالتالي يجب التحفظ على مدى موضوعية نتائجها. واستنادا على الأسباب الآنف ذكرها، يمكن إعتبارها سببا لتفسير نتائج الدراسة الحالية والتي تمثلت في عدم وجود علاقة إرتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي. بينما أكدت دراسة دوف فرجينيا 1964 إلى أن مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ يرتبط إرتباطا موجبا بمستوى الدافعية للإنجاز لديهم، وذلك يعني أن أساليب التربية التي تضعف من دافع الإنجاز لدى الأبناء تؤثر تأثيرا سيئا على تحصيلهم الدراسي. (فاطمة حسن وأدى، 1405هـ، ص24). الأساليب التي تتسم بالتسلط والقمع أو بالتساهل والإهمال قد تؤدي إلى نتائج عكسية على التحصيل الدراسي. (Deneault et al., Lee 2020) يمكن أن تؤدي هذه الأساليب إلى انخفاض الدافعية والتحصيل لدى الأبناء

كما وقد جاءت نتائج دراسة هادي موسة جابر الحقوي مخالفة لنتائج الدراسة الحالية والتي كانت تهدف إلى إلى التعرف على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء والتحصيل الدراسي، لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمنطقة جازان، بالمملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من 40 طالبا في الصف الثاني متوسط بمدرسة هارون الرشيد، (بمركز الحقو، وقد إستخدم الباحث مقياس أساليب المعاملة الوالدية بصورتيه للأب (أ) والأم (ب)، للدكتور عابد عبدالله النفيعي 1988. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة0.01 =a بين أساليب معامل (الأسلوب العقابي– سحب الحب– التوجيه والإرشاد) وبين التحصيل الدراسي للأبناء، كما أظهرت النتائج وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة0.01 =a بين أساليب معاملة الأم (الأسلوب العقابي – سحب الحب –التوجيه والإرشاد) وبين التحصيل الدراسي للأبناء، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 =a بين أساليب المعاملة الوالدية (الأسلوب العقابي – سحب الحب التوجيه والإرشاد) في المجمل بين الآباء والأمهات.(هادي موسة جابر الحقوي،2017، 242). كما قام كذلك ميكائيل (2012) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي للأبناء وتكونت عينة الدراسة من

(238) تلميذ وتلميذة تم تقسيمهم متفوقين وبلغوا(132) ومتأخرين دراسيا وبلغوا 106 وقد خلصت هذه الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية والتفوق أو التأخر الدراسي. وفي دراسة قام بها السباتين (2011) هدفت هذه الدراسة إلى إستقصاء أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتكيف المدرسي، وتكونت عينة الدراسة من (370) منهم (182) من الموهوبين و(188) من العاديين، وأظهرت النتائج أن متوسطات أساليب المعاملة الوالدية جاءت متفاوتة.كل هذه الدراسات السابقة الذكر جاءت نتائجها منافية لنتائج الدراسة الحالية.

كما تؤكد دراسة عنايات زكي 1973 الإرتباط السالب بين اتجاه الأم نحو التسلط في معاملة الأبناء وتحصيل الأبناء الدراسي. بصرف النظر عن جنس الأبناء بمعنى أنه كلما زاد إتجاه الأم نحو التسلط في معاملة الأبناء إنخفض تحصيل الأبناء الدراسي، التدخل النفسي من قبل الأم، مثل السيطرة على إستقلالية الطفل أو استخدام أساليب عاطفية للتأثير عليه، يمكن أن يؤثر سلبًا على تعلم الطفل (Jang & Lee,2020) كما جاءت نتائج الدراسة التي قام بها ((Weng,x X. 2024)) والتي تقول بأن هناك تأثير لأساليب التربية على سلوك الأطفال وأدائهم الأكاديمي وذكائهم العاطفي. وأن تأثير أساليب التربية على الأطفال يرتبط إيجابًا وسلبًا، اعتمادًا على نوع أسلوب التربية الذي يتبعه الآباء. عادةً ما ترتبط أساليب التربية الإيجابية، مثل أساليب التربية المتسلطة، بشكل إيجابي بنمو الأطفال، بينما ترتبط أساليب التربية السلبية، مثل أساليب التربية المتسلطة، سلبًا بتأثيرها على الأطفال(Weng Xinmin. (2024 .

في حين أن الأساليب التي تتسم بالدفء والإستجابة لإحتياجات الطفل، وتعزيز إستقلاليته ترتبط بشكل إيجابي بالتحصيل الدراسي (Parmar & Nathans, 2022) (Pinquart, 2015 توفر هذه الأساليب بيئة آمنة وداعمة تعزز ثقة الطفل بنفسه وتحفزه على التعلم (Abaszadeh et al., 2024)

7-مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

تقول فرضية الدراسة أنه توجد فروق بين المراهقين المتمدرسين في إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية للأم (الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب، التوجيه والإرشاد) تعزى لمتغير الجنس. وتحققت فرضية البحث كون أن الفرق بين المراهقين المتمدرسين في مستوى إدراكهم

لأساليب المعاملة الوالدية جاءت لصالح الإناث أكثر من الذكوروتفسير ذلك قد يرجع إلى أن الإناث أكثر عرضة لأساليب المعاملة الوالدية بجميع أنواعها المستعملة من قبل الأم أكثر من الذكور لأن الإناث دائما على صلة أو في علاقة قريبة من الأم بحكم التواجد الدائم مع بعض بعكس الذكور الذين يقضون معظم وقتهم خارج المنزل، وهذا ماخلصت إليه دراسة قلاليب كريمة ، وخربة امينة (2014) في دراسة لهما عن بعض أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بظهور السلوك العدواني لدى أطفال المرحلة الابتدائية (9-11) سنة على أنه كلما زاد أسلوب معاملة الأم القائم على الإهمال كلما زاد السلوك العدواني. كذلك هذا ماجاء في دراسة تهاني عثمان التي أشارت إلى وجود علاقة موجبة بين إتجاهات التقبل والإستقلال من الأم ومفهوم الذات لدى الذكور.بينما بالنسبة للإناث ظهر أن هناك علاقة موجبة بين تسلط الأم وتقبلها من ناحية ومفهوم الذات لديهن من ناحية أخرى. (ناصرميزاب، 2013، 126).

هدفت دراسة جاكسون 1950 للتعرف على إدراك الأطفال للمعاملة الوالدية السيئة وهل يشعر الأطفال الذين تعرضوا إلى تلك المعاملة أنهم غير مرغوب فيهم وغير محبوبين، وأنهم يعاقبون ظلما، وكيف يرون أنفسهم ووالديهم. حيث برز أن هؤلاء الأطفال شعروا بالعزلة وبعدم الإنتماء ونتيجة لذلك كانو أقل إلتصاقا بأسرهم من الناحية الإنفعالية وكبتوا جميع مشاعرهم القوية نحوها. (ناصر ميزاب،2013. 300).

دراسة سعيد 1981 هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأساليب التي يتبعها الآباء والأمهات في تنشئة أطفالهم والفروق بين تلك الأساليب، وقد أعدت أداة المقابلة مكونة من إحدى وأربعون فقرة تمثل مواقف حياتية يومية تشمل ستة أساليب هي: التشجيع، النصح والإرشاد، التسامح والتساهل، الحرمان والنبذ، العقاب البدني، التذبذب في المعاملة. وأجريت الدراسة على عينة مكونة من 60 أما و60 أبا أطفال في عمر 5 سنوات، وكان وقت المقابلة يتراوح ما بين 30 و60 دقيقة وقد إستخدمت تحليل التباين والإختبار التائي لتحليل بيانات الدراسة وتوصلت النتائج إلى:

-أن التشجيع والنصح والإرشاد أساليب يستخدمها. الآباء والأمهات بدرجة عالية ولكن هناك ميل لإستخدام النصح والإرشاد مع البنين أكثر من البنات.

-أن استخدام التسامح والتساهل كان بدرجة متوسطة كما أنهما يستخدمان مع البنين أكثر من البنات.

-أن الحرمان والنبذ كانا يستخدمان بدرجة متوسطة ولكنهما يستخدمان مع البنات بدرجة أعلى مما هي مع البنين.

-أن النبذ في المعاملة الوالدية يستخدم بدرجة أقل، وأن الآباء أكثر ميلا لإستخدامه من الأمهات.

-أن العقاب البدني أقل الأساليب إستخدام. توافقت أحد نتائج هذه الدراسة وفرضية الدراسة الحالية والتي ترمي إلى أن هناك فرق في مستوى إدراك المراهقين لأساليب معاملة الأم يعزى للإناث فالحرمان والنبذ الذي تستخدمه الأم مع بناتها بدرجة أعلى من البنين قد يؤدي بهن إلى سلوكيات سيئة والإنعزال والإنطوائية وهذا ما أكدته دراسة (Luo, Y., Wu, A., & Zhang, 2021) ركزت هذه الدراسة على الشعور بالوحدة لدى المراهقين شملت الدراسة 1169 طالبًا وطالبة من مدارس مقاطعة شنشي الصينية، تتراوح أعمارهم بين 10 و18 عامًا. أكمل المشاركون أربعة إستبيانات. قُيِّمت العقوبة الأبوية باستخدام المقياس الفرعي لشدة العقوبة الأبوية ضمن مقياس تقييم أسلوب التربية المُنقَّح. وقُيِّم مفهوم الذات العام باستخدام مقياس فرعي من إستبيان وصف الذات. وقُيِّمت علاقات المعلمين بالطلاب باستخدام مقياس مُحدَّد، وقُيِّم الشعور بالوحدة باستخدام مقياس جامعة كاليفورنيا، لوس أنجلوس. حُلِّلت البيانات باستخدام برنامج IBM SPSS 22.0 وبرنامج PROCESS الماكرو لإختبار تأثير الوسيط المُعتدل. وجاءت نتائج الدراسة كما يلي نتائج إرتبط الشعور بالوحدة إرتباطًا إيجابيًا بعقاب الوالدين، وإرتبط إرتباطًا سلبيًا بمفهوم الذات العام وعلاقات المعلم بالطالب. ساهم مفهوم الذات العام جزئيًا في تأثير عقاب الوالدين على الشعور بالوحدة، بينما خففت علاقات المعلم بالطالب من تأثير عقاب الوالدين على مفهوم الذات العام والمسار المباشر للشعور بالوحدة. أظهر تحليل المنحدر البسيط تأثيرات تنبؤية مختلفة لعقاب الوالدين على مفهوم الذات العام والوحدة، وذلك تبعًا لمستوى علاقات المعلم بالطالب. يمكن أن يؤثر العقاب الأبوي بشكل مباشر وغير مباشر على شعور المراهقين بالوحدة من خلال مفهومهم الذاتي العام.(Anyi Wu HuiZhang. Luo, Yun_2021) قد يشعر بعض المراهقين بالوحدة لأنهم يبتعدون عن والديهم لكنهم لم يجدوا مكانهم بين أقرانهم. للوحدة آثار ضارة على الصحة

البدنية والعقلية. يُعد العقاب الأبوي، والذي يتضمن قيام الوالدين بإلحاق الألم عند تعديل سلوك الأطفال أو التحكم فيه عاملاً مهمًا يؤثر على شعور المراهقين بالوحدة. كما تؤثر أساليب التربية على علاقة الوالدين بالطفل وبالتالي الشعور بالوحدة. يرتبط مفهوم الذات بما في ذلك المفاهيم الذاتية العامة والخاصة بالمجال بالوحدة ويتأثر بالعلاقات الأسرية.

مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات استنادا إلى النظريات العلمية:

جاءت نتائج الدراسة منافية لما تم اقتراحه كفرضية بحث للدراسة. والتي تمثلت في أنه لا توجد علاقة بين استخدام الوالدين للأسلوب العقابي ومستوى تنمية مفهوم الذات، والتحصيل الدراسي للمراهق المتمدرس. بمعنى أنه حتى وإن ممارسة العقاب من طرف الأب والأم فهو لايؤثر على مفهومه لذاته وتحصيله الدراسي، بينما رواد مدرسة التحليل النفسي يرجعون ممارسة العقاب على الأبناء من طرف الوالدين بأن له تأثيراعلى هويته الشخصية. فالعقاب الشديد أو المتكرر يمكن أن يؤدي إلى اضطرابات في نمو الأنا (Ego) والأنا الأعلى (Superego)لدى الطفل الامرالذي يسبب شعورًا بالذنب أو الخوف. (Schoenfeld, 1971)ووفقًا لنظرية التحليل النفسي، فإن التفاعل بين الوالدين والطفل بما في ذلك أساليب العقاب من شانه أن يؤثر على تطور شخصيته وعلاقاته العاطفية والإجتماعية (Whittingham & ,(Lidz1979) Coyne, 2019) فالعقاب كآلية قمع قد يؤدي إلى قمع المشاعر أو إلى ردود فعل دفاعية مثل التمرد (Tuohy, 1987) وبدلاً من ذلك توصي النظرية بالتركيز على فهم دوافع المراهق والمشاكل العاطفية الكامنة وراء السلوكيات غير المرغوب فيها (Holinger, 2020). كما أن العقاب البدني قد يرتبط بمشاكل سلوكية في مرحلة الطفولة المبكرة (Mulvaney & Mebert, 2007)فالأطفال الذين يتعرضون للعقاب البدني قد يظهرون مستويات أعلى من العدوانية (Trickett & Kuczynski, 1986) وقد يؤدي إلى مشاكل نفسية واجتماعية على المدى الطويل (Chong) (Wang & Liu, 2017) (& Yeo.2018) (Leary et al.,2007) كما أن استخدام السيطرة النفسية من قبل الوالدين يمكن أن يؤثر سلبًا على تقدير الطفل للذات (Tang et al, 2024) (McClain et al, 2019) (Murray et al 2013) ومنه فإنه من الضروري إيجاد بديل للعقاب وهو التربية الإيجابية التي تشجع على استخدام أساليب تربية غير عنيفة، و التركيز على تعزيز السلوك الإيجابي وتعزيز العلاقة بين الوالدين

والطفل. كما أنه يجب على الوالدين محاولة فهم إحتياجات الطفل العاطفية والنفسية والتعامل معها بشكل مناسب. (Holinger, 2020) .

وفيما يخص جانب التحصيل الدراسي فإنه بالإمكان القول أن مشاركة الوالدين في الأنشطة المدرسية، مثل حضور الإجتماعات والفعاليات، يمكن أن يعزز شعور الأبناء بأهمية التعليم ويزيد من دافعيتهم .(Yang ,2024) كذلك فإن المناقشات التعليمية والحوارات التي تجري بين الوالدين والأبناء حول المواضيع التعليمية والمدرسية، من شأنها أن تعزز فهم الأبناء للمواد الدراسية وتشجعهم على التفكير النقدي .(Wang & Tang, 2023) كذلك هو الحال مع الإشراف على الواجبات المنزلية، فالإشراف على الأبناء أثناء قيامهم بواجباتهم المنزلية وتقديم الدعم والمساعدة اللازمة يمكن أن يحسن من أدائهم الأكاديمي (Wang & Tang, 2023)

أما عن ما تم مناقشته من نتائج الفرضية المتعلقة بدراسة الأثر الذي يتركه ممارسة الأب لأسلوب سحب الحب على مستوى تنمية مفهوم ذات المراهق المتمدرس، فإنه وفق نظرية الذات لكارل روجرز، يكمن القول بأن تأثير العقاب الوالدي يمكن أن يؤدي إلى تشويه مفهوم الذات لدى الطفل، حيث يتبنى الطفل صورة سلبية عن نفسه نتيجة للانتقادات المستمرة (Giant & Vartanian, 2003) وهذا يؤثر على تقديره لذاته وثقته بقدراته (Wang et al., 2019) بالإضافة إلى ذلك، يمكن للعقاب أن يولد شعورًا بالذنب والخجل، مما يؤثر سلبًا على التطور العاطفي والاجتماعي للطفل(Winanda et al., 2023) كما ان تفسير نظرية كارل روجرز للعقاب الوالدي الممارس على الأبناء في ظل مفهوم الذات فإنه يركز على أن العقاب يؤثر سلبًا على تكوين صورة ذاتية صحية لدى الأطفال .(Rani & Lakshmi, 2023) (Hosking, 1993)حيث يؤكد روجرز على أهمية القبول غير المشروط للطفل، مما يعزز النمو النفسي السليم، بينما يرى أن العقاب المتكرر يؤدي إلى مشاعر سلبية وإعاقة تحقيق الذات (Soenens & Vansteenkiste, 2010) (Nyatanga, 1989). غير أن للوالدين دورفي تعزيز مفهوم الذات الإيجابي لدى الأطفال، حيث ينصح روجرز بالتركيز على التواصل الفعال والإستماع النشط للطفل Straussner & Phillips, 2005). وأنه يجب على الوالدين أن يكونوا داعمين ومشجعين، وأن يعبروا عن حبهم وتقديرهم لأطفالهم باستمرار .(Liu et al ,2024) من المهم أيضًا توفير بيئة آمنة وداعمة، حيث يشعر الطفل

بالحرية في التعبير عن مشاعره وأفكاره دون خوف من الحكم أو العقاب (Gautam et al., 2024). كما يرى روجرز أنه من الضروري تحقيق التوازن بين الانضباط وتعزيز الثقة بالنفس لدى الأطفا ل (Bean et al., 2014) ويجب أن يكون الانضباط بناءً وهادفًا، وأن يهدف إلى تعليم الطفل وتوجيهه بدلاً من إهانته أو تحقيره .(Larzelere et al.,_1989) يمكن تحقيق ذلك من خلال وضع حدود واضحة وتوقعات واقعية، مع توفير الشرح والتفسير لأسباب هذه الحدود والتوقعات (Chung et al., 2023). كما أن للعلاج النفسي دور في الحالات التي يعاني فيها الأطفال من مشاكل في مفهوم الذات نتيجة للعقاب الوالدي أو التجارب السلبية الأخرى، يمكن أن يكون العلاج النفسي فعالًا .(Gregory & Foster, 2023 حيث يمكن للمعالج النفسي أن يساعد الطفل على إكتشاف مشاعره وأفكاره، وتحديد الأنماط السلبية في تفكيره وسلوكه، وتطوير استراتيجيات جديدة للتعامل مع التحديات والصعاب. (STEIN, 2012) . كما أن العلاج النفسي يمكن أن يساعد الطفل على تطوير صورة ذاتية أكثر إيجابية وواقعية، مما يقوي احساسه العاطفي والإجتماعي (Carrillo et al., 2020).

الخاتمة

الخاتمة:

بناءا على النتائج المتوصل إليها ميدانيا وانطلاقا من النقاط التي أثيرت في الجانب النظري، والتطبيقي وعملا بما دأبت عليه البحوث والدراسات ورغبة من الباحثة في تجسيد ماتوصل إليه البحث الحالي من نتائج قد تخدم البحث العلمي، وتاكيدا لأهمية أساليب المعاملة الوالدية التي يتجلى أثرها في التكوين النفسي والإجتماعي والتربوي وتحصيل التلاميذ الدراسي، يمكن القول أن أسلوب معاملة الوالدين للأبناء قد حظي باهتمام كبيرمن الباحثين والعلماء المهتمين بدراسة المشكلات النفسية، والأسرية والمدرسية للأبناء .وقد يرجع هذا الإهتمام إلى الدور الذي تقوم به الأسرة في تنشئة الأبناء وبناء شخصياتهم ،فاستعمال الأسلوب المتذبذب في معاملة الوالدين للمراهق على أنه طفل مرة وأنه رجل مرة أخرى يسبب له عدم الإستقرار، فنجده يتصرف أحيانا كرجل واعي بما يفعل وأحيانا أخرى كالطفل الذي لا يزال يحتاج التكفل رغم نضج جسمه وكبره، غير أن تمرده على السلطة في هذه المرحلة ماهو إلا تعبير عن بحثه بالدرجة الأولى عن استقلال هويته (ذاته)، فجنوح الأطفال واضطرابات شخصياتهم واكتئابهم وقلقهم وآلامهم النفسية وقلة نومهم، وأحيانا قلة الشهية عندهم، وارتداء الألوان الزاهية، وتصفيف الشعر بصورة لافتة، وتقليدهم لنجوم المجتمع كلها مظاهر تعبر عن البحث عن الذاتوالسعي لإثباتها.

ومنه فإن المساهمة العلمية التي تكون الباحثة قد قدمتها من خلال هذه الدراسة يمكن أن تظهر في دراستها لأنواع أساليب المعاملة الوالدية، والتي تتضمن الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب، أسلوب النصح والإرشاد. والإشارة إلى ما إذا كان لهذه الأساليب أثرعلى تنمية مفهوم الذات، والذي تم التطرق إليه بصفة مفصلة في الفصل الثاني من الجانب النظري. والذي بينت فيه الباحثة مراحل نمو مفهوم الذات وكيف يتكون وينمو ويتشكل من خلال البيئة التي يعيش فيها.

وبناءا على النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية فإنها تكون قد ساهمت في دعم بعض نتائج الدراسات السابقة منها:

وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لأسلوب سحب الحب عند الأب على تنمية مفهوم الذات للمراهق المتمدرس. كما تم التوصل إلى أنه يوجد فرق بين المراهقين المتمدرسين في مستوى إدراكهم لتنمية مفهوم الذات والذي يعزى لصالح الذكور، كذلك وجود فرق بين المراهقين المتمدرسين في مستوى إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية في الصورة الخاصة بالأب والذي جاء لصالح الإناث. كما بينت نتائج الدراسة الحالية عدم وجود أثر لأبعاد المقياس الخاصة بأساليب المعاملة الوالدية عند كلا الوالدين (الأب والأم) ماعدا أسلوب سحب الحب عند الأب الذي كما تم القول آنفا أن له درجة من التأثير. حيث يمكن التنبؤ به كمتغير مستقل يؤثر على المتغير التابع (مفهوم الذات). فالبرغم من الدراسات السابقة التي أكدت وجود أثر بين الأسلوب العقابي وأسلوب النصح والإرشاد على مفهوم الذات عند المراهق. إلا أن نتائج الدراسة الحالية جاءت مخالفة لذلك.

أما فيما يخص الجانب المتعلق بدراسة أي الأساليب الوالدية الأكثر تاثيراعلى التحصيل الدراسي، فإن الدراسة الحالية توصلت إلى أنه لا يوجد أي أسلوب من أساليب المعاملة الوالدية سواءا عند الأب أو الأم (الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب، أسلوب النصح والإرشاد) له تأثير على التحصيل الدراسي عند المراهق المتمدرس، لأنه لا توجد علاقة إرتباطية بينهما. لهذا توصي الباحثة بإجراء المزيد من الدراسات الميدانية المتعلقة بدراسة دلالة العلاقة الإرتباطية ودراسة الأثر بين أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي في فترة المراهقة.

أما في الدراسة التطبيقية فقد تم استخدام إختبار تنسي لمفهوم الذات، وهو إختبار مقنن مكيف على البيئة الجزائرية باللهجة الجزائرية من طرف الدكتور ناصر ميزاب. وأثناء دراسة الخصائص السكومترية للدراسة الإستطلاعية تم حذف 30فقرة والإبقاء على70 فقرة من أصل100 . هذا الإجراء ولحسن الحظ لم يؤثر على صدق وثبات الأداة، إلا أنه يستوجب تفسير سبب ضعف تلك الفقرات، الأمر الذي دل على عدم وجود دلالة تربط بينها وبين أبعاد المقياس. فبحسب نظرالباحثة قد يرجع السبب إلى الإختلاف الكبير في اللهجات الجزائرية في محتلف ربوع الوطن.

أما فيما يخص فصل المراهقة فتضمن مرحلة المراهقة التي عولجت فيها مواضيع الدراسة والتي تمثلت في أساليب المعاملة الوالدية، ومفهوم الذات، والتحصيل الدراسي. هذا طبعا يرجع لأهمية هذه الفترة وما تحتويه في طياتها من خبايا وأزمات نفسية نتيجة للصراع الذي يعيشه المراهق بين الذات المدركة والذات المثالية.

وبناءا على هذا العرض الوجيز، وما توصلت إليه الدراسة من نتائج قد يمكن اعتبارها مساهمة علمية تمثلت في تحقيق الهدف الذي حددته الباحثة، وهو البحث عن أي الأساليب الوالدية(الأسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب، النصح والإرشاد) الخاصة بمعاملة الإبن المراهق الأكثرتأثيرا على تنمية مفهوم الذات وعلى تحصيله الدراسي. وتداركا لأهمية الموضوع إقترحت الباحثة بعض التوصيات للوالدين التي قد تعتبرها كنقاط يمكن الإستفادة منها في المجتمع الجزائري وهي كالاتي:

1-إرشاد الوالدين لتكوين علاقات إيجابية مع أبنائهم لتمكنهم من تنميهة مفهوم ذات إيجابي لديهم.

2-قيام الآباء بالإشتراك مع أطفالهم في التفاعل مع البرامج المدرسية المختلفة وإشعارهم بأهمية العمل الذي يقومون به.

3-تحقيق الصحة النفسية لكل أفراد الأسرة ومساعدتهم في حل المشكلات بأنفسهم، وذلك بمحاولة تحقيق الإنسجام والتوازن في العلاقات بين أعضائها وتقوية القيم الأسرية الإيجابية وإضعاف السلبية منها.

4-تكوين العادات السليمة الخاصة بالتغذية والكلام والنوم، وتكوين الأفكار السليمة، فخير مانقتدي به هو رسولنا الكريم صلى الله عليه وسلم والذي يحثنا على العدل والمساواة بين أبنائنا دائما حتى في القبل.

5-الإحترام المتبادل، إذعلى الآباء إحترام أبنائهم كي يبادلونهم نفس الإحترام.

6-على الوالدين أن يتقبلا أبنائهم كما هم عليه، بغض النظرعن سلوكياتهم الخاطئة لكي يستطيعوا أن يحدثوا التغييرالمطلوب فيهم. إذ أنه بدون التقبل لا تحدث عملية التغيير ويجب عدم تركيز الوالدين على جوانب القصور لدى أطفالهم. لأن هذا الأخير لن يساعد الطفل على التحسن.

7-إيصال الحب. فالمشاعر الأبوية التي لا تساعد الطفل على الشعور بالأمن، وتشعره بالخوف وعدم الإحساس بالسعادة، وعدم إكتساب الثقة في النفس تجعل الطفل الخائف يسعى للحصول على الأمن بطرق أخرى كالإذعان والإستسلام. لذلك وجب تبادل مشاعر المحبة بين الآباء والأبناء للوصول إلى مايسمى بالتوافق النفسي والذاتي وتحقيق التكيف الإجتماعي.

8-التوعية بأهمية حقوق الأطفال وخاصة في سن مراحل التعليم الثانوي، إذ أنها تعتبر من مراحل المراهقة، التي لها الكثير من المتطلبات في التعامل السوي مع الأبناء.

9- توفير جو نفسي اجتماعي خال من الضغوط، وذلك عن طريق إتاحة الفرص الكافية لأبنائهم لممارسة الأنشطة التي يرغبون فيها.

10-تدريب الأبناء على محاولة إكتشاف ما يحيط بهم عن طريق المحاولة والخطأ، وعن طريق التفكير الإستقضائي والحدسي، فالفرد في حياته يتعرض للنجاح والفشل، والفشل ينبغي ألا يحول بين الإنسان وبين تكرار المحاولات لإكتشاف ما يحيط به من غموض.

11- مساعدة الأبناء على تقييم أفكارهم وتجاربهم دون الشعور بالذنب أو خيبة الأمل إذا لم تؤت ثمارها .

12-توفير قاعدة نفسية آمنة يمكن للأبناء من خلالها الإنطلاق للإكتشاف والمحاولة والتجريب فينبغي أن يشعر المراهق بأنه محل حب متقبل من والديه.

13-تقبل الأفكار الجديدة للأبناء، وإحترام حب الإستطلاع والتساؤلات المستمرة والإجابة عليها دون إعتراض أو تقليل من شأنها، كما ينبغي على الوالدين أن يجعلوا أفكار أبنائهم أكثر واقعية .

14-أن يوفروا الفرص المتنوعة والمتعددة الأهداف والغايات لتلائم ميول وأفكار الأبناء وتثمينها.

16-أن يزودوا الأبناء بالحقائق والخبرات الثقافية والإجتماعية لكي تضيف لهم حقائق جديدة تشكل لهم نوعا من التحدي لقدراتهم العقلية.

17- توفير وسائل الثقافة المختلفة داخل الأسرة، وتوجيه الأبناء إلى حسن إستخدام هذه الوسائل.

الاقتراحات:

كما قد اقترحت الباحثة بعض النقاط التي قد تفيد في الدراسات القادمة والتي لها علاقة بهذا الموضوع من بينها:

-إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول أثر المعاملة الوالدية على التحصيل الدراسي للأبناء، لتشمل متغيرات الوالدين الوظيفية والشخصية والحالة الإجتماعية والإقتصادية.

-دراسة أهم العوامل الإقتصادية التي قد تؤثر على نفسية الوالدين في إختيار أي الأساليب التي قد يتعاملان بها مع أبنائهما.

-دراسة أثر استخدام وسائل التكنولوجيا على التحصيل الدراسي.

- دراسة أثر المستوى الدراسي للوالدين على معاملة الأبناء.

- من المهم دراسة مكانة المراهق في الأسرة والمدرسة كعامل مؤثر في تكيفه، والواقع الإجتماعي للأسرة، وعلاقة المراهق بأفرادها، وخصوصا الأب ثم التساؤل عن الأسباب التي تجعل من أزمة المراهق في بعض الأسر أخف وطأة منها في أسر أخرى.

-من المهم أيضا السعي لمعرفة علاقة المراهقين بأسرهم والأبعاد السلبية لعدم ثبات العلاقة نتيجة للتفكك الأسري أو لعجز الآباء في مواجهة مشاكل أبنائهم.

المراجع

قائمة المراجع:

-إبراهيم عبد الله سليمان، 1988، إدراك الأبناء للقبول/الرفض الوالدي وعلاقته بموضع الضبط، مجلة كلية خلية الزقاريق، العدد 6، مصر.

-إبراهيم كامل محمد.بدون سنة مفوم الذات ماجستير مركز الدراسات والبحوث الأطفال المعوقين، الخليج جامعة القاهرة.www.gulfKids

-ابن منظور، 1988، قاموس لسان العرب، دار المعارف القاهرة.

-أبو النيل، محمود،2007، ثقافتنا التربوية. كلية التربية. غزة.

-أبو حطب، فؤاد، 1990، علم النفس التربوي. مكتبة الأنجلو مصرية. مصر.

-أحسن بوبازين ،2008، سيكولوجية الطفل والمراهق، دار المعرفة، الجزائر.

-احمد مبارك الكندري،1992، علم النفس الاسري، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

-احمد محمد مبارك الكندري،1992، علم النفس الاسري، ط.2، مكتبة الفلاح، الكويت.

-احميد لويزة، 2011، علاقة إعادة السنة بكل من تقدير الذات الدافعية للانجاز التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط، ماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة الجزائر.

-اسيا احمان، سامية شينار،2021، أساليب معاملة الاب كما يدركها الأبناء وعلاقتها بفعالية الذات لدى المراهقين. دراسة مقارنة بين المراهقين المدخنين وغير المدخنين، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد رقم 22، العدد02، جامعة باتنة1،ص(913، 932).

-اماني محمد ناصر2006، التكيف المدرسي عند المتوفوقين والمتاخرين تحصيلا في مادة اللغة الفرنسية وعلاقته بالتحصيل الدراسي في هذه المادة. ماجستير. جامعة دمشق كلية التربية.

-انشراح ابراهيم المشرفي، هالة إبراهيم الجرواني، بدون سنة، التنشئة الاجتماعية ومشكلات الطفولة، مكة المكرمة.

-آيت مولود بعلي اكرادوشن-آيت مولود ياسمينه، ديسمبر 2018، أساليب المعالمة الوالدية وعلاقتها بتقدير الذات لدى الأبناء المراهقين دراسة ميدانية في ظل الرتبة الميلادية للمراهق، مجلة العلوم النفسية والتربوية، 205-265.

-ايمان عز،2003، الخصائص القياسية لمقياس تنسي لمفوم الذات الصورة الارشادية، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الأول، العدد 04.

-باضة امال عبد السميع، 2008، الشخصية والاضطرابات السلوكيةوالوجدانية، ط.2، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

-بدر إبراهيم المشيباني، 2000، المدخل إلى علم النفس النمو، ط.1، دار النهضة العربية، لبنان.

-بدر،2001، أسلوب المعاملة الوالدية ومفهوم الذات وعلاقة كل منهما بالسلوك العدواني لدى عينة من التلميذات في المرحلة الابتدائية.جدة.

-بن جامين سبوك، 2010، فن الحياة مع المراهق، ط.2، الهيئة العامة للقصور الثقافة، القاهرة.

-بن حمو جهينة،2018، أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى المراهقفي مرحلة التعليم الثانوي، ماستر علم النفس المدرسي، تخصص علم النفس المدرسي وصعوبات التعلم، جامعة محمد خيضر.

-بوقصارة حياة، مزهودي خولة ،2023، أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالطمانينة النفسية لدى المراهقين المتمدرسين، مجلة سلوك، المجلد 10، العدد01 ، جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة. (ص 31.49).

-بوقصارة منصور، 2007، تقدير الذات لروزنبارج، الخصائص السكومترية للنسخة العربية، مجلة التنمية البشرية، العدد 1، جامعة وهران.

-توما جورد الخوري، 1988، سيكولوجية الاسرة، ط1، دار الجيل، بيروت.

-جبريل فاروق السيد، 1989، مقياس أساليب المعاملة للابناء، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

-جمانة البخاري، 1991، التعليم عند الغزالي، ط.2، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.

-جيل ليندا نفليد،2005، مكتبة جرير، ط.1، المركز الرئسي، المملكة العربية السعودية.

-حامد زهران ،2005، الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط.4، عالم الكتب، القاهرة.

-حامد، عبد السلام زهران. (1977). الصحة النفسية والعلاج النفسي. دار المعارف. القاهرة.

-حوحو حفيظة،2002، بن عبد السلام عبد الله، أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالأمن النفسي لدى تلاميذ مرحلة الثانوي بمدينة تامنغست، مجلة آفاق علمية، المجلد: 16 العدد: 01 ص179-197)

-خالد عبد الله الحموري، د. عبد الله الصالح، د.حتام العناتي 2011، مفهوم الذات لدى طلبة الدراسات الاجتماعية في جامعة القضيم في ضوء بعضالعوامل المؤثرة فيه، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد التاسع عشر 19-العدد-1يناير.

-د.شيماء عبد العزيز أبوزيد،2023، التنشئة الاجتماعية للطفل وحاجاته، قسم رياض الأطفال كلية الدراسات الانسانية بالقاهرة، جامعة الازهر.

-الدسوقي مجدي، 2003، سيكولوجية النمو من الميلاد الى المراهقة، القاهرة.

-دينا موفق زيد 2008، مفهوم الذات وعلاقته بالتكيف الاجتماعي، مشروع تخرج لنيل إجازة في الارشاد النفسي، جامعة دمشق.

-رمزي الغريب، 1967، العلاقات الإنسانية في حياة الصغير ومشكلاته اليومية، مكتبة الانجلواالمصرية، القاهرة.

-زكريا الشربيني، بشرية صادرق، 1947، تنشئة الطفل وسبل الوالدين في مواجهة مشكلاته، دار الفكر العربي للإدارة، مدينة نضرة.

-سامح محافظة، زهيرالزعبي، 2008، أثرالعوامل الاجتماعية والاقتصادية والأكاديمية في تشكيل مفهوم الذات لدى طلبة الهاشمية، البحث، الجامعة الأردنية.

-سعاد هاشم عبد السلام قصيبات، 2007، علم النفس النمو الطفولة والمراهقة، ط.4، دار مصراته للكتاب.

-سعيد بن فالح المغامسي 2004، أثر حفظ القران الكريم في التحصيل الدراسي بالمرحلة الجامعية، مجلة الملك سعود م17 العلوم التربوية والدراسات الإسلامية.العدد الأول، ص 87، 116).

-سعيد حسني العزة ،2000، الارشاد الاسري، نظرياته واساليبه العلاجية، ط.1، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.

-السمرائي، نعمان عبد الرزاق، 2000، دراسة في المعرفة، لندن، دار الحكمة.

-السيد، عبد الحليم ،1980 الأسرة وإبداع الأنماط. لبنان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

-شيخة سعد عبد الله الشريف 1984، المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للفتاة المراهقة بالمرحلة المتوسطة ودور خدمة الفرد حيالها، الرياض.

-شيماء عبد العزيز أبو زيد ،2023، التنشئة الاجتماعية للطفل وحاجاته، كلية الدراسات الإنسانية، القاهرة.

-صديق بلحاج 2007، أثر مفهوم الذات العام الاكايمي على التحصيل الدراسي للمراهقين، ماجستير في علم النفس الاجتماعي، جامعة الجزائر.

-صلاح الدين محمود علام، 2000، القياس النفسي والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، ط.1، دار الفكر العربي، القاهرة.

-طاهر سعد الله، 1991، علاقة التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

-الطواب سيد محمود، 1995، مدارس علم النفس.

-عباس فيصل، 1987، الشخصية في ضوء التحليل النفسي، ط.2، بيروت، دار المسرة.

-عباس محمود عوض 1999، المدخل الى علم النفس النمو، الطفولة والمراهقة، الشيخوخة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

-عباسة امينة، أ.لقمش محمد، 2020، المعاملة الوالدية وتأثيرها على التحصيل الدراسي للأبنـاء، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلـد 03، العدد 12، الجزائر جامعة قاصدي مرباح ورقلــة، 282-271.

-عبد الرحمان بن محمد بن سليمان البديهي 2008، أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالتوافق النفسي، ماجستير تخصص الرعاية والصحة النفسية، جامعة نايف للعلوم العربية الأمنية.

-عبد الرحمن السنوسي ميكائيل، 2012، أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسيلدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، جامعة عمر مختار.

-عبد الرحمن عيسوي،2000، اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها، موسوعة كتب علم النفس الحديث، دار الراتب الجامعية لبنان.

-عبد العزيز السيد 1984، معجم علم النفس والتربية، الجزء الاول، الهيئة العامة لشؤون المطابع الاميرية.

-عبد القادر، 1957، دراسات في علم النفس التعليمي، مكتب مصر، ط.1، القاهرة.

-عبد الكريم بكار، 2011، المراهق كيف نفهمه وكيف نوجهه، ط2، دار رجوة للنشر والتوزيع، المملكة العربية الشعودية، الرياض.

-عبد اللطيف حسين فرج، 2007، العلاقة الذكية داخل الاسرة، ط1، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان.

-عبد الله عسكر، 1996، الاكتئاب النفسي بين النظرية والتشخيص، الانجلو المصرية.القاهرة.

-عفراء إبراهيم خليل، 2011، الجوهرو المظهر وعلاقتهما بفاعلية الذات والتحصيل الدراسي، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد.

-علاء سمير موسى القطاني 2011، الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الازهر بغزة في ضوء نظرية محددات الذات، ماجستير في قسم علم النفس جلمعة الازهر، غزة

-علي بن سعيد بن مطر الفريدي الحربي، بدون سنة، أثر طريقة العصف الذهني في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الثانوي في مقرر الاحياء، بمدينة عرعر، ماجيستير تخصص مناهج وطرق التدريس جامعة ام القرى.مكة المكرمة.

-غالب بن سليمان البدارين، وسعاد منصور غيث، 2013، الأساليب الوالدية وأساليب الهوية والتكيف الأكاديمي كمتنبئات الكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمية.المجلة الأردنية في العلوم التربوية.المجلد 9.العدد 1.

-غريب عبد الفتاح 1992، مفهوم الذات في مرحلة المراهقة وعلاقته بالاكتئاب، دراسة مقارنة 18 بحوث المؤتمر الثامن لعلم النفس، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

فاطمة سليم وادي،1405ه، الاتجاهات الوالدية من وجهة نظر الأبناء وعلاقتها بالتحصيل الدراسي التلميذات في شهادة الكفاءة المتوسطة، ماجيستير كلية التربية جامعة ام القرى.

-فاطمة علي احمد انو، أ.د.محمد الحسن شنان، 2011، الفروق في مركز التعليم ومفهوم الذات بين الموهوبين واعاديينمن تلاميذ مرحلة الأساس، المجلة العربية لتطوير الفوق، مركز تطوير التفوق، العدد 3، المجلد الثاني.

-فام، 1984، كيف نربي أطفالنا، دار النهضة العربية، القاهرة.

-فتيحة كركوش،2008، المحددات النفسية والاجتماعية لظاهرة الهروب من البيت العائلي، دكتوراه في علم النفس الاجتماعي.

-فهد بن عبد الله بن علي الدليم، بدون سنة، بحث الفروق في ابعاد مفهوم الذات لدى المراهقين والشباب، جامعة الملك سعود، الرياض.

-الفيومي أحمد السيد، 1978، الصحة النفسية، ط.1، دار الفكر العربي، القاهرة.

-القرطبي عبد الطلب،1998، المصباح المنير، دار الفكر العربي، القاهرة.

-قلاليب كريمة، حزية ريمة، 2015، بعض أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بظهور السلوك العدواني لدى أطفال المرحلة الابتدائية(9-11سنة) ماستر، جامعة لونيسي علي، البليدة 2.

-قناوي هدى محمد، 1996، الطفل تنشئته وحاجاته، مكتبة الانجلوا المصرية، القاهرة.

-الكتاني، فاطمة المنتصر، 2000، الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات، دار الشروق للنشر والتوزيع، الاردن.

-كفافي علاء الدين، 1989، الارشاد والعلاج النفسي الاسري، ط.1، دار الفكر العربي، القاهرة.

-لمياء ياسين زغير، الثقة بالنفس وعلاقتها باساليب المعاملة الوالدية لطلبة الجزائر، مجلة مركز البحوث التربوية والنفسية، العدد 12، كلية الادب قسم علم النفس.

-مايسة يوسف حلس، 2010، أثر استخدام أسلوب لعب الأدوارعلى التحصيل الدراسي لتنمية المفاهيم التاريخية لدى طالبات السابع في محافظة غزة، ماجيستير في المناهج وطرق التدريس، جامعة الازهر، غزةمحمد السعيد أبو حلاوة، ب.سنة، أساليب المعاملة الوالدية، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية.

-محمد أيوب الشحيمي، 1997، الارشاد النفسي التربويلدى أطفال دار الفكر اللبناني، بيروت.محمد بن يحي زكريا، د. فضيلة حناش، 2009، علم النفس الطفل والمراهق (سند للتكوين المتخصص المعهد الوطني لمستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر .https//www.infpe.edu.dz

-محمد عابدين، 2010، الإتجاهات الوالدية في التنشئة الإجتماعية للناشئين كما يدركها طلبة طلبة الصف الثاني ثانوي في جنوب الضفة الغربية فلسطين، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 6، العدد 2.

-محمد عبد العزيزعبد ربه سليمان،2000، تصميم برنامج ارشادي اتحسين مفهوم الذات عند أطفال المؤسسات الايوائية، ماجيستير في قسم الدراسات النفسية والاجتماعية والاجتماعية، جامعة عين شمس.

-محمد علي اليازوري،2012، الاضطرابات السلوكية للمعاقين عقليا القابلين للتعلم باساليب المعاملة الوالدية في قطاع غزة، ماجيستسر تخصص علم النفس صحة نفسية.

-محمد نبيل كاظم،2007، كيف نتعامل مع مراهقة البنائنا، ط.4، دار مصراته للكتاب.

-مريم سليم،2002، علم النفس النمو، ط.1، دار النهضة العربية، لبنان.

-مصطفى أبو سعد، 2001، الحاجات النفسية للطفل، مركز الراشد، الكويت.

-معجم الوسيط في اللغة (2004)، الجمهورية العربية، مكتبة الشروق الدولية

-منصوري مصطفى، بدون سنة، التاخر الدراسيوطرق علاجه، ط.2، دار الغرب للنشر والطباعة والتوزيع، وهران.

-مهنا بشير عبد الله،2007، تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات ثانوية المتميزات في مدينة الموصل، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد5 ، العدد1.

-ناصر الشافعي،2009، فن التعامل مع المراهقين، ط.1، مركز عبد السلام للتجهيز الفني.

-ناصر ميزاب، بحث مدى علمية علن النفس الحديث، علم النفس العيادي، جامعة تيزي وزو، الجزائر.

-ناصر ميزاب،2013، إشكالية مفهوم الذات عبر مقاربات نفسية مختلفة، ط.1، دار وائل للنشر، عمان الأردن.

-هادي موسى جابر الحقوي،2017، أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى المرحلة المتوسطة في مدرسة هارون الرشيد بمنطقة جاران، السعودية، مجلة العلوم التربوية النفسية، المجلد الأول العدد 4، المملكة العربية السعودية، ص (242-262).

-الهامي عبد العزيز امام، بدون سنة، علاقة المثابرة بالتحصيل الدراسي لدى الطالبات في ضوء ادراكهن لاساليب التنشئة الاجتماعية، جامعة عين شمس.ام القرى مكة المكرمة.

-الوردي علي1994، مهزلة العقل البشري ط.2، لندن ، دار كرفان للنشر.

-يحي، بشلاغم (2011)، مدخل إلى منهجية البحث النفسي والتربوي. الجزائر: كنوز للنشر والتوزيع.

Www. elssafa.com/ vb / show - thread. Php ?p 30

-Abaszadeh, H., Amani, M., & Pordanjani, T. R. (2024). The relationship between motivational-cognitive variables, academic self-efficacy of students mediated by parent's educational expectations, parent-child interaction, and teacher-student interaction. Learning and Motivation, 86, 101983. https://doi.org/10.1016/j.lmot.2024.101983

-Adjei, N. K., Jonsson, K. R., Straatmann, V. S., Melis, G., McGovern, R., Kaner, E., Wolfe, I., Taylor-Robinson, D. C., Barrett, S., Tubah, S., Forman, J., Hirve, R., Bangisky, M., Boulding, H., Hackett, S., Fox-Rushby, J., Muir, C., Sophie, K., & Salmon, A. (2024). Impact of poverty and adversity on perceived family support in adolescence: findings from the UK Millennium Cohort Study. European Child & Adolescent Psychiatry, 33(9), 3123–3132. https://doi.org/10.1007/s00787-024-02389-8

-Ahmed, Riaz. (2025). Parenting Styles and Their Influence on Child Development: A Critical Review of Contemporary Research. Premier Journal of Social Science. https://doi.org/10.70389/pjss.100007

-Albert Sznitman, G., Van Petegem, S., & Zimmermann, G. (2018). Exposing the role of coparenting and parenting for adolescent personal identity processes. Journal of Social and Personal Relationships, 36(4), 1233–1255. https://doi.org/10.1177/0265407518757707

-Ali, Y., & Xiaoyi, F. (2006). THE RELATIONSHIP BETWEEN PARENTAL NEGATIVE PARENTING AND PARENTAL CONFLICT,ADOLESCENT SOCIAL ADJUSTMENT. In Studies of Psychology and Behavior.

-Alicke, M., Zhang, Y., & Stephenson, N. (2020). Self-Awareness and Self-Knowledge. In Oxford Research Encyclopedia of Psychology. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190236557.013.743

-Awiszus Ariana , Melissa Koenig , Julie Vaisarov . (2022). Parenting Styles and Their Effect on Child Development and Outcome. Journal of Student Research, 11(3). https://doi.org/10.47611/jsrhs.v11i3.3679

-Badriyah, L., Marhayati, N., & Andani, U. (2023). Negative Impact of Parental Verbal Abuse on the Formation of Adolescent Self-Concept. Bisma The Journal of Counseling,vol 7. no (1), 52–58. https://doi.org/10.23887/bisma.v7i1.58173

-Bangquiao, S. G., & Galigao, R. (2024). Factors influencing students' academic performance. Pantao (International Journal of the Humanities and Social Sciences). https://doi.org/10.69651/pijhss030443

-Bean, C., Fortier, M., Post, C., & Chima, K. (2014). Understanding How Organized Youth Sport May Be Harming Individual Players within the Family Unit: A Literature Review. International Journal of Environmental Research and Public Health, 11(10), 10226–10268. https://doi.org/10.3390/ijerph111010226

-Berzonsky, M. D., Branje, S. J. T., & Meeus, W. (2007). Identity-Processing Style, Psychosocial Resources, and Adolescents' Perceptions of Parent-Adolescent Relations. The Journal of Early Adolescence, 27(3), 324–345. https://doi.org/10.1177/0272431607302006

-Brummert Lennings, H. I., & Bussey, K. (2017). The mediating role of coping self-efficacy beliefs on the relationship between parental conflict and child

psychological adjustment. Social Development, 26(4), 753–766. https://doi.org/10.1111/sode.12241

-Caldwell, C. (2009). Identity, Self-Awareness, and Self-Deception: Ethical Implications for Leaders and Organizations. Journal of Business Ethics, 90(S3), 393–406. https://doi.org/10.1007/s10551-010-0424-2

-Cao, S., Dong, C., & Li, H. (2023). Parental beliefs and mediation co-mediate the SES effect on chinese preschoolers' early digital literacy: A chain-mediation model. Education and Information Technologies, 29(10), 12093–12114. https://doi.org/10.1007/s10639-023-12300-8

-Carrillo, A., Etchemendy, E., & Baños, R. M. (2020). My Best Self in the Past, Present or Future: Results of Two Randomized Controlled Trials. *Journal of Happiness Studies*, *22*(2), 955–980. https://doi.org/10.1007/s10902-020-00259-z

-Chai, S. (2025). The Impact of Adolescent Academic Stress on Academic Achievement. Lecture Notes in Education Psychology and Public Media, 109(1), 202–208. https://doi.org/10.54254/2753-7048/2025.nd26080

- Chao, R. K. (2001). Extending research on parenting styles in Chinese and European American families. Child Development, 72(6), 1832-1843.

-Cheng, M. H. M., & Wan, Z. H. (2017). Exploring the effects of classroom learning environment on critical thinking skills and disposition: A study of Hong Kong 12th graders in Liberal Studies. Thinking Skills and Creativity, 24, 152–163. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.03.001

-Chong, C.-H., & Yeo, K.-J. (2018). The Residue Effects of Parental Corporal Punishment on Young Adults' Psychological Adjustment: Evidence From Malaysia. *Sage Open*, *8*(1). https://doi.org/10.1177/2158244018757287

-Chung, S., Williams, A., Owens, E., McBurnett, K., Hinshaw, S. P., & Pfiffner, L. J. (2023). Parental Cognitions, Treatment Engagement, and Child Outcomes of ADHD Behavioral Treatment among Asian American Families. Research on Child and Adolescent Psychopathology, 52(3), 325–337. https://doi.org/10.1007/s10802-023-01139-9

--Cook, S. H. (1999). The self in self-awareness. Journal of Advanced Nursing, 29(6), 1292–1299. https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.1999.01014.x

-Deneault, A.-A., Gareau, A., Bureau, J.-F., Gaudreau, P., & Lafontaine, M.-F. (2020). Fear of Failure Mediates the Relation Between Parental Psychological Control and Academic Outcomes: A Latent Mediated-Moderation Model of Parents' and Children's Genders. Journal of Youth and Adolescence, 49(8), 1567–1582. https://doi.org/10.1007/s10964-020-01209-x

-Diaconu-Gherasim, L. R., Brumariu, L. E., & Hurley, J. G. (2020). Adolescents' perceptions of contextual factors: Links with intrinsic motivation and academic achievement. Current Psychology, 41(8), 5578–5593. https://doi.org/10.1007/s12144-020-01076-6

-Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2024). The Development, Testing, and Refinement of Eccles, Wigfield, and Colleagues' Situated Expectancy-Value Model of Achievement Performance and Choice. Educational Psychology Review, 36(2). https://doi.org/10.1007/s10648-024-09888-9

-Edwards, R. (2008). Information Processing: Self-Concept. In The International Encyclopedia of Communication. Wiley. https://doi.org/10.1002/9781405186407.wbieci024

--Ersoy, F., Ekşi, H., & Katılmış, A. (2024). The moral identity profiles of inspiring social studies teachers. *Teaching and Teacher Education*, *145*, 104610. https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104610

-Fairless, M. E., Somers, C. L., Goutman, R. L., Kevern, C. A., Pernice, F. M., & Barnett, D. (2020). Adolescent Achievement: Relative Contributions of Social Emotional Learning, Self-efficacy, and Microsystem Supports. Education and Urban Society, 53(5), 561–584. https://doi.org/10.1177/0013124520962085

-Faizullaev, A. (2017). Symbolic Insult in Diplomacy. Brill Research Perspectives in Diplomacy and Foreign Policy, 2(4), 1–116. https://doi.org/10.1163/24056006-12340008

-Feng, Q., & Cui, M. (2023). Indulgent Parenting and the Psychological Well-Being of Adolescents and Their Parents. Children, 10(3), 451. https://doi.org/10.3390/children10030451

-Galla, B. M., Tsukayama, E., Park, D., Yu, A., & Duckworth, A. L. (2020). The mindful adolescent: Developmental changes in nonreactivity to inner experiences and its association with emotional well-being. Developmental Psychology, 56(2), 350–363. https://doi.org/10.1037/dev0000877

-Gautam, N., Rahman, M. M., Hashmi, R., Lim, A., & Khanam, R. (2024). Socioeconomic inequalities in child and adolescent mental health in Australia: the role of parenting style and parents' relationships. Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 18(1). https://doi.org/10.1186/s13034-024-00719-x

-Giant, C. L., & Vartanian, L. R. (2003). Experiences with Parental Aggression During Childhood and Self-Concept in Adulthood: The Importance of Subjective Perceptions. Journal of Family Violence, 18(6), 361–367. https://doi.org/10.1023/a:1026253700293

-Gimenez-Serrano, S., Garcia, F., & Garcia, O. F. (2021). Parenting styles and its relations with personal and social adjustment beyond adolescence: Is the

current evidence enough? European Journal of Developmental Psychology, 19(5), 749–769. https://doi.org/10.1080/17405629.2021.1952863.

-Gong, Y., Tang, X., Xie, J., & Zhang, L. (2020). Exploring the Nexus Between Work-to-Family Conflict, Material Rewards Parenting and Adolescent Materialism: Evidence from Chinese Dual-Career Families. Journal of Business Ethics, 176(3), 593–607. https://doi.org/10.1007/s10551-020-04681-4

-Gray, J. N., & Steinberg, L. (1999). Unpacking authoritative parenting: Reassessing a multidimensional construct. Journal of Marriage and the Family, 61(3), 574-587

-Gregorová, K., Eldar, E., Deserno, L., & Reiter, A. M. F. (2024). A cognitive-computational account of mood swings in adolescence. Trends in Cognitive Sciences, 28(4), 290–303. https://doi.org/10.1016/j.tics.2024.02.006

-Gregory, J., & Foster, C. (2023). Session-by-session change in misophonia: a descriptive case study using intensive CBT. The Cognitive Behaviour Therapist, 16. https://doi.org/10.1017/s1754470x23000107

-Guay, F., Marsh, H., McInerney, D. M., & Craven, R. G. (2015). Self-concept, motivation and identity: Underpinning success with research and practice. In IAP, 2015

-Hards, E., Rathbone, C. J., Ellis, J. A., & Reynolds, S. (2024). ‘What is the self anyway?’ towards a more parsimonious conceptualisation of the self: A review. New Ideas in Psychology, 74, 101080. https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2024.101080

-Hening Sun. M. Md Husin. (2024). The Influence of Parenting Styles on Adolescents’ Mental Health. SHS Web of Conferences, 193, 02001. https://doi.org/10.1051/shsconf/202419302001

-Hidayati, R. W., & Sumiyarini, R. (2020). The Association of Parental Verbal Abuse and Adolescent Personality Types in 2 Gamping Junior High School. NurseLine Journal, vol5.no (1), 163. https://doi.org/10.19184/nlj.v5i1.15661.

-Holinger, P. C. (2020). The Problem of Physical Punishment and Its Persistence: The Potential Roles of Psychoanalysis. The Psychoanalytic Study of the Child, 73(1), 1–9. https://doi.org/10.1080/00797308.2020.1690856

-Hosking, P. (1993). Utilizing Rogers' Theory of Self-Concept in mental health nursing. Journal of Advanced Nursing, 18(6), 980–984. https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.1993.18060980.x

-Howard, T., Mahone, C., Capehart, M., Akinade, O., & Brookins, T. (2024). Navigating Adolescence: Addressing Mental Health Challenges through Social Work Practice and Policy. Journal of Social Work and Social Welfare Policy, 2(1). https://doi.org/10.33790/jswwp1100108

-Jang, Y., & Lee, K. (2020). The Effect of Mothers' Anxiety, Psychological Control, and Attention to Academic Achievement on Korean Early Childhood Children's Helplessness. Child Indicators Research, 14(3), 1157–1174. https://doi.org/10.1007/s12187-020-09781-1

-Jeong, D. (2024). Longitudinal Changes of Grit, Academic Engagement, and Academic Achievement among Adolescents. The SNU Journal of Education Research, 33(1), 1–20. https://doi.org/10.54346/sjer.2024.33.1.1

-Kaur, A., Brown, M. J., Kangogo, G. K., Li, X., Teri, I. E., Mbita, G., Ahonkhai, A. A., & Conserve, D. F. (2024). Adverse Childhood Experiences and HIV-Related Stigma: A Quantitative Survey of Tanzanian Men, June 2019. AIDS and Behavior, 28(11), 3758–3767. https://doi.org/10.1007/s10461-024-04445-5

-Khanum, S., Mushtaq, R., Kamal, M. D., Nishtar, Z., & Lodhi, K. (2023). The Influence of Parenting Styles on Child Development. Journal of Policy Research, vol 9 no (2), 808–816**.** https://doi.org/10.61506/02.00022

-Lala A Straussner, S., & Kolko Phillips, N. (2005). The role of empathy in work with women offenders. *International Journal of Prisoner Health*, *1*(2/3/4), 255–262. https://doi.org/10.1080/17449200600554637

-Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., & Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. Child Development, 62(5), 1049-1065.

-Larzelere, R. E., Klein, M., Schumm, W. R., & Alibrando, S. A., Jr. (1989). Relations of Spanking and other Parenting Characteristics to Self-Esteem and Perceived Fairness of Parental Discipline. Psychological Reports, 64(3_suppl), 1140–1142. https://doi.org/10.2466/pr0.1989.64.3c.1140

-Latifah, M., & Amelia, R. (2020). Predictors of Adolescent Academic Achievement: The Role of Individual and Family Socioeconomic Factors. Journal of Family Sciences, 4(2), 105–119. https://doi.org/10.29244/jfs.4.2.105-119

-Leary, C. E., Kelley, M. L., Morrow, J., & Mikulka, P. J. (2007). Parental Use of Physical Punishment as Related to Family Environment, Psychological Well-being, and Personality in Undergraduates. Journal of Family Violence, 23(1), 1–7. https://doi.org/10.1007/s10896-007-9124-9

-Lidz, T. (1979). Family Studies and Changing Concepts of Personality Development. *The Canadian Journal of Psychiatry*, *24*(7), 621–632. https://doi.org/10.1177/070674377902400706

-Liu, L., Zhang, C., & Lu, Z. (2024). Wrist-bound Guanxi, Jiazu, and Kuolie: Unpacking Chinese Adolescent Smartwatch-Mediated Socialization. In Human-Computer Interaction.

-Liu, Z., Bian, W., & Bian, Y. (2024). Leadership Blossoms in Parental Warmth: Positive Parenting Practices Shape Adolescent Leader Emergence via Intrapersonal and Interpersonal Mechanisms. *Journal of Youth and Adolescence*, *53*(10), 2266–2286. https://doi.org/10.1007/s10964-024-01983-y

-Lo, H. H. M., Kwok, S. Y. C. L., Yeung, J. W. K., Low, A. Y. T., & Tam, C. H. L. (2017). The Moderating Effects of Gratitude on the Association Between Perceived Parenting Styles and Suicidal Ideation. Journal of Child and Family Studies, 26(6), 1671–1680. https://doi.org/10.1007/s10826-017-0683-y

-Lunde, C. E., Wu, Z., Reinecke, A., & Sieberg, C. B. (2024). The Application of Cognitive Behavioral Therapy for Adolescent Patients With Endometriosis: A Topical Review. Cognitive and Behavioral Practice, 31(3), 383–398. https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2024.01.005

-Luo Xiyan, Xie, Yuhan Xie .-Yajing Zhang. (2024). Effect Of Parenting Styles on Children's Prosocial Behavior. Journal of Education, Humanities and Social Sciences, 26, 186–191. https://doi.org/10.54097/h4y30486

-Luo, B. (2024). How Family Environment Affects Students' Academic Performance. Lecture Notes in Education Psychology and Public Media, 49(1), 89–94. https://doi.org/10.54254/2753-7048/49/20231802

-Luo, Y., Wu, A., & Zhang, H. (2021). Parental Punishment and Adolescents' Loneliness: A Moderated Mediation Model of General Self-Concept and Teacher–Student Relationships. Frontiers in Psychology, 12. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.693222

-Mahakud, B., Parida, B., Panda, I., Maity, S., Sahoo, A., & Sharma, R. (2022). A Machine Learning system to monitor student progress in educational institutes (Version 1). arXiv. https://doi.org/10.48550/ARXIV.2211.05829

-Martínez, I., Murgui, S., Garcia, O. F., & Garcia, F. (2021). Parenting and adolescent adjustment: The mediational role of family self-esteem. Journal of Child and Family Studies, 30(5), 1184–1197. https://doi.org/10.1007/s10826-021-01937-z

-McClain, C. M., Manring, S., Frazer, A. L., Elledge, L. C., & Fite, P. J. (2019). The Moderating Effects of Child-Perceived Parental Psychological Control on the Association between Functions of Aggression and Peer Victimization in Elementary School Children. Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 42(2), 281–295. https://doi.org/10.1007/s10862-019-09771-w

-McNeely, C., & Blanchard, J. (2010). The teen years explained: A guide to healthy adolescent development. In Jayne Blanchard, 2010.

-Mitra, Dr. P., Hela, P., Singh, S., & Shaw, R. (2025). Navigating Adolescence: An Analytical Study on the Needs and Problems of Adolescents in Contemporary Society. Mahakoushal Journal of Multidisciplinary Studies, 01(01), 105–116. https://doi.org/10.63665/mjms.v01i01.07

-Moneva, J. C., Quesio, C. D., & Navaris, M. A. (2020). Developing Concept of the Self: The Environmentally Influenced or Innately Developed. Issues in Social Science, 8(1), 73. https://doi.org/10.5296/iss.v8i1.17069

-Mulvaney, M. K., & Mebert, C. J. (2007). Parental corporal punishment predicts behavior problems in early childhood. Journal of Family Psychology, 21(3), 389–397. https://doi.org/10.1037/0893-3200.21.3.389

-Murray, K. W., Dwyer, K. M., Rubin, K. H., Knighton-Wisor, S., & Booth-LaForce, C. (2013). Parent–Child Relationships, Parental Psychological Control,

and Aggression: Maternal and Paternal Relationships. Journal of Youth and Adolescence, 43(8), 1361–1373. https://doi.org/10.1007/s10964-013-0019-1

-Nayak, R., Manoharan, M., Prasad, L., Gladston, S., Raghuram, M., Edwin, D., & Kanthi, E. (2022). Psychological Issues in Adolescents. Indian Journal of Continuing N Mann, M. (2018). Puberty, adolescence, and shame. In Shame (pp. 19–32). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780429480089-2ursing Education, 23(1), 29–39. https://doi.org/10.4103/ijcn.ijcn_53_22

-Oktaviana Dwi Kartikasari, Yeni Fitria, Fitrio Deviantony, Erti Ikhtiarini Dewi, & Enggal Hadi Kurniyawan. (2024). The Relationship between Parenting Styles and Self-Harm Behavior in Early Adolescents in The Agricultural Area of Jember Regency. Nursing and Health Sciences Journal (NHSJ),vol 4 no(3), 314–322. https://doi.org/10.53713/nhsj.v4i3.373

-Oyserman, D. (2001). Self-Concept and Identity. In Blackwell Handbook of Social Psychology: Intraindividual Processes (pp. 499–517). Wiley. https://doi.org/10.1002/9780470998519.ch23

-Parmar, P., & Nathans, L. (2022). Parental Warmth and Parent Involvement: Their Relationships to Academic Achievement and Behavior Problems in School and Related Gender Effects. Societies, 12(6), 161. https://doi.org/10.3390/soc12060161

-Phillipson, S., & Phillipson, S. N. (2011). Children's cognitive ability and their academic achievement: the mediation effects of parental expectations. Asia Pacific Education Review, 13(3), 495–508. https://doi.org/10.1007/s12564-011-9198-1

-Pinquart, M. (2015). Associations of Parenting Styles and Dimensions with Academic Achievement in Children and Adolescents: A Meta-analysis. Educational Psychology Review, 28(3), 475–493. https://doi.org/10.1007/s10648-015-9338-y

-Pinquart, M., & Ebeling, M. (2019). Parental Educational Expectations and Academic Achievement in Children and Adolescents—a Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, *32*(2), 463–480. https://doi.org/10.1007/s10648-019-09506-z

-Plexousakis, S. S., Kourkoutas, E., Giovazolias, T., Chatira, K., & Nikolopoulos, D. (2019). School Bullying and Post-traumatic Stress Disorder Symptoms: The Role of Parental Bonding. Frontiers in Public Health, 7. https://doi.org/10.3389/fpubh.2019.00075

-Qasim, Q. (2023). Association between Parental Treatment and Aggressive Behaviors among Adolescent Students. Iraqi National Journal of Nursing Specialties,vol 36 no(1), 36–42. https://doi.org/10.58897/injns.v36i1.717

-Qu, Y., Pomerantz, E. M., Wang, M., Cheung, C., & Cimpian, A. (2016). Conceptions of Adolescence: Implications for Differences in Engagement in School Over Early Adolescence in the United States and China. Journal of Youth and Adolescence, 45(7), 1512–1526. https://doi.org/10.1007/s10964-016-0492-4

-R .N, T., & J, G. K. (2024). Navigating the Psychological and Social Edges in School-Going Adolescents. Shanlax International Journal of Arts, Science and Humanities, 12(S1-Sep), 22–28. https://doi.org/10.34293/sijash.v12is1-sep.8170

-Rennie, D. L. (2010). Humanistic psychology at York University: Retrospective: Focus on clients' experiencing in psychotherapy: Emphasis of radical reflexivity. The Humanistic Psychologist, 38(1), 40–56. https://doi.org/10.1080/08873261003635856

-Ritchie, C., & Buchanan, A. (2011). Self Report of Negative Parenting Styles, Psychological Functioning and Risk of Negative Parenting by One Parent being

Replicated by the Other in a Sample of Adolescents aged 13–15. Child Abuse Review, 20(6), 421–438. https://doi.org/10.1002/car.1103

-Schoenfeld, C. G. (1971). A Psychoanalytic Theory of JuvenileDelinquency. Crime & Delinquency, 17(4), 469–480. https://doi.org/10.1177/001112877101700412

-Senkbeil, M. (2023). How well does the digital home learning environment predict ICT literacy and ICT self-efficacy? Comparing the predictive power of adolescent and parent reports. Computers & Education, 207, 104937. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104937

-Setianti, R. A. D., Silvianetri, S., & Yeni, P. (2024). The Importance of Appropriate Parenting Patterns at the Adolescent Development Stage. Darussalam: Journal of Psychology and Educational, 3(1), 1–8. https://doi.org/10.70363/djpe.v3i1.81.

-Song, G., & Smetana, J. G. (2024). Longitudinal Associations among Psychological Control, Positive and Negative Interactions, and Adolescents' Domain-Specific Disclosure to Parents. Journal of Youth and Adolescence, 53(11), 2642–2653. https://doi.org/10.1007/s10964-024-02050-2

--Springer Netherlands. (n.d.). The Self-concept In Essential Psychology (pp. 162–188).. https://doi.org/10.1007/978-0-585-30665-0_11

-Stein, B., Hoeft, F., & Richter, C. G. (2024). Stress, resilience, and emotional well-being in children and adolescents with specific learning disabilities. Current Opinion in Behavioral Sciences, 58, 101410. https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2024.101410

-STEIN, J. V. (2012). Theory implementation: Stein's theory of meaning through cognitive-behavioural process: a pilot study. Journal of Psychiatric and Mental

Health Nursing, 20(6), 484–490. https://doi.org/10.1111/j.1365-2850.2012.01935.x

-Steinberg, L., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M., & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. Child Development, 63(5), 1266-1281.

-Tang, Y., Novin, S., Lin, X., Becht, A., & Thomaes, S. (2024). Parental psychological control and children's self-esteem: A longitudinal investigation in children with and without oppositional defiant problems. Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 18(1). https://doi.org/10.1186/s13034-024-00740-0

--Tarchi, L., Stanghellini, G., Ricca, V., & Castellini, G. (2024). The primacy of ocular perception: a narrative review on the role of gender identity in eating disorders. Eating and Weight Disorders - Studies on Anorexia, Bulimia and Obesity, 29(1). https://doi.org/10.1007/s40519-023-01632-6

-Thomassin, K., Quint, E., Sezlik, S., & Shaffer, A. (2017). Profiles of Emotion Deficits and Adolescent Nonsuicidal Self-Injury in an Inpatient Sample. Journal of Research on Adolescence, 27(4), 752–764. https://doi.org/10.1111/jora.12312

-Toenders, Y. J., van der Cruijsen, R., Runze, J., van de Groep, S., Wierenga, L., & Crone, E. A. (2024). Mood variability during adolescent development and its relation to sleep and brain development. Scientific Reports, 14(1). https://doi.org/10.1038/s41598-024-59227-9

-Trickett, P. K., & Kuczynski, L. (1986). Children's misbehaviors and parental discipline strategies in abusive and nonabusive families. *Developmental Psychology*, *22*(1), 115–123. https://doi.org/10.1037/0012-1649.22.1.115

-Tuohy, A. L. (1987). Psychoanalytic perspectives on child abuse. Child & Adolescent Social Work Journal, 4(1), 25–40. https://doi.org/10.1007/bf00757867

-Uccella, S., Cordani, R., Salfi, F., Gorgoni, M., Scarpelli, S., Gemignani, A., Geoffroy, P. A., De Gennaro, L., Palagini, L., Ferrara, M., & Nobili, L. (2023). Sleep Deprivation and Insomnia in Adolescence: Implications for Mental Health. Brain Sciences, 13(4), 569. https://doi.org/10.3390/brainsci13040569

-Veenstra, W. S., & Lammers, R. J. M. (2024). Breinbrekers? Beter begrip van breinfunctie bij mensen bij spina bifida leidt tot betere zorg. Tijdschrift voor Urologie, 14(6–7), 159–167. https://doi.org/10.1007/s13629-024-00442-4

-Verhaeghen, P. (2019). The Examined Life is Wise Living: The Relationship between Mindfulness, Wisdom, and the Moral Foundations. Journal of Adult Development, 27(4), 305–322. https://doi.org/10.1007/s10804-019-09343-y

-Vijeta Singh, Gera, Taruna, Kumar Behmani Rakesh. (2021). Parenting Styles and Mental Health of Adolescents. Journal of Psychology and Behavior Studies, 1(1), 41-46. https://doi.org/10.32996/jpbs.2021.1.1.6

-Vineeth Kumar, V., & Tankha, G. (2020). INFLUENCE OF ACHIEVEMENT MOTIVATION AND PSYCHOLOGICAL ADJUSTMENT ON ACADEMIC ACHIEVEMENT: A CROSS-SECTIONAL STUDY OF SCHOOL STUDENTS. Humanities & Social Sciences Reviews, 8(1), 532–538. https://doi.org/10.18510/hssr.2020.8165

-Walsh, R. J., van Buuren, M., Hollarek, M., Sijtsma, H., Lee, N. C., & Krabbendam, L. (2023). Social Contexts, Momentary Mood and Affective Variability in Early Adolescence: An Exploratory Ecological Momentary Assessment Study. The Journal of Early Adolescence, 44(1), 59–95. https://doi.org/10.1177/02724316231160147

-Wang, M., & Liu, L. (2017). Reciprocal Relations Between Harsh Discipline and Children's Externalizing Behavior in China: A 5-Year Longitudinal Study. *Child Development*, *89*(1), 174–187. https://doi.org/10.1111/cdev.12724

-Wang, X., Gao, L., Yang, J., Zhao, F., & Wang, P. (2019). Parental Phubbing and Adolescents' Depressive Symptoms: Self-Esteem and Perceived Social Support as Moderators. Journal of Youth and Adolescence, 49(2), 427–437. https://doi.org/10.1007/s10964-019-01185-x

-Weng Xinmin. (2024). Analysis of the Impact of Parenting Styles on Children. Communications in Humanities Research, 63(1), 116–121. https://doi.org/10.54254/2753-7064/2024.17963

-Whittingham, K., & Coyne, L. W. (2019). Connect: the parent–child relationship. In Acceptance and Commitment Therapy (pp. 39–62). Elsevier. https://doi.org/10.1016/b978-0-12-814669-9.00003-5

-Winanda, R., Rifani, R., & Siswanti, D. N. (2023). Self-Concept of Adolescent Girls with Toxic Parents. Altruistik : Jurnal Konseling Dan Psikologi Pendidikan, 2(2). https://doi.org/10.24114/altruistik.v2i2.39996

-Wu, J., Qi, S., & Zhong, Y. (2022). Intrinsic motivation, Need for cognition, Grit, Growth Mindset and Academic Achievement in High School Students: Latent Profiles and Its Predictive Effects (Version 1). arXiv. https://doi.org/10.48550/ARXIV.2210.04552

-Xu, L., & Zhan, G. (2024). Social Self-Criticism and the Shaping of Chinese National Identity. Journal of the Knowledge Economy, 16(1), 5385–5418. https://doi.org/10.1007/s13132-024-02122-5

-Xu, L., Sheng, Z., Zhou, T., Xie, C., Wang, X., Zhang, W., Wu, T., Gronholm, P., Chen, D., Ma, H., Thornicroft, G., Guan, L., & Yu, X. (2024). 'Let's Talk

About Children' family focused practice for children of parents with schizophrenia and bipolar disorder: protocol for a randomized controlled trial. BMC Psychiatry, 24(1). https://doi.org/10.1186/s12888-023-05457-6

الملاحق

الملحق رقم (1): يمثل كشف عدد التلاميذ الحاضرين الى نهاية شهر سبتمبر 2019/2018

ثانوية محمد بوتغاية
تبسمسيلت ولاية تبسمسيلت

السنة الدراسية 2018 - 2019

كشف اعداد التلاميذ الحاضرين الى نهاية شهر سبتمبر 2018 الصفحة 1

القسم	السنوات الأولى								المجموع العام	القسم	السنوات الثانية								المجموع العام	القسم	السنوات الثالثة								المجموع العام
	الداخليين		ن. داخليين		الخارجيين		المجموع				الداخليين		ن. داخليين		الخارجيين		المجموع				داخليون		ن. داخليين		الخارجيين		المجموع		
	ذ	!	ذ	!	ذ	!	ذ	!			ذ	!	ذ	!	ذ	!	ذ	!			ذ	!	ذ	!	ذ	!	ذ	!	
1م ت1-01			2	1	17	26	17	27	45	2م ع					9	5	9	5	14	3م ع	4				11	12	11	16	27
1م ت2-02					18	19	18	27	45	2م ك					2	2	2	2	4	3م ك					3	1	3	1	4
1م ت3-03			1		21	16	21	24	45	2ت ق					9	7	9	9	25	3ت ق	2				6	5	6	8	14
01ر			2		15	17	15	31	46	2ر						2	2	2	5	3ر	1				3	2	3	3	6
02ر			1	1	10	17	11	32	43	2م ت01			1		5	22	10	28	38	3م ت01	4		2		11	20	11	26	37
										2م ت02			3		3	19	14	25	39	3م ت02	6				12	16	12	22	34
										2ت ت01					6	8	8	14	22	3ت ت01	8		3		5	9	5	20	25
										2ت ت02			1		2	12	5	15	20	3ت ت02	13				4	9	4	22	26
										2ت					2	16	8	18	26	3ت	1		2		5	17	5	20	25
المجموع	0	41	1	1	6	14	95	224	المجموع	0	27	0	6	6	67	93	67	126	193	المجموع	39	0	8	2	60	91	60	138	198

السنوات	الداخليون			النصف داخليين			الخارجيون			المجموع		
	ذ	!	مج	ذ	!	مج	ذ	!	مج	ذ	!	مج
السنوات الأولى		41	41	1	6	7	81	95	176	82	142	224
السنوات الثانية		27	27		6	6	67	93	160	67	126	193
السنوات الثالثة		39	39		8	8	60	91	151	60	138	198
المجموع		107	107	1	20	21	208	279	487	209	406	615

تبسمسيلت في 08-10-2018

Activate Windows

الملحق رقم (02) يمثل الترخيص الخاص بمديرية التربية لولاية تيسمسيلت



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية تيسمسيلت
مصلحة المستخدمين و التفتيش
مكتب التكوين و التفتيش
الرقم: /ك.ت.م.م.ت.ام.ت.ت/ 2018

مديرة التربية
إلى
السيد: مديري
ثانوية محمد بونعامة تيسمسيلت
ثانوية ديلمي بوراس أولاد بسام
متوسطة عماني يحي أولاد بسام
لولاية تيسمسيلت-

الموضوع: بـ/خ تمكين الطلبة من إجراء تربص تكويني بالمؤسسات التربوية
المرجع: إرسال جامعة: وهران 02 محمد بن أحمد
بتاريخ 2018.10.01 رقم: 97-2018

عطفا على الإرسال المشار إليه أعلاه، المتضمن تمكين طلبة
جامعة: جامعة وهران 02 محمد بن أحمد .....
قسم : علوم التربية مصلحة مابعد التدرج

يشرفني أن أدعوكم إلى قبول الطالبة:

- عجو فتيحة
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

السنة الثالثة ليسانس ☐
ماستر ☐
دكتوراه ☒
المدرسة العليا للأساتذة ☐

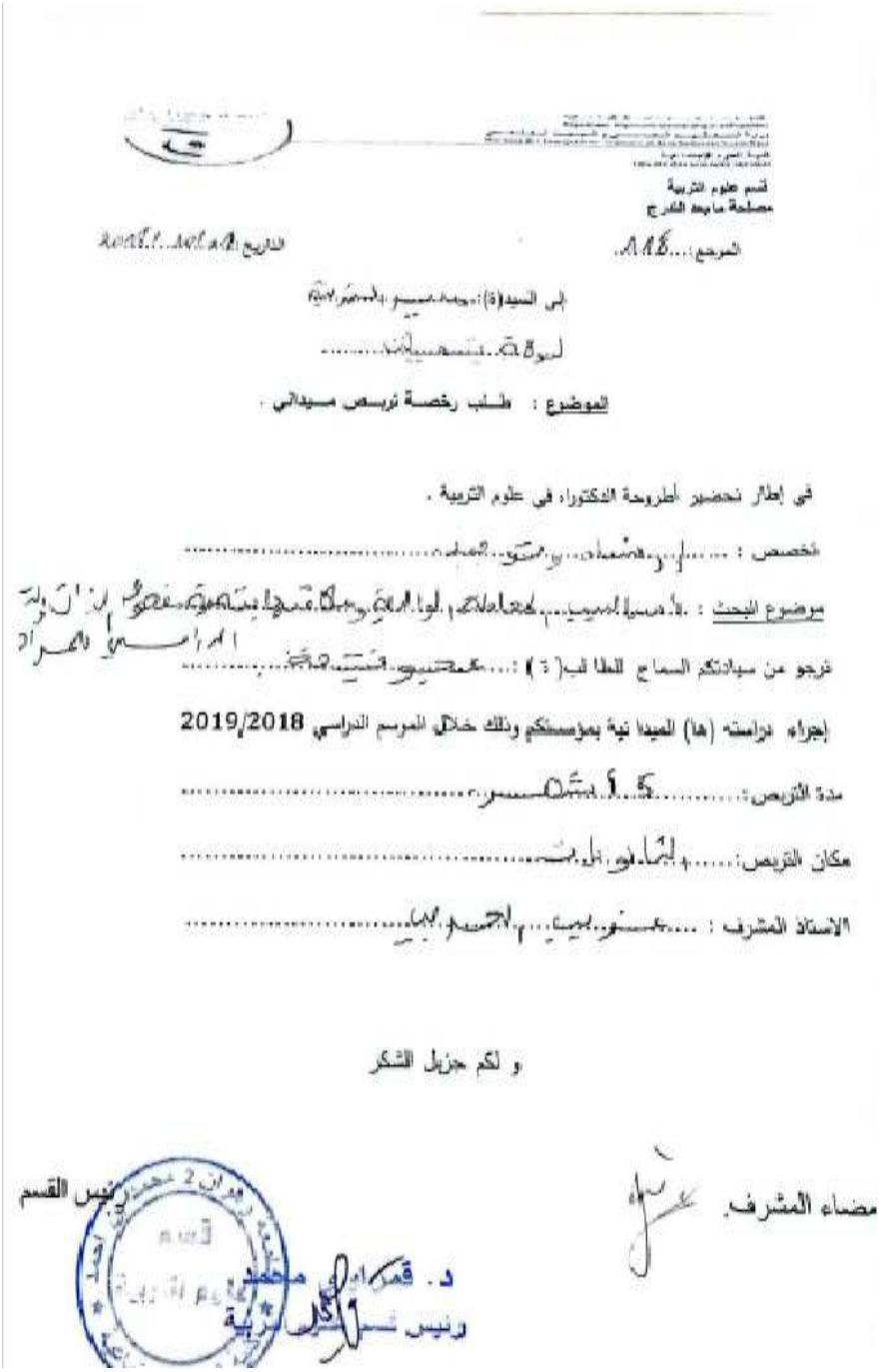
المسجلة في الدكتوراه لإجراء بحث ميداني حول أساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بتنمية مفهوم الذات عند المراهق ابتداء من 2018/10/07 إلى غاية: 2019.01.07.

تيسمسيلت في: 2018/10/07
مديرة التربية

رئيس مصلحة المستخدمين والتفتيش
ع- بقدي

مديرية التربية
رئيس مصلحة المستخدمين والتفتيش
تيسمسيلت

الملحق رقم (03) يمثل ترخيص قسم علوم التربية باجراء التربص الميداني.



قسم علوم التربية
مصلحة ماجيستير الطور

المرجع: ...

التاريخ: ...

إلى السيد(ة): ...

الموضوع : طلب رخصة تربص ميداني

في إطار تحضير أطروحة الدكتوراه في علوم التربية .

التخصص : ...

موضوع البحث : ...

نرجو من سيادتكم السماح للطالب(ة) : ...

إجراء دراسته (ها) الميدانية بمؤسستكم وذلك خلال الموسم الدراسي 2019/2018

مدة التربص: ...

مكان التربص: ...

الأستاذ المشرف : ...

و لكم جزيل الشكر

إمضاء المشرف

رئيس القسم

د. ...

رئيس ... التربية

الملحق رقم 04: مقياس أساليب المعاملة الوالدية للدكتور النفيعي

الاسم	
العمر	
تاريخ الميلاد	
المستوى الدراسي	
المدرسة التي تدرس فيها	
عدد افراد الاسرة	
المستوى التعليمي للام	
المستوى التعليمي للاب	

التعليمات:

فيما يلي عدد من العبارات تمثل الأساليب المختلفة او الطرق التي يتبعها الإباء في تربية الأبناء في مرحلتي الطفولة والمراهقة.

والمطلوب منك قراءة كل عبارة ثم تحديد مدى تطابقها على ماقام به ابوك –لمك (ولي امرك) نحوك في مرحلتي الطفولة والمراهقة وذلك بوضع علامة صح في الخانة المناسبة.

علما ان كل العبارات تحتوي على أربع درجات من المعاملة هي: دائما –بعض الأحيان-نادرا-ابدا.

فاذا كانت العبارة تنطبق عليك فضع صح في خانة (دائما)، وان كانت تنطبق عليك بعض الأحيان فضع علامة صح في خانة (بعض الأحيان) ، واذا كانت نادرا ماتنطبق عليك فضع علامة صح في خانة (نادرا)، واذا لم تنطبق عليك ابدا فضع صح في خانة (ابدا).

ان صدقك وحرصك في الاستجابة على جميع العبارات المكونة للمقياس من العوامل المهمة في إعطاء الصورة الحقيقة للاساليب التي يتبعها الإباء في تربية أبنائهم والتي تخدم العديد من الاهاف التربوية والاجتماعية والنفسية لوطننا الغالي.

مقياس أساليب المعاملة الوالدية –صورة (أ) الخاصة بالاب					
م	العبارة	دائما	بعض الاحيان	نادرا	ابدا
1	يضربني والدي عندما اهمل واجباتي المدرسية				
2	يمنعني والدي من الذهاب الى الحفلات العامة اذا عارضته او عصيت امره				
3	عندما اخطئ اقابل بعبارات التانيب القاسية من والدي				
4	عودني والدي الا الجا اليه الا بعد ان أحاول حل المشكلات بمفردي				
5	عندما يشتد الخلاف بيني وبين اخوتي فان والدي يضربني او يضربنا				
6	عندما اخطئ فان والدي يقول انني لا استحق النعمة التي أعيش فيها				
7	يحرمني والدي من الذهاب لزيارة أصدقائي عندما اعمل خطا				
8	يساعدني والدي في شرح ما يصعب عليا من مواقف في الحياة لا افهمها				
9	يضربني والدي عندما اتفوه ببعض الكلمات السيئة				
10	يرفض والدي التحدث معي عندما لا اؤدي واجباتي المدرسية				
11	يقدر والدي ارائي حتى لو كانت مخالفة لارائه				
12	يستخدم والدي عقوبة الضرب باعتبارها افضل أنواع العقوبات في تربية الأبناء				
13	يرفض والدي مساعدتي عندما أقوم بسلوك خاطئ				
14	يشجعني والدي منذ الصغر على الاعتماد على النفس في أداء واجباتي المدرسية				
15	يعاقبني والدي بعمل أشياء تزيد عن طاقتي داخل المنزل				
16	يهددني والدي بالطرد من البيت اذا لم انجح في دراستي				
17	يحب والدي التحدث معي عما قراته او سمعته او شاهدته				
18	يضربني والدي عندما لا احترم الكبير				
19	يضربني والدي عندما اتاخر خارج المنزل				
20	يغضب والدي مني عندما لا أقوم بتنظيم الأشياء الخاصة بي				
21	يناقش والدي معي ما عملته مع زملائي خارج المنزل				
22	يضربني والدي عندما لا اطيع أوامره				
23	يظهر والدي استيائه مني عندما اسيئ حسن الخلق في اطار المدرسة				
24	يحاول والدي التعامل معي وكانني اتساوى معه في العمر				
25	يحرمني والدي من مشاهدة التلفزيون او أشياء احبها عندما لا أقوم بالعمل المطلوب مني				

26	يضربني والدي عندا اسلك سلوكا سيئا				
27	ينظر اليا والدي نظرة احتقار اذا لم اعتني بنظافتي العامة.				
28	يشجعني والدي على ان احدد بنفسي ما يخصني من أمور كاختيار الملابس او الكتب او المجلات التي اقراها او الأفلام التي اشاهدها				
29	يحرمني والدي من الذهاب مع أصدقائي اذا لم اؤدي ما يطلبه مني				
30	يغضب والدي كثيرا عندما أقوم بسلوك غير مرغوب.				
31	يعطيني والدي الفرصة لابداء رأيي الخاص.				
32	يحرمني والدي من الذهاب معه لزيارة الأقارب عندما يغضب مني				
33	عندما اخطئ فان ولدي لا يكتفي بمحاسبتي على خطئي بل يعيد على مسامعي اخطائه السابقة				
34	يسألني والدي عن راي في معظم الأمور التي تخص الاسرة				
35	يرفض والدي ذهابي مع أصدقائي في الرحلات كعقاب لسوء سلوكي.				

مقياس أساليب المعاملة الوالدية –صورة (ب) الخاصة بالام					
م	العبارة	دائما	بعض الأحيان	نادرا	ابدا
1	يضربني والدتي عندما أهمل واجباتي المدرسية				
2	عندما اخطئ اقابل بعبارات التانيب القاسية من والدتي				
3	تساعدني والدتي في شرح ما يصعب عليا من مواقف في الحياة لا افهمها				
4	تمنعني والدتي من الذهاب الى الحفلات العامة عندما اعارضها				
5	تعاقبنب والدتي بعمل أشياء تزيد عن طاقتي داخل المنزل				
6	ترفض والدتي مشاركة الابن او الابنة المخطئة لها في الطعام او الحديث				
7	تشجعني والدتي منذ الصغر على الاعتماد على النفس في أداء واجباتي المدرسية				
8	تحرمني والدتي من الذهاب معها لزيارة الأقارب عندما تغضب مني.				
9	عندما اخطئ فان والتي لا تكتفي بمحاسبتي على خطئي بل اعيد على مسامعي اخطائي السابقة.				
10	تسألني والدتي عن رايي في معظم الأمور التي تخص الاسرة				
11	تضربني والدتي عندما اتاخر خارج المنزل				
12	تضربني والدتي عندما اتفوه ببعض الكلمات السيئة				

13	تهددني والدتي بالطرد من البيت اذا لم انجح في دراستي				
14	تحرص والدتي على ان تكون العلاقة بيني وبينها تسودها المحبة والثقة المتبادلة				
15	تحرمني والدتي من مشاهدة التلفزيون واشياء احبها عندما لا أقوم بالعمل المطلوب مني.				
16	عندما اخطئ فان والدتي تقول انني لا استحق النعمة التي أعيش فيها.				
17	تحب والتدي التحدث معي عما قراته او سمعته او شاهدته.				
18	تمنعني والدتي من اللعب مع زملائي عندما لا احترم الجيران				
19	تضربني والدتي عندما اسلك سلوكا سيئا.				
20	تغضب والدتي عندما أقوم بسلوك غير مرغوب				
21	تشجعني والدتي والدتي على العلاقة الحسنة مع الجيران واحترامهم.				
22	ترفض والدتي الذهاب مع أصدقائي في الرحلات كعقاب لسوء سلوكي.				
23	تمتدح والدتي لوكي الطيب.				
24	عندما يشتد الخلاف بيني وبين اخوتي فان والدتي تعمل على سرعة التفاهم بيننا.				
25	عندما يشتد الخلاف بيني وبين اخوتي فان والدتي تضربني او تضربنا				
26	ترفض والدتي التحدث معي عندما لا اؤدي واجبي المدرسي.				
27	تحاولي والدتي معرفة رأيي قبل اتخاذ أي قرار في امر يخصني شخصيا.				
28	تستخدم والدتي عقوبة الضرب باعتبارها أفضل أنواع العقاب في تربية الأبناء				
29	تظهر والدتي استيائها مني عندما اسيئ حسن الخلق في إطار المدرسة.				
30	تعطيني والدتي الفرصة لابداء رأيي الخاص.				
31	تضربني والدتي عندما لا احترم الكبير.				
31	تحرمني والدتي من الذهاب مع أصدقائي عندما لا اؤدي ما تطلبه مني.				
33	تنظر الي والدتي نظرة احتقار عندما لا اعتني بنظافتي العامة				
34	تؤكد والدتي على ضرورة التعاون والترابط بين الاخوة.				
35	تضربني والدتي عندما لا اطيع اوامرها.				

الملحق 05: اختبار تنسي لمفهوم الذات

الاسم واللقب:

املا صفات كثير خير منها لي تشوفو يليق بيك وتحس بيه انتاع الصح. دير دارة على النمرو (الرقم) اللي يبين رايك.

الرقم	العبارات	بدائل الاجابة				
1	صحتي مليحة بزاف	1	2	3	4	5
2	انا شباب بازاف	1	2	3	4	5
3	انا رايح فيها (طالقها)	1	2	3	4	5
4	ان مربي	1	2	3	4	5
5	انا ثقة	1	2	3	4	5
6	انا مانيش مليح	1	2	3	4	5
7	انا زهواني (مساخري)	1	2	3	4	5
8	انا ساهل	1	2	3	4	5
9	انا مانسواش	1	2	3	4	5
10	فاميلتي ديما معايا	1	2	3	4	5
11	انا فميلة تعيش زاهية (فرحانة)	1	2	3	4	5
12	اصحابي مايامنونيش	1	2	3	4	5
13	انا حنين	1	2	3	4	5
14	انا يحبوني الرجال	1	2	3	4	5
15	انا خاطيني ماندخلش روحي	1	2	3	4	5
16	مانقولش الصح دايمن	1	2	3	4	5
17	مرات نزعف	1	2	3	4	5
18	نحب نكون نظيف	1	2	3	4	5
19	انا نسوفري ان معمر بالمصايب	1	2	3	4	5
20	ان مريض	1	2	3	4	5

الرقم	العبارات	بدائل الاجابة				
21	انا مدين نخاف ربي	1	2	3	4	5
22	مانيش مربي بزاف	1	2	3	4	5
23	تربيتي ماهيش مليحة	1	2	3	4	5
24	نقدر نحكم (نزير) روحي.	1	2	3	4	5
25	انا حساد	1	2	3	4	5
26	ان متيقر رايح فيها	1	2	3	4	5
27	عاد يقدروني فاميلتي وصحابي	1	2	3	4	5
28	فاميلتي ماتحبنيش	1	2	3	4	5
29	نحس بلي فاميلتي مايامنونيش	1	2	3	4	5
30	النساء يحبوني	1	2	3	4	5
31	كرهت الناس كلهم	1	2	3	4	5
32	مايقدر حتى واحد يعاشرني	1	2	3	4	5
33	مرات نفكر في حوايج ماشي ملاح ومانقدرش نقولهم	1	2	3	4	5
34	كي مانكونش فرحان نحس روحي ضايع	1	2	3	4	5
35	مانيش سمين ومانيش رقيق	1	2	3	4	5
36	قابل بروحي كيما راني	1	2	3	4	5
37	لوكان نقدر نبدل شي حوايج في فريستي (جسمي)	1	2	3	4	5
38	كل واش نذير نديروا وانا قابلو	1	2	3	4	5
39	راضي بعلاقتي بربي	1	2	3	4	5
40	لازم نروح بزاف للجوامع	1	2	3	4	5

الرقم	العبارات	بدائل الاجابة				
41	راضي (قابل) بحالتي	1	2	3	4	5
42	انا هكذا نحس روحي مليح	1	2	3	4	5
43	نحقر روحي	1	2	3	4	5
44	ان وفاميلتي متفاهمين	1	2	3	4	5
45	انا نفهم فاميلتي مليح لازم نامن فاميلتي بزاف	1	2	3	4	5
46	لازم نامن فاميلتي بزاف	1	2	3	4	5
47	انا نعرف بزاف الناس	1	2	3	4	5
48	ديما نحوس نفرح الناس بلا ما نكثر	1	2	3	4	5
49	انا مانيش مليح في راي الناس	1	2	3	4	5
50	مانحبش كامل الناس لي نعرفهم	1	2	3	4	5
51	مرات نضحك على حكاية ماهيش مليحة	1	2	3	4	5
52	انا مانيش طويل بزاف ومانيش قصير بزاف	1	2	3	4	5
53	نحس مرات بلي مانيش مليح	1	2	3	4	5
54	نحب نكون شباب بزاف قدام البنات	1	2	3	4	5
55	ان متدين كيما لازم	1	2	3	4	5
56	نحب الناس تامني اكثر من ضروك	1	2	3	4	5
57	خلاص من ضرك مالازمش نكذب بزاف	1	2	3	4	5
58	ان شاطر وقافزبزاف	1	2	3	4	5
59	مانبغيش نكون هكذا	1	2	3	4	5
60	مانبغيش نكون ساهل هكدا.	1	2	3	4	5

الرقم	العبارات	بدائل الاجابة				
61	كنت مليح مع بابا	1	2	3	4	5
62	يضرني بزاف كلام الناس عليا.	1	2	3	4	5
63	لازم عليا نحب فاميلتي اكثر من هاك	1	2	3	4	5
64	كيفاش نواسي مع الناس ، انا راضي عليه	1	2	3	4	5
65	لازم عليا نكون مربي اكثر من هكا	1	2	3	4	5
67	يليقلي نتفاهم بزاف مع الناس لخرين	1	2	3	4	5
68	مرات نهدر فالناس (نمنشر فيهم)	1	2	3	4	5
69	مرات نحس باغي نسب	1	2	3	4	5
70	نتهلى مليح بفريستي (جسمي)	1	2	3	4	5
71	ساعات نحب البريكولاج	1	2	3	4	5
72	نسي ديما نكون انتيك في لبستي	1	2	3	4	5
73	كيما نخمم راني عايش	1	2	3	4	5
7	كي نغلط نرجع بالخف على غلطتي	1	2	3	4	5
4	مرات ندير حوايج ماشي مليحة	1	2	3	4	5
75	عاد نحاذر على روحي في كل وقت	1	2	3	4	5
76	كي نسمع كلام عليا ، نقبلوا بلا ما نزعف	1	2	3	4	5
77	ندير شي حوايج بلا ما نخمم ليها	1	2	3	4	5
78	نسيي نديرالنية مع فاميلتي واصحابي	1	2	3	4	5
79	عاد نتهلى مليح بفاميلتي	1	2	3	4	5
80	كنت نسمع كلام بابا ونطيعوا	1	2	3	4	5

الرقم	العبارات	بدائل الاجابة				
81	دايمن نسيي نفهم راي الاخرين	1	2	3	4	5
82	علاقتي مع الناس مليحة	1	2	3	4	5
83	انا مانسامحش	1	2	3	4	5
84	عاد نسيي دايما نكون انا الرابح	1	2	3	4	5
85	نحس بلي ان مليح	1	2	3	4	5
86	ما نعرفش ندير سبور ولا حاجة أخرى	1	2	3	4	5
87	مانرقدش بزاف	1	2	3	4	5
88	دايما نعمل الحوايج المليحة	1	2	3	4	5
89	مرات عاد ندير الحيلة	1	2	3	4	5
90	صعيب باش نكون مربي كيما يلزم	1	2	3	4	5
91	عاد نحل مشاكلي بالخف (به به)	1	2	3	4	5
92	دايما نبدل راي	1	2	3	4	5
93	نحوس دايما نهرب من مشاكلي (مصايبي)	1	2	3	4	5
94	عندي دالة (نوبة) في شغل الدار	1	2	3	4	5
95	نتعارك (نداوس) مع فاميلتي	1	2	3	4	5
96	كل حاجة نديرها ماتفرحش موالي	1	2	3	4	5
97	كل ما نعرف واحد نلقى فيه حاجة تميزو على الاخرين	1	2	3	4	5
98	نسيي باش نلقى راحتي مع الناس ومانقدرش	1	2	3	4	5
99	باش نهدر مع البراني	1	2	3	4	5
100	مرات نوخر الشغل تاع اليوم لغدوا.	1	2	3	4	5

Test-t

Statistiques de groupe

	type	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
degeris	low	10	55,3000	2,75076	,86987
	higt	10	168,0000	115,45081	36,50875

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
degeris	Hypothèse de variances égales	15,145	,001	-3,086	18	,006	-112,70000	36,51911	-189,42381	-35,97619
	Hypothèse de variances inégales			-3,086	9,010	,013	-112,70000	36,51911	-195,29769	-30,10231

الخصائص السيكومترية للصور أ (الاب) من المقياس: الدراسة الاستطلاعية.

الصدق التمييزي

الارتباط بين الدرجة الكلية على كل بعد والدرجة على المقياس ككل

Corrélations

		Tous	tous1	tous2	tous3
tous	Corrélation de Pearson	1	,976**	,391**	0*21,
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,058
	N	100	100	100	100
tous1	Corrélation de Pearson	,976**	1	,236*	,000
	Sig. (bilatérale)	,000		,018	,999
	N	100	100	100	100
tous2	Corrélation de Pearson	,391**	,236*	1	,338**
	Sig. (bilatérale)	,000	,018		,001
	N	100	100	100	100
tous3	Corrélation de Pearson	0*21,	,000	,338**	1
	Sig. (bilatérale)	,058	,999	,001	
	N	100	100	100	100

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

ثبات الصورة أ من المقياس

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	98	98,0
	Exclus[a]	2	2,0
	Total	100	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,874	53

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	98	98,0
	Exclus[a]	2	2,0
	Total	100	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,795
		Nombre d'éléments	17[a]
	Partie 2	Valeur	,716
		Nombre d'éléments	17[b]
	Nombre total d'éléments		34
Corrélation entre les sous-échelles			,884
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,939
	Longueur inégale		,939
Coefficient de Guttman split-half			,934

a. Les éléments sont : e1, e3, e5, e7, e9, e11, e13, e15, e17, e19, e21, e23, e27, e29, e31, e33, e35.

b. Les éléments sont : e2, e4, e6, e8, e10, e12, e14, e16, e18, e20, e22, e24, e26, e28, e30, e32, e34.

الخصائص السيكومترية للقسم ب (الأم) من المقياس

Corrélations

		toux	toux1	toux2	toux3
toux	Corrélation de Pearson	1	,944**	,876**	,677**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000
	N	100	100	100	100
toux1	Corrélation de Pearson	,944**	1	,824**	,478**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000
	N	100	100	100	100
toux2	Corrélation de Pearson	,876**	,824**	1	,379**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000
	N	100	100	100	100
toux3	Corrélation de Pearson	,677**	,478**	,379**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	
	N	100	100	100	100

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

ثبات ألفا كرونباخ للصورة ب (الام) من المقياس

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	99	99,0
	Exclus[a]	1	1,0
	Total	100	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,912	35

ثبات التجزئة النصفية

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,820
		Nombre d'éléments	18[a]
	Partie 2	Valeur	,853
		Nombre d'éléments	17[b]
	Nombre total d'éléments		35
Corrélation entre les sous-échelles			,842
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,914
	Longueur inégale		,914
Coefficient de Guttman split-half			,914

a. Les éléments sont : e37, e39, e41, e43, e45, e47, e49, e51, e53, e55, e57, e59, e61, e63, e65, e67, e69, e36.

b. Les éléments sont : e36, e38, e40, e42, e44, e46, e48, e50, e52, e54, e56, e58, e60, e62, e64, e66, e68, e70.

الصدق التمييزي للصورة ب(الام) من المقياس

Test-t

Statistiques de groupe

	type	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
degeris	high	10	107,9000	2,72641	,86217
	low	10	55,3000	2,75076	,86987

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
degeris	Hypothèse de variances égales	,001	,973	42,948	18	,000	52,60000	1,22474	50,02691	55,17309
	Hypothèse de variances inégales			42,948	17,999	,000	52,60000	1,22474	50,02689	55,17311

2-مقياس مفهوم الذات

الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد(1) الذات الجسمية

Corréla

		d1	d2	d3	d18	d19	d20	d35	d36
d1	Corrélation de Pearson	1	,060	,147	,152	-,288**	-,329**	-,010	-,257**
	Sig. (bilatérale)		,552	,146	,132	,004	,001	,921	,010
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d2	Corrélation de Pearson	,060	1	,214*	-,082	,266**	-,078	,023	,172
	Sig. (bilatérale)	,552		,033	,417	,008	,439	,824	,087
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d3	Corrélation de Pearson	,147	,214*	1	-,096	,225*	-,040	-,111	-,121
	Sig. (bilatérale)	,146	,033		,346	,025	,691	,274	,232
	N	99	99	99	99	99	99	99	99
d18	Corrélation de Pearson	,152	-,082	-,096	1	-,096	-,076	,341**	,097
	Sig. (bilatérale)	,132	,417	,346		,343	,453	,001	,335
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d19	Corrélation de Pearson	-,288**	,266**	,225*	-,096	1	,125	,059	,044
	Sig. (bilatérale)	,004	,008	,025	,343		,215	,560	,663
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d20	Corrélation de Pearson	-,329**	-,078	-,040	-,076	,125	1	,043	,106
	Sig. (bilatérale)	,001	,439	,691	,453	,215		,673	,292
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d35	Corrélation de Pearson	-,010	,023	-,111	,341**	,059	,043	1	,229*
	Sig. (bilatérale)	,921	,824	,274	,001	,560	,673		,022
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d36	Corrélation de Pearson	-,257**	,172	-,121	,097	,044	,106	,229*	1
	Sig. (bilatérale)	,010	,087	,232	,335	,663	,292	,022	
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d37	Corrélation de Pearson	,071	,168	,209*	-,138	,247*	,027	-,223*	-,195
	Sig. (bilatérale)	,483	,095	,038	,171	,013	,791	,026	,051
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d52	Corrélation de Pearson	-,073	,069	-,041	,212*	,050	-,007	,374**	,259**
	Sig. (bilatérale)	,467	,495	,684	,034	,621	,945	,000	,009
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d53	Corrélation de Pearson	-,090	,079	,186	,087	,178	,121	,068	-,075
	Sig. (bilatérale)	,371	,434	,065	,391	,077	,232	,502	,460
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d54	Corrélation de Pearson	,129	,494**	,236*	,234*	,237*	,023	,012	,179
	Sig. (bilatérale)	,201	,000	,018	,019	,018	,822	,909	,075
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d69	Corrélation de Pearson	-,027	,272**	,075	,101	-,017	-,020	,165	,279**
	Sig. (bilatérale)	,790	,006	,460	,316	,868	,846	,102	,005

	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d70	Corrélation de Pearson	-,134	,110	-,122	,116	,112	-,040	,409**	,503**
	Sig. (bilatérale)	,183	,278	,228	,251	,268	,695	,000	,000
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d71	Corrélation de Pearson	-,260**	,014	-,120	-,056	,063	,119	,030	,377**
	Sig. (bilatérale)	,009	,891	,238	,580	,530	,238	,768	,000
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d85	Corrélation de Pearson	-,041	-,181	,081	,049	,270**	,053	,067	,053
	Sig. (bilatérale)	,686	,071	,425	,628	,007	,599	,509	,602
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d86	Corrélation de Pearson	-,040	-,044	,161	-,249*	,221*	-,073	,006	,038
	Sig. (bilatérale)	,689	,663	,112	,012	,027	,470	,956	,711
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
tous	Corrélation de Pearson	-,150	,105	,127	,054	,335**	,221*	,053	,233*
	Sig. (bilatérale)	,137	,297	,211	,595	,001	,027	,599	,020
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
t1	Corrélation de Pearson	-,100	,204*	,048	,102	,157	,168	-,056	,175
	Sig. (bilatérale)	,321	,042	,635	,313	,118	,094	,582	,081
	N	100	100	99	100	100	100	100	100

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

إرتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للبعد (2) الذات الأخلاقية

		d4	d5	d6	d21	d22	d23	d38	d39
d4	Corrélation de Pearson	1	,488**	-,260**	,312**	-,489**	-,220*	,216*	-,067
	Sig. (bilatérale)		,000	,009	,002	,000	,028	,031	,507
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d5	Corrélation de Pearson	,488**	1	-,347**	,022	-,310**	-,228*	,212*	-,198*
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,825	,002	,023	,034	,048
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d6	Corrélation de Pearson	-,260**	-,347**	1	-,066	,359**	,346**	,007	,065
	Sig. (bilatérale)	,009	,000		,513	,000	,000	,945	,523
	N	99	99	99	99	99	99	99	99
d21	Corrélation de Pearson	,312**	,022	-,066	1	-,252*	-,185	,172	,023
	Sig. (bilatérale)	,002	,825	,513		,011	,065	,088	,817
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d22	Corrélation de Pearson	-,489**	-,310**	,359**	-,252*	1	,469**	-,075	,076
	Sig. (bilatérale)	,000	,002	,000	,011		,000	,458	,451
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d23	Corrélation de Pearson	-,220*	-,228*	,346**	-,185	,469**	1	,125	,143
	Sig. (bilatérale)	,028	,023	,000	,065	,000		,216	,156
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d38	Corrélation de Pearson	,216*	,212*	,007	,172	-,075	,125	1	-,006
	Sig. (bilatérale)	,031	,034	,945	,088	,458	,216		,953
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d39	Corrélation de Pearson	-,067	-,198*	,065	,023	,076	,143	-,006	1
	Sig. (bilatérale)	,507	,048	,523	,817	,451	,156	,953	
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d40	Corrélation de Pearson	,154	,260**	-,211*	-,190	-,053	,060	,056	-,054
	Sig. (bilatérale)	,126	,009	,036	,058	,600	,555	,582	,597
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d55	Corrélation de Pearson	,035	-,021	-,156	,125	-,123	,103	,143	,205*
	Sig. (bilatérale)	,732	,836	,123	,215	,222	,306	,155	,040
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d56	Corrélation de Pearson	-,066	-,021	-,019	,016	,072	,048	,000	,144
	Sig. (bilatérale)	,512	,833	,855	,875	,476	,637	1,000	,153
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d57	Corrélation de Pearson	-,019	,038	,096	,055	-,055	-,046	-,092	-,136
	Sig. (bilatérale)	,847	,707	,344	,590	,588	,651	,365	,177
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d72	Corrélation de Pearson	-,104	-,134	-,107	-,109	,215*	,244*	-,017	,150
	Sig. (bilatérale)	,305	,185	,290	,279	,032	,015	,864	,137

	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d73	Corrélation de Pearson	-,269**	-,230*	,159	-,149	,463**	,392**	-,055	,040
	Sig. (bilatérale)	,007	,021	,117	,139	,000	,000	,586	,693
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d74	Corrélation de Pearson	-,072	-,155	,006	,204*	-,108	,053	-,129	-,208*
	Sig. (bilatérale)	,474	,123	,956	,042	,283	,602	,201	,038
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d88	Corrélation de Pearson	,073	,152	-,044	-,008	-,005	,105	,073	,126
	Sig. (bilatérale)	,472	,132	,662	,936	,962	,301	,471	,211
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d89	Corrélation de Pearson	-,138	-,055	,264**	,004	,127	,164	-,083	-,154
	Sig. (bilatérale)	,171	,586	,008	,966	,209	,103	,412	,125
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d90	Corrélation de Pearson	-,148	-,014	,055	-,032	,229*	,258**	,079	-,169
	Sig. (bilatérale)	,143	,886	,590	,749	,022	,009	,435	,094
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
tous	Corrélation de Pearson	,061	,083	,049	-,104	,192	,366**	,152	,007
	Sig. (bilatérale)	,549	,413	,632	,304	,056	,000	,132	,945
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
t2	Corrélation de Pearson	,037	,079	,252*	,164	,325**	,522**	,309**	,131
	Sig. (bilatérale)	,715	,433	,012	,102	,001	,000	,002	,194
	N	100	100	99	100	100	100	100	100

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

		d4	d5	d6	d21	d22	d23	d38	d39
d4	Corrélation de Pearson	1	,488**	-,260**	,312**	-,489**	-,220*	,216*	-,067
	Sig. (bilatérale)		,000	,009	,002	,000	,028	,031	,507
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d5	Corrélation de Pearson	,488**	1	-,347**	,022	-,310**	-,228*	,212*	-,198*
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,825	,002	,023	,034	,048
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d6	Corrélation de Pearson	-,260**	-,347**	1	-,066	,359**	,346**	,007	,065
	Sig. (bilatérale)	,009	,000		,513	,000	,000	,945	,523
	N	99	99	99	99	99	99	99	99
d21	Corrélation de Pearson	,312**	,022	-,066	1	-,252*	-,185	,172	,023
	Sig. (bilatérale)	,002	,825	,513		,011	,065	,088	,817
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d22	Corrélation de Pearson	-,489**	-,310**	,359**	-,252*	1	,469**	-,075	,076
	Sig. (bilatérale)	,000	,002	,000	,011		,000	,458	,451
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d23	Corrélation de Pearson	-,220*	-,228*	,346**	-,185	,469**	1	,125	,143
	Sig. (bilatérale)	,028	,023	,000	,065	,000		,216	,156
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d38	Corrélation de Pearson	,216*	,212*	,007	,172	-,075	,125	1	-,006
	Sig. (bilatérale)	,031	,034	,945	,088	,458	,216		,953
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d39	Corrélation de Pearson	-,067	-,198*	,065	,023	,076	,143	-,006	1
	Sig. (bilatérale)	,507	,048	,523	,817	,451	,156	,953	
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d40	Corrélation de Pearson	,154	,260**	-,211*	-,190	-,053	,060	,056	-,054
	Sig. (bilatérale)	,126	,009	,036	,058	,600	,555	,582	,597
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d55	Corrélation de Pearson	,035	-,021	-,156	,125	-,123	,103	,143	,205*
	Sig. (bilatérale)	,732	,836	,123	,215	,222	,306	,155	,040
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d56	Corrélation de Pearson	-,066	-,021	-,019	,016	,072	,048	,000	,144
	Sig. (bilatérale)	,512	,833	,855	,875	,476	,637	1,000	,153
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d57	Corrélation de Pearson	-,019	,038	,096	,055	-,055	-,046	-,092	-,136
	Sig. (bilatérale)	,847	,707	,344	,590	,588	,651	,365	,177
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d72	Corrélation de Pearson	-,104	-,134	-,107	-,109	,215*	,244*	-,017	,150
	Sig. (bilatérale)	,305	,185	,290	,279	,032	,015	,864	,137

	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d73	Corrélation de Pearson	-,269**	-,230*	,159	-,149	,463**	,392**	-,055	,040
	Sig. (bilatérale)	,007	,021	,117	,139	,000	,000	,586	,693
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d74	Corrélation de Pearson	-,072	-,155	,006	,204*	-,108	,053	-,129	-,208*
	Sig. (bilatérale)	,474	,123	,956	,042	,283	,602	,201	,038
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d88	Corrélation de Pearson	,073	,152	-,044	-,008	-,005	,105	,073	,126
	Sig. (bilatérale)	,472	,132	,662	,936	,962	,301	,471	,211
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d89	Corrélation de Pearson	-,138	-,055	,264**	,004	,127	,164	-,083	-,154
	Sig. (bilatérale)	,171	,586	,008	,966	,209	,103	,412	,125
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
d90	Corrélation de Pearson	-,148	-,014	,055	-,032	,229*	,258**	,079	-,169
	Sig. (bilatérale)	,143	,886	,590	,749	,022	,009	,435	,094
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
tous	Corrélation de Pearson	,061	,083	,049	-,104	,192	,366**	,152	,007
	Sig. (bilatérale)	,549	,413	,632	,304	,056	,000	,132	,945
	N	100	100	99	100	100	100	100	100
t2	Corrélation de Pearson	,037	,079	,252*	,164	,325**	,522**	,309**	,131
	Sig. (bilatérale)	,715	,433	,012	,102	,001	,000	,002	,194
	N	100	100	99	100	100	100	100	100

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للبعد(3) الذات الشخصية

		d7	d8	d9	d24	d25	d26	d41	d42
d7	Corrélation de Pearson	1	-,079	-,089	,279**	-,134	,304**	,037	,124
	Sig. (bilatérale)		,437	,379	,005	,184	,002	,717	,219
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d8	Corrélation de Pearson	-,079	1	,082	-,006	,096	,085	-,023	-,035
	Sig. (bilatérale)	,437		,419	,957	,341	,403	,822	,730
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d9	Corrélation de Pearson	-,089	,082	1	-,049	,411**	-,119	-,076	,080
	Sig. (bilatérale)	,379	,419		,631	,000	,239	,451	,431
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d24	Corrélation de Pearson	,279**	-,006	-,049	1	-,398**	,037	,151	,043
	Sig. (bilatérale)	,005	,957	,631		,000	,716	,133	,668
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d25	Corrélation de Pearson	-,134	,096	,411**	-,398**	1	,047	-,004	,002
	Sig. (bilatérale)	,184	,341	,000	,000		,640	,967	,988
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d26	Corrélation de Pearson	,304**	,085	-,119	,037	,047	1	-,101	-,185
	Sig. (bilatérale)	,002	,403	,239	,716	,640		,318	,065
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d41	Corrélation de Pearson	,037	-,023	-,076	,151	-,004	-,101	1	,539**
	Sig. (bilatérale)	,717	,822	,451	,133	,967	,318		,000
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d42	Corrélation de Pearson	,124	-,035	,080	,043	,002	-,185	,539**	1
	Sig. (bilatérale)	,219	,730	,431	,668	,988	,065	,000	
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d43	Corrélation de Pearson	,079	,121	,322**	-,184	,397**	,064	-,224*	-,094
	Sig. (bilatérale)	,437	,230	,001	,067	,000	,530	,025	,354
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d58	Corrélation de Pearson	-,047	-,350**	-,139	-,002	-,099	,108	,211*	,098
	Sig. (bilatérale)	,642	,000	,168	,985	,329	,284	,036	,334
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d59	Corrélation de Pearson	-,131	-,088	,206*	-,347**	,434**	,175	-,236*	-,254*
	Sig. (bilatérale)	,192	,382	,040	,000	,000	,082	,018	,011
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d60	Corrélation de Pearson	,025	-,065	,051	-,041	,018	,135	-,171	-,133
	Sig. (bilatérale)	,803	,519	,612	,685	,861	,180	,090	,187
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d75	Corrélation de Pearson	-,069	-,171	,160	-,144	,282**	-,044	,095	,105
	Sig. (bilatérale)	,494	,090	,112	,154	,004	,665	,349	,301

	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d76	Corrélation de Pearson	-,116	,149	,109	,023	,179	,216*	,021	-,145
	Sig. (bilatérale)	,250	,138	,280	,822	,075	,031	,834	,149
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d77	Corrélation de Pearson	,149	-,265**	,026	,187	-,194	,160	-,024	,036
	Sig. (bilatérale)	,139	,008	,798	,062	,053	,112	,812	,722
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d91	Corrélation de Pearson	-,063	-,058	,145	,049	,002	,114	-,070	-,200*
	Sig. (bilatérale)	,533	,564	,150	,627	,986	,260	,487	,046
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d92	Corrélation de Pearson	,087	-,065	-,235*	-,027	-,087	,261**	-,027	-,227*
	Sig. (bilatérale)	,389	,523	,018	,792	,387	,009	,790	,023
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d93	Corrélation de Pearson	,028	,037	-,139	-,139	,001	,171	-,049	,009
	Sig. (bilatérale)	,779	,716	,169	,167	,994	,089	,631	,933
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
tous	Corrélation de Pearson	,063	-,027	,025	-,120	,080	,355**	,089	,049
	Sig. (bilatérale)	,537	,787	,804	,236	,430	,000	,376	,627
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
t3	Corrélation de Pearson	,246*	,096	,316**	,038	,402**	,489**	,057	,006
	Sig. (bilatérale)	,014	,340	,001	,704	,000	,000	,572	,955
	N	100	100	100	100	100	100	100	100

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للبعد (4) الذات الأسرية

		d10	d11	d12	d27	d28	d29	d44	d45
d10	Corrélation de Pearson	1	,103	-,184	,303**	-,424**	,246*	,334**	-,012
	Sig. (bilatérale)		,307	,067	,002	,000	,014	,001	,902
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d11	Corrélation de Pearson	,103	1	,105	-,083	,000	,009	-,107	,051
	Sig. (bilatérale)	,307		,297	,412	,997	,926	,288	,613
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d12	Corrélation de Pearson	-,184	,105	1	-,153	,388**	,149	-,377**	-,036
	Sig. (bilatérale)	,067	,297		,128	,000	,140	,000	,722
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d27	Corrélation de Pearson	,303**	-,083	-,153	1	-,395**	,123	,281**	,016
	Sig. (bilatérale)	,002	,412	,128		,000	,224	,005	,873
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d28	Corrélation de Pearson	-,424**	,000	,388**	-,395**	1	,168	-,178	-,038
	Sig. (bilatérale)	,000	,997	,000	,000		,095	,076	,706
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d29	Corrélation de Pearson	,246*	,009	,149	,123	,168	1	,023	-,144
	Sig. (bilatérale)	,014	,926	,140	,224	,095		,819	,152
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d44	Corrélation de Pearson	,334**	-,107	-,377**	,281**	-,178	,023	1	,173
	Sig. (bilatérale)	,001	,288	,000	,005	,076	,819		,085
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d45	Corrélation de Pearson	-,012	,051	-,036	,016	-,038	-,144	,173	1
	Sig. (bilatérale)	,902	,613	,722	,873	,706	,152	,085	
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d46	Corrélation de Pearson	,069	,198*	,065	-,163	,134	,039	-,112	,124
	Sig. (bilatérale)	,494	,049	,519	,106	,184	,698	,267	,217
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d61	Corrélation de Pearson	-,020	-,050	-,020	,128	-,103	,138	-,009	,285**
	Sig. (bilatérale)	,847	,623	,847	,204	,309	,170	,927	,004
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d62	Corrélation de Pearson	,084	,083	,079	-,190	,100	-,038	-,198*	-,004
	Sig. (bilatérale)	,408	,412	,433	,058	,324	,710	,049	,972
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d63	Corrélation de Pearson	,415**	-,011	-,144	,028	-,126	,033	,153	,092
	Sig. (bilatérale)	,000	,910	,152	,783	,212	,741	,129	,365
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d78	Corrélation de Pearson	,018	,075	,004	-,084	-,013	,083	,113	-,021
	Sig. (bilatérale)	,861	,455	,967	,404	,900	,412	,263	,832

	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d79	Corrélation de Pearson	-,010	,225*	,052	-,155	-,002	,148	-,031	,089
	Sig. (bilatérale)	,922	,024	,610	,125	,982	,142	,763	,381
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d80	Corrélation de Pearson	-,087	,132	,067	,033	-,009	-,056	-,009	,515**
	Sig. (bilatérale)	,390	,189	,505	,741	,928	,577	,928	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d94	Corrélation de Pearson	-,104	,088	,278**	,017	,104	,068	-,261**	-,159
	Sig. (bilatérale)	,303	,384	,005	,864	,302	,504	,009	,114
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d95	Corrélation de Pearson	,099	-,185	-,072	-,026	,014	,225*	,042	-,389**
	Sig. (bilatérale)	,327	,065	,474	,798	,893	,025	,680	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d96	Corrélation de Pearson	-,047	,068	-,014	,002	,035	,076	,108	,039
	Sig. (bilatérale)	,644	,499	,890	,986	,730	,452	,285	,704
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
tous	Corrélation de Pearson	-,073	,049	,216*	-,019	,153	,297**	-,052	,043
	Sig. (bilatérale)	,471	,625	,031	,849	,128	,003	,609	,670
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
t4	Corrélation de Pearson	,305**	,281**	,233*	,123	,124	,401**	,136	,223*
	Sig. (bilatérale)	,002	,005	,019	,223	,219	,000	,177	,026
	N	100	100	100	100	100	100	100	100

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للبعد(5) الذات الاجتماعية

		d13	d14	d15	d30	d31	d32	d47	d48
d13	Corrélation de Pearson	1	,206*	-,030	,232*	,041	-,035	,120	,004
	Sig. (bilatérale)		,040	,767	,020	,685	,727	,233	,965
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d14	Corrélation de Pearson	,206*	1	-,052	-,195	,054	,042	,173	,104
	Sig. (bilatérale)	,040		,606	,051	,592	,677	,085	,305
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d15	Corrélation de Pearson	-,030	-,052	1	-,025	-,038	-,131	-,102	,165
	Sig. (bilatérale)	,767	,606		,803	,711	,195	,312	,101
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d30	Corrélation de Pearson	,232*	-,195	-,025	1	-,042	-,119	,108	,104
	Sig. (bilatérale)	,020	,051	,803		,680	,238	,286	,305
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d31	Corrélation de Pearson	,041	,054	-,038	-,042	1	,422**	-,107	-,125
	Sig. (bilatérale)	,685	,592	,711	,680		,000	,289	,216
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d32	Corrélation de Pearson	-,035	,042	-,131	-,119	,422**	1	-,063	-,168
	Sig. (bilatérale)	,727	,677	,195	,238	,000		,531	,095
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d47	Corrélation de Pearson	,120	,173	-,102	,108	-,107	-,063	1	,378**
	Sig. (bilatérale)	,233	,085	,312	,286	,289	,531		,000
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d48	Corrélation de Pearson	,004	,104	,165	,104	-,125	-,168	,378**	1
	Sig. (bilatérale)	,965	,305	,101	,305	,216	,095	,000	
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d49	Corrélation de Pearson	-,094	-,148	,155	-,191	,121	,035	,153	,149
	Sig. (bilatérale)	,350	,141	,123	,057	,230	,730	,128	,140
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d64	Corrélation de Pearson	,195	,196	,058	,081	,067	,122	,259**	,299**
	Sig. (bilatérale)	,052	,051	,568	,421	,511	,227	,009	,003
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d65	Corrélation de Pearson	-,077	,120	-,098	-,090	,027	,110	-,121	,029
	Sig. (bilatérale)	,443	,236	,332	,371	,792	,277	,231	,778
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d66	Corrélation de Pearson	-,146	,109	,019	-,165	-,323**	-,060	,033	,158
	Sig. (bilatérale)	,147	,281	,854	,101	,001	,553	,744	,118
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d81	Corrélation de Pearson	-,037	,034	-,085	,046	-,325**	,055	,249*	,153
	Sig. (bilatérale)	,715	,738	,402	,647	,001	,587	,013	,128

	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d82	Corrélation de Pearson	-,041	,078	-,087	,178	-,015	,013	,175	,251*
	Sig. (bilatérale)	,682	,438	,387	,077	,879	,900	,082	,012
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d83	Corrélation de Pearson	,021	-,013	,409**	,096	,059	,109	,100	,124
	Sig. (bilatérale)	,836	,895	,000	,343	,558	,281	,323	,221
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d97	Corrélation de Pearson	,307**	,073	,103	,051	,248*	,265**	,036	-,010
	Sig. (bilatérale)	,002	,473	,308	,615	,013	,008	,726	,918
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d98	Corrélation de Pearson	,143	,251*	-,156	,033	,053	,222*	,096	,106
	Sig. (bilatérale)	,157	,012	,121	,746	,598	,026	,341	,295
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d99	Corrélation de Pearson	,100	,088	-,158	-,074	,111	,232*	,111	,090
	Sig. (bilatérale)	,323	,382	,117	,462	,272	,020	,270	,372
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
tous	Corrélation de Pearson	,208*	,250*	,074	,138	,354**	,405**	,135	,069
	Sig. (bilatérale)	,038	,012	,463	,171	,000	,000	,180	,498
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
t5	Corrélation de Pearson	,303**	,380**	,156	,156	,234*	,340**	,366**	,400**
	Sig. (bilatérale)	,002	,000	,121	,122	,019	,001	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100	100

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للبعد(6) نقد الذات

Corrélations

		d16	d17	d33	d34	d50	d51	d67	d68
d16	Corrélation de Pearson	1	,015	,214*	,101	,356**	,217*	,154	,065
	Sig. (bilatérale)		,879	,033	,315	,000	,030	,125	,518
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d17	Corrélation de Pearson	,015	1	,127	,310**	,186	,361**	-,210*	-,135
	Sig. (bilatérale)	,879		,209	,002	,064	,000	,036	,181
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d33	Corrélation de Pearson	,214*	,127	1	,420**	,049	,226*	,254*	,171
	Sig. (bilatérale)	,033	,209		,000	,626	,024	,011	,089
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d34	Corrélation de Pearson	,101	,310**	,420**	1	,052	,262**	,228*	,119
	Sig. (bilatérale)	,315	,002	,000		,606	,009	,022	,238
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d50	Corrélation de Pearson	,356**	,186	,049	,052	1	,376**	,177	,348**
	Sig. (bilatérale)	,000	,064	,626	,606		,000	,079	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d51	Corrélation de Pearson	,217*	,361**	,226*	,262**	,376**	1	,315**	,237*
	Sig. (bilatérale)	,030	,000	,024	,009	,000		,001	,018
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d67	Corrélation de Pearson	,154	-,210*	,254*	,228*	,177	,315**	1	,322**
	Sig. (bilatérale)	,125	,036	,011	,022	,079	,001		,001
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d68	Corrélation de Pearson	,065	-,135	,171	,119	,348**	,237*	,322**	1
	Sig. (bilatérale)	,518	,181	,089	,238	,000	,018	,001	
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d84	Corrélation de Pearson	,033	-,059	,047	,016	,059	-,169	-,022	,100
	Sig. (bilatérale)	,747	,557	,641	,875	,558	,094	,831	,321
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
d100	Corrélation de Pearson	,065	,131	,197*	,126	,172	,302**	,280**	,130
	Sig. (bilatérale)	,520	,194	,050	,211	,087	,002	,005	,199
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
tous	Corrélation de Pearson	,026	,236*	,227*	,362**	,098	,355**	,355**	,189
	Sig. (bilatérale)	,801	,018	,023	,000	,334	,000	,000	,059
	N	100	100	100	100	100	100	100	100
t6	Corrélation de Pearson	,460**	,345**	,564**	,539**	,587**	,655**	,519**	,493**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100	100

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

ارتباط الدرجة الكلية لكل بعد مع الدرجة الكلية على المقياس ككل

Corrélations

		tous	t1	t2	t3	t4	t5	t6
tous	Corrélation de Pearson	1	,353**	,730**	,723**	,608**	,822**	,619**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100
t1	Corrélation de Pearson	,353**	1	,060	,074	,428**	,255*	,012
	Sig. (bilatérale)	,000		,553	,467	,000	,010	,905
	N	100	100	100	100	100	100	100
t2	Corrélation de Pearson	,730**	,060	1	,472**	,353**	,577**	,259**
	Sig. (bilatérale)	,000	,553		,000	,000	,000	,009
	N	100	100	100	100	100	100	100
t3	Corrélation de Pearson	,723**	,074	,472**	1	,127	,502**	,525**
	Sig. (bilatérale)	,000	,467	,000		,208	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100
t4	Corrélation de Pearson	,608**	,428**	,353**	,127	1	,390**	,143
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,208		,000	,154
	N	100	100	100	100	100	100	100
t5	Corrélation de Pearson	,822**	,255*	,577**	,502**	,390**	1	,386**
	Sig. (bilatérale)	,000	,010	,000	,000	,000		,000
	N	100	100	100	100	100	100	100
t6	Corrélation de Pearson	,619**	,012	,259**	,525**	,143	,386**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,905	,009	,000	,154	,000	
	N	100	100	100	100	100	100	100

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

الصدق التمييزي(اختبار ت لعينتين مستقلتين)

Test-t

Statistiques de groupe

typ		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
degeris	high	10	295,4000	19,67062	6,22040
	low	10	189,7000	15,60662	4,93525

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
degeris	Hypothèse de variances égales	,177	,679	13,312	18	,000	105,70000	7,94040	89,01783	122,38217
	Hypothèse de variances inégales			13,312	17,115	,000	105,70000	7,94040	88,95579	122,44421

الثبات ألفا كرونباخ لمقياس فهم الذات
Fiabilité

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	99	99,0
	Exclus[a]	1	1,0
	Total	100	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,834	70

الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,718
		Nombre d'éléments	35[a]
	Partie 2	Valeur	,720
		Nombre d'éléments	35[b]
	Nombre total d'éléments		70
Corrélation entre les sous-échelles			,697
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,822
	Longueur inégale		,822
Coefficient de Guttman split-half			,821

a. Les éléments sont : d2, d6, d10, d12, d14, d16, d22, d26, d32, d34, d38, d40, d46, d48, d50, d52, d54, d56, d60, d62, d64, d66, d68, d70, d72, d76, d78, d80, d82, d88, d90, d92, d94, d96, d98.

b. Les éléments sont : d100, d7, d9, d11, d13, d17, d23, d25, d29, d31, d33, d43, d45, d47, d49, d51, d55, d57, d59, d61, d63, d65, d67, d73, d75, d77, d79, d81, d83, d89, d91, d93, d95, d97, d99.

الملاحق الخاصة بالدراسة الأساسية:

نتائج الانحدار الخطي المتعدد القياسي للكشف عن أي الأبعاد على مقياس أساليب المعاملة الوالدية للأب (العقاب، سحب الحب، التوجيه) لها أثر على تنمية مفهوم الذات لدى المراهق المتمدرس

Corrélations

		tous	d1	d2	d3
Corrélation de Pearson	tous	1,000	,091	,201	,053
	d1	,091	1,000	,706	,132
	d2	,201	,706	1,000	,180
	d3	,053	,132	,180	1,000
Sig. (unilatérale)	tous	.	,034	,000	,144
	d1	,034	.	,000	,004
	d2	,000	,000	.	,000
	d3	,144	,004	,000	.
N	tous	400	400	400	400
	d1	400	400	400	400
	d2	400	400	400	400
	d3	400	400	400	400

Récapitulatif des modèles[b]

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,214[a]	,046	,039	35,42204

a. Valeurs prédites : (constantes), d3, d1, d2

b. Variable dépendante : tous

ANOVA[b]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
1	Régression	23887,961	3	7962,654	6,346	,000[a]
	Résidu	496869,599	396	1254,721		
	Total	520757,560	399			

a. Valeurs prédites : (constantes), d3, d1, d2

b. Variable dépendante : tous

Coefficients[a]

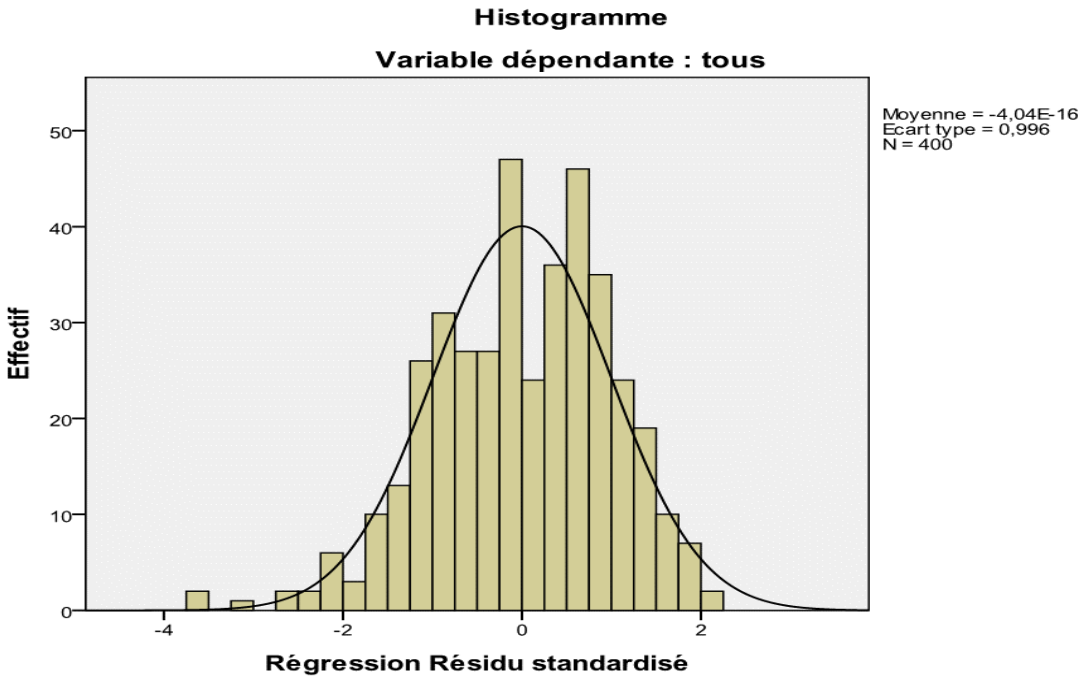
Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés			Corrélations		
		A	Erreur standard	Bêta	t	Sig.	Corrélation simple	Partielle	Pa
1	(Constante)	191,446	9,993		19,158	,000			
	d1	-,358	,245	-,101	-1,460	,145	,091	-,073	
	d2	1,589	,412	,269	3,856	,000	,201	,190	
	d3	,105	,287	,018	,365	,715	,053	,018	

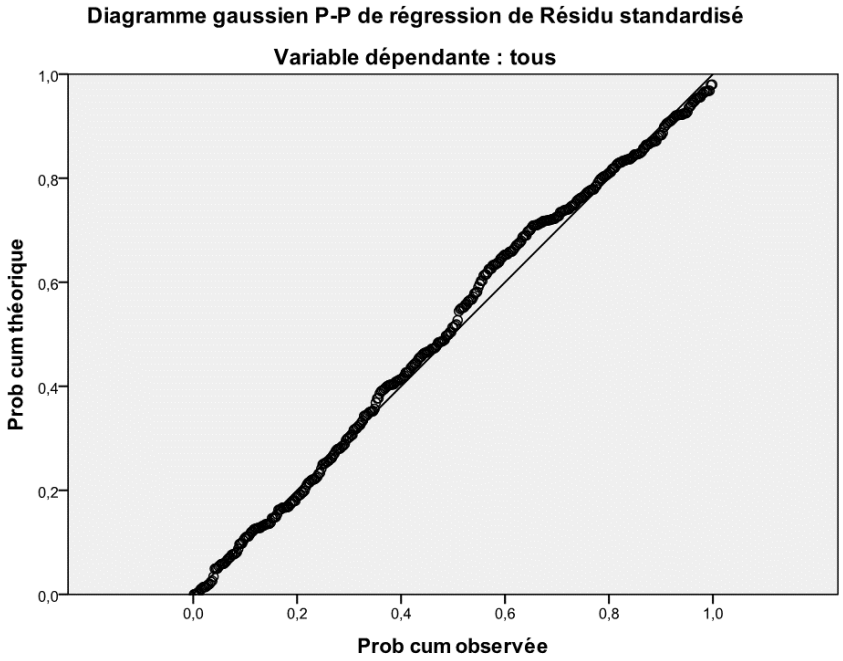
a. Variable dépendante : tous

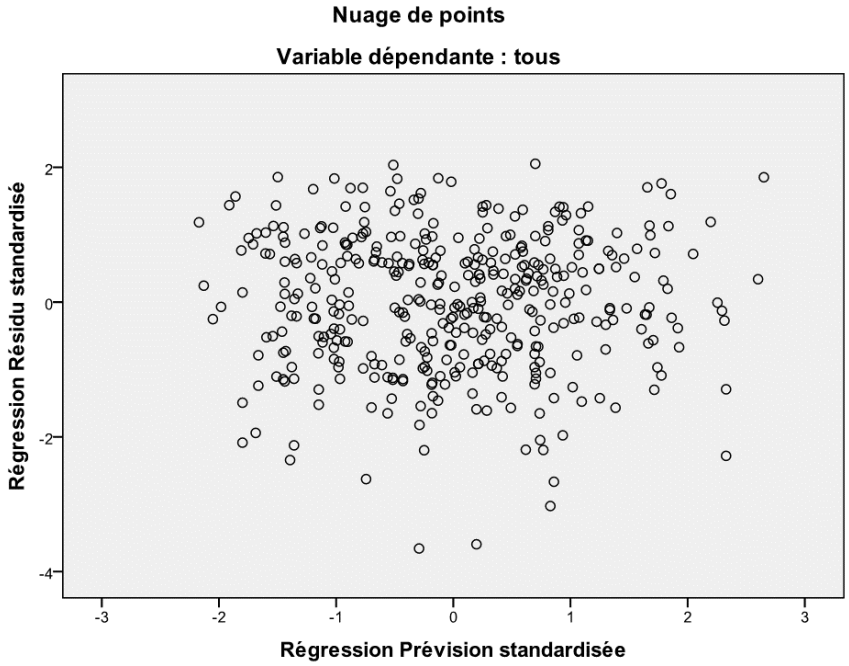
Statistiques des résidus[a]

	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart-type	N
Prévision	203,0127	240,3153	219,8100	7,73754	400
Erreur Prévision	-2,171	2,650	,000	1,000	400
Erreur standard de la prévision	1,828	6,431	3,415	,942	400
Prévision corrigée	201,6115	240,5756	219,8199	7,75266	400
Résidu	-129,54652	72,77956	,00000	35,28863	400
Erreur Résidu	-3,657	2,055	,000	,996	400
Stud. Résidu	-3,712	2,063	,000	1,002	400
Résidu supprimé	-133,45537	73,40623	-,00989	35,69219	400
Stud. Résidu supprimé	-3,774	2,072	-,001	1,005	400
Mahal. Distance	,065	12,155	2,993	2,320	400
Distance de Cook	,000	,104	,003	,007	400
Bras de levier centré	,000	,030	,008	,006	400

a. Variable dépendante : tous


Histogramme
Variable dépendante : tous
Moyenne = -4,04E-16
Ecart type = 0,996
N = 400
Effectif
Régression Résidu standardisé


Diagramme gaussien P-P de régression de Résidu standardisé
Variable dépendante : tous
Prob cum théorique
Prob cum observée



نتائج الانحدار الخطي المتعدد القياسي للكشف عن أي الأبعاد على مقياس أساليب المعاملة الوالدية للأم ('العقاب،سحب الحب، التوجيه) لها أثر على تنمية مفهوم الذات لدى المراهق المتمدرس

Corrélations

		degeris	total	total1	total2	total3
Corrélation de Pearson	Degeris	1,000	,093	,110	,053	,018
	Total	,093	1,000	,944	,768	,499
	total1	,110	,944	1,000	,739	,283
	total2	,053	,768	,739	1,000	-,033
	total3	,018	,499	,283	-,033	1,000
Sig. (unilatérale)	degeris	.	,032	,014	,143	,363
	Total	,032	.	,000	,000	,000
	total1	,014	,000	.	,000	,000
	total2	,143	,000	,000	.	,258
	total3	,363	,000	,000	,258	.
N	degeris	400	400	400	400	400
	Total	400	400	400	400	400
	total1	400	400	400	400	400
	total2	400	400	400	400	400
	total3	400	400	400	400	400

Récapitulatif des modèles[b]

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,126[a]	,016	,006	36,01831

a. Valeurs prédites : (constantes), total3, total2, total1, total

b. Variable dépendante : degeris

ANOVA[b]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
1	Régression	8316,550	4	2079,137	1,603	,173[a]
	Résidu	512441,010	395	1297,319		
	Total	520757,560	399			

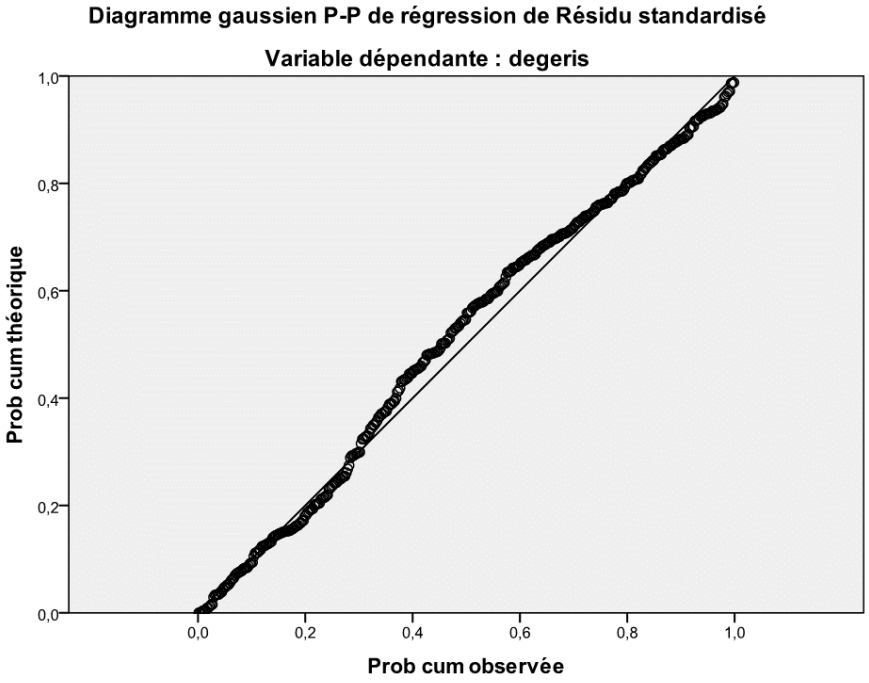
a. Valeurs prédites : (constantes), total3, total2, total1, total

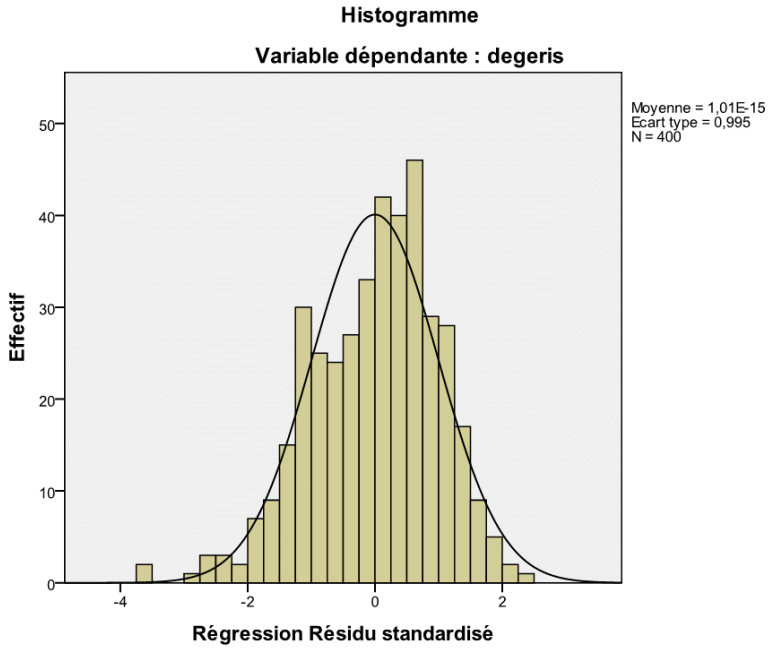
b. Variable dépendante : degeris

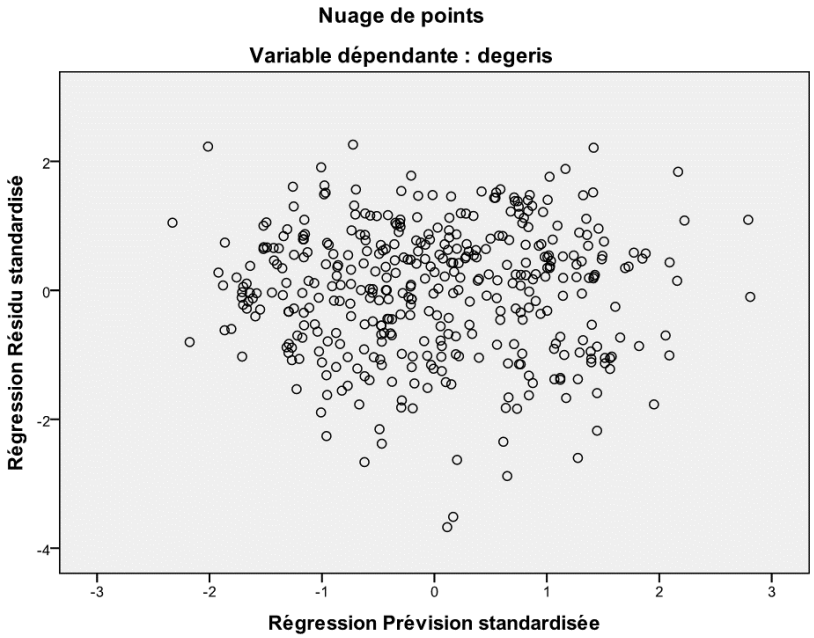
Coefficients[a]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés			Corrélations		
		A	Erreur standard	Bêta	t	Sig.	Corrélation simple	Partielle	Part
1	(Constante)	213,727	12,123		17,631	,000			
	Total	,868	1,355	,417	,641	,522	,093	,032	
	total1	-,251	1,439	-,070	-,174	,862	,110	-,009	
	total2	-1,415	1,487	-,221	-,952	,342	,053	-,048	
	total3	-1,005	1,288	-,178	-,780	,436	,018	-,039	

a. Variable dépendante : degeris


Diagramme gaussien P-P de régression de Résidu standardisé
Variable dépendante : degeris
Prob cum théorique
Prob cum observée
0,0
0,2
0,4
0,6
0,8
1,0


Histogramme
Variable dépendante : degeris
Moyenne = 1,01E-15
Ecart type = 0,995
N = 400
Effectif
Régression Résidu standardisé
0
10
20
30
40
50
-4
-2
0
2



نتائج الانحدار لتأثير المعاملة الوالدية للأب على التحصيل الدراسي

Régression

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart-type	N
moyen	11,2350	2,07377	400
d1	31,7075	10,20379	400
d2	23,0775	6,11965	400
d3	29,0875	6,27761	400

Corrélations

		moyen	d1	d2	d3
Corrélation de Pearson	moyen	1,000	-,077	-,067	,078
	d1	-,077	1,000	,706	,132
	d2	-,067	,706	1,000	,180
	d3	,078	,132	,180	1,000
Sig. (unilatérale)	moyen	.	,063	,089	,061
	d1	,063	.	,000	,004
	d2	,089	,000	.	,000
	d3	,061	,004	,000	.
N	moyen	400	400	400	400
	d1	400	400	400	400
	d2	400	400	400	400
	d3	400	400	400	400

Récapitulatif des modèles[b]

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,121[a]	,015	,007	2,06638

a. Valeurs prédites : (constantes), d3, d1, d2

b. Variable dépendante : moyen

ANOVA[b]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
1	Régression	25,013	3	8,338	1,953	,121[a]
	Résidu	1690,897	396	4,270		
	Total	1715,910	399			

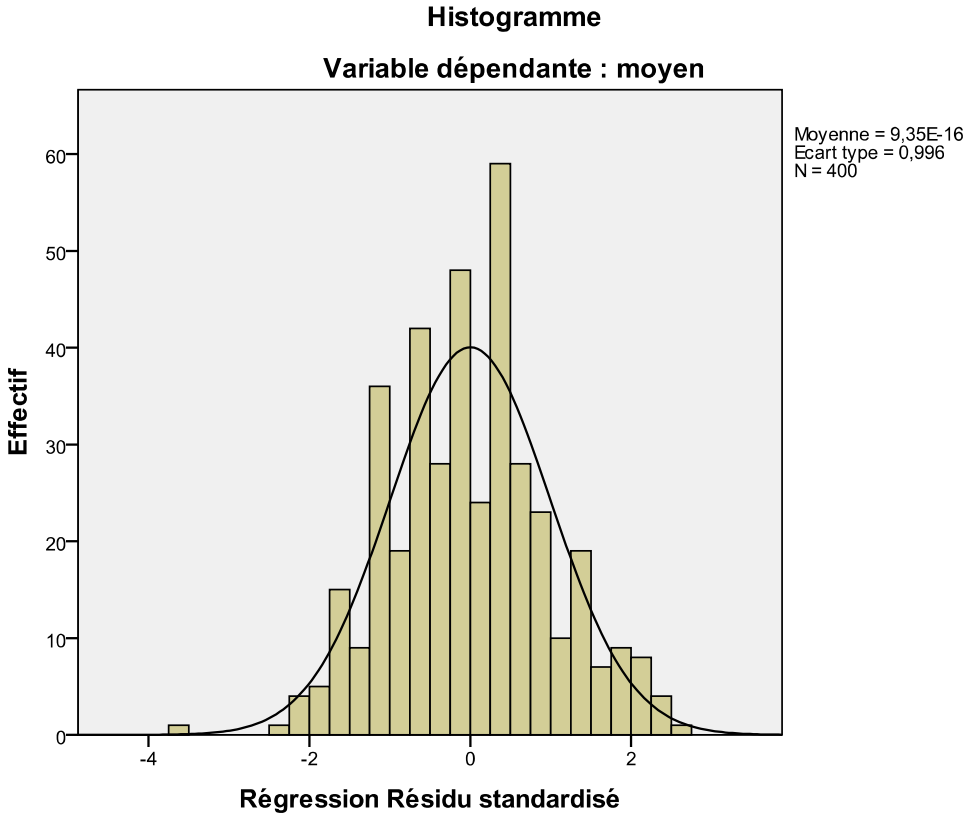
a. Valeurs prédites : (constantes), d3, d1, d2

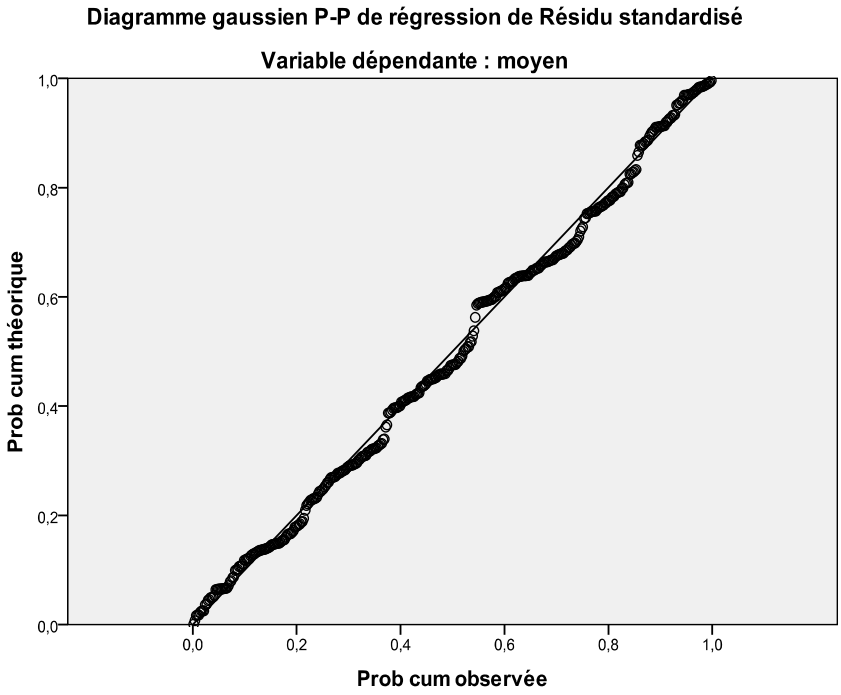
b. Variable dépendante : moyen

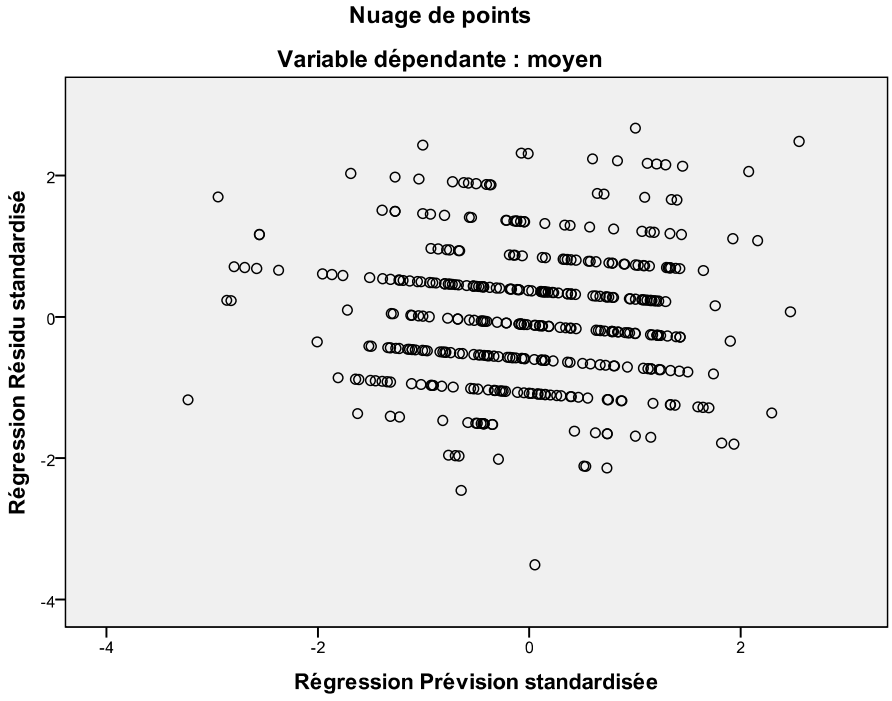
Coefficients[a]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.	Corrélations		
		A	Erreur standard	Bêta			Corrélation simple	Partielle	Partie
1	(Constante)	11,054	,583		18,962	,000			
	d1	-,012	,014	-,059	-,834	,405	-,077	-,042	-,042
	d2	-,014	,024	-,043	-,602	,548	-,067	-,030	-,030
	d3	,031	,017	,093	1,833	,068	,078	,092	,091

a. Variable dépendante : moyen




Diagramme gaussien P-P de régression de Résidu standardisé
Variable dépendante : moyen
Prob cum théorique
Prob cum observée
0,0
0,2
0,4
0,6
0,8
1,0


Nuage de points
Variable dépendante : moyen
Régression Résidu standardisé
Régression Prévision standardisée
2
0
-2
-4

نتائج الانحدار لتأثير أساليب المعاملة الوالدية للأم على التحصيل الدراسي

Régression

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart-type	N
moyen	11,2350	2,07377	400
total	90,4350	17,34959	400
total1	36,7250	10,02875	400
total2	20,4550	5,64337	400
total3	34,0950	6,39870	400

Corrélations

		moyen	total	total1	total2	total3
Corrélation de Pearson	moyen	1,000	-,046	-,047	-,038	,009
	total	-,046	1,000	,944	,768	,499
	total1	-,047	,944	1,000	,739	,283
	total2	-,038	,768	,739	1,000	-,033
	total3	,009	,499	,283	-,033	1,000
Sig. (unilatérale)	moyen	.	,182	,172	,221	,425
	total	,182	.	,000	,000	,000
	total1	,172	,000	.	,000	,000
	total2	,221	,000	,000	.	,258
	total3	,425	,000	,000	,258	.
N	moyen	400	400	400	400	400
	total	400	400	400	400	400
	total1	400	400	400	400	400
	total2	400	400	400	400	400
	total3	400	400	400	400	400

Variables introduites/supprimées[b]

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,109[a]	,012	,002	2,07171

a. Valeurs prédites : (constantes), total3, total2, total1, total

b. Variable dépendante : moyen

ANOVA[b]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
1	Régression	20,573	4	5,143	1,198	,311[a]
	Résidu	1695,337	395	4,292		
	Total	1715,910	399			

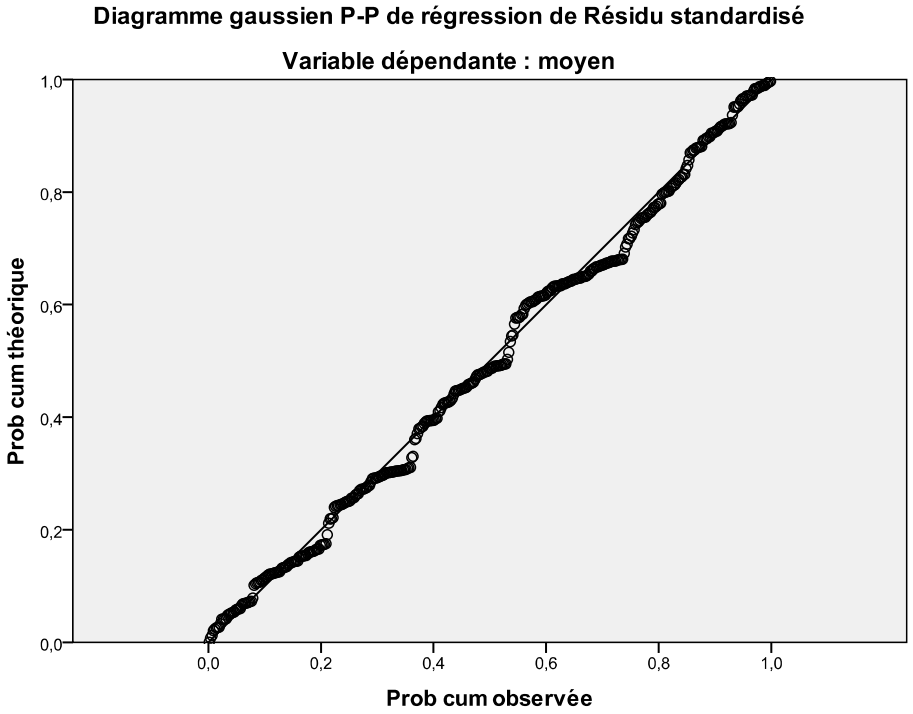
a. Valeurs prédites : (constantes), total3, total2, total1, total

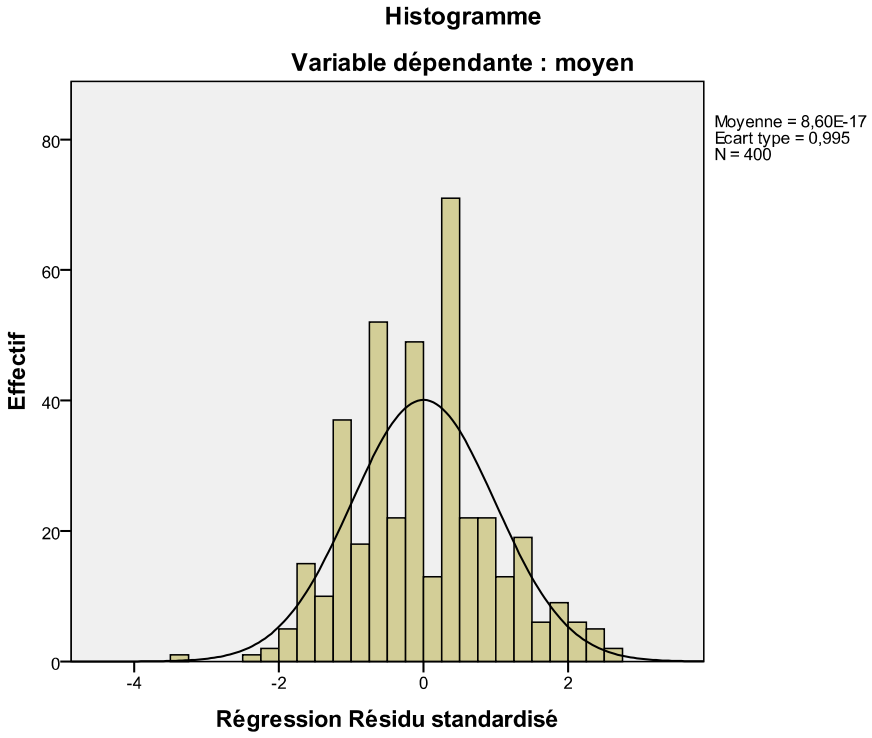
b. Variable dépendante : moyen

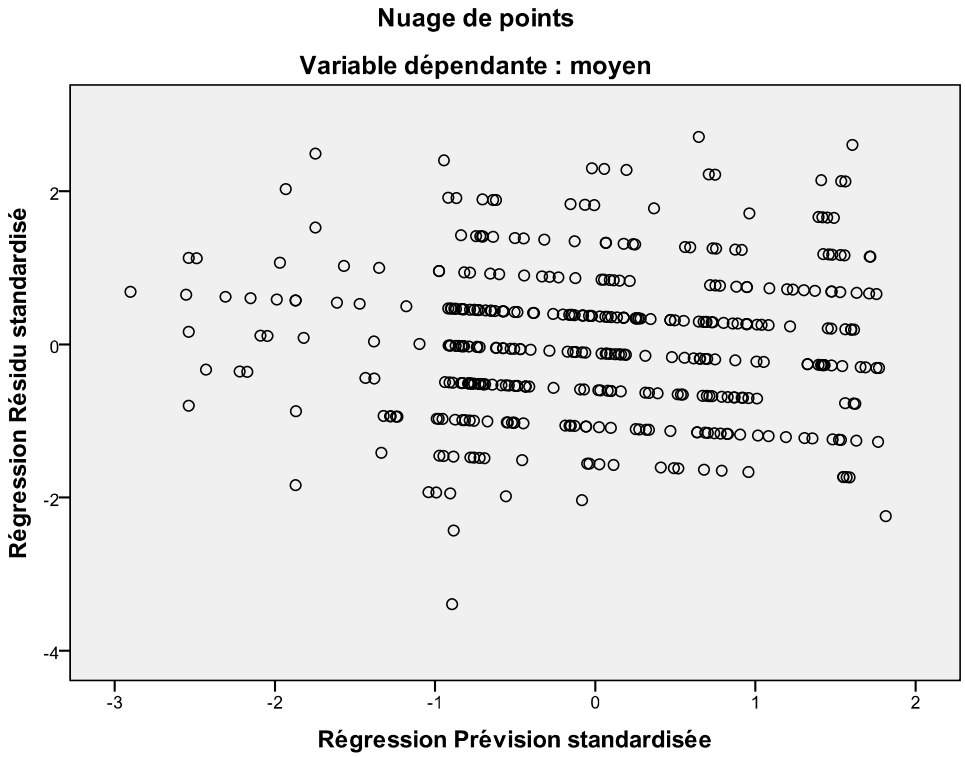
Coefficients[a]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.	Corrélations		
		A	Erreur standard	Bêta			Corrélation simple	Partielle	Partie
1	(Constante)	11,314	,697		16,226	,000			
	total	-,149	,078	-1,246	-1,912	,057	-,046	-,096	-,096
	total1	,142	,083	,688	1,720	,086	-,047	,086	,086
	total2	,156	,086	,425	1,824	,069	-,038	,091	,091
	total3	,146	,074	,450	1,970	,050	,009	,099	,099

a. Variable dépendante : moyen


Diagramme gaussien P-P de régression de Résidu standardisé
Variable dépendante : moyen
Prob cum théorique
Prob cum observée
0,0
0,2
0,4
0,6
0,8
1,0


Histogramme
Variable dépendante : moyen
Moyenne = 8,60E-17
Ecart type = 0,995
N = 400
Effectif
Régression Résidu standardisé
0
20
40
60
80
-4
-2
0
2


Nuage de points
Variable dépendante : moyen
Régression Résidu standardisé
2
0
-2
-4
-3
-2
-1
0
1
2
Régression Prévision standardisée